

Europaskolen
European School
Scuola Europea

Europäische Schule
Ecole Européenne
Europese School



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

Europaskolen
European School
Scuola Europea

Europäische Schule
Ecole Européenne
Europese School

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

No 69

J U N I
J U N I
J U N E 1980
J U I N
GIUGNO
J U N I

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

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

FORUM : LIBRE(S) PENSEE(S) (Mme Annick Hoff - Bruxelles II)	4
STØTTEUNDERVISNING (Elin Nonboe - Bruxelles I)	6
FORDERUNTERRICHT AN DER GRUNDSCHULE DER EUROPÄISCHEN SCHULE BRÜSSEL (Kurt Stähler - Brüssel I)	7
WHAT IS REMEDIAL EDUCATION ? (Christina Campbell - Brussels I)	9
LE « REMEDIAL TEACHING » A L'ECOLE EUROPEENNE DE BRUXELLES I (Mme Andrée Mousse - Bruxelles I)	11
ESPERIENZE DI « REMEDIAL TEACHING » (INSEGNAMENTO DI RICUPERO) A BRUXELLES I (Maria-Luisa Giacchino)	13
ONZE KOFFIEWEEK IN NEDERLAND (Mme Gemma Beghin-Rutten)	16
HISTORY IN THE EUROPEAN SCHOOLS (Michael Farrar, Brussels I)	17
« VOYAGE SCOLAIRE » IN CRISIS ? (Larry Mc Ardle - Brussels II)	20
TAGUNG DES OBERSTEN RATES (21. und 22. Mai 1980)	
MEETING OF THE BOARD OF GOVERNORS (21 and 22 May 1980)	
REUNION DU CONSEIL SUPERIEUR (21 et 22 mai 1980)	
Ernennung der Direktoren der Europäischen Schulen von Luxembourg, Mol, Bergen, Bruxelles I und des Stellvertretenden Direktors für die Grundschule in Culham	I
Appointment of the Heads of the European Schools of Luxembourg, Mol, Bergen, Bruxelles I and of the Deputy Head for the primary section of Culham	III
Nomination des Directeurs des Ecoles européennes de Luxembourg, Mol, Bergen, Bruxelles I et de l'Adjoint du Directeur pour le cycle primaire de l'Ecole européenne de Culham	V
Ernennung des Vorsitzenden der Prüfungsausschüsse für die Europäische Reifeprüfung	VII
Appointment of the Chairman of the Examining Board of the European Baccalaureate	VII
Nomination du Président des Jurys du Baccalauréat européen	VII
Europäische Stunden	IX
European hours	XV
Heures européennes	XXI

Vereinheitlichung der Lehr- und Studienpläne in der Grundschule	XXV
Timetable and harmonized Syllabuses in the primary section	XXVII
Horaires et programmes harmonisés à l'école primaire	XXIX
Environmental studies	XXXI
Der Beitritt Griechenlands	LI
Greece's accession	LIII
Adhésion de la Grèce	LV
Schaffung von Planstellen im September 1980	LVII
New posts for September 1980	LXI
Créations de postes en septembre 1980	LXV
Revision der Allgemeinen Schulordnung für die Höhere Schule	LXIX
Revision of the General Rules for the secondary section	LXXIII
Révision du Règlement Général pour l'école secondaire	LXXVII
Revision der Allgemeinen Schulordnung für die Grundschule	LXXXI
Revision of the General Rules for the primary section	LXXXIII
Révision du Règlement Général pour l'école primaire	LXXXV
Irishunterricht im Kindergarten	LXXXVII
The teaching of Irish in the kindergarten section	LXXXIX
Enseignement de l'irlandais à l'école maternelle	LXXXXI

AUS DEM BERICHT DES VERTRETERS DES OBERSTEN RATES . 22

EXTRACT FROM THE REPORT OF THE BOARD OF GOVERNORS . 31

EXTRAITS DU RAPPORT DU REPRESENTANT DU CONSEIL SUPERIEUR . 40

NEUES AUS DEN SCHULEN

NEWS FROM THE SCHOOLS

NOUVELLES DES ECOLES

Motivation in the European Hours : Biancaneve (Mrs Deirdre Smith - Varese) . 49

PERSONALIA

Todesfälle - Deaths - Décès . 51

Geburten - Births - Naissances . 51

"Libre (s) pensée (s)"

Sans vouloir entrer dans une polémique, mais étant de ceux qui auraient voulu apporter leur soutien à la position de M. Ville sur l'enseignement obligatoire de la Religion ou de la Morale dans les Ecoles européennes et ne l'ayant pas fait par négligence, il me paraît important de réagir à l'article écrit par Madame Betty Garfinkels au nom d'un groupe de professeurs de morale laïque et de religion des Ecoles de Bruxelles I et II.

En effet, l'argument juridique qui nous est opposé me paraît irrecevable dans la mesure où, précisément, tous les Etats-membres de la Communauté ne prévoient pas d'enseignement obligatoire de la Religion ou de la Morale dans le curriculum officiel et, de ce fait, il ne semble pas normal d'imposer à tous ce qui n'est exigé que par certains, même s'ils sont les plus nombreux. Après tout, des pays comme l'Irlande et la Belgique par exemple, ont bien des exigences spécifiques en ce qui concerne l'apprentissage de leurs langues nationales respectives sans que cela ait eu d'influence sur les obligations des élèves appartenant à d'autres nationalités. Il serait donc plus respectueux des opinions des familles de leur offrir le choix entre Religion, Morale ou Rien.

Mais, et c'est là que vient le deuxième argument avancé par nos collègues. Si les parents avaient la possibilité de préférer s'occuper eux-mêmes de la formation religieuse et/ou morale de leurs enfants, nos collègues craindraient que leur audience diminue fortement, attirée qu'elle serait par la possibilité de remplacer le cours de Religion ou de Morale par une partie de Football !

Peut-on dire, tout d'abord, qu'une partie de football ou une heure à la bibliothèque ou une promenade au grand air équivalent à « ne rien faire » comme le suggère le collègue catholique cité par Madame Garfinkels ? Je ne le crois pas. Quant à subir les moqueries des privilégiés du football parce qu'on fréquente un cours de Morale ou de Religion, je ne sache pas que les enfants qui ont CHOISI une ou deux activités complémentaires et qui, de ce fait, restent à l'Ecole jusqu'à 15h10 le vendredi après-midi à Bruxelles II alors que les autres qui ont préféré « ne rien faire » disposent d'un après-midi libre supplémentaire soient l'objet de l'ironie de leurs camarades.

Enfin, nous citer les conclusions de l'Assemblée Générale du Groupement des Parents Protestants comme « L' » argument irréfutable ne me paraît pas sérieux dans la mesure où ce groupement représente un ensemble de personnes ayant une option philosophique qu'elles cherchent tout naturellement à promouvoir, ce qui revient à dire que ce Groupement ne représente que lui-même et son propre choix. D'autant qu'à regarder de plus près le point n° 2 où il est question de « présenter l'aspect culturel du christianisme à notre civilisation » (N'y aurait-il pas eu une faute d'impression et ne faudrait-il pas lire « apport » et non « aspect » ?), il ne semble pas qu'il y ait là un plaidoyer quelconque pour l'enseignement de la morale qui est avant tout laïque, ce qui exclut qu'on y traite de « l'aspect culturel du christianisme ».

Reste l'aspect formateur de l'enseignement religieux ou moral : S'adressant à des enfants très jeunes, cet enseignement (qui reflète essentiellement le choix des parents !) ne me paraît pas devoir jouer un rôle décisif dans la structuration de la personnalité de l'enfant qui sera amené plus tard à reconsidérer le choix de ses parents que ce soit dans le sens d'un refus de leurs convictions ou, au contraire, de décision d'embrasser telle éthique. Les cours de philosophie donnés à des adolescents plus mûrs, me paraissent aussi propices à l'entraînement à la réflexion, et certainement plus fructueux en raison de l'âge de l'auditoire.

Dans tout ceci, il me semble que l'on mélange un peu deux choses différentes, à savoir l'enseignement de la Religion qui représente un choix philosophique et qui, de ce fait, a ses règles propres et l'enseignement de la Morale (que l'on voudrait voir reconnaître comme une sorte de Religion laïque) et dont le programme est fondamentalement différent de celui d'un enseignement religieux, les buts poursuivis n'étant pas les mêmes : Dans un cas, il faut affermir des croyances ; dans l'autre, il faut apprendre à se forger soi-même des convictions. Voilà pourquoi je persiste à penser que les Ecoles européennes seraient plus engagées dans la voie de la tolérance si elles offraient aux familles dont les croyances religieuses ne sont pas représentées en leur sein et aux familles qui souhaitent s'occuper elles-mêmes de la formation morale de leurs enfants la possibilité de n'inscrire ceux-ci ni à l'un, ni à l'autre de ces cours (1).

Et que mes Collègues soient bien persuadés que leur compétence et leurs qualifications pédagogiques ne sont pas mises en causes dans mon propos.

Annick HOFF
(Bruxelles II)

(1) Note de la Rédaction :

La rédaction tient à apporter une rectification à l'information ci-dessus.

Si un élève appartient à une religion pour laquelle les cours ne sont pas organisés à l'école, cet élève n'est pas tenu de suivre les cours d'une autre religion ni les cours de morale. Il appartient aux parents de demander la dispense d'assiduité aux cours en précisant qu'ils se chargent de l'éducation religieuse de leur enfant.

Støtteundervisning

Som omtalt i forrige nummer af Bulletin startede forsøgsprojektet for støtteundervisning i januar måned. Lærerguppen er i årets første trimester blevet undervist i læsningens og matematikkens forskellige problemstillinger af udefra kommende eksperter. Ligeledes har gruppen foretaget skolebesøg i Belgien og Holland.

Hvilke børn vil da få gavn af projektet ?

Groft kan man inddеле en specialundervisning i 4 punkter.

1. Speciel tilrettelagt undervisning uden for skolen, det vil sige undervisning for børn med særlige fysiske eller psykiske vanskeligheder samt for børn med så ringe intelligensudvikling, at skolen ikke er i stand til at løse opgaven på fyldestgørende måde.
2. Undervisning i specialklasser.
3. Støtteundervisning på små hold eller enkeltmandsundervisning.
4. Støtteundervisning i normalklasser.

Punkt 1 og 2 vil ikke komme til at sortere under Europaskolerne.

Punkt 3 og 4 omhandler elever, som har behov for supplement til den almindelige klasseundervisning.

Hovedgruppen er så absolut de læseretardedede.

På hvilken måde vil det være bedst at give støtten ?

Punkt 3 vil bestemt blive brugt, det vil afgøres fra elev til elev, men undersøgelsesresultater har vist, at punkt 4 klart har flere fordele end isoleret støtteundervisning :

1. Barnet mister ikke timer i fag, som enten er foretrukne eller fag, som volder særlige problemer.
2. Oplevelsen af at være « anderledes » reduceres, når man ikke skilles ud.
3. Kammeratskabet kan bedre vedligeholdes.
4. De andre elever lærer at respektere de kammerater, der er « anderledes ».
5. Det nære samarbejde mellem klasselærer og støttelærer bliver en nødvendighed for at klare dagen og vejen, og på længere sigt kan det styrke klasselæreren holdning over for « svage » elever og hjælpe til større forståelse og indsigt i selve det at være retarderet.

Hvilke materialer vil blive brugt ?

Da børn med vanskeligheder ofte er gået i stå i klassen p.g.a. for svært materiale, er det vigtigt at undervisningsmaterialet i støtteundervisningen er væsensforskelligt fra det tidligere kendte og derfor må det være indbydende, motiverende og afvekslende.

Stoffet bør være trindelt med langsomt stigende sværhedsgrad, og hyppige, varierende gentagelser må være at stadigt krav.

Det er vigtigt at mobilisere alle perceptionsmuligheder så alle elever har muligheder for succes, hvad enten de tilhører den auditive, den visuelle eller/og den motoriske type.

Elin NONBOE
(Bruxelles I)

Förderunterricht an der Grundschule der Europäischen Schule Brüssel I

Am 8.1.1980 begann mit einer humorvollen, kurzen Ansprache des Repräsentanten des Obersten Rates, Herrn Schmit, der eineinhalbjährige Versuch, an der Grundschule der ES Brüssel I den Förderunterricht einzuführen. Die Schulleitung hatte zu einer kleinen Eröffnungsfeier eingeladen, bei der neben den Herrn Generalinspektoren Pollentier und Rice auch Herr Heumann, die Schulärztin und Schulpsychologin, die Vertretung der Elternschaft, des Kollegiums der Grundschule und natürlich die zukünftigen Förderlehrer anwesend waren.

Die Versammlung hatte allen Grund, dieses Ereignis gelassen und gelöst zu feiern. Einen Monat zuvor hatte der Oberste Rat endlich seine Zustimmung zu diesem Projekt gegeben, nachdem er es noch 1978 aus finanziellen Gründen zurückgewiesen hatte. Jedoch war der ursprüngliche Plan inzwischen vom Reformausschuß der Grundschulen in seinem finanziellen Anspruch wesentlich bescheidener zugeschnitten worden. So konnte er die letzte Hürde passieren.

Von jeder der sechs Sprachabteilungen der Grundschule wird bis Juli 1981 ein Lehrer abgeordnet, der den Förderunterricht in seiner Sektion übernimmt. Seine Pflichten als Klassenlehrer werden für diesen Zeitraum vor einem Lehrbeauftragten wahrgenommen. Die ersten drei Monate sind der theoretischen Unterweisung und Schulbesuchen gewidmet. Danach soll die praktische Erprobung beginnen.

Seit dem 8. Januar 1980 erhalten wir « Remedial Teachers » von belgischen, englischen und französischen Inspektoren bzw. Dozenten, die sich seit langem der Ausbildung von Lehrern für den Förderunterricht widmen, intensive Schulung. Wir erhielten Einblick in die besondere Problematik des lernschwachen Kindes, seine möglichen visuellen Schwächen, auditiven Störungen, seine motorische, emotionelle oder soziale Entwicklung, wo die Ursachen seiner Leistungsschwäche liegen können. Die Entwicklung der Sprache und der sich anbahnende Leselernprozeß im Kindergarten wurden ebenso behandelt wie die Diagnose von mangelhaften Leistungen im Mathematikunterricht und deren Überwindung. Schulbesuche und Kontaktaufnahme mit erfahrenen Lehrern in Brüssel, Antwerpen und den Niederlanden gaben uns wertvollen Einblick in die Praxis. Im Juni wird uns eine einwöchige Reise nach East-Anglia das englische Konzept des Förderunterrichts veranschaulichen. Für mich persönlich ist noch ein kurzer

Besuch von Schulen in der deutschsprachigen Region Belgiens geplant. Nach Ostern wird schrittweise und behutsam mit der praktischen Arbeit an unserer Schule begonnen.

Für uns Förderlehrer beginnt dann die schwere, aber segensreiche Aufgabe, schwachen Kindern zu helfen. Wir werden uns mit normal begabten Schülern befassen, die zeitlich begrenzte Unterstützung nötig haben, um Leistungsschwächen oder Wissenslücken zu überwinden bzw. zu schließen. Diese Hilfe kann nach Absprache mit dem jeweiligen Klassenlehrer im Rahmen des Gruppenunterrichts in der Klasse geschehen. Auf diese Weise bleibt der Schüler dem normalen Unterrichtsgeschehen verbunden. In schwierigeren Fällen wird es nötig sein, das Kind ein- oder zweimal pro Woche für jeweils eine Unterrichtsperiode aus der Klasse herauszunehmen und es individuell oder in kleinen Niveaugruppen zu fördern. Eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit dem Klassenlehrer ist unabdingbare Voraussetzung für den Erfolg. Die Unterstützung der Schulärztin, der Schulpsychologin und den Logopäden, die schon lange an unserer Schule tätig sind, wird ebenfalls unerlässlich sein.

Förderunterricht will weder Hilfsschulunterricht noch Heilpädagogik sein, sondern etwa das, was man in Deutschland schlicht mit Nachhilfeunterricht bezeichnet. Von diesem unterscheidet er sich nicht so sehr in der Zielsetzung, sondern vielmehr in seinem Charakter: Er ist umfassender, umsichtiger, methodisch exakter, gewissenhafter, stetiger, systematischer und redlicher.

Schon Anfang der sechziger Jahre hat man mit dieser Art Förderunterricht in Antwerpen begonnen, wo man ihn « Anpassingsklas » nennt. Sie hat sich so gut bewährt, daß seit etwa sechs Jahren diese « classe d'adaptation » in ganz Belgien amtlich eingeführt ist. Auch in den Niederlanden ist man bemüht, den Förderunterricht nach Kräften zu unterstützen. Dort holt man sich Anregung und Vorbild aus Großbritannien, wo seit vielen Jahren « Remedial Teaching » zum festen Bestandteil des Schullebens gehört. Auch in Hamburg gibt es die sog. « Kleinklassen », in denen für längere Zeit lernschwache Kinder zusammengefaßt und besonders betreut werden.

In seiner Mai-Sitzung 1981 wird der Oberste Rat entscheiden, ob und in welcher Form der Förderunterricht in Brüssel I weitergeführt wird. Sollte er sich für die Fortführung entschließen, wird der Förderunterricht sicher auch an den anderen europäischen Schulen Wirklichkeit werden.

Uns Förderlehrern wünsche ich, daß wir in der nun beginnenden praktischen Arbeit immer den richtigen Weg und das rechte Wort finden mögen, das die Herzen der Kinder öffnet und ihnen Mut gibt, ihre Not mit eigener Kraft zu überwinden.

Kurt STÄHLER
(Brüssel I)

What is remedial education ?

As the eighteen month experiment in remedial teaching gets under way in Brussels I this seems to be an appropriate time to ask the question, what is remedial education and who is it for? The National Association for Remedial Education (1975) has defined it as « those special educational measures used to meet the educational needs of children with learning difficulties within ordinary schools ». This is a rather broad definition.

The term Remedial Education suggests to some a certain type of teaching and implies putting things right. If the word « remedial » implies putting something right that has gone wrong in the child's educational progress then we should be not content at applying palliatives; not content at putting right but ensuring that the situation does not arise. Here the role of the remedial teacher is crucial, he must work alongside the class teachers as part of the staff team. Prevention cannot always be accomplished but if « backing-up » or « re-teaching » by the remedial teacher is available then a continuous learning programme can be adopted. Both prevention and remedial education are two sides of the same coin.

It is essential that the remedial teacher plans his approaches and sets his goals for individual children in consultation with children's class teachers and taking realistic account of the demands which the classroom situation will place on the remedial pupil. Greater cooperation and co-ordination means rethinking of timetables and allocation of time. It also necessitates a broadening of the concept of remedial education to ensure that the child in receipt of remedial education is not thereby deprived of many of the valuable aspects of education. Remedial education must not be limited in its horizons nor must it be unrelated to the longer term needs of the individual child. This is possible and can be realistically achieved where the procedures *and* the content of the remedial work and classroom work are planned cooperatively by class and remedial teacher taking account of each child's potential and his strengths and not focusing too exclusively on his failures and his weaknesses. BRENNAN in « Shaping the Education of Slow Learners » stresses the need for a movement away from a subject-orientated curriculum for the remedial pupil towards a concern for the slow learner in his own right, as a person involved in relationships with others.

Whit provision should remedial education make for the slow-learner? Should, as its name « remedial » suggests, provide for specific (and remediable) lacks, e.g. the child who is behind in mathematics or language? In the past remedial work has been heavily concentrated on literacy skills. While not denying the need for such skills, I suggest that the « hair of the dog » principle is likely to be of very limited success beyond a certain age, when all it does for most pupils is to reinforce a sense of failure. Where it may be effective is with those who genuinely

missed a crucial stage of schooling and with late-developers. Occasionally also it will work for a child whose basic need is for more individual adult attention. Where it will not work is with those who have «given up» through repeated failure. For those only an approach on a broad front can hope to succeed. Some would argue that the crucial contribution of remedial education is a therapeutic role, counselling and interaction being seen as the important facets of the remedial situation.

Clearly there is a need for a definition of remedial education which is programmatic and includes the aim of removing any obstacles to the regular educational development of all children. Implicit in such a definition is a widening of the role of the remedial teacher to deal with all children who are experiencing difficulty across the subject barriers.

Remediation is not, as many believe, based upon mysterious techniques. Rather, remediation is based upon sound instructional principles focused upon the needs of the children on the basis of careful diagnosis. A diagnosis which should include information concerning the child's strengths as well as his weaknesses.

Remedial education must define both its areas of competence and goals for the individual children with whom it is concerned with clarity and precision. A remedial teacher has to take the pupil as he is at the time — that is to teach him from the stage he has already reached with his existing experiences, accumulated knowledge and skills. Efficient diagnostic testing will have indicated the level the child has reached; significant gaps or points of confusion in his knowledge and weaknesses which may need to be remedied. The remedial teacher must consider three central questions at this stage:

- (a) What can the child do now?
- (b) What might he be able to do?
- (c) How can his progress be helped?

Diagnostic teaching will then take over, and as the teacher observes the child's response to the programme and his rate of progress, the approach will be varied to obtain the optimum improvement and enhance the child's self-confidence.

All teachers have an important role to play along with the remedial staff in enabling slow learning children to progress in their work. Our real emphasis towards the concept of «remedial education» must always focus on the latter term «education» — going forward with the child until such time as the former term is no longer applicable. As PLATT stresses: «Remedial Education must be viewed as a whole, as part of the normal curriculum, not as a special, or different category».

Christina CAMPBELL
(Brussels I)

References:

1. BRENNAN W. «Shaping the Education of Slow Learners» 1974.
2. PLATT Gerald F. «Educational Research» Vol 14(3) 1977.

Le Remedial Teaching à l'Ecole européenne de Bruxelles I - (Mai 1980)

Attendu comme l'enfant qui va naître par les uns, avec scepticisme, indifférence, voire raillé, par d'autres, tel était ce fameux Remedial Teaching en ces jours de délibération de décembre 1979! Il est en tout cas très encourageant aujourd'hui de constater — d'après la manière dont nous sommes sollicités dans nos différentes sections — que l'on attend quelque chose, peut-être beaucoup, de nous, les six « Remedial Teacher » formés de façon intensive par des cours, des conférences données par des Inspecteurs, des psychologues ou de pédagogues chevronnés, par des stages dans plusieurs pays, par des visites à des collègues, eux-mêmes Remedial Teacher compétents et expérimentés.

A qui s'adresse, en fait, cette «remédiation» (les termes de rééducation» ou «réadaptation» n'étant pas tout à fait synonymes) et quelles en sont les modalités?

Dans son discours d'ouverture du 8 janvier 1980, Monsieur l'Inspecteur Général POLLENTIER donnait la définition des enfants dits «retardés pédagogiques» qui bénéficieront de cette expérience de Remedial Teaching. Ce sont des enfants qui, doués d'aptitudes intellectuelles normales, ont subi un retard scolaire dû à des circonstances occasionnelles: absences causées par les maladies, par un déménagement en cours d'année scolaire, par une situation familiale perturbante etc... Leurs difficultés ne sont pas permanentes mais ils éprouvent des perturbations passagères qui freinent leur processus d'apprentissage. («difficultés à lire, écrire, calculer, causées par de légères déficiences sensorielles, psychomotrices, psychofonctionnelles, de légers problèmes affectifs ou linguistiques»).

Il faut noter que certains enfants éprouvent des difficultés qui ne relèvent pas du Remedial Teaching, soit qu'un manque évident de maturité nécessite un redoublement, soit qu'un handicap sérieux réclame les soins de personnes plus spécialisées (logopèdes, kinésithérapeutes par exemple), voire l'admission dans l'enseignement spécial.

Diverses formes de remédiation peuvent être envisagées dans le cadre de notre travail:

- dans un même local, à la même heure, le titulaire de classe et le maître d'adaptation (le R.T.) collaborent à l'atteinte d'un même objectif pour tous les élèves, le second s'occupant plus spécialement des élèves plus faibles.
- en même temps, mais dans leurs locaux respectifs, le titulaire de classe et le R.T. donnent la même leçon, à des niveaux différents, le titulaire prenant généralement en charge le groupe «fort».

- le R.T. s'occupe, dans sa propre classe, d'élèves d'une même année ou d'années différentes, formant cependant un groupe homogène visant à atteindre un objectif commun précis (par exemple fixation des tables de multiplication, révision des règles d'orthographe grammaticale, exercices visant à affermir la latéralisation ou le schéma corporel, etc...)
- certains élèves nécessitant une remédiation particulière, le maître d'adaptation prendra ceux-ci individuellement dans la mesure du possible, c'est-à-dire surtout en fonction des possibilités de l'emploi du temps hebdomadaire.

Quelle que soit la technique d'action employée, technique à déterminer selon les besoins propres à chaque section linguistique et selon les cas à traiter, il est évident que des contacts permanents entre les enseignants et le R.T. sont indispensables. C'est par une réflexion et une recherche communes que peuvent être déterminés les troubles dont souffre un enfant et surtout les causes de ces troubles. Dans cette recherche ne négligeons pas le rôle important du service médical qui, à l'Ecole européenne d'Uccle, à su pendant des années, grâce aux qualifications et à l'engagement de Madame Emma et de ses collaboratrices, faire face à de nombreux problèmes présentés par les enfants.

Un seul spécialiste qui s'occuperait d'un enfant présentant des difficultés d'apprentissage, ne suffirait pas à sa tâche. Tout l'environnement doit participer à la remédiation; des renforcements et des encouragements continuels doivent être apportés par tous, enseignants, camarades, sans oublier le rôle primordial de la famille.

Dans certains pays, on se tourne de plus en plus vers une prise en charge des élèves en difficultés par la communauté scolaire, des « grands » se dévouent pour aider les plus jeunes dans des expériences de « tutoriat », expériences toujours très positives. Bien qu'encore trop souvent objet d'indifférence ou de raillerie, l'enfant porteur de handicap semble être de plus en plus reconnu comme source de valeurs morales dans une classe, comme stimulus d'évolution sur le plan de l'éthique...

Mais à l'aube du Remedial Teaching à l'Ecole européenne, ceci n'est qu'une introduction et je me garderai bien de conclure!

Andrée MOUSSE
(Bruxelles I)

Esperienze di "Remedial Teaching" (insegnamento di recupero) a Bruxelles

L'8 gennaio 1980 ha avuto inizio, a Bruxelles I, uno stage per la formazione di sei insegnanti, uno per sezione linguistica, come attuazione del progetto di « Remedial Teaching », approvato dal Consiglio superiore in data 19 dicembre 1979.

Si sono organizzate contemporaneamente, a scuola, riunioni con la partecipazione degli Ispettori nazionali per definire i rapporti tra l'insegnante incaricata del recupero e i colleghi della sua sezione e per informare i genitori degli alunni.

Dato che la sperimentazione avrà la durata di un anno e mezzo (gennaio 1980/luglio 1981), i sei insegnanti sono stati sostituiti nelle rispettive classi da supplenti (nominati dal Direttore), che avevano già insegnato nella Scuola europea.

Gli insegnanti addetti al « Remedial Teaching » seguono attualmente un corso tenuto da esperti (Ispettori, psicologi, personale di Centri pedagogici) sugli argomenti sottoelencati :

- problemi di maturità e di crescita ;
- temi psicologici riguardanti la personalità ;
- adattamento dei ritmi d'apprendimento e conseguente valutazione ;
- innovazioni metodologiche : individuazione della padronanza dei contenuti acquisiti (mastery learning) ;
- interdisciplinarietà ;
- lezione impartita dall'insegnante di classe e dall'insegnante di recupero ;
- iniziative attuate nei paesi dove esiste da lungo tempo il « Remedial Teaching » : si prevedono indagini anche nelle nazioni dei « Remedial Teachers » e uno stage in Inghilterra.

L'équipe dei sei, guidata da Ispettori e dal Direttore ha visitato il Centro Pedagogico, il Centro Psico-medico-sociale ed altre scuole di Anversa, di Bruxelles (tra le quali la British School), dove da più anni, sono state create classi di recupero. Lo studio è proseguito con l'esperienza — per una intera settimana — in scuole olandesi a : Zeist, Baarn, Amersfoort, Lelystaad, Leuwarden, Utrecht. Gli insegnanti

hanno avuto, così, modo di vedere in atto le classi di recupero, discutendo immediatamente con i colleghi preposti a tale compito, i vari problemi di ordine pratico, osservando materiale didattico-diagnostico, scambiando punti di vista, idee e conclusioni di estrema utilità.

Si sono esaminate le disposizioni prese dai paesi visitati in materia di « Remedial Teaching » tra l'altro sono apparse, ed è estremamente confortante :

- l'efficienza dei Centri Pedagogici e dei Centri Psico-medico-sociali ;
- la rapidità di intervento nei confronti dell'allievo che ha difficoltà d'apprendimento ;
- la disponibilità ad accettare le proposte dei paesi, non solo europei, nel campo dell'educazione per una ristrutturazione di metodologie.

Il « Remedial Teaching » è diretto ad allievi, segnalati dal titolare della classe, con le seguenti caratteristiche :

- alunni normodotati con un ritardo scolastico dovuto sia a circostanze occasionali (assenze per malattia, situazioni familiari momentaneamente critiche, trasferimento nel corso dell'anno scolastico, ecc.), sia a lievi difficoltà d'apprendimento (lettura/scrittura) che spesso sottintendono una molteplicità di cause diverse, interagenti e individuabili in uno sviluppo inadeguato, rispetto all'età del bambino, della senso-motricità e della percezione.

Nel caso, però, di un ritardo superiore a un anno scolastico non si ricorre all'insegnante di recupero, e lo stesso avviene per gli allievi con una maturità scolastica insufficiente, molto lenti nell'apprendere, o con handicaps permanenti che richiedono un insegnamento specializzato.

L'alunno del « Remedial Teacher » frequenterà individualmente o in piccoli gruppi la classe di recupero per la materia o le materie di base in cui ha difficoltà, nelle ore, nei giorni stabiliti insieme dal titolare di classe e dall'insegnante di recupero. Lo scolaro ritornerà per le altre materie nella sua classe, con il suo maestro.

Il « Remedial Teacher », nella sua attività, adeguerà i tempi, gli strumenti pedagogici alle esigenze, alle necessità individuali dell'allievo, seguendo, però, anche una precisa programmazione collegiale.

Il recupero sarà tanto più efficace quanto più precoce. E' molto importante, dunque, che il « Remedial Teacher » osservi il bambino nella classe (a partire dalla scuola materna), mentre lavora per cogliere i vari tipi di risposta a determinati esercizi e rilevare, così, le caratteristiche della percezione, dell'intuizione : la capacità di elaborare risposte verbali e operative, di memoria visiva, uditiva, tattile e il modo di assimilare conoscenze.

Una volta accertate le lacune l'alunno verrà affidato al « Remedial Teacher » che compilerà una cartella in cui saranno inserite le documentazioni riguardanti :

- le informazioni sui fattori che presumibilmente hanno influito o influiscono sul rendimento dell'alunno ;
- le informazioni sulla situazione di partenza (lacune, meccanismi d'errore tipici, ecc.) ;
- la richiesta scritta e motivata dell'insegnante di classe ;
- l'approvazione dei genitori ;
- gli obiettivi specifici per la materia (o le materie) fissati all'inizio dell'intervento e la registrazione dell'iter seguito nelle successive unità didattiche ;
- i risultati effettivamente conseguiti dall'alunno ;
- le informazioni sulla verifica finale.

Superate le difficoltà — in un periodo che varierà, secondo i casi — l'alunno potrà essere reintegrato nella sua classe.

I giudizi conclusivi sugli esperimenti osservati sono positivi : è possibile, infatti, con il « Remedial Teaching » dare un aiuto proficuo, individualizzato al massimo e tempestivo, all'allievo in difficoltà, collaborando molto con l'insegnante di classe in un compito che, dato il numero eccessivo degli alunni, il tempo limitato, il programma da svolgere, non può, in ogni caso nonostante la migliore volontà, realizzare da sola.

Maria Luisa GIACCHINO
(Bruxelles I)

Onze koffietafel in Nederland

In een week tijd met veel indrukken en ervaringen bij verschillende scholen en Schooladviesdiensten in Noord-Oost Nederland hebben we de volgende vormen van Remedial Teaching ontmoet :

- 1) Externe Remedial Teaching in het Onderwijscentrum in Baarn. Hier ontmoetten we drie part-time dames, die ieder bepaalde dagen aan bepaalde scholen verbonden waren en daar vooral kinderen met lees-moeilijkheden hielpen in de 1e en de 2e klas.
- 2) In Beesterszwaag liet de Onderwijsadviesdienst ons door hun gevormde Remedial Teachers zien die bepaalde periodes in hun klas vervangen werden en in die tijd kinderen met leerproblemen van hun eigen school hielpen. Dit leek ons team niet zo'n geslaagd idee want deze Remedial Teachers hadden een dubbele taak en verantwoording.
- 3) In Leeuwarden hebben we dan nog een andere vorm van interne Remedial Teaching gezien. Twee onderwijzers voor 1 (grotere dan normale) groep kinderen. Dit leek een ideale situatie. Kinderen met bepaalde moeilijkheden werden meteen door een van de onderwijzers geholpen die zelf het beste deze kinderen kennen en kunnen helpen. Hieruit blijkt weer dat (ondanks ons) het een feit blijft dat de klasse-onderwijzer de aangewezen persoon is om het kind met moeilijkheden te helpen.

Laten we hopen dat ons team de klasseonderwijzer een beetje kan steunen en helpen in deze moeilijke taak, zodat de kinderen niet meer hoeven te ervaren wat het kind in het volgende gedicht voelt.

Spelen.

« En hoe lang moet ik nu naar school ? »

« Zes jaar. »

« En dan ? »

« Nog eens zes jaar. »

« En is het dan gedaan ? »

« Nee, dan nog een paar jaar. »

« En als ik dan nog niet dood ben mag ik dan weer spelen ? »

Gemma BEGHIN-RUTTEN
(Ik speel weer)
(Brussel I)

History in the European schools

The place occupied by history teaching in the European Schools is a surprisingly small one. Recent changes in the new observation cycle and the proposals of the comité de réforme for the 6th and 7th years suggest that it may become smaller still.

I'm not concerned here to go into the arguments concerning the decision to introduce social studies into the observation cycle in place of the separate subjects of history and geography. No sound arguments were ever advanced beyond those related to the administrative and pedagogical convenience of one teacher teaching a class for three hours rather than two teachers teaching a class for two hours and one hour, respectively. The argument was in any event valid only in certain linguistic sections. Be that as it may, social studies has come, presumably to stay, as one of the tangible consequences of the reform. The last Bulletin Pédagogique gave us three examples of the programmes at present being tried in three of the schools. My concern in this article is to draw attention to the dangers that may result for the teaching of history from such programmes. As I see it these are mainly three. In the first place it is quite clear that less time will now be devoted to the teaching of history in the observation cycle. The same phenomenon could occur now that history has been subsumed beneath the panoply of the untranslatable (and probably meaningless) « activités d'éveil » in the primary school. In the second place there is a real risk that history in the new programme will be seen merely as a vehicle for an explanation of the present and not also as a study of historical periods in their own right whose object as far as teaching in schools is concerned is to interest pupils in other periods and other people, to introduce them, in short, into other worlds that are different from ours, worlds which were not in any meaningful sense simply half-formed expressions of the present. The social science approach to history which the new programmes encourage attempt after all to establish continuities and similarities whereas a major part of a historians' job is to point to disjunctions and to explain the unique. There is a third danger that stems from this and that is that the history elements in the new programme may emphasise a line of development approach such as the « Development of farming through the ages » which apart from containing a heavy in-built element of boredom may more importantly lead to an omission of the study of personalities and of events. Young children are interested in the historical individual — the 'great' personality or the 'common man' — and are capable, within obvious limits, of making the imaginative leap necessary to get to know people of different historical periods. This cultivation of the child's imagination should indeed form a major part of history teaching at this level.

It is certain then, the social studies approach contains dangers for a real study of history. Perhaps even greater dangers for the study of history lie in the proposals so far formulated by the 'comité de réforme' for the 6th and 7th years. These allow 2 hours only for history in both of these years. The sciences humaines commission has asked that this should be increased to 4 by adding 2 more hours in the 'cours complémentaires'.

It is truly extraordinary that the European Schools should allow so little time for the study of history particularly at this senior level. It is the one discipline that at the same time can allow pupils to address themselves to salient aspects of their national origins and also, within mixed classes from the third year, to their common European background. As such it can be one of the truly European disciplines offered in our schools. The comité de réforme has also somewhat offhandedly suggested that the civics courses established recently in the 6th year should now simply be incorporated in the history course — with no increase in hours to make this possible. I don't think it is any argument to point to national practices to justify a simple allocation of 2 hours to a discipline which in any event enjoys a far larger allocation in Britain, for example, for those pupils who choose to study it at this level. History and geography are the only academic subjects in the European Schools which are at no time in the 4 final years of the upper secondary school given more than 2 hours of study time. And yet they are perhaps the subjects that can form the basis for a European approach to teaching and learning within our schools. They are the two subjects that constantly invite the attention of outside visitors and which could, with more time to develop new programmes, contain the real key to the Europeanisation of our pupils.

The decision to accord only 2 hours to history rests in part on an ignorance about what is or could be taught in history classes in the senior school. The new approaches to history teaching depend heavily on the use and interpretation of primary sources to study particular problems. Pupils are asked to approach a problem through contemporary documents rather than to merely absorb some sterile, pre-digested textbook. From these documents they can be asked to build up a narrative account of events, to sketch the personality of a principal participant in the event under study by an analysis of the motives of his action and above all to formulate questions concerning the event and to build up a rigorous piece of analytical writing in response. There is no doubt that most pupils in our seventh years are capable of this in a langue vehiculaire and in writing, but the training must begin in the fourth year. Here fairly simple problems can be raised but an argued answer must be required, an answer moreover which must display some knowledge of a limited range of documents at this stage offered to the pupils. A further extension of this work with primary sources should be the introduction of pupils to the elements of historical controversy, to the notion of the tentative nature of historical judgements. A good current illustration of these different approaches could be the problems surrounding the origins of the first world war. What better problem do we as Europeans need to understand? Here a specific problem concerning the German decision to support Austria-Hungary in her punitive measures against Serbia can be studied very well through primary sources. We have different accounts of the meeting when the Austrian envoy HOYOS met Kaiser Wilhelm on 5th July — from Hoyos himself, from the Prussian war minister VON FALKENHAYN among others. We can form some sort of a picture of the personality of the Kaiser from this, of the constitutional role within Wilhelmine Germany of the Chancellor Bethmann Hollweg and from more recently discovered documents such as the diaries of Kurt Riezler, secretary to Bethmann Hollweg, some idea of the private workings of Bethmann Hollweg's mind during the July crisis. This is what history is about surely. Certainly many students find this contact with the sources fascinating. This same problem can also illustrate well the nature of the debate among historians as it is possible to initiate students into certain important elements of the Fischer debate, a debate which had profound consequences in Germany during the 60's and a debate which shows clearly what historians argue about, why they disagree, how they use evidence. In the particular example of the Fischer debate

we can ask pupils to make their own judgement concerning the significance to be placed on the so-called War Council held at Potsdam in December 1912 and on which Fischer places so much — I think too much — importance in support of his thesis that German leaders were bent on a pre-meditated expansionist policy in central Europe at least since that date.

The point is that history is about this kind of approach and such an approach needs time to organise discussion in class where the teacher must guide rather than instruct, to promote seminars in which pupils can test their ideas against each other, to direct reading of a certain number of secondary sources and in some instances even to simulate actual events in class usually through participation in specific international conferences and congresses. Examples of such simulation exercises that I have tried include the negotiation of the Polish problem at the Congress of Vienna, the discussion of the Iranian and Afganistan issues at the present EEC Council of Ministers as well as 2 years' of participation with a section of my 6th year civics class in the Model United Nations' sessions at the Hague in which each participating school has to prepare students to represent a particular country in the various bodies of the U.N. — from Security Council to committee on disarmament and decolonisation.

This is what history teaching is — or should be — about but how can these new and, I think, exciting approaches be adopted as fully as we would like with the present 2 hour allocation a week?

Michael FARRAR
(Brussels I)

"Voyage scolaire" in crisis

We live in an affluent society, so foreign travel is commonplace. The result of this is that more teachers take children abroad. The great majority of school trips are only quasi-educational; they vary from the tourist trip with its unstated but very real lessons in communal living to the cultural, with its determined « foot-slogging » visits to museums or historical buildings.

Many teachers are prompted to organise school trips for reasons other than the sometimes rather aimless touristic reasons. To mention a few — learning new skills, practising languages, « Europeanisation », living with other people (including the concept of co-operation and tolerance), engaging in some interesting activity, etc.

Whatever the reason, children come forward with the money in their hands. The climate of educational and parental opinion for such trips, in holiday time or school time, is increasingly favourable.

The teacher can arrange the travel and accommodation of his party himself or place it in the hands of an outside organizer. In every country of the E.E.C. there are a large number of travel agencies catering specially for school parties. Most of these organisations offer free places to accompanying teachers. The disadvantage of professional organisations is in the limited choice of place. Many agencies have their tours programmed to a certain location where suitable cheap accommodation and equipment are available. Secondly there is a certain loss of freedom and independence. These disadvantages should be weighed against the advantages of having the great bulk of the administration taken off the teacher's hands.

The success of the whole excursion depends upon the quality of the programme and of the teacher. During the trip a wise teacher will have in his own mind some plan for all the pupils' waking hours. There should always be some time for play. Some students tend to be empty of resources with the approach of evening. A little forethought on the part of the teacher could prevent boredom.

The advantage of having two teachers per group of 20 students is enormous. While one is leading the party, the other is free to make local arrangements, or to explore the next activity. There should be a balance between teacher-conducted activities and group-work when pupils have set tasks. The assumption should be made that students over 16 years are capable of acting sensibly on their own. To deny them independence and responsibility is to ignore fundamental psychology.

With regard to school trips organised by the European Schools let me propose a few principles :

- 1) With « Europeanisation » in mind every student of the European School should be encouraged to visit as many countries of the European Community as possible by means of the school trip between first year and Baccalaureate (excluding 7th year).

- 2) Younger children should be confined to the nearest countries (e.g. in the case of Bruxelles - Benelux).
The younger classes (1st to 3rd year) require a more pastoral attitude. The class teacher or some equally familiar teacher should accompany the group.
- 3) Beginning with 4th year, a more distant country of the Community should be the theme of the year of which the school trip is the climax. (E.G. in the case of Bruxelles - France or Germany)
- 4) A native teacher is best qualified to co-ordinate the presentation of his own country from every conceivable point of view.
- 5) Normally a student must not be allowed to go to the same country twice.
- 6) After 3rd year an entire class should not go together on a trip.

SCHEMA

- A) 1st year - Belgium
2nd year - Netherlands
3rd year - Luxembourg
- B) 4th year - France or Germany
- C) 5th year - Italy or Great Britain
- D) 6th year - Denmark or Ireland

Problems connected with the present school trip arrangements are essentially teacher based. Some teachers are against the principle absolutely, they consider such an activity as non-educational or at least of minimal educational value. Other teachers are against the school trip under its present form; they consider it too loosely organized and open to abuse. (E.G. a teacher may organize a trip to suit himself and not the students). There are those who think that the school trip involves too much work and responsibility with doubtful educational results. The argument continues that the school trip in May disrupts the final term disastrously. And finally some teachers make the point that pupils of the European Schools are forever going abroad, and our school trip is a second rate addition to what their parents can do better.

I think both parents and students alike must sympathise with these criticisms. They have been made in the light of several years experience of organising such school trips. Despite the serious reservations of some of the teachers, a successful school trip can bring enormous rewards for the enthusiastic participant. Even with the present « laissez-faire » form of « voyage scolaire », students have obviously enjoyed their experiences to judge by their reports. Among the students there is a large-scale positive attitude toward the « voyage scolaire » and this seems to be shared by most of the parents. Considering what has been said by the teachers above, it would seem that the teachers are a reluctant third party.

Finally, I think we should add a note on some of the advantages of a school trip listed by parents. Living in a group away from the family opens up a new dimension of experience where the young student must practise tolerance and co-operation. In communal circumstances friendships are formed across national boundaries (or linguistic ones). The country visited is seen from a different perspective, namely through the eyes of the native teacher instead of just from a touristic point of view. The students are often introduced to a new activity which might not be possible when they are travelling with their parents. Lastly, achieving success with all of the above in a foreign environment is indeed a new milestone for the student.

Larry Mc ARDLE
(Brussels II)

Aus dem Bericht des Vertreters des Obersten Rates

Am 1. Januar 1980 zählten die Europäischen Schulen insgesamt 10.831 Schüler, das sind 331 Schüler mehr als am 1. Januar 1979. Besonders stark nahm die Schülerzahl in Culham, Brüssel II, Luxemburg und München zu. Die Zunahme hat ihre Ursache also vor allem in dem Ausbau der neuen Europäischen Schulen.

Interessant ist, daß der Anstieg der Gesamtschülerzahl hauptsächlich der wachsenden Zahl an Sekundarschülern zuzuschreiben ist. An der Grundschule hingegen ist die Schülerzahl — außer in den neuen Schulen — rückläufig. Dies dürfte einmal auf das zunehmende Alter des Personals der Europäischen Gemeinschaften, der « potentiellen Eltern » der Europaschüler, und zum anderen auf die demographische Entwicklung in den meisten Ländern der Gemeinschaft zurückzuführen sein. Im Kindergarten ist im Vergleich zum Vorjahr eine gewisse Umkehrung der Tendenz zu verzeichnen, denn in sieben von neuen Kindergärten nimmt die Zahl der Kinder zu.

Aufgliederung der Schüler auf die einzelnen Schulstufen am 1. Januar 1980

	Kindergarten	Grundschule	Höhere Schule	Zusammen
Luxemburg	305	999	1.205	2.509
Brüssel I	114	772	1.552	2.438
Brüssel II	125	665	600	1.390
Mol	65	298	542	905
Varese	106	586	982	1.674
Karlsruhe	63	402	419	884
Bergen	59	272	330	661
München	21	68	38	127
Culham	26	130	87	243
	884	4.192	5.755	10.831

Lehrpersonal am 1. Januar 1980

Luxemburg	147
Brüssel I	189
Brüssel II	87
Mol	90
Varese	124
Karlsruhe	69
Bergen	55
München	13
Culham	18
	792

Die Zahl der Abiturienten der Europäischen Schulen hat regelmäßig zugenommen. 1979 haben 490 Schüler an der Europäischen Reifeprüfung teilgenommen, davon haben 458 bestanden. Seit der ersten Europäischen Reifeprüfung im Jahre 1959 haben 3.800 Jungen und Mädchen ihre Sekundarschulbildung an den Europäischen Schulen erfolgreich abgeschlossen.

Nach diesen kurzen Zahlenangaben möchte ich auf die Hauptprobleme eingehen, die sich gegenwärtig an den Europäischen Schulen stellen.

I. NEUE EUROPÄISCHE SCHULEN

a) Europäische Schule München

Die im November 1977 gegründete Europäische Schule München hat sehr bescheiden angefangen — am Tag ihrer Eröffnung hatte sie nur 17 Schüler. Seit einem Jahr hat die Schülerzahl stärker zugenommen. Inzwischen zählt die Schule 127 Schüler, und zum Schulanfang im September 1980 wird mit fast 200 Schülern gerechnet.

Zur Zeit hat die Europäische Schule München vier Sprachabteilungen — bei ihrer Eröffnung waren es zwei. Ich hoffe, daß die Münchener Schule bald eine vollständige Europäische Schule sein wird. Ihr Wachstum hängt letzten Endes von der Entwicklung des Europäischen Patentamtes und der Ankunft der Bediensteten dieser Institution ab.

Der Ablauf des letzten Schuljahres bestätigt den Optimismus, den ich in meinem vorangegangenen Bericht über die Zukunft der Europäischen Schule München zum Ausdruck gebracht habe. Die hervorragende Organisation, die hier aufgebaut worden ist, bietet eine gute Grundlage für jede künftige Entwicklung.

b) Europäische Schule Culham

Die Europäische Schule Culham, die im September 1978 eröffnet wurde, weist weiterhin eine steil nach oben zeigende Entwicklung auf. Vier Monate nach ihrer Eröffnung hatte sie bereits 91 Schüler. Im Januar 1980 stieg die Zahl auf 245, und für September 1980 wird mit mehr als 350 Schülern gerechnet. Die Schule wurde also sehr rasch ausgebaut, und dieses beschleunigte Wachstum führte natürlich zu gewissen Problemen, die jedoch aufgrund der Befähigung des Direktors und des Lehrkörpers gelöst werden konnten.

Die Schule benützt nun alle Gebäude, welche ihr die britische Regierung großzügigerweise zur Verfügung gestellt hat. Die britische Regierung hat der Schule außerdem alle notwendigen Ausrüstungen sowie eine umfangreiche Bibliothek zur Verfügung gestellt.

Sie beginnt daher ihre Arbeit unter günstigen Voraussetzungen, denn bereits im zweiten Jahr ihres Bestehens wurde sie in den endgültigen Gebäuden untergebracht. Diese sind weiträumig und funktionell angelegt und bieten der Schulgemeinschaft einen guten Arbeitsrahmen.

Ich möchte an dieser Stelle die Großzügigkeit der britischen Behörden hervorheben, die der Schule nicht nur die Gebäude zur Verfügung gestellt, sondern diese auch sehr gut ausgestattet haben. Mein besonderer Dank gilt der britischen Delegation des Obersten Rates, die sich unablässig für die junge Europäische Schule Culham eingesetzt hat.

II. RAUMPROBLEME

a) Europäische Schule Luxemburg

Dem Obersten Rat ist bekannt, daß die Gebäude der Europäischen Schule Luxemburg infolge der wachsenden Schülerzahl den Sättigungsgrad erreicht haben. Das Problem wird durch die bevorstehende Einrichtung einer griechischen Abteilung noch verschärft, so daß eine rasche Lösung dringend geboten ist.

Der Oberste Rat hat die Gründung einer Zweigschule der Europäischen Schule Luxemburg bereits befürwortet. Die luxemburgische Regierung hat dieser Lösungsmöglichkeit grundsätzlich zugestimmt.

Zur Zeit sind Bemühungen im Gange, um ein geeignetes Gelände zu suchen und die Bauarbeiten vorzubereiten. Dieses Gebäude kann jedoch nicht für September 1980 fertiggestellt werden. Die luxemburgische Regierung versucht daher, für den kommenden September Klassenräume in einem vorhandenen Gebäude bereitzustellen.

b) Europäische Schule Brüssel I

Die Pavillons der Grundschule werden wegen Baufähigkeit nach und nach außer Dienst gestellt. Die Ausschreibung des dritten und letzten Neubauabschnitts muß vor Ende 1980 erfolgen und die Arbeiten sollten spätestens bis September 1982 abgeschlossen werden.

Die Europäische Schule Brüssel I benötigt außerdem neue Räume für den naturwissenschaftlichen Unterricht und ein neues Gebäude für den Kunstunterricht. Der belgische Minister für öffentliche Arbeiten hat Vorkehrungen getroffen, um die verschiedenen Bauten, die zwischen 1980 und 1982 fertiggestellt werden sollen, schrittweise zu verwirklichen.

c) Europäische Schule Brüssel II

Der Gebäudekomplex für die höheren Klassen der Sekundarschule ist fertiggestellt. Mit dem Bau des Sportzentrums dürfte demnächst begonnen werden: das mit der Durchführung der Arbeiten beauftragte Unternehmen wartet die letzten Genehmigungen ab. Eingeleitet wurde ferner das Verfahren, um der Schule zu einem Sportplatz zu verhelfen.

d) Europäische Schule Mol

Die Bauarbeiten an den neuen Gebäuden der Grundschule sind fast abgeschlossen. Ein Großteil der Räume wird bereits benutzt, und die letzten Räume sollen bis Juni 1980 fertiggestellt werden. Desgleichen geht der Bau einer Turnhalle und eines Schwimmbads seiner Vollendung entgegen.

Die Informationen über die Lage der Europäischen Schulen Brüssel und Mol sind also erfreulich. Ich möchte der belgischen Regierung und insbesondere der belgischen Delegation sowie dem Ministerium für öffentliche Arbeiten für die umfangreichen Anstrengungen, die für die Europäischen Schulen unternommen wurden und noch unternommen werden, sehr herzlich und aufrichtig danken.

e) Europäische Schule Varese

Ich freue mich, dem Obersten Rat gute Nachrichten über die Europäische Schule Varese ankündigen zu können. Die Raumprobleme dieser Schule werden sicherlich bald geregelt sein.

Die letzten Verwaltungsprobleme auf örtlicher Ebene konnten so gelöst werden, daß mit den Bauarbeiten für die neuen Gebäude der Höheren Schule in den Osterferien begonnen werden konnte. Mit der endgültigen Fertigstellung der neuen Räumlichkeiten kann bis spätestens September 1981 gerechnet werden.

Ich möchte der italienischen Regierung und vor allem der italienischen Delegation des Obersten Rates für die Großzügigkeit danken, welche Italien erneut gegenüber der Europäischen Schule Varese unter Beweis gestellt hat.

f) Europäische Schule München

Die Europäische Schule München ist vorläufig in einem Teil des Münchener « Lycée français » untergebracht, den die deutschen Behörden zu diesem Zweck gemietet haben. Die Räumlichkeiten reichen für die jetzigen Erfordernisse noch aus, aber bereits im kommenden September könnten gewisse Unterbringungsprobleme entstehen.

Der Bau der endgültigen Gebäude ist im Gange. Meinen Informationen zufolge werden die Arbeiten im vorgesehenen Tempo durchgeführt. Diese Gebäude werden planmäßig im September 1981 zur Verfügung stehen. Es ist jedenfalls unerlässlich, daß die Europäische Schule München die Gebäude zu diesem Zeitpunkt in Anspruch nehmen kann. Ich möchte den deutschen Bundes- und Landesbehörden sowie der Stadt München für die Anstrengungen zugunsten der Europäischen Schule München danken.

g) Europäische Schule Karlsruhe

Die Europäische Schule Karlsruhe, deren Schülerzahl jährlich steigt, benötigt dringend neue Räume.

Sie benötigt eine Kantine, einen Raum zur Vorbereitung der Mahlzeiten und einen Raum zur Lagerung von Lebensmitteln. Zur Zeit werden bis zu 300 Essen pro Tag ausgegeben, obwohl entsprechende Einrichtungen fehlen.

Außerdem braucht die Schule Karlsruhe einen Bibliotheksraum, um die 10.000 Bücher aufnehmen zu können, die zur Zeit in den Lehrerzimmern und im Studierraum verstreut sind.

Desweiteren benötigt die Schule zwei zusätzliche Turnhallen, damit sie einen effektiven Turnunterricht durchführen kann. Der Schule fehlt außerdem eine Krankenstation mit Behandlungsräumen, die in das Sportzentrum einbezogen werden soll.

Schließlich benötigt die Schule noch drei neue Räume für praktische Übungen in den naturwissenschaftlichen Fächern sowie Vorbereitungsräume und eine Lehrküche für den Kochunterricht im Rahmen des Ergänzungsunterrichts sowie einige zusätzliche Klassenzimmer für die Höhere Schule.

Ich bitte die deutsche Delegation, mit den zuständigen Behörden Kontakt aufzunehmen, damit der Europäischen Schule Karlsruhe die zusätzlichen Räumlichkeiten, die sie dringend benötigt, unverzüglich zur Verfügung gestellt werden. Ich danke ihr im voraus für ihre Bemühungen.

h) Europäische Schulen Bergen und Culham

An diesen Schulen stellen sich keinerlei Raumprobleme.

III. ERWEITERUNG DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN

Im Zusammenhang mit dem bevorstehenden EG-Beitritt hat Griechenland einen Antrag auf Beitritt zur Satzung der Europäischen Schule ab September 1980 gestellt. An den Europäischen Schulen Luxemburg und Brüssel I muß eine griechische Sprachabteilung eingerichtet werden.

Dank der Zusammenarbeit mit der griechischen Delegation konnten die notwendigen Vorbereitungen getroffen werden, und ich bin der Auffassung, daß die ersten griechischen Schüler im kommenden September unter guten Voraussetzungen aufgenommen werden können.

Ich möchte der griechischen Delegation, vor allem den beiden Inspektoren, die als Beobachter an den Sitzungen des Pädagogischen Ausschusses teilgenommen haben, für ihre Mitarbeit und das Interesse, das sie gegenüber den Europäischen Schulen bezeugt haben, danken.

Außerdem möchte ich diesen Bericht zum Anlaß nehmen, um Griechenland im Kreis der Europäischen Schulen herzlich willkommen zu heißen.

IV. RECHTSFRAGEN

a) Zusatzprotokoll zum Protokoll über die Gründung Europäischer Schulen

Das Zusatzprotokoll zum Protokoll über die Gründung Europäischer Schulen wurde am 15. Dezember 1975 von den Vertretern der neun Mitgliedstaaten der Europäischen Gemeinschaft in Luxemburg unterzeichnet.

Dieses Protokoll ermöglicht die Gründung der Europäischen Schule München.

Es wurde bisher vom Großherzogtum Luxemburg von der Bundesrepublik Deutschland, von Italien, Belgien, dem Vereinigten Königreich und den Niederlanden ratifiziert. Es ist gemäß Artikel 5 Absatz 2 am 28. Januar 1980 in Kraft getreten.

b) Übereinkommen über die Änderung der Prüfungsordnung der Reifeprüfung

Das Übereinkommen über die Änderung des Anhangs zur Satzung der Europäischen Schule, « Prüfungsordnung der Europäischen Reifeprüfung », sowie das Protokoll über die vorläufige Anwendung dieses Übereinkommens wurden von den Bevollmächtigten der Vertragsparteien am 19. Juni 1978 in Luxemburg unterzeichnet.

Dieses Übereinkommen wurde vom Vereinigten Königreich, von Dänemark, Belgien und den Niederlanden ratifiziert.

V. VERWALTUNGS- UND FINANZFRAGEN

Statut des Lehrpersonals

Der Oberste Rat hat im Wege des schriftlichen Verfahrens die Vorschläge des Verwaltungs- und Finanzausschusses zu den Dienstbezügen (Arbeitsunterlage 80-D-21/1 vom 10. März 1980) und zu den Dienstreisekosten des Lehrpersonals (Arbeitsunterlage 80-D-41/1 vom 22. Februar 1980) genehmigt.

Ferner hat der Ministerrat der Europäischen Gemeinschaften durch Verordnung vom 9. August 1979 die Berichtigungskoeffizienten für die einzelnen Dienstorte geändert. Durch Beschluß vom 21. Januar 1980 hat der Ministerrat den Berichtigungskoeffizienten in die Gehaltstabelle für Belgien und das Großherzogtum Luxemburg einbezogen. Er hat außerdem die Berichtigungskoeffizienten für die Zeit vom 1.1. bis 31.3.1979 und die Zeit vom 1.4. bis zum 30.4.1979 geändert.

Nach Artikel 23 des Statuts des Lehrpersonals wurden die neuen Berichtigungskoeffizienten mit Wirkung vom 1. Januar 1979, vom 1. April 1979 und vom 1. Juli 1979 auch auf das Lehrpersonal angewandt.

VI. PÄDAGOGISCHE FRAGEN

a) Grundschulreform

Der Oberste Rat hat in den letzten Jahren die Grundsätze der Grundschulreform genehmigt.

Der mit der schrittweisen Einführung der Reform beauftragte Ausschuß hat unter Vorsitz von Generalinspektor POLLENTIER seine sehr wirksame Tätigkeit fortgeführt. Der Oberste Rat kann auf fast allen Sitzungen Vorschläge genehmigen, die ihm vom Pädagogischen Ausschuß der Grundschule nach Vorarbeit des Reformausschusses vorgelegt werden. In der Maisitzung 1980 soll sich der Oberste Rat zum Beispiel zu den Vorschlägen über die Allgemeine Schulordnung, das Zeugnisheft, die Europäischen Stunden und den Sachunterricht äußern.

Ich möchte außerdem darauf hinweisen, daß dank der Tätigkeit des Reformausschusses und der Zustimmung des Obersten Rates an der Europäischen Schule Brüssel I mit dem Förderunterricht (remedial teaching) begonnen werden konnte. Ich möchte an dieser Stelle den Herren Generalinspektoren POLLENTIER und RICE, die an der Konzeption dieses Unterrichtsversuchs wesentlichen Anteil hatten, herzlich danken. Ich konnte an der kleinen Feier teilnehmen, die zu Beginn der Ausbildung der für den Förderunterricht zuständigen Lehrkräfte veranstaltet wurde, und ich bin davon überzeugt, daß dieser Versuch unter ausgezeichneten Voraussetzungen abgewickelt wird.

b) Reform der Höheren Schule

Der Reformausschuß für die Höhere Schule setzt unter Vorsitz von Generalinspektor DETHIER ebenfalls seine sehr fruchtbare Arbeit fort. Ich möchte an dieser Stelle dem Ausschuß und seinem Vorsitzenden meinen herzlichen Dank aussprechen.

Die Reform des ersten und zweiten Sekundarschuljahres wurde bereits eingeführt. Die Reform des dritten Sekundarschuljahres wird im kommenden September eingeleitet.

Im Dezember 1979 konnte der Oberste Rat auf Vorschlag dieses Ausschusses die Reform des 4. und 5. Sekundarschuljahres genehmigen. Auf seiner Sitzung im Mai 1980 soll er sich zu den wichtigen Vorschlägen über die Versetzung und die Beobachtung der Schüler äußern.

Außerdem setzt der Ausschuß seine Vorarbeiten zur Reform des 6. und 7. Sekundarschuljahres fort.

VII. TÄTIGKEIT DER VORBEREITUNGS-AUSSCHÜSSE

Der Pädagogische Ausschuß und der Verwaltungs- und Finanzausschuß führen die ihnen zugewiesene Tätigkeit, die ständig an Bedeutung gewinnt, unermüdlich fort. Sie erfüllen ihre Aufgabe mit so viel Sachkenntnis und Talent, daß ich dies gerne würdige. Ohne ihre Vorarbeit könnte der Oberste Rat nicht alle Beschlüsse fassen, die für das reibungslose Funktionieren der Europäischen Schulen erforderlich sind.

In diesem Zusammenhang möchte ich insbesondere auf die Vorschläge hinweisen, die dem Obersten Rat als A-Punkte unterbreitet werden. Die Vorbereitung dieser Vorschläge, die oft sehr wichtige Themen betreffen, erfordern umfangreiche Arbeiten seitens der Vorbereitungsausschüsse. Die Einstimmigkeit, die innerhalb dieser Ausschüsse über diese Punkte erzielt wird, ermöglicht es dem Obersten Rat, sie ohne Aussprache zu genehmigen und seine Zeit mehr strittigen Fragen zu widmen.

VIII. VERSCHIEDENES

a) Pädagogische Zeitschrift

Die Pädagogische Zeitschrift erscheint regelmäßig. Im allgemeinen werden jährlich fünf Ausgaben veröffentlicht. Meines Erachtens entspricht diese Broschüre einem Bedürfnis der Europäischen Schulen. Ich möchte die Lehrkräfte auffordern, an dieser Zeitschrift verstärkt mitzuarbeiten und ihre Erfahrungen mitzuteilen.

Vor allem sollte die Pädagogische Zeitschrift ein echtes Forum, eine Tribüne werden, wo die verschiedenen Meinungsströme zusammen treffen und miteinander konfrontiert werden. Ich stelle fest, daß selbst die höchst polemischen Artikel kaum Reaktionen hervorrufen. Ich würde wünschen, daß die Lehrkräfte ebenfalls schreiben, um zu den Artikeln ihrer Kollegen Stellung zu nehmen.

b) Gesellschaft für Veröffentlichungen

Angesichts der Schwierigkeiten, die in den vorhergehenden Berichten erwähnt wurden, gibt die Gesellschaft für Veröffentlichungen keine neuen Lehrbücher heraus. Die Erfahrung aus mehr als 15 Jahren hat gezeigt, daß diese im Unterricht kaum verwendet werden; es würde jedoch zu weit führen, hier näher auf die Gründe einzugehen.

Auf der letzten Sitzung hat die Vollversammlung der Gesellschaft deren Auflösung ins Auge gefaßt. Eine endgültige Entscheidung wurde bisher noch nicht getroffen. Wenn die Gesellschaft keine neuen Ziele findet, die ihren bescheidenen Mitteln entsprechen, ist ihre Beibehaltung offensichtlich nicht mehr gerechtfertigt.

c) Fachbereichskonferenzen

Wie in den vergangenen Jahren haben die zahlreichen Fachbereichskonferenzen wichtige Arbeit im Interesse aller Europäischen Schulen geleistet. Durch ihre Tätigkeit bereiten sie die Arbeit des Pädagogischen Ausschusses wirksam vor und spielen dadurch eine wichtige Rolle bei der Durchführung der Reformen. Außerdem tragen sie dazu bei, den Zusammenhalt und die Einheit der Europäischen Schulen und der einzelnen Sprachabteilungen zu verstärken. Ich möchte ihnen daher für die fruchtbare Zusammenarbeit im Rahmen der Europäischen Schulen danken.

Dieses Jahr werden zwei Direktoren die Europäischen Schulen verlassen. Ich möchte ihnen im Namen des Obersten Rates den verdienten Dank aussprechen. Herr Salvatore SARDO erreicht die Altersgrenze und wird in den Ruhestand treten, während Herr Pierre GOEDERT auf eigenen Wunsch und aus persönlichen Gründen, die wir alle respektieren, aus seinem Amt ausscheidet.

Herr Salvatore SARDO gehört der Pioniergeneration an. Fast ein Vierteljahrhundert lang hat er in loyaler und aufgeschlossener Weise an den Europäischen Schulen gewirkt. Herr SARDO hat seine Laufbahn 1957 als Lehrer für Philosophie an der Europäischen Schule in Luxemburg begonnen. Er hat sich unverzüglich und ohne Schwierigkeiten in den kleinen Freundeskreis integriert, welcher die ersten Jahre der ersten Europäischen Schule miterlebt hat, und zum Erfolg dieses Versuchs beigetragen; besonders geschätzt wurde seine Mitwirkung bei der Ausarbeitung der ersten Unterrichtsprogramme und Lehrpläne für Philosophie. Herr SARDO hat sich nicht darauf beschränkt, seine Aufgabe im Rahmen der Unterrichtstätigkeit im engeren Sinne auszuüben, sondern er hat sich am eigentlichen Leben der Schule aktiv beteiligt. So führte er den Vorsitz im Erasmus-Kreis, der mehrere Jahre lang den Kern des kulturellen Lebens der Europäischen Schule in Luxemburg bildete. Nach dem, was ich über diese Zeit gehört habe, bestand zwischen den Mitgliedern der kleinen Schulgemeinschaft eine ausgeprägte Freundschaft und Solidarität, die alle Lehrkräfte ohne Unterschied auf ihre Staatsangehörigkeit verband. Herr SARDO war ein Glied dieser soliden Kette.

Herr SARDO wurde 1964, nachdem er zwei Jahre lang die Aufgaben eines stellvertretenden Direktors wahrgenommen hatte, Direktor der Europäischen Schule Brüssel. Als Leiter dieser Anstalt hat er seine zahlreichen Fähigkeiten zum größten Nutzen der ihm unterstellten Schule eingesetzt. Seine reichen Lehrereffahrungen, seine ausgezeichnete Allgemeinbildung, seine Intelligenz und sein Bestreben um menschliche Kontakte machten ihn zu einem Direktor, der von allen geliebt und geschätzt wurde. Als er 1971 die Europäische Schule Brüssel verließ, wurde dies allenthalben bedauert.

An der Spitze der Europäischen Schule Luxemburg, die er seit 1971 leitete, hatte er den gleichen Erfolg wie in Brüssel. Er führte diese Schule in dem gleichen Bestreben um menschliche Kontakte und mit dem gleichen Willen zum Dialog. In den letzten neun Jahren, in denen die Reformen eingeleitet wurden, hat er sich bemüht, die Schule der pädagogischen Entwicklung unserer Zeit anzupassen. In all diesen Jahren ließ er sich von der Sorge leiten, seinen Schülern — sogar und vor allem den schwächsten und hilfebedürftigsten — unter die Arme zu greifen.

Nun ist Herr SARDO am Ende einer besonders ausgefüllten Laufbahn angekommen. Ich möchte diesem echten Humanisten meine besten Wünsche für einen glücklichen und fruchtbaren Ruhestand mit auf den Weg geben; verbringen wird er diesen Lebensabschnitt in Rom, der Ewigen Stadt.

Herr Pierre GOEDERT ist nach Brüssel gekommen, als der Posten des Direktors wegen des vorzeitigen Ausscheidens von Herrn DECOMBIS, unbesetzt war. Die Schule litt noch immer unter ihrem Gigantismus und begann gerade, sich von den damit verbundenen Schwierigkeiten zu erholen. Als Herr Pierre GOEDERT, der damals Direktor des größten Gymnasiums des Großherzogtums, des « Lycée Michel RODANGE » war, sein Amt in Brüssel antrat, kannte er die Europäischen Schulen nur durch die gut nachbarschaftlichen Beziehungen mit der Europäischen Schule in Luxemburg. Die Wahl des Obersten Rates hat sich als sehr richtig erwiesen, denn Herr GOEDERT ist ein ausgezeichnete Linguist, der sich unverzüglich und ohne Probleme in die mehrsprachige Atmosphäre einer Schule eingliedern konnte, in der die sechs Sprachabteilungen vertreten

sind. Der Direktor, der sich durch eine ausgeprägte Kontaktfreudigkeit auszeichnet, hat sich in seiner neuen Schule, die über 180 Lehrkräfte und fast 3.000 Schüler zählte, sehr rasch zurecht gefunden.

Dennoch war der Schulanfang 1977 nicht leicht. Das Bildungssystem befand sich nämlich mitten im Umbruch. Die Reformvorhaben für die Grundschule und die Höhere Schule nahmen Gestalt an, und er mußte sich nicht nur mit den bestehenden, sondern auch mit den künftigen Strukturen vertraut machen. Auf örtlicher Ebene übernahm er die von seinem Vorgänger eingesetzten internen Strukturen und hat sich der Funktionsweise des Erziehungsrates angepaßt. Herr GOEDERT hatte es nur einmal nötig, von seinem Vetorecht Gebrauch zu machen, denn es ist ihm stets gelungen, in der Sitzung den Standpunkt durchzusetzen, den er im Interesse seiner Schule verteidigen wollte, oder er hat sich ohne Zögern der Meinung der Mehrheit gebeugt. Aber über diese internen Anpassungsschwierigkeiten hinaus hat er es verstanden, die mitunter vielsichtigen Strukturen der Organe der Europäischen Schule zu durchdringen.

Nach drei Jahren vermittelt Herr GOEDERT den Eindruck, daß er schon immer einer der Unseren war, da er sich völlig integriert hat. In der Schule Brüssel I wurde er von allen Schülern geachtet, die wiederholt gezeigt haben, wie sehr sie seine großen menschlichen Qualitäten schätzen. Seine Beziehungen zu den Lehrkräften im Rahmen der Sitzungen oder der informellen Kontakte waren stets ausgezeichnet.

Obgleich wir seine Entscheidung, vorzeitig sein Amt niederzulegen, respektieren, sei es uns gestattet, unser tiefes und aufrichtiges Bedauern darüber zum Ausdruck zu bringen, daß er die Szene der Europäischen Schulen verläßt.

Ich spreche sicherlich im Namen aller Mitglieder des Obersten Rates, wenn ich den Herren SARDO und GOEDERT, welche die Europäischen Schulen verlassen, für die geleistete Arbeit im Dienst der Jugend unseren herzlichsten Dank ausspreche und ihnen viel Erfolg bei ihren künftigen Tätigkeiten wünsche.

Zum Schluß dieses Berichtes möchte ich all denen meinen herzlichen Dank aussprechen, die durch ihre Arbeit und ihre Bemühungen die Europäischen Schulen unterstützen und dazu beitragen, daß sie ihren Bildungsauftrag verwirklichen können. Den bereits erwähnten Vorbereitungsausschüssen und den Fachbereichskonferenzen möchte ich nochmals aufrichtig danken. Wie in der Vergangenheit möchte ich den Direktoren meinen Dank aussprechen, welche die neun Schulgemeinschaften der Europäischen Schulen leiten und die sich täglich im Interesse der ihnen anvertrauten Jugendlichen einsetzen. Mein Dank geht auch an die Verwalter, die eine vielschichtige und schwierige Arbeit zu leisten haben. Selbstverständlich möchte ich auch den Lehrkräften selbst danken, die das Privileg und auch die Verantwortung haben, die Jungen und Mädchen auszubilden, welche die Gesellschaft von morgen sein werden. Von ihrer Arbeit hängt der Wert unserer Schulen ab. Mein herzlicher Dank richtet sich auch an die Elternvereinigungen, die seit Beginn der Europäischen Schulen einen wertvollen Beitrag geleistet haben. Auch wenn die Vertreter im Laufe der Jahre wechseln, so bleibt doch die positive Einstellung zu den Problemen unserer Schule erhalten. Mein Dank gilt ferner dem Personalausschuß, der stets eine wichtige Rolle für die Tätigkeit dieser Institution gespielt hat und innerhalb der verschiedenen Organe einen wertvollen Beitrag leistet. Und natürlich danke ich auch dem Obersten Rat selbst, der das harmonische Funktionieren der Europäischen Schulen gewährleistet hat und ihnen durch seine Beschlüsse die Erfüllung ihres Auftrags ermöglicht.

M. SCHMIT.

Extract from the Report by the Representative of the Board of Governors

On 1 January 1980 there were 10 831 pupils in the European Schools, 331 more than on 1 January 1979. The biggest increase is at Culham, Brussels II, Luxembourg and Munich and is largely due to the development of the new European Schools.

It should be noted that the total increase in the number of pupils is the result of increasing numbers in the secondary section. Except for the new Schools the number of pupils in the primary section is declining. This phenomenon is caused, on the one hand, by the ageing of staff of the European Communities whose members are the potential parents of children at the European Schools and, on the other hand, by population trends found in most of the Community countries. A slight reversal of this trend has appeared in the nursery section since last year. Actually, the number of pupils is increasing in seven of the nine Schools.

Breakdown of pupils by sections on 1 January 1980

	Nursery	Primary	Secondary	Total
Luxembourg	305	999	1 205	2 509
Brussels I	114	772	1 552	2 438
Brussels II	125	665	600	1 390
Mol	65	298	542	905
Varese	106	586	982	1 674
Karlsruhe	63	402	419	884
Bergen	59	272	330	661
Munich	21	68	38	127
Culham	26	130	87	243
	804	4 192	5 755	10 831

Teaching Staff on 1 January 1980

Luxembourg	147
Brussels I	189
Brussels II	87
Mol	90
Varese	124
Karlsruhe	69
Bergen	55
Munich	13
Culham	18
	792

There has been a steady increase in the number of holders of the European Baccalaureate. In 1979, 490 pupils sat the examination for the Baccalaureate, 458 of whom passed. Since 1959 when the first Baccalaureate session was held, 3 800 young people have successfully completed their studies in the European Schools.

Now that I have given these figures, I would like to comment on the main problems currently facing the European Schools.

I. NEW EUROPEAN SCHOOLS

(a) European School of Munich

The European School of Munich opened in a modest fashion in November 1977 with only 17 pupils. The growth rate has increased in the last year. The School now has 127 pupils and expects nearly 200 pupils to register for September, 1980.

The European School of Munich which opened with only two language sections now has four. I hope that the School of Munich will soon become a true European School. In the long run, the growth of this School depends on the expansion of the European Patents Organization and on the arrival of officials of this organization.

This year's progress has strengthened the optimism I expressed in my previous year's report on the future of the European School of Munich. The excellent structure which has been set up augurs well for future developments.

(b) European School of Culham

The European School of Culham which opened in September 1978 continues to develop rapidly. Four months after it began operation there were already 91 pupils. In January 1980 there were 245 pupils and more than 350 pupils are predicted for September, 1980. This School is therefore expanding very rapidly and this expansion has, of course, presented certain problems which have been solved thanks to the expertise of the Head and the teaching staff.

The School now occupies all the buildings so generously put at its disposal by the British Government. The School has also been given all the necessary material, as well as an extensive library, by the British Government. Thus, the School has begun its role under favourable conditions, since in its second year of operation it is already settled in its permanent buildings. These are functional and spacious and offer the school community a good working atmosphere.

I wish to take the opportunity to commend the generosity of the British Government which has not only provided these buildings but has also furnished them so well. In particular, I would like to thank the British delegation to the Board of Governors for its untiring efforts on behalf of the young European School of Culham.

II. SPACE

(a) European School of Luxembourg

The Board of Governors is aware that the buildings of the European School of Luxembourg have reached the saturation point, due to the continuous growth of the School population. The forthcoming establishment of a Greek section makes the problem even more acute and demands a rapid solution.

The Board of Governors has already decided that an annex to the School of Luxembourg has to be set up. The Luxembourg Government has agreed in principle to this solution.

Studies are presently being made to find land and to undertake construction of the building. However, since the building will not be ready for September 1980, the Luxembourg Government is trying to find a certain number of classrooms in an existing building for next September.

(b) European School of Brussels I

Because of their age the pavilions occupied by the primary section are gradually being phased out. Contracts for the third and final phase of the new buildings should be awarded before the end of the year 1980, and work should be completed by September 1982 at the very latest.

The European School of Brussels I also needs new science rooms and a new building for the arts. The Belgian Ministry of Public Works has taken steps to carry out these various works and they should be completed over the 1980 to 1982 period.

(c) European School of Brussels II

All buildings for the upper sections of the secondary section are finished. Construction of the sports complex should begin shortly; the firm selected for the work is awaiting the last permits. Negotiations for a sports field are underway.

(d) European School of Mol

The new primary section buildings are nearly completed. Most of the premises are already in use and the last rooms should be finished in June 1980. The gymnasium and the swimming pool are well on the way to completion.

News from the European Schools of Brussels and Mol is therefore very encouraging. I would like to thank sincerely the Belgian Government and, especially, its delegation and the Ministry of Public Works for the great efforts which have been and are being made on behalf of the European Schools.

(e) European School of Varese

I am pleased to be able to give the Board of Governors good news about the European School of Varese. The problems of space from which this School has suffered will, without doubt, soon be solved.

The last administrative difficulties at the local level have been resolved

in such a way that construction of the new secondary section buildings was able to begin during the Easter holidays. The new premises will be completely finished for September 1981, at the very latest.

I would like to thank the Italian Government, and especially its delegation to the Board of Governors, for the generosity demonstrated once more by Italy towards the European School of Varese.

(f) European School of Munich

The European School of Munich is housed in temporary buildings made available by the German authorities which leased part of the Lycée Français of Munich for this purpose. These premises are still adequate to present needs, but next September certain problems may arise.

Construction of permanent premises is under way. According to the information I have received, work is proceeding normally within the predicted schedule. According to plans, the buildings should be available in September, 1981. It is indispensable that the European School of Munich have these buildings by that date. I wish to thank the German federal and state authorities and those of the City of Munich for the efforts they have made on behalf of the European School of Munich.

(g) European School of Karlsruhe

Due to the continuous increase in pupil enrolment each year, the European School of Karlsruhe has an urgent need of more space.

The School needs a dining hall, a room for preparing meals and a food storage room. Up to three hundred meals a day are now being served and adequate facilities are lacking.

In addition, the School of Karlsruhe needs a library to house the 10 000 works presently kept in the classrooms and the study hall.

The School needs two more gymnasiums in order to organize gymnastic classes properly. An infirmary and first aid rooms are also needed in the sports complex.

Finally, the School still needs 3 new rooms for science practicals with preparation facilities, space for the cooking lessons given in complementary activities and a few extra classrooms for the secondary section.

I ask the German delegation to contact the authorities responsible so that the European School of Karlsruhe may be provided rapidly with the extra space required. I thank them in advance for so doing.

(h) European Schools of Bergen and Culham

No problems regarding space have arisen in these Schools.

III. ENLARGEMENT OF THE EUROPEAN COMMUNITIES

Greece, who will be joining the European Communities shortly, has asked to accede to the Statute of the European School from September 1980. A Greek section must be created in the European Schools of Luxembourg and Brussels I.

Thanks to the cooperation of the Greek delegation, preparations have been made and I feel that the first Greek pupils can be welcomed in good conditions next September.

I wish to thank the Greek delegation and especially the two Inspectors who attended the meetings of the Teaching Committee as observers for their cooperation and for the interest they have displayed in the European Schools.

I would like to take the opportunity, in this report, of extending to Greece a hearty welcome to the European Schools.

IV. LEGAL PROBLEMS

(a) Supplementary Protocol to the Protocol on the Setting-up of European Schools

The Supplementary Protocol to the Protocol on the Setting-up of European Schools was signed in Luxembourg by the representatives of the nine Member States of the European Community on 15 December 1975.

The European School of Munich was established under this Protocol. It has been ratified by the Grand Duchy of Luxembourg, Germany, Italy, Belgium, the United Kingdom and the Netherlands. It entered into force on 28 January 1980, in conformity with its Article 5, sub-paragraph 2.

(b) Agreement amending the Regulations for the European Baccalaureate

The Agreement amending the Annex to the Statute of the European School on the Regulations for the European Baccalaureate, as well as the Protocol concerning the provisional application of this Agreement, were signed by the plenipotentiaries of the parties to the Statute in Luxembourg on 19 June 1978.

This Agreement has been ratified by the United Kingdom, Denmark, Belgium and the Netherlands.

V. ADMINISTRATIVE AND FINANCIAL PROBLEMS

Regulations for Members of the Teaching Staff

The Board of Governors has approved, by means of written procedure, the proposals of the Administrative and Financial Committee relating to emoluments (Document 80-D-21/1 of 10 March 1980) and to mission expenses of the teaching staff (Document 80-D-41/1 of 22 February 1980).

By a Regulation of 9 August 1979, the Council of Ministers of the European Communities amended the weightings for the various countries. By a decision of 21 January 1980 the Council of Ministers incorporated weightings into salary scales for Belgium and the Grand Duchy of Luxembourg. The Council also amended the weightings for the periods from 1/1 to 31/3/1979 and from 1/4 to 30/6/1979.

In accordance with Article 23 of the Regulations for Members of the Teaching Staff, the new weightings were also brought into force for teachers with effect from 1 January 1979, from 1 April 1979, and from 1 July 1979.

VI. EDUCATIONAL PROBLEMS

(a) Reform of the primary section

In the course of recent years the Board of Governors has approved the principles of the reform of the primary section.

Under the Chairmanship of Inspector General POLLENTIER, the Committee responsible for the gradual implementation of the reform is performing its task efficiently. The Board of Governors has had the opportunity at nearly every meeting of approving the proposals, based on initial work by the Reform Committee, which have been submitted by the Teaching Committee of the primary section. For example, the Board of Governors will be asked at the May 1980 meeting to decide on proposals concerning the General Rules, the school report, European hours and environmental studies.

I would like to remind you that remedial teaching has been instituted at the European School of Brussels I thanks to the work done by the Reform Committee and with agreement of the Board of Governors. At this point I would like to thank heartily Inspectors General POLLENTIER and RICE, who have been the principal artisans of the remedial teaching experiment. I had the pleasure of attending the little ceremony which was held when the training of teachers responsible for remedial teaching began, and I am convinced that this is being done under the best of conditions.

(b) Reform of the secondary section

The Reform Committee of the secondary section, under the Chairmanship of Inspector General DETHIER, is also performing very useful work. I would like to thank the Committee and its Chairman.

The reform of the 1st and 2nd is now an accomplished fact. The reform of 3rd will be applied in these classes next September.

Last December the Board of Governors was able to approve this Committee's proposal for the reform of 4th and 5th. During the May 1980 meeting the Board will be asked to vote on important proposals relating to promotion and pupil observation.

The Committee is also continuing its work on preparing the reform of the 6th and 7th.

VII. WORK OF THE PREPARATORY COMMITTEES

The Teaching Committee and the Administrative and Financial Committee are conscientiously carrying out the increasingly heavy job which they have been given. I must pay tribute to the competent and intelligent way in which they are accomplishing their mission. Without the ground-work they perform, the Board of Governors would not be able to make the decisions necessary for the smooth operation of the European Schools.

With reference to this, I wish to stress particularly the proposals on A Items submitted to the Board of Governors. The drafting of these proposals, which often deal with very important matters, demands a lot of work by the Preparatory Committees. The unanimity which reigns within these Committees with regard to these items is such that the Board of Governors is able to approve them without discussion and can devote its time to more controversial items.

VIII. MISCELLANEOUS

(a) Pedagogical Bulletin

The Pedagogical Bulletin appears regularly. There are usually five issues published yearly. I believe this brochure serves a real need in the European Schools. I would like to invite the teachers to share their experience and collaborate more with the Bulletin.

The Pedagogical Bulletin should become a true forum, a tribune in which various schools of thought meet and interact. I have noticed that little response is made to the articles, even the most controversial. I wish the teachers would also communicate their opinions of their colleagues' articles.

(b) Publications Fund

Taking into account the difficulties noted in preceding reports, the Publications Fund is not bringing out any new works. More than fifteen years experience has demonstrated that these are rarely used in class for reasons which would take too long to be gone into here.

At its last meeting, the General Assembly of the Fund considered its liquidation. No final decision has yet been taken. It would seem that if the Fund does not find new objectives compatible with its modest budget, there is no justification for its existence.

(c) Meetings of the Inter-School Subject Committees

As in previous years, the Inter-School Committees have held numerous meetings during which work of great importance to the European Schools has been accomplished. These Committees efficiently prepare the work of the Teaching Committee and thus play an important role in the implementation of the reform programme. They also contribute to the strengthening of cohesion and unity in the European Schools and the language sections. I would like to thank them for the useful contributions they make to the European Schools.

Two Heads will be leaving the European Schools this year, and I would like, on behalf of the Board of Governors, to pay them the tribute they deserve. One, Mr Salvatore SARDO, has reached the age of retirement, and the other, Mr Pierre GOEDERT, has requested his release for personal reasons which we all respect.

Mr Salvatore SARDO was one of our pioneers. For nearly a quarter of a century he has been a loyal and enlightened servant of the European Schools. He began as a teacher of philosophy in Luxembourg in 1957, and without difficulty immediately became part of the little group of friends who were the founding fathers of the first European School. He contributed to the success of this experiment, and his contributions to the first philosophy classes and syllabus were particularly appreciated. Mr SARDO did not confine himself only to his teaching job, but took an active part in the life of the School. He was the Chairman of the Erasmus Club which during several years was the centre of the cultural life of the European School of Luxembourg. From what I have heard of

that period there was, despite the varying nationalities, a remarkable feeling of friendship and solidarity among the members of the little school community. Mr SARDO was one of the links forming this strong chain.

Mr SARDO became Head of the European School of Brussels in 1964 after two years as Deputy Head. His many talents were then employed for the great benefit of the School he was asked to direct. His wide educational experience, rich general culture, intelligence and concern for the human element made him a beloved and appreciated Headmaster. When he left the European School of Brussels in 1971 there was only regret.

He has had the same success as Head of the European School of Luxembourg since 1971 as he had in Brussels. He has directed this School with the same concern for personal contact and the same desire for participation. During the past nine years, the reform years, he has worked unceasingly to open the School to present teaching methods. Throughout his career he was motivated by his desire to help the pupils, particularly the weakest and the least gifted among them.

Now that Mr SARDO has arrived at the end of an especially rich career, I would like to wish this true humanist a happy and fruitful retirement in Rome, that city forever haunted by the shades of the Olympians.

Mr Pierre GOEDERT came to Brussels I at the time of the early departure of Mr DECOMBIS; the School was still suffering from its great size and only beginning to recover from the troubles it had had. When Mr Pierre GOEDERT, who at that time was Head of the biggest Lycée of the Grand Duchy, the Lycée Michel RODANGE, assumed this position, his only experience of the European Schools was having been a good neighbour to the European School of Luxembourg. The Board of Governors made a very wise choice as Mr GOEDERT, a distinguished linguist, found it easy to plunge into the multilingual atmosphere of a School with six well-represented language sections. With his remarkable gift for human relations, the Head adapted rapidly to his new School of more than 180 teachers and nearly three thousand pupils.

The beginning of the 1977 school year was not easy, however. The educational system was in a state of evolution. Reform projects at both the primary and secondary levels were being instituted, and he had to familiarize himself not only with existing methods but also with those to be introduced. On the local level, he maintained the internal structures instituted by his predecessor and adapted immediately to the workings of the Education Committee. Mr GOEDERT had only once to use his veto because he was always able to have the point of view he felt best for the School accepted at meetings, or because he was willing to bow to the opinion of the majority. Over and above the internal difficulties of adaptation, he was able to master the often complex structures of the bodies of the the European Schools.

Mr GOEDERT has settled in so well after only three years that he seems to have always been one of us. He has made himself respected by all the pupils of Brussels I who have often demonstrated their appreciation of him. His relations with the teachers, both on a formal and informal basis have been uniformly excellent.

Even though we must respect his decision not to remain with us, we wish nevertheless to express our deepest regret that he is leaving the European Schools.

I am sure that I speak for the whole Board of Governors in conveying our heartfelt thanks to Messrs SARDO and GOEDERT, who are leaving the European Schools, for the work they have done for our young people, and I give them the best wishes of all of us for their good luck in the future.

As I reach the end of this report, I would like to express my warmest thanks to all those who, by their work and effort, aid the European Schools and contribute to their educational task. I have already had the opportunity to mention the Preparatory Committees and the Inter-School Subject Committees to whom I give my heartiest thanks once more. My thanks also go, as in the past, to the Heads who run the nine school communities of the European Schools and who labour daily for the benefit of the young people for whom they are responsible. I also wish to thank the bursars for their complicated and difficult work. Naturally, I must thank the teachers themselves who have the privilege, and the responsibility, of training the young people who will make up the society of the future. The worth of our Schools depends on their work. I also thank cordially the Parents' Associations which have collaborated usefully with the Schools since their debut. Individuals change with the years, but the same positive attitude to the problems of our Schools is found in their successive representatives. I also thank the Staff Committee which has always played a fundamental role in the running of the Schools and which cooperates effectively in the various bodies. And, of course, I thank the Board of Governors itself which willingly ensures the harmonious running of the European Schools and which, by the decisions it makes, enables the Schools to perform the task for which they were created.

M. SCHMIT.

Extraits du Rapport du Représentant du Conseil Supérieur

Au 1er janvier 1980, les effectifs scolaires s'élevaient à 10.831 élèves, ce qui constitue une augmentation de 331 élèves par rapport au 1er janvier 1979. L'augmentation est particulièrement sensible à Culham, à Bruxelles II, à Luxembourg et à Munich. Elle résulte donc avant tout du développement des nouvelles Ecoles européennes.

Il convient de remarquer que l'augmentation globale des effectifs résulte surtout de l'accroissement du nombre d'élèves dans le cycle secondaire. Dans le cycle primaire la population scolaire est en régression dans la plupart des Ecoles, les nouveaux établissements n'étant pas touchés par ce mouvement. Ce phénomène résulte d'une part du vieillissement du cadre du personnel des Communautés européennes dont les membres constituent les parents potentiels des élèves des Ecoles européennes, et d'autre part des tendances démographiques qui se manifestent dans la plupart des pays de la Communauté. A l'école maternelle un certain retournement de tendance s'est manifesté depuis l'an dernier. En effet dans sept Ecoles sur neuf, le nombre d'élèves est en augmentation.

Répartition des élèves par cycle d'études au 1er janvier 1980

	Maternel	Primaire	Secondaire	Total
Luxembourg	305	999	1.205	2.509
Bruxelles I	114	772	1.552	2.438
Bruxelles II	125	665	600	1.390
Mol	65	298	542	905
Varese	106	586	982	1.674
Karlsruhe	63	402	419	884
Bergen	59	272	330	661
Munich	21	68	38	127
Culham	26	130	87	243
	884	4.192	5.755	10.831

Corps enseignant au 1er janvier 1980

Luxembourg	147
Bruxelles I	189
Bruxelles II	87
Mol	90
Varese	124
Karlsruhe	69
Bergen	55
Munich	13
Culham	18
	792

Le nombre des bacheliers des Ecoles européennes a augmenté régulièrement. En 1979, 490 candidats se sont présentés aux épreuves du Baccalauréat européen : 458 candidats ont été reçus. Depuis 1959, date de la première session du Baccalauréat européen, 3.800 jeunes filles et jeunes gens ont achevé avec succès leurs études secondaires dans les Ecoles européennes.

Après ces brèves indications chiffrées, je voudrais commenter les principaux problèmes qui se posent actuellement dans le cadre des Ecoles européennes.

I. NOUVELLES ECOLES EUROPEENNES

a) Ecole européenne de Munich

L'Ecole européenne de Munich, créée en novembre 1977, a connu des débuts très modestes puisqu'elle ne comptait que 17 élèves le jour de son ouverture. Depuis un an le rythme de croissance s'est accéléré. L'Ecole compte 127 élèves et pour la rentrée de septembre 1980 presque deux cents élèves sont attendus.

Actuellement l'Ecole européenne de Munich, qui lors de son ouverture fonctionnait avec deux sections linguistiques, en compte quatre. J'espère que l'Ecole de Munich deviendra bientôt une Ecole européenne complète. Sa croissance dépend finalement du développement de l'Organisation européenne des Brevets et de l'arrivée des fonctionnaires de cette institution.

Le déroulement de la dernière année scolaire renforce l'optimisme que j'ai exprimé dans mon rapport précédent pour l'avenir de l'Ecole européenne de Munich. L'excellente structure qui a été mise en place permet de bien augurer des développements futurs.

b) Ecole européenne de Culham

L'Ecole européenne de Culham, qui a été ouverte en septembre 1978, continue à connaître un développement très rapide. Après quatre mois de fonctionnement elle comptait déjà 91 élèves. En janvier 1980 elle en accueillait 245 et pour septembre 1980 elle en attend plus de 350. Elle grandit donc très vite et cette croissance accélérée pose évidemment certains problèmes qui sont résolus grâce aux qualités du Directeur et du corps enseignant.

L'Ecole occupe maintenant tous les bâtiments qui lui sont destinés et que le gouvernement britannique a généreusement mis à sa disposition. Elle a aussi reçu de ce dernier l'ensemble de l'équipement dont elle a besoin ainsi qu'une bibliothèque importante. Elle commence donc son travail dans des conditions favorables, puisque dès la deuxième année de son fonctionnement elle est installée dans des bâtiments définitifs. Ceux-ci sont spacieux et fonctionnels et offrent un beau cadre de travail à la communauté scolaire.

Je voudrais souligner ici la générosité des autorités britanniques qui ont non seulement mis des bâtiments à la disposition de l'Ecole, mais les ont également très bien équipés. Je tiens à remercier particulièrement la délégation britannique au Conseil supérieur pour l'aide qu'elle n'a cessé d'apporter à la jeune Ecole européenne de Culham.

II. PROBLEMES DE LOCAUX

a) Ecole européenne de Luxembourg

Le Conseil supérieur sait que les bâtiments de l'Ecole européenne de Luxembourg sont arrivés à saturation à la suite de la croissance continue de l'Ecole. L'ouverture prochaine d'une section grecque rend le problème encore plus aigu et accentue la nécessité d'une solution rapide.

Le Conseil supérieur s'est déjà prononcé en faveur de la création d'une annexe pour l'Ecole européenne de Luxembourg. Le gouvernement luxembourgeois a donné son accord de principe à cette solution.

Actuellement des études sont en cours pour trouver un terrain et pour préparer la construction du bâtiment. Cependant celui-ci ne pourra pas être prêt pour septembre 1980. C'est pourquoi le gouvernement luxembourgeois essaye de trouver pour septembre prochain un certain nombre de salles de classes dans un bâtiment existant.

b) Ecole européenne de Bruxelles I

Les pavillons occupés par l'école primaire sont mis progressivement hors d'usage à cause de leur vétusté. L'adjudication de la troisième et dernière tranche des nouveaux bâtiments doit avoir lieu avant la fin de l'année 1980 et les travaux devraient être achevés au plus tard pour septembre 1982.

L'Ecole européenne de Bruxelles I a d'autre part besoin de nouvelles salles de sciences et d'un nouveau bâtiment pour les arts. Le Ministre belge des Travaux Publics a pris des dispositions pour réaliser progressivement ces différentes constructions, dont l'achèvement devrait s'étaler entre 1980 et 1982.

c) Ecole européenne de Bruxelles II

L'ensemble des bâtiments destinés aux classes supérieures de l'école secondaire est achevé. La construction du complexe sportif devrait commencer prochainement : l'entreprise chargée des travaux attend les dernières autorisations. Enfin la procédure pour doter l'école d'un terrain de sport est en cours.

d) Ecole européenne de Mol

Les nouveaux bâtiments de l'école primaire sont presque achevés. Une grande partie des locaux est déjà occupée et l'achèvement des dernières salles est prévue pour juin 1980. De même la salle de gymnastique et la piscine sont en bonne voie d'achèvement.

Les nouvelles provenant des Ecoles européennes de Bruxelles et de Mol sont donc réjouissantes. Je tiens à remercier très chaleureusement et très sincèrement le gouvernement belge et en particulier sa délégation ainsi que le Ministère des Travaux Publics pour l'immense effort qui a été accompli et qui est encore accompli en faveur des Ecoles européennes.

e) Ecole européenne de Varese

Je me réjouis de pouvoir annoncer de bonnes nouvelles au Conseil supérieur concernant l'Ecole européenne de Varese. Les problèmes de locaux auxquels cette Ecole doit faire face seront sans doute bientôt résolus.

Les dernières difficultés administratives sur le plan local ont pu être résolues de sorte que les travaux de construction des nouveaux bâtiments de l'école secondaire ont pu commencer pendant les vacances de Pâques. L'achèvement complet des nouvelles salles peut être prévu pour septembre 1981 au plus tard.

Je tiens à remercier le gouvernement italien et plus particulièrement sa délégation au Conseil supérieur pour la générosité dont l'Italie fait preuve une fois de plus à l'égard de l'Ecole européenne de Varese.

f) Ecole européenne de Munich

L'Ecole européenne de Munich est abritée dans des bâtiments provisoires, que les autorités allemandes ont mis à sa disposition en louant une partie de l'immeuble du Lycée français de Munich. Les locaux suffisent encore aux besoins actuels, mais en septembre prochain certains problèmes de logement pourraient déjà se poser.

La construction des bâtiments définitifs est en cours. D'après les informations dont je dispose les travaux se poursuivent normalement selon le rythme prévu. D'après les plans ces bâtiments seront disponibles en septembre 1981. Il est en tout cas indispensable que l'Ecole européenne de Munich puisse les occuper à cette date. Je tiens à remercier les autorités allemandes du Bund, du Land et de la ville de Munich pour l'effort qu'elles font en faveur de l'Ecole européenne de Munich.

g) Ecole européenne de Karlsruhe

L'Ecole européenne de Karlsruhe, dont le nombre d'élèves augmente chaque année, a un besoin urgent de nouveaux locaux.

Elle a besoin d'une cantine, d'une salle de préparation des repas et d'une salle de stockage des denrées. Actuellement jusqu'à trois cents repas sont servis par jour, alors que les installations adéquates font défaut.

En outre, l'Ecole de Karlsruhe a besoin d'une salle de bibliothèque pour regrouper les 10.000 ouvrages qui actuellement sont dispersés dans les salles des professeurs et dans la salle d'étude.

D'autre part pour pouvoir organiser efficacement les cours de gymnastique, l'Ecole devrait disposer de deux salles de gymnastique supplémentaires. Elle a besoin aussi d'un poste d'infirmerie et de salles de soins incorporées au complexe sportif.

Enfin l'Ecole aurait encore besoin de 3 nouvelles salles de travaux pratiques pour les sciences avec salles de préparation, d'une salle pour donner des cours de cuisine dans le cadre des activités complémentaires et de quelques classes supplémentaires pour l'école secondaire.

Je prie la délégation allemande de bien vouloir prendre contact avec les autorités responsables pour que l'Ecole européenne de Karlsruhe puisse obtenir très rapidement les locaux supplémentaires dont elle a un besoin pressant. D'avance je l'en remercie.

h) Ecoles européennes de Bergen et de Culham

Aucun problème de locaux ne se pose dans ces Ecoles.

III. ELARGISSEMENT DES COMMUNAUTES EUROPEENNES

En relation avec son adhésion prochaine aux Communautés européennes, la Grèce a demandé à adhérer à partir de septembre 1980 au Statut de l'Ecole européenne. Une section grecque doit être créée dans les Ecoles européennes de Luxembourg et de Bruxelles I.

Grâce à la coopération de la délégation grecque, les préparatifs ont pu être mis au point et je pense que l'accueil des premiers élèves grecs pourra se faire dans de bonnes conditions en septembre prochain.

Je tiens à remercier la délégation grecque, et en particulier les deux Inspecteurs qui ont assisté en qualité d'observateurs aux réunions du Comité pédagogique, pour leur coopération et pour l'intérêt qu'ils témoignent à l'égard des Ecoles européennes.

Je voudrais profiter de ce rapport pour souhaiter à la Grèce une très cordiale bienvenue dans les Ecoles européennes.

IV. PROBLEMES JURIDIQUES

a) Protocole additionnel au Protocole concernant la création d'Ecoles européennes

Le Protocole additionnel au Protocole concernant la création d'Ecoles européennes a été signé à Luxembourg par les représentants des neuf Etats-membres des Communautés européennes le 15 décembre 1975. Ce Protocole permet la création de l'Ecole européenne de Munich.

Il a été ratifié par le Grand-Duché de Luxembourg, par l'Allemagne, par l'Italie, par la Belgique, par le Royaume-Uni et par les Pays-Bas. Il est entré en vigueur à la date du 28 janvier 1980, conformément à son article 5, alinéa 2.

b) Accord relatif à la modification du Règlement du Baccalauréat

L'Accord relatif à la modification de l'annexe au Statut de l'Ecole européenne portant Règlement du Baccalauréat européen, ainsi que le Protocole concernant l'application provisoire de cet Accord ont été signés par les Plénipotentiaires des Parties au Statut, à Luxembourg, le 19 juin 1978.

Cet Accord a été ratifié par le Royaume-Uni, le Danemark, la Belgique et les Pays-Bas.

V. PROBLEMES ADMINISTRATIFS ET FINANCIERS

Statut du personnel enseignant

Le Conseil supérieur a approuvé par la voie de la procédure écrite les propositions du Comité administratif et financier relatives aux émoluments (document 80-D-21/1 du 10 mars 1980) et aux frais de mission du personnel enseignant (document 80-D-41/1 du 22 février 1980).

En outre par règlement du 9 août 1979, le Conseil des Ministres des Communautés européennes a modifié les coefficients correcteurs applicables aux différents sièges. Par décision du 21 janvier 1980 le Conseil des

Ministres a incorporé le coefficient correcteur dans la grille des traitements pour la Belgique et le Grand-Duché de Luxembourg. Il a d'autre part modifié les coefficients correcteurs pour les périodes du 1/1 au 31/3/1979 et du 1/4 au 30/4/1979.

Conformément à l'article 23 du Statut du personnel enseignant, les nouveaux coefficients correcteurs ont été également appliqués aux enseignants avec effet au 1er janvier 1979, au 1er avril 1979 et au 1er juillet 1979.

VI. PROBLEMES PEDAGOGIQUES

a) Réforme de l'école primaire

Le Conseil supérieur a approuvé au cours des dernières années les principes de la réforme de l'école primaire.

Le Comité chargé de la mise en application progressive de la réforme poursuit, sous la présidence de Monsieur l'Inspecteur Général POLLENTIER, un travail très efficace. Le Conseil supérieur a l'occasion, à presque chacune de ses réunions, d'approuver des propositions qui lui sont soumises par le Comité pédagogique de l'école primaire après travail préparatoire du Comité de réforme. Pour la réunion de mai 1980, par exemple, le Conseil supérieur est appelé à se prononcer sur des propositions concernant le Règlement général, le carnet scolaire, les heures européennes et les activités d'éveil.

Je ne voudrais pas manquer de rappeler que le « remedial teaching » a pu être mis en route à l'Ecole européenne de Bruxelles I grâce au travail du Comité de réforme et à l'accord du Conseil supérieur. Je voudrais, à cette occasion, remercier très vivement Messieurs les Inspecteurs Généraux POLLENTIER et RICE qui ont été les principaux artisans de l'expérience du « remedial teaching ». J'ai eu le plaisir d'assister à la petite cérémonie qui a vu le démarrage de la formation des enseignants chargés du « remedial teaching » et je suis persuadé que l'opération se fait dans d'excellentes conditions.

b) Réforme de l'école secondaire

Le Comité de réforme de l'école secondaire aussi poursuit, sous la présidence de Monsieur l'Inspecteur Général DETHIER, un travail très fructueux. Je tiens ici à exprimer tous mes remerciements au Comité et à son Président.

La réforme des 1^{ère} et 2^{ème} années est entrée dans les faits. La réforme de la 3^{ème} année sera introduite dans les classes en septembre prochain.

En décembre dernier, le Conseil supérieur a pu approuver, sur proposition de ce Comité, la réforme des 4^{ème} et 5^{ème} années. Au cours de sa réunion de mai 1980, il est appelé à se prononcer sur des propositions importantes relatives aux passages de classe et à l'observation des élèves.

D'autre part, le Comité poursuit son travail de préparation des réformes des 6^{ème} et 7^{ème} années.

VII. TRAVAIL DES COMITES DE PREPARATION

Le Comité pédagogique et le Comité administratif et financier poursuivent inlassablement la tâche de plus en plus lourde qui leur est impartie. Ils s'acquittent de leur mission avec une compétence et un talent auxquels je me plais à rendre hommage. Sans leur travail préparatoire, le Conseil supérieur ne serait pas en mesure de prendre l'ensemble des décisions qui sont nécessaires au bon fonctionnement des Ecoles européennes.

Dans ce cadre, je voudrais insister tout particulièrement sur les propositions soumises au Conseil supérieur en points A. La préparation de ces propositions, qui traitent souvent de matières très importantes, ont exigé un travail considérable de la part des Comités de préparation. L'unanimité qui s'est faite au sein des Comités au sujet de ces points permet au Conseil supérieur de les approuver sans discussion et de consacrer son temps aux problèmes plus controversés.

VIII. PROBLEMES DIVERS

a) Bulletin pédagogique

Le Bulletin pédagogique paraît régulièrement. En général cinq numéros sont publiés par année. Je crois que cette brochure correspond à un besoin des Ecoles européennes. Je voudrais insister auprès des enseignants pour qu'ils collaborent davantage au Bulletin et qu'ils lui fassent part de leurs expériences.

Il faudrait surtout que le Bulletin pédagogique devienne un véritable forum, une tribune où se rencontrent et même s'affrontent les différents courants d'opinion. Je constate que les articles, même les plus polémiques, suscitent rarement des réactions. Je souhaiterais que les enseignants écrivent aussi pour prendre position sur les articles de leurs collègues.

b) Fonds des Publications

Compte tenu des difficultés signalées dans les précédents rapports, le Fonds des Publications ne publie pas de nouveaux manuels. L'expérience de plus de quinze ans a montré qu'ils ne sont guère employés dans les classes pour des raisons qu'il serait trop long d'évoquer ici.

Au cours de sa dernière réunion, l'Assemblée Générale du Fonds a envisagé la liquidation de celui-ci. Aucune décision définitive n'a encore été prise. Il apparaît que si le Fonds ne trouve pas de nouveaux objectifs adaptés à ses modestes moyens, son maintien ne se justifie plus.

c) Réunion des Conseils interscolaires

Comme les années précédentes, les conseils interscolaires ont tenu de nombreuses réunions au cours desquelles un travail important a été accompli dans l'intérêt de l'ensemble des Ecoles européennes. Par leurs activités ils préparent de façon efficace le travail du Comité pédagogique et jouent ainsi un rôle important dans la mise en œuvre des réformes. Ils contribuent d'autre part à renforcer la cohésion et l'unité des Ecoles européennes et des sections linguistiques. Je tiens à les remercier pour la collaboration fructueuse qu'ils apportent aux Ecoles européennes.

Deux Directeurs vont cette année quitter les Ecoles européennes. Je voudrais, au nom du Conseil supérieur, leur rendre l'hommage qu'ils méritent. L'un, Monsieur Salvatore SARDO, est atteint par la limite d'âge et prendra sa retraite, l'autre, Monsieur Pierre GOEDERT, part, à sa propre demande, pour des raisons personnelles que tous nous respectons.

Monsieur Salvatore SARDO fait partie de la génération des pionniers. Pendant presque un quart de siècle il a apporté une collaboration loyale et éclairée aux Ecoles européennes. C'est en 1957 qu'il est arrivé en qualité de professeur de philosophie à l'Ecole européenne de Luxembourg. Il s'est immédiatement intégré sans difficulté dans le petit groupe d'amis qui ont vécu les premières années de la première Ecole européenne. Il a contribué à la réussite de cette expérience et son apport fut particulièrement apprécié dans la mise sur pied des premiers cours de philosophie et de leurs programmes. Monsieur SARDO ne s'est pas contenté d'exercer sa tâche dans le cadre de l'enseignement proprement dit. Il a pris une part active dans la vie même de l'Ecole. C'est ainsi qu'il a présidé le Cercle Erasme, qui pendant plusieurs années a été le centre de la vie culturelle de l'Ecole européenne de Luxembourg. D'après les échos que j'ai eus de cette période, il y avait entre les membres de la petite communauté scolaire une amitié et une solidarité remarquables, qui liaient les enseignants quelles que soient leurs nationalités. Monsieur SARDO était l'un des maillons de cette chaîne solide.

Après avoir exercé pendant deux ans les fonctions d'Adjoint du Directeur, Monsieur SARDO devint en 1964 le Directeur de l'Ecole européenne de Bruxelles. Comme chef d'établissement, il fit valoir ses nombreuses qualités pour le plus grand bien de l'Ecole qu'il était appelé à diriger. Sa vaste expérience de l'enseignement, sa très grande culture générale, son intelligence et son souci des contacts humains en firent un Directeur aimé et apprécié de tous. Et lorsqu'en 1971 il quitta l'Ecole européenne de Bruxelles, il n'y laissa que des regrets.

A la tête de l'Ecole européenne de Luxembourg depuis 1971, il y a connu le même succès qu'à Bruxelles. Il a dirigé cette Ecole avec le même désir d'avoir des contacts humains, avec la même volonté de dialogue. Au cours de ces neuf dernières années, qui furent des années de réforme, il s'efforça d'ouvrir l'Ecole à l'évolution pédagogique actuelle. Pendant toute cette époque il fut guidé par son souci d'aider les élèves, même et surtout les plus faibles et les moins bien armés d'entre eux.

Maintenant que Monsieur SARDO arrive au terme d'une carrière particulièrement bien remplie, je voudrais adresser à ce véritable humaniste mes meilleurs vœux pour une retraite heureuse et fructueuse à Rome, dans cette ville que les dieux de l'Olympe hantent pour toujours.

Monsieur Pierre GOEDERT est arrivé à Bruxelles I au moment où la direction de l'Ecole devenait vacante par le départ anticipé de Monsieur DECOMBIS ; l'Ecole souffrait encore de son gigantisme et se relevait tout juste des troubles qui l'avait agitée. Lorsque Monsieur Pierre GOEDERT, alors Directeur du plus grand lycée du Grand-Duché, le lycée Michel RODANGE, a pris ses fonctions, il ne connaissait les Ecoles européennes que pour avoir eu dans sa ville des relations de bon voisinage avec l'Ecole européenne de Luxembourg. Le choix du Conseil supérieur fut très judicieux, car Monsieur GOEDERT est un linguiste distingué qui a su, dès son arrivée, se plonger avec aisance dans le milieu plurilingue d'une Ecole où les six sections linguistiques étaient largement représentées. Doué d'une remarquable facilité de contact, le Directeur s'est trouvé très rapidement à l'aise dans sa nouvelle Ecole qui comprenait plus de 180 enseignants et près de trois mille élèves.

Pourtant la rentrée de 1977 n'était pas facile. En effet, le système éducatif était en pleine évolution. Les projets de réforme mûrissaient tant au primaire qu'au secondaire et il lui a fallu se familiariser non seulement avec les structures existantes, mais aussi avec celles qui allaient entrer en application. Au plan local, il a accepté les structures internes mises en place par son prédécesseur et s'est adapté immédiatement au fonctionnement du Conseil d'éducation. Monsieur GOEDERT n'a dû user qu'une fois de son droit de veto parce qu'il a toujours su faire accepter en réunion le point de vue qu'il voulait défendre dans l'intérêt de son Ecole, ou parce qu'il s'est plié sans hésitation à l'opinion d'une majorité. Mais au-delà de ces difficultés internes d'adaptation, il a su se pénétrer des structures parfois complexes des organes de l'Ecole européenne.

Trois ans plus tard, Monsieur GOEDERT donne l'impression d'avoir toujours été des nôtres, tant son adaptation fut totale. A l'Ecole de Bruxelles I il a su se faire respecter par tous les élèves qui ont à maintes reprises montré combien ils appréciaient ses grandes qualités humaines. Ses rapports avec les professeurs au cours des réunions organisées ou à l'occasion de contacts informels furent toujours excellents.

Si nous respectons le choix qu'il a fait de renoncer à achever son mandat, qu'il nous permette cependant de lui exprimer nos regrets profondément sincères de le voir quitter la scène des Ecoles européennes.

Au moment où Messieurs SARDO et GOEDERT vont quitter les Ecoles européennes, je suis certain de me faire l'interprète du Conseil supérieur tout entier en leur adressant de très chaleureux remerciements pour le travail qu'ils ont accompli au service de la jeunesse et en leur souhaitant bonne chance dans leurs activités futures.

Arrivé au terme de ce rapport, je tiens à exprimer mes remerciements les plus chaleureux à tous ceux qui, par leur travail et leurs efforts, assistent les Ecoles européennes et contribuent à leur œuvre d'éducation. J'ai déjà eu l'occasion de citer les Comités préparatoires et les Conseils interscolaires auxquels j'adresse une nouvelle fois mes plus vifs remerciements. Comme dans le passé je souhaite exprimer ma gratitude aux Directeurs qui dirigent les neuf communautés scolaires des Ecoles européennes et qui chaque jour travaillent dans l'intérêt de la jeunesse qui leur est confiée. Je voudrais aussi remercier les économistes pour leur travail complexe et difficile. Je tiens évidemment à remercier les enseignants eux-mêmes qui ont le privilège et aussi la responsabilité de former des jeunes gens et des jeunes filles qui constitueront la société de demain. C'est de leur travail que dépend la valeur de nos Ecoles. Mes remerciements très cordiaux vont aussi aux Associations de parents d'élèves, qui depuis le début des Ecoles européennes leur ont apporté une collaboration fructueuse. Les personnes changent au fil des années, mais l'attitude positive face aux problèmes de nos Ecoles se retrouve chez leurs représentants successifs. Mes remerciements vont également au Comité du personnel qui a toujours joué un rôle fondamental dans le fonctionnement de l'Institution et qui collabore efficacement au sein de ses différents organes. Et, bien entendu, je remercie le Conseil supérieur lui-même qui a la volonté d'assurer le fonctionnement harmonieux des Ecoles européennes et qui par ses décisions leur permet de remplir la mission pour laquelle elles ont été créées.

M. SCHMIT.

Neues aus den Schulen News from the Schools Nouvelles des Ecoles

Motivation in the European hours : Biancaneve

In March this year in Varese, the children of the primary school performed a *musical comedy* : « Snow White ». It was a multinational production involving all five linguistic sections of the school, and included dances and songs and jokes in four languages.

The idea came from the children themselves, during a 'Canto' lesson in the fourth year. Rehearsals began in the lunch hours, and eventually, when more time was urgently needed, also during the European hours.



Many positive things emerged from the experience during its six month's preparation. The auditions were open to all and it was clear that no nationality was favoured more than another.

The chorus, although very noisy and excitable at rehearsals, took their role seriously and automatically replaced any absentees without any prompting from the producer. The excellent performances of the principals were admired sincerely by the others and they all grew to know each other better during the week of performances. Rehearsals in four languages are not impossible, just more tiring, but, on the other hand, very rewarding indeed.

The parents gave tremendous support, the other members of staff were marvellously patient with this description in their lives, and there is a great deal of enthusiasm for next years production among the children.

It is often those children who are most difficult in European Hours, who act and sing best. As a six months' project a musical production can also involve and motivate: programme designers, scenery designers and painters, practical help from the secondary school woodwork and electrical specialists; makers of costumes and artificialflowers. Classes discussed the story and afterwards, the production, and willingly carried chairs. The audiences listened patiently to unknown languages knowing the story and enjoying the comedy and the songs.

As far as I was concerned, for those months, *European Hours were alive*. We shared a purpose and we enjoying every minute of it.

Mrs Deirdre SMITH
(Varese)

Personalia

Todesfälle - Deaths - Décès

Wir erfuhren, daß eine ehemalige Kollegin der Europäischen Schulen, Frau Adelheide Du Buisson, bei einem Verkehrsunfall tödlich verunglückt ist.

Frau Du Buisson hat in den Schulen Luxemburg und Varese besonders auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache mit großem Engagement gearbeitet und war eine von den Schülern, Eltern und Kollegen sehr geschätzte Lehrerin.

Wir erfuhren auch vom Tode von Herrn Heinrich Wührl, der vom September 1964 bis Juli 1973 in der Europäischen Schule Luxemburg Latein und Geschichte unterrichtete.

Der Redaktionsausschuß möchte den Familien und den Freunden der beiden Kollegen sein herzlichstes Mitgefühl ausdrücken.

Nous apprenons d'autre part le décès de Mademoiselle Paola Danielli en mai 1980. Mademoiselle Danielli a été institutrice à l'Ecole européenne de Luxembourg de septembre 1968 à juillet 1973.

Le Comité de rédaction exprime ses condoléances à la famille et aux amis de Mademoiselle Danielli.

Geburten - Births - Naissances

In der Familie des englischen Kollegen der Sekundaria in München, Mr. John Peryer, ist ein zweiter Sohn am 11. März 1980 geboren worden.

Die Kollegen der Schule München und der Redaktionsausschuß gratulieren den Eltern und wünschen dem Kind alles Gute.

On nous annonce la naissance d'une petite Gloria, le 7 janvier 1980 au foyer de notre collègue Madame Camara-Grazioli de l'Ecole européenne de Luxembourg.

Toutes nos félicitations aux parents et meilleurs vœux à l'enfant.

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

- M. BROWN : Teacher at the European School Brussels II.
M. HART : Headmaster of the European School Mol.
M. HEUMANN : Adjoint du Représentant du Conseil supérieur -
rue de la Loi 200, 1049 Bruxelles.
M. MAGHIELS : gewezen Directeur van de Europese School te
Karlsruhe.
M. MORO : Insegnante alla Scuola Europea di Bruxelles I.
M. PINCK : Assistant principal du Représentant du Conseil
supérieur - rue de la Loi 200, 1049 Bruxelles.
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. BERAIN et M. G. LAMMENS
BRUXELLES/BRUSSEL I : M. E. ANDERSEN et P. BURE
MOL : M. P. PURBRICK et M. W. VOGELEER
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 : Mr. D. BROWN
MÜNCHEN : M. R. KAMPMANN
CULHAM : Mej. Fr. ZOETHOUT et Mr. C. HANNAFORD

Ansvarer 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 gesignde artikelen verschijnen onder verantwoordelijkheid van de auteur.