



Le sous-titrage pour apprendre une langue étrangère: de l'apprentissage informel à l'apprentissage formel

الترجمة لتعلم لغة أجنبية: من التعلم غير الرسمي إلى التعلم الرسمي

Subtitling to learn a foreign language. From informal learning to formal learning

Doctorante Nina Amel Chérifi

Université Alger 2

D. Rabia Benamar

Université de Tlemcen

Date de soumission: 15-06-2022- Date d'acceptation: 05-02-2023-

Date de publication: 13-06-2023

ملخص

يعاني متعلمو اللغات الأجنبية من الشعور بالذنب والإحراج عندما يتعاملون مع الوثائق السمعية والبصرية المترجمة. ووفقًا لبعض المعلمين، تمنع الترجمة المتعلمين من التركيز على ما هو أساسي، أي ما يُقال. إلا أن مختلف الدراسات بينت أن العديد من الأشخاص قد اكتسبوا لغة ثانية بنجاح من خلال الترجمة. ومن هنا، أردنا أن نعرف ما إذا كان استخدام المواد السمعية والبصرية المترجمة في السياق الجزائري سيكون له تأثيرا على تعلم واكتساب لغة أجنبية. هذا ما سنحاول توضيحه في هذا المقال.

الكلمات الدالة: الترجمة؛ تعلم اللغات الأجنبية؛ الترجمة بين اللغات؛ داخل اللغات؛ المعدات السمعية والبصرية؛ المتعلمين.

Abstract

Foreign language learners experience this feeling of guilt and embarrassment when they come into contact with subtitled audiovisual documents. According to some teachers, subtitles prevent learners from concentrating on the essential, namely what is said, pronounced. In various studies, it is shown that many people have successfully acquired a second language through subtitling. From there, we wanted to see if in the Algerian context, the use of subtitled audiovisual material would have an impact on the learning/acquisition of a foreign language. This is what we will try to demonstrate in this article.

Keywords: subtitles; foreign languages learning; interlanguage/intralinguage subtitling; audiovisual equipment; learners.

Résumé

Les apprenants de langues étrangères éprouvent un sentiment de culpabilité et de gêne lorsqu'ils entrent en contact avec des documents audiovisuels sous-titrés. Selon certains enseignants, les sous-titres empêchent les apprenants de se concentrer sur l'essentiel, à savoir ce qui est dit, prononcé. Dans diverses études, il est démontré que de nombreuses personnes ont réussi à acquérir une deuxième langue grâce au sous-titrage. A partir de là, nous avons voulu voir si en contexte algérien, l'utilisation du matériel audiovisuel sous-titré aurait un impact sur l'apprentissage/acquisition d'une langue étrangère.

Mots-clés: sous-titres; apprentissage des langues étrangères; sous-titrage interlangue/intralangue; matériel audiovisuel; apprenants.

Introduction

Dans des pays où les émissions sous-titrées sont rarement regardées par le public, les apprenants en langues étrangères ont cette impression de culpabilité et de gêne lorsqu'ils sont mis en contact avec des documents audiovisuels sous-titrés.

Selon certains enseignants, les sous-titres empêchent les apprenants de se concentrer sur le plus important à savoir ce qui est dit, prononcé, la parole (le message auditif) qu'ils devraient écouter, au lieu de cela, leur concentration se porte davantage sur le texte écrit, de ce fait, une paresse se crée et empêche un réel apprentissage de la langue. Néanmoins, dans diverses études telles que celles de Neuman et Koskinen (1992), Mitterer et McQueen (2009) ...etc., il est démontré que de nombreuses personnes ont réussi à acquérir une seconde langue grâce aux sous-titrages et cela en regardant des émissions ou des films en version originale sous-titrés.

Alors, dans la mesure où cet apprentissage peut être attribué à l'utilisation de sous-titres, l'utilisation de matériel audiovisuel sous-titré devrait-elle être davantage encouragée pour soutenir l'acquisition d'une langue seconde ou l'apprentissage d'une langue étrangère à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de cours? Le sous-titrage facilite-t-il réellement l'apprentissage/ acquisition d'une langue étrangère?

Dans cette présente étude, nous avons tenté de répondre à ces questionnements. Nous exposerons l'expérimentation effectuée avec des étudiants de première année licence, tout en nous basant sur les différentes informations recueillies durant nos recherches et les résultats obtenus par la suite. Mais tout d'abord, définissons le sous-titrage.



1. Le sous-titrage, qu'est-ce que c'est ?

Le terme «sous-titre» vient d'un terme littéraire et désigne un titre secondaire ou supplémentaire d'une œuvre de fiction. Tout au long de l'histoire du cinéma, les sous-titres ont d'abord été utilisés pour marquer le texte ou les titres de divers films muets, de sorte que les personnes sourdes et entendant aient la même approche et pour montrer qu'il n'y a pas de barrière linguistique.

Cette technologie peut être liée à tout type de contenu audiovisuel, quel que soit son moyen de transmission (TV, film ou vidéo sur Internet). Jorge Diaz-Cintas (2000), définit les sous-titres comme une pratique linguistique, se trouvant généralement en bas de l'écran et qui fournit des images textuelles écrites destinées à comprendre les dialogues des acteurs et les mots dans les (titre, affiche, bannière ...).

De même, le professeur Henrik Gottlieb, professeur à l'Université de Copenhague et journaliste professionnel, en a parlé en ces termes:

« Le rendu dans une langue différente de messages verbaux dans les médias filmiques, sous la forme d'une ou plusieurs lignes de texte écrit, présentés à l'écran en synchronisation avec le message verbal original. Ces messages verbaux comprennent non seulement la parole (dialogue de film, commentaire, etc.) mais également des affichages (signe écrit, par exemple, titres de journaux et panneaux de signalisation, « vus par la caméra »), et des légendes (titres superposés indiquant par exemple la profession des interviewés, ajouté en post-production. » (2003 :15).

Hala LOUCIF définit le sous-titrage comme suit « le sous-titrage est doté d'un texte qui permet au spectateur de lire ce qui se dit dans un film par exemple » (2000 :62), c'est-à-dire insérer du texte en bas de l'image pour fournir plus d'informations sur son contenu. Dans l'image d'un programme réalisé tel un film ou une vidéo, des sous-titres peuvent être affichés pour lire, commenter ou traduire des mots difficiles à comprendre pour le public.

Par ailleurs, il existe différents types de sous-titres, les sous-titres "standards" (langue intermédiaire) sont utilisés lorsqu'un dialogue présenté dans une langue courte ou inconnue est inclus dans les sous-titres dans la langue principale du spectateur. Les sous-titres « inversés », qui sont toujours inter-langues, correspondent à la situation où le dialogue est la langue du public et les sous-titres sont la langue d'origine du film. Enfin, les



sous-titres sont « intra-langue » lorsque les dialogues et les sous-titres sont présentés dans la même langue.

Le principal objectif du domaine de l'éducation est de découvrir et de trouver des dispositifs et différentes manières de simplifier et de faciliter la tâche de transfert de diverses connaissances. C'est à ce moment-là que le matériel audiovisuel a été créé à des fins d'enseignement / d'apprentissage. Par conséquent, dans le processus d'apprentissage, les enseignants peuvent intégrer de nombreux outils pédagogiques audiovisuels pour encourager les apprenants à s'améliorer en langues. Dans ce cas, que peut apporter le sous-titrage au domaine de l'éducation? C'est ce que nous allons démontrer à travers cet article.

2. Travaux antérieurs

Selon Lavour & Bairstow (2011), un document audiovisuel ou un film, se compose de nombreux éléments qui sont en interaction et qui doivent être traités simultanément. Le traitement conjoint des informations non verbales (images, musique) et verbales concernant le dialogue et éventuellement sous-titres, doit permettre de comprendre la situation évoquée durant le visionnage du document. De ce fait, en fonction de la langue du dialogue et des besoins probables du public cible, plusieurs types de sous-titres peuvent être proposés. Les sous-titres "standards" (langue intermédiaire), les sous-titres « inversés », qui sont toujours inter-langues, les sous-titres « intra-langue », nous avons donné une brève définition de ces types ci-dessus. En 1992, Neuman et Koskinen ont démontré que les programmes de télévision sous-titrés (sous-titres standards) offraient un environnement riche dans lequel les téléspectateurs pouvaient apprendre des mots en langue étrangère.

Des études empiriques récentes examinant comment les sous-titres standards (c'est-à-dire les sous-titres multilingues, en langue maternelle), ainsi que d'autres formes de sous-titres, peuvent réellement améliorer l'efficacité des présentations audiovisuelles et de développer les compétences linguistiques du public.

Dans notre étude, nous avons opté pour le sous titrage intra-langue que Mitterer et McQueen (2009), mettent en évidence son effet d'interférence lexicale des sous-titres inter-langues, et montrent qu'il résulte de la compétition entre des mots écrits dans une langue (dialogue) et une autre langue (sous-titres). Ces mêmes auteurs soutiennent que les sous-titres dans la langue peuvent faciliter l'apprentissage du vocabulaire parce que les deux



sources d'information linguistique sont redondantes mais pas contradictoires (même langue). Ces résultats montrent que de nombreux liens se créent entre les mots lus et entendus, mais cela dépend en partie de l'attention portée aux différents sous-titres.

Par ailleurs, Danan (2004) souligne que les sous-titres sont plus efficaces dans l'apprentissage des mots si des stratégies de visualisation sont utilisées lors de l'exposition à du matériel audiovisuel. Par conséquent, les implémentations de directives explicites peuvent vérifier si notre expérience est réussie ou pas.

3. Matériel et méthode

La sélection de notre corpus consistait en deux étapes : la première étant le document vidéo utilisé et la seconde est le nombre d'étudiants pouvant être admis dans une salle. Pour la vidéo, nous avons téléchargé 7 vidéos et avons choisi un seul le document sur la base de la longueur de la vidéo (qu'elle ne dépasse pas les 10 minutes), l'utilisation des termes inappropriés dans une salle de cours, et l'effet d'attractivité de curiosité recherché auprès des participants.

La vidéo que nous avons proposé pour l'expérience comporte une dizaine de questions tous en lien avec le documentaire présenté ainsi qu'une rédaction d'un texte expositif (cela fait partie du programme du module d'écrit du premier semestre des premières années).

Sachant que, nous avons effectué au moins quatre séances de projection de documents avant l'expérience finale pour préparer nos étudiants à la dernière séance car comme le soulignent Yüksel et Tanriverdi (2009), l'acquisition du vocabulaire se fait sur le long terme. De plus, ils suggèrent un pré-test et un post-test qui doivent être séparés par une longue période afin d'avoir de meilleurs résultats.

Nous avons créé nous-même le sous-titrage d'une vidéo dont le but est pédagogique. Il n'est pas difficile d'ajouter des sous-titres à une vidéo que nous désirons voir ou même utiliser à d'autres fins telles que l'apprentissage d'une langue. Il existe beaucoup de logiciels permettant et facilitant de sous-titrer des vidéos et il n'est pas rare de trouver des tutoriels expliquant la méthode à suivre.

Concernant maintenant la population enquêtée, 85 étudiants ont participé à l'expérience. En suivant le protocole sanitaire recommandé dans les universités du pays, nous avons divisé les participants en deux groupes qui



eux-mêmes ont été subdivisés en deux sous-groupes, à noter aussi que l'un des deux groupes est un groupe expérimental avec lequel nous avons eu l'occasion de travailler les documents audiovisuels durant plusieurs séances et que le second nous sert de témoin. De ce fait, nous nous sommes retrouvées avec 4 petits sous-groupes qui sont comme suit:

- Groupe N°1 : la section N°1 comporte 20 étudiants (du groupe expérimental) et la seconde 20 étudiants (du groupe témoin).
- Groupe N°2 : la section N°1 comporte 20 étudiants (groupe expérimental) et la seconde 25 étudiants (groupe témoin).

La vidéo est un documentaire trouvé sur la chaîne YouTube « Lama Fâché » et dont le titre est « Les crustacés les plus dangereux du monde », d'une longueur de 10 minutes la durée a été doublée car nous avons effectué deux visionnages plus un temps pour la lecture des questions. De ce fait, 23 minutes ont été nécessaires pour réaliser l'expérience sachant que le temps consacré à la séance de cours est de 01h30, ce qui restait de temps était consacré à la rédaction.

Il y a deux points importants à ajouter. Le premier point est le temps de l'expérience, si nous comptons exactement le temps passé pour finir avec expérimentation qui s'est déroulée le même jour avec les deux groupes, l'expérience a duré 6 heures. Avec le premier groupe nous avons commencé à 9h pour finir à 12h car il y avait deux sections. Avec le second groupe nous avons débuté vers 13h pour finir à 16h. Le second point est que l'un des deux groupes a déjà travaillé avec des vidéos sous-titrées durant nos séances précédentes et que nous l'avons appelé groupe expérimental, ce qui peut lui donner un avantage que nous vérifierons lors du dépouillement des résultats.

4. Analyse et interprétation des résultats

Les deux sections d'un même groupe ont reçu un questionnaire identique la seule différence étant dans le type de visionnage (avec ou sans le sous-titre). Nous avons bien sûr opté pour un sous-titre intra-lingue ce que nous appelons aussi « bimodal », ce qui signifie que la langue de la vidéo correspond à la langue du sous-titre. Nous avons choisi ce type en se basant sur les expériences antérieures de Danan (1992) et de Holobowet & al (1984) qui ont découvert que le sous-titre bimodal augmentait positivement le rappel du vocabulaire. Ils ont souligné que l'écoute et la lecture simultanées du texte dans des vidéos peuvent aider les apprenants à distinguer les vocabulaires connus des vocabulaires inconnus.



Nous nous sommes également basé sur les expériences de Markham (1999) qui a démontré que les vidéos sous-titrées développaient considérablement les compétences de reconnaissance vocale des apprenants dans les tâches d'écoute, la même observation peut être notée lors de notre expérience où les apprenants n'ont trouvé aucun mal à répondre aux questions (facilement et rapidement).

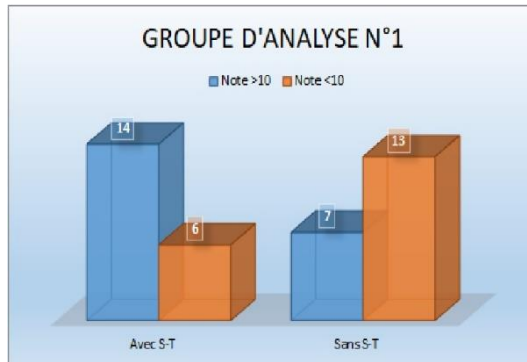
Pour Danan (2004), le document audiovisuel amélioré avec le sous-titrage peut fonctionner comme un outil éducatif efficace dans différents cas, comme par exemple: il améliore la compétence de la compréhension orale, facilite l'apprentissage du langage en aidant les étudiants à visualiser ce qu'ils sont en train d'entendre et augmente la compréhension du langage ce qui contribue à un bénéfice cognitif additionnel dans le traitement des mots.

Nous avons commencé notre expérimentation avec les étudiants à 9h. Les deux sections ont visionné le documentaire à deux reprises, donnant ainsi l'occasion à chaque étudiant de vérifier sa réponse. De plus, un temps de lecture des questions leur a été alloué à savoir 5 minutes pour bien s'imprégner du sujet qui n'a été dévoilé que le jour même.

Après la première séquence de visionnage qui a duré 10 minutes, les étudiants ont eu droit à une seconde séquence afin de compléter le questionnaire mais entre les deux séquences il y a eu une pause de 3 minutes pour leur donner l'occasion de bien lire ce qu'ils ont écrit. Ce qui suit est le résultat obtenu après la correction et le tri des copies. Nous avons regroupé les résultats dans des tableaux et avons schématisé cela avec des graphes représentatifs qui récapitulent les données recueillies. A partir de maintenant, nous nous référerons aux sous-titres par « S.T ».



Graphe n°1 : résultats du test groupe N°1



*S.T : initiale pour dire sous-titre.

4.1 Résultats du premier groupe

Après les deux séquences de visionnage, les résultats obtenus nous apparaissent comme suit:

Concernant la première section qui se compose de 20 étudiants, le sous-titrage avait été caché de ce fait nous obtenons un nombre de 7 personnes ayant obtenu la moyenne et 13 ont obtenu moins de 10. Même sans la présence d’un sous-titrage, nous avons obtenu la note de 12.75 montrant qu’à la base si un étudiant à un bon niveau cela ne va pas changer grand-chose pour lui mais peut-être, lui permettre d’avoir plus que ce qu’il a obtenu, de progresser. Néanmoins, le niveau de l’apprenant est très important ici, car si votre niveau de langue est faible dès le début, vous aurez besoin de plus de temps pour vous améliorer. C’est pourquoi nous essayons aussi de démontrer qu’avec le temps et à l’aide de supports audiovisuels sous-titrés, un apprenant peut progresser malgré ses lacunes. Notons aussi que cette section est la première partie du groupe témoin de notre expérience et comme nous l’avons fait remarquer à maintes reprises, notre expérimentation comprenait un groupe témoin et un groupe expérimental qui ont été subdivisés en deux sections.

Le tableau suivant montre les notes acquises durant le test et le nombre de personnes à y avoir participé :

Tableau n°1 : résultats du test effectué de la section n°1

Note	3	4	5.5	6.25	7	7.25	8	8.75	9	9.25	9.5	10.25	10.5	10.75	12	12.5	12.75
Nbr	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1



Quant à la seconde section, elle se compose de 20 étudiants et contrairement à la première section nous avons fait en sorte d'afficher le sous-titrage afin d'avoir un point de comparaison et de vérifier l'hypothèse suivante : « le sous-titrage bimodal (intra lingue) permet une meilleure performance en vocabulaire et une meilleure acquisition de la langue ».

Nous obtenons par la suite les résultats suivants à savoir 14 personnes ont obtenu la moyenne et 6 seulement sont sous la moyenne. Par contre à la différence de la première section, nous obtenons la note de 17, de plus nous remarquons que grâce ou parce que les étudiants ont été exposés au sous-titrage, nous n'avons pas eu autant de mauvaises moyennes que cela. Si nous comparons entre les deux sections et que nous posons comme notes vraiment basses moins de 9.5, la seconde section a le mérite de n'en avoir que 3 par contraste avec la première dont le nombre est de 10. Nous soulignons aussi que dans cette section, les étudiants ont bénéficié de 4 séances supplémentaires et ce avant le test final, ce qui démontre bien que le S.T a un impact positif sur le développement de leur compétence en F.L.E.

Le tableau suivant regroupe ses notes :

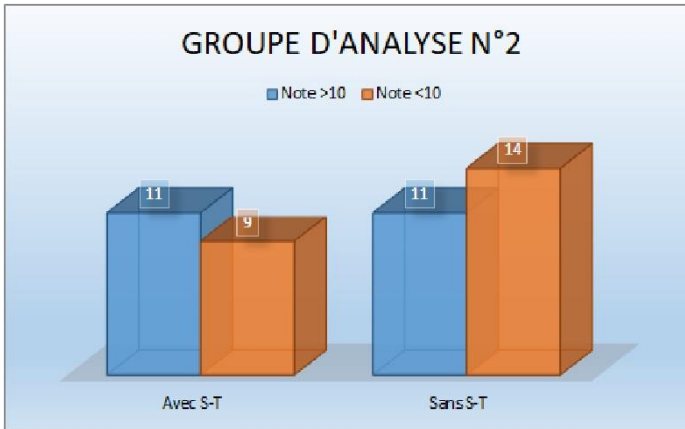
Tableau n°2 : résultats du test effectué de la section n°2

Note	4.5	8	9	9.5	10.25	10.5	11	11.25	11.5	12.25	12.5	14.25	15.25	17
Nbr	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	2

Il faut noter que la section avec sous-titrage, dès le départ, faisait partie du groupe expérimental avec lequel nous avons eu l'occasion de travailler des documents audiovisuels avec le sous-titrage d'inclus, mais comme nous l'avons déjà expliqué pour des raisons sanitaires nous avons divisé nos groupes en sections, ce qui nous a donné par la même l'occasion plus de données de comparaison.



Graphe n°2 : résultats du test groupe : Groupe d'analyse n°2



4.2 Résultats du second groupe

Comme pour le premier groupe, après les deux séquences de visionnage nous obtenons les résultats suivants:

Concernant la première section qui se compose de 25 personnes, le sous-titrage avait été caché de ce fait nous obtenons un nombre de 11 personnes ayant obtenues la moyenne et 14 ont obtenu moins de 10.

Le tableau suivant montre les notes acquises durant le test et le nombre de personnes à y avoir participé:

Tableau n°3 : résultats du test effectué de la section n°1

Note	2. 25	3	3. 25	5. 75	6. 25	6. 5	7	7. 25	7. 5	7. 75	8. 75	9. 5	9. 75	10	10.2 5	10 .5	11.7 5	12. 25	12. 5
Nbr	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2

Quant à la seconde section, elle se compose de 20 personnes, même chose que pour le premier groupe cette section a eu accès au visionnage sous-titré contrairement à la première section. Nous obtenons par la suite les résultats suivants à savoir 11 personnes ont obtenu la moyenne et 9 seulement sont sous la moyenne. Nous l'avons déjà fait remarquer, cette section représente la seconde partie du groupe expérimental. Le tableau suivant regroupe ses notes:



Tableau n°4 : résultats du test effectué de la section n°2

Note	3.2 5	4. 5	6.2 5	6.5	7	7	8.2 5	9.7 5	10	10.5	11	11.2 5	11. 5	11.7 5	12. 5	13.2 5	1 4
Nbr	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	2	1	1	1

Nous ferons aussi la même remarque qu'auparavant, c'est-à-dire la seconde section dont la meilleure moyenne est de 14, était à la base la seconde partie du groupe qui a déjà travaillé avec les sous-titres durant les 4 séances précédentes.

Et encore une fois, si nous posons comme note basse 9.75 –pour avoir la même note seuil dans les deux sections- la seconde section en ressort avec seulement 7 moyennes basses contre 12 pour la première section. A noter aussi la pire moyenne de 2.25 (section N°1 sans S.T) contre 3.25 (section N°2 avec S.T).

5 Discussion des résultats

Entre la première et la seconde section, une nette différence apparaît lorsque nous observons les résultats obtenus. La première remarque à faire est surtout le nombre de personnes ayant obtenu moins de la moyenne à savoir, dans notre premier groupe d'analyse nous avons 6 personnes (section avec S.T) contre 13 personnes (section sans S.T) et pour le second groupe, nous avons 9 personnes (section avec S.T) contre 14 personnes (section sans S.T).

Une étude de Hayati & Mohmedi datant de 2011, donne la même constatation à savoir que l'utilisation du sous-titrage dans des vidéos donne de bons résultats et de meilleures performances qu'avec une vidéo sans ce support en plus, c'est ce que nous avons remarqué lors du dépouillement des copies et qui se retrouve dans les tableaux d'analyse plus haut. Durant une de ses études expérimentales, Markham (1999) a démontré que les réponses données lors de l'évaluation basée sur la syntaxe et le vocabulaire des sous-titres utilisés, étaient plus précises de ce fait il en a déduit que le texte ajouté à la vidéo a aidé les étudiants à aller au-delà de leur niveau de connaissance. Dans notre cas, le fait d'avoir rajouter des sous titres a permis aux apprenants de se sentir plus à l'aise, de se concentrer sur les réponses à donner et de confirmer qu'elles sont correctes. Nous nous posons ainsi la question «est-ce que le sous-titrage bimodal permet de minimiser l'échec? »

La différence que nous avons observé pendant le recueil des données durant notre expérience, montre bien que le sous-titrage bimodal permet de diminuer le nombre d'échec rencontré lors des tests effectués en classe,



étant donné que, le S.T contribue bel et bien à une amélioration chez les étudiants en classe de langues. Cela prouve aussi que le travail de préparation effectué avec notre groupe expérimental durant les 4 séances avant le test final a permis de renforcer les connaissances linguistiques de certains étudiants. Cela peut aussi s'expliquer par le fait que les apprenants créent une image mentale des mots entendus lors des séquences de visionnage. Ce qui rejoint par la même occasion les travaux de Bird et Williams (2002), qui ont démontré que le S.T aide à la visualisation phonologique dans le cerveau des apprenants. Ces derniers deviennent plus sûrs de certains mots entendus et dont une certaine ambiguïté subsiste, en créant une trace dans leur mémoire des mots rencontrés. De ce fait, ces mots peuvent être facilement identifiables par la suite lorsqu'une séquence sonore similaire se présente, et cela sans recourir au texte affiché.

5.1 L'apprentissage avec le sous-titrage : un impact positif

Suite aux résultats obtenus lors de notre expérimentation, nous faisons ainsi la constatation que le S.T permet la compréhension mais aide aussi dans la reconnaissance des mots et la construction du vocabulaire ; cela rejoint ce que Neuman et Koskinen (1992) ont noté lors d'une expérience effectuée avec 129 étudiants, qui confirme que le S.T a un effet positif sur l'acquisition du vocabulaire et la compréhension de la langue. Comme énoncé auparavant, nous avons eu le temps de préparer nos étudiants et cela sur une longueur de 4 séances précédant l'expérience finale car le temps est un facteur important quand il s'agit d'apprentissage. Les études de Nation (1997) et celles de Schmidt (2001), montrent que le vocabulaire d'une langue ne s'acquiert pas d'un seul coup mais nécessite un long processus qui permettra aux apprenants de se familiariser avec les termes rencontrés.

Ce qui va créer cette familiarité avec les mots afin qu'une acquisition se produise est la fréquence de leur utilisation et leur occurrence dans différentes formes et divers contextes, ainsi, nous avons créé une sorte d'habitude chez les apprenants avec le visionnage de plusieurs documents audiovisuels et nous leur avons montré quelques-uns des moyens qui permettent une meilleure compréhension de la vidéo, subséquemment cela a généré un environnement positif d'apprentissage. Selon Thompson et Rubin (1996), en termes d'habileté d'écoute, la compréhension orale s'améliorerait significativement chez les apprenants à qui on enseignait systématiquement des stratégies cognitives et métacognitives qui sont des « techniques de gestion » pour contrôler et réfléchir sur le processus



d'apprentissage par contraste aux apprenants qui sont exposés à l'oral seulement.

Par conséquent, nous en déduisons que les S.T atténuent une partie de l'anxiété éprouvée par les apprenants qui sentent qu'ils ont raté un élément important et renoncent parfois à regarder parce qu'ils ont l'impression d'être perdus. Au lieu de cela, le S.T leur permet de se détendre et de gagner en confiance dans leur capacité à comprendre et de diriger leur énergie mentale vers un apprentissage réel. À plusieurs reprises durant notre expérience, nous avons remarqué que les étudiants du groupe expérimental avaient l'air plus à l'aise et moins stressé d'ailleurs, Borrás et Lafayette (1994) ont démontré que les étudiants qui travaillent avec des sous-titres ont une attitude beaucoup plus positive que ceux qui n'y ont pas accès. Quant aux étudiants du groupe témoins, l'anxiété d'un éventuel échec ne leur permettait pas de se concentrer. A ce propos, les théories pédagogiques actuelles mettent également l'accent sur le rôle important des facteurs émotionnels dans l'apprentissage, et il a été démontré que les sous-titres ont un rôle positif à cet égard. Krashen (1985) a notamment théorisé les effets bénéfiques des « filtres affectifs », ajoutant que les apprenants ont une meilleure maîtrise du vocabulaire de la langue en raison de leur environnement peu anxieux ou de leur engagement avec l'information.

5.2 Avantages du matériel audiovisuel sous-titré

Selon Baltova (1994), il est maintenant courant de dire que le matériel audiovisuel, avec son contexte riche, est un puissant outil pédagogique connu pour avoir un impact motivationnel, attentionnel et affectif sur les téléspectateurs, ce qui facilite à son tour le traitement auditif. De plus, le cinéma, la télévision, la vidéo et maintenant les images numérisées exposent généralement les apprenants à de plus grandes quantités d'entrées authentiques de langue orale, ce qui, à long terme, a noté Herron (1995), devrait améliorer la compréhension orale dans l'interaction en face à face avec des locuteurs natifs.

Cependant, la principale objection à l'utilisation pédagogique des sous-titres découle de la perception qu'ils entravent le développement des compétences réceptives. L'un des objectifs de notre étude est de déterminer si les sous-titres peuvent également améliorer la compréhension orale. De ce fait, nous avons remarqué que l'interaction entre les membres de notre groupe expérimental devenait de plus en plus spontanée, la présence du S.T durant le visionnage de nos documents



audiovisuels en classe a permis de rendre les étudiants moins stressés, plus attentifs à ce qu'ils voyaient et entendaient en même temps. Cela n'a en aucun cas gêné le développement de leurs aptitudes à comprendre mais tout au contraire leur réflexe s'est aiguisé. Non seulement, le travail effectué avec le S.T leur a permis de développer des compétences en vocabulaire grâce aux mots écrits sur l'écran mais aussi le fait qu'ils aient été exposés au matériel audio en même temps, a contribué à l'amélioration de leur perception auditive. D'un point de vue pédagogique, les sous-titres sont efficaces car ils peuvent être combinés avec la vidéo. C'est pourquoi la valeur des images avec des mots compte double.

Les recherches d'Anderson, Huston et Schmitt (2001) ont confirmé que l'utilisation pédagogique de la vidéo en tant que moyen d'enseignement parmi d'autres médias de visualisation a une conséquence positive sur l'apprentissage. Fondamentalement, il existe de nombreuses preuves que les sous-titres sont très utiles pour l'apprentissage des langues étrangères. Cependant, tous ces facteurs semblent insuffisants pour convaincre ceux qui ont le pouvoir de prendre une décision. Une amélioration des programmes éducatifs s'avère être nécessaire dans le cas présent.

Nous avons opté pour notre expérience qui a été décrite plus loin en avant (après des lectures approfondies) et dans laquelle nous avons examiné l'effet que peut avoir une vidéo sous-titrée au niveau écrit et oral en même temps, nous avons fait ceci dans l'espoir que cela apporte quelques éclaircissements quant à l'utilisation des sous-titres dans l'apprentissage/ acquisition des langues étrangères. Sachant aussi que nous ne sommes pas les précurseurs d'une nouvelle expérience, mais que cela a déjà été effectué avant nous par des professionnels du genre et dont nous avons déjà cité les résultats tout au long de notre analyse.

5.3 Quelles stratégies d'apprentissage choisir pour un gain réussi ?

Dans certains cas, une approche en plusieurs étapes ou basée sur les besoins incorporant des sous-titres, peut également être bénéfique. Une telle flexibilité peut devenir plus facilement accessible aux apprenants avec la croissance des programmes multimédias, qui permettent aux utilisateurs de sélectionner différents modes de présentations audio et textuelles, d'utiliser le sous-titrage de manière sélective, d'interagir avec les informations à l'écran à leur propre rythme et de bénéficier d'une interaction comme dans les échanges en face à face (Brett, 1997; Brett, 1998). C'est ce que nous avons



tenté de faire avec notre groupe expérimental comme nous leur avons aussi conseillé de poursuivre l'expérience en dehors de la salle de cours. Nous vivons dans un monde de numérique où les documents audiovisuels sous-titrés sont partout, un étudiant peut regarder un documentaire ou un film s'il le désire en faisant une simple recherche sur le net, cela contribuera aussi à son développement linguistique. Il n'est pas surprenant qu'une grande partie de la recherche actuelle sur le sous-titrage trouve son origine dans un environnement multimédia, qui peut donner aux apprenants la possibilité de sélectionner délibérément leurs tâches et leurs stratégies préférées. La maîtrise de ces stratégies, qui simulent la communication dans la vie réelle, peut être enseignée à l'école, mais elles peuvent aussi, à terme, conduire à une acquisition autonome du langage tout au long de la vie.

Nous espérons que l'intérêt actuel pour le multimédia conduira au développement de programmes de langues et de programmes d'auto-apprentissage intégrant les sous-titres tout en encourageant une recherche pédagogique approfondie sur leur utilisation la plus efficace.

Conclusion

Apprendre une langue en regardant des programmes sous-titrés se fait généralement de manière informelle. Dans le cas de notre expérience, nous avons opté pour une vidéo téléchargée d'internet afin d'être utilisée en cours, faisant par la même occasion de cet élément d'apprentissage informel, un contenu pédagogique formel plus attrayant et intéressant aux étudiants. Cela nous a aussi permis de répondre à la question « est-ce que le sous-titrage bimodal permet de minimiser l'échec ? » et la réponse est oui le S.T permet de réduire l'échec, « permet-il l'acquisition d'une langue ? » la réponse est affirmative. Au bout des 5 séances effectuées avec notre groupe expérimental, nous avons remarqué une nette amélioration par rapport à la première séance et nous avons démontré cela à travers les résultats obtenus lors de notre expérience.

Tout en nous permettant de changer l'habituel cours de langues en un cours plus modernisé nous avons montré aux étudiants que l'apprentissage des langues ne se fait pas forcément en salle de cours mais aussi à l'extérieur. D'ailleurs, certaines études ont même montré que les enseignants de langues étrangères sont de plus en plus enclins à l'utilisation d'extraits de programmes télévisés tels que les journaux télévisés, les feuilletons télévisés, pour l'apprentissage à des finalités pédagogiques.



Il serait intéressant d'identifier et d'analyser les meilleures pratiques existantes pour l'utilisation des sous-titres comme outil afin de faciliter l'acquisition d'une langue étrangère. La sensibilisation aux avantages du sous-titrage est également importante dans l'apprentissage des langues et le développement des compétences cognitives. Grâce à l'utilisation de sous-titres, ces compétences cognitives peuvent être développées dans des contextes formels et informels.

Bibliographie

1. Anderson D.R., Huston A.C., Schmitt K.L., 2001. "Early childhood television viewing and adolescent behavior: The recontact study», in *Monographs of the Society for Research in Child Development*, vol. 66, n° 1, s.l, p. 1-8.
2. Baltova I, 1994. "The impact of video on the comprehension skills of core French students," *The Canadian Modern Language Review* 50, pp. 507-532.
3. Bird S, Williams J. N., 2002. The effect of bimodal input on implicit and explicit memory: An investigation of within-language subtitling. *Applied Psycholinguistics*, 23, 4, 509–533.
4. Borrás I, Lafayette R. C., 1994. "Effects of multimedia courseware subtitling on the speaking performance of college students of French," *Modern Language Journal* 78-1, pp. 61-75.
5. Brett P., 1997. "A comparative study of the effects of the use of multimedia on listening comprehension," *System* 25-1, pp. 39-53.
6. Brett P., 1998. "The rationale for the usefulness of multimedia for language learning," *Network* 1-1, pp. 11-16.
7. Danan M., 2004. *Captioning and Subtitling: Undervalued Language Learning Strategies*. *Meta*, 49(1), 67–77.
8. Danan M., 1992. *Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction*, *Language Learning* 42-4, pp. 497-527.
9. Diaz-Cintas J., 2000. *La traducción audiovisual : el subtitulado*, Almar, Salamanca, pp. 23-24, in E. Duffour, *Aspects de communication verbale et non verbale dans Lost In Translation de Sofia Coppola*, Univ. Genève, 2010, p. 5.
10. Gottlieb H., 2003. "Screen Transaltion, *Eight studies in subtitling, dubbing and voice-over*, Centre for Translation Studies", Department of English, University of Copenhagen, 3° edition, June, p. 15.
11. Hayati A., Mohmedi F., 2011. The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. *British Journal of Educational Technology*, 42, 181-192.



12. Herron C., Morris M., Secules T., Curtis L., 1995. "A comparison study of the effects of video-based versus text-based instruction in the FL Classroom," *French Review* 68, pp. 775-795.
13. Holobow N. E., Lambert W. E., Sayegh L., 1984. Pairing script and dialogue: combinations that show promise for second or foreign language learning. *Language Learning*, 34, 4, 59–76. Markham, P.1989. The effects of captioned television video tapes on the listening comprehension of beginning, intermediate and advanced ESL students. *Educational Technology*, 29, 10, 38–41.
14. Krashen S., 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, London and New York: Longman.
15. Lavour J.M., Bairstow D., 2011. *Reversed Subtitling: Effects on Movie Comprehension and Lexical. Oral communication presented at International Symposium on Bilingualism (ISB8)*, Oslo, Norway, 15-18 June.
16. Loucif H., 2011. *La dimension culturelle dans la traduction audiovisuelle, cas du sous titrage dans le film 'Mascarades' de Lyes Salem*, mémoire de magister, traduction, école doctorale, université de Constantine, P62.
17. Markham P., 1999. Captioned videotapes and second-language listening word recognition. *Foreign Language Annals*, 32, 3, 321–328.
18. Mitterer H., Mcqueen J.M., 2009. "Foreign subtitles help but native-language subtitles harm foreign speech perception », *PLoS ONE*, 4(11): e7785. doi:10.1371/journal.pone.0007785.
19. Nation P.; Waring R., 1997. Vocabulary size, text coverage, and word lists. In Schmitt N, & McCarthy M., (Eds), *Vocabulary: Description, Acquisition, Pedagogy* (pp. 6-19). New York: Cambridge University Press.
20. Neuman S. B., Koskinen P., 1992. "Captioned television as 'comprehensible input': Effects of incidental word learning from context for language minority students," *Reading Research Quarterly* 27, pp. 95-106
21. Schmidt R., 2001. Attention. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and Second Language Instruction* (pp. 3-32). Cambridge: Cambridge University Press.
22. Thompson I., Rubin J., 1996. Can strategy instruction improve listening comprehension? *Foreign Language Annals* 29-3, pp. 331-342.
23. Yüksel, D., Tanriverdi B., 2009. *Effects of Watching Captioned Movie Clip on Vocabulary Development of EFL Learners*. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 8, 48-54.
24. Zahali F., 2021. The Algerian sociolinguistic situation within the digital environments of communication: case of facebook multimodal discourse. Unpublished PhD Thesis. Tlemcen University – Algeria.



25. Zahali F., 2022. The new communication media in the globalisation era and the localisation of english: an empirical study of linguistic practices. *International Conference on "Media, Language and Society: Perspectives and Reflections on the Mediatization of Culture"*. University of Algiers 2 (Algeria).
26. Zahali F., 2022. The digitalisation of arabic diglossia: an empirical study of Algerian linguistic practices on facebook. *The 9th Conference on Computer-Mediated Communication (CMC) and Social Media Corpora (CMC2022)*. University of Santiago de Compostela (Spain).

