



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

**Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de idiomas**

**L'emploi du podcast en cours de français langue
étrangère : une approche actionnelle et
collaborative**

Elena Arenales Estévez

Tutora: Beatriz Coca Méndez

Departamento de filología francesa y alemana

Curso: 2024-2025

Résumé

L'enseignement du FLE s'est transformé face à la numérisation croissante. Ce mémoire fin de master analyse le podcast comme document sonore authentique, accessible et multimodal et les nouvelles perspectives pédagogiques qu'il ouvre dans le cours de FLE. À partir de l'approche actionnelle et de l'apprentissage collaboratif, le podcast est analysé comme un outil capable de développer des compétences linguistiques, numériques et sociales. L'étude propose une réflexion théorique sur le langage radiophonique, les caractéristiques du podcast et sa valeur comme document sonore authentique. Le mémoire examine aussi l'adéquation de la création d'un podcast en cours de FLE à la LOMLOE et aux Objectifs de Développement Durable. Finalement, une unité didactique est élaborée, fondée sur la création collaborative d'un podcast environnemental. Ce projet favorise l'engagement, la créativité et la responsabilité des élèves dans leur processus d'apprentissage. En conclusion, l'emploi du podcast en FLE représente un levier pédagogique efficace pour promouvoir un apprentissage significatif, critique et citoyen.

Mots clés

Podcast, FLE, approche actionnelle, apprentissage collaborative, Objectifs de développement durable

Abstract

FLE teaching has transformed in the face of increasing digitalization. This final master's thesis analyzes the podcast as an authentic, accessible, and multimodal audio document and the new pedagogical perspectives it opens up in the FLE course. Based on the action-oriented approach and collaborative learning, the podcast is analyzed as a tool capable of developing linguistic, digital, and social skills. The study offers a theoretical reflection on radio language, the characteristics of the podcast, and its value as an authentic audio document. The thesis also examines the adequacy of creating a podcast in a FLE course with the LOMLOE and the Sustainable Development Goals. Finally, a teaching unit is developed, based on the collaborative creation of an environmental podcast. This project fosters student engagement, creativity, and responsibility in their learning process. In conclusion, the use of podcasts in FLE represents an effective pedagogical lever for promoting meaningful, critical, and civic learning.

Keywords

Podcast, FLE, action-oriented approach, collaborative learning, Sustainable Development Goals

Table des matières

<i>I.</i> <i>Introduction</i>	1
<i>1.1. Justification</i>	1
<i>1.2. Objectifs</i>	2
<i>1.3. Méthodologie et structure</i>	3
<i>II. Le podcast en cours de FLE</i>	3
<i>2.1. Le langage radiophonique</i>	4
<i>2.2. Caractérisation du podcast</i>	4
<i>2.3. Le podcast comme document sonore authentique</i>	6
<i>2.4. L'emploi du podcast comme outil didactique en cours de FLE</i>	9
<i>III. Cadre méthodologique</i>	11
<i>3.1. L'approche actionnelle</i>	11
<i>3.2. L'apprentissage collaboratif</i>	13
<i>3.3. L'apprentissage par projet</i>	14
<i>IV. Le podcast et les ODD</i>	16
<i>4.1. Le traitement des ODD selon la LOMLOE : la durabilité comme principe éducatif</i>	16
<i>4.2. ODD 13 : Action climatique via la création d'un podcast environnemental.</i> 18	18
<i>4.3. L'éducation en valeurs à travers le podcast</i>	19
<i>V. Unité didactique</i>	20
<i>5.1. Introduction</i>	21
<i>5.2. Justification</i>	23
<i>5.2.1 Justification didactique</i>	23
<i>5.2.2 Justification méthodologique</i>	24
<i>5.2.3 Justification curriculaire</i>	25
<i>5.3. Évaluation</i>	26
<i>5.4. Tableau général de l'unité didactique</i>	28
<i>5.5. Séances de l'unité didactique</i>	29
<i>VI. Conclusion</i>	53
<i>VII. Bibliographie</i>	56
<i>VIII. Annexes</i>	60

I. Introduction

1.1. Justification

Le podcast constitue un document authentique, au sens où il est conçu par et pour des locuteurs natifs, sans finalité didactique initiale. Ce type de document permet de mettre les apprenants en contact avec une langue réelle et contextualisée culturellement. Le podcast, en tant que production sonore diffusée de manière asynchrone sur des plateformes numériques, offre un accès direct à la langue vivante, tout en permettant une certaine flexibilité pédagogique : répétition, pause, choix du rythme d'écoute, etc. Sa richesse linguistique et culturelle en fait un outil particulièrement adapté au développement de la compréhension orale, de l'intonation, du lexique idiomatique et de la médiation linguistique.

L'emploi du podcast s'inscrit pleinement dans l'approche actionnelle promue par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), qui considère l'élève comme un acteur social engagé dans la réalisation de tâches significatives et contextualisées. La production d'un podcast en classe permet de mobiliser l'ensemble des compétences langagières dans un projet concret, motivant et interdisciplinaire. L'élaboration d'un podcast, depuis la phase de recherche et d'écriture jusqu'à l'enregistrement et la diffusion, constitue une tâche complexe, créative et formatrice, qui permet aux élèves de se situer dans une posture active, de collaborer avec leurs pairs et d'exercer leur esprit critique.

L'intégration du podcast en FLE répond aux principes d'une pédagogie fondée sur des valeurs citoyennes et éthiques, en lien avec les Objectifs de développement durable (ODD). L'unité didactique proposée s'inscrit dans la thématique de l'environnement et de l'action climatique, ce qui permet aux élèves de réfléchir à leur rôle dans la société et de s'engager dans des débats significatifs. Le podcast devient alors un outil d'expression et de transformation, qui donne voix aux préoccupations des jeunes et favorise une éducation en valeurs. En ce sens, cette approche est conforme aux prescriptions de la LOMLOE, qui intègre explicitement les ODD dans le curriculum, et

valorise des compétences telles que la conscience écosociale, la participation démocratique et le respect de la diversité.

Enfin, l'intérêt du podcast réside aussi dans son potentiel motivationnel. Les élèves sont plus engagés lorsqu'ils travaillent avec des formats qu'ils utilisent en dehors de la classe. Le podcast, facilement accessible et proche de leurs habitudes médiatiques, suscite curiosité et implication. Il permet également de différencier les apprentissages en tenant compte des rythmes, des styles et des intérêts des apprenants. Ainsi, le podcast se présente non seulement comme un support efficace pour travailler la compréhension et l'expression orale, mais aussi comme un levier de motivation, d'autonomie et d'ouverture sur le monde.

Dès lors, il paraît essentiel d'étudier l'emploi du podcast dans le cours de FLE. Cette ressource réunit des atouts linguistiques, pédagogiques, culturels et sociaux qui répondent aux exigences d'un enseignement moderne, inclusif et tourné vers les enjeux du XXI^e siècle. Ce mémoire fin de master entend contribuer à cette réflexion en articulant théorie et pratique autour d'une unité didactique collaborative et actionnelle.

1.2. Objectifs

Dans un contexte éducatif en constante transformation, marqué par la numérisation des pratiques pédagogiques et l'émergence de nouvelles modalités de communication, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) est appelé à réviser ses approches, ses supports et ses finalités. Ce mémoire de fin de master s'inscrit dans cette dynamique d'innovation, en mettant en exergue l'étude du podcast comme outil didactique dans le cours de FLE. L'objectif général de ce mémoire est d'analyser le potentiel pédagogique du podcast pour améliorer les compétences des apprenants de FLE à travers un projet collaboratif de création de podcast, conformément à l'approche actionnelle.

En ce qui concerne les objectifs spécifiques, ce mémoire cherche à déterminer les caractéristiques du podcast comme document authentique et ressource issue du langage radiophonique, en tenant compte de ses dimensions linguistique, esthétique et technologique. Par ailleurs, ce travail vise à concevoir une unité didactique pour une classe de niveau B1 en *Segundo de Bachillerato*, qui intègre la création collaborative d'un podcast portant sur les enjeux environnementaux, en lien avec l'Objectif de

développement durable 13. Cette étude cherche aussi à mettre en valeur l'impact positif du podcast sur la motivation, l'autonomie et l'implication des élèves dans le processus d'apprentissage du FLE. Cela est possible grâce à l'emploi de documents authentiques et à la mise en œuvre conjointe de l'approche actionnelle et l'apprentissage par projet afin que les apprenants deviennent de véritables acteurs sociaux.

1.3. Méthodologie et structure

Ce travail s'appuie sur une méthodologie qualitative et descriptive, en combinant un cadre théorique avec une application pédagogique concrète. La démarche comporte deux volets principaux. D'une part, un travail d'analyse théorique permet de définir les notions clés mobilisées, telles que le langage radiophonique, le podcast, les documents authentiques ou encore l'approche actionnelle. D'autre, une unité didactique est élaborée et structurée en sept séances pour un groupe homogène d'élèves de niveau B1, dans le cadre du programme de français langue étrangère II en Castille-et-Léon.

Quant à la structure de ce mémoire, le premier chapitre est consacré à la définition du podcast et à son inscription dans le langage radiophonique. Il examine également les caractéristiques des documents authentiques et la valeur du podcast comme outil pédagogique. Le deuxième chapitre aborde le cadre méthodologique, en détaillant les fondements de l'approche actionnelle, de l'apprentissage collaboratif et de l'apprentissage par projet. Le troisième chapitre porte sur la relation entre le podcast et les objectifs de développement durable, notamment à travers les principes éducatifs promus par la LOMLOE. Enfin, le dernier chapitre présente l'unité didactique conçue, avec ses objectifs, ses contenus, ses activités et ses modalités d'évaluation. L'ensemble du travail vise à démontrer la pertinence de l'intégration du podcast dans le cours de FLE comme vecteur d'apprentissage linguistique et de réflexion citoyenne.

II. Le podcast en cours de FLE

Ce chapitre vise à saisir la relation entre le langage radiophonique et les podcasts, ainsi qu'à caractériser ces deux concepts afin de fournir un premier aperçu de l'utilisation des podcasts en cours de FLE. Par ailleurs, nous analyserons les caractéristiques et l'emploi des documents authentiques pour établir si les podcasts font partie réellement de cette catégorie. Enfin, nous aborderons l'emploi des podcasts comme outil pédagogique en cours de FLE.

2.1. Le langage radiophonique

Le langage radiophonique se présente comme un système d'expression autonome, doté d'une grammaire et d'une syntaxe qui vont au-delà de la simple transmission orale de la parole. Ainsi, ses codes structurés ont permis de créer pleinement un langage spécifique, comme le remarque Armand Balsebre dans son étude *El lenguaje radiofónico*. Ce langage se caractérise par le ton de la voix, la musique et les effets sonores, qui forment un langage authentique « en définissant empiriquement sa grammaire et sa syntaxe ». Le langage radiophonique repose principalement sur la convergence de trois systèmes d'expression : la parole, la musique et les effets sonores, ainsi que le silence, qui constituent également un « matériau sonore ». Or, la radio ne constitue pas simplement un canal d'information verbale, mais un média doté d'une grande capacité d'expression symbolique et sensorielle, du fait qu'elle possède une dimension sémantique, mais aussi une esthétique qui lui est propre (Balsebre, 1994 : 76-77).

En ce qui concerne les aspects communicatifs, le message radiophonique peut être défini comme une séquence de sons, c'est-à-dire de bruits, de mots et de musique, organisés selon des codes connus à la fois de l'émetteur et du récepteur. Cela permet à l'auditeur de construire des images qui enrichissent l'acte communicatif. La technologie et la perception de l'auditeur constituent des aspects clés qui établissent le langage radiophonique. Le codage du message ne peut être dissocié des dispositifs techniques utilisés, tels que les microphones, les filtres ou les réverbérateurs. De même, le codage du message ne peut être dissocié des conditions subjectives d'écoute qui interfèrent dans sa réception et son interprétation. Par conséquent, le langage radiophonique, en plus d'avoir un caractère fonctionnel, comporte un aspect esthétique et créatif. Il est donc nécessaire de prêter attention à l'analyse du message oral, mais aussi à l'ensemble des ressources d'expression qui permettent de créer des significations complexes, émotionnelles et symboliques. En somme, le message radiophonique est constitué de formes sonores et non sonores représentées par les systèmes d'expression de la parole, de la musique, des effets sonores et du silence, dont la signification est déterminée par la perception de l'auditeur et par les dispositifs techniques (Balsebre, 1994 : 76-77).

2.2. Caractérisation du podcast

Le podcast peut être défini comme « une modalité de production expressive ancrée dans la radio ». Il s'agit d'un contenu audio numérique hébergé sur le web, distribué et consommé de manière asynchrone via des sites web, des plateformes, des réseaux sociaux et/ou via le regroupement de contenu. En tant que produit audio numérique, un podcast est produit en combinant plusieurs genres et formats basés sur la radio et fait appel à la libre combinaison des éléments audio de ce langage : mots, musique, sons et silences (Avilés Rodilla, 2022 : 13). C'est pour cela que le podcast peut être conçu comme « une manière de produire du contenu radio plutôt qu'une manière de faire de la radio » (Parlatore et al., 2020 : 8). Dans le l'écosystème post-diffusion, il est possible de distinguer deux grands types de podcasts selon leurs stratégies de production. Tout d'abord, les podcasts subordonnés à la diffusion sont des contenus produits par la fragmentation de la programmation radiophonique traditionnelle. Il peut s'agir d'extraits ou de fragments d'émissions (interviews, chroniques, segments spécifiques, etc.), voire de programmes entiers hébergés sur le web (sites web institutionnels, plateformes de streaming ou réseaux sociaux) par les stations productrices. Par ailleurs, les podcasts natifs numériques constituent des productions de contenu créées et développées exclusivement pour un environnement en ligne sans diffusion préalable. Ces podcasts sont généralement produits avec une spécificité thématique et des modalités de distribution non programmées : en feuilleton, en épisodes uniques ou en production unique (Avilés Rodilla, 2022 : 13).

L'apparition du podcast au début du XXI^e siècle, initialement liée à l'utilisation des appareils iPod et à la technologie Really Simple Syndication, modifie le lien entre les émetteurs et les auditeurs. (Avilés Rodilla, 2022 : 12). Comme le soutient González Aldea (2011 : 118), la transformation de la radio, grâce aux podcasts, marque le passage d'une consommation linéaire et synchrone à une consommation non programmée, où les diffuseurs doivent proposer des contenus standard et à la demande pour personnaliser et rationaliser la consommation. En ce qui concerne les formats et les thématiques des contenus, il existe une tendance à exploiter davantage la segmentation de l'audience sur Internet. Il est possible d'affirmer que cela permet d'atteindre des publics spécifiques (Ortuño, Romera et Villada, 2008 : 290). Le podcast permet aussi de démocratiser l'accès à la production sonore, car il suffit d'avoir un appareil élémentaire et d'une connexion Internet pour créer et distribuer des contenus. C'est pourquoi cela permet à de nouvelles voix et de nouveaux regards d'apporter leur point de vue (Parlatore et al., 2020 : 10).

En dépit de ces transformations, le podcast conserve une continuité claire avec la radio en termes de langage et de structure narrative, car ils partagent un modèle d'expression. Par ailleurs, ces deux formats s'organisent autour d'intentions communicatives évidentes, telles qu'informer, donner son avis, divertir ou émouvoir. Ainsi, la radio ne doit pas être considérée actuellement comme un dispositif technique, mais comme un langage qui peut trouver sa place dans diverses plateformes et environnements numériques (Avilés Rodilla, 2022 : 11). Le podcast permet aussi d'explorer de nouvelles esthétiques et de reprendre des genres qui avaient été relégués au second plan dans la radio hégémonique, tels que le documentaire sonore ou la pièce radiophonique. Ainsi, le podcast, en plus d'emprunter des éléments du langage radiophonique, redéfinit ses emplois et ses formats, en s'adaptant aux nouvelles formes de consommation culturelle dans les environnements numériques. Il oblige donc à repenser la radio et à reconsiderer les frontières du discours sonore d'aujourd'hui (Parlatore et al, 2020 : 15).

2.3. Le podcast comme document sonore authentique

Le document authentique est « tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle » (Cuq, 2003 : 29). Son intégration en cours de FLE vise à relier l'enseignement de la langue à son utilisation réelle en tant que langue vivante. Elle permet ainsi aux élèves d'utiliser la langue en contexte (Cuq & Gruca, 2005 : 429). L'emploi de documents authentiques en FLE commence lors de la transition vers la méthodologie communicative afin de garantir que les élèves se familiarisent avec des ressources qui ne sont pas créées pour des raisons didactiques (Cuq, 2003 : 29). Par ailleurs, le document authentique permet également l'acquisition de références culturelles du monde francophone (Couto Silva, 2015 : 107). Ainsi, son importance repose sur le fait de relier l'enseignement de la langue à des contextes socioculturels réels afin de faire entrer la réalité francophone dans le cours de FLE (Couto Silva, 2015 : 108).

Cependant, le concept d'« authenticité » n'est pas à l'abri du débat dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Henri Besse considère que le document perd son authenticité lorsqu'il est séparé de son contexte d'origine, affirmant que « l'authentique n'existe pas » (Besse, 1980). Geneviève Zarate souligne que ces supports font parfois l'objet d'adaptations pédagogiques qui modifient leur forme originale et les

transforment en « trucages » (Zarate, 1986 en Couto Silva, 2015 : 102). Ces auteurs mettent ainsi en garde contre les problèmes liés à l'idéalisation de l'utilisation de documents authentiques sans tenir compte du résultat de leur transposition pédagogique. Toutefois, d'un point de vue fonctionnaliste, Bérard établit que le document authentique doit être valorisé en tant que matériel pédagogique, à condition qu'il soit utilisé à des fins pédagogiques spécifiques (Bérard en dans Couto Silva, 2015 : 102). Ainsi, même s'ils subissent des modifications et perdent leur contexte original, il est possible d'affirmer que les documents authentiques peuvent constituer un élément pédagogique clé pour comprendre le français comme langue étrangère quand les enseignants les sélectionnent et les utilisent de manière consciente (Couto Silva, 2015 : 103).

Les documents authentiques englobent, donc, une grande variété de formats qui reflètent la diversité des genres et des supports que l'on peut trouver dans la vie réelle. Il est possible d'établir différentes typologies de documents authentiques qui comprennent des textes de la vie quotidienne, tels que des horaires, des menus ou des annonces ; des documents administratifs, comme des formulaires ou des fiches ; des supports médiatiques, comme des articles de presse ou des reportages ; des productions orales, telles que des interviews ou des chansons et des documents iconographiques, comme des photos, des peintures ou des dessins. La diversité des formats élargit les possibilités pédagogiques des enseignants, en leur permettant d'aborder le travail de certaines compétences spécifiques avec chaque type de document (Cuq et Gruca, 2003 : 432). Les documents authentiques constituent des éléments didactiques polyvalents, car ils permettent de travailler simultanément sur des contenus grammaticaux et lexicaux et des aspects culturels (Couto Silva, 2015 : 103).

Il est certain que les documents authentiques présentent de nombreux avantages comme moyen pour motiver et améliorer l'autonomie des élèves (Couto Silva, 2015 : 103). Néanmoins, leur utilisation n'est pas sans limites. Tout d'abord, il peut être difficile d'accéder à des documents authentiques francophones dans des contextes non francophones, car les ressources, en plus d'être rares, peuvent être obsolètes. De même, les droits d'auteur peuvent restreindre leur utilisation et leur reproduction. D'autre part, des problèmes de compréhension peuvent survenir en raison de la difficulté linguistique ou culturelle de certains textes, ce qui est plus fréquent aux niveaux les plus élémentaires (Couto Silva, 2015 : 104). Sous cette perspective, les étudiants peuvent se voir relégués au rôle de « lecteur assisté », en tant que récepteurs passifs du texte lorsque le document

authentique est trop compliqué pour leur niveau, ce qui va à l'encontre des principes pédagogiques de la méthodologie communicative (Besse, 1980 : 81).

Par ailleurs, il faut mentionner qu'un document aura uniquement d'efficacité pédagogique s'il occupe une fonction concrète dans le processus d'enseignement-apprentissage d'un projet didactique (Coste, 1970 : 90). Bien qu'il puisse être nécessaire d'adapter la longueur du document authentique ou le document lui-même selon le niveau du groupe, l'enseignant doit respecter « les éléments de la situation dans laquelle s'insère son énoncé » pour ne pas dénaturer son contenu original (Cuq & Gruca, 2005 : 434). De même, l'enseignant doit éviter l'utilisation forcée de documents authentiques car cela peut être démotivant pour les élèves. Ainsi, l'implication des élèves peut être affectée par une exploitation artificielle des documents, qui n'a aucun lien avec les objectifs didactiques (Cuq & Gruca, 2005 : 433). Par conséquent, le document doit être choisi en fonction d'une intention communicative claire et d'une stratégie didactique concrète, en tenant compte du niveau, des intérêts et des besoins des élèves (Couto Silva, 2015 : 112).

Enfin, le document authentique a la capacité de créer des interactions réelles en cours de FLE. L'emploi de ces supports favorise l'implication des élèves, qui échangent plus fréquemment leurs opinions et posent activement des questions. En conséquence, le rôle de l'enseignant change : il abandonne son rôle de transmetteur de connaissances pour agir comme un médiateur qui guide, corrige et dynamise l'interaction. Ainsi, l'horizontalité s'installe dans la classe permettant aux élèves d'exercer leur droit à la parole et d'apprendre la langue étrangère à travers des textes réels qui les rapprochent de la réalité socioculturelle francophone (Couto Silva, 2015 : 108).

Au vu des caractéristiques des documents authentiques exposées ci-dessus, le podcast authentique, conçu comme « un enregistrement fait par des francophones destinés à des francophones et qui n'a pas été créé en principe à des fins pédagogiques », permet à l'étudiant d'avoir un contact direct avec la langue employée de façon réelle et contextualisée culturellement, ce qui peut aider à améliorer sa compétence orale et favoriser des interactions authentiques en cours de FLE. L'enseignant, grâce au podcast, peut introduire des contenus absents du manuel de langue. Ainsi, le podcast peut constituer une source de motivation pour l'apprenant. Il accroisse aussi l'exposition des apprenants à la langue étrangère, ce qui peut favoriser la compétence en compréhension orale chez l'apprenant, une des habiletés les plus difficiles à acquérir dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Cela est possible car le podcast permet de gérer l'écoute du

document authentique à leur propre rythme. Pour finir, le podcast est aussi porteur de l'expression de la réalité socioculturelle de la langue étrangère. (Valentina Sancler, 2012 : 59). En conséquence, il est possible d'affirmer que le podcast authentique peut permettre en cours de FLE de « développer la compétence pluriculturelle des apprenants », conformément aux directrices du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, (Conseil de l'Europe, 2001 : 114).

2.4. L'emploi du podcast comme outil didactique en cours de FLE

L'emploi du podcast comme document authentique dans l'enseignement du FLE s'inscrit pleinement dans l'approche actionnelle car, comme l'indique le CECCR, il faut « sélectionner des textes (authentiques) oraux et écrits et apprendre/enseigner les mots qu'ils contiennent sans restriction » (Conseil de l'Europe, 2001 : 115). D'ailleurs, le podcast constitue un outil inclusif en lien avec le ODD 4, qui vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (Institut de statistique de l'UNESCO, 2018 : 4). Cela est possible car il n'a pas besoin d'infrastructures coûteuses ou complexes : grâce à son format audio et à son accessibilité à partir d'une variété d'appareils, il permet un apprentissage plus démocratisé (Freire, 2013 : 11).

En ce qui concerne la valeur didactique du podcast, il permet la possibilité d'améliorer la compréhension orale chez les apprenants (Valentina Sancler, 2012 : 59). Quant au discours écrit, qui possède une plus grande organisation et cohérence textuelle, le discours oral « accorde une place essentielle au caractère cumulatif des données, au passage de l'une à l'autre par juxtaposition » (Parpette, 2018 : 20). Comme le précise Claire Parpette (2018 : 21), le langage oral « est une communication qui suppose la coprésence de locuteurs dans un lieu et à un moment précis ». S'il est vrai que la baladodiffusion ne comporte pas de coprésence physique, elle reproduit l'immédiateté, car elle préserve la nature simultanée de la transmission et de la réception de la parole, en garantissant que les étudiants ont accès à la langue utilisée par les locuteurs francophones (Balogun et Balogun, 2023 : 4). De façon générale, les activités didactiques basées sur les podcasts peuvent améliorer la discrimination auditive. Elles peuvent aussi enrichir le lexique et familiariser les étudiants avec des expressions idiomatiques, en enrichissant ainsi le processus d'acquisition de la langue étrangère (Artiles, 2024 : 13). Le podcast permet de centrer le processus d'apprentissage sur l'étudiant grâce à une méthodologie qui

stimule la réflexion critique, l'interprétation des discours et la construction de connaissances contextualisées, ce qui favorise l'utilisation éthique des technologies de l'information dans l'éducation (Pinto, 2025 : 21). En effet, le podcast permet d'accéder à un matériel authentique, qui peut être adapté aux besoins des apprenants et qui est attrayant pour les étudiants. C'est pour cela qu'il permet de dépasser les limites imposées par les supports traditionnels, qui sont souvent artificiels et décontextualisés (Pinto, 2025 : 22). Le podcast est donc un outil pédagogique accessible et efficace pour travailler la compréhension orale à travers une exposition constante et authentique à la langue cible. Étant donné qu'il s'adapte à différents styles et rythmes d'apprentissage, son utilisation encourage l'autonomie de l'apprenant. Il est possible de signaler que l'emploi de podcasts contribue à l'enrichissement du vocabulaire, à la familiarisation avec l'intonation et la prononciation de la langue, ainsi qu'à la compréhension de discours réels par les apprenants (Pinto, 2025 : 23).

Par ailleurs, la création d'un podcast en cours de FLE peut permettre d'améliorer la compétence en expression orale. Le processus journalistique et technique de création d'un podcast implique aussi des compétences cognitives et sociales importantes : rendre compte d'événements, interviewer des personnes et utiliser la technologie pour numériser du contenu et le transmettre en ligne implique plusieurs compétences et aptitudes nécessaires dans le monde globalisé dans lequel les étudiants développeront leur vie professionnelle. Afin d'élaborer un podcast en cours de FLE, il faut remarquer que le choix des sujets doit être précis. Il est également envisageable de créer des chapitres introduisant ou donnant un aperçu d'un contenu plus large. D'ailleurs, l'intégration de ce type de contenu doit être conceptualisée comme faisant partie intégrante du contenu d'apprentissage de la matière, et non comme un élément supplémentaire. Il est aussi important de souligner qu'au moins trois éléments doivent être présents : introduction et objectifs, contenu et conclusion. Quant au scénario, il est conseillé de poser des questions qui incitent l'élève à réfléchir, puis de choisir une réponse ou un cheminement pour y parvenir. Enfin, en cas d'utilisation d'enregistrements existants (musique, enregistrements de personnages historiques, citations orales, etc.), tous les droits d'auteur et de reproduction doivent être pris en compte et pour cela, il est conseillé de consulter des sites officiels. Il convient d'éviter l'isolement et la déconnexion de l'activité par rapport à l'expérience pédagogique globale, ainsi que l'écoute passive du podcast. Au contraire, l'activité doit encourager l'utilisateur à être proactif, par exemple en réalisant une tâche,

en révisant du matériel, en réalisant une expérience de terrain, en s'auto-évaluant, en travaillant en collaboration, en comparant des informations, etc. (Santiago y Bárcena, 2016 : 68).

Dès lors, le podcast a une forte composante motivationnelle pour les apprenants. L'intégration ou la création de cet outil dans le cours de FLE amène les étudiants à s'impliquer dans leur apprentissage, car il s'agit d'un format qu'ils utilisent largement dans leur vie quotidienne en dehors de l'environnement scolaire. Les élèves sont plus attirés pour apprendre le français comme langue étrangère lorsqu'ils sont confrontés à des situations de la vie quotidienne. Une motivation accrue se traduit par un apprentissage plus actif et plus significatif, car les apprenants prennent la responsabilité de leur processus d'apprentissage (Balogun et Balogun, 2023 : 7). Ainsi, l'utilisation de documents authentiques permet d'enseigner à apprendre et à ne pas tout attendre de l'enseignant. La création de podcasts, selon cette approche actionnelle, modifie la dynamique traditionnelle du cours de FLE : l'enseignant diversifie les supports utilisés et devient un médiateur dans le processus d'enseignement-apprentissage et, en retour, les étudiants deviennent actifs dans leur apprentissage, ce qui les aide à mieux retenir les connaissances (Balogun et Balogun, 2023 : 7).

III. Cadre méthodologique

Ce chapitre vise à présenter le cadre méthodologique qui soutient la réalisation du projet pédagogique d'élaboration d'un podcast en cours de FLE. Ce cadre repose sur trois piliers complémentaires : l'approche actionnelle, l'apprentissage collaboratif et l'apprentissage par projet. Ces dimensions, en cohérence avec les recommandations du CECR, permettent de concevoir une démarche pédagogique intégrée, centrée sur l'élève en tant qu'acteur social. L'analyse qui suit détaille chacune de ces approches, en mettant en évidence leurs principes, leurs fondements théoriques et leur application concrète dans le contexte du projet proposé.

3.1.L'approche actionnelle

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) établit que « la perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action » (Conseil de l'Europe, 2001 : 15). Ainsi, les apprenants

sont considérés « comme des utilisateurs de la langue et des acteurs sociaux » (Conseil de l'Europe, 2021 : 21). Par ailleurs, cette approche conçoit la langue comme « un moyen de communication plutôt que comme un objet d'étude » (Conseil de l'Europe, 2018 : 21).

L'objectif ciblé de l'approche actionnelle est « de sensibiliser à une éducation plurilingue et pluriculturelle et de réaliser des actions communes et collectives en langue étrangère pour que l'apprenant devienne un citoyen actif et solidaire ». C'est pour cela que l'approche actionnelle conçoit l'apprenant comme un « acteur social à part entière qui agit avec l'autre grâce à l'interaction et à la médiation ». L'apprentissage, qui se base sur « des jeux de rôle, des simulations et de la pédagogie par projet, est envisagé comme une activité sociale ». D'ailleurs, l'élève est conçu « comme un acteur social qui n'apprend pas seul, mais avec et grâce aux autres et en transformant de manière personnelle et créative ce qui a déjà été appris par une communauté humaine » (Rosen, 2010 : 490).

En ce qui concerne le concept de « tâche », le CECCR établit qu'il s'agit d'une tâche « dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé » (Conseil de l'Europe, 2001 : 15). Ainsi, la tâche est définie comme « toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé » (Conseil de l'Europe, 2001 : 16). Dans la perspective actionnelle du CERC, la tâche est une tâche sociale qui s'inscrit dans un contexte social (2001 : 15). Elle est aussi un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but défini et un produit particulier (2001 : 121). Elle mobilise des stratégies et des compétences plurielles (2001 : 121) et peut être langagière (avoir une composante linguistique) ou non langagière (2001 : 19). D'ailleurs, elle peut être simple ou complexe (comporter tâches intermédiaires ou sous-tâches) (2001 : 121) et elle peut être réalisée de façon individuelle ou collective (2001 : 15).

D'un point de vue méthodologique, la création d'un podcast de façon collaborative s'inscrit dans l'approche actionnelle, car elle implique avant tout « des tâches ciblées, collaboratives dans la classe, et dont l'objet principal n'est pas la langue » (Conseil de l'Europe, 2018 : 27). Par conséquent, le podcast ne fournit pas seulement un apport oral authentique. Or, il permet aussi de concevoir des tâches dans lesquelles l'apprenant doit atteindre un objectif spécifique, tel que transmettre un message ou choisir une musique adaptée à l'intention communicative. C'est pour cela que l'élaboration d'un podcast en

cours de FLE permet « d'apprendre pour utiliser la langue plutôt que d'apprendre la langue (en tant qu'objet d'apprentissage) », en ligne avec les directrices du CERCL (Conseil de l'Europe, 2018 : 27). Par ailleurs, la création d'un podcast par les étudiants vise à les transformer en acteurs sociaux. En conséquence, cela les rend responsables de leur éducation car, comme l'établit le Conseil de l'Europe, « considérer les apprenants comme des acteurs sociaux, signifie qu'on les implique dans le processus d'apprentissage » (Conseil de l'Europe, 2018 :27).

3.2.L'apprentissage collaboratif

L'apprentissage collaboratif est « un processus collectif dès le départ, où chacun participe conjointement à la réalisation de la tâche ». La division naturelle des rôles peut être possible, mais il s'agit « d'une émergence spontanée de la dynamique interactive » (Roselli, 2016 : 223). Quoique la notion d'apprentissage collaboratif mette l'accent sur la l'interaction cognitive entre pairs, elle implique aussi l'enseignant et l'ensemble du contexte pédagogique. Il s'agit donc de « favoriser l'échange et la participation de tous à la construction d'une cognition partagée », plutôt que de se limiter à une application isolée de techniques de groupe (Roselli, 2016 : 224). Il convient de noter que le processus d'enseignement-apprentissage est largement individualiste. Or, pour un apprentissage efficace, il ne suffit pas de créer des situations de connectivité horizontale entre les élèves car la collaboration sociocognitive doit être développée comme une compétence à part entière (Roselli, 2016 : 231).

Les postulats constructivistes qui sous-tendent l'apprentissage collaboratif conçoivent l'éducation comme « un processus de socio-construction qui permet de comprendre différentes perspectives pour aborder un problème spécifique, de développer une tolérance à la diversité et une expertise pour retravailler une alternative commune » (Calzadilla, 2002 : 3). Par ailleurs, l'apprentissage collaboratif repose sur trois théories. Tout d'abord, la théorie du conflit sociocognitif soutient que le conflit sociocognitif est le facteur déterminant du développement intellectuel, qui est principalement canalisé par « l'interaction sociale qui se déroule à travers la coopération entre pairs » (Roselli, 2016 : 225). D'ailleurs, la théorie de l'intersubjectivité établit que « la conscience individuelle émerge grâce et à travers l'interaction communicative avec autrui et l'interactivité sociale primaire permet d'intérioriser les instruments et les signes de la culture. » (Roselli, 2016 : 227). Finalement, la théorie de la cognition distribuée postule que la cognition humaine « est ancrée dans le contexte social et culturel dans lequel elle s'inscrit ». Par conséquent,

le fonctionnement cognitif doit être considéré comme « distribué au sein de l'environnement des outils et des agents sociaux impliqués » (Roselli, 2016 : 228). Ces théories se matérialisent donc dans des stratégies collaboratives, telles que « l'interaction avec les autres, la négociation et la construction de consensus, l'organisation de l'activité, l'appropriation de l'information, le développement conceptuel ou l'écriture communicative » (Roselli, 2016 : 232).

L'apprentissage collaboratif se caractérise par l'égalité et la mutualité que chaque personne doit avoir dans le processus d'apprentissage. La mutualité est comprise comme « la connexion, la profondeur et le caractère bidirectionnel de l'expérience, fondés sur le niveau de compétitivité existant, la répartition des responsabilités, la planification conjointe et l'échange des rôles au sein du groupe » (Díaz Barriga, 1999 en Calzadilla, 2002 : 5). Il faut souligner que la création des connaissances naît de la « négociation de significations » menées par des individus fondées sur « l'observation et l'évaluation d'aspects de la réalité qui leur sont communs » (Calzadilla, 2002 : 4). L'apprentissage collaboratif peut impliquer l'examen des forces, des faiblesses et du potentiel des membres de l'équipe; l'établissement d'objectifs communs qui intègrent les objectifs individuels; l'élaboration d'un plan d'action avec des responsabilités spécifiques et la tenue de réunions pour évaluer le processus; le suivi continu des progrès de l'équipe, à la fois individuellement et en tant que groupe; l'entretien de relations sociales et émotionnelles fondées sur un sentiment d'appartenance, de respect mutuel et de solidarité; et des discussions continues autour du produit final (Calzadilla, 2002 : 5).

La création d'un podcast en cours de FLE peut permettre « la co-construction du sens » grâce à l'interaction entre les élèves qui travaillent de façon collaborative, comme l'établit l'approche actionnelle du CECR (Conseil de l'Europe, 2018 : 27). Ce projet emploie les TIC qui favorisent l'apprentissage collaboratif car elles peuvent améliorer la communication interpersonnelle des élèves. Elles peuvent donner aussi accès à des informations et à des contenus d'apprentissage (Calzadilla, 2002 : 8). Ainsi, ce projet collaboratif peut permettre à l'enseignant d'améliorer ses compétences pour accompagner les élèves dans leur apprentissage. Quant aux étudiants, il peut favoriser le « développement de stratégies d'interaction sociale, de métacognition et de méta-évaluation », ce qui leur confère plus d'autonomie (Calzadilla, 2002 : 9).

3.3. L'apprentissage par projet

L'apprentissage par projet (APP) est une méthodologie « active qui mobilise l'étudiant dans la construction de ses apprentissages par la réalisation de projets, le plus souvent en groupe, sous la supervision d'un ou plusieurs enseignants » (Université de Lorraine, 2020 :1). Il faut souligner que l'étudiant est impliqué activement dans son processus d'apprentissage, car il assume un rôle actif et participatif (Puenayan Piñan et al., 2024 : 10449). Cette méthodologie centrée sur l'étudiant lui permet de « réaliser un projet précis, en développant sa créativité et en respectant son style d'apprentissage » (Tepedelenli, 2003 : 743). En conséquence, l'étudiant fait « un lien entre ses enseignements et les finalités de sa formation et peut même offrir l'opportunité de favoriser l'interdisciplinarité et la co-construction des savoirs » (Université de Lorraine, 2020 :1).

Chez les étudiants, l'apprentissage par projet permet de « développer la coopération, la responsabilité, l'autonomie, la confiance en soi, la créativité et la motivation ». Tout d'abord, il favorise que chaque élève ait « l'occasion de mettre en œuvre des compétences multiples, telles que savoir écouter, formuler des propositions, négocier ou prendre des décisions ». Il développe aussi la responsabilité chez les apprenants car ils ont « le pouvoir de prendre des décisions, de donner des solutions à des problèmes et de pouvoir contrôler leurs résultats et en pratiquant l'autoévaluation formative » (Mounir, 2018 : 15). Quant à l'autonomie, l'apprentissage par projet permet à l'étudiant de trouver « un accord entre sa liberté individuelle et la dimension collective ». D'ailleurs, l'élève peut développer la confiance en soi grâce au sentiment d'être capable de surmonter les problèmes qui surviennent au cours du projet. La créativité de l'élève peut aussi être développée quand il est confronté à des savoirs différents et qu'il produit des idées originales. Il faut noter que le caractère réel des projets motive les élèves car « les projets, dont l'un des objectifs est de fabriquer un produit final, servent à relier ce qui est appris en cours aux expériences vécues en dehors de la classe » (Mounir, 2018 : 16).

Il convient de remarquer que l'apprentissage par projet se structure en plusieurs phases : préparation, réalisation, présentation et évaluation. La préparation implique le choix du projet, la planification de la logistique et l'organisation du travail, en établissant des objectifs. Pendant la réalisation du projet, les apprenants « recherchent, transforment et créent de l'information en prenant toujours des notes ». Finalement, le projet est présenté et doit être évalué, mais « ce n'est pas seulement l'enseignant qui évalue », car il peut y avoir aussi coévaluation et autoévaluation (Tepedelenli, 2003 : 744-745). Par

ailleurs, l'enseignant n'est plus un transmetteur de savoirs, car il guide les apprenants, en favorisant une communication ouverte. D'ailleurs, « il coordonne, motive et encourage les apprenants » pour la réalisation du projet et il « évalue le degré de participation de chaque apprenant » (Tepedelenli, 2003 : 745).

En somme, la création d'un podcast en cours de FLE selon la méthode de l'apprentissage par projet permet de développer chaque étape du processus. Ainsi, il convient de choisir le sujet du podcast, définir les lignes directrices et les objectifs, rechercher les informations nécessaires, élaborer le scénario et choisir une musique libre de droits qui s'accorde avec le ton du podcast. Le podcast doit, d'ailleurs, être enregistré correctement. L'écoute du podcast permet également la co-évaluation et l'autoévaluation finale du projet. Il est aussi possible d'évaluer les différentes phases du processus et l'implication des étudiants à chaque étape du projet.

IV. Le podcast et les ODD

Ce chapitre vise à analyser le lien entre le projet de création d'un podcast en cours de FLE et les Objectifs de développement durable (ODD), en lien avec les directives éducatives officielles. Nous commencerons par examiner comment la LOMLOE intègre les ODD comme principe transversal, en mettant particulièrement l'accent sur la durabilité. Ensuite, nous nous concentrerons sur l'ODD 13 relatif à l'action climatique, en montrant comment un projet collaboratif tel qu'un podcast environnemental peut devenir un levier pédagogique pour sensibiliser les élèves aux enjeux écologiques tout en développant leurs compétences langagières. Enfin, nous mettrons en lumière la dimension axiologique du projet en explorant comment cette activité permet de promouvoir l'éducation en valeurs.

4.1. Le traitement des ODD selon la LOMLOE : la durabilité comme principe éducatif

L'engagement du système éducatif espagnol envers les objectifs de développement durable (ODD) s'est matérialisé d'un point de vue réglementaire avec la loi organique 3/2020, qui modifie la loi organique 2/2006 sur l'éducation, plus connue sous le nom de LOMLOE. Cette loi, en plus d'incorporer explicitement les principes du développement durable dans ses articles, établit des lignes directrices spécifiques qui affectent tous les niveaux du système éducatif : des principes directeurs et objectifs généraux au contenu des programmes, en passant par la formation des enseignants,

l'organisation institutionnelle et la gestion des situations d'urgence. La section suivante analyse l'intégration transversale des ODD dans le cadre juridique espagnol de l'éducation, en mettant l'accent sur la durabilité et la protection de l'environnement.

La LOMLOE ajoute aux objectifs fixés dans la LOE, toujours d'actualité mais nécessitant une mise à jour, les orientations de l'Agenda 2030 pour le développement durable en matière d'éducation. La loi reflète dès le préambule l'importance d'aborder le développement durable conformément aux dispositions de l'Agenda 2030. Ainsi, l'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale doit être intégrée aux plans et programmes éducatifs de tout enseignement obligatoire, intégrant les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes dont chacun a besoin pour vivre une vie épanouissante, prendre des décisions éclairées et jouer un rôle actif, tant au niveau local que mondial, dans la résolution des problèmes communs à tous les citoyens du monde. L'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale comprend l'éducation à la paix et aux droits de l'homme, la compréhension internationale et l'éducation interculturelle, ainsi que l'éducation à la transition écologique, sans négliger l'action locale, essentielle pour faire face à l'urgence climatique. Cette éducation permet aux élèves de comprendre les conséquences de nos actions quotidiennes sur la planète et, par conséquent, de développer de l'empathie pour leur environnement naturel et social (BOE, 2020 : 122869).

La LOMLOE établit le développement durable comme objectif général de l'éducation espagnole. L'article 1 (r) stipule que le système éducatif espagnol, configuré conformément aux valeurs de la Constitution et fondé sur le respect des droits et libertés qui y sont reconnus, s'inspire de l'éducation pour la transition écologique avec des critères de justice sociale en tant que contribution à la durabilité environnementale, sociale et économique. D'ailleurs, l'article 2.1 (e) fait du développement durable l'un des objectifs de l'éducation, stipulant que le système éducatif espagnol sera orienté vers la réalisation de ces objectifs suivants : formation à la paix, respect des droits de l'homme, vivre ensemble, cohésion sociale, coopération et solidarité entre les peuples, respect de la diversité et de l'égalité entre les hommes et les femmes, et développement durable (BOE, 2020 : 122881).

Par ailleurs, l'article 110. 3 stipules que, afin de promouvoir une culture de durabilité environnementale et de coopération sociale pour protéger notre biodiversité, les autorités éducatives, en coordination avec les institutions et organisations de leurs

communautés, favoriseront la durabilité des écoles, leur relation avec l'environnement naturel et leur adaptation aux conséquences du changement climatique. Elles garantiront également des parcours scolaires sûrs et favoriseront les déplacements durables dans différentes régions, source d'apprentissage et d'expérience tout au long de la vie. La sixième disposition additionnelle précise que l'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale sera prise en compte dans les processus de formation des enseignants et dans l'accès à la profession d'enseignant. Elle stipule aussi que d'ici 2025, tous les enseignants devraient être qualifiés pour les objectifs énoncés dans l'Agenda 2030 (BOE, 2020 : 122918).

Dans le cadre des ODD, la cinquième disposition additionnelle introduit le besoin de plans éducatifs pour les crises et les urgences, en établissant que, dans la réalisation du quatrième Objectif de développement durable et de l'Agenda 2030, l'existence de plans d'urgence éducatifs dans les situations d'urgence sera encouragée. Enfin, la cinquième disposition additionnelle établit la collaboration institutionnelle pour atteindre les cibles de l'ODD 4. En effet, pour atteindre les cibles de l'objectif 4 de l'Agenda 2030, le gouvernement, en collaboration avec les administrations de l'éducation, encouragera les programmes de coopération territoriale comme ligne d'action stratégique (BOE, 2020 : 122942).

4.2. ODD 13 : Action climatique via la création d'un podcast environnemental

L'Objectif de développement durable 13 sur « prendre d'urgence des mesures pour lutter contre les changements climatiques et leurs répercussions » vise à « renforcer la résilience et la capacité d'adaptation des pays face aux aléas et catastrophes climatiques avec un focus sur le renforcement des capacités des pays les moins avancés et des petits États insulaires en développement » (Agenda 2030 France, 2024 : 1). Quant à l'éducation, l'ODD 13.3 vise à « améliorer l'éducation, la sensibilisation et les capacités individuelles et institutionnelles en ce qui concerne l'adaptation aux changements climatiques, l'atténuation de leurs effets et la réduction de leur impact et les systèmes d'alerte rapide » (Agenda 2030 France, 2024 : 1). La LOMLOE répond à ce besoin en intégrant explicitement le développement durable parmi ses principes et objectifs généraux à travers l'article 1 (r) et l'article 2.1 (e) qui ont été expliqués ci-dessus.

De ce point de vue, la création d'un podcast sur les questions environnementales en cours de FLE constitue un outil pédagogique efficace pour atteindre l'ODD 13. Grâce

à ce projet collaboratif, les élèves développent non seulement des compétences linguistiques et numériques, mais deviennent également des acteurs capables de rechercher, de réfléchir et de communiquer des contenus pertinents liés au développement durable. Cette activité favorise également la pensée critique et la responsabilité individuelle et collective en permettant aux élèves de comprendre l'impact de leurs décisions quotidiennes sur l'environnement. En somme, la création d'un podcast en cours de FLE renforce non seulement les compétences communicationnelles, mais permet également d'intégrer efficacement l'action climatique dans le processus éducatif, conformément aux objectifs de développement durable et aux principes établis par la LOMLOE.

4.3. L'éducation en valeurs à travers le podcast

Les sociétés choisissent le système de valeurs le plus approprié pour répondre aux besoins sociaux car les valeurs unissent le groupe en établissant certains modes de vie (Parra Ortiz, 2003 : 70). Or, le système de valeurs de croyances des sociétés occidentales est en crise à cause des changements sociaux et culturels impulsés par la révolution scientifique et technologique. Si cette crise a commencé au XIXe siècle avec la révolution industrielle, la mondialisation exige une redéfinition du système de valeurs vers un système davantage axé sur l'universalité et l'humanisation de l'être humain (Parra Ortiz, 2003 : 74). Il faut souligner que les valeurs sont transmises et développées par la pratique éducative dans les établissements scolaires. Ainsi, l'éducation perpétue le groupe humain (Parra Ortiz, 2003 : 71). D'ailleurs, l'éducation en valeurs établit les vertus civiques essentielles et les devoirs fondamentaux que les individus ont envers la communauté (Quintana Cabanas, 1998 : 234). Du point de vue du constructivisme de John Rawls, il existe une valeur quand l'individu met en place une procédure appropriée pour délibérer de façon pratique et « ce sont les valeurs politiques de la citoyenneté démocratique qui font l'objet de cette procédure ». De même, « cela s'applique à l'éducation scolaire en valeurs, dont les objectifs doivent être neutres par rapport aux conceptions compréhensives raisonnables du bien » (Ostinelli, 2010 : 4).

Quant à l'éducation, les valeurs « sont formulées de manière prescriptive dans les programmes officiels » et reformulées dans les projets et centres éducatifs pour « être adaptées à la vision du monde de chaque communauté éducative ». Finalement, elles se matérialisent dans la salle de classe de chaque enseignant (Parra Ortiz, 2003 : 71). La

pratique éducative doit donc permettre aux étudiants de recréer, de créer et de hiérarchiser les valeurs (Llopis et Ballester, 2001 en Parra Ortiz, 2003 : 71). Ainsi, la LOMLOE intègre l'éducation en valeurs dans le système éducatif espagnol. Le préambule établit que, dans certains niveaux de l'enseignement secondaire obligatoire, les élèves suivront la matière d'Éducation en valeurs civiques et éthiques, qui accordera une attention particulière à la réflexion éthique et comprendra des contenus liés à la connaissance et au respect des droits de l'homme et des droits de l'enfant, protégés par la Constitution espagnole, à l'éducation au développement durable et à la citoyenneté mondiale, à l'égalité entre les femmes et les hommes et à la valeur du respect de la diversité, en favorisant un esprit critique et une culture de paix et de non-violence (BOE, 2020 : 122873). L'article 62.1 établit aussi que le programme éducatif comprendra une approche transversale de l'éducation en valeurs (BOE, 2020 : 122922).

Par le biais des histoires, des témoignages ou des débats enregistrés, les podcasts permettent d'exposer les élèves à des situations moralement significatives qu'ils peuvent analyser sous différentes perspectives, favorisant ainsi le développement de l'équilibre réflexif en intégrant les dimensions émotionnelles et argumentatives du jugement éthique. La production de podcasts en milieu éducatif favorise des compétences interpersonnelles essentielles telles que l'écoute active, l'empathie, la négociation et la réflexivité, toutes essentielles à la collaboration interdisciplinaire et à la formation éthique des étudiants. Le processus de création d'un podcast exige des étudiants qu'ils écoutent attentivement et respectueusement leurs interlocuteurs, qu'ils soient capables d'identifier les nuances émotionnelles dans le discours oral et qu'ils adoptent une attitude réflexive à l'égard de leurs propres décisions narratives et éditoriales. Ces compétences, étroitement liées à la dimension axiologique de l'éducation, sont renforcées par l'utilisation du podcast comme activité pédagogique orientée vers le dialogue, la coopération et la délibération éthique. Enfin, des activités complémentaires en classe, telles que des débats, des productions orales ou des écrits réflexifs, consolident les valeurs abordées et favorisent un apprentissage significatif en termes linguistiques et formatifs.

V. Unité didactique

Par la suite, l'unité didactique « Voix pour la planète » est présentée. Ce chapitre comprend l'introduction, la justification et l'évaluation l'unité, ainsi que le tableau général de l'unité et les tableaux des sept séances.

5.1. Introduction

L'unité didactique « Voix pour la planète » est conçue pour une classe de Français Langue Étrangère II de *Segundo de Bachillerato*, composée de 10 élèves d'un lycée public de Ségovie, dans la Communauté autonome de Castille-et-León. Les élèves possèdent un niveau B1 de compétences linguistiques selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), ce qui leur permet d'évoluer dans des situations de communication courantes avec une efficacité raisonnable. Le groupe est homogène en termes de niveau linguistique. L'unité vise à développer les compétences des élèves, en prenant comme référence le profil des élèves de fin de terminale. Elle répond également aux objectifs du cycle et aux principes pédagogiques établis par le Décret 40/2022 que le programme du lycée en Castille-et-León établit.

D'une part, comme objectif général, cette unité vise à développer les compétences communicatives en FLE des élèves à travers deux situations d'apprentissage significatives et contextualisées qui favorisent l'utilisation fonctionnelle de la langue : « S'engager pour la Planète » et « Créer un podcast sur l'environnement ». D'autre part, elle possède deux objectifs spécifiques : sensibiliser les élèves à l'importance de la protection de l'environnement et familiariser les apprenants avec le format podcast grâce au projet final : la création collaborative d'un podcast sur le thème de l'environnement. C'est pour cela que l'axe thématique est centré sur l'engagement pour l'environnement et l'action climatique (ODD 13) et sur le podcast comme format radiophonique, en lien avec les intérêts, la réalité sociale et les valeurs éthiques promues dans le programme, notamment la conscience écosociale, la responsabilité globale et la participation active dans la société. Concernant le calendrier de l'unité, le programme de français langue étrangère II est de trois heures par semaine en *Segundo de Bachillerato*. L'unité est prévue en sept séances de 55 minutes chacune. Cette distribution permet une gestion optimale du temps, facilitant à la fois l'exploration approfondie du contenu et la réalisation des différentes phases du projet.

La progression des apprentissages est organisée en séquences structurées et cohérentes, répondant à une logique de complexification croissante et de co-construction active du savoir. Dès la séance numéro un, les apprenants activent leurs connaissances antérieures et s'impliquent cognitivement à travers l'analyse d'images environnementales, suivie de l'écoute d'un document audio sur les effets du changement climatique, qui

constitue un support pour l'appropriation lexicale et grammaticale des expressions de cause et de conséquence. La séance deux vise à renforcer la compétence de compréhension écrite à travers un texte informatif sur la pollution plastique au Vietnam, puis à stimuler l'expression orale spontanée grâce à un jeu de devinettes lexicales, en favorisant la mémorisation et la collaboration. Les compétences de médiation sont travaillées spécifiquement en séance trois, où les élèves extraient les idées essentielles d'une infographie pour rédiger un message synthétique à destination d'un interlocuteur fictif. Cette séance comprend également une activité de débat argumentatif sur la fiscalité écologique, qui mobilise la capacité à exprimer, nuancer et justifier une opinion dans une interaction structurée, tout en respectant les tours de parole et en intégrant des arguments construits.

L'accent est mis sur la dimension multimodale et sonore du produit final en séance quatre. Les élèves analysent un podcast (« Forêt et biodiversité »), en identifiant ses composantes sonores et discursives. Ils découvrent ensuite différents formats de radio, puis réalisent un premier enregistrement d'un résumé à l'aide de l'outil Audacity, en travaillant ainsi leurs compétences en expression orale. La séance cinq est consacrée à la conception du podcast : les élèves, organisés en groupes, définissent la thématique, la structure, le format radiophonique et le style de leur émission, élaborent la couverture visuelle de leur production à l'aide de Canva et choisissent la musique du podcast. Cette démarche intègre des compétences de langue, numériques, culturelles et créatives. Pendant la séance six les apprenants recherchent des informations et rédigent le scénario. Lors de ces séances l'enseignant fait un suivi de la participation des élèves et du processus d'élaboration du podcast. Enfin, la séance sept constitue un moment de valorisation et de réflexion métacognitive : les podcasts sont présentés à la classe, accompagnés d'exercices de compréhension conçus par les auteurs eux-mêmes. Une phase de coévaluation et d'autoévaluation est ensuite programmée, permettant aux apprenants de s'impliquer activement dans le processus d'évaluation et de prendre conscience de leurs progrès et axes d'amélioration. En somme, cette unité met en œuvre un projet fondé sur des tâches contextualisées et graduées qui sollicitent l'ensemble des compétences communicatives. Le contenu disciplinaire s'ancre dans des enjeux sociaux contemporains et favorise une pédagogie actionnelle, dans laquelle la langue étrangère devient un instrument d'expression personnelle, d'engagement citoyen et de transformation sociale. Les activités proposées permettent ainsi une réelle appropriation du savoir et une mobilisation des compétences

dans un cadre authentique et motivant.

5.2. Justification

5.2.1 Justification didactique

D'un point de vue didactique, cette unité permet le développement équilibré et intégré des différentes compétences de langue : la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale, l'expression écrite et la médiation écrite dans des situations réelles de communication. L'unité propose des activités structurées de manière séquentielle et progressive. Les activités sont organisées progressivement et reliées par une séquence cohérente de tâches qui aboutissent à un produit final authentique : la création d'un podcast collaboratif en français, conçu pour transmettre un message clair et argumenté sur l'environnement.

Dans cette unité, les contenus sélectionnés relèvent des domaines de la communication, du plurilinguisme et de l'interculturalité. Ainsi, elle encourage le développement de stratégies communicatives et discursives (A.2, A.4), l'utilisation consciente du vocabulaire et des fonctions linguistiques (A.5, A.9, A.13), l'intégration des outils numériques (A.16), la réflexion sur l'apprentissage et le multilinguisme (B.3), ainsi que la sensibilisation à la diversité culturelle et la construction de valeurs civiques (C.1, C.3). L'unité contribue aussi au développement des compétences clés suivantes : CCL : Compétence en communication linguistique (CCL), CP : Compétence plurilingue (CP), compétence numérique (CD), Compétence personnelle, sociale et d'apprentissage (CPSAA), compétence citoyenne (CC), compétence entrepreneuriale (CE), compétence en ouverture et expression culturelles (CCEC). Les compétences spécifiques 1, 2, 3, 4, 5 et 6 du cours Lengua Extranjera II sont également mises en œuvre par des tâches de compréhension et de production de textes oraux et écrits, par la participation à des activités de débat et de médiation et par l'élaboration collaborative du podcast.

L'approche didactique repose sur une pédagogie active. En ce sens, le podcast constitue une tâche significative qui implique planification, création, collaboration et responsabilité de l'élève. Ainsi, le travail collaboratif, l'utilisation d'outils numériques, comme Audacity et Canva, et l'intégration d'une éducation fondée sur les valeurs, telles que la sensibilisation à l'environnement, le respect culturel ou l'esprit critique, confirment le caractère interdisciplinaire, transversal et contemporain de cette unité. Elle favorise une

vision de l'enseignement des langues comme moyen de comprendre le monde, d'agir sur lui et de le transformer dans une perspective humaniste et durable. En définitive, cette unité vise à offrir un environnement d'apprentissage actif, motivant, équitable et enrichissant, où le français n'est pas présenté comme une fin en soi, mais comme un outil de communication, de collaboration, de recherche, de réflexion et d'engagement face aux défis mondiaux actuels.

5.2.2 *Justification méthodologique*

L'unité d'enseignement s'appuie sur une méthodologie active et centrée sur l'étudiant, conforme aux principes établis par la LOMLOE et le décret 40/2022. Dans ce cadre, les axes méthodologiques adoptés sont l'approche actionnelle et l'apprentissage par projet (APP), tous deux conformes aux principes du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

L'approche actionnelle considère les élèves comme des agents sociaux, capables d'utiliser le langage pour agir efficacement et significativement dans des contextes réels. De ce point de vue, l'apprentissage ne se limite pas à la connaissance des structures linguistiques, mais implique la mobilisation de connaissances, de stratégies, d'attitudes et de compétences pour résoudre des tâches communicatives authentiques. Dans cette unité, la tâche finale, c'est-à-dire, la création d'un podcast sur le changement climatique, illustre cette vision, car elle exige des élèves qu'ils recherchent, comprennent, réfléchissent, débattent et communiquent un message clair et structuré, en utilisant le français comme langue d'action.

D'autre part, l'apprentissage par projet se traduit par une séquence didactique articulée autour de l'élaboration du podcast, qui donne du sens à toutes les tâches précédentes. Cette méthodologie favorise l'autonomie, la prise de décision, la créativité, la planification, l'auto-évaluation et la collaboration entre pairs. Au cours des sept séances qui composent l'unité, les élèves développent progressivement les compétences nécessaires pour réaliser un produit final authentique, en appliquant leurs connaissances linguistiques et non linguistiques dans un contexte fonctionnel et réaliste grâce à deux situations d'apprentissage. Cette unité propose des techniques de travail collaboratif, telles que le travail en binôme, l'évaluation par les pairs et le partage des rôles en groupe, favorisant

ainsi la construction collaborative des connaissances, le respect de la diversité et le développement des compétences sociales et de communication. Les outils numériques, comme Audacity ou Canva sont naturellement intégrés comme moyens de création, de communication, de partage et de réflexion sur le processus d'apprentissage pour contribuer directement au développement des compétences numériques et de la capacité d'expression multimodale.

5.2.3 Justification curriculaire

Concernant l'approche curriculaire et dans une perspective multiniveau, la conception de cette unité d'enseignement s'appuie sur les différents niveaux de spécification curriculaire que la législation en vigueur établit.

Par apport au niveau supra, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est utilisé comme référence, fournissant un cadre commun pour l'enseignement et l'évaluation des langues étrangères en Europe. Dans ce cas, les élèves se situent autour du niveau B1, ce qui implique la capacité de comprendre, de produire et d'interagir avec une certaine aisance dans des contextes courants. Ce niveau de compétence justifie la conception de tâches authentiques, fonctionnelles et significatives qui favorisent l'utilisation réelle de la langue comme outil de communication sociale et d'apprentissage autonome.

Au niveau macro, l'unité s'inscrit dans le cadre de la loi organique 3/2020 du 29 décembre (LOMLOE), qui oriente le programme vers un modèle multidimensionnel et basé sur les compétences. De même, il est élaboré conformément au décret royal 243/2022 du 5 avril, qui établit l'organisation et les normes minimales d'enseignement du baccalauréat dans le système éducatif espagnol. Ce niveau garantit que la proposition méthodologique est axée sur le développement des compétences clés, la mise en œuvre de situations d'apprentissage contextualisées et l'acquisition des critères d'évaluation et des connaissances de base associés à la matière.

Au niveau méso s'applique le décret 40/2022 du 29 septembre, qui établit l'organisation et le programme du baccalauréat dans la Communauté de Castille-et-León. Ce règlement intègre des principes tels que l'inclusion, la durabilité, l'approche par

compétences, l'interdisciplinarité, la numérisation et l'attention à la diversité, qui sont tous intégrés dans la conception de cette unité. Ainsi, l'unité intègre des compétences, des critères d'évaluation et des connaissances de base spécifiques au français langue étrangère II, abordant des contenus liés à la communication, au multilinguisme, à l'interculturalité et à l'engagement éco-social.

Au niveau micro, la planification s'inscrit dans le programme d'enseignement du département de français de l'établissement, adapté aux spécificités du groupe : une classe de 10 élèves de *segundo de bachillerato*, de niveau B1 homogène, dans un contexte de diversité culturelle et socio-économique moyenne. À ce niveau, l'approche actionnelle, qui considère les élèves comme des agents sociaux utilisant le langage pour agir dans le monde, est mise en œuvre, ainsi que l'apprentissage par projets (APP), axé sur la résolution de problèmes concrets par le travail collaboratif. L'ensemble du processus aboutit à un produit final authentique et motivant : la création d'un podcast en français sur le changement climatique.

5.3. Évaluation

L'évaluation dans cette unité didactique repose sur une approche formative, continue et authentique, conformément aux orientations méthodologiques de la LOMLOE et aux principes établis dans le Décret 40/2022 de Castilla y León. Elle est conçue pour accompagner le processus d'apprentissage de l'élève tout au long du développement de la séquence et pour fournir des rétroactions régulières, pertinentes et constructives. Les critères d'évaluation utilisés dans cette unité sont extraits du décret officiel et correspondent aux compétences spécifiques de la matière Français Langue Étrangère II en 2^e de Bachillerato. L'évaluation s'organise autour de plusieurs dimensions complémentaires : l'évaluation formative et continue, l'autoévaluation et la co-évaluation et la tâche finale comme évaluation intégrée. D'ailleurs, les instruments utilisés dans cette unité incluent la rétroaction orale pendant les cours et le cahier d'observation de l'enseignant. L'évaluation a lieu aussi avec des grilles de co-évaluation et d'autoévaluation pour évaluer le projet et la tâche finale par les apprenants, des grilles de l'enseignant pour évaluer la tâche finale en tant que production oral et écrit et une grille d'évaluation de la médiation écrite.

Quant à l'évaluation formative et continue tout au long des sept séances, l'enseignant observe, guide et évalue les progrès individuels et collectifs des élèves à travers

l'analyse des productions orales et écrites, la participation en classe, les interactions en groupe et la qualité des contributions. Cette observation systématique permet d'adapter les activités et de soutenir les besoins spécifiques, tout en valorisant les efforts, l'engagement et la progression personnelle. Par ailleurs, la tâche finale du projet, c'est à dire, la création d'un podcast en français sur une thématique liée à l'environnement (ODD 13), constitue un outil central d'évaluation intégrée, car elle mobilise simultanément l'ensemble des compétences langagières (compréhension, expression, interaction, médiation) dans une situation réelle de communication. Le produit final permet d'évaluer la capacité à produire à l'oral et à l'écrit un discours structuré et adapté à un public cible, la compétence à collaborer efficacement dans une production collective, l'aptitude à mobiliser des connaissances socioculturelles et à transmettre un message engagé et le recours autonome et réfléchi aux ressources linguistiques et numériques.

Conformément à l'approche actionnelle adoptée dans cette unité, les élèves participent activement à l'évaluation grâce à des instruments d'autoévaluation et de co-évaluation, notamment sous forme de grilles critériées. Ces outils sont co-construits ou explicités dès le début de la tâche finale afin de renforcer la clarté des objectifs, la prise de conscience des critères de réussite et le développement de la compétence métacognitive. Dans la séance sept, chaque groupe évalue son propre travail (autoévaluation) et celui des autres (co-évaluation) selon des critères tels que la clarté et la pertinence du message (compétence linguistique et sociolinguistique), la qualité de l'expression orale (pronunciation, fluidité, registre, correction grammaticale), la cohérence du discours et du contenu (organisation, logique argumentative), l'implication dans le projet collaboratif (répartition des rôles, respect des délais, coopération), l'utilisation d'outils numériques et de supports visuels ou sonores.

5.4. Tableau général de l'unité didactique « Voix pour la planète »

Étape : 2º BACHILLERATO	Niveau : B1	Temps : sept séances de 55 minutes														
Objectifs de l'étape : A), G), H), K), O).																
Compétences clés <ul style="list-style-type: none"> A. Compétence en communication linguistique (CCL) B. Compétence plurilingue (CP) C. Compétence numérique (CD) D. Compétence personnelle, sociale et d'apprendre à apprendre (CPSAA) E. Compétence civique (CC) F. Compétence entrepreneuriale (CE) G. Compétence en conscience et expressions culturelles (CCEC) 		Compétences spécifiques														
A.2, A.4, A.5, A.9, A.13, A.16, B.3, C.1, C.3		1,2,3,4,5,6. 1.1, 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1,3.2, 4.2, 5.2														
Situation d'apprentissage <ol style="list-style-type: none"> 1. S'engager pour la planète 2. Créer un podcast sur l'environnement 		Critères d'évaluation														
Activités par séances <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Séance 1</th> <th>Séance 2</th> <th>Séance 3</th> <th>Séance 4</th> <th>Séance 5</th> <th>Séance 6</th> <th>Séance 7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>La Terre a chaud : causes et conséquences</td> <td>Explorons le climat : images, mots et jeux</td> <td>Exprimer, reformuler, débattre : agir pour la planète</td> <td>Explorer le monde sonore : comprendre pour s'exprimer</td> <td>Production créative du podcast : format radiophonique, musique et identité visuelle</td> <td>Notre voix pour la planète</td> <td>On vous écoute !</td> </tr> </tbody> </table>			Séance 1	Séance 2	Séance 3	Séance 4	Séance 5	Séance 6	Séance 7	La Terre a chaud : causes et conséquences	Explorons le climat : images, mots et jeux	Exprimer, reformuler, débattre : agir pour la planète	Explorer le monde sonore : comprendre pour s'exprimer	Production créative du podcast : format radiophonique, musique et identité visuelle	Notre voix pour la planète	On vous écoute !
Séance 1	Séance 2	Séance 3	Séance 4	Séance 5	Séance 6	Séance 7										
La Terre a chaud : causes et conséquences	Explorons le climat : images, mots et jeux	Exprimer, reformuler, débattre : agir pour la planète	Explorer le monde sonore : comprendre pour s'exprimer	Production créative du podcast : format radiophonique, musique et identité visuelle	Notre voix pour la planète	On vous écoute !										
Attention à la diversité <p>Aucun apprenant n'a besoin d'adaptation curriculaire.</p>																

5.5. Séances de l'unité didactique

SÉANCE 1 : La Terre a chaud : causes et conséquences	
Compétences spécifiques	Indicateurs de résultats
1,2,3,5.	<p>(1.4.1) L'élève sélectionne et applique des stratégies de compréhension (repérage des mots-clés, prise d'indices visuels et contextuels) pour comprendre un document audio ou visuel sur le changement climatique.</p> <p>(2.1.1) L'élève s'exprime à l'oral de façon compréhensible et structurée pour décrire des images, formuler des hypothèses et donner son avis sur un phénomène environnemental.</p> <p>(3.1.1) L'élève participe activement à des échanges en binôme et en groupe-classe en respectant les règles de communication et en manifestant de l'initiative dans l'interaction orale.</p> <p>(5.2.1) L'élève utilise de manière autonome des stratégies pour améliorer sa compréhension orale et sa production (répétition, observation, coopération entre pairs).</p>
Contenus de la matière	Activités/ tâches
<ul style="list-style-type: none"> - Expression orale et écrite - Lexique du changement climatique - Expression de la cause et la conséquence 	Une première approche au changement climatique
	La Terre a chaud
	Expression de la cause et la conséquence

Activité numéro 1 - séance numéro 1		
Titre : Une première approche au changement climatique	Type : introduction et activation de connaissances préalables.	Temporalisation : 10 minutes.
Gestion de la classe : en grand groupe et en binômes.	Ressources : le tableau numérique avec la projection des photos et des questions qui sont posées aux étudiants (annexe 1).	
Développement de l'activité/ tâche :		
<p>Cette activité vise à activer les connaissances préalables des étudiants envers le changement climatique. Pour cela, on projette trois photos sur le tableau numérique concernant le changement climatique. Les élèves commentent oralement ce qu'ils voient sur les photos. Après cette étape, on leur demande quel est le lien entre elles. Ils travaillent ensuite en binômes pour discuter oralement les questions suivantes : Connaissez-vous la cause du changement climatique ? Le climat a-t-il changé en Espagne ? Quels changements avez-vous remarqués ? Le climat a-t-il changé dans le monde ? Puis, ils partagent leurs avis avec l'ensemble de la classe, en utilisant des formules, comme « j'estime que, j'ai un avis partagé, je suis pour, je crois ou à mon avis ».</p>		

Activité numéro 2 - séance numéro 1		
Titre : la Terre a chaud.	Type : renforcement.	Temporalisation : 15 minutes.
Gestion de la classe : groupal et par binômes.	Ressources : audio et fiche avec les exercices de compréhension orale (annexe 2).	
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>Après avoir énoncé aux élèves qu'ils vont réaliser un exercice de compréhension orale, les fiches contenant les questions de compréhension sont distribuées. Ils disposent de quelques minutes pour lire les questions. Ils doivent appliquer des stratégies de compréhension. Pour cela, ils doivent souligner les mots importants et réfléchir aux possibles réponses. Deux séances d'écoute sont organisées, entrecoupées d'un temps d'analyse des réponses. Les élèves comparent ensuite leurs réponses par binômes, et enfin, l'exercice est corrigé en groupe.</p>		

Activité numéro 3 - séance numéro 1		
Titre : la cause et la conséquence.	Type : clôture.	Temporalisation : 30 minutes.
Gestion de la classe : groupal.	Ressources : le tableau numérique avec la projection de la transcription de l'audio (annexe 3). Fiche de travail fiche avec les exercices de compréhension orale : activité quatre (annexe 2). Tableau avec l'explication de la grammaire (annexe 4).	
Développement de l'activité/ tâche : La transcription audio est lue à voix haute à tour de rôle. Les élèves sont ensuite invités à expliquer les phrases tirées du texte : « En cause, un double phénomène. Conséquence, nous nous approchons de la limite d'un degré et demi de réchauffement fixé par l'accord de Paris. » On demande aux élèves s'ils connaissent d'autres façons d'exprimer la cause et la conséquence en français. Ce point de grammaire est expliqué, en incluant les informations fournies par les élèves, ainsi que de nouvelles façons d'exprimer la cause et la conséquence pour le niveau B1. Les élèves font l'activité quatre qui vise à travailler la cause et la conséquence pour mettre en pratique le point de grammaire.		

SÉANCE 2 : Explorons le climat : images, mots et jeux

Compétences spécifiques	Indicateurs de résultats
1,2,3,5.	<p>(1.1.1) L'élève identifie des mots en lien avec le changement climatique et les classe correctement dans des catégories de cause, conséquence ou mesure.</p> <p>(1.1.2) L'élève analyse un texte pour identifier le sujet, les parties et les idées principales d'un article authentique et réponds correctement à l'exercice de QCM.</p> <p>(1.5.1) L'élève reconnaît et comprend des termes techniques liés à l'environnement et les associe à leurs définitions.</p> <p>(2.1.2) L'élève mobilise des mots et expressions liés au climat dans un contexte oral ludique en les définissant sans les nommer.</p> <p>(2.3.1) L'élève, en groupe, conçoit un collage numérique avec Canva en sélectionnant des images pertinentes et en rédigeant des légendes structurées exprimant correctement la cause et la conséquence en lien avec le changement climatique.</p> <p>(3.1.1) L'élève interagit activement en binôme et avec ses camarades dans un jeu collectif, en respectant les consignes et en coopérant avec son équipe.</p>
Contenus de la matière	Activités/ tâches
<ul style="list-style-type: none"> - Lexique du changement climatique. - Structures pour exprimer la cause et la conséquence. - Stratégies de lecture : typologie, repérage, vocabulaire technique. - Expression oral, reformulation, coopération. 	<p>Construisons le collage des catastrophes naturelles</p>
	<p>Le Vietnam, la consommation responsable et la pollution plastique</p>
	<p>Charades climatiques</p>

Activité numéro 1 - séance numéro 2		
Titre : construisons le collage des catastrophes naturelles.	Type : introduction.	Temporalisation : 20 minutes.
Gestion de la classe : en binômes et groupal.	Ressources : fiche de travail avec un globe terrestre qui contient du lexique et un tableau pour le classifier comme cause, conséquence ou mesure (annexe 5). Des ordinateurs avec accès à Internet.	
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>Les élèves se mettent deux par deux pour classer dans les listes correspondantes (causes-conséquences- mesures) les mots ou expressions qui figurent sur le globe terrestre en rapport avec le changement climatique. Ensuite, de façon groupale, les élèves doivent créer un collage sur Canva avec des photos d'articles authentiques trouvés sur Internet. Pour finir, ils doivent écrire des légendes en exprimant la cause ou la conséquence pour raconter ce qui se passe et dans quelle région ou pays cela arrive.</p>		

Activité numéro 2 - séance numéro 2

Titre : Le Vietnam, la consommation responsable et la pollution plastique.	Type : renforcement.	Temporalisation : 20 minutes.
Gestion de la classe : individuel.	Ressources : article (annexe 6).	
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>Pour préparer l'exercice de compréhension écrite, deux par deux, les élèves parcourront le texte : ils identifient la typologie textuelle, les différentes parties du texte et ils essaient de deviner le sujet de l'article. Ils partagent leurs avis à l'oral avec leurs camarades. Ensuite, ils lisent le texte individuellement. Ils répondent au QCM et ils relient les définitions avec les termes techniques du texte. Finalement, l'activité est corrigée.</p>		

Activité numéro 3 - séance numéro 2

Titre : charades climatiques.	Type : clôture.	Temporalisation : 15 minutes.
Gestion de la classe : groupal.	Ressources : des papiers découpés.	
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>Dans cette activité ludique, la classe est divisée en deux équipes. Chaque élève écrit trois mots ou expressions liés au changement climatique en français sur des feuilles individuelles (par exemple, énergie renouvelable, faire le tri, gaz à effet de serre). Toutes les feuilles sont rassemblées dans une boîte. Le jeu se déroule en trois manches avec les mêmes mots : lors de la première, un joueur doit faire deviner le mot à son équipe en le décrivant sans utiliser des mots dérivés ou traduits ; lors de la deuxième manche, il ne peut citer qu'un seul mot comme indice ; et lors de la troisième, il ne peut utiliser que le mime. Chaque manche se joue à tour de rôle entre les équipes, pendant une minute à chaque fois, et chaque bonne réponse rapporte un point. Cette activité permet aux élèves de réviser et mobiliser le lexique du changement climatique de manière ludique et collaborative, de travailler la compréhension orale, l'expression orale et la communication non verbale et de favoriser la coopération et la réflexion stratégique.</p>		

SÉANCE 3 : Exprimer, reformuler, débattre : agir pour la planète

Compétences spécifiques 1,2,3,5.	Indicateurs de résultats <p>(1.4.1) L'élève identifie, classe et distingue l'information principale, secondaire et non pertinente dans un texte multimodal, en appliquant des stratégies de compréhension écrite.</p> <p>(2.1.1) L'élève participe à un échange oral en groupe sur une problématique environnementale, en présentant des arguments simples et en respectant le tour de parole.</p> <p>(2.2.2) L'élève rédige un message personnel structuré et compréhensible en résumant et reformulant les actions principales de l'infographie, dans lequel il donne des conseils concrets à un interlocuteur, en utilisant des expressions adaptées, comme « il faut », « tu peux », « il vaut mieux » ou « essaie de ».</p> <p>(3.1.1) L'élève collabore activement avec ses camarades, en s'exprimant avec clarté, respect et implication dans le débat proposé et en argumentant de façon convaincante.</p> <p>(4.2.1) L'élève adapte son message à son interlocuteur, en sélectionnant et simplifiant les contenus pour les rendre accessibles à un francophone non expert.</p> <p>(5.2.1) L'élève coopère avec un binôme pour échanger et valider les informations essentielles à transmettre lors d'un exercice de médiation.</p>
Contenus de la matière <ul style="list-style-type: none"> - Stratégies de planification, d'exécution, de contrôle appliquées à la compréhension et à la production de textes écrits et multimodaux. - Connaissances, compétences et attitudes nécessaires pour réaliser des activités de médiation dans des situations de communication quotidienne. - Reformulation, explication, mise en relief et résumé d'un contenu à transmettre. - Donner des conseils. 	Activités/ tâches <p>L'essentiel dans un texte de médiation</p> <p>Les écogestes</p> <p>Débat : Faut-il taxer les colis provenant d'Asie ?</p>

- Expression de l'opinion, de l'argumentation, de la certitude, de la possibilité, de la probabilité et de la condition dans un échange structuré.
- Reconnaissance et emploi de modèles contextuels et de genres discursifs usuels : infographie, message écrit, article de presse, débat oral.
- Utilisation du lexique courant et spécialisé lié à l'environnement, la consommation responsable et le développement durable.
- Maîtrise des propriétés textuelles : adéquation, cohérence et cohésion dans les productions écrites.
- Emploi de conventions et stratégies conversationnelles pour interagir à l'oral : début, maintien et clôture de la communication, demande d'éclaircissements, reformulation, débat.

Activité numéro 1 - séance numéro 3		
Titre : l'essentiel dans un texte de médiation	Type : introduction.	Temporalisation : 10 minutes.
Gestion de la classe : en binômes et groupal.		Ressources : le texte de la médiation écrite (annexe 7)
Développement de l'activité/ tâche :		Pour présenter le texte de médiation, les élèves deux par deux doivent identifier en soulignant avec différentes couleurs l'information principale, l'information secondaire et l'information qu'il ne faut pas transmettre. Puis, on met en commun les réponses.

Activité numéro 2 - séance numéro 3		
Titre : les écogestes.	Type : déroulement.	Temporalisation : 20 minutes
Gestion de la classe : individuel.	Ressources : le texte de la médiation écrite (annexe 7). Grille d'évaluation de médiation écrite (annexe 12.1).	
Développement de l'activité/ tâche :	<p>Pour l'exercice de médiation écrite, chaque élève, de façon individuelle en format de message de texte et en 40-50 mots, explique à un.e ami.e francophone les écogestes qu'il/elle peut réaliser au quotidien avec ses propres mots, sans répéter le texte tel quel, sauf si cela est indispensable pour la compréhension. Il ne faut pas ajouter ni d'informations personnelles ni de contenus non inclus dans le texte.</p>	

Activité numéro 3 - séance numéro 3		
Titre : débat : faut-il taxer les colis provenant d'Asie ?	Type : clôture.	Temporalisation : 25 minutes.
Gestion de la classe : en deux groupes de cinq personnes.		Ressources : article de presse (annexe 8).
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>La classe est divisée en deux groupes pour aborder le sujet suivant : la taxe que l'UE envisage d'appliquer aux petits colis entrant dans l'Union européenne est-elle appropriée ? Pour contextualiser le sujet, un article de presse est présenté aux élèves. Les équipes disposent de cinq minutes pour préparer leurs arguments pour et contre la mesure, puis un tirage au sort déterminera qui défendra la mesure et qui la rejettéra. La participation de tous les membres de l'équipe permettra de gagner des points. Le professeur décide l'équipe gagnante.</p>		

SÉANCE 4 : Explorer le monde sonore : comprendre pour s'exprimer

Compétences spécifiques	Indicateurs de résultats
1,2,3.	<p>(1.4.1) L'élève repère et décrit les éléments sonores clés d'un podcast (ton, musique, style, ambiance) et explique leur fonction dans la compréhension globale du message.</p> <p>(1.4.2) L'élève identifie et comprend les caractéristiques des principaux formats radiophoniques, associe chaque format à sa définition de manière pertinente, puis vérifie et justifie ses choix à l'oral en s'appuyant sur une présentation interactive.</p> <p>(2.3.1) L'élève utilise un outil numérique (Audacity) pour enregistrer un résumé oral structuré à partir de l'analyse réalisée, en appliquant des stratégies de reformulation.</p> <p>(3.2.1) L'élève coopère activement avec un binôme en échangeant des idées et en comparant ses observations lors de l'analyse d'un podcast, en discutant et en justifiant les associations entre formats radiophoniques et définitions, et en rédigeant puis enregistrant un résumé oral structuré en collaboration. Il reformule si nécessaire, ajuste sa parole à celle de son camarade et respecte les tours de parole dans un climat d'écoute et d'entraide.</p>
Contenus de la matière	Activités/ tâches
<ul style="list-style-type: none"> - Analyse d'éléments sonores dans un document audio (ton, musique, ambiance, lieu, tapis sonore). - Typologies des formats radiophoniques (météo, chronique, interview, micro-trottoir, fiction, carte postale). - Compétences de compréhension, reformulation et résumé oral. - Utilisation d'outils numériques de production orale. - Lexique spécialisé autour de la nature, la biodiversité, la forêt. 	<p>« Forêt et biodiversité »</p> <p>Les formats radio</p> <p>À vos micros !</p>

Activité numéro 1 - séance numéro 4		
Titre : « Forêt et biodiversité ».	Type : introduction.	Temporalisation : 15 minutes.
Gestion de la classe : en binôme.		Ressources : podcast (annexe 9).
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>L'enseignant introduit brièvement le thème du podcast : la biodiversité forestière. Les élèves écoutent l'épisode “Forêt et biodiversité” du podcast <i>Les Petites Histoires de la Biodiversité</i> deux fois. En binômes, ils remplissent une fiche d'analyse dans laquelle ils repèrent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le ton (voix posée, rapide, chaleureuse...) • La musique (présente ou non, à quoi elle sert) • Le style (narratif, descriptif...) • Le tapis sonore (sons de fond : oiseaux, vent...) • Le lieu supposé (où est-on ?) • L'ambiance générale <p>Mise en commun à l'oral : chaque binôme partage un élément remarqué et son rôle dans la compréhension du message.</p>		

Activité numéro 2 - séance numéro 4

Titre : les formats radio.	Type : déroulement.	Temporalisation : 10 minutes.
Gestion de la classe : en binôme.	Ressources : papiers découpés avec les noms des formats radio et des définitions (annexe 10). Genially des formats radio (annexe 11).	
Développement de l'activité/ tâche :	<p>Les élèves, en binômes, reçoivent des papiers découpés : d'un côté les noms des formats, de l'autre les définitions des formats. Ils doivent associer chaque définition à son format correct. Ensuite, l'enseignant projette le Genially sur les formats radio et explique les formats précédents, en écoutant des extraits des programmes pour exemplifier. Les élèves doivent vérifier qu'ils ont bien associé les définitions aux formats radio.</p>	

Activité numéro 3 - séance numéro 4		
Titre : À vos micros !	Type : clôture.	Temporalisation : 30 minutes.
Gestion de la classe : en binôme.	Ressources : dispositif électronique, comme des téléphones portables, avec accès à Audacity.	
Développement de l'activité/ tâche :	<p>L'enseignant explique le fonctionnement d'Audacity (enregistrer, couper, exporter). En binômes, les élèves se familiarisent avec le logiciel. En guise de s'entraînement, ils rédigent un court scénario oral (4-5 phrases) pour résumer ce qu'ils ont appris en analysant le podcast : à quoi servent le ton, la musique, les sons d'ambiance ? Quel effet cela produit sur l'auditeur ? Ils enregistrent ensuite leur résumé sur Audacity et le sauvegardent.</p>	

SÉANCE 5 : Production créative du podcast : format radiophonique, musique et identité visuelle

Compétences spécifiques	Indicateurs de résultats
2,3,6.	<p>(2.3.1) L’élève organise en groupe les étapes du projet (choix du thème et format, répartition des rôles, planification du scénario, création de la couverture).</p> <p>(3.2.1) L’élève coopère activement avec les membres de son groupe pour choisir les éléments sonores et visuels et justifier les choix faits collectivement. Il ajuste sa participation et respecte les échanges dans un climat d’entraide.</p> <p>(6.2.1) L’élève choisit une ambiance sonore et visuelle cohérente avec le message à transmettre.</p>
<p>Contenus de la matière</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stratégies de planification et de production de textes multimodaux. - Coopération linguistique et répartition des tâches. - Fonctions communicatives : décrire, argumenter, informer, structurer un message oral. - Connaissance des formats radiophoniques. - Lexique spécialisé lié au développement durable et à l’écologie. - Utilisation d’outils numériques de production et édition digital. 	<p>Activités/ tâches</p> <hr/> <p>Choix du thème et du format radiophonique</p> <hr/> <p>Choix d’une musique libre de droits et création de la couverture du podcast</p>

Activité numéro 1 - séance numéro 5		
Titre : choix du thème et du format radiophonique	Type : introduction.	Temporalisation : 30 minutes.
Gestion de la classe : en groupes.		Ressources : des ordinateurs avec accès à Internet.
Développement de l'activité/ tâche :		Les élèves, divisés en trois groupes (deux groupes de 3, un groupe de 4), choisissent un thème lié au développement durable de façon collaborative (changement climatique, consommation responsable, biodiversité, etc.). Ils décident ensemble du format radiophonique (interview, chronique, micro-trottoir, etc.) qu'ils souhaitent utiliser.

Activité numéro 2 - séance numéro 5		
Titre : choix d'une musique libre de droits et création de la couverture du podcast.	Type : déroulement.	Temporalisation : 25 minutes.
Gestion de la classe : en groupes	Ressources : des ordinateurs avec accès à Internet.	
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>Les élèves donnent un nom à leur podcast. Ils sélectionnent une musique libre de droits sur lasonotheque.org ou universal-soundbank.com qui correspond à l'ambiance de leur sujet. Ensuite, ils conçoivent une couverture pour leur podcast en utilisant Canva.</p>		

SÉANCE 6 : Notre voix pour la planète

Compétences spécifiques	Indicateurs de résultats
2, 3.	<p>(2.2.1) L'élève cherche des informations et rédige en groupe un scénario structurant le podcast en trois parties (introduction et objectifs, développement, conclusion) sur un sujet d'actualité en lien avec le changement climatique et le développement durable.</p> <p>(3.2.1) L'élève coopère activement avec les membres de son groupe pour rédiger le scénario et justifier les choix faits collectivement. Il ajuste sa participation et respecte les échanges dans un climat d'entraide.</p>
Contenus de la matière	Activités/ tâches
<ul style="list-style-type: none"> - Stratégies de planification et de production de textes multimodaux. - Coopération linguistique et répartition des tâches. - Fonctions communicatives : décrire, argumenter, informer, structurer un message oral. - Connaissance des formats radiophoniques. - Lexique spécialisé lié au développement durable et à l'écologie. - Utilisation d'outils numériques de production et édition digital. 	<p>Recherche d'informations et rédaction du scénario</p>

Activité numéro 1 - séance numéro 6

Titre : recherche d'informations et rédaction du scénario.	Type : déroulement.	Temporalisation : 55 minutes.
Gestion de la classe : en groupes.	Ressources : des ordinateurs avec accès à Internet.	
<p>Développement de l'activité/ tâche :</p> <p>Les groupes doivent commencer à effectuer des recherches à partir de sources fiables pour rassembler des informations sur le sujet choisi. Ils rédigent le scénario structurant le podcast en trois parties (introduction, développement, conclusion), avec une longueur totale d'environ 400 mots pour 3 à 4 minutes. Les élèves doivent communiquer leur message, en utilisant un ton et un style narratif et correct selon le format radiophonique et l'intention communicative choisie. Tout le groupe doit participer à la locution de façon équilibrée. Ils doivent aussi créer un exercice de compréhension orale pour leurs camarades.</p>		

SÉANCE 7 : On vous écoute !

Compétences spécifiques	Indicateurs de résultats
1,4,5.	<p>(1.1.1) L'élève identifie les informations principales et secondaires en écoutant les podcasts de ses camarades et complète correctement la fiche de compréhension orale.</p> <p>(4.2.1) L'élève applique des stratégies d'écoute (prise de notes, repérage des mots-clés, anticipation) pour comprendre les podcasts réalisés par ses camarades.</p> <p>(5.3.1) L'élève remplit une grille d'autoévaluation ou de co-évaluation avec des critères précis sur la tâche finale du projet. Il évalue son travail ou celui des autres en respectant les consignes.</p>
Contenus de la matière	Activités/ tâches
<ul style="list-style-type: none"> - Stratégies de compréhension orale. - Repérage de l'information essentielle et des détails. - Lexique lié au développement durable. - Réflexion métacognitive sur la performance individuelle et collective. - Utilisation de critères pour l'autoévaluation et la co-évaluation. 	<p>Écoute des podcasts</p>

Activité numéro 1 - séance numéro 7		
Titre : écoute des podcasts.	Type : clôture.	Temporalisation : 55 minutes.
Gestion de la classe : individuel.	Ressources : dispositif d'écoute, fiches de travail avec des compréhensions oral et fiches de co-évaluation et autoévaluation (annexe 12).	
Développement de l'activité/ tâche :	<p>Les élèves présentent leurs podcasts qu'ils ont enregistrés auparavant à l'aide d'Audacity. Les élèves font écouter leur podcast deux fois à leurs camarades. La première fois, ceux-ci doivent compléter l'exercice de compréhension orale élaboré par le groupe. La deuxième fois, les apprenants doivent compléter les grilles d'autoévaluation ou de co-évaluation de la tâche finale du projet. L'exercice de compréhension orale est corrigé par le groupe.</p>	

VI. Conclusion

Vu que les systèmes éducatifs sont appelés à se réinventer face aux défis posés par la mondialisation, la transition écologique et la révolution numérique, l'enseignement du français langue étrangère ne peut se contenter de reproduire des modèles éducatifs traditionnels. C'est pourquoi il doit intégrer des pratiques didactiques qui favorisent l'implication active des apprenants, leur développement personnel et social, ainsi que leur capacité à agir dans des contextes de communication authentiques et porteurs de sens. Ce mémoire fin de master s' inscrit dans cette perspective, en explorant le potentiel du podcast comme outil didactique dans le cours de FLE à travers une analyse théorique, adossée à la conception et à la mise en œuvre d'une unité didactique contextualisée.

Ce mémoire met en relief les caractéristiques spécifiques du podcast, à la fois en tant que prolongement du langage radiophonique et produit numérique autonome, issu des pratiques culturelles contemporaines. Contrairement à la radio traditionnelle, le podcast permet une écoute asynchrone, personnalisée et flexible, ce qui le rend particulièrement adapté aux contextes d'apprentissage. Il propose un discours oral authentique, souvent plus proche de la langue parlée dans la vie réelle, incluant des nuances prosodiques, des registres variés, et une richesse lexicale issue des emplois naturels. En cela, il représente un support idéal pour travailler la compréhension orale, enrichir le vocabulaire des apprenants et les confronter à des structures linguistiques ancrées dans des contextes socio-culturels concrets.

Du point de vue didactique, la création d'un podcast sur un sujet environnemental s'intègre de manière cohérente dans les approches actuelles promues par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), en particulier l'approche actionnelle. Dans cette perspective, les apprenants ne sont pas de simples récepteurs de connaissances, mais des acteurs sociaux qui utilisent la langue pour accomplir des tâches réelles. La production d'un podcast environnemental en cours de FLE constitue précisément une de ces tâches complexes : elle mobilise des compétences linguistiques, comme la compréhension, l'expression ou l'interaction ; numériques, telles que l'utilisation d'outils comme Audacity ou Canva ; sociales, grâce au travail collaboratif ; interculturelles avec la réflexion sur le thème de l'environnement et cognitives car les élèves doivent planifier, analyser et évaluer. Ainsi, le podcast devient un vecteur

transversal, permettant de décloisonner les apprentissages, de croiser plusieurs domaines de compétence et de relier le FLE au monde réel.

L'unité didactique conçue dans le cadre de ce mémoire illustre cette mise en pratique pédagogique. Elle a permis d'ancrer les apports théoriques dans une séquence structurée, progressive et contextualisée, adaptée à une classe de *Segundo de Bachillerato*, composée d'élèves de niveau B1. Cette unité montre que l'intégration du podcast dans l'enseignement du FLE peut se faire de manière cohérente avec les objectifs du curriculum, les compétences du CECRL et les principes méthodologiques de la LOMLOE. À travers des activités variées (écoute, débat, reformulation, création de contenu, co-évaluation), les élèves sont placés dans des situations authentiques de communication afin d'améliorer leur implication, créativité et autonomie dans le processus d'apprentissage. La tâche finale, qui consiste à créer collaborativement un podcast sur le changement climatique, permet de donner un sens concret et éthique aux apprentissages, en plaçant les élèves dans un rôle d'acteurs sociaux et engagés conformément à l'approche actionnelle.

Cette séquence pédagogique permet aussi de mettre en valeur la dimension inclusive et motivante du podcast. Son format accessible, la diversité de ses thématiques et son ancrage dans les usages culturels des adolescents en font un support propice à la motivation scolaire. Les élèves peuvent s'exprimer librement sur des sujets qui les concernent, développer leur esprit critique et valoriser leurs productions. Cette dynamique renforce leur sentiment de compétence et leur confiance dans leur capacité à utiliser le français de manière réelle. D'ailleurs, le travail en groupes, la co-construction des contenus et les dispositifs d'évaluation formative permettent de consolider un apprentissage collaboratif et actionnel.

Par ailleurs, le podcast, comme outil didactique, peut jouer un rôle essentiel dans la construction d'une conscience éco-citoyenne. En lien avec les Objectifs de développement durable (ODD), notamment l'ODD 13 sur l'action climatique, la création d'un podcast offre un espace de réflexion, d'argumentation et de sensibilisation. Dans le cas de l'unité didactique élaborée, les élèves explorent des problématiques environnementales actuelles, expriment leurs points de vue, débattent et proposent des solutions. L'apprentissage du FLE devient ainsi un outil d'éducation en valeurs, contribuant à former des individus capables de comprendre le monde et d'y intervenir de

manière critique et responsable. L’élaboration d’un podcast de façon collaborative comporte des tâches, comme le choix des podcasts authentiques convenables pour être analyser, la gradation des tâches, l’accompagnement des élèves dans l’écoute active, la maîtrise des outils techniques ou la gestion du temps. L’enseignant joue un rôle de médiateur, car il ne s’agit pas seulement d’utiliser une ressource attractive, mais de l’inscrire dans un projet d’apprentissage structuré, en cohérence avec les objectifs langagiers et éducatifs visés.

En conclusion, le podcast constitue un outil didactique puissant pour l’enseignement du français langue étrangère car il offre les conditions favorables à une exposition authentique à la langue. D’ailleurs, le projet de créer un podcast stimule l’engagement des apprenants, encourage la collaboration et la créativité, et ouvre des perspectives nouvelles pour une éducation plurilingue, numérique et éthique. Dans un monde en mutation, où la communication orale prend une place croissante et les enjeux sociaux exigent que les apprenants deviennent des acteurs sociaux, l’élaboration d’un podcast apparaît comme un levier pédagogique capable de réconcilier l’apprentissage du FLE avec l’éducation en valeurs. Son emploi en cours de FLE mérite d’être davantage exploré, adapté à différents contextes éducatifs et valorisé dans les programmes de formation des enseignants. En faisant du podcast environnemental un objet d’apprentissage et de production, on ne forme pas seulement des apprenants plus compétents, mais aussi des citoyens plus conscients, engagés et ouverts au monde, en respectant l’approche actionnelle et les consignes de la LOMLOE.

VII. Bibliographie

Agenda 2030 en France. (2024, 27 mars). *ODD13 – Prendre d'urgence des mesures pour lutter contre les changements climatiques et leurs répercussions*. Recupéré de <https://www.agenda-2030.fr/17-objectifs-de-developpement-durable/article/odd13-prendre-d-urgence-des-mesures-pour-lutter-contre-les-changements>

Artiles, R. C. F., & Oliveira, T. S. de. (2024). *Podcast como ferramenta pedagógica para o ensino de espanhol no âmbito da EPT (Instituto Federal Fluminense)*. Revista de Estudos Interdisciplinares, 16(1), 1–16. <https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/1281/1488>

Avilés Rodilla, C. (2022). *De la radio al podcast: tipologías, dimensión estructural, géneros y formatos en la producción de podcasts de las principales radios argentinas*. *Austral Comunicación*, 11(2), 1–35. <https://doi.org/10.26422/aucom.2022.1102.avi>

Balogun, T. A., & Balogun, L. I. (2023). *L'usage efficace des documents authentiques comme motivation pour enseigner et apprendre le français langue étrangère aux apprenants anglophones*. Journal of Innovative Social Science & Human Research, 2(2). <https://www.hummingbirdjournals.com>

Balsebre, A. (1994). *El lenguaje radiofónico* (1.^a ed.). Madrid: Ediciones Cátedra.

Besse, H. *Polémique en didactique*. Paris: Cle International, 1980.

Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie2912868>

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Division des Politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. <https://www.coe.int/lang-cecr>

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Freire, M. M. S. (2013). *Podcast e educação brasileira: entre práticas e possibilidades*. Revista Educação e Cultura Contemporânea, 10(21), 111–126. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20130009>

González Aldea, P. (2011). La radio en Internet: las webs de las cadenas analógicas tradicionales. En Ortíz Sobrino, M.A. y López Vidales, N. (Eds.), *Radio 3.0: Una nueva radio para una nueva era: La democratización de los contenidos*. Fragua.

Institut de statistique de l'UNESCO. (2018). *Guide rapide sur les indicateurs mondiaux de l'ODD 4: L'éducation 2030*. Montréal, Canada: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265999>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, pp. 122,868-122,953). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Mounir, M. (2018). L'utilisation de l'apprentissage par projet pour développer quelques compétences de la production écrite et la motivation à écrire en français chez les élèves du cycle préparatoire. *Journal of the Faculty of Education – Mansoura University*, 104(2), 3–28. <https://doi.org/10.21608/maed.2018.165138>

Ortiz, J. M. P. (2003). *La educación en valores y su práctica en el aula*. Tendencias Pedagógicas, (8), 111–126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=840078>

Ortuño, P., Romera, C. y Villada, P. (2008). El modelo de negocio en Internet de la radio española de cobertura nacional. *IC Revista Científica de Información y Comunicación*, 5, 288-325.

Ostinelli, M. (2010). *L'éducation aux valeurs : questions épistémologiques*. En Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université

de Genève, septembre 2010.
<https://aref2010.eduscol.education.fr/communications/actes/>

Parlatore, B., Delménico, M., Beneitez, M. E., Clavellino, M., Di Marzio, M., & Gratti, A. L. (2020). *El podcast y el desafío de repensar lo radiofónico*. *Question/Cuestión*, 2(66), 1–18. <https://doi.org/10.24215/16696581e411>

Parpette, C. (2018). *Quelle relation entre discours oral naturel et document oral authentique en FLE?* *Action Didactique*, 1, 18–30. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad1/Parpette.pdf>

Parra Ortiz, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, (8), 69–88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>

Pinto, A. R. (2025). *Un podcast como herramienta para la enseñanza de la comprensión auditiva en las clases de español como lengua extranjera*. Universidade Federal do Ceará. https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/97283/1/202511417925119_24_Buenas-Practicas-Comillas_bpdu-.pdf

Puenayan Piñan, M. R., Estupiñan Suárez, M. G., Vásquez Sampedro, N. M., Almeida Almachi, L. P., & Abad Jiménez, N. I. (2024). El aprendizaje basado en proyectos (ABP) como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento académico. *Ciencia Latina Internacional*, 8(4), 1–15. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4

Roselli, N. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219–280. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>

Rosen, É. (2010). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *The Canadian Modern Language Review / La Revue canadienne des langues vivantes*, 66(4), 487–498. <https://doi.org/10.3138/cmlr.66.4.487>

Sancler, J. V. (2012). *Le podcast, un outil favorisant les compétences orales en FLE*. *Synergies Venezuela*, 7, 55–65. <https://gerflint.fr/Base/Venezuela7/sancler.pdf>

Santiago, R., & Bárcena, E. (2016). El potencial del podcast como recurso didáctico para el desarrollo de las destrezas orales de segundas lenguas con dispositivos móviles. *Porta*

Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras, (Extra 1), 61–72. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/54089>

Silva, K. K. C. . (2023). Le document authentique, un outil médiateur des interactions en classe de FLE. *Revista Letras Raras*, 4(1), 100–121. <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1801>

Tepedelenli, N. (2003). Une approche méthodologique récente dans l'enseignement/apprentissage des langues : apprentissage par projet(s). En I. Iñarrea Las Heras & M. J. Salinero Cascante (Coords.), *El texto como encrucijada: estudios franceses y francófonos* (Vol. 2, pp. 743–746). Universidad de La Rioja.

Université de Lorraine. (2020). *L'approche par projet : définition, mise en œuvre et apports*. https://sup.univ-lorraine.fr/files/2020/07/FC_approche_par_projet.pdf

VIII. Annexes

Annexe 1. Activation à l'oral des connaissances préalables.



- Connaissez-vous la cause du changement climatique ?
- Le climat a-t-il changé en Espagne ? Quels changements avez-vous remarqués ?
- Le climat a-t-il changé dans le monde ?

Annexe 2. Compréhension orale.

<https://francaisfacile.rfi.fr/es/actualit%C3%A9/20231208-la-terre-a-chaud>



Extrait 1 : début de l'extrait

La Terre a chaud, la planète **suffoque** / **étouffe**. Les habitants de la planète Terre en **supportent** / **subissent** les conséquences et les derniers relevés de températures confirment la tendance.

Extrait 2 : de 00:41 à 00:56

En cause, un double phénomène. Celui de fond : les émissions humaines de gaz à effet de serre ne cessent **d'accroître** / **d'augmenter** et **d'accroître** / **d'amplifier**, d'augmenter le réchauffement climatique. Et à cette tendance se superpose, s'ajoute, un **événement** / **phénomène** météorologique ponctuel, El Niño.

Extrait 3 : de 01:19 à 01:35

El Niño n'ayant pas encore atteint son **comble** / **apogée**, son maximum, le cap pourrait être franchi dès 2024. Il ne faut cependant pas dire adieu à **l'ambition** / **l'objectif** de plus 1,5 degré. Il faudrait le dépasser plusieurs années de suite. Pour cela, il est encore temps **d'inverser** / **d'intervertir** la tendance.

Activité 3 : Vocabulaire – les synonymes

Complétez les phrases avec les synonymes des mots soulignés :
apogée · suffoque · phénomène · planète · amplifier

1. La Terre a chaud.
2. La Terre a chaud, elle
3. Les émissions humaines de gaz à effet de serre continuent d'augmenter, elles ne cessent
4. El Niño n'a pas encore atteint son maximum, il n'a pas encore atteint son
5. El Niño est un événement météorologique ponctuel, ce a refait son apparition cette année.

Activité 4 : Grammaire – l'expression de la cause et de la conséquence

Complétez les phrases avec les expressions suivantes :
conséquences · En cause · subissent · Conséquence

1. Les habitants de la planète Terre les conséquences du réchauffement climatiques.
2., un double phénomène : l'activité humaine et le phénomène El Niño.
3., nous nous approchons de la limite d'un degré et demi de réchauffement fixé par l'accord de Paris.
4. Nous avons encore la chance de diminuer les du réchauffement climatique.

Annexe 3. Transcription.

La Terre a chaud

Extrait du *Journal en français facile* du 6 décembre 2023

Adrien Delgrange : La Terre a chaud, la planète suffoque. Les habitants de la planète Terre en subissent les conséquences et les derniers relevés de températures confirment la tendance. Simon Rozé, l'année n'est pas encore terminée, mais nous savons déjà que 2023 sera la plus chaude jamais enregistrée.

Simon Rozé : Oui, juin, juillet, août, septembre, octobre et désormais, Adrien, novembre. Six mois consécutifs à battre des records de chaleur. Les 30 jours écoulés dépassent de 1,75 degré la température d'un mois de novembre moyen. Un record qui permet déjà d'affirmer que 2023 va battre celui de 2016 jusqu'alors l'année la plus chaude. En cause, un double phénomène. Celui de fond : les émissions humaines de gaz à effet de serre ne cessent d'augmenter et d'amplifier, d'augmenter le réchauffement climatique. Et à cette tendance se superpose, s'ajoute, un événement météorologique ponctuel, El Niño. Comme en 2016, ce phénomène localisé dans le Pacifique, a refait son apparition cette année avec un effet globalement réchauffant.

Adrien Delgrange : Conséquence Simon, nous nous approchons de la limite d'un degré et demi de réchauffement fixé par l'accord de Paris.

Simon Rozé : Oui Adrien, nous en sommes à plus 1,46 sur les onze derniers mois. El Niño n'ayant pas encore atteint son apogée, son maximum, le cap pourrait être franchi dès 2024. Il ne faut cependant pas dire adieu à l'objectif de plus 1,5 degré. Il faudrait le dépasser plusieurs années de suite. Pour cela, il est encore temps d'inverser la tendance. Mais c'est évident, la partie est bien mal engagée.

Adrien Delgrange : Merci Simon. Simon Rozé dans votre *Journal en français facile*.

Lexique

Le réchauffement climatique : une température ; un relevé ; une tendance ; chaud/chaude ; battre un record ; une chaleur ; un phénomène ; des émissions de gaz à effet de serre ; augmenter ; amplifier ; un événement météorologique ; un degré ; l'accord de Paris.

La limite : une apogée ; un maximum ; fixer un objectif ; une limite ; dépasser ; inverser ; franchir un cap.

La cause et la conséquence : une cause ; une conséquence ; subir les conséquences de ; en cause.

Extrait du *Journal en français facile* du 6 décembre 2023
Rédactrice : Katarina Lips

LA CAUSE ET LA CONSÉQUENCE

LA CAUSE

Les conjonctions les plus utilisées pour exprimer la cause sont ***parce que*** et ***car***.

On peut également utiliser les conjonctions suivantes :

- ***puisque*** (cause évidente ou déjà connue) ;
- ***à cause de*** (cause négative), qui est le contraire de ***grâce à*** (cause positive) ;
- ***en effet*** ou ***comme*** (introduisent une explication).

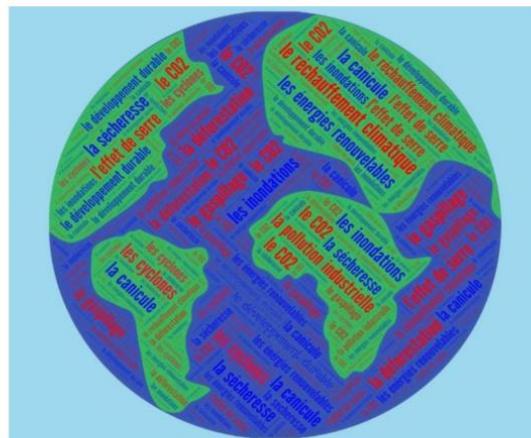
LA CONSÉQUENCE

La conjonction la plus utilisée pour exprimer la conséquence est ***donc***. On peut également utiliser les conjonctions suivantes, surtout à l'écrit : ***c'est pourquoi***, ***ainsi*** et ***par conséquent*** (très formel).

À l'oral ou dans le langage familier, on peut dire ***du coup***, ***alors***.

Annexe 5. Collage des catastrophes naturelles.

Mettez-vous par deux pour classer dans les listes correspondantes (causes- conséquences- mesures) les mots ou expressions qui figurent sur le globe terrestre.



Annexe 6. Article de presse.

4/5/25 10:40

Le Vietnam mise sur la consommation responsable pour lutter contre la pollution plastique

Le Vietnam mise sur la consommation responsable pour lutter contre la pollution plastique

À l'occasion de la Journée mondiale de l'environnement, célébrée le 5 juin sous le thème "Lutte contre la pollution plastique", le Vietnam se joint à l'effort mondial avec diverses initiatives visant à promouvoir le développement durable et l'économie circulaire.

Dans la province de Quang Ninh (Nord), la coopérative Green Life Ha Long a développé un modèle innovant de recyclage communautaire. Ce qui n'était au départ qu'une idée de tri et de valorisation des déchets ménagers est devenu un réseau reliant agriculteurs, écoles, marchés et entreprises locales.

La pollution plastique n'est plus un problème propre à tel ou tel pays, mais bel et bien une menace planétaire, nécessitant des réponses urgentes, coordonnées et durables.

Grâce à un processus artisanal incluant la collecte, le nettoyage et le recyclage, des matériaux tels que des sacs plastiques, des chutes de tissu et des bannières publicitaires sont transformés en produits utiles tels que des sacs à main, des tapis et des accessoires.

"Chaque objet est une nouvelle vie. Nous sommes des agriculteurs, des consommateurs et des créateurs qui choisissons de suivre la voie de l'économie circulaire", a déclaré ~~Vân~~ Thi Huong, directrice de la coopérative.

Leur vision va au-delà de la production : elle vise à changer la perception des déchets par la société, en promouvant une consommation responsable et en permettant à chacun de participer activement à la solution.

Green Life aspire également à devenir une destination écotouristique, axée sur le recyclage et un mode de vie durable. Actuellement, son centre d'expérience accueille entre 500 et 700 visiteurs par jour, principalement des touristes internationaux.

7/5/25 10:18

Le Vietnam mise sur la consommation responsable pour lutter contre la pollution plastique

Pour faire avancer ce projet, la coopérative a besoin du soutien des autorités pour surmonter les obstacles administratifs tels que les permis d'utilisation des terres ou les hébergements touristiques.

Au niveau national, Van Ngoc Thanh, directeur du Fonds mondial pour la nature (WWF) au Vietnam, a alerté sur le fait que plus de 11 millions de tonnes de plastique finissent dans les océans chaque année, menaçant gravement la biodiversité marine et les moyens de subsistance de millions de personnes.

Dans son appel à l'action, il a souligné la nécessité de consommer de manière responsable, de recycler correctement et d'investir dans l'éducation environnementale, car le changement de comportement commence par la sensibilisation.

À Quang Ninh, province à fort potentiel touristique et aquacole, des solutions créatives sont mises en œuvre pour réduire l'utilisation de plastiques à usage unique. Dans la baie de Ha Long, classée au patrimoine mondial, les déchets flottants, notamment la mousse de polystyrène, sont collectés quotidiennement.

Les autorités surveillent également régulièrement la qualité de l'eau de mer afin de réagir rapidement à tout signe de pollution.

Le ministre de l'Agriculture et de l'Environnement, Đỗ Đức Duy, a souligné que la lutte contre les déchets plastiques ne pouvait pas reposer uniquement sur des actions individuelles. "C'est un défi qui nécessite la participation de l'ensemble du système : institutions, entreprises, citoyens et communauté internationale", a-t-il réitéré.

"Commençons par l'essentiel : adopter des habitudes de consommation responsables, trier les déchets à la maison et œuvrer ensemble pour un Vietnam sans plastique. Nous aspirons à des rivières plus propres, des plages sans déchets et un avenir où les générations futures pourront être fières de nos actions pour protéger une planète verte, propre et durable", a déclaré le responsable

<https://www.vietnam+veille-vietnam-mise-sur-la-consommation-responsable-pour-lutter-contre-la-pollution-plastique/1294200.html>

10

<https://www.vietnam+veille-vietnam-mise-sur-la-consommation-responsable-pour-lutter-contre-la-pollution-plastique/1294200.html>

20

Activité 1. Compréhension écrite. Lis attentivement le texte, puis choisis la meilleure réponse pour chaque question.

1. Quelle affirmation décrit le mieux l'approche du Vietnam face à la pollution plastique?

- a) Le Vietnam interdit tous les produits plastiques.
- b) Le pays développe des initiatives communautaires pour transformer les déchets et sensibiliser la population.
- c) Le gouvernement privilégie les solutions industrielles aux actions locales.
- d) Le Vietnam préfère importer des solutions d'autres pays.

2. Quel est le rôle central de la coopérative Green Life Ha Long ?

- a) Promouvoir l'agriculture biologique.
- b) Exporter des produits écologiques.

- c) Créer un réseau éducatif et entrepreneurial autour du recyclage.
- d) Remplacer les déchets plastiques par du papier.

3. Quelle stratégie est mise en œuvre pour changer la perception des déchets ?

- a) Encourager leur disparition complète.
- b) Interdire leur production.
- c) Les valoriser par des emplois utiles et esthétiques.
- d) Créer des campagnes de peur dans les médias.

4. Quel est le sens implicite de la citation : « Chaque objet est une nouvelle vie » ?

- a) Tous les objets doivent être conservés sans limite.
- b) Il faut accepter le gaspillage pour produire plus.
- c) La réutilisation permet de prolonger la valeur d'un objet.
- d) Le plastique ne doit pas être transformé.

5. Quelle idée résume le mieux le concept de “développement durable” selon le texte ?

- a) Investir dans les énergies fossiles à court terme.
- b) Répondre aux besoins présents sans nuire aux générations futures.
- c) Exporter des déchets pour qu'ils soient recyclés ailleurs.
- d) Produire plus pour stimuler la croissance économique.

6. Pourquoi la pollution plastique est-elle particulièrement préoccupante selon le WWF ?

- a) Parce qu'elle provoque une crise économique mondiale.
- b) Parce qu'elle rend les plages moins attrayantes pour les touristes.
- c) Parce qu'elle menace les espèces marines et les moyens de subsistance humaine.
- d) Parce qu'elle ralentit le commerce international.

7. Quelles sont les actions concrètes mises en place dans la baie de Ha Long ?

- a) L'exportation de déchets recyclables vers l'Europe.
- b) La construction d'hôtels durables sur pilotis.
- c) La collecte quotidienne des déchets plastiques flottants.
- d) L'utilisation de drones pour surveiller les plages.

8. Quelle est l'intention principale du ministre Do Duc Duy dans sa déclaration ?

- a) Blâmer les citoyens pour leur mauvaise gestion des déchets.
- b) Encourager une mobilisation collective à plusieurs niveaux de la société.
- c) Proposer des sanctions contre les entreprises polluantes.
- d) Promouvoir le tourisme responsable uniquement.

9. Comment peut-on définir la “consommation responsable” selon ce texte ?

- a) Une habitude basée uniquement sur des critères économiques.
- b) Une manière de consommer moins mais de manière plus réfléchie et durable.
- c) Une obligation imposée par le gouvernement.
- d) Un mode de vie réservé aux écologistes militants.

10. Quel aspect rend Green Life Ha Long attractif pour les visiteurs étrangers ?

- a) Ses plages artificielles et ses hôtels de luxe.
- b) Son approche unique du tourisme éducatif et écologique basé sur le recyclage.
- c) Ses produits artisanaux vendus en Europe.
- d) Son centre de plongée dans la baie de Ha Long.

Activité 2. Associe les termes environnementaux du texte à leur définition correcte.

Termes

- A. Pollution plastique
- B. Recyclage communautaire
- C. Développement durable
- D. Économie circulaire
- E. Biodiversité
- F. Sensibilisation
- G. Consommation responsable

Définitions

- 1. Système dans lequel les ressources sont réutilisées pour minimiser le gaspillage et les déchets.
- 2. Diversité des espèces vivantes dans un environnement donné.
- 3. Accumulation de déchets plastiques dans l'environnement, souvent non biodégradables.
- 4. Stratégie visant à satisfaire les besoins actuels sans compromettre ceux des générations futures.
- 5. Action d'informer et d'éduquer pour faire évoluer les comportements.
- 6. Transformation des déchets en nouveaux produits par une initiative locale et collective.

7. Mode d'acheter qui tient compte des principes de développement durable, c'est-à-dire qu'elle est à la fois respectueuse de l'environnement, bénéfique pour l'économie (notamment l'économie locale), bonne pour la santé et positive pour la société.

Annexe 7. Médiation écrite.

Un.e ami.e français.e commence à s'intéresser à la protection de l'environnement. Tu viens de lire une infographie en français qui présente 5 écogestes simples pour sauver la planète et tu décides de lui envoyer un message de texte pour lui raconter les actions importantes qu'il peut appliquer au quotidien.

1. Identifie l'information principale, l'information secondaire et l'information qu'il ne faut pas transmettre.
2. En 40-50 mots, raconte à ton ami.e les écogestes qu'il/elle peut réaliser au quotidien avec tes propres mots : ne répète pas le texte tel quel, sauf si cela est indispensable pour la compréhension. N'ajoute ni d'informations personnelles ni de contenus non inclus dans le texte.



Annexe 8. Article de presse pour contextualiser le débat.

Shein, Temu: Bruxelles propose des frais de 2 euros sur chaque petit colis entrant dans l'UE

Par Le Figaro avec AFP

Le 20 mai 2025



Ces frais de 2 euros serviraient à financer les contrôles aux douanes, a expliqué le commissaire Sefcovic.
Casey Hall / REUTERS

La Commission européenne souhaite alourdir la facture des plateformes de commerce en ligne qui expédient des produits bon marché vers le continent. Une mesure qui cible principalement les géants chinois.

Anuncios Google

← Dejar de ver anuncio ¿Por qué este anuncio? ▶

La Commission européenne a proposé ce mardi d'imposer des frais de 2 euros sur chaque petit colis entrant en Europe, dont l'immense majorité provient de Chine. «*On parle de 2 euros par paquet, payés par la plateforme*», a déclaré le commissaire européen au Commerce, Maros Sefcovic, devant le Parlement européen à Bruxelles. L'idée est spécifiquement de cibler les colis de «*faible valeur*», ceux qui valent moins de 150 euros - seuil en dessous duquel les paquets envoyés depuis un pays tiers dans l'Union européenne échappent aux taxes douanières.

Les services des douanes sont submergés par un afflux toujours plus grand de ces petits colis importés. Les statistiques concernant ces produits sont vertigineuses : quelque 4,6 milliards d'envois d'une valeur inférieure à 150 euros sont entrés sur le marché européen en 2024, soit plus de 145 chaque seconde. Sur ce total, 91% provenaient de Chine.

À lire aussi | [«On aura des morts»: jouets, décoration, mobilier... La force de frappe des chinois Temu et Shein fait trembler les commerçants français](#) 

Ces frais de 2 euros serviraient à financer les contrôles aux douanes, a expliqué le commissaire Sefcovic. «*C'est pourquoi je ne qualiferais pas ces frais de gestion comme une taxe, mais simplement comme une façon de compenser leur coût*», a-t-il détaillé, saluant l'«énorme» charge de travail des fonctionnaires des douanes. D'autant que ces contrôles sont appelés à se renforcer devant l'afflux de colis de faible valeur envoyés depuis l'Asie, via des plateformes telles que Shein ou Temu.

Hausse des droits de douane

Cet afflux est craint en raison de la hausse des droits de douane voulue par les États-Unis notamment sur les petits colis de Chine. Cette mesure était notamment réclamée par la France qui avait proposé fin avril de faire payer «des frais de gestion» sur chaque petit colis entrant en Europe. Pour la France seule, 800 millions de ces petits colis ont été livrés l'an dernier.

La Commission européenne a appelé en février à supprimer l'exonération de droits de douane, qui date de 2010, pointant notamment des risques d'importation «de produits dangereux» et une empreinte environnementale non négligeable sur de tels volumes. Bruxelles espère également qu'une partie des recettes générées par les frais sur ces petits colis sera affectée au budget de l'UE.

Annexe 9. Podcast à analyser.



Saison 3, Épisode 1 - Forêt et biodiversité...



Humanité et Biodiversité
1,26 K suscriptores

[Suscríbete](#)

[1](#)

[Compartir](#)

[Descargar](#)

...

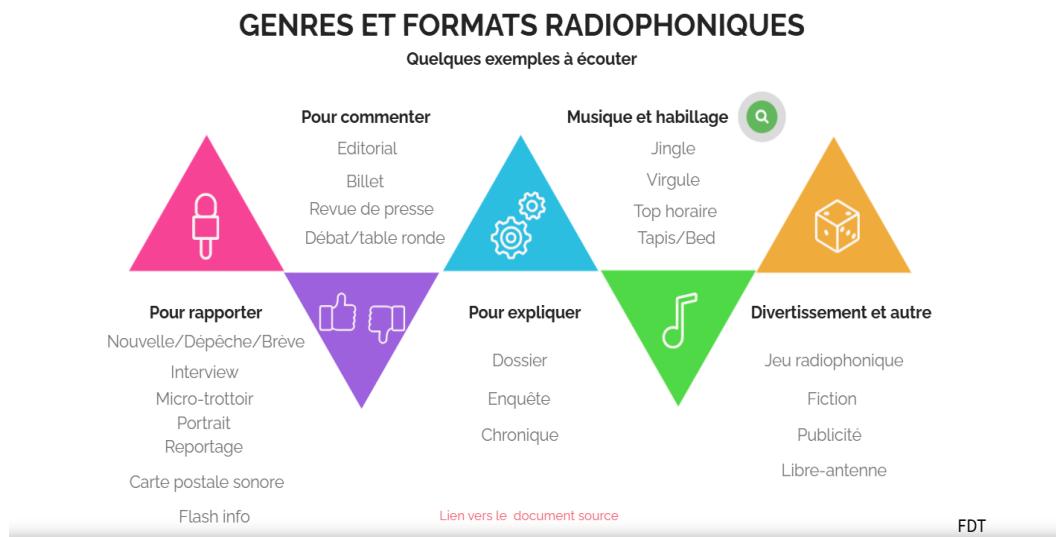
<https://www.youtube.com/watch?v=uC7EL8yCqSk&list=PLVR1hqVGyehZfaQ9MFJReic-UUA3qVoa&index=2>

Annexe 10. Les formats radiophoniques.

Papier	Texte écrit et lu par un journaliste qui ne contient ni sons ni extraits d'interview. C'est un article court – 25 lignes maximum. Sa durée : moins de 1 minute.
Chronique	C'est un « papier plus long », personnalisé par le journaliste et qui revient régulièrement dans un programme (tous les jours, chaque semaine...)
Enrobé	Reportage qui mêle le papier et le son. Il y a plusieurs formes d'enrobés : du simple avec un son, aux plus complexes avec plusieurs sons, des ambiances. C'est le reportage vivant.
Reportage	C'est un enrobé lié à un travail d'enquête et d'investigation où le journaliste va recueillir des informations sur le terrain.
Interview	On donne la parole à une ou plusieurs personnes auxquelles on va poser des questions.
Micro-trottoir	Document sonore qui regroupe, grâce à un montage, les réponses d'une série de personnes à une même question. Le reporter va les chercher dans la rue, là où ils sont. C'est ce qu'on appelle un micro-trottoir.
Paysage ou « carte postale sonore »	Un mélange de sons, d'interviews et de quelques commentaires qui décrivent un lieu. Les sons y ont une place prépondérante, ils illustrent et rendent compte du lieu et de son ambiance.
Revue de presse	Synthèse de la façon dont divers journaux et magazines analysent et présentent l'actualité. Elle peut se faire sur un jour donné ou sur une période plus longue. Elle peut porter sur la presse écrite, la radio ou la télévision. C'est un des rares formats radio qui peut dépasser les 5 minutes.
Billet	Un enregistrement d'un journaliste ou une personnalité donnant son opinion.
Portrait	Portrait d'un personnage. Peut ou non se coupler avec une interview.
Brève	C'est une information courte qui, dans un journal, donne du rythme entre les sujets développés. Elle n'est pas développée sous la forme d'un sujet, comme un papier ou un son.

Annexe 11. Genially sur les formats radiophoniques.

<https://view.genially.com/5c87c5736f346c72262ad08d/horizontal-infographic-diagrams-genres-et-formats-radio>



Annexe 12. Grilles d'évaluation

12.1. Grille d'évaluation de médiation écrite.

CANDIDATO/A (Apellidos y nombre):		MEDIACIÓN ESCRITA □ - MEDIACIÓN ORAL □	
CONVOCATORIA □ ORDINARIA □ EXTRAORDINARIA 20...		NIVEL	GRUPO
<input type="checkbox"/> OFICIAL <input type="checkbox"/> LIBRE <input type="checkbox"/> DISTANCIA			
DESCRIPCIÓN DEL GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LA TAREA			PUNTUACIÓN
Lleva a cabo la tarea con eficacia y adecuación impecables. El texto producido es absolutamente perfecto con respecto a los requisitos de la tarea.			10
Transmite <u>casí</u> toda la información relevante/pertinente para la necesidad del destinatario en un texto de la extensión/duración adecuada, (re)formulándola <u>casí</u> completamente en un registro <u>casí</u> plenamente adecuado a la situación, y facilita <u>casí</u> /plenamente su comprensión Incluyendo una muy amplia gama de estrategias pertinentes y de recursos verbales y/o no verbales expresivos.			9
Transmite <u>la mayor parte</u> de la información relevante/pertinente para la necesidad del destinatario en un texto de la extensión/duración adecuada, (re)formulándola <u>considerablemente</u> en un registro <u>muy</u> adecuado a la situación, y facilita <u>considerablemente</u> su comprensión Incluyendo una <u>amplia</u> gama de estrategias pertinentes y de recursos verbales y/o no verbales expresivos.			8
Transmite <u>suficiente</u> información relevante/pertinente para la necesidad del destinatario en un texto de la extensión/duración <u>adecuada</u> , (re)formulándola <u>suficientemente</u> en un registro <u>suficientemente</u> adecuado a la situación, y facilita <u>suficientemente</u> su comprensión Incluyendo una <u>gama suficiente</u> de estrategias pertinentes y de recursos verbales y/o no verbales expresivos.			7
Transmite <u>poca</u> información relevante/pertinente para la necesidad del destinatario en un texto de extensión/duración <u>inadecuada</u> , (re)formulándola <u>poco</u> en un registro <u>poco</u> adecuado a la situación, y facilita <u>poco</u> su comprensión Incluyendo una <u>gama limitada</u> de estrategias pertinentes y de recursos verbales y/o no verbales expresivos.			6
Apenas transmite una <u>mínima</u> información relevante/pertinente para la necesidad del destinatario en un texto de extensión/duración <u>muy inadecuada</u> , (re)formulándola <u>apenas</u> en un registro <u>muy poco</u> adecuado a la situación, y <u>apenas</u> facilita su comprensión Incluyendo una <u>gama muy limitada</u> de estrategias pertinentes y de recursos verbales y/o no verbales expresivos.			5
No lleva a cabo la tarea. / El texto producido se aparta claramente de los requisitos de la tarea:			4
Evaluador/a			TOTAL:/10
Observaciones:			

ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS DE CASTILLA Y LEÓN
PRUEBAS DE CERTIFICACIÓN

12.2. Grille d'autoévaluation du projet « Crédit à la création d'un podcast »

Critère	Excellent (3)	Satisfaisant (2)	À améliorer (1)	Auto-évaluation (✓)
1. Contenu et structure du podcast	Le contenu est riche, pertinent et structuré clairement (introduction, développement, conclusion).	Le contenu est compréhensible, partiellement structuré, mais quelques parties manquent de clarté.	Le contenu est difficile à suivre, mal structuré ou incomplet.	
2. Utilisation du format radiophonique choisi	Le format est bien identifié, respecté et adapté au message.	Le format est partiellement respecté ou adapté.	Le format n'est pas clair ou pas respecté.	
3. Expression orale et intonation	L'élocution est claire, fluide, avec une bonne intonation. Le ton est adapté.	L'élocution est compréhensible avec quelques hésitations ou erreurs.	L'élocution est peu claire ou difficile à comprendre.	
4. Intégration des éléments sonores (musique, ambiance, tapis sonore)	Les sons enrichissent clairement le podcast et sont bien intégrés.	Les sons sont présents mais peu exploités.	Peu ou pas d'éléments sonores intégrés.	
5. Crédit à la création visuelle (carte de couverture)	L'image est originale, esthétique et en lien avec le contenu.	L'image est liée au contenu mais manque de créativité ou de qualité.	L'image est peu pertinente ou absente.	
6. Travail d'équipe et répartition équitable	Travail bien coordonné, tous les membres ont participé activement.	Répartition partielle ou inégale du travail.	Le travail semble avoir été fait par une seule personne.	
7. Communication et coopération	Le groupe a échangé, ajusté ses idées et respecté les autres.	Quelques échanges, mais manque d'écoute ou de coordination.	Peu ou pas de collaboration réelle.	
8. Exercice de compréhension pour les camarades	L'exercice est clair, cohérent avec le podcast et bien formulé.	L'exercice est compréhensible mais manque de précision.	L'exercice est confus ou inadapté.	

12.3. Grille de coévaluation du projet « création d'un podcast »

Critère	Excellent (3)	Satisfaisant (2)	À améliorer (1)	Commentaire
1. Contenu et structure du podcast	Le contenu est riche, pertinent et structuré clairement (introduction, développement, conclusion).	Le contenu est compréhensible, partiellement structuré, mais quelques parties manquent de clarté.	Le contenu est difficile à suivre, mal structuré ou incomplet.	
2. Utilisation du format radiophonique choisi	Le format est bien identifié, respecté et partiellement respecté ou pas adapté au message.	Le format est adapté.	Le format n'est pas clair ou pas respecté.	
3. Expression orale et intonation	L'élocution est claire, fluide, avec une bonne compréhensible intonation. Le ton est quelques hésitations ou adapté.	L'élocution est avec quelques hésitations ou erreurs.	L'élocution est peu claire ou difficile à comprendre.	
4. Intégration des éléments sonores	Les sons enrichissent clairement le podcast et sont bien intégrés.	Les sons sont présents mais peu exploités.	Peu ou pas d'éléments sonores intégrés.	
5. Création visuelle (carte de couverture)	L'image est originale, liée au contenu.	L'image est peu pertinente ou créativité ou de qualité.	L'image est peu ou pas présente.	
6. Répartition du travail et engagement	Tous les membres semblent avoir participé activement.	Répartition inégale ou avoir été fait par participation incomplète.	Le travail semble une personne.	
7. Communication et coopération du groupe	Le groupe a montré une bonne communication et suffisante un bon respect mutuel.	Communication améliorable.	Peu d'échanges ou de collaboration.	
8. Exercice de compréhension proposé	L'exercice est clair, compréhensible et cohérent.	L'exercice est mais confus manque de précision.	L'exercice est inadapté.	

Critère	Excellent (3)	Satisfaisant (2)	À améliorer (1)	Commentaire
	avec le contenu du podcast.			

12.4. Grille de l'enseignant d'évaluation de la production oral

CANDIDATO/A (Apellidos y nombre):		CONVOCATORIA (Ordinaria o Extraordinaria) 20...				
		<input type="checkbox"/> OFICIAL	<input type="checkbox"/> LIBRE	<input type="checkbox"/> DISTANCIA	NIVEL	GRUPO
PRODUCCIÓN ORAL (MONÓLOGO)		COPRODUCCIÓN ORAL (DÍALOGO)				
Nº TAREA / TEMA:		Nº TAREA / TEMA:				
<input type="checkbox"/> NO CUMPLE LA TAREA = 0		1	0,75	0,5	0,25	
Eficacia de la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> Se adapta al ámbito, al destinatario y al registro. La duración de la intervención es adecuada. 					
Organización del texto	<ul style="list-style-type: none"> Expresa las funciones comunicativas requeridas. Proporciona la información relevante y apropiada de forma comprensible. Organiza las ideas de forma eficaz, lógica y fluida. Sigue las interacciones con estrategias tales como rellenadores de discurso, etc. Usa elementos de referencia adecuados (pronombres, demostrativos, artículos, conjugación de tiempos, conectores, etc.). 					
Grado de corrección	<ul style="list-style-type: none"> Usa léxico y expresiones correctas. Usa estructuras morfológicas y sintácticas correctas. Usa pronunciación, ritmo y entonación correctos. 					
Alcance en el uso de la lengua	<ul style="list-style-type: none"> Usa repertorio de léxico y de expresiones variado, preciso y natural. Usa repertorio de estructuras morfológicas y sintácticas variado, preciso y natural. 					
	Total					
Evaluador/a:	TOTAL / 10					
Observaciones:						
ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS DE CASTILLA Y LEÓN						

12.5. Grille de l'enseignant d'évaluation de la production écrite

CANDIDATO/A (Apellidos y nombre):		CONVOCATORIA (Ordinaria o Extraordinaria) 20...				
		<input type="checkbox"/> OFICIAL	<input type="checkbox"/> LIBRE	<input type="checkbox"/> DISTANCIA	NIVEL	GRUPO
PRODUCCIÓN ESCRITA		COPRODUCCIÓN ESCRITA				
<input type="checkbox"/> NO CUMPLE LA TAREA = 0		1	0,75	0,5	0,25	
Eficacia de la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> Se adapta al ámbito, al tipo de texto, al destinatario y al registro. La longitud del texto producido es adecuada. 					
Organización textual	<ul style="list-style-type: none"> Expresa las funciones comunicativas requeridas. Proporciona la información relevante y apropiada de forma comprensible. Organiza las ideas de forma eficaz, lógica y fluida en frases y párrafos adecuados. Usa elementos de referencia adecuados (pronombres, demostrativos, artículos, conjugación de tiempos, conectores, etc.). 					
Grado de corrección	<ul style="list-style-type: none"> Usa léxico y expresiones correctas. Usa estructuras morfológicas y sintácticas correctas. Usa ortografía y puntuación correctas. 					
Alcance en el uso de la lengua	<ul style="list-style-type: none"> Usa repertorio de léxico y de expresiones variado, preciso y natural. Usa repertorio de estructuras morfológicas y sintácticas variado, preciso y natural. 					
	Total					
Evaluador/a:	TOTAL / 10					
Observaciones:						