

La littératie médiatique et critique : la déconsidérée de la formation en langue et culture

BOUDECHICHE Nawal* 
Université Chadli Bendjedid El-Tarf, Algérie
boudechiche-nawal@univ-eltarf.dz

Reçu: 23/03/2024,

Accepté: 19/01/2025,

Publié: 01/06/2025

Media and Critical Literacy: The Discredited Role of Language and Culture Training

ABSTRACT: *The arts and languages have close links, in favor of language learning and the formation of an artistic culture. From this postulate, we analyzed the understanding of the film "Titanic", a production that had a remarkable worldwide impact due to its actors, its theme, its historicity and its technical team, with the aim of finding elements of response to our question bearing on the information literacy of master's level students. The memory traces produced by our public alert us to the insufficiency of their competence in the selection and organization of information, echoing a lack of didactic management of media and critical literacy in a university context.*

KEYWORDS: Comprehension, Movie, Information Literacy, Media Literacy, Emotion

RÉSUMÉ : *Les arts et les langues entretiennent des liens étroits, en faveur de l'apprentissage linguistique et de la formation d'une culture artistique. De ce postulat, nous avons analysé la compréhension du film « Titanic », production ayant eu un retentissement mondial remarquable de par ses acteurs, son thème, son historicité et son équipe technique, dans le dessein de trouver des éléments de réponse à notre interrogation portant sur la compétence informationnelle d'étudiants de niveau master. Les traces mémorielles produites par notre public nous alertent sur l'insuffisance de leur compétence en matière de sélection et d'organisation de l'information, faisant écho à une absence de prise en charge didactique de la littératie médiatique et critique en contexte universitaire.*

MOTS-CLÉS : compréhension, film, compétence informationnelle, littératie médiatique, émotion

* Auteur correspondant

Introduction

Le film en tant que narration cinématographique ou télévisuelle est un langage où le verbal et le non verbal se côtoient pour aboutir à une expression artistique et créative objet de socialisation, d'apprentissages divers, de réflexion par la formation de l'esprit critique, de représentations et d'interprétations. En effet, il est tantôt un objet familier renvoyant au quotidien, et tantôt un objet culturel distinctif du développement de la culture cinématographique de l'individu ; ou encore, un document authentique invitant tout enseignant à une transposition didactique à modeler en fonction des objectifs assignés, qu'ils soient de l'ordre de la narration, de la description, de l'argumentation, du raisonnement analogique, etc. En solitaire, en famille ou en groupe d'amis, le film est désormais un élément du quotidien, de l'habituel mais également de l'exceptionnel ou de l'inédit. En effet, la narration cinématographique se module au gré du temps et des activités de chacun. Son écriture peut s'emparer de tous les types de thématiques possible : artistique, biographique, historique, fictive, de même qu'il peut se saisir de toutes les époques : passées, présentes et futures. Grâce à la télévision, large outil de médiatisation de la culture cinématographique, le film est désormais un objet accessible à toutes les catégories sociales, à des fins d'échanges discursifs, de formation culturelle ou encore de développement de l'imaginaire. En définitive, le film est objet de loisir et de culture.

Mue par la volonté de cerner les traces mnésiques de la visualisation d'un film célèbre, afin d'appréhender la représentation de la thématique du scénario et les informations élaborées par les étudiants spectateurs et cinéphiles, notre questionnement se présente ainsi :

Quelle maîtrise de la compétence informationnelle s'élabore lors d'un rappel différé de la visualisation du célèbre film « Titanic » ?

La culture cinématographique est un patrimoine collectif, un capital culturel concourant au développement de la compétence narrative, réflexive et globalement communicative de chacun, lequel capital représente ainsi un intérêt multidimensionnel. Dans ce sillage, notre propos est d'appréhender la compétence des étudiants à catégoriser et hiérarchiser les informations relevant de la fiction de celles de la réalité. En effet, notre ère s'inscrit inéluctablement en connexité avec la littératie, la translittératie, la multimodalité, la littératie médiatique et la littératie critique d'où l'intérêt de mesurer le développement de la compétence de maîtrise de l'information, au regard de sa portée sur la formation d'apprenant-acteur social.

Dans cette perspective, compte-tenu des réflexions élaborées par Edgar Morin et Francis Vanoye, le premier selon lequel « l'écran paraissait devoir présenter un miroir à l'être humain : il offrit au XXe siècle ses demi-dieux, les stars » (Morin, 1972, 9), et le second arguant que « l'adaptation cinématographique et télévisuelle des œuvres littéraires, quelle que soit la valeur de ces dernières, est, on le sait, affaire de technique et d'esthétique » (Vanoye, 2011, 1), ajoutons à cela l'idée selon laquelle les films produits par l'industrie hollywoodienne sont généralement perçus par les adolescents comme des objets d'émotions d'où la focalisation sur l'aspect dramatique au détriment du thématique (Lachance, Paris & Dupont, 2009) ; et enfin, l'absence d'une formation universitaire à la littératie médiatique en dépit de trois textes officiels (Arrêté n°500 du 28 juillet 2013 ; Arrêté 584 du 23 juillet 2014 et Procès-verbal du Comité pédagogique national du domaine Lettres et langues étrangères en date du 27 juin 2019), nous supposons à titre d'hypothèse que les étudiants adoptent des affinités électives en faveur des stars et de l'esthétique du film au détriment de la narrativité historique du récit de l'engouement technologique humain, qui constitue le problème de fond soulevé par le film dans une perspective de flash back, puisqu'il retrace en 1997, un naufrage mémorable s'étant produit en 1912, celui d'un paquebot transatlantique supposé être insubmersible.

1. Compétence de maîtrise de l'information, des médias et littératie critique

Les médias et le numérique entretiennent des liens particuliers et privilégiés avec la notion d'information, dans la mesure où ils représentent d'importantes sources de sa diffusion, ce qui nous conduit à nous intéresser à la compétence de gestion de l'information, dans sa tripartite : réception, diffusion et analyse, du fait que nous vivons désormais dans une société de l'information où ces trois paramètres impactent inéluctablement tout individu, tout âge, tout genre et toute profession confondus.

L'information, sous différentes formes sémiotiques, est désormais étroitement associée à la société de notre ère ; laquelle bénéficie de divers outils numériques afin de l'élaborer et de la diffuser, à dessein de promouvoir une société du savoir où le niveau de littératie des citoyens s'accroît constamment, pour être à même de répondre aux exigences de ladite ère. L'information devient désormais un puissant paramètre de la formation et du développement de l'apprenant-citoyen. Dans cette conjoncture, tout contexte social, qu'il soit scolaire, universitaire ou professionnel est astreint à contribuer à l'amendement de la compétence de maîtrise de l'information de chaque membre de la société, laquelle compétence renvoie à l'idée de « permettre aux gens, sur tous les chemins de la vie, de chercher, d'évaluer, d'utiliser et de créer l'information pour des objectifs personnels, sociaux, professionnels et éducationnels » (Khan, 2008, i). Ainsi, face à la puissance de l'information, tout individu est amené à développer sa compétence de recherche, d'organisation, d'analyse, d'évaluation et de réemploi de l'information, en l'occurrence sa compétence de maîtrise de l'information.

Les médias et le numérique ont favorisé une expansion de l'information au-delà de toutes les frontières imaginable ; laquelle expansion a engendré des représentations oscillant entre danger et opportunité qu'ils peuvent symboliser. Quelle que soit celle adoptée, des changements se manifestent inéluctablement face à cette profusion de l'information véhiculée par les médias et le numérique. Dans cette configuration, c'est le rapport à l'information qui constitue le noyau de notre réflexion, plus précisément la lecture qu'en font des étudiants face à l'information distillée dans le cadre d'un film retentissant, en l'occurrence « Titanic ».

Ce choix nous inscrit aux confluent de la littératie informationnelle, la littératie médiatique et la littératie critique, ce qui engage la formation didactique sur le terrain de « la maîtrise des outils des savoirs » (Horton, 2008, 2), afin d'amener l'apprenant à développer une démarche de distanciation critique à l'égard du contenu informationnel médiatique, ce que Horton (2008, 7) résume sous l'égide de l'idée « d'être capable de comprendre/ d'interpréter les contenus médiatiques et de les mettre en perspective, ainsi que le fait d'adopter une attitude critique par rapport à eux ». Il s'ensuit que des liens d'interdépendance se tissent entre les trois types de littératies cités *supra*, ce qui nous amène à analyser leur degré d'appropriation par nos étudiants. S'il est encore utile d'argumenter en faveur de l'intérêt d'une telle réflexion, il nous est permis d'ajouter que cet objectif que nous assignons à cette présente contribution n'est pas un apprentissage ponctuel, qui ne porte que sur un seul point, mais un parcours formatif émanant de l'idée que cette maîtrise est un cheminement « assimilé à un cycle (composé de) onze étapes distinctes » (Horton, 2008, 10), commençant par le besoin d'information pour résoudre un problème et aboutissant à la capacité de sélectionner et distinguer les informations grâce à la littératie critique. Cette dernière est un objet de réflexion didactique puisqu'elle concerne la formation d'un apprenant en mesure d'adopter une réflexion analytique et pragmatique associée à des conduites rationnelles, laquelle littératie concourt à l'élaboration de la pensée critique fondée sur une attitude complexe où se mêlent réflexivité, analyse, conceptualisation et compétence inférentielle des informations (Roberge, 2018). L'intérêt de cette compétence dépasse le contexte scolaire ou universitaire du fait que son but est d'amener le citoyen à « gérer une gamme d'informations nécessaires pour fonctionner efficacement dans une société démocratique » (Roberge, 2018, 116). En définitive, il en ressort de ce qui précède un intérêt manifeste de contribuer à l'amendement de la compétence littéracieuse des apprenants, par la prise en charge didactique de la littératie informationnelle, médiatique et critique.

Enfin, il est utile de conclure que par maîtrise, les auteurs de l'Unesco renvoient à l'idée d'« être capable de très bien comprendre et appréhender un sujet et souvent d'en « tirer un profit » aussi bien matériel (financier par exemple) qu'immatériel (érudition, édification) » (Horton, 2008, 69). Il en ressort de ce qui précède que

l'acceptation actuelle de la maîtrise fonctionnelle de l'information dépasse la littératie de base pour englober la compétence d'analyse, au sens de compréhension, d'hierarchisation pertinente et de critique de l'information présente dans différents formats (iconique, sonore, visuel et audiovisuel).

2. Aspects méthodologiques

2.1. Choix du Titanic

En inscrivant Titanic sur le moteur de recherche « google », nous obtenons « Environ 206 000 000 résultats (0,99 secondes) » c'est marquer l'ampleur de la renommée de ce paquebot et du film. Cette œuvre réalisée par James Cameron avec les légendaires acteurs Leonardo Di Caprio et Kate Winslet, de même que la musique de la célèbre chanteuse canadienne Céline Dion, a eu un écho international sur tous les plans : artistique, économique, critique cinématographique, etc. Avec onze oscars obtenus, cette célébrité continue à être économiquement exploitée sous différentes formes ; à l'exemple de la création d'« un espace muséographique » (Cauvin, 2012, 3) en souvenir de l'escale par Cherbourg « le 10 avril de 18 h à 21 h, pour y embarquer 281 passagers » (Codet, 2012, 12) qui devient un événement touristique dont s'est emparée la Cité de la Mer à Cherbourg (France), en proposant une visite guidée à caractère certes touristique, par la simulation de la traversée, mais également à empreinte historique, retraçant le rêve de l'émigration européenne vers l'Amérique. Le secteur de l'édition s'est à son tour emparé de cet événement, pour produire des ouvrages de différents genres, parmi lesquels Ferruli & Mahé (2012) ainsi que Walter Lord (1998). Enfin, cette célébrité a également été mise à profit pour dynamiser le secteur touristique et économique national, grâce à la construction et l'inauguration d'un établissement hôtelier sous la forme architecturale du navire Titanic à Tizi Ouzou en juillet 2022¹².

Certes, il y a eu d'autres grands paquebots transatlantiques, «mais aucun des grands transatlantiques n'a connu d'histoire aussi légendaire que le Titanic, dont le récit de la tragique traversée inaugurale ne cesse de passionner le grand public sur les cinq continents » (Codet, 2012, 5). Un autre argument au profit de ce choix est lié à la somme de données qui a pu être collectée sur ce naufrage qui présente « un regard panoramique sur les circonstances d'un accident de mer unique en son genre » (Codet, 2012, 5). En outre, au regard de la tranche d'âge de notre public, Titanic est un film à grande audience (Sandler & Studlar, 1999) inhérent à « la culture juvénile de masse » (Lachance, Paris & Dupont, 2009, 3). Enfin, les prouesses technologiques et les enseignements de portée sociohistorique, que nous mentionnerons ci-dessous, justifient également notre choix.

2.2. Public et conduite de la recherche

Dans le dessein d'analyser la construction des connaissances sur le thème du Titanic, nous avons conduit cette étude à deux reprises auprès de deux promotions différentes d'étudiants de master 1 didactique du français langue étrangère : la première en avril 2021 et la seconde en octobre 2022. Les deux promotions forment un échantillon de soixante étudiants dont la moyenne d'âge est de 23 ans et la composition à dominante féminine.

Nous avons réitéré la pratique de classe dans l'objectif de vérifier l'éventuelle existence de changements ou d'évolutions de connaissances dans le temps, ou à l'inverse la reproductibilité des réponses en fonction de la variabilité des étudiants; selon une approche qualitative. Cette démarche pourrait ainsi contribuer à la validation des résultats qualitatifs et nous permettre d'obtenir des données généralisables puisqu'elles ont été récurrentes. A partir de ces résultats, nous pourrions prédire, sans s'inscrire dans la conception d'inférences causales, les raisons susceptibles d'expliquer cet état de connaissance mis en avant par la présente recherche et aboutir ainsi

¹<https://www.youtube.com/watch?v=pE-rQALEiGM> consulté le 25 juillet 2022.

²<https://www.dzairdaily.com/algerie-hotel-sous-forme-navire-titanic-ouvre-portes-tizi-ouzou-video/> consulté le 25 juillet 2022.

à la suggestion, et non à la formulation, de variables susceptibles d'être des hypothèses à vérifier quantitativement lors d'une recherche postérieure. Ainsi, cette recherche pré-expérimentale est une recherche exploratoire auprès d'un groupe unique, constituant un socle générateur d'une réflexion postérieure afin de vérifier quantitativement les variables contrôlant la triple compétence de maîtrise de l'information, des médias et critique des données multimodales et proposer un spectre d'interventions didactiques à plus grande efficacité. La recherche pré-expérimentale constitue donc une phase préliminaire, en amont de la recherche quasi-expérimentale, offrant des indicateurs en faveur de l'élaboration d'une véritable recherche expérimentale sur le sujet.

Ainsi, la démarche adoptée émane de ce que les anglo-saxons nomment « pre-experimental design », approche très usitée en sciences humaines et sociales comme l'indique Salas Blas (2013, 133) « The pre experimental designs are often used in research in education, psychology, and generally in all the social sciences » où il n'y a pas de pré-test et de post-test, ni une intervention pour évaluer ses effets, ni de randomisation ou de groupes équivalents puisqu'il y a absence de formation de groupes et donc absence de répartition dans la mesure où la recherche pré-expérimentale, comme son nom le désigne, est un important auxiliaire à l'élaboration d'hypothèses explicatives devant des variables que la recherche contrôlée, qu'elle soit quasi-expérimentale ou expérimentale, vérifiera. De ce qui précède, nous concluons que l'adoption d'une approche pré-expérimentale est une démarche de travail permettant de suggérer une pré-intervention didactique dont le but est de bonifier une situation efficiente ou modifier une situation didactique inefficace, en l'occurrence l'absence de prise en charge de la complémentarité pouvant exister entre la maîtrise de l'information, la compétence littéracique médiatique et la compétence en littératie critique.

En préambule, nous avons pris le soin de vérifier si tous les étudiants avaient vu le film ; tel fut le cas, en salle de cinéma ou à la télévision. Par la suite, nous leur avons demandé de raconter l'histoire de ce célèbre paquebot à une personne n'ayant pas d'informations sur ce sujet ni ayant visionné le film. Leurs écrits seront par la suite publiés au niveau du Club littéraire de la faculté. L'objectif de notre démarche est d'analyser les connaissances élaborées par ces apprenants au sujet du célèbre bateau. La consigne donnée se présente comme suit :

« Le Titanic est un paquebot exceptionnel ; sa création de même que son naufrage sont légendaires. Racontez, à une personne n'ayant pas d'informations à ce sujet et n'ayant pas vu le film, l'histoire de ce paquebot ».

Il s'agit donc d'un rappel de récit à partir de différentes sources, principalement le film et les connaissances du monde façonnées par les apprenants. Le rappel de récit, nous concernant en situation différée, est une activité didactique porteuse de sens et d'apprentissages puisqu'elle engage l'apprenant dans un travail cognitif où il trie et hiérarchise les informations de la source, les rapports logiques et chronologiques les reliant ainsi que les informations inférées sur la base des expériences antérieures (Denhiere, 1984). Le rappel de récit est communément admis dans la communauté de recherche et largement employé au regard de ses apports puisqu'il permet « de redire une histoire dans ses mots, (il) est une stratégie pédagogique qui favorise la sensibilité à la structure du récit (et) est également considéré comme une façon particulièrement efficace d'évaluer la compréhension » (Lavigne, Giasson & Saint-Laurent, 2007, 166). Par conséquent, puisque l'objet de compréhension est un récit, il nous a paru opportun de mobiliser le rappel afin d'évaluer la compréhension de son thème.

2.3. Grille d'analyse

Du fait que l'écrit à produire est un rappel différé se présentant sous la forme d'un récit narratif, nous avons élaboré une grille en nous référant à une pléiade de travaux engagés dans le domaine. Ainsi, puisque « le récit est un texte à dominante narrative qui expose des événements réels ou fictifs qui se succèdent dans le temps. Ces événements sont liés entre eux par des liens de causalité » (Lavigne, Giasson & Saint-Laurent, 2007, 165), nous extrayons plusieurs critères tels que les personnages et leurs connotations (les archétypes), les événements,

la chronologie (départ du Titanic, traversée, collision, naufrage et secours des rescapés), le contexte spatial, le contexte historique et culturel, l'univers esthétique (le décor ; les couleurs) ainsi que la causalité (à titre d'exemples, cause du naufrage mais également cause de l'émigration vers le Nouveau Monde et probablement cause de la révolte féminine incarnée dans le film par le personnage de Rose). En nous référant aux études portant sur le schéma du récit, nous extrayons un autre critère, celui de la structure canonique du récit afin d'analyser la compétence des étudiants à rappeler la trame du récit du Titanic selon le schéma : « orientation, complication, action ou évaluation, résolution, situation finale et morale » (Adam, 1996, 85); ajoutons la polyphonie du récit « une interruption d'un récit par un autre » (Wessler, 2009, 81) au niveau de laquelle le récit comporte une trame narrative principale (celle du géant de la mer le paquebot Titanic) et des trames narratives secondaires (celle de la romance, celle des valeurs socioculturelles de l'époque, la culture vestimentaire par exemple très présente dans le film ; trame narrative secondaire du rêve américain et de l'émigration, etc.) que l'étudiant identifierait, rappellerait en créant des relations combinatoires à des fins de cohérence du récit final ; additionnons également les informations inférées des connaissances du monde en lien avec le thème du Titanic. Dans cette narration, la description est également un critère d'analyse, qu'elle soit statique ou itinérante ; description des personnages, des actions et des espaces.

3. Principaux résultats

Sur la base des critères cités précédemment, et en nous référant principalement à la narratologie selon laquelle « le récit (...) est structuré, habité, situé et date » (Achour & Bekkat, 2002, 37), l'analyse qualitative de l'ensemble des écrits, dont une partie représentative est annexée à cet article, nous permet de présenter un portrait global des résultats obtenus.

Les rappels écrits sont dominés par la fiction focalisée sur la romance au détriment de l'histoire réelle du paquebot. Le rappel des personnages se restreint aux deux héros de la romance ayant porté « la teinte émotionnelle la plus vive et la plus marquée » (Achour & Bekkat, 2002, 45) ; les dates, les espaces où se déploient les différentes actions de l'histoire, les décors, la conquête technologique ayant façonné ce « monstre de métal », sa conception à l'image d'un « palace flottant » (Imineo Documentaires, 2018 : 11 min et 30 s), l'insuffisance des chaloupes de sauvetage, de même que son naufrage qui a façonné les desseins navals futurs sont quasiment absents des rappels.

Faute d'une formation à la littératie informationnelle, médiatique et critique, les étudiants ont confondu le spectacle et la réalité, du fait qu'« il arrive rarement que nous restions devant l'écran incurieux de tout, y compris de savoir si le héros réussira ou non à s'en tirer la tête haute » (Julier, 2012, 7-8), d'où une probable explication à la focalisation des étudiants sur les deux héros romanesques du film, supposition que nous consolidons par ces propos de Morin (1972, 6) selon lequel « l'appareil de prise de vues semblait destiné à calquer le réel : il se mit à fabriquer des rêves ». A cela, nous y ajoutons l'absence de formation, ce qui nous permet de noter que le film a eu un effet paravent, occultant un apprentissage actif au profit d'une « consommation passive d'images » (Medioni, 2012, 140) ; aboutissant à l'idée que le visionnement n'a pas permis la formation de connaissances élaborées, dans la mesure où il a contrecarré les effets de proximité possible entre le septième art et la littératie multimodale, puisque les apprenants se sont focalisés sur la romance au détriment de l'Histoire. Ce résultat n'est pas réductible au septième art, il a trait également au domaine littéraire ; où la compréhension est à son tour assujettie à un autre paramètre que nous font découvrir Achour & Bekkat (2002, 36) :

« l'œuvre littéraire est histoire, dans ce sens qu'elle évoque une certaine réalité, des événements qui se seraient passés, des personnages [...] mais l'œuvre est en même temps discours ; il existe un narrateur qui relate l'histoire ; et il y a en face de lui un lecteur qui la reçoit. A ce niveau, ce ne sont pas les événements rapportés qui comptent mais la façon dont le narrateur nous les a fait connaître ».

Il s'ensuit que la compréhension semble dépendante de la façon avec laquelle le narrateur, le producteur du film pour notre cas, présente l'histoire. Cela est vrai lorsque le compreneur est au début du continuum du développement de la compétence de maîtrise de l'information.

Sur le plan de l'adaptation cinématographique ou télévisuelle, « les films sont des objets complexes. Même le petit film d'action combine des centaines de plans pour raconter de façon elliptique une histoire » (Julier, 2012, 7), cette façon elliptique associée à l'absence de formation à la littératie médiatique est une situation énergivore en ressources cognitives, pour asseoir le développement d'une pensée complexe fondée sur l'attention et le discernement des différentes informations de premier plan comme celles de second plan, d'où la nécessité de promouvoir cette triple compétence informationnelle, médiatique et critique. Cela est illustré par la présence, dans un style lapidaire, d'énoncés de bribes d'informations liées à l'Histoire du paquebot, produits par les étudiants. Toutefois, l'histoire du navire dans le sens de la signification de sa portée industrielle, historique, socioculturelle et économique devient poussière, efflorescence face à l'épaisseur du système des stars mis en avant. Ainsi, la focalisation sur les stars et la romance a occulté la prise en compte d'une phase historico-industrielle durant laquelle « les grands paquebots transatlantiques ont été à la fois les témoins et les acteurs d'un vaste pan de l'histoire européenne et américaine » (Codet, 2012, 5). En outre, les innovations techniques à bord du navire, les spécificités architecturales et décoratives navales telles que les volumes intérieurs et extérieurs du navire, le style de vie maritime de l'époque, le repère spatial du voyage de l'Europe vers l'Amérique et les localisations géographiques telles que le Port de Southampton en Angleterre; le repère temporel (1912), l'idée de traversée inaugurale, l'émigration aux USA et ce que cette dernière symbolise en termes d'aspirations et de représentations, les personnages historiques à l'exemple de l'ingénieur architecte naval Andrews Thomas et du célèbre commandant Edward J. Smith, et enfin la raison même du naufrage dû à l'erreur humaine suite à deux enquêtes, une américaine et l'autre britannique, aboutissant au résultat que « le maintien d'une vitesse élevée à l'approche d'une zone dangereuse apparaissait comme étant la cause principale du naufrage » (Codet, 2012, 14), excès de vitesse que le film a mis en scène, ont été occultés faute de compétence de maîtrise d'information, de littératie médiatique et de littératie critique. Toutes ces données informationnelles liées au plus grand paquebot de l'époque ont été inconsidérées et diluées dans la romance et donc inaperçues en tant que stimuli importants, ce qui constitue un autre élément mesurable des effets délétères de l'absence de formation sur l'attention cognitive des apprenants.

Enfin, en dépit de cette compréhension biaisée, il semble consensuel d'avancer l'idée que nos résultats montrent la passion des étudiants pour le septième art, situation qui nous paraît propice pour une optimisation didactique de « ce potentiel heuristique du cinéma » (Dupont & Paris, 2013, 14), à dessein d'apprentissages divers qu'ils soient linguistiques, culturels, historiques ou autres.

Conclusion provisoire

L'écran, qu'il soit celui de la télévision, du cinéma, de la tablette ou du Smartphone est désormais un objet anodin du contexte socioculturel de nos apprenants, par le biais duquel ils peuvent visualiser des supports filmiques sources non négligeables de connaissances artistique, culturelle et linguistique. L'entrée en résonance entre la didactique des langues étrangères et la culture artistique en général constitue l'objet de multiples travaux académiques parmi lesquels le projet OPAALE³(Cornaz & Fonio, 2014) dont les membres se sont assignés comme objectif « de créer et de diffuser un référentiel de compétences visant à formaliser les dimensions pédagogique et cognitive de l'apprentissage des langues à travers les pratiques artistiques » (Cornaz & Fonio, 2014, 1) ; ou la recherche conduite par Ferrao Cavales sur le rôle de la télévision en classe de langue en tant qu'outil de développement de « la multimodalité de l'information » d'enseignants stagiaires (Ferrao Cavales, 1997, 31); ou encore l'étude conduite par Léon-Henri (2012) dans le cadre de développement de l'anglais

³ Outils pour les pratiques artistiques dans l'apprentissage des langues étrangères

juridique par l'entremise du film et de la télévision qui constituent des supports importants pour le développement de la terminologie et de la compétence réflexive en lien avec la société, la culture et la politique. Bien d'autres travaux sont envisagés dans ce domaine, ils se réfèrent, et nous également, aux apports de l'interdisciplinarité à l'apprentissage des langues.

Concernant notre contribution, elle nous a permis de réfléchir au sujet de la question suivante : Quelle maîtrise de la compétence informationnelle s'élabore lors d'un rappel différé de la visualisation du célèbre film *Titanic* ?

Il était possible d'envisager l'idée que les apprenants construiraient diverses connaissances en lien avec les aspects culturels et historiques du célèbre paquebot supposé insubmersible ; toutefois, nos lectures nous orientent vers l'hypothèse qu'en dépit du fait que le film soit une ressource documentaire inestimable, les étudiants activeraient une représentation presque unique focalisée sur les stars énamourés, les débordements des émotions et le déni de toute autre réalité extra passionnelle. Sur la base des critères d'analyse du récit et d'analyse filmique, les résultats des rappels de récits produits par deux promotions d'étudiants de Master didactique du français montrent, d'après ce que Horton, (2008, i) nomme « compétence en matière d'information », qu'ils présentent une forme d'amateurisme de maniement de l'information renvoyant à une difficulté à « extraire, organiser, analyser et évaluer l'information » (Horton, 2008, vii) puisque par le truchement du film, ils n'ont pas découvert la célèbre histoire du mythique paquebot entré dans la légende et que la montée en puissance de la focalisation sur les sensations a mis en filigrane l'ingéniosité scientifique et technique et sa déchéance par le naufrage, lequel incident montre que la puissance technologique et industrielle devient un sujet interrogeable mettant à l'épreuve les limites du génie technologique humain ; une « des questions partagées et partageables » (Lachance, Paris & Dupont, 2009, 8) par les spectateurs, nous concernant les étudiants, d'où la nécessité de développer une « intelligence de la complexité » (Morin & Le Moigne, 2013, 5) pour éviter une aliénation de la sensation intensifiée au préjudice de la connaissance historique et sociale qui a sous-tendue l'époque des traversées vers le nouveau monde, particulièrement en raison du fait que « le cinéma est l'art des images, celles qui flattent, qui éblouissent » (Jeffrey, 2009, 19). Les rappels du récit, à l'image du film, sont caractérisés par l'amplification de la romance accentuant le caractère sentimental ou romantique à des fins spectaculaires au détriment de l'aspect historico-culturel de l'époque, ce qui constitue une trace du degré initial ou balbutiant de la compétence de la maîtrise de l'information et de l'éducation aux médias. La dimension historique reléguée à la périphérie pourrait s'expliquer par le fait que le film est une adaptation où « l'adaptateur (...) réordonne les choses en fonction de ses désirs » (Vanoye, 2011, 2) tout comme le narrateur qui relate l'histoire et la présente sous son prisme. Ajoutons à cela l'idée qu'en tant que spectateurs novices, non formés à l'analyse de l'information cinématographique dominée par des ambitions lucratives, tout en étant convaincue que « viewing a film is, in itself, an education » (Elkins, 2006 cité par Léon-Henri, 2012, 136), il est utile de rappeler « que le cinéma est un vampire se nourrissant d'histoires de toutes sortes pour assurer sa croissance et faire face à la concurrence » (Vanoye, 2011, 5).

Par conséquent, visionner un film ne présente pas une affordance pour apprendre l'histoire en langue étrangère, l'intervention de l'enseignant, cheville ouvrière concourant au développement de la compétence communicative et actionnelle des étudiants, semble indispensable pour orienter les démarches de visionnement et développer la compétence en matière d'information puisque « la maîtrise de l'information est étroitement liée à l'aptitude à apprendre à apprendre et à la réflexion critique, qui peuvent toutes deux constituer des objectifs officiels et formels de l'éducation » (Horton, 2008, 60). Il est donc primordial de développer la réflexion critique des apprenants pour qu'ils soient en mesure d'étendre leur compétence en matière de maîtrise de l'information et des médias. En vue de nos résultats et de la définition de la pensée critique considérée en tant que « mesure dans laquelle les étudiants peuvent analyser des faits pour arriver à une conclusion logique et fondée » (Roberge, 2018, 118), il nous est permis de conclure à l'affirmation de notre hypothèse et que cette compétence fait défaut aux étudiants, puisqu'ils se limitent à la surface des informations véhiculées par une sélection subjective et édulcorée des images du film, sans être en mesure de transcender ce niveau basique pour identifier, trier, questionner, analyser et conceptualiser le canevas de fond étant à la source de la romance. Ce constat nous

permettra d'envisager des réflexions didactiques à des fins de conscientisation des apprenants par l'enseignement d'une compétence de questionnement de points de vue multiples et complexes.

Cette recherche ouvre la voie à une multitude de questionnements tels que : Comment favoriser une meilleure élaboration des connaissances par une meilleure structuration des informations (stimuli) issues de notre environnement ? Comment favoriser un meilleur apprentissage de la langue par les films ? Comment créer un échange entre le flux d'informations, la capacité de les organiser, de les enchaîner à des données implicites et de les retenir en mémoire pour un réemploi opportune ?

Des possibilités s'offrent aux didacticiens, nous préconisons un travail didactique sur les personnages, la narration, le temps et l'espace. A titre d'exemple, il est possible de travailler sur l'espace en se référant aux questions posées par Jean-Pierre Goldenstein (1983, 89) : Où se déroule l'action ? Comment l'espace est-il représenté ? Pourquoi a-t-il été choisi ainsi, de préférence à tout autre ?

En appliquant ces trois questions à l'histoire du Titanic dans sa version cinématographique ou télévisuelle, nous constatons que pour la première, l'espace renvoie à « une géographie mimétique du réel » (Achour & Bellat, 2002, 51) ; quant à la seconde question, sa réponse se trouve dans la description renvoyant à une représentation marquée par « l'insistance sur le décor [tentative de « créer » le réel (...) avec notation scrupuleuse des formes, des couleurs, des lumières, des dimensions] » (Achour & Bellat, 2002, 51). Enfin, d'après Goldenstein, la réponse au pourquoi consiste à comprendre « les fonctions de l'espace ; le plus souvent, le lieu décrit sert à la dramatisation de la fiction. Mais surtout l'espace influe sur le rythme » de la narration (Achour & Bellat, 2002, 51). Enfin, l'intérêt d'étudier l'espace est étroitement lié à un autre élément fondamental dans tout récit comme l'atteste Mitterand « l'espace est un des opérateurs par lesquels s'instaure l'action » (1980, 201). Ainsi, en apprenant à analyser l'espace, nous y adjoignons l'analyse des actions du récit.

Une autre proposition pourrait se faire, sous la forme de débats en classe permettant l'analyse d'extraits du film. Par exemples : le personnage de Jack menotté à des tuyaux, alors que la montée des eaux est visible, ouvre un débat sur la valeur d'une personne de troisième classe ; la valeur de la justice (faire justice soi-même), un débat sur l'accusation, l'honnêteté, le doute, la confiance en l'autre et les preuves du crime, en l'occurrence le vol dont il est accusé. D'autres extraits renvoient à la peur et l'angoisse, particulièrement au moment tragique du naufrage en entendant les clameurs des voyageurs se déplaçant à la quête d'une chaloupe de sauvetage ; expression de la peur associée au déterminisme des personnages pour sauver leurs vies. Un autre exemple serait une réflexion sur l'espoir et le désespoir (lorsque Rose essaie de se suicider ou lorsqu'elle cherche désespérément de l'aide pour sauver Jack menotté, sentiments se transformant en violence physique (lorsqu'elle donne un coup de point au groom ayant des gilets de sauvetage dans les bras). A l'inverse de l'agitation et de l'affolement, il serait utile de focaliser l'attention des étudiants sur le calme olympien du capitaine Smith, en dépit du désastre qui prend des proportions incontrôlées. D'autres extraits peuvent amener les étudiants à analyser le rôle de la communication, de l'écoute de l'autre lorsque Jack tente de dissuader Rose de se suicider. Sur le plan culturel, des extraits offrent l'analyse de la frustration de Rose, brimée par le poids des traditions et des règles de l'éducation protestante ; ou encore une réflexion et une découverte culturelle de la danse irlandaise et la gaité des classes pauvres. Sur le plan de l'espace, un intérêt manifeste se présente par l'analyse des espaces couloirs de troisième classe et les espaces volumineux et spacieux de première classe. Il est également possible de méditer sur les lieux interdits et les lieux permis pour chaque classe sociale « comme le désir va toujours vers l'interdit, la dynamique romanesque s'enclenche quand le personnage déploie tous ses efforts pour aller vers l'interdit, au risque du prescrit » (Achour & Bekkat, 2002, 54). Un apprentissage des métiers de la navigation est envisageable (Capitaine, guetteurs, etc.) associé au lexique de la marine. Sur le plan historique et économique, il est indispensable de mettre en lumière la pression concurrentielle des sociétés commerciales navales et les ambitions technologiques humaines dans le cadre d'une argumentation biaisée, fondée sur des arguments de cadrage sciemment mobilisés à dessein d'« insister sur certains aspects favorables à l'opinion et en minorer certains autres qui pourraient avoir un effet contraire » (Breton, 2015, 147) ; à l'exemple du confort et du luxe au détriment de ceux de la logique, comme le secours des voyageurs en cas de problème, ce qui n'était guère plausible pour les ingénieurs-concepteurs.

Au final, ces résultats nous permettent de préconiser une vision plus consolidée et davantage intégrée entre la didactique du FLE et le septième art, afin de promouvoir une formation qualitative favorisant l'épanouissement intellectuel et culturel des apprenants, se répercutant sur la vie académique et sociale où la maîtrise de l'information n'est ni « une réalité isolée (ni) un obscur sujet technique, (ni) une réalité ponctuelle (mais) un continuum, qui s'apparente davantage à un périple que l'on entreprend pour la vie » (Horton, 2008, 4). Ainsi, le développement de la compétence de maîtrise de l'information, des médias et de la littératie critique est importante parce qu'elle induit la formation d'un acteur social éclairé capable d'analyser et de percevoir, ce qui nous permet d'avancer l'idée du danger de maintenir cette ressource composée d'une triple compétence à l'état embryonnaire, voire même défaillant, où elle est circonscrite aux données mise en avant conduisant ainsi à un état cognitif simpliste de l'individu incapable d'apercevoir le flot des informations, de les hiérarchiser pour les structurer, les segmenter et les différencier.

Au final, du simple visionnage à la reconnaissance du caractère formateur du septième art, la culture juvénile est délaissée dans le grand domaine de l'Art, lettres et langues d'où l'intérêt d'une didactique de l'éducation aux médias à dessein de favoriser une maturation de la compétence de maîtrise de l'information qui se trouve, au regard de nos résultats, amollie par la mise en scène de la romance, laquelle a occulté la saisie du scénario en lien avec la dimension historique, technologique, sociale, architecturale, etc. Ce sont ces paramètres à amplifier pour ne considérer la romance que comme un accessoire. La simplification de l'attitude des étudiants face aux diverses informations véhiculées par le film met à mal l'esprit d'analyse critique qui se trouve à l'état embryonnaire, occultant ainsi des informations essentielles, de première importance puisqu'elles concourent à la formation d'un individu cultivé.

Au-delà de l'émotion, c'est dans un contexte de foisonnement des informations couplé à l'expansion des médias que nous avons conduit la présente recherche aboutissant à la nécessité d'interconnecter la didactique des langues et des cultures à la littératie médiatique et critique.

Références

- Achour, C. & Bekkat, A. (2002). *Clefs pour la lecture des récits. Convergences critiques II*. Editions du Tell.
- Adam, J-M. (1996). *Le récit*. Presses Universitaires de France.
- Breton, P. (2015). *Convaincre sans manipuler. Apprendre à argumenter*. La Découverte.
- Cauvin, B. TITANIC. Retour à Cherbourg. Dossier de presse. <https://www.citedelamer.com/espaces/titanic-retour-cherbourg/>
- Codet, F. (2012). *Dictionnaire du Titanic*. Marines éditions.
- Cornaz, S & Fonio, F. (2014). Présentation et premiers résultats de la conception d'un référentiel de compétences en pratiques artistiques et apprentissage des langues. *E-crini*, (6) n°6, 114-127
- Denhiere, G. (1984). *Il était une fois... Compréhension et souvenir de récit*. Paris : Presses universitaires de Lille.
- Elkins, J. (2006). Reading lawyer films. *Les Cahiers de l'APLIUT*, XXV (1), 8-25.
- Ferruli C & Mahé, P. (2012). *TITANIC, l'histoire, le mystère, la tragédie*. Hachette.
- Gildenstein, J-P. (1983). *Pour lire le roman*. Duculot.
- Horton Forest W (Dir.) (2008). *Introduction à la maîtrise de l'information*. Editeur. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. <https://crini.univ-nantes.fr/publications-crini/e-crini/actes-de-colloque-langues-en-mouvement-didactique-des-langues-et-pratiques-artistiques>
- <https://www.youtube.com/watch?v=AX8IsYRScyg>
- Imineo Documentaire. (14 avril 2018). *La véritable histoire du Titanic*. [Vidéo].

- Jeffrey, D. (2009). Fascination de l'image et passion rituelle. Dans J. Lachance, H. Paris & S. Dupont. *Films cultes et culte du film chez les jeunes. Penser l'adolescence avec le cinéma*. (pp. 19-26). Les Presses de l'Université Laval.
- Julier, L. (2012). *Analyser un film. De l'émotion à l'interprétation*. Flammarion.
- Khan, A-W. (2008). Avant propos. Dans F. W. Horton (Dir.). *Introduction à la maîtrise de l'information*. (pp. I-II) Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.
- Lachance, J., Paris, H. & Dupont, S. (Dir.) (2009). *Films cultes et culte du film chez les jeunes. Penser l'adolescence avec le cinéma*. Les Presses de l'Université Laval.
- Lavigne, J., Giasson J. & Saint-Laurent L. (2013). Le rappel de récit : comparaison de trois méthodes de cotation. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 10(2), 165–179. <https://doi.org/10.7202/1018169ar>
- Léon-Henri D. (2012). Teaching Foreign Languages through the Analysis of Film and Television Series: English for Legal Purposes. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité – Cahiers de l'APLIUT*, XXXI (2), 126-139. <https://doi.org/10.4000/apliut.2732>
- Lord, W. (1998). *La nuit du Titanic*. Edition L'Archipel.
- Medioni, M-A. (2012). Le cinéma, de la motivation à la mobilisation intellectuelle, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, XXXI (2), 140-150 <https://doi.org/10.4000/apliut.2736>
- Mitterand, H. (1980). *Le discours du roman*. Presses Universitaires de France.
- Morin, E. & Le Moigne, J-L. (2013). *L'intelligence de la complexité*. Hermann éditeur.
- Morin, E. (1972). *Les Stars*. Seuil.
- Roberge G. (2018). La littératie critique. Un concept pédagogique pour développer la pensée critique dans la formation à l'enseignement. Dans G. Kpazaï. *La pensée critique expliquée par des didacticiennes et des didacticiens de l'enseignement supérieur*. (pp. 115-125). Les éditions JFD.
- Salas Blas, E. (2013). Pre-experimental designs in psychology and education: a conceptual review. *Liberabit*, 19(1), 133-141
- Sandler, K. S. & Studlar, G. (1999). *Titanic, Anatomy of a blockbuster*. Rutgers University Press.
- Vanoye, F. (2011). *L'adaptation littéraire au cinéma. Formes, usages, problèmes*. Armand Colin.
- Wessler, E. (2009). *La littérature face à elle-même. L'écriture spéculaire de Samuel Beckett*. Editions Rodopi.

Biographie de l'auteur

BOUDECHICHE Nawal est professeure en didactique du français langue étrangère à l'université Chadli Bendjedid. El Tarf (Algérie). Son axe de réflexion est la translittérature à des fins d'amendement de la compétence communicative des apprenants-acteurs sociaux. Avec l'intelligence artificielle, cet artefact représente une nouvelle voie de problématisation à des desseins didactiques.

Annexe : Extraits des récits des étudiants.

Exemple 1 « Le titanic est un histoire amoureuse d'un fille très riche vive dans une famille bourgeoise avec un jeune homme pauvre qui réussi dans la table d'échec une carte pour un voyage sur bateau qui appelle « titanic ».

La fille Rose dit à Jack pour la dessiné dans un papier ; cependant la relation physique entre eux ; Jack est un vagabond. Ce jour, le bateau est accidenté par le bord d'un roché, le bateau a perdu l'équilibre et l'eau est entré rapidement et tous les gens sont mourir dans la mer, la seule qui vive est Rose et quelques gens.

Exemple 2 : Rose et Djack c'est les deux rois de l'histoire, c'est les deux amoureux. Le bateau a accident dans la glace et tomber au fond de la mer. Djack a mourir et Rose n'a pas mourir. Tous les personnes sont mourir sur le bateau sauf quelques personnes »

Exemple 3 : « Titanic c'est le film qui raconte une histoire réel du premier sortie d'un grand bateau. Dans ce dernier, il y a tous les catégories des voyageurs (bourgeoisie et les pauvres).

Rose est la fille d'une femme riche elle est fiancée avec un homme plus grand qu'elle n'aime pas. Rose était désespérée quand elle entrain de suicider à cause du mal de vivre malgré sa richesse. Jack un voyageur pauvre l'a sauvé et comme ça une grande histoire d'amour se construit entre ces deux amants. Soudain, il avait un naufrage du bateau à cause d'un montage de glace. Rose a sauvé Jack et ils sont partis, ils ont sauté dans l'eau qui était très froid, climat d'hiver. Jack a fait une grande sacrifice, il a sauvé Rose, il a resté dans la mer froide pour que Rose peut résister sur le bois. Jack est mort de froid et Rose résisté ; elle a été sauvé par l'homme. Jack était toujours dans le cœur de Rose il vit avec elle.

Exemple 4 : « Titanic c'est un film que tout le monde connait. C'est une histoire réel, romantique avec une fin triste, il y a deux personnages principaux Jack et Rose, ils se sont reconnait sur le bateau. Rose a décidé de suicider et Jack la aider ; ils vont vivre une grande histoire d'amour et a la fin le bateau noyer. Jack il mort et Rose elle a été sauvé.

Exemple 5 : « Titanic c'est une histoire qui raconte l'histoire d'amour d'un couple qui est « Jack et Rose ». Dans un bateau, ils ont rencontré, par un coup de foudre, ils ont tombé amoureux, la différence de classe entre eux était un obstacle, Jack qui est de famille pauvre et Rose d'une famille riche et malheureusement un problème technique dans le bateau, c'était des moments horribles, les deux cherchent à sauver l'autre ; plusieurs morts partout dans le bateau. Jack décide a sauver Rose ; la fin est triste, il est décédé et Rose reste seule et fidèle.

Exemple 6 : « Jack un jeune homme gagne un billet pour un bateau ; il est pauvre, il rencontre Rose une belle fille riche fiancée à un homme d'affaire qu'elle n'aime pas. Ils passent le temps ensemble dans le bateau avec beaucoup d'action Jack est tombé amoureux à Rose. Il fait tout ce qu'il faut pour prendre son cœur. Au début, elle a été peur de son fiancé mais après elle fait courage.

Après tout sa, le bateau (?) à un morceau de glace qui a cassé le bateau et noyer. Presque tous les voyageurs sont morts. Jack a sauvé Rose et mort à la fin de film. Ce film nous apprend la sacrifice pour les personnes qui nous aime et le vrai amour ne s'achette pas avec l'argent ».

Exemple 7 : « Titanic est un film romantique connait beaucoup d'actions et beaucoup de sacrifices entre le héro Jacques et Rose. Rose qui était aimée par un homme riche qu'elle n'aime pas. Un jour, elle rencontre Jacques dans le bateau, Jack était ouvrier il l'aime. Après le film se termine par le décès de Jacques noyé dans la mer. La finale était triste car Jacques mort pour sauver Rose et elle est connu un grand sacrifice d'amour ».

Exemple 8 : « Le film Titanic, c'est mon film préféré. Il parle sur un vrai amour et de vrais sentiments et émotions entre un couple. Ce couple faire beaucoup de sacrifices pour gagner le titre de l'amour fidèle. Mais malheureusement, son histoire d'amour et finir triste parce que Jack est noyer pour sauver Rose »

Exemple 9 : « Le Titanic c'est un film américain, il parle sur deux personnes Rose et Jack. Ils ont voyagé ensemble dans un grand bateau. Ce voyage c'est le début d'une grande histoire d'amour entre ces deux personnes ; mais malheureusement la fin de l'histoire était triste : la mort du héros »

Exemple 10 : « Le Titanic est un film très célèbre et intéressant et ce moral c'est comment le héros sauve la femme qui aime et le héros mort à la fin et aussi le film raconte l'évènement de la famille de Rose, les parents refusent sa relation parce qu'il est pauvre ».

Exemple 11 : « Titanic est une histoire réelle qui raconte et décrit l'amour entre Jack et Rose. L'histoire se passait sur le bateau, c'est-à-dire au milieu de la mer, dans une excursion. A la fin, Jack mort il a sacrifié pour son amour pour Rose. Il est noyé après l'accident du bateau mais Rose a été sauvé, elle était miracle qu'elle vive, elle a jamais oublié Jack ».

Exemple 12 : « Titanic est inoubliable. C'est un grand navire touristique. Ce navire organise un voyage dans la mer pour la première fois. Des milliers de passagers montent dans le bateau. On trouve deux passagers Rose, Kate Winslet,

et Jack, Léonardo Di Caprio est un peintre vagabond embarqué à la dernière minute. Ils se rencontrent par hasard, au moment où Rose voulait se suicider. Jack l'a interrompu après il l'a interrogé pourquoi tu as fait ça...elle lui raconte son histoire. Ils tombent amoureux. Je n'oublierai jamais la fameuse action des deux acteurs debouts et les bras tendus sur le bateau. Mais la famille de Rose refuse sa relation avec Jack. Le film se passe dans l'océan sur un bateau de riches qui porte plus de 2000 personnes (les hommes et les femmes d'affaire ; les bourgeois). Dans une nuit froide, malheureusement le bateau se met à couler après avoir percuté un iceberg. L'eau passe inlassablement, le bateau coule. Aussi c'est Jack qui aide Rose à survivre et meurt et Rose promet Jack de vivre pour lui.

Exemple 13 : « Titanic reste dans la mémoire, l'histoire est réelle, les traces du bateau qui est présente jusqu'à aujourd'hui au sein d'océan. On trouve deux amoureux, une femme belle femme, charmante qui a des yeux bleus et l'homme qui a un charme extraordinaire ; ce prince charmant s'appelle Jack (...). Titanic reste une belle histoire d'amour du monde ancien à raconter au nouvelle génération »

Exemple 14 : « On ne trouve personne qui n'a pas vu Titanic. L'histoire de ce film est extraite d'une histoire réel. Ce film raconte l'amour impossible d'un couple de différence situation »

Exemple 15 : « L'histoire commence dans les années très très loin, dans un pays européen, en avril en mer un grand bateau Titanic contient beaucoup de gens de différentes catégories »

Exemple 16 : « Le titre du film indique le nom du gros bateau qui a été la scène des événements et des actions de l'histoire. Initialement, c'était la rencontre d'un couple »

Exemple 17 : « C'est le premier voyage de ce bateau vers New York. Il était grand comme pas possible et beau et contient plusieurs personnes des différentes classes : des bourgeois et des travailleurs. Il y avait de jolis meubles. C'était le voyage des rêves dans cette époque. Ils mangent que des repas régale avec la musique et dansent et passe de bons moments comme si dans un château. Entre ce temps, un jeune travailleur pauvre nommé Jack rencontre une fille d'une famille riche qui s'appelle Rose ».