

TRANSMISSION DES SAVOIRS DANS DES SÉRIES FRANÇAISES : ANALYSE DE LA MINI-SÉRIE *GÉNÉRATIONS CARBONE* EN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT DU FLE

This article examines the mini-series *Générations Carbone* (TV5Monde+ 2024) as a vehicle for science communication in French as a foreign language (FFL) teaching. Through short, humorous narratives, the series makes complex ecological issues accessible. The analysis is based on a framework developed specifically for this study, combining narrative, (audio-)visual, and reflective dimensions. It highlights the series' potential to foster the development of scientific literacy, series/serials literacy, and foreign-language communicative competence in French language teaching.

● Georgia Gödecke
| Université de Brême



Dr Georgia Gödecke est postdoctorante à l'Université de Brême en didactique des langues romanes. Depuis février 2024, elle prépare son habilitation sur le thème de la communication scientifique en didactique des langues étrangères.

Introduction

L'un des objectifs centraux de la communication scientifique est de transmettre, de manière compréhensible et adaptée aux publics ciblés, des contenus scientifiques qui soulèvent des questions de société (cf. WR 2021: 9). De plus en plus, des formats numériques tels que les podcasts, les films ou les séries remplissent cette fonction. En didactique des langues étrangères, la question se pose également de savoir comment les apprenant-e-s peuvent accéder à des thèmes complexes, scientifiques ou sociaux, à travers des formats qui s'appliquent à reproduire le quotidien.

Dans ce contexte, cet article analyse la manière dont la mini-série française *Générations Carbone* (TV5monde+ 2024) met en scène de tels contenus. Composée de six épisodes, elle aborde des questions écologiques fondamentales – de la pollution au recyclage – tout en intégrant des dimensions personnelles et familiales. Elle fait ainsi référence aux objectifs de

développement durable (notamment les ODD 12 et 13; cf. Nations Unies, s. d.). En mobilisant à la fois l'humour et l'émotion, la série met en lumière les contradictions des comportements face aux enjeux climatiques et environnementaux et donne à voir différentes perspectives selon les générations, des baby-boomers à la génération Z.

En tant que ressource audiovisuelle extrascolaire non conçue à des fins didactiques, *Générations Carbone* constitue un support particulièrement pertinent pour l'enseignement du français (à partir de la 4^e année d'apprentissage), car elle permet d'articuler apprentissages linguistiques, culturels et thématiques. Une analyse qualitative de scènes sélectionnées, fondée sur un schéma d'analyse spécifiquement élaboré pour cette étude, permet d'identifier des stratégies de transmission des savoirs, telles que le *storytelling*, l'identification, la narration dialoguée ou encore la mise en scène de controverses. Sur cette base, des pistes didactiques sont proposées

afin de montrer comment cette analyse peut contribuer au développement de la *scientific literacy* (cf. OECD 2019) et de la *series_serials literacy* (cf. Leonhardt & Viebrock 2025: 24–30).

1. Communication scientifique, *scientific literacy* et *series_serials literacy*

La communication scientifique désigne l'ensemble des formes de transmission des connaissances scientifiques au sein de la société, dans les médias et dans l'espace public (cf. Schäfer et al. 2015: 13). Longtemps fondée sur un modèle du déficit – postulant un manque de connaissances chez les citoyen-ne-s et une transmission unilatérale –, elle s'inscrit aujourd'hui davantage dans des approches dialogiques et participatives (cf. Gantenberg & Jurack 2024: 12–13). Dans ce contexte, la notion de *scientific literacy* gagne en importance: d'abord conçue comme une compétence de base en sciences naturelles (cf. OECD 2019), elle est désormais comprise comme la capacité à comprendre des informations scientifiques, à les évaluer de manière critique et à participer aux débats de société (cf. Costa & Mendel 2016). En didactique des langues étrangères, elle renvoie en outre à la capacité de participer, dans la langue cible, à des discours portant sur des questions sociétales et scientifiques.

Dans la mesure où ces questions sont de plus en plus médiatisées à travers des formats audiovisuels (documentaires, vidéos explicatives, séries), leur compréhension constitue elle-même une condition de la capacité de jugement. Les médias ne se contentent pas de transmettre des savoirs: ils les mettent en forme et en scène. C'est à ce niveau qu'interviennent la *film literacy* et la *series_serials literacy*, entendues comme la capacité à décoder des textes audiovisuels, à en analyser les procédés de mise en scène et à réfléchir à leur rôle dans la construction des savoirs (cf. Leonhardt 2024: 392; Leonhardt & Viebrock 2025: 25). Le modèle empirique de Leonhardt (2024) distingue deux domaines de compétence – «film as film» et «film as story», repris dans le modèle de Leonhardt & Viebrock (2025) sous les notions de «serial narration» et «serial composition», et englobant des compétences narratives, esthétiques et critiques.

« Une analyse qualitative de scènes sélectionnées, fondée sur un schéma d'analyse spécifiquement élaboré pour cette étude, permet d'identifier des stratégies de transmission des savoirs, telles que le *storytelling*, l'identification, la narration dialoguée ou encore la mise en scène de controverses. »

On distingue les *séries* épisodiques, caractérisées par des épisodes relativement autonomes, et les *serials* à narration continue, fondés sur une progression narrative au long cours.¹ La *series_serials literacy*, qui recoupe en partie la *film literacy*, implique en outre des connaissances spécifiques liées à la logique sérielle (développement des personnages, structure des épisodes, gestion des attentes du public; cf. Leonhardt & Viebrock 2025: 24). Pour l'enseignement des langues étrangères, les séries dites de «qualité» se prêtent particulièrement à cet usage en raison de leur complexité narrative, de leurs thématiques actuelles, de leurs personnages pluriels et de leurs formes esthétiques innovantes (cf. Henseler & Möller 2017). Les mini-séries telles que *Générations Carbone* regroupent ces caractéristiques dans des épisodes compacts et dramaturgiquement condensés.

Les trois concepts – communication scientifique, *scientific literacy* et *series_serials literacy* – offrent ainsi un cadre complémentaire pour analyser les médias audiovisuels en didactique des langues étrangères. Ils permettent de penser conjointement la compréhension, la mise en récit et l'évaluation des savoirs scientifiques et sociétaux, et visent à développer chez les apprenant-e-s une approche réflexive des séries en tant que médias de transmission des savoirs.

¹ *Générations Carbone* relève ainsi du modèle des séries épisodiques, dans la mesure où les épisodes, bien que reliés par des thématiques communes, restent largement autonomes (voir chapitre d'analyse 3).

2. Schéma d'analyse pour des textes audiovisuels de communication scientifique en langue étrangère

Le schéma d'analyse développé² constitue un outil pour l'enseignement des langues étrangères, en soutenant les enseignant-e-s dans la sélection et la préparation didactique de textes scientifiques audiovisuels, la conception de tâches d'apprentissage axées sur les compétences, ainsi que la planification et l'évaluation de processus d'apprentissage réceptifs, productifs et réflexifs. Sur le plan analytique, le schéma vise à structurer les stratégies de transmission des savoirs dans les formats audiovisuels et à mettre en évidence la logique de conception et le potentiel didactique. Il prend en compte des procédés narratifs, linguistiques, (audio-)visuels et interactifs, ainsi que des dimensions réflexives et éthiques.

Les catégories ont été développées dans un processus analytique et herméneutique : des formes de communication typiques – telles que le *storytelling*, les métaphores visuelles, la multimodalité ou la mise en scène de la factualité – ont été identifiées de manière inductive à partir de l'analyse du matériel (cf. *text mapping* selon Leonhardt 2024), puis mises en relation avec des concepts de communication scientifique, de la *scientific literacy* et de la *series_serial literacy*.

S'inspirant de Leonhardt & Viebrock (2025), la grille intègre des dimensions narratives, cinématographiques et esthétiques, ainsi que critiques et réflexives, sans les considérer comme des domaines distincts. Les catégories peuvent être combinées de manière flexible : il ne s'agit pas d'un système de classification rigide, mais d'un outil heuristique permettant d'analyser les caractéristiques cinématographiques et linguistiques ainsi que les processus de réception et de réflexion pertinents pour l'enseignement.

Chaque stratégie est associée à des exemples, des fonctions et des repères didactiques, permettant une exploitation ciblée des médias audiovisuels comme objets et supports de savoirs et contribuant au développement de la *scientific literacy* et de la *series_serials literacy*.

En complément, l'autrice, scénariste et réalisatrice Laura Ghazal a été intégrée au processus d'analyse à travers un questionnaire³ (douze questions directrices, réponses écrites et audio, 2 décembre 2025).

Ses réponses éclairent les intentions, les choix dramaturgiques et les stratégies de transmission et ont été prises en compte dans l'interprétation. La combinaison d'une analyse filmique systématique et de cet apport permet ainsi une double perspective : elle met en relation la mise en scène des savoirs avec les intentions narratives et esthétiques de leur production.

3. Analyse : stratégies de médiation des savoirs dans la série *Génération Carbone*

La mini-série *Génération Carbone* (TV-5Monde+), produite dans une perspective de sensibilisation aux enjeux environnementaux, constitue l'objet de l'analyse. Composée d'épisodes d'environ cinq minutes, elle permet d'illustrer les catégories de la grille et leur applicabilité didactique :

1. *Garde tes poubelles* : une influenceuse lance un défi de ramassage des déchets qui devient viral et se transforme pour elle en une obsession dangereuse.
2. *Jour de permis* : un père, qui donne sans cesse des leçons à son fils, doit de manière inattendue passer lui-même une « épreuve de conduite » écologique.
3. *Quand elle frappe à la porte* : une mère s'informe sur les funérailles durables afin de montrer à sa fille qu'elle prend la responsabilité écologique au sérieux.
4. *Chewing-gum* : un jeune homme rencontre son match sur une application de rencontres et réalise que leurs positions en matière de protection de l'environnement ne sont pas aussi compatibles.
5. *Bébé carbone* : un jeune couple cherche des moyens de réduire l'empreinte carbone de son bébé sans devoir bouleverser complètement son mode de vie.
6. *Les éco-blasés* : lorsque la participante la plus âgée d'un groupe climatosceptique change

² Le schéma d'analyse a été élaboré conjointement avec Karoline Thorbecke et Jan-Erik Leonhardt (cf. leur contribution dans ce numéro). Il peut être utilisé aussi bien par les élèves que par les enseignant-e-s ; la version enseignant-e comporte une colonne supplémentaire intitulée « pistes didactiques ». Le schéma d'analyse est disponible en trois langues : <https://babylonia.online/index.php/babylonia/article/view/1443/1840>

³ Disponible en ligne : https://www.dropbox.com/scl/fi/ybe6djf0r00avzh09d9pk/Leitfaden_Entretien-G-n-rations-Carbone.pdf?rlkey=na9y5gscibxjywobdk0fu-78v&st=8ak30k3n&dl=0

d'avis, elle est exclue du groupe malgré des arguments convaincants.

Au niveau des stratégies narratives, la série repose sur un *storytelling* qui traduit des enjeux écologiques complexes en micro-drames ancrés dans le quotidien. Les contenus scientifiques et sociétaux ne sont pas abordés de manière abstraite, mais rendus émotionnellement perceptibles à travers des situations concrètes et des choix individuels. Dans *Bébé carbone*, par exemple, l'empreinte carbone est mise en scène comme le dilemme personnel de jeunes parents, illustrant la manière dont des contenus spécialisés peuvent être rendus accessibles de façon intuitive.

À cet égard, l'humour joue un rôle central. Ghazal le décrit comme une « arme redoutable » (voir question A.1) pour aborder des thèmes climatiques sensibles. Il fonctionne comme un procédé narratif de distanciation : il déjoue les attentes, introduit de la légèreté et ouvre des espaces d'identification, sans adopter un ton moralisateur (« Je ne braque pas, je ne moralise pas », voir A.4), ce qui permet en contexte didactique de faciliter l'engagement des apprenant-e-s et d'ouvrir des espaces de discussion moins normatifs. *Jour de permis* illustre ce procédé à travers la métaphore ludique du « permis écologique », qui esquisse en même temps un « avenir souhaitable » (voir B.6). Plus largement, des ruptures d'attente structurent le récit, comme dans *Les éco-blasés*, où le personnage le plus âgé adopte la position la plus progressiste.

Les personnages constituent un vecteur central de transmission. Selon Ghazal, celle-ci ne peut réussir que si l'identification est possible : les personnages sont « ancrés dans notre réalité » (voir B.7), tels que l'influenceuse, le père dépassé, le jeune couple ou encore la senior climatosceptique, qui reflètent des rôles et des dilemmes familiaux et relient le quotidien aux défis sociétaux. Les ambivalences mises en scène ouvrent des espaces de discussion (« Je souhaite avant tout qu'on puisse dialoguer ! », voir B.5) – un potentiel particulièrement pertinent pour des activités d'interprétation et de débat en classe.

Sur le plan linguistique, la série privilégie des dialogues proches des usages courants et intègre des formes contemporaines

(chats, émojis, hashtags), ce qui facilite l'accès à des discours ancrés dans des contextes sociaux contemporains. Comme l'explique Ghazal, la formulation linguistique vise délibérément à susciter un maximum d'identification : « J'essaie toujours que mes personnages parlent comme ils parleraient dans la vie » (voir question B.9). Le langage spécialisé n'apparaît que ponctuellement, mais il joue alors un rôle dramaturgique. Dans *Bébé carbone*, un dialogue culmine ainsi dans l'apparition inattendue d'un terme très technique (« polybromodiphéniléther »), que Ghazal décrit comme un « petit électrochoc » (voir B.9). Ces changements de registre marquent des moments de savoir, créent un effet de surprise et ancrent des contenus scientifiques dans une communication quotidienne, sans nuire à la crédibilité des personnages.

« Au niveau des stratégies narratives, la série repose sur un *storytelling* qui traduit des enjeux écologiques complexes en micro-drames ancrés dans le quotidien. »

En ce qui concerne les stratégies (audio-) visuelles, la série utilise des images et des sons clairs et épurés pour rendre les contenus visuellement accessibles. Des métaphores visuelles, des compositions symboliques et des éléments multimodaux – tels que des incrustations à l'écran (par exemple « Un aller-retour Paris–New York en avion équivaut à 2,5 tonnes de CO₂ par passager » dans *Bébé carbone*) ou des effets sonores ciblés – structurent l'attention du public et condensent les informations.

Ceci est particulièrement frappant dans *Chewing-gum* : dans cet épisode, la focalisation sur les déchets (caméra au niveau des pieds) guide la perception et place la thématique écologique au centre du récit.

Au niveau réflexif, les épisodes relient des débats sociaux à des décisions quotidiennes (consommation, mobilité, recyclage ou communication numérique). Les fins ouvertes créent des ambivalences morales et incitent à réfléchir à la responsabilité individuelle, ce qui peut, en classe, être exploité à travers des activités de prise de position ou de débat. Des références intertextuelles – notamment à la culture des réseaux sociaux – situent la série dans des récits sociaux contemporains.

« *Générations Carbone* se présente ainsi comme une « invitation » : elle suscite l'intérêt, crée un accès émotionnel et prépare la réception de contenus scientifiques plus approfondis – en particulier pour les publics fatigués ou réticents face aux discours climatiques. »

La dimension culturelle et générationnelle des thèmes écologiques joue également un rôle structurant. *Quand elle frappe à la porte* montre comment les questions de durabilité s'intègrent aux routines familiales ; *Chewing-gum* illustre les négociations intragénérationnelles au sein de la génération Z. La série traite globalement du thème de la réconciliation entre les générations et culmine symboliquement dans le dernier épisode *Les éco-blasés*, lorsqu'une femme âgée s'adresse activement à de jeunes militant-e-s pour le climat. Cet acte symbolique met l'accent sur la capacité de dialogue social et le changement de perspective.

Enfin, la série s'inscrit dans une dynamique de « retour scientifique » : bien que conçue sans accompagnement académique, elle est reprise par des chercheur-e-s après sa diffusion. Ghazal décrit son approche comme une « première

marche » (B.5). *Générations Carbone* se présente ainsi comme une « invitation » : elle suscite l'intérêt, crée un accès émotionnel et prépare la réception de contenus scientifiques plus approfondis – en particulier pour les publics fatigués ou réticents face aux discours climatiques. Le fait que des chercheur-e-s utilisent des extraits de *Générations Carbone* (ou de la deuxième mini-série de Ghazal, *Là-haut sur la montagne*, TV5Monde+ 2025) pour introduire leurs propres colloques et séminaires (A.2) confirme son potentiel en tant que moyen de communication réflexif. La série a ainsi un impact non seulement sur le public, mais aussi sur les discours scientifiques – un double effet rare et particulièrement significatif.

4. Perspectives didactiques pour l'enseignement du français

Le travail didactique mené autour de *Générations Carbone* s'appuie sur les procédés narratifs et esthétiques mis en évidence dans l'analyse : d'une part, une perception globale, orientée vers l'expérience, et, d'autre part, une approche cognitive et analytique visant à rendre ces procédés conscients (cf. Decke-Cornill & Luca 2007 ; Leonhardt & Viebrock 2025 : 25). Pour l'enseignement des langues étrangères, cette seconde approche est particulièrement centrale pour une exploitation didactique ciblée, car elle permet aux apprenant-e-s d'analyser de manière différenciée les mises en scène du savoir dans les textes audiovisuels et de les traiter sur le plan langagier, en développant des compétences d'interprétation et d'évaluation critique.

Sur cette base, et en s'appuyant sur les pistes didactiques issues de la grille d'analyse, un matériel pédagogique (niveau B1/B1+) a été élaboré autour de l'épisode *Garde tes poubelles*. Celui-ci articule le développement de la *scientific literacy*, de la *series_serials literacy* et de la compétence de communication en langue étrangère. Les apprenant-e-s sont amené-e-s à identifier les savoirs environnementaux mis en scène dans l'épisode, à analyser les stratégies narratives et audiovisuelles par lesquelles ces savoirs sont transmis (notamment le recours à l'humour, les ruptures d'attente et la mise en scène des réseaux sociaux, mises en évidence dans l'analyse), et à adopter une posture réflexive et critique vis-à-vis des

messages proposés. Ces activités visent ainsi à développer une compréhension critique des liens entre savoir scientifique, mise en récit médiatique et enjeux sociétaux, en amenant les apprenant-e-s à identifier, contextualiser et évaluer des informations scientifiques intégrées dans des formats narratifs audiovisuels.

Les tâches proposées accompagnent des apprenant-e-s du secondaire dans l'exploration et la réflexion critique sur des enjeux écologiques et sociétaux à travers un format médiatique accessible. Un exemple de mise en œuvre didactique, comprenant un commentaire didactique et méthodologique ainsi qu'une fiche de travail, est proposé dans un *Teaching Task* associé à cet article.⁴

5. Conclusion et perspectives

L'application du schéma d'analyse met en évidence son potentiel comme outil didactique pour la didactique des langues étrangères : il permet de saisir systématiquement des principes centraux de la communication scientifique audiovisuelle et de les rendre exploitables pour la planification de l'enseignement. L'analyse montre ainsi que *Générations Carbone* mobilise une combinaison riche de stratégies narratives, visuelles et réflexives pour rendre des contenus scientifiques et sociaux compréhensibles et accessibles sur le plan émotionnel. Des questions écologiques et sociales complexes y sont transformées en récits courts et humoristiques qui invitent à la réflexion, sans prétendre se substituer à une expertise scientifique.

En tant que média audiovisuel destiné à des apprenant-e-s de français de niveau B1/B1+ environ, la mini-série offre de nombreuses opportunités d'apprentissage. Elle articule des objectifs linguistiques, culturels et thématiques, encourage une approche réfléchie des mises en scène multimodales du savoir et contribue au développement de la *scientific literacy*, en particulier en permettant aux apprenant-e-s d'identifier, d'interpréter et d'évaluer des contenus scientifiques intégrés dans des récits audiovisuels, et de la *series/serials literacy*. C'est notamment la combinaison de la narration, de l'humour, des moyens visuels et d'espaces de réflexion ouverts qui fait de cette série un exemple de la manière dont des

récits fictifs peuvent aborder des thèmes complexes sans adopter un ton prescriptif ou moralisateur.

Pour la didactique des langues étrangères, ces résultats ouvrent des perspectives pour des formats d'apprentissage productifs : les apprenant-e-s pourraient, par exemple, concevoir leurs propres storyboards, micro-épisodes ou essais vidéo et ainsi créer eux-mêmes des récits sur des thématiques scientifiques. Des recherches empiriques futures pourraient examiner les processus de compréhension et de réflexion que de tels dispositifs initient en classe de langue, soulignant le potentiel des mini-séries fictives comme supports de transmission des savoirs et de discussion participative.

⁴ <https://www.dropbox.com/scl/fi/tl2v1so-54cusvrc0sfnn/Teaching-Taster.pdf?rlkey=312k4pbps6fhdeil6430eu8gf&st=zmjcg54b&dl=0>

Références

- Costa, R., & Mendel, I. (2016). Zwischen Anpassung und Widerstand: Critical science literacy in der Wissensgesellschaft. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 28, 1-9.
- Decke-Cornill, H., & Luca, R. (2007). Filmanalyse und/oder Filmleben? Zum Dualismus von Filmobjekt und Zuschauersubjekt. In H. Decke-Cornill & R. Luca (Eds.), *Jugendliche im Film – Filme für Jugendliche* (pp. 11–30). kopaed.
- Gantenberg, J., & Jurack, E. (2024). Go for it! – Potenziale für die Umsetzung von Wissenschaftskommunikation in den Geisteswissenschaften. In G. Gödecke & A. Grünwald (Eds.), *Wissenschaftskommunikation in den Geisteswissenschaften. Grundlagen, Konzepte, Anwendungen* (pp. 9–26). wbv.
- Henseler, R., & Möller, S. (2017). Previously on. Mit TV-Serien narrative Kompetenz und Spracherwerb fördern. *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 146(2), 2–9.
- Leonhardt, J.-E. (2024). *Film literacy im Englischunterricht. Eine mixed-methods-Studie zur Erhebung der Kompetenzen von Lernenden der Sekundarstufe I*. Springer.
- Leonhardt, J.-E., & Viebrock, B. (2025). *Popular series in English language education*. Narr Francke Attempto.
- OECD. (2019). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/04/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_d1c359c7/b25efab8-en.pdf
- Schäfer, M., Kristiansen, S., & Bonfadelli, H. (2015). Wissenschaftskommunikation im Wandel: Relevanz, Entwicklung und Herausforderungen des Forschungsfeldes. In M. Schäfer, S. Kristiansen, & H. Bonfadelli (Eds.), *Wissenschaftskommunikation im Wandel* (pp. 10–42). Herbert von Halem.
- TV5Monde+ (2024). *Générations Carbone* [TV Séries]. <https://www.tv5mondeplus.com/fr/series/comedie/generations-carbone>
- TV5Monde+ (2025). *Là-haut sur la montagne* [TV Séries]. <https://www.tv5mondeplus.com/fr/series/comedie/la-haut-sur-la-montagne>
- United Nations. (s. d.). *Sustainable development goals*. <https://sdgs.un.org/goals>
- Wissenschaftsrat (WR). (2021). *Wissenschaftskommunikation. Positionspapier*. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2021/9367-21.pdf?__blob=publicationFile&v=4