

Europaskolen
European School
Scuola Europea

Europäische Schule
Ecole Européenne
Europese School

PÆDAGOGISK BULLETIN
PAEDAGOGISCHE ZEITSCHRIFT
PEDAGOGICAL BULLETIN
BULLETIN PEDAGOGIQUE
BOLLETTINO PEDAGOGICO
PEDAGOGISCH TIJDSCHRIFT

No 56

DECEMBER
DEZEMBER
DECEMBER 1977
DECEMBRE
DICEMBRE
DECEMBER

LUXEMBOURG - BRUXELLES / BRUSSEL I & II
MOL - VARESE - KARLSRUHE - BERGEN - MÜNCHEN

Europaskolen
European School
Scuola Europea

Europäische Schule
Ecole Européenne
Europese School

PÆDAGOGISK BULLETIN
PAEDAGOGISCHE ZEITSCHRIFT
PEDAGOGICAL BULLETIN
BULLETIN PEDAGOGIQUE
BOLLETTINO PEDAGOGICO
PEDAGOGISCH TIJDSCHRIFT

No 56

DECEMBER
DEZEMBER
DECEMBER 1977
DECEMBRE
DICEMBRE
DECEMBER

LUXEMBOURG - BRUXELLES / BRUSSEL I & II
MOL - VARESE - KARLSRUHE - BERGEN - MÜNCHEN

**INHOLDSFORTEGNELSE - INHALT - INDEX
SOMMAIRE - INDICE - INHOUD**

NEUESTE MELDUNGEN — DERNIERE MINUTE	
Die 8. Europäische Schule ist geboren	3
La 8ème Ecole Européenne est née	3
FRAGEBOGEN - QUESTIONNAIRE - QUESTIONNAIRE	4
NIEUWGEKOMEN (T. ter Horst)	6
HARMONISERING (N.O. Larssen)	7
Harmonisierung (N.O. Larssen)	9
VOM GRUNDRECHT AUF INDIVIDUELLE BEGABUNGSFÖRDERUNG	
(K. Wörn)	11
Du droit fondamental à l'encouragement des aptitudes (K. Wörn)	17
EXTRAIT DE L'ALLOCUTION PRONONCÉE PAR MONSIEUR DECOMBIS LORS DE LA PROCLAMATION DU BACCALAUREAT	21
GEDANKEN ZU EINEM NEUEN FACH (W. Opitz)	25
A PROPOS DE ... RENTREE (A. Gualandi)	29
TWEEDAAGSE STAGE MET ALS ONDERWERP « GROEPSWERK »	
(L. Costers)	31
Stage de deux jours consacré au « travail en groupe » (L. Costers)	34
FORTBILDUNGSVERANSTALTUNG IN MÜNCHEN BEIM INSTITUT FÜR FILM UND BILD IN WISSENSCHAFT UND UNTERRICHT	
(W. Fuchs)	37
Session de perfectionnement à l'Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (W. Fuchs)	42
KURSUS FOR DANSKE LAEGERE VED EUROPASKOLERNE	
(O. Sørensen)	47
Course for Danish teachers at the European Schools (O. Sørensen)	48
ENTWURF DER TAGESORDNUNG DER SITZUNG DES OBERSTEN RATES (8. und 9. Dezember 1977)	49
DRAFT AGENDA OF THE BOARD OF GOVERNORS' MEETING (8 and 9 December 1977)	51
PROJET D'ORDRE DU JOUR DE LA REUNION DU CONSEIL SUPERIEUR (8 et 9 décembre 1977)	53
SITZUNGEN DER INSPEKTIONSAUSSCHUSSE (25., 26. und 27. Oktober 1977)	55
MEETINGS OF THE BOARDS OF INSPECTORS (25, 26 and 27 October 1977)	57
REUNIONS DES CONSEILS D'INSPECTION (25, 26 et 27 octobre 1977)	59
NEUES AUS DEN SCHULEN — NEWS FROM THE SCHOOLS — NOUVELLES DES ECOLES	61
PERSONLICHE NACHRICHTEN — NOUVELLES PERSONNELLES	
A Monsieur DECOMBIS	62
Arrivés, Départs, Naissances	64
DIVERS — DIVERSEN	70

Neueste Meldungen - Dernière minute

DIE 8. EUROPÄISCHE SCHULE IST GEBOREN

Die Europäische Schule München hat am 8. November 1977 ihre Tore geöffnet. Der Eröffnung ging am 7. November 1977 vormittags eine kurze Feier voraus, während der das Abkommen zwischen dem Obersten Rat und der Europäischen Patentorganisation unterzeichnet wurde. Am Nachmittag ist der Verwaltungsrat der Schule zum ersten Mal zusammengetreten.

Wohl ist der Anfang der Europäischen Schule München bescheiden, da sie nur 16 Schüler zählt! Aber diese geringe Schülerzahl soll uns nicht beunruhigen, wenn man sich ins Gedächtnis ruft, daß die Europäische Schule Brüssel damals mit 26 Schülern begann.

Das Wichtigste — und darüber sind wir erfreut — ist, daß die achte Europäische Schule gegründet wurde. Dies ist gleichzeitig eine Belohnung und eine Ermutigung für alle jene, die seit mehreren Jahren ihre Anstrengungen verdoppelt haben, um die Gründung der Europäischen Schule München trotz ernster Hindernisse zu ermöglichen.

LA 8e ECOLE EUROPEENNE EST NEE

L'Ecole européenne de Munich a ouvert ses portes ce 8 novembre 1977. L'ouverture a été précédée le 7 novembre au matin par une brève cérémonie au cours de laquelle l'Accord entre le Conseil supérieur et l'Organisation européenne des Brevets a été signé. Ensuite l'après-midi le Conseil d'administration de l'Ecole a siégé pour la première fois.

Sans doute les débuts de l'Ecole européenne de Munich sont-ils modestes, puisqu'elle ne compte que 16 élèves. Mais ces faibles effectifs ne doivent pas nous inquiéter, si l'on se rappelle que l'Ecole européenne de Bruxelles a commencé son existence avec 26 élèves.

L'essentiel — et nous nous en réjouissons — c'est qu'une huitième Ecole européenne est née. C'est à la fois une récompense et un encouragement pour ceux qui depuis plusieurs années ont multiplié leurs efforts pour permettre la création de l'Ecole européenne de Munich malgré de sérieux obstacles.

FRAGEBOGEN

Wir danken allen Kollegen, die so zahlreich den in Nr. 52 der Pädagogischen Zeitschrift abgedruckten Fragebogen ausgefüllt haben und uns durch Bekanntheit ihrer Wünsche behilflich waren.

Nach Auswertung der Umfrage befürwortet eine kleine Mehrheit

- eine Änderung des Deckblatts*
- eine kurze Zusammenfassung der Beiträge*
- Illustrationen.*

Hinsichtlich der übrigen Fragen schlägt die Mehrheit keine Änderungen vor.

Entsprechend dem Wunsch unserer Leser werden wir von Nr. 57 an versuchsweise das Deckblatt mit einem Foto versehen.

Andererseits wären wir den Kollegen dankbar, wenn sie ihren Beiträgen eine kurze Zusammenfassung beifügten. Das ist natürlich nur ein Wunsch, den wir unseren Mitarbeitern gegenüber äußern möchten. Auch Zeichnungen zur Illustration der Beiträge sind willkommen.

DER REDAKTIONSAUSSCHUSS

QUESTIONNAIRE

We are very grateful to all colleagues who, by filling in the questionnaire which appeared in Bulletin N° 52, helped us by making known their wishes.

The analysis of the replies showed that a small majority was in favour of :

- (a) a change in the cover*
- (b) the inclusion of brief summaries of articles*
- (c) the inclusion of sketches.*

Answers to questions about other possible changes showed that the majority did not want them.

To satisfy our readers' wishes, we shall bring out issue N° 57 with a photograph on the cover, as an experiment.

We should also be very grateful if colleagues could include a short summary with any articles they may submit. This is obviously only a request which we are making to our contributors. Finally, sketches to illustrate articles will also be very welcome.

EDITORIAL COMMITTEE

QUESTIONNAIRE

Nous remercions vivement les nombreux collègues qui ont complété le questionnaire paru dans le Bulletin n° 52 et qui nous ont aidés en exprimant leurs souhaits.

Le dépouillement du questionnaire a montré qu'une légère majorité est favorable :

- à une modification de la couverture,*
- à la présence d'un résumé succinct des articles*
- à la présence de dessins.*

Pour les autres questions posées, la majorité ne désire pas de changement.

Pour donner suite aux souhaits des lecteurs, nous présenterons à partir du n° 57 et à titre d'essai une photographie sur la couverture.

D'autre part nous serions reconnaissants aux collègues qui nous envoient des articles, d'accompagner leur texte d'un résumé succinct. Il est évident qu'il ne s'agit que d'un souhait adressé à nos collaborateurs. Enfin les dessins illustrant les articles seront les bienvenus.

LE COMITE DE REDACTION

NIEUWGEKOMEN

Ze zijn nog zo kwetsbaar,
kneedbaar als was,
die kleine madammekes en menierkes,
toch proef je ze in hun manierkes al ras.

Ik kijk ze lang na
als ze gaan door de gang,
wat bang,
op weg naar dat nieuwe.

Naar andere impressies,
met al die concessies
aan zwijgen en rust ;
zo veel te vertellen,
nooit uitgeblust.

Er liggen werelden
van ervaring en tijd
tussen hen
en mij.

Maar ik voel me
zo vrij
en blij
met hen.

Ton ter HORST
(Brussel II)

Harmonisering

EUROPÆER, MÅSKE - JUBELEUROPÆER, NEJ

Tak til hr. Wunderling for hans reaktion på min artikel i nr. 52 om harmonisering.

Nu bør vi nok ikke glemme, at vor kommunikationsvej er lang og kan være belagt med vanskeligheder i oversættelserne. F.eks. kan en eventuel ironi i den danske sætningskonstruktion forsvinde ved oversættelsen og derfor ikke blive forstået — eller ironien kan få en drejning i uheldig retning. Og f.eks. oversættes heller ikke det, der står mellem linierne — det man er tilbageholdende med at skrive, fordi det kan virke for stærkt.

Det jeg ville med mit indlæg var, om det var muligt at provokere en diskussion frem — og hvis ellers oversættelsen er tilfredsstillende, vil man se, at indlægget **ikke** er holdt i en bedrevidende form ; men jeg har stillet en hel del spørgsmål, som jeg ikke har fået svar på endnu.

Naturligvis er det besværligt, at der bliver sat spørgsmålstegn ved ting, som tilsyneladende har kørt godt i 25 år, og naturligvis, er nye tanker og ideer ikke nødvendigvis gode og brugbare. Denne brydning kan måske netop afklares ved en diskussion — men ved en diskussion uden nedlæthed fra nogen af parterne !!

Lad mig sige det klart : Jeg er ikke imod harmonisering — jeg er imod harmonisering for enhver pris. Jeg kan glimrende se fordelene ved, at alle lande har ens flasker, men indholdet skulle gerne være forskelligt. Og selv min værste fjende ville jeg fraråde at spise pølser, hvis de i alle lande skulle laves efter dansk recept. (Og jeg ville nødtigt undvære sauerkraut a la jambon bolognese). Men måske er, med al mulig forsigtighed, problemet i virkeligheden et politisk problem. Harmonisering på det kulturelle område kan vel meget let blive til en uniformering, som især de små lande ikke er interesseret i.

Da jeg som eksempel på harmonisering nævnte matematik, skulle det jo naturligvis tages som et eksempel og som et polemisk eksempel. Jeg må

indrømme, at jeg ikke tænkte på Varesefolkene, da jeg skrev artiklen. Ellers ville jeg måske have tilføjet: **undtagen** Varese.

Jeg er ikke i tvivl om, at hvis jeg var blevet ansat i Varese, ville mange af mine misforståelser være blevet rettede, så jeg var blevet ført ind på den rette Europatanke. Og jeg ville naturligvis være blevet påvirket i en heldig retning, hvad angår matematik. — Naturligvis ville jeg have haft en naiv tro på, at der kunne komme en positiv påvirkning fra folk med en anden mening: I al beskedenhed f.eks. fra undertegnede.

Må jeg sige det klart: Jeg vil tro, at det indenfor visse faggrupper vil være godt og rimeligt med en rammeplan, men stadigvæk vil det væsentlige for mig være, at man arbejder på, at de forskellige nationaliteters menneskelige, faglige og kulturelle ressourcer i pædagogisk henseende skal bruges. Systemet må ikke være så stift, at ethvert dyberegående initiativ kvæles. Et initiativ og incitament som næsten alle nyankommende lærere møder med på europaskolerne.

Må jeg tillade mig at mene, at europaskolernes mål er for akademisk og intellektuelt med en mangel på en vis form for kreativitet, og det er årsag til at skolen er ret meget ude af trit med virkeligheden. Og f.eks. bør udenadslære, der **alene** resulterer i paratviden, efter min mening, give plads for en oplæring af mere metodisk art. Men for ikke at blive misforstået: Jeg mener absolut, at paratviden også er nødvendig, men man må jo gøre sig klart, at paratviden idag forældes langt hurtigere end tidligere. Derfor er oplæring i **selvstændighed** så vigtig, samtidig med oplæring i at kunne **samarbejde** med andre. Jeg mener, at vi bør bort fra, at en elev kan slippe igennem gymnasieforløbet alene på undenadslære. Jeg mener, at vi bør lære eleverne at argumentere og ikke lade os nøje med enstavelsesord som svar: Du har først svaret, når du har formuleret din viden sådan, at også andre har en chance for at forstå dig.

Jeg ser en mulighed for at opøve til selvstændighed indenfor alle fag. For mig er det vigtigste for lærerne og skolen at ruste eleverne til at blive gode, dygtige, tolerante og engagerede samfundsborgere — ikke i et storeuropa — men overalt.

N.O. LARSEN

(Brüssel I)

Harmonisierung

EUROPÄER VIELLEICHT - JUBELEUROPÄER NEIN

Herrn Wunderling sei für seine Reaktion auf meinen Artikel über die Harmonisierung in Nr. 52 gedankt.

Nun dürfen wir aber nicht vergessen, daß unser Kommunikationsweg lang ist und mit Übersetzungsschwierigkeiten gepflastert sein kann. So ist es durchaus möglich, daß die Ironie im dänischen Satzbau bei der Übersetzung verschwindet und daher nicht verstanden wird — oder aber eine Wendung in die verkehrte Richtung nimmt. Beispielsweise wird auch das nicht übersetzt, was zwischen den Zeilen steht — das, womit man beim Schreiben zurückhaltend ist, weil es zu stark wirken kann.

Mit meinem Beitrag wollte ich die Frage stellen, ob eine Diskussion in Gang gebracht werden kann — und wenn die Übersetzung sonst befriedigend ist, wird man erkennen, daß der Beitrag *nicht* in einer besserwisserischen Form geschrieben ist; ich habe aber eine Reihe von Fragen gestellt, auf die ich bisher noch keine Antwort erhalten habe.

Natürlich ist es lästig, wenn Dinge, die 25 Jahre lang offenbar gut gegangen sind, mit einem Fragezeichen versehen werden, natürlich sind neue Gedanken und Vorstellungen nicht notwendigerweise gut und brauchbar. Dieses Umdenken kann aber vielleicht gerade durch eine Diskussion geklärt werden — aber durch eine Diskussion, in der sich keiner der Teilnehmer zu herablassenden Äußerungen bemüht!

Lassen Sie mich das deutlich sagen: Ich bin nicht gegen jede Harmonisierung — ich bin nur gegen Harmonisierung um jeden Preis. Ich verstehe vollkommen, daß es vorteilhaft ist, wenn alle Länder einheitliche Flaschen haben, sofern nur ihr Inhalt unterschiedlich ist. Und selbst meinem schlimmsten Feind würde ich von Würstchen abraten, wenn sie in allen Ländern nach dänischem Rezept hergestellt werden sollen (und auf (Sauerkraut « au jambon bolognese » möchte ich auch nicht gerne verzichten). Vielleicht ist das, bei aller gebotenen Vorsicht, in Wirklichkeit ein politisches Problem. Harmonisierung auf kulturellem Gebiet kann sehr leicht zu einer Uniformierung führen, an der vor allem die kleinen Ländern kein Interesse haben.

Wenn ich als Beispiel für die Harmonisierung die Mathematik nannte, dann war das natürlich als Beispiel, als polemisches Beispiel gedacht. Allerdings habe ich, als ich den Artikel schrieb, das muß ich zugeben, nicht an die Menschen in Varese gedacht. Sonst hätte ich vielleicht hinzugefügt: *ausgenommen* Varese.

Ich hege keinen Zweifel daran, daß viele meiner Mißverständnisse, wäre ich in Varese beschäftigt, geklärt worden wären, sofern man mich in den rechten

Europagedanken eingeweiht hätte. Und ich wäre natürlich, soweit es die Mathematik betrifft, in der richtigen Richtung beeinflusst worden. Natürlich hätte ich naiv geglaubt, daß Andersdenkende — in aller Bescheidenheit beispielsweise auch der Unterzeichnete — einen positiven Einfluß ausüben könnten.

Darf ich das deutlich sagen : Ich möchte glauben, daß für bestimmte Fächergruppen ein Rahmenplan gut und schön ist, das Wesentliche wird für mich aber nach wie vor darin bestehen, daß man daran arbeitet, die menschlichen, fachlichen und kulturellen Möglichkeiten der verschiedenen Nationalitäten in der Pädagogik zu nutzen. Das System darf nicht so starr sein, daß jeder weitergehende Schwung abgewürgt wird. Ein Schwung und eine Tatkraft, die fast alle neuankommenden Lehrer an die Europäischen Schulen mitbringen.

Meiner Ansicht nach sind die Ziele der Europäischen Schulen zu akademisch und intellektuell, was mit einem Mangel an einer gewissen Form von Kreativität einhergeht und der Grund dafür ist, daß die Schule die Wirklichkeitsnähe weitgehend verloren hat. Beispielsweise muß Auswendiglernen, das *nur* zu Verbalwissen führt, meiner Ansicht nach einer methodischeren Art des Unterrichts weichen. Um aber jedes Mißverständnis zu vermeiden : Ich bin entschieden der Ansicht, daß auch Verbalwissen notwendig ist, wobei man sich aber auch darüber im klaren sein muß, daß es heute viel schneller veraltet als früher. Daher sind Erziehung zur *Selbständigkeit* wie auch Erziehung zur Zusammenarbeit mit anderen so wichtig. Ich glaube, wir müssen davon wegkommen, daß ein Schüler nur mit Auswendiglernen durch das Gymnasium schlüpfen kann. Ich glaube, daß wir den Schülern das Argumentieren beibringen müssen und uns nicht mit einsilbigen Wörtern als Antwort zufriedengeben dürfen : Du hast erst dann geantwortet, wenn Du Deine Kenntnis so formuliert hast, daß Dich auch andere verstehen können.

Ich sehe eine Möglichkeit, in jedem Fach zur Selbständigkeit zu erziehen. Für mich ist es das Wichtigste, daß Lehrer und Schule die Schüler zu guten, tüchtigen, toleranten und engagierten Mitbürgern heranbilden — nicht in einem Großeuropa —, sondern überall.

N.O. LARSEN

(Brüssel I)

Vom Grundrecht auf individuelle Begabungsförderung

- A) Mit Datum vom 29. März 1976 wurde das Dokument EE 664/76 D Org. : F der Europäischen Schulen AZ 76-D-283 an den Obersten Rat, die « Änderung der Vorschriften über den Eintritt in die erste Grundschulklasse im Rahmen der Kindergarten- und Grundschulreform » betreffend versandt.

Es sollte die Basis für eine Revision der im Dezember 1969 vom Obersten Rat bereits geänderten Vorschrift bilden, wobei das erklärte Ziel war, eine terminierte Fixierung des erforderlichen Lebensalters eines Schülers abzuschaffen.

Die mit der Untersuchung des Problems beauftragte damalige Arbeitsgruppe des Pädagogischen Ausschusses und des Inspektionsausschusses hatte zu dem oben erwähnten Papier unter Vorsitz von Herrn Inspektor Großmann zusätzlich 3 Anlagen beigefügt und eine bündige und wohlgedachte Begründung erarbeitet. Vor allem kamen die Gedanken der engen Verknüpfung des Problems mit der durch das « Cristians-Programm » angestoßenen Reform der Grundschule « Individualisierung des Unterrichts » zum Tragen. Das heißt, alle Gesichtspunkte der neueren Forschungsergebnisse der Entwicklungs- und pädagogischen Psychologie in den einzelnen europäischen Ländern waren berücksichtigt worden, was für die Argumentation nur hilfreich sein konnte, da keine Widersprüchlichkeiten zu entdecken waren. Die eine Schwierigkeit lag in der verschiedenen Festlegung des Einschulungsalters durch die Regierungen der neun EG-Staaten, die andere wohl darin, daß administrative Komplikationen erwartet wurden ; beide Gesichtspunkte wurden auch in der Diskussion in Ostende im Mai 1976 vorgetragen. Schließlich wurde in später Stunde der Vorlage das erforderliche einstimmige Placet verweigert.

Es ist gutes demokratisches Recht, nein zu sagen, wenn die Argumente den oder die Ablehnenden nicht überzeugen konnten. Aber ein ebenso gutes Recht muß es sein, für eine abgelehnte Vorlage neue Argumentationen zu einem späteren Zeitpunkt vorzutragen und den Versuch zu unternehmen, argumentativ einen einstimmigen Abstimmungskonsens zu erreichen. Das ist die erklärte Absicht dieses Berichts.

- B) Zunächst sei auf ein Faktum eingegangen, das seiner Zeit im Dokument und in der Diskussion zwar angesprochen wurde, aber nicht in seiner ganzen Breite und Tiefe ausgelotet werden konnte, weil dem Skribenten ganz einfach der genaue Text des in jenen Tagen erwähnten Gerichtsurteils nicht vorlag. Es geht um die Rechtsqualität der datenbegrenzten Limitation der Aufnahme eines Schülers in die Grundschule — ohne Zweifel ein einklagefähiger Verwaltungsakt.

Vorab aber sei festgestellt, daß die rechtliche Aufhebung eines Fixdatums in einem Normenkontrollverfahren von dem Staatsgerichtshof Baden-Württemberg (vom 2. August 1969 AZ. : III 556/68) auf Grund einer Klage erfolgte. Die angegriffene Passage in dem mittlerweile novellierten « Schulverwaltungsgesetz » ist seitdem außerhalb jeglicher Diskussion, und die Praxis hat ergeben, daß kein Ansturm von Eltern wegen vorzeitiger Einschulung ihrer Kinder erfolgte. Die knappe Veröffentlichung im Gesetzblatt des Landes hat folgenden Wortlaut :

« § 43 Abs. 1 SCHVOG (Schulverwaltungsordnungsgesetz) ist mit der Landesverfassung insoweit *nicht* vereinbar und daher *nichtig*, als die vorzeitige

Schulaufnahme eines Kindes, welches die für den Schulbesuch erforderliche geistige und körperliche Reife besitzt, von der Vollendung des 6. Lebensjahres bis zum 31. Dezember des laufenden Kalenderjahres abhängig gemacht wird ».

Gut, die damals gesetzte Rechtsnorm ist nationales Recht. Aber, so muss man sich fragen, konnte man nicht durch eine Neuvorlage des Problems beim Obersten Rat zu der seiner Zeit vorgetragenen Lösung kommen, die übrigens inhaltlich weitgehend mit der interessanten Urteilsbegründung identisch ist und geeignet, die in den Europäischen Schulen immer und immer wieder auftauchende Neudiskussion zu Ende zu bringen. Überdehnenden Interpretationen und administrativen Schwierigkeiten sind durch den seiner Zeit ebenfalls vorgeschlagenen « Aufnahme-Ausschuß » Schranken gesetzt: Die objektive Feststellung der körperlichen und geistigen Schulreife als Voraussetzung für die Schulfähigkeit bleibt bestehen, die Bestimmung des willkürlich festgesetzten Stichtages für einen Übergang in die Grundschule aber fällt.

Die Legalität des Aufnahmeausschusses läßt sich aus folgendem Teil der Urteilsbegründung ablesen: (Seite 15, 2. Abschnitt)

« Diese Feststellungen führen zu folgenden Schlußfolgerungen: Art. 11 Abs. 1 LV gibt jedem Kind ein Recht auf eine seiner individuellen Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung. Damit ist zwar kein absoluter Individualanspruch geschaffen, dahingehend, daß frühreife Kinder jeden Alters, sobald sie die für den Schulbesuch erforderliche geistige und körperliche Reife erlangt haben, ohne Rücksicht auf ihr tatsächliches Lebensalter in die normale Schule aufgenommen werden müssen. Dem Art. 11 LV widerspricht es keinesfalls, wenn der Gesetzgeber allgemeine Regelungen für früher als normal schulreif werdende Kinder erläßt, die verbindliche Vorschriften darüber enthalten, unter welchen Voraussetzungen solche Kinder früher eingeschult werden können. Solche gesetzlichen Regelungen stehen mit der Verfassung auch dann in Einklang, wenn sie einer früheren als nach § 42 normal erscheinenden Einstufung nach unten absolute Grenzen setzen, die auch dann nicht unterschritten werden dürfen, wenn in abnormen Einzelfällen eine noch frühere Einschulung möglich und vertretbar wäre. Solche Regelungen müssen aber, wenn sie den Verfassungsbestimmungen des Art. 11 LV und des durch Art. 2 LV zum Bestandteil der Landesverfassung erklärten Art. 3 GG konform sein wollen, zumindest der Anforderung entsprechen, daß frühreife Kinder durch die mit ihrem Geburtsdatum verbundene Stichtagsregelung hinsichtlich ihres Schuleintrittsalters nicht ganz von der Möglichkeit vorzeitiger Einschulung ausgeschlossen und auch nicht schlechter gestellt werden als die jüngsten normal eingestuft Kinder ».

Da sich nach den gesicherten Forschungsergebnissen die « Schulreife » in Entwicklungsschüben vollzieht, d.h. der geistig-körperliche Entwicklungsstand bei Einschulungsfähigkeit zwar im allgemeinen beim 6. Lebensjahr liegt, aber eben nur im allgemeinen, sollte man dem frühreifen Kind die Chance der früheren Einschulung bei entwickelter Lernbereitschaft ebenso wenig versagen, als dem spätreifen Kind die Chance der Zurückstellung zuzubilligen.

- C) Da auch die Praxis an den Europäischen Schulen bei den seit 1969 gültigen Richtlinien des Obersten Rates noch abzurufen war, soll hier eine tabellarische Übersicht der vorzeitigen Einschulungen in den Schuljahren 1975/76, 76/77 u. 77/78 gegeben werden, aus der die Anzahl der Anträge, die Teilnahme am Aufnahmeverfahren, die tatsächlich erfolgte Aufnahme bzw. die Ablehnung ersichtlich sind. Sieht man von einer Feinauswertung ab, so läßt sich doch feststellen, daß die Anzahl der vorzeitig aufgenommenen Schüler relativ gering ist, so daß die Frage wiederholt werden muß, weshalb man diesen wenigen nicht eine Chancengleichheit einräumen sollte:

Zulassungsverfahren zu vorzeitiger Einschulung an den Europäischen Schulen

	Abteilung	Teilnahme am Test	Aufnahme		Ablehnung	
			zus.	zus.	zus.	zus.
Europäische Schule BRÜSSEL - Woluwé Schuljahr 1975/76	Deutsch	—	—	—	—	—
	Englisch	2	2	—	—	
	Französisch	—	—	—	—	
	Italienisch	3	1	2	—	
	Niederländ.	—	—	—	—	
			5	3		2
Schuljahr 1976/77	Deutsch	1	—	—	1	—
	Französisch	1	1	—	—	—
	Englisch	1	1	—	—	—
	Italienisch	1	—	—	1	—
	Niederländ.	—	—	—	—	—
			4	2		2
Schuljahr 1977/78	Deutsch	—	—	—	—	—
	Englisch	3	2	1	—	
	Französisch	4	—	4	—	
	Italienisch	3	2	1	—	
	Niederländ.	1	1	—	—	
			11	5		6
Europäische Schule BRÜSSEL - Uccle Schuljahr 1975/76	Deutsch	1	—	—	1	—
	DK	1	1	—	—	—
	Italienisch	2	1	—	1	—
	Niederländ.	—	—	—	—	—
	Französisch	4	4	—	—	—
	Englisch	—	—	—	—	—
			8	6		2
Schuljahr 1976/77	Deutsch	4	3	—	1	—
	DK	—	—	—	—	—
	Italienisch	1	1	—	—	—
	Niederländ.	—	—	—	—	—
	Französisch	5	5	—	—	—
	Englisch	1	1	—	—	—
			11	10		1
Schuljahr 1977/78	Deutsch	2	2	—	—	—
	DK	1	1	—	—	—
	Italienisch	1	1	—	—	—
	Niederländ.	—	—	—	—	—
	Französisch	2	2	—	—	—
	Englisch	3	3	—	—	—
			9	9		—
Gesamtzahlen			48	35		13

Übertrag / Gesamtzahlen v. S. 1.			48		35		13
	Abteilung	Teilnahme am Test	zus.	Aufnahme	zus.	Ablehnung	zus.
Europäische Schule BERGEN Schuljahr 1975/76	Deutsch	—		—		—	
	Flämisch	1		1		—	
	Italienisch	1		1		—	
	Niederländ.	2		—		2	
			4		2		2
Schuljahr 1976/77	Deutsch	—		—		—	
	Deutsch	—		—		—	
	Flämisch	—		—		—	
	Italienisch	1		1		—	
	Niederländ.	—		—		—	
			1		1		—
Schuljahr 1977/78	Deutsch	—		—		—	
	Flämisch	—		—		—	
	Italienisch	1		1		—	
	Niederländ.	—		—		—	
			1		1		—

Europäische Schule
KARLSRUHE

Der Schule lagen keine Anträge vor.

Übertrag / Gesamtzahlen v. S. 1.			48		35		13
	Abteilung	Teilnahme am Test	zus.	Aufnahme	zus.	Ablehnung	zus.
Europäische Schule LUXEMBURG Schuljahr 1975/76	Deutsch	—		—		—	
	Französisch	2		2		—	
	Italienisch	2		1		1	
	Niederländ.	1		—		1	
			5		3		2
Schuljahr 1976/77	Deutsch	1		1		—	
	Französisch	1		—		1	
	Italienisch	—		—		—	
	Niederländ.	2		1		1	
	Englisch	2		2		—	
			6		4		2
Schuljahr 1977/78	Deutsch	3		1		2	
	Englisch	4		4		—	
	Französisch	5		5		—	
			12		10		2
Gesamtzahlen			77		56		21

Übertrag / Gesamtzahlen v. S. 2			77		56		21
	Abteilung	Teilnahme am Test	zus.	Aufnahme	zus.	Ablehnung	zus.
Europäische Schule MOL Schuljahr 1975/76	Französisch	2		2		—	
	Italienisch	1		—		—	
	Niederländ.	—		—		—	
			3		3		—
Schuljahr 1976/77	Italienisch	1		—		1	
			1		—		1
Schuljahr 1977/78	Französisch	1		—		1	
	Italienisch	3		1		2	
			4		1		3
Europäische Schule VARESE Schuljahr 1975/76	Deutsch	2		2		—	
	Italienisch	1		1		—	
	Niederländ.	1		—		1	
				4		3	
Schuljahr 1976/77	Englisch	2		2		—	
	Italienisch	1		1		—	
	Niederländ.	1		1		—	
			4		4		—
Schuljahr 1977/78	Italienisch	4		4		—	
			4		4		—
Gesamtzahlen			97		71		26

D) Darüber hinaus hat sich der Verfasser auch um individuelle Beurteilungen der « vorzeitig aufgenommenen Schüler » in den zurückliegenden Schuljahren gekümmert und sehr aufmerksam verfolgt, was durch Lehrer und Direktoren über diese Schüler ausgesagt wurde. Um es gleich zu sagen, die berühmte « Streubreite » ist auch bei dieser Personengruppe feststellbar : Vom Spitzenschüler zum mittleren Schüler, der es, wie die anderen, schafft, bis zu ganz wenigen, bei denen im Verlauf der Schulzeit Schwierigkeiten auftreten — alle, jedem Lehrer geläufigen Kategorien sind vorhanden. Doch war solches anders zu erwarten? Repetenten aus dieser Gruppe wurden aber, soweit dem Verfasser bekannt, kein einziger gemeldet. Es wird in Hinkunft eine ernstzunehmende Aufgabe der Grundschuldirektoren sein, exakte statistische Unterlagen bereitzustellen.

E) Zum Schluß sei noch auf ein Phänomen hingewiesen, das wert erscheint, besonders beachtet zu werden: Die Zielvorstellung für die Bestimmung der geistigen Schulreife eines Kindes war ein «Europäischer Schulreife-test», der praktikabel genug ist, in jeder der neun Sprachen — dem einzelnen Kind also in der jeweiligen Muttersprache — vorgelegt zu werden, und der von einem geschulten Grundschullehrer seines Sprachbereichs «angesetzt» und auch ausgewertet werden kann, um innerhalb der Aufnahmekommissionen der einzelnen Europäischen Schulen auch tatsächlich ein einheitliches Verfahren anzuwenden.

Schlußbemerkung:

Möge sich der Oberste Rat doch noch einmal mit dem aufgeworfenen, hinlänglich bekannten aber noch nicht unter den hier vorgetragenen Argumenten beleuchteten Problem befassen. Ziel dieser Vorlage wäre schlicht und einfach:

Jedem Kind das pädagogische und juristische Grundrecht auf individuelle Begabungsförderung an allen Europäischen Schulen einzuräumen.

K. WÖRN
(Inspektor)

(B) ...

Du droit fondamental à l'encouragement des aptitudes

A. En date du 29 mars 1976, le document 76 D-283 des Ecoles européennes, concernant «l'assouplissement des règles pour l'entrée en première année primaire en relation avec le plan de réforme des enseignements maternel et primaire» a été transmis au Conseil Supérieur.

Ce document devait servir de base à une révision de la règle déjà modifiée en décembre 1969 par le Conseil Supérieur, l'objectif déclaré étant de supprimer la fixation d'une date limite en ce qui concerne l'âge d'admission des élèves.

Le groupe de travail du Comité pédagogique et du Conseil d'inspection, chargé en son temps d'étudier ce problème, avait, sous la présidence de l'Inspecteur Grossmann, joint trois annexes supplémentaires au document précité et élaboré un exposé des motifs mûrement réfléchi et convaincant. On mettait surtout l'accent sur les rapports étroits existant entre ce problème et la réforme de l'école primaire (Individualisation de l'enseignement) abordée dans le «programme Christiaens». C'est dire qu'on a tenu compte de tous les aspects des résultats des recherches les plus récentes effectuées dans les pays d'Europe en matière de psychologie du développement et de psycho-pédagogie, ce qui ne pouvait que renforcer l'argumentation, puisqu'elle ne comportait aucune contradiction. La première difficulté résidait dans le fait que les gouvernements des neuf Etats des Communautés Européennes ont fixé un âge différent pour l'admission en première année primaire, et la deuxième dans le fait qu'on s'attend à des complications administratives. Ces deux aspects ont été également exposés lors de la discussion d'Ostende en mai 1976. Finalement, malgré l'heure avancée, la proposition n'a pu recueillir l'unanimité.

En régime démocratique, on a parfaitement le droit de dire non si les arguments invoqués n'ont pas pu convaincre celui ou ceux qui rejettent la proposition. Mais c'est un droit tout aussi légitime de présenter à une date ultérieure de nouveaux arguments pour défendre la proposition qui a été rejetée et tenter d'obtenir un vote unanime grâce au caractère convaincant de l'argumentation. C'est le but déclaré du présent rapport.

B. Examinons d'abord un fait qui a, certes, été évoqué en son temps dans le document et au cours de la discussion, mais dont on n'a pas pu cerner tous les tenants et aboutissants parce que l'auteur du présent rapport ne disposait pas du texte exact du jugement dont on a fait état à l'époque. Il s'agit de la qualité juridique de la limitation par la fixation d'une date de l'âge d'admission d'un élève en première année primaire — acte administratif susceptible sans aucun doute d'être attaqué en justice.

Rappelons tout d'abord que l'annulation d'une disposition relative à un âge minimum est intervenue dans le cadre d'une action en contrôle de constitutionnalité devant la Haute Cour du Baden-Wurtemberg (2 août 1969 AZ. III 556/68). Le passage incriminé de la « loi sur l'administration des écoles », amendée entre-temps, n'est depuis lors plus controversé et on a pu constater que les parents ne se sont pas levés en masse en vue de la scolarisation prématurée de leurs enfants. Le texte concis publié au Journal officiel du Land se lit comme suit :

« L'Article 43 paragraphe 1 SCHVOG (loi relative au régime administratif des écoles) n'est pas compatible avec la constitution du Land et, partant, nul de tout effet lorsque l'admission prématurée à l'école d'un enfant qui a la maturité intellectuelle et physique nécessaire pour entrer à l'école est subordonnée à la condition qu'il ait atteint l'âge de 6 ans révolus avant le 31 décembre de l'année civile en cours ».

Certes, la norme juridique arrêtée à l'époque fait partie du droit national. On peut cependant se demander si, en reposant le problème au Conseil Supérieur, on ne pouvait pas arriver à la solution exposée en son temps, dont le contenu concorde au demeurant dans une large mesure avec l'exposé des motifs de l'arrêté en cause et est de nature à mettre fin à la discussion sans cesse relancée dans les Ecoles européennes. La « Commission d'admission » proposée également en son temps limiterait les interprétations trop extensives et les difficultés d'ordre administratif.

La constatation objective de la maturité physique et intellectuelle est maintenue en tant que condition d'accès à l'école mais la détermination d'une date limite fixée arbitrairement pour le passage à l'école primaire est supprimée.

La légalité de la commission d'admission ressort du passage suivant des attendus de l'arrêté (page 15, deuxième section) :

« Ces constatations conduisent aux conclusions suivantes : l'article 11 paragraphe 1 de la Constitution du Land reconnaît à chaque enfant le droit à une éducation et à une formation correspondant à ses capacités individuelles.

Certes, cela ne confère pas un *droit individuel absolu* aux enfants précoces de tout âge, d'entrer à l'école primaire dès qu'ils ont acquis la maturité intellectuelle et physique requise, indépendamment de l'âge réel. L'article 11 de la constitution du Land ne s'oppose absolument pas à ce que le législateur arrête, pour les enfants qui acquièrent la maturité scolaire plus rapidement que la normale, une réglementation générale comportant des dispositions obligatoires concernant les conditions auxquelles ces enfants peuvent être admis à l'école sans avoir atteint l'âge officiel. Ces dispositions restent conformes à la constitution même lorsqu'elles fixent des limites inférieures absolues à un classement qui auparavant paraissait normal selon l'article 42, limites en dessous desquelles on ne peut descendre, même lorsque dans des cas individuels exceptionnels une admission encore plus anticipée serait possible et défendable. Cependant, pour être conformes aux dispositions de l'article 11 de la Consti-

tution du Land et de l'article 3 de la Loi fondamentale déclarée par l'article 2 de la Constitution du Land comme faisant partie intégrante de cette dernière, ces règles doivent répondre au moins à la condition que des enfants précoces ne soient pas totalement privés de la possibilité d'entrer plus tôt à l'école en raison de la règle d'âge d'admission liée à leur date de naissance et qu'ils ne fassent pas non plus l'objet d'une discrimination par rapport aux plus jeunes enfants admis selon la procédure normale.

Puisque selon les résultats des recherches, la « maturité scolaire » s'acquiert à travers différentes phases de développement et que le niveau de développement physique et intellectuel rendant apte à la scolarisation est atteint en règle générale à l'âge de six ans (mais en règle générale seulement), on devrait offrir la possibilité d'entrer prématurément à l'école à l'enfant précoce tout comme celle de différer cette entrée à l'enfant en retard sur l'évolution normale.

- C. Compte tenu du fait qu'il convenait de rappeler également la pratique suivie dans les Ecoles européennes en matière d'application des directives du Conseil Supérieur en vigueur depuis 1969, on trouvera ci-après un tableau synoptique des admissions avant l'âge normal intervenues au cours des années scolaires 1975/76, 76/77 et 77/78, indiquant le nombre des demandes, la participation aux procédures d'admission, les admissions ou refus effectifs. Sans entrer dans une analyse minutieuse, on constate que le nombre des élèves en cause est relativement faible de sorte qu'on est de nouveau en droit de se demander pourquoi on n'accorderait pas l'égalité des chances à ces rares éléments :

(Voir tableau de la version Allemande).

- D. En outre, l'auteur s'est intéressé aux appréciations individuelles portées sur les élèves admis avant l'âge normal au cours des années scolaires écoulées et a étudié avec beaucoup d'attention les observations faites par les professeurs et directeurs sur ces élèves. Pour ne rien cacher, on retrouve également chez cette catégorie de personnes la fameuse « aire de dispersion » : du plus brillant à l'élève moyen qui s'en tire comme les autres, jusqu'aux très rares sujets qui rencontrent des difficultés au cours de leur scolarité — toutes les catégories bien connues de chaque enseignant sont représentées. Cependant, il n'y a eu, à ma connaissance, aucun redoublant dans cette catégorie. Les directeurs d'écoles primaires auront pour tâche importante à l'avenir de fournir des données statistiques exactes.
- E. A signaler encore un phénomène qui devrait retenir l'attention. L'idée était d'élaborer, pour déterminer le degré de maturité scolaire d'un enfant un « test européen de maturité scolaire » suffisamment souple pour pouvoir être présenté dans chacune des six langues de la Communauté — c'est-à-dire pour chaque enfant dans sa langue maternelle — et qui puisse être appliqué et également analysé par un professeur d'école primaire de même langue, afin d'appliquer

dans les faits une procédure uniforme au sein de la Commission d'admission des différentes Ecoles européennes.

Observations finales

Le Conseil Supérieur est invité à se pencher une nouvelle fois sur le problème posé qui, s'il est suffisamment connu, n'a pas encore été présenté sous l'éclairage qu'apportent les arguments exposés ci-dessus. L'objet de la présente proposition est très simple :

Reconnaître à chaque enfant dans toutes les Ecoles européennes le droit fondamental, tant du point de vue pédagogique que juridique, à l'encouragement de ses aptitudes et capacités individuelles.

K. WÖRN

(Inspecteur)

EXTRAIT DE L'ALLOCATION PRONONCÉE PAR MONSIEUR DECOMBIS LORS DE LA PROCLAMATION DES RESULTATS DU BACCALAUREAT EUROPEEN 1977 DE L'ECOLE EUROPEENNE DE BRUXELLES I

Il me reste à prendre congé de vous et à vous dire le mot du directeur pour conclure : c'est dans la tradition des écoles. Autrefois cela s'appelait le discours d'usage. J'en ai encore fait à Varese qui duraient une bonne demi-heure. Pour être bref, mais rester dans l'actualité, je prendrais pour thème, puisque vous allez entrer dans la vie, le slogan, je n'ose pas dire la maxime, que vous avez vu écrite comme moi sur le mur de ce gymnase l'autre matin : « la vie c'est autre chose ».

J'avais un professeur qui saisissait l'occasion de ce que les élèves écrivaient au tableau avant la classe pour philosopher. C'était un disciple d'Alain. Je dois dire que nous lui mettions de meilleures pensées sous la dent. Néanmoins je vais essayer de traiter moi aussi mon sujet de baccalauréat. Et je pense que mon professeur, qui n'hésitait pas à faire face, vous aurait dit à peu près ceci :

Oui, bien sûr la vie c'est autre chose, autre chose que l'école, autre chose que ce qu'on fait à l'école, autre chose que ce que l'on apprend à l'école. La vie nous enseigne autre chose, c'est évident, et quelquefois bien durement car elle ne connaît pas les ménagements. Elle ne donne pas d'avertissement et peut asséner parfois des coups terribles sans qu'on comprenne pourquoi. Mais si l'école devait ressembler à la vie, si elle devait donner de plain pied sur la vie, comme l'Opstalweg ou la petite ruelle d'à côté donnent sur la chaussée de Waterloo et le café d'en face, alors ce ne serait plus la peine de venir à l'école, il suffirait de rester au café, ou dans la rue ; ce serait l'école de la rue, avec tous les dangers que cela comporte, celui de se faire écraser en traversant en dehors des passages cloutés n'étant pas le plus sérieux. Or cette école de la rue elle existe, elle existe malheureusement pour de nombreux enfants : il y a encore en Europe, et à plus forte raison ailleurs, des milliers, des millions d'enfants qui sont élevés dans la rue ou qui s'y élèvent tout seuls, dans la rue ou dans les zones ou dans les slums, et qui jouent dans les caniveaux parce qu'ils ne peuvent pas jouer ailleurs. Mais quand on a la chance d'avoir une école et de pouvoir y aller, on y va, le jour, et on ne vient pas en

barbouiller les murs la nuit. Vous me direz que ce n'est pas vous, c'est possible, je veux bien vous croire, je préfère vous croire. D'ailleurs ce n'est pas là le fond du problème. Deux ouvriers, en y passant leur journée, ont pu effacer les traces de ce coup de main. Ce qui m'inquiète et ce contre quoi je voudrais vous mettre en garde c'est contre ce qu'il y a d'insidieux et de trompeuse illusion dans ce genre de slogan.

Effectivement vous allez entrer dans la vie ou vous y lancer selon votre tempérament et il y a plusieurs façons de le faire, plusieurs façons de vivre sa vie ou de vivre la vie.

La plus simple c'est de se laisser vivre, la plus simple en apparence. On pourrait penser qu'elle ne devrait pas tenter des jeunes qui se disent entreprenants et impatientes d'entreprendre. Si j'évoque cette façon d'aborder la vie, c'est parce que le genre conquérant, le genre Rastignac, même mis au goût du jour, non plus le Rastignac de « A nous deux Paris », mais « à moi la vie », n'est pas le plus répandu. Je vois au contraire parmi vos aînés, vos jeunes aînés, ceux qui nous ont quittés il y a un an ou deux, peu de jeunes qui essaient de conquérir leur place au soleil. J'en vois beaucoup plus qui semblent n'avoir d'autre ambition que de s'étendre au même soleil, en allant le chercher très loin d'ailleurs. La tendance dominante semble être de ne plus avoir l'ambition d'entreprendre, mais plutôt de s'en aller à l'aventure, ou d'aller chercher une écologique retraite dans une bergerie du Cantal ou des Cévennes. Que je me fasse bien comprendre, c'est très bien comme programme de vacances ; comme programme d'études, c'est un peu court. Il me paraît hasardeux de commencer sa carrière universitaire par un tour ou un demi-tour du monde, ou par une année de farniente.

Notez bien que ce n'est pas nouveau : les mémoires d'un Taugenichts ont plus de 150 ans ; Goldmund, le pendant et l'antithèse du Narcisse de Hermann Hesse : la Bouche d'or, le beau vagabond, le beau parleur, la bouche avide qui veut goûter à tout, lui en a plus de 50. Mais ce genre d'aventures ne finit généralement bien ou ne se passe sans trop de casse et de dommages que dans les romans. Se laisser vivre sans but, sans idéal, cela peut conduire en peu de temps à échouer en marge de la société ou à s'agglutiner dans ces petites sociétés de vie en commun, dites « communes ». Il fut un temps où on appelait cela la vie de clochard, avec la différence que les clochards ne se droguaient pas et n'entraient à l'asile qu'à leur vieillesse, alors qu'on voit maintenant trop souvent des jeunes y arriver avant d'avoir atteint leur 21 ans.

Il y a une autre façon de vivre sa vie. C'est de vouloir en profiter le plus possible. Je ne pense pas non plus que cela réponde vraiment à votre idéal, lequel est généralement de vous détourner de la consommation et de faire vœu de pauvreté, sinon de chasteté. Mais l'attrait de la jouissance est toujours présent. Avoir, posséder. Avoir une moto, une auto, s'offrir ce qu'on appelait à la belle époque la grande vie ! Encore faut-il en avoir les moyens. Et ces moyens, pour les acquérir il faut une profession, au moins un métier. Il faut gagner sa vie. Alors ?

Et je pourrai continuer ainsi à dépeindre diverses façons de concevoir la vie :
Réferez-vous à Goethe. On n'y retourne pas assez :

Ach was soll der Mensch verlangen?
Que doit désirer l'homme. A quoi doit-il aspirer ?
Ist es besser, ruhig bleiben ?
Est es mieux rester tranquille, sans rien faire ?
Vaut-il mieux rester tranquille, sans rien faire ?
Soll er sich ein Häuschen bauen ?
Soll er unter Zelten leben ?
Doit-il vivre sous la tente ?

Du temps de Goethe, ce n'était pas encore l'attrait du camping, mais sans doute de la vie de bohémien, sinon de la bohème.

Eines schickt sich nicht für alle.
Sehe jeder, wie er's treibe,
Sehe jeder, wo er bleibe,
Und wer steht, dasz er nicht falle !

A chacun de voir ce qui lui convient,
Mais que celui qui est debout prenne garde de ne pas tomber.

Celui qui est debout, pour moi, c'est l'homme — et là je ne me contente plus de traduire librement, j'interprète selon ma conviction — la station debout, c'est celle de l'homme, de l'animal humain, le seul à s'être mis debout pour regarder le ciel. Le seul à avoir appris à regarder au-dessus de lui, le seul à prendre parfois une vue transcendante du monde. Et il lui a fallu pour cela des milliers, peut-être des millions d'années. Qu'il veille à ne pas retomber au stade de simple quadrupède. veillez-y vous-mêmes !

Mais passons sur les destinées individuelles. Passons sur l'art de vivre qui est réservé à quelques esthètes ou égoïstes de grand talent. Il y a aussi la vie autour de nous, la vie qui grouille, la vie de la multitude, proche ou lointaine, celle qui souffre, celle qui a faim, celle pour laquelle de temps en temps vous vous mobilisez et entreprenez, avec générosité d'ailleurs, une marche ou une campagne. Et c'est évidemment encore une autre vie que celle que vous avez connue en tant qu'élèves de l'Ecole européenne. Mais si vous voulez aider ou secourir cette vie qui souffre, il vous faudra aller vers elle comme docteur ou comme infirmière, comme ingénieur ou agronome, comme psychologue, comme administrateur ou encore comme coopérant... et, d'abord, il vous faudra étudier... vous y mettre le plus tôt possible et vous y engager à fond.

Tout ceci pour vous dire : la vie c'est autre chose que l'école. D'accord. Mais pour vous cette vie, elle commence par la préparation à une profession, à une technique ou à un art, par l'apprentissage d'un métier ou par l'étude. Cela suppose le travail et l'effort, sans doute plus d'efforts qu'à l'école. En cela, oui, la vie c'est autre chose ! Et plus vous tarderez à vous engager dans vos études, soit que vous partiez d'abord à la découverte du monde en période universitaire, soit que

vous preniez pour commencer une année sabbatique, qui normalement ne devrait venir qu'au bout de sept ans, soit que vous renonciez ou abandonniez à la première difficulté rencontrée, alors vous ne vous rendez pas utile, alors vous ne serez pas vraiment dans la vie, vous serez en marge de la vie, avec le risque de devenir rapidement un marginal, ou un parasite.

Donc ne perdez pas votre temps, ne compromettez pas vos chances. Ne galvaudez pas votre vie sous le prétexte de la vivre.

Dites-vous qu'une vie ça passe vite, très vite... C'est très court... qu'une année perdue à votre âge c'est beaucoup, deux c'est grave ; qu'une orientation manquée peut se reprendre, mais que rester sans orientation, sans objectif, sans idéal, cela conduit généralement au déboussolement. Qu'il faut choisir sa voie et qu'une fois celle-ci trouvée, il faut s'y engager à fond.

Voilà ce que je voulais vous dire, que je vous aurais dit aussi sans doute, sans le graffiti sur le mur. Maintenant vous allez quitter l'école, moi aussi. Vous tout à l'heure, moi dans quelque temps. Nous allons voir cette école s'éloigner de notre horizon quotidien, vous comme objet de vos critiques ou de vos sarcasmes, moi comme sujet de mes soucis. Nous la verrons s'éloigner, nous la verrons de loin, de plus en plus loin dans l'espace et dans le temps ; de loin nous ne verrons plus le détail des choses, ni la petitesse des choses, ni les incidents de moindre importance et vous vous direz alors peut-être, nous nous dirons alors sans doute : c'était le bon temps.

Je vous dis pour la dernière fois :

Bonnes vacances

Buone vacanze

Gute Ferien

God Ferie.

A fine holiday

Prettige vakantie.

M. DECOMBIS

(Bruxelles I)

Gedanken zu einem neuen Fach

In einer Welt ohne ein verbindliches Wertesystem entwickelt der junge Mensch heute mehr als seine Altersgenossen in vergangenen Epochen das Bedürfnis, seine Identität zu finden. Der Erfolg irrationaler oder irrational erlebter Heilslehren spiegelt das seelische Vakuum wider, in das die vielfältigen Angebote einströmen. In ihrer Abkehr von traditionellen Leitbildern scheinen sie die persönlich erfahrbare Alternative zu sein.

Auf der anderen Seite erleben die Heranwachsenden die gesellschaftlichen Zwänge, die aus der Komplexität aller Bereiche unseres Lebens erwachsen. Aber sie erleben auch die Verführung, die von einem möglichst glatten Sicheinfügen in vorgegebene Verhältnisse ausgehen und Karriere und Wohlstand verheißen mögen.

Sehen wir von der negativen Wertung dieser entgegengesetzten Verhaltensweisen ab, so entdecken wir hier Gegensätze, die — in mannigfaltiger Ausprägung — immer Element europäischer Geschichte gewesen sind. Freiheit des Individuums und Einordnung in die Gesellschaft, die Rechte des einzelnen und die Pflichten aller, Emanzipation und Sozialisation seien seine Namen. Wenn die Geschichte des modernen Europa seit der Aufklärung die Geschichte der Zurückweisung des staatlichen Zugriffs auf das Individuum gewesen ist, so beherrschte der Gedanke von der Ordnungsfunktion des Staates das politische Handeln im Mittelalter. Einzelperson und Staatsbürger stehen einander gegenüber. Die Frage nach dem Gewicht der beiden Prinzipien in der nationalen und in der internationalen Politik stellt sich drängend. Auch politische Pädagogik hat sich offenbar zwischen den beiden Polen zu bewegen.

In der Bundesrepublik Deutschland wird der Erfolg der politischen Bildung in Zweifel gezogen, nachdem sich Hoffnungen auf ein stärkeres politisches Engagement der Jugendlichen innerhalb der bestehenden staatlichen Ordnung im wesentlichen nicht erfüllt haben. Im Gegenteil haben Radikalisierung und politisch motivierter Terror Unsicherheit in der eigenen Bevölkerung und Mißtrauen bei den Nachbarn erzeugt. Dazu wäre wohl zweierlei zu sagen. Zum einen waren die Hoffnungen, die man an die politische Bildung knüpfte, ein Teil der Hoffnungen, die die groß angelegte Bildungswerbung in den sechziger und frühen siebziger Jahren weckten. Georg Picht, Hartmut von Hentig und Hildegard Hamm-Brücher sind nur die bekanntesten unter ihren Kronzeugen. Die föderative Struktur der Bundesrepublik vertrat die Belastungen nicht, die die Kampagne mit sich brachte. Aber es fehlte auch eine politische Zielprojektion ; alles bewegte sich im formalen und organisatorischen Rahmen. Damit zum zweiten : Pädagogik und Schule sind überfordert, wenn sie allein den Erfolg umwälzender Verände-

rungen garantieren sollen. Das Gelingen von Erziehungsmaßnahmen hängt vielmehr vom gesamten gesellschaftlichen und politischen Umfeld ab, in dem sie sich abspielen. Die pädagogischen Wissenschaften können keine Werte aus sich selbst heraus produzieren.

Vor der Schaffung eines neuen Faches, das den Namen « sciences humaines » tragen soll, sei es erlaubt, gewisse Erwartungen und Wünsche auszusprechen. Der Gegenstand des Faches wird der Mensch in seiner natürlichen und sozialen Umwelt sein. Auf der Suche nach dem Selbstverständnis des Faches scheint uns der Kritische Rationalismus Karl R. Poppers die besten Hilfestellungen zu leisten. Man hätte sich danach zu vergegenwärtigen, daß der Glaube an das Wirken der menschlichen Vernunft nicht aufgegeben werden darf, und zwar sowohl für die Emanzipation des Einzelmenschen wie für das Miteinander der Menschen in der Gesellschaft, daß Durchsetzen von Vernunft um der Wahrheitsfindung willen nur in der Diskussion möglich ist, daß auf diese Weise eigene und fremde Standpunkte ständig der kritischen Überprüfung ausgesetzt werden müssen, ohne daß dabei Respekt vor Überzeugungen verlorengehen muß, und daß schließlich die Freiheit des Gedankens nach Verankerung in politischen Formen verlangt.

Aus solchen Voraussetzungen ergäben sich für das neue Fach didaktische und methodische Konsequenzen. Die Lernziele könnten in folgenden Fragen ihren Ausdruck finden :

1. Wie waren die Lebensbedingungen der Menschen in vergangenen Epochen — die Versorgung mit Nahrung, Kleidung, Wohnung, mit Arbeit und Bildung — warum haben sie sich verändert, wie sind sie heute, und warum? Welche Alternativen ließen sich aufzeigen?
2. Wie sind Abhängigkeiten zwischen Menschen, soziale Gruppierungen, Machtverhältnisse entstanden, welche Voraussetzungen lassen sich erkennen, welche Unterschiede sehen wir zwischen früheren Zuständen und heute, wie mag die Zukunft aussehen?
3. Wodurch waren friedliche oder feindselige Beziehungen zwischen Völkern und Staaten in der Vergangenheit bedingt, welche Ursachen haben die gegenwärtigen Verhältnisse, was erwarten wir von künftigen Entwicklungen, was können wir tun?

Für die Stoffauswahl ergäbe sich, daß vorzugsweise solche Themen zu behandeln wären, die

- a) einschneidende europäische Entwicklungen darstellen,
- b) Ereignisse, Erscheinungen und Gestalten in den Mittelpunkt rücken, die unsere heutige Situation entscheidend geprägt haben. Das bedeutet eine eindeutige Schwerpunktbildung in der Behandlung der Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts. Ein Katalog der Themen hätte das im einzelnen auszuführen.

Methodisch sollte alles vermieden werden, was dem Schüler Geschichte und Gegenwart schicksalhaft oder von der Logik exakter Wissenschaften getrieben erscheinen lassen. Die Monologe des Lehrers sollten einer Mehrzahl von Informationsträgern plus ständiger kritischer Reflexion im Unterricht weichen. Lehrbuchtext und Quellen, Kommentare, Filme und Gesprächsformen sollten den Ablauf des Unterrichts bestimmen.

Die meisten dieser Forderungen sind nicht neu. Aber angesichts der Wirklichkeit manchen Geschichts- und Erdkundeunterrichts an unseren Schulen sollten sie nicht oft genug erhoben werden, und vielleicht erscheinen sie unter dem Licht der eingangs dargestellten Überlegungen ein wenig plausibler. Die Liste der Mängel, unter denen der Unterricht an den Europaschulen leidet, kann nur mit einigen persönlichen Erfahrungen, die aus einer noch relativ kurzen europäischen Unterrichtspraxis stammen, eröffnet werden. Zu einer gewissen Vollständigkeit könnten wir kommen, wenn wir ein zentrales Institut besäßen, das Erfahrungen sammelt, auswertet und für Verbesserungen aufbereiten müßte — Manko Nummer eins.

Nach dem Erlebnis zweier Weltkriege sollten die Europäischen Schulen dazu beitragen, daß sich die Jugend ehemals verfeindeter Völker in einem vereinten Europa gutnachbarschaftlich begegnet. So kamen die Gründer der Europaschulen auf die Idee, Schüler verschiedener Nationen gemeinsam unterrichten zu lassen und homogenen Gruppen Lehrer einer anderen Nation zuzuweisen. Der Lehrer, der gewöhnlich nicht auf diese Aufgabe vorbereitet ist, kann sich im besten Fall zwar seiner hohen Verantwortung bewußt sein, ist aber nicht in der Lage, ihr unter dem Ansturm der laufenden Aufgaben gerecht zu werden. Zunächst aber kämpft er mit den Sprachbarrieren der Schüler und muß alle methodischen Überlegungen ihrer Überwindung unterordnen. So werden womöglich Aversionen gegen das Fach und die Sprache, in der es dem Schüler entgegentritt, zugleich erzeugt. Der Lehrer hat auch keine Zeit, auf die Voraussetzungen zu reflektieren, die Mentalität und nationale Traditionen seiner Schüler mit sich bringen: es sind nicht die seinen, er tut aber so, als wären sie es. Wörter sind die Bausteine des Gesprächs, Fachtermini die Basis des Fachunterrichts. Was ein Deutscher und eine Franzose mit Begriffen wie Nation, Zivilisation, Demokratie meinen, hat neben gemeinsamen auch verschiedenen Wurzeln. Wenn ein deutscher Lehrer nur « Ludwig der Vierzehnte » sagt, begreift nicht jeder französische Schüler gleich, daß Louis quatorze gemeint ist, und ein deutscher Schüler erfährt erst zufällig und nicht im Unterricht, daß « Bohème » Böhmen und « Bavière » Bayern ist. Ohne die beiden Begriffe « Basis » und « Überbau » ist der Marxismus nicht zu verstehen, wenn deutsche Schüler stattdessen « infrastructure » und « suprastructure » hören, dann kommt es wenigstens zu einer Verwechslung mit dem wirtschaftswissenschaftlichen Begriff « Infrastruktur », vielleicht aber begreift er keinen deutschen Text, in dem von Basis und Überbau die Rede ist.

Nach der offiziellen Aussöhnung zwischen Frankreich und Deutschland nach dem Krieg, nach der Gründung gemeinschaftlicher Institutionen und der gemeinsamen Mitgliedschaft in übernationalen Organisationen und trotz unermüdlicher Aufklärungsarbeit auf beiden Seiten ist Mißtrauen geblieben. Wie wäre sonst, für viele unerklärlich, die plötzlich aufgebrandete antideutsche Welle in Frankreich möglich geworden? Die jahrelang ausgestrahlten antinazistischen Fernsehfilme haben offenbar nicht der politischen Aufklärung gedient, sondern womöglich einer langsam entstandenen Verwechslung zwischen nationalsozialistisch und deutsch Vorschub geleistet. Hier gilt es also nach wie vor aufzuarbeiten. Welche Unterschiede in der Interpretation von Ereignissen, in die beide Völker verwickelt waren, bestehen unter den Wissenschaftlern, den Journalisten, der Bevölkerung beider Nationen? Die Lehrer des Faches « sciences humaines » müssen diese Aufgabe anpacken.

IV

1. Wir brauchen ein pädagogisches Institut der Europäischen Schulen.
2. Der Lehrer muß fachbezogene Vorbereitungsseminare besuchen, bevor er an einer Europaschule unterrichtet.
3. Der Sprachunterricht muß mit Blick auf den Fachunterricht intensiviert werden.
4. Die Lehrer müssen im Unterricht neben den eigenen die Begriffe aus der Muttersprache ihrer Schüler verwenden, die Schüler müssen darauf bestehen, sie zu erfahren.
5. Gemeinsame Kolloquien zwischen den Lehrern verschiedener Nationen und allen Schülern einer Jahrgangsstufe über kontroverse Themen sollten in regelmäßigen Abständen stattfinden.

V

« Diese gegenwärtige Wirklichkeit der Fakten und Vorstellungen kann man nicht erfassen, wenn man nicht weiß, wie sie entstanden ist, wenn man die Vergangenheit, aus der die Fakten hervorgegangen sind, nicht mit wissenschaftlicher Gründlichkeit untersucht, und wenn man die erlebte und erinnerte Vergangenheit, aus der die heutigen Vorstellungen entsprungen sind, außer acht läßt ».

(Alfred Grosser, 1970)

« Wir in unserem Kreise, wir haben die nüchtere Aufgabe, die Völker einander näherzubringen, ihre Gegensätze zu überbrücken. Zweifeln wir nicht daran : sie sind einander nicht so nahe, wie es zu wünschen wäre, zweifeln wir nicht daran : es gibt Gegensätze. Es handelt sich um eine harte Arbeit : vorwärtszukommen, diese Gegensätze zu vermindern und uns jedem Zustand zu nähern, den wir alle erhoffen ».

(Gustav Stresemann, 1929)

W. ORITZ

(Brüssel I)

A propos de ... rentrée

Ce matin, dans la cour de l'école, les enfants ont ressenti les émotions les plus contradictoires, tandis qu'ils se retrouvaient après deux mois de vacances.

Joie de revoir les camarades, regrets des jeux qui se déployaient au grand air, curiosité envers les nouveaux venus qui restent là, les bras ballants, dans un coin, attendant que la sonnerie retentisse.

L'inquiétude, aussi, règne en eux, lorsqu'ils songent au maître, qui sera « leur maître » cette année et que l'on dit terrible aux plus mauvais jours.

Mais ces impressions, si diverses, ne marquent guère plus qu'il ne faut, le cœur de ces enfants renouant connaissance après une longue séparation. Ils ont bien trop de choses à se dire : les exploits dont ils furent les héros durant leurs vacances, les jeux qu'ils inventèrent et qui n'étaient pas toujours du goût de leurs parents, les paysages qu'ils découvrirent, émerveillés, au bord d'une rivière, les amis qu'ils se firent pendant tout ce temps-là.

Mais voici que la sonnerie retentit ! En rangs pour gagner les classes ! Alors, le silence s'établit, péniblement, parmi ces garçons et ces filles qui n'en finissent jamais de se raconter. Le silence s'établit, comme il peut, bousculé par le piétinement de cent enfants qui gravissent l'escalier et martèlent le carrelage des couloirs. La porte de la classe s'ouvre et les bancs apparaissent, propres et luisants, les tableaux verts, les murs blanchis à la chaux sur lesquels s'inscriront les cartes géographiques, et les grandes fenêtres porteuses de rêves...

A travers les vitres, les garçons et les filles contemplent les arbres qui montent de la cour, ces grands châtaigners, déjà touchés par l'automne et qui laissent voir, au loin, les toits de la ville, la brume où se devine le lac, la masse sombre des montagnes.

Que tout cela est réconfortant à leurs yeux, à leur cœur ! Ils ont pris place à leurs bancs et posé devant eux un cahier neuf et une trousse aux couleurs vives. Et voilà que le maître parle. Il dit des paroles de bienvenue

qu'on écoute toujours avec un peu d'angoisse et au travers desquelles l'on peut déceler déjà, la douceur et la fermeté.

« Il ne s'agira pas de paresser cette année. A chaque heure son effort et sa joie. A la récréation on s'amuse, mais en classe, on travaille ».

« Alors, nous serons les meilleurs amis du monde », dit le maître. « Je ne suis pas un gendarme et vous n'êtes pas des prisonniers. Vous êtes des garçons et des filles intelligents, travailleurs quand l'horaire l'exige et joueurs en diable, dès que le temps le permet et c'est très bien ainsi. Mais je suis le maître. Mon rôle est de vous ouvrir la voie, de vous montrer le chemin. Ensemble, si vous le voulez, nous réaliserons de grandes choses. Ensemble nous bâtirons une jeunesse forte, robuste dans son corps, sûre d'elle par le savoir et dont le mot d'ordre toujours sera : « Joie ! ».

Ainsi dit le maître, ainsi veut le maître.

Et le jour de la rentrée, pour qui sait rire et travailler, est vraiment un beau jour.

A. GUALANDI

(Varese)

Tweedaagse stage met als onderwerp "Groepswerk"

Op initiatief van Inspecteur WÖRN werd op 4 en 5 oktober 1977 in Bergen (NH) een stage gehouden over « Groepswerk ».

Hieraan namen deel alle leerkrachten van de lagere scholen uit Bergen (NH) en Mol, alsmede een groot aantal leerkrachten van het voortgezet onderwijs. De stage werd geleid door Prof. Dr. Ernst Meyer, docent aan de Pädagogische Hochschule (1) te Heidelberg in het vak Schulpädagogik, met als specialiteit « Gruppenarbeit » en « Medienpädagogik ». Bovendien is Prof. Meyer president van de « International society for Groupactivities ».

Het zou te ver voeren om hier een volledig verslag van deze stage te geven en ik volsta daarom met enkele indrukken.

1. Door de opdrachten van de leerkracht krijgt de leerling de gelegenheid problemen op te lossen. Oplossingen kunnen gevonden worden door individueel werk (Einzelarbeit), door het samenwerken van drie, vier of vijf leerlingen (Kleingruppe) of door het samenwerken van de gehele klas door middel van gesprek en discussie (2).
2. Groepen kunnen voor kortere tijd, maar ook voor langere tijd worden gevormd. Dat hangt af van de tijd die gemoeid is met het oplossen van het gestelde probleem.
3. De samenstelling van de groepen kan geschieden door de leerlingen zelf.
 - a. Vrije groepsvorming op basis van wederzijdse sympathie.
 - b. Vrije groepsvorming op basis van wederzijdse sympathie en zakelijke overwegingen (Sachaspekt).
 - c. Vrije groepsvorming op basis van zakelijke overwegingen (Sachaspekt).
 - d. Vrije groepsvorming + dirigistische maatregelen van de leerkracht.
 - e. Dirigistische maatregelen van de leerkracht (3).
4. Door middel van enkele films, die in Duitse klassen waren opgenomen, werd getoond op welke wijze in verschillende leeftijdsgroepen groepsvorming tot stand kwam en op welke wijze de groepen actief waren. Met name in de film « der Igel » (4) kon men genieten van een voortreffelijk taalgebruik en een vergevorderde discussietechniek van een groep van vijf negenjarige kinderen (5).

(1) In verband met de omstandigheid, dat Prof. Meyer zich uiteraard van de Duitse taal bediende heb ik een aantal Duitse uitdrukkingen laten staan, ook wanneer ik meende daarvoor een juiste vertaling gevonden te hebben.

(2) Zie het « Pedagogisch Tijdschrift » Nr 54 (juni 1977, blz. 63) : l'Enseignement en Groupes.

(3) Idem blz. 65 ; punt 4 : Formation des groupes.

(4) De Igel.

(5) Zie het « Pedagogisch Tijdschrift » Nr 54 (juni 1977, blz. 49) : Formes de la conversation.

Vooraf had de onderwijzer door middel van een schema een aantal informatie verstrekt over het leven van de egel. In het gesprek konden de leerlingen trachten de samenhang te vinden tussen de lichaamsfuncties en het gedrag van de egel. Ook dit gelukte heel goed.

5. De gang van zaken bij groepsarbeid kan men volgens Prof. Meyer als volgt samenvatten :
 - a. Gedeeltelijke informatie (Teil information) in tabellen over hartslag, lichaamstemperatuur, voedsel enz. van de egel.
 - b. Gedeeltelijke informatie (Teilinformation) over het gedrag van de egel door middel van een film.
 - c. Formulering van de opdracht voor de groep of voor de groepen. Dit kan eventueel schriftelijk gebeuren op het bord ; het gaat erom dat de leerlingen relaties ontdekken tussen a (tabellen) en b (film).
 - d. Het geven van aanwijzingen voor een goed verloop van het werk in de groep.
6. Enkele voorwaarden waaraan voldaan moet worden om groepswork ook waarlijk vruchtdragend te doen zijn :
 - het onderwerp moet aangepast zijn aan het niveau van de kinderen ;
 - de kinderen moeten leren naar elkaar te luisteren ;
 - de onderwijzer moet zich bewust zijn van een aantal te vervullen functies (zie punt 7) ;
 - onderwijzer en leerlingen moeten samen nagaan hoe het komt dat het groepswork de ene keer tot betere resultaten leidt dan een andere keer (evaluatie).
7. Om groepswork tot een succes te maken moet de onderwijzer zich ervan bewust zijn dat in zijn handelen de volgende functies herkenbaar moeten zijn :
 - a. De initiërende functie (die initiierende Funktion) : de leerlingen worden opgewekt de opdracht uit te voeren ; de onderwijzer tracht hen te motiveren.
 - b. De informerende functie (die informierende Funktion) : zie o.a. hierboven punt 5a en 5b, maar ook het onmiddellijk ter beschikking moeten zijn van benodigde hulpmiddelen (papier, illustraties, aanschouwingsmateriaal enz.).
 - c. De leidinggevende functie (die regulierende Funktion) : de leervorm in de groep moet in overeenstemming zijn met de soort opdracht ; het werktempo en de richting waarin de groep de oplossing zoekt kunnen worden beïnvloed.
 - d. De waarderende functie (die bewertende Funktion) : hulp bij het beoordelen van conclusies en besluiten van de leerlingen.
 - e. De stimulerende functie (die stimulierende Funktion) : zich richten tot individuele leerlingen ; het maken van een bemoedigende opmerking.
8. Wat de duur van de groepsamenstelling betreft kan men de volgende vormen onderscheiden :
 - a. Kleine groepen die slechts gedurende korte tijd functioneren (Kurzzeitige Kleingruppen).
 - Alle groepen van een klas kunnen met hetzelfde onderwerp bezig zijn ; elke groep heeft één rapporteur ; de rapporteurs vormen een nieuwe groep en deze groep brengt verslag uit aan de gehele klas.

— De groepen houden zich bezig met verschillende onderdelen van één thema. Alle groepen moeten dan afzonderlijk rapporteren ; dat kan eventueel schriftelijk gebeuren.

- b. Kleine groepen die gedurende langere tijd functioneren (Langzeitige Kleingruppen).

Ook hier kan het te behandelen thema in alle groepen gelijk zijn of voor elke groep verschillend. Bovendien is het mogelijk, dat de onderwijzer in overleg met de leerlingen een lijst van opdrachten over één bepaald onderwerp samenstelt, waaruit de groepen een keuze kunnen maken (Aufgaben Katalog).

9. Aanbevolen literatuur :

- a. Gruppenunterricht - Grundlegung und Beispiel. Wunderlich Verlag - Oberursel 1975.

- b. Einführung in die Praxis schulischer Gruppenarbeit. Verlag Quelle & Meyer - Heidelberg 1976, 2.

- c. Unterrichtsvorbereitung in Beispielen. Kamp Verlag - Bochum 1973, 16.

10. Op de avond van 4 oktober verzamelden alle deelnemers zich in een tot restaurant verbouwde oude boerderij, genaamd « de Bokkesprong ». Daar werden niet alleen heerlijke gerechten genuttigd, die ons werden aangeboden door het gezamenlijke Bergense personeel, maar werden op de dansvloer ook letterlijk vele bokkesprongen gemaakt.

Apeldoorn, 7 oktober 1977.

L. COSTERS
(Inspecteur)

Stage de deux jours consacré au "travail en groupe"

A l'initiative de l'inspecteur WÖRN, un stage consacré « au travail en groupe » a eu lieu à Bergen (HS) les 4 et 5 octobre 1977.

Y ont participé tous les enseignants des écoles primaires de Bergen (HS) et de Mol ainsi qu'un grand nombre d'enseignants de l'enseignement secondaire. Le stage a été dirigé par le professeur Ernst Meyer, professeur de pédagogie à la « Pädagogische Hochschule » (école supérieure de pédagogie) de Heidelberg (1), qui est un spécialiste du « travail en groupe » et de la « pédagogie des media ». Le professeur Meyer est en outre président de la « National society for Groupactivities ».

Un rapport complet de ce stage serait trop long et je me contenterai ici de vous faire part de quelques impressions.

1. Du fait des tâches que les enseignants leur confient, les élèves ont l'occasion de résoudre des problèmes. Les solutions peuvent être le fruit d'un travail individuel ou du travail de trois, quatre ou cinq élèves (petit groupe) ou de la collaboration de l'ensemble de la classe qui discute du problème (2).
2. Les groupes peuvent être formés pour une durée plus ou moins longue, en fonction du temps nécessaire pour résoudre le problème.
3. La composition des groupes peut résulter du choix des élèves eux-mêmes.
 - a) la formation spontanée de groupes sur la base de sympathies réciproques,
 - b) la formation spontanée de groupes sur la base de sympathies réciproques et de considérations matérielles (Sachaspekt),
 - c) la formation spontanée de groupes sur la base de considérations matérielles (Sachaspekt),
 - d) la formation spontanée de groupes + mesures dirigistes de l'enseignant,
 - e) mesures dirigistes de l'enseignant (3).
4. Quelques films réalisés dans des classes allemandes, ont permis de montrer comment se forment des groupes, selon les différentes classes d'âge, et de quelle manière ces groupes travaillent. Ainsi, le film « der Igel » (4) permet d'apprécier l'excellent usage de la langue et la technique très poussée de la discussion d'un groupe de cinq enfants de neuf ans (5).

(1) Etant donné que le professeur Meyer se sert uniquement de la langue allemande, j'ai conservé un certain nombre d'expressions allemandes, même lorsque je croyais avoir trouvé une traduction exacte.

(2) Cf. le « Bulletin pédagogique » n° 54 (juin 1977, page 63) : L'enseignement en groupes.

(3) Idem page 65, point 4 : Formation des groupes.

(4) Le hérisson.

(5) Cf. le « Bulletin pédagogique » n° 54 (juin 1977, page 49) : Formes de la conversation.

L'enseignant avait auparavant, à l'aide d'un schéma, fourni un certain nombre de renseignements sur la vie du hérisson. Au cours de la discussion, les élèves se sont efforcés de découvrir des relations entre les fonctions corporelles et le comportement du hérisson. Cela a très bien marché.

5. De l'avis du professeur Meyer, on peut résumer comme suit les différentes phases du travail en groupe :
 - a) information partielle (Teil information) par tableaux, sur les battements du cœur, la température du corps, la nourriture, etc. du hérisson ;
 - b) information partielle (Teil information) sur le comportement du hérisson grâce à un film ;
 - c) formulation de la tâche du ou des groupes. Eventuellement, par écrit, au tableau, il s'agit que les élèves découvrent les relations entre a) (tableaux) et b) (film) ;
 - d) information à donner pour un bon développement du travail en groupe.
6. Exemples de conditions auxquelles doit satisfaire le travail en groupe pour être réellement fructueux :
 - le sujet doit être adapté au niveau des enfants,
 - les enfants doivent apprendre à écouter les autres,
 - l'enseignant doit être conscient d'un certain nombre de fonctions à remplir (cf. point 7),
 - l'enseignant et les élèves doivent voir en commun comment il peut se faire que le travail en groupe donne d'une fois à l'autre de meilleurs résultats (évaluation).
7. Pour que le travail en groupe soit un succès, l'enseignant doit avoir conscience de ce que les fonctions suivantes doivent être reconnaissables dans sa façon d'agir :
 - a) la fonction initiatrice (die initiierende Funktion) : les élèves sont incités à s'acquitter de leur tâche, l'enseignant essaye de les motiver ;
 - b) la fonction informatrice (die informierende Funktion) : cf. notamment les points 5a) et 5b) ci-dessus mais aussi le fait que les auxiliaires nécessaires doivent être directement disponibles (papier, illustrations, matériel didactique, etc.) ;
 - c) la fonction régularisatrice (die regulierende Funktion) : la forme de l'enseignement par groupe doit correspondre à la nature de la tâche confiée aux élèves ; le rythme de travail et la direction dans laquelle le groupe cherche à découvrir la solution peuvent être influencés ;
 - d) la fonction d'appréciation (die bewertende Funktion) : assistance lors de l'appréciation de conclusions et de décisions des élèves ;
 - e) la fonction stimulatrice (die stimulierende Funktion) : s'adresser à des élèves individuellement ; faire des remarques encourageantes.

8. En ce qui concerne la durée et la composition des groupes, on peut distinguer les formes suivantes :

a) petits groupes qui ne subsistent que pendant une courte durée (Kurzzeitige Kleingruppen) :

— Tous les groupes d'une classe peuvent se consacrer au même sujet ; chaque groupe a un seul rapporteur ; les rapporteurs constituent un nouveau groupe et ce groupe fait rapport à la classe dans son ensemble ;

— Les groupes s'occupent de différentes parties d'un même sujet ; tous les groupes font alors leur rapport séparément ; éventuellement par écrit.

b) petits groupes de durée plus longue (Langzeitige Kleingruppen).

Ici aussi le thème à traiter peut être le même dans tous les groupes ou être différent pour chaque groupe. En outre, il est possible que l'enseignant en accord avec les élèves ait établi une liste de tâches relatives à un seul sujet déterminé, et que les groupes puissent choisir l'une des tâches proposées (Aufgaben Katalog).

9. Ouvrages spécialisés recommandés :

a) Gruppenunterricht - Grundlegung und Beispiel.
Wunderlich Verlag - Oberursel 1975.

b) Einführung in die Praxis schulischer Gruppenarbeit.
Verlag Quelle & Meyer - Heidelberg 1976, 2.

c) Unterrichtsvorbereitung in Beispielen.
Kamp Verlag - Bochum 1973, 16.

10. Le 4 octobre, l'ensemble du personnel de Bergen nous a offert un dîner qui a été suivi d'une soirée dansante.

Apeldoorn, le 7 octobre 1977.

L. COSTERS

(Inspecteur)

Fortbildungsveranstaltung in München beim Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (FWU) vom 19.4. - 22.4.77

Den Lehrern des Primarschulbereiches aller E.S. wurde eine Fortbildungstagung am Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht in München angeboten. Im Mittelpunkt dieser vöribildlich organisierten Tagung standen audiovisuelle Unterrichtsmedien in der erziehungswissenschaftlichen Forschung.

Dies, und vielleicht auch München selbst, ließ die Teilnehmer mit hohen Erwartungen und unterschiedlich starker Teilnehmerzahl aus den E.S. zur Isar reisen.

Es sei gleich vorweggenommen : die Erwartungen wurden in reichem Maße erfüllt, zumal die 26 Teilnehmer nicht nur am FWU, sondern auch im Institut für Unterrichtsmitschau im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Unterricht, sowie im Bayerischen Rundfunk in der Abteilung Schulfunk/Schulfernsehen audiovisuell unterrichtet wurden und sich mit den neuesten AV-Forschungen auseinandersetzen konnten.

Dies gilt besonders für jene Kollegen, die vor der Aufgabe stehen, bei der Einrichtung neuer Schulgebäude mitzuwirken, und jene (wer zählt sich nicht dazu), die sich mit der Reform der Primar- und Oberstufe befassen, wobei Unterrichtsmedien, Lehrerfortbildung und die Schaffung einer Dokumentation ein weites Diskussionsfeld bilden.

Im folgenden sollen an Hand der Tagesabläufe einige bemerkenswerte Aspekte aus dem reichhaltigen Angebot aufgezeigt werden.

Die beiden ersten Tage waren dem Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht gewidmet. Nach einer kurzen Begrüßung der Teilnehmer durch Reg. Schuldirektor Wörn, Mitglied des Inspektionsausschusses, der auch den Dank an Kollegen Zimmermann (E.S. Luxemburg) aussprach, der sich um die technische Abwicklung verdient machte, referierte der leitende Direktor des FWU, Herr Prof. Dr. Cappel, über die Struktur und die Arbeitsaufgaben des Instituts. Das FWU präsentiert sich als eine Gemeinnützige Anstalt der elf Länder der BRD mit den Zielen :
a) AV-Medien zu produzieren ;

- b) medienpädagogische und mediendidaktische Beratung in der Schule und in der Lehrerbildung zu betreiben ;
- c) AV-Geräte zu prüfen und beratend über die mediengerechte Planung technischer Anlagen zu informieren.

Während in früherer Zeit das Medium im Unterricht in der Ergänzungsphase eine dominierende Rolle spielte, übernahm es später in der Form des Curriculums die Vertretungsphase. (Weitgehende Übernahme der Lehrerrolle). Da diese umfangreichen Systeme von der Praxis nicht angenommen wurden, befindet sich das Medium heute in der integrativen Phase. Multifungible Medien werden produziert, d.h. Materialien mit einem engumgrenzten Informationsbereich, die es dem Lehrer erlauben, sie frei nach seinem pädagogischen Urteil in den Unterricht einzubauen. Hier steht der 8 mm-Film, der sogenannte Arbeitsstreifen, im Mittelpunkt.

Die im Institut produzierten Medien, der 16 mm-Film, der 8 mm-Arbeitsstreifen, Diareihen, Tonbildreihen, Tonbänder, Transparente und Schallplatten können an etwa 400 Bildstellen in der BRD ausgeliehen werden. Und die Europäischen Schulen? Da sie weder vom Institut noch von den Bildstellen versorgt werden können, haben sie die Möglichkeit, diese Materialien für ein schuleigenes AV-Zentrum zu erwerben. Für die Anschaffung von teuren 16 mm-Filmen würde sich die Einrichtung eines Zentralarchives für die Europäischen Schulen anbieten.

Das Institut offeriert zu seinen AV-Produktionen das schriftliche Begleitmaterial, orientiert den Benutzer über Lernziele, Inhalt und den unterrichtlichen Kontext. Diese Begleitkarten, zusammengefaßt in einem Katalog, angereichert mit den Prüfungsergebnissen aus der Geräteprüfstelle, den Gerätekarten, bilden eine hilfreiche Arbeitserleichterung bei der Schaffung eines schuleigenen AV-Zentrums, wie es an jeder E.S. eingerichtet werden sollte.

Großes Interesse fand in diesem Zusammenhang die Besichtigung eines Experimentierklassenzimmers, ausgestattet mit sämtlichen AV-Geräten, ein wahres Mekka der AV-Welt.

Dann kam die Technik. Eine Führung durch die Bild- und Tonstudios, Schneideräume und Archive und nicht zuletzt ein Blick in die Geräteprüfstellen, vermittelten ein eindrucksvolles Bild der Arbeitsweise des Instituts. Hier konnten sich die Teilnehmer vor Ort bei den Technikern über Vor- und Nachteile von Lichtton und Magnetton, Kassetten- und Spulenprojektoren, Tonband und Toncassette und über den technischen Stand der Videokassettenrecorder informieren.

Im Mittelpunkt des zweiten Tages standen die AV-Produktionen. Aus den fachwissenschaftlichen Bereichen Deutsch, Religion/Sozialkunde und Sachkunde wurden die Teilnehmer mit der « software » vertraut gemacht. Welchen Unterrichtsstil der Lehrer wählt, in welcher Unterrichtssituation er

sich auch befindet, er hat die Möglichkeit, das ihm adäquate AV-Medium als Baustein in die Unterrichtssituation einzufügen. Beispiel waren Stummfilme aus dem Bereich der Sozialkunde, eingesetzt in der offenen Unterrichtsführung, die die Schüler zu freier Verbalisierung motivieren. Hier erleichtert der Film dem Kind, an Hand einer konkreten sozialen Situation sich selbst zu erkennen und über sich zu reden.

Eine Tonbildreihe mit der Zielrichtung « Anregung zu verstärkter Sprachtätigkeit » und « Üben der Sprache in kommunikativen Situationen » zeigte die Einsatzmöglichkeit von AV-Medien im stark gelenkten Unterricht. Während der Vorführung wird der Schüler mehrfach aufgefordert, sich in Situationen zu versetzen, zu reagieren, zu sprechen.

In der Diskussion wurde die eventuelle Verwendungsmöglichkeit in den verschiedenen Sprachsektionen der E.S. geprüft. Es wurde festgestellt: Die Bildreihe und der stumme Super-8-Arbeitsstreifen bringen keine Probleme, doch müßte die Tonbildreihe und der 8 mm-Tonfilm neu besprochen werden, eine technisch leicht zu lösende Aufgabe.

Beeindruckend waren die wissenschaftsorientierten Arbeitsstreifen aus dem reichhaltigen Angebot zur Sachkunde in der Grundschule. Ermöglicht der eigene Versuch, die Beobachtung und Beschreibung auch weiterhin die tiefgründigsten Erfahrungsmöglichkeiten, so zwingen den Lehrer andererseits die heute gestellten Anforderungen aus dem Themenkreis der Unterrichtsstoffe zu weiteren Unterrichtsmethoden. Der Film mit seinen Real-aufnahmen, Trickbildern, Zeitraffung und Zeitdehnung kann hier Wesentliches leisten.

So ist das AV-Medium kein Konsumgut oder Illustrationsmittel im Unterricht, sondern ein Arbeitsmittel, mit welchem Lehrer und Schüler vielseitig arbeiten können.

Unvergessen wird für jeden Teilnehmer der Film « Bei einer Papuafamilie auf Neuguinea » bleiben, der in eine fremde Lebenswelt führt, mit dem Ziel zur Reflexion auf eigene Verhältnisse unseres Zusammenlebens, oder gar der Streifen « Die große Extase des Bildschnitzers Steiner », der die Fragwürdigkeit des Hochleistungssports klar erkennen läßt.

Tonbandbeispiele aus dem Musikunterricht, Stummfilme für Kinder in der Vorschule rundeten die Skala der Einsatzmöglichkeiten der AV-Medien ab.

Am Nachmittag wurde das Medienpaket « Deutsch für Kinder anderer Muttersprache » vorgestellt. Dieses Lehrsystem wendet sich an grund-schulpflichtige Ausländerkinder. Ohne Kenntnisse in der deutschen Sprache vorauszusetzen, will das Unterrichtswerk die Kinder dahin führen, sich in der näheren Umwelt zurechtzufinden, am Unterricht in einer deutschen Regelklasse erfolgreich teilzunehmen und sich in der deutschen Gesellschaft zu behaupten. Interessant war das didaktische Konzept, welches am Beispiel einer Lektion aus der Grundschule veranschaulicht wurde.

Ausgangspunkt bei diesem Unterrichtswerk sind eindeutig visualisierte Bildkarten, sogenannte Sprachbausteine, bestehend aus einfachen Sätzen, die ein Objekt benennen, es beschreiben und in seiner Aktion zeigen. Diese Sprachbausteine sind so gestaltet, daß sie sich auf die individuelle Situation eines jeden Schülers übertragen lassen, der damit in Kommunikation zu seiner Umwelt treten kann. Unterstützt wird er hierbei durch verschieden strukturierte Medien, Textbücher, Hafelemente, Handpuppen, Übungstonbänder, Bildkarten, Arbeitshefte und muttersprachliche Glossare, die in einem Medienkoffer zusammengefaßt sind.

Der folgende Tag führte die Kursteilnehmer in das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Unterricht. Im Institut für Unterrichtsmitschau erläuterte Herr Prof. Dr. Schorb, Leiter des Instituts, Ziele und Arbeitsweisen dieser Forschungsarbeit. Im Institut werden Unterrichtsdokumentationen erstellt, in dem in einem Studioklassenzimmer Unterrichtseinheiten mit drei Kameras auf Video und 16 mm-Film aufgezeichnet werden. Trotz der besonderen Unterrichtssituation und dem daraus resultierenden Verformungseffekt bietet diese Art der Unterrichtsmitschau, im Vergleich zur Hospitation, vielseitige Möglichkeiten in der didaktischen, pädagogischen Forschung, die versucht, die Kluft zwischen Theorie und Praxis zu überbrücken. Die Möglichkeit der Bildwiederholung, der Beobachtung zeitlich gleichlaufender Vorgänge aus drei verschiedenen Blickrichtungen, ermöglicht eine besonders exakte Analyse von Verhaltensmustern bei Schülern und Lehrern. So lassen sich diese Dokumentationen unter psychologischer, soziologischer, sprachwissenschaftlicher und allgemeinpädagogischer Fragestellung auswerten. Das Institut ermöglichte den Teilnehmern die Mitschau einer Unterrichtsstunde an drei Monitoren, wobei ein vierter Monitor eine im Unterricht verwendete Schulfunksendung auf Video übertrug.

Nach der Besichtigung der technischen Einrichtungen, die veranschaulichte, wie aus den drei Beobachtungstreifen einer Unterrichtsstunde ein Filmstreifen unter einer bestimmten Thematik entsteht, wurde dies am Nachmittag an weiteren fertiggestellten Beispielen aus der Lehrerfortbildung erläutert.

So wurden unter dem Thema « Innere Differenzierung » verschiedene Formen der Gruppenarbeit demonstriert, wobei die Verhaltensweisen der einzelnen Gruppen und die des Lehrers in der parallellaufenden Unterrichtsphase nacheinander beobachtet werden konnte.

Da diese Filme mit ausreichendem Begleitmaterial über das FWU ausgeliehen werden können, stellen sie einen bemerkenswerten Beitrag bei der Schulinternen Lehrerfortbildung. Eine Anregung zum Studientag an den Europäischen Schulen?

Den letzten Vormittag verbrachten die Teilnehmer beim Bayerischen Rundfunk, Abteilung Schulfunk. Hier wurde der Hörfunk und das Schulfernsehen mit seinen Einsatzmöglichkeiten im Unterricht vorgeführt.

So lassen sich heute zwei Prototypen von Schulfunksendungen unterscheiden :

- a) Prinzip des « enrichment »,
- b) Prinzip des « direct-teaching ».

Beim « enrichment » wird zum Unterrichtsstoff ein kleines Stück Wirklichkeit gezeigt, ein Stück gestaltetes Leben — in Sendungen mit Hörspielcharakter, in Features. Hier versucht der Schulfunk zum Wissen um die Dinge und zur Kenntnis der Tatsachen, die Unmittelbarkeit des Erlebens zu stellen. Die Sendung « lehrt » nicht, — sie läßt erfahren und erleben. Sie gibt die Möglichkeit zum Lernen durch Erfahrung.

Neu im Schulfunk ist das « direct-teaching », die « selbstlehrende » Sendung.

- An die Stelle der punktuellen Einzelsendung tritt die Unterrichtseinheit, die Reihe, der Kurs.
- Der Schüler wird unmittelbar in das Geschehen miteinbezogen, indem er direkte Arbeitsaufträge erhält.
- Der Funk tritt nicht mehr isoliert auf, sondern im Medienverbund, von der Erkenntnis geleitet « Jedes Medium kann etwas, was ein anderes nicht kann ».

Zwischen diesen beiden Polen — « enrichment » und « direct-teaching » — liegt eine ganze Skala von Möglichkeiten und Mischformen. So kann der Schulfunk in der Hand des Lehrers Lehrmittel, und Arbeitsmittel sein, Mittel zur Aktivierung und Konzentration, er kann Motivation und Information sein und nicht zuletzt Provokation, besonders weil er schnell auf Aktualitäten reagieren kann.

Am Ende soll noch die Lehrerfortbildung angesprochen werden. Am Beispiel « Sport in der Grundschule » wurde gezeigt, daß im Rahmen von Lehrerkollegs Fortbildungssendungen im Medienverbund produziert und ausgestrahlt werden. Diese Einheiten können käuflich erworben werden und sollten in der Dokumentation einer jeden Schule ihren festen Platz einnehmen — sind sie doch eine preiswerte und realisierbare Möglichkeit der Fortbildung.

München hat allen Teilnehmern einen umfassenden Einblick in die Welt der AV-Medien ermöglicht.

Wünschenswert bleibt eine Sichtung des bestehenden Materials in den übrigen Ländern der Gemeinschaft, um zu einer vollständigen Dokumentation zu gelangen, die einsatzbereit in jeder Europäischen Schule zu Verfügung steht.

W. FUCHS
(Bergen)

Session de perfectionnement à l'Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (FWU) de Munich, du 19 au 22 avril 1977

Une session consacrée au perfectionnement a été offerte aux enseignants des écoles primaires de toutes les Ecoles européennes à l'Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht de Munich. Cette session organisée de manière exemplaire avait pour objet principal les moyens audio-visuels utilisés dans le domaine de la recherche pédagogique.

Cette initiative et peut-être aussi le fait que la réunion avait lieu à Munich, ont incité les intéressés à se rendre bien volontiers et en délégations parfois nombreuses sur les bords de l'Isar.

Anticipons d'emblée : l'attente des 26 participants a été largement récompensée, d'autant plus qu'ils ne se sont pas rendus seulement au FWU, mais encore à l'Institut für Unterrichtsmitschau du Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Unterricht (Ministère bavarois de la formation et de l'enseignement) et au service de la radio et de la télévision scolaires de la radio diffusion bavaroise où ils ont été informés des progrès les plus récents en matière d'enseignement audio-visuel.

Cela présente un intérêt particulier pour les collègues appelés à s'occuper de l'aménagement de bâtiments scolaires et pour ceux (mais qui donc n'y participe pas ?) qui s'occupent de la réforme des cycles primaire et secondaire à l'occasion de laquelle les moyens didactiques, le perfectionnement des professeurs et la création d'une documentation font l'objet de discussions sans fin.

Nous soulignerons ci-après, par ordre chronologique, quelques-uns des aspects les plus remarquables de tout ce qui nous a été présenté.

Les deux premières journées ont été consacrées à l'Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht. Après avoir adressé quelques mots de bienvenue aux participants, M. Reg. Schuldirektor WÖRN, membre du Conseil d'inspection, a remercié notre collègue M. ZIMMERMAN (Ecole européenne de Luxembourg) qui a bien mérité des préparatifs techniques. Le professeur CAPPEL, Directeur gérant du FWU, a alors parlé de la structure et de la mission de l'Institut qui se

présente comme un Institut d'utilité publique des 11 Länder de la RFA et qui a pour objectifs :

- a) de produire des moyens audio-visuels ;*
- b) de poursuivre la consultation pédagogique et didactique dans les écoles et en matière de formation des maîtres ;*
- c) d'expérimenter des appareils audio-visuels et de fournir des informations, à titre consultatif, concernant la conception d'installations techniques en la matière.*

Alors qu'autrefois les moyens audio-visuels jouaient dans l'enseignement un rôle important d'auxiliaires didactiques (Ergänzungsphase), ils ont ultérieurement au niveau du programme assumé un rôle déterminant en se substituant dans une large mesure au professeur (Vertretungsphase). Comme ces systèmes ne sont pas entrés en pratique, les moyens audio-visuels ont aujourd'hui tendance à s'intégrer (integrative Phase). On produit en effet des moyens audio-visuels à usages multiples, c'est-à-dire des matériaux chargés d'une information limitée et qu'il est loisible au professeur d'insérer ou non dans son enseignement en fonction de considérations pédagogiques. Il s'agit surtout ici du film 8 mm à images fixes.

Les moyens audio-visuels produits par l'Institut, le film 16 mm, le film de 8 mm à images fixes, les séries de diapositives, les séries de diapositives sonorisées, les bandes sonores, les transparents et les disques peuvent être empruntés à quelque quatre cents centres de documentation audio-visuelle établis en RFA. Et les Ecoles européennes ? Comme elles ne peuvent être approvisionnées ni par l'Institut ni par ces centres, elles ont la possibilité d'acquérir ce matériel pour constituer leur propre centre de documentation audio-visuelle. En vue de l'acquisition des films de 16 mm, onéreux, il s'impose de constituer, pour les Ecoles européennes, un service d'archives centrales.

L'Institut fournit avec son matériel audio-visuel des textes d'accompagnement, il oriente l'utilisateur en fonction de ses objectifs didactiques, du contenu et du contexte de son enseignement. Ces documents d'accompagnement, rassemblés dans un catalogue enrichi des résultats du centre de contrôle des appareils ainsi que des modes d'emplois, constituent une aide utile pour la création d'un centre audio-visuel comme celui qui devra être créé dans chaque Ecole européenne.

La visite d'une classe expérimentale, équipée de l'ensemble des appareils audio-visuels, véritable Mecque du monde audio-visuel, a présenté un très vif intérêt.

Il y a eu ensuite l'aspect technique. Une visite des studios de tournage et de sonorisation, des salles de montage et des archives, ainsi notamment qu'un coup d'œil aux installations de contrôle ont donné une image impressionnante des méthodes de travail à l'Institut. Les participants ont pu, à cette occasion, discuter avec les techniciens des avantages et des inconvénients du film à sons photographiés et de l'enregistrement sur bandes magnétiques, des projecteurs à cassettes et à bobines, de la bande sonore et de la cassette ou encore des caractéristiques techniques des magnétoscopes à cassettes.

La deuxième journée a été consacrée aux productions audio-visuelles. Le « software » des cours d'allemand, de religion, de sociologie et les activités d'éveil a été présenté aux participants. Quelle que soit la méthode suivie par le professeur et quelle que soit la situation particulière dans laquelle il se trouve, il a la possibilité d'utiliser comme éléments les moyens audio-visuels adéquats. Ainsi, des films muets de sociologie ont été librement insérés dans des cours qui incitent les élèves à s'exprimer librement. En l'occurrence, le film amène l'enfant, en lui présentant une situation sociale concrète, à se reconnaître et à parler de lui-même.

Une série de diapositives sonorisées qui a pour but « d'inciter au développement de l'activité orale » et à « la pratique de la conversation dans des situations communicatives » a illustré la possibilité d'utiliser des moyens audio-visuels dans un enseignement très dirigé. Pendant la présentation, l'élève est à plusieurs reprises invité à se transposer dans les situations présentées, à réagir et à parler.

La discussion a permis d'examiner les possibilités d'utilisation éventuelle dans les différentes sections linguistiques des Ecoles européennes et d'arriver à la conclusion que la série d'images et le film muet à images fixes en super-8, ne soulèvent aucun problème cependant que la série d'images sonorisées et le film sonorisé en 8 mm devront faire l'objet d'un nouvel examen, ce qui représente un travail facile à résoudre techniquement.

Les films à images fixes d'orientation scientifique qui font partie du large éventail des moyens en relation avec les activités d'éveil à l'école primaire ont fait forte impression. Si, d'une part, les tentatives personnelles permettent l'observation et la description et offrent des possibilités d'expérience plus approfondies, les exigences actuelles des sujets qui relèvent des matières d'enseignement obligent d'autre part le professeur à adopter d'autres méthodes d'enseignement. Le film, avec ses plans d'actualité, ses plans d'animation, ses accélérés et ses ralentis peut jouer en l'occurrence un rôle essentiel.

Ainsi, les moyens audio-visuels ne sont pas dans l'enseignement un bien de consommation ou de simples moyens d'illustration, mais un moyen de travail dont professeurs et élèves peuvent faire de multiples usages.

Les participants n'oublieront ni le film « Bei einer Papuafamilie auf Neuguinea » qui nous introduit dans un monde étranger afin de nous amener à réfléchir aux conditions de notre vie en société, ni la copie « Die grosse Extase des Bildschnitzers Steiner » qui montre les problèmes que pose le sport de haute compétition.

Des exemples de bandes sonores destinées à l'enseignement de la musique et des films muets pour des enfants de l'école maternelle complétaient la gamme des possibilités d'utilisation des moyens audio-visuels.

L'après-midi a permis de présenter la gamme des moyens audio-visuels destinés à l'enseignement de l'allemand comme langue étrangère et rassemblés sous le titre « Deutsch für Kinder anderer Muttersprache ». Ce type d'enseignement s'adresse aux élèves étrangers en âge d'obligation scolaire. Destinée à des enfants qui n'ont aucune connaissance de la langue allemande, cette méthode entend leur permettre

de se débrouiller dans le monde qui les entoure, de participer avec succès à des cours ordinaires donnés en allemand et de s'intégrer dans la société allemande. Nous avons trouvé intéressante cette démonstration réalisée à l'aide d'une leçon destinée à l'école primaire.

Cette méthode utilise au point de départ des cartes visualisées (Sprachbausteine) qui consistent en phrases simples désignant un objet, qu'elles décrivent et montrent en action. Ces « Sprachbausteine » sont constituées de telle sorte qu'elles peuvent se rapporter à chaque élève en particulier et lui permettre d'entrer ainsi en communication avec le monde qui l'entoure. Il y est aidé par différents moyens structurés, manuels, flanellographes, marionnettes, bandes sonores d'exercice, cartes en images, cahier d'exercices et glossaires en langues maternelle, rassemblés dans un coffret (Medienkoffer).

Le jour suivant, les participants se sont rendus au Bayerische Staatsministerium für Bildung und Unterricht. A l'Institut für Unterrichtsmitschau, le professeur SCHORB, directeur de l'Institut, a expliqué les objectifs et les méthodes de travail en matière de recherche.

La documentation nécessaire à l'enseignement est rassemblée à l'institut où des leçons sont enregistrées en vidéo et sur films 16 mm grâce à trois caméras installées dans un studio transformé en classe. En dépit des conditions particulières de cet enseignement et de l'effet déformant qui en résulte, cette façon d'assister à un cours offre, comparativement au stage, de nombreuses possibilités à la recherche didactique et pédagogique qui essaie de combler le fossé qui sépare la théorie de la pratique. La possibilité de projeter à nouveau une image, d'examiner des actions concomitantes sous trois angles différents, permet une analyse particulièrement exacte d'exemples de comportement chez les élèves et les professeurs. Ainsi, ces documentations peuvent être exploitées d'un point de vue psychologique, sociologique, linguistique et pédagogique général. L'institut a permis aux participants d'assister à une heure de cours donnée à l'aide de trois moniteurs, un quatrième moniteur retransmettant en vidéo une émission de la télévision scolaire utilisée pendant le cours.

Après la visite des installations techniques qui a montré comment, à partir des trois copies d'enregistrement d'une heure de cours, on réalise un film sur un thème donné, l'après-midi a permis de fournir des explications à l'aide d'exemples plus élaborés relatifs au perfectionnement des professeurs.

Ainsi, sous le titre « différenciation intérieure », différentes formes du travail en groupe ont pu être exposées et nous avons pu observer successivement le comportement des différents groupes et celui du professeur au cours d'une même phase de la leçon.

Comme ces films peuvent être prêtés en même temps qu'un matériel suffisant, ils constituent une contribution remarquable au perfectionnement des professeurs. N'y a-t-il pas là une incitation à l'organisation d'une journée d'étude des Ecoles européennes ?

Les participants ont passé la dernière matinée au service de la radio scolaire de la radio diffusion bavaroise ; les possibilités d'utilisation dans l'enseignement de la radio et de la télévision scolaires leur ont été exposées.

On distingue aujourd'hui deux types d'émission de télévision scolaire :

- a) celles qui visent à « l'enrichissement »,
- b) celles qui reposent sur le principe de « l'enseignement direct ».

« L'enrichissement » permet d'ajouter à la matière enseignée une petite parcelle de réalité, un aspect de la vie organisée, dans des émissions du genre pièce radiophonique, dans des features. La radio scolaire s'efforce ici d'exploiter directement des événements vécus pour développer la connaissance des choses et des faits. L'émission ne nous « apprend » rien, elle nous fait vivre et nous permet d'expérimenter. Elle nous donne la possibilité d'apprendre par l'expérience.

La nouveauté en matière de télévision scolaire est représentée par le « direct-teaching », par l'émission d'auto-apprentissage.

- L'unité d'enseignement, la série, le cours, remplacent l'émission individuelle ponctuelle ;
- l'élève est invité à participer directement à l'événement et des tâches lui sont confiées d'emblée ;
- l'émission n'est plus isolée, elle est en relation avec d'autres média, en fonction du principe selon lequel « chaque média peut apporter quelque chose que les autres n'apportent pas ».

Entre ces deux pôles de « l'enrichissement » et du « direct-teaching », il existe tout un éventail de possibilités et de formes mixtes.

Ainsi, la radio scolaire peut être pour les professeurs un outil d'enseignement et de travail, un moyen d'activation et de concentration, une motivation, une information et enfin un stimulus, notamment parce qu'elle peut réagir rapidement aux événements de l'actualité.

Enfin, il faut encore évoquer le perfectionnement des professeurs. « Sport in der Grundschule » (Le sport à l'école primaire) a montré comment des émissions de perfectionnement peuvent être produites à l'occasion de réunions d'enseignants et diffusées en relation avec d'autres média. Ces unités peuvent être achetées et devraient trouver place dans la documentation de chaque école ; elles constituent en effet l'une des possibilités, économiques et réalisables, de perfectionnement.

Munich a permis à tous les participants de se faire une idée d'ensemble du monde des moyens audio-visuels.

Il serait bon d'avoir connaissance du matériel existant dans les autres pays de la Communauté afin de rassembler une documentation complète qui serait disponible dans chacune des Ecoles européennes.

W. FUCHS

(Ecole européenne Bergen)

KURSUS for danske lærere ved Europaskolerne

Afholdt i København 1.-3. sept. 1977

Efter anmodning fra lærerstaben i såvel Bryssel som Luxemborg indbød Det danske Undervisningsministerium til kursus i København i slutningen af sommerferien. Dette var sket en gang tidligere, idet der allerede i 1975 afholdtes et sommermøde.

Denne møderække, som vi meget håber på vil fortsætte, skal naturligvis ikke ses som Den danske Sprogafdelings forsøg på at arbejde sekterisk eller « antieuropæisk ». Kurset er ment som en lejlighed for danske kolleger til at komme sammen for at drøfte problemer, der er specielt danske, samtidig med, at vi naturligvis deltager i kurser på tværs af sprogafdelingerne.

Kursets indhold var fastlagt efter en « ønskeseddel » opstillet af lærerpersonalet. Heri indgik en række problemer som vi følte « trængte sig på », og som vi enten ønskede at få lejlighed til at diskutere indbyrdes (lærere/inspektører) eller at diskutere med « eksperter » i hjemlandet. Til dette sidste havde Undervisningsministeriet indkaldt en lang række personer, som vi havde mulighed for dels at høre fortælle om deres erfaringer og især at kunne diskutere med.

Hovedemnerne for de 3 dage var :

Orientering om skoledebat i Danmark.

Problemer omkring danskundervisning.

Danske skoleideer / Europaskoleideer.

Reformarbejdet i Europaskolerne.

Erhvervsvejledning / studievejledning.

Danske elevers skæbne, når de ikke « passer » ind i Europaskolen.

Problemer omkring matematikundervisningen.

.....

samt, naturligvis, også det sociale samvær ...

Fra lærerside var mulighed for tilvalg til enkelte emner, da alle emner naturligvis ikke havde interesse for samtlige.

Kurset var et tilbud til lærerpersonalet og udgifterne (kost og logi) blev erholdt af Det danske Undervisningsministerium). En 6-siders rapport over dagene er netop blevet udsendt (på dansk). Såfremt andre kolleger ville være interesseret i at høre om denne, er jeg overbevist om, at mine danske kolleger ville være villige til at give en orientering.

Ole Seyffart SØRENSEN
(Bryssel I)

COURSE for Danish teachers at the European Schools held in Copenhagen, 1 to 3 September 1977

Following approaches by the teaching staff in both Brussels and Luxembourg, the Danish Ministry of Education issued an invitation to a course in Copenhagen at the close of the summer holidays. This had been done once before : a summer conference was held in 1975.

Of course these meetings, which we very much hope will be continued, should not be seen as an attempt by the Danish language section to act in a sectional or anti-European fashion. The course is intended to provide an opportunity for the Danish teachers to come together to talk over problems which are specifically Danish, and to supplement courses which cross language boundaries, in which of course we also take part.

The content of the course was decided in accordance with a « shopping list » prepared by the teaching staff. It included a number of problems which we felt had to be discussed either among ourselves (teachers and Inspectors) or with experts in the home country. A large number of people had been called upon by the Ministry to act as experts in this way ; we were able to hear them describe their own experiences and most important of all to talk with them.

The main subjects covered

The schools debate in Denmark.

The teaching of Danish.

Danish educational concepts and those followed in the European Schools.

Reform of the European Schools.

Career guidance and educational counselling.

Danish pupils' prospects when they do not fit into the European Schools.

The teaching of mathematics.

And, of course, there was the social side as well ...

Teachers were able to choose whether or not to take part in some meetings, as of course not all the subjects were of interest to everybody.

The course took place at the invitation of the Danish Ministry of Education, which bore the cost of board and lodging. A six-page report on the course has just been distributed (in Danish). I am sure that if any other members of staff want to know more about the course, the Danish teachers will be happy to tell them about it.

Ole Seyffart SØRENSEN

(Brussels I)

Entwurf der Tagesordnung der Sitzung des Obersten Rates

(8. und 9. Dezember 1977)

- I. Festlegung der Tagesordnung
- II. a) Genehmigung des Berichtes über die Sitzung mit erweitertem Teilnehmerkreis vom 24. und 25. Mai 1977
b) Genehmigung des Berichtes über die Sitzung im engeren Rahmen vom 24. und 25. Mai 1977 (1)
- III. A-PUNKTE
 1. Organisation der Reifeprüfung 1978 und Einsetzung der Prüfungsausschüsse
 2. Mathematiklehrplan für die 1., 2. und 3. Klasse der Höheren Schule
 3. Revision der Allgemeinen Schulordnung der Europäischen Schulen
 4. Ernennung von Mitgliedern der Inspektionsausschüsse
 5. Besoldungssystem der Lehrkräfte der Europäischen Schulen (Denkschrift der deutschen Delegation)
 6. Zahl der Sitzungen des Personalausschusses
 7. Dienstbezüge des Verwaltungspersonals
 8. Zusätzliche Mittelanforderungen aufgrund der Änderung der Berichtigungskoeffizienten
 9. Bericht des Kontrollausschusses über das Haushaltsjahr 1975
 10. Arbeitsweise des Obersten Rates und seiner Organe
 11. Einrichtungsbeihilfe (Sonderfall)
 12. Abgangsgeld
- IV. BERICHTE DER VORSITZENDEN DER INSPEKTIONSAUSSCHÜSSE
 - a) für den Kindergarten und die Grundschule
 - b) für die Höhere Schule
- V. BERICHTE DER DIREKTOREN

(1) Im engeren Rahmen zu behandelnder Punkt.

VI. B-PUNKTE

1. Kriterien für die Zulassung von Schülern zu den Europäischen Schulen
2. Die Mitbestimmung im Rahmen der Europäischen Schulen
3. Klassenteilungskriterien
4. Stellung der Personalvertreter im Pädagogischen Ausschusses
5. Ernennung von Direktoren für die Europäischen Schulen Karlsruhe und Varese (1)
6. Probleme beim Übergang von der Grundschule zur Höheren Schule
7. Dienstbezüge der Lehrkräfte der Europäischen Schule Varese
8. Schiedsgerichtsverfahren

VII. PROBLEME DES PERSONALAUSSCHUSSES

VIII. PROBLEME DER ELTERNVEREINIGUNGEN

IX. VERSCHIEDENES

X. ZEITPUNKT UND ORT DER NÄCHSTEN SITZUNG

(1) Im engeren Rahmen zu behandelnder Punkt.

Draft Agenda of the Board of Governors' meeting

(8 and 9 December 1977)

I. Adoption of the agenda

- II. (a) Approval of the minutes of the enlarged meeting of 24 and 25 May 1977
- (b) Approval of the minutes of the non-enlarged meeting of 24 and 25 May (1)

III. A ITEMS

1. Organization of the 1978 Baccalaureate and appointment of the Examining Board
2. Mathematics syllabus for the 1st, 2nd and 3rd years of the Secondary Section
3. Amendments to the General Rules of the European Schools
4. Appointment of members of the Boards of Inspectors
5. System of remuneration of teachers at the European Schools (Memorandum of the German Delegation)
6. Number of meetings of the Staff Committee
7. Remuneration of administrative staff
8. Supplementary appropriations resulting from changes in weightings
9. Audit Board report for the 1975 financial year
10. Functioning of the Board of Governors and its organs
11. Installation allowance (special case)
12. The severance grant

IV. REPORTS FROM THE CHAIRMEN OF THE BOARDS OF INSPECTORS

- (a) primary and nursery
- (b) secondary

V. REPORTS FROM THE HEADMASTERS

(1) To be discussed in non-enlarged meeting.

VI. B ITEMS

1. Criteria for admission of pupils to the European Schools
2. Participation in the European Schools
3. Criteria for class division
4. Position of Staff Representatives in the Teaching Committee
5. Appointment of Headmasters of the European Schools of Karlsruhe and Varese (1)
6. Problems relating to transition from primary to secondary
7. Remuneration of teachers at the European School of Varese
8. Arbitration procedures

VII. PROBLEMS RAISED BY THE STAFF COMMITTEE

VIII. PROBLEMS RAISED BY THE PARENTS ASSOCIATIONS

IX. ANY OTHER BUSINESS

X. PLACE AND DATE OF NEXT MEETING

(1) To be discussed in non-enlarged meeting.

Projet d'ordre du jour de la Réunion du Conseil Supérieur

(8-9 décembre 1977)

I. Fixation de l'ordre du jour

- II. a) Approbation du compte rendu de la réunion élargie des 24 et 25 mai 1977
- b) Approbation du compte rendu de la réunion non élargie des 24 et 25 mai 1977 (1)

III. POINTS A

1. Organisation du Baccalauréat 1978 et nomination du Jury
2. Programme de mathématique des 1ère, 2ème et 3ème années du cycle secondaire
3. Révision du Règlement Général des Ecoles européennes
4. Nominations de membres des Conseils d'inspection
5. Système de rémunération des enseignants des Ecoles européennes (memorandum de la délégation allemande)
6. Nombre de réunions du Comité du personnel
7. Rémunération du personnel administratif
8. Crédits supplémentaires résultant de la variation des coefficients correcteurs
9. Rapport de la Commission de Contrôle pour l'exercice 1975
10. Fonctionnement du Conseil supérieur et de ses organes
11. Indemnité d'installation (cas particulier)
12. Allocation de départ
13. Procédures d'arbitrage

IV. RAPPORTS DES PRESIDENTS DES CONSEILS D'INSPECTION

- a) des cycles primaire et maternel
- b) du cycle secondaire

V. RAPPORTS DES DIRECTEURS

(1) Point à examiner dans le cadre d'une réunion non élargie.

VI. POINTS B

1. Critères d'admission des élèves dans les Ecoles européennes
2. La participation dans le cadre des Ecoles européennes
3. Critères de dédoublements de classes
4. Position des représentants du personnel dans le Comité pédagogique.
5. Nomination des Directeurs des Ecoles européennes de Karlsruhe et de Varese (1)
6. Création d'une Ecole européenne à Culham au Royaume-Uni (1)
7. Rémunération des enseignants de l'Ecole européenne de Varese
8. Ancienneté des chargés de cours

VII. PROBLEMES DU COMITE DU PERSONNEL

VIII. PROBLEMES DES ASSOCIATIONS DE PARENTS D'ELEVES

IX. DIVERS

X. DATE ET LIEU DE LA PROCHAINE REUNION

(1) Point à examiner dans le cadre d'une réunion non élargie.

Sitzungen der Inspektionsausschüsse

(25., 26. und 27. Oktober 1977)

Die Sitzungen der Inspektionsausschüsse fanden in Brüssel vom 25. bis 27. Oktober statt :

- 25. Oktober : Sitzung des Inspektionsausschusses für die Grundschule ;
- 26. Oktober : Gemeinsame Sitzung der Inspektionsausschüsse für die Grundschule und die Höhere Schule ;
- 27. Oktober : Sitzung des Inspektionsausschusses für die Höhere Schule.

Ohne in Einzelheiten der behandelten zahlreichen Fragen einzugehen, sind wir der Ansicht, daß es nützlich ist, einige Angaben über die geprüften Hauptprobleme zu machen.

a) *Zeugnishett*

Der Inspektionsausschuß für die Grundschule hat ein neues Zeugnishett sowie einen diesbezüglichen Vermerk an das Lehrpersonal und die Eltern genehmigt. Er hat beschlossen, dem Obersten Rat einen Änderungsentwurf einiger Artikel der Allgemeinen Schulordnung zu unterbreiten. Diese Anpassung ist zur Einführung des neuen Zeugnishettes notwendig.

b) *Förderunterricht (Remedial teaching)*

Der Inspektionsausschuß für die Grundschule schlägt vor, den Förderunterricht versuchsweise an der Europäischen Schule Brüssel I einzuführen. Er wünscht, daß mit Beginn des Schuljahres 1978-79 jede Sprachabteilung dieser Schule über einen Lehrer verfügt, der mit dem Förderunterricht betraut ist. Die Lehrer, denen diese Aufgabe zufallen würde, würden aus dem Lehrpersonal der Schule gewählt und eine entsprechende Ausbildung im Laufe des 1. Trimesters des Schuljahres 1978-79 erhalten. Jetzt muß der Verwaltungs- und Finanzausschuß zu diesem Entwurf des Inspektionsausschusses Stellung nehmen.

c) *Sozial- und Staatsbürgerkunde*

Der Inspektionsausschuß für die Höhere Schule schlägt vor, die Sozial- und Staatsbürgerkunde in der 6. Klasse ab September 1978 und in der 7. Klasse ab September 1979 einzuführen. Der Inspektionsausschuß hat diese Klassen gewählt, weil das Alter der Schüler diesem Fach entspricht, kein Schüler dieser Klassen eine zusätzliche Sprache erlernt und deshalb niemand mehr als 33 Unterrichtsstunden wöchentlich hat. Im Gegensatz dazu haben bestimmte Schüler der 4. und 5. Klassen mehr Unterrichtsstunden.

d) *Lehrpläne*

Der Inspektionsausschuß für die Höhere Schule hat einen Gesamtlehrplan für Mathematik in den drei ersten Jahren genehmigt und beschlossen, ihn dem Obersten Rat vorzulegen.

e) *Entwicklung der Europäischen Schule Brüssel II*

Im September 1978 muß die 4. Klasse der Höheren Schule an der Europäischen Schule Brüssel II eröffnet werden. Deshalb wird der Oberste Rat beschließen müssen, welche Studienzweige dort geschaffen werden.

Die Inspektionsausschüsse schlagen nicht vor, alle Studienzweige an der Schule Brüssel II zu schaffen, da die Schülerzahl von Brüssel I und II dies nicht rechtfertigen würde. Die zahlenmäßig starken Zweige, d.h. die Zweige LS, LM und Mod., würden jedoch an beiden Schulen angeboten werden.

f) *Empfehlungen bezüglich des Ablaufs der Reifeprüfung*

Im Verlaufe einer Sitzung im engeren Rahmen, die in Karlsruhe am 12. und 13.10.77 stattfand, hat der Inspektionsausschuß der Höheren Schule eine gewisse Anzahl von Maßnahmen festgelegt, die den Ablauf der Europäischen Reifeprüfung verbessern sollen. Diese Maßnahmen wurden am 27.10 der Sitzung mit erweitertem Teilnehmerkreis mitgeteilt. Auch das Lehrpersonal wird davon Kenntnis erhalten.

g) *Probleme beim Übergang von der Grundschule zur Höheren Schule*

Die Inspektionsausschüsse haben die Direktoren gebeten, im Oktober 1978 einen schriftlichen Bericht über die Anwendung an den verschiedenen Schulen der Empfehlungen, die vom Obersten Rat im Mai 1977 genehmigt wurden, vorzulegen.

Andererseits beabsichtigt der Inspektionsausschuß eine Untersuchung über die Ergebnisse des Übergangs von der 5. Klasse Grundschule in die 1. Klasse der Höheren Schule, von der 1. Klasse in die 2. Klasse der Höheren Schule und von der 2. Klasse in die 3. Klasse der Höheren Schule durchzuführen.

h) *Organisation der Reifeprüfung 1978*

Der Inspektionsausschuß hat den Organisationsplan für die Europäische Reifeprüfung 1978 festgelegt. Dieser Plan wird dem Obersten Rat im Dezember 1977 vorgelegt werden.

Der Inspektionsausschuß schlägt vor, Herrn Dr. Horst TIETZ zum Präsidenten der Prüfungsausschüsse zu ernennen.

Meetings of the Boards of Inspectors

(25, 26 and 27 October 1977)

The Boards of Inspectors met in Brussels from the 25 to the 27 October 1977 :

- 25 October : meeting of the Board of Inspectors (Primary) ;
- 26 October : Joint meeting of the Board of Inspectors (Primary) and the Board of Inspectors (Secondary) ;
- 27 October : meeting of the Board of Inspectors (Secondary).

Without going into detail on the many matters which were discussed, we feel that it would be useful to outline briefly the main problem areas which were tackled.

(a) *School reports*

The Board of Inspectors (Primary) approved a new version of the school report together with a note on the subject to be sent to teachers and parents. It decided to submit a draft of certain revisions of the General Rules which will become necessary with the introduction of the new report to the Board of Governors.

(b) *Remedial teaching*

The Board of Inspectors (Primary) proposed carrying out an experiment in remedial teaching at the European School of Brussels I. It hoped that, starting in the school year 1978-79, each language section in this school would have a remedial teacher. The teachers charged with this responsibility would be chosen from among the teaching staff of the School and would receive training during the first term of the 1978-79 school year. The Administrative and Financial Committee must now reach a decision on the Board of Inspectors' proposal.

(c) *Social studies and civics*

The Board of Inspectors (Secondary) proposed that social studies and civics should be introduced in the sixth year secondary in September 1978 and the seventh year secondary in September 1979. These two classes were chosen by the Board of Inspectors because pupils of that age will especially benefit from such studies and because none of them have more than 33 periods a week, having no extra language on their timetables. In contrast, some pupils in the fourth and fifth years have a greater number of periods.

(d) *Syllabuses*

The Board of Inspectors (Secondary) approved a mathematics syllabus for the first three years of the secondary section, and decided to submit it to the Board of Governors.

(e) *Enlargement of the European School of Brussels II*

In September 1978, the European School of Brussels II will start a fourth year in the secondary section. Consequently, the Board of Governors must reach a decision as to which departments will be set up there.

The Boards of Inspectors do not propose that all departments should be represented there, as the combined totals of pupils in the two Brussels Schools do not justify it. However, the more popular departments, that is the LL, LM and Modern ones, should exist in both Schools.

(f) *Recommendations for the organization of the Baccalaureate*

During a non-enlarged meeting held in Karlsruhe on 12 and 13 October 1977, the Board of Inspectors (Secondary) made a certain number of recommendations designed to improve the organization of the European Baccalaureate. These measures were put to the enlarged meeting on 27 October. They will also be brought to the attention of the entire teaching staff.

(g) *Problems relating to the transition from primary to secondary*

The Boards of Inspectors have requested Headmasters to make a written report in October 1978 on the way in which the different measures approved by the Board of Governors in May 1977 are being applied in their Schools.

The Boards of Inspectors also intend to carry out research into the effects of transition from fifth primary to first secondary, first secondary to second secondary and second secondary to third secondary.

(h) *Arrangements for the 1978 Baccalaureate*

The Board of Inspectors has approved a draft of the arrangements for the European Baccalaureate in 1978. It will be put to the Board of Governors in December 1977.

The Board of Inspectors proposes that Dr Horst TIETZ should be appointed Chairman of the Examining Board.

Réunions des Conseils d'Inspection

(25, 26 et 27 octobre 1977)

Les Conseils d'inspection se sont réunis à Bruxelles du 25 au 27 octobre 1977 :

- 25 octobre : réunion du Conseil d'inspection primaire ;
- 26 octobre : réunion commune des Conseils d'inspection primaire et secondaire ;
- 27 octobre : réunion du Conseil d'inspection secondaire.

Sans entrer dans le détail des nombreuses questions qui ont été traitées, nous pensons qu'il est utile de donner quelques indications sur les principaux problèmes qui ont été examinés.

a) *Carnet scolaire*

Le Conseil d'inspection primaire a approuvé un nouveau modèle de carnet scolaire ainsi qu'une note à ce sujet destinée aux enseignants et aux parents. Il a décidé de soumettre au Conseil supérieur un projet de modification de quelques articles du Règlement général. Cette révision est nécessaire pour l'utilisation du nouveau carnet scolaire.

b) *Remedial teaching*

Le Conseil d'inspection primaire propose de faire une expérience de remedial teaching à l'Ecole européenne de Bruxelles I. Il souhaite qu'à partir de l'année scolaire 1978-79 chaque section linguistique de cette Ecole dispose d'un enseignant chargé du remedial teaching. Les instituteurs, auxquels incomberait cette mission, seraient choisis parmi les membres du personnel de l'Ecole et recevraient une formation adéquate au cours du premier trimestre de l'année 1978-79. Il appartient maintenant au Comité administratif et financier de se prononcer sur le projet du Conseil d'inspection.

c) *Education sociale et civique*

Le Conseil d'inspection secondaire propose d'introduire l'éducation sociale et civique en 6e année secondaire en septembre 1978 et en 7e année secondaire en septembre 1979. Le Conseil d'inspection a choisi ces classes parce que l'âge des élèves est bien adapté au cours et parce qu'aucun élève de ces classes n'étudie une langue supplémentaire de sorte que personne n'a plus de 33 périodes par semaine. Au contraire en 4e et 5e années certains élèves ont un plus grand nombre de périodes.

d) Programmes

Le Conseil d'inspection secondaire a approuvé et décidé de soumettre au Conseil supérieur un programme de mathématique pour le groupe des trois premières années.

e) Développement de l'Ecole européenne de Bruxelles II

En septembre 1978 la 4e année secondaire doit s'ouvrir à l'Ecole européenne de Bruxelles II. Dès lors le Conseil supérieur devra décider quelles sections d'études y seront créées.

Les Conseils d'inspection ne proposent pas de créer toutes les sections d'études à Bruxelles II car le nombre d'élèves que comptent Bruxelles I et II ne le justifierait pas. Toutefois les sections les plus peuplées, c'est-à-dire les sections LL, LM et Mod. fonctionneraient dans les deux Ecoles.

f) Recommandations pour le déroulement du Baccalauréat

Au cours d'une réunion non élargie tenue les 12 et 13 octobre 1977 à Karlsruhe le Conseil d'inspection secondaire a arrêté un certain nombre de mesures destinées à améliorer le déroulement du Baccalauréat européen. Ces mesures ont été communiquées le 27 octobre à la réunion élargie. Elles seront également portées à la connaissance de l'ensemble du corps enseignant.

g) Problèmes relatifs au passage de l'école primaire à l'école secondaire

Les Conseils d'inspection ont prié les Directeurs de présenter en octobre 1978 un rapport écrit sur l'application dans les différentes Ecoles des recommandations que le Conseil supérieur a approuvées en mai 1977.

D'autre part les Conseils d'inspection ont l'intention de faire une enquête sur les résultats des passages de 5e année primaire en 1e année secondaire, de 1e année secondaire en 2e année secondaire et de 2e année secondaire en 3e année secondaire.

h) Organisation du Baccalauréat 1978

Le Conseil d'inspection a arrêté le plan de l'organisation du Baccalauréat européen en 1978. Ce plan sera soumis au Conseil supérieur en décembre 1977.

Le Conseil d'inspection propose de nommer M. Dr. Horst TIETZ Président des Jurys.

Neues aus den Schulen

News from the Schools

Nouvelles des Ecoles

MOL

On Thursday 6th October Queen Fabiola of Belgium paid a short visit to the school. After being greeted by all the pupils on her arrival, she visited classes in the nursery, primary and secondary schools. She then attended a short reception where after a musical contribution by the school orchestra, she met members of the administrative Board, the staff and representatives of the seventh class. The Queen was kind enough to show great interest and appreciation of what she saw at Mol.

Persönliche Nachrichten

Nouvelles Personnelles

A MONSIEUR DECOMBIS

C'est au cours de la réunion du Conseil supérieur de décembre 1976 que par une brève mais émouvante communication, vous avez annoncé votre désir d'anticiper d'un an votre départ à la retraite. Le même jour, à la même heure un communiqué fut publié dans la salle des professeurs de l'école de Bruxelles. Ainsi personne n'avait pu avant cette heure précise connaître votre décision. Vous m'aviez fait l'honneur de me l'annoncer quelques minutes avant de prendre la parole. Je fus et je reste touché par cette délicatesse.

Discrétion et délicatesse, voici parmi tant d'autres, deux qualités qui vous caractérisent tout entier, cher Monsieur Decombis. Vous avez voulu nous quitter sans nous laisser le temps de parler de votre départ, parce que vous n'avez jamais aimé faire parler de vous. Mais pour ceux qui ne le sauraient pas, il me semble important que je dise que vous êtes l'artisan de nos Ecoles européennes. Monsieur Levarlet a fait de vous, au Conseil supérieur de mai dernier, à Copenhague, le portrait fidèle de vos qualités de pionnier par ces mots : « Evoquer l'activité de Monsieur Decombis, c'est parcourir la vie même des Ecoles européennes ». Vous en avez dirigé trois dont deux sont de votre création.

Vous appartenez à la génération de ceux qui ont connu deux conflits monstrueux et qui ont compris que jamais plus cela ne devait se reproduire. Dans la ligne des pionniers de la construction européenne vous avez compris que la réconciliation des peuples avait ses racines dans la jeunesse et vous n'avez jamais oublié cet idéal. Les 10.000 élèves de nos écoles, les centaines de bacheliers qui les ont quittées, les 700 professeurs qui ont vécu avec vous la grisante aventure de la coopération et de la collaboration pacifique, ne doivent pas oublier que c'est à vous qu'ils le doivent. Lorsque, moins de dix ans après la plus meurtrière des guerres, alors que les villes de nos pays n'en finissaient pas de relever leurs ruines, vous avez accepté avec Monsieur Van Houtte de vous consacrer courageusement à la construction européenne en vous occupant de la base même de l'édifice, c'est-à-dire des enfants, vous ne saviez pas où vous mèneraient votre courage, votre patience et votre persévérance, mais

Labor ómnia vicit improbus.

Vous possédiez les qualités du travailleur qui ne perd jamais la foi dans la valeur de son entreprise. A Luxembourg comme à Varèse, vous étiez parti d'un embryon de bonne volonté et de quelques appartements que les gouvernements avaient mis à votre disposition. Entouré dans l'une et dans l'autre des écoles d'une équipe d'artisans que vous aviez su convaincre de l'utilité de leur tâche et auxquels vous avez montré l'exemple, vous avez créé deux belles écoles que vous avez quittées lorsque votre mission fut accomplie, comme l'architecte quitte le chantier de l'édifice dont il a tracé les plans et négocié les travaux, après qu'il se soit assuré que la construction est solide.

Vous étiez tant habitué à créer, qu'en arrivant à Bruxelles vous avez été surpris de découvrir une construction avec ses fondations et ses structures et vous n'avez pas manqué de vous heurter à des problèmes délicats qui ont fait qu'ici les collègues n'ont pas toujours su apprécier les grandes qualités humaines qui vous ont toujours guidé dans les moments difficiles où vos responsabilités seules étaient engagées. Vous êtes un façonneur plus qu'un exécutant. Tous ceux qui vous ont approché et tous ceux qui se sont confiés à vous, savent que les Ecoles européennes ont perdu par votre départ un homme éminent, compétent, tenace, honnête. Si chacun de nous avait à son actif une carrière comme la vôtre, nous pourrions être rassurés sur le sort de l'Europe dont l'unité nous tient à cœur.

Il reste beaucoup à faire afin que nos écoles s'ouvrent plus largement encore pour accueillir d'autres pays et d'autres cultures. Nous savons que du lieu que vous avez choisi pour vous reposer de votre vie professionnelle, vous suivrez avec intérêt notre évolution. Nous souhaitons que loin des soucis et des tracasseries, votre retraite bien méritée soit longue, très longue.

G. PINCK

(Bruxelles I)

Arrivées, Départs, Naissances

ECOLE EUROPEENNE DE LUXEMBOURG

COLLEGUES NOUVEAUX

Mme Yvonne GERARD (B), école maternelle FB.
M. Gaston ANNO (B), professeur de mathématique et de physique.
M. Hans CENTNER (D), professeur d'allemand et d'histoire.
M. David CHRISTIE (UK), professeur d'économie, d'histoire et géographie.
M. Johan DE GRAEVE (B), professeur de latin et de morale.
Mme Marie-Yvonne DELBOS (F), professeur d'économie et de statistiques.
M. Kurt FALKNER (D), professeur d'économie et de géographie.
Melle Christine GERARDIN (F), professeur de lettres.
M. Edward KEENE (UK), professeur de mathématique et de physique.
Melle Josée REDING (L), bibliothécaire.
Melle Elena RIGOTTI (I), professeur d'italien, langue maternelle, italien II.
M. Herluf ROLFSAGER (DK), professeur d'école moyenne.
M. Karl-Otto TUSCHY (D), professeur de mathématique et physique.
M. Karel VAN DEN BERGH (B), conseiller d'éducation.

DEPARTS

Mme Simone DE BREUCK (B), école maternelle, partie à la retraite.
M. Hubert DRABS (B), professeur de latin, morale, a quitté le service.
M. Reinhardt HUTH (D), professeur de mathématique, nommé Directeur à Berlin.
M. Rémi KINOO (B), professeur d'économie, parti pour l'EE de Mol.
M. André MATHIEU (F), instituteur, parti à la retraite.
M. Georges SCHMIDT (F), professeur d'économie, parti à la retraite.
M. Fernand THIBAUT (B), professeur de mathématiques, parti à la retraite.

* * *

Guy et Josette HOLDERITH sont heureux de vous faire part de la venue dans leur foyer d'un petit Michel.

Thomas et Myriam STRATEGIERT ont la joie de vous faire part de la naissance d'une petite Marleen.

ECOLE EUROPEENNE DE BRUXELLES I

PRIMAIRE ET MATERNEL

DEPARTS

— *Cycle maternel*
Mlle MOESGAARD (DK)
— *Cycle primaire*
M. PANACEA (I)
Mme PHILLIPS (GB)
Mlle SCOTT (GB)
Mme THELEN (D)

ARRIVEES

— *Cycle maternel*
Mme ANTONIOLI-CAPOGROSSO (I)
Mme CHRISTENSEN (DK)
— *Cycle primaire*
Mlle ETTRITCH (GB)
Mme LEIGH (GB)
Mme PITTS (GB)
M. STAEHLER (D)

ECOLE EUROPEENNE DE BRUXELLES II

a) Maternel

Mlle HERGOTT Janine, tit. sect. fb., nat. française.
Mlle TELEN Jacqueline, tit. sect. néerl., nat. belge.
Mlle SCHMIT Christel, tit. sect. all., nat. allemande.

b) Primaire

Mlle BOYLE Joan, tit. sect. angl., nat. irland.
Mme GIANFREDA Monique, tit. sect. fb., nat. française.
Mme HULLAERT Liliane, bibliothécaire, nat. belge.
Mme KÜHLWEIN Ingrid, tit. sect. all., nat. allemande.

c) Secondaire

M. Mc ARDLE Laurence, gaelic, géographie, anglais, nat. irland.
M. BARLOW Peter, anglais, histoire, nat. britannique.
M. BERGHS Théo, mathématique, nat. belge.
M. BEST Udo, latin, hist., allemand, nat. allemande.
Mme CREVECŒUR Françoise, éducation physique, nat. belge.
M. DUNKLEY Daniel, musique, nat. britannique.
M. FOSTER John, éducation physique, nat. britannique.
M. GALLEZ Pierre, mathématique, nat. belge.
Mme GRATA Laura, italien, géographie, latin, nat. italienne.
M. HAHN Gerold, mathématique (Uccle-Woluwe), nat. allemande.
Mme HOFF Annick, français, nat. française.
Mlle TINGHI Paola, mathémat., biologie, sciences, nat. italienne.
Mlle PRIEN Elisabeth, allemand, biologie, géographie, nat. allemande.
M. SIDDLER Jacques, français, latin, nat. française.
Mme TOWNSEND Diane, mathem., biologie, sciences, nat. britannique.
M. T' SIOBEL Fernand, biologie, sciences, géographie, nat. belge.
M. WASSENBERG Jan, néerland., latin, nat. néerlandaise.
M. WOOD Peter, latin, anglais, nat. britannique.
M. VANDEN ABEELE Jacques, français, nat. belge.

ECOLE EUROPEENNE DE MOL

a) Primaire

ARRIVEES - DEPARTS

RUCCI MARIA-DOLORES
Née le 4 mai 1939 à Cagliari (Italie). Etudes à Rome et Baccalauréat à Gênes.
Etudes supérieures à Florence.
Enseigna en Italie. Ecole secondaire : 3 ans, école primaire : 13 ans.
Remplace Monsieur MIRABILE DOMENICO, rentré à sa demande dans l'enseignement national.

b) *Secondaire*

ARRIVALS 1977

Mr. James CAMPBELL has come to us from Oundle School in England after experience in Kenya and Rome to teach English and History.

M. Jacques CHANEZ, previously Conseiller pédagogique in the Congo Republic and responsible for cultural programmes on Radio Brazzaville, later teaching at the lycée and Institut Français in Vienna has joined us to teach classics and French.

Dhr. Anton CHARDON who has been teaching on the island of Langeoog in Germany comes to Mol to teach Dutch and Latin.

Herr Friedrich FRIEAUFF has come from Worms in Germany and will be teaching Mathematics.

Dhr. Theo RAMAKERS has come to Mol after working at the Ministry of Education in Brussels. Here he will be educational counsellor.

Dhr. Remy KINOO returns to Mol after a short exile in Luxemburg to teach economics.

Signora Giuliana SCAPPINI who was previously teaching in Rome will be teaching philosophy and Italian.

Mevr. Lucia SCHLÜTER takes up the post of Librarian and will also teach Dutch.

NAISSANCE

David et Carin PURBRICK-ZWAAG sont depuis le 29 août 1977 les heureux et fiers parents d'un garçon : Martijn.

ECOLE EUROPEENNE DE VARESE

a) *Primaria*

Si rinnova alla fine di ogni anno, con la tradizionale festa d'addio, il clima di sentita commozione per la partenza di alcuni cari colleghi.

Nel breve discorso di commiato, il Direttore Prof. THINNES, focalizza i momenti più significativi dell'opera educativa, dei colleghi partenti, svolta presso la nostra scuola, e rivolge loro, anche a nome di tutto il corpo docente, i migliori auguri per il prossimo avvenire.

INSEGNANTI PARTITI

— Signora BUCKLEY-FITZGIBBON Moira, di nazionalità irlandese. Lascia la scuola per raggiungere il marito nel Kuwait.

— Sig.na KROSEBERG Gisela, di nazionalità tedesca. Collega infaticabile e preziosa collaboratrice nella Commissione per la riforma dei programmi di matematica. Lascia, dopo molti anni, Varese per rientrare nel Paese d'origine.

— Sig.ra KRUGER-SCHOLZ Ute, di nazionalità tedesca. Lascia la scuola, per affrontare serenamente e amorevolmente il delicato compito di mamma.

— Sig.na TELEN Jacqueline, di nazionalità belga, viene trasferita, dietro sua richiesta, presso la Scuola Europea di Bruxelles (scuola materna).

INSEGNANTI NUOVI

— Sig.na KRÜGER Anja, di nazionalità tedesca, sostituisce la Sig.ra KRÜGER-SCHOLZ.

Nata e vissuta a Berlino dove ha frequentato l'Università.

— Sig.na MATHESON Marjory, scozzese, sostituisce la Sig.ra BUCKLEY-FITZGIBBON.

Ha studiato presso l'Aberdeen College of Education. Ha insegnato in Germania presso il British Army Outdoor Centre, in seguito a Londra e in Scozia. Ha seguito, con successo, a Londra, un corso per l'insegnamento dell'inglese come lingua straniera. Ultimamente ha lavorato per l'International House di Vicenza.

— Signor LEONOWICZ Henryck, di nazionalità inglese. Ha frequentato del 1971 al '75 l'Università di Londra, conseguendo il titolo di « Bachelor of Education ».

— Signora SMITH Deirdre, inglese. Laureata in Lingue all'Università di Londra, ha insegnato presso varie scuole inglesi, dall'elementari al liceo.

b) *Cycle secondaire*

DEPARTS

Ont quitté l'école secondaire :

— Monsieur Willi KRÜGER, à Varese depuis 1966, directeur-adjoint depuis 1971, promu Directeur de la nouvelle école européenne de Munich.

— Monsieur Aloysius BEMTGEN, professeur luxembourgeois, à Varese depuis 1961, rentrant sur sa demande dans l'enseignement national.

— Madame Elisa CALAMIDA, professeur italien, nommée à Mol en 1965, à Varese en 1968, obligée en raison d'une promotion interne, de reprendre service dans l'enseignement national.

— Monsieur Marinus ELLING, professeur néerlandais, nommé à Luxembourg en 1966, à Varese en 1974, nommé à un poste d'assistant à l'Université d'Amsterdam.

— Monsieur Piero FERRANTI, professeur italien, en poste depuis 1964, admis à la retraite.

— Monsieur Antonio PROIA, professeur italien, en poste depuis 1970, obligé en raison d'une promotion interne, de reprendre service dans l'enseignement national.

— Monsieur Klemens REETZ, professeur de musique allemand, en poste depuis 1968, rappelé par les Autorités allemandes.

— Mademoiselle Gudrun SCHILK, professeur allemand, à Varese depuis 1972, rentrant sur sa demande dans l'enseignement national.

— Monsieur Cornelis VAN VEENENDAAL, professeur néerlandais, à Varese depuis 1969, muté à l'Ecole Européenne de Bruxelles-Uccle.

L'Ecole a eu à déplorer la mort inattendue du professeur Paolo NAIT, survenue durant le congé de Pâques. Professeur de philosophie de la section italienne depuis octobre 1975 seulement, Monsieur NAIT a vite fait de gagner par son intelligence, son dévouement, sa générosité et sa discrétion, l'estime et l'affection de ses élèves, des familles et de ses collègues.

Sa mort est une perte pour notre communauté scolaire. Il y vivra par le souvenir.

NOMINATIONS NOUVELLES

A l'école secondaire :

- Monsieur Michael TAPPY, professeur britannique à l'Ecole Européenne de Bruxelles, nommé par le Conseil supérieur Directeur-Adjoint à notre Ecole.

Ont de plus été nommés :

— par les autorités allemandes :

Monsieur Lutz BADORREK, professeur de sciences économiques pour occuper un poste nouvellement créé.

Monsieur Helmut DINKELAKER, professeur de musique, pour remplacer Monsieur REETZ.

Monsieur Reinhard HEIDE, professeur d'anglais et d'éducation physique, pour occuper un poste nouveau.

Monsieur Peter WENIGER, professeur de mathématiques, pour remplacer Mademoiselle SCHILK.

— par le Ministère belge pour l'Education et la Culture :

Monsieur Paul August ENGELS, professeur de biologie, pour occuper un poste créé à la section néerlandophone.

— par le Gouvernement italien :

Mademoiselle Giuliana GIULIANI, professeur de philosophie, mutée de l'Ecole Européenne de Mol pour remplacer feu le professeur NAIT.

Monsieur Antonio RIZZA, professeur de mathématiques, pour remplacer Madame CALAMIDA.

Messieurs Alfredo VIGANO' et Romolo VITELLI, professeurs de Lettres, pour remplacer Messieurs FERRANTI et PROIA.

— par le Gouvernement luxembourgeois :

Mademoiselle Marguy WIRTH, professeur de langues, pour remplacer Monsieur BEMTGEN.

— par le Gouvernement néerlandais :

Monsieur Charles HEIJMELIKX, professeur de néerlandais, pour remplacer Monsieur ELLING.

Monsieur Martinus WEIJTENS, professeur de néerlandais, muté à notre Ecole du Lycée international de Saint-Germain-en-Laye, pour remplacer Monsieur VAN VEENENDAAL.

ECOLE EUROPEENNE DE KARLSRUHE

DEPARTS

Ecole primaire :

- Monsieur Dario FURLAN, de nationalité italienne, depuis 1972 à notre école, a pris sa retraite.
- Madame Gisela MUELLER-BROICH, de nationalité allemande, depuis 1966 à notre école, a réintégré l'enseignement national.
- Monsieur Kurt STAEHLER, de nationalité allemande, depuis 1972 à notre école, a été muté sur sa demande à l'Ecole de Bruxelles.

Ecole secondaire :

- Monsieur Gaston ANNO, de nationalité belge, depuis 1966 à notre école, a été muté sur sa demande à l'Ecole de Luxembourg.
- Monsieur Théo BERGHS, de nationalité belge, depuis 1971 à notre école, a été muté sur sa demande à l'Ecole de Bruxelles II.
- Madame Annick HOFF, de nationalité française, depuis 1970 à notre école, a été mutée sur sa demande à l'Ecole de Bruxelles II.

ARRIVEES

Maternel :

- Madame Bianca NEGRI, de nationalité italienne.

Primaire :

- Madame Katherine HEAD, de nationalité britannique.
- Madame Erdmüthe SCHWEIKHART, de nationalité allemande.
- Monsieur Gerhard ZIMEHL, de nationalité allemande.

Secondaire :

- Monsieur Jean-François BUCZKOWSKI, de nationalité française.
 - Monsieur Hubert DEMEERSMAN, de nationalité belge.
 - Monsieur Gerd EVERS, de nationalité belge.
 - Monsieur Colin HOGG, de nationalité britannique.
 - Madame Anna MAZZESI, de nationalité italienne.
 - Madame Anna-Maria PERONE-PASTORE, de nationalité italienne.
- Début janvier 1977, Monsieur John CROWE, de nationalité irlandaise, a pris ses fonctions de directeur-adjoint pour le cycle secondaire.
- Dans le courant du mois de janvier 1977, Monsieur Günther GNAM, de nationalité allemande, depuis 1970 à notre école, a réintégré l'enseignement national.

NAISSANCES

- GNAD Myriam, le 7 novembre 1976.
- GERAUDELLE Caroline, le 11 juillet 1977.
- BARBI Carlo-Emmanuele, le 21 juillet 1977.

ECOLE EUROPEENNE DE BERGEN

DEPARTS

Madame ARRIGUI et Monsieur PEDACE ont quitté la section italienne pour rentrer en Italie.

ARRIVEES

Nous saluons avec plaisir l'arrivée parmi nous de :

- G. BATTISTOTTI, venant d'Italie ;
- C. COSTANTINI, venant d'Italie ;
- S. DOCQUIER, venant de Belgique ;
- A. GRÜN, venant d'Allemagne ;
- G. TOOKE, venant de Grande-Bretagne ;
- M. ARTS, venant des Pays-Bas.

Divers - Diversen

WISKUNDEPROGRAMMA LAGERE SCHOOL

De overzichtstabellen van het wiskundeprogramma voor de lagere school (zie « Bulletin Pédagogique n° 54, blz. 84-98) zijn in het Nederlands vertaald. De vertalingen kunnen worden verkregen op de secretariaten van de scholen.

Redaktionskomité - Redaktionsausschuss Editorial Committee - Comité de Rédaction Comitato de Redazione - Redaktiecomité

M. HEUMANN :	Adjoint du Représentant du Conseil supérieur - rue de la Loi 200, 1040 Bruxelles.
M. MAGHIELS :	Directeur van de Europese School te Karlsruhe.
M. MORO :	Insegnante alla Scuola Europea di Bruxelles I.
M. PURBRICK :	Teacher at the European School Mol.
M. SØRENSEN :	Lærer ved Europaskolen Bryssel I.
M. SOMERS :	Leraar aan de Europese School te Luxemburg.
M. VILLE :	Adjoint du Directeur pour le cycle secondaire de l'Ecole européenne de Luxembourg.
M. VOSS :	ehem. Direktor der Europäischen Schule Luxemburg.

Lokale korrespondenter - Ortskorrespondenten Local Correspondants - Correspondants locaux Corrispondenti locali - Plaatselijke correspondenten

LUXEMBOURG :	M. M. BERAÏN et M. G. LAMMENS
BRUXELLES/BRUSSEL I :	M. E. ANDERSEN et P. BURE
MOL :	Mlle ORIGHONI et M. W. VOGEELEER
VARESE :	M. Fr. DUVERNOY et Mme CASTORO in MAURO
KARLSRUHE :	M. GERAUELLE et M. D. ISEL
BERGEN :	M. GOBERT et M. M.T.P. van BUIJTENEN
BRUXELLES/BRUSSEL II :	M. P. PEDINI

Ansvaret for artiklerne er udelukkende forfatternes.
Für die unterschriebenen Artikel sind deren Autoren verantwortlich.
Responsibility for articles is taken solely by their authors.
Les articles signés engagent la seule responsabilité de leurs auteurs.
Gli autori assumono la piena responsabilità dei propri articoli.
De gesigneerde artikelen verschijnen onder verantwoordelijkheid van de auteur.