

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra anglického jazyka a literatury
Oddělení francouzského jazyka a literatury

**L'éducation bilingue par rapport au français et
à l'anglais en République tchèque**
**Bilingvní vzdělávání zaměřené na francouzštinu
a angličtinu v České republice**

Diplomová práce

Autor : Kristýna Drábková
Studijní program : N 7503 Učitelství pro 2. stupeň základních škol
Studijní obor : Francouzský jazyk a literatura
Anglický jazyk a literatura
Vedoucí práce : PhDr. Miloslava Dvořáková, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Kristýna Drábková**
Osobní číslo: **P13231**
Studijní program: **N7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)**
Studijní obory: **Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura**
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk a literatura
Název tématu: **Bilingvní vzdělávání zaměřené na francouzštinu a angličtinu**
v České republice
Zadávací katedra: **Katedra anglického jazyka a literatury**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Práce se zabývá výzkumem různých přístupů v bilingvní výuce zaměřené na francouzštinu a angličtinu na různých typech škol v České republice.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Seznam odborné literatury:

BAKER, Colin. Foundations of bilingual education and bilingualism. 5th ed. Tonawanda, NY: Multilingual Matters, 2011, xii, 498 p. Bilingual education and bilingualism, 79. ISBN 18-476-9355-5. Cursus bilingue. Lycée Français de Prague, 2015, 2s. HARDING-ESCH, Edith a Philip RILEY. Bilingvní rodina. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 223 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3673-581. HE?LOT, Christine. Du bilinguisme en famille au plurilinguisme a? l'e?cole. Paris: Harmattan, 2007, 282 p. ISBN 978-229-6036-666. KROPÁČOVÁ, Jitka. Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 136, xxv s. ISBN 80-244-1511-9. L'enseignement d'une mati?re intégrée ? une langue étrang?re (EMILE) ? l'école en Europe. Bruxelles: Eurydice, 2006, 78 s. Enqu?te Eurydice. ISBN 92-79-00581-2. MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, 125 s. ISBN 978-807-3576-783. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 1.vyd. Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4. ŠMÍDOVÁ, Tereza, Lenka TEJKALOVÁ a Naděžda VOJTKOVÁ. CLIL ve výuce: jak zapojit cizí jazyky do vyučování. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012, 64 s. ISBN 978-80-87652-57-2.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Miloslava Dvořáková, Ph.D.

Katedra anglického jazyka a literatury

Datum zadání diplomové práce: **22. ledna 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **27. července 2015**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

Mgr. Olga Vraštilová, M.A., Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí diplomové práce PhDr. M. Dvořákové, Ph.D.) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Kristýna Drábková

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala PhDr. M. Dvořákové, Ph.D., za laskavou pomoc a cenné rady, které mi poskytla při realizaci diplomové práce. Poděkování patří rovněž mé rodině a blízkým za podporu v průběhu celého studia.

Anotace

DRÁBKOVÁ, Kristýna. *Bilingvní vzdělávání zaměřené na francouzštinu a angličtinu v České republice*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015, 75 s. Diplomová práce.

Tato diplomová práce si v první části klade za cíl analyzovat dějiny bilingvismu a bilingvního vzdělávání od počátků po současnost. Dále se zabývá různými typy bilingvního vzdělávání se zvláštní pozorností věnovanou porovnání modelů CLIL a EMILE.

Druhá část je věnována pozici bilingvního vzdělávání v České republice a různým faktorům, které ji ovlivňují. Poslední část diplomové práce porovnává bilingvní vzdělávání na dvou různých školách v České republice a dále se věnuje průzkumu veřejného mínění a znalostí dané tematiky.

Klíčová slova: bilingvní vzdělávání, bilingvismus, vícejazyčnost

Annotation

DRÁBKOVÁ, Kristýna. *L'éducation bilingue par rapport au français et anglais en République tchèque*. Hradec Králové : Faculté de Pédagogique de l'Université Hradec Králové, 2015, 75 p. Mémoire de maîtrise.

Le but de la première partie de ce mémoire est d'analyser l'histoire du bilinguisme et de l'éducation bilingue. Ensuite, le travail s'occupe des différents types de l'éducation bilingue avec une attention particulière à la comparaison des modèles d'enseignement CLIL et EMILE.

La deuxième partie est consacrée à la position de l'éducation bilingue en République tchèque. La dernière partie compare l'éducation bilingue à deux écoles différentes en République tchèque et puis elle présente une enquête personnelle d'opinion publique et de connaissances générales sur ce thème.

Mots clés : l'éducation bilingue, le bilinguisme, le plurilinguisme

Annotation

DRÁBKOVÁ, Kristýna. *Bilingual education aimed at French and English language in the Czech Republic*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 75 p. Master's Degree Thesis.

The main aim of the first part is to analyze the history of bilingualism and bilingual education to the present day. It also deals with various types of bilingual education with special attention dedicated to comparison of two types - CLIL and EMILE .

The second part of this thesis is devoted to the position of bilingual education in the Czech Republic and to the various factors that affect it. The last part compares bilingual education at two different schools in the Czech Republic and is also dedicated to the research of public opinion and knowledge of this subject.

Keywords: bilingual education, bilingualism, multilingualism

Sommaire

Introduction.....	1
1 Le bilinguisme et le multilinguisme	3
1.1 Le bilinguisme dans les œuvres des grands linguistes étrangers et tchèques	4
1.2 Les définitions du bilinguisme	7
1.3 La division essentielle du bilinguisme	10
1.3.1 Selon l'âge d'acquisition de deux langages.....	10
1.3.2 Selon la manière d'acquisition de deux langages.....	11
1.3.3 Selon le niveau de la capacité en deux langues	11
1.3.4 Selon l'équilibrage entre les deux langues	12
1.3.5 Selon la relation entre le langage et la pensée.....	13
2 L'éducation bilingue	14
2.1 L'histoire de l'éducation bilingue	14
2.2 Les différents modèles de l'éducation bilingue	15
2.3 Les modèles d'éducation bilingue CLIL et EMILE.....	22
2.3.1 L'histoire et la définition de modèle CLIL.....	22
2.3.2 L'histoire et la définition de modèle EMILE	22
3 L'éducation bilingue en République tchèque	24
3.1 Les particularités de RVP DG.....	26
3.1.1 Les compétences clés et les thèmes transversaux de RVP DG	28
3.1.2 Les domaines éducationnels de RVP DG.....	29
3.2 Le modèle CLIL en République tchèque	30
3.3 L'influence de l'Union européenne sur l'éducation bilingue en République tchèque	32
3.3.1 Label européen des langues.....	34

4 La comparaison de deux types d'écoles bilingues sélectionnés en République tchèque.....	36
4.1 Lycée Français de Prague.....	37
4.1.1 L'école primaire	39
4.1.2 L'école secondaire.....	42
4.2 Open Gate – lycée et l'école primaire.....	43
4.2.1 L'école primaire	44
4.2.2 Le lycée	47
5 L'enquête personnelle.....	49
Conclusion	54
Bibliographie	57
Sitographie.....	58
Sources des illustrations.....	61
Annexes	I

Introduction

Le sujet de ce mémoire est l'éducation bilingue par rapport au français et à l'anglais en République tchèque. Le bilinguisme est une notion actuelle et complexe. Ce mémoire présente le concept du bilinguisme, l'histoire de l'éducation bilingue, ses modèles différents et sa position en République tchèque.

J'ai prolongé ma recherche par une partie pratique, où j'ai analysé et comparé deux approches différentes de l'éducation bilingue par rapport au français et à l'anglais dans l'enseignement primaire et secondaire en République tchèque, concrètement au Lycée Français de Prague, s.r.o. et à Open Gate – lycée et l'école primaire à Babice près de Prague. J'ai complété cette partie par une enquête personnelle d'opinion publique et de connaissances publiques sur le bilinguisme, l'éducation bilingue et l'enseignement des langues en général.

Le but de mon travail est de clarifier, de documenter et d'identifier l'éducation bilingue et ses possibilités différentes. Dans le même temps, l'objectif est de décrire la position de l'éducation bilingue en République tchèque aujourd'hui et mettre en évidence le contexte culturel qui a favorisé le développement et l'expansion de l'éducation bilingue.

Comme la société se développe et change, l'attitude à l'égard des langues étrangères change aussi. Quand un pays est enthousiasmé pour l'esprit du nationalisme autonome, la société est plutôt fermée par rapport aux langues étrangères. Au contraire, quand un pays veut promouvoir les relations internationales et interculturelles, la société est ouverte aux langues étrangères.

La République tchèque était toujours le pays où on parlait plusieurs langues. Parmi les langues qui ont été utilisées sur le territoire de la République tchèque dans le passé appartient l'allemand (surtout après la bataille de la Montagne Blanche, sous le règne de Marie-Thérèse et sous l'occupation allemande), le slovaque (pendant la période de la Tchécoslovaquie), mais aussi le vieux slave, le latin, le romani, le yiddish et d'autres.

Traditionnellement les territoires variés en langues sont les zones et les villes frontières et puis les grandes villes comme Prague, Karlovy Vary, Brno, Ostrava etc. Aujourd'hui il y a une grande diversité des langues parlées en République tchèque. Sauf la langue tchèque on peut y trouver les langues des minorités ethniques comme le slovaque, le polonais, le russe, l'allemand, le bulgare, l'ukrainien, le hongrois et d'autres (il y en a douze) et puis les langues internationales qui ne sont pas qualifiées comme les langues des minorités ethniques comme par exemple l'anglais, le français, l'espagnol, l'italien, le chinois, le vietnamien, etc.

Grâce à la globalisation, les gens sont poussés à apprendre aussi d'autres langues que leur langue maternelle. Certains modes d'emploi, jeux vidéos où les inscriptions sur les appareils électroniques, tous ces textes ne sont pas toujours traduits. Le tourisme joue un rôle important dans l'augmentation du bilinguisme et du multilinguisme. Il motive surtout des vendeurs, le personnel des restaurants, des entreprises de transport, des agences touristiques. Il est évident que l'éducation bilingue n'est pas liée seulement aux enfants mais à tout le monde, sans tenir compte de l'âge, de la nationalité ou du sexe.

La question d'éducation bilingue ne concerne pas seulement les familles avec les parents des nationalités différentes ou les familles qui ont déménagé dans un pays étranger mais elle concerne aussi les familles purement tchèques vivantes en République tchèque. C'est donné par la globalisation incessante et par la nécessité de parler au moins une langue étrangère. Puis c'est aussi donné par la politique de l'Union européenne concernant le secteur de l'enseignement des langues dont je vais aussi m'occuper dans ce mémoire.

Pour élaborer le sujet de mon mémoire, j'ai utilisé les sources littéraires, les sources Internet et certains photodocuments. Toutes ces sources (ou matériaux) sont cités dans la bibliographie.

1 Le bilinguisme et le multilinguisme

Au premier aspect, il semble que le bilinguisme soit la notion claire et facilement définie comme la capacité de parler deux langues. En ce cas le multilinguisme (aussi appelé le plurilinguisme) serait la capacité de parler trois et plusieurs langues, donc le bilinguisme pourrait être saisi comme le sous-groupe du multilinguisme. L'antipode du bilinguisme et du multilinguisme est appelé le monolinguisme. Néanmoins il est vrai que rien n'est seulement noir et blanc et alors la définition du bilinguisme n'est pas univoque.

Dans beaucoup de livres les auteurs utilisent le mot bilinguisme pour décrire aussi le multilinguisme et c'est seulement dans ces derniers temps qu'il y a des études et des livres orientés vers multilinguisme en tant que tel, surtout vers trilinguisme. (MORGENSTERNOVÁ : 2011, p. 27) Par exemple la revue qui s'appelle *The International Journal of Multilingualism* (IJM) a été créée en 2004 et publiée chez Multilingual Matters – une maison d'édition internationale et indépendante. Cette revue se concentre sur les aspects différents de l'acquisition multilingue et du multilinguisme. International Journal of Multilingualism. *International Association of Multilingualism* [online]. 2014 [cit. 2015-06-14]. Dostupné z: <http://www.iam.wildapricot.org/page-18095>.

Un grand nombre des linguistes s'intéressait et toujours s'intéresse au bilinguisme, leurs définitions du bilinguisme cependant divergent. Les linguistes différents ne sont pas d'accord en définition de base aussi bien qu'en division du bilinguisme. Chaque linguiste envisage le bilinguisme sous un angle différent. Il n'existe pas une définition universellement acceptée pour le moment. Pour qu'on puisse se focaliser sur l'éducation bilingue, il faut se familiariser avec les définitions des linguistes étrangers aussi bien que tchèques.

Avant qu'on commence avec les définitions différentes, il faut distinguer le bilinguisme individuel et le bilinguisme sociétal qui est aussi appelé le bilinguisme collectif ou le bilinguisme de groupe. Les recherches s'occupant du bilinguisme ou du multilinguisme individuel s'orientent vers les personnes concrètes qui sont capables d'utiliser deux ou plusieurs langues d'une façon ou d'autre. Par exemple un

traité pose la question si le bilinguisme influence la maturation cognitive. Ce problème exige une recherche sur les monolingues, bilingues et multilingues individuels (BAKER : 2011, p. 1-2).

Au contraire le bilinguisme sociétal se rapporte généralement aux gens vivant sur le même territoire géographique mais il n'est pas obligatoire que chaque personne sur cette territoire soit bilingue. Jitka Kropáčová dans son œuvre *Výuka žáků s odlišným mateřským jazykem* divise encore le bilinguisme sociétal en bilinguisme sociétal total et bilinguisme sociétal partiel selon le fait si le bilinguisme concerne tous les habitants du territoire donné ou seulement certains habitants. La relation entre les deux langues peut être équivalent ou l'une d'elles peut être dominante. Il est fréquent que les sociétés ou les groupes bilingues n'utilisent pas les deux langues pour le même but. Chaque langue fait la fonction différente - par exemple la langue de la majorité est utilisée dans le système éducationnel et au travail et la langue de la minorité est utilisée au milieu de la famille et avec les amis. (BAKER : 2011, p. 1-2)

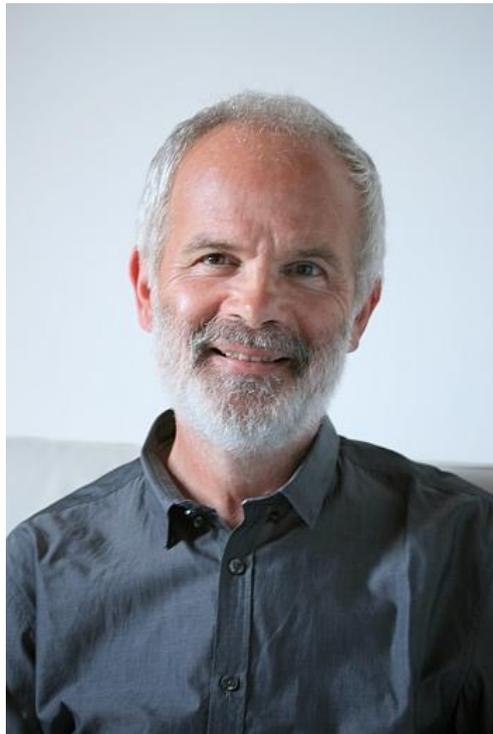
Comme la relation entre le bilinguisme individuel et le bilinguisme sociétal est tant étroite, certains spécialistes déclarent qu'il est impossible parler d'eux séparément. Jitka Kropáčová ajoute que le bilinguisme individuel ne doit pas mener au bilinguisme sociétal tandis que le bilinguisme sociétal est formé par le bilinguisme individuel est alors il ne peut pas exister sans le bilinguisme individuel. C'est principalement le bilinguisme individuel, de lequel on s'occupera essentiellement dans ce mémoire de maîtrise. (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 28-29)

1.1 Le bilinguisme dans les œuvres des grands linguistes étrangers et tchèques

Parmi les linguistes étrangers qui se concentrent sur le bilinguisme on peut nommer avant tout François Grosjean, un grand linguiste français qui a commencé sa carrière universitaire à l'Université de Paris, puis continué aux États-Unis à Northeastern University où il a occupé un poste d'enseignement et de recherche en psycholinguistique et finalement il s'est installé en Suisse où il a été nommé professeur à l'Université de Neuchâtel. Il est auteur des œuvres écrites en français au même titre qu'en anglais, par exemple *Life with Two Languages : An Introduction to*

Bilingualism (1982), *Communication exolingue et communication bilingue* (1984), *Être biculturel : une identité qui exclut la naturalisation ?* (1989), *Another view of bilingualism* (1992), *Studying Bilinguals* (2008), *Bilingual : Life and Reality* (2010), *Parler plusieurs langues – le monde des bilingues* (2015) et beaucoup d'autres. Il est également cofondateur de la revue *Bilingualism : Language and Cognition* fondé en 1998. (Francois Grosjean [online]. Neuchâtel (Suisse), 2000 [cit. 2015-06-11].)

Photo n°1 – François Grosjean, le professeur honoraire



Les domaines d'intérêt de François Grosjean sont plus étendus que le bilinguisme et le biculturalisme. Il s'intéresse aussi à la modélisation du traitement du langage, la perception, la compréhension et la production de la parole, puis à la langue des signes et le bilinguisme des sourds, ainsi qu'à l'évaluation de la compréhension orale chez les patients aphasiques. (Francois Grosjean [online]. Neuchâtel (Suisse), 2000 [cit. 2015-06-11].)

John Macnamara était une figure importante dans l'étude de l'esprit. Ce professeur dans le Département de la Psychologie à l'Université McGill, située

¹ <http://www.francoisgrosjean.ch/accueil.html>

à Montréal au Québec, a largement contribué aux aspects pratiques et théoriques de l'apprentissage de la langue et il a travaillé sur des problèmes de bilinguisme en Irlande et puis au Canada. Au fil du temps son travail est devenu plus théorique. Il s'intéressait à la psychologie cognitive qu'il a étudié à l'aide de sa vaste connaissance de la psychologie, linguistique et philosophie. Il est auteur des œuvres comme *Bilingualism and primary education: A study of Irish experience* (1966), *Language, Learning and Thought (Perspectives in neurolinguistics and psycholinguistic)* (1977), *Names for Things: A Study in Human Learning* (1982) et d'autres. (BREGMAN, Albert S. *Department of Psychology | McGill University | Montreal Quebec Canada* [online]. McGill University, Department of Psychology, 2008 [cit. 2015-06-12].)

Un autre linguiste américain qui a contribué largement à la linguistique structurale était Leonard Bloomfield. Dans son œuvre peut-être la plus connue *An Introduction to the Study of Language*, publiée en 1914 et retirée seulement *Language* à partir de son édition en 1933, il a présenté sa définition du bilinguisme. Dans sa riche publication on peut trouver les thèmes comme l'histoire des langues Indo-européennes, la description des langues austronésiennes et algoquiennes, les aspects linguistiques de la science etc. (Leonard Bloomfield - *New World Encyclopedia. New World Encyclopedia* [online]. 2008 [cit. 2015-06-12].)

Jozef Štэфanik est l'un des linguistes considérable slovaque. Il se consacre à la phonologie, la phonétique, la recherche du bilinguisme, la linguistique générale et la sociolinguistique. Il est auteur d'un grand nombre des œuvres parmi lesquelles on peut citer *Grammatical Category of Gender in Slovak-English and English-Slovak Bilinguals* (1995), *Intentional Bilingualism in Children* (1996), *Slovak-English Bilingual Family in Slovakia* (1997), *Vývin a fungovanie jazyka v podmienkach individuálneho bilingvizmu* (1999), *Jeden člověk, dva jazyky. Dvojjazyčnost' u detí – predsudky a skutočnosti* (2000), *Analógia bilingvizmu* (2004) et d'autres. (JOZEF ŠTEFÁNIK. *Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra Slovenskej akadémie vied* [online]. 2000 [cit. 2015-06-12].)

Même si la problématique du bilinguisme n'est pas tellement populaire et diffusé en République tchèque qu'en étranger, il y a un certain nombre des linguistes

qui traitent cette thématique. Parmi les plus connus, c'est Jan Průcha, coauteur du précis de termes pédagogiques et leurs définitions le plus complexe nommé *Pedagogický slovník* (1995, l'actualisation dernière en 2013), dans lequel on peut trouver une définition du bilinguisme duquel on va s'occuper plus tard (voir le chapitre 1.2 Les définitions du bilinguisme). Jan Průcha est aussi l'auteur de *Moderní pedagogika* (1997), *Interkulturní psychologie* (2004) ou *Multikulturní výchova* (2006). (Jan Průcha životopis. *Databáze knih* [online]. 2015 [cit. 2015-06-12].)

Václav Příhoda a examiné le bilinguisme chez les enfants et il a introduit les résultats de son recherche de terrain dans son œuvre *Ontogeneze lidské psychiky (vývoj člověka do 15 let)* (1963). La problématique du bilinguisme peut être trouvée aussi dans les articles *K některým otázkám bilingvismu I* (2004/2005) et *K některým otázkám bilingvismu II* (2005/2006). Certaines contributions dans le magazine *Cizí jazyky* ont été écrites par Stanislav Jelínek. Parmi les auteurs qui ont touché cette thématique étaient par exemple Karel Kamiš, l'auteur des articles *Uplatňování bilingvismu v českém jazyce na základní škole* (2000) et *Myšlenkové, jazykové, řečové a komunikační kompetence dětí a žáků v bilingvním prostředí ČR* (2001) et Václav Kovářiček, auteur d'ouvrage *Problematika cizojazyčného vyučování (Příspěvek k bilingvní výuce)* (1995). (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 17-18, 129-131)

Ce chapitre présente seulement une brève sélection des linguistes qui se sont occupés ou toujours s'occupent du bilinguisme. Le nombre des linguistes et des savants qui s'intéressent au monolinguisme, bilinguisme ou multilinguisme est presque infini. Quelqu'uns d'eux ont choisi ce domaine comme le thème principal et d'autres traitent le bilinguisme comme la problématique interdisciplinaire.

1.2 Les définitions du bilinguisme

Comme j'ai déjà mentionné, la notion du bilinguisme est définie de manières différentes. Les définitions du bilinguisme qui sont chacune sur l'autre côté du spectre, appartiennent à Bloomfield et à Diebold. Bloomfield (1933) a caractérisé le bilinguisme comme « *la capacité de contrôler deux ou plusieurs langues au niveau de locuteur natif* », tandis que Diebold (1964) a introduit le concept du bilinguisme naissante « *incipient bilingualisme* » qui permet classer les gens avec la connaissance

minimale de deuxième langue parmi les bilingues. D'après cette définition considérablement ample, tous les touristes qui connaissent quelques mots en deuxième langue peuvent être regardé comme les bilingues. (BAKER : 2011, p. 7)

La définition de Macnamara (1967) qui est proche de celle de Bloomfield, dit : « *Un individu bilingue est celui qui dispose au moins d'une aptitude minimale dans l'autre langue que dans sa langue maternelle, dans l'une des compétences linguistiques de base (la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite).* » D'après cette définition au même titre que d'après la définition de Bloomfield, les bilingues sont tous quoiq'ils connaissent seulement quelques mots. (MORGENSTERNOVÁ : 2011, p. 27)

Certains linguistes définissent le bilinguisme sur la base de la régularité d'utilisation de deux ou plusieurs langues. On peut trouver parmi eux les définitions de Grosjean et William Francis Mackey. Grosjean (1982) comprend le bilinguisme comme « *l'usage régulier de deux ou plusieurs langues* » tandis que Mackey a décrit le bilinguisme dans son œuvre *Bilinguisme et contact des langues* (1976) comme « *l'usage alternant de deux ou plusieurs langues par une personne* ». (MORGENSTERNOVÁ : 2011, p. 27, 122)

Edith Harding-Esh et Philip Riley mentionnent dans leur livre *The Bilingual Family* (2008) d'autres définitions du bilinguisme et c'est par exemple la définition d'Agnes Lam (2001) « *Le bilinguisme fait référence au phénomène de la compétence et de la communication dans les deux langues....Une société bilingue est celui dans laquelle les deux langues sont utilisées pour la communication. Dans une société bilingue, il est possible d'avoir un grand nombre de personnes monolingues (ceux qui ne parlent qu'une seule des deux langues utilisées dans cette société) à condition qu'il y ait un nombre suffisant de bilingues pour remplir les fonctions qui exigent la compétence bilingue dans cette société. Il y a donc une distinction entre le bilinguisme individuel et le bilinguisme sociétal.* » ou la définition d'Einar Haugen (1953) qui dit que « *Le bilinguisme commence au moment où le locuteur d'une langue est capable de créer les discours intégraux et pertinents dans une autre langue.* » (HARDING-ESCH : 2008, p. 40, 220)

Quand on consulte le dictionnaire pédagogique *Pedagogický slovník* de J. Průcha, E. Walterová et J. Mareš on peut trouver la définition suivante : « *Le bilinguisme est généralement la capacité d'un individu de parler deux langues. Dans la délimitation psycholinguistique plus précise, le bilinguisme est le type de la compétence communicative qui permet réaliser des différents besoins de communication à l'aide de la première langue aussi bien qu'à l'aide de la deuxième langue. Du point de vue pédagogique le bilinguisme est important en particulier dans les territoires où ils utilisent simultanément deux langues et voilà où ces langues sont enseignées (par exemple le bilinguisme allemand-français en Suisse).* » (PRŮCHA : 1995, p. 25)

Le professeur des études tchèques K. Kamiš a défini la notion du bilinguisme dans sa contribution à l'éducation bilingue ainsi « *Il est possible de définir le bilinguisme comme l'usage actif de deux langues naturelles (généralement la langue maternelle et une langue étrangère) par la société (par exemple la langue tchèque et slovaque en RT) ou par l'individu (par ex. un Tchèque parlant slovaque en Slovaquie ou un Slovaque parlant tchèque en Bohême, Moravie et Silésie). Il s'agit donc du bilinguisme actif de l'environnement (par ex. la Tchécoslovaquie) et des individus qui vivent et communiquent dans cette environnement (c.-à-d. les Tchèques et les Slovaques communiquant en plus de leur langue maternelle par une langue étrangère – la langue nationale et officielle de l'autre nation) et même des individus issus de groupes ethniques de la population de la République tchèque qui communiquent par leur langue maternelle et par la langue étrangère, ce qui est la langue tchèque pour eux.* » (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 18)

Comme il y a une multitude de définitions et de classements des bilinguaux, définir ce qui est et ce qui n'est pas bilingual est impossible. Pour notre travail on va comprendre le bilinguisme comme la compétence d'utiliser une autre langue que la langue maternelle pour une communication significative, parce que la communication est la compétence clé de l'approche communicative qui est utilisée dans la majorité des écoles en République tchèque et aussi à l'étranger. Le but de l'éducation bilingue est alors un individu bilingue qui est capable de s'exprimer pareillement en deux langues dans divers contextes.

1.3 La division essentielle du bilinguisme

Il y a plusieurs possibilités comment on peut diviser le bilinguisme. Chaque linguiste ou l'auteur divise le bilinguisme d'après les critères différents en les classant en groupes différents. Il y a tout de même quelques critères qui se répètent, semble-t-il. Ce chapitre sert à éclaircir la division fondamentale du bilinguisme.

1.3.1 Selon l'âge d'acquisition de deux langages

Si on se concentre sur l'âge où le bilinguisme se forme chez un individu, on peut trouver plusieurs possibilités comment le diviser. La première possibilité c'est la division en bilinguisme simultané et bilinguisme séquentiel. Ces deux types du bilinguisme dépendent de fait si les deux langues sont acquises en même temps ou si la deuxième langue (L2) est acquise après l'acquisition suffisante de la première langue (L1). Le bilinguisme simultané est alors présente chez enfants qui acquièrent les deux langues simultanément depuis la naissance et le bilinguisme séquentiel chez enfants plus âgés que trois ans (ce sont les enfants qui ont déjà acquis certaine compétence langagière dans la première langue), adolescents ou adultes. (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 30)

Une autre possibilité comment on peut diviser le bilinguisme selon l'âge d'acquisition représenté par exemple Harding-Esch qui parle de trois types : le bilinguisme de bébés, le bilinguisme d'enfants et le bilinguisme tardif qu'il divise encore plus en bilinguisme d'adolescents et le bilinguisme d'adultes. (HARDING-ESCH : 2008, p. 60)

Même si les bébés ne parlent pas, ils peuvent être vraiment bilingues. Ils entendent deux langues en famille et quand ils commenceront à parler, ils utilisent déjà les deux langues. Le bilinguisme de bébés est appelé aussi le bilinguisme précoce. Ce type du bilinguisme marque alors le bilinguisme simultané parce qu'ils acquièrent les deux langues en même temps. D'après les statistiques données les enfants bilingues commencent à parler un peu plus tard que les enfants monolingues mais la différence est toujours dans la norme. Naturellement chaque enfant est différent et la parole postérieure n'est pas une règle. (HARDING-ESCH : 2008, p. 60-62)

Le bilinguisme d'enfants est déjà considéré comme le bilinguisme séquentiel. Il commence en trois ans (ce qui est la frontière artificiellement créée par McLaughlin) et dure jusqu'à la puberté. Un enfant acquiert tout d'abord une première langue et puis, de façon formelle ou informelle, une deuxième langue. Le bilinguisme d'adolescents commence après la puberté et dure jusqu'à vingt ans, ce qui est la frontière où commence le bilinguisme d'adultes. (HARDING-ESCH : 2008, p. 62-64)

Les gens qui sont devenus bilingues pendant les deux premières périodes (la période du bilinguisme de bébés et d'enfants), ont soit la même prononciation ou une prononciation vraiment proche des locuteurs natifs de les deux langues. Cette prononciation est peu atteignable pendant le bilinguisme tardif. La période idéale pour acquisition des langues est d'après J. Štefánik autour l'âge de cinq ou six ans. (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 29)

1.3.2 Selon la manière d'acquisition de deux langages

Selon la manière d'acquisition des deux langues, on peut diviser le bilinguisme en bilinguisme naturel et bilinguisme artificiel. La différence est dans le milieu où un individu acquiert la deuxième langue. En cas de bilinguisme naturel, un individu acquiert la deuxième langue dans un milieu naturellement bilingue, c'est-à-dire dans une famille bilingue ou pendant un séjour de longue durée à l'étranger où il est en contact quotidien avec les locuteurs natifs. Bien au contraire, le bilinguisme artificiel qui est aussi appelé scolaire, culturel ou limité, se déroule dans un milieu artificiellement créé. Un individu apprend la deuxième langue à l'école, au cours de langue ou éventuellement par l'auto-apprentissage. (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 30)

1.3.3 Selon le niveau de la capacité en deux langues

Il y a quatre compétences communicatives qu'on peut diviser en compétences actives et compétences passives : la production orale (la parole), la production écrite (l'écriture), la compréhension orale (l'audition) et la compréhension écrite (la lecture). Si la production orale et écrite appartiennent aux compétences actives, aussi

appelés les habilités productives, la compréhension orale et écrite appartiennent aux compétences passives qui peuvent être aussi appelés les habilités réceptives.

Selon le niveau de la capacité en deux langues on peut diviser le bilinguisme productif (actif) et le bilinguisme réceptif (pasif). Le bilinguisme productif désigne la situation où un individu domine tous les quatre compétences communicatives. Quand un individu est capable de comprendre une langue étrangère mais il n'est pas capable de l'utiliser, on parle du bilinguisme réceptif. Il y a plusieurs raisons pourquoi quelqu'un comprend une langue mais ne l'utilise pas. Cette situation arrive quand quelqu'un ne veut pas parler la deuxième langue pour des raisons de convenance personnelle, puis quand il n'est pas capable de s'exprimer par cette langue (parce qu'il l'a déjà oublié) mais il la toujours comprend, ou quand les deux langues sont semblable l'une à l'autre et alors il n'y a pas la raison pour utiliser la deuxième langue (par exemple un Tchèque comprend un Slovaque mais répond en tchèque). Très souvent on se rencontre avec les familles bilingues où les parents parlent ensemble en utilisant la première langue et ils utilisent la deuxième langue quand ils parlent avec ses enfants. Ses enfants comprennent ce que leur parents disent mais ils-même n'utilisent pas cette langue ou l'utilisent seulement rarement. (HARDING-ESCH : 2008, p. 54-57)

J. Kropáčová décrit le bilinguisme asymétrique où un individu s'exprime mieux que comprend. Cette situation est plus rare et elle arrive quand cet individu est enseigné par une seule personne et il toujours entend seulement un type de la mélodie, du tempo, de l'accent et de la façon d'élocution. La compréhension de quelqu'un d'autre est donc plus difficile. Hereusement la compréhension orale est facilement améliorée par l'exposition à ce milieu langagier. (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 31)

1.3.4 Selon l'équilibre entre les deux langues

Une autre possibilité comment on peut regarder le bilinguisme est selon l'équilibre entre les deux langues. D'après ce critère le bilinguisme se divise en bilinguisme balancé et bilinguisme dominant. Le bilinguisme balancé est considéré par un grand nombre des linguistes comme l'idéal presque inaccessible. Ce type du

bilinguisme décrit la capacité d'utiliser les deux langues de façon équivalente et en même temps en haut niveau. La situation fréquent est quand une langue est plus forte que la deuxième et en pareil cas on parle du bilinguisme dominant. (MORGENSTERNOVÁ : 2011, p. 31)

1.3.5 Selon la relation entre le langage et la pensée

Quand on observe le bilinguisme, on peut tomber sur une division qui est plus compliquée et qui n'était pas encore prouvée. Cette division appartient à Uriel Weinreich (1953), un linguiste polonais-américain, qui a distingué trois types du bilinguisme : le bilinguisme coordonné, le bilinguisme composé et le bilinguisme subordonné. La différence entre ces types du bilinguisme repose sur l'organisation des fonctions cognitives chez bilingues. Cette division qui a passé un développement difficile est considérée par certains linguistes comme désuète mais car elle est toujours citée dans assez de livres bilingues, j'ai décidé de la mentionner. (HARDING-ESCH : 2008, p. 57-60)

L'auteur de cette division a décrit le bilinguisme coordonné comme une situation où le cerveau d'un individu bilingue contient deux systèmes linguistiques parallèles et indépendants. Simplement dit tel homme dispose de deux représentations mentales d'une chose et aussi de deux mots pour cette chose. Au contraire si un individu dispose de deux mots mais seulement d'une représentation mentale commune, on parle du bilinguisme composé. Le bilinguisme subordonné est similaire du bilinguisme composé. La seule différence est que la représentation mentale commune appartient à la langue dominante. (HARDING-ESCH : 2008, p. 57-60)

Cette division a captivé l'attention des plusieurs psychologues et linguistes qui se sont occupés d'elle et qui l'ont modifié. Parmi eux on peut mentionner par exemple Macnamara, Lambert, Diller, Ervin et Osgood. (HARDING-ESCH : 2008, p. 57-60)

2 L'éducation bilingue

L'éducation bilingue fait une partie intégrante du monde moderne. Ce n'était pas ainsi toujours et il y a encore certains pays où l'éducation bilingue n'est pas épanouie : ce sont soit les pays où le système politique n'est pas orienté vers l'éducation en tant que telle mais ailleurs, soit les sociétés strictement monolingues.

2.1 L'histoire de l'éducation bilingue

Beaucoup de gens pensent que l'éducation bilingue est un phénomène récent. Il en est peut être ainsi parce qu'on est plus informé de tous les possibilités de l'éducation de nos enfants, parce que les informations concernant l'éducation sont plus facilement accessibles et propagées rapidement ou peut être parce qu'on met un plus grand accent sur l'éducation en général. Mais ce n'est pas vrai en réalité.

L'éducation bilingue est enracinée profondément en histoire comme l'aboutissement naturel du bilinguisme, influencé par la politique, par le contexte historique d'immigration et par l'attitude national à l'éducation. Les premières livres concernant l'éducation bilingue ont été écrits au début du XX^{ème} siècle. Parmi les premiers auteurs ont été C. B. Sisson qui a publié son livre *Bi-lingual schools in Canada* en 1917 et A. J. Aucamp qui a publié son livre *Bilingual Education and Nationalism with Special Reference to South Africa* en 1926 mais l'éducation bilingue en pratique date déjà au XIX^{ème}. (BAKER : 2011, p. 182-183)

Le premier pays européen où le bilinguisme a abouti à l'éducation bilingue en pratique c'est le Luxembourg en 1843. En réalité le multilinguisme du Luxembourg a abouti à l'établissement de l'éducation trilingue en 1913. En Galles ils ont ouvert la première école primaire bilingue en 1939 et au Canada en Montréal ils ont commencé avec une classe expérimentale de l'école maternelle en 1965. Comme la date de l'expansion internationale de l'éducation bilingue sont considérées les années 60 du XX^{ème} siècle et c'est aussi la période pendant laquelle l'éducation bilingue est apparue aux États-Unis. (BAKER : 2011, p. 182-183)

Même si la France a été pour une longue période un pays monolingue, ces derniers années il y avait un nouveau discours sur le bilinguisme et l'éducation

bilingue est devenue un thème fréquent. L'idéologie française a été marquée par la pensée d'une langue qui représente une nation. Tabouret-Keller (1991) a expliqué que « *la langue française a assumé une double fonction, celle d'instrument d'unification de l'État et celle de symbole d'appartenance à cet État* ». (HÉLOT : 2007, p. 94)

Le changement de l'approche de la France à l'éducation bilingue a été graduel. La *Délégation générale à la langue française* (DGLF) a été créée en 1989 et la responsabilité de cette institution a été d'appliquer la politique linguistique du gouvernement français. Quand cette institution a été renommée en 2002 à la *Délégation à la langue française et aux langues de France* (DGLFLF) l'attitude figée envers le bilinguisme et la politique linguistique s'est transformée. Les quatre piliers fondamentaux, qui ce changement a fait naître, sont : « *assurer le rayonnement du français, langue de la République, conserver au français son rôle de langue de communication internationale, respecter la diversité linguistique et culturelle et promouvoir le plurilinguisme* ». D'après cette politique linguistique ils ont mis en place un enseignement bilingue et ils se sont aussi escrimés à travailler sur un enseignement où ils ont renforcé les langues régionales et les langues étrangères. (HÉLOT : 2007, p. 95-96)

2.2 Les différents modèles de l'éducation bilingue

Étant donné qu'il y a plusieurs définitions du bilinguisme, l'éducation bilingue peut être divisée selon plusieurs critères. La classification des différents modèles réalisée par Mackey en 1970 a été basée sur les critères concernant la langue - par exemple la langue de la scolarisation, la langue de la communauté dans laquelle l'école est située, la langue de la famille, le statut international des langues etc. Enfin il a indiqué quatre-vingt-dix modèles de l'éducation bilingue. Baker (1996) a basé sa typologie des modèles d'éducation bilingue sur des travaux réalisés surtout en Amérique du Nord, où il a incorporé aussi les dimensions socioculturelles, économiques et politiques. (HÉLOT : 2007, p. 98-99)

Les recherches de Fishman (1976) ou Hornberger (1991) ont été basées sur deux objectifs et alors sur deux modèles – le modèle de *transition* et le modèle de

maintient. La différence entre ce deux modèles repose sur le fait si on veut remplacer la langue de la famille (le modèle de transition) ou la soutenir (le modèle de maintien). (HÉLOT : 2007, p. 99)

François Grosjean a aussi proposé une classification des différents modèles d'éducation bilingue. D'après lui un enfant peut être enseigné soit de façon bilingue ou monolingue. La famille qui a choisi pour son enfant l'éducation monolingue, doit décider la langue de l'éducation - soit la langue majoritaire ou la langue minoritaire. L'éducation bilingue comporte les différents programmes qui ont pour l'objet faciliter la transition entre la langue minoritaire et la langue majoritaire. (KROPÁČOVÁ : 2006, p. 54)

Dans le livre de Baker *Foundations of bilingual education and bilingualism: 5th edition* se trouve la table suivante qui montre dix différent modèles de l'éducation bilingue et qui facilite la connaissance générale. Cette clasification montre les modèles qui résulte en bilinguisme aussi bien qu'en monolinguisme. On y peut aussi trouver les deux modèles avec lesquels Fishman et Hornberger ont travaillé et lesquels j'ai déjà décrit dans ce chapitre. Cette table a été basée sur la classification d'Ofelia García (2009a). (BAKER : 2011, p. 209)

La classification des modèles de l'éducation bilingue

Les modèles faibles de l'éducation bilingue				
Le modèle de programme	Le type de l'enfant typique	La langue de la classe	Le but éducationnel et sociétal	Le but de résultat langagier
Mainstream/Submersion (Immersion structurée)	Minoritaire de langue	Majoritaire	Assimilation/ Soustractif	Monolinguisme
Mainstream/Submersion avec les classes retraites/basé sur le contenu ESL	Minoritaire de langue	Majoritaire avec les leçons retraites de L2	Assimilation/ Soustractif	Monolinguisme
Ségrégatif	Minoritaire de langue	Minoritaire (forcé, sans choix)	Apartheid	Monolinguisme

De transition	Minoritaire de langue	Change de minoritaire à majoritaire	Assimilation/ Soustractif	Monolinguisme relatif
Mainstream avec l'enseignement des langues étrangères	Majoritaire de langue	Majoritaire avec leçons de L2/FL	Enrichissement limité	Bilinguisme limité
Séparatiste	Minoritaire de langue	Minoritaire (volontairement)	Détachement/ Autonomie	Bilinguisme limité
Les modèles forts de l'éducation bilingue pour le bilinguisme et le bialphabétisation				
Immersion	Majoritaire de langue	Bilingue avec l'emphase initiale sur L2	Pluralisme et enrichissement. Additif	Bilinguisme et bialphabétisation
De maintien/la langue d'héritage	Minoritaire de langue	Bilingual avec l'emphase sur L1	Maintenance, pluralisme et Enrichissement Additif	Bilinguisme et bialphabétisation
À deux voies/la langue double	Mélange des minoritaire et majoritaire de langue	Minoritaire et majoritaire	Maintenance, pluralisme et Enrichissement Additif	Bilinguisme et bialphabétisation
Bilinguisme traditionnel	Majoritaire de langue	Deux langues majoritaires Pluralisme	Maintenance, bialphabétisation et enrichissement. Additif	Bilinguisme

2

L1 = une première langue ; L2 = une deuxième langue ; FL = une langue étrangère

² BAKER, Colin. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5th ed. Tonawanda, NY: Multilingual Matters, 2011, xii, 498 p. Bilingual education and bilingualism, 79. ISBN 18-476-9355-5., p. 209.

2.2.3 Les modèles faibles de l'éducation bilingue

Le programme de « mainstream » est aussi appelé le programme de submersion. Ce modèle décrit la situation où les enfants minoritaires commencent à étudier à l'école où tout l'enseignement est mené dans la langue majoritaire. Ces élèves n'ont pas d'autre possibilité que commencer à utiliser la langue majoritaire très vite parce qu'ils sont enseignés ensemble avec les élèves majoritaires et la langue n'est pas simplifiée en aucune façon. L'immersion structurée est mentionnée à côté de submersion parce qu'elle décrit presque la même situation. La seule différence entre ces deux modèles c'est que les élèves majoritaires ne sont pas présents et la langue majoritaire est simplifiée. Le modèle de « mainstream » est souvent critiqué parce que les élèves minoritaires ont des difficultés à comprendre les professeurs, surtout quelques premiers mois. (BAKER : 2011, p. 209-213)

Le modèle de « mainstream » avec les leçons de retraites est basé sur la même idée mais en plus ils donnent aux élèves minoritaires les leçons extra de la langue majoritaire. Ce modèle est aussi souvent critiqué parce que même si les leçons de la langue majoritaire aident avec les problèmes de communication, les élèves peuvent être en retard en matières en comparaison avec les élèves majoritaires (parce que quand les élèves majoritaires étudient par exemple l'histoire de la France, les élèves minoritaires étudient la langue majoritaire). Le résultat de tous les deux modèles de « mainstream » est le monolinguisme. (BAKER : 2011, p. 213-214)

Le modèle ségrégatif a été utilisé plutôt dans l'histoire et il a été lié souvent avec la politique d'apartheid. Les minoritaires qui ont été ségrégués ne pouvaient pas étudier dans la langue majoritaire et l'enseignement a été mené dans leur langue native. Cette décision a été fait par l'élite dirigeante qui n'a voulu pas que les minoritaires se soient mêlés de la politique ou se soient unis avec autres groupes minoritaires. Ce modèle qui a pour résultat le monolinguisme est hereusement rarement utilisé. (BAKER : 2011, p. 214)

Même si le modèle de transition utilise la langue minoritaire (ou la langue maternelle qui ne doit pas être minoritaire) et aussi la langue majoritaire (ou d'autre langue étrangère que leur langue maternelle) il a pour résultat le monolinguisme. La

langue maternelle est utilisée jusqu'au moment où les élèves connaissent la langue nouvellement acquise et puis l'éducation continue dans cette langue. Il est donc fréquent que le professeur est aussi bilingue et qu'il connaît la langue maternelle de ses élèves. On parle de modèle de la réduction parce qu'ils arrêtent d'utiliser la langue maternelle et continuer éducation dans la langue éducative. L'éducation bilingue de transition a été divisée en deux types aux États-Unis à la fin du XX^{ème} siècle. C'étaient l'éducation bilingue de transition de départ précoce où la langue maternelle a été utilisée pendant deux années au maximum et l'éducation bilingue de départ tardif où la langue maternelle a été utilisée jusqu'à la 6^{ème} classe. Aujourd'hui le modèle de transition n'est pas utilisé seulement aux États-Unis mais aussi dans l'Europe et les autres continents. (BAKER : 2011, p. 215-217)

« Mainstream » avec l'enseignement des langues étrangères se montre comme le modèle souvent de l'éducation bilingue. Tous l'enseignement est mené dans la langue majoritaire qui est aussi la langue maternelle des élèves et la langue étrangère représente la matière comme par exemple la physique. On peut trouver dans la table que le résultat de ce modèle est le bilinguisme limité. Il en est ainsi pour plusieurs raisons. Il n'y a pas assez de temps pour maîtriser la langue étrangère, chaque élève est motivé différemment, chaque élève a les différentes possibilités comment pratiquer la langue dehors la classe etc. Ce modèle de l'éducation bilingue est fréquent dans le monde entier. (BAKER : 2011, p. 217-218)

Le modèle séparatiste est rarement vu. Ce modèle concerne des minoritaires qui ont décidé volontairement d'étudier dans la langue minoritaire. La raison fréquente pour telle décision est la préservation de la langue, de la culture et des traditions minoritaires. Le modèle séparatiste avec le modèle de « mainstream » avec l'enseignement des langues étrangères, le modèle de transition, le modèle ségrégatif, le modèle de « mainstream » avec les leçons de retraites et le modèle de submersion représentent les modèles faibles de l'éducation bilingue qui ont pour le but du résultat langagier le monolinguisme ou le bilinguisme limité. (BAKER : 2011, p. 218-219)

2.2.4 Les modèles forts de l'éducation bilingue pour bilinguisme et bialphabétisation

Tous les modèles forts de l'éducation bilingue ont comme le but du résultat langagier désiré le bilinguisme, le biculturalisme et la bialphabétisation. Parmi les modèles forts García range l'immersion, le modèle de maintien, le modèle à deux voies et le bilinguisme traditionnel.

L'éducation bilingue d'immersion est dérivée d'une expérience éducative qui s'est déroulée en 1965 au Canada. Ce modèle est nommé immersion parce que les élèves sont immergés dans une langue autre que la langue dominante de l'environnement dès le début de leur scolarité. On peut diviser le modèle d'immersion en quatre différents types. Le premier type c'est *l'immersion précoce* qui commence déjà à l'école maternelle. Au contraire le modèle qui commence plus tard, par exemple dans l'école secondaire, s'appelle naturellement *l'immersion tardif*. Puis on peut distinguer deux types sur la base d'équilibre des langues éducatives. On parle de *l'immersion totale* où la langue qui n'est pas maternelle est utilisée majoritairement et de *l'immersion partielle* qui est basée sur l'idée que l'éducation est divisée en deux parties, l'une partie d'éducation se déroule dans la langue maternelle et l'autre partie est menée dans la langue que les élèves veulent acquérir (L2), alors l'usage des deux langues est plus ou moins équilibré. L'éducation bilingue d'immersion est aujourd'hui utilisé fréquemment aussi hors les États-Unis et elle a beaucoup influencé les modèles bilingues européens. (HÉLOT : 2007, p. 99-100)

Le modèle de maintien qui est aussi appelé le modèle d'héritage est destiné aux élèves minoritaires qui veulent, comme la dénomination sous-entend, maintenir leur langue minoritaire dans une société majoritaire. La langue minoritaire est dans ce cas utilisée comme le moyen des instructions et le but qu'ils veulent acquérir c'est le bilinguisme total. (BAKER : 2011, p. 232-236)

L'éducation bilingue de la langue double a été créée par la communauté US Cuba aux États-Unis, à Florida en 1963. Le premier programme basé sur ce modèle a été fondé à l'école *Coral Way Elementary School* et il a incorporé les élèves parlant

espagnol et anglais. L'éducation bilingue de la langue double, aussi appelé le modèle à deux voies, regroupe également les étudiants minoritaires et majoritaires et tous les deux langues sont utilisés pendant les leçons (pas simultanément, l'enseignement est divisé en étapes et les langues alternent). L'idéal de ce modèle est l'équilibre total des langues utilisées pendant l'enseignement et aussi l'équilibre des étudiants minoritaires et majoritaires. Ce type de ce modèle de la langue double est appelé 50:50 modèle. Il existe un autre type et c'est 90:10 modèle. Dans ce cas quatre-vingt-dix pour cent des instructions sont réalisés dans la langue minoritaire et cette proportion dure de l'école maternelle jusqu'à la première année de l'école primaire. Après la première année de l'école primaire la proportion se change graduellement jusqu'à l'état de moitié-moitié. Cet état est obtenu généralement entre la quatrième année et la sixième année de l'école primaire. L'éducation bilingue de la langue double est aujourd'hui utilisée entre autres dans les parties hispaniques aux États-Unis. (BAKER : 2011, p. 222-232)

Le bilinguisme traditionnel est réalisé en deux ou plusieurs langues majoritaires et le résultat désiré est le bilinguisme ou multilinguisme, le biculturalisme ou multiculturalisme et la bialphabétisation ou multialphabétisation. Les écoles avec l'éducation bilingue dans les langues majoritaires sont souvent ouvertes dans les pays déjà bilingues ou plurilingues, comme par exemple en Suisse ou Luxembourg. Ce modèle est aussi populaire dans les pays où un nombre significatif des habitants veut devenir bilingue, comme par exemple au Japon. (BAKER : 2011, p. 245)

Il est vrai que la classification des modèles de l'éducation bilingue est limitative et les écoles bilingues ou les écoles qui pratiquent l'enseignement bilingue de sorte ne correspondent pas souvent à cette classification. On peut trouver les programmes bilingues différents sur les écoles maternelles, primaires, secondaires et aussi sur les universités. Même si la classification est de temps en temps erronée et ne correspond pas à la réalité, elle est utile pour une meilleure compréhension et clarification de tous les possibilités au même titre que pour les comparaisons internationales.

2.3 Les modèles d'éducation bilingue CLIL et EMILE

Le modèle CLIL est aujourd'hui connu et utilisé dans les pays différents de tous les continents. Au contraire, le modèle EMILE est peu connu et il est difficile de trouver sa définition, parce qu'il existe des informations diverses. D'un côté il y a des gens qui affirment que le modèle EMILE est l'équivalent français de modèle CLIL, de l'autre côté il y a des gens qui disent qu'il y a une différence entre ces deux modèles de l'éducation bilingue. Le sous-chapitre suivant a pour l'objectif de décrire les deux modèles et de trouver et d'éclaircir, s'il y a une différence entre ces deux programmes où s'ils sont pareils.

2.3.1 L'histoire et la définition de modèle CLIL

Le sigle CLIL est dérivé de *Content and Language Integrated Learning*. Le concept CLIL est apparu en 1994 et il a été utilisé pour la première fois dans une université en Finlande deux ans après, en 1996. Les créateurs de CLIL se sont inspirés des expériences d'immersion menées au Canada. Les définitions de CLIL se sont changées et développées autour des années. Ce modèle est considéré comme un type d'immersion qui décrit tout simplement « *l'enseignement d'une discipline non linguistique en utilisant d'une langue étrangère comme le moyen de communication et de partage du contenu éducationnel* ». Par cet enseignement ils veulent améliorer des compétences en langue étrangère. Le modèle CLIL est populaire aujourd'hui surtout en Europe parce que l'Union Européenne supporte les modèles comme celui. (voir la chapitre 3.3 L'influence de l'Union européenne sur l'éducation bilingue en République tchèque) (ŠMÍDOVÁ : 2012, p. 8-9)

2.3.2 L'histoire et la définition de modèle EMILE

Le sigle EMILE est dérivé de *l'Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère*. Ce modèle d'éducation bilingue a été introduit au cours des années 1990 mais quelques expériences ont commencé déjà dans les années 1950 ou 1960. (EURYDICE : 2006, p. 7, 14)

D'après le nom de ce modèle on peut penser que les deux modèles sont identiques, mais Christine Hélot explique dans son livre *Du bilinguisme en famille au*

plurilinguisme à l'école quelle est la différence. Elle trouve cette différence dans les objectifs de ces modèles – tandis que le modèle CLIL est orienté vers une amélioration des compétences en langue étrangère, le modèle EMILE veut éveiller l'intérêt et l'enrichissement d'une discipline non linguistique par l'enseignement dans une langue étrangère. Tout simplement dit, il me semble alors que l'objectif de CLIL c'est la langue étrangère et l'objectif d'EMILE c'est plutôt une matière non linguistique. (HÉLOT : 2007, p. 142-144)

3 L'éducation bilingue en République tchèque

Dans les années 90 du XX^{ième} siècle on pouvait apercevoir une augmentation d'intérêt dans le domaine d'enseignement des langues étrangères en Europe et la République tchèque n'était pas une exception. Ce phénomène a été causé entre autre par l'intégration socio-économique et par la globalisation en général. (*CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-06-28].)

Le développement de l'éducation bilingue en République tchèque date du début des années quatre-vingt-dix. Les premiers pas de l'éducation bilingue ont été réalisés en français et pas en anglais. Les études bilingues de cinq années ont été réalisées entre les années 1990 et 1995 dans quatre écoles, deux en Bohême et deux en Moravie. Il y avait quelque changements dans les années 1996 qui avaient pour conséquence un prolongement de ces études d'une année (formant ainsi les études bilingues de six années), un agrandissement des langues de l'anglais, l'espagnol et l'italien et aussi une augmentation de nombre des écoles où cette éducation bilingue s'est déroulée (de quatre à douze, sept en Bohême et cinq en Moravie). Les professeurs qui ont enseigné dans ces écoles, ont été étrangers aussi bien que tchèques et ils ont été qualifiés complètement pour l'enseignement de leur matières. Chaque école avait une institution étrangère de partenariat qui a réalisé les cours où les professeurs tchèques pouvaient améliorer leurs compétences langagiers et méthodologiques. (*CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-06-28].)

Quand l'autonomie des écoles a augmenté, l'éducation bilingue s'est répandue. Cette expansion a été supportée par le changement dans la méthodologie de l'éducation des langues étrangères. La méthodologie traditionnelle basée sur les méthodes grammaire-traduction ou lecture-traduction a été remplacée par les méthodologies basées sur la production orale et la communication jusqu'à l'approche

communicative qu'on a aujourd'hui. (*CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-06-28].)

Le projet qui a pour le but une vérification de l'éducation bilingue dans les lycées tchèques, a été initié le 1 septembre 2009. Cette vérification a un support législatif et elle est réalisée d'après le programme éducationnel expérimental « *Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia* ». Ce programme est approprié à une éducation bilingue de six années. Le projet fonctionne dans seize lycées bilingues et il va durer jusqu'à la fin d'août de cette année. (Pokusné ověřování výuky podle pilotního rámcového vzdělávacího programu pro dvojjazyčná gymnázia RVP DG a ŠVP. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 2011 [cit. 2015-06-29].)

Le tableau des lycées participant au projet de l'éducation bilingue expérimentale avec les langues utilisées pour l'enseignement:

1) Gymnázium Olomouc - Hejčín, Tomkova 45 - le tchèque / l'anglais
2) Gymnázium Jana Nerudy, škola hlavního města Prahy, Praha 1, Hellichova 3 - le tchèque / le français
3) Slovanské gymnázium, Olomouc, tř. Jiřího z Poděbrad 13 - le tchèque / le français
4) Gymnázium Matyáše Lercha, Brno, Žižkova 55 - le tchèque / le français
5) Gymnázium Pierra de Coubertina, Tábor, náměstí Františka Křižíka 860 - le tchèque / le français
6) Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec 11, Partyzánská 530 - le tchèque / l'allemand
7) Gymnázium Dr. Karla Polesného, Znojmo, Komenského náměstí 4 - le tchèque / l'allemand

8) Gymnázium, Praha 8, Ústavní 400 RVP DG VÚP v Praze 2009 6 - le tchèque / l'italien
9) Rakouské gymnázium v Praze, o. p. s. - le tchèque / l'allemand
10) Gymnázium, Praha 4, Budějovická 680 - le tchèque / l'espagnol
11) Klasické a španělské gymnázium, Brno-Bystrc, Vejrostova 2 - le tchèque / l'espagnol
12) Biskupské gymnázium J. N. Neumanna a Církevní základní škola, České Budějovice - le tchèque / l'espagnol
13) Gymnázium Hladnov a Jazyková škola s právem SJZ, Slezská Ostrava - le tchèque / l'espagnol
14) Gymnázium Olomouc, Čajkovského 9 - le tchèque / l'espagnol
15) Gymnázium Lud'ka Pika, Plzeň - le tchèque / l'espagnol
16) The English College in Prague – Anglické gymnázium, o. p. s., Praha 9-Vysočany - le tchèque / l'anglais

³ (Dodatek č. 2 k PO BiGy : 2015, p. 2-4)

Même si la langue anglaise est considérée comme la langue « numéro un », ce sont les lycées bilingues tchèques / espagnols qui sont en supériorité numérique en République tchèque. Les lycées tchèques / français sont en deuxième place et les lycées tchèques / allemands en troisième place.

3.1 Les particularités de RVP DG

Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia (RVP DG en abrégé) représente une carcasse qui détermine les paramètres de l'organisation de l'enseignement et qui permet une liberté aux lycées bilingues pendant la création

³ Vydání Dodatku č. 2 k pokusnému ověřování výuky v bilingvních gymnáziích, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online dokument ve formátu PDF]. 2015 [cit. 2015-07-08]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/O21/O211/bilingvni_gymnazia/Dodatek_2_k_PO_BiGy_fin.pdf

des cursus. RVP DG identifie les principes de l'éducation, définit le contenu, les compétences et les buts éducationnels. Ce programme est naturellement similaire de RVP des lycées traditionnels, mais il y a quelques particularités qui ont été conçues sur mesure pour les lycées bilingues.

On peut voir dans le RVP DG que le cursus-cadre est divisé en deux parties d'après les domaines éducationnels – s'ils sont obligatoires ou non. Les domaines éducationnels sont obligatoires de la première année jusqu'à la quatrième année. Au contraire, dans la cinquième et sixième années les domaines éducationnels qui restent obligatoires sont : la Langue et la communication langagière, les Mathématiques et leur application (seulement jusqu'à la cinquième année) et l'Éducation physique et sportive. La décision de choix des autres domaines reste aux dirigeants des lycées. Les premières deux années comprennent une éducation langagière intense de dix leçons par semaine au moins et pendant les quatre années suivantes les élèves apprennent au moins une moitié des matières dans une langue étrangère. (RVP DG : 2009, p. 6, 87)

Une autre particularité des lycées bilingues, c'est le baccalauréat. La partie profilée du baccalauréat doit prendre la forme du baccalauréat comme elle a été décidée par les lycées bilingues et par les pays étrangers de partenariat. La forme du baccalauréat est pareille, dans la majorité des cas, avec le baccalauréat dans les pays étrangers. Souvent, les inspecteurs de ces pays surveillent les baccalauréats. Il y a sept pays de partenariat mentionnés dans RVP DG, ce sont la France, la Belgique, l'Allemagne, l'Autriche, l'Italie, l'Espagne et la Grande-Bretagne. (RVP DG : 2009, p. 7)

Chaque lycée bilingue qui participe dans ce projet doit s'efforcer d'acquérir les objectifs définis dans RVP DG. Les quatre objectifs sont « *doter les élèves des compétences clés au niveau attendu par le RVP DG ; doter les élèves des fondements éducationnels vaste au niveau qui décrit le RVP DG ; doter les élèves des habiletés et connaissances langagières au niveau qui leur permettent une communication continue et sans problèmes dans des situations générales et spécifiques (dans la langue maternelle et la langue étrangère) ; préparer les élèves à l'éducation de toute*

la vie et à la mise en valeur personnelle, civile et professionnelle ». (RVP DG : 2009, p. 8)

3.1.1 Les compétences clés et les thèmes transversaux de RVP DG

Les compétences clés de ce programme que les élèves devraient acquérir, sont tout à fait pareilles que les compétences clés des lycées traditionnels. Elles sont clairement élaborées et intelligiblement formulées à des sous-objectifs. Parmi les compétences clés de RVP DG appartiennent les compétences suivantes :

- la compétence d'apprentissage
- la compétence de solution des problèmes
- la compétence communicative
- la compétence sociale et personnelle
- la compétence civile
- la compétence pour l'esprit d'entreprise

(RVP DG : 2009, p. 9)

Les thèmes transversaux de RVP DG sont comme les compétences clés, identiques aux thèmes transversaux de RVP des lycées traditionnels. Les thèmes transversaux aident à former l'attitude et l'opinion des élèves et ils font suite aux thèmes transversaux des écoles primaires. Le contenu des thèmes transversaux est divisé en domaines thématiques qui sont obligatoires mais la forme de traitement de ces domaines est facultative. Chaque école peut choisir s'il va incorporer les domaines thématiques dans les cursus des matières déjà existantes, s'il va créer de nouvelles matières ou utiliser des projets, cours ou séminaires pour contenir tous les domaines thématiques. Parmi les thèmes transversaux appartiennent :

- l'éducation morale et sociale
- l'éducation pour la pensée dans un contexte européen et global
- l'éducation multiculturelle
- l'éducation environnementale
- l'éducation aux médias

(RVP DG : 2009, p. 70)

3.1.2 Les domaines éducationnels de RVP DG

Les domaines éducationnels pour les lycées bilingues sont divisés dans le RVP DG en huit parties. Les contenus de ces domaines éducationnels font suite aux contenus éducationnels des écoles primaires et ils contiennent les résultats attendus concrets. La partie qui s'occupe des langues et qui décrit les résultats attendus d'enseignement des langues, s'appelle *Langue et la communication langagière*. Les auteurs de RVP DG observent l'usage des langues comme un instrument essentiel pour le développement de la pensée abstraite. Ils veulent alors étendre l'usage intentionnel des langues. Ils mettent aussi l'accent sur la connaissance « *des traditions et de la richesse spirituelle nationale* ». Les élèves doivent prendre une part active aux leçons et participer aux situations communicatives différentes. (RVP DG : 2009, p. 12-13)

Le dossier *Langue et la communication langagière* est divisé encore en trois parties : la Langue tchèque et la littérature ; la Préparation langagière ; la Langue étrangère et une autre langue étrangère. Les auteurs soulignent l'importance de la connaissance des langues étrangères comme une partie intégrante de la globalisation. La connaissance des langues facilite la communication internationale et aussi l'accès aux informations. La « Préparation langagière » est adaptée pour les premières deux années de l'éducation bilingue qui dure six années au total, puis elle est suivie de la partie « Langue étrangère ». Les élèves commençant la Préparation langagière ne doivent pas disposer d'aucune connaissance d'une langue étrangère parce que la préparation langagière ne doit pas faire suite à l'éducation langagière précédente. Cette discipline n'est pas centrée seulement sur la connaissance de la langue étrangère mais elle comporte aussi l'enseignement de la civilisation de pays de cette langue étrangère, c'est-à-dire la géographie, les événements historiques importants, la culture, les traditions, le style de vie, le sport et l'art etc. Le résultat de la Préparation langagière est le niveau B1 d'après Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). (RVP DG : 2009, p. 13, 18-19)

Les élèves peuvent acquérir le niveau C1 d'après CECR dans cette langue étrangère pendant la discipline « Langue étrangère ». Les élèves connaissent aussi les relations avec la République tchèque et l'Union Européenne, la situation politique,

économique, historique, géographique et culturelle du pays de cette langue étrangère, les lieux touristiques, la science, la technique, le sport, la nature et l'art de ce pays, les loisirs et les particularités nationales, les événements historiques et contemporains etc. (RVP DG : 2009, p. 13, 21-22)

Dans la discipline « Une autre langue étrangère » les élèves peuvent continuer dans l'éducation de la langue étrangère antérieure et acquérir le niveau C1 ou commencer à apprendre une nouvelle langue étrangère dès le début et acquérir le niveau B1. Comme dans la préparation étrangère, les élèves apprennent simultanément avec la langue étrangère les informations concernant le pays de cette langue étrangère (la géographie et la description bref du pays, les événements historiques importants et les personnages importants, le style de vie et les traditions, la culture, l'art et le sport, les extraits des œuvres littéraires marquantes etc. (RVP DG : 2009, p. 13, 23-24)

Le RVP DG détermine aussi la dotation de temps minimal pour chaque domaine éducationnel. C'est le dirigeant de l'école qui décide combien de leçons il faut assigner à chaque discipline éducationnelle. Le seul domaine où le nombre des leçons est déjà divisé parmi les disciplines individuelles est le domaine concernant les langues - Langue et la communication langagière. La Préparation langagière ensemble avec la Langue étrangère a une dotation minimale de trente-deux leçons et la discipline Une autre langue étrangère a une dotation de douze leçons. (RVP DG : 2009, p. 88)

3.2 Le modèle CLIL en République tchèque

Le modèle CLIL est apparu en République tchèque naturellement dans le même temps que l'éducation bilingue se développait, dans les années quatre-vingt-dix. L'éducation des langues pénètre graduellement au premier plan et elle est devenue l'un des piliers fondamentaux du système éducatif. Aujourd'hui l'enseignement CLIL est utilisé dans les écoles publiques au même titre que dans les écoles privées. Ce modèle est utilisé dans tous les niveaux d'enseignement – maternel, primaire, secondaire et universitaire.

Les écoles primaires et secondaires qui ont établi l'éducation bilingue des matières non-langagières doivent notifier le Ministère de l'éducation. Au contraire, l'incorporation de modèle CLIL dans l'enseignement n'a pas un ajustement législatif et alors il n'y a pas l'obligation d'informer le Ministère de l'Éducation nationale. La décision de l'implémentation du modèle CLIL reste sûr le dirigeant. (*CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-06-28].)

Il y a deux types de l'enseignement CLIL avec les objectifs différents. Si on applique le CLIL dans l'enseignement d'une matière non-langagière, les objectifs désirés sont le contenu et la langue. Au contraire si on incorpore un contenu non-langagier dans l'enseignement des langues, l'objectif est seulement la langue (le contenu n'est pas évalué). (ŠMÍDOVÁ : 2012, p. 12)

Pour pouvoir appliquer le CLIL dans l'enseignement, il faut avoir des professeurs qualifiés. Les professeurs qui peuvent enseigner en utilisant le modèle CLIL sont :

- A) les locuteurs natifs qui ont obtenu une qualification professionnelle correspondant à une matière qu'ils veulent enseigner
- B) les professeurs qui sont spécialistes dans une matière non-langagière mais qui sont capable d'utiliser une langue étrangère activement
- C) les spécialistes langagiers sans une qualification professionnelle

Il est aussi possible de suivre un autre modèle où deux professeurs sont présents en même temps – un spécialiste professionnel et un professeur des langues (D). Les modèles A et D sont considérés les plus fructueux mais à la fois les plus chers. (*CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-07-03].)

Comme le modèle CLIL est aujourd'hui très populaire, les facultés pédagogiques réalisent des programmes, séminaires ou projets qui préparent les futurs professeurs à cette possibilité. Les programmes où les étudiants obtiennent une qualification langagière sont fréquents, ainsi que les cours spéciaux de CLIL. (*CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-07-03].)

3.3 L'influence de l'Union européenne sur l'éducation bilingue en République tchèque

La République tchèque a été toujours un pays où on a incliné aux plusieurs langues comme j'ai décrit dans l'introduction. Cette tendance, commençant déjà avant le règne de Marie-Thérèse, continuait surtout après l'entrée dans l'Union européenne. L'éducation bilingue et l'éducation des langues étrangères en général a été influencée par la politique de l'Union Européenne, de laquelle sort la politique de la République tchèque, représentée par le Ministère de l'Éducation nationale « Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy » (MŠMT en abrégé).

L'Union européenne a publié plusieurs documents concernant l'éducation langagière et l'éducation en général. Au début du XXI^e siècle le Conseil européen et la Commission européenne ont supporté le brouillon du plurilinguisme, préparé selon la Stratégie lisbonnaise 2000, qui a relevé l'enseignement des langues. La politique de l'Union Européenne souligne dans la question de l'éducation langagière avant tout trois objectifs :

- l'amélioration de l'enseignement
- l'expansion du nombre des langues enseignées et acquises
- l'expansion de l'éventail des langues enseignées

Parmi les thèmes souvent répétés se trouve aussi la nécessité de commencer l'éducation des langues déjà de l'enfance précoce parce qu'il est clair que les enfants sont « comme les éponges » et ils absorbent les connaissances plus facilement. Les

documents appelant les pays européens à supporter la promotion de l'éducation des langues et de la multiplicité des langues ont été publiés plusieurs fois dans les années 2001 et 2002. (Podpora vícejazyčnosti v Evropě, MŠMT ČR. SLADKOVSKÁ, Kamila. MŠMT ČR [online]. 2013 [cit. 2015-07-03].)

Ensuite la Commission européenne a publié, en juillet 2003, le Plan d'action pour promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique pour la période 2004-2006. Ce plan a propagé l'éducation permanente, l'amélioration de l'éducation des langues, la création d'un environnement propice à l'apprentissage des langues et surtout le soutien de la langue maternelle et de deux langues étrangères au moins. Comme la réaction au Plan d'action, la République tchèque a publié le Plan national de l'éducation des langues étrangères pour les années 2005 à 2008. Ce plan a favorisé surtout le plurilinguisme. D'autres stratégies concernant l'éducation des langues ont été publiées par la Commission européenne dans les années 2005 et 2008. L'une des objectifs clés de ces documents a été l'occasion égale à l'éducation des langues. (Podpora vícejazyčnosti v Evropě, MŠMT ČR. SLADKOVSKÁ, Kamila. MŠMT ČR [online]. 2013 [cit. 2015-07-03].)

En 2007 l'Union européenne a créé un poste spécialement réservé pour l'éducation des langues - le poste de commissaire de plurilinguisme. Le premier et en même temps le dernier commissaire était Leonard Orban. Cette position a été annulée en 2010. Quand on regarde la stratégie de l'Union européenne décrite dans le *Cadre stratégique pour la coopération européenne dans l'éducation et la formation* (en anglais connu comme ET 2020 - .Education and Training 2020) qui a été publiée en mai 2009, on peut voir que les priorités ont changé. Même si l'éducation des langues et le plurilinguisme sont toujours importants et le document ET 2020 souligne que les États membres d'UE sont responsables entre autres de la diversité culturelle et linguistique, il y a d'autres objectifs qui ont été mis au premier plan :

- réaliser l'éducation tout au long de la vie et la mobilité
- améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation
- imposer l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active

- encourager la créativité et l'innovation, la capacité d'entreprise y compris, à tous les niveaux de l'éducation et de la formation

(Evropská spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě (Education and training 2020), MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. 2013 [cit. 2015-07-04].)

L'Union européenne supporte l'éducation bilingue, le plurilinguisme ou l'éducation des langues en général non seulement par un afflux des documents et des stratégies jamais finissant. L'Union Européenne joue un rôle important dans des séjours d'études réciproques, des mobilités universitaires, comme par exemple le programme Erasmus (le bateau de commandement de l'UE), des programmes d'échange des professeurs, des compétitions de traduction et d'autres. Le Conseil européen propage aussi le Jour européen des langues qui tombe chaque année le 26 septembre. (Mezinárodní projekty, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. 2013 [cit. 2015-07-04].)

3.3.1 Label européen des langues

Un autre événement intéressant concernant l'éducation langagière qui est organisé par l'Union européenne, c'est le prix européen des langues LABEL. Ce prix récompense « *les projets pédagogiques d'excellence en matière d'apprentissage et d'enseignement innovants des langues étrangères* » et il est décerné chaque année déjà plus que 10 ans. Les projets qui s'inscrivent au prix Label et encouragent le multilinguisme, englobent aussi la langue des signes. Il y a plusieurs critères que les candidats doivent remplir : qualité, innovation, pertinence et transférabilité. (Label européen des langues : un levier pour le multilinguisme et l'innovation dans l'apprentissage linguistique. *Agence Erasmus+ France / Education Formation - Programmes européens d'éducation et de formation* [online]. 2014 [cit. 2015-07-04].)

En plus, les projets doivent respecter les priorités qui se modifient chaque année. Les priorités pour l'année 2015 sont :

- l'enseignement des langues comme le soutien d'inclusion sociale
- les langues et le sport

- l'enseignement des langues dans les matières scientifiques et techniques
- la compétence communicative surtout dans une autre langue étrangère

L'inscription à Label 2015 a été terminée à la fin d'avril de cette année. (voir annexe A) (Evropská jazyková cena Label 2015. *Francouzský institut v Praze* [online]. 2014 [cit. 2015-07-04].)

4 La comparaison de deux types d'écoles bilingues sélectionnés en République tchèque

L'un des buts de mon travail est de présenter l'analyse et la comparaison des approches différentes de l'éducation bilingue en République tchèque par rapport au français et à l'anglais. Ce chapitre compare deux approches individuelles et uniques que l'on peut trouver dans la région de Prague.

J'ai déjà mentionné dans le chapitre 3 (*L'éducation bilingue en République tchèque*) qu'il y a seize lycées qui participent au projet de l'éducation bilingue expérimentale, mais ce ne sont pas les seules écoles avec l'éducation bilingue en République tchèque. On peut y trouver les écoles maternelles, primaires et aussi secondaires qui ont appliqué l'éducation bilingue partiellement ou complètement.

Comme je fais mes études à la faculté de pédagogie avec la spécialisation à l'enseignement secondaire (premier cycle) et je suis aussi certifiée à travailler dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire d'après la loi, j'ai décidé de me concentrer sur les écoles primaires et les écoles secondaires (CITE1 – CITE3⁴). Puis j'ai rétréci les paramètres par les langues française et anglaise, puisque ce sont les langues que j'étudie.

Finalement j'ai choisi deux écoles : *Lycée Français de Prague* évidemment comme le représentant de la langue française et *Open Gate – lycée et l'école primaire* comme le représentant de la langue anglaise. Pour pouvoir mieux comprendre leurs systèmes éducatifs, j'étais en contact avec les dirigeants de ces écoles et j'ai eu la possibilité de les questionner. En plus, j'ai passé mon stage pédagogique à Open Gate et alors j'ai une expérience personnelle avec leur style éducatif.

⁴ La classification internationale type de l'éducation (CITE) – classification utilisée pour les différents niveaux d'éducation qui est acceptée partout.

4.1 Lycée Français de Prague

Le Lycée Français de Prague a été ouvert en 1998 et il fait partie intégrante du réseau de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE). Ce réseau a célébré un anniversaire de 25 ans le 10 avril de cette année. L'AEFE se compose de 494 établissements qui s'étendent dans 135 pays et scolarisent plus de 320 000 élèves. Les objectifs de l'AEFE sont :

- servir et promouvoir un réseau scolaire unique au monde
- renforcer des relations entre les systèmes éducatifs français et étrangers
- éduquer les enfants français résidant hors de France
- diffuser la langue et la culture françaises

(AEFE | Pilotage, soutien, conseil. *Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE)* [online]. 2015 [cit. 2015-07-04].)

Le Lycée Français de Prague est inscrit sur la liste des écoles étrangères avec l'autorisation à la réalisation de l'obligation scolaire en République tchèque. Cette liste comprend seize écoles primaires et secondaires au total dont la majorité réside à Prague et il est accessible au public sur le site de MŠMT ČR.⁵ Il y a douze écoles anglaises comme par exemple *International School of Prague s.r.o.*, *Czech British School, s.r.o.*, *Park Lane International School, a.s.* ou *Christian International School of Prague, o.p.s.* et seulement une école allemande *Německá škola v Praze s.r.o. – zahraniční škola a gymnázium*, une école russe *Střední všeobecně vzdělávací škola s rozšířeným vyučováním cizích jazyků při Velvyslanectví Ruské federace v České republice* et finalement une école française et c'est évidemment *Lycée Français de Prague*. Toutes ces écoles sont privées. (Seznam zahraničních škol s vydaným povolením k plnění povinné školní docházky, MŠMT ČR. POHOŘELÝ, Svatopluk. *MŠMT ČR* [online]. 22.únor2010n. 1. [cit. 2015-07-05].)

⁵ Pour le site MŠMT avec la liste des écoles étrangères avec l'autorisation à la réalisation de l'obligation scolaire en République tchèque cliquez ici <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/seznam-zahranicnich-skol-s-vydanym-povolenim-k-plneni>

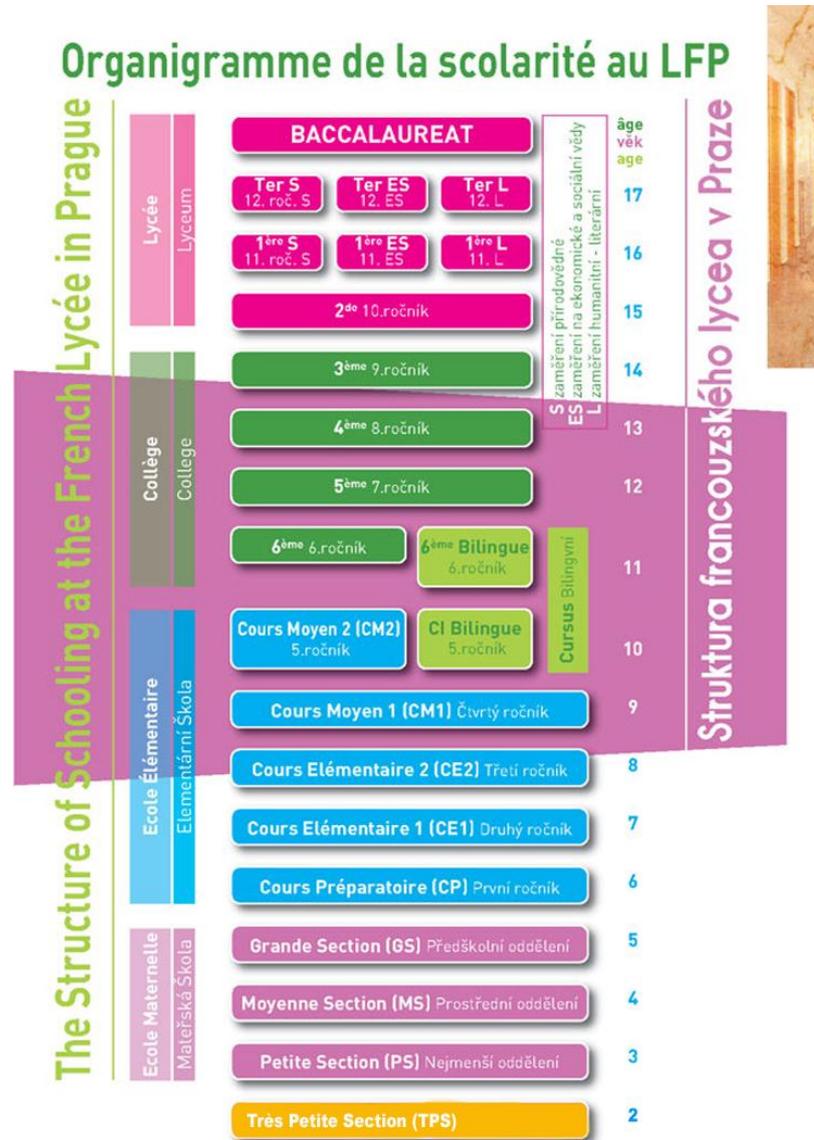
Le Lycée Français de Prague (LFP en abrégé) n'est pas une école seulement pour les enfants français. Cette école scolarise les élèves de quarante nationalités différentes. Le LFP promet de donner aux élèves une éducation à la française qui soutient l'esprit critique, autonomie et responsabilité. Le proviseur du LFP Christophe Labord dit «*Nous dotons les enfants qui sont confiés de ces atouts : parfaitement francophones et francophiles, ils maîtrisent plusieurs autres langues (dont le tchèque) et, grâce aux programmes scolaires français, sont dotés de tout ce qui fait la force de la culture française lorsqu'elle s'ouvre sur le monde.*» Le LFP donne alors aux élèves non-français une possibilité de devenir francophones et francophiles et en même temps les élèves francophone apprennent le tchèque. (Le mot du proviseur - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2015 [cit. 2015-07-04].)

Même s'il est évident que le Lycée Français de Prague est orienté primordialement à la langue et la culture française, beaucoup d'élèves qui y finissent leurs études, deviennent bilingues ou plutôt multilingues. Tous les objectifs projetés pour les années 2015-2018 sont décrits dans l'annexe B.

L'organisation de la scolarité du LFP est identique avec l'organisation de la scolarité commune en France. Le Lycée Français de Prague comporte l'école maternelle, l'école élémentaire, le collège et le lycée. Cette école scolarise alors les enfants de deux ans jusqu'aux adultes de dix-sept ans, ce qui est visible sur la photo n°2 - l'organigramme de la scolarité au LFP. Les années scolaires du collège et du lycée sont numérotées en ligne descendante et les élèves finissent en classe terminale. (Organigramme de la scolarité - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 1e3juillet2015 [cit. 2015-07-05]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique35>)

L'organisation de la scolarité française est unique dans le système d'appellation des années scolaires. Puisqu'elle peut être déroutante, j'ai annexé l'organigramme de la scolarité au LFP qui est accessible au public sur leur site officiel.

L'image n°2 – L'Organigramme de la scolarité au LFP



6

4.1.1 L'école primaire

L'école primaire en France se compose de l'école maternelle et de l'école élémentaire et il en est ainsi au Lycée Français de Prague. Les enfants commencent à fréquenter l'école maternelle à l'âge de 2 ou 3 ans et ils finissent à l'âge de 5 ans. L'école élémentaire est fréquentée par les élèves à partir de 6 ans jusqu'à 10 ans. La scolarité primaire est organisée en trois cycles - Apprentissages premiers, Apprentissages fondamentaux et Approfondissements et elle se compose de neuf

⁶ <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique35>

classes au total – Toute Petite Section, Petite section, Moyenne section, Grande section, Cours préparatoire, Cours élémentaire 1^{ère} année, Cours élémentaire 2^{ème} année, Cours moyen 1^{ère} année et Cours moyen 2^{ème} année. (voir L'image n°3) Les domaines disciplinaires et la durée annuelle des enseignements du cycle des apprentissages fondamentaux (CP-CE1) et du cycle des approfondissements (CE2-CM1-CM2) sont adjoints dans les annexes C et D. (Présentation - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06].)

L'image n°3 - L'organisation de la scolarité à l'École primaire

Age	Ecole	Cycles	Classes	
2 ans	Ecole maternelle	Apprentissages premiers	Toute Petite Section	TPS
3 ans			Petite section	PS
4 ans			Moyenne section	MS
5 ans			Grande section	GS
6 ans	Ecole élémentaire	Apprentissages fondamentaux	Cours préparatoire	CP
7 ans			Cours élémentaire 1 ^{ère} année	CE1
8 ans			Cours élémentaire 2 ^{ème} année	CE2
9 ans		Approfondissements	Cours moyen 1 ^{ère} année	CM1
10 ans			Cours moyen 2 ^{ème} année	CM2

7

L'école élémentaire fait suite à l'école maternelle et permet la cohérence d'apprentissage. Les enfants non-francophones sont intégrés à tous niveaux du cursus primaire. Ils bénéficient d'un soin particulier de la part d'instituteur dans la classe et aussi d'une aide d'un professeur spécialisé dans l'apprentissage du français langue de scolarisation. Cette aide intensive permet aux élèves tchèques de commencer à communiquer en français et en même temps de s'intégrer à la collectivité plus facilement. (Présentation - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06].)

Les élèves avec une autre langue maternelle que la langue tchèque apprennent la langue tchèque dès la classe de Cours Préparatoire (une heure de tchèque par

⁷ <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique182>

semaine au Cours Préparatoire et puis deux heures par semaine dans les autres niveaux). Les élèves de la langue maternelle tchèque fréquentent des cours de tchèque trois heures par semaine. (Présentation - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06].)

Les années scolaires sont divisées en trimestres et à la fin de chaque trimestre les parents reçoivent les informations concernant l'avancement de leurs enfants, qui sont décrites dans les livrets. Les parents peuvent demander les résultats de leurs enfants tout au long de l'année scolaire. Les élèves sont soumis à une évaluation nationale française à la fin des Apprentissages fondamentaux, c'est-à-dire en fin du Cours élémentaire 1 et aussi au mois de janvier de l'année du Cours moyen 2. Les résultats de ces évaluations sont passés encore une fois aux parents par le proviseur ou par l'enseignant. En plus, les élèves peuvent valider leurs compétences dans un examen qui est organisé par le LFP et par Cambridge University et qui se déroule en fin de l'école élémentaire, c'est-à-dire en fin du Cours moyen 2. (Présentation - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06].)

À partir de l'année scolaire 2011, le Lycée Français de Prague a donné une nouvelle possibilité aux parents de donner leurs enfants dans les classes plurilingues dans l'école maternelle. On a ouvert une classe de Petite section et une classe de Moyenne section où la langue française a alterné avec la langue anglaise. Comme une part de l'enseignement a été consacrée à la langue tchèque, on peut appeler ces classes plurilingues. Les langues ne se sont pas mêlées dans une leçon, mais elles ont alterné chaque jour sur la quinzaine, ce qui est visible sur l'image n°4, donc un jour en français et un jour en anglais. C'est ainsi que les élèves ont pu bénéficier d'un enseignement égale dans chaque discipline dans les deux langues. « *Sur les 24 heures hebdomadaires, 12 heures sont dispensées en français et 12 heures en anglais. Un temps compris dans cette répartition est consacré à la langue tchèque.* » (LEBLANC, Herve. Les principes des classes plurilingues au LFP. *Lycée Français de Prague* [online dokument ve formátu PDF]. 2010 [cit. 2015-07-06].) À la rentrée 2012 une Grande section plurilingue a été ouverte et la possibilité des classes plurilingues s'étend progressivement à l'ensemble de l'école Primaire. (voir annexe

E) (Les classes plurilingues - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06].)

L'image n°4 – Les emplois du temps établis sur la quinzaine

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Semaine A EN ALTERNANCE	français	anglais	français	anglais	français
Semaine B	anglais	français	anglais	français	anglais

8

4.1.2 L'école secondaire

L'école secondaire se compose traditionnellement du collège (CITE 2) et du lycée (CITE3⁹). Les élèves commencent à fréquenter le collège à l'âge de 11 ans et ils finissent à l'âge de 14 ans. Le collège se compose alors de quatre classes, de 6^{ème} à 3^{ème} (la 6^{ème} correspond à sixième année de la scolarité tchèque et le 3^{ème} à neuvième année). L'enseignement au collège est unifié et fait suite à l'école élémentaire. À la fin du collège les élèves reçoivent le Diplôme National du Brevet.

Le lycée qui fait suite au collège, est fréquenté par les élèves à partir de 15 ans jusqu'à 17 ans. Il se compose de trois classes : 2^{de}, 1^{ère} et la terminale. Le lycée offre une large gamme des disciplines et trois types d'orientation : sciences naturelles, sciences économiques et sociales, sciences humaines – lettres. Les études au lycée sont terminées par le baccalauréat.

En septembre 2000 le Lycée Français de Prague a ouvert la section bilingue franco-tchèque qui a pour le but l'intégration des élèves tchèques dans l'apprentissage du français comme langue de scolarisation. Cette section est réservée aux parents qui veulent donner à leur enfants un enseignement français et en même temps garder la culture tchèque. La section bilingue comporte deux années avant d'intégration en classe 5^{ème} de collège. L'évaluation dans cette section se fait tous les deux mois, elle est d'après le système français chiffrée sur 20 points. (Le cursus

⁸ <http://www.lfp.cz/spip.php?article199>

⁹ La classification internationale type de l'éducation (CITE) – classification utilisée pour les différents niveaux d'éducation qui est acceptée partout.

franco-tchèque - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2007 [cit. 2015-07-06].)

La première année de la section bilingue s'appelle la C.I. Bilingue (Classe d'intégration) et elle correspond à la cinquième année de la scolarité tchèque. L'enseignement de toutes les matières non-langagières se fait en tchèque mais la structure de l'année scolaire est d'après le règlement française. Il y a 2 heures d'enseignement du français, c'est-à-dire 10 heures par semaine. (voir annexe F) L'enseignement commence à 8h30 et finit à 15h45 au maximum. Le chef d'établissement décide à la fin d'année si un élève peut passer en classe supérieure sur proposition du Conseil de classe. (*Cursus bilingue*. Lycée Français de Prague : 2015, p. 1)

La seconde année de la section bilingue qui fait suite à la C.I. Bilingue, s'appelle la 6^{ème} et elle correspond à sixième année de la scolarité tchèque. Une grande différence entre la C.I. Bilingue et la 6^{ème} est dans la langue de scolarisation parce que l'enseignement se fait totalement en français dans toutes les disciplines dans la 6^{ème}. En plus les élèves apprennent la langue française 8 heures par semaine. (voir annexe G) Le passage en classe 5^{ème} de la section française où les élèves sont intégrés entièrement au collectif français, est décidé de nouveau par le chef d'établissement. Les élèves qui terminent la 6^{ème} sont capables de parler tchèque, français et anglais et à partir de la 4^{ème} ils commenceront à étudier une langue supplémentaire : l'allemand ou l'espagnol au choix. (*Cursus bilingue*. Lycée Français de Prague : 2015, p. 2)

4.2 Open Gate – lycée et l'école primaire

L'école Open Gate, comme j'ai déjà mentionné, est orientée principalement vers la langue anglaise. Une grande différence entre le Lycée Français de Prague et Open Gate est dans le fait que le LFP est inscrit sur la liste des écoles étrangères avec l'autorisation à la réalisation de l'obligation scolaire en République tchèque mais Open Gate, quoique le nom de l'école et le proviseur anglais, se présente comme

l'école tchèque. Open Gate se compose de l'école élémentaire (CITE1) et du lycée (qui se divise en collège et lycée CITE2 – CITE3¹⁰).

Open Gate est une école privée, comme le Lycée Français de Prague. Elle a été fondée par Petr Kellner et sa femme Renáta Kellnerová en 2009. Cette école et les élèves sont supportés par la fondation *The Kellner Family Foundation* qui, entre autre, contribue au développement et à l'amélioration de l'éducation en République tchèque par plusieurs projets (le projet Pomáháme školám k úspěchu ; le projet Univerzity et d'autres). (*Nadace The Kellner Family Foundation* [online]. ©2009 [cit. 2015-07-07].)

Open Gate est l'école-internat. Le complexe entier s'étend sur 7 hectares et il se trouve à Babice, près Prague. Il y a un bâtiment de l'école primaire joint avec le bâtiment de lycée, puis les dortoirs avec les parties communes de jeu, étable à chevaux, enclos des chèvres, terrain de sport multifonctionnel, stade couvert multifonctionnel, bibliothèque, piscine, théâtre et beaucoup d'autres loisirs (musicaux, artistiques, sportifs, etc) dont les élèves peuvent profiter.

Open Gate est extrêmement intéressant et unique pour les bourses sociales et bourses d'études allouées par *The Kellner Family Foundation* qui rend possible aux enfants défavorisés d'y étudier et d'obtenir une éducation de qualité. Seulement vingt pour cent des élèves du lycée paient les frais de scolarité et le reste (quatre-vingt pour cent) des élèves est supporté par des bourses de quantum divers. Le proviseur actuel du lycée Open Gate et de l'école Open Gate est Peter Nitsche et le directeur de l'école primaire est Jiří Luka.

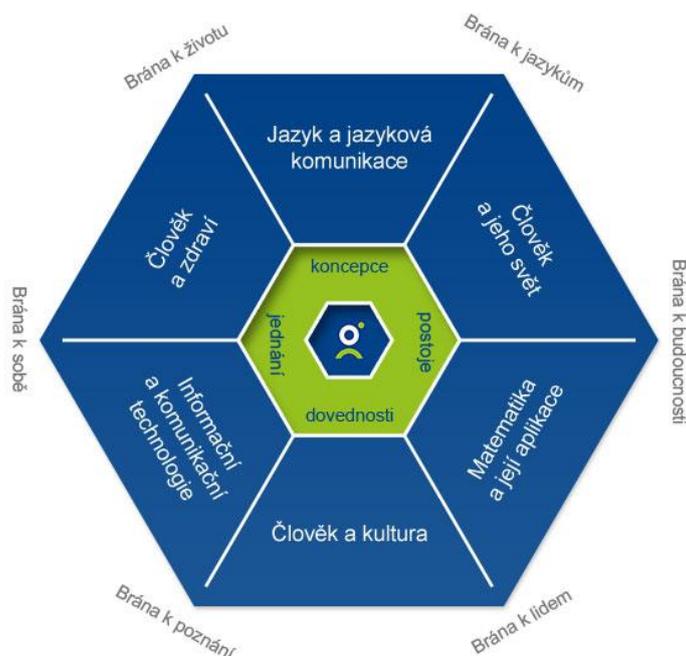
4.2.1 L'école primaire

L'école primaire comporte cinq années et il y a seulement une classe dans chaque année, à l'exception de la cinquième année où se trouve deux classes. L'école primaire préfère une approche individuelle et c'est la raison pourquoi le nombre moyen des élèves dans une classe est dix-huit.

¹⁰ La classification internationale type de l'éducation (CITE) – classification utilisée pour les différents niveaux d'éducation qui est acceptée partout.

Le programme éducationnel de cette école a été créé en conformité avec Rámcový vzdělávací program de MŠMT ČR et avec le programme IB « The Primary Years Programme » qui est reconnu internationalement. Le programme éducationnel de l'école primaire est nommé « *OPEN GATE – Otevíráme brány* » et il consiste de six parties « portes ». Ce programme veut que ses élèves ouvrent : porte à la connaissance, porte à la vie, porte aux langues, porte à soi-même, porte aux gens et porte à l'avenir. Ces portes sont représentées par un hexagone de l'École primaire Open Gate. (Open Gate - Výukový program. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07].)

L'image n°5 - L'héxagone du programme OPEN GATE – Otevíráme brány



11

L'une des portes que j'ai mentionnées dans l'article précédent est la porte aux langues. L'enseignement des langues est l'une des priorités d'Open Gate. L'anglais qui est enseigné dans la plupart de cas par les locuteurs natifs, est enseigné déjà de la première année. Les leçons ne durent pas 45 minutes mais le jour est divisé en blocs – le bloc anglais et le bloc tchèque. En plus, les élèves approfondissent leurs connaissances d'anglais par la coopération avec les écoles étrangères. La dotation

¹¹ <http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/vyukovy-program/>

des leçons réservées à l'enseignement d'anglais a augmenté (voir annexe H). Après l'achèvement de la quatrième année les élèves sont capables de passer l'examen KET (Key English Test) et après la cinquième année l'examen PET (Preliminary English Test). Toutes les classes sont équipées des tableaux interactifs qui sont utilisés abondamment pendant des leçons. (Open Gate - Výukový program. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07].)

Pendant mon stage pédagogique j'ai enseigné les élèves de quatrième année, l'image n°6 présente leur horaire. (voir annexes I – L pour les photos de mon stage)

L'image n°6 – L'horaire de la classe 4. A (2014-2015)



4.A

Třídni učitelka: Veronika Malá
Anglická učitelka: Vera Pockley

		8:30	8:50	9:00	10:10	10:30	11:30	12:30	13:40	14:25	15:10	
		20'	70'		60'		lunch		160'			
Pondělí	MO	Cz		Cz					Tv-p 13:15	E		
	Ma								Be			
Úterý	MO	Cz		E					Cz			
	Ma											
Středa	MO	E		E					Cz	Tv		
	Po											
Čtvrtek	MO	Cz		Cz					Cz A&C	13:15	E A&C	E
	Lu											
Pátek	MO	Cz		E				E 12:20	lunch			
	Ma											

Legenda: MO – ranní oáza, E - blok vyučovaný v anglickém jazyce, Cz – blok vyučovaný v českém jazyce, Tv – tělesná výchova, Tv-p – plavání, A&C – umění a kultura

Zkratky učitelů: Ma – Veronika Malá, Po – Vera Pockley, Lu – Jiří Luka, Be – Tomáš Bednář

O
T
E
V
Í
R
Á
M
E

B
R
Á
N
Y

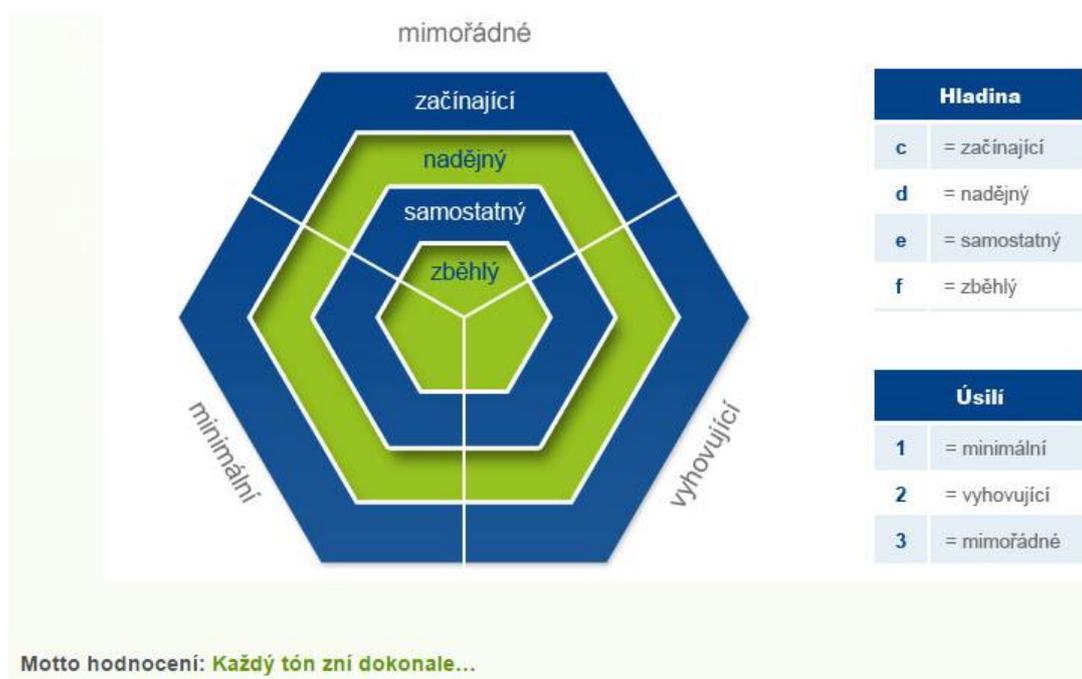
.12

Dans les blocs qui sont visibles dans l'horaire de la classe 4. A, il n'y a pas de récréation, sauf la pause de dix minutes après l'oasis du matin « MO », puis la pause de vingt minutes de matinée et la pause de midi pour le déjeuner. C'est le professeur qui décide d'après les besoins des élèves (la fatigue, la manque de concentration etc.) quand proposer une pause. Il n'y a aucune division aux disciplines individuelles, sauf la division en bloc anglais et bloc tchèque.

¹² http://www.opengate.cz/file/edee/2014/09/04_a-20140902-110624.pdf

Le système d'évaluation à Open Gate est complètement différent du système au LFP qui est d'après le système français chiffrée sur 20 points. À l'école primaire d'Open Gate on utilise l'évaluation verbale où ils soulignent l'encouragement, l'approche positive et l'appréciation. Il y a quatre niveaux dans leur système d'évaluation : l'élève initial, prometteur, indépendant et expert. En plus, les professeurs évaluent l'effort des élèves de l'effort minimal à l'effort extraordinaire. C'est l'image n°7 qui montre ce système d'évaluation, il a de nouveau la forme d'hexagone. (Open Gate - Systém hodnocení. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07].)

L'image n°7 – L'héxagone d'évaluation à l'école primaire Open Gate



13

4.2.2 Le lycée

Le lycée Open Gate consiste du collège (quatre années) et du lycée (quatre années). Comme à l'école primaire le nombre moyen des élèves dans chaque classe est dix-huit. Ce petit nombre des élèves permet aux professeurs une approche individuelle. Les professeurs sont encouragés à utiliser toutes les formes

¹³ <http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/system-hodnoceni/>

éducatives comme les débats, les projets individuels ou collectifs, les expériences etc.

Le programme éducatif du lycée Open Gate est orienté vers l'enseignement des langues vivantes. L'enseignement au collège se fait en tchèque mais on met l'accent sur l'éducation de l'anglais qui est enseigné de la première année. Une autre langue étrangère est ajoutée dans la troisième année, c'est soit le français, l'espagnol ou l'allemand. La terminologie de toutes les disciplines professionnelles est enseignée également en anglais comme une préparation pour l'enseignement au lycée parce que tout l'enseignement à partir de la cinquième année se fait complètement en anglais, sauf l'enseignement de la langue tchèque. (Open Gate - Výukový program. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07].)

Depuis l'année scolaire 2009/2010 les élèves d'Open Gate peuvent passer les épreuves du baccalauréat international « IB » parce que l'école fait partie du programme « The International Baccalaureate Diploma Programme ». (Open Gate - Výukový program. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07].)

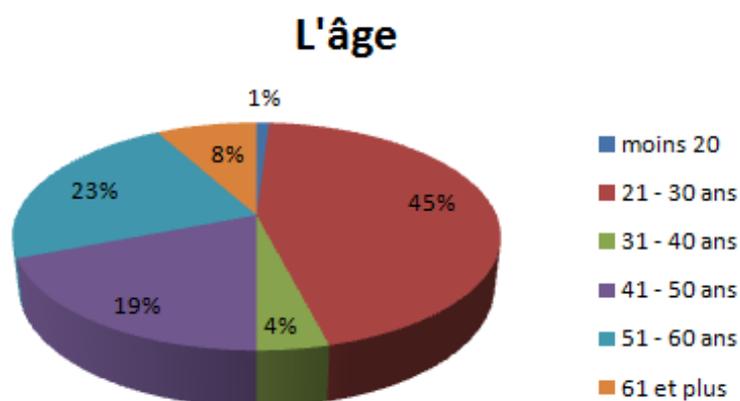
Une grande majorité des élèves qui finissent les études à Open Gate est bilingue. Pendant les études ils peuvent communiquer avec les professeurs qui sont des locuteurs natifs, améliorer leurs connaissances dans les cours de langues ou pendant les voyages à l'étranger organisés par Open Gate.

5 L'enquête personnelle

Comme une partie intégrante de mon mémoire de maîtrise, j'ai réalisé une enquête personnelle par questionnaire. J'utilise cette enquête comme le point de départ pour une analyse des connaissances publiques du bilinguisme et de l'éducation bilingue. Je veux aussi observer à quel point les gens sont informés des possibilités de l'éducation bilingue en République tchèque et je veux connaître leur opinion sur l'éducation des langues en général.

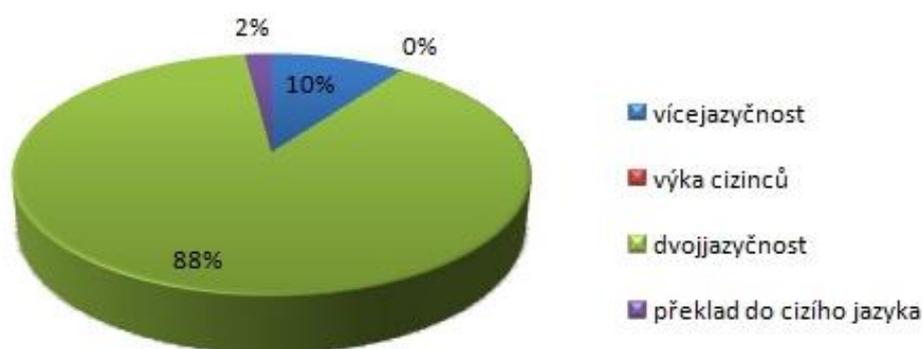
J'ai rendu ce questionnaire (voir annexe M) accessible au public sur le réseautage social (service de réseautage social en ligne) durant une vingtième de jours et j'ai reçu quatre-vingt-quatorze réponses. Je n'ai pas limité ce questionnaire anonyme ni par l'âge, ni par le sexe, ni par le niveau de l'éducation achevé.

Le questionnaire se compose de vingt et un questions au total dont seize fermées et cinq ouvertes. Il est divisé en trois parties mentionnées ci-dessous. Les trois premières questions font le plan de la situation d'âge, de sexe et de formation achevée des sondés. Soixante-dix pour cent des sondés étaient les femmes et trente pour cent les hommes. La majorité (quatre-vingt-sept pour cent) a achevé les études universitaires et treize pour cent ont terminé les études secondaires. La partie la plus grande des sondés (quarante-cinq pour cent) est âgée de 21 ans à 30 ans, la seconde partie la plus grande (vingt-trois pour cent) est âgée de 51 ans à 60 ans. Puis dix-neuf pour cent des sondés sont âgés de 41 à 50, huit pour cent sont âgés de 61 ans et plus. Les plus petites parties sont les sondés âgés de 31 ans à 40 ans (quatre pour cent) et un seul sondé est âgé de moins de 20 ans.



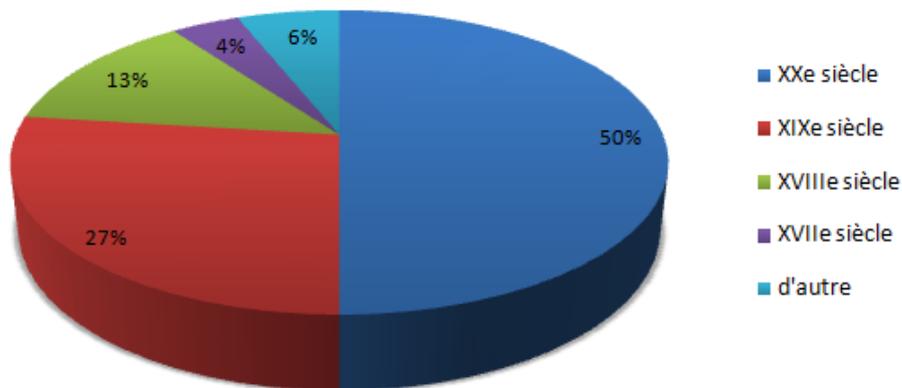
La deuxième partie du questionnaire est concentrée sur le bilinguisme et l'éducation bilingue en général. Quoiqu'il soit facile pour les sondés de trouver le synonyme tchèque pour le mot bilinguisme « dvojjazyčnost », ils ont été hésitants en décrivant le bilinguisme par leur mots propres. Comme cette question n'a pas été obligatoire, seulement cinquante-six pour cent des sondés ont répondu et douze pour cent de ce nombre ont utilisé le même synonyme « dvojjazyčnost » qui a été dans la sélection de la question demandant le synonyme tchèque. Parmi les réponses les plus fréquentes ont été : la capacité de parler deux langues ; l'usage actif de deux langues au niveau de la langue maternelle ; la capacité d'utiliser deux langues ; la capacité de comprendre et de lire en deux langues ; l'usage naturel de deux langues ; parler naturellement deux langues. Il y avait aussi les réponses comme par exemple la description d'une personne qui parle deux langues au même niveau dès la petite enfance ; la connaissance de deux langues et de la culture qui est associée avec ces langues ; la forme naturelle d'apprentissage d'une langue étrangère.

Quel est le synonyme tchèque du mot bilinguisme?



Une moitié des sondés prétende par erreur que l'éducation bilingue est pratiquée depuis XX^{ème} siècle et seulement vingt-sept pour cent ont répondu correctement le XIX^{ième} siècle. Six pour cent ont utilisé la possibilité « d'autre » pour écrire qu'ils ne savent pas. La question suivante qui a demandé si la République tchèque est un pays bilingue a été répondu correctement presque par tout le monde (quatre-vingt-quatorze pour cent).

Depuis quel siècle est l'éducation bilingue pratiquée?



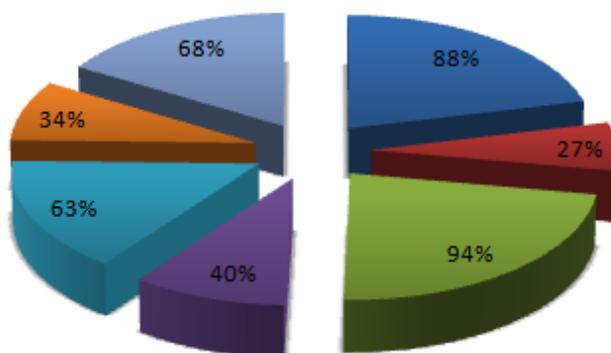
Presque une moitié des sondés (quarante-neuf pour cent) ont admis qu'ils ne savent pas quelle est la relation de François Grosjean et le bilinguisme. Quarante pour cent ont répondu correctement que c'est un grand linguiste s'occupant du bilinguisme. La question concernant le pays européen où l'éducation bilingue a été pratiquée pour la première fois, a posé des difficultés. Quarante-trois pour cent ont répondu faussement que le premier pays pratiquant l'éducation bilingue a été la France, trente-quatre ont répondu correctement le Luxembourg.

La partie suivante du questionnaire s'est concentrée sur les modèles bilingues CLIL et EMILE. Comme j'ai supposé, le modèle EMILE n'est pas généralement connu en République tchèque. Seulement deux personnes ont entendu parler du modèle EMILE. L'une d'elles a décrit ce modèle comme *l'enseignement d'une discipline dans une langue étrangère* et l'autre comme *le traité sur l'enseignement*. Au contraire le modèle CLIL est beaucoup plus propagé et connu en République tchèque. Soixante et un pour cent des sondés ont choisi le nom correct de l'abrégié CLIL et vingt pour cent ont reconnu qu'ils ne savent pas ce que c'est. De nouveau, il y avait une question facultative demandant une description du modèle CLIL, à laquelle ont répondu cinquante-quatre sondés. Parmi les réponses les plus fréquentes sont : la connexion de l'enseignement d'une discipline professionnelle et d'une langue étrangère ; l'enseignement d'une discipline en utilisant la terminologie en langue étrangère ; l'enseignement d'une discipline dans une langue étrangère ; le projet de

Národní institut dalšího vzdělávání ; l'éducation en plusieurs langues étrangères ; l'enseignement en langue maternelle et une autre langue étrangère.

Les bonnes réponses aux questions n°5 - 11

- 5. Le synonyme tchèque du mot bilinguisme est « dvojjazyčnost »
- 6. L'éducation bilingue est pratiquée depuis le XIXe siècle
- 7. La République tchèque n'est pas officiellement un pays bilingue
- 8. François Grosjean est un linguiste marquant qui s'occupe du bilinguisme
- 9. François Grosjean vient de la France
- 10. L'éducation bilingue a été pratiquée en Europe pour la première fois en Luxembourg
- 11. L'abrégié CLIL s'ignifie Content and language integrated learning



La dernière partie est orientée vers l'éducation bilingue en République tchèque, précisément vers la connaissance sur les possibilités d'éducation bilingue en République tchèque. J'ai aussi demandé aux sondés leur opinion sur l'éducation des langues en général. Plus qu'une moitié des sondés connaît une famille bilingue mais en même temps plus qu'une moitié ne connaît aucune école bilingue. Parmi les écoles fréquemment mentionnées ont été : *Sunny Canadian International School* ; *l'école maternelle et élémentaire Tip Toes* ; *l'école primaire Magic Hill* ; *International School of Prague* ; *Open Gate* ; *Lycée Français de Prague* ; *Česko-italské jazykové gymnázium* ; *Česko-francouzské gymnázium* ; *Francouzsko-španělské gymnázium*. J'ai voulu savoir quelle est leur connaissance des écoles que j'ai comparé dans le chapitre 4 (*La comparaison de deux types d'écoles bilingues sélectionnés en République tchèque*, le Lycée Français de Prague et Open Gate).

Suite aux réponses de tous les questionnés, j'ai trouvé que l'école Open Gate est plus connue (par soixante-douze pour cent) que le Lycée Français de Prague (exactement par une moitié des questionnés). Soixante-dix-sept pour cent voudraient choisir une école bilingue pour leur enfant s'ils avaient une possibilité. Finalement, tous les sondés ont répondu que l'éducation des langues était importante. Parmi les raisons qui ont été mentionnées plusieurs fois sont : communication internationale, meilleures possibilités d'emploi, globalisation, voyage, culture générale, port du monde, connaissance générale et le proverbe tchèque « Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem ».

Conclusion

De ce qui précède, on peut dire que le bilinguisme est la notion tant compliquée et vaste, qu'on peut écrire des centaines et centaines de pages sur ce thème. Il y a toujours une autre information qui émerge et qui découvre un autre aspect du bilinguisme ou de l'éducation bilingue. Le bilinguisme en tant que tel est alors malaisément défini et chaque personne peut le comprendre différemment.

Même si la République tchèque n'est pas un pays bilingue, il est visible que l'éducation élargie des langues s'y est établie. Ce qui a joué en faveur de l'extension de l'éducation bilingue et de l'éducation des langues en général, c'est notre position géographique propice, mais aussi l'adhésion à l'Union européenne qui supporte le plurilinguisme et le considère important.

Comme il y a déjà beaucoup de types d'écoles, les parents et aussi les élèves mêmes s'intéressent à toutes les possibilités. Le nombre des écoles bilingues augmente graduellement et l'éducation des langues s'améliore. Les futurs professeurs peuvent participer dans des programmes, courses ou projets qui les entraînent dans le modèle éducationnel CLIL. Le modèle qui est de plus en plus populaire et qui est aujourd'hui utilisé dans les écoles publiques au même titre que dans les écoles privées dans toutes les niveaux d'enseignement. Naturellement, la concentration maximale des écoles bilingues et des écoles étrangères se trouve à Prague mais on peut trouver des écoles bilingues dans d'autres grandes villes comme Olomouc, Brno, Plzeň, Ostrava, České Budějovice, Liberec, Znojmo etc.

D'après les résultats de mon enquête, il est évident que la notion du bilinguisme est connue en République tchèque même si la majorité des sondés pensent que c'est une notion plutôt récente. La nécessité de connaître des langues étrangères est évidente d'après les réponses des sondés qui soulignent la communication internationale, meilleures possibilités d'emploi, globalisation et voyages.

L'éducation bilingue est excellente pour les enfants qui ont déménagé à l'étranger, elle rend possible la continuation dans leurs études et en même temps elle facilite aux élèves de s'intégrer graduellement à la société et d'acquérir la

langue de la majorité. L'éducation bilingue est aussi une chance formidable pour les enfants des familles monolingues qui considèrent la capacité de parler plusieurs langues comme une nécessité au XXI^e siècle ou qui croient que la connaissance des langues augmente les possibilités d'emploi, recule les bornes et multiplie les possibilités de la vie. La connaissance des langues étrangères enrichit la vie non seulement par les connaissances linguistiques mais aussi par la possibilité de se lier d'amitié avec les gens de divers pays. Cette connaissance facilite les voyages et la recherche d'informations des sources différentes, pas seulement tchèques.

Tout comme François Grosjean je crois qu'une personne ne doit pas être née comme bilingue mais qu'elle peut le devenir. La motivation joue un rôle important dans l'apprentissage des langues mais des ressources sont aussi importantes. L'Union européenne est l'une des institutions qui favorise le développement de l'enseignement bilingue en République tchèque par l'encouragement de l'éducation des langues en général et par la participation et la dotation de certains projets linguistiques et de mobilités d'étudiants. J'ai eu la chance d'enseigner les élèves qui viennent des familles bilingues mais j'ai aussi enseigné les élèves qui viennent des familles monolingues. Grâce à l'éducation qu'ils ont reçue, ils sont devenus des élèves bilingues.

Durant mon stage pédagogique j'ai enseigné une classe entière de quatrième année à l'école primaire parce que les élèves de l'école primaire ne sont pas divisés en groupes. Dans cette classe il y avait déjà quelques élèves parfaitement bilingues venant de familles bilingues. Il y avait aussi les élèves tchèques qui ne connaissaient pas bien l'anglais mais grâce à la dotation augmentée de la langue anglaise et grâce aux professeurs natifs, ils sont sur la bonne voie.

J'ai aussi enseigné un groupe d'élèves de première année du lycée et un groupe de troisième année. Au contraire de l'école primaire, au lycée Open Gate sont les élèves déjà divisés en groupes parce qu'il y a le système éducationnel différent. Grâce au fait que l'enseignement dans les années supérieures se déroule en anglais et les élèves sont environnés par les gens parlant anglais, ils sont bien motivés et encouragés à apprendre cette langue (et, bien sûr, d'autres langues vivantes).

Ce stage pédagogique m'a aidée à pénétrer dans la problématique de l'éducation bilingue et à découvrir certains détails. C'est grâce à cette expérience que j'ai trouvé l'inspiration pour écrire ce mémoire et comprendre la notion du bilinguisme.

Bibliographie

BAKER, Colin. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5th ed. Tonawanda, NY: Multilingual Matters, 2011, xii, 498 p. Bilingual education and bilingualism, 79. ISBN 18-476-9355-5.

Cursus bilingue. Lycée Français de Prague, 2015, 2s.

HARDING-ESCH, Edith a Philip RILEY. *Bilingvní rodina*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 223 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3673-581.

HÉLOT, Christine. *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*. Paris: Harmattan, 2007, 282 p. ISBN 978-229-6036-666.

KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 136, xxv s. ISBN 80-244-1511-9.

L'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE) à l'école en Europe. Bruxelles: Eurydice, 2006, 78 s. Enquête Eurydice. ISBN 92-79-00581-2.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, 125 s. ISBN 978-807-3576-783.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 1.vyd. Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

ŠMÍDOVÁ, Tereza, Lenka TEJKALOVÁ a Naděžda VOJTKOVÁ. *CLIL ve výuce: jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012, 64 s. ISBN 978-80-87652-57-2.

Sitographie

AEFE | Pilotage, soutien, conseil. *Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE)* [online]. 2015 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z:

<http://www.aefe.fr/aefe/pilotage-soutien-conseil>

BALL, Phil, Gabriela KLEČKOVÁ, Jarmila NOVOTNÁ, Lenka PROCHÁZKOVÁ, Kamila SLADKOVSKÁ, ŠMÍDOVÁ a VOJTKOVÁ. *CIZÍ JAZYKY NAPŘÍČ PŘEDMĚTY 2. STUPNĚ ZŠ A ODPOVÍDAJÍCÍCH ROČNÍKŮ VÍCELETÝCH GYMNÁZIÍ: Implementace CLILu do české školy* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2015-06-28]. Dostupné z: <http://clil.nuv.cz/>

BREGMAN, Albert S. *Department of Psychology | McGill University | Montreal Quebec Canada* [online]. McGill University, Department of Psychology, 2008 [cit. 2015-06-12]. Dostupné z: <http://www.psych.mcgill.ca/misc/hebb/johnmac.html>

Evropská spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě (Education and training 2020), MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. 2013 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/evropska-spoluprace-ve-vzdelavani-a-odborne-priprave>

Francois Grosjean [online]. Neuchâtel (Suisse), 2000 [cit. 2015-06-11]. Dostupné z: <http://www.francoisgrosjean.ch/>

International Journal of Multilingualism. *International Association of Multilingualism* [online]. 2014 [cit. 2015-06-14]. Dostupné z: <http://www.iam.wildapricot.org/page-18095>

Jan Průcha životopis. *Databáze knih* [online]. 2015 [cit. 2015-06-12]. Dostupné z: <http://www.databazeknih.cz/zivotopis/jan-prucha-8044>

JOZEF ŠTEFÁNIK. *Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra Slovenskej akadémie vied* [online]. 2000 [cit. 2015-06-12]. Dostupné z: http://www.juls.savba.sk/ediela/slovenski_jazykovedci/1996-2000/Stefanik,%20Jozef.html

Label européen des langues : un levier pour le multilinguisme et l'innovation dans l'apprentissage linguistique. *Agence Erasmus+ France / Education Formation - Programmes européens d'éducation et de formation* [online]. 2014 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: <http://www.agence-erasmus.fr/evenement/313/label-europeen-des-langues-un-levier-pour-le-multilinguisme-et-l-innovation-dans-l-apprentissage-linguistique>

Le cursus franco-tchèque - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2007 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique5>

Le mot du proviseur - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2015 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique180>

LEBLANC, Herve. Les principes des classes plurilingues au LFP. *Lycée Français de Prague* [online dokument ve formátu PDF]. 2010 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/IMG/pdf/princplurilingfr.pdf?2502/43d70bf97ba28b962fbbda7d862c2308d3f9d73d>

Leonard Bloomfield - New World Encyclopedia. *New World Encyclopedia* [online]. 2008 [cit. 2015-06-12]. Dostupné z: http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Leonard_Bloomfield

Les classes plurilingues - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?article199>

Mezinárodní projekty, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. 2013 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/mezinarodni-projekty-v-oblasti-jazykoveho-vzdelavani>

Nadace The Kellner Family Foundation [online]. ©2009 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: <http://www.kellnerfoundation.cz/index.php?page=1>

Open Gate - Systém hodnocení. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: <http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/system-hodnoceni/>

Open Gate - Výukový program. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: <http://www.opengate.cz/cs/gymnazium/vyukovy-program/>

Open Gate - Výukový program. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: <http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/vyukovy-program/>

Podpora vícejazyčnosti v Evropě, MŠMT ČR. SLADKOVSKÁ, Kamila. *MŠMT ČR* [online]. 2013 [cit. 2015-07-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/podpora-vicejazycnosti-v-evrope>

Pokusné ověřování výuky podle pilotního rámcového vzdělávacího programu pro dvojjazyčná gymnázia RVP DG a ŠVP. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 2011 [cit. 2015-06-29]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace/pokusne-overovani-vyuky-podle-pilotniho-ramcoveho>

Présentation - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. 2010 [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique182>

Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2014-03-26]. Dostupné z: http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F1510_1_1%2Fdownload%2F&ei=DBo0U5OpM6mI7Aa2qYCoBQ&usg=AFQjCNElrhtG6knxcMJHA77e_Y4aN3R1ow&sig2=hXcKv6kTn0l_8bLEBexbig&bvm=bv.63808443,d.ZGU

Seznam zahraničních škol s vydaným povolením k plnění povinné školní docházky, MŠMT ČR. POHOŘELÝ, Svatopluk. *MŠMT ČR* [online]. 22.únor2010n. 1. [cit. 2015-07-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/seznam-zahranicnich-skol-s-vydanym-povolenim-k-plneni>

Sources des illustrations

Evropská jazyková cena Label 2015. *Francouzský institut v Praze* [online]. 2014 [cit. 2015-07-04]. Dostupné z: <http://www.ifp.cz/IMG/pdf/Label2015-A5-.pdf>

Francois Grosjean [online]. Neuchâtel (Suisse), 2000 [cit. 2015-06-11]. Dostupné z: <http://www.francoisgrosjean.ch/>

Open Gate - Rozvrhy dle jednotlivých tříd. *Open Gate* [online dokument ve formátu PDF]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: http://www.opengate.cz/file/edee/2014/09/04_a-20140902-110624.pdf

Open Gate - Systém hodnocení. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: <http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/system-hodnoceni/>

Open Gate - Učební plán. *Open Gate* [online]. ©OpenGate2015 [cit. 2015-07-07]. Dostupné z: <http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/ucebni-plan/>

Organigramme de la scolarité - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. le3juillet2015 [cit. 2015-07-05]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique35>

Présentation - Lycée Français de Prague. *Lycée Français de Prague* [online]. [cit. 2015-07-06]. Dostupné z: <http://www.lfp.cz/spip.php?rubrique182>

Annexes

**Evropská
jazyková cena
Label 2015**

**Realizujete zajímavý
projekt zaměřený
na výuku cizích
jazyků?**

**Přihlaste ho do soutěže
o Evropskou jazykovou
cenu Label 2015**

PRIORITY LETOŠNÍHO ROČNÍKU:

- Vliv jazykové výuky na sociální inkluzi
- Jazyky a sport
- Jazykové vzdělávání v přírodovědných a technických předmětech
- Komunikativní kompetence, zejména v dalším cizím jazyce

**Termín pro zaslání
přihlášek je
do 30.4.2015.**

BLIŽŠÍ INFORMACE ZÍSKÁTE NA:

www.naerasmusplus.cz/cz/dalsi-moznosti-spoluprace-label

E-mail: label@dzs.cz Tel.: 221 850 300



<http://www.ifp.cz/IMG/pdf/Label2015-A5-.pdf>

Annexe A – Le prospectus du prix Label 2015

Annexe B – Les objectifs projetés pour les années 2015-2018



LYCEE FRANÇAIS DE PRAGUE, REPUBLIQUE TCHEQUE.

PROJET D'ETABLISSEMENT, 2015-2018.

AXE N°1 : promotion du multilinguisme.

OBJECTIFS	MODALITES
La réussite en Français.	<ul style="list-style-type: none">- PPRE : accompagnement, maintien, remédiation à l'école du socle. Concertation entre les enseignants de l'équipe et implication des parents par la signature d'un contrat.- Certification DELF : étendre à d'autres niveaux que le CM2.- Impliquer la vie scolaire dans le dispositif d'aide aux devoirs- Dégager des moyens pour l'aide individualisée sur le second degré, notamment pour les élèves issus du cursus bilingue (dispositif FLSCO), dispositif pluridisciplinaire.

<p>Développer le goût et l'intérêt pour la culture française : faire accéder tous les élèves à une expression orale précise et claire.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place d'activités artistiques d'expression : théâtre, ateliers lectures et poésies, cinéma et vidéo. - Mise en place de liens entre l'Atelier théâtre existant et les activités pédagogiques dans les classes. - Utilisation des moyens numériques pour accompagner les élèves : baladodiffusion, cahier du jour électronique. - HDA hors les murs : élaboration d'un parcours artistique et culturel sur le cursus de l'école du socle. - Impliquer le CDI, la BCD et la vie scolaire dans la vie culturelle de l'établissement. - Travailler l'expression orale par les concours d'éloquence, l'APP Monde « Ambassadeurs en herbe ».
<p>Le cursus anglo-français : les classes bi-langues.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Maintenir la parité horaire français/anglais aux cycles 1 et 2 - CM1 : l'enseignement en langue française devient majoritaire ; mener réflexion sur les conditions et modalités. - Mise en place d'un enseignement de type FLSCO en langue anglaise pour intégrer des enfants en cours de cursus. - Collège : mener réflexion sur la mise en place d'une section internationale en langue au collège (rentrée 2018). D.N.L. : Histoire géographie, EPS, enseignements artistiques, enseignements scientifiques.
<p>La politique des langues dans le cursus français.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Développer les DNL à l'école primaire et au collège. - mettre en place la possibilité de suivre trois LV en classe de sixième (anglais/allemand/tchèque). - Renforcer l'offre de formation en LV. Exemple : ouverture d'une LV supplémentaire en Seconde.
<p>La place du Tchèque.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place de co-animations à l'école primaire - Tchèque langue étrangère : travail sur l'expression orale, mise en place de certifications, développer le tchèque hors les murs.

AXE N°2 : pédagogie et numérique

OBJECTIFS	MODALITES
Faire évoluer l'équipement du LFP.	<ul style="list-style-type: none">- acquérir un matériel polyvalent (supports de logiciels disciplinaires et multidisciplinaires).- privilégier le matériel nomade, les écrans tactiles ou détachables- doter le CDI et la BCD de matériels tactiles et mobiles.
Former les enseignants	<ul style="list-style-type: none">- former aux outils collaboratifs par une ressource locale- informer les enseignants des possibilités d'autoformation.- former aux logiciels disciplinaires et à leurs applications pédagogiques (dans le cadre des formations proposées par le PRF).
Enseigner le numérique et par le numérique.	<ul style="list-style-type: none">- enseigner le numérique : utiliser les heures d'ATP en 6^{ème} et 4^{ème} et de technologie pour l'enseignement du code.- Faire évoluer les pratiques pédagogiques, former les personnels, élaborer des projets transdisciplinaires au 2nd degré (validation du B2i , HDA), mettre en place un dossier collaboratif « pédagogie et numérique » dans Google drive .

AXE N°3 : l'élève au centre de nos pratiques.

OBJECTIFS	MODALITES.
<p>Evaluation positive et mise en confiance des élèves .</p>	<ul style="list-style-type: none"> - favoriser la réflexion sur l'évaluation en équipe disciplinaire, de classe et de cycle. - Mettre en place une cellule de réflexion des enseignants sur les appréciations portées sur les copies et les livrets et les bulletins scolaires. - Orientation : travailler sur la découverte de soi - Favoriser les formes de tutorat entre élèves, notamment entre élèves francophones et non francophones. - Renforcer la liaison école-collège dans l'enseignement scientifique.
<p>Accompagner les élèves en difficulté.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - informer sur les modes d'aides : P.A.I., PPRE, tutorat, soutien. Rôle de la vie scolaire dans cette information. - Pilotage et suivi des dossiers PPRE, PAI, tutorats et autre protocole par le CPE en collaboration avec le PP. - Communiquer en inter degré : conseil Ecole-Collège - Développer les « contrats élèves » - Favoriser les espaces et les temps de remédiation, notamment sur la maîtrise de la langue.
<p>Diagnostic et communication des difficultés</p>	<ul style="list-style-type: none"> - communiquer avec l'élève dès le repérage des difficultés. - Communiquer avec direction et familles : missions de suivi des PE, PP, mise en place de suivi des élèves. - Cellule de veille (Direction/CPE/infirmières) : mise en place d'outils de communication en direction des PE et PP.
<p>Parcours et développement de l'élève.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mise en place d'un cahier de développement personnel et de parcours langagier de l'école primaire à la terminale : alimenté et fourni par PE et le PP et transmis d'une année sur
	<p>l'autre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Création d'une association des anciens élèves du LFP.

AXE N°4 : le multiculturalisme au cœur de l'identité du LFP.

OBJECTIFS	MODALITES
Projets de classe et voyages scolaires	<ul style="list-style-type: none"> - favoriser des projets culturels sur tout un niveau ou une classe (APP) - développer les voyages pédagogiques de niveau - donner la priorité à des voyages et sorties dans le pays d'accueil : HDA, SES, Tchèque, EPS, Histoire...
Développer les projets locaux	<ul style="list-style-type: none"> - Favoriser l'Histoire des arts « hors les murs » - En lien avec la ville, affirmer une identité artistique : classes à projet artistique ambitieux en primaire, renforcer l'HDA en collège, maintenir une option artistique forte en lycée, mise en place d'ateliers artistiques. - Favoriser l'enseignement des sciences à travers des options (EIST, enseignement d'explorations, ...) qui permettent la mise en place de projets et de sorties scolaires. - Rencontres sportives avec d'autres établissements - Rencontres avec d'autres établissements sur des projets précis de type PRAMUN, séminaire de Français. - Organisation d'une semaine multiculturelle en fin d'année scolaire. - Création d'événements scientifiques : festival interdegrés des sciences, participation à des concours scientifiques comme les Olympiades, le projet « Tous chercheurs ».
Développer les projets dans le réseau AEFÉ.	<ul style="list-style-type: none"> - participation à des projets européens : CVL interzone, revue EUROPA - Coopération scientifique européenne avec le CNES - APP monde : par exemple Ambassadeurs en herbe, concours scientifiques. - Partenariats avec d'autres établissements de l'AEFE
	(correspondance, échanges...).

Cycle des apprentissages fondamentaux (CP-CE1)

Domaines disciplinaires	Durée annuelle des enseignements	Durée hebdomadaire des enseignements
Français	360 heures	10 heures
Mathématiques	180 heures	5 heures
Éducation physique et sportive	108 heures	9 heures*
Langue vivante	54 heures	
Pratiques artistiques et histoire des arts	81 heures	
Découverte du monde	81 heures	
TOTAL	864 heures	24 heures

* La déclinaison de cet horaire hebdomadaire sera fonction du projet pédagogique des enseignants, dans le respect des volumes annuels fixés pour chacun des domaines disciplinaires.]

<http://www.lfp.cz/spip.php?article201>

Annexe C – Les domaines disciplinaires du cycle des apprentissages fondamentaux

Cycle des approfondissements (CE2 - CM1 - CM2)

Domaines disciplinaires	Durée annuelle des enseignements	Durée hebdomadaire des enseignements
Français	288 heures	8 heures
Mathématiques	180 heures	5 heures
Éducation physique et sportive	108 heures	11 heures*
Langue vivante	54 heures	
Sciences expérimentales et technologie	78 heures	
Culture humaniste - pratiques artistiques et histoire des arts**	78 heures	
- histoire-géographie-instruction civique et morale	78 heures	
TOTAL	864 heures	24 heures

* La déclinaison de cet horaire hebdomadaire sera fonction du projet pédagogique des enseignants, dans le respect des volumes annuels fixés pour chacun des domaines disciplinaires.

** L'enseignement annuel d'histoire des arts est de 20 heures et concerne l'ensemble des domaines disciplinaires.

<http://www.lfp.cz/spip.php?article201>

Annexe D – Les domaines disciplinaires du cycle des approfondissements

2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Ouverture PS et MS			
	Ouverture GS		
		Ouverture CP	
			Ouverture CE1

<http://www.lfp.cz/IMG/pdf/princplurilingfr.pdf?2502/43d70bf97ba28b962fbbda7d862c2308d3f9d73>

d

Annexe E – Projection de la structure plurilingue au LFP

Français	10h, dont 6h en classe dédoublée
Tchèque	5h
Géographie tchèque	1h
Mathématiques	5h
Biologie	1h
Musique	1h
Arts plastiques	1h
EPS	3h
Sciences naturelles	1h
Heure de vie de classe	10h/année

Cursus bilingue, Lycée Français de Prague, 2015

Annexe F – L’horaire de la Classe d’intégration Bilingue

Français	8h, dont 5h en classe dédoublée
Mathématiques	4h
SVT	2h
Histoire tchèque	2h
Géographie tchèque	1h
Tchèque	4h
Musique	1h
Arts plastiques	1h
EPS	4h en commun avec une classe « française »
Initiation à l’anglais	1h

Cursus bilingue, Lycée Français de Prague, 2015

Annexe G – L’horaire de la 6^{ème} Bilingue

Tabulka počtu hodin učebního plánu podle předmětů vyučovaných ve školním vzdělávacím programu.

Vyučovací předmět	Ročník				
	I.	II.	III.	IV.	V.
Český jazyk	9	9	8	7	6
Anglický jazyk	2	2	4	5	5
Matematika	4	4	4	4	5
Informatika	–	–	–	–	0,5
Informatika					0,5
Člověk a jeho svět	2,5	2,5	3,5	3,5	3,5
Umění a kultura	1	1	1	2	1,5
Umění a kultura	1,5	1,5	1,5	1,5	1
Člověk a zdraví	2	2	2	2	2
Rozšiřující předměty					
Anglický klub	5	5	4	3	3

*zeleně označené předměty v anglickém jazyce

<http://www.opengate.cz/cs/zakladni-skola/ucebni-plan/>

Annexe H – La dotation de nombre des leçons



Annexe I – La compréhension écrite (Tom Thumb and the Football Match)



Annexe J – La compréhension orale (George's Marvellous Medicine)



Annexe K – La production orale



Annexe L – Morning Oasis (L'oasis du matin)

Bilingvismus a bilingvní vzdělávání

Cílem mého dotazníku je zjistit míru povědomí v České republice o bilingvismu a bilingvním vzdělávání a dále zjistit postoj k výuce cizích jazyků. Dotazník má 18 povinných otázek a zabere vám 5-10 minut. Dotazník je anonymní a získaná data použiji do své diplomové práce. Děkuji za vyplnění

*Povinné pole

Pohlaví *

- žena
- muž

Věk *

- pod 20
- 21-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- nad 60

Nejvyšší dosažené vzdělání *

- ZŠ
- SŠ
- VOŠ/VŠ
- Jiné:

Co podle vás označuje slovo bilingvismus *

Synonymem ke slovu bilingvismus je *

- vícejazyčnost
- výuka cizinců
- dvojjazyčnost
- překlad do cizího jazyka

V jakém století bylo bilingvní vzdělávání uvedeno v praxi *

- 20. století
- 19. století
- 18. století
- 17. století
- Jiné:

Je Česká republika oficiálně bilingvní národ *

- ano
- ne

Jaký má vztah Francois Grosjean k bilingvistice *

- významný kritik bilingvistice
- významný lingvista zabývající se bilingvistikou
- zakladatel první bilingvní školy
- nevím

Francois Grosjean je původem z *

- Kanady
- Belgie
- Švýcarska
- Francie

V jaké evropské zemi bylo bilingvní vzdělávání poprvé uvedeno v praxi *

- Německo
- Lucembursko
- Francie
- Kanada

CLIL je zkratka pro *

- Content and language integrated learning (Integrovaná výuka předmětu a cizího jazyka)
- Cognitive learning in languages (Kognitivní učení cizích jazyků)
- Creativity and languages in learning (Zapojení cizích jazyků a kreativity do výuky)
- nevím

Zkratka CLIL tedy podle vás znamená co

Slyšeli jste někdy o zkratce EMILE *

- ano
- ne

Pokud jste o zkratce EMILE někdy slyšeli, co podle vás znamená

Znáte osobně nějakou bilingvní rodinu *

- ano
- ne

Znáte v České republice nějakou bilingvní školu *

- ano
- ne

Pokud znáte nějakou bilingvní školu, napište jakou

Je výuka cizích jazyků podle vás důležitá (napište proč) *

Pokud byste měli možnost, dali byste své dítě do bilingvní školy *

ano

ne

Jiné:

Slyšeli jste někdy o Open Gate - gymnázium a základní škola *

ano

ne

Slyšeli jste někdy o Lycée Français de Prague *

ano

ne