



Miroslav Stasilo

Université de Vilnius (VU), Académie militaire de Lituanie
(LKA), Lituanie

APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS DE LA DOUANE DANS LE CADRE D'UN DISPOSITIF HYBRIDE

Sommaire. Les enseignants des langues étrangères utilisaient très longtemps des méthodes traditionnelles comme celle de grammaire-traduction. Le travail des professeurs et des andragogues est plus complexe aujourd'hui qu'auparavant. Les trois dernières décennies ont vu de nombreux changements : évolution technologique, pluridisciplinarité des sciences, globalisation. L'enseignement actuel des langues étrangères s'appuie sur des sciences aussi diverses que la linguistique, la psychologie, l'informatique, les sciences de communication en se basant sur le Cadre européen commun de référence pour les langues³ dont le but est l'identification et la définition des facettes théoriques de l'apprentissage d'une langue. Cet article analyse l'enseignement du français aux douaniers lituaniens en mettant l'accent sur des approches et des techniques actives, en particulier sur l'approche hybride. Il analyse les programmes proposés par le Centre de la formation des douaniers de Vilnius en se concentrant sur une étude plus détaillée du programme de l'apprentissage hybride en français pour lequel le français de spécialité est une priorité. Cette approche appliquée à l'enseignement des langues étrangères, se révèle séduisante pour les adultes car elle facilite l'intégration à la vie professionnelle. Elle participe également à la réalisation de la politique de multilinguisme grâce à la coopération entre les enseignants des langues étrangères et les apprenants. Plus que d'autres, elle favorise également les synergies interdisciplinaires grâce à l'utilisation des nouvelles technologies et des documents authentiques dans des domaines très variés : de la vérification douanière des véhicules aux questions d'éthique des douanes. Cet article présente enfin 5 composantes de l'acquisition lexicale qui accompagnent la formation professionnelle des douaniers en français : linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et stratégique.

Mots-clés : andragogue ; méthodes actives ; apprentissage hybride ; lexique.

Introduction

Les douaniers lituaniens sont confrontés fréquemment à des cultures différentes lors du contrôle dans les postes installés à la frontière extérieure de l'Union européenne (UE) ou en travaillant avec les véhicules qui se déplacent sur tout le territoire du pays. Ils se doivent apprendre le russe et l'anglais en raison

³ Présentation du CECRL. Consulté à : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-ecrl.html>.

de leur positionnement géopolitique entre l'Europe occidentale et la zone d'influence russe. Ils cherchent aussi à maîtriser le français du fait de son importance au sein des structures politiques de l'UE (*NB* une importance d'autant plus significative après le Brexit). En proposant la formation en français, le centre de la formation douanière (CFD) de Vilnius vise l'acquisition de compétences linguistiques et l'amélioration des aptitudes professionnelles des douaniers en participant ainsi à la réalisation de la politique de l'apprentissage tout au long de la vie et de multilinguisme de l'UE. Les programmes sont divisés en fonction des niveaux du français langue étrangère (FLE) : A1, A2 et B1. Ces programmes sont destinés aux douaniers d'âge diverses (entre 25 et 60 ans environ) qui suivent une formation continue.

L'objectif principal de notre article est de poser et de répondre aux questions : « Quel est le rôle et le statut de l'enseignant aujourd'hui ? Comment enseigne-t-on le français sur objectifs spécifiques (FOS) aux douaniers lituaniens dans le cadre d'un dispositif hybride ? Quelle est l'importance du lexique dans l'approche hybride et quels sont ses défauts ou qualités ? Quelle est la meilleure méthode de l'enseignement de FOS et quelle est sa place dans la réalisation de la politique de multilinguisme en Europe ? ». Dans cette optique, nos études se limitent à l'observation du travail des andragogues dans le cadre de la formation professionnelle en français au CFD à Vilnius. Nos recherches sont basées sur la description, la comparaison et l'analyse des données statistiques des enquêtes des programmes de FOS, qu'on retrouve au CFD.

Rôles et statuts de l'andragogue

Actuellement, on se concentre sur la formation professionnelle des andragogues ainsi que sur l'approfondissement de leurs compétences, discutées largement parmi des scientifiques étrangers et lituaniens : Malcolm Knowles, Gérard Malglaive, Arvydas Mindaugas Juozaitis, etc. L'approfondissement distingue deux grands groupes de compétences chez les formateurs d'adultes : générales et professionnelles ou spéciales (Juozaitis, 2008). Il affirme la nécessité de la possession des compétences générales ainsi que l'importance de la confiance personnelle et le respect envers les autres chez l'andragogue. Celui-ci

doit accepter l'autonomie des apprenants et leur capacité de résoudre des problèmes professionnels. Selon Arvydas Mindaugas Juozaitis, l'andragogue doit être **tolérant** – accepter différents styles et points de vue; **responsable** – organiser convenablement le processus de la formation professionnelle et atteindre les objectifs définis dans le programme; **communicatif** – communiquer avec tous les acteurs du processus éducatif, en ne présentant pas seulement son avis personnel (réponse) et en provoquant des discussions avec une participation active des apprenants; **empathique** – comprendre les sentiments des autres; **souple** – modifier ou changer le déroulement d'un cours, si nécessaire, sans perdre pourtant le contrôle de la situation éducative (*ibidem*).

L'andragogue a donc plusieurs statuts : enseignant, professeur, expert, conseiller, organisateur, directeur, etc. Il aide les apprenants à trouver de nouvelles opportunités pour leur évolution personnelle et professionnelle ainsi qu'à créer des projets de ce développement. L'andragogue assiste à la réalisation de ces projets et à la réussite du processus d'apprentissage. Tout cela participe à la formation d'une pensée positive chez l'apprenant car l'autoévaluation augmente grâce aux résultats concrets de ses efforts ainsi qu'à la suite de rapport affectif entre l'apprenant et l'andragogue-guide.

Juozaitis (2008) distingue 4 statuts de base : consultant, animateur, enseignant et entraîneur (*ibidem*). Le statut du consultant est primordial pour les andragogues. Il est lié à la notion de la structure : le consultant présente les moyens, les formes qui aident à étudier et à apprendre. Il fait naître et soutient la motivation intérieure des adultes. Ce statut peut être caractérisé par des mots « organiser » et « consulter ». En tant qu'enseignant, l'andragogue crée une ambiance positive et favorable au développement des compétences et acquis professionnels nécessaires, utiles pour l'apprentissage tout au long de la vie. Ce statut est associé aux vocables « connaissances » et « transmetteur de connaissances ». L'andragogue aide les apprenants à travailler en groupe. Son but est d'amener les adultes au développement des moyens et des formes du comportement, nécessaires et utiles pour leur travail ainsi que pour leur vie (*ibidem*).

Méthodes d'enseignement

Comment les pédagogues et andragogues organisent-ils leur travail et quelles méthodes choisissent-ils ? La méthode a un double sens en didactique : 1) formation cohérente prévue ou modèle d'apprentissage en action afin d'améliorer ses compétences professionnelles ; 2) principes méthodiques et didactiques sur lesquelles se basent la planification et la réalisation du processus d'apprentissage (Galisson, 1980).

Selon John R. Anderson, l'apprentissage se fait en trois étapes : cognitive, associative et autonome (Anderson, cité par Tréville et Duquette, 1996, p. 55). Ce sont les « connaissances déclaratives et cognitives » (*ibidem*, 54) sur lesquelles nous comptons pour nous rappeler des faits, des définitions des mots et des règles de grammaire. Puis, l'apprenant « assimile progressivement les règles d'emploi des connaissances <...> pour effectuer des tâches complexes <...> » (*ibidem*). Dans cette étape, on utilise les « connaissances procédurales et associatives » (*ibidem*). L'apprenant poursuit l'apprentissage en utilisant les connaissances déclaratives et en les mettant en pratique. Finalement, lors de l'étape de l'apprentissage autonome, l'apprenant est capable de se servir « automatiquement » (*ibidem*) des connaissances déjà acquises.

Les méthodes et techniques d'enseignement classique, apparues en France depuis la réforme de 1890, comme par exemple la méthode orale, la lecture, l'explication de textes ou encore la composition écrite, s'appuyaient uniquement sur les particularités personnelles des apprenants (Puren, 1996, p. 67). Le processus traditionnel se limitait à l'acquisition des compétences purement linguistiques. Les méthodes classiques ont été farouchement critiquées (Giroux, 1997) et leur place a été occupée par de nouvelles théories en mettant l'accent sur l'action ou le contexte ainsi qu'en y intégrant des connaissances culturelles, kinésiques et situationnelles : *théorie de l'éducation libérale* (Freire, 1993), *pédagogie constructiviste* (Brooks & Brooks, 1993), *théorie de la perspective critique culturelle* (Rhoads & Black, 1995), *apprentissage collaboratif* (Johnson, 1991).

Les nouvelles méthodes, qui se focalisent sur les approches communicatives et actionnelles, font souvent appel à la capacité d'une analyse des attentes, des objectifs, de la motivation des apprenants en élaborant des

portfolios que chaque participant peut remplir. Aussi la réflexion personnelle active y est-elle un facteur d'acquisition majeur. On apprend mieux et plus profondément si l'on compare, observe et réfléchit sur des phénomènes linguistiques, un processus facilitant synthèse et aboutissant à la création. Selon Howard Gardner et Thomas Hatch, les moyens non linguistiques de la communication (kinésique, proxémique, logique, musique, rythme, etc.), la dimension métalinguistique du langage, la perception spatiale et les relations interpersonnelles permettent de mieux apprendre (Gardner & Hatch, 1989). Cela a demandé, d'un côté, à l'enseignant de devenir plus inventif pour élaborer des programmes, des exercices plus variés et attractifs, et d'un autre côté, à l'apprenant d'être plus imaginatif et libre afin qu'il interagisse plus et avec plus d'enthousiasme.

Avant la diffusion de ces méthodes, il existait une nette distance entre la langue maternelle ou la langue première (L1), la seconde langue (L2) et l'interlangue (L3) : « Le terme *interlangage* décrit la compétence linguistique de transition que développent les élèves en présence d'une interaction ou du *input* compréhensible (*comprehensible input*, ou *c.i.*) en L2 » (De Lotbinière-Harwoodh, 2001, p. 1)⁴. L'approche communicative conduit à une diminution de la distance ou même à un effacement entre L1 et L2 ou L3. Les compétences communicationnelles, acquises grâce à cette approche, ont permis aux apprenants de devenir plus indépendants et plus actifs non seulement pendant l'apprentissage de L2 mais aussi en créant des situations concrètes à travers L3.

Dans une démarche ancienne de *grammaire-traduction*, peu employée aujourd'hui dans l'enseignement du FLE, l'enseignant expliquait une règle de grammaire et demandait à l'apprenant de l'apprendre par cœur. On faisait ensuite des exercices et on vérifiait si cette règle avait été bien comprise. Cela fonctionnait pour des exercices structurés puisque l'apprenant transmettait ses connaissances acquises sans garantir pourtant le même résultat dans une situation communicative. Les capacités de mémorisation, de compréhension et d'application étaient très sollicitées dans la méthode de *grammaire-traduction* alors que les niveaux supérieurs, comme l'analyse, la synthèse et la création, c'est-à-dire l'expression verbale et l'interlangue, y ont été délaissés.

⁴ <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/le-francais-l1-l2-l3/l1-l2/>.

Le « Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie »⁵, élaboré par le Conseil européen à Lisbonne en mars 2000, a engagé les Etats membres de l'UE à créer des conditions favorables pour l'apprentissage tout au long de la vie pour lequel la motivation personnelle, qui dépend en grande partie de la méthode choisie et proposée par l'enseignant, est primordiale. C'est pour cette raison qu'il vaut mieux se servir des méthodes et des formes d'éducation nouvelle ou moderne afin d'attendre les meilleurs résultats (Paulson & Faust, 1999).

Aujourd'hui, la *pédagogie constructiviste* s'appuie sur l'hypothèse qu'il faut créer un climat favorable à l'acceptation des doutes et des incertitudes chez l'apprenant en l'incitant à soulever des questions liées à l'esprit critique. Cette pédagogie favorise le développement de la responsabilité des apprenants en les rendant ainsi des « penseurs autonomes » (Brooks & Brooks, 1993, p. 13). Quant à la *pédagogie différenciée*, très populaire ces derniers temps, elle vise aussi l'organisation des conditions favorables en permettant à chaque élève d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes en faisant un lien entre les intérêts personnels et ceux de la collectivité (Perraud, 1994). Les courants pédagogiques cités ci-dessus sont liés à un processus éducatif actif.

Méthodes actives

Le CECRL s'appuie sur une approche actionnelle, basée sur trois principes : « 1. L'activité langagière n'a de sens que dans l'action réelle. <...> 2. L'apprenant est un acteur social authentique, agissant, et lié aux autres membres par un contrat social et des codes connus ou à acquérir <...> 3. La pédagogie idéale ne se fait plus par simulations et situations imaginaires lointaines, mais par l'emploi de la langue cible dans la micro-société authentique qu'est la classe de langue, et par projets. On favorise la collaboration et des « coactions », incluant actes langagiers et actes non langagiers <...> » (Rosen, 2010, p. 34-35). L'utilisation des technologies numériques est cohérente avec la présence de ces technologies en dehors de la salle de classe, et avec le fait que l'apprentissage est une

⁵<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11047>.

situation d'utilisation de la langue comme une autre car c'est aussi une approche actionnelle.

L'apprentissage, selon Benjamin Bloom (Bloom, 1975), consiste à distinguer six niveaux d'ordre croissant chez l'apprenant qui acquiert un niveau donné à condition d'être capable de réaliser les opérations cognitives des niveaux inférieurs. Par exemple, si l'apprenant ne peut pas comprendre ni mémoriser (c'est le premier niveau des capacités intellectuelles), il n'accède pas au second niveau, celui d'application et d'analyse. Selon la taxonomie de Bloom, la capacité d'évaluer (synthèse et création) est le plus haut niveau des capacités intellectuelles chez l'apprenant (Grandmangin, 2006, p. 30-31). Cela confirme l'idée que la mémoire et la compréhension sont recherchées en premier pour l'apprentissage.

L'enseignement/apprentissage, qui ne s'appuie que sur des méthodes traditionnelles, devient monotone et inefficace car le niveau le plus élevé cognitif, où l'apprenant analyse et évalue, y est absent. Il faut employer donc un apprentissage actif qui prend en compte de différents aspects du langage et des approches actionnelles car celles-ci optent pour une analyse et évaluation personnelle en se basant sur des domaines très variés : audio-oral, audio-visuel, communicatif. Si la personne est susceptible de percevoir une information visuellement, par des images, des photos, des schémas, etc. ; auditivement par – des discussions, des débats, des extraits sonores, et tactilement par des jeux ou des activités ludiques.

Les vecteurs des méthodes de l'apprentissage actif sont l'interaction et la discussion qui reflètent la vie moderne et s'appuie sur l'actualité. Ces méthodes incluent aussi des outils didactiques comme les jeux, la collaboration, les recherches (individuelles ou communes) de solutions, les projets communs ou individuels, l'expérience, la créativité, etc. Les méthodes actives sont très populaires chez les jeunes et les enfants qui sont très dynamiques, souples, curieux et ouverts de par leur nature et spontanément attirés vers les produits high-tech ou gadgets « tendances », utilisés fréquemment dans le processus éducatif moderne.

L'enseignant moderne aide l'apprenant à évaluer son niveau et état de préparation, ses difficultés et qualités, à exprimer son opinion personnelle. Avant de présenter un nouveau sujet ou thème, l'enseignant peut proposer quelques

affirmations pour initier une discussion ou avancer des hypothèses parfois contradictoires. Il peut, par exemple, demander d'élaborer la liste des raisons de la dégradation des valeurs culturelles, sociales et familiales ou soumettre une liste de mots illustrant la règle de la distinction entre le genre masculin et féminin grâce à la connaissance des terminaisons : « un **fromage**, un **paysage**, un **courage** » mais « **une** image, **une** plage, **une** cage ». Les hypothèses les plus intéressantes et les plus originales sont évaluées, corrigées par l'enseignant si nécessaire au tableau ou sur l'écran interactif. Le temps des débats varie en fonction du niveau des apprenants, de la difficulté de la tâche ou de l'intérêt manifesté par les apprenants pour le thème. La discussion achevée, chaque groupe présente au moins une idée. L'andragogue y ajoute des commentaires en se basant sur ses connaissances théoriques et son expérience professionnelle liées au sujet traité en faisant ainsi des corrections nécessaires grammaticales et lexicales ou encore en exposant des différences d'opinion sur un sujet d'actualité en passant à une explication ou une présentation plus détaillée.

L'enseignant ne doit pas évaluer ou critiquer les apprenants ni leurs propos, même s'il n'est pas d'accord (Juozaitis, 2008). Son but est de provoquer l'intérêt des apprenants pour le sujet traité et de les amener à la recherche commune d'une réponse en provoquant et soutenant ainsi une interaction active entre les apprenants et l'enseignant. Geoff Petty a distingué 7 principes de l'apprentissage actif réussi :

- 1) l'apprenant doit croire à l'importance de son apprentissage ;
- 2) l'apprenant doit avoir confiance en ses propres forces pour gérer un nouveau matériel ;
- 3) l'objectif éducatif doit lever le défi ;
- 4) le lien et le dialogue entre enseignant et apprenant sont dirigés vers un but commun ;
- 5) l'andragogue ou pédagogue doit aider à comprendre l'information en la structurant ;
- 6) tous les participants doivent comprendre et savoir que l'apprentissage demande un certain temps et une révision des connaissances ;
- 7) il est primordial de se concentrer plus sur les compétences et aptitudes que sur le contenu (Petty, 2009).

Les andragogues et professeurs, passants du paradigme de l'enseignement au paradigme d'apprentissage actif, saisissent les principes de base de l'éducation moderne où la compréhension de l'apprentissage individuel est primordiale. Nous apprenons en se basant sur notre expérience, nos compétences, notre propre stratégie d'apprentissage. Les enseignants prennent comme point de départ les centres d'intérêt des apprenants afin de susciter l'envie d'explorer, d'apprendre et de coopérer. Ils choisissent donc des exercices très variés pour répondre aux besoins personnels des apprenants.

Enseignement hybride

L'apprentissage est un processus complexe comprenant trois phases de base : acquisition, rétention et transfert (Bissonnette & Richard, 2005). Les formes actives, appuyées sur les Technologies de l'Information et de la Communication appliquées à l'Enseignement (TICE), favorisent la compréhension et la création d'une trace mnésique de l'objet d'apprentissage ainsi que le transfert des apprentissages d'une tâche à une autre plus dynamique et manifeste. Ces formes d'enseignement sont importantes pour les langues étrangères dont l'apprentissage est basé sur la communication. Mais elles intéressent surtout un public jeune, comme on l'a déjà dit ci-dessus. Beaucoup d'adultes préfèrent la pédagogie traditionnelle avec un enseignant, souvent autoritaire et prêt à sanctionner, qui transmet un savoir sous forme de cours magistral, suivi fréquemment de règles avec des exercices et/ou des leçons à apprendre que l'élève doit savoir appliquer.

Pour répondre aux besoins des apprenants, les andragogues doivent diversifier leurs méthodes de travail dont l'une des possibilités est l'approche hybride (*kombinuotas mokymas* en lituanien ou *Blended Learning* en anglais) qui se focalise sur le paradigme d'apprentissage (voire de transaction) dont la conception de l'enseignement est le développement des connaissances avec des réponses aux questions complexes et la création de relations juxtaposées. Ce paradigme met l'accent sur des schémas cognitifs en recherchant des réponses aux questions personnelles.

L'enseignant organise le processus éducatif et crée des activités à partir de l'apprenant qui fait des recherches, rencontre des situations problématiques ou

développe des projets. L'évaluation personnelle des apprenants se fait en se basant sur les références liées aux compétences développées par des portfolios, des tâches intégratrices et moins sur les résultats des tests à choix multiple. L'andragogue y joue un rôle important du guide qui peut aider ou donner des conseils. Il peut communiquer avec les apprenants soit sur place, quand la formation se déroule dans l'établissement qui organise la formation, soit à distance, quand les participants se forment en ligne. Ce qui est le plus important ici, c'est une interaction mutuelle entre l'andragogue et un apprenant adulte

L'approche hybride est basée sur l'approche communicative et actionnelle de l'enseignement en présupposant que l'enseignant conceptualise et systématise ses données en les plaçant dans un système organisé. Cette méthode est une démarche qui allie l'enseignement présentiel et distantiel (par le biais de plateforme d'enseignement de type *Moodle*, *Chamilo*). L'andragogue donne des moyens de constituer un bagage personnel d'outils linguistiques pour atteindre les objectifs d'apprentissage. Ces moyens ne sont pas des explications mais des stratégies de découverte. Il s'agit, en quelque sorte, d'un jeu où l'apprenant a un rôle actif en découvrant et acquérant de nouvelles connaissances. Cela permet de renforcer la conviction de l'apprenant que sa découverte a été signifiante car elle fait partie d'un système organisé où la synthèse et la création appartiennent à la perception cognitive la plus haute selon la taxonomie de Bloom (cf. ci-dessus).

Approche hybride au CFD

L'application de l'approche hybride est un outil efficace car combine différentes formes d'apprentissage en mettant en œuvre toutes les exigences et critères de l'enseignement moderne. Cette approche n'est pas qu'une variété de l'apprentissage actif mais c'est aussi un procédé interactif parce que l'andragogue peut avoir accès à des photos et des galeries vidéo sur internet. Il utilise des matériaux audio et vidéo issus de sources variés : Internet, CD, DVD, etc. L'andragogue, qui veut apporter à l'enseignement plus d'interactivité, crée ou consulte des laboratoires virtuels et des réseaux sociaux, envoie et reçoit des mails, profite des outils de gestion informatique lors de la préparation ou pendant l'utilisation des modules de la formation professionnelle. Cette dernière s'organise

autour de l'enseignement/apprentissage individuel et des plateformes asynchrones (forum, jeu questionnaire, liens Web, documents, etc.).

En 2008–2009, plusieurs établissements publics lituaniens ont dû faire face aux problèmes liés au manque de financement dû à la crise économique. L'apprentissage hybride (ou *apprentissage combiné*) peut aider à adoucir ce manque puisqu'il permet d'enseigner à plus de personnes avec, en fin de compte, des coûts financiers moins élevés. Dans un premier temps, les dispositifs hybrides sont plus onéreux que les dispositifs en présentiel car il faut créer des ressources, former des personnes, acquérir du matériel informatique suffisant, par exemple, acheter des ordinateurs performants ou installer le haut débit, etc. Plus tard, un tel investissement pourra se rentabiliser rapidement de par l'accroissement du nombre d'apprenants soucieux de pouvoir structurer et organiser leur formation. Les andragogues du CFD avaient dirigé et préparé 15 programmes en y incluant les programmes de langues vivantes : anglaise, allemande et française. Le tableau de la proportion de douaniers apprenant l'anglais, l'allemand et le français entre 2004 et 2012⁶ (voire tableau n° 1) présente l'augmentation ou la diminution de la quantité d'apprenants au CFD :

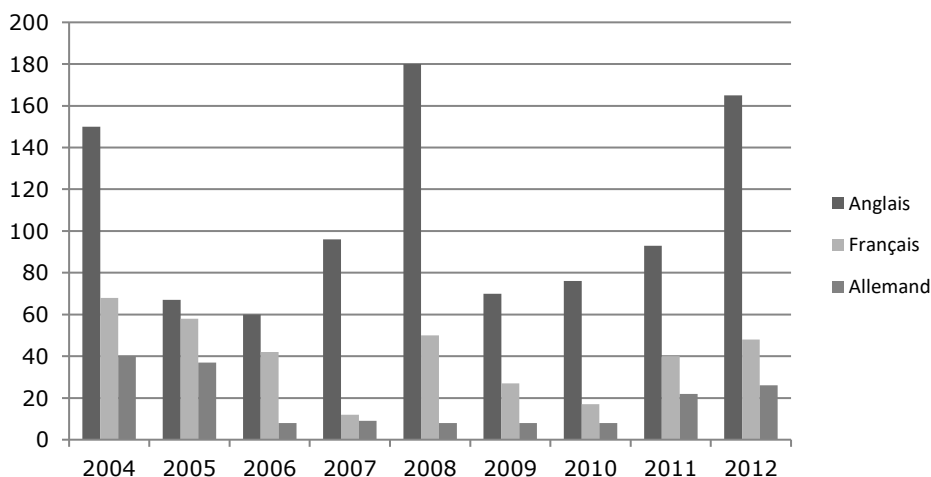


Tableau n° 1. Nombre d'apprenants au CFD (2004–2012)

⁶ Données du CFD (*MMC duomenys* en lit.).

En ce qui concerne le nombre d'apprenants du FLE, les données statistiques du tableau montrent un nombre plus élevé en 2004 (68 douaniers, cf. ci-dessus) et une diminution rapide en 2009 (27 douaniers, *ibidem*) au début de la crise économique mondiale, suivie d'une augmentation du nombre d'apprenants en 2012, comparable à celle de 2004 ou 2008 avant la crise. Ce type d'apprentissage est très apprécié mais il n'est pas encore très répandu parce que la plupart des pédagogues ou andragogues ne se basent pas sur l'approche communicative ou actionnelle en préférant les paradigmes de transmission ou d'interaction pour lesquels l'apprenant est toujours un récepteur plus ou moins passif avec un enseignant-expert qui transmet des informations en préparant des tests dont la preuve de réussite est la quantité d'informations retenue ou le niveau de connaissances acquis.

Le CFD enseigne le français aux douaniers en utilisant l'approche hybride et celle de cours magistral car beaucoup d'adultes préfèrent la pédagogie traditionnelle. Il y a trois programmes pour les niveaux A1, A2 et B1 dont la forme principale est un cours dans une salle du CFD où, à la fin de la formation, les douaniers passent un test de niveau. Le niveau A1 englobe 240 heures divisées en 6 semaines des cours intensifs du lundi au vendredi, soit 40 heures en présentiel par semaine, A2 – 280 heures, B1 – 320 heures⁷.

Les douaniers remplissent un questionnaire de satisfaction à la fin de chaque niveau dont le but est l'amélioration de l'enseignement et du travail des enseignants au sein du CFD. L'enquête de satisfaction comporte 11 questions : « Comment évaluez-vous les cours ? », « Quelles étaient vos attentes avant de participer aux cours du CFD ? », « Les cours ont-ils satisfait vos attentes ? », « Avez-vous lu le programme d'apprentissage ? », « Est-ce que tous les thèmes étaient utiles pour vous ? », « Quels thèmes vous ont plu le plus ? », « Quels thèmes pourrait-on supprimer ? », « Qu'est-ce qu'on pourrait y ajouter ? », « Comment évaluez-vous le rythme et l'intensivité des cours ? », « Quelles seraient vos propositions pour l'enseignant ? » et « Envisagez-vous d'appliquer les connaissances acquises dans votre travail ? ».

⁷ <http://www.cust.lt/web/guest/609>.

Si nous comparons les réponses après les cours en présentiel et celles basées sur l'apprentissage hybride en français, nous constatons la satisfaction plus élevée pour l'approche hybride : 76 douaniers ont donné la meilleure note (« très bien »), 8 personnes ont répondu « bien » et ce ne sont que 2 participants qui ont écrit « note moyenne » pour ce type de cours (voire tableau n° 2). Quarante-vingt-douze douaniers des cours en présentiel ont répondu au même questionnaire. Les réponses indiquent que : 58 douaniers ont donné la meilleure note, 21 personnes – « bien », 11 apprenants – « note moyenne », 2 personnes – « mauvaise note » (*ibidem*).

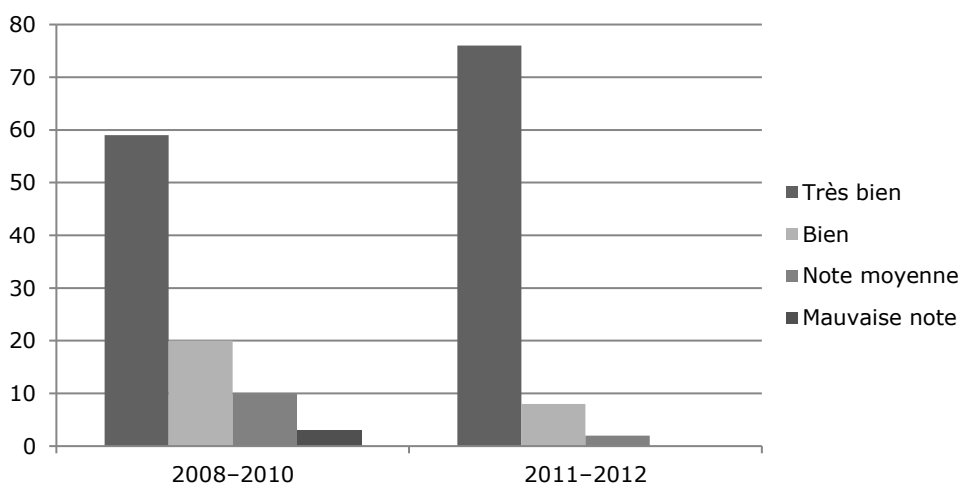


Tableau n° 2. Satisfaction des cours (2008-2012)

En ce qui concerne la satisfaction des cours, la plupart des apprenants (soit 84 personnes sur 86) ont répondu que les cours avaient complètement satisfait leurs attentes entre 2011 et 2012, 71 douaniers sur 92 ont répondu que les cours avaient complètement satisfait leurs attentes entre 2008 et 2010. Les cours traditionnels sont donc moins bien appréciés que l'apprentissage hybride où la part de mécontentement est plus réduite. Concernant le rythme, entre 2008 et 2010, 23 douaniers ont estimé celui des cours traditionnels trop intensif, 31 – intensif, 36 – normal, 2 – trop lent (voire tableau n° 3) ; entre 2011 et 2012, 14 douaniers ont répondu que le rythme était trop intensif, 38 – intensif, tandis que 34 ont suggéré qu'il était normal (*ibidem*).

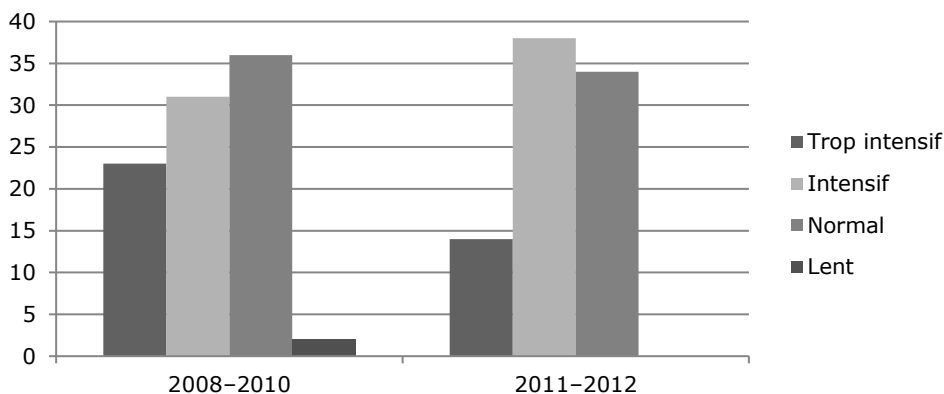


Tableau n° 3. Rythme des cours (2008-2012)

La dernière question portait sur l'utilité pratique des cours : entre 2011 et 2012, 2 personnes ont répondu qu'elles ne voyaient pas d'utilité des connaissances linguistiques acquises, 35 participants ont noté qu'ils allaient parfois employer leur bagage linguistique au travail et 70 douaniers voulaient l'appliquer immédiatement au travail (voire tableau n° 4); entre 2008 et 2010, 11 personnes ne voyaient pas d'utilité des connaissances acquises, 14 participants allaient parfois employer leur bagage linguistique et 66 douaniers ont prévu d'avoir recours à leurs connaissances, reçues grâce à ces cours, quotidiennement au travail (*ibidem*).

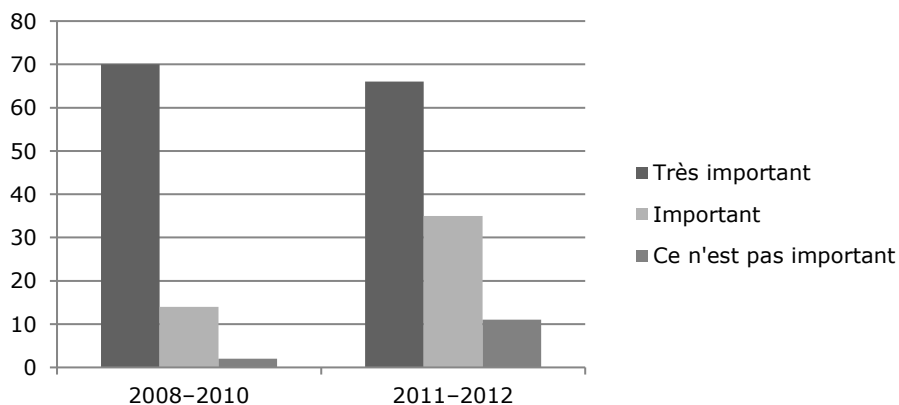


Tableau n° 4. Importance des acquis linguistiques au travail (2008-2012)

L'apprentissage hybride s'appuie sur l'approche actionnelle liée à la vie professionnelle du douanier : gestion de l'emploi du temps d'un douanier, collaboration avec les collègues francophones, code d'éthique et de conduite des agents des douanes, contrôle douanier, comportement exemplaire, mission douanière à l'étranger, comparaison des douanes de Lituanie et de France, etc.⁸ Le dispositif pédagogique inclut l'utilisation de la plateforme pour communiquer avec les apprenants sur Internet ainsi qu'une formation informatique nécessaire à son utilisation. L'enseignement combiné facilite donc une intégration plus rapide et efficace des douaniers à la vie professionnelle et sociale ainsi qu'une approche pluridisciplinaire plus vaste grâce à l'utilisation des nouvelles technologies et des documents authentiques des domaines très variés.

Cependant l'approche hybride n'a pas que des qualités. Elle possède aussi quelques défauts dont le premier est le coût de la mise en œuvre d'un tel apprentissage. Un autre inconvénient est l'autonomie de la formation qui demande de l'apprenant une forte volonté et auto-analyse pour pouvoir définir, sélectionner, gérer et évaluer le rythme, le contenu, les supports, les tâches d'apprentissage ainsi que son évolution professionnelle. Il est parfois difficile à un étudiant d'être objectif et critique envers soi-même ou face au programme de par la méconnaissance du domaine au début. Or, l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues vivantes dans le monde (notamment en Angleterre et en France : Jerome Bruner, Jennifer Faust, John Fanselow, Donald Paulson, Christian Puren) démontre la nécessité de réunir des conjointement méthodes traditionnelles et novatrices, c'est-à-dire, avoir recours à l'apprentissage hybride.

Compétence lexicale dans l'enseignement hybride

Les programmes de l'enseignement combiné sont apparus au CFD en 2011. Cela a demandé de réviser les thèmes de l'enseignement des langues vivantes. Les programmes « traditionnels » se focalisent sur le FLE tandis que l'enseignement combiné privilégie le FS, où la place prioritaire du lexique est évidente. Selon l'enseignement stratégique, « l'enseignant enseigne les connaissances

⁸ <http://www.cust.lt/web/guest/609>.

déclaratives (le quoi), les connaissances procédurales (le comment) et les connaissances conditionnelles (le pourquoi et le quand). Plus spécifiquement, pour les stratégies d'apprentissage du vocabulaire, plusieurs chercheurs proposent différentes classifications : les stratégies de détermination, les stratégies sociales, les stratégies de mémorisation, les stratégies cognitives, les stratégies de répétition, les stratégies d'association, les stratégies d'inférence, les stratégies métacognitives, et ainsi de suite » (Lavoie, 2015, p. 4).

Pour illustrer l'importance de la compétence lexicale dans l'approche hybride, nous allons nous appuyer sur le module « Formation professionnelle combinée des douaniers en français, niveau B1 » (en lit. : *Kombinuotas mokymas. Muitinės pareigūnų prancūzų kalba, B1 lygis programa*)⁹. Le vocabulaire professionnel y est présenté par des thèmes et textes authentiques spécialisés, par exemple, analyse comparative des douanes de Lituanie et de France (voire image n° 1).

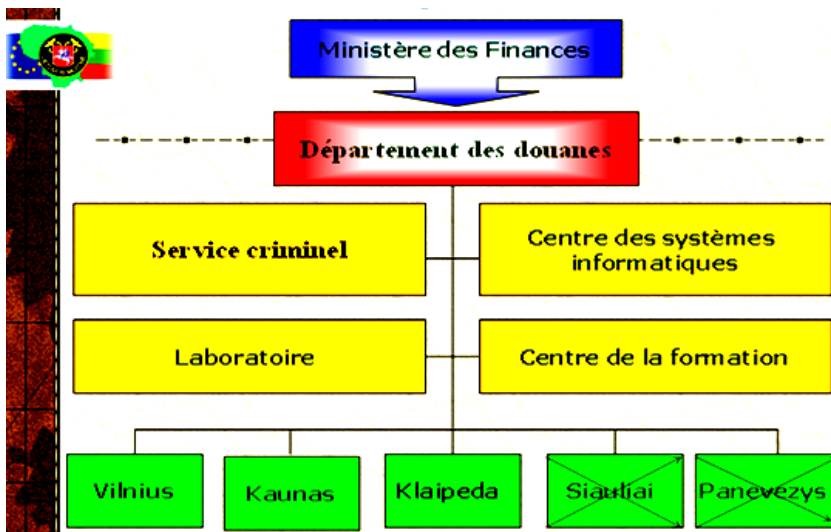


Image no 1. **Structure des douanes de Lituanie** (mise à jour en février 2010)

⁹ http://www.cust.lt/mport/failai/struktura_ir_kontaktai/muitines_mokymu_centras/mokymo_programos/kombinuoto_mok_programos/KOMB_MUITINES_PAREIGUNU_PRANCU_ZU_KALBA_B1_LYGIS_2010_05_31.doc.

Le côté interactif se reflète par la présence des enregistrements sonores, des films d'animation originaux et des jeux, par exemple, mots croisés (voir image n° 2).

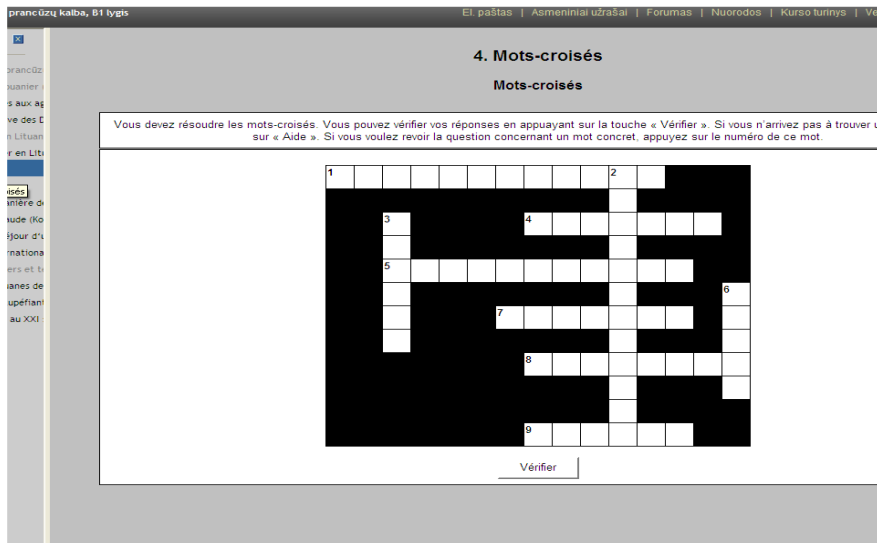


Image no 2. Exercice interactif

Le matériel d'enseignement à distance est placé sur une plateforme d'apprentissage en ligne grâce aux supports informatiques (*Moodle*). Il peut être modifié ou complété par l'andragogue pendant toute la durée du processus éducatif suivant les commentaires ou réactions des apprenants, de là sa souplesse concernant le contenu (exercices, textes authentiques, questionnaires, etc.) L'enseignant et les apprenants y ont recours aux tâches interactives qui simulent des situations réelles de communication. Les méthodes classiques de la formation, basées sur la démonstration, l'écriture, la lecture, l'interprétation ou la traduction, le cours ou la leçon, coexistent avec les méthodes communicatives et les approches interactives.

La large majorité des programmes d'apprentissage des langues étrangères, le français y compris, se base sur le même profil de compétences : « 1) compréhension orale, 2) compréhension écrite, 3) production orale,

4) production écrite » (Vigner, 2001, p. 5). La réception laisse l'apprenant dans un rôle passif : on peut utiliser l'intonation, le langage du corps si possible, le contexte pour comprendre le locuteur. La production, en revanche, exige d'utiliser la langue de manière active. « La recherche semble, aujourd'hui, admettre que les mots sont les pivots de la langue autour desquels s'organisent toutes les données (phonémiques, morphologiques, syntaxiques, sémantiques, rhétoriques) qui conditionnent leur insertion dans le discours » (Tréville & Duquette, 1996, p. 33). L'apprentissage du lexique est extrêmement important pour l'acquisition linguistique.

Marie-Claude Tréville et Lise Duquette distinguent cinq composantes de la compétence lexicale : linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle, stratégique (*ibidem*, 98). La **composante linguistique** souligne soit le côté oral (prononciation), soit écrit (orthographe et rédaction) de la langue : « Faire travailler la dérivation morphologique fréquemment en demandant aux élèves d'écrire les mots nouveaux leur permet d'améliorer considérablement l'orthographe » (Lavoie, 2015, p. 5). Cela peut favoriser l'apprentissage de l'orthographe de telle sorte que le douanier retienne la réalisation phonique : *forêt, forestier, déforestation*, etc., ou des lettres qu'on ne prononce pas : *bord, bordure*, etc., ou encore que l'apprenant se souvienne des homonymes : *compte, compter/conte, conter*, etc.

Quant à la **composante discursive**, l'andragogue assure la présentation « des rapports logico-sémantiques<...> » (Tréville & Duquette, 1996, p. 95) des collocations utilisées. Les apprenants ont des difficultés à former des phrases, choisir des collocations appropriées et, la plupart du temps, ils calquent les structures sur leur langue maternelle. C'est aussi le cas des apprenants du CFD, qui apprennent le FS, car leur environnement professionnel lituanien est très présent lors des acquisitions linguistiques en français.

La **composante référentielle** consiste à analyser « des domaines d'expérience et des objets du monde et <...> leur relations » (*ibidem*, p. 98) pour qu'on puisse « anticiper, au niveau du discours, les suites lexicales correspondant à des stéréotypes de comportements sociaux familiers aux apprenants » (*ibidem*). L'apprentissage hybride vise à améliorer non seulement les connaissances lexicales des agents de douane, en s'appuyant sur la référence d'Internet, mais aussi donne des informations professionnelles comme la manière

de rechercher, par exemple, des marchandises illégales dans les véhicules (voire image n° 3).

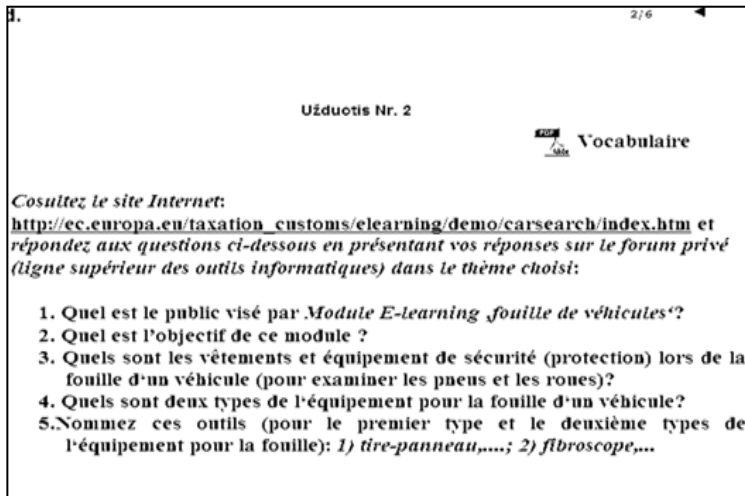


Image no 3. Composante référentielle

La **composante socioculturelle** se focalise sur le moment et sur les conditions socioculturelles de la réalisation du discours. La confusion des registres est une erreur récurrente. Les douaniers ont parfois du mal à distinguer le style soutenu, voire administratif, et la langue quotidienne, voire parlée. C'est pourquoi lors de la rédaction de leur CV, ils écrivent, par exemple, « job » ou « boulot » à la place de « travail », « emploi », « profession », et « dada » ou « hobby » à la place de « passe-temps » ou « loisirs ».

La **composante stratégique** se focalise sur les étudiants qui utilisent fréquemment un vocabulaire professionnel, par exemple, des mots spécialisés, dont la synonymie est souvent floue et peu connue à l'apprenant. Cette composante est essentielle dans l'apprentissage du lexique car la capacité de trouver des synonymes, de clarifier et de «résoudre un problème de communication <...> » (*ibidem*) aide non seulement à diminuer l'ignorance lexicale mais aussi à reformuler des idées et éviter des répétitions. Voici un exemple d'un tel exercice :

« Trouvez les synonymes :

A. loisirs

1) regarder rapidement

- | | |
|------------------------|--------------------------------------|
| B. monomaniaque | 2) jouer, prendre son temps |
| C. s'amuser | 3) temps libre, hobby |
| D. recruteur | 4) obsédé |
| E. jeter un coup d'œil | 5) employeur, patron » ¹⁰ |

L'objectif de l'enseignement hybride en français aux douaniers ne vise pas seulement l'apprentissage et la maîtrise du registre lexical professionnel mais aussi le développement des capacités analytiques nécessaires à la lecture et l'analyse des textes et documents authentiques en français choisis pour leur actualité, pertinence et accessibilité. Parfois, sans comprendre tous les mots, les apprenants peuvent deviner leur signification et trouver une bonne réponse à la question de l'exercice. Voici un exemple :

« Choisissez la réponse correcte

1. L'action d'imiter frauduleusement une œuvre industrielle au préjudice de son auteur s'appelle : a) la contrebande ; b) la contrefaçon ; c) le délit.

2. La notion de «faux documents administratifs» signifie en lituanien : a) *administraciniai kilmės dokumentai* ; b) *padirbti administraciniai dokumentai* ; c) *administracinė nuobauda*.

3. Les structures criminelles ont renforcé leur activité dans : a) le domaine des faux produits ; b) le trafic de drogue ; c) le blanchiment d'argent.

4. *Europos kovos su sukčiavimu tarnyba* signifie en français : a) Organisation mondiale des douanes (OMD) ; b) Office européen de lutte antifraude (OLAF) ; c) Départements d'Outre-Mer (DOM).

5. La réglementation douanière applicable à un produit dépend de trois caractéristiques principales: a) sa matière, sa destination et son prix ; b) sa nature, sa valeur et son origine; c) sa nature, sa valeur et son année de fabrication. »¹¹

Les douaniers apprennent également le lexique en améliorant la compréhension orale, dont ils ont besoin pour écouter et comprendre des extraits sonores, que l'on retrouve dans le contenu de la formation professionnelle en ligne. Par ex., « *Écoutez le dialogue et notez où se trouvent les meubles.*

¹⁰ *ibidem*

¹¹ *ibidem*

Exemple : A. Les étagères – 3. à gauche de l'entrée.

- | | |
|------------------------------|--|
| A. Les étagères | 1. à côté de son bureau |
| B. Le poste informatique | 2. entre les deux fenêtres |
| C. Le drapeau de la Lituanie | 3. à gauche de l'entrée |
| D. La carte de l'UE | 4. sur le petit meuble (entre les deux fenêtres) |
| E. La petite table | 5. à droite de l'entrée |
| F. Le petit meuble | 6. sur le mur, au-dessus de la table » ¹² |

Ce module se focalise sur l'élargissement des compétences pratiques générales des douaniers à travers la langue française. Les thèmes de la formation combinée ont été élaborés en prenant en considération l'expérience personnelle ou professionnelle et les différences interculturelles des apprenants. A titre d'exemple, le comportement exemplaire des douaniers, basé sur l'analyse du Code d'éthique et de conduite douanière de la République de Lituanie (*LR muitinės pareigūnų etikos kodeksas* en lit., 2013), ou la comparaison des douanes de Lituanie et de France, fondée sur l'étude des pictogrammes et des schémas ainsi que des témoignages authentiques des douaniers des deux pays, trouvent leur place dans le programme¹³ puisqu'ils évoquent des problèmes réels en invitant à réfléchir aux questions : « Quelle est l'importance d'un comportement correct au travail ? », « Comment peut-on améliorer son image ? », « Est-ce qu'on doit éviter toute situation conflictuelle ? », « Comment devrait-on changer la structure des douanes de Lituanie ? », « Quel est l'avenir des douanes en Lituanie et en France ? », etc.

Selon Terville et Duquette, l'apprentissage du vocabulaire inclut le fait « [d']entreposer, dans la mémoire, des mots (avec leurs règles d'emploi et les ramifications qui les relient à d'autres mots), de telle sorte qu'ils puissent en être extraits, en moins d'une fraction de seconde, dès qu'ils sont nécessaires pour effectuer une tâche langagière » (Terville & Duquette, 1996, p. 33). Les douaniers et les andragogues qui travaillent avec eux, partagent une telle position en y ajoutant que l'enseignement du lexique professionnel comporte également

¹² *Ibidem.*

¹³ *Ibidem.*

l'apprentissage de l'opinion personnelle avec l'amélioration du niveau linguistique et professionnel, comme on l'a vu ci-dessus en parlant de l'apprentissage hybride au CFD, par exemple, les thèmes comme la collaboration avec les collègues francophones ou le code d'éthique et de conduite des agents des douanes nécessitent la présence ou l'acquisition des connaissances professionnelles nécessaires et la présentation de sa position personnelle.

Conclusions

Notre étude a permis de constater que le rôle principal de l'andragogue est celui de consulter les adultes et de créer une ambiance favorable à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en se focalisant sur la communication qui dépend des besoins d'apprentissage et de l'autonomie des apprenants. L'importance de l'acquisition du lexique y est reconnue car l'approche communicative, sur laquelle se base l'enseignement moderne dont l'approche hybride fait partie accentue l'enrichissement du bagage lexical.

L'enseignement de FOS dans le cadre d'un dispositif hybride réunit des approches traditionnelles et innovantes en rendant l'enseignement plus attrayant, plus positif tout en accélérant le processus d'apprentissage : l'apprenant se découvrant de nouvelles aptitudes, se voit aussi encouragé dans sa motivation à apprendre. L'approche hybride au CFD développe les compétences linguistiques nécessaires pour le travail douanier mais aussi plus largement pour la vie dans le contexte de mondialisation dont l'une des prérogatives est l'accélération de la collaboration internationale : la politique de multilinguisme en Europe va dans ce sens en priorisant l'enseignement du FLE et d'autres langues vivantes comme l'un des objectifs du CECRL pour faciliter la compréhension et l'entente humaine.

Nous avons constaté que les douaniers étaient plus satisfaits des cours basés sur l'apprentissage hybride en français mais le choix définitif de la méthode ou de l'approche d'enseignement dépend en grande partie de la détermination, de la motivation et des compétences de l'andragogue dont le travail principal consiste à diriger le processus éducatif en se focalisant sur la formation des compétences linguistiques appropriées, sur l'interaction, sur le respect des autres et de leurs opinions, sur la formation de la pensée positive chez l'apprenant ainsi que sur le développement de l'aptitude communicative.

Références bibliographiques

- Bissonnette, S., & Richard, M. (2005). *Les trois phases du processus d'apprentissage*. Gaëtan Morin éditeur, Chenelière Éducation.
- Bloom, B. et al. (1975). *Taxonomie des objectifs pédagogiques* : Vol. 1 : Domaine cognitif. Presses de l'Université du Québec.
- Brooks, J. G., & Brooks B. G. (1993). *The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VI: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bruner, J. (1983). *In search of mind : essays in autobiography*. New York.
- Cadre européen commun de référence pour les langues. Consulté à : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.
- Code de la conduite exemplaire des douaniers de la République de Lituanie (2006). *LR muitinės pareigūnų etikos kodeksas*. Consulté à : http://www.cust.lt/mport//failai/leidiniai/failai/Muitines_kodeksas_2013.pdf.
- Commission de l'Union Européenne (2000). *Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Consulté à : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11047>.
- Conseil européen (2000). *Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Consulté à : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=uriserv:c11047>.
- De Lotbinière-Harwoodh, S. (2001). *L1+L2=?* Consulté à : <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/le-francais-l1-l2-l3/l1-l2/>.
- Fanselow, J. F. (1987). *Breaking the rules: Generating and exploring alternatives in Language teaching*. New York.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the city*. New York.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères : du structuralisme au fonctionnalisme*. Paris.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). *Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences*. American Educational Research Association.

- Giroux, H. (1997). *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling*. Westview.
- Grandmangin, M. (2006). *La classe de langue*. CLE international.
- Johnson, D. W. (1991). *Increasing College Faculty Instructional Productivity*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4.
- Juozaitis, A. M. (2008). *Andragogų praktikų neformaliojo mokymosi modelis*. Vilnius.
- Knowles, M. (1990). *The adult learner. A neglected species*. 4th Edition. Houston.
- Lavoie, C. (2015). *Trois stratégies efficaces pour enseigner le vocabulaire*. *Revue canadienne de linguistique appliquée*.
- Malglaive, G. (1990). *Enseigner à des adultes*. Paris.
- Muitinés Mokymo Centras (MMC) (2012). *Mokymo programos*. Consulté à : <http://www.lrmuitine.lt/web/guest/609>.
- Paulson, D. R., & Faust, J. L. (1999). *Active Learning for the College Classroom*. Los Angeles.
- Perraudau, M. (1994). *Les cycles de la différenciation pédagogique*. Paris.
- Petty, G. (2009). *Teaching Today a Practical Guide*. Nelson Thornes Ltd.
- Puren, C. (1996). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris.
- Rhoads, R., & Black M. (1995). Student Affairs Practitioners as Transformative Educators: Advancing a Critical Cultural Perspective. *Journal of College Student Development*, 36 (5).
- Rosen, E. (2010). *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*. CLE International.
- Tréville, M. C., & Duquette, L. (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris.
- Vigner, G. (2001). *Enseigner le français comme la langue seconde*. Paris.

Miroslav Stasilo

Vilnius University (VU), Military Academy of Lithuania (LKA), Lithuania
francaisprancuzas@yahoo.fr

FRENCH LEARNING FOR CUSTOMS IN THE FRAME OF A HYBRID DEVICE

Summary. This article analyzes the teaching of French and methods in the context of multilingualism. We present the flagship of vectors which direct the choice of methods by focusing on active approaches and techniques, especially on the hybrid method blended learning. In the context of globalization and multilingualism these language skills are very important for Customs officials. The main purpose of this article is the teaching of modern languages to adults, including specialized French customs. We analyze the programs offered by Customs Training Centre located in Vilnius by focusing on the comprehensive study of combined learning program in French because this method participates actively in the realization of the policy of multilingualism through the cooperation between the teacher and the learner. This method facilitates a more rapid and effective integration of participants in the professional and social life as well as a broader multidisciplinary approach through the use of new technologies and authentic documents of various fields: from the customs checking vehicles to ethical issues in Customs. It also has 5 components of the lexical acquisition accompanying the vocational training of customs in French: linguistic, discursive, referential, social, cultural and strategic.

Keywords: andragogue; active methods; hybrid learning; vocabulary.

Miroslav Stasilo

Vilniaus universitetas (VU), Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija (LKA), Lietuva
francaisprancuzas@yahoo.fr

PRANCŪZŲ KALBOS MOKYMAS MUITINĖJE, TAIKANT HIBRIDINĮ METODĄ

Santrauka. Šiame straipsnyje tiriamas prancūzų kalbos mokymas ir jo metodai daugiakalbystės kontekste. Pristatomi pavyzdiniai vektoriai, kurie lemia dėstymo metodų pasirinkimą, daugiau dėmesio skiriant aktyviems mokymo metodams ir priemonėms, ypač – hibridiniam mišriojo mokymo metodui. Šiais globalizacijos ir daugiakalbystės laikais tokie kalbos įgūdžiai yra itin svarbūs muitinių darbuotojams. Šio straipsnio tikslas – aptarti modernių kalbų mokymo strategijas suaugusiesiems, įskaitant Prancūzijos muitinės specialistus. Aptariamos Vilniuje įsikūrusio Lietuvos muitinės mokymo centro siūlomos programos, daugiausia dėmesio skiriant išsamiam mišrios mokymo(si) programos prancūzų kalba tyrimui, nes, bendradarbiaujant mokytojui ir besimokančiajam, šis metodas padeda realizuoti daugiakalbystės politiką. Įtraukiant naujausias technologijas ir autentiškus dokumentus iš įvairių sričių (nuo muitinėse tikrinamų automobilių iki etinių problemų, kylančių muitinėje), šis metodas leidžia besimokančiajam sparčiau ir efektyviau integruotis į profesinį ir į socialinį gyvenimą, skatina tarpdisciplinį požiūrį. Šis metodas taip pat apima penkias žodyno įsisavinimo sudedamąsias dalis, kurios yra neatskiriamos nuo prancūzų muitininkų profesinio rengimo: lingvistinę, diskursinę, referencinę, socialinę, kultūrinę ir strateginę.

Pagrindinės sąvokos: Prancūzų kalba konkreitiems tikslams; Prancūzijos muitinė; mišrusis mokymasis; veiklą orientuotas metodas.