

## L'enseignement-apprentissage de l'accent des suffixes « auto-stressed » anglais au secondaire

Roland Giscard ONDZE OTOUBA<sup>1</sup>,

Yvon-Pierre NDONGO IBARA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ecole Normale Supérieure de l'Université Marien N'GOUABI, Congo.

rolandondze@gmail.com

<sup>2</sup>Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de l'Université Marien

N'GOUABI, Congo

yvon.ndongo-ibara@umng.cg

Reçu: 01/06/2022,

Accepté: 02/12/2022,

Publié: 30/12/2022

---

### Teaching-Learning the Accent of “Auto-Stressed” English Suffixes in Secondary School

**ABSTRACT:** *This research work identifies the difficulties that prevent the teaching of auto stress suffixes and proposes some teaching strategies and practical exercise in order to this pronunciation item be taught and tested as other language items at secondary school. In fact, this study demonstrates that the teaching of auto-stress has never been taught and tested in the class of Second at high secondary school. Also, the thesis shows that it is due to INRAP lack of expertise to set a methodological guide for the teaching of pronunciation at secondary school. Before 2012, the course of phonetics and phonology did not provide students with teaching strategies to help prospective teachers face this English pronunciation item in classes. Consequently, no teacher can undertake this teaching item and no learner is able to deal with that in speaking and writing activities. Finally, this research work suggests a pedagogical guide to make possible the teaching of auto-stress suffixes at secondary school thanks a given sample of teaching strategies and applied exercises in a teaching card*

**KEYWORDS:** language teaching-learning, stress, auto-stressed suffix, Secondary school

**RÉSUMÉ :** *Ce travail de recherche identifie les problèmes qui empêchent l'enseignement de l'accent des suffixes auto-accentués et ensuite propose des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage afin que ce dernier soit enseigné et évalué au même titre que les autres items du cours d'anglais au secondaire. Cette étude montre que, quoiqu'inscrit au programme officiel de l'INRAP, cet enseignement n'est ni enseigné ni évalué dans les classes de seconde au lycée. A ce propos, l'étude révèle le manque d'expertise au sein de l'INRAP qui n'arrive pas à élaborer un guide méthodologique pour l'enseignement de la prononciation au secondaire. Concernant l'ENS, l'étude révèle qu'avant l'année 2012, cette institution n'arrivait pas à didactiser le cours de phonétique et phonologie anglaise afin de préparer les futurs enseignants d'anglais, à aborder l'enseignement de l'accent des suffixes auto-accentués. L'étude indique par conséquent, aucun enseignant n'ose enseigner l'accent des suffixes auto-accentués et aucun apprenant n'a la compétence y relative. Enfin, ce travail de recherche propose un guide pédagogique afin que cet enseignement soit pratiqué au secondaire à partir des stratégies d'enseignement et les exercices d'application dans une fiche pédagogique.*

**MOTS-CLÉS :** enseignement-apprentissage, accent, suffixes auto-accentués, secondaire

### **Introduction**

Ce travail est une réflexion sur l'enseignement-apprentissage de l'accent des suffixes auto-accentués en anglais. Il a pour objectif de desceller les différents problèmes qui empêchent les enseignants et les élèves à entreprendre le cours sur l'accent des suffixes auto-accentués en classe de seconde. En d'autres termes, il se propose d'analyser leurs causes afin de mieux les comprendre et proposer enfin des approches des solutions. Il résulté des enquêtes sur le terrain que les enseignants sont désemparés et quelques fois limités dans le processus de transmission des compétences liées à la prononciation. A. Brown (1992:36) écrit:

*The majority of teachers involved in the study believe TESOL Training does not adequately cover the area of pronunciation teaching. Teachers feel overwhelmed by the complexities of pronunciation, not knowing what to teach, when or how, and generally lack knowledge about the phonological systems of other languages.*

Cette déclaration est une réelle démonstration de la situation dans laquelle se retrouvent nombreux d'enseignants d'anglais du secondaire. Et c'est dans ce cadre que s'inscrit notre travail de recherche qui va mettre à la disposition des enseignants et apprenants du secondaire des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage dans l'enseignement de l'accent des suffixes auto stress. Ainsi, l'on conviendrait avec l'auteur à travers l'expression: « not knowing what to teach, when or how ».

### **I- Discussion et vérification des hypothèses**

Le but de cette section est de discuter les résultats auxquels nous avons abouti pendant nos activités d'enquêtes et d'observation. Les résultats ainsi obtenus doivent être soumis à une discussion. Et il convient de noter que relativement à la méthode utilisée, ceux-ci sont de plusieurs natures. Notre enquête menée au lycée Nganga Edouard a démontré que le cours sur l'accent des suffixes auto accentués n'est pas enseigné dans les classes de Seconde. Cela est confirmé dans le tableau 1 (p.) relatif aux réponses des apprenants sur cette problématique.

La prononciation anglaise n'est ni enseignée ni évaluée au secondaire en République du Congo. Ce résultat est loin d'être remis en cause. C'est la réalité de ce qui est la pratique des enseignants dans l'enseignement/apprentissage de la langue anglaise en seconde, au Lycée Nganga Edouard. L'évidence de ce résultat découle de l'examen des documents de référence (cahiers des apprenants, fiches pédagogiques des enseignants d'anglais, cahiers de texte...) que nous avons consultés pendant notre enquête, aucun n'en a fait mention.

Cette absence totale de l'enseignement de ce cours, confirme bien l'intérêt de notre sujet de recherche. Et dans la même perspective, ce résultat est confirmé par Brown (1992:36) quand il déclare :

*The majority of teachers involved in the study believe TESOL Training does not adequately cover the area of pronunciation teaching. Teachers feel overwhelmed by the complexities of pronunciation, not knowing what to teach, when or how, and generally lack knowledge about the phonological systems of other languages.*

Cette déclaration de Brown atteste le non enseignement de la prononciation au secondaire. Elle est une confirmation des difficultés qu'éprouvent les enseignants d'anglais. Et, cette situation est l'une des raisons fondamentales de notre étude ; ainsi des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage dans l'enseignement de l'accent des suffixes auto stress y seront développées. Car, devons-nous dire que ces enseignants ne savent pas comment enseigner le l'accent des affixes auto accentués. Ils n'en disposent pas de compétences et ne peuvent pas entreprendre le cours de la prononciation. Par conséquent, les apprenants du secondaire n'ont aucune notion de la prononciation et sont exposés à de nombreuses difficultés quand ils communiquent oralement. C'est ce que confirme Didace Mouhouelo (op.cit. : 82) en référence aux travaux de Brown (1992), Claire (1993) Fraser (2000) et Yates (2001) en ces termes:

*Les insuffisances des professeurs sont la cause des difficultés de la prononciation anglaise chez les élèves (...). Ceux-ci font face à des difficultés et évitent d'enseigner la prononciation. Il leur manque les activités à mener en classe avec les élèves et les connaissances suffisantes sur la prononciation. En plus, leurs études montrent que les curricula, la méthodologie et le manque de matériels didactiques contribuent aux manquements de l'enseignement et l'apprentissage de la prononciation.*

Il transparaît que les enseignants d'anglais du secondaire accusent des faiblesses qui ne leur permettent pas d'enseigner la prononciation dans les salles de classes. De même, il nous faut dire que la présence des termes comme « curricula » et « méthodologie » montrent que ces enseignants n'ont pas de connaissances requises en matière curriculaire. En d'autres termes, ils ne parviennent pas à enseigner le cours sur l'accent des suffixes auto stress parce qu'ils ne disposent pas de compétences leur permettant de bien exploiter les programmes. Ils ne savent pas comment préparer un cours de la prononciation à partir du programme et le dispenser auprès des apprenants en situation d'apprentissage. A ce manque se greffe la complexité de la méthodologie et le matériel qui est quasiment inexistant à tous les niveaux du système de l'enseignement de la langue anglaise en République au Congo.

La présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats issus de l'enquête, indiquent que les élèves du lycée Nganga Edouard ne savent pas accentuer les suffixes auto stress. Cela se justifie par le fait que ce cours ne leur a jamais été enseigné. C'est ce qui a conduit Frossard Daron (1996:73) à dire:

*One of the most crucial problems with French speaking students about English language learning is its pronunciation. The lack of practical methods will often prevent them from good intonation, stress and rhythm.*

Dans la déclaration ci-dessus, l'auteur reconnaît la prononciation comme l'un des obstacles auxquels se retrouvent confrontés les élèves dans l'apprentissage de la langue anglaise. Il pense que cet obstacle se fonde sur le manque de méthode pratique. Par l'emploi de l'expression « the lack of practical methods », ce dernier fait allusion à l'absence totale de l'enseignement de la prononciation chez les apprenants dans les classes. Or, la langue étant un outil de communication, la pratique de son expression orale doit être enseignée. Et cela, avec le matériel didactique approprié.

Autrement dit, si les apprenants n'assimilent pas les techniques de la prononciation dans la langue anglaise, c'est parce qu'il n'a pas des méthodes pratiques dans l'enseignement/apprentissage de la

prononciation. Les enseignants d'anglais n'expliquent pas aux apprenants comment doivent-ils prononcer tel ou tel mot. Ils s'en sentent embarrassés et préfèrent finalement se passer de tout ce qui a un lien avec la prononciation. De même, il nous faut signaler que dans cette déclaration, l'auteur oriente principalement sa pensée vers les apprenants des pays francophones comme ceux de la République du Congo. C'est ce qui justifie l'emploi de l'expression : « french speaking students ».

De plus, les résultats du questionnaire des élèves ont montré que la majorité d'élèves en seconde « A » du lycée Nganga Edouard ont commencé à faire le cours d'anglais il y a de cela 5ans. Cependant, jusqu'à ce jour, ces élèves n'ont jamais fait le cours sur l'accent des suffixes auto accentués. Et sur les cinquante (50) élèves interrogés, aucun n'a affirmé que leur professeur leur enseigne ou insiste sur la prononciation pour les encourager à parler anglais, soit un pourcentage de 00%.

**Tableau 1**

<b>Réponses attendues</b>	<b>Nombre de répondants</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Oui</b>	00	00%
<b>Non</b>	50	100%
<b>Total</b>	50	100%

Par contre, l'ensemble de ces apprenants a signifié que leurs enseignants donnent très souvent des cours de grammaire, du vocabulaire et de compréhension de texte. Cette déclaration vient confirmer la réponse recueillie dans le pré enquête, qui stipule que les enseignants du lycée Nganga Edouard n'enseignent pas le cours sur l'accent des affixes. Cette pratique reste la même pour toutes les autres composantes de la prononciation dans l'enseignement/apprentissage de la langue anglaise au secondaire. A cet effet, Macdonald (2002: 57), écrit:

*Teachers in adults ESL/EFL programs face some difficulties meeting the pronunciation learning needs of their students and many teachers tend to avoid dealing with pronunciation because they lack confidence, skills and knowledge. In addition to this, curricula, methodology and the lack of suitable materials, all contribute to inadequacies of the teaching and learning in this area.*

Cette pensée de Macdonald confirme la négligence du cours de la prononciation en général et de l'accent des affixes en particulier, par les enseignants du secondaire. L'emploi du mot « difficulties » par l'auteur prouve que ces derniers rencontrent des obstacles qui les empêchent à réaliser le cours sur l'accent des suffixes auto stress. Et au-delà de leurs pratiques personnelles, il nous faut dire que ces difficultés viennent principalement de l'incohérence de la formation qu'ils ont reçue dans leurs écoles ou centres respectives. Aussi, nous évoquerons le manque de collaboration entre l'INRAP et l'ENS. L'incompétence des inspecteurs et le manque d'organisation par l'INRAP des ateliers pour le renforcement des capacités des enseignants. Cependant, ces derniers se sentent embarrassés à entreprendre le cours sur l'accent des suffixes auto accentués. Ils en éprouvent une réticence et en manquent de capacités d'organisation. C'est ce que Macdonald a voulu expliquer par les expressions comme : « the lack of confidence, skills and knowledge ».

Quoique la notion des suffixes auto accentués existe dans le programme officiel, le manque de guide pédagogique-méthodologique compromet sa réalisation dans les classes de Seconde.

En effet, les enseignants éprouvent des difficultés à tenir ce cours par le fait que, dans la conception de ses programmes, l'INRAP n'éclaire pas les exécutants de ceux-ci sur leur exploitation et application. C'est la raison pour laquelle Macdonald pense qu'outre le manque de confiance et de connaissance des enseignants, les curricula, la méthode et le manque de matériels convenables constituent un frein dans le processus de l'enseignement/apprentissage de l'accent des suffixes auto accentués.

Dans la même perspective, l'ensemble de ces pratiques est considéré par Didace Mouhouelo comme l'une des causes de la mauvaise expression anglaise dont sont victimes les apprenants. A ce propos, il (op.cit. : 87) écrit :

*Comme nous l'avons constaté, la prononciation des professeurs, le programme et les méthodes d'enseignement, le manque de matériels didactiques (...) contribuent donc aux difficultés que les élèves éprouvent en prononciation anglaise.*

En considération de cette déclaration faite par Mouhouelo, nous disons que dans l'enseignement/apprentissage de l'accent des suffixes auto accentués, les enseignants ne jouent pas pleinement leur rôle comme modèle. Et le fait qu'ils n'en disposent d'instruments d'accompagnement susceptibles de rendre possible sa réalisation, ce cours est en quelque sorte rangé dans les tiroirs. Aussi, devons-nous dire que notre observation faite sur l'enseignement/apprentissage de l'anglais au lycée Nganga Edouard a confirmé ce résultat. En effet, pendant cette activité, nous avons observé une séquence didactique sur la grammaire (The present simple tense) en seconde A2, et de compréhension de texte en seconde A4. Sur la grammaire, l'enseignant a essentiellement limité son action sur la formation des phrases sans pourtant apprendre à ses élèves la façon ou la manière dont ils doivent prononcer les nouveaux mots qui les composent. Ce que les enseignants considèrent comme prononciation c'est la répétition de certains mots contenus dans les phrases ou plutôt les transcriptions de ceux-ci dans le manuel de lecture.

De même, lors de la compréhension de texte en seconde A4, les apprenants ont été incapables de bien faire la lecture. Alors, le seul moyen utilisé par l'enseignant pour débloquer la situation est de prononcer le mot et demander aux apprenants de répéter. Par conséquent, les apprenants des classes de Seconde continuent à mal prononcer les voyelles et les consonnes, les phonèmes, l'accent des mots et l'intonation.

C'est ainsi que nous pouvons affirmer notre hypothèse principale en disant que : l'accent des suffixes auto accentués peut être enseigné au même titre que les autres aspects de la langue anglaise et intégrer les évaluations formatives et sommatives au secondaire. Ensuite, notre



questionnaire adressé aux enseignants et notre entretien ont démontré que la prononciation anglaise n'est pas enseignée au secondaire parce qu'il n'existe pas de formation, ni de guide pédagogique y relatif. Cela confirme notre première hypothèse secondaire qui stipule que : Les enseignants d'anglais n'enseignent pas l'accent des suffixes auto- accentués parce qu'ils n'ont pas été formés à enseigner la prononciation.

De même, tous les enseignants interrogés ont affirmé que la notion de l'accent des suffixes existe bien dans le programme d'anglais des classes de seconde. Seulement, ils n'en tiennent pas compte par manque de stratégies. Cette pratique confirme notre deuxième hypothèse secondaire où nous avons dit que: Le cours de l'accent des suffixes existe dans le programme mais le manque de stratégies empêche sa réalisation en classe de Seconde.

Aussi, devons nous signifier que pendant notre observation de classes, il s'est avéré que les élèves de la seconde « A » du lycée Nganga Edouard ont eu de difficultés dans la prononciation de voyelles et de consonnes. Ils ont de problèmes d'intonation et accentuent les mots sans la moindre attention à l'accent. Cette observation justifie bien la justesse des réponses fournies dans leur questionnaire : *« nous ne savons pas accentuer les mots en anglais parce qu'on a jamais fait le cours de la prononciation anglaise »*. Cette réponse et observation, confirment bien notre troisième hypothèse secondaire qui souligne que *« les apprenants de classe de Seconde n'ont pas de compétence sur l'accent des suffixes auto accentués parce que ce cours n'est pas enseigné »*.

Enfin, notre quatrième hypothèse secondaire dans laquelle nous avons dit: La définition des stratégies d'enseignement et la mise en place d'une fiche pédagogique modèle permettra aux enseignants d'entreprendre le cours sur l'accent des suffixes auto accentués en classe de Seconde, a été confirmée par le questionnaire et l'entretien que nous avons eu avec les enseignants du lycée Nganga Edouard.

En effet, la plupart d'enseignants que nous avons interrogés ont déclaré qu'ils ne peuvent pas enseigner l'accent des suffixes auto-accentués parce qu'ils en manquent de formation.

## 2- Enseignement apprentissage des suffixes auto accentués

Dans la pratique en classe, l'enseignant initie ce cours avec les apprenants par le premier postulat qui les amène à être capable de distinguer un suffixe d'un non suffixe à l'aide de la liste des mots comme : *trainee*, *bootee*, *coffee*, *committee*, *arrival*. De la liste des mots s'en suit une explication basée sur le test d'affixation, c'est-à-dire, de détacher les affixes de leurs bases. Ce test aboutira à ceci : *train-ee*, *boot-ee*, *\*cof-ee*, *?commit-ee*, *arrive-al*. Il y a donc trois éléments d'explication. Premièrement, les bases 'train', 'boot', 'arrive' sont bel et bien attestées en anglais. Deuxièmement, la base 'commit' existe aussi en anglais. Cependant, du point de vue de la morphologie flexionnelle, cette base peut nous permettre de dériver les mots 'commits', **committed**, **committing** **committal**, **commitment**'. D'où '?commit-ee' parce que le '-ee' ne peut être un suffixe mais plutôt l'anglicisation des mots français qui se terminent par 'é' comme 'degré'. Enfin, la base 'cof' n'existe pas en anglais donc nous avons un emprunt. Ensuite, la deuxième étape consisterait à sélectionner un suffixe qui va constituer la substance d'un cours. Dans le cadre de cette contribution, il est question des suffixes auto accentués comme dans le *trainee*, *congolese*, *thirteen*, *largesse*, *novette* et dans les mots empruntés<sup>1</sup> comme *festoon*, *karroo*. Parmi ces différents suffixes auto accentués, l'enseignant va élaborer le cours en se focalisant sur un suffixe pour éviter un mélange qui peut aboutir à une confusion dans les conditions de prononciation qui peuvent distinguer ces différents affixes. Pour matérialiser ce cours, l'enseignant utilise la méthode 3P (Présentation, Pratique et Production) que l'on peut lire à travers la fiche pédagogique ci-après.

---

<sup>1</sup>Festoon du Latin *festum*, karroo de l'Afrique *karo*, saloon du français *salon*, *Webster's New Encyclopedic dictionary*

Teaching card n°1

**Level :** Seconde A

**Subject:** English

**Matter:** pronunciation

**Lesson title:** Teaching the auto-stress suffix “ee”

**G.O:** 2: Expressing oneself orally

**S.O:** 2.3: Producing oral messages by respecting intonation and stress

Attendance:

G: B:

**Date:** Tuesday, February 11 2020

**Duration:** 45 minutes

**Reference books:** English phonetics and phonology, Teaching English as a Second language Oxford Advanced English learner’s dictionary

**Materiel:** mimes, drawings

Performance objective	Teaching Strategies	Learning activities	Evaluation	Timing	Observations
	<p><b>I-Beginning</b></p> <p>1-Greetings:</p> <p>2- Pre-requisites</p> <p>-The teacher asks learners to select words with suffix from the word list.</p>	<p>Answers n°1</p> <p>-Learners select words with suffix from the word list: Trainee, cigarette, engineer, picturesque, Congolese</p>	<p><b>Task:</b> 1- select words with suffix from this word list: trainee, cigarette, coffee, engineer, baguette, Congolese, obese,</p>	10	

<p>By the end of the lesson, learners should be able to stress words made of the suffix letter “ee” correctly through the teacher’s explanation.</p>	<p>-The teacher asks learners to underline the suffix letters from the selected words.</p> <p>-The teacher selects the spelling “ee” as the day’s lesson.</p> <p><b>II- Days lesson</b>                  The pronunciation of the auto stress suffix “ee”</p> <p><b>1- Presentation</b>                  The teacher provides a list of words ending with the letters “ee” and says:</p> <p>1- When the letters “ee” are on the final position of a word derived from a verb, the last syllable is stressed.</p>	<p>-Learners underline the suffixes letters: <u>ee</u>, <u>ette</u>, <u>eer</u>, <u>esque</u>, <u>lese</u></p> <p>Learners follow the teacher’s presentation of the new lesson carefully.</p>	<p>picturesque, pioneer, grotesque.</p> <p><b>Task: 2</b>-underline the suffixes letters from the selected words</p>	<p>15</p>	
--	--	---	--	-----------	--

	<p><b>e.g:</b> Trai'nee, emplo'yee, refe'ree</p> <p>2- When the letters “ee” are on the final position of a borrowing word, the last syllable is not stressed.                  e.g: coffee, dungaree, degree, Chimpanzee.</p> <p><b>2- Practice</b>                  The teacher asks learners to repeat the above words after him/her and provide their own words orally.</p> <p><b>3- Production</b>                  The teacher asks learners to write their own word on the</p>	<p>-The learners repeat the above words after the teacher and provide their own words orally.                  L1:refu'gee                  L2: arres'tee</p> <p>-The learners write their own words, stress on the right syllable and pronounce them:                  Si'gnee, covenan'tee,                  Arres'tee, devo'tee.</p>	<p><b>Task 3:</b>Repeat the above words and provide your own example orally.</p> <p><b>Task 4:</b> Write your own examples on the board, you stress them on the right syllable and pronounce.</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>5</p>	
--	---	---	---	----------------------------	--

	<p>board, to stress and pronounce them.</p> <p>-After the production stage, the teacher asks L. to write down the lesson in their copybooks.</p> <p><b>4- Evaluation</b>                  Teacher provides the applied exercises on the auto stress suffix “ee”.</p>	<p>Learners write down the lesson in their copybooks.</p> <p>1-Learners answers:                  care'free, Commi'ttee,                  intervie'wee, en'tree,                  divor'cee.</p>	<p><b>Task 5:</b> write the summary<sup>2</sup> of the lesson in your copybooks.</p> <p><b>Applied exercises:</b>  <b>Task6:</b> stress the following words:                  carefree, Committee,                  interviewee, entree,                  divorcee</p>		
--	--	--	--	--	--

<sup>2</sup>The summary concerns 1 and 2 conditions provided by the teacher in the Presentation together with the list of words as illustration.

## **Conclusion**

Cette étude a permis d'identifier les raisons qui font que les enseignants et apprenants de l'anglais dans les pays francophones ont du mal à réaliser le cours sur les aspects de la prononciation de la langue anglaise. Ces raisons se résument en manque de formation des formateurs sur les techniques pédagogiques conduisant à la mise en place des stratégies d'enseignement apprentissage. En d'autres termes, il s'agit de l'inadéquation entre la formation et les besoins d'apprentissage réalisés sous forme de curriculum.

Ensuite, cet article est une contribution pour la mise en place des stratégies d'enseignement-apprentissage de l'un des aspects de la prononciation anglaise, l'accent des suffixes auto accentués. Il apparaît dès lors que l'enseignement-apprentissage de l'anglais ne doit pas se limiter à l'acquisition de la grammaire, du vocabulaire et de l'étude des textes, mais il doit désormais s'étendre à la prononciation. Ainsi, les éléments de la prononciation devraient être aussi pris en compte comme items d'évaluation à l'instar de la grammaire, la lecture et compréhension dans le cadre de l'évaluation sommative et formative du cours d'anglais au secondaire.

Enfin, cette contribution fait une proposition de l'enseignement de l'accent des suffixes auto accentué en se basant sur le modèle de 3Ps d'une fiche pédagogique (Présentation, Pratique et Production).

## **Références bibliographiques**

- Abercrombie, D. 1967. *Elements of General Phonetics*, Edinburgh:Edinburgh University Press.
- Akariki, N. 2018. Teaching English diphthongs at secondary school: A case study of Première classes at Lycée de la Révolution, Ecole Normale Supérieure, Université Marien N'Gouabi.
- Altet, M.1994. *La formation professionnelle des enseignants*, Paris : PUF.
- Altet, M., G.1979. *Vocabulaire de l'éducation*, Paris : PUF.

- Arnold, G.F. and Gimson A.C. 1968. *English Pronunciation Practice*, London : OUP
- Ashby, P. 1995. *Speech Sounds*. London, Rutledge.
- Baker, A. 1982. *Ship or sheep? Introducing English Pronunciation*. Oxford; OUP.
- Ball, M. J and Rachilly J. 1999. *The Science of Speech*, London: Edward Arnold.
- Biedrzycki, L. 1995. *A Practical Pronouncing Dictionary of British and American English*, Warszawa; PWN.
- Brown, A. 1992. *A Survey of Attitudes and Teaching Practice Related to Pronunciation Teaching*, Perth: AMES WA.
- Chevalard, Y. 1985. Les processus de transposition didactique et leur théorisation" [[http:// Yves Chevallard. Free. fr/spip/spip/IMG/pdf/ Les processus de transposition. Pdf](http://YvesChevallard.fr/spip/spip/IMG/pdf/Les_processus_de_transposition.Pdf)] Consulté le 29/05/2018 à 17H: 07
- Delachaux et Niestlé. 1985. *Les sciences du langage : un défi pour l'enseignement ?* Paris, PUF.
- Dubois, J. et al. 2012. *Le Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*, Paris: Larousse.
- Fraser, H. 2001. *Teaching Pronunciation: A hand-book for Teachers and Trainers*: Cambridge, Cambridge University Press.
- Gabrielatos, C. 1994. "Materials Evaluation and adaptation: A Case Study of Pronunciation Teaching, in The Treatment of Pronunciation in The New Cambridge English Course, Vol.1, Cambridge: University of Cambridge
- Georges, B. 1985. *Perspectives on Universal Grammar with Noam Chomsky*, New York: New Bury House Publishers.
- Giessen H. and al. 1981. *English Pronunciation for Student Teachers*. Groningen: Walters-Noordhoff-Longman
- Isambert, J. 1999. *Aperçu général sur les Théories d'Apprentissage*, Paris: P.U.F.
- Jonathan, J.J. 2010. *Developing Materials for Teaching Word Stress in English*, Muncie, India: Ball States University.



- Jonathan, J.J. Lado, R. 1964. *Language Teaching*, USA: MC Graw Hill, INC.
- Lado, R. 1964. *Language Teaching*, USA: MC Graw Hill, INC.
- Marguerite, A. 1997. *Les pédagogies de l'apprentissage*, Paris :PUF.
- Mawete, S. 2006. *Eléments pour une pratique pédagogique efficace*, Pointe-Noire, éd. LMI.
- Mouhouelo, D. 2009. *Les difficultés de la prononciation Anglaise chez les Elèves des Lycées de Brazzaville*, mémoire du D.E.A., Université Marien NGOUABI.
- Moussavou, G. 2005. *La professionnalisation par l'expérience des enseignants sans formation initiale au Gabon*, Paris : L'Harmattan.
- Ndongo Ibara, Y.P. 2015. Framing English sound-letter parallelism teaching, in *Revue Francophone Liens*, Nouvelles séries, no.20, p.37-47.
- Ndongo Ibara, Y. P. 2016. An Empirical Review of English Language Teaching in Congo, in *Studies in English Language Teaching*, p.400-415.
- Ndongo Ibara, Y. P., Ondze Otouba, R. G. Ossere MOUNGUELLET, J.B. 2019. Teaching English compound noun stress, in *English Language Teaching*, Vol. 12, No. 3, p.46-56.
- Ondze Otouba, R. G. 2015. *Teaching English Sounds in Secondary School*, mémoire de Master, Ecole Normale Supérieure, UMNG.
- Ondze Otouba, R. G. 2016. *L'enseignement de la prononciation des voyelles simples dans les classes de Première au Congo*, mémoire de Master, Ecole Normale Supérieure, UMNG.
- Ondze Otouba, G. R. 2019. *La didactisation de la prononciation des voyelles simples anglaises dans les classes de seconde aux lycées Thomas Sankara et Nganga Edouard*, Thèse de doctorat, Chaire Unesco de l' Ecole Normale Supérieure, Université Marien NGOUABI.
- Ossere MOUNGUELLET, J.B. 2017. *Teaching English Compound word Stress: an Analysis of Compound Nouns in the Class of 'Terminale*

*A' at Lycée de la Reconciliation*, mémoire de Master Ecole Normale Supérieure, UMNG.

- Nkounkou, L. 2016. *Teaching English Stress at Secondary School: An analysis of dissyllabic words in the class of Terminals "A" at Chaminade*, mémoire de Master, Ecole Normale Supérieure, UMNG.
- Ondze Otouba, G. R. 2016. *L'enseignement de la prononciation des voyelles simples anglaises dans les classes de Premières au Congo*. Ecole Normale Supérieure Chaire-Unesco, Université Marien NGOUABI.
- Orion, G. 1988. *Pronouncing American English: sounds, stress and intonation*, New York: Newbury House Publishers.
- Raynal, F., Rieunier, A. 2005. *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Paris : ESF.
- Rieunier, A. 2001. *Préparer un cours: les stratégies pédagogiques efficaces*, Paris : ESF.
- Roach, P. 2000. *English Phonetics and Phonology* (3<sup>rd</sup> ed.), Cambridge: Cambridge University Press.
- Valenzouela, O. 2010. « La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage » in *Synergies*, Cili, n°6. P.76 -77.
- Van, R. A. 1995. "Word-final devoicing by Tswana and Afrikan speakers of English Second Language interference of universal tendency," in *HTML Conversation*, Department of Language, Vaal Triangle Campus Potchefstroom University for Christian Higher Education.
- Yong, C. 2004. "How can I improve the pronunciation and intonation of the First year English Majors to meet the demand of new curriculum?" *China's Experimental Centre for Educational Action Research in Foreign Language*
- <https://www.actionresearch.net/living/moira/Cao%20Yong.htm>