

**Univerzita Karlova v Praze**  
**Pedagogická fakulta**  
**Katedra francouzského jazyka a literatury**

## **Diplomová práce**

***Komparace integrace žáka-cizince ve Francii a v  
České republice***

**Vedoucí diplomové práce:** Mgr. Tomáš Klinka

**Autor diplomové práce:** Eliška Mohrová

**Obor studia:** Učitelství pro střední školy (FJ-SV)

**Rok dokončení práce:** 2012

## **Prohlášení:**

Prohlašuji, že diplomovou práci s názvem *Komparace integrace žáka-cizince ve Francii a v České republice* jsem vypracovala samostatně. Použitou literaturu a podkladové materiály uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Praze dne 21. června 2012

Eliška Mohrová

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu diplomové práce Mgr. Tomáši Klinkovi za odborné vedení a za velmi vstřícný přístup. Neocenitelné pro mě byly zkušenosti francouzských pedagožek Nicole Jeanneteau a Valerie Faivre-Rampant, které mi umožnily účastnit se výuky na Collège Montbarrot a sdílely se mnou vlastní osobní zkušenosti. Do českého prostředí mi pomohlo proniknout občanské sdružení META o.s..

Dále bych chtěla poděkovat všem, kteří se zúčastnili mého výzkumného šetření a všem, kteří mě v průběhu psaní této práce podporovali.

## **Abstrakt česky:**

**Název diplomové práce:** Komparace integrace žáka-cizince ve Francii a v České republice

**Klíčová slova:** ENAF, FLS, CLA, CLIN, primo-arrivant, integrace, inkluze, francouzské školství, české školství, žák s OMJ, žák-cizinec

**Abstrakt:** Diplomová práce, *Komparace integrace žáka-cizince ve Francii a v České republice*, má za cíl podat ucelený popis a porovnat situaci integrace cizinců do francouzského a českého školství. Srovnáním přístupů k inkluzi těchto žáků se speciálními vzdělávacími potřebami bych ráda našla nové možnosti řešení dané problematiky v České republice.

Práce je založena na vlastních zkušenostech s danou problematikou v české i francouzské realitě, dále čerpá z rozhovorů pedagogů a odborníků z praxe a je podpořena samostatným dotazníkovým šetřením, který probíhal mezi učiteli v Čechách i ve Francii.

## **Annotation:**

**Title of the thesis:** Comparison of the school integration of immigrant children in France and in the Czech Republic

**Keywords:** ENAF, FLS, CLA, CLIN, primo-arrivant, integration, inclusion, French education system, Czech education system, pupil - foreigners in secondary school

**Abstract:** The thesis *Comparison of the school integration of immigrant children in France and in the Czech Republic*, with the aim of providing a comprehensive description and comparison of the integration of immigrant children into French and Czech schools. I would like to find new ways of managing the problem in the Czech Republic by comparing these two approaches to educational systems for pupils with special educational needs. The work is based on my own experience with this problem in Czech Republic and the reality in France, also draws on interviews with educators and practitioners and is supported by a separate survey which was conducted among teachers in the Czech Republic and France.

## **Abstrakt francouzsky:**

**Nom :** Comparaison de l'intégration scolaire des enfants nouvellement arrivés en France et en République tchèque

**Mots-clés :** ENAF, FLS, CLA, CLIN, primo-arrivant, integration, inclusion, système éducatif en France, système éducatif en République tchèque, enfant non francophone.

**Abstract :** Mon mémoire, *Comparaison de l'intégration scolaire des enfants nouvellement arrivés en France et en République tchèque*, vise à fournir une description complète et à comparer la situation de l'intégration des étrangers dans les écoles françaises et tchèques. En comparant les approches à l'inclusion des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux, je voudrais trouver de nouvelles possibilités de gérer ce problème en République tchèque. Le travail est basé sur mes propres expériences avec ces sujets en réalité tchèque aussi bien que française. Il puise également dans les interviews avec des enseignants et des praticiens et il est appuyé d'une enquête par questionnaires qui a été menée auprès des enseignants parallèlement en République tchèque et en France.

## Seznam zkratek

AFEV	Association de la Fondation Etudiante pour la Ville
BEP	Brevet d'études professionnelles
CADA	Centre d'accueil pour demandeurs d'asile
CEFISEM	Centre de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants
CASNAV	Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage
CEP	Certificat d'aptitudes professionnelles
CNHI	Cité nationale de l'histoire de l'immigration
CLA	classe d'accueil
CLA-NSA	classe d'accueil pour élèves non scolarisés auparavant
CLIN	classe d'initiation pour non-francophones
CESEDA	Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile
CAR	contrat ambition réussite
COS	contrat d'objectifs scolaires
CAI	Contrat d'Accueil et d'Intégration
CRI	Cours de Cattrapage Intégré
CE1, CE2	cours élémentaire 1 et 2
CM1 a CM2	cours moyen 1 et 2
CP	cours préparatoire
ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
DOM	département d'outre-mer
DELFF	Diplôme d'études en langue française
DILF	Diplôme initial de langue française
EP	éducation prioritaire
ENAF	élèves nouvellement arrivés
ENAF	enfant Nouvellement Arrivé en France
EU	Evropská unie
FLI	français langue d'intégration
FLSo	français langue de scolarisation
FLS	français langue de scolarisation
FLE	français langue étrangère
FLM	français langue maternelle
FL2	français langue seconde
HLM	habitation à loyer modéré
INSEE	Institut national de la statistique et des études économiques
IOM	Mezinárodní organizace pro mig
MAT	Module d'accueil temporaires
MIPEX	MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
MV ČR	Ministerstvo vnitra ČR

MGI	mission générale d'insertion
NNO	nevládní nezisková organizace
OFII	Office français d'immigration et d'intégration
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OSN	Organizace spojených národů
PPP	pedagogicko-psychologickými poradnami
PPS	projet personnalisé de scolarisation
RVP	Rámcově vzdělávací program
RVP ZV	Rámcově vzdělávací program základního vzdělávání
RAR	réseaux ambition réussite
REP	réseaux d'éducation prioritaire
RRS	réseaux de réussite scolaire
META o.s.	Sdružení pro příležitosti mladých migrantů
SEGPA	section d'enseignement général et professionnel adapté
SŠ	střední škola
TF1	Télévision Française 1
TOM	territoire d'outre-mer
ULIS	unité localisée pour l'inclusion scolaire
UNHCR	Úřad vysokého komisaře pro uprchlíky
VEI	Ville-Ecole-Intégration
ZŠ	základní škola
ZEP	zone d'éducation prioritaire
žák s OMJ	žák s odlišným mateřským jazykem

## Obsah

1	Úvod	1
2	Terminologie	3
2.1	Cizinec - étranger.....	3
2.2	Migrace .....	4
2.3	Uprchlík, azylant.....	5
2.4	Francouzská uchopení pojmu žák-cizinec .....	6
2.5	Jazykové úrovně francouzštiny a češtiny jako cizích jazyků .....	6
2.6	Kdo je cizinec .....	8
2.7	Integrace a různé formy adaptace .....	13
3	Specifika žáka-cizince	21
3.1	Odkud pochází žák-cizinec v ČR .....	21
3.1.1	Přehled dětí-cizinců ve školním roce 2010 / 2011.....	23
3.2	Odkud pochází žák-cizinec ve Francii.....	23
3.2.1	Přehled <i>primo-arrivants</i> ve školním roce 2010 / 2011 .....	26
3.2.2	Úroveň francouzštiny přistěhovalců .....	27
3.3	Školní zázemí žáků a studentů cizinců v zemi jejich původu .....	28
3.3.1	Východní Evropa .....	29
3.3.2	Asie .....	30
3.3.2.1	Vietnam	30
3.3.2.2	Čína	31
3.3.3	Arabský svět .....	32
3.3.4	Afrika.....	35
3.4	Specifika žáka 2. Stupně ZŠ a studenta SŠ .....	40
3.4.1	Bilingvismus .....	45
4	Imigrační a integrační politika	49
4.1	Francie .....	51
4.1.1	Contrat d'accueil et d'intégration - CAI.....	56
4.1.2	Druhy pobytů .....	57
4.2	Česká republika .....	59
4.2.1	Druhy pobytů .....	62



4.3	Hodnocení české a francouzské imigrační politiky .....	66
5	Místo žáka-cizince ve vzdělávacím systému .....	71
5.1	Francie .....	71
5.1.1	Přednostní vzdělávání .....	74
5.1.2	Cesta žáka cizince francouzským vzděláváním .....	76
5.1.3	CLIN .....	82
5.1.4	CLA .....	84
5.1.5	Collège Montbarrot .....	86
5.2	Česká republika .....	92
5.2.1	Cesta žáka cizince českým vzděláváním .....	95
5.2.1.1	Žák cizinec v běžné třídě .....	97
5.2.1.2	Vyrovňovací třídy, kurzy češtiny jako druhého jazyka .....	99
5.2.1.3	Asistent pedagoga pro žáky cizince .....	101
5.2.1.4	Individuální vzdělávací plán .....	103
5.2.2	Státní sektor a nevládní neziskové organizace na podporu mladých migrantů ....	104
5.2.3	ZŠ Meteorologická .....	106
5.3	Hodnocení žáků-cizinců ve francouzských a českých školách .....	109
5.4	Porovnání českého a francouzského přístupu ke vzdělávání žáků-cizinců .....	110
6	Zkušenosti českých a francouzských učitelů s integrací žáka-cizince .....	112
6.1	Metodologie .....	112
6.2	Časový plán .....	113
6.3	Výsledky dotazníkového šetření .....	113
6.3.1	Česká republika .....	113
6.3.2	Francie .....	118
6.3.3	Porovnání výsledků .....	120
7	Zásady integrace žáka-cizince .....	123
8	Závěr .....	126
9	Résumé .....	129
	Seznam prostudované literatury .....	141
	Přílohy .....	1

## **Seznam tabulek**

<i>Tabulka 1</i> – Vztah migranta k majoritní společnosti.....	16
<i>Tableau 1</i> – Relation entre l'immigré et la majorité .....	129

## **Seznam grafů a obrázků**

<i>Obrázek 1</i> – Arabský svět.....	32
<i>Graf 2</i> – ČR - Setkal(a) jste se ve Vaší pedagogické praxi s žákem-cizincem, který nemluvil nebo mluvil jen málo česky?.....	114
<i>Graf 3</i> - ČR - Jak se tento žák (na)učil česky? .....	114
<i>Graf 4</i> –ČR - Při komunikaci s žákem-cizincem jsem schopen/schopna využít.....	116
<i>Graf 5</i> - Francie - Setkal(a) jste se ve Vaší pedagogické praxi s žákem-cizincem, který nemluvil nebo mluvil jen málo česky? .....	118
<i>Graf 6</i> - Francie - Jak se tento žák (na)učil česky? .....	119

# 1 Úvod

Problematicke integrace žáků na prvním stupni se věnuje řada bakalářských a magisterských prací, i jiných publikací. Proto je nezbytné hned na počátku upřesnit, že zde budu popisovat problematiku žáků a studentů ve věku 12-18 let, tzn. 2. stupně ZŠ a studentů SŠ. Do této cílové skupiny spadají jak děti školou povinné, tak i studenti středních škol, kteří v České republice ani ve Francii již nespádají do povinné školní docházky.

Cílem mé práce je komplexní srovnání vzdělávání mladých imigrantů ve Francii a v Čechách, k čemuž mě dovedla zejména potřeba získat nová řešení a metody práce s dětmi-cizinci v Čechách. Ráda bych proto našla především inspiraci ve francouzské letité praxi a ucelila východiska pro tuto problematiku i u nás. Na závěr bude potvrzena či vyvrácena základní teze práce a to, že francouzský integrační systém je propracovanější a pro nás může být inspirací.

Do mého tématu nepochybně patří i problematika romské menšiny, především co se týče Francie a romských přistěhovalců (zejména z Rumunska). Tato otázka by ale vystačila na samotnou diplomovou práci a mnoho studií se jí již zabývá. Já se tohoto tématu dotknu pouze okrajově, už proto, že většina trvale usazené romské minority se řadí k národnosti většinové populace. Nově příchozí žáci z minority tak budou zahrnuti mezi přistěhovalce ze zemí EU.

Žák přicházející na 2. stupeň základní školy většinou již navštěvoval školu ve své rodné zemi a má tak utvořený určitý obraz světa, se kterým učitel musí dále pracovat. Studenti cizinci středních škol jsou problematičtí především tím, že již často nejsou učiteli vnímáni jako cizinci. Je od nich požadováno splnutí a plnění stejných povinností jako u jejich českých a francouzských spolužáků. Jako studentka učitelství pro 2. stupeň ZŠ a pro střední školy vidím právě tuto věkovou skupinu jako často opomíjenou.

Práce zahrnuje nutnou legislativní problematiku, která se tématu týká. K této části práce bylo nutné použít a komentovat francouzské dokumenty z internetových stránek Ministerstva školství a Ministerstva pro imigraci, integraci, národní identitu a souvisejícího rozvoje. Proto je první část práce věnována vysvětlení základní terminologie.

V další části práce reflektuji imigrační a především integrační politiku obou zemí. I když jsou Česká republika i Francie součástí Evropské unie, míra řešení situace, přístup k cizincům a

jejich začlenění se liší. Kromě legislativy se práce dále věnuje otázce, kdo je to cizinec, odkud k nám a do Francie vedou hlavní migrační proudy, a co bychom měli o těchto cizincích vědět.

Ve francouzském kontextu se zabývám speciálními třídami pro děti, které neprošly žádnou nebo minimální školní docházkou. Samotnou pozici žáka-cizince ve francouzském školství zachycuje kapitola *Místo žáka-cizince ve vzdělávacím systému*. Zde je pozornost věnována především přednostnímu vzdělávání a třídám CLIN<sup>1</sup> a CLA<sup>2</sup> ve Francii. V této kapitole také zachycuji vlastní zkušenosti ve speciální třídě CLA-NSA<sup>3</sup>. Pro porovnání s českým přístupem popisuji cestu žáka-cizince na české škole a představuji vlastní práci na ZŠ Meteorologická. Poslední podkapitola vychází z komplexního pojetí mého tématu a reflektuje nabyté zkušenosti i prostudovanou literaturu. Práci tak shrnuji zásadami při začleňování žáka-cizince do výuky.

V závěrečné části práce vyhodnocuji dotazníkové šetření, které zkoumalo přístup a zkušenosti francouzských a českých pedagogů, probíhající na začátku roku 2012.

Zaměření celé práce vychází především z pedagogické reality na českých školách, kde se stále můžeme setkat s žáky-cizinci, kteří sedí ve třídě sami, odstrčení, téměř bez povšimnutí spolužáků a samotný učitel příliš neví, co s nimi. Na druhé straně máme možnost obdivovat i učitele, kteří se žákům věnují a poskytují jim důležitou podporu a motivaci v hodinách. V práci nezapomínám ani na významnou úlohu neziskových asociací a nevládních organizací, na které se učitel i škola může vždy obrátit a které tak tvoří jeden z hlavních pilířů podpory integrace mladých cizinců především v České republice.

Zkušenosti z francouzského prostředí jsem čerpala zejména během týdne stráveného na Collège Montbarrot v Rennes a během mého studijního pobytu na Université de Nantes. Vzhledem k teoreticky problematickému tématu byly součástí přípravy práce neocenitelné konzultace francouzských a českých pedagogů s letitou praxí.

Diplomovou práci doplňuji řadou tabulek, grafů a autentických příkladů zpracování dokumentů jako je např. individuální vzdělávací plán nebo francouzské hodnocení znalostí a kompetencí žáků-cizinců. Na začátku a na konci práce je přiložen seznam použitých zkratk.

---

<sup>1</sup> classe d'initiation pour non-francophones

<sup>2</sup> classe d'accueil

<sup>3</sup> une classe d'accueil pour élèves non scolarisés auparavant

## 2 Terminologie

Před samotným zaměřením na legislativní zajištění problematiky cizinců je třeba vysvětlit základní termíny. Zvýšená pozornost je věnována pojmům, které budou následně v práci užity: cizinec / étranger, imigrant / immigré, primo-arrivant, pojmy spojené s migrační politikou, azylem a uprchlíkem / réfugié. Následná diferenciaci a legislativní vymezení cizinců jsou nutné vzhledem k přístupu různých cizinců ke vzdělání. Je třeba také vyjasnit základní pedagogické principy inkluzivního vzdělávání, úrovně především francouzštiny jako cizího jazyka, ale i centrální pojem celé práce, kterou je integrace.

S pojmy se setkáváme v zákonech, vyhláškách i odborných pracích a jejich nesprávné pochopení by mohlo vést k nepřesnému vyložení zákona. Některé důležité pojmy budou uvedeny i ve francouzštině vzhledem k zaměření práce na francouzskou problematiku.

### 2.1 Cizinec - étranger

Samotnou otázku kdo je cizinec, kdo je pod tímto označením vnímán a jeho status nám zodpoví kapitola druhá. Právě ale tento klíčový pojem se v různých zemích používá odlišně, především díky kulturně politické tradici dané země. V Čechách většina dokumentů nerozlišuje mezi cizincem, imigrantem a přistěhovalcem.

V druhé kapitole se budu zabývat především přístupy České republiky a Francie k migrantům. Tedy k těm, kteří opouštějí svou rodnou zem a odcházejí do země cizí ať už z důvodu ekonomického, náboženského, národnostního, politického nebo válečného konfliktu.

Ve Francii je naopak terminologie velmi přesná. Cizinec (**étranger**) je osoba, která na území pobývá bez francouzského státního občanství, má jiné státní občanství než francouzské / české anebo je bez státní příslušnosti.<sup>4</sup> Cizinec nemusí být nutně imigrantem, může se ve Francii / ČR narodit. To je příklad především dětí narozených rodičům cizincům. Imigrant (**immigré**) je osoba trvale usídlená v cizí zemi a je držitelem určitého povolení k pobytu, českým ekvivalentem přistěhovalce. Termín se používá pro označení osob cizího původu,

---

<sup>4</sup> Ministère des affaires étrangères et européennes. Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile: Livre I. In: *Article L. 111-1*. 2005. [cit. 2011-09-02]. Dostupné z: [http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Code\\_entr\\_e\\_s\\_jour2.pdf](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Code_entr_e_s_jour2.pdf)

často silně integrované do domácí společnosti. Konkrétní použití termínů lze spatřit například v Příloze 12, kde je znázorněno rozložení francouzské populace.

Nově příchozí cizinec se ve Francii označuje termínem **primo-arrivant**<sup>5</sup>. Do této kategorie spadají všichni cizinci, kteří poprvé přicházejí do země, aby se zde trvale usadili. Tito nově příchozí neovládají národní jazyk a nepodílejí se tak na sociálním životě hostitelské země. V češtině odpovídá tento termín ekvivalentu uprchlík. Pokud žadatel o azyl azyl získá, stává se **azylantem (refugié)**. **Primo-arrivant** také označuje děti mezi 2 a 18 lety, kteří žádají o azyl, tedy **enfant nouvellement arrivé**.

## 2.2 Migrace

**Migrace (migration)** označuje mobilitu jednotlivců nebo skupin v užším nebo širším geopolitickém prostoru.<sup>6</sup> Migrace obyvatelstva je přirozený fenomén, který provází dějiny lidstva odnepaměti.

Mobilitou jednotlivců a skupin se zabývají **migrační politiky (politique de migration)**, ta označuje politiky směřující k přímé či nepřímé regulaci a řízení pohybu lidí přes mezinárodní hranice – v případě Evropské unie přes její vnější mezinárodní hranice – a jejich pobytu na území států, jejichž nejsou občany.<sup>7</sup> Dílčí kategorií migračních politik je **integrační politika (politique d'immigration)**, ta stanovuje kdo a za jakých podmínek se může usadit v hostitelské zemi. Další podkategorií migračních politik je **integrační politika, (politique d'intégration)**, jejímž cílem je podpořit začlenění přistěhovalců do hostitelské společnosti. Integrační politika je zaměřena především na potřeby, jimiž se cizinci odlišují a které jsou dány jejich kulturní a zkušenostní rozdílností (jazyk, hodnoty, instituce). Integrační politiky navazují na imigrační politiky, většina států se snaží definovat vstupní podmínky tak,

---

<sup>5</sup> OFII - office français de l'immigration et de l'intégration. *Le Contrat d'accueil d'intégration, un pacte républicain* [online]. 2011 [cit. 2011-09-02]. Dostupné z:

[http://www.ofii.fr/s\\_integrer\\_en\\_france\\_47/index.html?sub\\_menu=5](http://www.ofii.fr/s_integrer_en_france_47/index.html?sub_menu=5)

<sup>6</sup> *Lidé jedné Země: Slovníček pojmů* [online]. 2010. vyd. 2010 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z:

<http://www.lidejednezeme.cz/glossary.aspx?gs=m>

<sup>7</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, s. 9-10. ISBN 80-210-3875-6.

aby upřednostnila cizince s „dobrým integračním potenciálem“ (např. vzdělání, znalost jazyka).<sup>8</sup> Cílem integračních politik je, aby se přistěhovalec stal „integrační součástí“ hostitelské země, kde základem integrace je zvládnutí národního jazyka.

Někteří lidé odcházejí do jiné země studovat, další za prací či za partnerem, jiní často nedobrovolně a za velice dramatických okolností utíkají do země, kde se budou cítit bezpečněji či svobodněji. Takto můžeme rozlišit **dobrovolnou (migration volontaire)** a **nedobrovolnou migraci (migration forcée)**, popřípadě **migraci ekonomickou (migration économique)**.

### 2.3 Uprchlík, azylant

Každou minutu prchá z domova před konflikty a pronásledováním osm lidí.<sup>9</sup> Po roce 1989 se i Česká republika, stejně jako Francie, stala zemí, do které proudí množství uprchlíků. Podle Ženevské konvence<sup>10</sup> je **uprchlík** každý člověk, který se nachází mimo svou vlast a má oprávněné obavy z pronásledování z rasových, náboženských či národnostních důvodů nebo z důvodů příslušnosti k určitým společenským vrstvám nebo i zastávání určitých politických názorů. Ženevská konvence (*Úmluva o právním postavení uprchlíků*<sup>11</sup>) z roku 1949, definuje ochranu uprchlíků na území signatářských států. Tedy ochranu žadatelů o azyl (možnost azylového řízení, přístup k lékařské péči a přístup ke vzdělání) a ochranu uznaných uprchlíků nebo azylantů. **Azylant** je člověk, který požádal o udělení azylu, a kterému byl azyl udělen.

S globalizací světa a multikulturní společností roste zároveň počet těch, kteří ani neasimilují ani se nevracejí zpět do své rodné země. Mezi dnešními migranty najdeme nejen imigranty a emigranty, ale také **transmigranty**. Toto slovo označuje emigranta směřujícího do jiného cílového státu, který danou zemí pouze prochází.

---

<sup>8</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. s. 11.

<sup>9</sup> UNHCR. *UHNCR* [online]. 2011 [cit. 2011-04-01]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz>

<sup>10</sup> JUKL, Marek. *ŽENEVSKÉ ÚMLUVY A DODATKOVÉ PROTOKOLY: STRUČNÝ PŘEHLED* [online]. Praha. Český červený kříž, 2009 [cit. 2011-09-02]. 2.vydání.

<sup>11</sup> UNITED NATIONS. *Úmluva o právním postavení uprchlíků* [online]. 2006 [cit. 2011-09-02]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/uprchlici.pdf>

## 2.4 Francouzská uchopení pojmu žák-cizinec

Francie má jasno i v terminologii pro děti-cizince, které se zařazují do školního prostředí:

- **Primo-arrivant** = dlouho používaný pojem, který označuje nefrankofonní přistěhovalce. V aktuálních oficiálních dokumentech už ale převládá *ENAF*, *ENA* nebo *nouvel arrivant* (*nouveaux arrivants*).

- **Nouvel arrivant** = pojem, který označuje žáka nevzdělávaného ve Francii předchozí školní rok, nefrankofonního nebo s nedostatečnou znalostí jazyka, která mu brání se ihned integrovat v běžné školní docházce.

- **ENAF** = *élèves nouvellement arrivés en France*, nově příchozí žák, jemuž nedostatečná nebo absence znalosti francouzštiny neumožňuje ihned navštěvovat běžnou školní docházku.<sup>12</sup>

- **NSA** = *élèves non scolarisés antérieurement*, žák, který neprošel nebo pouze minimálně školní docházkou. Žák nemá doposud osvojené psaní, čtení, počítání.

V dokumentech se také setkáme se spojení ENA(F)-NSA, nefrankofonní přistěhovalce, který doposud neprošel školní docházkou.

- **ENAF +1** = děti cizinci, které jsou ve Francii již jeden rok.

## 2.5 Jazykové úrovně francouzštiny a češtiny jako cizích jazyků

Termín, který vyjadřuje vztah žáka-cizince k českému jazyku je žák s OMJ, tedy **žák s odlišným mateřským jazykem**. *Český jazyk pro cizince* nebo *čeština jako cizí jazyk* jsou názvy, se kterými se setkáme ve většině českých dokumentů a literatuře.

Je velice důležité, aby učitel, který má ve třídě žáka-cizince, ať už s nižší či vyšší znalostí češtiny, si byl vědom, rozdílů mezi mateřským a cizím jazykem. I my jsme se náš mateřský jazyk učili několik let, abychom ho pak dále mohli rozvíjet a obohacovat na základní a střední škole. Pro mnohé národy je český jazyk natolik odlišný od jejich mateřštiny, že jeho osvojení je hodno obdivu.

---

<sup>12</sup> C. n° 2002-100 du 25-4-2002. *Organisation de la scolarisation: organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages*. France: Ministère de l'Éducation nationale, 2002. [cit. 2012-02-02]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201119C.htm>



Je nutné ale také připomenout, že je to především a jen jazyk, který odlišuje dítě cizince od jeho českých spolužáků. Mateřský jazyk je přesto identickým znakem. Je to fenomén, který spoluutváří obraz našeho světa a umožňuje nám v tomto bludišti pohyb a orientaci.

Francouzština opět rozlišuje více úrovní, co se našeho tématu týče (viz. Příloha 2):

- **FLM** = *français langue maternelle* = mateřský jazyk, jazyk, kterým se člověk naučil mluvit jako první, ve kterém obvykle (převážně) myslí. Naučili jsem se ho užívat jako první nástroj komunikace a je používán v zemi našeho původu. Na bázi mateřského jazyka většinou probíhá první socializace a internalizace hodnot a norem dané kultury. V didaktice najdeme také označení *langue de départ*, *langue de référence*, *langue d'appartenance*, lingvisté užívají *langue source*.
- **FLE** = *français langue étrangère* = francouzština jako cizí jazyk. Jazyk, který se učíme z kulturních, cestovních, pracovních či osobních důvodů.
- **FL2** = *français langue seconde* = francouzština jako druhý jazyk. Jazyk, který je důležitý pro život studenta. Cizinec, který se rozhodne žít ve Francii, se v rámci integrace stává studentem FL2. Děti cizinci absolvují kurzy FLS, aby mohly nastoupit běžnou školní docházku. Kurz FL2 přesahuje rozsah FLE, studenti si musí osvojit nejenom základy francouzského jazyka, ale i především slovní zásobu nutnou pro běžnou školní docházku. Kurzy FL2 mohou navštěvovat dospělí v rámci integrace do společnosti.
- **FLS** = *français langue de scolarisation* = francouzština jako vzdělávací jazyk spadá pod FL2, ale týká se školní docházky. FLS se týká veřejného školství. Ve většině prostudovaných dokumentů, které se týkaly výuky francouzštiny na collège či lycée byly FL2 a FLS užívány jako synonyma.  
Cílem FL2/FLS je zkouška DELF<sup>13</sup> na úrovni A2 nebo B1.
- **FLI** = *français langue d'intégration* = nové pojetí výuky francouzštiny pro imigranty spojené s novým zákonem pro cizince, který platí od 1.1.2012.

---

<sup>13</sup> Diplôme d'études en langue française je mezinárodní diplom ověřující znalost francouzského jazyka

## 2.6 Kdo je cizinec

Tato práce nezahrnuje pouze žáka s odlišným mateřským jazykem, ale snaží se brát ohled i na kulturní a jiné odlišnosti, které jsou s touto charakteristikou často spojené. Jde tedy především o žáky s jinou než českou či francouzskou národností či zemí původu.

Národnost je příslušnost osoby k určitému národu, přičemž národ chápeme jako společenství, které je definováno společnými dějinami, kulturou a územím. Obvykle se národnost určuje podle státu nebo oblasti narození, kde se člověk narodil, vyrostl, nebo podle původu předků.<sup>14</sup>

Pro ujasnění pohledu této práce, následuje typologii cizince. Již ze samotných antropologických příčin se většina společností chová k tomu, kdo nepochází ze stejné společnosti nebo se nějak liší, jinak. Právě protože je cizí, jiný, odlišný. Co je pro nás tedy důležité a čím se od nás druhý liší?

- **Kraj, země původu.** Původ člověka, místo jeho narození je často spojeno s určitými zvyky, tradicemi, často s jazykem, náboženstvím aj. Pro některého Pražáka může být cizinec Moravan, pro někoho Rom, někdo zas vnímá každého Evropana jako krajana.
- **Jazyk.** Jazyk je často první známkou původu. Pokud někdo mluví jinak než já, je jiný než já? S jazykem se pojí často opět další odlišnosti, ale zrovna u dětí je to právě pouze jazyk, který je odlišuje. Je nutné uvést, že jazyk není spojen jen se zemí původu, jazyková odchylky spojené s vyšší či nižší sociální vrstvou mohou opět formovat náš přístup k člověku.
- **Kultura, zvyky a tradice** lišící se od zvyků či hodnot většinové společnosti, které neznáme, bychom neměli nikdy odsuzovat. Nikdy nevíme, komu budou naše zvyky připadat „divné“. (Jako příklad lze uvést čínského chlapce, který byl na slavnostním velikonočním obědě velice překvapený, že se servíruje králík, tak milé a roztomilé zvíře. Chlapec pocházející z jihočínské provincie, kde se běžně jedí psi, samozřejmě ochutnal a celkem si i jídlo nakonec pochvaloval).
- **Náboženství** a s ním spojené zvyky, tradice a svátky jsou součástí, a často základem každé kultury.

---

<sup>14</sup> Tyto charakteristiky souhlasí s definicí Evropské agentury pro rozvoj speciálních vzdělávacích potřeb (European Agency for Development in Special Needs Education)

- **Sociální prostředí.** Odlišnost není spojená jen s kulturními odlišnostmi, ale i ekonomickým a sociálním prostředím, ze kterého pocházíme. Jako příklad mohu uvést předsudky, které si vytváříme k lidem dle jejich způsobu oblékání, majetku či bydlení.

Každý z nás má hranici jinakosti jinde a právě tato hranice definuje míru xenofobie až rasismu v každém z nás. Obecně platí, že čím méně informací máme o neznámém člověku, kultuře či náboženství, tím více hrozí, že si vytvoříme mylné předsudky a stereotypy. Proto zdůrazňujeme primární výzvu multikulturalismu, která je založena na co nejlepším poznání odlišné kultury či minority.

Dnešní vysocí politici často mluví o cizincích, minoritách a upozorňují na fiasko myšlenky multikulturalismu, většinou se ale tato kritika pojí s určitou náboženskou menšinou, ať už židovskou, muslimskou nebo jinou. Původní pojetí multikulturalismu, ale nabízelo možnosti pokojné občanské koexistence lidí odlišných etnik či ras, nikoliv odlišných vyznání a morálních vizí. Židovství ani islám nejsou novými náboženstvími, které přišly do Evropy spolu s přistěhovalci. Tyto náboženství zde byly a spoluutvářely evropskou kulturu (ať už to byli muslimové ve Španělsku nebo Židé, kteří vždy v pozadí poskytovali finanční podporu královskému dvoru).

Nestojí ale i Evropa na křesťanských kořenech? Je nepopiratelné, že Evropa se utvářela na křesťanských základech, jejichž uznání už je ale problém. Při jednáních o Evropské ústavě, Evropský parlament odmítl zákonně uznat, že k evropskému dědictví náleží i křesťanství. Jedná se tak o jakési očištění evropských institucí, které se mají oprostít od zbytků evropské kultury.

V dnešním politickém diskurzu bývá často za cizího, odlišného, jiného a tedy i problémového označován příslušník náboženské minority. Po těchto odlišných se chce, aby se přizpůsobili, tzn., aby se asimilovali a zřekli se tak své víry anebo aspoň svých „středověkých rituálů“, poté budou uznáni jako právoplatní členové majoritní společnosti. Jako možnost realizace takového opatření lze zmínit vystoupení François Fillona v TF1, francouzského premiéra, který vyzval Židy a muslimy k přehodnocení svých starodávných tradic ("*traditions*

*ancestrales*") týkajících se rituální porážky zvířat.<sup>15</sup> Tuto nevhodnou poznámku musel Fillon vysvětlovat zástupcům židovské a muslimské komunity a omluvit se za ni.

V této kapitole je nutno dále definovat pojem cizinec i práva, které se k němu váží. V dalších kapitolách si pak ukážeme, jak konkrétně se tyto práva realizují v českém a francouzském školním systému.

V ČR, stejně jako ve Francii, je cizinec každá fyzická osoba, která není občanem státu, v němž aktuálně pobývá.<sup>16</sup> Cizince definuje příslušnost k jiné národnosti, než náleží většinové společnosti. Ne každý cizinec je ale přistěhovalec. Populace přistěhovalců je určována dvěma charakteristikami: národní identitou a místem narození. Podle definice přijaté Vysokou Radou pro integraci (Haut Conseil à l'intégration) je přistěhovalecká populace složena z osob trvale žijících ve Francii, kteří se nenarodili ve Francii. Proto přistěhovalec zůstává přistěhovalcem, i když přijal francouzské občanství. Každý cizinec, ale zároveň nemusí být nutně přistěhovalec. Někteří se již narodili ve Francii, i když rodičům přistěhovalcům. Nemohou již tak být označováni za cizince. Z výše zmíněného vyplývá, že status cizince není trvalá záležitost. Nabytí české a francouzské příslušnosti se ale budeme věnovat ve čtvrté kapitole.

V terminologické byl představen pojem *enfant étranger* (žák-cizinec) diferencující děti přistěhovalce (primo arrivat, ENAF), děti které jsou ve Francii již jeden rok (ENAF+1) i děti, které nechodily do školy ve své rodné zemi (NSA). Toto rozdělení je důležité především z hlediska znalosti jazyka a orientace ve školním prostředí.

Termín **žák-cizinec** užívaný v českém kontextu je používán většinou pro děti, jejichž rodiče jsou občany jiného státu než České republiky. Tento pojem všem nerozlišuje mezi právě přicestovalými a trvale usazenými cizinci (tito cizinci jsou již většinou do společnosti integrováni, nebo se v ní alespoň orientují). Zároveň je tento pojem indiferentní k míře znalosti češtiny.

---

<sup>15</sup> Abattage rituel : juifs et musulmans refusent d'être des "boucs émissaires". *France 24* [online]. 7.3.2012 [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: <http://www.france24.com/fr/20120306-juifs-musulmans-reagissent-vivement-propos-fillon-abattage-rituel-halal-casher-polemique-election-presidentielle-france>

<sup>16</sup> Ministerstvo vnitra ČR. *Terminologický slovník: Azyl, migrace a integrace* [online]. 2010 [cit. 2011-03-09]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.aspx>  
INSEE. *Définitions et méthodes: Étranger* [online]. [cit. 2012-03-10]. Dostupné z: <http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/etranger.htm>

Jak v Čechách, tak ve Francii se cizinci rozlišují do dvou základních kategorií

- občané EU a jejich rodinní příslušníci (vč. občanů států EHS<sup>17</sup> tj. Lichtenštejnsko, Norsko, Island a Švýcarsko)
- občané třetích zemí

Maastrichtskou smlouvou bylo v roce 1993 zavedeno **občanství EU**, z kterého vyplývají určitá práva a povinnosti: právo na svobodu pohybu a pobytu v rámci EU, právo volit a být volen do Evropského parlamentu (v místě trvalého pobytu), diplomatickou ochranu orgánu jakéhokoliv státu EU, petiční právo k Evropskému parlamentu, možnost obracet se na evropského ombudsmana.

Občané EU pak pobývají v členském státě na základě práva volného pobytu osob a stačí jim k prokazování pas či průkaz totožnosti. Anebo na základě povolení k trvalému pobytu dle legislativy daného státu, a to pokud se jedná o pobyt delší než 3 měsíce. V tomto případě se prokazují povolením k pobytu.

Cizinci ze třetích zemí jsou osoby, které nejsou občany žádného státu EU nebo EHS. Je třeba si ale uvědomit, že ne všichni cizinci, kteří nemají státní občanství členského státu EU, jsou skutečně řazeni do skupiny cizinců ze třetích zemí. Mnoho cizinců, kteří mají občanství třetích zemí, např. Ukrajiny, USA či Turecka, jsou totiž rodinnými příslušníky občanů EU a cizinecké právo je tak řadí k občanům EU.

Můžeme se ale také setkat s cizinci: žadateli o azyl (může být i občan EU), cizinci pobývající v zemi v rámci dočasné ochrany (především z důvodu válečného konfliktu) nebo nelegálními cizinci. Počet cizinců s neoprávněným pobytem (neregistrovaných migrantů) se v ČR odhaduje mezi 30 000 až 300 000<sup>18</sup> osob (údaje ČSÚ<sup>19</sup> evidují počty zadržených osob nelegálně migrujících přes státní hranice ČR a počty zjištěných osob, jež v ČR porušily

---

<sup>17</sup> Evropské hospodářské společenství

<sup>18</sup> Vyjádření k TZ ČTK z 16. 2. 2012 o počtech neregistrovaných cizinců v Česku. *GEOMIGRACE - Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje: Přírodovědecká fakulta, UK v Praze* [online]. 23.2.2012. 2012 [cit. 2012-03-12]. Dostupné z: <http://web.natur.cuni.cz/ksgrsek/geomigrace/?q=cs/node/45>

<sup>19</sup> Cizinci: Nelegální migrace. Český statistický úřad. *Cizinci v České republice* [online]. 2008, 2012 [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz\\_nelegalni\\_migrace](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_nelegalni_migrace)

pobytový režim a jsou tudíž velmi nízké), v samotné Francii kolem 550 000, v zámoří 131 500<sup>20</sup> osob.

Právo na vzdělání mají všechny děti ve věku povinné školní docházky bez ohledu na to, jaký je jejich status přistěhovalce. Toto právo je vyjádřeno v řadě mezinárodních právních dokumentů včetně *Všeobecné deklarace lidských práv OSN* (článek 26) a *Úmluvy OSN o právech dítěte* (článek 28).

Podle článku 28 dokumentu *Úmluva o právech dítěte*<sup>21</sup> stát, zavazující se k tomuto dokumentu, má zajistit:

- a) pro všechny děti bezplatné a povinné základní vzdělání,
- b) podněcovat rozvoj různých forem středního vzdělání zahrnujícího všeobecné a odborné vzdělání, činí je přijatelné a dostupné pro každé dítě a přijímají jiná odpovídající opatření, jako je zavádění bezplatného vzdělání a, v případě potřeby, poskytování finanční podpory,
- c) všemi vhodnými prostředky zpřístupnit vysokoškolské vzdělání pro všechny podle schopností,
- d) zpřístupnit všem dětem informace a poradenskou službu v oblasti vzdělání a odborné přípravy k povolání,
- e) přijímat opatření k podpoře pravidelné školní docházky a ke snížení počtu těch, kteří školu nedokončí.

V ČR děti-cizinci nemají právo na bezplatné kurzy češtiny, MŠMT řeší tento nedostatek od roku 2010 dotačními programy. I když je právo na vzdělání jedním ze základních práv, ČR změnou zákon v roce 2005<sup>22</sup> poskytuje bezplatné vzdělání cizincům, kterým bylo uděleno povolení k trvalému pobytu, mají krátkodobá či dlouhodobá víza, byl jim poskytnut azyl nebo jsou účastníky řízení o azylu, popřípadě mají vízum za účelem strpění pobytu či dočasné ochrany.

---

<sup>20</sup> Immigration clandestine la vérité des chiffres. *Valeurs actuelles: Dossier d'actualité* [online]. 30.06.2011 [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: <http://www.valeursactuelles.com/dossier-d039actualit%C3%A9/dossier-d039actualit%C3%A9/immigration-clandestine%E2%80%86-v%C3%A9rit%C3%A9-des-chiffres20110630.htm>

<sup>21</sup> OSN. *Úmluva o právech dítěte.*, Článek 28. New York, 20.11.1989. [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

<sup>22</sup> zákon č. 561/2004 Sb

Francie se řídí nařízením z roku 2002<sup>23</sup>, které říká, že „ministři školství nepřísluší kontrolovat legalitu pobytu dětí-cizinců a jejich rodičů s ohledem na jejich vstup a pobyt ve Francii“. Francie je tak jedinou z mála evropskou zemí (v roce 2010 přijalo stejné opatření například i Švýcarsko), která oficiálně aplikuje povinnost školní docházky ve svých nařízeních. Počet dětí-cizinců bez legálního pobytu se ve Francii odhaduje na 10 000.

V Čechách škola status žáka-cizince také neřeší. Rodiče se nemusí prokazovat žádným druhem pasu, či jiného dokladu. Je tedy jen na škole, zda žáka do školy přijme.

## 2.7 Integrace a různé formy adaptace

Termín integrace v nejširším slova smyslu označuje sjednocení či sjednocování. V doslovném překladu z latiny pak toto slovo znamená znovu vytvoření celku. V pedagogické praxi označuje integrace společné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i bez nich. Přehled různých definic integrace nalezneme např. ve skriptech Marie Kocurové<sup>24</sup>: „integrace je vrcholný stupeň procesu socializace, představující nejvyšší stupeň zapojení jedince do společnosti (Sovák); integraci lze definovat jako stav soužití postižených a nepostižených při přijatelné míře konfliktnosti, jako stav vzájemné podmíněnosti vyjádřené slovy „jeden pro druhého“ (Jesenský); integrace je určitým, kvalitativně vyšším stupněm adaptace, lze jí chápat jako takové začlenění jedince (z nějakého důvodu odlišného) do prostředí majoritní společnosti, kdy v ní dovede bez problémů žít, cítí se jí přijat a sám se s ní identifikuje (Vágnerová)“.

Na březnové konferenci<sup>25</sup> (2012) o multikulturalismu prof. Joseph Freise (Německo), označil multikulturalismus za daný stav evropských společností, který s sebou přirozeně

---

<sup>23</sup> Vlastní překlad z Circulaire n°2002-063: Modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degrés. Ministère de l'éducation nationale. *Bulletin officiel de l'éducation nationale* [online]. 2002 [cit. 2012-03-12]. Dostupné z:

<http://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0200681C.htm>

<sup>24</sup> KOCUROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002, s. 15-16. ISBN 80-708-2844-7.

<sup>25</sup> Konference „Multikulturalismus nebo transkulturní komunikace?“ [online]. Hradec Králové, 26. – 27. 3. 2012 [cit. 2012-06-19]. <http://www.transkulturnikomunikace.cz>

přináší též konflikty. Je ale také přesvědčen, že těmto konfliktům lze předcházet budováním vzájemného respektu ke kulturním odlišnostem a sdílením hodnot, jakými jsou integrace a inkluze. Zapojit by se měla nejen integrující se menšina, ale i většinová společnost by měla zrevidovat, co je a co není normální. Zdůraznil roli organizací, které vedou samotné menšiny (židovská charita, protestantská diakonie, katolická charita, muslimská charita neexistuje vzhledem k charakteru náboženství). Upozorňuje, že pro úspěšnou a fungující multikulturní společnost je třeba, aby lidé byli otevření, učitelé věděli jak pracovat s cizinci a byli připraveni na příchod žáka-cizince do své třídy. Profesor Freise zdůraznil především společenské uznání, které přistěhovalci nabývají právě vzděláním.

Integraci cizinců je třeba vnímat jako postupný a dlouhodobý proces začleňování do většinové společnosti. V tomto smyslu se pojem používá v evropském kontextu a neměl by se zaměřovat s ostatními pojmy, které vyjadřují vztah minority a majority.

Cizinec, který se rozhodne trvale usídlit v cizí zemi, čeká nelehký proces **adaptace**, tedy přizpůsobení. Výsledkem tohoto procesu může být několik variant soužití jednotlivce a minority, od bezproblémového soužití, kdy se imigrant stává aktivním členem společnosti (z hlediska právního, ekonomického, sociálního, kulturního, vzdělávacího) až po ilegální pobyt či marginalizaci (postupné odsouvání jedince na okraj společnosti). Naprosté splynutí s majoritou je typické především pro USA a 18. a 19. století.

Integrace je vždy zatížena specifiky daného státu, historickým a kulturním kontextem i původem samotných migrantů. Na státní úrovni se dnes rozlišují tři základní modely imigrační politiky:<sup>26</sup>

1. **Diskriminační model** - tento model nepočítá s úplným začleněním cizince do většinové společnosti. Většinou jde o začlenění pouze do určité oblasti, např. na trh práce. Cizinci už ale nemají přístup do dalších služeb státu, např. sociální péče, nemohou volit, nemohou získat občanství. Tyto skutečnosti je mohou sociálně i ekonomicky znevýhodňovat. Extrémem tohoto modelu je exkluze (vyloučení).

---

<sup>26</sup> ŠIŠKOVÁ, Tatjana (a kol.) . *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd. I. Praha: Portál, 2001, s. 25. ISBN 80-717-8648-9.

BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, s. 36. ISBN 80-210-3875-6.



Evropské země jako Švýcarsko, Rakousko či Německo uplatňují tento model vůči neevropským cizincům.

2. **Asimilační model** se snaží o co nejrychlejší a úplnou adaptaci cizince do majoritní společnosti. Jde o postupné včleňování jednoho etnika a jeho kultury do jiné tak, že se původní charakteristiky (jazyk, kulturní a sociální specifika) ztrácejí a jsou nahrazeny hodnotami majoritní přijímané kultury. Jedinec je tak v extrémní situaci nucen zbavit se své etnické identity. Jde tedy o jednostranný proces adaptace, kde se nebere příliš ohledů na původ cizince. Hlavním úkolem státu je tak vytvoření vhodných podmínek a institucí, které by zajistily samotný proces asimilace. Tomuto modelu odpovídá i Francie, která dbá na používání jediného jazyka a vyžaduje školní docházku cizinců.

Zde bych chtěla upozornit, že pojem integrace vyjadřuje vzájemné přizpůsobení. Na rozdíl od asimilace jde o propojení majoritní a minoritní populace. Integrace není konečný stav, jde o neustálý proces, neustálé začleňování jednotlivce do většinové společnosti s ohledem na jeho vlastní identitu a kulturu.

3. **Multikulturní model** je model nejmladší a stále se vyvíjející, který respektuje jinakost minorit a výrazně neomezuje jejich působení ve společnosti. Základní myšlenka multikulturalismu ale není nová. Mohu jmenovat například zastánce tohoto konceptu již z období renesance - Erasma Rotterdamského nebo osvícence Voltaira. Multikulturalismus stojí na rovnosti kultur a neubírá příslušníkům menšiny žádná práva. Naopak podporuje odlišnosti a přispívá k rozvoji minoritních kultur, jazyků ve společnosti. Mezi nejtolerantnější státy v Evropě můžeme zařadit Švédsko či Nizozemí, dalším příkladem multikulturní společnosti je např. Kanada, Austrálie nebo Velká Británie.

Dnes vysocí politici (Angela Merkel, David Cameron i Nicolas Sarkozy) s odvoláním na ekonomickou krizi proklamují úpadek multikulturalismu. Sarkozy dokonce označil v roce 2011 ve vysílání TF1 multikulturalismus za „původ sociálních problémů“ a za neúspěch, protože „se ve všech našich demokraciích příliš soustředíme na identitu nově přichozích a

nevěnujeme dostatečnou pozornost identitě země, která je přijímá<sup>27</sup>. Sarkozy dal zároveň najevo, že má na mysli především integraci muslimů do většinové společnosti.

Dle vztahu imigranta k majoritní a minoritní společnosti rozlišujeme základní pojmy, které vyjadřují možnosti adaptace jednotlivce:

Tabulka 1 – Vztah migranta k majoritní společnosti

	Imigrant udržuje vztahy s minoritou	Imigrant si zachovává svou kulturní identitu
integrace	+	+
asimilace	+	-
separace	-	+
marginalizace	-	-

Zdroj: Vlastní zpracování

Tuto problematiku nalezneme také v Příloze 3 - Úrovně soužití majority a minority.

Integrace cizinců je nezbytná pro spokojené a nekonfliktní soužití přistěhovalců a majority. Drbohlav<sup>28</sup> popisuje čtyři z hlavních faktorů ovlivňující komunikaci:

- **Hodnoty** přejímáme z rodiny, ze společnosti, z kultury a tradice, ze kterých pocházíme. Ukazují nám, co je správné, co je nesprávné, dozvídáme se o sankcích i odměnách za naše chování. Patří sem i náboženství. Pokud se střetnou dva lidé s rozdílným hodnotovým systémem, většinou se jedná o obtížné soužití. Je ale možné, aby jeden (ať už člen majoritní nebo minoritní skupiny) opustil své hodnoty?
- **Vnímání (percepce)** jednotlivce je unikátní. Ovlivňuje jej hodnotový systém, dostupné informace i zkušenosti, které sám jednatel zažil, i které převzal z okolí. Proto je „náš pohled jedinečný, nikoliv jediný“<sup>29</sup> Je dobré se občas podívat na problém očima druhého.

<sup>27</sup> Nicolas Sarkozy dans "Paroles de Français" sur TF1 le 10 février. *France 24: Paroles de Français*. 2011. [cit. 2012-03-06]. Dostupné z: <http://www.france24.com/fr/20110210-le-multiculturalisme-est-echech-affirme-nicolas-sarkozy>

<sup>28</sup> ŠIŠKOVÁ, Tatjana (a kol.). *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 24. ISBN 80-717-8648-9.

<sup>29</sup> ŠIŠKOVÁ, Tatjana (a kol.). *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 15. ISBN 80-717-8648-9.

▪ **Předsudky.** Předpojatost vyplývá z tradice, ze zkušeností a informací, které jsou pro nás často východiskem bez jakýchkoliv důkazů a ověření pravdivosti. Většinou pak vyvozujeme závěry o lidech na základě toho, co očekáváme a neuvědomujeme si, že tak druhému můžeme ubližovat, protože jsme ho nenechali se projevit.

Mnoho předsudků a předpojatostí je sdíleno celou společností, aniž by si to uvědomovala.

Toto zevšeobecnění, generalizace, nevádí, pokud někomu neubližujeme. Například pokud budeme tvrdit, že každý Čech má rád pivo a každý Francouz pije víno. Generalizace začíná vadit, pokud začneme někoho soudit na základě jednoho rysu (např. barvy kůže). Předsudky a stereotypy používáme velmi často, aniž bychom si to uvědomovali, zbavit se jich můžeme kvalitními informacemi a širším rozhledem na svět okolo nás i mimo něj.

▪ **Komunikační styl.** Na základě předchozího má každý člověk svůj komunikační styl. Nezpracovává ale pouze slova, ale vyjadřuje i naše individuální pohyby, gesta, držení těla, přesvědčivost našich očí.

Jinak vypadá Čech, Francouz, Vietnamec či Rom, když vypráví, jak potkal revizora v metru a neměl lístek. To proto, že jejich komunikační styly vycházejí z jiných tradic, hodnotových systémů a zkušeností.

V knize *Menšiny a migranti v České republice*<sup>30</sup> jsou uvedeny také tři základní teorie, spojené s integrací:

▪ **Model asimilace** byl formulován v tzv. asimilační teorii, se kterou přicházejí ve 20. a 30. letech 20. století Chicagská škola. Pro tuto americkou sociologii je adaptace imigrantů nevyhnutelná a přirozená. Minoritní etnikum „končící po čase nevyhnutelně splynutím, „rozpuštěním se“ v majoritní populaci.“<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> ŠIŠKOVÁ, Tatjana (a kol.). *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd. I. Praha: Portál, 2001, s. 14. ISBN 80-717-8648-9

<sup>31</sup> tamtéž

▪ **Model „tavícího kotle“** je blízko asimilační teorii, už ale přiznává minoritě určitou národotvornou roli. Hlavní myšlenkou tohoto metaforického vyjádření je, že společnost se stává homogenní, protože se její rozdíly „stavují“ a pojí v jeden harmonický celek. Od modelu „tavícího kotle“ se upouští s příchodem multikulturalismu.

▪ **Model „salátové mísy“**, kdy se rozdílné rysy kultur mísí, avšak zachovávají si svou odlišnost. Tento koncept vyjadřuje spíše soužití minoritní a majoritní populace.

Zařazení žáka do školní docházky je ve Francii i v ČR, co se týče začlenění dítěte do majoritní společnosti, prioritou. Ani jedna ze zemí nebere ohled na to, zda rodina plánuje trvale se v zemi usadit. S ohledem na práva dětí i uprchlíků má každé dítě právo na vzdělání. Již v samotných Centrech na podporu integrace cizinců a v přijímacích střediscích jsou děti zapojeni do základních škol, kde jim jsou zajištěny kurzy českého jazyka.<sup>32</sup>

Integrace nově příchozích dětí-cizinců by měla být zaměřena a rozvíjena čtyřmi směry:

▪ **Sociální integrace:** Jedná se o začlenění dítěte do různých typů skupin ať už je to třída, skupina vrstevníků nebo skupina dospělých (např. učitelů). Ve Francii se děti během velkých přestávek věnují různým hrám, které napomáhají sbližování a přirozenému zapojení do kolektivu do skupiny vrstevníků nebo na základě zájmů.

▪ **Kulturní integrace:** Jde především o iniciaci zájmu o majoritní kulturu, zvyky, pravidla, které se mohou často zdát samozřejmé, ale nemají univerzální platnost. Proto se již v integračních střediscích ve Francii i v ČR snaží ulehčit nástup do nové společnosti ať už kurzy nebo i například praktickou orientací v městské hromadné dopravě.<sup>33</sup> Otázka kulturní integrace je ale složitější, především, co se týče zachování vztahu vlastní kultury a adaptace na kulturu majoritní.

---

<sup>32</sup> Závěrečná monitorovací zpráva: Zřízení a provoz integračního azylového střediska pro přesídlené osoby a jejich následná integrace. *Evropský uprchlický fond*. 13. 1. 2011, EUF 2009 - 04, s. 12.

<sup>33</sup> Závěrečná monitorovací zpráva: Zřízení a provoz integračního azylového střediska pro přesídlené osoby a jejich následná integrace. *Evropský uprchlický fond*. 13. 1. 2011, EUF 2009 - 04, s. 12.

▪ **Jazyková integrace:** Výuka školních předmětů je založena na znalosti jazyka, ve kterém jsou vyučovány. Naopak při nedostatečné znalosti jazyka může docházet k mnoha dezimpretacím a omylům. Proto by učitel měl brát ohled nejen na znalosti, kterými by měl žák disponovat z rodné země, ale i na možné jazykové omyly a nepochopení (ať už ze strany žáka či učitele).

▪ **Integrace do vzdělávacího systému:** Začlenění žáka do školní docházky zajišťuje kulturní i sociální integraci dítěte. Obsahem této integrace je zejména respektování pravidel a zapojení se do života školy. V ČR i ve Francii se žáci učí nejprve porozumět základním příkazům a informacím, které budou slyšet a které jim pomohou orientovat se jak ve výuce, tak například v budově školy. Zásadní roli hraje třídní učitel a jeho vztah a přístup k žákovi. Je důležité, aby dítě bylo co nejdříve součástí běžné třídy (nejlépe vrstevníků) a aby se hodin aktivně účastnilo. V případě izolovaného žáka-cizince ve třídě nemůže dojít k úspěšné školní integraci, která napomáhá samotnému kulturnímu i sociální začlenění žáka-cizince.

Integrace je dlouhodobý oboustranný proces změny. Vždy je potřeba přihlížet k základním faktorům, které determinují míru schopnosti adaptace na nové prostředí. U dětí se jedná především o věk, zemi původu, absolvovanou školní docházku, rodinné zázemí, osobní vlastnosti a zážitky. Na integraci se podílí vždy jak imigranti, tak většinová společnost. Stát by měl být integraci nápomocen svými institucemi, měl by brát imigranty jako součást společnosti a poskytnout jim veškeré potřebné informace. Stát by měl také aktivně reagovat na nové situace, etnické složení a původ imigrantů.

Jelikož se práce týká především integrace do školního prostředí, je třeba si se také, alespoň okrajově, věnovat problematice **inkluze a inkluzivnímu vzdělávání**<sup>34</sup>.

Inkluze je často brána jako synonymum pojmu integrace, někteří ji však chápou spíše jako vyšší stupeň integrace. Rozdíl mezi inkluzí a integrací najdeme v Příloze 1 převzatý ze skript Marie Kocurové.

---

<sup>34</sup> Příloha 1 - Základní rozlišení integrace a inkluze žáka se speciálními potřebami

"Inkluzivní vzdělávání je definováno jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků"<sup>35</sup>. Základním principem inkluzivního vzdělávání je tedy zapojení všech dětí do vzdělávacího procesu bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění. Odlišnosti jsou vyrovnávány podpurnými opatřeními ze strany školy nebo učitelů. Hlavním cílem myšlenky inkluze je vzdělávání dětí pohromadě, a tím podpora k toleranci k jinakosti a odlišnosti a kooperace mezi dětmi. V případě žáků-cizinců jde především o proces postupného osvojování jazyka na komunikační úrovni a poskytnutí základní slovní zásoby pro další rozvíjení a orientaci v daném předmětu.

V RVP pro ZŠ a SŠ zastřešuje práci s odlišností **multikulturní výchova**. Teoretická východiska této problematiky nejsou cílem naší práce. V českém i francouzském školním prostředí převládá kulturně standartní přístup. Ten je založen na přesvědčení, že pro zlepšení vzájemných interkulturních vztahů je nutné tyto rozdíly pochopit a naučit se je respektovat, adekvátně na ně reagovat a efektivně s nimi zacházet.<sup>36</sup>

O právním statusu dítěte rozhoduje skutečnost, zda je občanem EU nebo některé ze třetích zemí. I přes všechny právní ustanovení, ale platí základní dokumenty ať už je to *Úmluva o právech dítěte* či *Všeobecná deklarace lidských práv OSN*. Avšak samotné zapojení (žáka-)cizince je ovlivněno mnoha zásadními faktory. V další kapitole se podíváme, z kterých koutů světa může žák-cizinec pocházet, ale i na typické rysy některých oblastí.

---

<sup>35</sup> *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání*. Vyd. 1. Editor Jo Lebeer. Překlad Věra Pokorná. Praha: Portál, 2006, 262 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7103-4.

<sup>36</sup> <http://www.inkluzivniskola.cz>. *Multikulturní výchova* [online]. [cit. 2012-03-06].

### 3 Specifika žáka-cizince

Tato část práce chce představit žáka, s kterým se český a francouzský učitelem může ve třídě setkat. Jelikož součástí práce učitele je i komunikace s rodiči, nelze se orientovat pouze na žáky-cizince, ale i na možnost komunikace s rodiči. Pro tyto účely byly využity výsledky šetření Contrat d'Accueil et d'Intégration<sup>37</sup> (CAI). Učitel by měl také vědět, odkud žák-cizinec přišel a kde jsou jeho normy, to se snaží ukázat další podkapitola, kde je popsáno školní zázemí žáků z Východní Evropy, Arabských zemí a Afriky. Typické rysy žáků-cizinců, jejich výhody a nevýhody uzavírají kapitolu věnovanou žákovi-cizinci.

#### 3.1 Odkud pochází žák-cizinec v ČR

Jak bylo uvedeno v předchozích kapitolách, cizinci mají v České republice v oblasti základního, středního a dalšího vzdělávání stejná práva a povinnosti jako občané České republiky. Cizincům náleží právo na vzdělání podle *Listiny základních práv a svobod* a dle *Úmluva o právech dítěte*. Vzdělávání cizinců se řídí podle předpisů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR) a podle následujících legislativních zákonů<sup>38</sup>:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, § 20 Vzdělávání cizinců
- Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k zajištění kursů českého jazyka pro azylanty čj. 21 153/2000-35 (vydáno 4. 6. 2000, účinnost od 1. 7. 2000, uveřejněno ve Věstníku MŠMT ČR č. 7/2000)
- zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (vysokoškolský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Z celkového počtu žáků 789 486 na základních školách (ZŠ) a 532 889 studentů na středních školách (SŠ), bylo ve školním roce 2010 / 2011 na ZŠ 14 109 a na SŠ 8 458

---

<sup>37</sup> Smlouva mezi státem a imigrantem podepisovaná povinně od roku 2007, pro ty, kteří se chtějí trvale usídlit ve Francii. Má za cíl usnadnit integraci do francouzské společnosti i první kroky v nové zemi.

<sup>38</sup> ČSÚ. Vzdělávání cizinců [online]. 2011 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z:

[http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/660026E81A/\\$File/141411\\_k4CJ.pdf](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/660026E81A/$File/141411_k4CJ.pdf)

zahraničních žáků a studentů<sup>39</sup>. Od školního roku 2003 / 2004 tento počet dětí-cizinců neustále mírně stoupá. I když nejvíce zahraničních studentů nalezneme na vysokých školách (2010/2011 37 688 studentů)<sup>40</sup>, druhým nejvyšším číslem je ve statistikách vždy počet žáků-cizinců na základních školách. Pro tyto žáky je čeština cizím jazykem. Přestože neexistují přesné statistické údaje o úrovni jejich češtiny, většina z nich přichází do školy s malou nebo vůbec žádnou znalostí našeho jazyka.

Tito žáci mohou být žadateli o azyl nebo jej už obdržely. Může se také jednat o pracovní migranty z východních zemí, kteří putují za prací se svou rodinou. Může se také jednat o různé občany členských států EU, které zde zaměstnávají nadnárodní firmy. Avšak čím dál častěji se setkáme i s druhou generací cizinců, kteří se v ČR již narodili a v jazyce a naší kultuře se již orientují bez problémů. Naštěstí nejmenší počet v uváděných statistikách zastávají nezletilí bez doprovodu rodičů<sup>41</sup>. Tato situace může nastat např. oddělením nebo ztrátou rodičů během cesty, ale i – a to se týká především dětí z Afriky – vysláním dítěte, aby v Evropě našlo štěstí a mohlo tak posílat peníze a živit svou rodinu v některé z chudých afrických zemí. V roce 2010 podali žádost o azyl 4 nezletilí bez doprovodu a to ze Somálska (2), Konga (1), Nigérie (1). Vzdělávání dětí žadatelů o azyl a dětí odloučených od rodin se věnuje *Metodický pokyn ke školní docházce žadatelů o azyl z roku 2002*. Ať je pozadí jejich příchodu do ČR jakékoliv, většina z dětí se setkává se závažnými problémy, mezi které patří překonání jazykové bariéry a zvládnutí učiva z běžných předmětů, které si musí osvojovat právě v češtině.

---

<sup>39</sup> Příloha 10 - ČR - Žáci a studenti podle státního občanství na základních a středních školách ve školním roce 2010/11

<sup>40</sup> Příloha 11 - ČR - Vývoj počtu zahraničních žáků / studentů na školách

<sup>41</sup> Příloha 6 - Nezletilí bez doprovodu v roce 2010



### 3.1.1 Přehled dětí-cizinců ve školním roce 2010 / 2011

#### ▪ Základní školy<sup>42 43</sup>

V roce 2010 / 2011 navštěvovalo základní školu 14 109 cizinců, tedy 1,8 % z celkového počtu 789 486 dětí, což je o 8,7 % více než v roce 2003/04.<sup>44</sup> 0,5 % tzn. 3 914, tvořily děti cizinci z EU. 82,5 % vlastnilo oprávnění k trvalému pobytu a 400 dětí mělo status žadatelů o azyl. Nejpočetnější zastoupení měly děti z Ukrajiny (23,1 %), Vietnamu (21,7 %), Slovenska (20,6 %) a Ruska (8,6 %).<sup>45</sup>

#### ▪ Střední školy

V roce 2010 / 2011 navštěvovalo střední školy 8 458 cizinců, tj. 1,6 % z celkového počtu 532 889 studentů. Občany EU bylo 2 061 (0,5 %). Mezi studenty-cizinci bylo 86,8 % s trvalým pobytem a 50 žadatelů o azyl. Jedná se, stejně jako v případě základních škol, především o občany Vietnamu (27,2 %), Ukrajiny (23,7 %), Slovenska (18,2 %) a Ruska (8,8 %).

Od roku 2003 / 04 vzrostl počet žáků-cizinců na středních školách o 136 %.

I přes stále se zvyšující počty cizinců na základních i středních školách<sup>46</sup>, zde chybí formální zajištění vzdělávacích potřeb těchto dětí. Neexistuje žádný oficiální předmět Čeština jako cizí jazyk, ze kterého by bylo zřejmé, jak děti-cizince učit, co je učit a zároveň, jak a za co je hodnotit. S podobným problémem se ovšem potýkají i ostatní evropské země.

### 3.2 Odkud pochází žák-cizinec ve Francii

K 1. 1. 2012 se počet obyvatel Francie pohyboval okolo 65 350 000<sup>4748</sup>, francouzská populace již několik let roste a to především díky početnému přílivu imigrantů do Francie.

---

<sup>42</sup> ČSÚ: Cizinci 2011 [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z:

[http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)

<sup>43</sup> Příloha 10

<sup>44</sup> Příloha 7 - Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné a vysoké školy - studující cizinci

<sup>45</sup> Příloha 10

<sup>46</sup> Příloha 10

<sup>47</sup> INSEE. *Évolution de la population jusqu'en 2012* [online]. 2012 [cit. 2012-02-31]. Dostupné z:

[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=NATnon02145](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATnon02145)

Cizinci v tomto počtu běžně představují 5-6 %. Se stále vzrůstající trvalou migrací a poklesem pracovní migrace, se stát musí postarat nejen o dospělé, ale i o jejich potomky. Dnes má například jedno ze čtyř dětí ve Francii mladších 15let nejméně jednoho rodiče přistěhovalce a jedno dítě z dvaceti se nenarodilo ve Francii.<sup>49</sup> Zemi původu rodičů znázorňuje Příloha 13. Jak můžeme vidět, dnešní potomci migrantů mají kořeny v oblasti Magrebu, ale i Portugalska nebo Itálie.

V ČR se tento počet cizinců v populaci pohybuje okolo 4 %, i když poslední data z roku 2010<sup>50</sup> např. v pražském regionu uvádějí procento cizinců téměř 12 % a je nutné podotknout, že čísla ČSÚ zahrnují pouze legální imigranty.

Francie stejně jako Česká republika respektuje již zmíněné předchozí základní dokumenty týkající práva na vzdělání. Cizinci ve Francii ale mají právo na vzdělání zakotveno přímo v Ústavě („*la nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture*“<sup>51</sup>). Z toho vyplývá, že dítě ve věku 6 - 16let má právo a povinnost vzdělávat se ve státním školském zařízení.

Francouzská legislativa zaručuje nejen vzdělání, ale dokonce i právo na úspěch. Tzn., že pokud se žákovi s OMJ nedaří, je mu poskytnuta pomoc přes množství programů, doučování, ale i jiných projektů (viz. Kapitola Přednostní vzdělávání).

Vzhledem k tomu, že ministerstvo školství nemá za povinnost kontrolu status dítěte a jeho rodičů, je možné, aby školní zařízení navštěvovalo i dítě nelegálně pobývajícím na území Francie<sup>52</sup> (to ale pouze na teoretické rovině, v praxi je nelegálně pobývajícím rodina často velmi brzy vyhoštěna).

---

<sup>48</sup> Příloha 12 - Francie - Výčet obyvatel ve dle národnosti

<sup>49</sup> *Atlas national des populations immigrées: PRIPI 2010 - 2012* [online]. Paris: Département des statistiques, des études et de la documentation, 2011 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: [http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id\\_article=2549](http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id_article=2549)

<sup>50</sup> ČSÚ. *Podíl cizinců na obyvatelstvu české republiky k 31. 12. 2010* [online]. 2010 [cit. 2012-05-31]. Dostupné z: podíl cizinců na obyvatelstvu české republiky k 31. 12. 2010

<sup>51</sup> „národ garantuje dítěti a dospělému rovný přístup ke vzdělání, odborné přípravě a kultuře“

<sup>52</sup> Nařízení č. 2000-549, článek L.13

Vzdělávání cizinců se řídí novelami především z roku 2002, ale i dalšími, které vycházejí. *Bulletin officielle spécial n° 10 du 25 avril 2002* shromažďuje novely týkající se jak organizace, tak principů vzdělávání žáků s OMJ (konkrétněji v páté kapitole – Místo žáka ve vzdělávacím systému).

Vývoj počtu nefrankofonních žáků nám ukazuje tabulka v Příloze 15. Tito žáci nejsou schopni využívat francouzštinu jako vzdělávací jazyk. Od roku 2002 se počty na druhém stupni francouzského školství tj. na collège a lycée, snižovaly až do roku 2007 (17 630 žáků), od roku 2009 nastala opět stoupající tendence, kdy v září školního roku 2010 / 2011 bylo na tomto stupni 38 100 nefrankofonních žáků, tedy žáků, kteří nemluví francouzsky. Tito žáci tak reprezentovali z celového počtu žáků na druhém vzdělávacím stupni 2,9 %. Žáci cizinci navštěvují převážně státní sektor, v soukromém tvořili v roce 2010 1,8 %.<sup>53</sup>

Nejpočetnější země původu migrantů jsou Maroko, Portugalsko, Turecko a africké země<sup>54</sup>. Do Francie ale také míří žáci z EU, zejména z Portugalska, Velké Británie, Itálie, Belgie či Německa. Z východnějších zemí jde především o Srby, Rusy, Bosňáky či Kosovce<sup>55</sup>. K naposledy přistoupeným zemím EU (Bulharsku a Rumunsku) stanovila Francie jistá opatření, které měly zamezit ještě většímu přílivu přistěhovalců z těchto zemí. I když „doba hájení“ Francie skončila k 31. 12. 2011 a Bulhaři a Rumuni mají volný přístup např. na francouzský pracovní trh, velkou část romské minority neboli „gens du voyage“ tvoří právě přistěhovalci z Rumunska.

Je nutné upozornit, že přehled původu migrantů je neúplný díky nedostatku informacím. Např. se nepodařilo z výše zmíněných okolností zjistit statut dětí-cizinců či jejich rodičů. Nejnovější data a analýzy ohledně národností cizinců ve Francii jsou z roku 2008, které považuji za nedostatečné pro podrobnější analýzy především vzhledem k nejnovějšímu geopolitickému a hospodářskému vývoji. Zejména vliv hospodářské krize a politický vývoj na

---

<sup>53</sup> *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche / Ministère de l'éducation nationale, Direction de la programmation et du développement. Paris: DEPP, 2011. ISBN 1635-9089. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>*

<sup>54</sup> Příloha 17 - Francie - Přehled žáků primo-arrivants dle národnosti nebo geografického původu ve školním roce 2010/2011

<sup>55</sup> Příloha 16 - Francie - Cizinci – země původu

Blízkém východě se nutně odráží na přílivu migrantů do evropských zemí, jako jsou Itálie, Francie či Španělsko.

### 3.2.1 Přehled *primo-arrivants* ve školním roce 2010 / 2011

Z dostupných dokumentů<sup>56</sup> vyplývá, že ve školním roce 2010 / 2011 bylo poskytnuto vzdělání 38 100 nově přichozím dětem cizincům starších 6 let. Z tohoto počtu bylo na prvním stupni základních škol (écoles élémentaires) 18 500 dětí, na druhém stupni (collège) 16 200 a na středních školách (lycées) 3 400 dětí cizinců. V celkovém počtu tedy reprezentují 2,9 % všech dětí.

Po ukončení povinné školní docházky, většina studentů preferuje kratší dobu studia, v námi zmíněném roce tvořili žáci-cizinci na obecných a technických lycées 2,6 % a na „učilištích“<sup>57</sup> 4,4 %<sup>58</sup>.

Nefrankofonní žáci a studenti studovali především ve státním sektoru školství. Téměř 90 % dětí na druhém stupni ZŠ a na střední škole využilo speciálních přijímacích tříd (CLA<sup>59</sup>, CLIN<sup>60</sup>). 33,7 % dětí s OMJ (na všech stupních základních a středních škol) se účastnilo běžné školní docházky a zároveň CRI (Cours de Rattrapage Intégré<sup>61</sup>). 21,3 % nově přichozích zvládalo běžnou školní docházku bez potřeby speciálně organizované pomoci.

Regiony s nejvyšší koncentrací jsou již léta Île-de-France (na pařížskou a versailskou akademii připadá až jedna třetina nově přichozích), oblast Rhône-Alpes (Lyon, Grenoble) a oblast Alsaska a Lotrinska (Strasbourg, Nancy-Metz). Co se týče zámořských regionů, nejvíce žáků-cizinců bylo na školách v Guyaně a na Réunionu.

---

<sup>56</sup> *Notes d'information: NI / Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche* [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z:

[http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf)

<sup>57</sup> 2<sup>nd</sup> cycle professionnel

<sup>58</sup> *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche / Ministère de l'éducation nationale, Direction de la programmation et du développement*. Paris: DEPP, 2011. ISBN 1635-9089. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

<sup>59</sup> classe d'accueil

<sup>60</sup> classe d'initiation pour non-francophones

<sup>61</sup> Doučování především francouzštiny pro nově přichozí děti 6-12.

Mezi začátkem a koncem školního roku, čísla vypovídající o počtu dětí s OMJ na školách, nejsou stálá. Ve školním roce 2010 / 2011 se celkový počet *primo-arrivants* pohyboval od 31 100 do 41 400 dětí. Největší nárůst nově příchozích je nepochybně na začátku školního roku, tedy v září a v říjnu (v daném školním roce 23 100), dalším obdobím, kdy toto číslo narůstá, je druhý trimestr, tedy v lednu (8 600) a na začátku třetího trimestru (6 300)<sup>62</sup>. Avšak tento nárůst je kompenzován zařazením dětí s OMJ ze speciálních tříd CLA<sup>63</sup> / CLIN<sup>64</sup> do běžné školní docházky.<sup>65</sup>

Cestu žáka-cizince školním systémem si ukážeme v páté kapitole, kde budou i podrobněji rozebrány speciální třídy CLIN a CLA.

### 3.2.2 Úroveň francouzštiny přistěhovalců

Výzkum z roku 2011, reflektující informace od 97 736 respondentů, kteří v roce 2009 podepsali CAI (Contrat d'Accueil et d'Intégration<sup>66</sup>), ukázal, že francouzštinu, bylo schopno bez větších potíží, užívat 44 % respondentů, 36 % mělo střední úroveň a 20 % mělo malou nebo nedostatečnou úroveň francouzštiny.<sup>67</sup>

Nejnižší úroveň mají především ženy z Asie (7 % Srí Lanka, 11 % Turecko). Naopak přistěhovalci ze subsaharské Afriky a Magrebu nemají větší potíže s francouzštinou. Je třeba poznamenat, že jsou to frankofonní oblasti, kde je francouzština oficiálním jazykem nebo jazykem běžně užívaným.

---

<sup>62</sup> Příloha 15 - Vývoj počtu žáků *primo-arrivants* během školního r. 2010/2011

<sup>63</sup> classe d'accueil

<sup>64</sup> classe d'initiation pour non-francophones

<sup>65</sup> *Notes d'information: NI / Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.* Tableau 4 – Évolution du nombre de non francophones en 2010-2011. [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z: [http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf)

<sup>66</sup> Smlouva mezi státem a imigrantem podepisovaná povinně od roku 2007, pro ty, kteří se chtějí trvale usídlit ve Francii. Má za cíl usnadnit integraci do francouzské společnosti i první kroky v nové zemi.

<sup>67</sup> *Notes d'information: NI / Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.* Tableau 4 – Évolution du nombre de non francophones en 2010-2011. [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z: [http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf)

66 % imigrantů mělo dobrou znalost mluvené francouzštiny, 73 % si umělo po telefonu sjednat schůzku a 78 % se zvládlo zeptat na cestu. Vyplnit dokument či sepsat dopis ve francouzštině zvládlo 53 % a vůbec nezvládlo 18 %. Migranti jsou si jistější v mluvené formě jazyka než v psané.<sup>68</sup>

75 % osob, jejichž rodiče mluvili francouzsky, měli dobrou znalost tohoto jazyka oproti těm (69 %), jejichž rodiče nemluvili výhradně francouzsky a těm (33 %), na které rodiče nemluvili tímto jazykem. Tyto výsledky jsou opět podpořeny zemí původu přistěhovalců.

Zvládnutí jazyka je samozřejmě spojeno s délkou pobytu jeho uživatele v dané zemi. Z výzkumu se prokázalo, že pouhých 9 % přistěhovalců mělo po 7 letech nízkou úroveň jazyka. Tento fenomén se vyskytuje spíše u žen (14 %) než u mužů (7 %). Jedná se hlavně o osoby z Asie, které přišli do Francie za účelem sjednocení rodiny.

I přistěhovalci ovlivňují jazyk a především v komunitách a na francouzských předměstích můžeme najít vlastní formy jazyka, která je spojená s nově vzniklou kulturou a příslušným sociálním prostředím. M. Lapparra tento jev pak nazývá *sociolingvistickým deficitem znevýhodněných vrstev*<sup>69</sup>.

### 3.3 Školní zázemí žáků a studentů cizinců v zemi jejich původu

Děti vždy vycházejí z rodiny, která pochází z kultury, kterou můžeme chápat jako určitý kód, pomocí kterého komunikují a vycházejí při posuzování nastalé situace. Jazyk je vždy součástí kultury a tak žádné dva jazyky neprezentují stejnou sociální realitu. Slovo vždy dostává svůj význam až na základě zkušeností jedince a z jeho kulturního prostředí.<sup>70</sup>

Právě ze vztahu mezi jazykem a kulturou vychází další kapitola, která se věnuje nejdůležitějším charakteristikám především školního prostředí zemí, ze kterých do Francie a k nám cizinci přicházejí. V charakteristikách bylo nutné zmínit i náboženská specifika, jelikož jsou častou významnou složkou dané kultury a je třeba na ně brát ohled. Informace a výběr

---

<sup>68</sup> Příloha 21 - – Francie –Úroveň francouzštiny dle národnosti

<sup>69</sup> LAPARRA, Marceline. *Le déficit sociolingvistique des classes défavorisées* Questions sur le bilinguisme des enfants issus de l'immigration. s. 4. Dostupné z: <http://www2.cndp.fr/revueVEI/83/MigFo83-4.htm>

<sup>70</sup> ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. *Socio-kulturní zázemí žáků a studentů-imigrantů přicházejících ze zemí s odlišnou kulturou: (příručka pro učitele o vzdálených zemích, z nichž tito žáci a studenti přicházejí)*. Str. 5. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005. ISBN 80-704-4745-1.

zemí vychází ze statistik a ze zkušeností, které byly získány i díky rozhovorům s lidmi, kteří s cizinci pracují. Rozdělení podkapitol vychází především z lokálního rozdělení, ale i kulturních hledisek či historie, kterými jsou si země blízké. Tyto charakteristiky by neměly vyznít jako generalizace určité kultury, je tedy nutné upozornit na individuální přístup ke každému žákovi a jeho původu. Informace o původním školním, kulturním a rodinném zázemí žáka je nutné považovat za velmi zásadní.<sup>71</sup>

### 3.3.1 Východní Evropa

Cizinci vyskytující se v ČR přicházejí nejvíce právě z těchto zemí: Ukrajina, Bělorusko a Rusko jsou země bývalého Sovětského svazu, mají tedy mnohé společné. A právě školství v těchto státech se příliš neliší od českého. Většina těchto přistěhovalců je pravoslavného vyznání. Spadají sem ale také děti z bývalé Jugoslávie, dnes se můžeme ve Francii i v Čechách setkat především s dětmi ze Srbska či Kosova i v jedné třídě. Z vlastní zkušenosti z francouzské speciální třídy, ale mohu potvrdit, že děti si spíše pomáhaly, než aby byly zasaženy konflikty svých národů. V ČR jsou nejpočetnější menšinou na ZŠ i SŠ slovenské děti, které nemají větší problém s adaptací do školy či společnosti.

V dotazníkovém šetření byly tyto země označeny jako „Zóna 1“.

Ve všech výše zmíněných zemích se mluví slovanskými jazyky, proto ve srovnání s jinými národnostmi, cizinci z těchto zemí, mají menší problémy s výukou češtiny. Naopak ve Francii se tito žáci učí jazyk naprosto odlišný než je jejich mateřština. Výjimkou je rumunská menšina, silně zastoupená ve Francii. Rumunština je stejně jako francouzština románský jazyk.

Většina žáků pocházející z východní části Evropy nemá závažnější problémy při zvládnutí českého jazyka právě díky tomu, že pocházejí ze slovanského jazykového prostředí, jsou většinou zařazováni do ročníků úměrně svému věku. Největší obtíže jim kromě češtiny dělají předměty, které vyžadují zvládnutí odborné terminologie v českém jazyce, jako např. chemie a biologie.<sup>72</sup>

---

<sup>71</sup> ZIMOVÁ, Ludmila, BALKÓ, Ilona. *O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků*. Ústí nad Labem:

Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2005, 125 s. ISBN 80-704-4718-4.

<sup>72</sup> Inkluzivní škola.cz - *Čeština jako cizí jazyk* [online]. [cit. 13.1.2012]. Dostupné z:

<http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jako-cizi-jazyk-cjcj>

Tyto děti potřebují poměrně krátkou dobu, aby se zorientovaly v českém školním prostředí, především díky snazší možnosti komunikovat.

Díky podobnosti češtiny a ruštiny, ukrajinštiny, běloruštiny, polštiny či srbštiny dochází k většímu zakořenění gramatických chyb (především v oblasti skloňování jmen, zájmen, časování sloves a délce samohlásek). Jelikož jim okolí rozumí a chyby nejsou natolik výrazné, děti na ně nejsou ani příliš upozorňovány. Samy děti nekladou příliš velký důraz na to, aby se naučily správně gramatiku, protože mívají pocit, že rozumějí a problém nemají. Bohužel se ale právě tyto zafixované fonetické i gramatické chyby nejobtížněji odstraňují.<sup>73</sup>

Většina těchto dětí (kromě slovenských) se setkává s negativními komentáři (na konto jejich původu) od spolužáků, ale i učitelů, se kterými se musí vyrovnávat.

### **3.3.2 Asie**

Ve Francii i v ČR se můžeme setkat s velkým množstvím přistěhovalců např. z Vietnamu, Číny, Thajska či Barmy. Pro příklad je přiblížena školní docházka alespoň dvou zemí, z nichž přichází do České republiky tisíce osob ročně.

#### **3.3.2.1 Vietnam**

Vietnam je poměrně zaostalý zemědělský stát u Jihočínského moře. Vietnamci jsou většinou buddhisté, konfucianisté nebo taoisté. Nově přicházející Vietnamci uvádějí jako důvod sloučení rodiny, ekonomické důvody nebo azyl. V roce 2010 přišlo do ČR 60 350 Vietnamců, trvalý pobyt získalo celkem 36 622 a azyl 61 osob.<sup>74</sup>

Základní povinná školní docházka trvá ve Vietnamu pět let a je určena dětem od šesti do maximálně čtrnácti let. Vyučování trvá čtyři hodiny denně a je rozděleno do pětaticeti minutových lekcí. Mezi dvěma vyučovacími hodinami je desetiminutová přestávka. Střední vzdělávání je rozděleno do dvou cyklů: nižší střední (6. – 9. třída) a vyšší střední 10 - 12. třída). V případě náročnějších oborů je nutno se zapsat na vyšší střední školu, jejíž absolvování je 2 – 2,5 leté.

---

<sup>73</sup> tamtéž

<sup>74</sup> ČSÚ: Cizinci 2011 [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z:

[http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)



V ČR i ve Francii jsou ve většině případů nově příchozí vietnamské děti začleňovány do ročníku dle věku, maximálně o jeden až dva stupně níže. Tyto děti bývají velmi pilné a zařazení do nižších ročníků vnímají velmi negativně.

Díky široké síti krajanů v ČR, jejich úvodní zasvěcení do českého jazyka probíhá přes vietnamskou komunitu. Ve Francii jsou žáci začleňováni v běžných CLIN nebo CLA.

Největší rozdíly oproti vietnamskému školství vnímají především v počtu žáků ve třídě, protože ve Vietnamu jsou třídy poměrně početnější. Výuka je ve Vietnamu zaměřená spíše na memorování, děti dostávají více úkolů a chodí na doučování. Způsob výuky v evropských školách vnímají jako pozitivní.<sup>75</sup>

### 3.3.2.2 Čína

Číňané jsou nejpočetnější národ na světě. Čínské menšiny žijí v Evropě, v USA i jihovýchodní Asii. V roce 2010 přišlo do ČR 5 478 obyvatel Čínské lidové republiky. V roce 2008 10 % nově příchozích cizinců do Francie byli Číňané.<sup>76</sup>

Vzdělání v Číně slouží především Čínské lidové republice a jejímu budování socialistické společnosti. Vzdelávání by mělo být realizováno v duchu předávání a rozšiřování historických a kulturních tradic čínského národa.

Na úrovni základního a nižšího středního vzdělávání existují současně tři systémy: systém 6 + 3, systém 5 + 4 a devítiletý systém, přičemž systém 6 + 3 dominuje na většině území. Děti nastupují do škol kolem šestého roku a pokračují ve studiu na nižším středním stupni do dvanácti nebo třinácti let.<sup>77</sup>

Studium na střední škole začíná kolem patnáctého roku věku a trvá tři roky.

Na základní i střední škole je školní rok rozdělen do dvou pololetí. První začíná v září a druhý na jaře v březnu. Školní den trvá okolo 9 hodin, dále děti čekají domácí úkoly a příprava na další vyučování. Děti mají také možnost speciálních lekcí matematiky, angličtiny nebo

---

<sup>75</sup> KOCOUREK, Jiří (a kol.). *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Vyd. 1. Jinočany: H, 2006. ISBN 80-731-9055-9.

<sup>76</sup> INSEE. *Répartition des immigrés par pays de naissance* [online]. 2008 [cit. 2012-06-02]. Dostupné z: [http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref\\_id=immigrespaysnais&reg\\_id=0](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref_id=immigrespaysnais&reg_id=0)

<sup>77</sup> *Inkluzivní škola.cz: Čína* [online]. 2011 [cit. 2012-03-19]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/cina>

hudební lekce. Žáci ve škole jsou hodnoceni každý týden. Na konci školního roku je čekají zkoušky a testy.

Pověstné jsou přijímací zkoušky na univerzity, které se konají v červnu, jsou třídní a uspět může pouze 40 % studentů. Jsou stresující pro všechny zúčastněné strany – nejen pro studenty a rodiče, ale i pro učitele, kteří jsou hodnoceni podle toho, kolik jejich studentů postoupí.<sup>78</sup>

Tradiční styl čínského vyučování spočívá v memorování textů a je velmi náročný. Žáci se ve školách učí převážně prostřednictvím poslouchání, psaní poznámek a čtení učebnic. Zřídka se žáci dostanou k řešení problémů, kritická analýze či experimentu. Důležitá je úcta a poslušnost vůči učitelům. Před vyučováním se společně cvičí nebo se čtou probrané texty. Výsledkem takové zátěže je nedostatek volného času, i času k odpočinku nebo hrám. Časté jsou i psychosomatické problémy (jako bolest břicha, hlavy). Žáci v takovémto prostředí nemají možnost dostatečně rozvíjet sociální schopnosti. Nejžádanější střední školy naprosto eliminovaly školní výlety a jiné volnější aktivity, které by studentům daly příležitost k rozvíjení sociálních schopností.

Vzdělání je v Číně tradičně velmi ceněno a je s ním spojen vyšší společenský status. Proto rodiče velmi usilují o co nejvyšší vzdělání svých dětí a jsou schopni se pro něj velmi obětovat. Tyto cíle jsou umocněny rovněž politikou jednoho dítěte, kdy se veškerá pozornost soustředí na jedináčka, který na svých bedrech nese odpovědnost za budoucnost rodiny. Vysoké školství a pracovní trh jsou v Číně velmi konkurenční, aby děti uspěly, musí se na svou školní i pracovní kariéru připravovat již od základní školy.<sup>79</sup>

### 3.3.3 Arabský svět

Arabský svět je území Afriky a Asie, kde žije převážně arabské obyvatelstvo a jehož sjednocujícím prvkem je islám. Arabský svět můžeme rozdělit na bohatý východ (díky

Obrázek 1 – Arabský svět



Zdroj: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)

<sup>78</sup> tamtéž

<sup>79</sup> ZIMOVÁ, Ludmila, BALKÓ, Ilona. *O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2005, 125 s. ISBN 80-704-4718-4.

příjmům z ropy), a chudý západ (sever Afriky). Mezi oběma územími se nachází Levanta, tj. arabské země východního Středomoří, kromě Izraele. Ve všech zemích arabského světa žije okolo 300 milionů lidí, mluvící arabštinou a jejími různými dialekty. Obecně se pro tuto oblast dnes ustálil výraz Střední východ.

Barevné rozlišení označuje modře západní část- Magreb (Maroko, Západní Sahara, Alžírsko, Tunisko, Libye Mauritánie) a tady i bývalé francouzské kolonie. Do dnešního dne plynou z těchto území do Francie hlavní imigrační proudy.

Oranžově je označeno Východní Středomoří – Levanta (Izrael, Palestinská autonomie, Libanon, Jordánska a Sýrie). Levant má původ z výrazu *soleil levant*, tedy Země vycházejícího slunce. Zelená barva znázorňuje politické vymezení Arabského poloostrova, kam spadá Saudská Arábie, Spojené arabské emiráty, Jemen, Omán, Katar, Bahrajn a Kuvajt.

Nejvýznamnější důraz na arabskou jednotu byl kladen v šedesátých letech, ale i dnes je v arabských zemích vědomí společné identity stále živé, občas je ale překrýváno důrazem na islám, ze kterého vychází množství tradic vzniklých staletími společných dějin.

Arabština patří mezi semitské jazyky, je tedy příbuzná např. s hebrejštinou. Naproti tomu např. Iránci mluví persky, což je indoevropský jazyk, ke kterým se řadí i kurdština.

Stejně jako uživatelé ostatních semitských jazyků, i uživatelé arabštiny píší zprava doleva.

Arabština je jazykem *Koránu*, všichni arabští muslimové se v tomto jazyce modlí. Postavení arabštiny v islámském světě lze přirovnat k postavení latiny ve středověké evropské kultuře.

Pravidla a specifika muslimského životního stylu vycházejí ze samotného *Koránu*, ve kterém je možné najít vysvětlení pro každou životní situaci. Vychází z něj také muslimské právo *šaría*. Stejně jako ostatní náboženství prošel islám v mnoha arabských zemích sekularizací. Na sekularizaci islámu dnes ale reagují současné druhé a třetí generace přistěhovalců i ve Francii. Jako příklad mohu uvést, situaci, kdy dívka, která je již druhou generací přistěhovalců a jejíž matka bojovala proti povinnosti nosit šátek, dnes v důsledku hledání vlastní identity a zařazení šátek poctivě nosí a bojuje za něj i ostatní muslimská pravidla.

Muslimské státy spolu s dalšími vytýkají západní kultuře prosazování lidských práv, které byly vypracovány na základě západního individualismu. Proti individuovi staví pevnější rodinné a rodové vazby, soudržnost a kolektivní zájem.

Rozdílné je také vnímání času a časová přesnost. Je tedy nutné hned na počátku žákovi zdůraznit postihy za pozdní příchody, ale i velká tolerance ze strany učitele. Dalším specifickým podobně jako u afrických přistěhovalců je prioritou osobního jednání a domluvy. Pro často jednoduché a jasné informace, které je dokonce jednodušší oznámit (písemně, telefonicky) jsou ze strany těchto menšin vyžadovány osobní schůzky a konzultace.

Mimoto Arabové jsou proslulí svou výmluvností a řečnickým uměním. Samotné pozdravení se často neobejde bez otázky *Jak se máš?* nebo bez dotazu na další členy rodiny apd. Zdvořilé formulace jsou součástí každého rozhovoru, často se nám může zdát, že jedinec chodí okolo horké kaše, ale je nutno podotknout, že přejít přímo k věci je považováno za nezdvořilé.

Jelikož jsou v některých arabských státech (např. Afgánistán) učitelé pouze muži, mohl by mít arabský žák (mužského pohlaví) i vzhledem k výchově a kultuře problém s podřízeností učitelce-ženě. Nejlépe je tento problém vyřešit s rodiči a to hned na počátku budování vztahu mezi učitelkou a žákem. Učitelka by měla zároveň respektovat žákovu kulturu, neměla by se oblékat vyzývavě a měla by si udržovat větší odstup. Takto získaný respekt je v tomto případě často mnohem funkčnější než otevřený přístup.<sup>80</sup>

Vzdělání v arabských zemích zajišťuje vláda, nevládní organizace, ale také existují školy při mešitách.

Žáci z arabského světa jsou zvyklí na memorování, proto v cizích jazycích hledají logiku a pravidelnost, protože arabština je téměř matematicky pravidelný jazyk. Proto žáků velmi pomáhají různé přehledy a tabulky časování a skloňování. Nefungují příliš příklady a vzorové věty. Jelikož má arabština pouze tři samohlásky (pouze krátké) *a, u, i, e*, žák učící se češtinu nebo francouzštinu má zpočátku problém s rozlišením v češtině krátkých a dlouhých samohlásek, ve francouzštině s otevřeností a zavřeností samohlásek. Jelikož arabština nezná souhlásku *p*, vyslovují pak ve slovech, kde se tato hláska vyskytuje většinou *b*.

---

<sup>80</sup> PAVLINCOVÁ, Helena, HORYNA, Břetislav (a kol.), *Judaismus, křesťanství, islám*. Vyd. 2., podstatně přeprac. a rozš. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2003, 661 s. ISBN 80-718-2165-9

### 3.3.4 Afrika

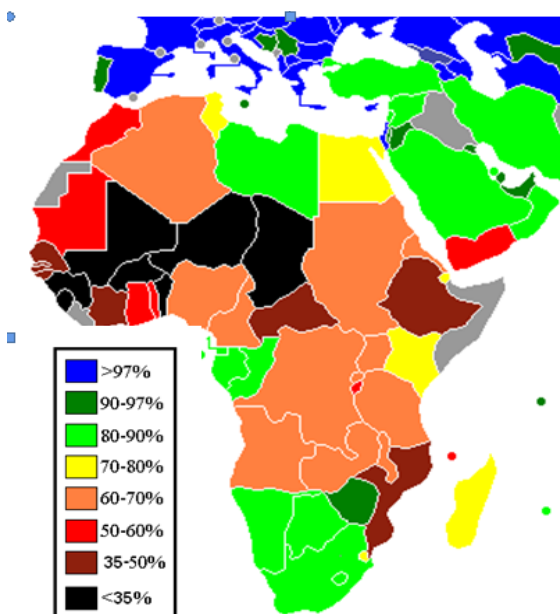
V této části se nelze věnovat celému africkému kontinentu, tato charakteristika se tak týká pouze afrických zemí patřících k nejhudším zemím světa (na obrázku jsou to země s menší jak 70 % gramotností, která je jedním z indikátorů vyspělosti země). Chudoba a nízká vyspělost se netýká pouze státních ekonomik, ale především samotných lidí. V důsledku chudoby děti nemají co jíst nebo je jejich strava vysoce nevyvážená, nemají kde bydlet, mnohé děti bydlí ve slumech či přímo na ulicích a nemají ani možnost naučit se číst a psát. Nedostává se jim tedy věcí, které jsou pro nás samozřejmostí.

Díky podpoře nevládních organizací již dnes existují po celé Africe základní a střední školy. Ne všechny děti ale mohou školy navštěvovat, ať už kvůli školnému nebo vzdálenosti školy od jejich bydliště. I dnes stále platí, že je ve školách více chlapců než dívek.

Ve většině zemí se gramotnost obyvatel postupně zvyšuje a v mnoha zemích už převážná většina dětí navštěvuje základní školu. Základní škola se ale liší od školy evropské, tvoří ji běžně jedna až dvě třídy. Čím větší škola, tím více tříd. Ve třídách je ale kolem 90 dětí, takto je škola přístupná pro vyšší počet dětí. Africké školy jsou většinou hliněné nebo cihlové budovy. Místnosti jsou tmavé a děti zde sedí na zemi, v lepších školách i v lavicích a poslouchají výklad učitele. Učební pomůcky si učitelé tvoří sami ve svém volném čase.

I když většina států oficiálně poskytuje bezplatné veřejné školství, v mnohých zemích je negramotnost stále velmi vysoká. Také zde jsou náklady na učebnice, uniformy a dopravu, které si mnoho obyvatel nemůže dovolit. Studium střední školy je pro většinu afrických dětí nedostupné. Vzhledem ke kolonizační historii afrických zemí se studenti obvykle učí alespoň jeden evropský jazyk. Na základní škole se děti učí především kromě angličtiny nebo francouzštiny jeden nebo více jazyků místních.

Obrázek 2 – Gramotnost v Africe



Zdroj: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)

Pro ilustraci školního prostředí přikládám rozhovor se studentem z Kamerunu, který nyní studuje gymnázium v Praze.

EM: Ahoj Leone, nejdříve ti chci poděkovat, že jsi byl ochotný dnes přijít a popovídat si. Mohl by ses nejdříve představit, řici odkud jsi a jak dlouho jsi v ČR?

L: Jmenuji se Leon...<sup>81</sup>, je mi 18let, jsem tady od roku 2008 nebo 2009 a jsem z Afriky.

EM: Odkud z Afriky?

L: Z Kamerunu.

EM: V Kamerunu jsi žil ve městě jako je Praha, v menším městě nebo na vesnici?

L: Já jsem se narodil v Duala<sup>82</sup>, ale pak jsem žil s tátou 2-3 roky ve vesnici. Ne, vlastně to bylo asi malé město.

EM: Jak vypadalo město, kde jsi bydlel? Víš například, kolik mělo město obyvatel?

L: Ve městě bylo třeba sto lidí. Byly tam asi dva nebo tři baráky, kostel, stromy a uprostřed domy. Kousek byla i škola. Bylo tam ale hodně lidí. Ty domy ale nebyly jako tady. Byly malé. Škola byla asi z cihel. Domy, které byly okolo spíš hnědý, z hlíny.

EM: A tam jsi chodil tedy do školy. Měl jsi to daleko?

L: Ano. Táta tam pracoval jako učitel. Předtím pracoval jako učitel na univerzitě. Měl jsem to blízko do školy. Bylo to naproti. Vlastně jsme bydleli v domě, který patřil ke škole.

EM: Tak to jsi to měl kousek. Do které třídy jsi tam chodil?

L: Tam jsem byl asi dva nebo tři roky. To jsem byl ještě malý. Nebyl jsem takhle vysoký. Předtím jsem chodil v Dualu do mateřské školy a na základku. Tak tam jsem byl asi ve čtvrtý nebo pátý, nevím. A pak mě táta poslal na anglickou střední školu (pro dobrou budoucnost), tam jsem byl asi šest let. To byla škola internátní, tam jsem taky bydlel.

EM: Měli jste tedy rozdělenou školu na základní a střední. A třídy stejně jako jsou v Čechách?

L: V Kamerunu je škola převzatá od Francouzů a Angličanů, protože to byly kolonie a buď jsou francouzský, nebo anglický školy, je to různý. Taky jsou školy velké, který mají třeba i čtyři třídy nebo jako ta anglická.

EM: A jak se tedy mluví v Kamerunu a hlavně pak ve škole? V Jakém jazyce jste se učili?

L: To je podle toho jestli je to francouzská nebo anglická škola, ale učíme se francouzsky i anglicky, ještě se nedohodli, který jazyk se bude používat. A k tomu je tam ještě 266 různých dialektů a některý provincie mají ještě další jazyky.

EM: Jaké předměty jsi měl ve škole?

L: Měli jsme vždycky pět předmětů za den, třeba historii, matematiku, zeměpis, jazyky – angličtinu a francouzštinu jsme měli vždycky jednou týdně. Tohle byla francouzská škola a tam se učí angličtina hodně málo. V anglické škole je to zase naopak.

<sup>81</sup> Jméno studenta je pozmeněno. Gramatické chyby v odpovědích jsou opraveny pro snazší porozumění. Rozhovor je zkrácen.

<sup>82</sup> Největší město a obchodní středisko Kamerunu hlavní město provincie Littoral.

EM: A měl jsi nějaký předmět, který jsi třeba neměl v Čechách?

L: Nevím.

EM: Měli jste ve škole třeba náboženství?

L: To bylo jako zájmový předmět. Máme stejné předměty jako vy, převzali jsme to hlavně od Francouzů. Náboženství jsme měli, ale jen kdo chtěl. Nemusela jsi tam.

EM: A jak je to s náboženstvím v Kamerunu, jsou lidé věřící více než v Čechách?

L: Jsou tam hlavně katolíci, hodně lidí je věřících. V severní části muslimové, u nás křesťané.

EM: A měl jsi v Čechách předmět, který tě překvapil nebo který jsi neměl v Kamerunu?

L: Nevím, asi ne. Tělocvik jsme měli ale vždycky venku, tam jsme neměli tělocvičnu ani na střední britské škole a ta byla moderní.

EM: Jak byla tahle škola vlastně velká? Kolik měla třeba tříd? A kolik vás bylo ve třídě?

L: Ta škola se každý rok rozšiřovala. Vždycky se změnil plán a rozšířila se. Nejdřív měla škola asi 60 dětí, to jsme byli v jedné třídě, další rok 80 a pak další třeba sto. Vesnice byla pořád větší. Do školy taky chodily děti z jiných vesnic.

EM: A kolik bylo v takové škole učitelů?

L: Nejdřív tam byl jen jeden, můj táta. Pak se to tam rozšiřovalo a bylo jich hodně. Asi pět.

EM: Už jsme mluvili o předmětech, které jste se učili, měli jste tedy na všechny předměty jednoho učitele?

L: Ano. Tam jsme měli vždycky jednoho učitele.

EM: A jak to tedy vypadalo ve třídě?

L: Tady bylo asi 60 dětí, kluci i holky. Na střední jsme pak byli jenom kluci. Některý neměli židle, byly tam různě starý děti.

EM: Jak vypadala třída? Když ji srovnáš třeba s tvou třídou dnes?

L: Byla to taková místnost, asi jako tahle ale byly tam jen dvě okna. V Africe nemají domy taková okna jako tady. Na zemi byly koberce, aby si děti neumazali oblečení. Na jednu tabuli psal učitel křídou. Ale každý si musel koupit svojí tabulku a křídu.

EM: Museli jste mít i uniformy?

L: Museli jsme je mít na střední škole, ale na základní ne. Ale teď už musí být i na základní. Ale museli jsme do školy chodit hezky oblékaní a nesměli jsme se ušpinit.

EM: A jak to bylo s obědy?

L: V Africe nemáme školní jídelny. Tady jsem se divil, to je dobrý. Měli jsme vždycky školu a pak jsme na oběd šli domů, některý děti to měly daleko. Ale já jsem vlastně bydlel ve škole. Ona tam ani netekla voda. Ta byla asi 200 m daleko.

EM: Měl jsi tam kamarády?

L: Ty co bydleli blízko a co byli blízko v lavici.

EM: A co jste dělali, když jste nebyli ve škole?

L: Hráli jsme fotbal, byl tam starý fotbalista Samuel Tato.

EM: Aha, tak proto jsi takový fotbalista! Jak to bylo ve škole, když někdo zlobil? Měli jste nějaká pravidla, tresty?

L: Byl jsem nejmenší ze třídy a hrozně jsem se bál učitele. Tresty ale nebyly asi.

EM: To jste byly tak hodní? Vůbec jste nezlobili? Neměli jste nějaká pravidla, která byste porušovali?

L: Pravidla asi jako tady, chodit včas. No vlastně jsme museli uklízet třídu po vyučování. My nemáme uklízeče. A v pátek vždy uklízeli studenti.

EM: Ještě mi Leone prosím řekni, kam jsi šel na školu, když jsi přijel do ČR?

L: V Kamerunu jsem chodil do té britské střední školy, ale tady jsem neuměl česky, tak mě šoupli na dva nebo tři roky do osmé a deváté třídy.

EM: A z deváté třídy jsi šel na gymnázium?

L: Učitelka nabídla nějakou školu, abych se netrápil s češtinou, ale táta chtěl, abych šel na VŠ na nějaký technický obor. Tak jsem dělal zkoušky Na Zatlanku a na Arabskou, ale nedostal jsem se. Vzali mě na gymnázium XY. Táta mi nabídl svoje názory a já jsem tam šel.

EM: To jsou velice prestižní pražská gymnázia, z čeho jsi tam dělal zkoušky?

L: Zkoušky jsem dělal stejný jako ostatní, ale ne z češtiny. Hlavně z matematiky, chemie a biologie. V prvním ročníku jsem nebyl známovaný.

EM: Dobře. Děkuji ti moc za zajímavé povídání.

Leon je mladý velmi chytrý student, který se snaží uspět a zvládnout všechny nároky kladené ve škole i doma. Nyní opakuje již druhým rokem druhý ročník na velmi prestižním pražském gymnáziu s přírodovědným zaměřením, jelikož jeho znalost češtiny je stále nedostatečná. Aktuálně netrpělivě čeká, zda bude moci pokračovat ve třetím ročníku, i když jeho čeština není na úrovni jeho spolužáků.

Leon do ČR přijel za svým otcem v roce 2008, který zde žije s českou ženou. Má malou sestru a doma v Kamerunu ještě bratra a maminku. Již v Kamerunu žil se svým otce, učitelem angličtiny, který je velmi dominantní a Leon ho velmi uznává a respektuje. Z výše nastíněné situace vidíme, že to nemá jednoduché. Ve svých patnácti letech byl zařazen do osmé třídy ZŠ, kde pracoval především na osvojení češtiny. Česky se učil pomocí magnetofonu a opakování frází, ale hlavně díky prostředí svých vrstevníků. Leon mluví dobře s občasnými chybami ve skloňování podstatných jmen a zájmen a v dloužení hlásek. Skvěle si osvojil hovorovou češtinu. Nejzávažnějším problémem, kvůli kterému se nemůže posunout o další jazykovou úroveň, je neschopnost formulace strukturované výpovědi či textu.

Leon většinu svého vzdělání získal ve školách, kde bylo maximálně uplatňováno frontální vyučování a memorování znalostí nazpaměť. Leonovi nebyly v dětství předčítány pohádky ani vyprávěny příběhy, nikdo v něm nevybudoval vztah ke knížkám. Zde vidím zásadní příčinu



jeho nedostatků. Mým úkolem v občanském sdružení META<sup>83</sup> bylo pomoci Leonovi s češtinou a především rozvoj písemných dovedností. Leon tedy v osmnácti letech čte své první knížky. I zde jsme se setkala se zásadním problémem. Leonovými mateřskými jazyky jsou angličtina a francouzština, doma sice mluví běžně anglicky, ale často plynule (např. při emotivnějších rozhovorech) přecházejí do francouzštiny. Protože jsem chtěla Leona ke čtení nejdříve opravdu motivovat a bylo nutné v co nejkratším období naplnit školní požadavky na četbu, rozhodla jsem se, že začneme se čtením knih v angličtině a francouzštině a až po nějaké době přistoupíme ke zjednodušené formě českých děl. K mému obrovskému překvapení Leon ale nezvládal bez problému ani čtení v angličtině či francouzštině, proto i tyto díla vyhledáváme ve zjednodušené formě v maximální úrovni B1 / B2.

Práce s Leonem je celkem srovnatelná s prací s jinými studenty, kteří přicházejí do jiné země v období přechodu ze základní na střední školu. V době, kdy se jejich spolužáci učí psát první úvahy a vyprávění se tyto děti učí nový jazyk. V případě, že se jim podaří dosáhnout natolik vysoké úrovně, aby mohly zvládnout střední školu, tzn. minimálně úroveň B1 v mluvené formě, pokračují ve studiu na střední škole. Zde se najednou ocitnou v situaci, kdy mají psát eseje, fejetony a první seminární práce. Pokud si ale základy formulace textu či mluveného vyprávění neosvojili dostatečně ve své rodné řeči, ocitají se před obrovským problémem. Jejich texty jsou nesrozumitelné, bez struktury, bez hlavní myšlenky či závěru. Jako ukázkou uvádím v Příloze 18 fejeton na téma „Last minute“ po půlroční práci s Leonem. Během posledního roku, co s Leonem pracuji, se naučil, že (písemný i mluvený) projev by měl mít myšlenku, strukturu, úvod a závěr.<sup>84</sup> Hledali jsme hlavní myšlenky textů, četli jsme si a znovu vyprávěli pohádky české i kamerunské, skládali jsme již texty vytvořené a zkoušeli je formulovat vlastními slovy. Jelikož ale především hasíme to, co hoří ve škole, práce je velice zdoluhavá a výsledky se dostávají velmi pozvolna.

Snaha, o co nejvyšší dosažené vzdělání i podpora rodičů těchto dětí je velice motivující. Přesto se často ocitají v bludném kruhu především v českém jazyce, kdy musí plnit požadavky učitelů, vyrovnávat se spolužákům a k tomu se dále rozvíjet svou znalost jazyka. Studenti jsou

---

<sup>83</sup> META o.s. - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů

<sup>84</sup> Příloha 18 - Ukázka práce s Leonem- fejeton

často přetěžování. Mnoho vietnamských dětí chodí po škole pomáhat svým rodičům do obchodu, většina čínských či ukrajinských dětí po dopolední výuce navštěvuje čínskou školu, která trvá do večerních hodin. V české škole se pak může stát, že děti nejsou tak výkonné jak by si učitel představoval a jeho snaha se míjí s účinkem.

### **3.4 Specifika žáka 2. Stupně ZŠ a studenta SŠ**

Tato kapitola má za cíl zdůvodnit výběr cílové skupiny diplomové práce s ohledem na vývojové změny a školní prostředí. Poslední část kapitoly se zaměří na otázku bilingvistu dětí-cizinců.

Přijet do cizí země, nerozumět jazyku, neorientovat se v novém prostředí, potýkat se se složitou administrativou a stále doufat v lepší život pro sebe a své děti - být cizincem v cizí zemi není vůbec lehké. Opustit svou zemi a rozhodnout se pro nový život a obstát v nové zemi je velmi obtížné pro dospělého člověka. Jak pak takovou situaci zvládá dítě, které je ve věku, kdy by mělo pracovat samo na sobě, kdy se utváří jeho osobnost a tvoří si svůj vlastní osobitý pohled na svět?

V cílové skupině práce je charakteristickým znakem věk dítěte. Role věku dítěte-cizince ve výuce jazyka je velice důležitá. Má vliv zejména na metody, které učitel používá. Jde především o zvládnutí metajazykových a systematizujících kategorií, které spolu s věkem narůstají. Dítě od druhého stupně získává představu o gramatických kategoriích, ale i schopnost abstrakce vlastního mateřského jazyka, čímž např. děti na prvním stupni nemůžeme zatěžovat. Učitel může také využít základní znalosti cizího jazyka, např. angličtiny, kdy opět s věkem a především delší školní docházkou roste pravděpodobnost, že dítě již ovládá základy některého světového jazyka. Zdá se tedy, že čím starší je dítě-cizinec, tím větší má znalosti a lépe se nám bude pracovat. Je to ale opravdu takto jednoduché?

Dítě ve věku 12 - 18 let se k vyučujícím dostává ve věku, kdy by mělo mít za sebou první stupeň českého základního školství<sup>85</sup> nebo první stupeň francouzského školství tzn.

---

<sup>85</sup> Příloha 20 - ČR – Školní vzdělávací systém

école élémentaire<sup>86</sup>. Francouzské dokumenty<sup>87</sup> se shodují s českými<sup>88</sup> na základních výstupech žáka, a co vše by měl tento stupeň zajistit k orientaci žáka:

- v sociální realitě a schopnosti začlenit se do různých společenských vztahů
- v rodině a širších společenských vztazích
- v institucích, orgánech a hospodářské realitě. Měl by se zapojovat do občanského života a znát demokratické hodnoty a symboly státu.
- v mravních a společenských principech (pravidla soužití)

Žák by měl nést odpovědnost za své názory, chování i s jeho důsledky. Měl by realisticky poznávat sám sebe i druhé, zvládat jednání v různých situacích. Žák ve škole také získává základní pracovní návyky, učí se učit, zvládat různé typy (i krizových) situací. Cílem prvního stupně je především spolu s výše uvedeným naučit dítě číst, psát a počítat. Co se týče jazykových kompetencí, žák by měl být schopen:

- poslouchat tak, aby porozuměl, ale i se tázal a reagoval
- pracovat samostatně i ve skupině
- samostatně vytvořit krátký text (5-10 řádků)
- vyprávět, formulovat základní myšleny

I když se často výše zmíněné může zdát samozřejmé, pro žáka-cizince se jedná o základní schopnosti a znalosti, kterými nedisponuje a které ho mohou spíše dezorientovat.

Právě francouzská legislativa má propracovanou legislativu integrace cizinců, i co se týče hodnot a orientace ve francouzské společnosti. Dospělý cizinec, který podepíše *Contract d'Acueil et d'Integration* (CAI<sup>89</sup>) je povinen respektovat „základní principy francouzské společnosti: demokracie, rovnost mužů a žen, svoboda myšlení, názoru, vyjadřování,...“;

---

<sup>86</sup> Příloha 19 - Francie – Školní vzdělávací systém

<sup>87</sup> Např. *Bulletin officiel hors-série n° 3 du 19 juin 2008* [online]. 2008 [cit. 2012-06-04]. Dostupné z: [www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme\\_CP\\_CE1.htm](http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CP_CE1.htm)

<sup>88</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. aktuální znění k 1. 9. 2010 [cit. 2012-04-03]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

<sup>89</sup> Smlouva mezi státem a imigrantem podepisovaná povinně od roku 2007, pro ty, kteří se chtějí trvale usídlit ve Francii. Má za cíl usnadnit integraci do francouzské společnosti i první kroky v nové zemi.

instituce, které je zajišťují a které všichni obyvatelé musí respektovat: sekularizaci, sociální práva,...

V analýze z roku 2011, která reflektuje zmíněný CAI se dozvídáme, že 94 % primo-arrivants prošlo nějakým typem občanské výchovy. Téměř 70 % respondentů nemělo problém s porozuměním výše zmíněných hodnot. Asijší a afričtí přistěhovalci, kromě těch z Magrebu (35 %) či subsaharské Afriky (26 %), „nepoznaly žádné z výše zmíněných hodnot republiky formulovaných v absolvovaném kurzu občanské výchovy“<sup>91</sup>, který je součástí CAI.

Takto je zajištěno seznámení dospělých přistěhovalců nejen s hodnotami francouzské společnosti, ale i s osvojením jazyka. Dětem jsou hodnoty interpretovány a prezentovány přirozeně ve škole.

Pokud žák nastupuje do nižších ročníků ZŠ / école élémentaire a jeho zařazení odpovídá alespoň přibližně jeho věku, je možné díky opakování a prohlubování základních schopností a kompetencí pomoci žákovi úspěšně se zorientovat v nové školní realitě. Pokud ale žák nemá možnost osvojit si tyto základy pro úspěšné zvládnutí dalšího vzdělávacího stupně, čeká ho především na středních školách a gymnáziích mnoho práce.<sup>92</sup>

Co se týče studentů na střední škole / lycée, jako nejzávažnější se ukazuje nedostatečné zvládnutí výše zmíněných schopností a kompetencí. Druhým problémem je pak osvojení si jazyka a od něho se odvíjející schopnosti, které se na střední škole vyžadují. Než se studenti dostanou k maturitě, měli by být schopni kritického myšlení, vytvářet vlastní hypotézy, vést diskuze, napsat seminární práci a řadu slohových útvarů. Právě tyto schopnosti se pojí s vyšší znalostí jazyka minimální úrovně B2 / C1. I když studenti s OMJ působí jako zkušení uživatelé jazyka v mluveném projevu, v písemném projevu mají často velké potíže. A protože se stále můžeme setkat s učiteli, kteří příliš nerespektují individuální přístup k žákovi (zmíněný např. v RVP) studenti svádí velký boj sami se sebou. Není možné, aby nově příchozí student s OMJ napsal stejně kvalitní práci jako jeho spolužák. „Obecně se uvádí, že základní

---

<sup>90</sup> Departement des statistiques, des études et de la documentation. *Infos migration Numéro 19 - janvier 2011: Les nouveaux migrants en 2009*, str. 10 [online]. 2011 [cit. 2012-04-03]. Dostupné z:

[http://www.immigration.gouv.fr/IMG/pdf/IM\\_19\\_ELIPA\\_2.pdf](http://www.immigration.gouv.fr/IMG/pdf/IM_19_ELIPA_2.pdf)

<sup>91</sup> tamtéž

<sup>92</sup> Toto je i případ zmíněného Leona, který na základní škole věnoval veškerou svou energii především zvládnutí jazyka. Už se ale nenaučil např. výše zmíněné podstatné jazykové kompetence.

komunikační úrovně lze dosáhnout v závislosti na mateřském jazyce po půl roce až dvou letech, zatímco na akademickou rovinu, kdy se používají již odborné termíny, je možné se dostat až po pěti či sedmi letech.<sup>93</sup> S ohledem na individuální přístup, je možné dát studentovi například na vypracování více času, zkrátit požadovanou délku textu, namísto diktátu připravit diktát kde chybí části vět, některá slova nebo jen písmena.

Následující zmíněné překážky, které musí děti-cizinci překonávat, jsou součástí jejich zkušeností a často i osobností. Jak již bylo nastíněno, tyto děti mohou přicházet z naprosto odlišné reality a vzdělávacích systémů. Běžné předměty pro něj mohou být naprostou novinkou, stejně tak požadavky na domácí úkoly, pomůcky apod. Azylanti a žadatelé o mezinárodní ochranu mohou mít velké mezery ve vzdělání, někteří (např. kvůli válečnému konfliktu) nikdy do školy nechodili, přestože věkem náleží například již na druhý stupeň ZŠ. „Takovéto děti pak vyžadují velkou pozornost učitelů a často se setkáváme s jejich nestandardním zařazením do velice nízkých ročníků, které jim znemožní absolvování povinné školní docházky.“<sup>94</sup>

„Je důležité mít na paměti, že některé z těchto dětí mohly nebo stále mohou:

- zažít velké emocionální trauma a ztrátu v zemi původu (přítomnost při různých formách násilí, diskriminace či ponižování)
- zažívat kulturní šok
- být odloučeni od svých rodičů nebo opatrovníků
- mít rodiče, kteří jsou emocionálně velice frustrovaní a bez zájmu nebo se naopak o své děti příliš obávají
- utrpět propad ve svém životním standardu a další významné změny v jejich životě
- žít v rodinách, které mají omezené nebo žádné sociální dávky a prostředky
- mít dočasné ubytování, a proto často střídat školy
- mluvit málo nebo vůbec česky / francouzsky při příjezdu do země

---

<sup>93</sup> inkluzivní škola – Jazyková bariéra [online]. [cit. 13.1.2012]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-bariery>

<sup>94</sup> Inkluzivní škola.cz. *Bariéry cizinců na české škole* [online]. [cit. 13.1.2012]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/bariery-cizincu-na-ceske-skole>

- mít přerušené nebo žádné vzdělávání ve své zemi původu
- žít v rodinách, které neznají svá práva ve vzdělávání a v sociální oblasti a mají těžkosti v přístupu do školy a ke škole a v komunikaci s ní
- přijet v průběhu školního roku a zažívat díky tomu další problémy s integrací
- zažívat šikanu a / nebo izolaci
- mít omezená práva v dalším vzdělávání<sup>95</sup>
- mít nejistý pobyt ((ne)legální a jistota jeho trvání)

Kromě jazyka, který je nejmarkantnější známkou odlišného původu je žák často odlišný svým etnickým či národnostní původem. Ten je spojen s často naprosto odlišnými zvyky, vzorci chování a normami. „Obecně platí, že z čím vzdálenější země cizinci přicházejí, tím odlišnější je jejich kultura a tím větší je tedy i kulturní šok.“<sup>96</sup> Odlišná kultura se váže i na odlišné významy různých věcí i gest, nonverbální komunikaci obecně. Je tedy nezbytné být ve výuce velmi citlivý a dávat si při komunikaci s cizinci pozor na významy neverbálních projevů. Není potřeba se učit, jak jednotlivý cizinci chápou jednotlivá gesta, spíše je důležité být si vědomi možného nedorozumění a snažit se mu předcházet. Podstatné je vědomí, že naše kultura není jediná a její pravidla a vzorce chování nejsou absolutní a odlišnost kulturních vzorců je něco zcela běžného, nezávislého na hodnotě jednotlivých kultur (kulturní relativismus).

Typickým příkladem je rodina, postavení jejích členů, ale i vnímání rodiny jako instituce samotné. Jsou oblasti, kde stále přetrvává koncept tradiční nebo dokonce široké rodiny. Náš typ atomizované rodiny, která se skládá pouze z matky, otce a dětí, kteří jsou ještě často rozvedení nebo naopak nesezdáni, může šokovat cizince přes spolužáka, který žije například pouze s matkou.

Stejným způsobem je důležité vnímání postavení muže a ženy, které se týká především našeho feminizovaného školství, ve kterém mohou mít např. islámské národy problém s autoritou učitelek (viz. Dotazníkové šetření). Zde je třeba ihned na počátku ujasnit základní pravidla a opět respekt z obou stran.

---

<sup>95</sup> tamtéž

<sup>96</sup> tamtéž

Základní obranou před zbytečným nedorozuměním je dostatek informací z obou stran. Učitel by neměl brát nic jako samozřejmost, vše žákovi trpělivě vysvětlit, např. i to, co se týká běžných věcí jako je lyžařský kurz či školní ples. Žák s OMJ by měl být vždy brán jako osobnost, která si zažila nebo stále zažívá nelehké životní situace, které ho velice ovlivňují.

### 3.4.1 Bilingvismus

Dnešnímu světu už nestačíme, pokud mluvíme jedním jazykem a žijeme uzavřeni v jedné kultuře a nevíme se na svět okolo sebe. Jestliže se do této doby práce zmiňovala spíše o překážkách, které musí žák cizinec překonat, nyní ukáže jednu z výhod, kterou je většina žáků-cizinců obdařena oproti většinové populaci.

Bilingvismus je česky dvojjazyčnost, obecně schopnost užívat dva jazyky.<sup>97</sup> Rozlišujeme několik druhů tohoto fenoménu. Pro naši potřebu jsou důležité tyto pojmy<sup>98</sup>:

- **Bilingvismus s dominancí jednoho jazyka:** znalost jazyků není stejnoměrná. Osvojení jazyků nemusí probíhat na všech úrovních (např. porozumění a produkce mluvené řeči, čtení a psaní).<sup>99</sup>
- **Vyvážený bilingvismus:** ovládání jazyka na stejné (podobné) úrovni.
- **Bilingvismus přirozený:** učení jazyků v přirozené komunikaci, bez formálního vyučování.
- **Bilingvismus umělý (školní):** výsledek formálního vyučování ve škole.
- **Incipientní bilingvismus:** počáteční stádium, kdy již začal proces osvojování druhého jazyka, ale ještě ho plně neovládá.

Důležitou roli ve statusu jazyků hraje „přepínání“. Jazyk, jako kód, ve kterém se převádí informace, má velké množství kódů, které mluvčí používá v jednotlivých situacích. Proto lidé s vyváženým bilingvismem myslí a vyjadřují své myšlenky v jednom nebo druhém jazykovém kódu, který je často spojen i s charakteristickým pojetím světa. „S postupným osvojováním se mění i přepínání. „Nejdříve dítě využívá tohoto jevu v situacích, kdy se mu

---

<sup>97</sup> PY, Georges, Lüdi, Bernard. *Etre bilingue*. 3. éd. Bern [u.a.]: Lang, 2003. ISBN 978-303-9100-965.

<sup>98</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ, SCHOLL, Lucie. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, 125 s. ISBN 978-807-3576-783.

<sup>99</sup> BILINGVISMUS. *Typy bilingvismu: základní dělení* [online]. 2009 [cit. 2012-04-06]. Dostupné z: <http://bilingvismus.cz>

nedostává výrazu z druhého jazyka. Postupem času využívá bilingvní jedinec přepínání jako slovní nebo komunikativní strategii a nakonec jako znak příslušnosti k určité skupině.<sup>100</sup>

Problematika bilingvismu přistěhovalců se týká nejen dětí nově příchozích, ale i v nové zemi narozených a dalších generací přistěhovalců. Smyslem výuky druhého jazyka je jeho lepší integrace žáka-cizince do společnosti. Jeden z předních cílů pedagoga je proto, aby si nově příchozí imigranti osvojili nový jazyk na takové úrovni, aby ho mohli bez problémů používat a začlenili se tak do většinové společnosti.

„Živý jazyk jako dorozumívací prostředek vždy existuje v těsném spojení s kulturou dané skupiny. Kulturu v této souvislosti chápeme jako způsob, jakým žijí lidé, zahrnuje pravidla chování, ekonomii, sociální a politický systém, jazyk, náboženství, umění, zákony atd. Je velmi důležité pohlížet na bilingvismus nejen z lingvistického pohledu, ale také z pohledu znalosti obou kultur – bikulturalismus.“<sup>101</sup>

G. Ludi a B. Py<sup>102</sup> přistupují k problematice vzdělávání primo-arrivant z geografického hlediska a upozorňují, že každý jazyk je spojen s určitým regionálním a kulturním kontextem. Autoři rozlišují následující typy bilingvismu žáků primo-arrivant:

a) Žáci-cizinci pocházející z nefrankofonních zemí, kteří ovládají mateřský jazyk a francouzštinu si osvojují ve speciálních třídách (CLIN, CLA). Tento typ nazývají autoři *bilingvisme composé* (složený bilingvismus).

b) Žáci přicházející z frankofonních oblastí, bývalých kolonií nebo území historicky spjatých s Francií. Tyto oblasti jsou často bi/multilingvní (kreolština + další jazyk + francouzština). Tento typ nazývají *bilingvisme coordonné* (složený souřadný). Kreolský či jiný jazyk je zde často pouze na úrovni mluvené produkce jazyka.

c) Žáci-cizinci z oblastí, kde mateřský jazyk je vyučován ve školách a kde je francouzština často jako první oficiální cizí jazyk. Oproti jiným zemím zde ale hraje mnohem větší úlohu,

---

<sup>100</sup> BILINGVISMUS. *Code switching* [online]. 2009 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: <http://bilingvismus.cz>

<sup>101</sup> HOUSAROVÁ, B. *Bilingvismus II. část: Specifika bilingvní řeči*. In Diagnostika a terapie poruch komunikace. Praha: Asociace klinických logopedů ČR, 2002b, roč. 5, č. 3, s. 20 – 24. ISSN 1212 – 1058.

<sup>102</sup> PY, Georges Lüdi; Bernard. *Etre bilingue*. 3. éd. Bern [u.a.]: Lang, 2003. ISBN 978-303-9100-965.



především z historických souvislostí. Jedná se např. o oblast Magrebu. Zde se stále pohybujeme v *bilingvisme coordonné*.

d) Žáci pocházející z multiligvních společností, kde školní výuka probíhá ve francouzštině. Zde se francouzština stává sjednocujícím prvkem a jazykem užívaným v práci či ve škole. Stále se jedná o stejný typ bilingvismu a jde především o žáky-cizince ze Subsaharské Afriky.

Lze takto rozlišit žáky vycházející z prostředí, kde je francouzština běžně užívaná především ve škole či v práci, v každodenním kontaktu s ní, ale nemají příliš velké zkušenosti (Magreb, Subsaharská Afrika, Indický oceán). A žáky, kteří francouzštinu používají ve škole, která ale zajišťuje i její užití v každodenním životě (DOM, TOM, třídy CLIN, CLA).

Je třeba upozornit, že kvalitní osvojení jazyka mateřského není tak samozřejmé. Marceline Laparra uvádí ve své práci<sup>103</sup> několik aspektů, které rozhodují o přijetí, rozvoji a statusu prvního jazyka a druhého jazyka:

- a) Mateřský jazyk dítěte a druhý (či další) jazyk může být velice blízký nebo velmi vzdálený jazyku, který se dítě učí v nové zemi.
- b) Mateřský jazyk může být užíván velice často nebo jen pro běžnou komunikaci: v některých případech je to jazyk, který je užíván mimo školu, jinde jazyk užívaný pouze v domácím prostředí pro vzájemné porozumění a běžné vyjádření.
- c) Mateřský jazyk může být kromě francouzštiny ve styku s dalšími jazyky, může tak docházet k multilingvismu<sup>104</sup>. Je to příklad kurdských či berberských dětí, vzdělávaných v jejich zemi původu v turečtině či arabštině. Stejně tak může být první jazyk dítěte dialektem či kreolštinou.
- d) První jazyk může zaujímat různá postavení: může být jedním z jazyků, které se děti běžně učí ve škole (angličtina, španělština, portugalština, může to být i arabština, ale turečtinu již na běžných školách nenajdeme). Tento jazyk stejně tak nemusí

---

<sup>103</sup> LAPARRA, Marceline. Questions sur le bilinguisme des enfants issus de l'immigration. s. 5. Dostupné z: <http://www2.cndp.fr/revueVEI/83/MigFo83-4.htm>

<sup>104</sup> Schopnost jednotlivce používat více než dva jazyky

v očích Francouzů existovat vůbec (např. berberština jako dialekt arbaštiny, kurdština jako dialekt turečtiny)

- e) První jazyk může a nemusí mít svou psanou formu, pokud ji má, dítě ji může nebo také nemusí mít osvojenou.
- f) Vztah mezi dvěma jazyky může být jak vyrovnaný tak nevyrovnaný. Častěji je druhý jazyk osvojen méně, ale procesem školní, kulturní a sociální interakce se jeho pozice může dále rozvíjet a zvyšovat na úkor prvního jazyka. Pokud můžeme říci, že jazyky mají u mluvčího stejný status, mluvíme o *horizontálním bilingvismu*. Pokud jedinec ovládá oba jazyky na úrovni své mateřštiny, jedná se o *koordinativní bilingvismus*.
- g) Mateřský jazyk dítěte může být natolik jedinečný, že jej využije pouze ve své komunitě či rodině anebo naopak jazyk, jimiž se domluví v okolních zemích, při cestování či ve své rodné zemi.

V ČR i ve Francii je další rozvoj mateřského jazyka zajištěn národními školami a institucemi samotných imigrantů. Především čínská a vietnamská menšina v obou zemích dbá na rozvoj původního jazyka a zajišťuje tak stále i pevné kulturní pouto. V ČR je také možné chodit do ukrajinské či ruské školy. Ve Francii se pak jedná především o výuku arabštiny a hebrejštiny v náboženských centrech. Tato výuka je nepovinná, v odpoledních či víkendových časech.

## 4 Imigrační a integrační politika

Migrace je součástí historie lidstva. Lidé se vždy stěhovali, aby zlepšili své životní podmínky, poskytli svým rodinám lepší příležitosti, unikli chudobě, pronásledování či válce. Nejedná se tedy o nový jev.

Nicméně je třeba upozornit, že role Evropy na poli migrace se v průběhu století změnila. Evropa byla vždy v pozici kolonizátora, takto Evropané objevovali a osidlovali nová území. Zlom nastal v 70. letech 20. století, kdy do Evropy začínají proudit první vlny přistěhovalců a žadatelů azyl. V této době vznikají první koncepty přijímání cizinců a jejich koordinace. Po pádu Berlínské zdi se v 90. letech 20. století objevily problémy obchodování s lidmi a převaděčství. Tyto aktivity vedly k přílivu nelegálních, často i bezbranných migrantů. S rozšířením problematiky do většiny evropských států tak vniká potřeba společných řešení. Jedním z nich je i společná azylová a migrační politika Evropské unie, která se stala jedním ze základních pilířů spolupráce členských zemí. Jedno z nejdůležitějších setkání se uskutečnilo v Tampere,<sup>105</sup> kde Evropská Rada stanovila čtyři východiska azylové a migrační politiky:<sup>106</sup>

1. Partnerství se zeměmi původu migrantů
2. Vytvoření společného evropského azylového systému
3. Spravedlivé zacházení s občany třetích zemí
4. Účinné řízení migračních proudů v podobě vízové politiky, potírání nelegální migrace, kontroly vnějších hranic
5. Evropská unie postupně posílila kontroly svých vnějších hranic.

Pro uprchlíky a migranty je tak od té doby mnohem obtížnější se do Evropy dostat. „Více než 600 uprchlíků se utopilo jen v tomto roce 2011 ve vodách Středozemního moře na své cestě za bezpečím a lepší budoucností.“<sup>107</sup>

Dnes cizinci mířící do Evropy i za pracovními příležitostmi, doplňují díry na pracovních trzích. Mění se demografická situace v Evropě přivedla ekonomy a sociology k pozitivnímu hodnocení imigrace. Aby si Evropa zachovala svoji konkurenceschopnost vůči Asii, či USA

---

<sup>105</sup> Evropská Rada 1999

<sup>106</sup> EURACTIVE.CZ. *Azylová a migrační politika* [online]. 2006 [cit. 2012-06-20]. Dostupné z: <http://www.euractiv.cz/print-version/link-dossier/azylov-a-imigran-politika>

<sup>107</sup> ROZUMEK, Martin. *Uprchlíci z Libye rozdělují Evropu*. Lidové noviny, 5.5.2011

musí kvůli stárnutí evropské populace a trvale nízké porodnosti spoléhat na imigranty. Podle poslední zprávy OECD<sup>108</sup> v roce 2009, představovala populace, která se narodila v cizí zemi 14 % celkového počtu obyvatel v zemích OECD. Zpráva také potvrzuje, že imigranti významně přispívají k růstu populace v těchto zemích. Přesto jsou to právě imigranti a především mladí migranti, na které v důsledku hospodářské krize dopadá nezaměstnanost a důsledky s ní spojené jako první. Státy také reagují na krizi zpřísněním své imigrační politiky.

Cizinci dnes ale přijíždějí do Evropy například také i za studiem nebo turistikou. Zůstat mohou na kratší či delší dobu, usazují se i nastálo. Evropské země ale i nadále hostí uprchlíky a žadatele o mezinárodní ochranu, kteří prchají před pronásledováním či válkou.

Sartori<sup>109</sup> vidí příčinu tlaku (především z afro-arabských zemí) v přelidnění a rozkladu zemědělské společnosti. Jeho hypotéza zní: lidé přišli o zemědělskou půdu, která jim zaručovala, že nebudou o hladu a vyhnou se nezaměstnanosti. Tyto společnosti se stejně jako kdysi v Evropě, mění. „Dnes, aby člověk v těchto zemích přežil, musí uprchnout.“<sup>110</sup>

I když již byla azylová migrační politiku zmíněna jako jeden ze zásadních pilířů EU, členské země mají právo formulovat vlastní imigrační pravidla. Ta se od sebe v jednotlivých zemích výrazně liší a jsou založena především na historicko-politickém vývoji státu. Přístup státu k přistěhovalectví se podle Barši<sup>111</sup> dá rozčlenit dle imigrační a integrační politiky.

Jako první uvádí liberalismus, neboli postnacionalismus. V liberalismu je postoj k imigraci kladný. Integrace je uskutečňována na základě předpokladu rovných práv, tedy postoj k integraci je také kladný.

Druhým případem je ekonomický neoliberalismus, kdy je stejně jako u liberalismu postoj k imigraci kladný, ale integrace je omezená nerovnými právy přistěhovalců.

---

<sup>108</sup> *International Migration Outlook Annual Report 2011*. 35th ed., Revised. Paris: Organization for Economic, 2011. ISBN 978-926-4112-605.

<sup>109</sup> SARTORI, Giovanni a Traduit de l'italien par Julien GAYRARD. *Pluralisme, multiculturalisme et étrangers: essai sur la société multiethnique*. s. 65, Paris: Éditions des Syrtes, 2003. ISBN 978-284-5450-806.

<sup>110</sup> tamtéž

<sup>111</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.

Třetím případem je liberální nacionalismus, kdy je sice postoj k imigraci záporný, ale integrace probíhá na základě rovných práv přistěhovalců stejně jako u liberalismu.

Čtvrtým a posledním směrem je nativismus neboli ultranacionalismus. Nativismus má negativní postoj k imigraci a současně neuznává přistěhovalcům rovná práva.

Migrační politika může ovlivnit mnohé:

- demografickou situaci
- aktivitu cizinců
- dobře komunikovaná migrační politika ovlivňuje veřejné mínění a zabraňuje např. sociálnímu vyloučení, které pak ústí v konflikty a zbytečné tenze
- účastnit se globálního pracovního trhu, naši občané odcházejí pracovat do zahraničí a jiní k nám přicházejí

Na to, jak Česká republika a Francie využívaly migrační politiky ve své minulosti a co nabízejí dnešním přistěhovalcům dnes, se podíváme podrobněji. V závěrečné kapitole shrnu a zhodnotím výsledky šetření OECD a MIPEX, které mi pomohou tyto dvě země i ohodnotit.

## 4.1 Francie

Na rozdíl od jiných zemí (jako je např. USA, Kanada - kde je národ tvořen přistěhovalci-osadníky) Francie nezaložila svou moderní identitu pouze na historické minulosti, ale také na politické budoucnosti, tedy na vědomé volbě republikánské formy vlády.<sup>112</sup> Ta měla formulovat hodnoty obecně platné pro celé lidstvo. Francie se tak stala vlastní všech svobodných lidí, ať už pochází odkudkoliv a byla tak relativně přístupnou vůči přistěhovalcům. Integrace cizinců do francouzského národa ale počítá s tím, že se vzdají svých zvláštních kulturních zvyklostí a spolu s národností si přisvojí i francouzskou národní kulturu, „do níž se údajně vtělily hodnoty lidství jakožto takového.“<sup>113</sup>

Abychom pochopili přístup a prezentovaný francouzský koncept migrační politiky, je třeba říct, že státní občanství zde představuje nejen právní status jednotlivce, tedy určitý

---

<sup>112</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: migrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. Str. 106. Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.

<sup>113</sup> Tamtéž

soubor práv a povinností, ale i kolektivní identitu. Samotný termín *nationalité* znamená ve většině kontextů totéž co *citoyenneté*.<sup>114</sup> Francouzský národ je proto stále národem občanským, i když dokumenty z posledních let odlišují kulturní a občanskou asimilaci.

Jak jsem již naznačila, Francie má bohatou migrační historii. Základem imigrační politiky je *Ordonnance n. 45 - 2658 du 2 novembre 1945*<sup>115</sup> (Nařízení č.45 – 2658 z 2.11.1945) o podmínkách vstupu a pobytu cizinců ve Francii. Ačkoliv bylo mnohokrát modifikováno, platí dodnes.

Co se týče imigrace po druhé světové válce, proudilo do Francie nejvíce cizinců ze Severní Afriky. Současně však přicházeli pracovní migranti i z Itálie, Portugalska, Řecka a v 90. letech se přidala ještě východní Evropa. Takto se stejně jako zbytek západní části kontinentu stala Francie hlavním cílem imigrantů.

70. léta byla migrace silně ovlivněna hospodářskou krizí a v této době se mění charakter migrantů. Hlavním důvodem opuštění rodné země již není pracovní migrace, ale přistěhovalectví za účelem sloučení rodiny. Od tohoto období se přistěhovalectví stalo velkým tématem před každými volbami. Kandidáti přicházeli s novými řešeními a programy. Právě tato otázka se stává jednou z klíčových na volebním poli. Levice většinou nabízí liberálnější koncepty, pravice zas restriktivní opatření. V 70. letech zde byla i snaha vracet uprchlíky zpět do země jejich původu. V roce 1980 byl schválen Bonnetův zákon<sup>116</sup> (modifikace Nařízení z roku 1945), který zavedl tvrdé imigrační kontroly a sankce za porušení imigračních ustanovení, především s cílem zpřísnit vstupní podmínky pro imigranty. Jako jeden z nezávažnějších prohřešků se hodnotí nelegální pobyt. Od této doby také spadá možnost vyhoštění do kompetence prefekta.

O rok později se stává prezidentem François Mitterrand, který přichází se značně polevujícími opatřeními a zaměřuje se především na druhou generaci migrantů. Ti, co se ve Francii narodili, nesměli být vyhoštěni, stejně jako ti, kteří přišli do Francie jako děti. Bylo tak zlegalizováno přes sto třicet tisíc nelegálních pobytů těch, kteří vstoupili na francouzské

---

<sup>114</sup> Tamtéž str. 25

<sup>115</sup> *Fiche 9 - Historique de la politique d'immigration en France: Volet A / Chapitre II : Immigration / intégration* [online]. 2006 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://etrangersimmigres.oriv-alsace.org/spip.php?article24>

<sup>116</sup> La loi de Bonnet (ministr vnitra 1977-1981)

území před rokem 1981 a měli zaměstnání.<sup>117</sup> Další úlevou pro cizince bylo zavedení *Carte de résident*, která umožňovala pobyt na deset let. Do jejího zavedení bylo prodloužení pobytu vždy spjato se statusem zaměstnaný. Stále ale dominuje snaha zabránit přístupu nových migrantů.

Osmdesátá léta se tak nesla především v socialistickém duchu. V této době také vzniká organizace SOS Racisme<sup>118</sup> propagující heslo „*le droit à la différence*“ a s ním spjatá nová identita druhé generace mladých přistěhovalců z Magrebu. Ti si začínají říkat *les beurs*. Tito mladí ale neměli za cíl demonstrovat svoji odlišnost, ani nebojovali za práva uznání menšiny, naopak, jejich cílem bylo přijetí do společnosti i s jejich kulturními a sociálními odlišnostmi – tedy multikulturalismus. K tomu se ale Francie nikdy oficiálně nepřihlásila. Proti levicovému populismu a novým hnutím se začíná formovat osobnost pravicového radikála Národní fronty Jean-Marie Le Pena.

S vládou Jacquese Chiraca od roku 1986 se přistěhovalecká politika obrací opět restriktivním směrem. Byla například zrušena legalizace pobytu cizinců, kteří uzavřeli sňatek s osobou pobývajícím v zemi legálně, policie byly opět rozšířeny prostředky pro vyhošťování cizinců a automatické nabývání občanství dětem narozeným ve Francii, bylo zrušeno.

Nejvýrazněji ale působí vyhlášení politiky „nulové migrace“<sup>119</sup> Charlese Pasqua (ministr vnitra) v roce 1993. Pasquova opatření byla namířena především proti nelegálním imigrantům, ale zahrnovala např. i prodloužení čekací doby pro sjednocování rodin na dva roky a neumožňovala zahraničním absolventům francouzských vysokých škol najít zaměstnání ve Francii.<sup>120</sup> Pasqua také bojoval proti fiktivním sňatkům (*marriages blancs*)<sup>121</sup>.

---

<sup>117</sup> NOIRIEL, Gérard, LEVASSEUR, Claire. *Atlas de l'immigration en France: exclusion, intégration--*. Paris: Autrement, 2002, 1 atlas (63 p.). ISBN 27-467-0273-8.

<sup>118</sup> SOS Racisme. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-04-02]. Dostupné z: [http://fr.wikipedia.org/wiki/SOS\\_Racisme](http://fr.wikipedia.org/wiki/SOS_Racisme)

<sup>119</sup> GERMAIN, Lucienne, LASSALLE, Didier. *Les politiques de l'immigration en France et au Royaume-Uni, perspectives historiques et contemporaines*. Paris: Harmattan, c2006, 215 p. ISBN 22-960-1975-7.

<sup>120</sup> SARTORI, Giovanni a Traduit de l'italien par Julien GAYRARD. *Pluralisme, multiculturalisme et étrangers: essai sur la société multiethnique*. Paris: Éditions des Syrtes, 2003. ISBN 978-284-5450-806.

<sup>121</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. Str. 106, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.

K dalšímu uvolnění dochází až s nástupem levice a Lionela Jospina. Tento socialistický premiér opět uvolnil restriktce u pobytu za účelem sjednocení rodiny a nabytí státního občanství spojeného s místem narození.

Další obrat nastal mezi léty 2002-2003, kdy ministr vnitra Nicolas Sarkozy přichází opět s novým konceptem přistěhovalecké politiky<sup>122</sup>, kde jsou upřednostňováni kvalifikovaní zahraniční pracovníci. Je zahájena velká kampaň proti diskriminaci a je založen *Observatoire des statistiques de l'immigration et l'integration* a také *Centre de ressources et de mémoires de l'immigration*. Integrace již není jen věcí samotných přistěhovalců, ale všech, kteří žijí ve Francii. Byly formulovány tři základní oblasti integrační politiky<sup>123</sup>:

- Vytvoření mechanismu integrace primo-arrivant
- Podpora individuálního sociálního a profesního růstu
- Boj za rovnost práv a netoleranci

Zde si můžeme, všimnout, že základní jednotkou francouzské integrace je přistěhovalec, jedinec. Na rozdíl například od Velké Británie, kde multikulturní model integruje odlišné etnicko-kulturní skupiny, které se mají začlenit i se svou jinakostí do širšího celku společnosti. Konkrétní realizace integrace je popsána v následující kapitole.

Nově zavedené zákony přivítali občané EU, studenti a kvalifikovaní pracovníci, oproti tomu se zhoršuje situace pro nelegální migranty nebo pro osoby pobývající na francouzském území z důvodů sloučení rodiny. Migrační politika se tak začíná dělit na „zvolenou“ (*Immigration choisie*) - kvalifikovaní cizinci, o které má Francie zájem a „trpěnou“ (*Immigration subie*) - ty, které je Francie nucena přijmout na základě mezinárodních úmluv. Nejkontroverznějším opatřením byl zákon postihující fyzické i právnické osoby pomáhající nelegálním migrantům. To zasáhlo některé neziskové organizace, díky kterým byly stanoveny podmínky, za kterých bylo možné nelegálnímu migrantovi pomoci. Jde zde ale i řada nových restrikcí: prodloužila se čekací lhůta na víza, zvýšil se počet důvodů odmítnutí imigrantů, dále se pokračuje v boji proti fiktivním sňatkům. Nově může cizinec, žijící ve svazku

---

<sup>122</sup> Loi n°2003-1119 du 26 novembre 2003 relative à la maîtrise de l'immigration, au séjour des étrangers en France et à la nationalité

<sup>123</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. Str. 109, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.



s francouzským občanem zažádat o povolení k pobytu (na 10 let) až po dvou letech manželství. Znesnadňuje se i vstup do země z důvodu sloučení rodiny a nově příchozí dostávají pouze dočasné povolení k pobytu. Na povolení k trvalému pobytu má nově imigrant právo po pěti letech. Pokud toto povolení dostane, musí podepsat smlouvu, kterou se zavazuje, začlenit do francouzské společnosti (viz. kapitola Contrat d'accueil et d'intégration).

Velká snaha byla projevena i po administrativní stránce. Vládní dokumenty začaly od roku 2003 odlišovat kulturní a občanskou integraci. Zákaz nošení náboženských symbolů na školách<sup>124</sup> v roce 2004 spíše popřel tyto tendence. *L'affaire du foulard* (šátková aféra) táhnoucí se od 80. let, byla spuštěna událostí, kdy tři dívky odmítly sundat šátek během vyučování a za tento odpor byly vyloučeny. Nekonečné spory jsou završeny 11. 4. 2011, kdy začal platit zákon<sup>125</sup> zakazující nošení šátků (zakrývání obličeje) na veřejných místech pod pokutou až 60 000 Euro nebo dvouletým vězením. Téma i dnes zůstává stále kontroverzním.

Dalším výrazným symbolem integrace za Sarkozyho vlády byly nepokoje na předměstích na podzim roku 2005<sup>126</sup>, která zastihla Sarkozyho na postu ministra vnitra a jeho nešťastné vyjádření o mládeži na předměstích, kdy o nich hovořil jako o špíně či chátře, mu nebudou asi nikdy zapomenuta.

Mezi léty 2004 - 2005 sice Sarkozy vyměnil křeslo ministra vnitra za ministra financí, i přesto se neopomíjel problematikou migrační politiky zabývat. Jako příklad lze uvést již mnohokrát modifikované Nařízení z roku 1945, které bylo nahrazeno *Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile* – CESEDA (Zákonem o vstupu a pobytu cizinců a azylového práva). Pro Sarkozyho byla migrační politika důležitá nejen na pozici ministra, ale i v prezidentských volbách. Jako završení a pro podporu Sarkozyho konceptu bylo po jeho zvolení prezidentem v roce 2007, zřízeno Ministerstvo imigrace, integrace, národní identity a společného rozvoje.

Za zpřísnění imigrační i integrační politiky bojoval Sarkozy i v prezidentských volbách v roce 2012, kde se snažil opět přesvědčit i voliče Národní strany. Svou silnou protiimigrační rétorikou si své voliče ale nezískal. Nově zvolený prezident François Hollande stojící svými

---

<sup>124</sup> *La loi 2004-228 du 15 mars 2004*

<sup>125</sup> *Loi n° 2010-1192 du 11 octobre 2010 interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public*

názory spíše v levicovém středu, tedy teprve ukáže směr, kterým se bude v příštích pěti letech ubírat francouzská politika vůči imigrantům i jejich integraci. I on ale slíbil omezit především pracovní imigraci a bránit francouzskou kulturu. Pro ilustraci jeho postoje uvádím citaci z jeho projevu: *"V této kampani jde o Francii, zemi práce, zásluh, úsilí, iniciativy a podnikání. Udělám ze vzdělání velké národní téma. Za spravedlivou Francii, kde peníze budou vráceny na své místo, na místo sluhy a ne pána. Za bezpečnou Francii, ve které varují finanční zločince a podvodníky: stát si vás najde! Za různorodou Francii, kde děti přistěhovalců budou hrdí na to, že jsou Francouzi. Francouzský sen je naše historie. Tohle je váš výběr. Za změnu – a jsem k ní připraven. Za změnu – a teď hned."*<sup>127</sup>

#### **4.1.1 Contrat d'accueil et d'intégration - CAI**

V roce 2003 bylo rozhodnuto o obnovení programu přijetí a integrace, který existoval již od roku 1993, ale nebyl aktivní. Pilotní verze smlouvy byla uzavřena s nově příchozími cizinci 1.7.2003 ve 12 krajích.<sup>128</sup> Tato Smlouva o přijetí a integraci (CAI)<sup>129</sup> je součástí integrace cizince ze třetích zemí do francouzské společnosti. Je určena tomu, komu byl udělen dočasný pobyt nebo tomu, kdo legálně vstoupil na území ve věku od 16let výše, a který se chce trvale usídlit ve Francii a začlenit do francouzské společnosti<sup>130</sup>. Podepsáním smlouvy přistěhovalec přistupuje na nabídku informačních seminářů o životě ve Francii, jehož součástí je občanská výchova (osvojení si hodnot demokracie a rovnost pohlaví), jazykové vzdělávání, a pokud je třeba nabízí se i sociální a právní poradenství. Cizinec touto smlouvou ale neslibuje úplnou asimilaci, ale spíše občanskou věrnost a respektování hodnot Francouzské republiky.

---

<sup>127</sup> ČT24. *Ve Francii nastal den D: Sarkozy porovná síly s Hollandem* [online]. 2012 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/svet/174650-ve-francii-nastal-den-d-sarkozy-porovna-sily-s-hollandem/>

<sup>128</sup> DEPARTEMENT DES STATISTIQUES, des études et de la documentation. *Infos migration Numéro 19 - janvier 2011: Les nouveaux migrants en 2009* [online]. 2011 [cit. 2012-04-03]. Dostupné z: [http://www.immigration.gouv.fr/IMG/pdf/IM\\_19\\_ELIPA\\_2.pdf](http://www.immigration.gouv.fr/IMG/pdf/IM_19_ELIPA_2.pdf)

<sup>129</sup> LE SITE OFFICIEL DE L'ADMINISTRATION FRANCAISE. *Contrat d'accueil et d'intégration : objet, nature et publics concernés* [online]. 18.6.2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://vosdroits.service-public.fr/F17048.xhtml>

<sup>130</sup> *Article L.311-9 du CODE DE L'ENTRÉE ET DU SÉJOUR DES ÉTRANGERS ET DU DROIT D'ASILE: Le code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile* [online]. 12.8.2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: [http://www.ofpra.gouv.fr/index.html?xml\\_id=258&dtd\\_id=14](http://www.ofpra.gouv.fr/index.html?xml_id=258&dtd_id=14)

Vzdělávání je poskytované zdarma a jeho součástí je i potvrzení o absolvování kurzů. Po úspěšném splnění jazykového kurzu může migrant dostat DILF – Diplôme initial de langue française, který odpovídá úrovni až A2<sup>131</sup>. Je možné získat i certifikát DELF (Diplôme d'études en langue française). V roce 2010 mělo o tento certifikát zájem přibližně 650 osob, úspěšnost bylo 85 %. Tuto certifikace zajišťují francouzské akademie.

V roce 2010 byly smlouvy nabídnuty 103 574 osobám (v roce 2009 97 736)<sup>132</sup>, uzavřeno jich bylo 97 736. Mezi 150 národnostmi dominovali migranti z Magrebu (38,3 %) dále osoby z Turecka (4,8 %), Mali (4,3 %), Konga (4,2 %), Haiti (4 %), Angoly, Pobřeží slonoviny či Kamerunu. Nejčastějším důvodem imigrace bylo sloučení rodiny, 9 % zahrnuje uprchlíky.

Po absolvování kurzu migrant získá osvědčení, které mu usnadní získání povolení k pobytu na deset let. Cílem programu není jen samotná integrace cizinců, ale i rozšíření povědomí Francouzů o přistěhovalcích. Z tohoto důvodu bylo v roce 2007 založeno *Cité nationale de l'histoire de l'immigration* (CNHI). Toto Centrum historie imigrace má za cíl představit Francii jako přistěhovaleckou zemi, která se nesnaží svou kulturní rozmanitost „roztavit v kotlíku“ francouzské jednoty.

#### 4.1.2 Druhy pobytů

Každý cizinec třetí země, který vstupuje na území Francie a chce na tomto území pobývat, potřebuje platné vstupní a pobytové vízum. Právě vízum slouží ke kontrole a regulaci imigrace. Na stránkách France Diplomatie<sup>133</sup> nalezneme podrobný popis typů pobytu:

- **vízum pro pobyty do 90 dnů (3 měsíce) – krátkodobé vízum nebo také turistické**  
Vízum umožňuje krátkodobí pobyt v Schengenském prostoru v maximální délce 90dní.

- **Tranzitivní vízum**

---

<sup>131</sup> L'OFFICE FRANCAIS DE L'IMIGRATION ET DE L'INTEGRATION. *Apport 2010 OFII Office Français Immigration Intégration - 29 mars 2011* [online]. 2011 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.scribd.com/doc/53624359/Rapport-2010-OFII-Office-Francais-Immigration-Integration-29-mars-2011#download>

<sup>132</sup> tamtéž

<sup>133</sup> FRANCE DIPLOMATIE. *Entrer en France* [online]. 6.12.2011 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/la-france/venir-en-france/entrer-en-fran>

Vízum určené pro ty, kteří jen projíždí přes francouzské letiště v tzv. „mezinárodní zóně“. Jedná se o zvláštní typ víza, jelikož cizinec nevstupuje na francouzské území. Jeho cílem je především zabránit uprchlíkům v podání žádosti o azyl během mezipřistání či přestupu.

▪ **Vízum pro pobyt nad 90 dnů (3 měsíce) – dlouhodobé vízum**

Vízum poskytované především za účelem studia, práce nebo sloučení rodiny.

Pokud chce cizinec pobývat ve Francii déle (maximálně 3 měsíce), musí si zažádat o Schengenské vízum, které mu umožní pobyt v tomto prostoru. Pokud plánuje delší pobyt než 3 měsíce, musí si následně vyřídít vízum pro delší pobyt v zemi, kde má zájem trávit větší část svého pobytu. Dlouhodobá víza za účelem studia či profesní pobytu nebývají problémem, jelikož jsou doložena potvrzením přijímací instituce. V případě rodinné návštěvy je potřeba zvací dopis příslušné osoby, kde bude ubytován. Tato osoba se tak zaručuje za pobytové výlohy. Zvací dopis je potřeba ještě potvrdit na městském úřadě starostou.<sup>134</sup>

Vydávání víz zajišťuje *l'Office Français d'Immigration et d'Intégration* (Francouzská kancelář imigrace a integrace) nebo dle konkrétních případů příslušná prefektura. Typ víza je také předurčen druhem cestovního pasu (běžný, diplomatický, služební). Pas musí být platný minimálně 3 měsíce. Obyvatelé členských zemí EU jsou vízové povinnosti zproštěni.

Pokud cizinec pobývá na území Francie déle než 3 měsíce, musí mít povolení k pobytu. Zde je základních pět typů:

▪ **la carte de séjour temporaire** - povolení k dočasnému pobytu na jeden rok. Je dále děleno dle účelu pobytu *visiteur* (návštěvník), *étudiant* (student), *stagiaire et scientifique* (stážista a vědec), *profession artistique et culturelle* (umělecká a kulturní profese), *salarié* (zaměstnanec), *travailleur temporaire* (pracovník na dobu určitou), *travailleur saisonnier* (sezónní pracovník), *commerçant* (obchodník), *artisan* (řemeslník), *exploitant agricole* (pracovník v zemědělství).<sup>135</sup>

---

<sup>134</sup> LOCHAK, Danièle a Carine FOUTEAU. *Immigrés sous contrôle: les droits des étrangers : un état des lieux*. Paris: Le Cavalier bleu éditions, 2008, 171 p. ISBN 978-284-6702-119.

<sup>135</sup> LE CITE OFFICIEL DE L'ADMINISTRATION FRANCAISE. *Titres, documents de séjour et de circulation des étrangers non européens* [online]. [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://vosdroits.service-public.fr/N110.xhtml>

- **la carte de résident** – povolení k trvalému pobytu

Toto povolení se vydává na 10let s možností obnovení. Povolení se uděluje velmi omezeně a je udělováno až po pěti letech pobytu ve Francii. Součástí jeho udělení je i úspěšná integrace do společnosti a uzavření CAI.

- **la carte „compétences et talents“** - Povolení „schopností a talentu

Toto povolení se vydává na 3 roky s možností obnovení těm, kteří jsou nebo budou přínosem pro Francii.

- **la carte retraité** – povolení pro důchodce

Toto povolení se vydává na 10let s možností obnovení a uděluje se důchodcům, kteří nyní pobývají v zahraničí a ve Francii pobírají důchod.

- **la carte provisoires de séjour (1, 3 ou 6 mois)** - Provizorní povolení k pobytu (na 1,3 nebo 6 měsíců)

Tato povolení k pobytu je udělováno např. žadatelům o azyl v době posuzování žádosti nebo pro nemocné rodiče či jejich děti.

Žadatel o azyl<sup>136</sup> je takový cizinec, který je ve své zemi pronásledován a je nutné mu zajistit ochranu nebo mu udělit status uprchlíka.

Francouzská imigrační politika je žhavým politickým tématem od 60. let dvacátého století. Tato bohatá migrační historie a aktuální problémy formují postoj i dnešní integrační politiky. Z výše uvedeného lze také potvrdit, že i tato zkušená země nenašla dokonalé podmínky, se kterými by byly spokojené obě strany – majoritní společnost i přistěhovalci.

## 4.2 Česká republika

Česká republika se před rokem 1989 téměř nesetkala se spontánní imigrací. V době socialismu mezi lety (1948-1989 ) je Československo spíše zemí emigrantů a přistěhovalců ze

---

<sup>136</sup> LE CITE OFFICIEL DE L'ADMINISTRATION FRANCAISE. *Asile : différentes formes de protection* [online]. [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://vosdroits.service-public.fr/particuliers/F299.xhtml>

zemí Sovětského svazu (v rámci hospodářské spolupráce nebo výměny studentů či učňů). Pro většinovou populaci jsou tak po roce 1989 cizinci novým sociálním jevem.

Řada událostí 20. století jako Mnichov 1938, nacistická okupace v roce 1939, komunistický převrat v roce 1948 a sovětská okupace v srpnu 1968 zapříčinily specifický druh emigrace, politický exil. Například “mezi lety 1969 až 1989 odešlo z ČSSR 140 až 150 tisíc lidí, z nichž bylo 24% dětí a 41% osob ve věku 16-30 let.”<sup>137</sup> Po roce 1989 se imigrace objevuje, jako zcela nový fenomén. ČR se stává jednou z nejatraktivnějších zemí pro cizince nově vstupující do EU. Stále je ale především tranzitivní zemí pro cizince přicházející a směřující do dalších zemí západní Evropy.

Imigrační politiku po roce 1989 můžeme rozdělit do několika etap. Mezi léty 1989 – 97 šlo především o liberální migrační politiku, jelikož politici nebyli zvyklí na řízení migrace či integraci cizinců. Pro toto období je typická improvizace a řešení právě nastalých problémů. Byl také vytvořen nový zákon o pobytu cizinců, účinný od září 1992. V jeho kompetenci byla ale spíše evidenci migrace a možnosti policejního zásahu proti nelegální migraci. V tomto období byly také vytvořeny právní základy pro pomoc uprchlíkům a osob přicházejících z oblastí válečných konfliktů.

Pro další období 1997 – 99 je charakteristická ekonomická recese, na kterou migranti vždy reagují. V tomto období lze zaznamenat pokles migrantů po celé Evropě.<sup>138</sup> Došlo tak k zpříšňování předpisů i praxe. Charakteristika a dopady druhého období vyvrcholily přijetím nového restriktivního *Cizineckého zákona a Zákona o azylu*, který vstoupil v platnost 1. 1. 2000. Právě cizinecký zákon zavádí zcela nový režim, který vedl k mnoha komplikacím cizinců. Z pohledu dřívějšího zákona bylo možné se trvale přistěhovat do ČR pouze tehdy, měl-li zde migrant již rodinné trvale žijící příslušníky. To znamená, že dlouhodobý pobyt, udělený na základě pracovního povolení, nevedl k trvalému pobytu. Nový zákon umožnil všem cizincům po deseti letech dlouhodobého pobytu žádat o trvalý pobyt. Tím bylo alespoň naznačeno, že je zde pro cizince možnost trvalého usídlení. Plnou integraci a rozvoj práv a

---

<sup>137</sup> Emigrace: Posrpnová emigrace. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-04-09]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Emigrace>

<sup>138</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, s. 271. ISBN 80-210-3875-6.

povinností chystá vláda až s novým zákonem, který právě prochází dlouhým legislativním procesem.

V roce 2000 byly také formulovány *Zásady koncepce integrace cizinců*<sup>139</sup>. Jedná se o 15 obecných bodů pro postupné budování imigrační a integrační politiky ČR. Cílem státu je integrace legálních cizinců, která se uskutečňuje otevíráním rovných příležitostí a aktivním přístupem ze strany státních orgánů i územních samospráv, zmíněn je také boj proti ilegální migraci. Zásada č. 2 se nese dokonce v multikulturním duchu: „Imigrační komunity jsou pokládány za integrální a obohacující součást společnosti a za plnohodnotné a nezbytné partnery při vytváření multikulturní společnosti.“<sup>140</sup> Realizace *Koncepce* byla svěřena Ministerstvu vnitra, které každoročně informuje vládu ČR o vývoji, realizaci a rozdělení finančních prostředků na podporu integrace cizinců.

Česká republika se tak snaží se o individuální integraci jako záměrného a uvědomělého procesu, který lze přirovnat k francouzské smlouvě *CAI*<sup>141</sup>, tedy smlouvě mezi migrantem a hostitelskou zemí.

Postupné uvědomění si potřeby řídit přistěhovalectví, ale především snaha o začlenění do EU, pomáhá postupně budovat legislativní rámec. Rok 2004 a vstup do EU má dopad na konkrétní migrační politiku. Český právní řád se musí přizpůsobit především co se týče nelegální migrace. ČR také začíná být zajímavá pro zahraniční investory, kteří přivádějí zahraniční pracovníky. Vzniká tak nová kategorie cizinců, cizinci EU, kteří uplatňují právo na volný pohyb a cizinci ze třetích zemí.

Období 2009-2011 je stejně jako v jiných zemích zasaženo světovou hospodářskou krizí. Stejně jako v roce 1997 na to zareagovali i imigranti. V meziročním srovnání 2008-2009 proudilo do ČR o 46% méně cizinců (viz. Tabulka OECD – Příloha 23). V této tabulce je ČR na 1. místě. V době poklesu migrace a ekonomickou krize je téma zastoupeno čím dál tím častěji i v médiích, které informují o firmách, které propouštějí cizince, jak přicházejí o

---

<sup>139</sup> *Zásady koncepce integrace cizinců na území České republiky* [online]. Příloha č.1 k usnesení vlády ze dne 7.7.1999 č. 689. 1999 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: [http://www.cizinci.cz/files/clanky/77/Zasady\\_vlady\\_integrace.pdf](http://www.cizinci.cz/files/clanky/77/Zasady_vlady_integrace.pdf)

<sup>140</sup> tamtéž

<sup>141</sup> Contrat d'accueil et d'intégration

bydlení a co vše kvůli tomu hrozí. Vláda zas přichází s projektem dobrovolných návratů<sup>142</sup>. Ti, co se rozhodnou využít tohoto programu, obdrží poukázku na 500 Eur, která má pokrýt náklady na návrat do země původu. Této možnosti využily desítky osob, efekt nebyl takový, jaký vláda očekávala.

I od ledna 2012 migrační politika přitvrdila, především v oblasti zaměstnávání cizinců<sup>143</sup>, které je dostává do velice komplikovaných situací a ke kterým neziskové organizace v květnu 2012 pořádali demonstrace.

V únoru 2012 vláda schválila věcný záměr nového zákona o vstupu a pobytu cizinců na území Česka. Tento zákon by měl nahradit Cizinecký zákon z roku 1999, se kterým jsem vstupoval do EU. Základní změnou by mělo být rozdělení na dvě části, jakési dva podzákony, jeden pro cizince – občany EU, druhý pro cizinci tzv. třetích zemí. K dalším úpravám by mělo dojít i v administrativě. Zákon by měl dále posilovat práva, povinnosti a především odpovědnost cizinců.<sup>144</sup>

Formulace migrační politiky je založena především na historické zkušenosti státu s migranty. Z výše uvedeného je patrné, že česká migrační politika je spíše reakcí na nastalé události a na aktuální hospodářskou situaci.

#### **4.2.1 Druhy pobytů**

Pobyt cizinců v ČR<sup>145</sup> se upravuje, jak již bylo zmíněno, dvěma hlavními zákony: Zákonem č.326/1999 Sb. o pobytu cizinců na území ČR a Zákonem č.325/1999 Sb. o azylu. Zákony procházejí častými novelizacemi, mění se tak často terminologie i charakter víz, pobytů i procedur. Od roku 2011 je Ministerstvo vnitra nově zodpovědné za agendu dlouhodobých pobytů a dlouhodobých víz. Tuto kompetenci převzalo od cizinecké policie.

---

<sup>142</sup> SPRÁVA UPRCHLICKÝCH ZAŘÍZENÍ MINISTERSTVA VNITRA. *Dobrovolný návrat* [online]. 2007-2011 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://www.dobrovolnynavrat.cz/cz/odobrovolnemnavratu.html>

<sup>143</sup> SOCIÁLNÍ REFORMA. *Změny v zaměstnávání cizinců v rámci novely zákona o zaměstnanosti* [online]. 2011 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://socialnireforma.mpsv.cz/cs/58>

<sup>144</sup> ČESKÝ ROZHLAS. *Novým zákonem chce vláda posílit práva i povinnosti cizinců* [online]. 29. února 2012 [cit. 2012-02-09]. Dostupné z: Novým zákonem chce vláda posílit práva i povinnosti cizinců

<sup>145</sup> Příloha 4 - Druhy pobytů



Cizinecká policii stále přísluší ohlašování místa pobytu na území ČR, ověření pozvání, agenda krátkodobého pobytu a víz a kontrola legálnosti pobytu na území ČR.

Rozhodujícím kritériem pro cizince je jeho původ. Rozlišuje cizince:

- **Občany Evropské unie a jejich příslušníky:** těm stačí jako doklad cestovní nebo občanský průkaz. Občané Evropské unie jsou cizinci, kteří mohou na území České republiky pobývat bez povolení k pobytu.

- **Občany třetích zemí:** tito cizinci jsou povinni na území ČR pobývat s platným cestovním dokladem a vízem. Cizinci podléhající vízové povinnosti musí podat žádost na zastupitelském úřadu České republiky v zahraničí. I přes splnění všech zákonných povinností, ale nemusí být žádosti vyhověno a žádost může být zamítnuta. Udělení víza ČR není právním nárokem. Podání první žádosti na území není možné.

Cizinec může na území ČR pobývat přechodně<sup>146</sup>:

- a) bez víza mohou na území pobývat např. občané EU a jejich rodinní příslušníci
- b) na základě krátkodobého, dlouhodobého, diplomatického či zvláštního víza
- c) na základě povolení k přechodnému pobytu
- d) na základě výjezdního příkazu

- ad b) **Krátkodobá víza**

- letištní vízum (typ A)
- průjezdní vízum (typ B)
- vízum k pobytu do 90 dnů (označuje se písmenem „C“) za účelem: turistiky, návštěvy, kultury, sportu, studia, zaměstnání a vědeckého výzkumu, obchodní cesty, oficiálním (politickým) či důvod „ostatní“
- jednotné schengenské vízum je povolení k cestování po všech zemích schengenského prostoru

---

<sup>146</sup> Úplné znění zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, jak vyplývá z pozdějších změn. In: *Sbírka zákonů ČR*. 2011.

### **Dlouhodobá víza**

- k pobytu nad 90 dnů (typ B), vydává se maximálně na jeden rok a je nutné k němu připojit povolení k zaměstnání či příslib pracovní smlouvy
- vízum za účelem strpění pobytu na území (pro cizince, kteří jsou v azylové proceduře)
- dlouhodobé vízum smluvních států (typ D nebo D+C udělené smluvním státem)

**Diplomatické a zvláštní vízum** Jednotné schengenské vízum (může být A, B, C, D a uděluje ho zastupitelský úřad)

#### ▪ ad c) **Přechodný/ dlouhodobý pobyt**

Pokud cizinec pobývá na vízum typu D a trvá-li jeho účel, může požádat o povolení k dlouhodobému pobytu (DP). Typy dlouhodobých pobytů:

- za účelem sloučení rodiny
- DP rezidenta jiného členského státu EU
- za účelem studia (pokud cizinec bude studovat déle než tři měsíce na: ZŠ, SŠ či konzervatoři nebo v rámci výměnného pobytu či odborné praxe; na vyšší odborné školy nebo vysoké škole.
- za účelem ochrany území (hlavně pro cizince, kteří jsou ochotni spolupracovat např. při vyšetřování organizovaného zločinu, převaděčství, obchodování s lidmi)
- za účelem zaměstnání
- za účelem podnikání
- povolení k dlouhodobému pobytu vydané MZV ČR

#### ▪ ad d) **Výjezdní příkaz**

Doklad, který uděluje policie po zrušení či ukončení platnosti víza či povolení k pobytu, slouží k přechodnému pobytu na dobu nezbytnou k provedení nezbytných úkonů pro vycestování.

Zvláštním druhem pobytu je **azyly**. Upravuje ho Zákon o azyly. Cizinec může požádat o mezinárodní ochranu na hraničním přechodu, na cizinecké policii, v detenčním zařízení nebo přímo v přijímacím středisku MVČR. V tomto zařízení ve Vyšších Lhotách pak cizinci tráví přibližně měsíc v karanténě. Zástupci Odboru azylové a migrační politiky MV ČR (OAMP)

s žadatelem provedou pohovor v jazyce žadatele nebo v jazyce, který on sám prohlásí za srozumitelný. MV zajišťuje bezplatně tlumočnicka. OAMP vy mělo vydat rozhodnutí do 90dnů, tuto lhůtu, ale také může prodloužit, což je obvyklé. Žadatelé o azyl běžně čekají na rozhodnutí rok, ale i dva.

Dle paragrafu 12 Zákona o azylu se azyl (status mezinárodní ochrany) uděluje „cizinci, který: a) je pronásledován za uplatňování práv a svobod

b) má odůvodněný strach z pronásledování z důvodu rasy, pohlaví, náboženství, národnosti, příslušnosti k určité sociální skupině nebo pro zastávání určitých politických názorů ve státě, jehož občanství má, nebo, v případě že je osobou bez státního občanství, ve státě jeho posledního trvalého bydliště.“<sup>147</sup>

Azyl může být udělen i za účelem sloučení rodiny. Zvláštním typem je udělení doplňkové ochrany pro ty, kdo nesplňují důvody udělení azylu. Tento se uděluje v případě, že je prokázáno, že jsou důvodné obavy, že pokud by byl cizinec vrácen do země původu, hrozilo by mu skutečné nebezpečí (za tu se považuje trest smrti, mučení a nelidské zacházení, vážné ohrožení života z důvodu násilí či válečného konfliktu v zemi).

Mnoho cizinců, kteří se do detenčního zařízení dostanou, mnohdy ani nevědí, v jaké zemi se ocitli. Směřují například do západní Evropy, ale převaděči je vysadí v Čechách. Zde tedy stráví i rok či dva než se rozhodne o jejich další budoucnosti. Děti zde chodí do školy, azylantům jsou nabízeny různé vzdělávací programy, sociální a právní poradenství. Přesto je pobyt v takovémto zařízení velmi nepříjemný a často se zdá nekonečný.

Pokud je uprchlíkům azyl udělen, stát jim přiznává srovnatelné postavení jako cizincům s trvalým pobytem.

---

<sup>147</sup> Zákon 325/1999 Sb. In: *Zákon o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předp.* 11.11. 1999.

### 4.3 Hodnocení české a francouzské imigrační politiky

Česká republika procházela po roce 1989 velmi rychlým vývojem. Najednou se ocitla ve středu zájmu migrantů, aniž by na to byla připravena. Byla postavena před problém, se kterým těžce bojují i tak zkušení hráči na tomto poli, jako je právě Francie.

Protože jsou obě země součástí EU, je zřejmé, že jejich migrační politiky budou mít mnoho společného. I když se původ migrantů těchto zemí odlišný, řeší téže problém.

Česká republika je zemí s malou tradicí, co se integrace migrantů týče. Hlavní roli při tvorbě migrační politiky hraje vláda a Ministerstvo vnitra. Nedostatky v legislativním zajištění problematiky by nyní měl vyřešit nově připravovaný cizinecký zákon, který nahradí nynější z roku 1999. Nezbytnou úlohu v práci s migranty stále zajišťují především neziskové organizace a občanská sdružení. Jak ukážu i v následujících kapitolách, bez jejich pomoci by se ČR stále ještě neobešla. Zajišťují především integraci a poradenství nutné pro úspěšné zapojení se do české společnosti. Jejich práci stát bohužel finančně dostatečně nepodporuje.

Francie má naopak velmi dlouhou migrační historii, proto má migrační politika pevné body i v legislativě. Ať už se jedná o období recese či vzestupu ekonomiky nebo vlády levice či pravice, téma přistěhovalců je vždy jedno ze zásadních a politici vždy musí předložit vlastní návrh řešení problematiky. Francie má propracované nejen zákony, ale i státní správu na lokální úrovni. Samotní migranti zakládají výbory a své aktuální situace řeší v daném regionu. Nejvýraznější rozdíl v legislativní úrovni je jistě přímo francouzské Ministerstvo pro imigraci, integraci, národní identitu a solidární rozvoj.

Ze zpráv OECD<sup>148</sup> vyplývá, že dočasná pracovní migrace je i nadále pro obě země zásadní, i když byla silně ovlivněna hospodářskou krizí. Počet žadatelů o azyl zůstává na stejné úrovni.

Počet osob žádajících v zemích OECD o azyl dosáhl v roce 2009 363 000. Vzhledem k předchozímu roku, zůstal počet prakticky beze změny. Ve srovnání s 90. léty 20. století je to stále téměř polovina. „Hospodářská krize tak neměla na počet žadatelů o azyl žádný očividný

---

<sup>148</sup> *International Migration Outlook Annual Report 2011*. 35th ed., Revised. Paris: Organization for Economic, 2011. ISBN 978-926-4112-605.

dopad a podle předběžných údajů se toto číslo nezvýšilo ani v roce 2010. Nejdůležitějšími zeměmi původu žadatelů jsou Irák, Srbsko a Afghánistán.<sup>149</sup>

V ČR bylo v hlavním období hospodářské recese (2009) kolem 39 000 imigrantů, většina z nich byla z Ukrajiny či Vietnamu. Azyl obdrželo 1300 osob, což je nejvíce osob v české imigrační historii. Tyto osoby byly nejčastěji z Barmy, Ukrajiny, Vietnamu a Kazachstánu.

Ve Francii bylo v roce 2009 podáno 59 300 žádostí o azyl, 42 000 bylo vyhověno. Jde o 19% nárůst oproti předchozímu roku. Azylanti pocházejí nejčastěji ze Srbska či Černé Hory, Srí Lanky, Konga, Ruska, Turecka a z Číny.

Zvýšil se ale příliv zahraničních studentů, který může vést i k trvalému pobytu, protože státy vidí studenty a absolventy jako kvalifikovanou pracovní sílu. Především ve Francii je toto číslo vždy velice vysoké. Nejvíce studentů přichází z Číny (9 900), Markoka (4 400), Alžírka (3 400), USA (2 500) nebo Tunisu (2 400)<sup>150</sup>.

MIPEX<sup>151</sup>, nástroj pro hodnocení imigračních politik zemí, hodnotí ČR velmi kladně. Tento index měří 142 indikátorů, které odrážejí 6 základních oblastí migračních politik: mobilita pracovního trhu, slučování rodin, politická participace, oblast trvalého pobytu, získání občanství, ochrana před diskriminací. V oblasti vzdělání skončila ČR mezi 31 zeměmi na 15. místě (spolu s Rakouskem). Francie je o celou kategorii níže, skončila na 21. místě.

ČR se v hodnocení MIPEX<sup>152</sup> nachází zhruba v polovině, dobře je hodnocena v oblastech slučování rodin, špatně v oblasti politické participace. Oproti roku 2007, došlo ale ke zlepšení v oblasti diskriminace, jelikož byl v roce 2009 zaveden antidiskriminační zákon, (jako poslední v poslední zemi EU). Politika rovného zacházení je ale stále hodnocena hůře, hlavně v důsledku nedostatečného legislativního zajištění. Tato oblast je svěřena veřejnému

---

<sup>149</sup> *International Migration Outlook Annual Report 2011*. 35th ed., Revised. Paris: Organization for Economic, 2011. ISBN 978-926-4112-605.

<sup>150</sup> tamtéž

<sup>151</sup> MIPEX - MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX. *Education* [online]. 2012 [cit. 2012-04-10]. Dostupné z: <http://www.mipex.eu/education>

<sup>152</sup> *MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX III: ČESKÁ REPUBLIKA*. str. 25. British Council et Migration Policy Group, 2011.

ochránci práv. Bohužel ombudman nemá právní status a nemůže vydávat právní rozhodnutí, přesto je činnost ombudmana hodnocena velmi pozitivně.

Do zemí OECD přichází nejvíce osob z Číny dále pak z Rumunska, Indie a Polska.

Ve srovnání s migrací v době před krizí došlo k velkému poklesu. Z nových členských států EU migrují nejvíce obyvatelé z Rumunska, Polska a Bulharska. Francouzské složení přistěhovalcům právě tomuto složení odpovídá. Z evropských zemí do Francie proudí právě Rumuni, Bulhaři, ale i Švýcaři. V roce 2009 ale o 7% pokles migrace oproti předchozímu roku. Česko se v poklesu migrace objevilo na vrcholu tabulky<sup>153</sup>, meziroční pokles migrace v ČR byl totiž -46%.

Ve Francii je otázka naturalizace<sup>154</sup> spojena s přistěhovalectvím. V ČR tomu tak není. Integrace je spíše integrací „cizinců“ ne „přistěhovalců“, kteří se mají stát Čechy. Cílem dobré integrační politiky je ale právě proměna přistěhovalců v občany. To je možné jen cílenou naturalizací. V Čechách chybí cizincům potřebná výzva a motivace, že by se Čechem mohl člověk nejen se narodit, ale i stát.<sup>155</sup>

V ČR i ve Francii je nutné pro udělení trvalého pobytu prokázat znalost jazyka. I když i ČR dbá na znalost české historie, geografie či demokratických hodnot nenabízí tak propracovaný koncept osvojení si znalostí a hodnot jako Francie. Cizinec ve Francii musí absolvovat 400 hodin ročně jazykového kurzu pro získání diplomu. Ten má pomoci otevřít přístup k získání přechodného či trvalého pobytu. Francouzská smlouva (CAI) mezi cizincem a hostitelskou zemí je v ČR pouze imaginární.

Celkově ČR chybí integrační strategie a opora v širších jasně definovaných konceptech. Migrační politika je stále spojena s jinými politikami, jako např. s politikou státního občanství.

Kladně lze hodnotit výroční zprávy o imigraci, které České ministerstvo vnitra připravuje od konce 90. let, zatímco ve Francii bylo o přijetí výročních zpráv rozhodnuto až

---

<sup>153</sup> Příloha 23

<sup>154</sup> Naturalizace znamená nabytí občanství někým, kdo nebyl při narození občanem či státním příslušníkem dane země.

<sup>155</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.

v roce 2003 (v návaznosti na požadavky EU). Nedostatek aktuálních statistik byl zaznamenán i při přípravě této práce. Obecné údaje lze získat ze zpráv OECD, v ČR ze statistik ČSÚ<sup>156</sup> nebo zmíněných výročních zpráv Ministerstva vnitra. Francouzské údaje zajišťuje INSEE<sup>157</sup>. Nutno zmínit, že údaje jsou často pro potřeby výzkumu a závěry často neaktuální.

Přístup většinového obyvatelstva se v obou zemích mění podle hospodářské situace. V Čechách se pohled na cizince neustále zlepšuje, některých národností si ale vážíme více, jiných méně. Složitější situaci mají především obyvatelé bývalého Sovětského svazu. Ve Francii se vztahy majority a minority řeší na regionální úrovni. Francouzskou společnost, ale v posledním roce zasáhl nejvíce mladý Francouz alžírského původu Mohamed Merah, který v březnu 2012 zastřelil několik lidí a židovských dětí v Toulouse. Šlo o největší útok na francouzské Židy za třicet let (od roku 1982, kdy v pařížské židovské čtvrti v Rue des Rosiers bylo zastřeleno šest lidí a přes dvacet jich bylo zraněno. Střelec nebyl nikdy dopaden<sup>158</sup>). Francouzská židovská komunita je největší v západní Evropě.

Migrace je globální fenomén, kterému se neubráníme, je to přirozený jev. Lze ho ale usměrňovat, aby co nejvíce lidí mohlo rozvíjet svůj potenciál. Podstatná je pak především dobře řízená migrační politika a integrace migrantů k oboustranné spokojenosti cizinců i hostitelské země. I když i ČR spěje ke zlepšení své integrační politiky a postupně si buduje vlastní přistěhovaleckou politiku šitou na míru českým poměrům, od francouzského propracovaného systému se toho může mnoho naučit. Česko je kritizováno především za to, že nemá ucelený koncept integrační politiky a obecné strategie, podle kterých by byla přijímána příslušná opatření. Ty jsou formulovány ve zmíněných *Zásadách koncepce integrace cizinců*. Konkrétní postupy a koncept, ale opravdu stále chybí, přestože už z některých dokumentů (např. i RVP<sup>159</sup>) můžeme rozpoznat příklon k multikulturálnímu modelu migrační politiky. Ve srovnání s asimilační francouzskou migrační politikou se český národ, vznikající v 19. století, formuje jako jako etnicko-kulturní společenství (vázané na pověsti o Praotci Čechovi, Slovany

---

<sup>156</sup> Český statistický úřad

<sup>157</sup> Institut national de la statistique et des études économiques

<sup>158</sup> Francie je v šoku po útoku u židovské školy v Toulouse. *České noviny*. 19. 03. 2012. [online]. [cit. 2012-03-21] Dostupné z: [http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/francie-je-v-soku-po-utoku-u-zidovske-skoly-v-toulouse/770780&id\\_seznam=5590](http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/francie-je-v-soku-po-utoku-u-zidovske-skoly-v-toulouse/770780&id_seznam=5590)

<sup>159</sup> Rámcově vzdělávací program

či Přemyslovce). Toto úzké etnické pojetí by mohlo překonat pojetí územně-kulturní, které by bylo představováno dětem ve školním dějepise. Na Českém území vždy žilo několik národů a od 1989 se Čechy znovu stávají multikulturní zemí.<sup>160</sup>

---

<sup>160</sup> BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.



## 5 Místo žáka-cizince ve vzdělávacím systému

Předchozí kapitoly se zabývaly především legislativním zabezpečením problematiky výuky cizinců, jejich složením a počty. Tato kapitola se bude věnovat konkrétním možnostem žáka-cizince na cestě vzdělávacím systémem v České republice a ve Francii. Postupně bude prověřeno, jak jsou tyto země připraveny na vstup mladého migranta na 2. stupeň primárního vzdělávání a v sekundárním vzdělávacím cyklu. Jaké možnosti poskytuje škola pro úspěšnou výuku heterogenního publika ve třídě, bude ověřeno především ve francouzském prostředí.

Heterogenita třídy<sup>161</sup> se projevuje nejen v oblasti lingvistické (speciální třídy CLIN a CLA jsou místem, kde se střetávají indoevropské, africké i semitské jazyky a kde cílem učitele je vytvořit určitý společný diskurz<sup>162</sup> vzájemného porozumění), která je žádoucí, ale i kulturní (rozdílnost v hodnotách, myšlení, výchově či tradici<sup>163</sup>), která se může i velmi nepříjemně projevit ve třídě a zkomplikovat práci učitele.<sup>164</sup>

Kapitola čerpá nejen z uvedených prostudovaných zdrojů, ale i z vlastní pedagogické praxe na ZŠ Meteorologická a collège Montbarrot-Malifeu. Na obou školách jsem se účastnila výuky ve speciálních třídách pro cizince. Pro tuto kapitolu byl nepostradatelný kontakt s učiteli, kteří v dané problematice působí.

### 5.1 Francie

Francouzská škola je významným integračním prvkem, má předávat žákovi jakékoliv národnosti hodnoty vlastní Francouzské republiky. Především jde o význam lidských práv,

---

<sup>161</sup> Příloha 43 - Obrázek – Heterogenní třída

<sup>162</sup> DAUNAY, Bertrand, REUTE, Yves, SCHNEUWLY, Bernard. *Les concepts et les méthodes en didactique du français*. str. 166. Belgique, Namur: Presses universitaires de Namur, 2011. ISBN 9782870377321.

<sup>163</sup> VERDELHAN-BOURGADE, Michèle, DAVIDE-CHNANE, Fatima. *Le français langue seconde: un concept et des pratiques en évolution*. 1re éd. Bruxelles: De Boeck, 2007, s. 131-137. Perspectives en éducation et formation. ISBN 9782804155247.

<sup>164</sup> KLEIN, Catherine, SALLÉ, Joël. Ministère de l'éducation nationale ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. *Rapport - n° 2009-082: La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. 2009.

rovnost (lidí, mužů a žen), svobodu, práva a povinnosti občana v demokratické společnosti, francouzskou kulturu, jejímž významným reprezentantem je jazyk.

Ve Francii je povinná školní docházka pro děti od 6 do 16let. Jelikož se francouzský vzdělávací systém<sup>165</sup> značně liší od českého, na následujících stránkách budou objasněny základní rozdíly a vzdělávací stupně. Vzdělávací cíle nejsou formulovány pro jednotlivé ročníky, ale pro vzdělávací cykly, jsou ale téměř totožné s těmi českými. První stupeň primárního vzdělávání má žáka naučit základní gramotnosti, druhý stupeň má pomoci žáka začlenit do jeho nejbližšího okolí, tak aby se v něm orientoval a uměl s ním pracovat. Sekundární vzdělávání je přípravou na budoucí povolání nebo na vysokoškolské vzdělávání.

Francouzský školní systém je určen třemi základními charakteristikami<sup>166</sup>:

- **obligation** - školní docházka je povinná od 6 do 16 let
- **gratuité** - školní docházka je bezplatná - (platí jen pro státní školy)
- **laïcité** – zesvětštění (neutrálnost)

Francie zaručuje právo na vzdělání v Ústavě<sup>167</sup>:

"La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État."<sup>168</sup>

Ve spojení s tématem integrace je nejdůležitější pojem „**laïcité**“<sup>169</sup>. Hlavním smyslem této zásady je nedělitelnost francouzského národa. V Ústavě je Francouzská republika

---

<sup>165</sup> Příloha 23

<sup>166</sup> Les valeurs présidant au système éducatif. str. 6-11. *Le système éducatif public français*. 2005. IUFM DE L'ACADÉMIE DE CRÉTEIL.

<sup>167</sup> Ministère de l'éducation nationale. *Les textes fondateurs du système éducatif* [online]. 2012 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid194/les-textes-fondateurs.html>

<sup>168</sup> Conseil constitutionnel. *Constitution de la IV<sup>e</sup> République (1946): Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, Article 13* [online]. 23 juillet 2008 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: <http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/la-constitution/la-constitution-du-4-octobre-1958/texte-integral-de-la-constitution-de-1958.5074.html>

definována jako „nedělitelná, laická, demokratická a sociální“<sup>170</sup>. Termín „laïcité“ pak můžeme do češtiny přeložit jako laickost, sekularizace či zesvětštění. Původní význam slova je přímo „neduchovní“<sup>171</sup> a ve francouzštině má toto slovo obecně význam protikladu k náboženství. Zesvětštění státu je pak tedy založeno na dokonalém oddělení státu od náboženství. Na náboženství a víru má přesto každý občan právo, ale patří do sféry soukromého života. V Ústavě se pojem pevně pojí s demokracií.

S konceptem povinné, bezplatné a laické školy přichází v roce 1882 Jules Ferry. Jeho požadavky na výukové cíle se již nevztahují k církvi, k desateru Božích přikázání či Bibli, ale k Republice. Z náboženské výchovy se tak stala výchova občanská a mravní.<sup>172</sup> Konečná odluka církve a státu byla uskutečněna v roce 1905. Můžeme, ale dřívější náboženskou soudržnost nahradit soudržností národní?

Evropa žije v sekularizovaném světě, vše chceme mít jasné a ověřitelné. Pokud vstupujeme do školy, vstupujeme na území Republiky, zde jsou si všichni občané rovni, tzn., že nelze spatřit žádnou odlišnost. Takto věc formuluje zákon, nicméně každý má právo na vlastní identitu, názory, kulturu a s kulturou se pojí právě náboženství.<sup>173</sup>

I když by náboženství podle výše zmíněného nemělo zasahovat do školního prostředí, stává se tím víc problémem, čím méně o něm hovoříme a ignorujeme ho. Učitelé se totiž otázce náboženství jeho roli v historii ani dnes nevyhnout. Abychom porozuměli Flaubertovi (*L'éducation sentiment*), V. Hugovi (*Les Misérables*) či Racinově (*Phèdre*), je třeba mluvit o náboženství, o víře či mytologii. Nemůžeme studentům vysvětlovat Descartese, aniž bychom nemluvili o Bohu. V dnešním světě, kdy právě náboženství hrají takovou roli, že se s nimi pojí i válečné konflikty, kvůli kterým mnoho migrantů odchází ze svých domovů, nemůžeme víru

---

<sup>169</sup> VIE PUBLIQUE. *Quelle laïcité aujourd'hui?* [online]. 2006 [cit. 2012-06-12]. Dostupné z: <http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/citoyen/enjeux/citoyennete-democratie/quelle-laicite-aujourd-hui.html>

<sup>170</sup> „La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale.“

<sup>171</sup> Laïcité. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: <http://fr.wikipedia.org/wiki/La%C3%AFcit%C3%A9>

<sup>172</sup> tamtéž

<sup>173</sup> INTERVIEW. *Diversitéville, école, intégration: Interview - Dominique Borne*. Vanves France: CNDP, septembre 2005, N° 142. ISSN 1769-8502. Dostupné z: <http://www2.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www2.cndp.fr/revueVEI/selection.htm>

vyčlenit ze školního prostředí. Naopak, právě ve škole je třeba naučit děti mít vlastní názor, naučit se problémy vnímat kriticky a nepřijímat slepě, co se jim dává z jejich okolí. Právě pro učitele, který má ve třídě děti z různých kulturních prostředí, může být tento úkol jeden z nejtěžších. Musí pracovat s odlišnými pohledy na svět a je právě na něm, naučit děti vyslechnout názor druhého, zamyslet se nad ním a až poté začít diskutovat. Využití heterogenitu současných tříd je jednou z kompetencí současného učitele.

Náboženství tedy nelze naprosto vyčlenit ze školního prostředí, pouze můžeme vytěsnit ostentativní symboly, které na první pohled neprozradí, zda a v co věříme. Kromě (polo)soukromých náboženských škol, musí náboženství zůstat oficiálně za branami škol. I z důvodu a potřeby výkonu náboženství mají ale děti volnou střed. Islámských dětem jsou poskytovány také určité úlevy, např. v období Ramadánu jsou shovívavě hodnoceni, respektuje se možnost vyšší únavy či menší soustředěnosti.

### 5.1.1 Přednostní vzdělávání

Dalším důležitým tématem francouzského školství je přednostní vzdělávání neboli „éducation prioritaire“, které zaručuje rovnost vzdělávacích příležitostí. Je výsledkem demokratizace vzdělávání v osmdesátých letech, oficiálně vzniká v roce 1981 s heslem „donner davantage à ceux qui en ont le plus besoins“<sup>174</sup> („Dát více těm, kteří mají méně“). Vytvořený program spočívá ve větší finanční podpoře předměstí, konkrétně právě škol. Podpora jde do oblastí a čtvrtí, kde se koncentrují sociální znevýhodnění a přistěhovalci, na které jsou jednotlivé programy zaměřeny. Zvláště toto přednostní přerozdělení finančních prostředků vyrovnává šance mezi dětmi z předměstí a ve městě.<sup>175</sup>

46 %<sup>176</sup> všech CLIN a CLA spadá právě do oblastí, které vznikly jako „zone d'éducation prioritaire“ - ZEP (oblasti přednostního vzdělávání). " Hlavním cílem této politiky je dosáhnout významného zlepšení školních výsledků žáků, zvláště těch

---

<sup>174</sup> Éducation prioritaire. *Repères historiques* [online]. 2009 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.educationprioritaire.education.fr/connaitre/reperes-historiques.html>

<sup>175</sup> Observatoire des zones prioritaires. *Le classement en EPI, EP2, EP3* [online]. 2006 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.ozp.fr/spip.php?article2680>

<sup>176</sup> Ministère de l'éducation nationale. *L'éducation prioritaire* [online]. 2012 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid187/education-prioritaire.html>

znevýchodněných.<sup>177</sup> Kritériem zařazení školy do ZEP není jen její poloha, ale i speciální program, kterým škola musí naplňovat.

Od roku 1999 byl vytvořen souběžný program „**réseaux d'éducation prioritaire**“ – **REP** (sít' přednostního vzdělávání), který:

- potvrzuje společné požadavky se ZEP k zajištění rovného přístupu ke vzdělání
- podporuje výuku cizích jazyků
- rozvíjí kulturní a sportovní a vzdělávací činnosti
- podporuje vzdělávání od útlého věku
- zajišťuje doučování studentů a bojuje proti školnímu neúspěchu
- podporuje výchovu k občanství a občanské morálce
- posiluje pouta mezi rodiči a školou
- otevírá školu okolí, aby mohlo být vytvořeno partnerství
- zlepšuje podmínky pro učitele<sup>178</sup>

Politika ZEP byla často kritizována především, protože nedosahovala významných výsledků a cíleně se podporovaly pouze oblasti, kde děti nedosahovaly školních úspěchů (oproti opomíjení šikovných a nadaných). V roce 2006 tak vznikají dvě nové sít' „**réseaux ambition réussite**“ – **RAR** (sít' snahy o úspěch) a „**réseaux de réussite scolaire**“ - **RRS** (sít' školního úspěchu). Zde už „snaha o úspěch“ není omezena jen na prioritní oblasti a dělí se jen podle toho, zda jde o program zaměřený pouze na školu nebo na celou komunitu. Pokud je škola zařazena do programu RAR, je podepsána smlouva, „**contrat ambition réussite**“ – **CAR**, v programu RRS je uzavřena smlouva „**contrat d'objectifs scolaires**“ – **COS**.

Po zavedení RAR a RRS se již v dokumentech neuzívá označení ZEP, přesto je tento termín stále v povědomí. Obecně je v těchto termínech spíše zmatek, proto následující snaha o ujasnění terminologie:

---

<sup>177</sup> ÉDUCATION PRIORITAIRE. *Mise en oeuvre de la politique des zones d'éducation prioritaires pour la période 1990-1993: n90-028 du 1er février 1990* [online]. 1990 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.educationprioritaire.education.fr/textoff/90-028.htm>

<sup>178</sup> ÉDUCATION PRIORITAIRE. *Repères historiques* [online]. 2009 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.educationprioritaire.education.fr/connaitre/reperes-historiques.html>

ZEP a REP již oficiálně neexistují a byly rozděleny do nových oblastí, nových sítí<sup>179</sup>:

- ZEP s velmi vážnými problémy (EP1<sup>180</sup>) přešly na RAR (réseaux ambition réussite<sup>181</sup>)
- ZEP s vážnými problémy (EP2 přešly na RRS (réseaux de réussite scolaire<sup>182</sup>)
- ZEP se „zanedbatelnými“ problémy (EP3) byly vyřazeny ze přednostního vzdělávání

Od roku 2010 jsou také vymezeny 3 kategorie přednostního vzdělávání (éducation prioritaire = EP), ze kterých rozdělení do RAR a RRS vychází<sup>183</sup>:

- **EP1** : RAR, oblasti s velmi vážnými problémy. 2/3 dětí na collège pochází z rodin spadajících do znevýhodněných sociálně-profesních kategorií, proto je zde vysoká nezaměstnanost. Ve školách je vysoká koncentrace nefrankofonních dětí.
- **EP2** : RRS, oblasti charakteristické sociální a kulturní diverzitou.
- **EP3** : oblasti, kterou jsou zařazeny do RRS po třech letech, kdy neúspěch žáků ve škole převládá nad úspěchem. Prostředky do těchto oblastí jsou přizpůsobeny počtu trvale neúspěšných dětí.

V následující kapitole přiblížím systém francouzského školství a pojmy, které budeme dále používat. Další části již ale budou součástí přednostního vzdělávání, tedy snahou, aby všichni žáci využili co nejefektivněji veškerých podpůrných opatření francouzského vzdělávacího systému.

### 5.1.2 Cesta žáka cizince francouzským vzděláváním

Francouzský systém<sup>184</sup> se skládá stejně jako v ČR z primárního, sekundárního a terciálního vzdělávání. **Předškolní vzdělávání** je tedy určeno, stejně jak v ČR, pro děti od 2 do 5 let a je dobrovolné.

---

<sup>179</sup> ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE. *REP, RAR, ZEP, RRS: c'est quoi exactement??* [online]. 2010 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://forums-enseignants-du-primaire.com/topic/197180-rep-rar-zep-rrs-cest-quoi-exactement/>

<sup>180</sup> EP = éducation prioritaire

<sup>181</sup> Sítě snahy o úspěch (obecně)

<sup>182</sup> Sítě školního úspěchu

<sup>183</sup> OBSERVATOIRE DES ZONES PRIORITAIRES. *Le classement en EP1, EP2, EP3* [online]. 2006 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.ozp.fr/spip.php?article2680>

Povinná školní docházka začíná v 6 letech, kdy dítě nastupuje do „**école primaire**“<sup>185</sup>. Tato část je shodná s českým prvním stupněm na základní škole. Školní docházka je v období 6-11 let věku dítěte rozdělena na:

- CP = „cours préparatoire“, tedy přípravný kurz, odpovídající naší 1. třídě ZŠ
- CE1 a CE2 = „cours élémentaire 1 et 2“, základní kurz (2.a 3. třída ZŠ)
- CM1 a CM2 = „cours moyen 1 et 2“, kurz upevňující znalosti (4. a 5. Třída ZŠ)

Pokud žák-cizince přijde do jednoho z těchto kurzů, je velká pravděpodobnost, že se velice brzy adaptuje na nové prostředí a osvojí si i nový jazyk. Speciální třídy, které se věnují dětem spadajícím do primárního stupně, se nazývají CLIN, „classe d'initiation pour non-francophones“.

Pro tuto práci je důležitý druhý vzdělávací stupeň primárního vzdělávání „**collège**“<sup>186</sup>, který odpovídá českému druhému stupni ZŠ. Stejně jako v ČR je zaměřen na základní všeobecné vzdělání. Ročníky jsou číslovány od šestého, přes pátý, čtvrtý až k závěrečnému třetímu ročníku, který je zakončen zkouškou znalostí „brevet“. Ve čtvrtém a třetím ročníku si žáci mohou již vybrat směr svého studia volbou povinně volitelných předmětů.

Výuku žáků-cizinců na tomto stupni zajišťují CLA, „classe d'accueil“, kterým se budeme v další kapitole.

Dalším důležitým stupněm pro tuto práci je „**lycée**“<sup>187</sup>, tříleté až čtyřleté studium odpovídající české střední škole. Ročníky jsou opět číslovány sestupně: druhý, první a závěrečný („terminal“), který je přípravou na maturitní zkoušku („baccalauréat“). K různým typům maturitní zkoušky vedou odlišné typy škol. Maturitní zkoušky typu „baccalauréat général“, „technologique“ či „technique“ jsou srovnatelné s našimi gymnázii či středními školami. „**Lycée Professionnel**“<sup>188</sup> jsou na úrovni českých učilišť a připravují studenta na konkrétní profese. Závěrečnou zkouškou může být: „Brevet d'études professionnelles“ -

---

<sup>184</sup> *Le système éducatif public français*. 2005. IUFM DE L'ACADÉMIE DE CRÉTEIL.

<sup>185</sup> L'enseignement primaire. 25-28. *Le système éducatif public français*. 2005. IUFM DE L'ACADÉMIE DE CRÉTEIL.

<sup>186</sup> tamtéž str. 28 - 34

<sup>187</sup> Tamtéž str. 37 - 42

<sup>188</sup> Tamtéž str. 35 - 37

(BEP), „Baccalauréat professionnel“ – BP nebo „Certificat d'aptitudes professionnelles“ - (CEP).

Maturita je podmínkou pro další studium na vysoké škole. Ty se ve Francii rozdělují na „universités“ a „grandes écoles“ (elitní francouzské školy). Zde je studium rozděleno podobně jako v ČR na 3leté „licence“ a jedno až dvouleté magisterské studium.

Toto stručné srovnání spolu s Přílohami 27 a 28 by mělo pomoci v orientaci používaných výrazů. Stejně jako doposud budu používat pro orientaci ve francouzském systému termíny collègue – pro druhý stupeň ZŠ a lycée – pro střední školy a lycée pro(fessionnelle) – pro učiliště.

Vzdělávání cizinců a zapojení ENAF<sup>189</sup> do školy je definováno několika vyhláškami Ministerstva školství z roky 2002, které jsou závěrem mnohaletých zkušeností i výzkumy týkající se vzdělávání mladých cizinců:

- **C. n° 2002-063 du 20.3.2002** - *Modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degrés*
- **C. n° 2002-100 z 25.4.2002** - *Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages*
- **C. n° 2002-101 du 25.4.2002** - *Scolarisation des enfants du voyage et de familles non sédentaires* (str. 15)
- **C. n° 2002-102 du 25.4.2002** - *Missions et organisation des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV)*

K těmto dokumentům, ale vedla dlouhá cesta. V roce 1972 stoupl počet přistěhovalců na nejvyšší číslo od druhé světové války. Tento nárůst se projevil i ve školství, které nezajišťovalo imigrantům podmínky, jež by je úspěšně pomáhalo integrovat do společnosti.<sup>190</sup> Aby se žáci mohli co nejrychleji adaptovat do běžné francouzské školy, byly v roce 1973 vytvořeny první CLA – classe d'accueil.

---

<sup>189</sup> Enfant nouvellement arrivé en France

<sup>190</sup> *Circulaire n° IX-70-37 du 13 janvier 1970: Classes expérimentales d'initiation pour enfants étrangers* [online]. 1970 [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: [http://dcalin.fr/textoff/clin\\_1970.html](http://dcalin.fr/textoff/clin_1970.html)



V průběhu sedmdesátých let byla také podepsána řada dohod o právech imigrantů, především, co se týče zajištění výuky původního mateřského jazyka a kultury.<sup>191</sup> Tyto kurzy se otevírají na školách podle potřeby jednotlivých minorit, které pomáhají s jejich organizací. Právo na ně mají minority na základě bilaterálních dohod s jednotlivými státy<sup>192</sup>.

V roce 1975 bylo pod záštitou Ministerstva školství otevřeno v Lyonu první Centrum informací o vzdělávání dětí přistěhovalců (CEFISEM)<sup>193</sup> Tato organizace měla pomáhat vytvářet šance pro úspěšnou integraci mladých migrantů. Její role se rozvíjely i s formulací integrační politiky stát. Hlavní úlohou bylo kromě boje proti nerovným podmínkám a diskriminaci, školení učitelů, kteří stojí v této bojové linii na prvním místě.<sup>194</sup>

V roce 1986 byla poprvé formulována cílová skupina „élèves étrangers nouvellement arrivés en France“. I když se počet migrantů posupně snižoval, s proměnou typu migrace se ve školách ocitalo stále více a více dětí, které bylo potřeba začlenit do školního prostředí. V roce 2002 se s novou formulací koncepce vzdělávání ENAF proměnil CEFISEM na CASNAV<sup>195</sup> (Akademické centrum pro vzdělávání nově příchozích dětí a „enfants du voyage“<sup>196</sup>). Nejde ale o pouhé přejmenování. Již ze samostatného názvu vyplývá, že CASNAV je součástí akademie většiny (27) akademií (podle procentuálního výskytu cizinců v daném kraji). Nově se CASNAV má postarat nejen o začlenění nově příchozích, ale i potomků přistěhovalců, kteří již francouzštinu ovládají a potřebují se spíše začlenit do školy a francouzské společnosti. Zvláštní péče by měla být věnována primo-arrivants, kteří neovládají dostatečně francouzský jazyk nebo nedosáhly přiměřenému vzdělání svého věku (školu nenavštěvovaly nebo jen omezeně). CASNAV dnes poskytuje komplexní pomoc rodičům s organizací přijetí dítěte do školy, poskytuje informace o školním systému i o organizaci školní výuky, prázdniny, obědech apod. Tato instituce je zde i pro učitele,

---

<sup>191</sup> ELCO = l'enseignement des langues et des cultures d'origine

<sup>192</sup> Alžírsko, Chorvatsko, Španělsko, Itálie, Maroko, Portugalsko, Srbsko, Tunis, Turecko

<sup>193</sup> Centre de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants

<sup>194</sup> Missions et organisation des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV). In: *C. n° 2002-102 du 25-4-2002*. 2002. Dostupné z:

<http://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201121C.htm>

<sup>195</sup> Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage

<sup>196</sup> Děti bez trvalého bydliště zahrnující nejen romské obyvatelstvo.

kterým zajišťuje informace, odbornou i metodologickou pomoc.<sup>197</sup> Na internetu i v samotných centrech jsou k dispozici poradenství, brožury s podrobným popisem jak francouzského školství, tak možnostmi zařazení dítěte do školy. Poskytované informace jsou k dispozici ve francouzštině, arabštině, turečtině, portugalské, polštině a jiných jazycích dle potřeb příslušného regionu.

Není to ale pouze jen CASNAV, který pomáhá dětem a jejich rodičům najít cestu do příslušné školy, jde zde i řada neziskových i státních organizací. Ve Francii je mi mnoho dobrovolníků, kteří pomáhají s učivem základní a střední školy, tato služba se nazývá „**accompagnement éducatif**“<sup>198</sup> Jde o doučování, které se netýká jen cizinců, ale může jej využít každý, kdo nezvládá pochopit učivo ve škole. Doučování probíhá po celý rok, většinou dvě hodiny po vyučování některý ze čtyř dnů, kdy jsou děti ve škole.<sup>199</sup>

Nejde ale o pouhé doplnění látky, nabízejí se čtyři oblasti pomoci: doučování, sportovní aktivity, umělecké a kulturní aktivity, konverzace (v cizích jazycích nebo i ve francouzštině pro děti-cizince). Dobrovolníci jsou nejčastěji učitelé (v roce 2010/2011 bylo mezi dobrovolníky 71 644, tedy 61,7% učitelů *collège*<sup>200</sup>), asistenti pedagogů, lektori jazyků, ale i umělci a studenti. Dobrovolníkem se může stát kdokoliv, stačí si podat žádost na místním městském úřadě nebo kontaktovat některou z organizací. Jedna z nejznámějších je AFEV - L'Association de la Fondation Etudiante pour la Ville (Nezisková organizace studentských spolků pro město), nezisková organizace sdružující především studenty vysokých škol, která má své pobočky snad v každém univerzitním městě.<sup>201</sup>

První informace kam se má rodič s dítětem obrátit, dostává v OFII (L'office français d'immigration et d'integration). Pro žadatele o azyl je zde CADA (Centre d'accueil pour

---

<sup>197</sup> Le site de CASNAV de l'académie de Grenoble. [online]. [cit. 2012-06-12]. Dostupné z: <http://www.ac-grenoble.fr/casnav/>

<sup>198</sup> L'accompagnement éducatif favorise la réussite scolaire. *Le figaro*. 03/01/2012. ISSN 0182-5852. Dostupné z: [www.lefigaro.fr/actualite-france/2012/01/02/01016-20120102ARTFIG00373-l-accompagnement-educatif-favorise-la-reussite-scolaire.php](http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2012/01/02/01016-20120102ARTFIG00373-l-accompagnement-educatif-favorise-la-reussite-scolaire.php)

<sup>199</sup> Ministère de l'éducation nationale. *L'école après les cours : accompagnement éducatif* [online]. 2012 [cit. 2012-06-13]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid5677/accompagnement-educatif.html>

<sup>200</sup> tamtéž

<sup>201</sup> AFEV. *AFEV : Et si on faisait autre chose que les devoirs* [online]. 2008 [cit. 2012-06-13]. Dostupné z: <http://www.afev.fr/nantes/spip.php?article140>

demandeurs d'asile). Tyto organizace pomohou navázat první kontakt s příslušnou akademií a jejích CASNAV.<sup>202</sup>

Aby bylo možné s dítětem pracovat a nabídnout mu možnosti, které budou dále rozvíjet jeho vzdělání, jsou prováděny testy, které mají za cíl zjistit<sup>203</sup>:

- úroveň francouzštiny (zda jazyk neovládá vůbec nebo zda např. rozumí, mluví, ale neumí psát)
- úroveň předchozího vzdělání v jeho mateřském jazyce, úspěchy, problémy (výhodou je pokud má žák vysvědčení nebo žákovskou knížku)
- zkušeností z různých oborů, zájmy, které mohou pomoci učiteli v budování kontaktu s žákem

Je důležité znát především úroveň matematických znalostí, čtení, psaní a případných dysfunkcí, pokud byly zjištěny. Dle výše zmíněných dokumentů je doporučeno zařazovat žáka do třídy dle věku a úrovně dosažených znalostí. Pokud je to možné, dítě by mělo být zařazeno maximálně o rok, dva níže, nejlépe ale ke svým vrstevníkům. Díky speciálním přípravným třídám CLA/CLIN je toto doporučení (až na výjimky) dodržováno.

V příloze 25 je k nahlédnutí příklad vstupního dotazníku pro děti do 16 let.<sup>204</sup> V dotazníku jsou všechny důležité vstupní informace o délce pobytu ve Francii, mateřském jazyce, školní historii v zemi původu, úrovni znalosti francouzštiny. V příloze 26 najdeme formulář pro mladé migranty 16-18let. Třetí část dokumentů vždy shrnují podpůrná opatření, která jsou žákovi k dispozici ze strany školy a CASNAVu. Hodnocení provádí speciálně vyškolený pracovník příslušné akademie. Znalosti francouzštiny se posuzují podle *Společného evropského referenčního rámce* s důrazem na porozumění, verbální (neverbální) vyjádření, písemnou formu jazyka (čtení, psaní, diktát, gramatika, slovní zásoba, skladba, schopnost

---

<sup>202</sup> *Rapport annuel des inspections générales 2009: La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France.* Franie: Inspection générale de l'éducation nationale; FRANCE. Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, 2010, s. 89-137.

<sup>203</sup> Ministère de l'Education nationale. Circulaire n° 2002-100 du 25-4-2002: Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue français ou des apprentissages

<sup>204</sup> Příloha 25 – Francie - Přijímací formulář pro děti-cizince (do 16let věku) – CLA/CLIN

vlastního písemného vyjádření). Úroveň matematických znalostí se hodnotí podle testu<sup>205</sup>, který může vyplnit dítě jakékoliv národnosti, jelikož je zbaven jakýchkoliv slovních pokynů.

Uvedené hodnocení žáka-cizince je převzato z akademie v Lille, většina oddělení CASNAV si tvoří vlastní testy, kterými hodnotí znalosti a kompetence mladých migrantů.

Partnerem CASNAV je instituce, která vznikla v roce 1971 **Ville-Ecole-Intégration**<sup>206</sup> - **VEI**. Jak se měnila integrační politika, měnil se i charakter VEI, dnes je tato instituce nejen informačním centrem, ale poskytuje řadu kroužků, přednášek a aktivit jak pro mladé migranty, tak pro pedagogy. Integrace ENAF do školního prostředí je ale stále jednou z hlavních aktivit této instituce. Jsou zde také vydávány brožury, studie a tři časopisy, věnující problematice žáků-cizinců:

- *Diversité, Ville-École-Intégration*
- *Actualité, Ville-École-Intégration*
- *Les Cahiers Ville-École-Intégration*

Také na internetových stránkách je mnoho informací, odkazů a nástrojů, které se týkají integrace mladých migrantů do společnosti. Od září 2003 se VEI, konkrétně jeho oddělení Ville & Education, věnuje i volnému času a mimoškolním aktivitám mladých migrantů.

Jak bylo naznačeno, CASNAV tvoří jakéhosi prostředníka mezi žákem a školou. VEI pak nabízí konkrétní pomoc všem zúčastněným. Následující podkapitoly se podrobně věnují přípravným třídám: CLIN, CLA a různým formám podpory mladých migrantů. Výuka složená CLA-NSA bude podpořena vlastní zkušeností v této třídě.

### 5.1.3 CLIN

Poté co jsou žáci-cizinci patřící na první stupeň primárního vzdělávání do „école primaire“ (od CP k CM2) otestováni a je vybrána škola vhodná pro toto dítě, zapíše zákonní zástupci dítě do školy. Speciální třídy „**Classe d'initiation pour non-francophones**“ -**CLIN**

---

<sup>205</sup> Příloha 30 - Francie - Příklad testování matematických znalostí pro 4 a 3 ročník collègue

<sup>206</sup> Město-Škola-Integrace

jsou organizované podle potřeby jednotlivých škol, která je definována především koncentrací přistěhovalců a primo-arrivant v dané oblasti.

V případě, že v dosahu není škola s CLIN, do které by mohlo být dítě zapsáno<sup>207</sup>:

- může navštěvovat tuto přípravnou třídu v jiné škole např. jednou za týden
- do školy dojíždí externí specialista a speciální třída CLIN je organizovaná pouze některé dny v týdnu
- žákovi pomáhá asistent pedagoga
- žák nevyužívá žádnou speciální formu podpory výuky z CASNAV

Děti-cizinci zapsáni do CLIN, navštěvují přípravnou třídu, kde by si měli osvojit, v co nejkratší době, francouzštinu jako druhý jazyk (FLSo). Období, které žák ve třídě stráví je individuální, nemělo by ale překročit dva roky.

Cílem výuky je nejdříve základní slovní zásoba, kterou žák využívá ve třídě, ve škole a v běžné komunikaci (jídlo, oblečení, části těla apd). Učitel také klade důraz na správnou výslovnost, vyjadřování ve větách, kladení otázek. Žák by měl při výstupu z této třídy komunikovat, vyjádřit základní myšlenky, popsat, vyprávět, komentovat události v běžné francouzštině. Neméně důležitá je i psaná forma.

Žák by se měl také orientovat ve škole, v prostoru (umět se zeptat na cestu, poradit) a v čase a kalendáři (odlišovat čas minulý, přítomný a budoucí).<sup>208</sup>

V rozvrhu najdeme i předměty pro které není znalost jazyka příliš důležitá (matematika, výtvarná výchova, hudební výchova, pracovní výchova). Jakmile vidíme, že se dítě orientuje a dovede komunikovat, je dobré, aby alespoň některé hodiny trávilo v běžné třídě. Začíná se právě matematikou, cizími jazyky, tělocvikem apd. Tak má možnost začlenit se postupně nejen do výuky, ale i do kolektivu svých vrstevníků.

Nezbytná je i znalost informačních technologií a jejich využití při výuce. Pomoc při jejich instalaci a spuštění jsou součástí výuky. Většina dětí navštěvujících přípravné třídy nemá doma počítač a internet. Pokud je tedy možné využít při výuce počítač či počítačovou učebnu, je dobré vyplnit hodinu jazykovými hrami, písničkami, krátkými filmy.

---

<sup>207</sup> *Rapport annuel des inspections générales 2009: La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. str. 44. Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, 2010.

<sup>208</sup> DELARUE, Francis. *De la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France* [online]. 2004 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=862>

Podrobné schéma obsahu výuky ve třídách CLIN zachycuje Příloha 31.

Nefrankofonní žáci mohou také využít „cours de rattrapage intégré“- CRI na základních školách nebo formou doučování organizovaného CASNAVem. CRI jsou kurzy francouzštiny určeny pro ENAF ve věku od 6 do 12 let, které nenavštěvují pravidelně CLIN. Jde o výuku několika hodin týdně v malých skupinkách. Cílem je opět výuka FLSa a integrace do běžné třídy.<sup>209</sup>

#### 5.1.4 CLA

Žáci spadající věkově již do „collège“ (11-15let), kteří neovládají francouzštinu natolik, aby byli zařazeni do běžné třídy, jsou po otestování zařazeni do tříd **CLA** – „**classe d'accueil**“. Zde je důležitá úroveň předchozí školní docházky:

- žáci, kteří nechodili do školy (nebo jen krátký čas), jsou zařazeni do CLA-NSA<sup>210</sup>
- žáci, kteří byli úspěšně vzděláváni, jsou zařazeni do CLA
- žáci, kteří pocházejí např. z DOM/TOM nebo jiných oblastí, kde přišli do kontaktu s francouzštinou, ale nenavštěvovali pravidelně nejnižší stupeň primárního vzdělávání, jsou zařazeni do CLA nebo CLA-NSA na základě konkrétních znalostí. Často jsou velmi brzy začleňováni do běžných tříd.

Stejně jako u dětí z prvního stupně základní školy, i zde žák-cizinec může navštěvovat speciální přípravnou třídu jen několikrát týdně a zároveň se účastnit běžné školní docházky nebo mít asistenta. Maximální počet dětí ve třídě je 15.

Cíle přípravných stříd (CLA) jsou stejné jako cíle CLIN, mají žákovi pomoci osvojit si francouzštinu na úrovni FLSa a postupně se začlenit mezi vrstevníky do běžných tříd. FLSa je jazyk, ve kterém by měla následně probíhat výuka.

Žák, který opouští CLA, by měl kromě osvojení jazyka umět<sup>211</sup>:

- Spolupracovat ve skupině
- Vyjádřit vlastní názor

---

<sup>209</sup> DELARUE, Francis. *De la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France* [online]. 2004 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=862>

<sup>210</sup> une classe d'accueil pour élèves non scolarisés auparavant

<sup>211</sup> CASNAV de l'académie de Grenoble. *Organisation générale* [online]. 2011 [cit. 2012-05-13]. Dostupné z: [http://www.ac-grenoble.fr/casnav/Espace\\_enseignant/articles.php?lng=fr&pg=14](http://www.ac-grenoble.fr/casnav/Espace_enseignant/articles.php?lng=fr&pg=14)

- Vést diskuzi
- Dělat si zápisky z výkladu učitele
- Ovládat terminologii školních předmětů
- Ovládat informační technologie na úrovni uživatel

U starších dětí je také nutné promýšlet budoucí směřování studenta. Jelikož je výuka na druhém stupni zajištěna nejen učitelem francouzštiny, je na celém pedagogickém sboru, aby pomohl s integrací žáka-cizince.

Ve třídách CLA se již počítá s tím, že žák splnit kompetence prvního stupně, pokud tomu tak není, je zařazen do **CLA-NSA – „une classe d'accueil pour élèves non scolarisés auparavant“**. Běžně se v regionu vyskytuje jedna nebo dvě třídy CLA – NSA. Do těchto tříd chodí děti, které své zemi původu nebyly vzdělávány vůbec nebo spíše nepravidelně, tzn., že nezískaly základní vzdělání a tak neumějí číst, psát a počítat. Žáci přípravných tříd druhého stupně pro děti bez předchozího vzdělání (CLA-NSA) probírají téměř totéž, co děti ve třídách CLIN. Nejpodstatnější rozdíl je v metodách, které jsou uzpůsobeny jejich věku. CLA-NSA odpovídá CP a CE1 a francouzštině na úrovni A1-2.

Žák, který nenavštěvuje žádnou z forem CLA má možnost navštěvovat **MAT – „modules d'accueil temporaires“**, který zajišťují některé akademie. Stejně jako u CRI je opět záměrem osvojení FL2 a úspěšná integrace do běžné školní výuky

I když by ve třídách CLA neměli být mladí migranti starší 16let, dle zmíněných dokumentů by jim ale vzdělání nemělo být odepřeno. Například ve školním roce 2010/2011 studovalo na „lycée générale“ 385 studentů ve třídách CLA. Na „lycée professionnel“, tedy učilištích, bylo zařazeno 1 024 studentů do přípravných tříd – CLA a 5 studentů do CLA-NSA.<sup>212</sup>

Mladí migranti, kterým je více jak 16 let a mají zájem studovat na některém z francouzských typů středních škol, by měli mít ověření svého předchozího vzdělání. Důležitá jsou vysvědčení, žákovské knížky, indexy, na základě kterých je student spolu po přijímacím pohovoru zapsán na školu. Jelikož ale většina migrantů nemá tyto dokumenty a

---

<sup>212</sup> *Dispositifs d'accueil des élèves non francophones depuis 2002* in *Notes d'information: NI / Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche* [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z: [http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf)

ověřování je velice složité a zdlouhavé, záleží především na vstřícnosti školy a přístupu studenta ke vzdělání.

Samotné Ministerstvo školství vydalo v květnu 2012 pokyny pro „boj proti nedokončení školní docházky“<sup>213</sup>, zde konkrétně to znamená boj proti ukončení školní docházky před tím, než student dosáhne BEP nebo CAP (ukončí lycée). Základem by měla být prevence proti záškoláctví a důvěra mezi studentem a učitelem. Cílem je, aby žádný žák nezůstal na své problémy sám a bez viditelného řešení. To mají zajistit jak specializovaní pracovníci, tak pomoc ve formě doučování (např. „otevřená škola“ během letních prázdnin).

Pro mladé migranty, kteří jsou starší 16let a není možné je začlenit do běžné výuky na lycce je zde ještě „**la mission générale d'insertion**“ – **MGI**, která má za cíl:

- redukovat počet vycházejících mladistvých bez diplomu
- zajistit všem studentů starším 16 let nějaký druh kvalifikace

Tento systém se tedy nezabývá pouze mladými migranty, ale mladistvými starších 16let obecně. Právě ředitel školy by měl, předtím než student odejde ze školy, kontaktovat MGI. Cílem je jak prevence, tak samotné řešení nastalé situace s výhledem do budoucnosti mladého člověka. Konkrétně síť Greta (Ministerstva školství) umožňuje vzdělání bez výučního listu v různých oborech.<sup>214</sup> Jde tedy o typ rekvalifikace.

Jednu ze speciálních přípravných tříd jsem i já sama navštívila a účastnila se výuky jako asistentka pedagoga.

### 5.1.5 Collège Montbarrot

Collège Montbarrot-Malifeu de Villejean spadá pod akademii v Rennes a vzdělává se zde okolo 500 žáků. Tato škola se nachází na okraji Rennes, kde na jedné straně čtvrti sídlí univerzitní kampus a kde na druhé straně najdeme panelové domy (HLM). V této části města

---

<sup>213</sup> Ministère de l'éducation nationale. *La lutte contre le décrochage scolaire* [online]. 2012 [cit. 2012-03-13].

Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html%20dipl%C3%B4me%20et%20sans%20solution>

<sup>214</sup> Ministère de l'éducation nationale. *La lutte contre le décrochage scolaire* [online]. 2012 [cit. 2012-03-13].

Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html%20dipl%C3%B4me%20et%20sans%20solution>



je vysoká koncentrace přistěhovalců a sociálně znevýhodněných obyvatel. Škola byla založena v roce 1968 a dnes je jejím vedením pověřena Nathalie Dupain.<sup>215</sup>

V roce 1999 byla škola zařazena do ZEP, od roku 2007 je součástí RRS („réseau de réussite scolaire). Škola je tak součástí plánů, které rozvíjejí sociální a ekonomické aspekty města. Zapojuje se také do mnoha projektů jako je např. "Citoyen et Reporter" a je zařazena i do mezinárodní spolupráce (např. o Vánocích zpívají nefrankofonní děti spolu s dětmi z americké School Year Abroad písničky na náměstí). Všechny děti se zde učí anglicky, jako druhý jazyk si mohou zvolit němčinu či španělštinu. Škola také využívá blízkosti univerzity (Université de Rennes 2), děti mohou vyzkoušet vysokoškolské lavice a zázemí či knihovny. S vysokoškolskými studenty se pořádají pravidelná setkání a programy.

Škola také velmi úzce spolupracuje již se zmíněnou studentskou neziskovou organizací AFEV, která nabízí rozmanitý program: návštěvy galerií, muzeí, knihoven, ale i hudební (musiciens du CFMI) a výtvarný kroužek (ateliers du Crea). AFEV také organizuje projektové dny. Mohu zmínit například projekt „Démocratie et Courage“ proti rasismu a diskriminaci, jehož součástí byly diskuze, hry, filmy či různé úkoly plněné ve skupinách. V roce 2012 se program organizace začal specializovat i na primo-arrivant. V únoru 2012 byla uskutečněna první „bojovka“ pro děti z CLA-NSA Montbarot, hledání pokladu v historické části Rennes.

Dobrovolníci organizace jsou často z řad studentů pedagogických oborů nebo FLE. Studenti tak nejen získávají zkušenosti, ale i univerzita se otevírá svému okolí a aktivně se zapojuje do místního dění. Děti zas mají možnost vyzkoušet různorodé aktivity a smysluplně trávit volný čas.

Ve městě Rennes jsou pod místní akademií k dispozici dvě přípravné třídy (CLIN) na écoles élémentaires a čtyři přípravné třídy (CLA) na collège. Na collège Montbarot je speciální třída CLA-NSA, která je určena pro žáky od 12 do 16 let v minulosti málo či vůbec vzdělávané. Děti se zde učí kromě francouzštiny základní dovednosti: číst, psát a počítat. Tato třída je jediná spadající pod patronát akademie v Rennes, sjíždějí se sem proto děti z širokého okolí.

---

<sup>215</sup> RÉPERTOIRE DES ÉTABLISSEMENTS DE FORMATION. *Fiche N°0350895H: Collège Montbarrot-Malifeu* [online]. 2012 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z:

[http://www.education.gouv.fr/bce/avancee/fiche.php?NUMERO\\_UAI=0350895H&type\\_info=UAI\\_all](http://www.education.gouv.fr/bce/avancee/fiche.php?NUMERO_UAI=0350895H&type_info=UAI_all)

Kromě přípravné třídy pro cizinci má škola i speciální třídy SEGPA<sup>216</sup> pro šestý až třetí ročník, kde se vzdělávají děti s vážnějšími poruchami učení. Škola také podporuje inkluzi mentálně či tělesně hendikepovaných – ULIS<sup>217</sup>.

Mladí migranti mladší 16let jsou po příjezdu do Rennes odkázáni na příslušného inspektora akademie, který zajistí otestování žáka. V případě, že jsou jeho znalosti z prvního vzdělávacího stupně dostatečné a neovládá pouze francouzský jazyk, je zařazen do jedné z přípravných tříd – CLA (Hautes-Ourmes, Clotilde Vautier, Chalais, Échange). Pokud jsou jeho základní znalosti nedostatečné, je umístěn do CLA-NSA na collège Montbarot. V případě, že se jedná o mladého imigranta, který je starší 16let a má dostatečné základní vzdělání, je po absolvování testu zařazen na lycée Hélène et Victor Basch de Rennes, kde je možné navštěvovat speciální kurzy FLE.<sup>218</sup> Přístup na lycée je snazší v případě, že má žák dokumenty o svém předchozím vzdělání (např. vysvědčení)

Před nástupem do třídy je doporučena schůzka s rodiči a tlumočnickem (pokud je potřeba). Rodičům je vysvětleno fungování školy, docházka, omlouvání žáka v případě absence, funkce školní jídelny, apod. V této chvíli také probíhá první kontakt rodičů s učitelem žáka. Učitel by měl být informován o rodinné situaci (např. co se týče bydlení, sourozenců a školní úspěchů či neúspěchů žáka). Pokud je to možné, rodiče dostávají informace týkající se organizace výuky ve svém rodném jazyce.<sup>219</sup>

Sama jsem strávila jako asistentka pedagoga v CLA-NSA na collège Montbarrot jeden týden, tzn. 4 dny výuky v červnu 2011. Měla jsem tak možnost pracovat a mluvit s dětmi, zjistit jak pracují, jak se jim líbí ve škole a co plánují do budoucna. Je pravda, že s některými žáky byla komunikace velice složitá, protože se francouzsky učili jen pár měsíců.

V době mé přítomnosti bylo ve třídě zapsáno deset dětí. Je třeba říci, že složení třídy se neustále mění. Děti přicházejí a zase odcházejí, stěhují se nebo je jejich rodině například zamítnut azyl. Často polovina dětí, která třídu navštěvuje, neví jak dlouho a zda vůbec bude žít ve Francii. Do školy také dojížděli dva chlapci ze Saint-Malo, města vzdáleného asi 2 hodiny

---

<sup>216</sup> section d'enseignement général et professionnel adapté - Typ speciálního vzdělávání

<sup>217</sup> unité localisée pour l'inclusion scolaire

<sup>218</sup> ACADÉMIE RENNES. *Guide de scolarisation des ENA élèves nouvellement arrivés en France*. str. 17. 2010.

<sup>219</sup> Příklad informačního letáku v příloze 33

autobusem. Tito chlapci přicházeli i během školního roku o hodinu až dvě později na vyučování, i po důrazném pokárání ze strany učitelky se situace za celý školní rok nezměnila.

Každý žák má vypracovaný vlastní individuální plán a hned od prvního týdne je zařazen i do běžné třídy. Se svými vrstevníky chodí na tělocvik, hudební a výtvarnou výchovu. Třída je tedy téměř každou hodinu v jiném složení.

V době, kdy jsem třídu navštívila já, byli ve třídě tito žáci<sup>220</sup>:

- Daniela<sup>221</sup> z Guyany, 12 let, 1 rok v CLA. Ve škole ji baví tělocvik, angličtina a francouzština. Protože mluví ve škole a se svými sestřenicemi francouzsky, velmi rychle se zlepšila a od školního roku 2011/2012 navštěvuje běžnou třídu. Daciana se také bez problému začlenila mezi své vrstevníky, našla si kamarádky, se kterými tráví volný čas. Po collègue by ráda studovala dále na kosmetičku a manikérku.

- Mohamed z Maroka, 15 let, 1 rok ve Francii, půl roku ve třídě CLA. Baví ho matematika a francouzština. Jeho rodným jazykem je arabština. Mohamed ztratil rodiče během cesty do Francie, proto žije v pěstounské péči v islámské rodině v Saint-Malo. Protože je v rodině dalších 5 dětí, Mohamed se velmi upíná na paní učitelku, vyžaduje její neustálou pozornost a pokud se mu jí nedostává, velmi zlobí. I když se první dva dny přeměroval na nově příchozí objekt (mně), ke konci každého dne byla situace velice náročná a Mohamed byl opravdu nesnesitelný.

- Sebastian ze Srbska, 16 let, ve Francii je spolu se sestrou Patricia 10 měsíců, 2 měsíce v CLA. Sebastian chodí na taekwondo, má další čtyři sourozence (2 sestry a 2 bratry). Sebastian ve své rodné zemi nechodil do školy, neumí počítat ani číst. Nedokáže se opravit, když mu paní učitelka řekne, že udělal chybu. Nechápe ani jednoduché hry, které žáci často hrají. Během týdne natočil a nazpíval „videoklip“ pro svou slečnu. Video bylo velmi graficky upraveno, sestříhán, vše zvládnul sám. Před mým odjezdem z Rennes proběhla schůzka s rodiči o další budoucnosti Sebastiana. Protože nemá základní vzdělání, není možné ho pustit na střední školu. Díky paní učitelce a ředitelce školy byla Sebastianovi udělena výjimka a

---

<sup>220</sup> Informace byly získány z řízených rozhovorů. Čím detailnější jsou informace o žákovi, tím lépe mluvil francouzsky.

<sup>221</sup> Jména žáků jsou pozměněna

navštěvoval třídu spolu se sestrou i ve školním roce 2011/2012. Za tento školní rok se již naučil číst a psát, matematika mu ale stále dělá problémy. O dalším postupu při jeho vzdělávání se jedná.

Sebastian touží být policistou nebo mechanikem.

- Patricia ze Srbska, 14 let, sestra Sebastiana. Ve své rodné zemi chodila do školy pouze rok. Prozatím neumí počítat ani se vyjadřovat ve francouzštině. Zatímco Sebastian se dokáže domluvit „rukama nohama“, Patricia je velmi stydlivá. Chtěla být manikérkou.
- Rambo z Kosova, 15 let, je ve Francii jeden rok, v CLA půl roku.
- Sani z Bosny, 16 let. Je v Francii dva roky, v CLA tři měsíce. Kamarádí se Sebastianem, Rambem a Patricií, komunikují tak především sami mezi sebou většinou srbsky.
- Elberel z Mongolska, 15 let, oproti ostatním velmi tichý chlapec, většinou se rozovídá až během odpolední výuky. Ve třídě 4 měsíce.
- Glody z Konga, 13 let, 21 měsíců ve Francii, rok a půl v CLA. Ve škole ji baví dějepis a francouzština. Hraje házenou. Má jednu sestru a ve Francii je s maminkou, která pracuje jako uklízečka. Tatínek zůstal v Kongu, pracuje jako nosič vody.
- Batuel z Nové Kaledonie (TOM), 13 let. I když mluví francouzsky, ve své rodné zemi chodil do školy jen pár měsíců. Kamarádí se převážně s arabskými přistěhovalci, od kterých výrazně pochytíl gesta i jazyk.

Sedmi žákům, které jsem měla možnost vyzpovídat, jsem položila otázku: „Proč je důležité chodit do školy?“ Na otázku jsem dostala pět stejných odpovědí: „Abych se naučil(a) francouzsky.“, jedna odpověď zněla: „Abych mohl žít ve Francii“ a jeden žák odpověděl: „Abych nebyl nezaměstnaný a měl dobré zaměstnání“. Na všech žácích je vidět velká snaha a motivace. Většinou jsou rádi, že odjeli ze země, kde se narodil. Ale ze zmíněných dětí čtyři stále nevědí, zda vůbec budou moci ve Francii zůstat. Všichni žáci mají svoji minulost imigranta, absolvovali velmi náročnou cestu a když se dostali do třídy jako je tato, ocitli se opět ve světě dětí. Je tu paní učitelka, která se jim snaží pomoci a naučí je orientovat se v novém světě. Žáci jí za to milují.

Osobnost učitele v přípravné třídě je velice důležitá, často podstatnější než zkušenosti a vzdělání. Paní učitelka, Valerie Faivre-Rampan, například vystudovala na univerzitě chemii a biologii, po mateřské pracovala jako asistentka v mateřské školce a právě díky zkušenostem

s výukou malých dětí dokáže ve třídě zorganizovat výuku i patnácti dětí z různých koutů světa, na různém stupni vzdělání a odlišnou znalostí francouzštiny.

Heterogenitu ve třídě paní učitelka perfektně využívá. Ráno se vždy začíná dvěma hodinami procvičování nebo vysvětlování nových jevů. Protože do třídy každý žák vstupuje s odlišnými zkušenostmi i dispozicemi, běžně se jeden žák učí matematiku, další dělá gramatická cvičení a jiný čte. Žáci velmi často pracují ve dvojicích vždy tak, aby dítě s lepší francouzštinou pomáhalo slabšímu. Samotným vysvětlováním, otázkami a komunikací se žáci učí. Odpoledne je většinou věnováno jazykovým hrám a soutěžím. Dohromady žáci absolvují 21 hodin francouzštiny za týden.

Co se týče klimatu ve třídě a heterogenního publika, jsou vztahy ve třídě utvářeny skupinovou prací, soutěžemi a projekty. Paní učitelka upozorňuje na vztahy mezi přistěhovalci z Magrebu a Černé Afriky. Ve třídě a během přestávek konflikty většinou nevznikají, děti jsou hravé, zlobí, ale větší problémy za svou desetiletou praxi paní učitelka nezažila.

Je třeba připomenout, že při výuce dětí-cizinců nelze počítat s pomocí rodičů či kontrolou domácích úkolů. Paní učitelka proto také za nejproblematictější označuje komunikaci s rodiči. Rodiče často rozumějí špatně, vůbec nebo nepochopí, co je za problém a navrhaná řešení. Mnoho sil je potřeba vyvinout jen na organizaci setkání a aby rodiče vůbec do školy přišli.

Metody výuky přebírá učitelka buď z učebnic pro „*école élémentaire*“ (hlavně co se týče čtení), ale při výuce gramatiky a slovní zásoby pracuje s různými metodami FLE. Sama upřednostňuje přirozené metody, opravování, opakování, diskuzi, neustále kladení otázek. Hodnocení pak probíhá individuálně s ohledem na každého žáka.

Žáci se během výuky nebojí mluvit, vyjadřují se, jak nejlépe umí, některé chyby jsou jim i tolerovány např. tykání („*Madame, vite, viens!*“, „*Madame, t'es gentille*“). Nejoblíbenější výraz, který ovládají všichni ihned po příchodu do třídy je „*C'est pas grave*“.<sup>222</sup> Tato věta je používána jako odved' na cokoliv.

Třída<sup>223</sup> je plná barev, plakátů, pomůcek i výrobků samotných žáků. Stoly jsou rozestaveny do písmene U, aby děti mohly mezi sebou komunikovat. Uprostřed se také

---

<sup>222</sup> Na tom nezáleží.

<sup>223</sup> Příloha 42 - Collège Montbarrot-Malifeu de Villejean

odehrává řada aktivit. Žáci se volně pohybují ve třídě, povídají si se spolužáky. Pokud se baví francouzsky, učitelka děti příliš nenapomíná.

Je třeba zmínit, že atmosféra ve třídě byla velmi pozitivní a hravá, žáci velmi pěkně pracovali. Většina dětí po roce nebo roce a půl přechází do běžných tříd a po college pokračují často na učiliště. Samozřejmě čím mladší dítě do CLA-NSA přijde, tím větší šanci na dosažení vyššího vzdělání má.

Samotná škola a třídy CLA nebo CLIN reprezentují již francouzskou společnost, do které se snažíme mladého cizince začlenit. Důležitým prvkem je i spolupráce rodičů, kteří do nové země míří i s představou kvalitního vzdělání pro své dítě. Dítě, které se po dlouhé cestě a často nekonečném období mezi samými migranty ocitne v dětském kolektivu, tak může opět zažít běžné dětské starosti.

Francie má za léta nasbíraných zkušeností propracovaný systém nejen přípravných tříd, ale i obsahů a hodnocení pro práci s primo-arrivants. Zda má český vzdělávací systém také připravenou cestu pro žáka-cizince a co vše je učitelům k dispozici ukáže další kapitola.

## 5.2 Česká republika

Klasifikace cizinců, která byla uvedena ve třetí kapitole, platí i pro začleňování žáků s OMJ do škol které jsou ve věku povinné školní docházky:

- Pro **děti občanů ze států Evropské unie**<sup>224</sup> jsou zřízena speciální „třídy pro jazykovou přípravu“. Tyto kurzy jsou bezplatné a jejich cílem je začlenění dítěte do základního vzdělávání. Výuka českého jazyka je přizpůsobena potřebám žáků a zahrnuje min. 70 hodin. Seznam škol, které zajišťují tyto speciální třídy, jsou uvedeny na stránkách inkluzivní škola.cz<sup>225</sup> (v Praze je to První jazyková ZŠ v Praze 4).

---

<sup>224</sup> včetně občanů Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska

<sup>225</sup> INKLUZIVNÍ ŠKOLA.CZ. *Seznam základních škol pro děti z EU* [online]. 2011 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/seznam-zakladnich-skol-pro-deti-z-eu>

- Pro **děti žadatelů o azyl nebo děti azylantů** základní školy zabezpečují jazykovou přípravu nezbytnou k jejich úspěšnému začlenění do výchovně vzdělávacího procesu na českých školách. Tyto děti jsou podle Metodického pokynu MŠMT<sup>226</sup> (Příloha 37) začleněny do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Žák tak má nárok na asistenta pedagoga a individuální vzdělávací plán. Pro žáky mají být na školách vytvořeny „vyrovnávací třídy“, kde je realizována jejich jazyková výuka. Financování jazykové přípravy, vzdělávání pedagogů a ostatních aktivit lze čerpat z rozvojového programu MŠMT pro azylanty.
- **Dětem cizincům ze třetích zemí** (tzn. děti, které nejsou občany Evropské unie nebo Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska a ani nespádají do kategorie azylantů) školský zákon zaručuje pouze právo na bezplatnou základní školní docházku. Zákon nově od ledna 2012 umožňuje i těmto žákům absolvovat jazykovou přípravu, jejich integrace a výuka je ale na rozdíl od žáků z EU a azylantů na samotné škole. Speciální opatření a kurzy lze čerpat z financí dotačních a rozvojových programů MŠMT.

Financování výuky žáků-cizinců je často velmi složité. Možnosti školy jsou ovlivněny výší příspěvků, se kterými škola hospodáří. MŠMT vyhlašuje proto každoročně dotační programy na podporu aktivit a integraci cizinců,<sup>227</sup> programy na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy<sup>228</sup> a dotační programy pro děti-cizince ze třetích zemí<sup>229</sup>, pro občany zemí EU<sup>230</sup> a pro azylanty<sup>231</sup>.

---

<sup>226</sup> MŠMT. *Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách* [online]. 2011 [cit. 2012-04-15].

[http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F17378\\_1\\_1%2F&ei=ryfbT4nqKc3E4gTF9e2WCg&usg=AFQjCNGjqSCb-RVXn2t2TRi4qM5kX5wN5g&sig2=y4X](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F17378_1_1%2F&ei=ryfbT4nqKc3E4gTF9e2WCg&usg=AFQjCNGjqSCb-RVXn2t2TRi4qM5kX5wN5g&sig2=y4X).

<sup>227</sup> Vyhlášení dotačního programu MŠMT na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR v roce 2012. 1.4.2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20614>

<sup>228</sup> Dotační program MŠMT na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy na rok 2012. 22. 2. 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20447>

<sup>229</sup> Seznam úspěšných žadatelů v rozvojovém programu MŠMT „Zajištění podmínek bezplatné přípravy k začlenění žáků - cizinců z třetích zemí do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků na rok 2010“. 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/12115>

Je třeba upozornit, že všechny žádosti o dotace se vyplňují na jaře pro následující kalendářní rok na základě konkrétního požadavku. Žáci-cizinci ze třetích zemí ale přicházejí na školy během celého roku. V případě rychlé pomoci je proto efektivnější kontaktovat některou z místních neziskových organizací nebo úřadů, zabývajících se problematikou cizinců.<sup>232</sup>

Studenti, kteří již ukončili povinnou školní docházku a chtějí pokračovat dále ve studiu, si nejdříve musí nechat uznat vzdělání ze země původu tzv. **nostrifikaci**. To je proces, při kterém cizinec žádá o uznání dokladů o vzdělání (různých typů diplomů a vysvědčení) a při kterém se zjišťuje rozsah a stupeň vzdělání. Od ledna 2012, kdy se zpřísnily podmínky pro získání práce v ČR, se zpřísnila i nostrifikace. Nyní musí cizinec doložit, že navštěvoval devět let školní docházky v zemi původu. Pro cizince to znamená doložit splnění všech předmětů za jednotlivé ročníky s hodinovou dotací. Pokud cizinec přichází ze země, kde je 9letá školní docházka, krajský úřad (např. Magistrát hl. města Prahy) cizinci vydá tzv. nostrifikační doložku, která dokládá jeho základní vzdělání.

Pokud však cizinec není schopen doložit jednotlivá vysvědčení, nebo se ZŠ v zemi původu hodně odlišuje (například je kratší, to se stává zvláště u cizinců z bývalého sovětského bloku, kteří mají o dva roky kratší středoškolské studium), je jim nařízena nostrifikační zkouška. Pro studenta-cizince to znamená, že příslušný krajský odbor určí předměty, ze kterých musí cizinci složit zkoušky.

Na zkoušky mají cizinci přibližně dva až tři měsíce. Zkouška je organizačně podobná maturitní zkoušce na konci střední školy. Mnoho cizinců ale není pořádně poučeno a neví, že na zkoušku mohou mít s sebou i tlumočníka (dnes už školy vyžadují, aby to byl soudní

---

<sup>230</sup> Vyhlášení rozvojového programu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na rok 2012 „Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do základního vzdělávání dětí osob se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie“. 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20188>

<sup>231</sup> Vyhlášení rozvojového programu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na rok 2012: „Zajištění podmínek základního vzdělávání nezletilých azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky a dětí cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců“. 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20189>

<sup>232</sup> Na stránkách portálu inkluzivní škola, jsou k dispozici kontakty podle krajů: <http://www.inkluzivniskola.cz/content/kontakty>



tlumočnick). Na složení zkoušky má cizinec dva pokusy. Pokud se mu to nepodaří, musí celý proces uznávání znova absolvovat a zaplatit další poplatek ve výši 1000 Kč za žádost.

K celému procesu se samozřejmě váže i to, že cizinec musí mít své dokumenty notářsky ověřené a přeložené do češtiny.

Pokud to vše cizinec zvládne, může se hlásit na střední školu. Zde nastává problém především s češtinou. Šikovní studenti, kteří mluví anglicky, francouzsky, německy, italsky či španělsky mají možnost dostat se na bilingvní střední školy. Ostatní mladí migranti by měli skládat přijímací zkoušky spolu se svými vrstevníky. Jelikož už se ale jedná o střední školu, ředitel může přijímací zkoušku z češtiny odpustit nebo znalost může být znalost češtiny ověřeny pohovorem. To je ale často pro studenty, kteří přicházejí do ČR zvláště během prázdnin, problém. V této fázi proto záleží na typu školy i jejím přístupu k žákům-cizincům. Jsou školy, kde cizince vítají, jindy se škole do práce navíc nechce. Obecně záleží na tom, zda má střední škola zkušenosti s cizinci nebo ne. Během mého působení v META o.s. jsem se setkala i s tím, že škola žáka přijala i bez nostrifikace. Tu by si ale student měl, i přes vstřícný přístup školy, doplnit. Mohlo by se stát, že by mu po úspěšném absolvování studia, nebyla uznána maturitní zkouška.

Je také potřeba zmínit, že žadatelé o azyl a mezinárodní ochranu, často ze své země utíkají narychlo a nemají možnost si ve své zemi původu zajistit všechny dokumenty. Potvrzení o vzdělání se také mohou ztratit po cestě. Vyjednávání s úřady a zaslání potvrzení o vzdělání pak je často velmi zdlouhavé a nepříjemné. Uznání pak trvá (především co se týče uznání vysokoškolských diplomů) i rok či dva.

### **5.2.1 Cesta žáka cizince českým vzděláváním**

Žáci přicházející často z jazykově a kulturně vzdálených zemí potřebují systematickou podporu, nelze předpokládat, že jazyk odposlouchají a školní učivo se naučí sami.

České dokumenty i praxe přikládají velkou váhu **prvnímu setkání s rodiči dítěte**. Během setkání s rodiči by měl být přítomný ředitel školy či jeho zástupce, školní speciální pedagog, a pokud je potřeba tlumočnick. Se zajištěním tlumočnicka může pomoci nejbližší Centrum na podporu integrace cizinců nebo nezisková organizace, která se zabývá problematikou imigrantů. Učitelé také mohou oslovit krajanské spolky. V zájmu obou stran by měl být tlumočnick externí a měly by mu důvěřovat obě strany.

Během toho setkání rodiče předkládají dokumenty o dosaženém vzdělání (pokud je to možné) a jsou jim poskytnuty základní informace o školním systému, škole samotné a jejích možnostech. Rodičům jsou také vysvětlena pravidla školní docházky (omlouvání žáka, třídní schůzky apod.). Na portálu inkluzivní škola.cz jsou již připravené dopisy s informacemi pro rodiče (od přijetí žáka do školy, slovníčku, až po konání lyžařského výcviku) v několika jazykových verzích.<sup>233</sup>

První otázkou, kterou musí ředitelé okamžitě po přijetí žáka řešit, je jeho **zařazení do ročníku**. Podle *Metodického doporučení MŠMT*<sup>234</sup> je hlavním kritériem věk, dosavadního vzdělávání, znalost českého jazyka. Pokud je jediným žakovým znevýhodněním jazyková bariéra, doporučuje se zařadit žáka vždy podle věku, maximálně ale o jeden rok níž. V případě např. menší úrovně vzdělání je možné umístit žáka až o dva ročníky níže. Žák se v kolektivu mladších dětí cítí velmi frustrovaný, nenajde si zde kamarády a může spadnout až do absolutní pasivity. Naopak vrstevnická skupina je pro něj podnětná, i přestože nerozumí výkladu.

Je také efektivnější zařadit žáka do třídy s menším počtem dětí. Není možné, aby se v jedné třídě na škole kumulovaly děti-cizinci, navíc jedné národnosti. Jako maximální počet se uvádí 3–4 děti v jedné třídě, aby se žáci snadněji zapojili do společenství českých žáků. V případě vyššího počtu nově příchozích žáků-cizinců je lepší otevřít vyrovnávací třídu.

Specifickou skupinu představují žáci ve věku 14-15 let, protože se blíží přijímací zkoušky na střední školu a je třeba zvážit, zda si žák zvládne osvojit jazyk. V tomto případě je výhodnější zařadit jej o ročník níže a zajistit dostatek času k osvojení češtiny i k přípravě na přijímací zkoušky.

Žák-cizinec na české škole, může být zařazen do:

- běžné třídy
- běžné třídy, ale na škole je kurz češtiny pro cizince

---

<sup>233</sup> Inkluzivní škola.cz. *Informace pro rodiče - jazykové verze* [online]. [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/informace-pro-rodice-jazykove-verze>

<sup>234</sup> MŠMT. *Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách* [online]. 2011 [cit. 2012-04-15]. [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F17378\\_1\\_1%2F&ei=ryfbT4nqKc3E4gTF9e2WCg&usg=AFQjCNGjqSCb-RVXn2t2TRi4qM5kX5wN5g&sig2=y](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F17378_1_1%2F&ei=ryfbT4nqKc3E4gTF9e2WCg&usg=AFQjCNGjqSCb-RVXn2t2TRi4qM5kX5wN5g&sig2=y)

- běžné třídy a má asistenta pedagoga (alespoň na některé hodiny, některé dny v týdnu)
- vyrovnávací třídy<sup>235</sup>

### 5.2.1.1 Žák cizinec v běžné třídě

Učitel třídy, do které je žák-cizinec zařazen, by se nejdříve měl sám sejit s rodiči a žákem. Tomuto setkání by měl být opět přítomný tlumočník. Během setkání učitel například zjišťuje jak dlouho je žák v ČR, jakými jazyky mluví, zda umí česky a zda budou rodiče organizovat nějaké doučování, jak se žákovi vedlo v předchozí škole, jak chce, aby ho děti a učitelé oslovovali, zda má nějaká omezení (např. v jídle), jaké má koníčky,... Je také dobré, aby učitel znal rodinou situaci a mohl na ni brát pohled. Znat vyznání dětí je také důležité, učitel se tak může vyhnout mnoha nepříjemným situacím (např. muslimské děti nekreslí lidskou postavu, nevybarvují obličej nebo ani během tělocviku nesundají z krku váček s modlitbou). Učitel by si měl ověřit, zda mu rodiče správně porozuměli.

Ředitel nebo učitel informují pedagogický sbor a ostatní personál před samotným příchodem nového žáka-cizince. Učitel by měl také na příchod nového žáka připravit třídu. Žáky můžeme do začleňování žáka-cizince zapojit. Je vhodné zvolit spolužáky, kteří budou novému žákovi při ruce, provedou ho například školou, jiní nakreslí plánky školy a okolí, připraví kartičku s kontakty na nejdůležitější osoby. Musíme také promyslet, kam žáka usadíme (nejlépe do předních lavic, abychom s ním byli co nejvíce v kontaktu). Učitel by si měl postupně získat žákovu důvěru a být mu oporou. Pokud mu učitel pomůže zorientovat se v novém prostředí, opravdovou oporou se stává.<sup>236</sup>

Jestliže se tak do této doby nestalo, podrobíme žáka vstupnímu testu. Zjistíme, jaké jsou jeho jazykové kompetence (konkrétní jazykové znalosti a úroveň českého jazyka), prověříme jeho písemný projev (zda umí psát latinkou) a znalosti z matematiky. Najdeme tak bod, od

---

<sup>235</sup> Termín „přípravné třídy“ spadá do **předškolního vzdělávání**. Tyto třídy se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a jejich cílem je připravit děti se sociokulturním znevýhodněním k začlenění do hlavního vzdělávacího proudu.

<sup>236</sup> RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitost mladých migrantů, 2011, 46 s. ISBN 978-80-254-9175-1.

kterého se může odvíjet další výuka. Při takovéto diagnostice se projeví kompetence i znalosti mnohem rychleji než při pozorování. Diagnostika je také nutná pro vypracování individuálního vzdělávacího plánu. Součástí testování jsou i znalosti, které jsme získali během pohovoru s rodiči a záznamy z předchozí školní docházky (pokud jsou k dispozici).

Jako nejvhodnější den pro začlenění žáka-cizince do nové školy se doporučuje středa. Žáka tak čeká ve škole pouze polovina týdne a jeho začátek je možné věnovat přípravě klimatu ve třídě. První den bychom měli nechat žáka aklimatizovat, neměli bychom po něm příliš nic chtít. Dítě tak může pozorovat své okolí.

První kroky jsou obecně velmi náročné jak pro učitele tak žáka-cizince.

Při práci v hodinách by ale žák-cizinec měl být postupně zapojován do práce tak, aby se mohl účastnit výuky spolu se spolužáky. Např. při psaní diktátu, zatímco ostatní žáci píší, žák-cizinec doplňuje jen určitá slova, koncovky, písmena apod. Při přípravě pracovních listů nebo písemné práce myslíme i na žáka-cizince a upravíme pro něj zjednodušenou verzi. Je také možné dát žákovi text, se kterým budeme pracovat v příštích hodinách domů, aby měl možnost si jej přeložit. Žáka bychom neměli ve třídě nechat sedět bez povšimnutí. Je třeba jej vždy zaměstnat.

Pro nově příchozí žáky-cizince, kteří navštěvují 2. stupeň ZŠ, kde absolvují předměty jako je dějepis, zeměpis či přírodopis, není nezbytná znalost aktuální probírané látky, ale základní osvojení terminologie. Pojmy, které budou moci rozvíjet, jakmile dosáhnou určité jazykové úrovně. V tomto období je tedy dobré pomoci žákovi vypracovat slovníčky k jednotlivým předmětům. Pomoci mohou obrázky, pracovní listy, či slovníčky ke stažení na stránkách Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky v ČR<sup>237</sup> Je třeba si uvědomit, že v této fázi není nutné ani žádoucí, aby např. vietnamské dítě, které je ČR půl roku, bylo zkoušeno z Přemyslovců. Nyní můžeme žákovi pomoci v osvojení např. základních výrazů, sloves a číslovek. Během hodin bychom tedy tohoto žáka neměli nechat nečinně sedět. V záplavě výkladu učitel se totiž ztratí, sotva učitel začne úvodní větu. Pokud žákům-cizincům nedáme

---

<sup>237</sup> UNHCR V ČR. *Pro učitele dětí-uprchlíků* [online]. 2002 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/generalni/zapojte-se/rikejte-o-nas-ostatnim/vzdelavaci-zdroje-pro-ucitele/pro-ucitele-deti-uprchliku.html>

práci přímo pro ně, většinu dne prosedí, aniž by se něco naučili. Nezaměstnaní žáci-cizinci, stejně jako ostatní děti, jakmile se otrkají, zlobí. I když je to samozřejmě práce navíc, je efektivnější žákům-cizincům připravit pracovní listy týkající se vzdělávacího celku.

Doporučuje se zařazovat v hodinách práci ve dvojicích nebo malých skupinkách tak, aby i nový žák mohl někam patřit a mít nějakou přirozenou formu interakce s ostatními.

### **5.2.1.2 Vyrovnávací třídy, kurzy češtiny jako druhého jazyka**

Nejefektivnější začlenění žáka-cizince do českého školního prostředí probíhá ve vyrovnávacích třídách financovaných z výše zmíněných programů a dotací MŠMT. Pokud je ve škole více dětí s OMJ, můžeme pro výuku češtiny jako cizího jazyka vyčlenit několik hodin v týdnu. Je také možné vytvořit odpolední kroužek češtiny či zapojit žáky vyšších ročníků, kteří mohou jednou v týdnu dobrovolně věnovat např. jednu vyučovací hodinu doučování (tutoring).

Jak již bylo zmíněno, pro děti z EU jsou organizovány kurzy jazykové přípravy ve vybraných krajských zařízeních. Žák tedy chodí na běžnou výuku do své školy a odpoledne (většinou jednou týdně) dojíždí do příslušné školy, která třídy organizuje.

V případě, že je ve škole minimálně 7 žáků s OMJ, je možné pro ně vytvořit volitelný předmět, který bude obsahem a očekávanými výstupy odpovídat předmětu vzdělávacího oboru Čeština jako cizí jazyk v *Rámcově vzdělávacím plánu pro ZV*. Pro žáky se sociokulturním znevýhodněním, kam také spadají žáci ze třetích zemí, může škola otevřít přípravnou třídu, ve které se žáci s OMJ mohou připravovat na vstup do českého vzdělávacího systému. Kurz pod tímto názvem je ale určen pouze pro děti prvního stupně.

Cílem vyrovnávacích tříd je překonat jazykovou bariéru a umožnit žákovi postupnou integraci do běžné třídy na základní škole.<sup>238</sup> Do tříd jsou pak žáci zařazováni individuálně, podle úrovně zvládnutí jazyka. Výuka zde probíhá podle RVP ZV, obsah výuky je ale přizpůsoben pro potřebu jazykového vzdělávání.

Ve třídách se často setkáme s žáky s různou úrovní jazyka, jejich organizace je proto podobná malotřídní škole. Základní předměty jsou čtení, psaní, výslovnost, gramatika

---

<sup>238</sup> VYČICHLOVÁ, Hana, KUBÍČKOVÁ, Karla. *Vyrovnávací třídy*. Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.auccj.cz/?p=vyrovnavacitridy>

a matematika (zde je práce velmi individuální). Je dobré střídat činnosti. Důležitý je také rozvoj komunikace a každodenních témat (jídlo, oblečení, lidské tělo ...). Dále je rozvíjena slovní zásoba předmětů 2. Stupně ZŠ. Jako základ slouží především zeměpis (státy, roční období, hodiny,...) nebo přírodopis.<sup>239</sup>

„Argumentem proti zřizování vyrovnávacích tříd může být obava ze segregace migrantů zřizováním speciálních tříd pro tuto skupinu žáků, což se může jevit jako popírání zásad inkluzivního vzdělávání. Smyslem vyrovnávacích tříd není ovšem oddělit nově příchozí od žáků z majoritní společnosti, ale osvojit si alespoň částečně základní prostředek integrace, jímž jazyk bezpochyby je, a následně se lépe zařadit mezi spolužáky a pokračovat již ve vzdělání s nimi bez jazykové bariéry.“<sup>240</sup>

Podobně fungují i doplňkové hodiny zaměřené na rozvoj češtiny jako druhého jazyka pro žáky s OMJ v kmenové škole, kde si žáci plní povinnou školní docházku a kde pak jazykové vzdělávání škola zajišťuje sama. Tento kurz může být zařazen v rozvrhu jako volitelný předmět nebo jako odpolední kroužek či doučování. „Dlouhodobou jazykovou podporu potřebují jednak žáci pocházející z podobného, tedy slovanského jazykového prostředí, kterým nedělá příliš problémů se domluvit, ale práce s textem, čtení i psaní, stejně jako pravopis je pro ně již složitější a klasické hodiny češtiny nemusí k osvojení těchto dovedností stačit. Především tuto dlouhodobou (tzn. několikaletou) podporu ocení děti pocházející z asijských zemí, jejichž možnost naučit se češtinu pouhým odposlechem bez jakékoliv další podpory je velice obtížná až nemožná, především vzhledem k jejich naprosto odlišné mateřštině neznající ani některé naše hlásky.“<sup>241</sup>

I žáci, kteří jsou v ČR delší dobu a česky se celkem domluví, potřebují své znalosti i nadále rozvíjet. Je také možné, že díky nižší úrovni stále nerozumějí výkladu učitele a nejsou tak, i přes jejich velkou snahu, úspěšní. “Žáci bez dostatečné znalosti vyučovacího jazyka jsou

---

<sup>239</sup> VYČICHLOVÁ, Hana, KUBÍČKOVÁ, Karla. *Vyrovňovací třídy. Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.auccj.cz/?p=vyrovnavacitridy>

<sup>240</sup> Inkluzivní škola.cz *Vyrovňovací třídy* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/vyrovnavaci-tridy>

<sup>241</sup> Inkluzivní škola.cz. *Kurzy češtiny pro cizince* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/kurzy-cestiny-pro-cizince>

dnes již díky novele vyhlášky 147/2011 Sb. považování za žáky se sociálním znevýhodněním.<sup>242</sup> Škola pak těmto žákům může zajistit vyrovnávací opatření: „využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu nebo služeb asistenta pedagoga.“<sup>243</sup>

Díky těmto kurzům a opatřením se zvýší i šance žáků-cizinců na úspěšné studium na českých školách i šance na úspěšnou integraci do české společnosti.

Studentů středních škol, kteří již dosáhli úrovně B1 a výše je doporučeno dále rozvíjet svůj písemný projev a gramatiku (viz. Rozhovor s Leonem v kapitole 3). Učitelé těchto žáků mají často pocit, že chyby, které studenti dělají, plynou z nepozornosti. Pro tyto mladé migranty, ale čeština stále zůstává cizím jazykem, na kterém je třeba pracovat. Nelze je srovnávat s jejich spolužáky rodilými mluvčími. Pokud žáci nejsou schopni zajistit si doučování, je na škole či učiteli češtiny, aby pomohl se zajištěním výuky češtiny pro cizince nebo alespoň výuka formou tutoringu.

### **5.2.1.3 Asistent pedagoga pro žáky cizince**

Žáci s OMJ potřebují zvláště na začátku nové školní docházky intenzivní podporu a pomoc při začleňování se do nového prostředí. Především se to pak týká jazykové bariéry. Ne jinak je na tom ale i učitel. Pokud sám nemá zkušenost s výukou žáka-cizince a navíc se musí věnovat ve třídě dalším žákům např. poruchami učení, na žáka-cizince mu nezbyde během hodiny čas.

Asistent pedagoga je součástí systémových vyrovnávacích a podpůrných opatření pro žáky se speciálními potřebami. Náplní práce asistenta pedagoga může být:

---

<sup>242</sup> Inkluzivní škola.cz. *Kurzy češtiny pro cizince* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z:

<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/kurzy-cestiny-pro-cizince>

<sup>243</sup> tamtéž

- „Plánování a vytváření přípravy na hodiny společně s učitelem s přihlédnutím na začlenění žáka s OMJ přímo do výuky. Asistent si může připravit individuální práci pro žáka na ty části hodiny, kdy nebude možné, aby se zapojil do činnosti s ostatními žáky.
- Asistence při výuce (z důvodu co nejintenzivnějšího začlenění žáka do výuky). Asistent sedí vedle žáka a pomáhá mu s orientací v hodině, dovysvětluje pokyny učitele.
- Poskytování individuálního doučování. Doučování probíhá buď v dopoledních hodinách místo některých předmětů (především u nově příchozích může být občasná individuální výuka zaměřená především na rozvoj základní slovní zásoby a komunikaci velmi efektivní) anebo v odpoledních hodinách po vyučování, kdy může být zaměřeno na pomoc s plněním domácích úkolů.

Dále asistent pedagoga pomáhat například při tvorbě, realizaci a revizi vyrovnávacích plánů, usnadňovat adaptaci žáka na podmínky školy, pomáhat s orientací v prostředí školy, překonáváním kulturních bariér včetně bariér jazykových a zapojením do aktivit v rámci multikulturní výchovy. V některých školách asistenti pedagoga navštěvují rodiny žáků, účastní se třídních schůzek apod.<sup>244</sup> Spolupráce vyžaduje pravidelné konzultace asistentka a pedagoga alespoň jedenkrát týdně.

Finanční prostředky na asistenta by měly být poskytovány primárně z rozpočtu kraje, jako druhá možnost se nabízejí rozvojové programy MŠMT. Pokud se škole nepodaří získat prostředky na financování asistenta, může ještě přistoupit k alternativním řešením jako je doučování ve formě odpoledního kroužku (problematické hlavně např. u čínských dětí, které odpoledne chodí do čínské školy) nebo tutoring (pomoc žáků z vyšších ročníků).

Občanské sdružení META o.s. se aktivně podílí na školení asistentů pedagogů pro žáky cizince. Hledá spojence i mezi samotnými cizinci, kteří si prošli českých vzdělávacím systémem. Tito asistenti pak na škole mohou působit i jako překladatelé a umožní snazší komunikaci všech zúčastněných.

Vlastní zkušenost na pozici asistentka pedagoga přiblížím v kapitole ZŠ Meteorologická.

---

<sup>244</sup> RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. str. 54, 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, ISBN 978-80-254-9175-1.



#### 5.2.1.4 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (IVP) pomáhá co nejefektivněji zorganizovat výuku žáka-cizince. V IVP pro žáka-cizince jde především o formulaci a systematizaci obsahu výuky, proto mu předchází diagnostika žakových znalostí a kompetencí a analýza učiva. Plán je možné v průběhu školního roku doplňovat či redukovat.

Individuální vzdělávací plán pro žáka-cizince by měl obsahovat<sup>245</sup>:

- Základní údaje o žákovi, podstatné pro úspěšný průběh vzdělávacího procesu
- Pedagogická diagnostika
- Konkrétní náplň v jednotlivých předmětech
- Pedagogické postupy
- Organizace výuky
- Pomůcky
- Způsob hodnocení a klasifikace
- Způsob ověřování vědomostí
- Personální zajištění
- Dohoda o spolupráci s rodiči
- Vlastní podíl žáka na vzdělávání

Příklad individuálního vzdělávacího plánu pro studenta z Číny je v příloze 35.

Všichni učitelé žáka mají možnost do IVP kdykoliv nahlédnout a orientovat se tak i vzhledem k práci ve svých hodinách. Plán musí být v souladu se s vyhláškou č. 147/2011 Sb., *O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. Plán by měl také odpovídat ŠVP školy. Pokud se jedná o školu, kde je vyšší počet studentů-cizinců, měla by mít ve svém ŠVP vypracovanou strategii, které by pak IVP odpovídal. Odpovědnost na IVP má ředitel školy.

Portál inkluzivní škola.cz doporučuje nazvat tento plán jinak než IVP, např. vyrovnávací plán, výukový plán nebo integrační plán. Takto plán nevyžaduje zvláštní finanční navýšení, tak jak je tomu u standartních individuálních vzdělávacích plánů. Finanční podporu lze pak získat např. z dotačních programů MŠMT.

---

<sup>245</sup> RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, str. 40-45, 2011, ISBN 978-80-254-9175-1.

## 5.2.2 Státní sektor a nevládní neziskové organizace na podporu mladých migrantů

Česká republika stále nemá plně rozvinutou integrační politiku a jednotlivé instituce, které by cizincům pomáhali začlenit se do české společnosti. Většina vládních institucí tento cíl prozatím spíše znesnadňuje.

Ve státním sektoru se imigranty zabývá zejména:

- **Ministerstvo vnitra - odbor azylové a migrační politiky** spolu s **Policíí ČR - odbor cizinecké policie** se stará o legislativní stránku problematiky
  - **Ministerstvo práce a sociálních věcí** (např. projekt "Sociální tlumočení ve styku s cizinci", který byl realizován neziskovou organizací Meta o. s.)
  - **Ministerstvo školství** vyhlásilo na rok 2012 tři rozvojové programy zahrnující žáky-cizince na základních školách:
    - Zajištění podmínek základního vzdělávání žáků a postavením azylantů nebo účastníků řízení o udělení azylu na území ČR nebo dětí cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců
    - Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do základního vzdělávání dětí se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie
    - Bezplatná výuka českého jazyka přizpůsobená potřebám žáků-cizinců z třetích zemí
- a jeden dotační program Podpora integrace cizinců na území ČR, kterého se mohou zúčastnit jak školy, tak nevládní neziskové organizace.<sup>246</sup>

Školy mohou navázat spolupráci i se **školními poradenskými pracovišti a pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP)**. Je nutné pamatovat na to, že i žáci-cizinci mohou trpět poruchami učení. A PPP mají metody jak je diagnostikovat i u těchto dětí.

Ve škole zajišťuje poradenství školní psycholog nebo školní speciální pedagog, výchovný poradce, školní metodik prevence a asistent speciálního pedagoga.

---

<sup>246</sup> MŠMT. *Informace o vzdělávání cizinců na území ČR pro Krajské úřady a základní školy* [online]. 2012 [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/informace-o-vzdelavani-cizincu-na-uzemi-cr-pro-krajske-urady>

▪ **Centra na podporu integrace cizinců (občanů třetích zemí)** jsou financovány z Evropského fondu pro integraci občanů třetích zemí 2007-2013 a zřizována na základě projektů. Mají plnit funkci informačního centra pro cizince a nástroje pro nastavení a realizaci integrační politiky v krajích. Probíhají zde také kurzy češtiny a je poskytováno základní poradenství. V roce 2012 pokrývají Centra svou činností 10 krajů.

V ČR jsou také zastoupeny **mezinárodní organizace** jako je Amnesty International, Informační centrum OSN v Praze, Mezinárodní organizace pro migraci (IOM) nebo Úřad vysokého komisaře pro uprchlíky (UNHCR).

Vlastní organizace a spolky mají také samotní přistěhovalci, kteří tak pomáhají svým krajanům, pro příklad mohou zmínit např. Klubu Hanoi, který sdružuje přistěhovalce z Vietnamu a JV Asii. Tyto organizace nabízejí nejen např. kulturní a jazykové kurzy, můžeme zde najít i tlumočnicka nebo se dozvědět něco více o kultuře žaka-cizince.

Pro školy a samotné imigranty je stále nezastupitelná úloha **nevládních neziskových organizací (NNO)**. Spolupráce škol a NNO se nejčastěji pohybuje v rovině spolupráce na různých projektech. Cílem většiny projektů je podporou integrace dětí cizinců do školního prostředí, projekty multikulturní výchovy či prevence sociálně patologických jevů. V případě potřeby se pedagog nebo škola může obrátit např. na Člověk v tísni, o.p.s., META o.s. - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, Multikulturní centrum Praha, BERKAT o.s. nebo Komunitní centrum InBáze.

Vedle NNO jsou další formu podpory dětem-cizincům **charity**, které poskytují především sociální a právní poradenství a služby. Nejrozšířenější a nejangažovanější v této oblasti je Diecézní charita, která má zastoupení po celé české republice.

Je nutné zmínit, že integrační politika ČR je prozatím na takové úrovni, že úloha mezinárodních organizací, charity a NNO je klíčová, ať už se jedná o poradenství, organizační či finanční zajištění problematiky vzdělávání mladých migrantů.

### 5.2.3 ZŠ Meteorologická

Základní škola Meteorologická je zřízená městskou částí Praha - Libuš. Škola se nachází v oblasti s vysokou koncentrací žáků-cizinců (10%) původem především z Vietnamu, Číny, Barmy či Ukrajiny. V blízkosti školy sídlí tržnice SAPA, která je asijským světem na okraji Prahy. „Škola poskytuje předškolní, základní a zájmové vzdělávání podle školního vzdělávacího programu Škola pro každého. V základním vzdělávání jsou vytvořeny dvě plnohodnotné alternativy, třídy AMOS a třídy MONTESSORI. „<sup>247</sup>

Škola ve svém ŠVP definuje i práci se žáky se vzdělávacími potřebami ať už s žáky s poruchami učení či chování, s tělesným nebo smyslovým postižením či s jazykovým nebo jiným znevýhodněním. Všichni žáci, rodiče i učitelé mají možnost obrátit se svými výukovými či výchovnými problémy na školní psycholožku.

Na škole se žáci s jazykovým znevýhodněním integrují do tříd se svými vrstevníky. Vychází ze zkušenosti, kdy mezi stejně starými dětmi v přirozeném prostředí jsou jazykové a kulturní bariéry odstraňovány neefektivněji. Výhodou jsou i žáci s OMJ, kteří si již osvojili základy českého jazyka a mohou tak být nově příchozím oporou.<sup>248</sup>

Škola také nabízí dokončení základního vzdělání pro mladistvé i dospělé, kteří ukončili základní školu v nižším než devátém ročníku. „Do kurzu se mohou přihlásit občané České republiky i cizí státní příslušníci (kteří doloží povolení k pobytu). Obsahem kurzu je učivo 9. ročníku základní školy a opakování učiva nižších ročníků druhého stupně základní školy v předmětech, kde je návaznost učiva nezbytná k pochopení nové látky.“<sup>249</sup> Kurz je bezplatný a jedná se o dálkové studium, tzn., že se studenti sejdou vždy jednou za týden.

Spolu s občanským sdružením META o.s., škola organizujeme doplňující jazykové vzdělávání žáků-cizinců. Část výuky českého jazyka se uskutečňuje v malých skupinách pod vedením kvalifikovaných učitelů a pracovníků organizace META o.s.. Žáci s odlišným mateřským jazykem mají také od 4. ročníku o dvě hodiny posílenou týdenní dotaci českého

---

<sup>247</sup> ZŠ Meteorologická [online]. 2012 [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.zsmeteo.cz>

<sup>248</sup> ZŠ Meteorologická. *Školní vzdělávací program: Škola pro každého*. Praha, 2011. Dostupné z: <http://www.zsmeteo.cz/cz/organizace-a-termíny-1404041479.html>

<sup>249</sup> tamtéž

jazyka. META o.s. zde zajišťuje tři asistentky pedagoga, které pomáhají jak v hodinách, tak v kurzech češtiny. Nezapomíná se zde ani na vyšší jazykové úrovni.

Realizace asistentské pomoci (ve výuce i mimo ni) byla ve školním roce 2011/2012 finančně zajištěna díky podpoře, kterou organizace META o.s. obdržela ze sbírkového projektu Pomozte dětem. Asistentky působily na škole vždy tři dny v týdnu. Při takto vysokém počtu žáků-cizinců ale nebylo možné zajistit výuku všech, tak jak by bylo potřeba. Při realizaci projektu se proto postupovalo následujícím způsobem:

„1. Zvážilo se, co je nejproblematičtější moment, se kterým je potřeba pomoci – jsou to žáci začátečníci bez jakékoliv znalosti českého jazyka. Pro ty byla vytvořena speciální výuka češtiny pro cizince, v prvním pololetí projektu tři vyučovací hodiny, ve druhém 6 vyučovacích hodin týdně (žáků stále přibývalo). Tato výuka probíhala vždy první dvě ranní vyučovací hodiny, žáci tedy odcházeli i z výuky jiných předmětů než byl český jazyk. Priorita školy při vzdělávání těchto žáků však byla rozvoj vyučovacního jazyka. Výuka byla skupinová, pro žáky ze všech tříd.

2. Zbylé hodiny, které asistentovi pro přímou práci s dětmi zbývaly, byly rozděleny mezi ostatní žáky. Zde už bylo třeba zohledňovat rozvrh jednotlivých dětí. Asistent byl přítomen s žákem při výuce, případně s ním pracoval samostatně. Maximální počet hodin, které asistent mohl jednotlivým žákům věnovat, byl stanoven na 2 za týden. Některý žák měl tedy pouze jednu hodinu asistence týdně. To je samozřejmě poměrně málo, ale ukázalo se, že pokud se spolupráce asistenta a pedagoga dobře a efektivně nastaví, je i tento způsob podpory poměrně účinný. Je nutné dokázat žáka do této spolupráce zapojit a přenést na něj část zodpovědnosti. V odpoledních hodinách měli žáci možnost docházet na doučování.“<sup>250</sup>

V průběhu projektu Nejste na to sami!,<sup>251</sup> v prvním pololetí školního roku, přišlo do školy 8 žáků bez znalosti českého jazyka a několik dalších žáků s OMJ, kteří byli schopni absolvovat výuku v českém jazyce s českými spolužáky.

Já sama jsem v tomto roce na škole působila jako asistentka. Jedno dopoledne jsem trávila dvěma hodinami asistence v kurzu češtiny pro cizince a jednu hodinu jsem vyučovala nově příchozí žáky-cizince zeměpis. Některé mé práce jsou ke stažení i na

---

<sup>250</sup> ZŠ Meteorologická. *Školní vzdělávací program: Škola pro každého*. Praha, 2011. Dostupné z:

<http://www.zsmeteo.cz/cz/organizace-a-termíny-1404041479.html>

<sup>251</sup> HLAVNIČKOVÁ, Petra. *META O.S. Nejste na to sami!!!: Asistent pedagoga pro žáky s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha, 2012. Dostupné z:

[http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/nejste\\_na\\_to\\_sami\\_asistent\\_pedagoga\\_text.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/nejste_na_to_sami_asistent_pedagoga_text.pdf)

inkluzivní škola.cz.<sup>252</sup> Složení třídy bylo velmi pestré, a to jak z hlediska zemí původu, tak i jejich věkového rozložení. Během výuky se také projevíly individuální vlastnosti a (in)dispozice jednotlivých žáků. I když bylo ve třídě dohromady kolem 12 žáků, z 8 nově přichozích se stala velmi různorodá skupinka. Někteří dokonce po třech měsících dohnali žáky, kteří byli ve vyrovnávací třídě již rok, jiní ani po půl roce nezvládli základní komunikační fráze.

Během hodin zeměpisu bylo mým úkolem zajistit výuku žáků 6. ročníku. Na základě požadavků paní učitelky byl vytvořen – nutno říci velmi nereálný - plán výuky<sup>253</sup>.

Některé obsahy jsou pro nově přichozí žáky cizince příliš složité a tak rovnou odsouzeny k neúspěchu. Jako příklad mohu uvést fáze měsíce (viz. Příloha 36), které nelze bez patřičné slovní zásoby vysvětlit. Proto se výuka nejvíce soustředila na slovní zásobu (Příloha 36 – cvičení 1,2) a její užití ve větách. Žáci se také naučili pracovat s mapou (určovat zeměpisnou polohu) a orientovat se v kalendáři. Bohužel mi ale chyběla návaznost na výuku v hodinách s paní učitelkou. Naše hodina se konala pouze jednou týdně, žáci si měli své pracovní listy doplnit v hodině zeměpisu společně se svou třídou. Do výuky mi nebyl umožněn přístup. Paní učitelka, i přes mé prosby, žáky v hodinách neinstruovala ani nezkontrolovala. Její údiv, když tito žáci nedokázali vyplnit test, pak byl pro mě velkým zklamáním. Upozorňuji, že tito žáci nastoupili do české školy v období září-listopad 2011.

Přesto mě chvíle s těmito dětmi osobně velmi obohatily. Mnoho jsem se zde naučila jak při přípravě hodin tak při jejich realizaci. Přípravu je nutné v těchto třídách promýšlet více než v běžných a vždy přizpůsobit individuálním potřebám žáků. Naplánovaná hodina se může také během chvilky strhnout k vysvětlování gramatických jevů, které nutně ve výuce potřebujeme. Proto je takto realizovaná výuka vždy v kontextu a modifikována podle potřeb žáků.

---

<sup>252</sup> Inkluzivní škola.cz. *Asistent pedagoga* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z:

<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/asistent-pedagoga>

<sup>253</sup> Příloha 36 - Pracovní list – Zeměpis. Vesmír

### 5.3 Hodnocení žáků-cizinců ve francouzských a českých školách

Otázka hodnocení žáka-cizince je velmi důležitá. Také je ale pro většinu učitelů velmi komplikovaná: Jak hodnotit? Co hodnotit? Kdy začít s hodnocením? Jakou formu zvolit? Známkovat? Hodnotit žáka-cizince vůbec?

Ano. Žák by měl být hodnocen co nejdříve.

V běžné třídě jsou okolnosti hodnocení komplikované i vzhledem k legislativě: „Česká legislativa (vyhláška č. 48/2005 Sb §15) k tomuto tématu uvádí, že „*dosažená úroveň znalosti českého jazyka se považuje za závažnou souvislost, která ovlivňuje výkon žáka*“ a že při jejich hodnocení z předmětu český jazyk a literatura je nutné k této okolnosti přihlížet, a to po dobu tří po sobě jdoucích pololetí. Možnost neklasifikovat nám však školský zákon dává pouze na konci prvního pololetí školní docházky žáka (ne však na konci školního roku, a to i v případě, že byl do školy zařazen až v průběhu druhého pololetí) – *Školský zákon, § 52, odst. 2, 3 (základní školy) a § 69, odst. 5, 6.*“<sup>254</sup> „

Pokud chceme, aby žák postoupil do dalšího ročníku, musí na konci roku dostat známky ze všech předmětů (i z českého jazyka). Podle metodického pokynu MŠMT ČR č. j. 21 836/2000-11 v praxi běžně funguje systém, kdy jsou žáci-cizinci hodnoceni na konci školního roku pětkou a je jim povolen reparát. Jsou jim ale také přesně vymezeny (většinou gramatické) jevy, které by měli k postupu zvládnout. V září většina těchto dětí reparát zvládne, dostane čtyřku a může tak postoupit do dalšího ročníku. I když je jim na vysvědčení potvrzeno, že zvládli látku např. sedmého ročníku, v praxi zvládli určitou úroveň znalosti češtiny. Pro tyto děti je tak i čtyřka dobrá známka, která jim umožní další krok ve vzdělání.

Ve francouzských přípravných třídách (CLIN/CLA) i v českých vyrovnávacích třídách, učitelé používají hodnocení od prvních týdnů. Na počátku především samolepky se „smajlíky“, které se buď lepí do sešitu přímo k úkolu, nebo na nástěnku. Ve všech těchto třídách měli žáci nástěnku nebo klasifikační tabulku, která byla vždy k nahlédnutí. Např. za tři samolepky se „smajlíky“ byla jednička. Rozdávaly se ale také černé puntíky. Na collège

---

<sup>254</sup> RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Str. 49. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, ISBN 978-80-254-9175-1.

Montbarrot byli žáci po půl roce již hodnoceni známkami (body). Po prvním pololetí se i na ZŠ Meteorologická zavedlo známkování za některé aktivity, domácí úkoly apd.

Já sama jsem ve svých hodinách používala hodnocení především jako motivaci. Děti na druhém stupni již chápou systém známkování. I s těmito žáky můžeme psát testy, vymýšlet aktivity a úkoly za které je odměníme.

Závěrečné hodnocení žáků se na obou školách vyjadřovalo slovně i známkou. Je totiž vždy potřeba pamatovat na jazykovou bariéru (především rodičů). Aby bylo efektivní a spravedlivé, mělo by vždy vycházet z individuálního vzdělávacího plánu. Žák tak není hodnocen v porovnání s ostatními (sociální vztahová norma), ale vzhledem ke svému výkonu a možnostem (individuální vztahová norma).

#### **5.4 Porovnání českého a francouzského přístupu ke vzdělávání žáků-cizinců**

Přístup k nově příchozímu žákovi-cizinci či ENAF je v obou zemích založen na historické zkušenosti s migranty a vlastní integrační politice státu. To se projevuje i na školním systému, kde mají žáci-cizinci své pevné místo. Organizace i samotný obsah výuky je přesně definovaný ať už Ministerstvem školství či příslušnou akademií. I když mají české školy a organizace vypracované metodologické postupy, jednotný koncept stále chybí.

Obě země využívají individuální přístup k žákovi ať už přes stanovení výukových cílů a obsahů v individuálním vzdělávacím plánu či v „projet personnalisé de scolarisation“ – PPS nebo přímo ve výuce. Kontrola plnění vzdělávacích plánů probíhá ve Francii třikrát ročně, v ČR dvakrát. To je ale způsobeno rozdělení francouzského školního roku na trimestry.

Při začlenění žáka-cizince kladou obě země důraz na první kroky: setkání s rodiči a získání informací o žákově školní minulosti. Francouzský CASNAV ale zajišťuje testování znalostí, které je velmi důležité pro školu a učitele a pro stanovení základních bodů při práci s žákem-cizincem. V ČR je hodnocení jazykových kompetencí a matematických znalostí teprve v procesu výzkumu.

Největší rozdíl mezi přístupem Francie a ČR je patrný již ze samotné francouzské integrační politiky, která je zaměřena i na sociokulturní vzdělání přistěhovalců. Stejně hodnoty



jsou budovány i u žáků na école elementaire, collège a lycée. Výchova k občanství je jedním z pilířů francouzského školství. V českých dokumentech a pokynech MŠMT nenajdeme kromě jazykové a školní integrace jediný podnět pro integraci a budoucnost žáků- cizinců do české společnosti. Je nutno přiznat, že pokud mají žáci-cizinci splňovat RVP, evropské hodnoty i české kulturní dědictví je v něm obsaženo. V praxi je také nutné hned na počátku seznámit žáka cizince s českými kulturními zvyky a hodnotami. Nejsou k nim ale nijak vedeni ani vybízeni.

Co se týče samotné realizace výuky, největší rozdíl jsem zaznamenala v samotných přípravných třídách a času, který v nich žák-cizinec tráví. Na rozdíl od Francie, v Čechách je žák-cizinec většinu času v běžné třídě. Vyrovnávací třídy, kurzy češtiny jako druhého jazyka či doučování jsou jen doplňkem ve vzdělávání tohoto žáka. Ve Francii převažuje výuka v přípravné třídě CLIN/CLA alespoň půl roku nad výukou v kmenové třídě. I po osvojení základním úrovně jazyka do třídy stále dochází a zvyšuje svoji jazykovou úroveň. Jen výjimečně se v ČR setkáme s kurzy češtiny pro vyšší úrovně (B1 a výš).

I přes existenci vyrovnávacích tříd pro žáky-cizince na některých školách, převažuje v českém prostředí stále zařazení žáka do běžné třídy. To je způsobeno především nižším počtem přistěhovalců v ČR. V tomto případě je ale často celá váha problému na bedrech jediného učitele. Ti si stěžují na náročnou práci, ke které nemají odbornou způsobilost. Práce s tímto žákem jim také zasahuje do vlastního volného času. Učitelé jsou zde pro tyto žáky průvodcem v novém světě, ale stále se můžeme setkat i s těmi, kteří si myslí, že pokud žáka-cizince posadíme do třídy, dříve či později se sám chytí.

Velmi populárním pojmem posledních let se stal individuální přístup. Ten by měl být podle RVP uplatňován v přístupu ke každému žákovi. Je třeba ale také brát v úvahu, kolik individuálních činností vzhledem k žákům musí učitel během jedné hodiny vykonat.

Ve Francii je žák, který nemluví francouzsky sice zařazen do běžné třídy, ale většinu času tráví v přípravné třídě CLIN/CLA, která mu umožní rychle si osvojit jazyk. Absolvování předmětů, při kterých není důležitá znalost jazyka, pomohou především žákovi zařadit se do kolektivu vrstevníků.

Francouzské pojetí přípravných tříd je mi z výše uvedených důvodů bližší a zdá se i efektivnější. Samozřejmě vždy ale záleží na přístupu všech zúčastněných: škole, učitelů, žáka-cizince, spolužáků i rodičů.

## 6 Zkušenosti českých a francouzských učitelů s integrací žáka-cizince

### 6.1 Metodologie

V dotazníkovém šetření, které bylo realizováno jak ve francouzském<sup>255</sup> tak v českém<sup>256</sup> prostředí, byly zkoumány zkušenosti a přístup učitelů k žákům-cizincům. Cílem výzkumu bylo zmapování a porovnání aktuální situace, přístupu učitelů k této problematice a využití možností, které nabízejí jednotlivé vzdělávací systémy pro integraci žáka. Dotazníky byly zaměřeny na samotnou praxi a osobní zkušenost učitelů, které byly při vyhodnocení porovnávány.

Výzkum vycházel z prostudované literatury a možností jednotlivých školních systémů. Při tvorbě dotazníku bylo nutné vytvořit seznam situací, se kterými se dotazovaní mohli setkat. Zde bylo primárním cílem zjistit, jak žák-cizinec překonává jazykové a sociokulturní bariéry.

Způsob sběru dat byl prováděn prostřednictvím zaslání dotazníku emailem vybrané cílové skupině respondentů. Dotazovaní byli z řad českých učitelů 2. stupně základních škol a středních škol a francouzských učitelů na collège a lycée. Český dotazník byl také publikovaný na <http://integrace-zaka-cizince.vyplnto.cz>. Jelikož nebyl nalezen dostatečně kvalitní a odpovídající francouzský webový portál, pro samotné vyplnění dotazníků byla využita aplikace Google Documents.

Dotazníky byly rozeslány vybraným školám i samotným učitelům ve všech krajích v ČR a ve vybraných 70 departmentech ve Francii. Celkem bylo do každé země zasláno 2 000 dotazníků. Při vyhodnocení pak bylo možné pracovat s 275 dotazníky od francouzských učitelů a 213 dotazníky od českých učitelů. Návratnost z francouzských škol tak činila 13,75 % a 10,65 % od učitelů z českých škol.

Otázky byly konstruovány s ohledem na srozumitelnost a jejich logickou souslednost. V dotazníku se sadou 11 otázek byly použity převážně uzavřené polytomické otázky, dále také

---

<sup>255</sup> Příloha 41 - Dotazník – Zkušenosti francouzského učitele s integrací žáka-cizince

<sup>256</sup> Příloha 40 - Dotazník – Zkušenosti českého učitele s integrací žáka-cizince

otázky hodnocené pomocí škály, kde respondent hodnotí svůj postoj v rozmezí 1-4 (1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí). U většiny otázek měl respondent možnost doplnit vlastní odpověď. Meritorní otázky, zahrnovaly také jednu otázku filtrační, která byla zařazena na úvod.

Před samotným šetřením byl dotazník podroben tzv. pilotáži na vzorku 10 nezainteresovaných respondentů. Pilotáž byla provedena za účelem ověření správnosti, srozumitelnosti a vhodnosti formulace otázek v dotazníku. Na jejím základě byly odhaleny a odstraněny chyby formulací a některé nelogické návaznosti jednotlivých otázek.

Dotazník byl tvořen tak, aby se z odpovědí dotazovaných daly vyvodit jasné závěry. Výsledky šetření byly následně slovně okomentovány a doplněny grafy a tabulkami pro lepší přehlednost.

## 6.2 Časový plán

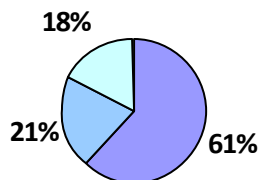
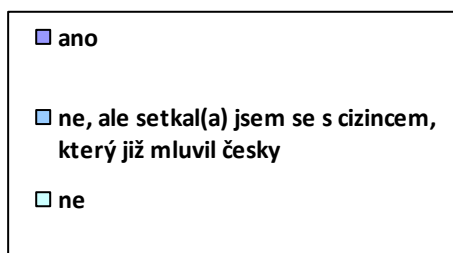
Tvorba dotazníku	13. – 23. 2. 2012
Pilotáž	24. – 26.2. 2012
Dotazníkové šetření ve Francii	5.3. – 31. 5. 2012
Dotazníkové šetření v ČR	28.2. – 26.5.2012
Zpracování údajů	18. – 21. 6. 2012

## 6.3 Výsledky dotazníkového šetření

### 6.3.1 Česká republika

Mezi respondenty mého dotazníkového šetření se 67,77 % učitelů setkalo během své pedagogické praxe s žákem-cizincem. 23,22 % mělo možnost se setkat s žákem-cizince, který již mluvil česky. Pouze 8 % respondentů uvedlo, že se s žákem cizincem ve výuce nesetkal. Tento údaj je ale také zkreslen nezájmem dotazovaných učitelů, kteří s žáky-cizinci nemají zkušenost. Je třeba uvést, že na mou žádost o vyplnění dotazníků mi přišlo celkem 24 odpovědí s omluvou od učitelů, kteří se s žákem-cizincem nesetkali. Pokud tedy započítáme i tyto respondenty, kteří se ze šetření vyřadili sami, vycházejí tyto výsledky:

Graf 2 – ČR - Setkal(a) jste se ve Vaší pedagogické praxi s žákem-cizincem, který nemluvil nebo mluvil jen málo česky?



Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č. 2 měla za cíl zjistit, jak se v české realitě učí žáci-cizinci česky:

48.65 % učitelů potvrdilo skutečnost, že žák-cizinec nenavštěvoval žádné kurzy češtiny a museli s ním tak učitelé poradit sami. 41 % učitelů odpovědělo, že žákům-cizincům byla zajištěna výuka češtiny mimo školu (rodinou, NNO). 15,65 % se učilo češtinu v kurzech zřízených přímo školou a pouhých 3,78 % (7) respondentů potvrdilo, že žáci-cizinci navštěvovali vyrovnávací třídu před vstupem do jejich třídy. Učitelé jako další možnosti odstranění jazykové bariéry zmiňovali komunikaci se spolužáky ve třídě či doučování češtinářem. 4 učitelé potvrdili, že se jejich žáci nenaučili česky (byli v ČR pouze omezený čas: na studijním pobytu, byli vyhoštěni).

Graf 3- ČR - Jak se tento žák (na)učil česky?



Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č.3 zjišťovala jaký přístup mají učitelé k přítomnosti žáka-cizince ve třídě. Pro většinu 51,34% je přítomnost žáka-cizince novým pohledem ve výuce, kterého rádi využijí. 31,55% učitelů žáka dokonce vnímá jako nový impuls, který zvyšuje dynamiku třídy. Pro většinu je ale také žák-cizinec komplikací, především kvůli času, který učitelé mohou věnovat ostatním žákům (24,06 %) nebo kvůli přípravě speciálních materiálů pro tohoto žáka (20,32 %). Jedna z odpovědí dokonce zněla: „přítomnost cizince ve třídě vnímám spíše neutrálně. Bez znalosti češtiny lze ale jen těžko hovořit o vzdělávání“. Toto prohlášení svědčí o neinformovanosti učitele v dané problematice. Učitelé ale také připomínali osobnost a přístup jedince, která má velký vliv na jeho zapojení.

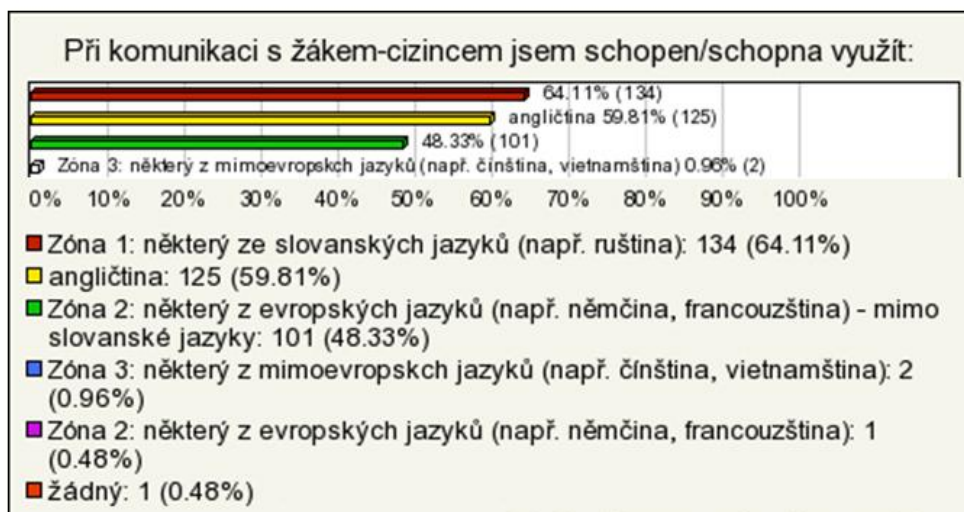
Většina českých učitelů využívá k vyhledávání pedagogických a didaktických informací týkajících se dané problematiky internet (61,76 %), v knihách a pedagogických časopisech hledá 38,82 % učitelů, ale dotazování se také radí se svými kolegy (47,65 %). Učitelé si v odpovědích velmi stěžovali na nedostatek ucelených materiálů pro výuku češtiny jako cizího jazyka pro děti. (otázka č. 4)

Dotazování respondenti získávají informace o kultuře žáka během samotné interakce ve třídě, žáci-cizinci v hodinách představují vlastní kulturu svým spolužákům. (otázka č.5).

Pouze 21.14 % učitelů využila při komunikaci s rodiči žáka-cizince tlumočnicka, 4,57 % potvrdilo, že se nedorozumí. Z odpovědí je také patrné, že učitelé nevědí o možnostech využití tlumočnicků zajištěných NNO nebo krajanskými spolky.

Otázka č. 8 měla zjistit jazykovou vybavenost samotných učitelů. Při komunikaci s žákem-cizincem je většina pedagogů schopna využít mimo češtiny i některý ze slovanských jazyků (64,11 %), téměř 60% dotazovaných se domluví anglicky a 48,33% se domluví jiným evropským jazykem. Dva učitelé zmínili i jiný než evropský jazyk. Dotazovaná učitelé se ale snaží komunikovat především v češtině „rukama nohama“.

Graf 4 –ČR - Při komunikaci s žákem-cizincem jsem schopen/schopna využít



Zdroj: Vlastní zpracování

Další otázka č.9, se snažila zmapovat problémy učitelů při setkání s žákem s odlišnými hodnotami. Učitelé zmiňovali problematické situace s žáky z islámského prostředí:

- „Ano, byla to obdoba situace z příkladu, nešlo ale ani tak o odmítnutí jako o obtížné pochopení toho, že žena sama může vyučovat, navíc matematiku. Chlapec (původem z Izraele) měl tendenci považovat mě za asistentku kolegů mužů.“
- „Takový případ u nás nastal jen jednou. Poté, co jsem žákovi i jeho otci vysvětlil, že budou muset respektovat naše kulturní zvyklosti (a tedy i respektovat učitelky - ženy), abychom mohli nadále spolupracovat, situace se rychle upravila.“
- „Chlapec - Arab, muslim zpočátku odmítal se podřizovat příkazům žen, choval se nepřiměřeně i ke spolužačkám, což bylo třeba také vyřešit.“

Většina učitelů ale žádný kulturní problém nezaznamenala, naopak hodnotili vztah mezi žákem a učitelem za velmi pozitivní:

- „Během mé praxe rozdíl kultur nikdy nenarušil vztah mezi mnou a žákem cizincem. Naopak jsem cítila takového žáka jako něco nového, co nás všechny může obohatit o další znalosti.“
- „ne,naopak jeho snaha byla pro ostatní motivační“

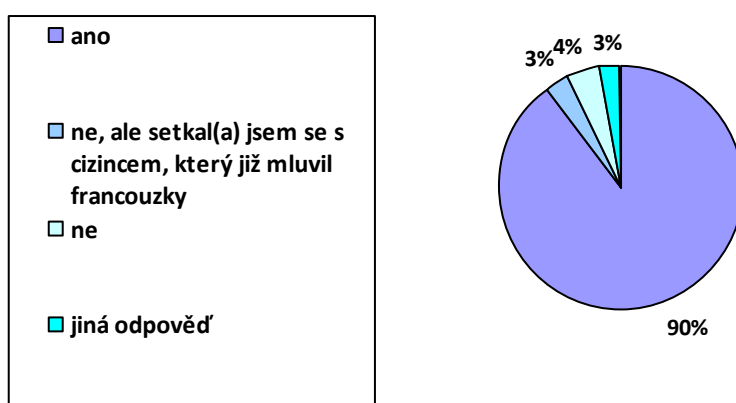
- „NE. Naopak jsem prakticky vždy vnímal s žákem podstatně lepší vztah, než mají průměrní čeští žáci či rodiče. (Mám zkušenosti se žáky z Vietnamu, Číny, Mongolska, Jižní Koreje, Filipín, USA, Portugalska, SRN, Chorvatska, Ukrajiny, Ruska a Gruzie.)“

Nejvíce respondentů se setkala s žákem-cizincem při výuce českého jazyka a literatury (35,7 %), dále matematiky, fyziky či chemie (31,8 %), 26,5% učilo žáky-cizince cizí jazyk, 21,7% hudební, výtvarnou nebo tělesnou výchovu a 20,7% zeměpis nebo OSZ.

### 6.3.2 Francie

Z Francie vyplnilo dotazníků 275 respondentů, z nichž 90% se během své pedagogické praxe setkala ve své třídě s žákem-cizincem, 12 učitelů (4%) mělo ve své třídě žáka, který již mluvil francouzsky. Pouhé 3% se nikdy s žákem-cizincem ve výuce nesetkalo. Mezi učiteli, kteří dotazník vyplnili, byli 2, kteří učili přímo v přípravné třídě CLA. Tyto výsledky můžeme znázornit grafem:

Graf 5- Francie - Setkal(a) jste se ve Vaší pedagogické praxi s žákem-cizincem, který nemluvil nebo mluvil jen málo česky?

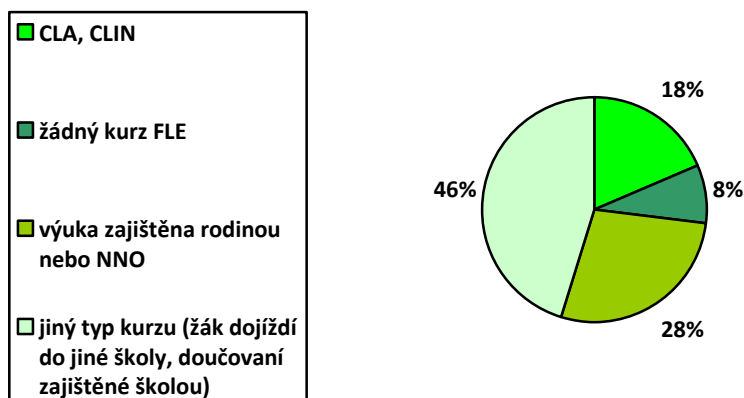


Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č. 2 měla za cíl zjistit, stejně jako v českém dotazníku, jakým způsobem se primo-arrivants učí francouzsky. 22 % učitelů uvedla, že řed příchodem do jejich třídy žák-cizinec prošel přípravnou třídou CLIN nebo CLA. Jiný typ kurzu FLE určený žákům-cizincům uvedl téměř stejný počet, 23% respondentů. Učitelé tak potvrdili, že se žák vzdělával zároveň v běžné třídě, zatímco navštěvoval CLA nebo CLIN.



Graf 6 - Francie - Jak se tento žák (na)učil česky?



Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č.3 zohledňovala přístup učitelů k přítomnosti žáka-cizince ve třídě. Pro většinu 40% je přítomnost žáka-cizince novým pohlede, kterého využívají. Často ale zároveň ve třídě věnují žákovi-cizinci čas na úkor ostatních žáků (9 %) a mimo třídu připravují pro tohoto žáka speciální aktivity (12%). Nicméně učitelé také zmínili, že žák-cizinec může být pro ostatní spolužáky ve třídě motivací (obzvláště pro ty slabší). Několik učitelů, ale přítomnost žáka-cizince vnímá jako naprosto běžná jev.

Francouzští učitelé čerpají pedagogické a didaktické informace k výuce žáka-cizince z internetu (20%) (především ze stránek CASNAV), z pedagogických knih a časopisů (22 %), od kolegů (29%), ale především z vlastní zkušenosti (46 %). Jak ukazují výsledky otázky 6, 45% vyučujících čerpá informace o žakově kultuře ze samotné interakce mezi žákem a učitelem.

Při komunikaci s rodiči-cizinci většina učitelů využívá pomoc sourozence žáka (41 %) nebo tlumočníky z NNO nebo jiných organizací (15 %), ale také si vystačí s vlastními znalostmi (8 %).

Učitelé jsou při komunikaci s primo-arrivant nebo jeho rodiči schopni mluvit anglicky (52 %), 13 % umí některý z románských jazyků (mimo francouzštinu), 7% mluví jiným evropským jazykem (než románským) a 3 osoby uvedly, že umí některý z mimoevropských jazyků (arabština, čínština). 27 % respondentů uvedlo, že se nedomluví jiným než francouzským jazykem.

Další otázka č.9, se snažila zmapovat problémy učitelů při setkání s žákem s odlišnými hodnotami. Učitelé potvrzovali problematické situace s žáky z islámského prostředí, uvedený příklad<sup>257</sup> uváděli jako typický. Zmiňují ale také studenty-cizince, kteří jsou extrémně pečliví a snaživí (např. při dodržují školní řád a pravidel).

Z dotazovaných respondentů se setkala s žákem-cizincem při výuce francouzštiny (20 %), 18 % bylo učiteli cizího jazyka, 12 % matematiky, fyziky nebo chemie, 9 % zeměpisu nebo občanské výchovy a 35 % respondentů bylo učiteli odborných předmětů.

V odpovědích francouzských učitelů jsem zaznamenala velkou schopnost vcítit se do situace žáka-cizince, i když pro ně samotné není výuka často snadná.

### 6.3.3 Porovnání výsledků

Cílem dotazníků bylo zmapování reálné cesty žáka-cizince francouzským a českým vzdělávacím systémem. Z došlých odpovědí můžeme potvrdit, že i čeští učitelé se stále častěji setkávají ve svých třídách s žákem-cizincem (61 %), i když ve Francii je tato situace běžnější 90%. Někteří fr. učitelé dokonce heterogenní třídu považují za běžnou.

Respondenti také potvrdili, že v ČR se stále většina (48,65 %) žáků vzdělává v běžných třídách a veškerá odpovědnost je buď na učiteli třídním, nebo na učiteli českého jazyka. Pouhých 15,65 % učitelů se setkala s tím, že by se žák-cizinec učil češtinu v kurzech zřízených přímo školou a 3,78 % ve vyrovnávací třídě. Oproti tomu 22% francouzských učitelů uvedlo vzdělávání žáka-cizince v přípravné třídě CLIN nebo CLA a 23% v jiném typu kurzu FLE určeném žákům-cizincům. I když francouzští učitelé uváděli více možností a kombinací výuky nově příchozího žáka-cizince, zajištění odstranění prvotní jazykové-bariéry v přípravných třídách dominuje.

Možnost asistenta pedagoga nezmínil jediný respondent. Důvod vidím ve Francii v zajištění odstranění prvních bariér v přípravných třídách. V Čechách možnost asistenta pedagoga pro žáka-cizince vzniká nově od 1. 1. 2012.

---

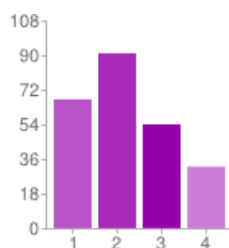
<sup>257</sup> Chlapec z odlišného kulturního a náboženského prostředí odmítá apriori učitelku-ženu.

I když většina učitelů vnímá žáka cizince jako pozitivní a motivující impuls do výuky, často je práce s žákem-cizincem spíše komplikovaná. V následujícím grafickém vyhodnocení můžeme porovnat pohled na komunikaci s žákem-cizincem v Čechách a ve Francii.

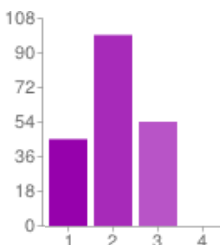
Učitelé hodnotí komunikaci s žákem cizincem jako:

■ **SLOŽITOU:**

▪ Francie



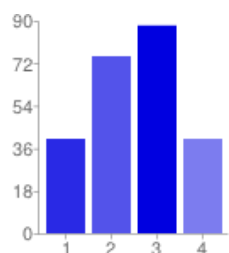
▪ ČR



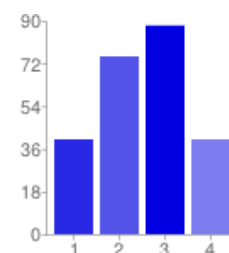
(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

■ **JEDNODUCHOU:**

▪ Francie



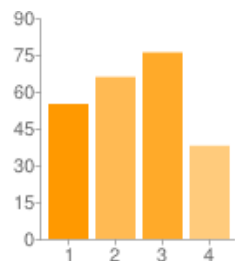
▪ ČR



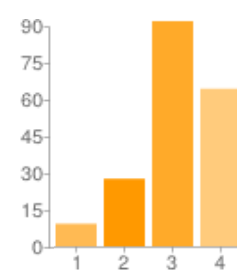
(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

■ **ZÁBAVNOU**

▪ Francie



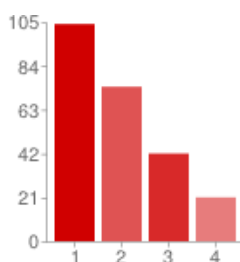
▪ ČR



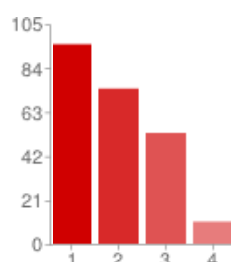
(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

## ■ VYČERPÁVAJÍCÍ

### ▪ Francie



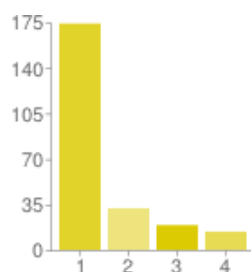
### ▪ ČR



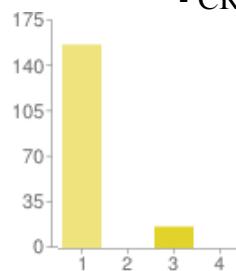
(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

## ■ NEMOŽNOU

### ▪ Francie



### ▪ ČR



(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

Dotazníkové šetření potvrdilo nutnost výzkumu a dalšího vývoje problematiky žáka-cizince v české realitě. Z došlých reakcí bylo patrné, že si čeští učitelé často s žákem-cizincem nevědí rady. Enormní počet českých i francouzských učitelů dokonce označilo komunikaci s žákem-cizincem za nemožnou.

## 7 Zásady integrace žáka-cizince

I když nelze vytvořit jeden dokonalý model či návod, který by zajistil úspěšnou integraci žáka cizince, jako výsledek této práce lze formulovat zásady, které usnadní začleňování žáka s OMJ do školní výuky<sup>258</sup>:

### ▪ Před tím než začneme s žákem pracovat:

- zjistíme si o žákovi, o jeho původu, jazyce a kultuře, co nejvíce informací (jedna z prvních otázek položená dítěti může být: „Čím bys chtěl být, až vyrosteš?“)
- domluvíme se s rodiči, jak s nimi budeme komunikovat (sms, email,...)
- ve spolupráci s ostatními učiteli se pokusíme udělat diagnostiku žakových znalostí
- představme si sami sebe na místě žáka-cizince (Jak je někdy těžké vyjádřit se v cizím jazyce. Je těžké a nepříjemné pobývat v cizí zemi aniž nerozumíme.)

### ▪ Při komunikaci s rodiči:

- požívejme přesné a jasné informace (nepoužívejme podmiňovací způsob, používejme slovesa v infinitivu, podstatná jména v 1. pádě, čas, datum napišme)<sup>259</sup>
- informace podávejme postupně
- používejme krátké věty

### ▪ Promysleme možnosti integrace žáka cizince:

- s přihlédnutím k důležitým kritériím, zařadíme žáka do ročníku
- dle možností školy zajistíme:
  - zařazení žáka do běžné třídy
  - zařazení žáka do vyrovnávací třídy
  - asistenta pedagoga
  - jinou možnost výuky češtiny jako druhého jazyka

### ▪ Pokud budeme žáka učit češtinu, je třeba si uvědomit, že jde o češtinu jako druhý jazyk:

- promysleme si, co bude žák potřebovat

---

<sup>258</sup> *Inkluzivní škola.cz* [online]. 2012 [cit. 2012-06-17]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz>

<sup>259</sup> Příloha 38 - Na co si dát při komunikaci s cizinci pozor v Příloze 38

- rozhodněme se pro materiály, se kterými budeme pracovat a vypracujeme vyučovací obsah (posloupnost témat, gramatiky, výslovnost,...)<sup>260</sup>
- ujasněme si přístup k výuce češtiny. Je potřeba dbát na systematické a praktické učení jazyka (důraz na použití jevů v kontextu, gramatika podávaná postupně, důležitá je především identifikace gramatických jevů „odzadu“, dětem vyhovuje učení se pádům s konkrétními slovesy a v kontextu)
- jako dobrý návod nám poslouží příručky pro nízkoprahové kurzy<sup>261</sup>
- žákovi pomáháme neustále rozvíjet slovní zásobu, žák si vede portfolio s pracovními listy a slovníčky

#### ▪ **Žák cizinec v běžné třídě:**

- třídu na vstup žáka-cizince připravíme a zapojíme jí i při jeho začlenění
- provedeme diagnostiku žákových znalostí a kompetencí
- vypracujeme s kolegy rozvrh a IVP (který redukuje a upravujeme)
- na základě analýzy učiva, definujeme, co se může žák naučit z našeho předmětu (uvažujeme na základě praktičnosti poznatků, nezatěžujeme žáka zbytečnými nereálnými požadavky)
- rozhodněme, jak budeme žáka hodnotit (součást IVP)
- zajistíme klima školy a třídy (zúčastnění k sobě mají respekt, považují se za rovnoprávné partnery, z prostředí je znát zájem o kulturu a tradice všech žáků, učitelé nenálepkují žáky z odlišného sociálního či kulturního prostředí)
- seznáme žáka-cizince s chodem školy, školním řádem i běžnou organizací výuky
- posilujeme sebedůvěru žáka-cizince a pomáháme vytvářet přátelské vztahy
- berme ohled na traumatizující zkušenosti mladých imigrantů
- dávejme si pozor na gesta a neverbální projevy, které používáme
- zkontaktujme se s odborníky či zkušenými kolegy, kteří nám v práci s žákem-cizincem mohou poskytnout metodologické i osobní rady

---

<sup>260</sup> Příklad učebního plánu češtiny pro cizince v Příloze 34

<sup>261</sup> HRDLIČKA, Milan a Markéta SLEZÁKOVÁ. *Nízkoprahové kursy češtiny pro cizince: příručka : pomocný materiál určený pro kursy, ve kterých se připravují lektori pro výuku nízkoprahových kursů češtiny pro cizince.* [Praha: Člověk v tísni], c2007, 110 s. ISBN 978-80-86961-44-6.

▪ **Zapojme žáka do dění:**

- zjistíme, co žáka baví, jaké má koníčky a pomůžeme mu najít např. kroužek ve škole či v okolí
- zapojme žáka do školních projektů, exkurzí, akcí
- pokud žák nemá zájem, nenutíme ho

▪ **Zvládnutí základní úrovně jazyka výuka nekončí:**

- žáka je nutné vzdělávat i po dosažení komunikační znalosti jazyka
- další fází je především psaná forma jazyka a dále jazyk spisovný
- nesrovnávejme žáka s ostatními, je nutné mít stále na mysli, že čeština je pro něj jazyk vzdělávací ne mateřský
- stále žáka povzbuzujeme a motivujeme k dalšímu rozvoji

▪ **Pokud si nevíme rady, můžeme se obrátit na:**

- nejbližší NNO, která pracuje s migranty
- sdružení META o.s. (nabízí školám a učitelům nejen z Prahy odborné pedagogické poradenství, organizuje setkání, semináře a workshopy pro učitele)
- internetový portál inkluzivní škola.cz (komplexní informace o začleňování cizinců do českých škol, praktické rady, kontakty, materiály, pracovní listy a příklady dobré praxe)

## 8 Závěr

Každý rok přicházejí do škol noví žáci, pro které je čeština cizí jazyk. Tyto děti se musí snažit dvojnásobně, aby porozuměli novému jazyku i novému prostředí. Pro české školy představuje žák-cizinec výzvu, která je spojena s různými otázkami: Do jaké třídy žáka zařadit? Jak jej klasifikovat? Jak vzdělávat toho, kdo nezná vyučovací jazyk?

Pro školy je základem pro-inkluzivní legislativní zajištění celé problematiky, která je ve Francii formulována především vyhláškami z roku 2002. Česká republika svou integrační politiku teprve vytváří, ale metodické pokyny ze strany MŠMT v posledních letech reagují na aktuální situaci a je nutno říci, že pozitivně. Nutno zmínit, že nový školský zákon, platný od 1. 1. 2012, některé postupy ještě zkomplikoval (nostrifikace), jiné ale dokázal legislativně zajistit lépe (vzdělávání cizinců ze třetích zemí).

Také odborná příprava učitelů hraje velkou roli pro úspěšnou práci s mladými migranty. Samotní čeští učitelé se cítí nepřipraveni na výuku v heterogenní třídě. Ani já, jako studentka Pedagogické fakulty, jsem se za období mého studia nesetkala s jediným volitelným seminářem, který by mi poradil jak s žákem-cizincem pracovat. Už ale během samotné školní praxe jsem se ocitla v situaci, kdy jsem musela žáky-cizince do výuky zapojit.

Komplexní poradenství pro učitele cizinců poskytuje portál inkluzivní škola.cz, který se snaží srozumitelně formulovat zásady při začleňování cizinců do škol. Nabízí praktické rady, jak řešit situace, kdy chybí společný jazyk. Učitelé a školy zde také najdou užitečné kontakty, materiály, pracovní listy a příklady dobré praxe.

Občanské sdružení META o.s. pak nabízí školám odborné pedagogické poradenství i sociální pomoc mladým migrantům. META také organizuje setkání, semináře nebo workshopy pro učitele. Žáci-cizinci zde najdou pomoc ve formě doučování, ale i možnost zapojení se do některého z kroužků či poznat Českou republiku při některém z výletů.

Pro úspěšné začátky i další postup je třeba pamatovat na to, odkud žák pochází: z jaké kultury, země a školního prostředí, co zažil a jak moc se normy z jeho domácího prostředí rozcházejí s těmi v hostitelské zemi. Jako zásadní se pro začlenění žáka-cizince jeví první kontakt školy s rodiči a žákem. Formulování pravidel a informace poskytnuté oběma stranami jsou výchozí pro další spolupráci. Komunikaci s žákem i rodiči je třeba pečlivě promýšlet.



Integrace v této práci pak neznamená nic jiného než postup, jak pomoci žákovi, aby se začlenil do třídy vrstevníků a nakonec i do společnosti hostitelské země. Tedy způsob jak se přestat cítit cizí. Učitel tak má za cíl vědomě vytvářet situace, kdy dochází k předávání informací a postupnému vytváření vztahů. Kromě začlenění do společnosti je, ale nutné dbát na to, aby žák neztratil kontakt se svou kulturou a jazykem. Vždyť možnost ovládat dva i více jazyků na úrovni rodilý mluvčí je obrovská přednost těchto mladých lidí.

I když Francie zajišťuje výuku původní kultury a jazyka svých přistěhovalců, převládá asimilační koncept. V tomto konceptu má jedinec převzít identitu francouzského občana se všemi právy a povinnostmi, původní národní identita by měla být opuštěna.

Sama jsem zastánce přístupu, kdy integrace je oboustranný proces a kontakt s cizím prostředím a kulturami nás oboustranně obohacuje. Cizinec se pak učí jazyk, poznává naši kulturu, zvyky, hodnoty a proniká do způsobu života společnosti, neopouští ale vlastní kulturní zvyklosti. Na rozdíl od asimilačního přístupu je nutné zdůraznit podíl majoritní populace na situaci cizinců.

Migrace je přirozený sociální jev a je nutno ji tak vnímat. Je nezbytné připomenout, že k migraci se odvažují především ti nejschopnější v dané zemi. Stát by to měl zohlednit a využít jejich potenciál.

Odejít ze své země, z domova představuje vždy těžký životní zlom i (zejména) v životě mladého člověka, který v době dospívání změní prostředí a ztratí své kamarády. V tomto citlivém pubertálním období se ocitne v nové zemi, v jazykové prostředí, kterému nerozumí.

Tak jako rodina pomalu začleňuje dítě do společnosti, tak učitel ve škole i mimo ni působí na žáka-cizince. Učí ho jazyk, orientovat se v nové kultuře a prostředí. Snaží se, aby jednou ze školy vylétl jako z hnízda. Jednou z mnoha kompetencí, která vymezuje přístup učitele k žákovi-cizinci je interkulturní kompetence. „Tento termín označuje způsobilost jedince začleňovat ve vlastním jednání a komunikaci respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiných národů, etnik a ras.“<sup>262</sup>

I když na druhém stupni přebírá žák většinu vzorců chování a názorů od svých spolužáků, role učitele je velice důležitá. Ten může svým přístupem ovlivnit řešení různých

---

<sup>262</sup> PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2.

problémů, situací i dalšího vztahu ke škole. Učitel tak nepředává jazyk, ale je zde v roli průvodce a koordinátora.

V práci jsem zmapovala různé aspekty začlenění žáků-cizinců do školního prostředí v Čechách a ve Francii. Mnohé kapitoly by bylo možné hlouběji rozpracovat, abychom došli k řešení nastíněných problémů. Sama bych se ráda dále zaměřila na prvotní diagnostiku znalostí a kompetencí žáků, která určuje další směr pedagogické práce. Francouzský ucelený koncept může být velkou inspirací.

Práce mi pomohla ujasnit si nejen legislativní zatížení problematiky, ale dovedla mě i ke zjištění, že Česká republika je na cizince připravena. I přestože si svoji integrační politiku teprve buduje, první kroky jdou správným směrem i díky výzkumu a zájmu odborníků o tuto cizince.

Z Francie jsem si přivezla především inspiraci pro osobní pedagogický přístup, pro zajištění materiálů i organizace výuky dětí-cizinců, která je zaměřena na aktuální situaci v aktuálním kolektivu.

Základní hypotéza práce, kdy byl považován francouzský přístup k mladému migrantovi za inspirativní, se potvrdil v pedagogické části práce. Co se týče ideového přístupu, preferuji integraci jako oboustranný obohacující proces a multikulturní přístup.

## 9 Résumé

D'une année à l'autre, l'arrivée d'élèves, pour lesquels le tchèque est une langue étrangère, se fait de plus en plus massive constituant un véritable phénomène pédagogique auquel le système scolaire tchèque doit savoir faire face. Dans ce sens, la République tchèque se trouve dans une phase où une optimisation du système s'avère indispensable. C'est pour cette raison que j'ai conçu l'idée de chercher des schémas et des modèles adoptables comparative à une source de réforme. Pour son expérience considérable de l'intégration et de l'assimilation, la France s'est proposée comme une inspiration évidente.

La méthodologie choisie est une approche comparative : exposant parallèlement les deux modèles : français et tchèque. Je m'interroge sur l'application de l'inspiration de la scolarisation des primo-arrivants de la modalité française dans le modèle tchèque comparant les conditions locales respectives au sens le plus large possible.

Après avoir défini la terminologie de base soulignant les différences entre les modalités d'arrivée, je me suis consacrée au point central de mon travail - l'intégration. Les différentes relations entre la minorité et la majorité sont expliquées dans le tableau :

	Immigré cultive des relations avec la minorité	Immigré garde son identité culturelle
intégration	+	+
assimilation	+	-
séparation	-	+
marginalisation	-	-

Tableau 2 – Relation entre l'immigré et la majorité

Le décalage entre les termes de l'immigrant et de l'immigré est important parce que les mots sont souvent mal employés. L'immigrant est une personne qui est en train d'entrer sur le territoire tandis que l'immigré est celui qui est entré sur le territoire donc l'immigrant est dans le processus d'immigration et l'immigré a achevé le processus.

L'intégration des enfants nouvellement arrivés en France est orientée et développée selon quatre facteurs suivants:

- **intégration sociale** - Il s'agit de l'intégration aux différents types de groupe (dans la classe, entre les enfants étant de même âge). En France, les enfants pendant une longue récréation dans la cour sont impliqués dans différents jeux qui aident l'alignement naturel et l'intégration dans l'équipe ou un groupe fondé sur des intérêts.

- **intégration culturelle** – Cela est particulièrement l'initiation d'une participation dans la culture, les coutumes, les règles de la société majeure, qui peuvent souvent sembler évident, mais qui n'ont pas de valeur universelle. Par conséquent, déjà dans les centres d'intégration en France et en République tchèque essayant de soulager le début à la nouvelle société, des cours d'orientation sont proposés. Cependant, la question de l'intégration culturelle est plus complexe surtout en ce qui concerne le maintien de la relation de leur propre culture et de l'adaptation à la culture majoritaire. (Tableau 1)

- **intégration linguistique** - L'enseignement à l'école est basée sur la connaissance de la langue d'enseignement. Par contre, la connaissance insuffisante d'une langue peut conduire à de nombreuses erreurs et à une désinterprétation totale. C'est pour cette raison que l'enseignant devrait prendre en compte non seulement la connaissance de l'élève, mais doit compter aussi sur des malentendus (que cela vienne de l'élève ou de l'enseignant).

- **intégration dans le système scolaire** - L'entrée à l'école permet l'intégration culturelle et sociale de l'enfant. Le contenu de cette intégration est particulièrement fondé sur le respect des règles et de la participation à la vie scolaire. Au début, les élèves apprennent à comprendre les facteurs de base et d'information qui les aident à naviguer dans l'enseignement aussi bien que dans le bâtiment de l'école. Le rôle de la relation entre l'enseignant et l'élève est essentiel. Il est important que l'enfant devienne un élément dans la classe (de préférence des élèves de la même tranche d'âge) dès que possible et de participer activement aux cours. Dans le cas d'un élève isolé dans la classe, l'intégration scolaire est menée vers l'échec scolaire.

L'intégration est un processus à long terme, mais elle est caractérisée par une "modification bilatérale" : Il faut toujours prendre en compte les facteurs fondamentaux qui déterminent le degré de capacité à s'adapter à de nouveaux milieux. Chez les enfants, il s'agit principalement de l'âge, de l'origine, de la scolarité antérieure, du milieu familial, des qualités et expériences personnelles. L'intégration pouvant être associée par deux facteurs qui se complètent qui sont l'immigrant et la société majeure. Le gouvernement devrait être attentif à l'intégration de par ses institutions et prendre en compte les immigrants comme un élément réel de la société. L'état devrait également réagir activement aux situations actuelles, telles que la composition ethnique et l'origine des immigrants. L'état doit aussi répondre activement aux nouvelles situations avec la composition ethnique et l'origine des immigrants.

Pour pouvoir tenir compte de par cette approche, l'enseignant devrait toujours bien prendre connaissance du milieu d'origine des migrants, surtout en ce qui concerne les possibilités du système scolaire d'origine de l'élève. En France, les enseignants peuvent se retrouver professionnellement devant des élèves du Maroc, de la Turquie ou des pays de l'Afrique<sup>263</sup>. Il y a aussi des immigrants des pays européens surtout du Portugal, de Grande Bretagne, de l'Italie, de la Belgique ou de l'Allemagne. Les immigrants des pays de l'Est viennent majoritairement de Serbie, Russie, Bosnie, Kosovo. Depuis le 1er janvier 2012 les mesures qui devaient empêcher la croissance de l'afflux d'immigrants provenant des pays nouvellement entrés dans l'Union européenne (Bulgarie et Roumanie) sont levées. Les Bulgares et les Roumains ont depuis le début de cette année un accès libre par ex. au marché du travail français. Il a été constaté un flux de «gens du voyage» mais en réalité, on n'est, dans leur cas, qu'en présence d'immigrants en provenance de Roumanie.

La grande majorité (90%) des primo-arrivants au collège et au lycée ont fréquenté un type d'enseignement soutenu : Classe d'Initiation pour Non-francophones – CLIN, Classe d'Accueil – CLA ou Cours de Rattrapage Intégré – CRI. Les régions où leurs concentrations s'avèrent les plus élevées sont : Île-de-France (Paris et l'Académie de Versailles), régions Rhône-Alpes (Lyon, Grenoble), Alsace et Lorraine (Strasbourg, Nancy-Metz). En ce qui concerne les régions d'outre-mer, les élèves étrangers étaient représentés le plus dans les écoles de la Guyane et La Réunion.

---

<sup>263</sup> Annexe 17

Entre le début et la fin de l'année scolaire, les chiffres révèlent, dans les écoles, un nombre de primo-arrivants variable. Pendant l'année académique 2010/2011, le nombre total d'arrivants a connu l'évolution de 31 100 à 41 400 enfants non-francophones.

En République tchèque, dans la même année, il y avait 14 109 élèves à l'école primaire et 8 458 à l'école secondaire antérieurement non-scolarisés en République tchèque. La plus grande représentation forme des enfants en provenance de l'Ukraine, Vietnam, Slovaquie et la Russie (8,6 %).

Cette partie de mon travail a démontré les primo-arrivants avec lequel l'enseignant tchèque et français peuvent faire face dans la classe. Comme le travail de l'enseignant est également la communication avec les parents, on ne peut pas se concentrer uniquement sur les étudiants étrangers, mais aussi sur les possibilités de communication avec les parents. Pour cette raison, j'ai utilisé les résultats de l'enquête du Contrat d'Accueil et d'Intégration - CAI qui concerne le niveau de français des étrangers. L'enseignant doit aussi connaître les normes du primo-arrivant.

Le contexte scolaire des élèves de l'Europe d'Est est souvent le même qu'en République tchèque. Des enfants des pays arabes sont souvent francophones, certains d'entre eux ne veulent pas respecter l'autorité de la femme comme la professeur, ce qui confirme ce questionnaire, mais certains sont trop soignés à la limite du perfectionnisme. Les primo-arrivants qui fréquentaient la première étape de l'école primaire sont très disciplinés à l'école où les méthodes d'apprentissage mémorisées par coeur dominant. Les enfants qui viennent de l'Afrique subsaharienne sont souvent francophones mais aussi anglophone. J'ajoute lors d'un entretien avec un étudiant du lycée qui vient du Cameroun pour vérifier qu'on peut pas jamais généraliser les informations. Même si j'ai exposé en détail les caractéristiques typiques des primo-arrivants, avec leurs avantages et leurs inconvénients, il est toujours nécessaire de réagir à la situation et à la personnalité d'un élève concret.

J'ai fait le lien de deux approches selon les points de vue de la politique d'immigration et d'intégration représentant le cadre législatif de l'accueil scolaire des enfants non scolarisés en France ou en République tchèque. J'ai tenu à traiter ces deux grands domaines de la politique en détail parce qu'il s'agit, dans le cas de la République tchèque, de domaines qui ne commencent qu'à être seulement mis en place.

Dans ces deux pays l'accès à l'enfant ou l'étudiant nouvellement arrivé est fondé sur l'expérience historique avec les migrants et avec la politique d'intégration de l'état. Cela se reflète aussi dans le système scolaire, en France les enfants nouvellement arrivés en France ont leur place. En France, l'organisation et la méthodologie de l'enseignement est très précisément définie soit par le ministère de l'éducation soit par les académies régionales. Même si les écoles tchèques possèdent les conseils du ministère de l'éducation, une répartition méthodologique plus complexe reste toujours absente.

Les deux pays pratiquent l'approche individuelle à l'élève par la détermination des connaissances et des contenus dans « individuální vzdělávací plán » - IVP ou « projet personnalisé de scolarisation » - PPS ou directement dans la salle de classe.

Avant l'introduction de l'enfant nouvellement arrivé, les deux pays mettent l'accent sur le premier entretien avec les parents pendant lequel on acquiert les informations de base d'un enfant et de sa scolarisation. En France CASNAV<sup>264</sup> assure les tests des compétences et des connaissances linguistiques et mathématiques, ce qui propose le point de départ pour l'enseignant. En République tchèque l'évaluation de ces compétences ou connaissances ne sont pas définies sur ces priorités.

La plus grande différence entre l'approche française et tchèque est déjà évidente par la politique française d'intégration, qui est concentrée sur la formation socioculturelle des immigrés. Les mêmes valeurs sont également créées chez les élèves à l'école élémentaire, au collège et au lycée.

L'éducation civique est une des grandes structures du système éducatif français. Dans les documents tchèques et les propositions du ministère de l'éducation, on ne trouve pas d'incitation pour l'intégration dans la société ou uniquement l'intégration linguistique et scolaire. Même si on peut appliquer les contenus du rámcově vzdělávací program“ – RVP.

Les deux pays garantissent le même accès de l'enfant à l'instruction et à la formation professionnelle.

Notre proposition consistera donc avant tout, dans un premier temps, de présenter le portrait du système scolaire français le plus complet possible, comportant tous les niveaux auxquels un seuil d'acceptation optimisé aura des répercussions.

---

<sup>264</sup> Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage

En ce qui concerne la réalisation de l'éducation, j'ai trouvé la plus grande dissimilitude dans les classes d'accueil en France et en République tchèque et le temps que le primo-arrivant y passe. À la différence de la France, en République tchèque le primo-arrivant passe la plupart du temps dans les classes ordinaires. » Vyrovnávací třídy » ou les cours de la langue tchèque comme la seconde langue sont toujours plutôt une exception. En France, l'enseignement dans la classe CLIN / CLA prédomine au moins six mois de l'enseignement dans la classe ordinaire. Même après avoir maîtrisé le niveau de base, cet élève fréquente la classe d'accueil et augmente son de langue. Les cours de niveaux supérieurs (B1 et plus) sont en République tchèque très rare. Malgré l'existence de cours de rattrapage pour les élèves étrangers dans certaines écoles ou l'assistant pédagogique, l'enseignement dans la classe ordinaire domine.

Dans ce cas, il est souvent tout autour d'un élève primo-arrivant sur les épaules d'un seul enseignant. Ils se plaignent du travail acharné, pour lequel ils n'ont pas d'approbation. Le travail avec cet élève interfère également avec son temps libre. Le professeur représente le guide des élèves dans le nouveau monde, mais nous pouvons toujours rencontrer ceux qui pensent que si l'étudiant étranger est assis en classe, tôt ou tard, il va réussir. Un concept de ces dernières années très populaire est devenu une approche individuelle. Cela devrait être appliqué suivant le document RVP<sup>265</sup> pour chaque élève. Il devrait également prendre en compte la quantité d'activités par rapport aux élèves, l'enseignant doit le faire dans l'heure.

En France, l'élève qui ne parle pas français, bien qu'il soit placé dans la classe ordinaire, passe la plupart du temps passé dans la classe préparatoire CLIN / CLA, ce qui lui permet d'apprendre la langue rapidement. Il suit aussi les cours pendant lesquels la connaissance de la langue n'est pas importante, cela l'aide à s'intégrer dans une équipe des enfants étant de même âge.

Le concept français de classes d'accueil me semble, suivant les raisons ci-dessus, plus efficace que celui en République tchèque. Bien sûr l'approche de toutes les parties participantes: l'école, enseignant, étudiant-exotiques, camarades de classe et les parents sont importants.

---

<sup>265</sup> Rámcově vzdělávací program



Même si la France fournit la culture et la langue d'origine des immigrants, le concept d'assimilation des immigrants prédomine. Dans ce schéma l'individu devrait acquérir l'identité d'un citoyen français avec tous les droits et obligations effaçant l'identité nationale d'origine.

Moi-même, je me défends de l'approche, où l'intégration est un processus à double sens et le contact avec la culture et un milieu étranger nous enrichit. Quand l'immigrant apprend notre langue, culture, coutumes, valeurs et pénètre dans la vie de la société sans abandonner sa culture d'origine. Contrairement à l'approche d'assimilation, il est nécessaire de souligner la participation importante de la population majeure sur la situation des immigrants.

La migration est un phénomène naturel et social, elle devrait être considérée comme telle. Il faut mentionner que ce sont principalement les personnes les plus fortes qui osent abandonner le pays. L'état devrait prendre en considération et profiter de leur potentiel.

Quitter le pays, la maison, les amis est toujours un tournant difficile dans la vie d'un jeune homme qui, au moment de l'adolescence, a changé d'environnement et perdre ses amis. En cette période délicate, l'adolescent se trouve dans un pays, dans une réalité linguistique qui ne comprend pas.

Comme la famille au fur et à mesure intègre l'enfant dans la société, l'enseignant guide l'élève mais aussi en dehors de l'école. Il lui apprend la langue, l'oriente dans la nouvelle culture et dans un nouvel environnement. Une des nombreuses compétences que l'enseignement doit maîtriser est une compétence interculturelle. « Ce terme se réfère dans la capacité d'un individu à intégrer le respect des valeurs culturelles et les normes des autres nations, d'ethnies et de race dans son comportement et dans sa communication. »<sup>266</sup>

Bien qu'au lycée des étudiants prennent la plupart des modèles et des idées de leurs camarades de classe, le rôle de l'enseignant reste très important pour les primo-arrivants. Puisqu'il peut influencer par son approche des résolutions des problèmes différents, des situations et d'autres relations à l'école. L'enseignant ne transmet pas seulement les connaissances, mais il joue aussi le rôle de guide et de coordonnateur.

---

<sup>266</sup> PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-725-4866-2.

L'intégration dans mon mémoire de diplôme comprend un processus d'aider l'enfant primo-arrivant à s'intégrer dans la classe des enfants étant de même âge et à la fin dans la société du pays d'accueil. Donc c'est une façon de cesser de se sentir étranger.

L'enseignant est donc destiné à créer les situations où les informations transfèrent progressivement et les relations se forment. En outre, il devrait veiller afin que l'élève ne perd pas le contact avec sa culture et sa langue d'origine. Comme la possibilité de maîtriser deux langues au niveau du locuteur natif est un grand avantage de ces jeunes hommes.

Les deux parties, pratique et théorique, du présent mémoire sont issues de l'étude des deux approches nationales différentes. Mais aussi avec une composante importante de l'expérience professionnelle personnelle dans la classe d'accueil – CLA, du côté français et dans „vyrovňovací třída“, du côté tchèque, où ma position d'assistante pédagogique m'a permis de me faire, dans un premier temps, une idée des deux modalités, et d'y puiser ensuite, des principes de la pratique de l'intégration des primo-arrivants.

Pour ne pas construire mon mémoire uniquement autour de mes observations personnelles, j'ai opté pour les questionnaires comme instrument d'une analyse plus objective ainsi que la vérification de mes conclusions.

Par le biais de ces questionnaires j'ai cherché à répondre à quelques questions clés portant sur la pratique pédagogique en classe hétérogène dans l'optique des deux participants principaux – le primo-arrivants au contexte du cours français ou tchèque et le professeur en face d'un élément à l'intégrer.

Les résultats ont reflété certaines réalités socio-pédagogiques notamment l'extension du phénomène des classes hétérogènes, la mobilisation adéquate, compétences interculturelles des enseignants et les problèmes du recours des organisations et associations assistantes, qui ont confirmé mes observations professionnelles ainsi que l'expérience française au niveau de la matière qui est largement applicable au système tchèque et principalement pour ce qui est de l'évaluation des compétences des primo-arrivants manquante ou de la défaillance pédagogique du côté tchèque, qui représente cependant le pilier même et le point de départ d'une scolarisation à succès.

Pour ne pas construire mon mémoire uniquement autour de mes observations personnelles, j'ai opté pour les questionnaires comme instrument d'une analyse plus objective ainsi que vérification de mes conclusions.

Par les questionnaires j'ai cherché à répondre à quelques questions clés portant sur la pratique pédagogique en classe hétérogène dans l'optique des deux participants principaux – le primo-arrivants au contexte du cours français ou tchèque et le professeur en face d'un élève à intégrer.

Les résultats ont reflété certaines réalités socio-pédagogiques notamment l'extension du phénomène des classes hétérogènes, la mobilisation adéquate, compétences interculturelles des enseignants et les problèmes du recours des organisations et associations assistantes, ont confirmé mes observations professionnelles et prouvé que l'expérience française de la matière est largement applicable au système tchèque et principalement pour ce qui est l'évaluation des compétences des primo-arrivants manquante ou invalide déficiente du côté tchèque, qui représente cependant le pilier même et le point de départ d'une scolarisation à succès.

Après l'étude des sources mentionnées, la présence dans la conférence de multiculturalisme<sup>267</sup>, la participation dans les cours en France et en République tchèque et l'évaluation des questionnaires, j'ose formuler les principes de l'intégration d'un enfant primo-arrivé suivantes.

▪ **Avant de commencer à travailler avec l'élève nouvellement arrivé :**

- informez-vous sur l'étudiant, son origine, sa langue et sa culture (l'une des premières questions proposées pourrait être: «Que veux-tu faire quand tu seras grand?»)
- négociez avec les parents, comment vous allez communiquer avec eux (messages, email)
- en coopération avec d'autres enseignants essayez de faire l'évaluation des compétences et des connaissances d'un élève

---

<sup>267</sup> Konference „Multikulturalismus nebo transkulturní komunikace ?[online]. Hradec Králové, 26. – 27. 3. 2012 [cit. 2012-06-19]. <http://www.transkulturnikomunikace.cz>

- imaginons nous dans la situation du primo-arrivant (comme c'est parfois difficile d'exprimer dans une langue étrangère, comme il est difficile et désagréable de résider dans un pays étranger sans comprendre.)
- **Dans la communication avec des parents primo-arrivants :**
    - utilisons les informations claires et précises (ne pas utiliser les conditionnelles, utilisez des verbes à l'infinitif, notez l'heure, la date et les nouvelles importantes)<sup>268</sup>
    - présentons des informations progressivement
    - utilisons les phrases courtes
- **Envisageons les possibilités d'intégration d'élève primo-arrivant :**
    - Vu les critères importantes inclure l'élève dans la classe ordinaire
    - intégrez l'élève dans la classe d'accueil
    - trouvez l'assistant d'enseignement
    - trouvez une autre soutien ou cours de la langue pour enlever la barrière de langue
- **Si on enseigne la langue, il faut prendre conscience que le tchèque est la seconde langue:**
    - Pensez à ce que l'élève aura besoin (salutation, lexique de l'école)
    - Trouvez les manuelles et les utiles dont vous avez besoin d'enseigner, décider les sujet et les contenus des cours<sup>269</sup>
    - décidez l'approche de l'apprentissage tchèque. Il est nécessaire d'assurer un apprentissage de la langue systématique et pratique (l'accent sur l'utilisation des phénomènes dans leur contexte, l'identification des phénomènes grammaticaux "en arrière")
    - comme un bon instruction il y a des manuels des cours à seuil bas<sup>270</sup>

---

<sup>268</sup> Annexe 38 - Na co si dát při komunikaci s cizinci pozor

<sup>269</sup> L'exemple du plan du cours à l'annexe 34

<sup>270</sup> HRDLIČKA, Milan, SLEZÁKOVÁ, Markéta. *Nízkoprahové kursy češtiny pro cizince: příručka : pomocný materiál určený pro kursy, ve kterých se připravují lektori pro výuku nízkoprahových kursů češtiny pro cizince.* [Praha: Člověk v tísni], c2007, 110 s. ISBN 978-80-86961-44-6.

- aidez l'élève à développer en permanence le vocabulaire, il organise le portfolio avec des fiche et des listes de vocabulaire

▪ **L'enfant nouvellement arrivé dans la classe ordinaire :**

- préparez la classe à l'entrée d'un nouvel enfant, c'est efficace si elle participe à l'intégration
- réalisez le diagnostic de connaissances et compétences d'un élève
- élaborer un projet personnalisé de scolarisation avec vos collègues
- définissez ce qui est utile a propos de votre métier pour cet enfant (considérez la pratique de la connaissance, ne pas abuser des étudiants inutiles exigences irréalistes)
- décidez la façon d'évaluer cet élève (la partie d'un projet personnalisé de scolarisation)
- familiarisez l'élève avec le fonctionnement de l'école, des règlements et des principes de l'organisations scolaires
- renforcez la confiance de cet élève et aidez à développer des relations amicales
- comptez avec les expériences traumatisantes de jeunes immigrants
- veillez à un bon climat scolaire et de la classe (les participants doivent se respecter, ils sont considérés comme des partenaires égaux, un intérêt à connaître la culture et les traditions de tous les élèves, les enseignants des élèves « n'étiquettent pas » les élèves de l'environnement social ou culturel différent.
- entrez en contact avec des experts ou des collègues qui travaillent avec des élèves nouvellement arrivés, ils peuvent apporter des conseils méthodologiques et personnels

▪ **Connectez l'élève à la vie scolaire:**

- découvrez ce que l'étudiant aime faire, comment il passe son temps libre, aidez à trouver un cours par exemple à l'école ou dans le quartier
- entraîner l'élève dans les projets scolaires, des excursions, des événements, si l'étudiant n'est pas intéressé, ne le font pas

▪ **Si vous êtes perdus, vous pouvez passer à:**

- la plus proche association qui travaille avec les migrants
- les centres pour integration des étrangers<sup>271</sup>
- META o.s., une assosiation qui propose les aides de l'orientation professionnelle scolaire, qui organise des réunions, séminaires et ateliers pour les enseignants
- le web „inkluzivní škola.cz“ (informations complexes de l'intégration des étrangers dans les écoles tchèques, des conseils pratiques, des contacts, des matériaux, des fiches préparés)

Mes analyses ont prouvé à quel point il est important d'accorder plus d'attention pédagogique et didactique à la réalité des classes hétérogènes et à quel point le manque d'une formation didactique spécialisée se fait sentir dans le système de formation d'enseignants en République tchèque.

J'ai voulu contribuer par la présente étude à la sensibilisation de la problématique et de son extension, deux thèmes dont j'aimerais faire de ce domaine ma spécialité.

---

<sup>271</sup> <http://www.integracnicentra.cz/>

## Seznam prostudované literatury

### Monografie a články

ACADÉMIE RENNES. *Guide de scolarisation des ENA élèves nouvellement arrivés en France*. 2010

ARENDTOVÁ, Hannah. *Krise kultury: Čtyři cvičení v politickém myšlení*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1994, 157 s. ISBN 80-204-0424-4.

AUBRY, Bernard, TRIBALAT, Michle. *Les Jeunes d'origine étrangère. Commentaire: Les Jeunes d'origine étrangère*. 2009, s. 431-437. ISSN 0180-8214

BARŠOVÁ, Andrea, BARŠA, Pavel. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6

BRIDE, Patrice, Annemarie DINVAUT a Nathalie FRANCOLS a kol.. *Les pratiques pédagogiques pour la scolarisation des ENAF: Etude réalisée par le Centre Académique Michel Delay dans 7 collèges de l'Académie de Lyon*. Lyon, 2006.

COURTILLON, Janine. *Élaborer un cours de FLE*. Éd. 3. Paris: Hachette, 2005. ISBN 978-201-1552-143.

CUQ, ASDIFLE. [Sous la dir. de Jean-Pierre]. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Nachdr. Paris: CLE International, 2003. ISBN 978-209-0339-727.

DAUNAY, Bertrand, REUTE, Yves, SCHNEUWLY, Bernard. *Les concepts et les méthodes en didactique du français*. Belgique, Namur: Presses universitaires de Namur, 2011. ISBN 9782870377321

DELBECQ, Hélène. *L'intégration scolaire des élèves issus de l'immigration: la question de l'évaluation de leurs compétences*. Université du Maine, 2008. Mémoire de Master II. Université du Maine - UFR de Lettres et Sciences Humaines - Filire Didactique du FLE. Vedoucí práce Marie-Thérèse VASSEUR.

DUPRIEZ, Vincent a Xavier DUMAY. *L'égalité des chances à l'école : analyse d'un effet spécifique de la structure scolaire*. *Revue française de pédagogie*,. 2005, n° 150.

*Éducation Formation*. decembre 2011, n° 80.

FAUPIN, Elisabeth, THÉRON, Catherine. *Enseigner le FLS par les textes littéraires aux élèves nouvellement arrivés en France*. Nice: Académie de Nice, 2007. ISBN 978-286-6294-298.

GERMAIN, Lucienne, LASSALLE, Didier. *Les politiques de l'immigration en France et au Royaume-Uni, perspectives historiques et contemporaines*. Paris: Harmattan, c2006, 215 p. ISBN 22-960-1975-7.

HABART, Tomáš [autor textů Tomáš a Adéla Lábusová] *Krok za krokem k inkluzi*. Praha: Člověk v tísni, 2010. ISBN 978-808-7456-002.

HÉRAN, François a Alexandra FILHON. La dynamique des langues en France au fil du XXe siècle. *POPULATION & SOCIÉTÉS*. 2002, Numéro 376.

HRDLIČKA, Milan, SLEZÁKOVÁ, Markéta. *Nízkoprahové kursy češtiny pro cizince: příručka : pomocný materiál určený pro kursy, ve kterých se připravují lektori pro výuku nízkoprahových kursů češtiny pro cizince*. [Praha: Člověk v tísni], 2007, 110 s. ISBN 978-80-86961-44-6.

*International Migration Outlook Annual Report 2011*. 35th ed., Revised. Paris: Organization for Economic, 2011. ISBN 978-926-4112-605.

IUFM DE L'ACADÉMIE DE CRÉTEIL. *Le système éducatif public français*. 2005.

JUKL, Marek. *Ženevské úmluvy a dodatkové protokoly: (stručný přehled)* [online]. Praha. Český červený kříž, 2009 [cit. 2011-09-02]. 2.vydání.

KELLER, Jan a Lubor HRUŠKA TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008, 183 s. Studie (Sociologické nakladatelství), 49. sv. ISBN 978-808-6429-786.

KAMENICKÁ, Veronika a Jana HORVÁTHOVÁ. *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogy : projekt Varianty*. Editor Jan Buryánek. Praha: Člověk v tísni, společnost při ČT, o.p.s. v nakladatelství Lidové noviny, 2002, 518, 84 s. ISBN 80-710-6614-1.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Překlad Dominik Dvořák, Milan Koldinský. Praha: Portál, 2004, 155 s. ISBN 80-717-8965-8.

KOCOUREK, Jiří (a kol.). *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Vyd. 1. Jinočany: H, 2006. ISBN 80-731-9055-9.



KOCUROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002, 209 s. ISBN 80-708-2844-7.

LEBBER, Jo. *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání*. Vyd. 1.. Překlad Věra Pokorná. Praha: Portál, 2006, 262 s. ISBN 80-736-7103-4.

LOCHAK, Daniele, FOUTEAU, Carine. *Immigres sous controle: les droits des etrangers : un etat des lieux*. Paris: Le Cavalier bleu editions, 2008, 171 p. ISBN 978-284-6702-119.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 161 s. Pedagogické a psychologické studie. ISBN 80-042-1854-7.

MOREE, Dana. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Vyd. 1. Editor Iva Janská. Praha: Člověk v tísni, 2008, 109 s. ISBN 978-808-6961-613.

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

Le multiculturalisme au coeur: Entretien avec Michael Walzer. *Critique internationale*. 1999, n°3.

MURPHY, Robert Francis. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. 2. vyd. Překlad Hana Červinková. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004, 268 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), sv. 15. ISBN 978-808-6429-250.

NIESSEN, Jan, SCHIBEL, Yongmi. *Příručka o integraci: pro tvůrce politik a odborníky z praxe*. Vyd. 1. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2005. ISBN 80-868-7824-4.

NOIRIEL, Gerard, LEVASSEUR, Claire. *Atlas de l'immigration en France: exclusion, integration*. Paris: Autrement, 2002, 63 s. ISBN 27-467-0273-8.

L'organisation de la scolarité des ENAF. *Bulletin d'échanges pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage*. 2008, n° 20.

PASCH, Marvin a kol *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 80-736-7054-2.

PAVLINCOVÁ, Helena, HORYNA, Břetislav (a kol.), *Judaismus, křesťanství, islám*. Vyd. 2., podstatně přeprac. a rozš. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2003, 661 s. ISBN 80-718-2165-9.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Překlad Štěpán Kovařík. Praha: Portál, 2008, 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.

PISON, Gilles. *Le nombre et la part des immigrés dans la population : comparaisons internationales*. Populatin. novembre 2010, č. 472.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 263 s. SBN 80-725-4866-2.

PY, Georges Lüdi; Bernard. *Etre bilingue*. 3. éd. Bern [u.a.]: Lang, 2003. ISBN 978-303-9100-965.

RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, 76 s. ISBN 978-80-254-9175-1.

ROUX, Pierre-Yves. *Fiches photocopiables*. Paris: Didier, 1998. ISBN 22-780-4731-0.

SARTORI, Giovanni, překlad z italštiny GAYRARD, Julien. *Pluralisme, multiculturalisme et étrangers: essai sur la société multiethnique*. Paris: Éditions des Syrtes, 2003. ISBN 978-284-5450-806.

SZALÓ, Csaba. *Transnacionální migrace: proměny identit, hranic a vědění o nich*. 1. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury (CDK), 2007, 175 s. ISBN 978-807-3251-369.

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. *Socio-kulturní zázemí žáků a studentů-imigrantů přicházejících ze zemí s odlišnou kulturou: (příručka pro učitele o vzdálených zemích, z nichž tito žáci a studenti přicházejí)*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005. ISBN 80-704-4745-1.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana (a kol.). *Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 188 s. ISBN 80-717-8648-9.

ŠVEC, Vlastimil. *Praktikum didaktických dovedností*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996, 90 s. ISBN 80-210-1365-6.

ZIMOVÁ, Ludmila, BALKÓ, Ilona. *O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2005, 125 s. ISBN 80-704-4718-4.

### **Legislativní dokumenty**

Article L.311-9 du Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile: *Le code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile* [online]. 12.8.2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: [http://www.ofpra.gouv.fr/index.html?xml\\_id=258&dtd\\_id=14](http://www.ofpra.gouv.fr/index.html?xml_id=258&dtd_id=14)

*Bulletin officiel hors-série n° 3 du 19 juin 2008* [online]. 2008 [cit. 2012-06-04]. Dostupné z: [www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme\\_CP\\_CE1.htm](http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CP_CE1.htm)

Circulaire n°2002-063: *Modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degrés*. Ministre de l'éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. Bulletin officiel de l'éducation nationale [online]. 2002 [cit. 2012-03-12]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0200681C.htm>

Circulaire n° IX-70-37 du 13 janvier 1970: *Classes expérimentales d'initiation pour enfants étrangers* [online]. 1970 [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: [http://dcalin.fr/textoff/clin\\_1970.html](http://dcalin.fr/textoff/clin_1970.html)

Circulaire n° 2002-100 du 25-4-2002. *L'organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages*. Ministre de l'Education nationale, 2002. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201119C.htm>

Code civil: Version consolidée au 2 juin 2012 [online]. 2.1.2012 [cit. 2012-06-09]. Dostupné z: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006070721&dateTexte=vig>

*Conseil Constitutionnel*. Constitution de la IV<sup>e</sup> République (1946): Décret n°2012-127 du 30 janvier 2012 approuvant la charte des droits et devoirs du citoyen français. In: Le ministre de l'intérieur, de l'outre-mer, des collectivités territoriales et de l'immigration. 30.1.2012. Dostupné z: [http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=9B823AD2383D8C68C54805FCDD5E73AF.tpdjo08v\\_1?cidTexte=JORFTEXT000025241393&dateTexte=20120203](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=9B823AD2383D8C68C54805FCDD5E73AF.tpdjo08v_1?cidTexte=JORFTEXT000025241393&dateTexte=20120203)

*Dotační program MŠMT na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy na rok 2012*. In: *čj. MŠMT-4696/2012-22*. 22. 2. 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20447>

Diplomatie. *Entrer en France* [online]. 6.12.2011 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/la-france/venir-en-france/entrer-en-france/>

*Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946*, Article 13 [online]. 23 juillet 2008 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: <http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/la-constitution/la-constitution-du-4-octobre-1958/texte-integral-de-la-constitution-de-1958.5074.html>

KLEIN, Catherine, SALLÉ, Joël. Ministre de l'éducation nationale, Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche. Rapport - n° 2009-082: *La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. 2009.

MŠMT. *Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách* [online]. 2011 [cit. 2012-04-15]. [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F17378\\_1\\_1%2F&ei=ryfbT4nqKc3E4gTF9e2WCg&usg=AFQjCNGjqSCb-RVXn2t2TRi4qM5kX5wN5g&sig2=y4X](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F17378_1_1%2F&ei=ryfbT4nqKc3E4gTF9e2WCg&usg=AFQjCNGjqSCb-RVXn2t2TRi4qM5kX5wN5g&sig2=y4X)

Ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. Circulaire n° 2002-100 du 25-4-2002: *Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue français ou des apprentissages*. In: 2002, 2002-100.

Ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. *La lutte contre le décrochage scolaire* [online]. 2012 [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html%20dipl%C3%B4me%20et%20sans%20solution>.

Ministre des affaires étrangères et européennes. *Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile*: Livre I. In: Article L. 111-1. 2005. Dostupné z: [http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Code\\_entr\\_e\\_s\\_jour2.pdf](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Code_entr_e_s_jour2.pdf)

Ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. *L'école après les cours : accompagnement éducatif* [online]. 2012 [cit. 2012-06-13]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid5677/accompagnement-educatif.html>

Ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. *L'éducation prioritaire* [online]. 2012 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid187/education-prioritaire.html>

Ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative. *Les textes fondateurs du système éducatif* [online]. 2012 [cit. 2012-05-11]. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid194/les-textes-fondateurs.html>

Notes d'information: NI / Ministre de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z: [http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf)

*Novela školského zákona*. In: Zákon č. 472/2011 Sb. 2011. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-vyklady-a-informace> [online]. [cit. 2012-06-15].

OFII - Office français de l'immigration et de l'intégration. *Le Contrat d'accueil d'intégration, un pacte républicain* [online]. 2011 [cit. 2011-09-02]. Dostupné z: [http://www.ofii.fr/s\\_integrer\\_en\\_france\\_47/index.html?sub\\_menu=5](http://www.ofii.fr/s_integrer_en_france_47/index.html?sub_menu=5)

OSN. *Úmluva o právech dítěte*. In: New York, 20.11.1989. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. aktuální znění k 1. 9. 2010 [cit. 2012-04-03]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

Ministre de l'éducation nationale. *Reperes et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche /, Direction de la programmation et du développement*. Paris: DEPP, 2011. ISBN 1635-9089. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

Le site officiel de l'administration française. *Contrat d'accueil et d'intégration : objet, nature et publics concernés* [online]. 18.6.2009 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://vosdroits.service-public.fr/F17048.xhtml>

Správa uprchlických zařízení ministerstva vnitra. *Dobrovolný návrat* [online]. 2007-2011 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://www.dobrovolnynavrat.cz/cz/odobrovolnemnavratu.html>

Sociální reforma. *Změny v zaměstnávání cizinců v rámci novely zákona o zaměstnanosti* [online]. 2011 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://socialnireforma.mpsv.cz/cs/58>

OSN: *Úmluva o právním postavení uprchlíků*. [online]. [cit. 2012-04-02]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/uprchlici.pdf>

*Úplné znění zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, jak vyplývá z pozdějších změn*. In: Sbíрка zákonů ČR. 2011.

*Vyhlášení dotačního programu MŠMT na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR v roce 2012*. In: Č.j.: MŠMT – 3025/2012-20. 1.4.2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20614>

*Vyhlášení rozvojového programu MŠMT na rok 2012 „Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do základního vzdělávání dětí osob se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie“*. In: č. j.: 41838/2011-20. 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20188>

*Vyhlášení rozvojového programu MŠMT na rok 2012: „Zajištění podmínek základního vzdělávání nezletilých azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky a dětí cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců“*. In: 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/20189>

*Zákon č. 325/1999 Sb. In: Zákon o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předp.* 11.11. 1999. [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: [http://www.cizinci.cz/files/clanky/87/Zasady\\_vlady\\_integrace.pdf](http://www.cizinci.cz/files/clanky/87/Zasady_vlady_integrace.pdf)

*Zásady koncepce integrace cizinců na území České republiky* [online]. Příloha č.1 k usnesení vlády ze dne 7.7.1999 č. 689. 1999 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: [http://www.cizinci.cz/files/clanky/77/Zasady\\_vlady\\_integrace.pdf](http://www.cizinci.cz/files/clanky/77/Zasady_vlady_integrace.pdf)

### **Internetové zdroje**

AFEV. *Et si on faisait autre chose que les devoirs* [online]. 2008 [cit. 2012-06-13]. Dostupné z: <http://www.afev.fr/nantes/spip.php?article140>

L'accompagnement éducatif favorise la réussite scolaire. *Le figaro*. 03/01/2012. ISSN 0182-5852. Dostupné z: [www.lefigaro.fr/actualite-france/2012/01/02/01016-20120102ARTFIG00373-l-accompagnement-educatif-favorise-la-reussite-scolaire.php](http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2012/01/02/01016-20120102ARTFIG00373-l-accompagnement-educatif-favorise-la-reussite-scolaire.php)

*Analyse comparative de différents modes d'intégration en europe: Avis Monsieur le Premier ministre*. In: Haut Conseil l'Intégration. 2006. Dostupné z: [http://www.hci.gouv.fr/IMG/pdf/AVIS\\_Comp\\_pol\\_integ\\_europ.pdf](http://www.hci.gouv.fr/IMG/pdf/AVIS_Comp_pol_integ_europ.pdf)

*L'annuaire officiel de l'enseignement privé* [online]. 2012 [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: <http://www.enseignement-prive.info/>

*Atlas national des populations immigrées: PRIPI 2010 - 2012* [online]. Paris: Département des statistiques, des études et de la documentation, 2011 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: [http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id\\_article=2549](http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id_article=2549)

BAČÁKOVÁ, Markéta. Katedra speciální pedagogiky Pedf UK. *Inkluzivní praxe ve vzdělávání dětí-uprchlíků*. Disertační práce. Praha, 2011. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zpravy/1339580579.pdf>

BEILLEROT, Jacky. Sciences de l'éducation et pédagogie: un étrange manège. *Revue française de pédagogie*. 1997, roč. 120, č. 1, s. 75-82. ISSN 0556-7807. DOI: 10.3406/rfp.1997.1158. Dostupné z: [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp\\_0556-7807\\_1997\\_num\\_120\\_1\\_1158](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1997_num_120_1_1158)

BITTNEROVÁ, Dana. *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM - Středisek integrace menšin*. Vyd. 1. Editor Dana Bittnerová. Praha: Ermat, 2009, 263 s. ISBN 978-80-87178-06-5.

BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

BERRY, John W. Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*. 1997, roč. 46, č. 1, s. 5-34. ISSN 0269-994x. DOI: 10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x/pdf>

Bilingvismus. *Typy bilingvismu: základní dělení* [online]. 2009 [cit. 2012-04-06]. Dostupné z: <http://bilingvismus.cz>

BREUIL-GENIER, Pascale, BORREL, Catherine. *Les immigrés, les descendants d'immigrés et leurs enfants* [online]. 2011 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: [http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=FPORSOC11d\\_VE22Immig](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=0&ref_id=FPORSOC11d_VE22Immig)

Le cite officiel de l'administration française. *Acquisition de la nationalité française* [online]. [cit. 2012-05-09]. Dostupné z: <http://vosdroits.service-public.fr/particuliers/N111.xhtml>

Cizinci: Nelegální migrace. Český statistický úřad. *Cizinci v České republice* [online]. 2008, 2012 [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: [http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz\\_nelegalni\\_migrace](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_nelegalni_migrace)

ČAPKOVÁ, Iva. *Problémy v začleňování etnik a minorit do společnosti – srovnání Česká republika a Francie: Úrovně soužití majority a minority*. Brno, 2007. [cit. 2012-02-12] Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy. Vedoucí práce PhDr. Milan Valach, Ph.D. Dostupné z: [is.muni.cz/th/79326/pedf\\_m/Diplomova\\_prace.doc](http://is.muni.cz/th/79326/pedf_m/Diplomova_prace.doc). Diplomová práce.

ČESKÝ ROZHLAS. *Novým zákonem chce vláda posílit práva i povinnosti cizinců* [online]. 29. února 2012 [cit. 2012-02-09]. Dostupné z: [Novým zákonem chce vláda posílit práva i povinnosti cizinců](#)

ČSÚ. *Cizinci v ČR 2011*. [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)

ČSÚ. *Podíl cizinců na obyvatelstvu české republiky k 31. 12. 2010* [online]. 2010 [cit. 2012-05-31]. Dostupné z: [http://czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz\\_pocet\\_cizincu-001](http://czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001)

ČSÚ. *Vzdělávání cizinců* [online]. 2011 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/660026E81A/\\$File/141411\\_k4CJ.pdf](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/660026E81A/$File/141411_k4CJ.pdf)

ČT24. *Ve Francii nastal den D: Sarkozy porovná síly s Hollandem* [online]. 2012 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/svet/174650-ve-francii-nastal-den-d-sarkozy-porovna-sily-s-hollandem/>

DELARUE, Francis. *De la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France* [online]. 2004 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: <http://www.cndp.fr/savoirscdi/index.php?id=862>

Departement des statistiques, des études et de la documentation. *Infos migration Numéro 19 - janvier 2011: Les nouveaux migrants en 2009* [online]. 2011 [cit. 2012-04-03]. Dostupné z: [http://www.immigration.gouv.fr/IMG/pdf/IM\\_19\\_ELIPA\\_2.pdf](http://www.immigration.gouv.fr/IMG/pdf/IM_19_ELIPA_2.pdf)

Éducation prioritaire. *Mise en oeuvre de la politique des zones d'éducation prioritaires pour la période 1990-1993: n90-028 du 1er février 1990* [online]. 1990 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.educationprioritaire.education.fr/textoff/90-028.htm>

Éducation prioritaire. *Repres historiques* [online]. 2009 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.educationprioritaire.education.fr/connaitre/reperes-historiques.html>

Emigrace: Posrpnová emigrace. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-04-09]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Emigrace>



Enseignants du primaire. *REP, RAR, ZEP, RRS: c'est quoi exactement??* [online]. 2010 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://forums-enseignants-du-primaire.com/topic/197180-rep-rar-zep-rrs-cest-quoi-exactement/>

EURACTIVE.CZ. *Azylová a imigrační politika* [online]. 2006 [cit. 2012-06-20]. Dostupné z: <http://www.euractiv.cz/print-version/link-dossier/azylov-a-imigran-politika>

EURYDICE. *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Brussels: Eurydice, European Unit, 2004. ISBN 28-711-6376-6.

*Fiche UAI: Collège Montbarrot-Malifeu* [online]. 2012 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: [http://www.education.gouv.fr/bce/avancee/fiche.php?NUMERO\\_UAI=0350895H&type\\_info=UAI\\_all](http://www.education.gouv.fr/bce/avancee/fiche.php?NUMERO_UAI=0350895H&type_info=UAI_all)

*Fiche 9 - Historique de la politique d'immigration en France: Volet A / Chapitre II : Immigration / intégration* [online]. 2006 [cit. 2012-04-08]. Dostupné z: <http://etrangersimmigres.oriv-alsace.org/spip.php?article24>

Francie je v šoku po útoku u židovské školy v Toulouse. *České noviny*. 19. 03. 2012. [online]. [cit. 2012-03-21] Dostupné z: [http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/francie-je-v-soku-po-utoku-u-zidovske-skoly-v-toulouse/770780&id\\_seznam=5590](http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/francie-je-v-soku-po-utoku-u-zidovske-skoly-v-toulouse/770780&id_seznam=5590)

Gramotnost. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-05-14]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Gramotnost>

HLAVNIČKOVÁ, Petra. META O.S. *Nejste na to sami!!!: Asistent pedagoga pro žáky s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha, 2012. Dostupné z: [http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/nejste\\_na\\_to\\_sami\\_asistent\\_pedagoga\\_text.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/nejste_na_to_sami_asistent_pedagoga_text.pdf)

HLAVNIČKOVÁ, Petra. METODICKÝ PORTÁL RVP. *Začleňování žáků s jazykovou bariérou do výuky s využitím asistenta pedagoga* [online]. 2011 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14327/zaclenovani-zaku-s-jazykovou-barierou-do-vyuky-s-vyuzitim-asistenta-pedagoga.html/>

Inkluzivní škola.cz [online]. 2012 [cit. 2012-06-17]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz>

Inkluzivní škola.cz. *Informace pro rodiče - jazykové verze* [online]. [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/informace-pro-rodice-jazykove-verze>

Inkluzivní škola.cz - *Čeština jako cizí jazyk* [online]. [cit. 13.1.2012]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jako-cizi-jazyk-cjck>

Inkluzivní škola.cz: *Čína* [online]. 2011 [cit. 2012-03-19]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/cina>

Inkluzivní škola.cz . *Seznam základních škol pro děti z EU* [online]. 2011 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/seznam-zakladnich-skol-pro-deti-z-eu>

Inkluzivní škola.cz. *Vyrovňovací třídy* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/vyrovnavaci-tridy>

Immigration clandestine: la vérité des chiffres. *Valeurs actuelles: Dossier d'actualité* [online]. 30.06.2011 [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: <http://www.valeursactuelles.com/dossier-d039actualit%C3%A9/dossier-d039actualit%C3%A9/immigration-clandestine%E2%80%86-v%C3%A9rit%C3%A9-des-chiffres20110630.htm>

Infos migrations. *L'aisance en français des primo-arrivants: Numéro 28* [online]. 25.1.2012 [cit. 2012-03-02]. Dostupné z: [http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id\\_article=2673](http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id_article=2673)

*L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe*. Bruxelles: Agence exécutive Éducation, Audiovisuel et Culture, 2009. Réseau Eurydice. Dostupné z: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/101FR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/101FR.pdf)

Interview. *Diversitéville, école, intégration: Interview - Dominique Borne*. Vanves France: CNDP, septembre 2005, N° 142. ISSN 1769-8502. Dostupné z: <http://www2.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www2.cndp.fr/revueVEI/selection.htm>

INSEE. *Évolution de la population jusqu'en 2012* [online]. 2012 [cit. 2012-02-31]. Dostupné z: [http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=NATnon02145](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&ref_id=NATnon02145)

INSEE. *Fiches thématiques: Population, éducation - France, portrait social* [online]. 2011 [cit. 2012-04-30]. Dostupné z: [http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=FPORSOC11p\\_F2\\_PPop](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=0&ref_id=FPORSOC11p_F2_PPop)

INSEE. *Définitions et méthodes: Étranger* [online]. [cit. 2012-05-10]. Dostupné z: <http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/etranger.htm>

INSEE. *Répartition des immigrés par pays de naissance* [online]. 2012 [cit. 2012-06-02].  
Dostupné z: [http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref\\_id=immigrespaysnais&reg\\_id=0](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref_id=immigrespaysnais&reg_id=0)

Institut français. *Schéma du système éducatif français* [online]. 2005 [cit. 2012-06-04].  
Dostupné z: [http://fi.orange-ideas.com/page.php?section\\_id=4&page\\_id=30](http://fi.orange-ideas.com/page.php?section_id=4&page_id=30)

Konference „*Multikulturalismus nebo transkulturní komunikace ?* [online]. Hradec Králové,  
26. – 27. 3. 2012 [cit. 2012-06-19]. <http://www.transkulturnikomunikace.cz>

Lacité. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia  
Foundation, 2001- [cit. 2012-05-12]. Dostupné z:  
<http://fr.wikipedia.org/wiki/La%C3%AFcit%C3%A9>

LAPARRA, Marceline. *Questions sur le bilinguisme des enfants issus de l'immigration*. s. 5.  
Dostupné z: <http://www2.cndp.fr/revueVEI/83/MigFo83-4.htm>

Lidé jedné Země. *Slovníček pojmů* [online]. 2010. vyd. 2010 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z:  
<http://www.lidejednezeme.cz/glossary.aspx?gs=m>

Lois Jules Ferry. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA):  
Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-12]. Dostupné z:  
[http://fr.wikipedia.org/wiki/Loi\\_Ferry](http://fr.wikipedia.org/wiki/Loi_Ferry)

Ministerstvo vnitra ČR. *Terminologický slovník: Azyl, migrace a integrace* [online]. 2010 [cit.  
2011-05-09]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.aspx>

MIPEX - migrant integration policy index. *Education* [online]. 2012 [cit. 2012-04-10].  
Dostupné z: <http://www.mipex.eu/education>

Missions et organisation des centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants  
et des enfants du voyage (CASNAV). In: *C. n° 2002-102 du 25-4-2002*. 2002. Dostupné z:  
<http://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201121C.htm>

Nicolas Sarkozy dans "Paroles de Français" sur TF1 le 10 février. *France 24: Paroles de  
Français*. 2011. Dostupné z: <http://www.france24.com/fr/20110210-le-multiculturalisme-est-echec-affirme-nicolas-sarkozy>

Observatoire des zones prioritaires. *Le classement en EP1, EP2, EP3* [online]. 2006 [cit. 2012-  
06-14]. Dostupné z: <http://www.ozp.fr/spip.php?article2680>

L'office français de l'immigration et de l'intégration. *Apport 2010 OFII Office Français Immigration Intégration - 29 mars 2011* [online]. 2011 [cit. 2012-05-08]. Dostupné z: <http://www.scribd.com/doc/53624359/Rapport-2010-OFII-Office-Francais-Immigration-Integration-29-mars-2011#download>

*Počet uprchlíků ve světě roste, je jich nejvíc za posledních 15 let.* [online]. [cit. 2011-04-01]. Dostupné z: [http://zpravy.idnes.cz/pocet-uprchliku-ve-svete-roste-je-jich-nejvic-za-poslednich-15-let-pxu-/zahranicni.aspx?c=A110620\\_130432\\_zahranicni\\_btw](http://zpravy.idnes.cz/pocet-uprchliku-ve-svete-roste-je-jich-nejvic-za-poslednich-15-let-pxu-/zahranicni.aspx?c=A110620_130432_zahranicni_btw)

Poradna pro občanství, občanství a lidská práva. *Tabulka druhů pobytů cizinců v České republice* [online]. [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: <http://cizinci.poradna-prava.cz/tabulka-pobytu.html>

Program migrace. *Školy nemají nárok na dotaci na výuku češtiny pro cizince ze třetích zemí* [online]. 2010 [cit. 2012-04-15]. Dostupné z: <http://migration4media.net/2010/06/01/skoly-nemaji-narok-na-dotaci-na-vyuku-cestiny-pro-cizince-ze-tretich-zemi/>

Přistěhovalci rozpoutali násilí ve Francii. Praha: MAFRA, a.s, 7.11.2005. Dostupné z: [http://zpravy.idnes.cz/special-pristehovalci-rozpoutali-nasili-ve-francii-fyp-/domaci.aspx?c=A051107\\_104603\\_prilohy\\_miz](http://zpravy.idnes.cz/special-pristehovalci-rozpoutali-nasili-ve-francii-fyp-/domaci.aspx?c=A051107_104603_prilohy_miz)

ROZUMEK, Martin. *Uprchlíci z Libye rozdělují Evropu* [online]. Lidové noviny, 5.5.2011 [cit. 2012-06-09].

Répertoire des établissements de formation. *Fiche N°0350895H: Collge Montbarrot-Malifeu* [online]. 2012 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: [http://www.education.gouv.fr/bce/avancee/fiche.php?NUMERO\\_UAI=0350895H&type\\_info=UAI\\_all](http://www.education.gouv.fr/bce/avancee/fiche.php?NUMERO_UAI=0350895H&type_info=UAI_all)

Le site de CASNAV de l'académie de Grenoble. [online]. [cit. 2012-06-12]. Dostupné z: <http://www.ac-grenoble.fr/casnav/>

Le site de CASNAV de l'académie de Grenoble. *Organisation générale* [online]. 2011 [cit. 2012-05-13]. Dostupné z: [http://www.ac-grenoble.fr/casnav/Espace\\_enseignant/articles.php?lng=fr&pg=145](http://www.ac-grenoble.fr/casnav/Espace_enseignant/articles.php?lng=fr&pg=145)

*Seznam úspěšných žadatelů v rozvojovém programu MŠMT „Zajištění podmínek bezplatné přípravy k začlenění žáků - cizinců z třetích zemí do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků na rok 2010“.* In: č.j. 2676/2010 - 60. 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/12115>

SOS Racisme. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-04-02]. Dostupné z: [http://fr.wikipedia.org/wiki/SOS\\_Racisme](http://fr.wikipedia.org/wiki/SOS_Racisme)

VYČICHLOVÁ, Hana, KUBÍČKOVÁ, Karla. Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka. *Http://www.auccj.cz/?p=vyrovnavacitridy* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.auccj.cz/?p=vyrovnavacitridy>

UNHCR V ČR. *Pro učitele dětí-uprchlíků* [online]. 2002 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/generalni/zapojte-se/rikejte-o-nas-ostatnim/vzdelavaci-zdroje-pro-ucitele/pro-ucitele-deti-uprchliku.html>

Ústav pro informace ve vzdělávání. *Školský systém ČR* [online]. 2010/2011 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: <http://www.uiv.cz/clanek/149/1731>

VIE PUBLIQUE. *Quelle laïcité aujourd'hui?* [online]. 2006 [cit. 2012-06-12]. Dostupné z: <http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/citoyen/enjeux/citoyennete-democratie/quelle-laicite-aujourd-hui.html>

Vyjádření k TZ ČTK z 16. 2. 2012 o počtech neregistrovaných cizinců v Česku. *GEOMIGRACE - Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje: Přírodovědecká fakulta, UK v Praze* [online]. 23.2.2012. 2012 [cit. 2012-03-12]. Dostupné z: <http://web.natur.cuni.cz/ksgrrsek/geomigrace/?q=cs/node/45>

World Data on Education Seventh edition 2010/11: Ukraine. *World Data of Education: UHNCR V ČR. Pro učitele dětí-uprchlíků: Vzdělávání v České republice* [online]. 2011 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/generalni/zapojte-se/rikejte-o-nas-ostatnim/vzdelavaci-zdroje-pro-ucitele/pro-ucitele-deti-uprchliku.html>

*Ukraine* [online]. 2010/2011 [cit. 2012-05-13]. Dostupné z: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ukraine.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ukraine.pdf)

ZŠ Meteorologická [online]. 2012 [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: <http://www.zsmeteo.cz/cz/organizace-a-terminy-1404041479.html>

ZŠ Meteorologická. *Školní vzdělávací program: Škola pro každého*. Praha, 2011. Dostupné z: <http://www.zsmeteo.cz/cz/organizace-a-terminy-1404041479.html>

## Přílohy

- Příloha 1. Základní rozlišení integrace a inkluze žáka se speciálními potřebami
- Příloha 2. Rozlišení FLE, FLS (FL2), FLM
- Příloha 3. Úrovně soužití majority a minority
- Příloha 4. ČR - Druhy pobytů
- Příloha 5. ČR - Cizinci podle pohlaví a věku k 31. 12. 2010<sup>\*)</sup>
- Příloha 6. ČR - Nezletilí bez doprovodu v roce 2010
- Příloha 7. ČR - Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné a vysoké školy  
- studující cizinci
- Příloha 8. ČR- Přehled dětí-cizinců ve školním roce 2010/2011
- Příloha 9. ČR- Střední školy a konzervatoře - cizinci podle oblastí a krajů ve školním roce  
2010/11
- Příloha 10. ČR - Žáci a studenti podle státního občanství na základních a středních školách ve  
školním roce 2010/11
- Příloha 11. ČR - Vývoj počtu zahraničních žáků / studentů na školách
- Příloha 12. Francie - Výčet obyvatel ve dle národnosti - k 1.1.2008
- Příloha 13. Francie - Původní země narození rodičů přímých potomků mezi 18-50 lety v roce  
2008
- Příloha 14. Francie – Nefrankofonní žáci cizinci ve Francouzských školách – od r. 2002
- Příloha 15. Příloha – Vývoj počtu žáků *primo-arrivants* během školního r. 2010/2011
- Příloha 16. Francie - Cizinci – země původu
- Příloha 17. Francie - Přehled žáků *primo-arrivants* dle národnosti nebo geografického původu  
ve školním roce 2010/2011
- Příloha 18. Ukázka práce s Leonem- fejeton
- Příloha 19. Francie – Školní vzdělávací systém
- Příloha 20. Příloha – ČR – Školní vzdělávací systém
- Příloha 21. Příloha – Francie –Úroveň francouzštiny dle národnosti
- Příloha 22. Příliv trvalé imigrace do vybraných zemí OECD a nečlenských zemí OECD 2003-  
2009
- Příloha 23. ČR – Hodnocení v oblasti vzdělávání - MIPEX

- Příloha 24. Francie – Hodnocení v oblasti vzdělávání - MIPEX
- Příloha 25. Příloha – Francie - Přijímací formulář pro děti-cizince (do 16let věku) – CLA/CLIN
- Příloha 26. Francie - Přijímací formulář pro děti-cizince (od 16-18let) –CLA, CLA
- Příloha 27. Francie - Smlouva – mezi rodiči a školou
- Příloha 28. Francie - Hodnocení znalosti francouzštiny
- Příloha 29. Francie - Hodnocení matematických znalostí
- Příloha 30. Francie - Příklad testování matematických znalostí pro 4 a 3 ročník collègue
- Příloha 31. Francie - Profil výuky dětí ENAF ve speciálních třídách CLIN
- Příloha 32. Francie - Profil výuky dětí ENAF ve speciálních třídách CLA
- Příloha 33. Francie - Příklad informačního letáku pro rodiče
- Příloha 34. ČR - Učební plán pro nově příchozí žáky s odlišným mateřským jazykem bez předchozí znalosti českého jazyka
- Příloha 35. ČR - Příklad vyrovnávacího plánu pro žáka s OMJ
- Příloha 36. Pracovní list – Zeměpis. Vesmír
- Příloha 37. Struktura vyrovnávacího plánu pro žáky s odlišným mateřským jazykem
- Příloha 38. ČR - Na co si dát při komunikaci s cizinci pozor
- Příloha 39. Příloha – ČR - Novela školského zákona
- Příloha 40. Dotazník – Zkušenosti českého učitele s integrací žáka-cizince
- Příloha 41. Dotazník – Zkušenosti francouzského učitele s integrací žáka-cizince
- Příloha 42. Collège Montbarrot-Malifeu de Villejean
- Příloha 43. – Obrázek – Heterogenní třída
- Příloha 44. Seznam zkratk

## Příloha 1. Základní rozlišení integrace a inkluze žáka se speciálními potřebami

<b>Integrace</b>	<b>Inkluze</b>
zaměření na potřeby jedince se speciálními potřebami	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného žáka	prospěch pro všechny žáky
dílní změna prostředí	celková změna přístupu školy
zaměření na vzdělávaného žáka se speciálními potřebami	zaměření na skupinu/třídu a školu
speciální programy pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Zdroj: Upraveno pro potřeby práce dle KOCUROVÉ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002, s. 17. ISBN 80-708-2844-7.

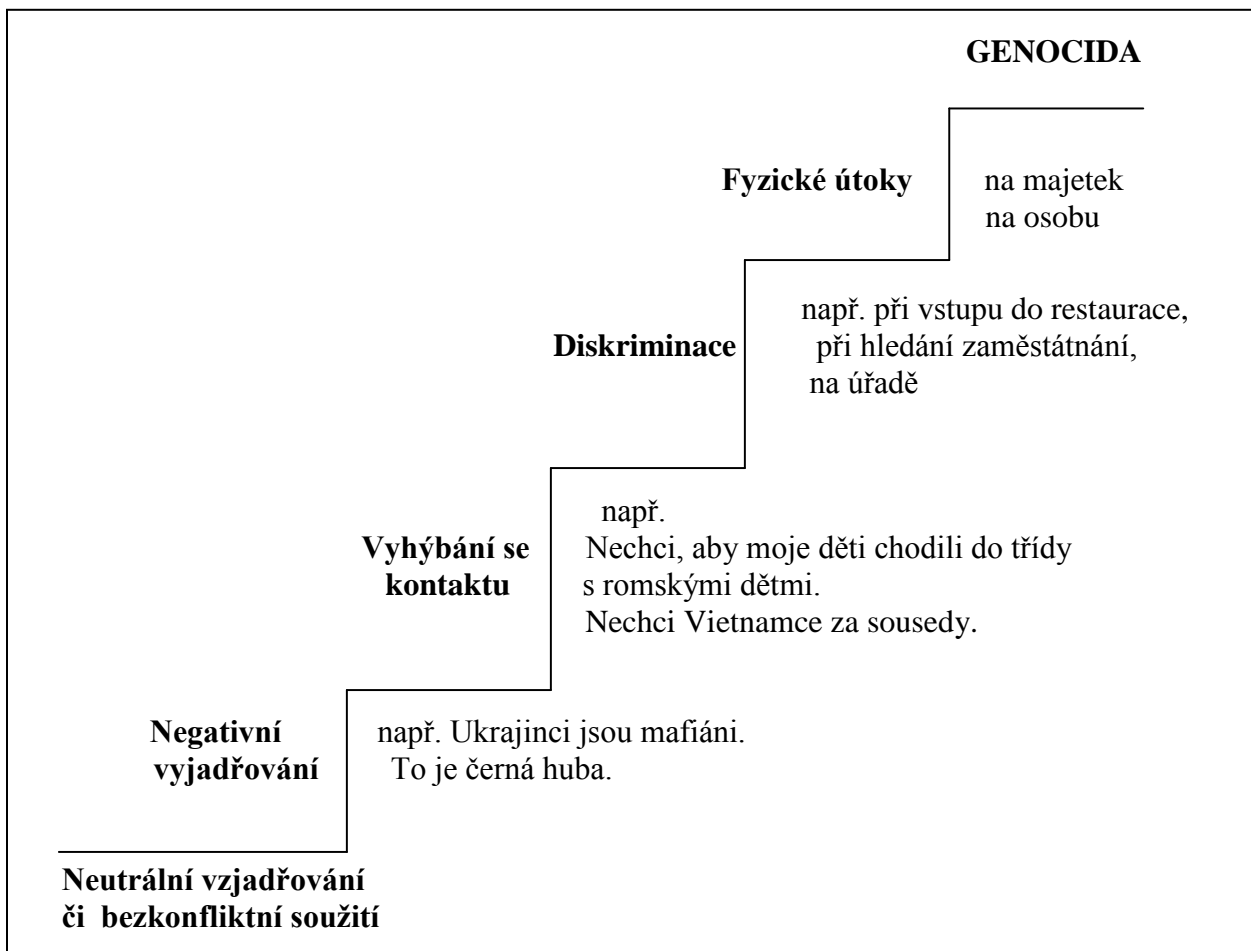


**Příloha 2. Rozlišení FLE, FLS (FL2), FLM**

	<b>FLE</b>	<b>FLS</b>	<b>FLM</b>
<b>Lieu</b>	Pays étranger à la langue	Une partie du territoire français/ Pays de l'ex-champs colonial/ Parfois pays francophones/ Autre pays à degrés variables de pratique (Ex. Liban)	France et une partie du territoire français Pays francophones (Québec, Belgique, Suisse)
<b>Statut politique du français</b>	Langue étrangère : Pas de statut politique	Variable : Langue officielle/ L. de communication/ L. de l'école/ L. de l'administration	Langue nationale, officielle et véhiculaire
<b>Environnement</b>	Non francophone (pas de français en dehors de l'école)	Partiellement francophone	Totalement ou largement francophone
<b>Valorisation sociale</b>	Apprentissage de la L2 valorisé	Ambiguïté : valorisation comme langue officielle/ Vécu possible comme abandon de LM, perte d'identité/ Apprentissage scolaire	Apprentissage scolaire obligatoire et valorisé
<b>Statut psycholinguistique</b>	LE en 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> ou 4 <sup>e</sup> position	Langue non maternelle psychologiquement en 2 <sup>e</sup> position. Mais différentes des autres LE par conscience du statut social et politique	Langue vernaculaire
<b>Statut socio-linguistique</b>	Langue internationale extérieure/ Pas de rapport de dominance	Langue dominante interne par statut (seule ou avec d'autres) Risque de diglossies	Langue dominante (Etat, société, famille, communication quotidienne)

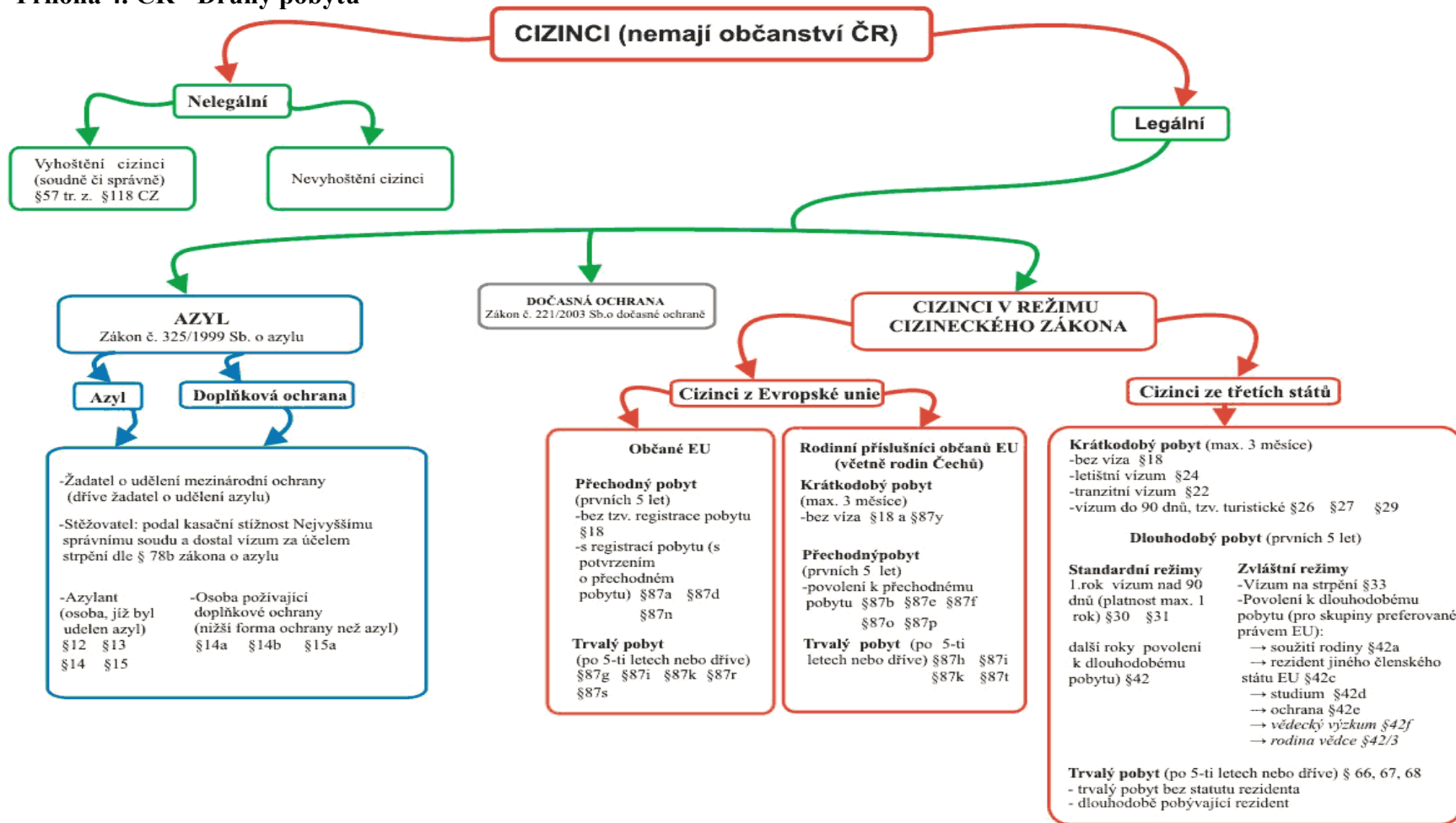
*Zdroj: Přednášky Mastrel, Marie-Ange Dat, kurz Enseignement et apprentissage en Français Langue Étrangère, Université de Nantes, I.R.F.F.L.E.*

### Příloha 3. Úrovně soužití majority a minority



Zdroj: ČAPKOVÁ, Iva. *Problémy v začleňování etnik a minorit do společnosti – srovnání Česká republika a Francie: Úrovně soužití majority a minority*. Brno, 2007. [cit. 2012-02-12] Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy. Vedoucí práce PhDr. Milan Valach, Ph.D. Dostupné z: [is.muni.cz/th/79326/pedf\\_m/Diplomova\\_prace.doc](http://is.muni.cz/th/79326/pedf_m/Diplomova_prace.doc). Diplomová práce. .

## Příloha 4. ČR - Druhy pobytů



Zdroj: PORADNA PRO OBČANSTVÍ, občanství a lidská práva. *Tabulka druhů pobytů cizinců v České republice* [online]. [cit. 2012-02-12]. Dostupné z:

[://cizinci.poradna-prava.cz/tabulka-pobytu.html](http://cizinci.poradna-prava.cz/tabulka-pobytu.html)

[http://www.oecd-ilibrary.org/sites/soc\\_glance-2011-fr/04/03/g4\\_ge31.html?contentType=&itemId=/content/chapter/soc\\_glance-2011-8-fr&containerItemId=/content/serial/19991304&accessItemIds=/content/book/soc\\_glance-2011-fr&mimeType=text/html](http://www.oecd-ilibrary.org/sites/soc_glance-2011-fr/04/03/g4_ge31.html?contentType=&itemId=/content/chapter/soc_glance-2011-8-fr&containerItemId=/content/serial/19991304&accessItemIds=/content/book/soc_glance-2011-fr&mimeType=text/html)

**Příloha 5. ČR - Cizinci podle pohlaví a věku k 31. 12. 2010<sup>\*)</sup>**

Věk	Cizinci celkem	z toho ženy	Povolení k pobytu	z toho ženy
<b>0-4</b>	14 030	6 843	13 705	6 681
<b>5-9</b>	11 547	5 572	11 254	5 434
<b>10-14</b>	11 925	5 823	11 666	5 699
<b>15-19</b>	17 139	8 472	15 862	7 770
<b>20-24</b>	37 822	17 451	35 569	16 317
<b>25-29</b>	58 810	25 712	57 625	25 211
<b>30-34</b>	59 930	25 707	59 137	25 337
<b>35-39</b>	54 991	22 362	54 359	22 083
<b>40-44</b>	45 256	16 708	44 753	16 504
<b>45-49</b>	38 984	14 345	38 562	14 168
<b>50-54</b>	29 698	11 082	29 445	10 988
<b>55-59</b>	19 574	8 376	19 408	8 296
<b>60-64</b>	11 078	4 897	10 980	4 852
<b>65-69</b>	5 383	2 304	5 341	2 286
<b>70-74</b>	3 634	1 834	3 607	1 823
<b>75-79</b>	2 112	1 094	2 109	1 092
<b>80-84</b>	1 325	789	1 320	786
<b>85-89</b>	785	519	785	519
<b>90-94</b>	182	122	182	122
<b>95+</b>	86	68	86	68

<sup>\*)</sup> údaje nezahrnují cizince s platným azylem  
na území ČR

Zdroj: ČSÚ: Cizinci v ČR 2011. *Cizinci podle pohlaví a věku k 31. 12. 2010* [online]. [cit. 2012-01-13].

Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)

## Příloha 6. ČR - Nezletilí bez doprovodu v roce 2010

Státní příslušnost	Věková kategorie <i>Age category</i>		Celkem <i>Total</i>
	0-14	15-17	
<b>Celkem</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
Evropa	0	0	0
EU 27	0	0	0
Ostatní evropské země	0	0	0
Asie	0	0	0
Amerika	0	0	0
<b>Afrika</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<u>Kongo</u>	-	1	1
<u>Nigérie</u>	-	1	1
<u>Somálsko</u>	-	2	2

Zdroj: ČSÚ: Cizinci v ČR 2011. *Nezletilí bez doprovodu - nově podané žádosti o mezinárodní ochranu v roce 2010* [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)

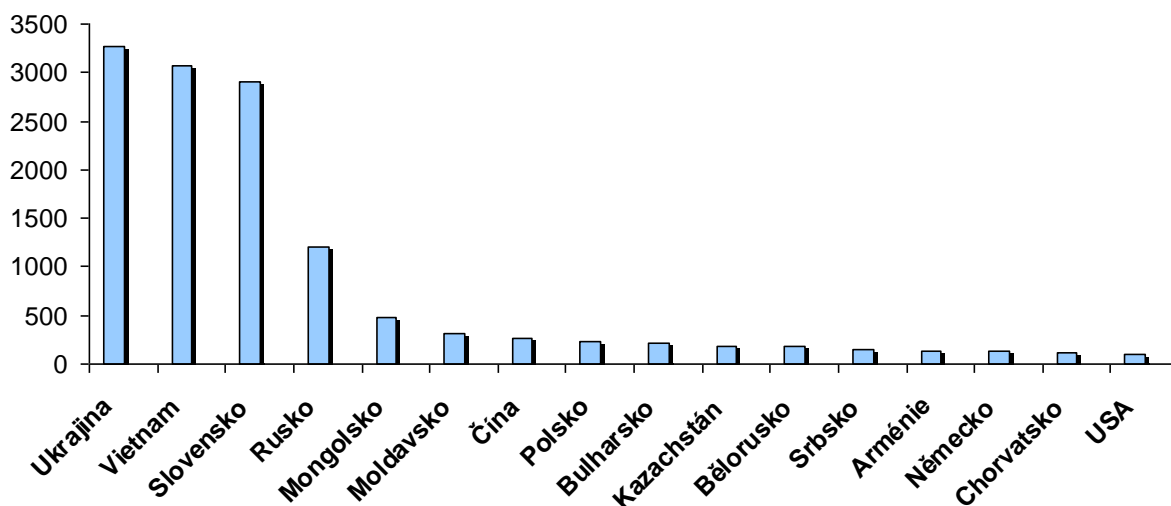
**Příloha 7. ČR - Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné a vysoké školy - studující cizinci**

Ukazatel	2003/04	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Mateřské školy	3 252	2 811	3 078	3 535	3 963	4 233
Základní školy	12 973	12 504	12 963	13 583	13 839	14 109
Střední školy	3 584	5 615	6 314	7 134	7 900	8 458
Konzervatoře	74	112	110	131	118	136
Vyšší odborné školy	385	304	321	307	349	426
Vysoké školy	13 099	23 929	27 136	30 183	34 473	37 688

Zdroj: ČSÚ: *Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné vysoké školy - studující cizinci* [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)

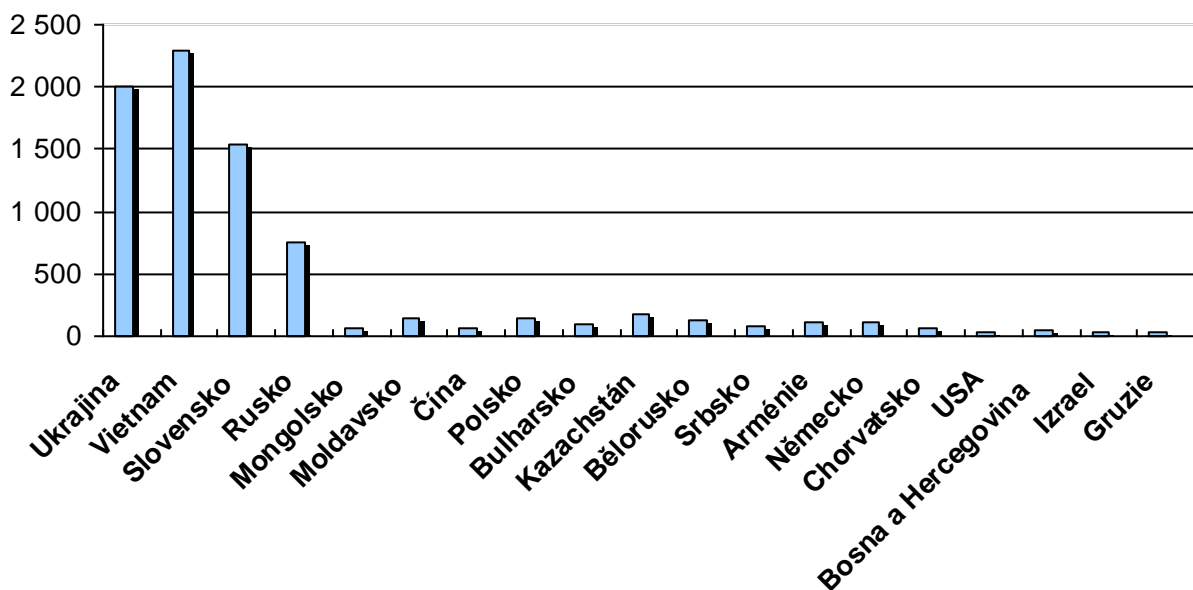
## Příloha 8. ČR- Přehled dětí-cizinců ve školním roce 2010/2011

### ▪ Základní školy



Zdroj: ČSÚ; <http://www.kvary.czso.cz>

### ▪ Střední školy



Zdroj: ČSÚ; <http://www.kvary.czso.cz>

Zdroj: ČSÚ: Cizinci: Děti, žáci a studenti podle státního občanství v mateřských školách, základních, středních a vyšších odborných školách a konzervatořích ve školním roce 2010/11 [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900).

**Příloha 9. ČR- Střední školy a konzervatoře - cizinci podle oblastí a krajů ve školním roce 2010/11**

Oblast, kraj	Celkem	v tom studium	
		denní	ostatní formy studia
<b>Česká republika</b>	<b>8 594</b>	<b>8 184</b>	<b>410</b>
<b>Praha</b>	<b>3 045</b>	<b>2 896</b>	<b>149</b>
Hl. m. Praha	3 045	2 896	149
<b>Střední Čechy</b>	<b>650</b>	<b>602</b>	<b>48</b>
Středočeský kraj	650	602	48
<b>Jihozápad</b>	<b>949</b>	<b>908</b>	<b>41</b>
Jihočeský kraj	382	360	22
Plzeňský kraj	567	548	19
<b>Severozápad</b>	<b>1 320</b>	<b>1 284</b>	<b>36</b>
Karlovarský kraj	545	533	12
Ústecký kraj	775	751	24
<b>Severovýchod</b>	<b>747</b>	<b>713</b>	<b>34</b>
Liberecký kraj	295	282	13
Královéhradecký kraj	264	252	12
Pardubický kraj	188	179	9
<b>Jihovýchod</b>	<b>887</b>	<b>852</b>	<b>35</b>
Vysočina	176	169	7
Jihomoravský kraj	711	683	28
<b>Střední Morava</b>	<b>559</b>	<b>513</b>	<b>46</b>
Olomoucký kraj	268	252	16
Zlínský kraj	291	261	30
<b>Moravskoslezsko</b>	<b>437</b>	<b>416</b>	<b>21</b>
Moravskoslezský kraj	437	416	21

Zdroj: ČSÚ: *Cizinci: Střední školy a konzervatoře - cizinci podle oblastí a krajů ve školním roce 2010/11* [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z: [http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r\\_2011-0900](http://www.kvary.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/kapitola/1414-11-r_2011-0900)

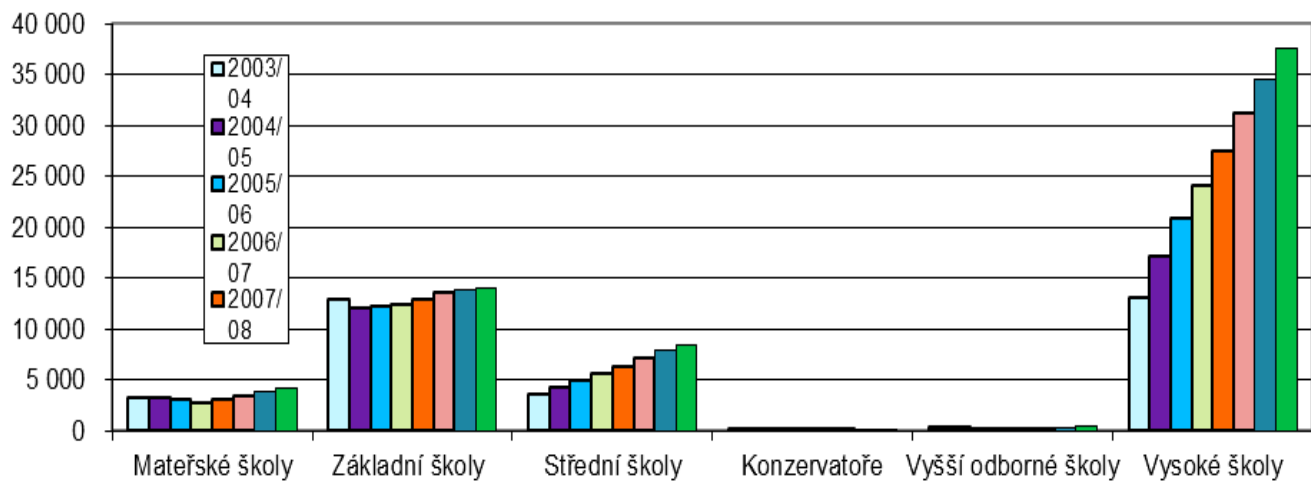


**Příloha 10. ČR - Žáci a studenti podle státního občanství na základních a středních školách ve školním roce 2010/11**

Státní občanství	Mateřské školy		Základní školy		Střední školy		Konzervatoře		Vyšší odborné školy	
	děti	% z cizinců	žáci	% z cizinců	žáci	% z cizinců	žáci	% z cizinců	studenti	% z cizinců
<b>Celkem</b>	<b>328 612</b>		<b>789 486</b>		<b>532 889</b>		<b>3 560</b>		<b>29 790</b>	
<b>Česká republika</b>	<b>324 389</b>		<b>775 377</b>		<b>524 431</b>		<b>3 424</b>		<b>29 367</b>	
<b>Cizinci celkem</b>	<b>4 233</b>	<b>1,3</b>	<b>14 109</b>	<b>1,8</b>	<b>8 458</b>	<b>1,6</b>	<b>136</b>	<b>3,8</b>	<b>426</b>	<b>1,4</b>
<b>Celkem EU 27</b>	<b>1 057</b>	<b>0,3</b>	<b>3 914</b>	<b>0,5</b>	<b>2 061</b>	<b>0,4</b>	<b>71</b>	<b>2,0</b>	<b>239</b>	<b>0,8</b>
<b>Ostatní evropské</b>	<b>1 585</b>	<b>0,5</b>	<b>5 418</b>	<b>0,7</b>	<b>3 276</b>	<b>0,6</b>	<b>43</b>	<b>1,2</b>	<b>140</b>	<b>0,5</b>
<b>Ostatní země</b>	<b>1 581</b>	<b>0,5</b>	<b>4 777</b>	<b>0,6</b>	<b>3 121</b>	<b>0,6</b>	<b>22</b>	<b>0,6</b>	<b>47</b>	<b>0,2</b>
s trvalým pobytem	3 922	92,7	11 634	82,5	7 343	86,8	48	35,3	201	47,2
azylanti	52	1,2	400	2,8	50	0,6	-	-	2	0,5
<b>Vybrané země</b>										
Ukrajina	1 030	24,3	3 262	23,1	2 001	23,7	20	14,7	84	19,7
Vietnam	1 149	27,1	3 066	21,7	2 298	27,2	-	-	-	-
Slovensko	648	15,3	2 905	20,6	1 540	18,2	52	38,2	220	51,6
Rusko	306	7,2	1 211	8,6	746	8,8	17	12,5	36	8,5
Mongolsko	100	2,4	477	3,4	65	0,8	2	1,5	3	0,7
Moldavsko	65	1,5	308	2,2	143	1,7	-	-	7	1,6
Čína	73	1,7	268	1,9	69	0,8	1	0,7	1	0,2
Polsko	76	1,8	223	1,6	140	1,7	1	0,7	6	1,4
Bulharsko	82	1,9	219	1,6	93	1,1	4	2,9	8	1,9
Kazachstán	44	1,0	186	1,3	173	2,0	-	-	14	3,3
Bělorusko	56	1,3	185	1,3	125	1,5	4	2,9	3	0,7
Rumunsko	66	1,6	158	1,1	68	0,8	-	-	-	-
Srbsko	46	1,1	154	1,1	88	1,0	-	-	5	1,2
Arménie	27	0,6	136	1,0	105	1,2	1	0,7	7	1,6
Německo	57	1,3	132	0,9	109	1,3	3	2,2	5	1,2
Chorvatsko	33	0,8	108	0,8	62	0,7	-	-	2	0,5
Spojené státy	23	0,5	106	0,8	38	0,4	-	-	3	0,7
Makedonie	15	0,4	72	0,5	27	0,3	1	0,7	-	-
Kyrgyzstán	5	0,1	55	0,4	28	0,3	-	-	2	0,5
Bosna a Hercegovina	18	0,4	52	0,4	47	0,6	-	-	2	0,5
Korea	20	0,5	49	0,3	21	0,2	3	2,2	-	-
Nizozemsko	19	0,4	45	0,3	12	0,1	-	-	-	-
Izrael	14	0,3	45	0,3	30	0,4	-	-	-	-
Spojené království	17	0,4	44	0,3	10	0,1	1	0,7	-	-
Irák	3	0,1	38	0,3	8	0,1	-	-	-	-
Itálie	15	0,4	35	0,2	13	0,2	2	1,5	-	-
Uzbekistán	4	0,1	30	0,2	7	0,1	-	-	2	0,5
Gruzie	6	0,1	25	0,2	30	0,4	1	0,7	1	0,2

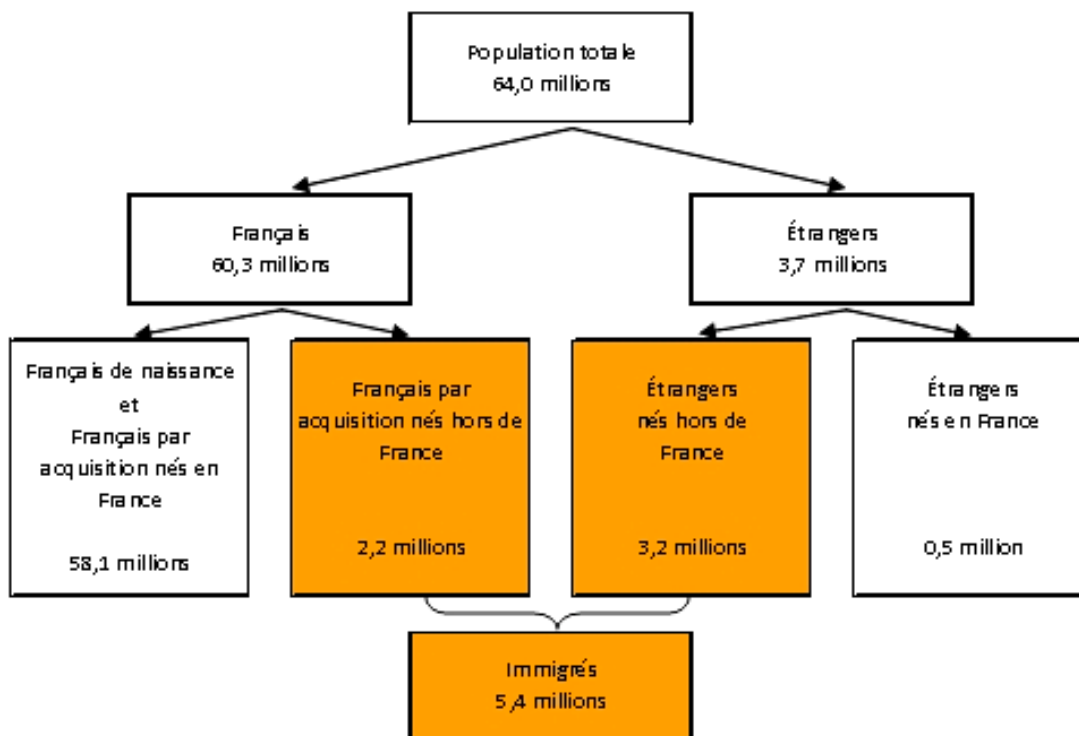
Zdroj: ČSÚ: Cizinci: Děti, žáci a studenti podle státního občanství v mateřských školách, základních, středních a vyšších odborných školách a konzervatořích ve školním roce 2010/11.

## Příloha 11. ČR - Vývoj počtu zahraničních žáků / studentů na školách



Zdroj: ČSÚ: *Cizinci: Studující cizinci podle typu školy 2003/04-2010/11* [online]. [cit. 2012-01-13]. Dostupné z: <http://www.kvary.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/2700322E8F>.

## Příloha 12. Francie - Výčet obyvatel ve dle národnosti - k 1.1.2008



Počet cizinců pobývajících na kontinentální části Francie dosahoval k 1.1.2008 3,7 milionu. Toto číslo představuje 5,8 % z celkové francouzské populace. Nejpočetněji jsou zastoupeni cizinci z Portugalska, Alžírsko nebo Maroka. Občané pocházejících ze zemí EU (27) představují 1,3 milionů. Regiony s největší koncentrací přistěhovalců, zahrnující až 57% přistěhovalců z celkového počtu jsou: Île-de-France, Rhône-Alpes a Provence Côte-d'Azur.

Zdroj: Atlas national des populations immigrées: PRIPI 2010 - 2012 [online]. Paris: Département des statistiques, des études et de la documentation, 2011 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z:

[http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id\\_article=2549](http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id_article=2549).

**Příloha 13. Francie - Původní země narození rodičů přímých potomků mezi 18-50 lety v roce 2008**

	<b>Un ou deux parent(s) immigré(s)</b>	<b>Deux parents immigrés</b>	<b>Un parent immigré</b>	<b>Mère immigrée seulement</b>	<b>Père immigré seulement</b>
Autres pays	213 000	80 000	133 000	56 000	77 000
Autres pays d'Asie	114 000	64 000	50 000	26 000	24 000
Turquie	63 000	57 000	6 000	NS	NS
Afrique subsaharienne	128 000	88 000	40 000	10 000	30 000
Maroc, Tunisie	474 000	338 000	136 000	41 000	95 000
Algérie	617 000	411 000	206 000	52 000	154 000
Autres pays de l'UE à 27	275 000	27 000	248 000	147 000	101 000
Portugal	418 000	271 000	147 000	58 000	89 000
Italie	427 000	139 000	288 000	100 000	187 000
Espagne	351 000	116 000	235 000	107 000	127 000

Zdroj: BREUIL-GENIER, Pascale, Catherine BORREL a LHOMMEAU. *Les immigrés, les descendants d'immigrés et leurs enfants* [online]. 2011 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z:

[http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=FPORSOC11d\\_VE22Immi](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=0&ref_id=FPORSOC11d_VE22Immi).

**Příloha 14. Francie – Nefrankofonní žáci cizinci ve Francouzských školách – od r. 2002**

		<b>Rentrées scolaires</b>								
		<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>
Ecoles élémentaires	% en soutien	<b>17 980</b>	<b>18 610</b>	<b>19 450</b>	<b>18 950</b>	<b>17 590</b>	<b>17 280</b>	<b>16 950</b>	<b>17 350</b>	<b>18 490</b>
		75,0	74,5	75,4	75,1	78,8	79,3	79,7	80,1	78,7
Collèges, lycées		<b>20 250</b>	<b>19 960</b>	<b>20 630</b>	<b>20 330</b>	<b>19 450</b>	<b>17 630</b>	<b>17 770</b>	<b>18 360</b>	<b>19 600</b>
		85,7	88,9	85,8	86,8	87,7	89,9	90,8	89,1	89,6
<b>Total</b>		<b>38 230</b>	<b>38 570</b>	<b>40 080</b>	<b>39 280</b>	<b>37 040</b>	<b>34 910</b>	<b>34 720</b>	<b>35 710</b>	<b>38</b>

Zdroj: *Notes d'information: NI / Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche* [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z:

[http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf).

## Příloha 15. Příloha – Vývoj počtu žáků *primo-arrivants* během školního r. 2010/2011

Année scolaire 2010-2011	déjà présents dans un dispositif d'accueil	Entrés	Sortis	Ensemble présents
1er trimestre	10 949	23 111	-	34 060
2ème trimestre	34 060	8 627	3 800	38 887
3ème trimestre	38 887	6 341	3 877	41 351

*Zdroj: Notes d'information: NI / Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. ISBN 1286-9392. Dostupné z:*

[http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones\\_209532.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2012/53/2/DEPP-NI-2012-01-eleves-nouveaux-arrivants-non-francophones_209532.pdf).

## Příloha 16. Francie - Cizinci – země původu

Pays de naissance	Ensemble				Hommes		Femmes	
	Total	0-17 ans	18-59 ans	60 ans ou plus	Total	0-17 ans	Total	0-17 ans
<b>Ensemble</b>	<b>5 342 288</b>	<b>349 565</b>	<b>3 758 457</b>	<b>1 234 266</b>	<b>2 629 765</b>	<b>176 458</b>	<b>2 712 523</b>	<b>173 108</b>
<b>Europe</b>	<b>2 032 021</b>	119 936	1 181 674	730 410	<b>945 308</b>	61 426	<b>1 086 713</b>	58 510
<b>Europe des 27</b>	<b>1 808 425</b>	85 289	1 038 697	684 439	<b>847 038</b>	43 593	<b>961 387</b>	41 696
Allemagne	<b>127 866</b>	9 913	73 049	44 904	<b>50 810</b>	5 041	<b>77 056</b>	4 872
Autriche	<b>7 985</b>	324	4 088	3 573	<b>2 742</b>	158	<b>5 243</b>	166
Belgique	<b>107 400</b>	9 526	64 945	32 929	<b>47 694</b>	4 731	<b>59 707</b>	4 795
Bulgarie	<b>14 198</b>	2 271	10 304	1 623	<b>5 738</b>	1 144	<b>8 460</b>	1 127
Chypre	<b>879</b>	42	718	119	<b>428</b>	21	<b>451</b>	21
Danemark	<b>5 631</b>	314	3 086	2 231	<b>2 251</b>	146	<b>3 380</b>	168
Espagne	<b>257 315</b>	4 369	113 531	139 415	<b>113 175</b>	2 225	<b>144 141</b>	2 145
Estonie	<b>734</b>	60	525	149	<b>191</b>	33	<b>543</b>	27
Finlande	<b>3 232</b>	213	2 355	664	<b>843</b>	110	<b>2 389</b>	104

Grèce	<b>9 426</b>	262	5 717	3 448	<b>4 496</b>	127	<b>4 931</b>	134
Hongrie	<b>8 754</b>	374	4 334	4 046	<b>4 094</b>	192	<b>4 660</b>	181
Irlande	<b>8 035</b>	740	5 981	1 314	<b>3 460</b>	366	<b>4 575</b>	374
Italie	<b>317 260</b>	4 552	110 370	202 338	<b>155 529</b>	2 315	<b>161 731</b>	2 237
Lettonie	<b>1 891</b>	691	932	269	<b>769</b>	378	<b>1 122</b>	313
Lituanie	<b>2 118</b>	278	1 591	249	<b>812</b>	182	<b>1 306</b>	96
Luxembourg	<b>7 081</b>	1 116	4 463	1 501	<b>3 111</b>	553	<b>3 970</b>	564
Malte	<b>421</b>	32	256	134	<b>196</b>	12	<b>225</b>	20
Pays-Bas	<b>35 650</b>	3 622	20 808	11 220	<b>16 677</b>	1 796	<b>18 973</b>	1 826
Pologne	<b>91 658</b>	3 445	53 705	34 509	<b>33 402</b>	1 905	<b>58 256</b>	1 540
Portugal	<b>580 598</b>	20 279	418 854	141 466	<b>296 446</b>	10 480	<b>284 153</b>	9 798
Roumanie	<b>50 427</b>	5 403	39 837	5 187	<b>23 151</b>	2 866	<b>27 276</b>	2 537
Royaume-Uni	<b>147 954</b>	16 256	86 027	45 671	<b>73 240</b>	8 177	<b>74 715</b>	8 079
Slovaquie	<b>3 617</b>	281	2 788	549	<b>1 356</b>	141	<b>2 262</b>	140
Slovénie	<b>2 408</b>	36	921	1 452	<b>1 049</b>	23	<b>1 359</b>	14
Suède	<b>8 366</b>	636	5 187	2 543	<b>2 809</b>	331	<b>5 557</b>	305
Republique Tchèque	<b>7 519</b>	254	4 327	2 938	<b>2 570</b>	142	<b>4 949</b>	113
Albanie	<b>5 665</b>	765	4 504	396	<b>2 833</b>	392	<b>2 832</b>	373
Biélorussie	<b>2 818</b>	362	2 359	97	<b>804</b>	163	<b>2 014</b>	199
Bosnie- Herzégovine	<b>12 923</b>	1 951	9 784	1 188	<b>6 355</b>	1 007	<b>6 568</b>	944
Croatie	<b>8 736</b>	164	4 436	4 135	<b>4 365</b>	80	<b>4 370</b>	84
Macédoine	<b>4 051</b>	399	3 082	570	<b>1 934</b>	221	<b>2 117</b>	178
Moldavie	<b>5 369</b>	585	4 677	107	<b>2 331</b>	297	<b>3 038</b>	288
Monaco	<b>2 964</b>	1 157	1 131	676	<b>1 305</b>	511	<b>1 658</b>	646
Norvège	<b>2 664</b>	240	1 825	599	<b>1 006</b>	93	<b>1 658</b>	147
Russie	<b>42 075</b>	10 247	28 014	3 814	<b>15 110</b>	5 487	<b>26 965</b>	4 760
Serbie	<b>66 756</b>	6 942	43 802	16 012	<b>33 225</b>	3 471	<b>33 530</b>	3 471
Suisse	<b>54 023</b>	9 590	28 615	15 818	<b>23 570</b>	4 863	<b>30 452</b>	4 727
Ukraine	<b>13 337</b>	2 031	9 292	2 015	<b>4 385</b>	1 136	<b>8 952</b>	894
Autres pays d'Europe	<b>2 215</b>	214	1 456	545	<b>1 045</b>	112	<b>1 170</b>	102
<b>Afrique</b>	<b>2 271 231</b>	138 251	1 737 426	395 554	<b>1 190 184</b>	69 909	<b>1 081 047</b>	68 342
Afrique du Sud	<b>2 956</b>	310	2 225	421	<b>1 383</b>	149	<b>1 573</b>	162
Algérie	<b>713 334</b>	40 681	488 596	184 058	<b>378 253</b>	20 998	<b>335 081</b>	19 682
Angola	<b>15 871</b>	2 529	13 094	248	<b>8 353</b>	1 162	<b>7 518</b>	1 367
Bénin	<b>13 777</b>	781	11 849	1 147	<b>7 565</b>	358	<b>6 213</b>	423
Burkina Faso	<b>5 557</b>	845	4 413	298	<b>2 824</b>	380	<b>2 733</b>	466
Burundi	<b>1 457</b>	208	1 216	33	<b>621</b>	105	<b>836</b>	104

Cameroun	<b>58 412</b>	6 645	49 055	2 712	<b>23 176</b>	2 935	<b>35 236</b>	3 710
Cap-vert	<b>19 265</b>	1 424	16 393	1 449	<b>8 628</b>	607	<b>10 637</b>	816
Centrafrique	<b>11 141</b>	1 644	9 115	382	<b>5 277</b>	752	<b>5 864</b>	892
Comores	<b>24 825</b>	2 016	21 656	1 153	<b>11 403</b>	953	<b>13 422</b>	1 062
Congo	<b>53 524</b>	5 716	45 623	2 185	<b>26 409</b>	2 739	<b>27 115</b>	2 978
Congo (Rep.dém)	<b>52 757</b>	5 662	45 828	1 267	<b>25 106</b>	2 627	<b>27 652</b>	3 035
Côte-d'Ivoire	<b>59 785</b>	5 014	53 232	1 539	<b>26 702</b>	2 230	<b>33 083</b>	2 784
Djibouti	<b>2 734</b>	687	1 962	84	<b>1 244</b>	345	<b>1 490</b>	342
Egypte	<b>22 549</b>	1 212	17 076	4 261	<b>15 524</b>	640	<b>7 025</b>	572
Ethiopie	<b>5 493</b>	2 673	2 595	224	<b>2 270</b>	1 404	<b>3 223</b>	1 269
Gabon	<b>12 039</b>	1 490	10 331	218	<b>5 171</b>	710	<b>6 869</b>	779
Gambie	<b>1 568</b>	96	1 411	60	<b>838</b>	63	<b>730</b>	33
Ghana	<b>5 495</b>	290	5 024	181	<b>2 594</b>	136	<b>2 901</b>	154
Guinée (Bissao)	<b>2 593</b>	180	2 310	103	<b>1 705</b>	99	<b>888</b>	81
Guinée (Conakry)	<b>20 930</b>	1 490	18 135	1 306	<b>11 611</b>	813	<b>9 319</b>	677
Kenya	<b>1 255</b>	144	1 036	75	<b>515</b>	84	<b>741</b>	60
Libye	<b>1 607</b>	205	1 109	293	<b>904</b>	108	<b>703</b>	98
Madagascar	<b>50 086</b>	5 795	39 730	4 561	<b>18 810</b>	2 827	<b>31 276</b>	2 968
Mali	<b>58 380</b>	3 877	48 947	5 556	<b>36 569</b>	1 958	<b>21 811</b>	1 919
Maroc	<b>653 826</b>	28 350	514 589	110 887	<b>343 897</b>	15 113	<b>309 928</b>	13 237
Maurice	<b>34 698</b>	794	29 210	4 694	<b>13 883</b>	396	<b>20 815</b>	398
Mauritanie	<b>13 112</b>	881	10 801	1 430	<b>8 928</b>	450	<b>4 184</b>	431
Niger	<b>2 520</b>	230	2 187	102	<b>1 281</b>	125	<b>1 239</b>	105
Nigéria	<b>4 377</b>	465	3 819	93	<b>2 060</b>	213	<b>2 316</b>	252
Rwanda	<b>5 002</b>	1 002	3 858	142	<b>2 251</b>	470	<b>2 751</b>	532
Sénégal	<b>75 062</b>	4 082	63 682	7 298	<b>41 418</b>	2 154	<b>33 644</b>	1 927
Sierra-Léone	<b>1 056</b>	75	974	7	<b>594</b>	35	<b>462</b>	40
Somalie	<b>1 373</b>	254	1 046	73	<b>639</b>	138	<b>734</b>	116
Soudan	<b>2 019</b>	187	1 681	152	<b>1 418</b>	100	<b>601</b>	87
Tchad	<b>3 647</b>	463	2 991	192	<b>2 027</b>	254	<b>1 620</b>	209
Togo	<b>17 709</b>	1 165	15 017	1 527	<b>9 058</b>	622	<b>8 651</b>	543
Tunisie	<b>234 669</b>	8 369	171 553	54 747	<b>137 193</b>	4 514	<b>97 476</b>	3 855
Autres pays d'Afrique	<b>4 770</b>	321	4 057	392	<b>2 081</b>	144	<b>2 689</b>	176
<b>Asie</b>	<b>756 846</b>	51 437	621 831	83 577	<b>371 767</b>	25 166	<b>385 079</b>	26 271
Afghanistan	<b>3 761</b>	504	2 928	328	<b>2 182</b>	322	<b>1 579</b>	182
Arabie saoudite	<b>1 420</b>	358	1 028	35	<b>812</b>	199	<b>608</b>	159

Arménie	<b>14 732</b>	2 235	11 327	1 170	<b>6 980</b>	1 156	<b>7 752</b>	1 079
Azerbaïdjan	<b>3 416</b>	477	2 758	181	<b>1 529</b>	240	<b>1 887</b>	237
Bangladesh	<b>4 061</b>	608	3 408	45	<b>2 615</b>	357	<b>1 446</b>	251
Cambodge	<b>52 612</b>	1 457	41 171	9 984	<b>25 381</b>	661	<b>27 231</b>	796
Chine	<b>80 331</b>	5 946	70 337	4 048	<b>34 524</b>	2 296	<b>45 807</b>	3 651
Corée du Sud	<b>15 526</b>	1 318	13 677	531	<b>5 752</b>	740	<b>9 774</b>	578
Géorgie	<b>6 506</b>	1 359	4 858	289	<b>3 113</b>	738	<b>3 393</b>	622
Inde	<b>30 658</b>	2 392	25 393	2 873	<b>15 767</b>	1 142	<b>14 891</b>	1 250
Indonésie	<b>3 750</b>	212	2 788	750	<b>1 082</b>	80	<b>2 669</b>	132
Irak	<b>5 149</b>	453	3 999	697	<b>2 920</b>	267	<b>2 229</b>	186
Iran	<b>19 546</b>	582	14 992	3 972	<b>10 333</b>	285	<b>9 213</b>	298
Israël	<b>4 586</b>	405	3 705	476	<b>2 440</b>	221	<b>2 146</b>	185
Japon	<b>17 524</b>	1 074	14 716	1 734	<b>5 486</b>	591	<b>12 038</b>	483
Jordanie	<b>989</b>	93	790	106	<b>665</b>	56	<b>324</b>	37
Kazakhstan	<b>2 119</b>	390	1 670	59	<b>763</b>	204	<b>1 357</b>	187
Laos	<b>34 998</b>	201	29 695	5 101	<b>17 208</b>	81	<b>17 790</b>	120
Liban	<b>35 949</b>	1 225	29 775	4 949	<b>20 963</b>	669	<b>14 986</b>	556
Malaisie	<b>1 953</b>	128	1 616	208	<b>896</b>	56	<b>1 057</b>	73
Pakistan	<b>17 716</b>	1 965	14 909	842	<b>10 842</b>	1 115	<b>6 874</b>	850
Philippines	<b>12 399</b>	553	11 150	696	<b>3 682</b>	275	<b>8 717</b>	279
Singapour	<b>1 341</b>	158	1 107	76	<b>545</b>	80	<b>797</b>	78
Sri-Lanka	<b>35 148</b>	2 565	30 593	1 989	<b>18 334</b>	1 276	<b>16 814</b>	1 290
Syrie	<b>12 753</b>	539	9 749	2 465	<b>7 552</b>	258	<b>5 200</b>	281
Taïwan	<b>3 017</b>	83	2 814	120	<b>701</b>	42	<b>2 316</b>	41
Thaïlande	<b>14 260</b>	1 571	12 448	241	<b>4 470</b>	881	<b>9 790</b>	690
Turquie	<b>238 862</b>	13 595	202 115	23 152	<b>127 632</b>	7 147	<b>111 229</b>	6 448
Vietnam	<b>75 074</b>	7 703	51 349	16 023	<b>33 414</b>	3 126	<b>41 660</b>	4 577
Autres pays d'Asie	<b>6 690</b>	1 286	4 966	438	<b>3 184</b>	608	<b>3 506</b>	678
<b>Amérique</b>	<b>275 936</b>	39 225	212 785	23 926	<b>119 686</b>	19 582	<b>156 250</b>	19 642
Argentine	<b>9 573</b>	553	7 116	1 904	<b>4 159</b>	286	<b>5 414</b>	267
Bolivie	<b>2 289</b>	405	1 740	143	<b>990</b>	210	<b>1 299</b>	195
Brésil	<b>44 491</b>	6 520	36 059	1 912	<b>19 603</b>	3 349	<b>24 888</b>	3 171
Canada	<b>15 182</b>	2 111	11 431	1 640	<b>6 693</b>	1 075	<b>8 489</b>	1 036
Chili	<b>11 058</b>	724	8 720	1 613	<b>5 195</b>	350	<b>5 863</b>	374
Colombie	<b>20 552</b>	4 592	15 109	851	<b>8 916</b>	2 494	<b>11 636</b>	2 098
Cuba	<b>3 859</b>	366	3 168	326	<b>1 520</b>	190	<b>2 339</b>	175
Dominique	<b>5 091</b>	447	4 111	532	<b>1 597</b>	257	<b>3 494</b>	190
Dominique (Rép.)	<b>2 707</b>	314	2 293	100	<b>690</b>	156	<b>2 017</b>	159



Equateur	<b>3 428</b>	464	2 816	148	<b>1 368</b>	219	<b>2 060</b>	245
Etats-Unis d'Amérique	<b>35 424</b>	5 735	23 609	6 080	<b>15 680</b>	2 785	<b>19 744</b>	2 949
Guatemala	<b>2 024</b>	1 363	612	50	<b>1 083</b>	761	<b>941</b>	601
Guyana	<b>3 985</b>	511	3 306	168	<b>1 914</b>	267	<b>2 071</b>	244
Haïti	<b>62 698</b>	8 051	50 040	4 607	<b>27 426</b>	3 620	<b>35 271</b>	4 431
Mexique	<b>8 567</b>	740	7 446	381	<b>3 461</b>	376	<b>5 106</b>	364
Pérou	<b>9 483</b>	686	8 029	768	<b>3 745</b>	392	<b>5 739</b>	294
Salvador	<b>849</b>	71	721	57	<b>353</b>	37	<b>496</b>	34
Suriname	<b>21 292</b>	4 228	16 007	1 057	<b>10 250</b>	2 120	<b>11 042</b>	2 108
Uruguay	<b>1 729</b>	72	1 359	298	<b>734</b>	36	<b>995</b>	35
Vénézuela	<b>4 261</b>	393	3 654	215	<b>1 709</b>	185	<b>2 553</b>	208
Autres pays d'Amérique	<b>7 393</b>	879	5 437	1 077	<b>2 600</b>	414	<b>4 793</b>	465
<b>Océanie</b>	<b>6 255</b>	717	4 740	798	<b>2 820</b>	375	<b>3 435</b>	342
Australie	<b>4 413</b>	526	3 298	589	<b>1 947</b>	290	<b>2 466</b>	236
Nouvelle- Zélande	<b>1 474</b>	151	1 128	195	<b>682</b>	66	<b>792</b>	85
Autres pays d'Océanie	<b>368</b>	39	315	14	<b>191</b>	19	<b>177</b>	20

Zdroj: INSEE. *Répartition des immigrés par pays de naissance* [online]. 2008 [cit. 2012-06-02]. Dostupné z:  
[http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref\\_id=immigrespaysnais&reg\\_id=0](http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref_id=immigrespaysnais&reg_id=0)

**Příloha 17. Francie - Přehled žáků primo-arrivants dle národnosti nebo geografického původu ve školním roce 2010/2011**

	2nd degré (hors enseignement adapté)		Enseignement adapté		Ensemble	
	Total	<i>dont Public</i>	Total	<i>dont Public</i>	Total	<i>dont Public</i>
Algériens	11 500	10 387	321	304	11 821	10 691
Marocains	17 901	16 941	528	518	18 429	17 459
Tunisiens	6 210	5 846	163	161	6 373	6 007
Autres nationalités d'Afrique	25 161	22 167	653	639	25 814	22 806
Espagnols	1 926	1 329	27	25	1 953	1 354
Portugais	15 293	13 598	409	397	15 702	13 995
Italiens	2 447	1 924	29	29	2 476	1 953
Autres nationalités de l'Union européenne	18 378	13 199	203	196	18 581	13 395
Autres nationalités d'Europe	9 450	7 832	296	289	9 746	8 121
Turcs	13 459	12 640	552	545	14 011	13 185
Chinois	3 631	3 108	12	12	3 643	3 120
Cambodgiens, Laotiens, Vietnamiens	1 248	1 032	9	9	1 257	1 041
Autres nationalités	21 293	17 889	419	408	21 712	18 297
<b>Total</b>	<b>147 897</b>	<b>127 892</b>	<b>3 621</b>	<b>3 532</b>	<b>151 518</b>	<b>131 424</b>
% du total d'élèves	2,8	3,1	3,8	3,9	2,8	3,1
<i>dont DOM</i>	5 764	5 521	231	231	-	-

(France métropolitaine+DOM, Public + Privé)

*Zdroj:* Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche / Ministère de l'éducation nationale, Direction de la programmation et du développement. Paris: DEPP, 2011. ISBN 1635-9089. Dostupné z: <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

## Příloha 18. Ukázka práce s Leonem- fejton

### Last Minute

Co my řešíme na poslední chvíli?  
Kolik z nás ví co to je last  
time. Řekli bych že někteří nevídějí  
co to znamená. Last minute ~~je~~  
u cestování kancelář jako sleva  
na předenky a letenky.

Co my řešíme na poslední chvíli?  
Problém ~~je~~ je hlavně důvod.  
Pamatuju si do české školy.  
Jsem ~~si~~ neuměl hlavně  
česky, ale u některých předmětů  
jsem předpokládal co to  
znamená ~~na~~ na příklad  
Matiku.

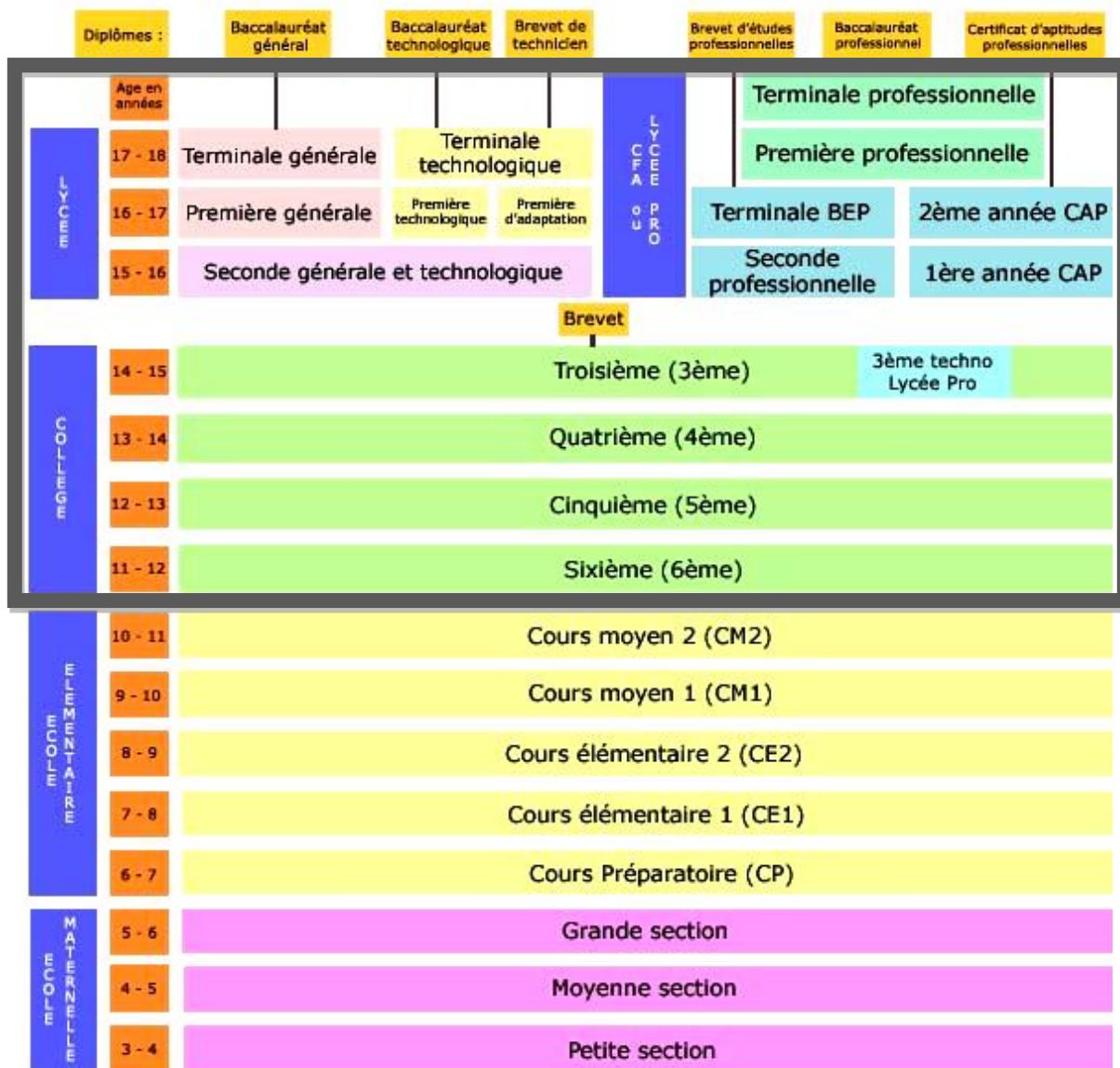
Na testy když jsem dostal  
hětku, mě řekli, že ty jsi ale chytrý  
a smáři ~~středně~~ středně. Nevěděl co má  
dělat, neučil jsem se ~~ani~~ nestal jsem  
jsem ~~si~~ myslel, že je to dobrý  
ale bylo to špatný fakt.  
Učitelka mě ~~řekla~~ doporučila  
ovale hodit na doučování  
s češtinou hlavně aby mohl  
si vylepšit gramatiku atd.  
Začal jsem hodit na  
doučku ~~pro~~ ~~dělat~~ jsem a  
musil jsem dělat domácí úkoly  
a taky číst. Nedodržel jsem  
ani neposlouchal své třídní  
učitelkou, tak jsem musil všechno  
dát sam ~~že~~ na poslední  
chvíli, ale stejně nedošlo

to dobře. jak jsem chtěl protože  
jsem neprospěl s češtinou ale  
z ostatní předměty prošel jsem.  
Myslel jsem, že hodnocení známky  
je stejně jako v Africe, ale nebylo  
to tak a mrzelo mi to a byl  
jsem zklamán a zhaten. Neviděl  
co na děla; myslí jsem že už  
je pro mě konec světa. Když  
jsem opakoval první ročníky tedy  
na gymnáziu.

Zaručený způsob jak si  
opravdu zprůjemnit je řešit  
ten problém co nejdříve do tudy  
může. Ale v žádný stres, prac  
dřívepodobně do cíle začít od  
začátku dobře.

Zdroj: Práce studenta-cizince

## Příloha 19. Francie – Školní vzdělávací systém

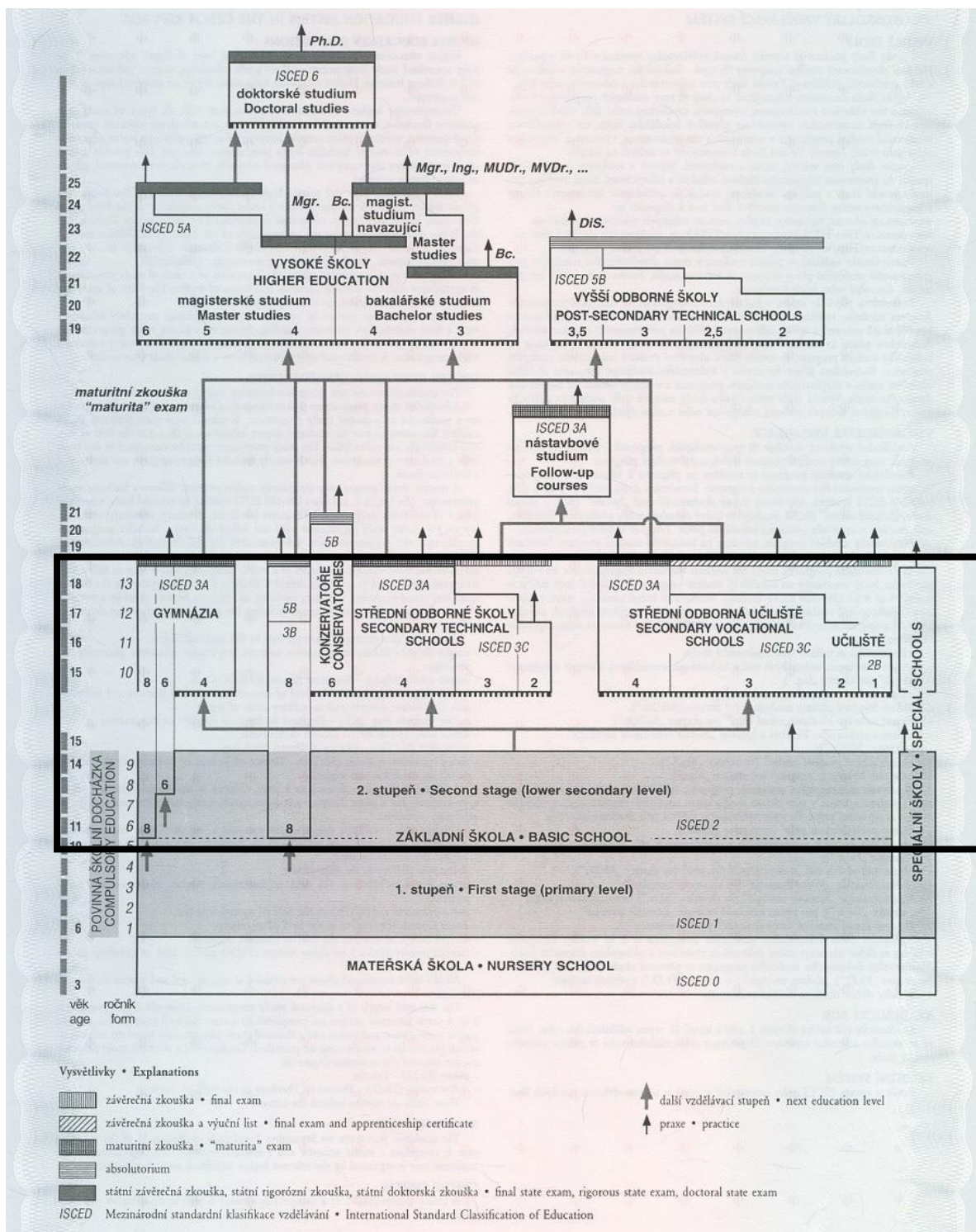


Tous droits réservés Centre Culturel et de Coopération de Sofia

Cílová skupina této práce – studenti lycée a collège - je označena rámečkem.

Zdroj: INSTITUT FRANÇAIS. *Schéma du système éducatif français* [online]. 2005 [cit. 2012-06-03]. Dostupné z: [http://fi.orange-ideas.com/page.php?section\\_id=4&page\\_id=30](http://fi.orange-ideas.com/page.php?section_id=4&page_id=30)

## Příloha 20. Příloha – ČR – Školní vzdělávací systém



Cílová skupina této práce – žáci 2. Stupně ZŠ a studenti SŠ- je označena rámečkem.

Zdroj: ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. *Školský systém ČR* [online]. 2010/2011 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: <http://www.uiv.cz/clanek/149/1731>

## Příloha 21. Příloha – Francie – Úroveň francouzštiny dle národnosti

Nationalité	Répartition	Fluide	Moyen	Faible
<b>Afrique 1</b> ( <i>Cameroun, Congo-Brazzaville, Congo-Kinshasa, Madagascar et Cote d'Ivoire</i> )	12	72	25	3
<b>Haïti</b>	2	70	25	6
<b>Tunisie</b>	8	61	33	6
<b>Algérie</b>	17	55	33	12
<b>Afrique 2</b> ( <i>Bénin, Burkina-Faso, Centrafrique, les Comores, Djibouti, Gabon, Guinée, Mali, Mauritanie, Niger, Sénégal, Tchad, Togo</i> )	16	50	44	6
<b>Maroc</b>	12	50	32	18
<b>Autres pays</b> ( <i>Europe hors France, Russie, ex CEI, autres pays d'Afrique ou d'Amérique (non francophones)</i> )	15	31	45	24
<b>Chine</b>	3	14	41	45
<b>Autres pays d'Asie</b>	6	13	36	51
<b>Turquie</b>	7	11	36	53
<b>Sri Lanka</b>	4	7	35	58

*Lecture : Les migrants de Turquie représentent 7 % de l'ensemble des migrants, 53 % d'entre eux ont une faible aisance en français.*

*Champ : Signataires du contrat d'accueil et d'intégration en 2009.*

*Note: La zone Afrique 1 regroupe les pays francophones d'Afrique (hors Maghreb) qui ont des taux de fluidité supérieurs à 65 %. La zone Afrique 2 regroupe les autres pays francophones d'Afrique hors Maghreb).*

*Source : Enquête Elipa, 1ère vague (2010), DSED (SSM Immigration-Intégration).*

Zdroj: INFOS MIGRATIONS. *L'aisance en français des primo-arrivants: Numéro 28* [online]. 25.1.2012 [cit. 2012-03-02]. Dostupné z: [http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id\\_article=2673](http://www.immigration.gouv.fr/spip.php?page=imprimer&id_article=2673)



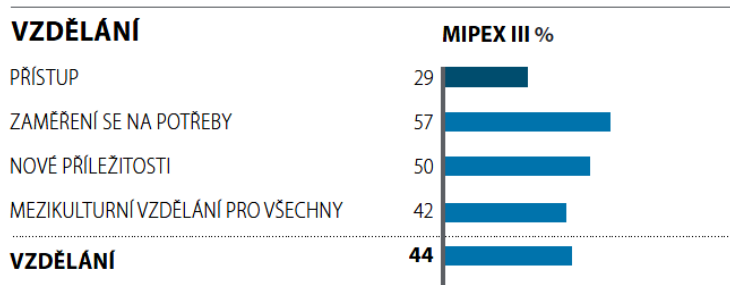
**Příloha 22. Příliv trvalé imigrace do vybraných zemí OECD a nečlenských zemí OECD 2003-2009**

	Standardised statistics (number of persons)							Change 2009/08
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	%
Czech Republic	57 100	49 700	55 900	63 000	98 800	71 800	39 000	-46
Ireland	43 200	24 700	66 000	88 900	89 600	67 600	38 900	-42
Japan	87 500	94 100	98 700	104 100	108 500	97 700	65 500	-33
Korea	82 200	88 900	153 600	189 500	184 300	194 700	139 000	-29
Italy	120 100	153 100	193 500	171 300	537 200	489 100	369 000	-25
Spain	..	..	..	..	691 900	409 600	334 000	-18
Switzerland	79 700	80 700	78 800	86 300	122 200	139 100	114 800	-18
Denmark	..	21 000	21 600	23 900	30 300	45 600	38 400	-16
Belgium	..	..	35 000	35 600	40 300	43 900	37 700	-14
Germany	231 300	230 500	196 600	165 200	232 800	228 300	197 500	-13
Norway	22 500	24 900	25 800	28 300	43 700	48 900	43 100	-12
Finland	9 400	11 500	12 700	13 900	17 500	19 900	18 100	-9
Portugal	11 000	13 100	11 500	25 100	42 900	65 900	59 900	-9
New Zealand	48 400	41 600	59 400	54 800	52 000	51 700	47 200	-9
Austria	51 900	57 100	56 800	30 800	47 100	49 500	45 700	-8
France	170 200	198 600	190 000	195 300	184 500	192 200	178 700	-7
Sweden	47 900	49 300	53 800	78 500	74 400	71 000	71 300	0
Netherlands	65 200	64 800	69 400	73 000	80 600	89 600	90 500	1
Canada	221 300	235 800	262 200	251 600	236 800	247 200	252 200	2
United States	703 500	957 900	1 122 400	1 266 300	1 052 400	1 107 100	1 130 200	2
Australia	125 900	150 000	167 300	179 800	191 900	205 900	221 000	7
Russian Federation	..	..	..	..	252 000	268 500	299 000	11
United Kingdom	260 200	322 900	369 400	354 200	364 400	347 600	397 900	14
Mexico	4 800	8 500	9 200	6 900	6 800	15 100	23 900	58
<b>Total number of persons</b>								
<b>All countries</b>					<b>4 782 900</b>	<b>4 567 500</b>	<b>4 252 400</b>	
Excluding settlement countries					3 169 200	2 865 800	2 511 200	
Excluding Belgium, Denmark, the Russian Federation and Spain	2 443 400	2 857 800	3 253 200	3 426 700	3 768 500	3 799 900	3 543 300	
<b>Annual per cent change</b>								
<b>All countries</b>						<b>-5</b>	<b>-7</b>	
Excluding settlement countries						-10	-12	

Zdroj: *International Migration Outlook Annual Report 2011*. 35th ed., Revised. Paris: Organization for Economic, 2011. ISBN 978-926-4112-605.



## Příloha 23. ČR – Hodnocení v oblasti vzdělávání - MIPEX



Ne všichni přistěhovalečtí žáci dosáhnou na české vzdělání, ale ti, kterým se to podaří, zde dostávají lepší (i když stále skromnou) cílenou podporu než ve většině ostatních středoevropských zemí. Pouze povinná školní docházka je dostupná všem přistěhovaleckým dětem bez ohledu na jejich statut. Polovina zemí hodnocených ve studii MIPEX přístup ke vzdělání rozšířila na všechny stupně vzdělání (naposledy Španělsko). Podle zákonů a vyhlášek by české jazykové kurzy měly být postaveny na potřebách žáků, profesionálně vyučovány a pravidelně hodnoceny. Zároveň by žáci měli mít přístup k rodnému jazyku a kultuře alespoň v případě občanů členských zemí EU a obyvatel s trvalým pobytem. Problém možné školní segregace přistěhovaleckých žáků ještě není monitorován a podchycen v politice. Od škol se požaduje, aby v celých osnovách vyučovaly multikulturně, a stát je ve snaze zavést tento typ výuky do určité míry finančně podporuje.

Zdroj: MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX III: ČESKÁ REPUBLIKA. str. 25. British Council et Migration Policy Group, 2011.

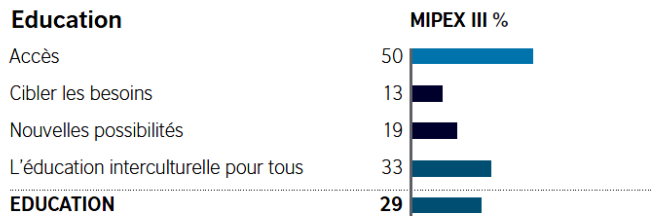
## Příloha 24. Francie – Hodnocení v oblasti vzdělávání - MIPEX

### Projets pilotes

A ce jour, le système éducatif français a mis en place quelques programmes d'accueil (CLIN), sans méthodes, ni outils ni évaluation normalisés (8 pays obtiennent un score de 100 parce qu'ils proposent des cours de perfectionnement de la langue d'enseignement, par ex. FI, SE, US). Quelques projets pilotes viennent juste de démarrer. « Ouvrir l'école aux parents » est en cours de déploiement et d'évaluation dans toute la France; cette opération aide 4 000 parents (en 2010) en leur dispensant des cours de français et une information sur le système scolaire. En 2009, 200 enfants ayant migré s'engageant dans des études supérieures ont bénéficié de l'allocation financière « Parcours de réussite professionnelle » d'un montant de 2 400 €. Voir DE, NL, PT, SE et US.



### Education



Comme dans les pays traditionnels d'immigration, tous les élèves ont accès à l'école ainsi qu'au dispositif général de soutien mis en place pour les élèves défavorisés (par ex. les ZEP, le plan espoir banlieue). Des organismes spécialisés (CASNAV, voir également LU) évaluent et informent les nouveaux arrivants. Si, plus tard, ils ont des besoins différents de leurs pairs d'origine sociale similaire (par ex. nouveaux arrivants, personnes parlant peu le français), peu d'entre eux peuvent bénéficier d'un soutien ciblé, en dehors de quelques initiatives pilotes (voir l'encadré). Le nouveau discours sur la diversité n'est pas encore intégré dans les programmes scolaires qui ont pour l'essentiel abandonné l'éducation interculturelle dans les années 1980 (contrairement à 27 pays). Certains accords bilatéraux soutiennent encore les langues des immigrés (LCO). Dans d'autres systèmes scolaires, l'intégration scolaire (par ex. BE, PT, SE) aide les enseignants à cibler les besoins spécifiques, tout en apprenant à tous les élèves à vivre et à apprendre ensemble dans une société diversifiée.

Zdroj: MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX III: ČESKÁ REPUBLIKA. str. 25. British Council et Migration Policy Group, 2011.

**Příloha 25. Příloha – Francie - Přijímací formulář pro děti-cizince (do 16let věku) – CLA/CLIN**

**Étape 2 : évaluation initiale**

Nom de l'élève :

Prénom :

Classe d'intégration provisoire choisie :

Professeur responsable de la classe :

Date de l'évaluation :

Formateur du CASNAV :

Positionnement en mathématiques dans le système scolaire français (voir fiche de synthèse maths) :

GS  CP  CE1  CE2  CM1  CM2  6<sup>e</sup>  5<sup>e</sup>  4<sup>e</sup>  3<sup>e</sup>  2<sup>de</sup>

Nota : le niveau indiqué est celui d'un élève moyen en fin d'année.

Évaluation des compétences linguistiques (voir fiche de synthèse français) :

LANGUE SCOLAIRE D'ORIGINE Préciser la langue : _____	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES	LANGUE FRANÇAISE
	<b>LANGUE ORALE</b>	GD*, A1.1, A1, A1+, A2, A2+, B1 (voir CECR)
	1. Comprendre	
	2. Converser	
	3. S'exprimer en continu	
Oui, Non, ~ (préciser)	<b>DE L'ORAL À L'ÉCRIT</b>	Oui, Non, ~ (préciser)
	Oraliser (« lire » à voix haute)	
	Graphier (copier, reproduire)	
	Transcrire (écrire sous dictée)	
Niveau approximatif (cycle 2, 3, début collège,...)	<b>LANGUE ÉCRITE</b>	GD*, A1.1, A1, A1+, A2, A2+, B1 (voir CECR)
	4. Lire et comprendre	
	5. Produire un écrit	

\* GD : grand débutant

## Étape 3 : organisation du dispositif d'accueil-intégration

*Partie à compléter par le formateur du CASNAV durant la synthèse avec l'équipe éducative.*

**Nom de l'élève :** \_\_\_\_\_ **Prénom :** \_\_\_\_\_

**Personnes présentes à la réunion de synthèse (nom, fonction) :** \_\_\_\_\_

**Classe d'intégration définitive :** \_\_\_\_\_

**Déclassements éventuels (classe, discipline...) :** \_\_\_\_\_

**Soutien linguistique en FLS (volume horaire, répartition hebdomadaire, enseignant responsable...) :** \_\_\_\_\_

**Accompagnement scolaire (aide personnalisée, travail individualisé, utilisation des TICE...) :** \_\_\_\_\_

**Accompagnement extrascolaire (centre social de quartier, associations, bénévoles...) :** \_\_\_\_\_

### Besoins prioritaires

LANGUE ORALE	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	En classe	En FLS	En TI*
1. Comprendre	Comprendre le lexique de base Comprendre une situation de communication quotidienne et scolaire Comprendre la langue des apprentissages et le lexique des disciplines Comprendre globalement le sens d'un document audiovisuel			
2. Converser 3. S'exprimer en continu	Maîtriser la prononciation Maîtriser les différents lexiques de base Maîtriser la syntaxe de la phrase orale Maîtriser les aspects prosodiques de l'expression orale en français Produire un énoncé fonctionnel à l'oral Être capable de décrire, raconter, commenter			
DE L'ORAL À L'ÉCRIT	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	En classe	En FLS	En TI*
Oraliser (« lire » à voix haute)	Être capable de décoder l'écrit Être capable d'oraliser (restituer à voix haute un message écrit)			
Graphier (copier, reproduire)	Maîtriser les formes de l'écriture			
Transcrire (écrire sous dictée)	Maîtriser le code de l'écriture (système alphabétique) Être capable de transcrire (rapport phonie-graphie)			
LANGUE ÉCRITE	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	En classe	En FLS	En TI*
4. Lire et comprendre	Comprendre le lexique de base Comprendre la langue des apprentissages et le lexique des disciplines Comprendre une phrase (consigne, question...) Comprendre un texte Comprendre un document			
5. Produire un écrit	Dicté un énoncé à l'adulte Écrire des mots juxtaposés Produire une phrase Produire un texte			

\*TI : travail individualisé

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

## Příloha 26. Francie - Přijímací formulář pro děti-cizince (od 16-18let) –CLA, CLA

### Étape 1 : premier accueil

*Les rubriques en caractères gras sont obligatoires.*

*Si vous avez déjà complété une fiche de renseignements, vous pouvez éventuellement joindre une copie.*

**Nom de l'élève :**

**Prénom :**

**Sexe :** F  M

**Date de naissance :**

**Date d'inscription :**

**Établissement d'inscription et ville :**

**Adresse actuelle, téléphone(s) :**

**Pays, ville ou région d'origine :**

**Niveau scolaire déclaré dans le pays d'origine :**

Le cas échéant, déscolarisé depuis :

**Langue(s) familiale(s) :**

**Langue(s) nationales et scolaire(s) :**

**Autres langues scolaires (LV1, LV2) :**

**Date d'arrivée en France :**

Contexte de l'arrivée en France (adoption, regroupement familial...) :

**Date de 1<sup>re</sup> inscription scolaire en France :**

Scolarisation antérieure en France, le cas échéant (établissement, cursus, niveau) :

**Fratrie (enfants scolarisés en France) :**

Nom	Prénom	Âge	Établissement fréquenté	Commune	Classe suivie

## Étape 2 : synthèse générale

*Cette page est facultative. Elle permet à l'évaluateur de synthétiser les éléments pertinents de l'évaluation afin d'effectuer des propositions de prise en charge.*

**Nom de l'élève :**

**Prénom :**

### Profil scolaire

Scolarité antérieure dans le pays d'origine :

Niveau en mathématiques dans le système scolaire français :

Maîtrise de la langue d'origine :

Observations complémentaires :

### Maîtrise du français

Langue orale :

De l'oral à l'écrit :

Langue écrite :

Observations complémentaires :

### Autres observations éventuelles

Aspects comportementaux :

Aspects relationnels :

Culture scolaire :

Adaptation au nouvel environnement :

Observations complémentaires :

### Propositions de l'évaluateur

**Dispositif d'intégration :**

**Soutien individualisé en FLS :**

**Observations complémentaires et/ou cas particuliers :**

5. Produire un écrit

\* GD : grand débutant

## Étape 3 : organisation du dispositif d'accueil-intégration

Partie à compléter par l'évaluateur durant la synthèse avec l'équipe éducative

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_ Prénom : \_\_\_\_\_

Personnes présentes à la réunion de synthèse (nom, fonction) : \_\_\_\_\_

Classe d'intégration définitive : \_\_\_\_\_

### Dispositif spécifique FLS

CLA  CLA 16-18  CIPPA-ALPHA  Autre : \_\_\_\_\_

Établissement d'accueil du dispositif : \_\_\_\_\_

Professeur de FLS : \_\_\_\_\_

Volume horaire hebdomadaire souhaitable<sup>1</sup> (entourer l'option choisie) :

Scolarité antérieure / Niveau en français	Débutant (GD-A1.1)	Intermédiaire (A1-A2)	Avancé (B1)
Peu ou pas scolarisé antérieurement	18 à 21h		
Partiellement scolarisé antérieurement	9 à 12 h	6 à 9 h	3 à 6 h
Normalement scolarisé antérieurement	6 à 9 h	3 à 6 h	0 à 3 h

Modalités d'organisation (en fonction des moyens disponibles) : \_\_\_\_\_

### Mesures d'accompagnement du dispositif d'intégration

Décloisonnements éventuels dans une autre classe (par exemple en maths/anglais) :

Classe : \_\_\_\_\_ Discipline : \_\_\_\_\_ Durée hebdomadaire : \_\_\_\_\_

Classe : \_\_\_\_\_ Discipline : \_\_\_\_\_ Durée hebdomadaire : \_\_\_\_\_

Accompagnement scolaire (aide personnalisée, travail individualisé, utilisation des TICE...) : \_\_\_\_\_

Accompagnement extrascolaire (centre social de quartier, associations, bénévoles...) : \_\_\_\_\_

### Besoins prioritaires en FLS

Voir fiche 38. Besoins prioritaires en FLS - Scolarisation des ENAF

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

## Příloha 27. Francie - Smlouva – mezi rodiči a školou

-----  
Scolarisation en premier degré d'un ENAF bénéficiant d'un dispositif CLA dans un collège

Année scolaire : 20... / 20...

---

### Entre l'école d'inscription de l'élève :

représentée par le/la directeur/trice :

---

### le collège d'accueil de l'élève en dispositif CLA :

représentée par le/la principal/e :

---

### et l'Inspecteur/trice de la circonscription de :

---

### Préambule

La présente convention porte sur l'organisation de cours de français dans un collège bénéficiant d'un dispositif CLA pour élèves nouveaux arrivants inscrits en cycle 3 dans une école ne bénéficiant pas de dispositif CLIN.

Il a été convenu ce qui suit.

### Article 1 - Organisation du dispositif

Suite à une évaluation linguistique et scolaire, l'élève ....., inscrit en classe de ..... à l'école ....., bénéficie de cours de français en CLA au collège .....

Jours et horaires de prise en charge en CLA : .....

Le collège d'accueil met à disposition une salle de classe munie des équipements appropriés, mais le matériel scolaire de l'élève reste exclusivement du ressort de l'école d'inscription, y compris pour les cours de français en CLA.

### Article 2 - Accord des parents ou du responsable légal

Les parents ou le responsable légal acceptent le dispositif proposé et sont responsables des déplacements de l'élève entre l'école d'inscription et le collège d'accueil en dispositif CLA.

### Article 3 - Règlement intérieur

L'élève est tenu de respecter le règlement intérieur du collège d'accueil, qui informe l'école d'inscription de tout manquement à ce règlement.

Fait à ....., le .....

Directeur(trice) de l'école d'inscription    Principal(e) du collège d'accueil    Parents ou représentant légal

Inspecteurs/trices

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

## Príloha 28. Francie - Hodnocení znalosti francouzštiny

<b>NOM :</b>	<b>Prénom :</b>	<b>Date :</b>			
<b>1. Langue orale</b>					
<b>1. COMPRENDRE</b> - cocher : <input type="checkbox"/> GD (Grand débutant) <input type="checkbox"/> A1.1 <input type="checkbox"/> A1 <input type="checkbox"/> A1+ <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> A2+ <input type="checkbox"/> B1			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
Pré-requis – Comprend et réagit à une consigne donnée non-verbale.					
Pré-requis – Distingue les phonèmes français (discrimination auditive).					
A1.1 Repère quelques mots très courants du quotidien					
A1	Comprend des mots très familiers et des phrases très courantes sur l'environnement concret immédiat, si l'on parle lentement et distinctement.				
A2	Comprend les mots familiers et les phrases courantes du quotidien, ainsi que l'essentiel de messages simples et clairs				
B1	Comprend l'essentiel d'un discours clair et standard sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel.				
<b>2. CONVERSER - 3. S'EXPRIMER EN CONTINU</b> - cocher : <input type="checkbox"/> GD <input type="checkbox"/> A1.1 <input type="checkbox"/> A1 <input type="checkbox"/> A1+ <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> A2+ <input type="checkbox"/> B1			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
Pré-requis – Communique non-verbale.					
Pré-requis – Reproduit les phonèmes français (prononciation).					
A1.1 Répond à une question par un ou des mots juxtaposés courants du quotidien.					
A1	Utilise des phrases très simples pour poser ou répondre à des questions sur des sujets familiers, ainsi que pour décrire l'environnement concret immédiat ou les gens qui en font partie.				
A2	Utilise des phrases courantes pour converser sur des sujets familiers, ainsi que pour décrire l'environnement quotidien.				
B1	Construit un discours articulé pour converser sur des sujets familiers, ainsi que pour raconter une histoire, un livre ou un film, exprimer ses sentiments, ses opinions, ses projets...				
<b>2. De l'oral à l'écrit</b>					
<b>ORALISER</b>			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
1 – Lit et associe les graphèmes simples.					
2 – Oralise intégralement avec lenteur (annonce).					
3 – Oralise intégralement (lecture courante).					
4 – Propose une lecture qui fait sens (expressive, intonative).					
<b>GRAPHIER</b>			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
Pré-requis – Tient et utilise correctement crayon ou stylo.					
Pré-requis – Dessine ou reproduit les formes de base (lignes, boucles...).					
1 – Reproduit les lettres majuscules.					
2 – Graphie l'alphabet en minuscule (scripte ou cursive).					
3 – Recopie une phrase en respectant taille, forme et trajectoire.					
<b>TRANSCRIRE</b>			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
1 – Écrit sous dictée phonétiquement des mots avec syllabes simples.					
2 – Écrit sous dictée phonétiquement des mots avec syllabes complexes.					
<b>3. Langue écrite</b>					
<b>4. LIRE &amp; COMPRENDRE</b> - cocher : <input type="checkbox"/> GD (Grand débutant) <input type="checkbox"/> A1.1 <input type="checkbox"/> A1 <input type="checkbox"/> A1+ <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> A2+ <input type="checkbox"/> B1			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
A1.1 Repère quelques mots courants.					
A1	Comprend des mots très familiers et des phrases très courantes sur l'environnement concret et immédiat.				
A2	Comprend des textes courts et simples dans des documents courants (lettres, prospectus...).				
B1	Comprend des textes en langage standard sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel.				
<b>5. PRODUIRE UN ÉCRIT</b> - cocher : <input type="checkbox"/> GD (Grand débutant) <input type="checkbox"/> A1.1 <input type="checkbox"/> A1 <input type="checkbox"/> A1+ <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> A2+ <input type="checkbox"/> B1			<b>Non</b>	<b>≈</b>	<b>Oui</b>
A1.1 S'exprime à l'écrit par un ou des mots juxtaposés courants du quotidien.					
A1	Écrit des phrases très simples sur des sujets de l'environnement familial.				
A2	Écrit des textes simples et courts en langage courant sur des sujets familiers.				
B1	Écrit des textes cohérents et articulés sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel, et pour raconter une histoire, exprimer ses sentiments, ses opinions, ses projets...				
<b>Compétences linguistiques :</b>					
1 – Respecte l'orthographe lexicale.					
2 – Respecte l'orthographe grammaticale.					
3 – Respecte la syntaxe.					

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>



## Príloha 29. Francie - Hodnocení matematických znalostí

<b>NOM :</b>	<b>Prénom :</b>	<b>Date :</b>			
CLASSES DE GS/CP		Classe	Non	~	Oui
I1. Dénombrer une collection de 1 à 20 objets		GS			
I2. Compléter une suite de nombres inférieurs à 20		GS			
I3. Comparer, ranger et encadrer des nombres entiers naturels inférieurs à 20		GS-CP			
I4. Additionner des nombres entiers naturels inférieurs à 100		CP-CE1			
I5. Soustraire des nombres entiers naturels inférieurs à 100		CP-CE1			
I6. Multiplier par 2 un nombre entier naturel à 1 chiffre		CP-CE1			
CLASSES DE CE1/CE2		Classe	Non	~	Oui
II1. Comparer, ranger et encadrer des nombres entiers		CE1-CE2			
II2. Additionner des nombres entiers inférieurs à 1000		CE1-CE2			
II3. Soustraire des nombres entiers inférieurs à 1000		CE1-CE2			
II4. Multiplier des nombres entiers inférieurs à 1000		CE2-CM1			
II5. Tracer sur papier quadrillé la figure symétrique d'une figure simple par rapport à une droite		CE2-CM1			
II6. Mesurer un segment ou une ligne brisée		CE2-CM1			
II7. Lire l'heure		CE2-CM1			
CLASSES DE CM1/CM2		Classe	Non	~	Oui
III1. Comparer, ranger et encadrer des nombres entiers et décimaux		CM1-CM2			
III2. Additionner des nombres entiers et décimaux		CM1-CM2			
III3. Soustraire des nombres entiers et décimaux		CM1-CM2			
III4. Multiplier des nombres entiers et décimaux		CM1-CM2			
III5. Diviser des nombres entiers et décimaux		CM2-6 <sup>e</sup>			
III6. Lire les coordonnées d'un point		CM2-6 <sup>e</sup>			
III7. Connaître et comparer les unités de mesures de durées, de longueurs, de masses et d'aires		CM2-6 <sup>e</sup>			
CLASSES DE 6 <sup>e</sup> /5 <sup>e</sup>		Classe	Non	~	Oui
IV1. Passer d'une écriture décimale à une écriture fractionnaire ou l'inverse		6 <sup>e</sup> -5 <sup>e</sup>			
IV2. Décomposer et simplifier une fraction de nombres premiers		6 <sup>e</sup> -5 <sup>e</sup>			
IV3. Multiplier et simplifier des fractions		6 <sup>e</sup> -5 <sup>e</sup>			
IV4. Additionner, soustraire et simplifier des fractions de même dénominateur		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
IV5. Calculer le quotient de deux décimaux		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
IV6. Transformer un quotient en pourcentage		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
IV7. Placer des nombres sur une droite graduée (entiers naturels, décimaux, relatifs, fractions)		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
IV8. Résoudre une équation simple (sans expressions littérales)		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
IV9. Construire la figure symétrique d'une figure donnée par rapport à un point		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
IV10. Lire les coordonnées d'un point sur un repère orthogonal		5 <sup>e</sup> -4 <sup>e</sup>			
CLASSES DE 4 <sup>e</sup> /3 <sup>e</sup>		Classe	Non	~	Oui
V1. Déterminer une quatrième proportionnelle en utilisant le produit en croix		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V2. Calculer des expressions de type $a(b+c)$ , $a+bc$ , $a+b/c$ (et avec le signe -)		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V3. Multiplier des nombres décimaux relatifs		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V4. Additionner, soustraire et simplifier des fractions de décimaux relatifs		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V5. Multiplier un nombre entier ou décimal par une puissance de 10 positive ou négative		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V6. Multiplier ou diviser des puissances d'un même nombre		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V7. Réduire, développer ou factoriser une expression littérale à coefficients numériques.		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V8. Résoudre une équation ou inéquation simple (expressions littérales à coefficients numériques)		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V9. Développer des expressions littérales		4 <sup>e</sup> -3 <sup>e</sup>			
V10. Effectuer des calculs élémentaires sur les radicaux (racines carrées)		3 <sup>e</sup> -2 <sup>de</sup>			
V11. Résoudre un système de deux équations à deux inconnues		3 <sup>e</sup> -2 <sup>de</sup>			
V12. Mettre en relation l'équation d'une droite et sa représentation graphique		3 <sup>e</sup> -2 <sup>de</sup>			

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

### Příloha 30. Francie - Příklad testování matematických znalostí pro 4 a 3 ročník collège

Nom de l'élève :                      Prénom :                      Temps :

**V1**

2	x
3	$\frac{3}{2}x$

3	1	...	90	...	x
1	...	3	...	31	...

./5

**V2**

$a = 2,5$     $b = 4$     $c = 0,25$

$a - bc = \dots$     $a + (b + c) = \dots$

$a + bc = 2,5 + (4 \times 0,25) = 2,5 + 1 = 3,5$

$a + \frac{b}{c} = \dots$     $\frac{a - b}{c} = \dots$     $\frac{bc - a}{ab} = \dots$

./5

**V3**

$-1,8 \times (-0,2) = \dots$     $-0,5 \times 1,02 = \dots$     $-10,2 \times 0,05 = \dots$

$1,8 \times (-0,2) \times 0,05 \times (-10,2) = \dots$     $0,05 \times (-10,2) \times 10,2 \times 0,05 = \dots$

./5

**V4**

$\frac{a}{c} + \frac{b}{c} = \frac{a+b}{c}$

$\frac{5,2}{4} + \frac{0,8}{4} = \dots$     $\frac{-3,3}{0,8} + \frac{2,1}{0,8} = \dots$

$\frac{a}{b} + \frac{c}{d} = \frac{ad + cb}{bd}$

$\frac{-10}{3} + \frac{7}{2} = \dots$     $\frac{3}{2} - \frac{12,5}{5} = \dots$     $\frac{-2,2}{0,9} - \frac{14}{9} = \dots$

./5

**V5**

$250 \times 10^{-1} = 0,25 \times 10^2 = 25$

$35 \times 10^{-1} = \dots$     $280 \times 10^{-2} = \dots$     $16 \times 10^{-3} = \dots$

$0,52 \times 10^{-2} = \dots$     $0,01 \times 10^3 = \dots$

./5

**V6**

$\frac{1}{10} = 10^{-1}$     $\frac{a^2}{a^3} = \frac{1}{a}$

$10^{-1} \times 10^2 = \dots$     $\frac{1}{10^2} = \dots$     $(-1)^2 = \dots$

$a^2 \times a^3 = a^5$     $(ab)^2 = a^2 b^2$

$3 \times 3^2 = \dots$     $(-2)^2 \times \frac{2^2}{2^4} = \dots$

./5

Nom de l'élève :                      Prénom :                      Temps :

**V12**

$2y = x + 5 \Rightarrow (d6)$

$x = -4 \Rightarrow \dots$

$y = -3 \Rightarrow \dots$

$y = -x + 5 \Rightarrow \dots$

$y = 2x - 6 \Rightarrow \dots$

$y = -2x - 5 \Rightarrow \dots$

./5

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>.

## Příloha 31. Francie - Profil výuky děti ENAF ve speciálních třídách CLIN

Quelques repères pour l'élaboration du projet personnalisé d'intégration en réunion de synthèse, en fonction du profil scolaire et linguistique de l'élève (cursus antérieur, maths, langue d'origine, et français).		NIVEAU DE MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANCAISE		
		DÉBUTANT (GD - A1.1)	INTERMÉDIAIRE (A1)	AVANCÉ (A2)
SCOLARISATION ANTÉRIEURE	<p><b>CYCLE 2</b> <b>NON SCOLARISÉ ANTÉRIEUREMENT</b> <b>Définition</b> : élève de 6-9 ans, très peu ou pas scolarisé. <b>Inscription</b> : classe d'âge moins 1 ou 2 ans, selon le niveau de pré-requis scolaires et la maturité. <b>Soutien FLS</b> : ne concerne que les élèves inscrits en primaire, les élèves d'âge maternelle ne sont pas pris en charge.</p>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 6-9 h (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- initiation à la langue orale ;</li> <li>- pré-requis scolaires ;</li> <li>- soutien en lecture-écriture.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 3-6 h (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- perfectionnement en langue orale ;</li> <li>- pré-requis scolaires ;</li> <li>- soutien en lecture-écriture.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 0-3 h (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLScO</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langue de scolarisation ;</li> <li>- pré-requis scolaires ;</li> <li>- soutien en lecture-écriture.</li> </ul>
	<b>MISE À NIVEAU SCOLAIRE</b>			
	Si l'élève est inscrit en maternelle : aucun soutien linguistique ni scolaire n'est à prévoir, sauf difficultés particulières. Si l'élève est inscrit au CP : décloisonnement éventuel en GS (activités de l'après-midi), aide personnalisée.			
	<p><b>CYCLE 2 - SCOLARISÉ ANTÉRIEUREMENT</b> <b>Définition</b> : élève de 6-8 ans, déjà scolarisé. <b>Inscription</b> : classe d'âge ou classe d'âge moins 1 an, selon le niveau de pré-requis scolaires et la maturité. <b>Soutien FLS</b> : ne concerne que les élèves inscrits en primaire, les élèves d'âge maternelle ne sont pas pris en charge.</p>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 6-9 h (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- initiation à la langue orale ;</li> <li>- initiation à la langue écrite.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 3-6 h (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- perfectionnement en langue orale ;</li> <li>- initiation à la langue écrite.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 0-3 h (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLScO</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langue de scolarisation ;</li> <li>- initiation à la langue écrite.</li> </ul>
	<b>SOUTIEN SCOLAIRE</b>			
	Accompagnement scolaire éventuel (structures de quartier). Aide personnalisée.			
	<p><b>CYCLE 3</b> <b>NON SCOLARISÉ ANTÉRIEUREMENT</b> <b>Définition</b> : élève de 10-12 ans très peu ou pas scolarisé, sans maîtrise de la lecture-écriture en langue d'origine. <b>Inscription</b> : classe d'âge moins 2 ans (EPS, musique, arts plast.) ou moins 1 an avec décloisonnement éventuel.</p>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 9-12 heures en CLIN ouverte, ou 18-21 heures en CLIN-NSA (1 an maxi)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- initiation à la langue orale ;</li> <li>- lecture-écriture (soutien ou apprentissage).</li> </ul>	<p><b>Soutien linguistique en FLS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- perfectionnement en langue orale ;</li> <li>- lecture-écriture (soutien ou apprentissage).</li> </ul>	<p><b>Soutien linguistique en FLScO</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langue de scolarisation ;</li> <li>- lecture-écriture (soutien ou apprentissage).</li> </ul>
	<b>MISE À NIVEAU SCOLAIRE</b>			
	Décloisonnement possible dans une classe de niveau inférieur pour les apprentissages fondamentaux (ex : maths), et/ou individualisation du travail en classe d'intégration afin de mettre l'élève à niveau, et/ou aide personnalisée.			
	<p><b>CYCLE 3</b> <b>PARTIELLEMENT SCOLARISÉ ANTÉRIEUREMENT</b> <b>Définition</b> : élève de 9-11 ans de niveau scolaire inférieur d'au moins 2 ans à celui de sa classe d'âge, maîtrise basique de la lecture-écriture dans sa langue d'origine (cycle 2). <b>Inscription</b> : classe d'âge moins 1 an avec décloisonnement éventuel.</p>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 9-12 h (1-3 trimestres)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS<sup>2</sup></b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- initiation à la langue orale ;</li> <li>- initiation à la langue écrite.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 6-9 h (1-3 trimestres)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS<sup>2</sup></b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- perfectionnement en langue orale ;</li> <li>- perfectionnement en langue écrite.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 3-6 h (1-3 trimestres)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLScO</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langue de scolarisation ;</li> <li>- perfectionnement en langue écrite.</li> </ul>
	<b>MISE À NIVEAU SCOLAIRE</b>			
	Décloisonnement possible dans une classe de niveau inférieur pour les apprentissages fondamentaux (ex : maths, lecture-écriture), et/ou individualisation du travail en classe d'intégration afin de mettre l'élève à niveau, et/ou aide personnalisée.			
<p><b>CYCLE 3</b> <b>NORMALEMENT SCOLARISÉ ANTÉRIEUREMENT</b> <b>Définition</b> : niveau scolaire au moins équivalent à celui des élèves les plus faibles de la classe d'âge. <b>Inscription</b> : classe d'âge (avec possibilité d'ajustement en cours d'année ou de redoublement).</p>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 6-9 h (1-3 trimestres)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS<sup>2</sup></b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- initiation à la langue orale ;</li> <li>- initiation à la langue écrite.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 3-6 h (1-3 trimestres)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLS<sup>2</sup></b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- perfectionnement en langue orale ;</li> <li>- perfectionnement en langue écrite.</li> </ul>	<p><b>DISPOSITIF</b> : 0-3 h (1-3 trimestres)</p> <p><b>Soutien linguistique en FLScO</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- langue de scolarisation ;</li> <li>- perfectionnement en langue écrite.</li> </ul>	
<b>SOUTIEN SCOLAIRE</b>				
Accompagnement scolaire éventuel (structures de quartier). Aide personnalisée.				

1. L'emploi du temps individualisé doit respecter au minimum les heures de maths (et langue vivante 1 le cas échéant) en classe d'intégration.

2. Si la langue d'origine ne s'écrit pas en alphabet latin, il est nécessaire de procéder à une alphabétisation accélérée avec découverte du système orthographique, simultanément à l'apprentissage de la langue orale.

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

## Příloha 32. Francie - Profil výuky děti ENAF ve speciálních třídách CLA

	Quelques repères pour l'élaboration du projet personnalisé d'intégration en réunion de synthèse, en fonction du profil scolaire et linguistique de l'élève (cursus antérieur, maths, langue d'origine, et français).	NIVEAU GLOBAL DE MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE		
		DÉBUTANT (GD-A1.1)	INTERMÉDIAIRE (A1-A2)	AVANCÉ (B1)
SCOLARISATION ANTÉRIEURE	<b>NON SCOLARISÉ ANTÉRIEUREMENT</b> <b>Définition</b> : élève très peu ou pas scolarisé, sans maîtrise de la lecture-écriture dans sa langue d'origine. <b>Inscription</b> <sup>1</sup> : classe d'âge moins 2 ans (EPS, musique, arts plastiques). <b>Objectif</b> <sup>2</sup> : niveau fin de cycle 3 (CM). <b>Orientation</b> : CAP publics prioritaires.	~ 40 heures		
		<b>Soutien linguistique en FLS</b> : - initiation à la langue orale ; - apprentissage de la lecture-écriture ; - initiation à la langue écrite.	<b>Soutien linguistique en FLS</b> : - perfectionnement en langue orale ; - apprentissage de la lecture-écriture ; - initiation à la langue écrite.	<b>Soutien linguistique en FLS</b> : - apprentissage de la lecture-écriture ; - initiation à la langue écrite.
		<b>RATTRAPAGE ET ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE</b>		
	<b>PARTIELLEMENT SCOLARISÉ</b> <b>Définition</b> : niveau scolaire inférieur d'au moins 2 ans, maîtrise la lecture-écriture dans sa langue d'origine ou en français (si ancien NSA). <b>Inscription</b> <sup>1</sup> : classe d'âge moins 1 an. <b>Objectif</b> <sup>2</sup> : niveau 5 <sup>e</sup> à 3 <sup>e</sup> . <b>Orientation</b> : 2 <sup>de</sup> générale, techno ou pro selon âge et capacités, redoublement possible.	~ 30 heures		
		<b>Soutien linguistique en FLS</b> <sup>3</sup> : - initiation à la langue orale ; - initiation à la langue écrite.	<b>Soutien linguistique en FLS</b> <sup>3</sup> : - perfectionnement en langue orale ; - perfectionnement en langue écrite.	Non
		<b>SOUTIEN OU ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE (organisé par l'établissement avec ses moyens propres)</b>		
	<b>NORMALEMENT SCOLARISÉ</b> <b>Définition</b> : niveau scolaire au moins équivalent à celui des élèves les plus faibles de la classe d'âge. <b>Inscription</b> <sup>1</sup> : classe d'âge (possibilité d'ajustement en cours d'année). <b>Objectif</b> <sup>2</sup> : niveau 3 <sup>e</sup> . <b>Orientation</b> : 2 <sup>de</sup> générale.	~ 30 heures		
		<b>Soutien linguistique en FLS</b> <sup>3</sup> : - initiation à la langue orale ; - initiation à la langue écrite.	<b>Soutien linguistique en FLS</b> <sup>3</sup> : - perfectionnement en langue orale ; - perfectionnement en langue écrite.	Non
		<b>SOUTIEN OU ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE : NON</b>		
			Accompagnement scolaire éventuel (aide aux devoirs, CDI...) dans l'établissement et les structures de quartier.	

1. L'emploi du temps individualisé de l'élève doit respecter au minimum les heures de maths et LV 1 en classe d'intégration.

2. Il s'agit de l'objectif à atteindre en fin de collège.

3. Si la langue d'origine ne s'écrit pas en alphabet latin, il est nécessaire de procéder à une alphabétisation accélérée avec découverte du système orthographique, simultanément à l'apprentissage de la langue

Zdroj: BERNARD, Alain a Bertrand LECOCQ. *Guide pour la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Lille: CASNAV - Rectoreat de l'académie de Lille, 2010. Dostupné z: <http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/nonfrancophones/guide.cfm>

## Příloha 33. Francie - Příklad informačního letáku pro rodiče

**Évelyne Molson    School year 2009 / 2010    Mélanie Fouchard**

---

Dear Madam, Dear Sir,

Welcome to you and your children in our class CLIN.

As we explained in our classes, don't hesitate to come and see us whenever you need.

### AS A REMINDER

#### **MONDAY TUESDAY THURSDAY FRIDAY**

---

**School time**                    8h30 → 11h30  
   13h30 → 16h30

➤ **Free and compulsory**

**Lunch time**                    11h30 → 13h30

**Study at school** 16h30 → 18h00  
(pupils do their homework)

➤ **Paying service and optional.**

#### **WEDNESDAY**

---

**Centre de loisirs (play group)**

➤ **Paying service and optional.**

#### **ACCIDENT**

---

➤ **Your child must have an insurance.**

#### **PHYSICAL EDUCATION**

---

Please provide a backpack / sport shoes / a tracksuit.

➤ **Compulsory activity**

#### **SWIMMING POOL**

---

Please provide a backpack / a swimming costume / soap / shampoo / a towel / a snack

➤ **Compulsory activity**

#### **ABSENCE**

---

You must inform the school :

➤ Telephone : **02 99 54 34 91**

➤ Mail : [ecole.03526671@ac-rennes.fr](mailto:ecole.03526671@ac-rennes.fr)

#### **IF NO OTHER WAY**

---

Your child has to leave school for medical or personal reasons.

➤ **You must come yourself to pick him up.**

#### **BOOKS/ FOLDERS/DISCS**

---

They must be brought back to school in good order when your child leaves the class.

#### **ASSISTANCE**

---

*The school can provide you with the help of a doctor or a psychologist when needed.*

**Příloha 34. ČR - Učební plán pro nově příchozí žáky s odlišným mateřským jazykem bez předchozí znalosti českého jazyka**

<b>Komunikace</b>	<b>Gramatika</b>	<b>Fonetika</b>	<b>Slovní zásoba</b>
Form./neform. pozdravy – Ahoj x Dobrý den! Na shledanou.  Odkud jsi? Jak se máš? Jak se jmenuješ?	Abeceda  Být – 1. a 3. os. j. č. 3. os. mn. č.  Kdo to je? Co to je? Je to...?  To je x To není. To jsou x To nejsou.	Intonace otázky  Délka vokálů (krátké/dlouhé)	Pokyny – napiš, nakresli, vybarvi, doplň, spoj, přečti  Místnosti ve škole  Holka, kluk, paní učitelka (pan učitel), paní ředitelka (pan ředitel)  Lexikální rozdělení mužských a ženských pojmenování  Ano, ne
ŠKOLA Orientace ve školní budově (místnosti + osoby) Kde je šatna?	6.p. PJ (ve škole, v jídelně, ...).  Kde je...? Kdo je to? Co je	Intonace otázky: protiklad – stoupavá/klesavá	Příslovce – směry: dole, nahore, vlevo, vpravo, uprostřed

<p>Šatna je vlevo dole. Kde je paní učitelka? Paní učitelka je na hřišti.</p> <p>Komunikační fráze: Kolik je ti let?</p>	<p>to?</p> <p>Vokativ vybraných jmen</p>		<p>Děkuju, prosím, není zač.</p> <p>Postavy ve škole (kuchařka, uklízečka, školník)</p>
<p><b>TŘÍDA</b></p> <p>Zjišťování vlastnictví učebních pomůcek Zájmena můj, tvůj / moje, tvoje</p> <p>Zjišťování lokace učebních pomůcek (na lavici, v lavici)</p> <p>Lokační orientace ve třídě (vepředu, vzadu, uprostřed)</p>	<p>Přísllovečná určení místa (vepředu, vzadu, uprostřed), rozšíření příslovcí z minulé lekce + jejich upevnění ve větě</p> <p>Objasnění lokace – tady, tam</p> <p>Gramatický rod + přivlastňovací zájmena</p> <p>6. pád + předložky v, na (na tabuli,</p>	<p>Rozdíly s – s.</p> <p>Regresivní spodoba výslovnosti Předložky v: v lavici x v knížce</p>	<p>Předměty ve třídě</p> <p>Základní učební pomůcky</p> <p>Číslovky 1–1000</p>

Zjišťování telefonních čísel	na židli, na podlaze, na lavici, na nástěnce V knížce, v knihovně, v sešitě, v lavici, v tašce		
BAREVNÝ ROK  Rozdělení ročních období a komunikace o počasí	Časování sloves  Základní struktura věty – podmět, přísudek, předmět  Lokálové tvary ročních období a dnů v týdnu  Skloňování PŘ J – barvy	Délka vokálů na konci adjektiv: modrá  Hláška Ř	Roční období / Dny v týdnu Kdy?  Počasí – prší, sněží, fouká vítr, svítí slunce, je zima, je teplo  Slovesa  Barvy

Zdroj: HLAVNIČKOVÁ, Petra. METODICKÝ PORTÁL RVP. *Začleňování žáků s jazykovou bariérou do výuky s využitím asistenta pedagoga* [online]. 2011 [cit. 2012-06-15]. Dostupné z:  
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14327/zaclenovani-zaku-s-jazykovou-barierou-do-vyuky-s-vyuzitim-asistenta-pedagoga.html/>



## **Příloha 35. ČR - Příklad vyrovnávacího plánu pro žáka s OMJ**

### **1. Základní údaje o žákovi**

Jméno: Ch.

Země původu: Čína

Věk: 12

Třída: 6.A.

Třídní učitelka:

Jazykové znalosti: čínština (v rodině se mluví čínsky)

Zájmy: fotbal

### **2. Pedagogická diagnostika**

Ch. je ve škole od listopadu 2010. Přišel jako úplný začátečník. Po Vánocích ještě více než měsíc chyběl. Šestou třídu opustil v Číně se samými výbornými známkami (5). Sám uvádí, že jeho nejoblíbenější předměty byly matematika a tělocvik.

Ve třídě jeví známky snahy se učit. Do kolektivu dětí se z důvodu jazykové bariéry příliš nezapojuje.

### **3. Konkrétní náplň v jednotlivých předmětech**

Doba: březen–červen

#### ***Čeština***

##### **Cíl:**

Ch. zlepší své jazykové znalosti v češtině, a to především na komunikační úrovni, aby se dokázal porozumět, říci si, co potřebuje, a lépe se zapojit do práce s ostatními žáky ve třídě.

##### **Obsah:**

- psaní: dopíše písanky;
- gramatika:
  - seznámí se s různými rody PJ (v pracovních listech bude odlišováno barevně);
  - pozná, co je sloveso, PJ, PŘJ;
  - naučí se časovat slovesa podle 3 zákl. tříd (na základě češtiny pro cizince) a pravidlo bude umět aplikovat;
  - naučí se psát názvy s velkým písmen (tj. bude i rozlišovat velká/malá písmena);
  - pravopis: psaní u,ú,ů; měkké a tvrdé souhlásky (vysvětlujeme se slovní zásobou).
- popíše předmět min. 5 větami;

- rozvoj slovní zásoby – témata, fráze a slovíčka dle učebnice DOMINO; obohacené o fráze a slova z Česky v Česku.

### **Postup práce:**

- žákovi bude vytvářen týdenní plán, ve kterém se naplánuje, co přesně v daném týdnu bude dělat – na konci týdne se vyhodnotí;
- žák bude pracovat samostatně s AP (cca 3 × v týdnu);
- žák bude dostávat pracovní listy vytvořené ke konkrétnímu problému.

### **Matematika**

Žák většinu učební látky rozumí, může tedy pracovat s ostatními. Je třeba mu některá zadání individuálně vysvětlit – můžeme využít i spolužáky.

### **4. Pomůcky**

- slovník;
- učebnice: DOMINO – Český jazyk pro malé cizince (+ pracovní sešit);
- učíme se číst (+ pracovní sešit).
- samostatné pracovní listy – žák si povede své portfolio!!! – bude součástí hodnocení.

### **5. Způsob hodnocení a klasifikace**

- klasifikačním stupněm – matematika, výchovy;
- ostatní předměty - slovní hodnocení.

### **6. Způsob ověřování vědomostí**

Každý týden zhodnotíme naplnění týdenního plánu.

### **7. Personální zajištění**

Kromě klíčových učitelů jednotlivých předmětů asistentka pedagoga.

### **8. Dohoda o spolupráci s rodiči**

Rodiče jsou o způsobu práce informováni, dále trvá možnost kontaktování přes tlumočnicka.

### **9. Vlastní podíl žáka na vzdělávání**

Žák byl se způsobem práce seznámen, bude se aktivně účastnit na výuce češtiny jako cizího jazyka, bude plnit úkoly týdenního plánu.

### Příloha 36. Pracovní list – Zeměpis. Vesmír

1. Přiřaď pojem k obrázku.

globus – Země – Měsíc – Slunce – hvězda – kometa – planeta – sluneční soustava



.....



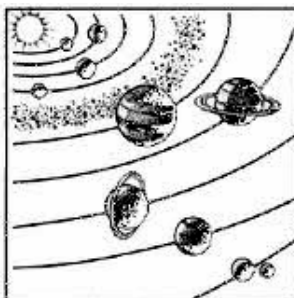
.....



.....



.....



.....



.....

2. Doplň.

a) Země je p.....a, točí se okolo .....

b) Měsíc se t.....í okolo Z.....ě.

3. Co je to kometa?

Kometa má 2 části: 1) jádro = pevná část komety

2) ohon = ocas, který se skládá z prachu a plynu



#### 4. Fáze měsíce

Fáze měsíce ukazuje, jak velkou část Měsíce ozářenou Sluncem vidíme ze Země.



Popiš fáze měsíce: nov – první čtvrt' – úplněk – poslední čtvrt'



#### Domácí úkol

1. Doplň:

1 planet..... x      2 planet.....

1 hvězd.... x      2 hvězd....

1 komet.... x      2 komet....

2. Vytvoř větu, která obsahuje slovo:

Slunce

.....

Země

.....

Měsíc

.....

Zdroj: Vlastní zpracování

## **Příloha 37. Struktura vyrovnávacího plánu pro žáky s odlišným mateřským jazykem**

### **1. Základní údaje o žácích**

Jméno: .....

Země původu: Vietnam, Čína

Třída: 6. A

Období: září 2011– leden 2012

### **2. Konkrétní náplň předmětu: Zeměpis**

#### **Obsah/Cíle:**

Orientace na mapě – pojmy: poledník, rovník, obratník, polární kruh (severní, jižní), póly, rovnoběžka, světové strany, polokoule

Cíl: žáci dokáží ukázat na mapě výše vypsané pojmy, dokáží vyjmenovat a na mapě ukázat světové strany

Určování zeměpisné polohy – pojmy: stupeň, severní a jižní šířka, západní a východní délka

Cíl: žáci pochopí, že každé místo na zemi má své zeměpisné souřadnice, dokáží dle vysloveného zadání dané místo na mapě najít

Orietace na mapě – pojmy: hora (hory,pohoří), nížina, město, řeka, jezero

Cíl: žáci dokáží výše uvedené najít na mapě ČR, ke každému přiřadí jednu konkrétní lokalitu, ví, jakou barvou (symbolem) jsou tyto pojmy značené

Trvání dne a noci – pojmy: jaro, léto, podzim, zima,den, noc, nejdelší den, nejkratší den, datum

Cíl: žáci se naučí pojmenovat roční období, budou vědět od kdy do kdy které trvá, kdy je nejdelší a nejkratší den. Žáci umí správně přečíst datum.

#### **Postup práce:**

- Žáci budou docházet ve čtvrtek 3. vyučovací hodinu k asistence na oddělenou skupinovou výuku
- Učitel žáka při výuce navazuje na učivo získané při hodinách s asistentkou
- Žáci budou dostávat pracovní listy – budou využívány i následně při výuce

**Pomůcky:** atlas, učebnice zeměpisu, slovník, pracovní listy

### **3. Způsob hodnocení a klasifikace**

- Dle výše uvedeného obsahu

### **4. Personální zajištění**

- učitelka: .....

- asistentka: Eliška Mohrová

### **5. Vlastní podíl žáka na vzdělávání**

Žáci budou seznámeni se způsobem organizace výuky, s jejich povinnostmi docházet na výuku s asistentkou a plněním zadaných úkolů. Budou seznámeni s tím, že tento obsah učiva je pro ně závazný pro hodnocení na vysvědčení.

*Zdroj: META o.s.*

## Příloha 38. ČR - Na co si dát při komunikaci s cizinci pozor



### Pozor na...

(v levém sloupci jsou příklady vhodných formulací, v pravém jsou formulace nevhodné)

#### ...příliš mnoho slov

<i>Schůzka je 25. 11. v 18.00 místnost č. 2 „ředitelna“.</i>	×	<i>Na základě našeho předchozího telefonátu Vám sděluji, že jsme naplánovali naši schůzku s vedením školy na příští pondělní podvečer.</i>
--	---	--

#### ...složitě a dlouhé konstrukce a složité tvary slov

<i>Škola začíná po-pá v 8.00 hodin.</i>	×	<i>Každý den začínáme s výukou v osm.</i>
---	---	---

#### ...imperativ - tvar rozkazovacího způsobu

<i>Musíte vyplnit žádost a přinést v pátek 8. 4. ve 14.00 místnost č. 25.</i>	×	<i>Vyplňte žádost a přijďte s ní v pátek po vyučování.</i>
---	---	--

#### ...kondicionál - tvar podmiňovacího způsobu

<i>Můžete prosím přijít 9. 6. 2007 v 6 hodin?</i>	×	<i>Byl byste ochoten přehodit schůzku z odpoledne na ráno?</i>
---	---	--

#### ...neurčité, nepřesné údaje

<i>V pondělí 9. 4. budete mít pravítko, tužky, kružítko.</i>	×	<i>Na příští hodinu si přineste rýsovací pomůcky.</i>
--	---	---

#### ...slovo příští, příště

<i>Cvičení 7, strana 8, v pátek 12. 9.</i>	×	<i>Do příště dodělejte cvičení 7 na straně 8.</i>
--	---	---

#### ...zdvořilostní a rádoby korektní fráze, které odvádějí od podstaty věci (a kterým cizinec stejně nerozumí)

<i>Schůzka je v pondělí 2. 2. v 18.00 místnost č. 12 „kabinet zeměpisu“.</i>	×	<i>Dovoluji si Vám sdělit, že jsme naplánovali naši předem domluvenou schůzku s vedením školy podle Vašich časových možností na příští pondělí na šestou hodinu.</i>
--	---	--

## **Příloha 39. Příloha – ČR - Novela školského zákona**

Dnem 1. ledna 2012 nabyl účinnosti zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění školský zákon.

### **Vzdělávání cizinců**

#### **§ 20**

(1) Občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci mají přístup ke vzdělávání a školským službám podle tohoto zákona za stejných podmínek.

(2) Osoby, které nejsou uvedeny v odstavci 1, mají za stejných podmínek jako občané Evropské unie přístup:

- a) k základnímu vzdělávání, včetně vzdělávání při výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy, pokud pobývají na území České republiky,
- b) ke školnímu stravování a k zájmovému vzdělávání poskytovanému ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání v pravidelné denní docházce, pokud jsou žáky základní školy, odpovídajícího ročníku střední školy nebo odpovídajícího ročníku konzervatoře,
- c) ke střednímu vzdělávání a vyššímu odbornému vzdělávání, včetně vzdělávání při výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy, pokud pobývají oprávněně na území České republiky,
- d) k předškolnímu vzdělávání, základnímu uměleckému vzdělávání, jazykovému vzdělávání a ke školským službám podle tohoto zákona, pokud mají právo pobytu na území České republiky<sup>13)</sup> na dobu delší než 90 dnů<sup>13a)</sup>, popřípadě pokud jsou osobami oprávněnými pobývat na území České republiky za účelem výzkumu<sup>13b)</sup>, azylanty, osobami požívajícími doplňkové ochrany<sup>13c)</sup>, žadateli o udělení mezinárodní ochrany<sup>13d)</sup> nebo osobami požívajícími dočasné ochrany<sup>13e)</sup>.

(3) Osoby uvedené v odstavci 2 písm. c) a d) se stávají dětmi, žáky nebo studenty příslušné školy nebo školského zařízení za podmínek stanovených tímto zákonem, pokud řediteli školy nebo školského zařízení prokáží nejpozději při zahájení vzdělávání nebo poskytování školských služeb oprávněnost svého pobytu na území České republiky. Oprávněnost pobytu na území České republiky se prokazuje dokladem podle zvláštního právního předpisu<sup>13d)</sup>.

(4) Osobám, které nejsou státními občany České republiky a získaly předchozí vzdělání v zahraniční škole, se při přijímacím řízení ke vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách promíjí na žádost přijímací zkouška z českého jazyka, pokud je součástí přijímací zkoušky. Znalost českého jazyka, která je nezbytná pro vzdělávání v daném oboru vzdělání, škola u těchto osob ověří rozhovorem.

(5) Pro žáky, kteří jsou dětmi osoby se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie, a kteří na území České republiky, kde taková osoba vykonává nebo vykonávala pracovní činnost v



pracovněprávním vztahu nebo samostatně výdělečnou činnost, nebo na území České republiky studuje, anebo získala právo pobytu na území České republiky z jiného důvodu<sup>13)</sup> dlouhodobě pobývají a kteří plní povinnou školní docházku podle tohoto zákona, zajistí krajský úřad příslušný podle místa pobytu žáka ve spolupráci se zřizovatelem školy

a) bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků,

b) podle možností ve spolupráci se zeměmi původu žáka podporu výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která bude koordinována s běžnou výukou v základní škole.

**(6) Krajský úřad vykonává činnosti uvedené v odstavci 5 písm. a) i pro ostatní cizince.**

**(7)** ~~(6)~~ Krajský úřad zajistí přípravu pedagogických pracovníků, kteří budou uskutečňovat vzdělávání podle odstavce 5.

**(8)** ~~(7)~~ Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem formu, obsah a organizaci bezplatné přípravy podle odstavce 5 písm. a).

*Zdroj:* Novela školského zákona. In: *Zákon č. 472/2011 Sb.* 2011. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-vyklady-a-informace>.

## Příloha 40. Dotazník – Zkušenosti českého učitele s integrací žáka-cizince

**1. Setkal(a) jste se ve Vaší pedagogické praxi s žákem-cizincem, který nemluvil nebo mluvil jen málo česky?**

- ano
- ne
- ne, ale setkal/a jsem se s cizincem, který již mluvil česky
- ne, ale znám někoho, kdo tuto zkušenost má

**2. Jak se tento žák /na/učil česky?**

- ve speciální přípravné třídě před vstupem do mojí třídy
- během hodin češtiny pro cizince zajištěných školou
- nenavštěvoval žádné kurzy češtiny, musel/a jsem si s ním poradit sám/sama
- výuku češtiny zajistila rodina nebo (nezisková) organizace zajišťující integraci cizinců
- Jiná odpověď

**3. Vnímáte přítomnost žáka cizince ve třídě jako:**

- nový pohled, kterého rád/a ve výuce využiji
- komplikaci při hodině, která mi ubírá čas, který bych mohla věnovat ostatním žákům
- komplikaci, která mi kvůli přípravě speciálních materiálů pro žáka zabírá čas
- nový impuls zvyšující dynamiku třídy
- Jiná odpověď

**4. Pokud se u Vás ve třídě objeví žák-cizinec, kde hledáte pedagogické a didakticky instruuující materiály?**

- u kolegů
- v knihách a pedagogických časopisech
- v brožurách a materiálech vydaných /neziskovými/ organizacemi
- na internetu
- Jiná odpověď

**5. Když se setkáte s žákem, který pochází z jiné kulturní, náboženské, jazykové reality, která Vám je neznámá**

- veškeré informace získávám v rámci své interakce s žákem v hodině
- dohledám si encyklopedické informace o jeho kultuře
- v samostatných referátech či s jinými v rámci kolektivních projektu
- zjistím si specifika kultury žáka-cizince od kolegů
- Jiná odpověď

**6a) Komunikace s žákem-cizincem je pro mě SLOŽITÁ** Zvolte prosím odpověď v rozpětí 1-4

(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6b) Komunikace s žákem-cizincem je pro mě JEDNODUCHÁ** Zvolte prosím odpověď v rozpětí 1-4

(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6b) Komunikace s žákem-cizincem je pro mě ZÁBAVNÁ** Zvolte prosím odpověď v rozpětí 1-4

(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6b) Komunikace s žákem-cizincem je pro mě VYČERPÁVAJÍCÍ** Zvolte prosím odpověď v rozpětí 1-4

(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6c) Komunikace s žákem-cizincem je pro mě NEMOŽNÁ** Zvolte prosím odpověď v rozpětí 1-4

(1 = souhlasí, 4 = nesouhlasí)

1    2    3    4

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

**7. Při komunikaci s rodičem žáka-cizince, který nemluví česky:**

- se domluví sám/sama díky vlastním jazykovým znalostem
- využívám tlumočnicka zajištěného školou nebo (neziskovou) organizací zajišťující integraci cizinců
- se nedorozumím
- důvěřuji překladu žáka-cizince nebo jeho sourozence
- Jiná odpověď

**8. Při komunikaci s žákem-cizincem jsem schopen/schopna využít:**

- Zóna 1: některý ze slovanských jazyků (např. ruština)
- Zóna 2: některý z evropských jazyků (např. němčina, francouzština) - mimo slovanské jazyky
- Zóna 3: některý z mimoevropských jazyků (např. čínština, vietnamština)
- angličtina
- Jiná odpověď

**9. Vedl někdy rozdíl kultur k narušení vztahu mezi Vámi a žákem? (Např. chlapec z odlišného kulturního a náboženského prostředí odmítá apriori učitelku-ženu).**

**Prosím, popište:**

10. Prosím, uveďte délku Vaší praxe:

11. Který předmět jste žáka-cizince učil/a? Zvolte alespoň jednu možnost:

- češtinu
- zeměpis, dějepis, občanskou výchovu, OSZ, ZSV
- matematiku, fyziku, chemii, biologii,...
- hudební, výtvarnou, tělesnou výchovu
- jazyk (anglický, francouzský, španělský, německý ,...)
- Jiná odpověď:

Zdroj: Vlastní zpracování

## Příloha 41. Dotazník – Zkušenosti francouzského učitele s integrací žáka-cizince

### 1. Est-ce que vous avez déjà eu un élève étranger dans votre classe?

- oui
- non
- non, mais un collègue a vécu cette expérience
- non, mais j'ai eu un élève étranger parlant le français
- Autre réponse :

### 2. Comment cet élève étranger a-t-il appris le français ?

- dans une classe adaptée (CLA, CLIN...) avant d'arriver dans ma classe
- pendant les cours destinés aux élèves étrangers
- il ne fréquentait pas de cours de FL2
- l'apprentissage du français s'est fait dans la famille ou dans une association
- Autre réponse:

### 3. Comment percevez-vous la présence d'élèves étrangers dans votre classe?

- un nouveau point de vue dont je profite dans la classe
- un facteur qui me prend du temps que je ne peux pas consacrer aux autres enfants
- un facteur qui me prend du temps en préparation d'exercices particuliers pour cet enfant-étranger
- un moteur pour la classe
- Autre réponse:

### 4. Si vous enseigniez dans la classe où il y aurait un élève étranger d'où provenaient les outils pédagogiques et didactiques que vous utilisez ?

- de mes collègues
- d'internet
- des livres ou des magazines pédagogiques
- des brochures et des informations d'associations
- Autre réponse :

**5. Si vous avez un élève étranger qui provient d'une autre culture, religion, langue, pays dans votre classe :**

- tous les informations viennent de l'interaction avec l'enfant dans la classe
- je fais une recherche sur sa culture
- je découvre les informations pendant les exposés préparés par cet enfant ou que prépare cet élève avec des autres par un projet
- je découvre les informations sur sa culture chez mes collègues
- Autre réponse:

**6a) La communication avec cet enfant étranger est pour moi**

(1 = je suis d'accord x 4 = je ne suis pas d'accord)

1    2    3    4

<b>difficile</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6b) La communication avec cet enfant étranger est pour moi**

(1 = je suis d'accord x 4 = je ne suis pas d'accord)

1    2    3    4

<b>simple</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
---------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6c) La communication avec cet enfant étranger est pour moi :**

(1 = je suis d'accord x 4 = je ne suis pas d'accord)

1    2    3    4

<b>amusante</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6d) La communication avec cet enfant étranger est pour moi :**

(1 = je suis d'accord x 4 = je ne suis pas d'accord)

1    2    3    4

<b>fatigante</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**6e) La communication avec cet enfant étranger est pour moi :**

(1 = je suis d'accord x 4 = je ne suis pas d'accord)

1    2    3    4

impossible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

**7. Pendant la communication avec les parents qui ne parlent pas français :**

- je me contente de mes connaissances linguistiques
- je profite de l'aide d'un traducteur appelé par l'école ou par une association
- je ne m'entends pas avec eux
- j'ai confiance en cet élève étranger ou en son frère ou sœur qui traduit
- Autre réponse:

**8. En communication avec cet élève étranger ou avec les parents étrangers je suis capable d'utiliser**

:

- Zone 1 : une des langues de la famille latine (par ex. l'espagnol)
- Zone 2 : une des langues de l'espace européen – sans les langues latines (par ex. le russe)
- Zone 3 : une des langues extra-européennes (par ex. le chinois, l'arabe)
- l'anglais
- Autre réponse:

**9. Avez-vous vécu une situation où la différence culturelle a mené à une perturbation de la relation entre vous et l'enfant étranger ? Par exemple : Quand la mentalité culturelle de l'élève garçon refuse à priori l'autorité de l'enseignement par une femme.**



10. Précisez le nombre d'années de votre expérience dans l'enseignement

11. Quelle matière avez-vous enseigné à cet enfant étranger ?

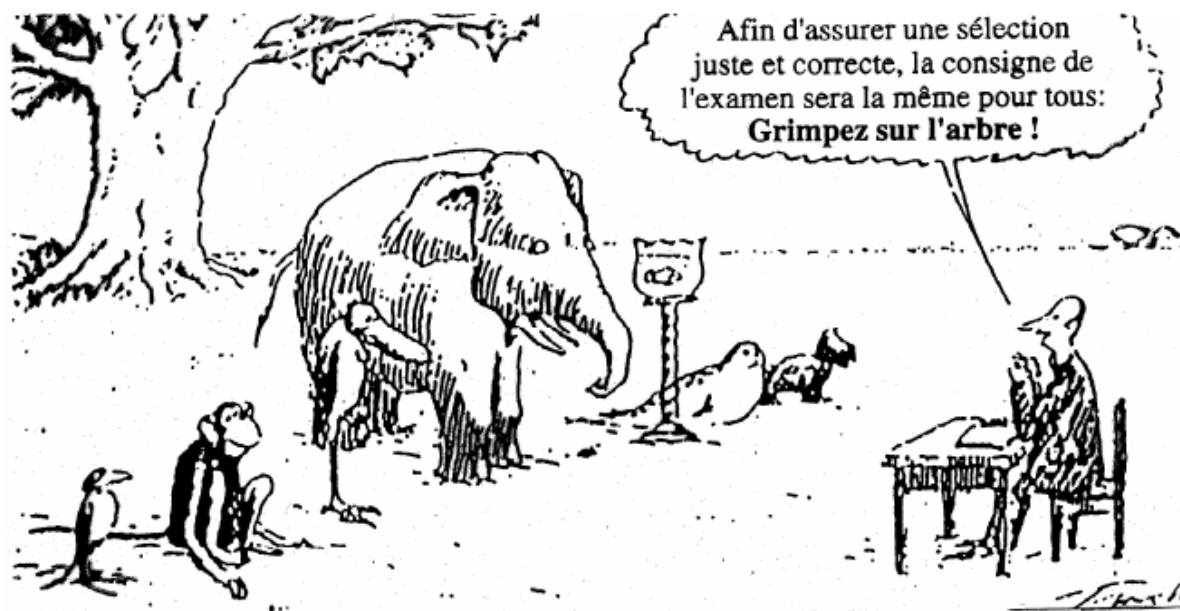
- le français
- la géographie, l'éducation critique, les sciences sociales
- les mathématiques, la physique, la chimie, la biologie
- la musique, l'éducation physique, les arts
- les langues (l'anglais, l'allemand,...)
- Autre réponse:

## Příloha 42. Collège Montbarrot-Malifeu de Villejean



Zdroj: Vlastní zpracování

**Příloha 43. – Obrázek – Heterogenní třída**



*Zdroj: Rapport annuel des inspections générales 2009: La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France. s. 112. Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, 2010*

## **Příloha 44. Seznam zkratk**

AFEV	Association de la Fondation Etudiante pour la Ville
BEP	Brevet d'études professionnelles
CADA	Centre d'accueil pour demandeurs d'asile
CEFISEM	Centre de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants
CASNAV	Centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage
CEP	Certificat d'aptitudes professionnelles
CNHI	Cité nationale de l'histoire de l'immigration
CLA	classe d'accueil
CLA-NSA	classe d'accueil pour élèves non scolarisés auparavant
CLIN	classe d'initiation pour non-francophones
CESEDA	Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile
CAR	contrat ambition réussite
COS	contrat d'objectifs scolaires
CAI	Contrat d'Accueil et d'Intégration
CRI	Cours de Cattrapage Intégré
CE1, CE2	cours élémentaire 1 et 2
CM1 a CM2	cours moyen 1 et 2
CP	cours préparatoire
ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
DOM	département d'outre-mer
DELF	Diplôme d'études en langue française
DILF	Diplôme initial de langue française
DP	Dlouhodobý pobyt
EP	éducation prioritaire
ENAF	élèves nouvellement arrivés
ENAF	enfant Nouvellement Arrivé en France
EU	Evropská unie
FLI	français langue d'integration
FLSo	français langue de scolarisation
FLS	français langue de scolarisation
FLE	français langue étrangère
FLM	français langue materenelle
FL2	français langue seconde
HLM	habitation à loyer modéré
INSEE	Institut national de la statistiques et des études économiques
IOM	Mezinárodní organizace pro mig
MAT	Modules d'accueil temporaires
MIPEX	MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

MV ČR	Ministerstvo vnitra ČR
MZV ČR	Ministerstvo zahraničních věcí ČR
MGI	mission générale d'insertion
NNO	nevládní nezisková organizace
OAMP	Odbor azylové a migrační politiky ČR
OFII	Office français d'immigration et d'intégration
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OSN	Organizace spojených národů
PPP	pedagogicko-psychologickými poradnami
PPS	projet personnalisé de scolarisation
RVP	Rámcově vzdělávací program
RVP ZV	Rámcově vzdělávací program základního vzdělávání
RAR	réseaux ambition réussite
REP	réseaux d'éducation prioritaire
RRS	réseaux de réussite scolaire
META o.s.	Sdružení pro příležitosti mladých migrantů
SEGPA	section d'enseignement général et professionnel adapté
SŠ	střední škola
TF1	Télévision Française 1
TOM	territoire d'outre-mer
TP	trvalý pobyt
ULIS	unité localisée pour l'inclusion scolaire
UNHCR	Úřad vysokého komisaře pro uprchlíky
VEI	Ville-Ecole-Intégration
ZŠ	základní škola
ZEP	zone d'éducation prioritaire
žák s OMJ	žák s odlišným mateřským jazykem