

Europaskolen · Europäische Schule · Εύρωπαϊκό Σχολείο  
European School  
Ecole Européenne · Scuola Europea · Europese School



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

**Europaskolen · Europäische Schule · Εύρωπαϊκό Σχολείο**  
**European School**  
**Ecole Européenne · Scuola Europea · Europese School**

**PÆDAGOGISK BULLETIN**  
**PÆDAGOGISCHE ZEITSCHRIFT**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ**  
**PEDAGOGICAL BULLETIN**  
**BULLETIN PEDAGOGIQUE**  
**BOLLETTINO PEDAGOGICO**  
**PEDAGOGISCH TIJDSCHRIFT**

**No 76**

**D E C E M B E R**  
**D E Z E M B E R**  
**Δ Ε Κ Ε Μ Β Ι Ο Σ**  
**D E C E M B E R 1981**  
**D E C E M B R E**  
**D I C E M B R E**  
**D E C E M B E R**

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

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

HUMAN SCIENCE IN THE EUROPEAN SCHOOL SYLLABUS (L. Mc Ardle - Brussels II)	3
FACHUNTERRICHT ODER SPRACHUNTERRICHT? (H. Drexler - München)	5
INCIDENCE DE LA NOTE PRELIMINAIRE SUR LE RESULTAT FINAL DU BACCALAUREAT	6
DIE IDEE VON EUROSPOORT (Jan Löning - Schüler der Europäischen Schule - Luxemburg)	8
UNTERRICHT DER SPRACHE II AN DER GRUNDSCHULE DER EUROPÄISCHEN SCHULEN (Richtlinien des Inspektionsausschusses)	9
LANGUAGE II TEACHING IN THE PRIMARY SECTION OF THE EUROPEAN SCHOOLS (Guidelines from the Board of Inspectors)	27
L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUAGE II DANS LE CYCLE PRIMAIRE DES ECOLES EUROPEENNES (Directives du Conseil d'inspection)	44
VORENTWURF DER TAGESORDNUNG DER SITZUNG DES OBERSTEN RATES (10. und 11. Dezember 1981)	62
PRELIMINARY DRAFT AGENDA OF THE BOARD OF GOVERNORS' MEETING (10th and 11th December 1981)	64
AVANT-PROJET D'ORDRE DU JOUR DE LA REUNION DU CONSEIL SUPERIEUR (10 et 11 décembre 1981)	66
SITZUNGEN DER INSPEKTIONSAUSSCHÜSSE (27., 28. und 29. Oktober 1981)	68
MEETING OF THE BOARD OF INSPECTORS (27th, 28th and 29th October 1981)	70
REUNIONS DES CONSEILS D'INSPECTION (27, 28 et 29 octobre 1981)	72
PERSONALIA : Arrivées - Départs - Naissances - Mariages	74

## Human science in the European school syllabus

Human Science continues to develop and is beginning to have a large influence on the European School syllabus. As the academic aspects of this "new" subject are beginning to filter through (sometimes in an undiluted fashion) it is vital that a continuing dialogue between planners and teachers should be maintained.

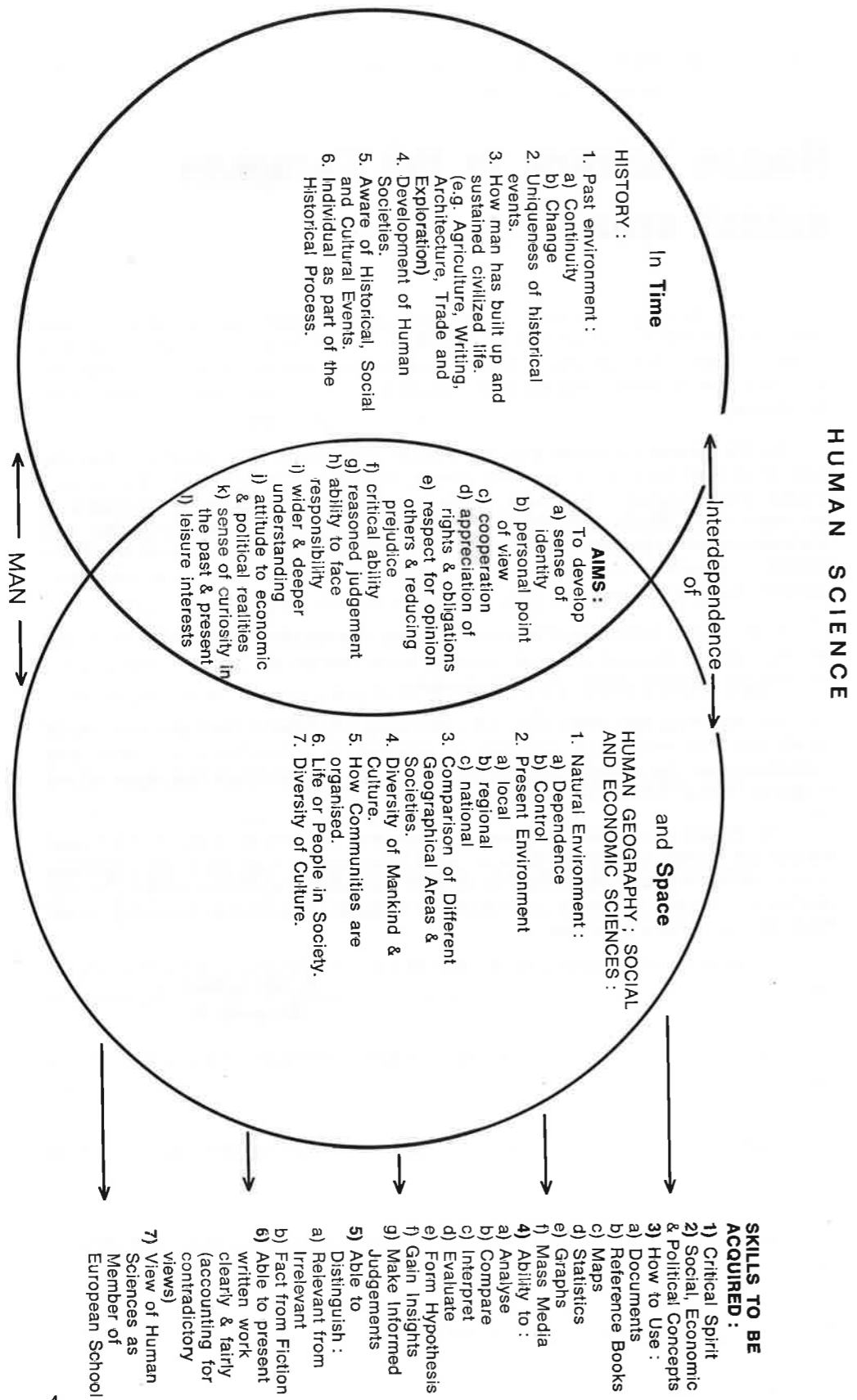
As the course proceeds and interactions take place it is important that the teacher should be in a position to process, modify, reject and assimilate various trends. Society's and individual's needs are identified as issues or problems to be dealt with. Social and physical environmental systems are analysed and understood with a purpose in mind. The modern educationalist is wise to inform himself in insights from the political scientist, meteorologist, economist, ecologist, planner and sociologist.

Given these trends well treated in class, the student is very much in the driving seat to develop decision making skills, weigh up, analyse and predict as well as develop other intellectual skills.

The teaching resources can be stimulating and varied and are very much to do with the real world and can be adapted to a teacher's own area and circumstances. As educationalists we must not fail to open the eyes of all students to the real world about them.

The model or paradigm above is a personal attempt to present the broad theoretical trends of Human Science as it has come to us from the planners. It is an attempt to identify these trends with the help of a simple model. For the confused it might provide a perception of a fund of workable teaching ideas. Now let the debate continue!

L. Mc ARDLE  
(Brussels II)



# Fachunterricht oder Sprachunterricht ?

## Thesen zum Gemeinschaftskundeunterricht in der Fremdsprache

*Fachunterricht in der Ergänzungssprache ist ein Wesensmerkmal der Europäischen Schulen. Er verlangt vom Schüler eine sprachliche Qualifizierung besonderer Art. Während in den Lehrplänen bzw. Lehrplanentwürfen die fachlichen Lernziele und die Methoden, mit denen diese erreicht werden können, recht genau beschrieben werden, fehlen weitgehend Hinweise zur Bewältigung sprachlicher Probleme.*

*Die folgenden Thesen wollen den Blick auf die sprachlichen Aspekte des Fachs Gemeinschaftskunde in der 3. Klasse der Höheren Schule lenken, und zwar unter organisatorischen, didaktischen und methodischen Gesichtspunkten.*

1. Der Fremdsprachenunterricht in der 1. und 2. Klasse der Höheren Schule sollte gezielt auf den Gemeinschaftskundeunterricht vorbereiten. Diese Vorbereitung kann ein mögliches Schockerlebnis beim Schüler verhindern helfen (im Fachunterricht benützt er jetzt die Fremdsprache anders, nämlich ausschließlich mitteilungsbezogen) und den fremdsprachigen Fachunterricht entlasten, vor allem im Bereich der Lexik. Wenn es die organisatorischen Voraussetzungen erlauben, sollte der Lehrer, der die 2. Klasse in der Fremdsprache unterrichtet hat, im nächsten Schuljahr in der selben Klasse den Gemeinschaftskundeunterricht erteilen.
2. Dem Unterricht in Gemeinschaftskunde muß der Lehrer eine Zwei-Ebenen-Didaktik zugrundelegen, die zum einen auf die Beherrschung fachlicher Inhalte zielt, zum anderen auf eine angemessene Sprachkompetenz des Schülers zu diesen Inhalten.
3. Bei der methodischen Gestaltung muß der Gedanke im Vordergrund stehen, daß auch der fremdsprachenschwache Schüler dem Gemeinschaftskundeunterricht inhaltlich folgen kann. Daraus ergeben sich für den Lehrer wichtige Konsequenzen im Hinblick auf den Stundenablauf, die Präsentation der Inhalte und die Form der Lernzielkontrolle, insbesondere aber im Hinblick auf die Arbeit mit Fachtexten.
4. Da Fachunterricht anfangs auch immer Sprachunterricht ist, liegt eine Funktion des Fremdsprachenunterrichts der 3. Klasse darin, den Unterricht in Gemeinschaftskunde flankierend zu begleiten. Günstig ist es, wenn der Lehrer des Fachunterrichts auch die Ergänzungssprache in dieser Klasse unterrichtet.
5. Die meist großen Unterschiede in der Sprachkompetenz innerhalb der Lerngruppe sollten vom Lehrer pädagogisch genutzt werden.
6. Der Stoff, der im Gemeinschaftskundeunterricht behandelt wurde, sollte durch Materialien in der Muttersprache des Schülers ergänzt und vertieft werden.

*Diese Forderungen sind ein Plädoyer für eine engere Zusammenarbeit zwischen Sprachunterricht und Fachunterricht ; sie bedürfen der Konkretisierung und inhaltlichen Ausfüllung und wollen nicht mehr sein als der Anstoß zu einer Diskussion, möglichst über die Sektionsgrenzen hinweg.*

H. DREXLER  
(München)

# Incidence de la note Préliminaire sur le résultat final du Baccalauréat

## I. BUT DE CES STATISTIQUES

A l'occasion des diverses discussions sur les modifications à apporter au Baccalauréat européen actuel compte tenu de la réforme en cours, le Conseil d'inspection et le Comité de réforme se sont posé les questions suivantes en ce qui concerne la note préliminaire :

- La note préliminaire n'influe-t-elle pas d'une manière trop importante sur le résultat global de l'examen ?
- Doit-elle être maintenue avec le même coefficient que celui qu'elle a actuellement, à savoir 40 % du résultat global ?
- Les deux éléments qui composent la note préliminaire, à savoir les notes de classe d'une part et les notes des épreuves trimestrielles d'autre part, doivent-ils avoir le même poids ?

Les statistiques ci-après indiquent la manière dont la note préliminaire a pu exercer une influence sur la note finale du Baccalauréat pour les sessions de 1979-1980 et 1981.

## II. EXPLICATION DE CES STATISTIQUES

Le tableau comporte un trait vertical indiquant les pourcentages d'élèves, et six colonnes comportant chacune les six Ecoles où le Baccalauréat a été organisé pour les années en question.

- Les quatre colonnes situées à droite de la barre de pourcentages indiquent le nombre d'élèves ayant obtenu une note préliminaire *supérieure* à la moyenne écrit plus oral. Le nombre de points calculé sur 10 est indiqué en bas de chaque colonne.
- Les deux colonnes situées à gauche de la barre de pourcentages indiquent le nombre d'élèves ayant obtenu une note préliminaire *inférieure* à la moyenne écrit plus oral.

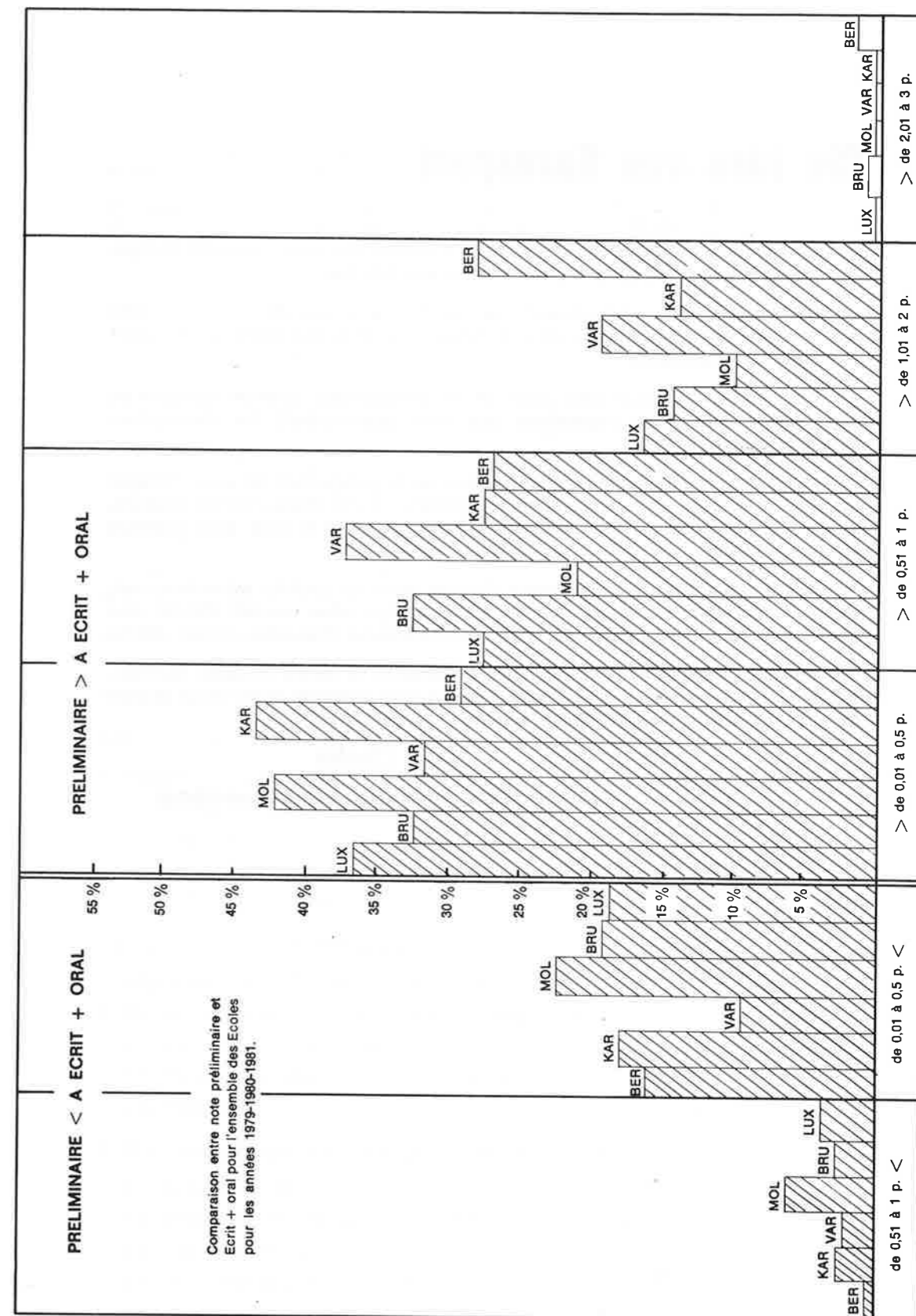
### EXEMPLE

Si l'on souhaite connaître pour l'Ecole de Luxembourg par exemple le pourcentage d'élèves ayant obtenu une note préliminaire *supérieure* de 1 à 2 points sur 10 par rapport aux examens écrits plus oraux pour l'ensemble des trois années 1979-1980-1981, on peut lire dans la troisième colonne de droite du tableau correspondant que ce pourcentage est de 16 %.

Si l'on souhaite connaître pour cette même école le pourcentage *total* d'élèves ayant obtenu une note préliminaire *supérieure* à l'examen écrit plus oral, il suffit d'additionner toutes les colonnes situées à droite du trait vertical. Dans l'exemple en question, il s'agit de :

$$36\% + 27\% + 16\% = 79\%$$

Les 21 % qui restent sont situés dans les colonnes de gauche et représentent des élèves ayant obtenu une note préliminaire *inférieure* aux résultats des épreuves écrites + orales.



## Die Idee von Eurosport

*Die Idee von Eurosport ist, den Kontakt zwischen den verschiedenen Europaschulen auch auf der Ebene der Schüler zu ermöglichen.*

*Der sportliche Vergleichskampf, der auch eine grosse Rolle spielt, bietet dazu den äusseren Rahmen zu diesem Zusammentreffen von etwa 300 Schülern aus allen Europaschulen.*

*Der sportliche Kampf steht zwar oft im Vordergrund, aber es herrscht im allgemeinen eine sehr angenehme und sehr freundschaftliche Atmosphäre zwischen den Schülern.*

*Da Eurosport im allgemeinen eine einmalige Angelegenheit für einen Schüler ist, wird er zwar zu einem sehr schönen sportlichen und menschlichen Erlebnis, er kann den Kontakt zu den anderen Schülern aber nicht oder sehr schlecht aufrechterhalten.*

*Aus der Sicht der teilnehmenden Schüler wäre es deshalb wünschenswert, wenn ein Sportfest in diesem Rahmen jährlich abgehalten werden könnte, was aber leider zu grosse finanzielle und organisatorische Probleme stellen würde.*

*Vielleicht wäre aber auch ein Zusammentreffen in einem anderen Rahmen, z.B. einem Theaterfestival, gemeinsame Ferien usw. möglich, damit auch andere Schüler die Möglichkeit zu einem solchen Treffen hätten.*

Jan LÖNING

(Schüler der Europäischen Schule Luxemburg)

## Der Unterricht der Sprache II an der Grundschule der Europäischen Schulen

### RICHTLINIEN DES INSPEKTIONSAUSSCHUSSES

#### DER UNTERRICHT IN DEN SPRACHEN II

##### ALLGEMEINE ÜBERLEGUNGEN

1. Einführung in den Unterricht in den Sprachen II
2. Beratung der Eltern zur Wahl der Ergänzungssprache
3. Klassenstärke

##### DIE PÄDAGOGISCHEN STRUKTUREN

1. Qualifikationen und Aufgabe der Lehrkräfte
2. Lehrereinsatz
3. Informationsaustausch
4. Koordinierung des Lehrkörpers
5. Verbindung Grundschule - Höhere Schule

##### DIE MATERIELLEN UNTERRICHTSVORAUSSETZUNGEN

1. Allgemeine Lernumwelt
2. Lehr- und Lernmittel
3. Dokumentation
  - 3.1. für die Schüler
  - 3.2. für die Lehrkräfte

##### PÄDAGOGISCHE EMPFEHLUNGEN

1. *Allgemeine Bemerkungen* : Grundsätze
2. *Bemerkungen zum Unterricht in den ersten und zweiten Klasse*
  - 2.1. Allgemeine Grundsätze
  - 2.2. Verständnis und mündlicher Ausdruck
  - 2.3. Tätigkeiten
3. *Bemerkungen zum Unterricht in der dritten, vierten und fünften Klasse*
  - 3.1. Allgemeine Grundsätze
  - 3.2. Unterricht mit Schwerpunkt auf Kommunikation und Lesesituationen
  - 3.3. Das Problem des Lesens
  - 3.4. Der Übergang zum schriftlichen Ausdruck

#### 4. *Bewertungsprobleme*

- 4.1. Allgemeine Grundsätze
- 4.2. Bewertung in der ersten und zweiten Klasse
- 4.3. Bewertung in der dritten, vierten und fünften Klasse

#### 5. *Ausbildung der Lehrkräfte*

### SCHLUSSFOLGERUNGEN

## ALLGEMEINE ÜBERLEGUNGEN

### 1. Einführung in den Unterricht der Sprache II

Es sei nochmals nachdrücklich bekräftigt, daß der Unterricht in der Sprache II genauso wie die Europäischen Stunden ein grundlegender Bestandteil der Europäischen Schulen ist. Die Sprache II muß bereits vom ersten Grundschuljahr an unterrichtet werden. Deshalb kann es nicht darum gehen, mit diesem Unterricht zu einem späteren Zeitpunkt in der Primarstufe zu beginnen.

Dennoch ist im ersten Jahr dem Standort der Schulen Rechnung zu tragen. Wenn die Umwelt den Kindern parallel zum schulischen Unterricht Sprachkenntnisse vermittelt (Landessprache, Massenmedien und insbesondere das Fernsehen), muß sich der Unterricht natürlich nach dem tatsächlichen Kenntnisstand der Schüler richten. So ist bereits von der ersten Klasse an eine strukturierte Unterweisung in der Sprache II vorzusehen; nach der Grundschule müssen die Lehr- und Erziehungsverfahren sowohl hinsichtlich der Methoden als auch der Inhalte überprüft werden. Nur unter diesen Voraussetzungen kann ein lebendiger und motivierender Unterricht erfolgen, der garantiert, daß die Kinder Fortschritte erzielen.

### 2. Unterrichtung der Familien

Hinsichtlich der Wahl der Ergänzungssprache weist die Arbeitsgruppe erneut darauf hin, daß die Eltern wirklich objektiv beraten werden müssen. Allein die Eltern haben in voller Kenntnis der Sache zu entscheiden, welche Sprache II ihre Kinder erlernen sollen.

### 3. Klassenstärke

Der Inspektionsausschuß ist der Ansicht, daß die Schülerzahl in den Klassen auf eine Unterrichtsform abgestimmt sein muß, in der den Schülern vor allem die Möglichkeit zum Sprechen geboten wird. Dies ist die eigentliche Voraussetzung für die Effizienz dieser Unterrichtsform.

## DIE PÄDAGOGISCHEN STRUKTUREN

### 1. Qualifikation und Rolle der Lehrer

In diesem Bereich muß jeder Lehrer, der Unterricht in einer Sprache II erteilt, eine genaue Kenntnis der Probleme im Zusammenhang mit dem Erlernen der ersten Fremdsprache und eine klare Vorstellung von den Zielen haben, die bis zum Abschluß der Primarstufe zu erreichen sind. Im übrigen muß er den Schülern ein authentisches Sprachmodell präsentieren. In dieser Hinsicht muß seine Kompetenz unbestreitbar sein. Daher sollte jede Lehrkraft über eine solide Qualifikation für den Unterricht der Sprache II an allen Grundschulklassen verfügen.

Damit die Lehrkräfte derartige Unterrichtsprobleme in ihrer Gesamtheit bewältigen können, müssen zwei Maßnahmen vorgesehen werden, die sich im übrigen ergänzen. Einerseits sollten die Lehrer, die in der ersten und zweiten Klasse unterrichten, mit den Methoden vertraut sein, die in der dritten Klasse angewandt werden und umgekehrt; andererseits sollte vorbehaltlich der dienstlichen Erfordernisse die Bereitschaft der Lehrkräfte gefördert werden, die in einer anderen Stufe unterrichten wollen (z.B.: ein Lehrer der zweiten Klasse möchte in der vierten oder fünften Klasse unterrichten). Unter dem gleichen Gesichtspunkt sollte es möglich sein, daß Vorschullehrerinnen mit amtlich anerkannter Lehrbefähigung im Rahmen des Unterrichts in der Sprache II in der ersten und in der zweiten Klasse eingesetzt werden können.

Außerdem stellt sich ein schwieriges Problem in der dritten Klasse. Es kommt vor, daß das erreichte Niveau der Kinder nicht genügend berücksichtigt wird. In diesem Fall muß der zuständige Lehrer für pädagogische Kontinuität sorgen. Dies setzt voraus, daß die Lehrkräfte, welche dieselbe Gruppe von Kindern in der ersten und zweiten Klasse unterrichtet haben, genau Buch führen müssen. Dadurch kann in der dritten Klasse der genaue Kenntnisstand der Kinder ermittelt werden, so daß es dem Lehrer möglich sein wird, die Progression in den Sprachkenntnissen der Schüler im Rahmen der angewandten Methode zu integrieren. Dieser Punkt ist insofern von entscheidender Bedeutung, als er in der dritten Klasse die Motivierung des Schülers zum Erlernen der Sprache II und das Interesse an der vom Lehrer bis zur 5. Klasse angewandten Methode bestimmt. Während dieses Zeitraums (d.h. von der 3. bis zur 5. Klasse) werden die Lehrkräfte eine genaue Bilanz der sprachlichen Fortschritte der Schüler aufstellen.

### 2. Lehrereinsatz

Der Zuteilung der Lehrer kommt größte Bedeutung zu. Es geht darum, den Kindern den bestmöglichen Unterricht zu geben. Das Problem der Klassen- teilung kann nicht formal geregelt werden, da die Situation je nach Schule und Fähigkeit und Erfahrung der dort beschäftigten Lehrer unterschiedlich ist. Dennoch sind auf dieser Stufe gewisse Kriterien zu berücksichtigen: Eine gute Kenntnis der psychologischen und pädagogischen Gegebenheiten in einer Klasse von Schulanfängern ist für die Unterweisung im ersten und zweiten Schuljahr erforderlich, während eine nachweislich erprobte Erfahrung mit audio-visuellen Methoden und die vollkommene Beherrschung der betreffenden Sprache notwendig sind, um im 3., 4. und 5. Schuljahr wirksam unterrichten zu können. Unter diesem Gesichtspunkt kann nicht genug betont werden, daß bereits im ersten Schuljahr ein guter Start des Unterrichts in der Sprache II gewährleistet werden muß.

### 3. Informationsaustausch der Lehrer

Im Hinblick auf einen Informations- und Meinungsaustausch zwischen den Lehrern und die Aufstellung eines Ergebnisberichts über die geleistete Tätigkeit scheint es unerlässlich, bestimmte Sitzungen unter Aufsicht und Verantwortung des Direktors zu institutionalisieren.

Diese müßten mindestens zweimal im Jahr stattfinden und wie folgt organisiert werden:

Die erste Sitzung hätte eine horizontale Struktur und würde die Lehrkräfte einer selben Unterrichtsstufe in einer gegebenen Sprachabteilung bzw. in verschiedenen Sprachabteilungen betreffen. Sie sollte die Zusammenarbeit bei bestimmten Tätigkeiten, der Ausarbeitung von Projekten und der Definition von Bewertungsnormen fördern.

Die zweite Sitzung, die nach dem gleichen Prinzip organisiert würde, hätte eine vertikale Struktur und würde vor allem dem Zweck dienen, die Probleme im Zusammenhang mit den von Jahr zu Jahr erfolgten Entwicklungen zu erörtern und geeignete Lösungen zu finden.

Nach Abschluß dieser Sitzungen würde den zuständigen Inspektoren ein Kurzbericht informations- bzw. zuständigkeitshalber übermittelt.

#### 4. Koordinierung der Lehrerteams

Damit die oben beschriebene Struktur tatsächlich funktioniert, müssen Koordinierungsverfahren angewandt werden, die folgende Formen annehmen könnten:

##### 4.1. Auf Ebene der einzelnen Europäischen Schulen:

Ein besonders interessierter Lehrer könnte mit Unterstützung der Behörden und der Zustimmung der betroffenen Lehrer *die Betreuung* einer Gruppe von Lehrkräften übernehmen, die Unterricht in der Sprache II erteilen.

Diese Koordinierungsstruktur wird eine regelmäßige Abstimmung in folgenden Fragen ermöglichen:

- die praktische Organisation des Sprachunterrichts
- die Harmonisierung der Ziele der verschiedenen Stufen
- die Verwendung unterschiedlicher Unterrichtsmittel und -methoden
- die rationelle Verwendung der pädagogischen Hilfsmittel der Schule und der durch die Umwelt gebotenen Möglichkeiten
- den Informationsaustausch über den Sprachunterricht
- die Koordinierung der Bewertung der erworbenen Kenntnisse.

##### 4.2. Auf interschulischer Ebene:

Die örtlichen Verantwortungsträger könnten Kontakte herstellen und unterhalten, die folgendes ermöglichen dürften:

- den Austausch der Lehr- und Lernmittel (Filme, Video usw.), die nur gelegentlich Verwendung finden,
- den Austausch und die Übermittlung von Erfahrungen und persönlichen oder gemeinsamen Arbeiten,
- die Verbreitung von Informationen über Neuerscheinungen, neue Lehrmethoden und Lehrmittel,
- eine einheitliche Bewertung.

Diese Koordinierungsstrukturen sollen den Lehrern helfen, ihre Isolierung zu überwinden, ihre Erfahrungen auszutauschen und ihre pädagogischen Maßnahmen wirklich aufeinander abzustimmen.

#### 5. Verbindung Grundschule - Höhere Schule

Die Verbindung zwischen der Primarstufe und der Beobachtungsstufe muß fest verankert werden. Daher sollte zwischen den Lehrkräften des 5. Schuljahres und den Sprachlehrern, die in der ersten Klasse der Höheren Schule unterrichten, ein Zusammentreffen vorgesehen werden, um seine gewisse Kontinuität der Unterrichtsmethoden zu gewährleisten und zu prüfen, welche Anforderungen an die Schüler gestellt werden.

## DIE MATERIELLEN UNTERRICHTSVORAUSSETZUNGEN

### 1. Allgemeine Lernumwelt

Vom Milieu her müssen die Schüler in die zu erlernende Sprache praktisch eintauchen können. Dazu muß der Unterricht in einem geeigneten Raum stattfinden, zumindest in einem Klassenzimmer, wo der Lehrer eine bestimmte Atmosphäre, ein Dekor und eine Umgebung schaffen kann, die der zu lernenden Sprache II entspricht (Landkarten, verschiedene Plakate, Lesehinweise, Tonbilder, Schaubilder usw.).

### 2. Lehr- und Lernmittel

Für den Unterricht in der Sprache II sind offensichtlich umfangreiche Mittel erforderlich. Daher haben die Schulen die Pflicht, die Klassen mit dem notwendigen Material auszustatten, ohne sich dabei auf eine bestimmte Methode zu beschränken.

So müssen die Schulen den Lehrkräften das Material zur Verfügung stellen, das bei audio-visuellen Methoden verwendet wird (Tonbänder, Projektionsgeräte, Lichtbilder oder Filme).

Darüber hinaus muß jede Klasse über differenzierte Lehrmittel verfügen, wie z.B. Figurenspiele, sonstige Spielzeuge oder Gegenstände, die Situationen angepaßt sind, denen die Schüler begegnen können und zu denen sie sich äußern sollen, gemeinsame Arbeitstische ("Interest table"). Diese Liste ist nicht erschöpfend, und es obliegt den Lehrkräften, sie ihrer pädagogischen Strategie anzupassen. Ferner sei darauf hingewiesen, daß die gewöhnlichsten Gegenstände in bestimmten Situationen Lehrmittel ersetzen können, die zwar höher entwickelt sein mögen, deren Zweckmäßigkeit für den Unterricht aber mitunter bestritten werden kann. Dieses Material kann auf unterschiedliche Weise beschafft werden (Beitrag des Lehrers, der Kinder, Familien usw.).

Im übrigen wäre sehr zu wünschen, daß die Schüler die Möglichkeit haben, ihre eigene Sprachproduktion zu hören. Zur Zeit gibt es relativ preisgünstige Tonbandgeräte, die es ermöglichen, diese grundlegende pädagogische Methode anzuwenden.

### 3. Dokumentation

Die Dokumentation der zweiten Sprache sollte sich nach folgenden Grundsätzen richten:

#### 3.1. Zur Verwendung der Schüler

Zusammenstellung einer Bibliothek, die Bücher und Unterlagen umfaßt, welche den verschiedenen Kenntnisstufen der Kinder entsprechen, und ihnen die Möglichkeit bieten, ihre Sprachkenntnisse in motivierter Weise zu erweitern und zu vertiefen.

#### 3.2. Zur Verwendung für die Lehrer

Zusammenstellung einer Mediathek, die neben dem gängigen Material folgendes umfassen sollte:

- Film- oder Lichtbildreihen, welche die im Sprachunterricht behandelten Themen unter einem anderen Gesichtspunkt wieder aufnehmen
- Tonbänder
- Aufzeichnungen und Berichte über Erfahrungen, die an anderen Schulen gesammelt wurden



— Verschiedene pädagogische Unterlagen (Lehrbücher — die wichtigsten linguistischen Werke — Zeitungen oder Zeitschriften, die das Problem des Sprachunterrichts behandeln usw.).

Diese beiden Dokumentationszentren müssen reichlich ausgestattet sein und ständig auf dem neuesten Stand gehalten werden. Ihre Arbeitsweise und Organisation wird dem Ermessen der Schulen überlassen (vgl. Pädagogische Strukturen, Absatz 4).

## PÄDAGOGISCHE EMPFEHLUNGEN

Angesichts des spezifischen Charakters jeder Sprache, die als Sprache II erlernt wird, und der damit verbundenen Lehrpraktiken ist dieser Teil der Unterlage nicht als ein Programm oder als Anhaltspunkt für das Vorgehen im linguistischen Bereich aufzufassen.

Hinsichtlich der anzuwendenden pädagogischen Strategie lassen sich jedoch für die drei Ergänzungssprachen einige Konstanten ableiten, die hervorgehoben werden sollten.

### 1. Allgemeine Bemerkungen

Im Rahmen des gesamten Grundschulunterrichts muß das Erlernen der Ergänzungssprache auf folgenden Grundsätzen beruhen :

- 1.1. Aus linguistischer Sicht muß man sich dabei auf die Grundsprache stützen, wie sie für Französisch, Deutsch und Englisch wissenschaftlich definiert ist. Da das Hauptziel darin besteht, die Schüler in die Lage zu versetzen, sich untereinander zu verständigen, ist das Konzept der Gebrauchssprache in diesem Bereich maßgebend.
- 1.2. Aus didaktischer Sicht ist dabei nach konvergenten, aber kohärenten pädagogischen Strategien vorzugehen. Es erscheint somit notwendig, die bevorzugte Anwendung einer Methode zu vermeiden oder sich ihr gar völlig zu verschreiben, denn — so effizient sie auch erscheinen mag — diese Methode wird notgedrungen auf die Absichten ihres Urhebers beschränkt bleiben. Beim Kind soll nämlich eine weiterreichende und stärker motivierende Sprachfähigkeit entwickelt werden.
- 1.3. Dabei sollte man sich an individualisierte pädagogische Praktiken halten, die den tatsächlichen Möglichkeiten jedes Schülers Rechnung tragen. Individueller und persönlicher Unterricht dürften dabei aber nicht verwechselt werden. In letzterem Fall besteht inhaltlich wie auch räumlich und zeitlich eine totale Zweier-Beziehung (z.B. im Fall eines Hauslehrers), während die individuell ausgerichtete Lehrtätigkeit diese Beziehung umfaßt, ohne daß der Kontakt zur Gruppe für eine begrenzte Zeit unterbrochen werden muß. Überdies ist es möglich, hinreichend diversifizierte und an verschiedene Stufen angepaßte Tätigkeiten vorzuschlagen, die bei jedem Kind den Wunsch erwecken, sich an einer von ihnen zu beteiligen.
- 1.4. Das Erlernen der Ergänzungssprache muß in das Schulleben eingebettet sein : Es geht hier darum, alle tatsächlich anspornenden Situationen zu nutzen, die das Schulsystem sowohl hinsichtlich der internen Organisation (vor allem im Rahmen der "Europäischen Stunden") als auch der außer- oder außerschulischen Tätigkeiten (Beziehungen der Schule zur Umwelt, Schneeklassen, Ausflüge und verschiedene Besichtigungen, Sportveranstaltungen usw...) zu bieten vermag.

Auf der Ebene der Klasse selbst müssen sämtliche Kommunikationsstrukturen genutzt werden : der Dialog (Lehrer/Schüler und zwischen den Schülern), die Gruppe (im weiteren oder engeren Rahmen), die Klassengruppe bei der Erledigung gemeinsamer Arbeiten usw...

### 2. Bemerkungen zum Unterricht in der ersten und zweiten Klasse

#### 2.1. Allgemeine Grundsätze

Wenn auch die Ausführungen in diesem Teil speziell für die erste und zweite Klasse zutreffen, so gelten die vorgebrachten Überlegungen und Ratschläge auch in mancher Hinsicht für den in den anderen Klassen der Grundschule vermittelten Unterricht (vor allem Kapitel "Bereich Verstehen").

Dem Sprachunterricht auf dieser Stufe liegen generell und zwingend zwei Regeln zugrunde :

- 2.1.1. Diese Lernphase soll *vorwiegend spielerisch* vor sich gehen : Singen, gemimter Gesang, Vortragen von Gedichten, Einakter, rhythmische Übungen sowie Abzählreime.
- 2.1.2. Soll der Unterricht motivieren, so muß er innerhalb einer Schulstunde äußerst vielseitig gestaltet und abwechslungsreich bei den den Schülern vorgeschlagenen Übungen sein.

#### 2.2. Verstehen und Sprechen

Hierbei sind folgende Punkte zu unterscheiden :

##### 2.2.1. Bereich Verstehen

Nach der Unterscheidung der Linguisten zwischen den Begriffen Befähigung und Leistung ist der einzelne fähig, mehr sprachliche Elemente und Informationen zu verstehen als zu formulieren und auszudrücken. Bei der mündlichen Mitteilung haben die Lehrer daher stets die Möglichkeit, ein weiteres linguistisches Feld zu verwenden als das, welches die Schüler zu formulieren haben. Bei Anweisungen, Fragen, Behauptungen und Idiomen können die Schüler so manche Redewendung verstehen, ohne daß sie deshalb in der Lage wären, sofort Gebrauch davon zu machen. Die Lehrkraft muß daher in ihrem Unterricht klar unterscheiden zwischen den für die Kommunikation erforderlichen allgemeinen linguistischen Komponenten und den lexikalischen und grammatikalischen Strukturen, die die Schüler verarbeiten und anwenden müssen.

##### 2.2.2. Bereich "Sprechen"

Nach den Ausführungen des vorstehenden Punktes ist es Aufgabe des Lehrers, die lexikalischen und grammatikalischen Komponenten, die systematisch erlernt werden müssen, klar zu definieren. Sie betreffen die grundlegenden Strukturen, die Gegenstand der Unterrichtsstunde waren. In diesem Bereich ist von den Lehrern eine fest umrissene, aber begrenzte Programmierung vorzusehen (\*). Dies impliziert, daß die Lehrer eine Kartei sinnvoll gestaffelter Vorbereitungen und Fortschreibungen anlegen.

(\*) z.B. erstes Buch "Frère Jacques" für Französisch, "Handreichung" für Deutsch Sprache II, und "Go" von Geoffrey BROUGHTON für die englische Sprache.

### 2.3. Tätigkeiten

Bei den durchzuführenden Tätigkeiten sollte man sich an folgende Empfehlungen halten :

- 2.3.1. Was Abzählreime, Singen und Vortragen von Gedichten anbelangt — deren Bedeutung für die Motivation nicht mehr aufgezeigt zu werden braucht —, versteht es sich von selbst, daß der darin enthaltene Wortschatz einen passiven Wert hat und daher nicht auf gleiche Weise wie die grundlegenden Strukturen zu erlernen ist.
- 2.3.2. Es kann nie genug auf den pädagogischen Wert des Gesangs hingewiesen werden :
  - Er ist ein erstes intuitives Begreifen der Kultur, wie sie sich durch eine Sprache vermittelt ;
  - er ermöglicht es, die besondere Klangart einer Sprache zu erfassen und schult dadurch vortrefflich das Gehör ;
  - für die Aussprache erleichtert er die Entwicklung der an der Stimmbildung beteiligten Organe.
- 2.3.3. Sketchs, Einakter, Malen und verschiedene Tätigkeiten (Collagen, Übungen zur Entwicklung des Ordnungssinns, Ratespiele usw...) sind als pädagogische Hilfsmittel intensiv zu programmieren, denn bei 6- bis 8jährigen Kindern verbinden sie Tun und Sagen, Tat und Wort. Diese Tätigkeiten ermöglichen es, alles, was das Verstehen und den Gebrauch einer Sprache beim Erleben des Kindes ausmacht, zwar in gezielten Einzelbereichen, so doch tatsächlich zu übertragen.
- 2.3.4. Schließlich sollte in der 1. und 2. Klasse — vor allem, wenn der Lehrer aus dem Land stammt, dessen Sprache er unterrichtet — nur bedingt vom Tonband Gebrauch gemacht werden. Für kleine Kinder muß die menschliche Beziehung Vorrang haben. Man sollte nicht vergessen, daß audio-visuelle Hilfsmittel — unabhängig von ihrer Qualität — unpersönliche Medien bleiben, die — so ausgezeichnet sie hinsichtlich der Korrektur oder der vorgeschlagenen Modelle auch sein mögen, — die Kommunikation nicht fördern.

### 3. Bemerkungen zum Unterricht in der 3., 4. und 5. Klasse

Die Empfehlungen für die 1. und 2. Klasse gelten mit den erforderlichen Abänderungen auch für die 3., 4. und 5. Klasse. Ganz besondere Beachtung ist indessen in der Phase der Strukturierung der Sprache den neuen Komponenten beizumessen, d.h. dem Lesen und Schreiben. Bei der Festlegung des Zeitpunkts, zu dem Schreiben und Lesen eingeführt werden, sollte ein gewisser Spielraum gelassen werden.

- 3.1. In diesem Zusammenhang muß die pädagogische Strategie bestimmt werden, die unter Berücksichtigung der folgenden zwei Elemente anzuwenden ist :
  - eine motivierte Unterweisung in der Sprache II
  - die derzeit eingesetzten audio-visuellen Methoden.

#### 3.1.1. *Motivierte Unterweisung in der Sprache II*

Die Schüler müssen fühlen, daß die Sprechsituationen Erfordernissen im Zusammenhang mit dem Erleben in der Klasse gerecht werden. Die Kommunikationsfunktion der Sprache muß unbedingt wiedergestellt werden, und es ist Aufgabe der Lehrer, parallel zu den audio-visuellen Methoden eine Reihe von Modalitäten für Aktionen festzulegen, um den Gebrauch der Sprache gründlich und wirklich zu motivieren.

#### 3.1.2. *Audio-visuelle Methoden*

Die häufig äußerst gründlich konzipierten audio-visuellen Methoden sind auch weiterhin von großem Wert und ein Mittel von unbestreitbarem Nutzen, was die Darstellung bestimmter Situationen anbelangt, aus mehr linguistischer Sicht sind sie praktisch unersetzlich bei der Progression, die auf der Ebene des Wortschatzes, der morpho-syntaktischen und der syntaktischen Strukturen zu erreichen ist.

Die Lehrer müssen sich indessen der beiden Hauptgefahren bewußt sein, die eine übermäßige und mitunter mechanische Anwendung dieser Methoden in sich bergen kann : und zwar einmal das "Nachplappern", da sie auf einer ausgiebigen Wiederholung der Strukturen beruhen und zum anderen das Gefangensein in einem situationsgebundenen Sprachuniversum (das nur das der Erfinder der Methode ist), während der spontane Gebrauch einer Sprache für den, der sie benutzt, die Möglichkeit impliziert, Verbindungen zum tatsächlich Erlebten herzustellen und zum Ausdruck zu bringen.

#### 3.2. *Unterricht mit Schwerpunkt auf Kommunikation und Sprechsituationen*

Wie wir bereits gesehen haben, beinhaltet das Erlernen einer Ergänzungssprache stets eine Konditionierungsphase. Hierfür sind die audio-visuellen Methoden bestens geeignet. Bevor der Lehrer eine Änderung in der Ausrichtung seines Unterrichts vornimmt, muß er also sicherstellen, daß sich die Schüler die Grundstrukturen angeeignet haben, während er sich in bezug auf den schriftlichen Ausdruck nachhaltig auf die Programmierung der angewandten Methoden stützen muß.

Nur so kann der Transfer der Strukturen vorgenommen werden, die von den Schülern beharrlich gespeichert werden. Dieser Vorgang ist für das Erlernen einer Sprache von wesentlicher Bedeutung.

Diese Lehrpraktiken müssen sich, wenn sie wirksam sein sollen, auf klar definierte Grundsätze stützen, allgemeine Unterrichtsmodalitäten beinhalten und auf einem Zusammenspiel von Tätigkeiten beruhen, das sich nach genauen Regeln richtet.

#### 3.2.1. *Die Grundsätze*

Definiert man eine Sprache als Instrument, mit dem jedes Individuum die Wirklichkeit anders konstruiert, wahrnimmt, empfindet, denkt und lebt, dann muß man zwangsläufig zugeben, daß eine Sprache nicht darauf reduziert werden kann, Sprachstrukturen zu übernehmen oder die Wesen, Dinge, Eigenschaften und Handlungen anders zu benennen.

Aus dieser Definition lassen sich drei Grundsätze ableiten :

- a) Sprachpraxis und Kommunikation dürfen nicht miteinander verwechselt werden ; die Sprache ist sicherlich ein wesentliches, wenn auch nicht ausreichendes, Element der Kommunikation.
- b) Das Erlernen einer Sprache muß daher eine sehr viel weitreichendere Schulung umfassen, die auf tatsächlich erlebten Kommunikationssituationen basiert.
- c) Bei einem derartigen Lernvorgang muß der Schüler in der Lage sein, an dem Prozeß insoweit teilzunehmen, als dies auch ein Prozeß der fortschreitenden Sozialisation ist. Er muß daher seine Eigeninitiative, sein Empfindungs- und Erkenntnisvermögen einsetzen und seine Ansprüche im sprachlichen und kreativen Bereich geltend machen, um seine Kritikfähigkeit zu entwickeln.

### 3.2.2. Die Modalitäten eines solchen Unterrichtstyps

#### a) In allgemeiner Hinsicht

Es ist folgendes erforderlich :

- eine weniger strenge Programmation als bei einem Vorgehen, das von einer allzu linearen und abstrakten Programmation ausgeht ;
- die Entwicklung einer pädagogischen Strategie, die sich auf das Sprechen des Schülers konzentriert ;
- die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten des Kindes, unter Berücksichtigung seiner psycho-genetischen Entwicklung und seiner sozialen und familiären Umwelt ;
- die Verwendung einer Reihe von Kommunikationssituationen, die von der Klassengruppe tatsächlich erlebt werden ;
- die Öffnung der Sprachrealität in der Perspektive einer weiteren Entschottung hin zu anderen Sprachen (z.B. Mathematik, Ästhetik usw.), die geeignet sind, die Kreativität der Kinder zu steigern.

#### b) In spezifisch sprachlicher Hinsicht

Dabei sind folgende Elemente zu berücksichtigen :

- Es ist von den ausdrücklichen Bedürfnissen und Neigungen der Kinder, von ihrer Erlebniswelt auszugehen, wobei die Progression lediglich der äußere Rahmen eines beschreibenden Modelles ist
- Begünstigung einer *tatsächlichen Situation* im Rahmen von Erfahrungen, die von dem Kind und seinen Kameraden erlebt werden und anhand von Elementen, die anlässlich dieser Erfahrungen gesammelt werden (Unterhaltungen, Gespräche, Aussagen usw.), vorzugsweise an Beispielen, die kaum etwas anderes motivieren können, als eine künstliche metalinguistische Studie, verglichen mit dem Bedarf der Schüler
- Berücksichtigung des Weltbildes des Kindes und seiner Beziehungen mit der Wirklichkeit
- Integration einer Pädagogik der Ermutigung, wobei die Fehler der Schüler unter Berücksichtigung der Logik der begangenen Irrtümer behandelt werden, um die besonderen Merkmale der Sprache II herauszustellen
- Förderung der Verwendung einer poetischen Sprache, um die Gefahren eines Sprachformalismus, stereotypen Redewendungen, strengen, definitiven und geschlossenen Sprachmodellen zu vermeiden
- bei der Progression sind die "intellektuellen und affektiven" Fähigkeiten des Kindes, die Kommunikationsgewohnheiten und -erfordernisse und die entsprechenden Sprachebenen zu berücksichtigen. Dies bedeutet nicht, daß es beim strukturierten Erwerb von Sprachkenntnissen keine bestimmte Reihenfolge gibt ; bei Anwendung der genannten Grundsätze ist es jedoch möglich, die herkömmliche Programmgestaltung flexibler und operationeller zu gestalten

### 3.2.3. Das Tätigkeitsprogramm

Das Tätigkeitsprogramm, das auf Grund der Besonderheit ihrer Schülerschaft der Initiative der Lehrer überlassen bleibt, sieht die Durchführung einer bestimmten Anzahl von Übungen vor, die in den Rahmen von Sprechsituationen fallen und auf der Kommunikationsfunktion beruhen.

#### a) Die Sprechsituationen

Als Sprechsituation wird jede Tätigkeit bezeichnet, die einen motivierten Gebrauch der Sprache — mündlich oder schriftlich — voraussetzt. In diesem Bereich können folgende Gruppen unterschieden werden :

##### — Beschreiben :

*Beispiel* : X beschreibt seinen Kameraden ein Ereignis, das er miterlebt hat.

##### — Tun und tun lassen :

*Beispiel* : Ein kurzes Schreiben, an einen Kameraden, um dessen Skier für einen Ferienaufenthalt auszuleihen

*Beispiel* : Am Telefon mit jemandem eine Verabredung treffen

##### — Sich ausdrücken :

##### — Sich ausdrücken :

*Beispiel* : Aufsätze, Zusammenfassungen oder erfundene Interviews

##### — Schöpferisch tätig sein :

*Beispiel* : Poesiespiel

#### b) Die Kommunikationsverfahren

Bei den Modalitäten ist zwischen der mündlichen und der schriftlichen Mitteilung zu unterscheiden.

— Bei der mündlichen Mitteilung ist festzuhalten :

##### • die direkte mündliche Mitteilung :

*Beispiel* : Ein Schüler schlägt seinen Kameraden eine Geschichte vor.

##### • die mündliche Mitteilung unter Verwendung eines Mediums :

*Beispiel* : Alles, was mit dem Gebrauch des Telefons zusammenhängt.

##### • die indirekte mündliche Mitteilung :

*Beispiel* : Berichte an schulische Korrespondenten, eine Umfrage, eine gemeinsame sportliche Veranstaltung mehrerer Schulen usw.

— Bei der schriftlichen Mitteilung sind vorbehaltlich der in Punkt 3.2. ausgedrückten Bedenken zahlreiche Modalitäten denkbar, wie zum Beispiel Briefe, Aufzeichnungen oder Notizen, Berichte, ja sogar literarische Erzeugnisse (z.B. Gedichte) oder Zeichenerklärungen zu einem Schema, einem Plan oder einem Bild (*Beispiel* : schematische Darstellung eines Photoapparates).

Das wichtigste ist, daß die Lehrer ihre Tätigkeiten gut in den oben beschriebenen Rahmen einbetten und jede Übung einer Sprechsituation entspricht, die in einem Kommunikationsvorgang einbezogen ist (vgl. beigefügte Anlagen 1, 1a, 1b, 1c). Dieses Vorgehen schließt keineswegs die Anwendung audio-visueller Methoden aus, aber diese müssen den erlebten Erfahrungen des Kindes, seinem Interesse an der Welt, seiner Neugierde und seiner Initiativbereitschaft untergeordnet werden.

### 3.3. Das Problem des Lesens

#### 3.3.1. Ziele

Wir haben die Aufgabe, den Schülern ein Instrument, einen Schlüssel in die Hand zu geben, nämlich die Möglichkeit, in der zweiten Sprache lesen zu können, denn das Lesen gibt ihnen

- 1) die Möglichkeit, eine andere Kultur und eine andere Zivilisation zu entdecken
- 2) die Möglichkeit, ihren Wortschatz zu bereichern und sich die Strukturen einzuprägen
- 3) die Möglichkeit zu schreiben
- 4) die Möglichkeit, die Orthographie zu erlernen.

#### 3.3.2. Der geschriebene Kode

Lesen ist eine sehr komplexe Tätigkeit, die einen geistigen Prozeß erfordert, bei dem sich zwei Kodes (Laute - Zeichen) miteinander verbinden, um den Schüler zum Verstehen des ihm vorgelegten Textes zu führen. Wenn mit dem Lesen begonnen wird, verfügen unsere Schüler über :

- die Kenntnis der Laute der zweiten gesprochenen Sprache, d.h. einen der beiden Kodes (Kode 1)
- die Kenntnis ihrer eigenen Sprache im gesprochenen und schriftlichen Ausdruck, d.h. eine Beziehung zwischen den beiden Kodes (1 und 2) Laute und Zeichen, in ihrer eigenen Sprache. Wir müssen ihnen also den Schlüssel des Kode Nr. 2 der zweiten Sprache geben und die Beziehung zwischen dem Kode 1 und dem Kode 2 dieser zweiten Sprache herstellen. Diese Beziehung ist anders als in ihrer Muttersprache.

Dies ist einer der Gründe dafür, das Lesen — wenn die Schule es ermöglicht — bis zu dem Zeitpunkt zu verzögern, wo die Muttersprache ausreichend stabilisiert ist.

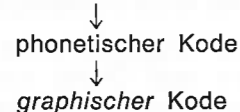
Das heißt, daß erst dann Texte zum Lesen vorgelegt werden, wenn die Sprachkenntnisse des Schülers und die Art des verwendeten Unterrichtsmaterials dies gestatten.

#### 3.3.3. Methodologische Aspekte

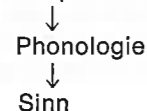
Es erscheint wichtig, daß bei diesem Lernprozeß ein Verfahren angewandt wird, das auf der Analyse und Synthese beruht, vom *Sinn* ausgeht, um seinen *Sinn* zu erreichen.

Dieses Vorgehen kann durch folgendes Schema ausgedrückt werden :

- a) Sinn : durch die Situation gegeben — mündlich bekannt



- b) Graphik



Um die Schwierigkeiten des Übergangs von der mündlichen zur schriftlichen Form bzw. vom schriftlichen zum mündlichen auf ein Mindestmaß zu reduzieren, ist darauf zu achten, daß :

- jeder Text in einer ersten Phase mündlich vorbereitet wird und auf die Interessen und den Reifegrad der Schüler abgestimmt ist ;
- das Verständnis des Textes einem für das Kind zugänglichen syntaktischen und lexikalischen Niveau entspricht und nicht schwieriger als das mündliche Verständnis ist ;
- alles, was auf einer Seite erworben wird, auf die andere übertragen und neu investiert werden kann.

#### 3.3.4. Bedeutung des Lesens

Wenn die Schüler fehlerfrei und vernünftig lesen können, dann verfügen sie über ein Instrument, das dem Erlernen der zweiten Sprache eine neue Dimension und neue Impulse gibt. Daher sollte das Lesen einen immer größeren Raum einnehmen, da es :

- ein anderes Kommunikationsmittel ist,
- die Motivierung durch eine Diversifizierung der Fähigkeiten stimuliert,
- ein individuelles und abgestuftes Lernen erleichtert,
- die erworbenen Fähigkeiten erweitert, verstärkt und neu investiert,
- den Zugang zu orthographischen und grammatikalischen Gesetzmäßigkeiten ermöglicht.

#### 3.3.5. Sehr wichtige Empfehlung

Um die Verwendung dieses privilegierten Instruments zu fördern, sollten die Sprachklassen neben den Schulbüchern auch über eine Bibliothek mit Büchern, Zeitschriften und Zeitungen für Kinder, die dem sprachlichen Niveau der Schüler entsprechen, verfügen. (vgl. materielle Unterrichtsvoraussetzungen 3.1.).

#### 3.4. Der Übergang zum schriftlichen Ausdruck

Die Beherrschung des schriftlichen Ausdruckes setzt den sicheren Gebrauch einer Sprache voraus. Die Fähigkeit, richtig, natürlich und verständlich zu schreiben, bildet die Grundlage jeder schriftlichen Mitteilung, die andere, aber weitaus größere Perspektiven als nur der mündliche Ausdruck eröffnet.

Dennoch darf man nicht aus den Augen verlieren, daß die mündliche Mitteilung und das Lesen in den Grundschulklassen gegenüber dem schriftlichen Ausdruck Vorrang haben müssen ; mit dem Schreiben soll aus Gründen, die mit der psychologischen und kognitiven Entwicklung des Kindes zusammenhängen, zwar begrenzt und bescheiden, aber systematisch begonnen werden. Daher werden für diesen Grundschulbereich nur begrenzte Ziele festgesetzt.

#### 3.4.1. Ziele

- *Einleitende Bemerkung* : Es sei darauf hingewiesen, daß die Unterweisung im Schreiben eng mit dem Leseunterricht verbunden ist, der grundsätzlich nicht vor dem dritten Jahr einsetzen sollte.

Unter Berücksichtigung des Gesagten muß der Schüler :

- das phonetische System der zu lernenden Sprache wiedergeben können

- den Zeichenkode der zu lernenden Sprache kennen
- einfache und bekannte Situationen anhand von elementaren Sätzen und Strukturen mündlich wiedergeben können
- die Konjugation der wichtigsten Verben für eine Mitteilung ersten Grades beherrschen
- gewisse grammatische Grundregeln anwenden können
- die Verwendung der Sprache als Ausdrucksmittel fördern können (vgl. 3.2.3.).

#### 3.4.2. Tätigkeitsprogramm

##### a) Orthographie

Der Schüler schreibt nur das, was ihm mündlich bekannt ist und was er im allgemeinen durch das Lesen visuell wahrgenommen hat :

- Abschrift oder Wiedergabe von Strukturen, welche die gleiche phonetische Schwierigkeit enthalten
- Vorbereitetes kleines Diktat
- Praktische Übungen zu gewissen elementaren Regeln
- Einfache Kreuzworträtsel
- Verwendung eines auf das Niveau der Schüler abgestimmten Wörterbuches der Sprache II.

##### b) Grammatik

- Es müssen die gängigsten Verben beherrscht werden. Daher müssen häufig Übungen gemacht werden, die sich auf diese Verben beziehen.
- Alle Transformationsübungen, welche die Anwendung der unerläßlichen Grundregeln für die Funktionsweise der Sprache ermöglichen.

##### c) Schriftlicher Ausdruck

- Wiedergabe von einfachen Sätzen, bei denen ein oder mehrere Sprachelemente ersetzt werden,
- Puzzle-Übungen : Rekonstitution eines mündlich bekannten Textes mit Hilfe vermischter Sätze und Wörter,
- Ausarbeitung einer kurzen Geschichte, die als Zeichentrickschichte vorgeschlagen wird,
- Antworten auf einen Fragebogen,
- kleine Aufsätze (das sprachliche Material wird geliefert),
- alle Übungen, die unter den Kommunikationsprozeß fallen (3.2.3.b) Kommunikationsverfahren).

Sicherlich ist die Praxis der geschriebenen Sprache kein vorrangiges Ziel des Unterrichts in den letzten Grundschulklassen. Dennoch ist dafür ein ausreichender Platz vorzusehen, damit ein Instrument gebildet werden kann, das die Motivierung des Schülers verstärkt und ihm den Zugang zu anderen Kommunikationsmöglichkeiten öffnet. Daher führt die geschriebene Sprache durch den Einsatz neuen Könnens zu einer Diversifizierung der Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes, wobei gleichzeitig die erworbenen Grundkenntnisse gefestigt werden. Diese werden in einer späteren Phase seiner Schulzeit verbessert, ausgebaut und strukturiert.

## 4. Das Problem der Bewertung

### 4.1. Allgemeine Grundsätze

Die Bewertung erfüllt im wesentlichen eine doppelte Funktion :

- Einmal muß sie es ermöglichen, die erworbenen Kenntnisse in den verschiedenen Bereichen zu *ermitteln* und zu *beurteilen*,
- zum anderen muß sie dem Lehrer die Möglichkeit geben, zu *kontrollieren* und zu *analysieren*, ob seine pädagogische Strategie tatsächlich wirksam war und seine Ziele erreicht worden sind.

Die Bewertung sollte somit während der gesamten Schulzeit als Regulativ des Unterrichts dienen.

Außerdem sei darauf hingewiesen, daß die Festlegung der Lernziele der zweiten Sprache und die Bewertungsverfahren miteinander gekoppelt sind und nicht getrennt betrachtet werden können, und daß die Lehrkräfte über Instrumente verfügen müssen, um sie in den pädagogischen Prozeß einzugliedern, den sie eingeleitet haben.

Bei einer Prüfung der verschiedenen Methoden, die zur Zeit an unseren Schulen angewandt werden, zeigt es sich jedoch, daß diese den Lehrkräften wenig oder keine "*brauchbaren Instrumente*" für eine objektive Bewertung liefern.

Im übrigen hat es den Anschein, daß diejenigen, die diese Methoden erdacht haben, denjenigen, die sie anwenden, bewußt die Initiative überlassen, damit ihre Methoden an allen Schulen und bei allen Lehrpraktiken angewandt werden können. Die Lehrkräfte sind daher verpflichtet, selbst Ermittlungsinstrumente festzulegen, die zugleich folgendes berücksichtigen :

- die angewandten pädagogischen Verfahren,
- das betroffene schulische Milieu,
- das erreichte bzw. zu erreichende schulische Niveau.

### 4.2. Bewertung im ersten und im zweiten Jahr

#### 4.2.1. In der Sensibilisierungsphase

Im ersten Jahr besteht die Einführung in die Sprache II in einer ersten Phase darin, die Schüler für den Rhythmus, den Klang und die Sprachmelodie zu sensibilisieren. Die Kontrolle über die Auswirkung dieser Sensibilisierung sollte ebenfalls weitgehend spielerischen Charakter haben.

Daher müssen die Lehrkräfte auf folgendes achten :

- Eine gute Wiedergabe der Lieder und Vorträge.
- Die mimische Wiedergabe von Sketchs, die von den Schülern sinn gemäß verstanden wurden.

#### 4.2.2. In der Strukturierungsphase

Die zweite Phase, in der systematischer und konsequenter unterrichtet wird, erfordert eine Bewertung, bei der die für die einzelnen Unterrichtsthemen festgesetzten Ziele stärker berücksichtigt werden.

Diese Bewertung sollte sich auf gewisse Kriterien sowohl hinsichtlich der Voraussetzungen als auch der Inhalte stützen.

- a) Die Voraussetzungen
  - individuell oder in der Gruppe
  - häufig
  - kurz
  - soweit wie möglich auf spielerische Weise vermittelt.
- b) Die Inhalte
  - Wahrnehmung der phonetischen Unterschiede
  - globales Verständnis des Wortschatzes
  - Verstehen von Inhalten
  - mündlicher Ausdruck.
- c) Die strukturierten Verfahren, anhand derer die erworbenen Kenntnisse kontrolliert werden können :
  - Reaktion auf verschiedene mündliche Anweisungen
  - Bezeichnung der vorhandenen Gegenstände
  - Wiedergabe einer Mikrosituation
  - Übernahme einer Rolle in einer Mikrosituation
  - Wortspiele
  - Durchführung von Spielen in Verbindung mit phonetischen und sprachlichen Kenntnissen.

Gegen Ende des zweiten Schuljahres gewinnt die Bewertung immer mehr an Bedeutung und wird daher präziser werden. Sie soll es nämlich ermöglichen, das "Mindestniveau" zu ermitteln, das erforderlich ist, um einen harmonischen Übergang zu einem strukturierteren Unterricht im dritten Schuljahr zu gewährleisten. Das "Mindestniveau" wird nach den Hinweisen ermittelt, die in den Informationsgrundlagen aufgeführt sind (vgl. pädagogische Strukturen, Punkt 1, Qualifikation und Rolle der Lehrer, Absatz 3).

### 4.3. Bewertung in der 3., 4. und 5. Klasse

#### 4.3.1. Allgemeines Verfahren

Für die drei letzten Schuljahre der Primarstufe werden etwas differenziertere Verfahren angewandt, wie zum Beispiel :

- a) Beschreibung vorhandener Gegenstände in visueller Form (Bilder)
- b) Beschreibung von Ereignissen nach visuellen Vorgaben (die einzeln oder serienmäßig präsentiert werden)
- c) Erzählen einer Geschichte anhand von Schlüsselworten oder Hinweisen, die in der Fremdsprache gegeben werden
- d) mündliche Reaktion auf Anregungen, die mündlich, durch Bilder oder schriftlich vorgelegt werden
- e) Übernahme einer Rolle in einer simulierten Situation
- f) Erkennen des Satzes, der den vorgeschlagenen Gedanken wiedergibt, bei drei vorgeschlagenen Möglichkeiten
- g) Rekonstruktion eines Textes anhand seiner Einzelwörter

- h) Durchführung von praktischen Übungen herkömmlicher Art.

Bei den obengenannten Instrumenten handelt es sich um allgemeine Tests, die — wenn sie richtig angewandt werden — mitunter subjektiv, aber dennoch recht zufriedenstellend die angestrebten Fähigkeiten zu erfassen helfen.

#### 4.3.2. Bewertungskriterien

Es wäre jedoch interessant, über ein ergänzendes Bewertungsinstrument zu verfügen, das allen betroffenen Parteien (Lehrkräften-Schüler-Eltern) eine bessere Interpretation

- der erzielten Fortschritte
- der noch zu erzielenden Fortschritte
- der verstärkten Bemühungen zur Erreichung der festgesetzten Ziele ermöglichen würde.

Die Voraussetzungen und Inhalte dieser Bewertung sollten nach folgenden Kriterien bestimmt werden :

- a) Bewertungsvoraussetzungen :
  - ständige Bewertung (mit Angleichung)
  - periodische Bewertung (mit verstärkten Bemühungen)
  - individuelle Bewertung
  - Gruppenbewertung.
- b) Die Bewertungsinhalte :
  - Phonetik
  - Syntax
  - Wortschatz
  - mündliche Vorgaben
  - schriftliche Vorgaben
  - schriftlicher Ausdruck
  - Sprechfähigkeiten.

#### 4.3.3. Der Begriff des Testes

Um die notwendigen Informationen für diese Bewertung zu erfassen, können folgende Mittel eingesetzt werden :

1. Tests über das mündliche oder schriftliche Niveau
2. Mündliche oder schriftliche Kontrolltests
3. Tests zur Ermittlung der mündlichen oder schriftlichen Fortschritte.

Um die Verschiedenheit und Rolle der einzelnen Tests herauszustellen, sei nochmals auf ihre spezifischen Merkmale hingewiesen.

- a) *Das Ziel der Niveautests* besteht nicht darin, die im Laufe einer oder mehreren Unterrichtsperioden erworbenen Kenntnisse zu beurteilen, sondern es soll ermittelt werden, ob die Kenntnisse des Schülers den Anforderungen einer gegebenen schulischen Zielsetzung entsprechen (Valette RM).

b) *Die Kontrolltests* sollen ermitteln "inwieweit sich die Schüler ein gegebenes Lehrprogramm nach Ablauf einer Unterrichtsperiode, die als vollständige Lernstufe betrachtet wird, angeeignet haben, ohne daß sich diese Maßnahme notwendigerweise auf einen Kurs oder eine einzige Methode gründet : gemeinsam ist dabei nur das Programm, von dem angenommen wird, daß es für den betreffenden Zeitraum gilt" (Mothe).

c) *Die Erfolgstests* : "Diese Tests werden wie die Kontrolltests anhand eines Programms aufgestellt, aber sie sollen ermitteln, inwieweit eine gegebene Unterrichtseinheit, deren Dimensionen äußerst reduziert sein können, von den Schülern angeeignet wurde" (Mothe).

Die Ausarbeitung und Verwendung einer rationelleren Bewertung würde es den Lehrkräften nicht nur ermöglichen, die Fortschritte der Schüler zu kontrollieren, besser verstärkend einzugreifen und ihre Strategie zu ändern, sondern sie würde insbesondere die Motivation und die Einstellung der Schüler zum Sprachunterricht positiv beeinflussen.

#### 5. Ausbildung der Lehrkräfte

Die Lehrbefähigung für den Unterricht in der Sprache II wird im allgemeinen bei Ausbildungsgängen erworben, die von den Facheinrichtungen in diesem Bereich durchgeführt werden.

Diese Ausbildungsgänge werden je nach Ziel unterschiedlich organisiert.

Generell gibt es zwei Arten von Zielsetzungen :

- eine Erst- und Fachausbildung für den Unterricht in der Sprache II
- die Auffrischung der Kenntnisse unter Berücksichtigung der Erfahrungen der Lehrkräfte, der Entwicklung der Lehrmittel und der besonderen Situationen an den Europäischen Schulen.

Für die Durchführung sind folgende Voraussetzungen in Betracht zu ziehen :

- die Dauer des Ausbildungsganges
- der Ort (Land, wo die Sprache gesprochen wird oder Tätigkeitsort)
- die Zahl der Lehrgangsteilnehmer
- die Homogenität der Gruppen :

- Homogenität auf sprachlicher Ebene
- Homogenität hinsichtlich der Art der Probleme, welche die Lehrkräfte zu lösen haben.

Unter Berücksichtigung dieser Kriterien sollten den Lehrkräften zwei Formen der ergänzenden Ausbildung angeboten werden :

##### a) *eine Erstausbildung*

Diese sollte von einzelstaatlichen oder Fachinstituten vermittelt werden, gegebenenfalls durch Kurse vor Ort.

##### b) *eine ständige Weiterbildung*

Diese würde ziemlich regelmäßig an den Tätigkeitsorten der Lehrkräfte durchgeführt, um sie mit ihren Problemen zu konfrontieren und ihre pädagogischen Kenntnisse aufzufrischen. Gegebenenfalls müssen Personen, die an Fachinstituten tätig sind, hinzugezogen werden.

#### SCHLUSSFOLGERUNGEN

Diese Arbeitsunterlage soll nicht nur dazu anregen, das Problem des Unterrichts in der Sprache II neu zu überdenken, sondern sie soll auch zu einer Strukturierung dieses Unterrichts beitragen, indem gewisse Empfehlungen und konkrete Maßnahmen befürwortet werden. Diese dürften die Verwirklichung einer pädagogischen Strategie ermöglichen, die in einem wichtigen Lehrfach wirksamer und rationeller ist und in gewisser Weise die Europäischen Schulen zusammenschweißt.

## Language II teaching in the primary section of the European schools

GUIDELINES FROM THE BOARD OF INSPECTORS

### LANGUAGE II TEACHING

#### GENERAL REFLECTIONS

1. *Introduction of Language II teaching*
2. *Informing parents*
3. *Class size*

#### ORGANIZATION OF TEACHING

1. *Qualifications and role of teachers*
2. *Assignment of teachers*
3. *Teachers' meetings*
4. *Coordination*
5. *Link between primary and secondary sections*

#### PRACTICAL CONDITIONS FOR TEACHING

1. *General environment*
2. *Teaching material*
3. *Resources*
  - 3.1. *for pupils' use*
  - 3.2. *for teachers' use*

#### EDUCATIONAL RECOMMENDATIONS

1. *General comments : Principles*
2. *Comments on 1st and 2nd Year teaching*
  - 2.1. *General principles*
  - 2.2. *Comprehension and active expression*
  - 2.3. *Activities*
3. *Comments on 3rd, 4th and 5th Year teaching*
  - 3.1. *General principles*
  - 3.2. *Teaching centred on communication and reading situations*
  - 3.3. *Reading*
  - 3.4. *Learning to write*

#### 4. Assessment

- 4.1. General principles
- 4.2. Assessment in 1st and 2nd Years
- 4.3. Assessment in 3rd, 4th and 5th Years

#### 5. Training of teachers

### CONCLUSION

### GENERAL REFLECTIONS

#### 1. Introduction of Language II teaching

*It should be strongly reasserted that the teaching of the second language, like the idea of "European hours", is a fundamental and salient feature of the European Schools. This teaching must commence in the first year of the primary section and there is no question of it being postponed to a later moment.*

*However, during the first year account should be taken of the place where Schools are located. Where the surroundings provide children with a store of linguistic knowledge prior and parallel to their learning (local language, contribution of the media, particularly television), education has to be fashioned according to the pupils' actual level. Even in the first year the teaching of the second language should be structured. In addition, for the rest of the primary education, there should be a readjustment, both in method and in content, of the teaching apparatus. Only such conditions will render learning lively and motivating and consequently guarantee children progress.*

#### 2. Informing parents

*With regard to the working language, the working party reiterates the need to provide parents with truly objective information. For the parents have sole power to determine, in full knowledge of the facts, the first modern language (i.e. Language II) which their children should be taught.*

#### 3. Class size

*The board of Inspectors feels that the size of the class should be compatible with a form of learning where the pupils' speaking time is given pride of place. This is the fundamental condition for the effectiveness of such teaching.*

### ORGANIZATION OF TEACHING

#### 1. Qualifications and role of teachers

*In this area, anyone teaching Language II must be really well versed in the problems raised by the first stages of learning and have a clear idea of the goals to be attained by the end of primary schooling. Furthermore, the linguistic model which they present to their pupils must be authentic. Their competence on this score must therefore be unquestionable. Every teacher should have reliable qualifications for teaching Language II to all primary classes.*

*To enable teachers to fully master problems inherent in this type of learning, two sets of complementary measures must be adopted. On the one hand, teachers of the 1st and 2nd Years should be acquainted with the existing*

*methods from the 3rd Year and vice versa ; on the other hand encouragement should be given, as far as the school's organization permits to teacher wishing to teach at a level other than their usual one (e.g. 2nd Year teacher wanting to teach the 4th and 5th Years). In the same way, provision should be made to let kindergarten teachers with officially recognized qualifications teach Language II in the 1st and 2nd Years.*

*The 3rd Year presents a major problem. Lessons are sometimes given without due account being taken of the children's real level of knowledge. It is essential that the teacher in charge of the class look for a way of ensuring continuity. In more concrete terms this implies that teachers who have had the same group of children in their charge in the 1st and 2nd Years, should keep a class record. The latter should enable the 3rd Year teacher to determine the children's level of knowledge and to organize his work so as to integrate this knowledge into the method to be used.*

*This is a major issue in so far as it determines the pupils' motivation for studying Language II in the 3rd Year and the interest they will show in the method used by the teacher right up to the 5th Year. During all this time (from the 3rd to the 5th Year), the teachers will make a precise report of the pupils' linguistic progress.*

#### 2. Assignment of teachers

*The assignment of teachers is of great significance, for the children have to be taught in the best and therefore the most appropriate way. It is impossible to find an official formula by which classes can be attributed, because situations vary according to the schools and to the capabilities and experiences of the teachers employed. Nevertheless certain criteria are worthy of mention at this level : for the 1st and 2nd Years, a good knowledge of the psycho-pedagogical conditions necessary for directing a class of small children is necessary ; on the other hand well-proven experience in audio-visual methods and perfect knowledge of the linguistic structure of the language in question are required for adequate teaching in the 3rd, 4th and 5th Years. In this context, it can never be over-emphasized that it is essential to ensure a smooth start for teaching Language II right from the 1st Year.*

#### 3. Teachers' meetings

*In order to permit an exchange of information and views between teachers and so that a report of actions taken can be drawn up, it is imperative to institute certain meetings for which the Head should be responsible. These meetings should be convened at least twice a year and be held in the following manner :*

*The first would be organized horizontally and would include all the teachers teaching at one educational level in each linguistic section or in different ones depending on the case. It would foster the pooling of certain work, the drawing up of projects and the definition of assessment standards.*

*The second, still on the same principle, would be organized vertically and would be mainly intended for raising problems linked to progress made from one year to another and finding appropriate solutions for them.*

*At the end of these meetings, a brief report would be made to the Inspectors-in-charge either as information or for additional remarks.*



#### 4. Coordination

For the above-mentioned structure to work, measure to ensure proper coordination should be taken. These might be :

##### 4.1. In each European School

With the support of the authorities and the approval of the teachers concerned, a particularly interested teacher would be chosen to co-ordinate the activities of a group of Language II teachers.

Through this type of coordination regular consultation would be possible on such issues as :

- practical organization of lessons
- harmonization of aims at the various levels
- use of different didactic means and methods
- rational use of the institution's teaching aids and the possibilities offered by the surroundings
- exchange of information on language teaching
- coordination of assessment methods.

##### 4.2. Between the Schools

Teachers in charge of each School could establish and maintain relations which would make it possible

- to exchange teaching material (film, video, etc.) used only occasionally
- to exchange and pass on experiences and personal or collective work
- to disseminate information on the publication of new works, teaching methods and material
- to harmonize assessments.

This system of coordination is aimed at encouraging teachers to come out of their isolation, compare their experiences and really harmonize their educational activities.

#### 5. Link between primary and secondary sections

Finally, the link between primary and secondary must be firmly established. At the very least a meeting should be organized between the 5th Year teachers and foreign language teachers working in the 1st secondary Year in order to ensure that the educational process continues and to study the question of the standard of work required of pupils.

### PRACTICAL CONDITIONS FOR TEACHING

#### 1. General environment

Pupils must be really immersed in the language which they are studying. To this end, lessons should be given in rooms adapted for this purpose or at least in a classroom where the teacher can create an atmosphere where the setting and the environment are those of the second language studied (maps, wall charts, reading cards, sound tables, graphs, etc.).

#### 2. Teaching material

It is quite obvious that second language cannot be taught without considerable outlay. It is also an obligation of the School to provide the classes with all necessary equipment regardless of the teaching method.

Therefore Schools must put material used for the audio-visual method of teaching (tape recorders, projectors, film-strips or films) at teachers' disposal. In addition to this equipment, each class must have graded teaching material such as play-figures, sets of toys or various objects adapted to situations which pupils are likely to experience and talk about. This is not an exhaustive list and it is up to the teachers to adapt it to their teaching methods. Let us not forget that the most common objects can often replace more sophisticated material of dubious teaching value. Objects which arouse interest may be contributed by the teacher, children, parents and so on.

Furthermore, it would be very useful if the pupils could hear the sound of their own voices compared with a model. Relatively cheap tape-recorders can be found on the market today which make it possible to implement this fundamental teaching method.

#### 3. Resources

It is necessary to group second language resource material according to the following principles :

##### 3.1. For pupils' use

The setting up of a library containing books and other resources adapted to the children's various levels to enable them to widen and deepen their knowledge of the language in a stimulating manner.

##### 3.2. For teachers' use

The setting up of a music and film library where in addition to customary material the following equipment could be stored :

- films or slides on topics discussed in the language class covered from a different angle,
- tapes,
- summaries and report of experiments in other schools,
- various educational material (teachers' textbooks, basic works on language, specialized language teaching magazines and papers).

It is important that these two resource centres be well-equipped and constantly updated. The responsibility for running and organizing them could be left to the Schools. (Cf. Organization of teaching, paragraph 4).

### EDUCATIONAL RECOMMENDATIONS

In view of the specific nature of each of the second languages and of the corresponding teaching methods, this part of the document cannot be conceived in terms of syllabus or of linguistic progress.

However, there are a number of principles for the teaching of the three working languages which need to be stressed.

#### 1. General comments : Principles

Throughout the primary course, the teaching of the working language should be governed by the following principles.

- 1.1. From a linguistic point of view, it should rely on basic English, French and German as scientifically defined. Since the primary objective is to enable the pupils to communicate amongst themselves, the language used should be that used in everyday situations.

1.2. It should be carried out, from an educational point of view, in accordance with converging but coherent teaching methods. Teaching should not be limited to a single method which however effective it may be, is limited to the author's intentions. The child must be able to have a greater say and be more motivated.

1.3. It should conform to individualized teaching methods which take each pupil's real capabilities into account. However, individualization in teaching should not be confused with personalization. In the latter case, there is a one-to-one relationship as far as time and place are concerned (the example of the private tutor for example), whereas in individualized activities this kind of relationship is possible while remaining all the time within the group. It is also possible to propose a wide range of activities for each level in at least one of which each child will want to take part.

1.4. It should be intimately connected with the rest of the school day ; in this area it is a matter of turning to good account all the real possibilities for stimulus which the school system can offer in its daily organization (for instance, in "European Hours") and in extra- or para-curricular activities (the school in relation to its surroundings, "classes de neige", various trips and visits, sports events etc...).

At the level of the class itself, all forms of communication have to be used : dialogue between teacher and pupil or between pupils, the group (large or small), the class group carrying out collective projects etc...

## 2. Comments on 1st and 2nd Year teaching

### 2.1. General principles

Although this part deals specially with the 1st and 2nd Years, the remarks made and the advice given also concern to a varying degree, teaching in other years of the primary section (particularly the section on "comprehension").

Teaching at this level is governed, generally, by two essential rules :

2.1.1. This learning period must remain essentially at play-level : use of songs, mimed songs, recitation, little plays, physical and rhythmic exercises and nursery rhymes.

2.1.2. If teaching is to be stimulating, each period has to include a number of different activities.

### 2.2. Comprehension and active expression

A distinction has to be made between the following issues :

#### 2.2.1. Comprehension

According to the distinction made by linguists between ability and performance, it would seem that an individual is capable of understanding more linguistic elements and information that he can express or repeat. Hence at the oral level teachers will always be able to use a much greater linguistic field than that which pupils will give back. Pupils will understand many more kinds of order, question, statement and idioms than they themselves use at the time. Therefore, in his lessons, the teacher must distinguish clearly between general language input needed for communication and the lexical and grammatical structures which pupils have to assimilate and use.

#### 2.2.2. Active expression

Following what has just been said above, the teacher must make sure that he clearly defines the vocabulary and grammar input which is to be learned systematically. This input will cover the basic structures studied during that lesson. A strict but restricted\* programming in this area must be used by the teachers. This means that the latter will keep a record of their preparatory work and a properly laid out scheme.

### 2.3. Activities

The following recommendations should be respected when carrying out activities :

2.3.1. With regard to nursery rhymes, songs and recitation whose interest (from a motivation point of view) is quite clear, the vocabulary used has without doubt a passive value and should therefore not be learnt in the same manner as the basic structures.

2.3.2. The educational value of singing can never be overstressed. Let us recall some of its virtues :

— it constitutes the first intuitive step to assimilating culture as it appears through a language,

— it enables one to grasp the particular tonality of a language and thereby constitutes excellent oral learning,

— with regard to articulation, it helps the phonatory organs to develop.

2.3.3. Charades, little plays, drawing and various other activities (collage, sorting out exercises, guessing games etc...) should be used heavily as educational stimulants because for children of six to eight years old they bring together the doing and the saying, actions and words. Through these activities it is possible to transpose in a limited but real way, all that constitutes the understanding and use of a language from the point of view of a child's experience.

2.3.4. Lastly, in the 1st and 2nd Years, the teacher should, especially if he or she is from the country of the language taught, make sparing use of tape recordings. For these children, emphasis must be put on the human relationship. It is important to remember that however perfect it might be, audio-visual equipment remains a cold medium which although excellent for correcting pupils or providing a model, does not foster communication.

## 3. Comments on 3rd, 4th and 5th Year teaching

The recommendations put forward for the 1st and 2nd Years can also be extended when adapted to the 3rd, 4th and 5th Years. However, particular attention should be drawn to the new elements — the acts of reading and writing — into the language structuring phase. A certain flexibility may be allowed when determining the date at which reading and writing should be introduced.

\* at present and by way of example, 1st booklet of "Frères Jacques" for French, "Handreichung" Deutsch II Sprache for German, or "Go" by Geoffrey Broughton, for English.

3.1. In this regard, the teaching strategy to be used should be defined in accordance with the following factors :

- a motivated teaching of Language II,
- audio-visual methods presently in use.

### 3.1.1. Motivated teaching of Language II

It is essential for pupils to have the feeling that the language situations they encounter meet needs which correspond to their experiences in the classroom. The role of language as a means of communication must be restored and it is incumbent upon the teachers to define, at the same time as audio-visual methods, a set of methods and activities to make language operate effectively and in a really stimulating manner.

### 3.1.2. Audio-visual methods

They are often extremely sophisticated and their value is not in question. They have undoubted use as a tool for presenting certain situations. From a more specifically linguistic point of view they are almost irreplaceable in the gradual introduction of vocabulary and morpho-syntactic or syntactic structures.

Teachers should nevertheless be aware of the two chief dangers that an excessive and at times mechanical use of these methods can lead to. The first of these is parrot-fashion learning because of the constant repetition of structures and the second is that the pupil will remain within the world of the situations used in the method. On the contrary, the free use of a language implies for the user the possibility of establishing and expressing relationships in relation to real experience.

## 3.2. Teaching centred on communications and language situations

As has been seen above, it is necessary to go through a conditioning phase when learning a second language. Audio-visual methods in this respect are perfect. It is therefore the teacher's responsibility to ensure that before the teaching pattern is changed, pupils have assimilated the basic structures, and regarding written expressions, to keep closely to the programming in the methods being used.

Only after the teacher has fulfilled these conditions will it be possible to carry out the transfer of the structures gradually acquired by the pupils. This is an essential action in the teaching of a language.

In order to be effective, these methods must be backed up by clearly defined principles, they must include general teaching procedures and must be based on a series of activities governed by precise rules.

### 3.2.1. The principles

If a language is defined as the tool with which a person conceives reality, perceives, feels, thinks and lives differently, one must agree that a language is not limited to assimilating structures or naming beings, things, characters and activities in a different manner.

Three principles can be drawn from this definition :

- a) Language practice and communications are not one and the same thing. Language might be an essential factor but it does not suffice in the act of communication.

- b) The learning of a language must therefore be part of a much wider process of learning based on communication situations which have actually been experienced.

- c) In this kind of learning, the pupil must be induced to take part in the process insofar as the latter is also a gradual socialization process. Pupils must therefore use their initiative, their sensitive and cognitive possibilities and emphasize their demands in the area of expression and creation in order to form a critical mind.

## 3.2.2. Procedures for such an educational system

- a) From a general point of view

It will be necessary :

- to set out more flexible syllabuses than those based on over-linear and arbitrary syllabuses,
- to devise a teaching strategy centred on the pupil's speech,
- to aim for the development of children's cognitive capabilities, taking care of their psycho-genetic development and their social and family background,
- to use a whole series of communicating situations actually lived out by the class group,
- to open out the linguistic reality and remove all the barriers to other types of language (e.g. mathematics, aesthetics, etc...) in order to enhance children's creativity.

- b) From a more specifically linguistic point of view

The following factors will have to be taken into account :

- start from children's needs and expressive desires, from their experience linked to a progression which is more than a mere descriptive model,
- foster children's actual production during experiences lived by them and on what they pick up during these experiences (discussions, conversations, accounts etc.) in preference to examples which are little more than an excuse for an artificial metalinguistic exercise in relation to the child's needs,
- to put emphasis on the child's conception of the world and the manner in which he/she relates to reality,
- to include incentive-teaching, by taking the pupils' errors into account and examining the reason for them in order to bring out the second language's original features,
- to spur on the use of poetic language in order to avert the risks of linguistic formalism, stereotypes, rigid, definitive and tight linguistic modules,
- as far as progression is concerned, to take account of the child's possibilities (intellectual, emotional), habits and communication needs, and appropriate language levels.

This does not mean that no sort of order is necessary when acquiring structures. But by bearing in mind the principles mentioned, traditional programming will be effected in a less rigid and more operative manner.

### 3.2.3. Programme of activities

*This programme, drawn up by teachers according to the specific needs of the pupils, involves the carrying out of a certain number of exercises falling within linguistic situations and based on the function of communication.*

#### a) Linguistic situations

*A linguistic situation is any activity in which oral or written language is used purposefully. The following categories may be distinguished :*

— Describing :

*e.g. : X describes to friends an event he or she witnessed.*

— Doing and getting someone to do :

*e.g. : writing a note to a friend to ask for his skis during the holidays.*

*e.g. : giving directions over the telephone for getting to someone's house.*

— Expressing oneself :

*e.g. : stories, accounts, imaginary interview.*

— Creating :

*e.g. : poetry and games.*

#### b) Communication procedures

*As far as method is concerned, a distinction should be made between oral and written communication.*

— *The following should be noted concerning oral communication :*

• *direct oral communication :*

*e.g. : a pupil recounts a story to friends.*

• *oral communication through a medium :*

*e.g. : everything involving use of the telephone.*

• *indirect oral communication :*

*e.g. : writing to pen-friends about either a survey or an inter-school sports meeting, etc.*

— *As for written communication, in view of the reservation expressed under 3.2., many ways are possible such as letters, notes, short letters, reports, even creative writing (e.g. poems) or captions for a drawing, map or picture (e.g. drawing of a camera).*

*The most important thing is that the teachers integrate their activities into the above-mentioned context and that each exercise corresponds to a linguistic situation falling within a communication process (cf. annexes 1, 1a, 1b, 1c). This method is not in any way intended to exclude the use of audio-visual methods but rather to reorientate such use towards the children's experience, their interest of the world, their curiosity and sense of initiative.*

### 3.3. Reading

#### 3.3.1. Aims

*We have the responsibility of providing pupils with a tool, a key, namely the possibility of reading the second language fluently and intelligently, because reading will give them :*

1) *the possibility of discovering another culture and another civilisation*

2) *the possibility of enriching their vocabulary and establishing language structures*

3) *the possibility of writing*

4) *the possibility of learning to spell.*

#### 3.3.2. Nature of the written code

*Reading is a very complex activity which demands a mental process where two codes (the sound and the sign) combine so that the learner understands the writing before him. When our pupils begin to learn how to read they possess :*

— *on the one hand knowledge of sounds of the second language that is, one of the two codes (code 1) ;*

— *on the other hand, knowledge of the spoken and written form of their language, that is a relation between the two codes (1 and 2 - sounds and signs), in their own language. We must therefore give them the key to No. 2 code of the second language and establish the relationship between code 1 and code 2 of Language II. This relationship is distinct from that existing in their mother tongue.*

*This is one of the reasons for postponing, when the institution so permits, the introduction of reading until the mother tongue is sufficiently stabilized. In other words, reading texts are only used when the pupils' linguistic knowledge and the nature of the material used allow it.*

#### 3.3.3. Methodological aspects

*It is important that this kind of teaching follows a path based on the analysis-synthesis system and goes from meaning to meaning.*

*This path may be traced by the following diagram :*

a) *meaning (given by situation - known orally)*

↓  
*Phonological code*

↓  
*Graphic code*

b) *Written form*

↓  
*Phonology*

↓  
*Meaning*

*In order to reduce to the minimum difficulties encountered when passing from an oral to a written form or vice versa, it must be ensured that :*

— *any text must first be prepared orally and be adapted to the pupils' interests and degree of maturity ;*

- the text can be understood by the child from a syntactic and lexical point of view and not be outside his/her oral understanding ;
- any learning of one side can be transposed and placed in the other.

#### 3.3.4. Scope of reading

Once the pupils can manage to read fluently and intelligently, they will possess a tool which will give them a new dimension, a fresh impetus for learning the second language. Therefore reading should play an ever-increasing role, since it :

- is the medium of another means of communication
- stimulates motivation by diversifying what is acquired
- fosters individual and differential learning
- increases, strengthens and reinvests the learning
- helps assimilate spelling and grammar rules.

#### 3.3.5. Very strong recommendation

In order to encourage the use of this special tool, reading, language classes must at all costs have, in addition to school reading material, a library containing books, magazines and children's newspapers adapted to the pupils' linguistic level. (cf. Practical teaching conditions 3.1.).

#### 3.4. Learning how to write

Mastering written expression determines the sure use of a language. Being able to write correctly, naturally and intelligently is the very foundation of participation in written communication, opening various prospects which are wider than the field of oral communication.

However, it should not be forgotten that oral communication and reading at primary-class level have priority over writing whose introduction, for reasons linked to a child's psychological and cognitive development, must remain restricted, moderate but systematic. The aims fixed in this area will therefore remain essentially limited.

#### 3.4.1. Aims

- Preliminary remark : Since teaching how to write is closely linked to teaching how to read, the latter should not in principle be started before the third year.
- Nevertheless, the pupil should be in a position :
- to reproduce the phonetic system of a language studied,
  - to grasp the graphic code of the language studied,
  - to orally reproduce simple and known situations with the help of elementary sentences and structures,
  - to be able to conjugate the verbs essential to the first phase of communication,
  - to apply a few elementary grammar rules,
  - to encourage use of the language as a means of expression (cf. 3.2.3.).

#### 3.4.2. Programme of Activities

##### a) Spelling

Pupils only write what they know orally and what they have generally visualized through reading :

- Copy and reproduction of structures with the same phonetic difficulty,
- Short prepared dictation,
- Exercises for applying a few elementary rules,
- Simple crosswords,
- Use of dictionary for the second language adapted to the pupils' level.

##### b) Grammar

- The use of the most common verbs should be established. This is why exercises involving the manipulation of these verbs should be frequent.
- All exercises enabling the application of elementary rules essential to the functioning of the language should be used.

##### c) Written expressions

- Reproduction of simple sentences demanding the replacement of one or several linguistic elements.
- Puzzle exercises. Oral reconstitution of a known text with mixed sentences or words.
- Writing a short story presented in the form of a comic strip.
- Answering a questionnaire.
- Short essay (linguistic material provided).
- Any exercise involving a communication process (3.2.3.b) Communication procedures.

The use of the written language is certainly not the first objective of teaching in the later primary classes. Nonetheless, learning how to write must be sufficiently developed so that an instrument is built which will boost the pupils' motivation and enable them to grasp other modes of communicating. Written language therefore, through the use of new capabilities, diversifies the child's means of expression while consolidating the basic acquisitions. The latter will be polished, expanded and structured during a later phase of education.

#### 4. Assessment

##### 4.1. General principles

Assessment has two main functions :

- it should, on the one hand, make it possible to measure, and evaluate how much has been learned
- it should, on the other hand, enable the teacher to monitor and analyse his or her teaching methods to see whether they have been really effective and whether the aims set have been attained.

*Thus assessment should be regarded at all levels, as a means of regulating teaching.*

*It should not be forgotten either that the defining of objectives for second language teaching and the methods of assessing go together, that they cannot be dissociated and that teachers must be provided with the necessary instruments for integrating them in the teaching process which they have instituted.*

*However, it would appear from an examination of the various methods used in our schools today that they provide teachers with few or no "rational instruments" at all for carrying out an objective appraisal.*

*In fact it seems that the initiators of these methods purposely left the initiative to the users so that the methods might work in any kind of institution or teaching programme. Teachers must therefore work out themselves procedures which take into account :*

- teaching methods used*
- educational surroundings in question*
- educational level attained or to be attained.*

#### **4.2. Assessment in 1st and 2nd Years**

##### **4.2.1. During the period of sensitization**

*In the 1st Year, the introduction to Language II consists of an initial period where the pupil is taught the rhythms, sounds and melodies of the language. The impact of this teaching should also be monitored in a playful manner.*

*Teachers should therefore ensure that :*

- the singing and reciting are well done*
- there is a miming of playlets whose meaning is understood by all.*

##### **4.2.2. During the structuring period**

*The second period during which the teaching is more systematic and vigorous will entail an assessment system which takes into greater account the aims fixed, at the time when each topic is prepared.*

*This assessment should be based on a certain number of criteria with regard to both the conditions and the content :*

###### **a) Conditions**

- Individually or in a group*
- Frequent*
- Short*
- Conveyed as much as possible in a play setting*

###### **b) Subject matter**

- Perception of phonetic differences*
- Global understanding of vocabulary*
- Oral comprehension*
- Oral expression*

*c) The following structured processes may be used for monitoring learning:*

- Reacting to various orders given orally*
- Naming objects present*
- Reproducing a micro-situation*
- Playing with forgotten words*
- Playing games involving phonetic and linguistic acquisitions.*

*Towards the end of the 2nd Year, assessment will play an ever increasing role and should become more exact. It will make it possible to measure the "ground level" which the teachers will have to use as a basis for ensuring a harmonious transition towards a more structured teaching system in the 3rd Year. This "ground level" will be determined by the information contained in the class record (cf. Organization of teaching, point 1, Qualification and role of teachers, paragraph 3).*

#### **4.3. Assessment in the 3rd, 4th and 5th Years**

##### **4.3.2. General procedure**

*For the last three years of the primary somewhat more elaborate processes are used such as :*

- a) Describing objects presented in a visual way (pictures)*
- b) Describing events presented in a visual way (separately or in a series)*
- c) Relating a story using key-words or clues given in the foreign language*
- d) Reacting orally to instructions presented orally with pictures or in writing*
- e) Playing a role in a mock situation*
- f) Picking out from three sentences the one which reflects the idea presented*
- g) Reconstructing a text from an assortment of words*
- h) Doing traditional practice drills.*

*The methods listed above are general tests which, if well used, will gauge the capacities aimed for in a way which may sometimes be subjective but will usually be fairly satisfactory.*

##### **4.3.2. Assessing criteria**

*It would be advantageous to have an additional method of assessment which might enable all parties concerned (teachers, pupils, family) to make a better interpretation of :*

- the progress made*
- the progress still to be made*
- areas where extra effort is needed in order to reach the objectives set.*

*The conditions and subject matter of this assessment should be defined according to certain criteria :*

###### **a) Assessment conditions :**

- Continuous assessment (with readjustments)*
- Periodic assessment (with additional help)*

- Individual assessment
- Group assessment

**b) Subject matter of assessment :**

- phonetics
- syntax
- vocabulary
- oral comprehension
- written comprehension
- written expression
- linguistic activities

**4.3.3. The concept of a test**

*The following means could be used for gathering the information necessary for this assessment :*

1. Tests of oral or written level
2. Oral or written control tests
3. Oral or written progress tests.

*In order to clearly mark the difference between and the role of each of these various tests a word should be said about their specific nature.*

- a) *The level tests are not intended for measuring the amount of knowledge acquired during one or several periods of learning but rather for determining whether the pupils' knowledge corresponds to the demands of a given educational policy (Valette R.M.).*
- b) *Control tests "measure the degree of learning of a given syllabus at the close of a teaching period considered as a complete course, without this measuring being necessarily based on a single course or method : only the syllabus supposedly covered during the period in question is common to all" (Mothe).*
- c) *Progress tests "like the control tests they are based on a syllabus but measure the degree of learning of one particular unit of the course whose scope can be extremely narrow" (Mothe).*

*The drawing up and use of a more rational assessment system would not only enable teachers to monitor their pupils' progress and to provide better assistance when needed but would above all boost the pupils' motivation and improve their attitude towards language courses.*

**5. Training of teachers**

*Generally the basic qualification for teaching the second language is acquired during training courses organized by institutions specialized in this area. These courses vary depending on the goals set. There are generally two types of goals :*

- Initial and specialized training in order to teach Language II
- Refresher courses to take account of the teachers' experience, the development of teaching methods and the particular situation of the European Schools.

*The following conditions should be borne in mind when organizing these courses :*

- the duration of the course
- the place (country where the language is spoken or place of activity)
- the number of participants
- the group's homogeneity
  - homogeneity with regard to language
  - homogeneity regarding the type of problems which the teachers have to solve.

*When considering these criteria two kinds of further training should be proposed :*

**a) Initial training**

*It would be given by national or specialized institutes.*

**b) In-service**

*It would be organized quite regularly at the place of work of the teachers who would then be able to cope with their problems and widen their teaching knowledge. Officials from specialized institutions could assist if need be.*

**CONCLUSION**

*The aim of this document is not only to reconsider the issue of second language teaching but also to systematize it by suggesting a certain number of concrete recommendations and measures. These should make it possible to implement a more effective and rational teaching policy for essential subject which is to some extent the very foundation of the European Schools.*

# L'Enseignement de la Langue II dans le cycle primaire des écoles Européennes

## DIRECTIVES DU CONSEIL D'INSPECTION

### L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES II

#### CONSIDERATIONS GENERALES

1. Introduction de l'enseignement de la langue II
2. Information aux familles
3. Effectifs des classes

#### LES STRUCTURES PEDAGOGIQUES

1. Qualifications et rôle des maîtres
2. Répartition des maîtres
3. Concertation des maîtres
4. Coordination de l'équipe des maîtres
5. Liaison primaire - secondaire

#### LES CONDITIONS MATERIELLES D'ENSEIGNEMENT

1. Environnement général
2. Matériel didactique
3. Documentation
  - 3.1. à l'usage des élèves
  - 3.2. à l'usage des enseignants

#### RECOMMANDATIONS PEDAGOGIQUES

1. *Remarques générales : Principes*
2. *Remarques relatives à l'enseignement dispensé en 1ère et 2ème années*
  - 2.1. Principes généraux
  - 2.2. Compréhension et expression active
  - 2.3. Activités
3. *Remarques relatives à l'enseignement dispensé en 3ème, 4ème et 5ème années*
  - 3.1. Principes généraux
  - 3.2. Un enseignement axé sur la communication et des situations de la lecture
  - 3.3. Le problème de la lecture
  - 3.4. Le passage à l'écrit

#### 4. Problème de l'évaluation

- 4.1. Principes généraux
- 4.2. Evaluation en 1ère et 2ème années
- 4.3. Evaluation en 3ème, 4ème et 5ème années

#### 5. Formation des enseignants

#### EN GUISE DE CONCLUSION

### CONSIDERATIONS GENERALES

#### 1. L'introduction de l'enseignement de la langue II

Il est réaffirmé avec force que l'enseignement de la langue II au même titre que les heures européennes, constitue un élément fondamental qui caractérise les Ecoles européennes. Il doit être dispensé dès la première année de l'école primaire. Il ne saurait donc être question de remettre cet enseignement à une date plus tardive dans le cursus primaire.

Toutefois, au cours de cette première année, il y a lieu de tenir compte de l'implantation des Ecoles. Lorsque le milieu environnant munit les enfants d'un bagage linguistique préalable et parallèle aux apprentissages scolaires (langue parlée dans le pays, apport des médias et notamment de la télévision), il est évident que l'enseignement doit être modulé en fonction du niveau réel des élèves. Ainsi, dès le début de la première année, il convient d'envisager un apprentissage déjà structuré de la langue II et, pour ce qui est de la suite des études primaires, un réajustement des procédures pédagogiques doit être effectué, tant du point de vue des méthodes que de celui des contenus. Ce n'est que dans ces conditions qu'un enseignement peut être vivant et motivant, donc gage de progrès pour les enfants.

#### 2. Information aux familles

Au niveau de la langue véhiculaire, le groupe de travail réitère la nécessité de donner aux parents une information véritablement objective. C'est aux parents, et à eux seuls, qu'il appartient de déterminer, en toute connaissance de cause, la langue II qu'il leur convient de faire apprendre à leurs enfants.

#### 3. Effectifs des classes

Le Conseil d'Inspection estime que l'effectif des classes doit être adapté à une forme d'enseignement où le temps de parole des élèves revêt une importance capitale. C'est la condition même de l'efficacité de cet enseignement.

### LES STRUCTURES PEDAGOGIQUES

#### 1. Qualification et rôle des maîtres

Dans ce domaine, il apparaît que tout maître dispensant l'enseignement d'une langue II doit avoir une connaissance précise des problèmes posés par les premiers apprentissages et une vision sûre des objectifs à atteindre à la fin du cycle primaire. Par ailleurs, le modèle linguistique qu'il présente aux élèves doit être authentique. Sur ce plan, sa compétence ne peut être qu'indéniable. Aussi, tout enseignant devrait-il être en possession d'une qualification certaine pour enseigner la langue II sur l'ensemble des classes primaires.



Pour qu'il soit possible aux maîtres de maîtriser les problèmes de ce type d'enseignement dans leur globalité, il est nécessaire de prévoir deux séries de mesures, par ailleurs, complémentaires. D'une part, il convient que les maîtres enseignant en 1ère et 2ème années soient initiés aux méthodes mises en place dès la 3ème année et inversement ; d'autre part, il est souhaitable d'encourager, dans les limites des nécessités de service, les initiatives d'un maître qui désirerait enseigner à un niveau différent de celui auquel il est accoutumé (ex. : maître de 2ème année désireux d'enseigner en 4ème ou 5ème année). Dans le même ordre d'idées, il faudrait envisager la possibilité d'utiliser les maîtresses des classes maternelles, dont la qualification est officiellement reconnue, dans le cadre de l'enseignement de la langue II en 1ère et 2ème années.

Il reste qu'un problème important se pose au niveau de la 3ème année. Il arrive que la classe soit conduite sans qu'il soit tenu réellement compte du niveau d'acquisition des enfants. Il est impératif que, dans ce cas précis, une solution de continuité pédagogique soit mise en place par le maître responsable. Cela implique de façon catégorique, la tenue d'un cahier de bord par les enseignants ayant eu la charge d'un même groupe d'enfants en 1ère et 2ème années. Ce cahier devra permettre, en 3ème année, de situer le niveau d'acquisition des enfants et d'organiser, pour le maître, une progression rendant possible l'intégration de la compétence linguistique des élèves dans le cadre de la méthode mise en œuvre. Ce point est capital dans la mesure où il conditionne, en 3ème année, la motivation de l'élève pour l'étude de la langue II et l'intérêt réfléchi qu'il peut porter à la méthode utilisée par le maître, jusqu'en 5ème année. Durant toute cette période (de la 3ème à la 5ème année), un bilan précis de la progression linguistique des élèves sera effectué par les enseignants.

## 2. Répartition des maîtres

La répartition des maîtres revêt un caractère très important. Il s'agit d'assurer aux enfants l'enseignement le meilleur, donc le plus approprié. Il n'est pas possible de régler le problème de l'attribution des classes de façon formelle, car les situations varient selon les écoles et selon les aptitudes et l'expérience des maîtres qui y sont employés. Néanmoins, à ce niveau, certains critères méritent d'être pris en considération : une bonne connaissance des conditions psycho-pédagogiques qui président à la conduite d'une classe de petits est requise pour enseigner en première et deuxième années, une expérience éprouvée des méthodes audio-visuelles et une maîtrise parfaite du système linguistique de la langue considérée est nécessaire pour enseigner valablement en 3ème, 4ème et 5ème années. Dans cette perspective, on ne saurait trop insister sur la nécessité d'assurer, dès la 1ère année, un bon démarrage de l'enseignement de la langue II.

## 3. Concertation des maîtres

Afin de permettre un échange d'informations et de points de vue entre les maîtres et pour adresser un bilan de l'action entreprise, il apparaît indispensable d'institutionnaliser certaines réunions sous l'autorité et la responsabilité du Directeur.

Celles-ci devront, au minimum, avoir lieu au moins deux fois dans l'année et se dérouler de la façon suivante :

La première aurait une structure horizontale et concernerait, dans une même section linguistique, ou dans des sections linguistiques différentes selon les

cas, les maîtres d'un même niveau d'enseignement. Elle devrait favoriser la mise en commun de certains travaux, l'élaboration de projets et la définition de normes d'évaluation.

La seconde, toujours sur le même principe, aurait une structure verticale et elle aurait surtout pour objet de poser les problèmes liés aux progressions adoptées d'une année sur l'autre et de leur trouver des solutions appropriées. A l'issue de ces réunions, un court rapport serait adressé, pour information ou éventuelle attribution, aux inspecteurs responsables.

## 4. Coordination de l'équipe des maîtres

Pour que la structure décrite précédemment soit véritablement opérationnelle, il sera nécessaire que soient mises en place des modalités de coordination qui pourront prendre les formes suivantes :

### 4.1. Au niveau de chaque Ecole européenne :

Un maître particulièrement intéressé pourra, avec l'appui des autorités et l'approbation des maîtres concernés, assurer l'*animation* d'un groupe d'enseignants qui dispensent l'enseignement de la langue II.

Cette structure de coordination devra permettre une concertation régulière sur des questions comme :

- l'organisation pratique des cours
- l'harmonisation des objectifs aux différents niveaux
- l'utilisation des divers moyens et méthodes didactiques
- l'emploi rationnel des auxiliaires pédagogiques de l'établissement et des possibilités offertes par l'environnement
- l'échange des informations sur l'enseignement des langues
- la coordination de l'évaluation des acquisitions.

### 4.2. Au niveau interscolaire :

Les responsables locaux pourront établir et entretenir des relations qui devraient permettre :

- d'échanger du matériel didactique (film, video, etc...) qui n'a qu'un emploi *épisodique*
- d'échanger et de communiquer des expériences et des travaux personnels ou collectifs
- de diffuser des informations sur la parution de nouveaux ouvrages, méthodes et matériaux didactiques
- d'harmoniser l'évaluation.

Ces structures de coordination visent à encourager les maîtres à sortir de leur isolement, à confronter leurs expériences, à harmoniser réellement leurs actions pédagogiques.

## 5. Liaison primaire - secondaire

Enfin, la liaison entre le cycle primaire et le cycle d'observation doit être fermement établie. A tout le moins, devrait être programmée une réunion entre les maîtres de 5ème année et les professeurs de langue étrangère enseignant en 1ère année du cycle secondaire afin d'assurer une certaine continuité des procédures pédagogiques et d'examiner le problème des compétences requises pour les élèves.

## LES CONDITIONS MATERIELLES D'ENSEIGNEMENT

### 1. Environnement général

Il doit se créer autour des élèves un véritable bain linguistique de la langue étudiée. A cette fin, il faut situer les leçons dans un local adapté et, à tout le moins, dans une salle de classe où le maître puisse mettre en place une certaine ambiance, un décor et un environnement qui soit celui de la langue II étudiée. (Cartes, panneaux divers, étiquettes de lecture, tableaux des sons, des graphes, etc...).

### 2. Matériel didactique

L'enseignement de la langue II demande, de toute évidence, des moyens importants. Aussi, il entre dans les obligations des Ecoles de pourvoir les classes du matériel dont elles ont besoin, sans exclusive de méthodes.

A ce titre, les Ecoles doivent mettre à la disposition des enseignants les matériels utilisés dans le cadre des méthodes audio-visuelles (magnétophones, projecteurs, jeux de vues fixes ou de films).

Parallèlement à ce matériel, il est indispensable que chaque classe possède des moyens didactiques différenciés tels que des jeux de figurines, des ensembles de jouets ou d'objets divers adaptés aux situations que les élèves peuvent rencontrer et sur lesquelles ils sont amenés à s'exprimer, tables de travail collectif ("Interest table"). Cette liste n'a pas un caractère limitatif et il appartient aux maîtres de l'adapter à leur stratégie pédagogique. Il est rappelé que les objets les plus usuels peuvent, dans certaines situations, se substituer à des matériels, certes plus sophistiqués, mais dont l'utilité didactique peut apparaître parfois contestable. Ce matériel de stimulation peut être obtenu de bien des façons (apport du maître, des enfants, des familles, etc...).

Par ailleurs, il serait très souhaitable que les élèves aient la possibilité d'entendre, par rapport à un référent, leur propre production langagière. Il existe actuellement des appareils enregistreurs, d'un prix relativement modique, permettant de mettre en œuvre cette pratique pédagogique, considérée comme fondamentale.

### 3. Documentation

Pour ce qui est de la documentation concernant la seconde langue, il serait nécessaire de la grouper selon les principes suivants :

#### 3.1. A l'usage des élèves

Constitution d'une bibliothèque contenant des ouvrages et des documents adaptés aux différents niveaux des enfants et leur permettant d'élargir et d'approfondir, de façon motivée, leur connaissance de la langue.

#### 3.2. A l'usage des maîtres

Constitution d'une médiathèque où serait entreposée, en dehors du matériel courant, la documentation suivante :

- série de films ou de diapositives reprenant dans une autre perspective des thèmes rencontrés en classe de langue
- bande magnétique
- relevés et comptes rendus d'expériences faites dans d'autres Ecoles

— documents pédagogiques divers (manuels didactiques - ouvrages linguistiques fondamentaux - journaux ou revues traitant du problème de l'apprentissage des langues, etc...).

Il est important que ces deux centres de documentation soient abondamment fournis et continuellement mis à jour. Leur fonctionnement et leur organisation seront laissés à la discrétion des Ecoles. (Cfr. Structures pédagogiques, paragraphe 4).

## RECOMMANDATIONS PEDAGOGIQUES

Compte tenu de la spécificité de chaque langue II et des pratiques didactiques qui leur sont liées, il n'est pas possible de penser cette partie du document en termes de programme ou de progression linguistique.

Toutefois, sur le plan de la stratégie pédagogique à mettre en œuvre, se dégagent, pour les trois langues II, un certain nombre de constantes qui méritent d'être soulignées.

### 1. Remarques générales : Principes

Sur l'ensemble du cursus primaire, l'apprentissage de la langue véhiculaire doit obéir aux principes suivants.

- 1.1. S'appuyer, d'un point de vue linguistique, sur la langue fondamentale, telle qu'elle est scientifiquement définie pour le français, l'allemand et l'anglais. L'objectif primordial étant de permettre aux élèves de communiquer entre eux, c'est le concept de langue utilitaire qui prévaut en ce domaine.
- 1.2. Etre conduit, d'un point de vue didactique, selon des stratégies pédagogiques convergentes, mais cohérentes. Il apparaît actuellement nécessaire d'éviter l'impérialisme, sinon l'enfermement dans une méthode qui, pour efficace qu'elle puisse paraître, reste néanmoins circonscrite aux intentions de son auteur. C'est une parole plus large et plus motivante qu'il faut libérer chez l'enfant.
- 1.3. Se conformer à des pratiques pédagogiques individualisées, qui prennent en compte les possibilités réelles de chaque élève. Toutefois, il convient de ne pas confondre individualisation et personnalisation de l'enseignement. Dans le dernier cas, il existe une relation d'ensemble totale tant dans le contenu que dans l'espace et le temps (cas du préceptorat, par exemple), alors que l'activité individualisée comprend cette relation sans qu'il soit besoin d'une coupure avec le groupe et ce pour un temps limité. Par ailleurs, il est possible de proposer des activités suffisamment diversifiées et adaptées à différents niveaux permettant à chaque enfant d'éprouver le désir de participer à l'une d'entre elles.
- 1.4. S'inscrire profondément dans la vie de l'Ecole : il s'agit, dans ce domaine, de profiter de toutes les situations de stimulation réelle que peut offrir le système scolaire, tant du point de vue de l'organisation interne (dans le cadre des "Heures européennes" notamment) que de celui des activités extra ou para-scolaires (relations de l'école avec l'environnement, classes de neige, excursions et visites diverses, rencontres sportives, etc...).

Au niveau de la classe elle-même toutes les structures de communication doivent être exploitées : le dialogue (maître-élève ; inter-élèves), le groupe (large ou restreint), le groupe classe dans l'accomplissement de travaux collectifs, etc...

## 2. Remarques relatives à l'enseignement dispensé en 1ère et 2ème années

### 2.1. Principes généraux

Si ce qui est dit dans cette partie concerne plus spécifiquement la 1ère et la 2ème années, il n'en demeure pas moins que les considérations avancées et les conseils donnés concernent également, à titres divers, l'enseignement dispensé dans les autres années de l'école primaire.

(Le chapitre "domaine de la compréhension" notamment).

D'une façon générale et impérative, deux règles régissent l'enseignement de la langue à ce niveau :

- 2.1.1. Cette phase d'apprentissage doit rester *essentiellement ludique* : utilisation de chants, de chants mimés, de récitations, de saynètes, d'exercices physiques et rythmiques ainsi que de comptines.
- 2.1.2. Pour être motivant, l'enseignement doit être, à l'intérieur d'une même séance, extrêmement diversifié et varié dans les exercices proposés aux élèves.

### 2.2. Compréhension et expression active

Ceci dit, il convient de distinguer les points suivants :

#### 2.2.1. Le domaine de la compréhension

Selon la distinction opérée par les linguistes entre les notions de compétence et de performance, il apparaît qu'un individu est capable de comprendre plus d'éléments et d'informations linguistiques que ceux qu'il est à même de formuler et d'exprimer. C'est pourquoi, au niveau du message oral, il sera toujours possible aux maîtres d'utiliser un champ linguistique plus vaste que celui que les élèves auront à formuler.

Dans le domaine de l'ordre, de la question, de l'assertion, des idiomatismes, bien des tournures peuvent être comprises par les élèves sans que pour autant ils soient capables d'en faire une utilisation immédiate. Aussi l'enseignant, dans son cours, doit-il faire une distinction nette entre les apports linguistiques généraux, nécessaires à la communication et les structures lexicales et grammaticales que les élèves doivent assimiler et employer.

#### 2.2.2. Le domaine de l'expression active

Conséquemment à ce qui a été dit au point précédent, il appartient au maître de définir avec netteté les apports lexicaux et grammaticaux qui doivent faire l'objet d'un apprentissage systématique. Ces apports concernent, en fait, les structures fondamentales qui ont fait l'objet de la leçon. Dans ce domaine, une programmation stricte mais limitée\* doit être mise en place par les maîtres. Cela implique, pour ces derniers, la mise en œuvre d'un fichier de préparations et de progressions solidement étagées.

\* actuellement et à titre d'exemple : 1er livret de "Frère Jacques" pour le français, "Handreichung" Deutsch II Sprache ou "Go" de Geoffrey Broughton pour l'anglais.

### 2.3. Activités

En ce qui concerne les activités à mettre en place, il convient de respecter les recommandations ci-dessous :

2.3.1. Pour ce qui est des comptines, des chants et des récitations, dont l'intérêt au niveau de la motivation n'est plus à démontrer, il va de soi que le vocabulaire qui s'y trouve inclus a une valeur passive et qu'il n'est donc pas à apprendre au même titre que les structures fondamentales.

2.3.2. On n'insistera jamais assez sur la valeur pédagogique du chant.

Rappelons, pour mémoire, ses vertus :

- Il est une première approche intuitive de la culture telle qu'elle transparait à travers une langue.
- Il permet de saisir ce qui fait la tonalité particulière d'une langue et constitue, de ce fait, une excellente éducation de l'oreille.
- Sur le plan articulatoire, il facilite la mise en place des organes phonateurs.

2.3.3. Les sketches, les saynètes, le dessin et les activités diverses (collages, exercices de rangement, jeux de devinettes, etc...) sont, au titre d'adjuvants pédagogiques, à programmer de façon intense car, au niveau d'un enfant de 6 à 8 ans, ils associent le faire et le dire, l'acte et la parole. Ces activités permettent de transposer, d'une manière certes ponctuelle mais réelle, tout ce qui fait la compréhension et l'utilisation d'une langue sur le plan du vécu de l'enfant.

2.3.4. Enfin, en 1ère et 2ème années, il conviendra, surtout si le maître est originaire du pays de la langue qu'il enseigne, de ne faire qu'un usage prudent de l'expression enregistrée sur magnétophone. Pour ces jeunes enfants, la relation humaine doit être privilégiée. Il ne faut pas oublier que, quelle que soit sa qualité, le matériel audio-visuel reste un médium froid qui, pour excellent qu'il puisse être sur le plan correctif ou des modèles qu'il propose, ne favorise pas la communication.

## 3. Remarques relatives à l'enseignement dispensé en 3ème, 4ème et 5ème années

Les recommandations faites pour la 1ère et la 2ème années valent, avec les aménagements qui s'imposent, pour les 3ème, 4ème et 5ème années. Il reste qu'une attention toute particulière doit être portée à ce qui constitue, dans la phase de structuration de la langue, les apports nouveaux, à savoir le geste de lire et celui d'écrire. On admettra une certaine tolérance dans la fixation de la date d'introduction de la lecture et de l'écriture.

3.1. A ce propos, il convient de définir la stratégie pédagogique à mettre en œuvre en fonction des deux éléments suivants :

- un enseignement motivé de la langue II
- les méthodes audio-visuelles actuellement utilisées.

#### 3.1.1. L'enseignement motivé de la langue II

Il est nécessaire que les situations langagières soient ressenties par les élèves comme répondant à des nécessités s'articulant sur le vécu de la classe. La fonction de communication de la langue doit absolument être réhabilitée et il appartient aux maîtres de définir, parallèlement avec

les méthodes audio-visuelles, un ensemble de modalités et de réalisations propres à faire fonctionner la langue de façon profondément et réellement motivée.

### 3.1.2. Les méthodes audio-visuelles

D'une conception souvent extrêmement élaborée, elles gardent toute leur valeur et elles sont un outil d'une incontestable utilité pour ce qui est de la présentation de certaines situations et, sur un plan plus spécifiquement linguistique, elles sont quasiment irremplaçables pour ce qui est de la progression à adopter au niveau du vocabulaire, des structures morfo-syntaxiques et syntaxiques.

Il faut néanmoins que les maîtres prennent bien conscience des deux dangers majeurs qu'un emploi abusif et parfois mécanique de ces méthodes peut occasionner. Il s'agit d'une part du psittacisme, puisqu'elles reposent sur une répétition abondante des structures et, d'autre part, du risque pour l'élève de rester limité à l'univers situationnel des méthodes. Au contraire, l'utilisation libérée d'une langue implique la possibilité, pour celui qui l'emploie, d'établir et d'exprimer des relations par rapport à un vécu réel.

3.2. *Un enseignement axé sur la communication et des situations de langage*  
Comme on l'a vu précédemment, tout apprentissage d'une langue passe nécessairement par une phase de conditionnement. A cet objectif, les méthodes audio-visuelles répondent parfaitement. Il appartient donc au maître, avant de changer l'orientation qu'il donne à son enseignement, de s'assurer de l'assimilation par les élèves des structures de base et, sur le plan de l'expression écrite, de s'appuyer fortement sur la programmation des méthodes utilisées.

C'est à ces conditions qu'il mettra en place le transfert des structures patiemment engrangées par les élèves. Cet acte est essentiel dans l'apprentissage d'une langue.

Ces pratiques, pour être efficaces, doivent s'appuyer sur des principes clairement définis, prévoir des modalités générales d'enseignement et reposer sur un jeu d'activités obéissant à des règles précises.

### 3.2.1. Les principes

Si on définit une langue comme étant l'instrument par lequel tout individu construit autrement la réalité, perçoit, sent, pense et vit différemment, on est forcé d'admettre qu'une langue ne se réduit pas à assimiler des structures ou nommer autrement les êtres, les choses, les caractères et les actions.

De cette définition, on peut déduire trois principes :

- a) Pratique de la langue et communication ne sauraient être confondues. La langue est, certes, un élément essentiel mais non suffisant dans l'acte de communiquer.
- b) Un apprentissage linguistique doit donc passer par un apprentissage beaucoup plus large, se fondant sur des situations de communication réellement vécues.
- c) Dans un tel apprentissage, l'élève doit être amené à participer à son processus dans la mesure où celui-ci est aussi un processus de socialisation progressive. Il lui faut donc user de son initiative, de

ses possibilités sensibles et cognitives et faire valoir ses exigences dans le domaine de l'expression et de la création, pour former son esprit critique.

### 3.2.2. Les modalités d'un enseignement de ce type

#### a) D'un point de vue général :

Il conviendra :

- de procéder à des programmations moins rigoureuses que celles s'inspirant de programmations trop linéaires et abstraitement conçues,
- de mettre en place une stratégie pédagogique centrée sur le discours de l'enseigné,
- de viser au développement des aptitudes cognitives de l'enfant, en prenant en charge son développement psycho-génétique et son environnement social et familial,
- de s'appuyer sur un ensemble de situations de communication réellement vécues en tant que telles par le groupe-classe,
- d'ouvrir la réalité langagière, dans une large perspective de décroisement, vers d'autres langages (ex. mathématique, esthétique, etc...) susceptibles de valoriser la créativité des enfants.

#### b) D'un point de vue plus spécifiquement linguistique

Il y aura lieu de tenir compte des éléments suivants :

- partir des besoins et des désirs expressifs des enfants, de leur vécu en relation avec une progression qui n'est que l'habillage d'un modèle descriptif,
- favoriser une *production réelle* fournie par l'enfant au cours d'expériences vécues par lui et ses camarades et sur des corpus recueillis à l'occasion de ces expériences (entretiens, conversations, témoignages, etc...) de préférence à des échantillons ne pouvant guère motiver autre chose qu'une étude métalinguistique artificielle par rapport aux besoins des élèves,
- mettre en évidence la vision du monde de l'enfant, les rapports qu'il entretient avec la réalité,
- intégrer une pédagogie de l'encouragement prenant en compte les erreurs commises par les élèves en considérant la logique des fautes commises pour faire ressortir les caractères originaux de la langue l,
- stimuler la pratique du langage poétique pour éviter les risques de formalisme langagier, les stéréotypes, les modules linguistiques stricts, définitifs et fermés,
- à propos des progressions, tenir compte des possibilités de l'enfant (intellectuelles et affectives), des habitudes et des nécessités de la communication et des niveaux de langue adéquats. Ceci n'implique pas qu'au niveau des acquisitions structurelles un certain ordre soit à exclure ; mais, en intégrant les principes énoncés, il est possible d'assouplir la mise en œuvre des programmations traditionnelles et de les rendre plus opératoires.

### 3.2.3. Le programme d'activités

Ce programme d'activités, qui est laissé à l'initiative des maîtres en fonction de la spécificité de leur public scolaire, implique la mise en œuvre d'un certain nombre d'exercices s'inscrivant dans des situations langagières et reposant sur la fonction de communication.

#### a) Les situations langagières

On appelle situation langagière toute activité qui implique, soit par oral, soit par écrit, un usage motivé de la langue. On peut, dans ce domaine, distinguer les catégories suivantes :

##### — Décrire :

ex. : — X — décrit à ses camarades un événement auquel il a assisté.

##### — Faire et faire faire :

ex. : écrire un billet à l'attention d'une camarade pour lui emprunter ses skis à l'occasion d'un séjour de vacances.

ex. : donner des indications au téléphone pour se rendre chez quelqu'un.

##### — S'exprimer :

ex. : le texte libre les comptes rendus ou les interviews imaginaires.

##### — Créer :

ex. : Jeux de poésie.

#### b) Les procédures de communication

Au niveau des modalités de réalisation, il convient de distinguer la communication orale de la communication écrite.

— Pour ce qui est de la communication orale, on retiendra :

##### • la communication orale directe :

ex. : un élève propose un conte à ses camarades.

##### • la communication orale médiatisée :

ex. : tout ce qui touche à l'utilisation du téléphone.

##### • la communication orale indirecte :

ex. : le compte rendu à des correspondants scolaires soit d'une enquête, soit d'une rencontre sportive interécoles, etc...

— Pour ce qui est de la communication écrite, compte tenu des réserves exprimées sous 3.2., bien des modalités sont possibles, telles que les lettres, les notes ou billets, les comptes rendus, voire même la confection d'objets littéraires (ex. : poèmes) ou encore de légendes accompagnant un schéma, un plan ou une image (ex. : schéma d'un appareil photographique).

L'essentiel est que les maîtres situent bien leurs activités dans le cadre décrit plus haut et que tout exercice réponde à une situation langagière inscrite dans un processus de communication (cfr. annexes jointes 1, 1a, 1b, 1c). Cette façon de procéder ne vise, en aucun cas, à exclure la

pratique des méthodes audio-visuelles mais à en infléchir l'exploitation dans le sens du vécu de l'enfant, de l'intérêt qu'il porte au monde, de sa curiosité et de son sens de l'initiative.

### 3.3. Le problème de la lecture

#### 3.3.1. Objectifs

Il nous appartient de mettre entre les mains des élèves un instrument, une clé : la possibilité de lire couramment et intelligemment la deuxième langue car la lecture leur donnera :

- 1) La possibilité de découvrir une autre culture et une autre civilisation
- 2) La possibilité d'enrichir leur vocabulaire et de fixer les structures
- 3) La possibilité d'écrire
- 4) La possibilité d'apprendre l'orthographe.

#### 3.3.2. Nature du code écrit

Lire est une activité très complexe qui fait appel à un processus cérébral où deux codes (sons - signes) se conjugent pour conduire l'apprenant vers la compréhension du texte qu'on lui propose. Or nos élèves, au moment où commence l'apprentissage de la lecture, possèdent :

— d'une part la connaissance des sons de la deuxième langue parlée, c'est-à-dire l'un des deux codes (code 1) ;

— d'autre part, la connaissance de leur propre langue parlée et écrite, c'est-à-dire un rapport entre les deux codes (1 et 2), sons et signes dans leur propre langue. Nous devons donc leur donner la clé du code n° 2 de la deuxième langue et établir le rapport entre le code 1 et le code 2 de cette langue II. Ce rapport est différent de ce qui existe dans leur langue maternelle.

C'est là une des raisons qui justifient le report, quand l'institution le permet, de l'introduction de la lecture au moment où la langue maternelle est suffisamment stabilisée.

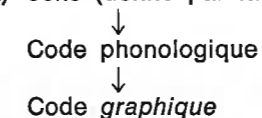
Autrement dit, les textes de lecture interviendront seulement lorsque les connaissances linguistiques de l'élève et la nature du matériel employé le permettront.

#### 3.3.3. Aspects méthodologiques

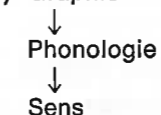
Il paraît important que cet apprentissage emprunte une démarche qui, fondée sur le couple analyse - synthèse, procède du *sens* pour aller vers le *sens*.

Cette démarche peut être traduite par le schéma suivant :

##### a) Sens (donné par la situation - connu oralement)



##### b) Graphie



Pour que les difficultés de passage d'une forme orale à une forme écrite ou de l'écrit à l'oral soient réduites au maximum, on veillera à ce que :

- tout texte, dans un premier stade, soit préparé oralement et se trouve adapté aux intérêts et au degré de maturité des élèves,
- la compréhension du texte soit d'un niveau syntaxique et lexical auquel l'enfant a accès et ne soit pas plus difficile que la compréhension orale,
- toute acquisition d'un côté puisse être transposée et réinvestie de l'autre.

### 3.3.4. Portée de la lecture

Lorsque les élèves parviendront à une lecture courante et intelligente, ils disposeront d'un outil qui va donner une nouvelle dimension, une nouvelle impulsion à l'apprentissage de la deuxième langue. Aussi la part réservée à la lecture devrait-elle devenir de plus en plus importante car elle :

- est le véhicule d'un autre moyen de communication
- stimule la motivation en diversifiant les acquisitions
- facilite un apprentissage individuel et différencié
- accroît, renforce et réinvestit les acquisitions
- permet l'accès aux lois orthographiques et grammaticales.

### 3.3.5. Recommandation très importante

Pour favoriser l'emploi de cet outil privilégié qu'est la lecture, il serait vital que les classes de langue disposent, en plus des lectures scolaires, d'une bibliothèque comportant des livres, des revues, des journaux pour enfants, adaptés au niveau linguistique des élèves. (Cfr. Conditions matérielles d'enseignement 3.1.).

### 3.4. Le passage à l'écrit

La maîtrise de l'expression écrite conditionne l'utilisation sûre d'une langue. La capacité d'écrire de façon juste, naturelle et intelligible constitue le fondement même d'une participation à la communication écrite, qui ouvre des perspectives différentes mais plus larges que le seul champ de l'oralité.

Toutefois, il ne faut pas perdre de vue que la communication orale et la lecture au niveau des classes primaires, restent prioritaires par rapport à l'écrit, dont l'introduction, pour des raisons qui tiennent au développement psychologique et cognitif de l'enfant, doit rester limitée, modeste mais systématique. Aussi les objectifs assignés dans ce domaine à l'élémentaire resteront limités.

#### 3.4.1. Objectifs

- *Remarque préalable* : Rappelons que l'enseignement de l'écrit étant intimement lié à celui de la lecture, celui-ci ne devrait en principe pas débiter avant la 3<sup>ème</sup> année.

Ceci dit, l'élève doit être capable de :

- reproduire le système phonétique d'une langue étudiée
- connaître le code graphique de la langue étudiée

- reproduire des situations simples et connues oralement à l'aide de phrases et de structures élémentaires
- utiliser la conjugaison des verbes indispensables à une communication au 1<sup>er</sup> degré
- mettre en œuvre quelques règles élémentaires de grammaire
- favoriser l'utilisation de la langue comme moyen d'expression (cfr. : 3.2.3.).

#### 3.4.2. Programme d'activités

##### a) Orthographe

L'élève n'écrit que ce qu'il connaît oralement et qu'il a généralement visualisé par la lecture :

- Copie et reproduction de structures contenant la même difficulté phonétique
- Petite dictée préparée
- Exercices d'application de quelques règles élémentaires
- Mots croisés simples
- Utilisation d'un dictionnaire en langue II adapté au niveau des élèves.

##### b) Grammaire

- L'emploi des verbes les plus courants devrait être assuré. C'est pourquoi tous les exercices faisant appel à des manipulations de ces verbes seront fréquents.
- Tous les exercices de transformation qui permettent la mise en œuvre des règles élémentaires indispensables au fonctionnement de la langue.

##### c) Expression écrite

- Reproduction de phrases simples où intervient la substitution d'un ou plusieurs éléments linguistiques
- Exercices puzzle : Reconstitution d'un texte connu oralement à l'aide de phrases ou de mots mélangés
- Rédaction d'une courte histoire proposée sous forme de bande dessinée
- Réponses à un questionnaire
- Petite rédaction (les matériaux linguistiques étant fournis)
- Tout exercice entrant dans un processus de communication (3.2.3.b) Procédure de communication).

Certes la pratique de la langue écrite n'est pas l'objet premier de l'enseignement dans les dernières années du primaire. Toutefois, son apprentissage doit y trouver une place suffisante afin que se forge un outil qui, renforçant la motivation de l'élève, lui permette l'accès à d'autres modes de communication. Aussi, la langue écrite, par l'usage de compétences nouvelles, diversifie, chez l'enfant, ses moyens d'expressions tout en fixant les acquisitions de base. Celles-ci seront affinées, développées et structurées dans une étape ultérieure de sa scolarité.

## 4. Problème de l'évaluation

### 4.1. Principes généraux

Les fonctions de l'évaluation sont essentiellement doubles :

- d'une part, elle doit permettre de *mesurer, d'apprécier* l'importance des différentes acquisitions
- d'autre part, elle doit donner la possibilité à l'enseignant de *contrôler, d'analyser* si sa stratégie pédagogique a été réellement efficace et si ses objectifs ont été bien atteints.

Ainsi, à toutes les étapes de la scolarité, l'évaluation devrait intervenir comme une régulation de l'enseignement.

Il faut également rappeler que la définition des objectifs d'apprentissage de la deuxième langue et les modes d'évaluation vont de pair, qu'ils ne peuvent pas être dissociés et que les enseignants doivent disposer des instruments à leur intégration aux processus pédagogiques qu'ils ont mis en place.

Or il apparaît à l'examen des diverses méthodes actuellement utilisées dans nos Ecoles que celles-ci mettent peu ou pas "*d'instruments rationnels*" à la disposition des enseignants pour procéder à une évaluation objective.

Il semble d'ailleurs que les auteurs de ces méthodes aient volontairement laissé l'initiative aux utilisateurs afin de rendre leurs méthodes opérationnelles dans n'importe quelle institution ou pratique pédagogique. Les enseignants sont donc obligés d'établir eux-mêmes des moyens d'investigation qui tiennent compte à la fois :

- des procédés pédagogiques utilisés
- du milieu scolaire concerné
- du niveau scolaire atteint ou à atteindre.

### 4.2. Evaluation en 1ère et 2ème années

#### 4.2.1. Au cours de la phase de sensibilisation

En première année, l'initiation à la langue II consiste au cours d'une première étape à sensibiliser l'élève aux rythmes, aux sons et aux mélodies de la langue. Le contrôle de l'impact de cette sensibilisation devra conserver, lui-aussi, un caractère essentiellement ludique.

Aussi les enseignants doivent-ils veiller à :

- Une bonne reproduction des chants et des récitations.
- La reproduction par le mime de saynètes dont le sens est perçu globalement.

#### 4.2.2. Au cours de la phase de structuration

La deuxième phase au cours de laquelle on pratique un enseignement plus systématique et plus rigoureux exigera l'introduction d'une évaluation qui tienne davantage compte des objectifs qui président à l'élaboration de chaque thème étudié.

Cette évaluation devrait s'appuyer sur un certain nombre de critères aussi bien au niveau des conditions qu'à celui des contenus.

#### a) Les conditions

- Etre individuelle ou en groupe
- Etre fréquente
- Etre courte
- Etre véhiculée autant que possible par un support ludique

#### b) Les contenus

- Perception des différences phonétiques
- Appréhension globale du lexique
- Compréhension orale
- Expression orale

#### c) Les procédés structurés auxquels on peut faire appel pour contrôler les acquisitions :

- Réagir à diverses consignes orales
- Nommer des objets présents
- Reproduire une micro-situation
- Jouer un rôle dans une micro-situation
- Jouer aux mots oubliés
- Faire appel à des jeux liés aux acquisitions phonétiques et langagières.

Vers la fin de la deuxième année, l'évaluation prendra de plus en plus d'importance et devra devenir plus précise. En effet, elle permettra de mesurer le "niveau plancher" sur lequel il faudra se baser pour assurer une harmonieuse transition vers un enseignement plus structuré en troisième année. Ce "niveau plancher" sera déterminé par les indications mentionnées dans le carnet de bord. (Cfr. Structures pédagogiques, point 1, qualification et rôle des maîtres, alinéa 3).

### 4.3. Evaluation en 3ème, 4ème et 5ème années

#### 4.3.1. Procédure générale

Pour les trois dernières années du cycle primaire, on fait appel à des procédés un peu plus élaborés tels que :

- a) Décrire des objets présentés sous une forme visuelle (images)
- b) Décrire des événements présentés sous une forme visuelle (présentés isolément ou en série)
- c) Raconter une histoire à partir de mots-clés ou d'indices présentés dans la langue étrangère
- d) Réagir oralement à des incitations présentées oralement par images ou par écrit
- e) Jouer un rôle dans une situation simulée
- f) Repérer parmi 2 ou 3 phrases possibles celle qui traduit l'idée proposée
- g) Reconstituer un texte à partir d'un amalgame de mots
- h) Faire des exercices d'application de type traditionnel.

Les moyens énumérés ci-dessus sont des tests généraux qui, s'ils sont bien utilisés, mesureront d'une manière parfois subjective mais toutefois assez satisfaisante, les aptitudes recherchées.

#### 4.3.2. Critères d'évaluation

Mais il serait intéressant de disposer d'un instrument d'évaluation complémentaire qui permettrait à toutes les parties concernées (enseignants-élèves-parents) de mieux interpréter

- les progrès réalisés
- les progrès qui restent à réaliser
- les renforcements à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs fixés.

Les conditions et les contenus de cette évaluation devraient être définis selon certains critères :

##### a) Conditions d'évaluation :

- Evaluation permanente (avec réajustement)
- Evaluation périodique (avec renforcement)
- Evaluation individuelle
- Evaluation en groupe

##### b) Les contenus d'évaluation :

- La phonétique
- La syntaxe
- Le lexique
- La compréhension orale
- La compréhension écrite
- Les activités langagières

#### 4.3.3. La notion de test

Les moyens à mettre en œuvre pour recueillir les informations nécessaires à cette évaluation pourraient être :

1. Les tests de niveau oraux ou écrits
2. Les tests de contrôle oraux ou écrits
3. Les tests de progrès oraux ou écrits.

Pour bien marquer la différence et le rôle de chacun de ces divers tests, il est opportun de rappeler leur spécificité.

a) *Les tests de niveau* n'ont pas pour but de mesurer l'étendue des connaissances acquises au cours d'une ou plusieurs périodes d'instruction mais de déterminer si les connaissances que possède l'élève correspondent aux exigences d'une orientation scolaire donnée (Valette R.M.).

b) *Les tests de contrôle* "mesurent le degré d'acquisition d'un programme déterminé à l'issue d'une période d'enseignement considérée comme un cycle complet, sans que cette mesure soit nécessairement fondée sur un cours ou une méthode unique : seul est commun le programme supposé couvert dans la période en question" (Mothe).

c) *Les tests de progrès* : "comme les tests de contrôle, ils sont construits à partir d'un programme mais ils mesurent le degré d'acquisition d'une unité de cours particulière dont les dimensions peuvent être extrêmement réduites" (Mothe).

L'élaboration et l'utilisation d'une évaluation plus rationnelle permettraient non seulement aux enseignants de contrôler les progrès des élèves, de mieux intervenir au niveau des renforcements et de modifier leur stratégie, mais surtout elles favoriseraient la motivation et l'attitude des élèves à l'égard des cours de langue.

## 5. Formation des enseignants

En ce qui concerne l'enseignement de la langue II, la qualification pédagogique de base s'acquiert généralement au cours de stages organisés par des institutions spécialisées dans ce domaine.

Les formes de ces stages varient en fonction des objectifs.

Les objectifs sont généralement de deux ordres :

- Une formation initiale et spécialisée pour l'enseignement de la langue II.
- Un renouvellement des connaissances compte tenu de l'expérience des enseignants, de l'évolution des moyens didactiques et de la situation particulière des Ecoles européennes.

Les conditions à prendre en considération pour l'organisation sont :

- la durée du stage
- le lieu (pays de la langue ou lieu d'activité)
- le nombre des stagiaires
- l'homogénéité des groupes
  - homogénéité sur le plan linguistique
  - homogénéité quant à la nature des problèmes que les enseignants ont à résoudre.

En considérant ces critères, deux types de formation complémentaire devraient être proposés aux enseignants :

##### a) *une formation initiale*

Elle serait dispensée par des instituts nationaux ou spécialisés.

##### b) *une formation continuée*

Elle serait organisée assez régulièrement sur les lieux d'activité des enseignants qui seraient à même de confronter leurs problèmes et de renouveler leurs connaissances pédagogiques. L'assistance d'intervenants issus d'institutions spécialisées peut être le cas échéant requise.

## EN GUISE DE CONCLUSION

Ce document ne vise pas seulement à repenser le problème de l'enseignement de la langue II mais aussi à le structurer en préconisant un certain nombre de recommandations et de mesures concrètes. Celles-ci devraient permettre la mise en place d'une stratégie pédagogique plus efficace et plus rationnelle d'une discipline essentielle et qui fonde, en quelque sorte, les Ecoles européennes.



# Vorentwurf der Tagesordnung der Sitzung des Obersten Rates der Europäischen Schulen

(10. und 11. Dezember 1981)

## I. Festlegung der Tagesordnung

- II. a) Genehmigung des Protokolls der Sitzung im erweitertem Teilnehmerkreis vom 21. und 22. Mai 1981
- b) Genehmigung des Protokolls der Sitzung im nichterweiterten Teilnehmerkreis vom 21. und 22. Mai 1981 (1)

## III. A-PUNKTE

1. Lehrplan Niederländisch, Sprache I, für die Höhere Schule
2. Lehrplan alte Sprachen
3. Organisation der Reifeprüfung 1982
4. Ernennung von drei Mitgliedern der Inspektionsausschüsse
5. Regelung der Arbeitsweise der Beschwerdekammer
6. Zusätzliche Mittel für das Haushaltsjahr 1981
7. Dienstreisekosten des Lehrpersonals
8. Reise- und Aufenthaltskosten der Mitglieder des Obersten Rates, der vorbereitenden Ausschüsse und der zu den Europäischen Schulen einberufenen Sachverständigen — Vergütung für die Mitglieder des Prüfungsausschusses der Europäischen Reifeprüfung
9. Rückforderung eines zu Unrecht gezahlten Betrags an der Europäischen Schule Bergen
10. Rechnungsabschluß der Europäischen Schule Culham für das Haushaltsjahr 1980
11. Einrichtungsbeihilfe (Sonderfall)
12. Kriterien für die Schaffung von Bibliothekarstellen

## IV. BERICHTE DER VORSITZENDEN DER INSPEKTIONSAUSSCHÜSSE

- a) der Grundschule und des Kindergartens
- b) der Höheren Schule

## V. BERICHTE DER DIREKTOREN

(1) im nichterweiterten Teilnehmerkreis zu prüfen

## VI. B-PUNKTE

1. Prüfungsordnung der Europäischen Reifeprüfung
2. Kriterien für die Teilung von Klassen im Fremdsprachenunterricht (Sprache II)
3. Unterrichtssprachen in naturwissenschaftlichen Fächern
4. Ernennung des Vertreters des Obersten Rates (1)
5. Ernennung eines stellvertretenden Direktors für den Primarbereich der Europäischen Schule Bergen (1)
6. Bericht des Rechnungshofes über das Haushaltsjahr 1979 und interne Kontrolle (1)
7. Finanzierung der Europäischen Schule München (1)
8. Zeitplan des Haushaltsverfahrens
9. Dienstalter der Sekundarschullehrer und Höherstufung
10. Den deutschen Lehrkräften gewährte Beihilfe im Krankheitsfall
11. Lage der Haupterziehungsberater
12. Zulassung der Kinder des Personals des Europäischen Zentrums für mittelfristige Wettervorhersagen zur Europäischen Schule Culham

## VII. Probleme des Personalausschusses

## VIII. Probleme der Elternvereinigungen

## IX. Verschiedenes

## X. Tag und Ort der nächsten Sitzung

(1) im nichterweiterten Teilnehmerkreis zu prüfen

# Preliminary draft agenda of the Board of Governors' Meeting

(10 and 11 December 1981)

## I. Adoption of the agenda

- II. (a) Approval of the minutes of the enlarged meeting on 21 and 22 May 1981
- (b) Approval of the minutes of the non-enlarged meeting on 21 and 22 May 1981<sup>1</sup>

## III. A ITEMS

1. Syllabus for Dutch as Language I in the secondary section
2. Classical languages syllabus
3. Organization of the 1982 Baccalaureate
4. Appointment of three members of the Boards of Inspectors
5. Implementing provisions concerning the functioning of the Board of Appeal
6. Additional appropriations for the 1981 financial year
7. Mission expenses of teaching staff
8. Travelling and subsistence expenses for members of the Board of Governors, the Preparatory Committees and experts invited to the European Schools — special allowance for members of the Examining Board for the Baccalaureate
9. Recovery of overpayments at the European School in Bergen
10. Closing of accounts for the 1980 financial year at the European School in Culham
11. Installation allowance (individual case)
12. Criteria for the creation of librarians' posts

## IV. REPORTS BY THE CHAIRMEN OF THE BOARDS OF INSPECTORS

- (a) for the primary and kindergarten sections
- (b) for the secondary section

## V. HEADS' REPORTS

---

<sup>1</sup> to be examined in the non-enlarged meeting

## VI. B ITEMS

1. Regulations for the European Baccalaureate
2. Criteria for the division of classes in Language II
3. Languages in which sciences are taught
4. Appointment of the Representative of the Board of Governors<sup>1</sup>
5. Appointment of a Deputy Head for the primary section at the European School in Bergen<sup>1</sup>
6. Court of Auditors' report on the 1979 financial year and internal control<sup>1</sup>
7. Financing of the European School in Munich<sup>1</sup>
8. Timetable of the budget procedure
9. Seniority of teachers and award of increments
10. Assistance granted to teachers of German nationality in the event of sickness (Beihilfe)
11. Situation of principal educational advisers
12. Admission of children of the staff at the European Centre for Medium Range Weather Forecasts to the European School in Culham

## VII. Problems concerning the Staff Committee

## VIII. Problems concerning Parents' Associations

## IX. Other business

## X. Date and venue of next meeting

---

<sup>1</sup> to be examined in the non-enlarged meeting

# Avant-projet d'ordre du jour de la Réunion du Conseil Supérieur

(10 et 11 décembre 1981)

## I. Fixation de l'ordre du jour

- II. a) Approbation du compte rendu de la réunion élargie des 21 et 22 mai 1981
- b) Approbation du compte rendu de la réunion non élargie des 21 et 22 mai 1981 (1)

## III. POINTS A

1. Programme de néerlandais langue I pour l'école secondaire
2. Programme de langues classiques
3. Organisation du Baccalauréat 1982
4. Nomination de trois membres des Conseils d'inspection
5. Règlement d'application relatif au fonctionnement de la Chambre de recours
6. Crédits supplémentaires pour l'exercice 1981
7. Frais de mission du personnel enseignant
8. Frais de voyage et de séjour des membres du Conseil supérieur, des Comités préparatoires et des experts convoqués auprès des Ecoles européennes — Indemnité de fonction des membres du Jury du Baccalauréat
9. Cas de répétition de l'indû à l'Ecole européenne de Bergen
10. Clôture des comptes de l'Ecole européenne de Culham pour l'exercice 1980
11. Indemnité d'installation (cas particulier)
12. Critères concernant la création de postes de bibliothécaires

## IV. RAPPORTS DES PRESIDENTS DES CONSEILS D'INSPECTION

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

## V. RAPPORTS DES DIRECTEURS

(1) à examiner dans le cadre de la réunion non élargie

## VI. POINTS B

1. Règlement du Baccalauréat européen
2. Critères de dédoublement en langue II
3. Langues d'enseignement des sciences
4. Nomination du Représentant du Conseil supérieur (1)
5. Nomination d'un Adjoint de Directeur pour le cycle primaire de l'Ecole européenne de Bergen (1)
6. Rapport de la Cour des Comptes relatif à l'exercice 1979 et contrôle interne (1)
7. Financement de l'Ecole européenne de Munich (1)
8. Calendrier de la procédure budgétaire
9. Ancienneté des professeurs et bonifications d'échelons
10. Secours en cas de maladie accordé aux enseignants allemands (Beihilfe)
11. Situation des conseillers principaux d'éducation
12. Admission à l'Ecole européenne de Culham des enfants du personnel du "European Centre for Medium Range Weather Forecasts"

## VII. Problèmes du Comité du Personnel

## VIII. Problèmes des Associations de parents d'élèves

## IX. Divers

## X. Date et lieu de la prochaine réunion

(1) à examiner dans le cadre de la réunion non élargie

# Sitzungen der Inspektionsausschüsse

(27., 28. und 29. Oktober 1981)

Die Sitzungen der Inspektionsausschüsse fanden in Brüssel vom 27. bis 29. Oktober 1981 statt.

- 27. Oktober : Sitzung des Inspektionsausschusses für den Primarbereich ;
- 28. Oktober : Gemeinsame Sitzung der Inspektionsausschüsse für den Primar- und Sekundarbereich ;
- 29. Oktober : Sitzung des Inspektionsausschusses für den Sekundarbereich.

Ohne in die Einzelheiten der zahlreichen behandelten Fragen zu gehen, sind wir der Ansicht daß es von Nutzen ist, einige Angaben über die Hauptprobleme, die die Inspektionsausschüsse geprüft haben, zu machen.

## a) Lehrpläne

Der Inspektionsausschuß für den Sekundarbereich schlägt dem Obersten Rat vor, einen neuen Lehrplan für Niederländisch, Sprache I, sowie einen neuen Lehrplan für die alten Sprachen zu genehmigen.

## b) Wahl der Sprachabteilung im Kindergarten

Der Inspektionsausschuß für den Primarbereich hat festgestellt, daß die Vorschriften das Recht der Eltern nicht begrenzen, ihre Kinder in die Sprachabteilung ihrer Wahl einzuschreiben. In der Praxis kommt es vor, daß die Entscheidung der Eltern dem pädagogischen Interesse des Kindes zuwiderläuft. Dies ist der Fall, wenn die Eltern versuchen, ihr Kind in eine Sprachabteilung einzuschreiben, die nicht seiner Hauptsprache entspricht, damit es dort eine Fremdsprache erlernt.

Um diesem Nachteil entgegenzutreten, schlägt der Inspektionsausschuß dem Obersten Rat vor, zu beschließen, daß die Einschreibung grundsätzlich in eine der Sprachabteilungen des Kindergartens unter Berücksichtigung der Hauptsprache des Kindes zu erfolgen hat.

## c) Unterrichtssprachen in naturwissenschaftlichen Fächern

Nach einem Beschluß des Obersten Rates aus dem Jahre 1963 kann der Unterricht in Biologie, Chemie und Physik in der Muttersprache in jeder Sprachabteilung erteilt werden, die für die Sekundarstufe aus mindestens 70 Schülern besteht.

Der Inspektionsausschuß für den Sekundarbereich stellt fest, daß dieser Beschluß nicht den Fall vorsieht, daß eine Sprachabteilung noch nicht sämtliche Klassen der Sekundarstufe umfaßt. Eine Schülerzahl von 70 war für eine Sprachabteilung festgesetzt worden, die die sieben Klassen der Höheren Schule umfaßt. Es müßten jedoch auch Kriterien für die Fälle vorgesehen

werden, in denen die Sprachabteilungen noch nicht vollständig sind, um ihnen zu ermöglichen, während der Aufbauzeit unter vergleichbaren Bedingungen wie die übrigen Sprachabteilungen zu arbeiten.

Deshalb schlägt der Inspektionsausschuß dem Obersten Rat vor, folgende Lösung zu genehmigen.

In einer Sprachabteilung, die noch nicht alle sieben Sekundarklassen umfaßt, ist der Unterricht in Biologie, Chemie und Physik dann in der Muttersprache zu erteilen, wenn in dieser Abteilung die bereits eingerichteten Sekundarklassen durchschnittlich mindestens 10 Schüler zählen.

## d) Unterricht der Sprache II in der Grundschule

Der Inspektionsausschuß für den Primarbereich hat Richtlinien für den Unterricht der Sprachen II in der Grundschule erlassen. Diese Richtlinien sind in der vorliegenden Pädagogischen Zeitschrift veröffentlicht.

## e) Organisation der Reifeprüfung 1982

Der Inspektionsausschuß für den Sekundarbereich hat den Organisationsplan für die Europäische Reifeprüfung 1982 festgelegt. Dieser Plan wird dem Obersten Rat im Dezember 1981 unterbreitet werden.

Im Juni-Juli 1982 werden die Europäischen Schulen Brüssel II und Culham erstmals Kandidaten zur Europäischen Reifeprüfung stellen.

## f) Veranstaltung von Schulreisen

Der Inspektionsausschuß hat das Problem der Veranstaltung von Schulreisen erörtert. Diese Frage, die bereits Gegenstand zahlreicher Diskussionen an jeder der Europäischen Schulen war, wird nun erstmals auf zentraler Ebene behandelt. Nach einem eingehenden Gedankenaustausch über die verschiedenen Aspekte des Problems hat der Inspektionsausschuß eine kleine Arbeitsgruppe beauftragt, dieses Thema gründlich zu durchdenken und ihm Vorschläge zu unterbreiten. Diese Gruppe wird aus zwei Vertretern der Direktoren, zwei Vertretern des Lehrpersonals und zwei Vertretern der Eltern bestehen.

## g) Kriterien für die Schaffung von Bibliothekarsstellen

In einer gemeinsamen Sitzung haben die Inspektionsausschüsse das Problem der Kriterien für die Schaffung von Bibliothekarsstellen geprüft. Sie haben die Bedeutung der Bibliothekare-Dokumentalisten für den Unterricht hervorgehoben. Auf ihrer nächsten Sitzung werden sie die Prüfung dieser Frage aufgrund der konkreten Angaben, die ihnen die Schulen machen werden, weiter fortsetzen.

# Meetings of the Boards of Inspectors

(27, 28 and 29 October 1981)

The Boards of Inspectors met in Brussels as follows :

- 27 October : Primary
- 28 October : Joint primary and secondary
- 29 October : Secondary

Without going into needless detail concerning the many matters discussed, we believe a few comments on the main problems will be useful.

## (a) Programmes

The Board of Inspectors (Secondary) proposed that the Board of Governors approve a new programme for Dutch I and a new programme for classical languages.

## (b) Choice of language section at kindergarten level

The Board of Inspectors (Primary) noted that the rules did not restrict parents' choice of language section for their children. On occasion, the parents' decision may not be in the best interests of the child's education. This occurs when parents wish their children to acquire a foreign language by enrolling them in a section where the language does not correspond to the child's main language.

To overcome this drawback, the Board of Inspectors recommends that the Board of Governors adopt a decision to the effect that children may be enrolled in one of the kindergarten sections where the language corresponds to the child's main language.

## (c) Language of instruction for science

Under a provision adopted by the Board of Governors in 1963, biology, chemistry and physics may be taught in the mother tongue in any language section which has 70 pupils on the roll in the secondary section as a whole.

The Board of Inspectors (Secondary) noted that this decision made no provision for a language section which did not as yet incorporate all the secondary level classes. The figure of 70 pupils had been established for a language section incorporating seven secondary level classes. Therefore provision should also be made in the rules for situations where a language section did not yet offer all seven secondary classes to enable the language sections to function on the same basis as the other language sections until they reached their full complement.

Accordingly, the Board of Inspectors recommended that the Board of Governors adopt the following solution.

In a language section which did not yet have the full quota of seven secondary level classes, biology, chemistry and physics would be taught in the mother tongue if in this section each secondary class already established averaged at least 10 pupils.

## (d) Teaching Language II at primary level

The Board of Inspectors (Primary) had adopted guidelines for the teaching of all the Languages II at primary level which are published in the current Pedagogical Bulletin.

## (e) Organization of the 1982 Baccalaureate

The Board of Inspectors (Secondary) had determined the organization of the 1982 European Baccalaureate and the examination timetable. The plan would be presented to the Board of Governors in December 1981. In June-July 1982 the Brussels II and Culham Schools would present candidates for the European Baccalaureate for the first time.

## (f) Organization of school excursions

The Board of Inspectors tackled the problem of the organization of school excursions. The matter had already been discussed on several occasions by individual Schools but had been dealt with at top level for the first time. After a wide-ranging discussion of the various aspects of the problem, the Board of Inspectors had set up a small working party to go into the question more thoroughly and present its proposals. The working party would consist of two representatives of the Heads, two representatives of the teachers and two representatives of the parents.

## (g) Criteria to be applied when setting up librarian posts

At the joint meeting the Inspectors examined the question of criteria for setting up librarian posts. They stressed the important role of a librarian/documentalist in the education process. They would continue the discussion of this question at the next meeting on the basis of data to be supplied by the Schools.

# Réunions des Conseils d'Inspection

(27, 28 et 29 octobre 1981)

Les Conseils d'inspection se sont réunis à Bruxelles du 27 au 29 octobre 1981 :

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

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

## a) Programmes

Le Conseil d'inspection secondaire propose au Conseil supérieur d'approuver un nouveau programme de néerlandais, langue I, ainsi qu'un nouveau programme de langues classiques.

## b) Choix de la section linguistique à l'école maternelle

Le Conseil d'inspection primaire a constaté que les règlements ne limitent pas le droit des parents d'inscrire leurs enfants dans la section linguistique de leur choix. En pratique il arrive que la décision des parents est contraire à l'intérêt pédagogique de l'enfant. C'est le cas, lorsque des parents cherchent à faire acquérir à leur enfant une langue étrangère en l'inscrivant dans une section linguistique qui ne correspond pas à sa langue dominante.

Pour remédier à cet inconvénient, le Conseil d'inspection propose au Conseil supérieur de décider que l'inscription dans l'une des sections linguistiques au cycle maternel se fera en principe en fonction de la langue dominante de l'enfant.

## c) Langues d'enseignement des sciences

D'après une disposition arrêtée par le Conseil supérieur en 1963, l'enseignement de la biologie, de la chimie et de la physique peut se faire en langue maternelle dans toute section linguistique qui compte 70 élèves pour l'ensemble du cycle secondaire.

Le Conseil d'inspection secondaire constate que cette décision ne prévoit pas le cas d'une section linguistique qui ne comprend pas encore toutes les classes de l'enseignement secondaire. Le chiffre de 70 élèves a été établi pour une section linguistique comprenant les sept classes de l'école secondaire. Toutefois il conviendrait de prévoir également des critères adaptés à la situation des sections linguistiques qui ne sont pas encore complètes de manière à leur permettre de fonctionner, pendant leur période de développement, dans des conditions comparables à celles des autres sections linguistiques.

C'est pourquoi le Conseil d'inspection propose au Conseil supérieur d'approuver la solution suivante.

Dans une section linguistique qui ne comprend pas encore les sept classes de l'enseignement secondaire, l'enseignement de la biologie, de la chimie et de la physique se fera en langue maternelle, si dans cette section les classes secondaires déjà créées comptent en moyenne 10 élèves au moins.

## d) L'enseignement des langues II à l'école primaire

Le Conseil d'inspection primaire a arrêté des directives pour l'enseignement de toutes les langues II à l'école primaire. Ces directives sont publiées dans le présent Bulletin pédagogique.

## e) Organisation du Baccalauréat 1982

Le Conseil d'inspection secondaire a arrêté le plan d'organisation du Baccalauréat européen pour 1982 et le calendrier des épreuves. Ce plan sera soumis au Conseil supérieur en décembre 1981.

En juin-juillet 1982, les Ecoles européennes de Bruxelles II et de Culham présenteront pour la première fois des candidats au Baccalauréat européen.

## f) Organisation des voyages scolaires

Le Conseil d'inspection a abordé le problème de l'organisation des voyages scolaires. Cette question, qui a déjà fait l'objet de nombreuses discussions dans chacune des Ecoles européennes, est traitée pour la première fois à un niveau central. Après un large échange de vues sur les différents aspects du problème, le Conseil d'inspection a créé un petit groupe de travail chargé d'approfondir le sujet et de lui présenter des propositions. Ce groupe comprendra deux représentants des Directeurs, deux représentants des professeurs et deux représentants des parents.

## g) Critères concernant la création de postes de bibliothécaires

Les deux Conseils d'inspection réunis ont examiné le problème des critères concernant la création de postes de bibliothécaires. Ils ont souligné l'importance de la fonction de bibliothécaire-documentaliste dans l'enseignement. Au cours de leur prochaine réunion, ils poursuivront l'étude de cette question sur base de données concrètes qui seront fournies par les Ecoles.

## Personalia

### Ecole européenne de Karlsruhe

#### Départs

##### ECOLE PRIMAIRE

- M. Marcel BERAIN, instituteur, détaché par la France
- Mme Annie NORMAN, institutrice, détachée par la Grande-Bretagne
- Mme Edith VINCENT, institutrice, détachée par la France
- M. Louis SCHELFAUT, instituteur, détaché par la Belgique

##### ECOLE SECONDAIRE

- M. Gaston KAUFFMANN, Professeur d'éducation physique, de nationalité française
- M. Marc ROYER, Professeur de Mathématiques, de nationalité française
- M. André VAN SOLINGE, Professeur de Latin et de Morale, de nationalité belge
- Mme Gerda WINZER-HOOG, Professeur d'Education Artistique, de nationalité allemande

#### Arrivées

##### ECOLE PRIMAIRE

- Melle Christiane DLUGOSZ, détachée par la France, institutrice
- Mme Véronica FAGAN, détachée par la Grande-Bretagne, institutrice
- M. Charles LIONNE, détaché par la France, instituteur
- M. Clemens WIELOCKX, détaché par la Belgique, instituteur

##### ECOLE SECONDAIRE

- Mme Calliopi ANDROULIDAKI, Professeur de Lettres, de nationalité grecque
- M. Hans Eckart BALZER, Professeur d'Education Artistique, de nationalité allemande
- M. Michel DARNAULT, Professeur de Sciences, de nationalité française
- Mme Margarete KUHN, Professeur de Sciences, de nationalité allemande
- M. Yvar LHYNE, Professeur de Sciences, de nationalité danoise

- M. Louis MAUREIL, Professeur de Mathématiques, de nationalité française
- M. Michel PEIGNOIS, Professeur de Morale et Français II, de nationalité belge
- M. Timothy STUART, Professeur de Musique, de nationalité britannique

### Ecole européenne de Bruxelles I

#### Départs

Nous regrettons le départ des enseignants suivants :

##### ECOLE PRIMAIRE

- Ebbe ANDERSEN (retré au Danemark)
- Florence DEFAUX (retraite)
- Clara ZEPPA (retrée en Italie)
- Susan CARPENTER

##### ECOLE SECONDAIRE

- Ulrich OLSCHESKI (école de Munich)
- Eckart FORSTERLING (école de Munich)
- Gordon CHRISTIAN (école de Munich)
- Frank VAN BOURGONIE (école de Woluwé)
- Joseph NIJS (retraite)
- M. et Mme MARTINET (retraite)
- Cécile POTVLIÈGE (retraite)
- Zénon SAUCEZ a été nommé conseiller d'éducation à l'Ecole européenne de Varese
- Bien que Mme BARRAS ait pris sa retraite, elle continue de venir à l'école pour aider

#### Arrivées

Nous souhaitons la bienvenue aux nouveaux enseignants :

##### ECOLE PRIMAIRE

- Rosamaria COSTA (italienne)
- Niels Christian PETERSEN (danois)
- Mlle PETROMELIDOU (grecque)
- Jeanine VERSCHUEREN (belge)

##### ECOLE SECONDAIRE

- Giovanni BATTISTOTTI (italien)
- David GILES (britannique)
- Yvette HERZOG-HAEZENDONCK (belge)
- Gérard LAJUGIE (français)
- Geneviève LEY (luxembourgeoise)

- Evangelos PANAGIOTOU (grec)
- Joost VOSSBERG (néerlandais)
- Jan MICHIELS (belge)
- Evanthias PANAGIOTOU-DANALI (grecque)
- Isabella ARGYRAKIS (grecque)

### **Ecole européenne de Mol**

#### **ECOLE PRIMAIRE**

##### **Arrivées**

- Fr. RAL (B), Directeur-Adjoint  
Venant de Bergen où il exerçait les fonctions de Conseiller principal d'éducation.
- Jacky BOITHIAS (F), Instituteur  
A enseigné au Lycée franco-japonais de Tokyo puis au Lycée français international de Washington.
- Antonio GUALANDI (B), Instituteur  
Muté à sa demande à l'Ecole européenne de Mol venant de Varese.
- J.G.C. KOEKMAN (N), Institutrice  
A enseigné pendant plusieurs années au Lycée International de St-Germain-en-Laye en France.

##### **Départs**

- Auguste LIBOTTON (B), Directeur-Adjoint  
A sa demande, admis à la retraite.
- Nicole DHAEZE (B), Institutrice  
Mutée à sa demande à l'Ecole européenne de Bruxelles II.
- Charles LIONNE (F), Instituteur  
Muté à sa demande à l'Ecole européenne de Luxembourg.

#### **Arrivals and Departures in the Secondary School**

Two colleagues have joined us this year from Varese :

- Pierre GARDES comes to teach French and Classics.
- Michel HARMEGNIES comes to teach French and Moral Education.

The following colleagues have left us :

- Raymond DEMOUSSELLE has gone to Brussels II.
- Irene KYLES has returned to her native Edinburgh in Scotland.
- Lucio TOSCANO has gone to Bergen.
- Michelle VOUZELLAUD has gone to Munich.

### **Ecole européenne de Varese**

#### **PRIMARIA**

##### **Insegnanti partiti**

- Sig. Pierre GARTNER, di nazionalità francese.

Lascia la nostra Scuola, per raggiungere dietro sua richiesta, la Scuola Europea di Bruxelles II.

- Sig. Antonio GUALANDI, di nazionalità belga.  
Chiede di essere trasferito alla Scuola Europea di Mol, spinto da motivi familiari.
- Sig. Gaetano MATRICARDI, di nazionalità italiana.  
Avendo superato a pieni voti, le prove di un concorso direttivo, lascia la nostra Scuola, poichè è stato nominato Direttore di un Circolo Didattico di Varese.

Riuniti intorno ai colleghi partenti, nella tradizionale festa d'addio di fine d'anno, vengono manifestate commosse testimonianze di stima e di simpatia da parte del personale docente e non docente.

Il Direttore Prof. W. PETRY, nel discorso di commiato, ha rivolto, ai cari colleghi che ci lasciano, espressioni di riconoscenza per l'opera svolta, nonchè gli auguri migliori per ulteriori successi scolastici.

Tramite la voce del Bollettino, rinnoviamo al neo-Direttore Dott. Gaetano MATRICARDI le nostre congratulazioni, ed augurandogli un sereno e proficuo lavoro direzionale, lo rassicuriamo che non è "transitato" indarno.

#### **NASCITE**

La collega Anja KRÜGER-BERTOLINI, di nazionalità tedesca, annuncia felice, la nascita di LORENZO, figlio primogenito, nato a Varese il 18.2.1981.

E' nata a Varese, il 15 dicembre 1980, IRENE, figlia secondogenita della collega olandese Rozemarijn RUSTIGHINI.

#### **NOZZE**

Il 22 maggio, a Varese, la collega Marjory MATHESON, di nazionalità scozzese, si è unita in matrimonio con il Dott. Robert PECKHAM, di nazionalità inglese.

#### **ECOLE SECONDAIRE**

##### **Départs**

- Monsieur Philippe CALAIS, professeur français de Lettres Classiques, muté, à sa demande, à l'Ecole européenne de Bergen.
- Monsieur Bernard GARDES, professeur français de Lettres Classiques, muté, à sa demande, à l'Ecole européenne de Mol.
- Madame Adriana GHELLI, professeur italien de Lettres Modernes, retournée dans l'enseignement national.
- Monsieur Michel HARMEGNIES, professeur belge d'Histoire et de Géographie, muté, à sa demande, à l'Ecole européenne de Mol.
- Mademoiselle Monique HENRY, professeur français de Lettres Classiques, retournée dans l'enseignement national.
- Monsieur Uwe HORST, professeur allemand de mathématiques et de physique, retourné dans l'enseignement national.



- Monsieur Henning KUTSCHBACH, professeur allemand de langue maternelle, retourné dans l'enseignement national.
- Monsieur Louis MAUREIL, professeur français de mathématiques, muté, à sa demande, à l'Ecole européenne de Luxembourg.
- Monsieur Jan MICHIELS, professeur belge de langue germanique, muté, à sa demande, à l'Ecole européenne de Bruxelles I.

#### Arrivées

- Monsieur Jean-Marie ADAM, professeur de Lettres Modernes, détaché par la France.
- Monsieur Gilbert DESPAUX, professeur de philosophie et de morale, détaché par la Belgique.
- Monsieur Rainer FRIEDRICH, professeur de mathématiques et de physique, détaché par l'Allemagne.
- Mademoiselle Louise MONTI, professeur de Lettres Classiques, détachée par la France.
- Monsieur Raymond OLIVE, professeur de mathématiques, détaché par la France.
- Monsieur Patrick ROBIANO, professeur de Lettres Classiques, détaché par la France.
- Monsieur Zénon SAUCEZ, conseiller d'éducation, détaché par la Belgique.
- Monsieur Luca SORRENTINO, professeur de Lettres Modernes, détaché par l'Italie.

#### Ecole européenne de Karlsruhe

##### Arrivées d'enseignants :

- Mademoiselle Marie-Thérèse KEANE, de nationalité irlandaise, à l'école primaire.
- Monsieur Wolfgang EBNETER, de nationalité allemande, pour enseigner la chimie et l'éducation physique à l'école secondaire.
- Monsieur Peter Frank SMITH, de nationalité anglaise, pour enseigner les sciences humaines et l'économie à l'école secondaire.

#### NAISSANCES

- SARAH au foyer de Madame ODOGWU.
- SARAH au foyer de Monsieur VERDUIJN.
- SARAH au foyer de Monsieur EBNETER.
- CHRISTOPHE au foyer de Monsieur GNAD.

#### European School Brussels II

1. Following tradition, new teachers at Brussels II were welcomed by their colleagues at a supper dance organised by the Comité d'Accueil. The newcomers were introduced on the basis of language, not nationality, and a very pleasant evening was enjoyed by the 160 or so people present.

Seconded teachers joining the School are as follows :

#### Transferring from Brussels I (Uccle)

- Mr. Frank VAN BOURGONIE (B)
- Mr. Dieter HEERHOLD (D)

#### Transferring from Mol

- Mme Maria DEMOUSSELLE (NL)
- Mr. Raymond DEMOUSSELLE (B)
- Mlle Nicole DHAENZE (B)

#### Transferring from Luxembourg

- Mr. Louis SCHELFAUT (B)

#### Transferring from Varese

- Mr. Pierre GARTNER (F)

#### From Belgium

- Mlle Gerda RAMAEKERS
- Mr. Jean HAUTOT

#### From Germany

- Mr. Hans Christopher SCHMIDT

#### From Holland

- Mr. Charles VAN DE VEN

#### From Ireland

- Mlle Noirin Mc ELLIGOTT

#### From Italy

- Mlle Mara BOZZOLATTI
- Mme Bianca LOTITO

#### From United Kingdom

- Mr. Roger BIRCHALL

2. Leaving the European School after 21 years of service, and with our warmest congratulations on a well-earned retirement :

- Mme Maria STAELS (B)

Happy Events announced during the last school year :

- to Mr. and Mrs. Günter HOFMANN, a son - Johann-Patrick
- to Mr. and Mrs. Timothy RATCLIFFE, a daughter - Lisa
- to Mr. and Mrs. Giuseppe VENTICINQUE, a daughter - Michaela
- to Mr. and Mrs. Johan HAAN, a daughter - Marjolein

## European School in Munich

Additions to staff, September 1981.

### PRIMARY SCHOOL

— Herr F. WINTRINGER (Lux.) has been appointed Deputy Headmaster for the Primary School. He comes to Munich from the European School in Bergen.

### SECONDARY SCHOOL

- Mr H. CHRISTIAN (GB), from the European School Brussels I
- Herr E. FÖRSTERLING (D), from the European School Brussels I
- Herr W. FUTTERLIEB (D), from the Gymnasium an der Liebigstraße, Holzminden
- Herr K.H. HOFMANN (D), from the Werdenfels Gymnasium, Garmisch-Partenkirchen
- Mr S. JONES (GB), from Grove Comprehensive School, Newark
- Mr P. MILES (GB), from the Munich International School
- Herr U. OLSCHIEWSKI (D), from the European School Brussels I
- De Heer J. DE WIT (NL), from the Laboratoriumschool, Goes
- Mme M. VOUZELLAUD (F), from the European School, Mol

## European School at Culham

### MARRIAGES

De Heer R. VAN DE GEJUCHTE to Mary O'BRIEN on 4th April 1981

### BIRTHS - NAISSANCES

To Herr W. BÖHME, on 26th May, a daughter MONIKA

### New staff - Arrivées

- Madame HUGUET (F), from St Anne's College, Oxford
- Monsieur SCOKAERT (B), from Ecole Normale de l'Etat, Nivelles
- Herr AYDT (D), from Wöhlerschule, Frankfurt
- Frau KAPER (D), from Schwarzenburggymnasium, Hamburg-Harburg
- Frau THEISSEN (D), from Helmholtz-Gymnasium, Essen
- Frau RÜGER (D), from Herderschule Ochtmissen Kirchsteig, Lüneberg
- Mr GLENN (GB), from Tabor High School, Braintree
- Miss LLOYD-JONES (GB), from Llanelli Grammar School, Wales
- Miss KEATING (IRL), from Christian Brothers Secondary School, New Ross, Co Wexford
- Herr DOMNIK (D), from Gesamtschule Gymnasium, Marktobendorf

## Redaktionskomité - Redaktionsausschuss Έπιτροπή Συντάξεως 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 Luxembourg.
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. 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 Τοπικός Ανταποκριτής Local Correspondents - Correspondants locaux Corrispondenti locali - Plaatselijke correspondenten

LUXEMBOURG :	M. G. LAMMENS
BRUXELLES/BRUSSEL I :	M. 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 et Mr. L. MAC ARDLE
MÜNCHEN :	M. M. COOK
CULHAM :	Mr. C. DODDS et Mej. Fr. ZOETHOUT

Ansvaret for artiklerne er udelukkende forfatternes.

Für die unterschriebenen Artikel sind deren Autoren verantwortlich.

Ο συγγραφέας φέρει την εύθύνη της υπογραφής του

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 gesigndeerde artikelen verschijnen onder verantwoordelijkheid van de auteur.