

ACADEMIE DE NANCY-METZ  
Mission Innovation et Valorisation des Réussites  
1998/99

**LABEL LANGUES**  
**PROJET STANISLAS**

Coordination : M. Jacques MARCHAL, I.E.N. de Saint MAX

<b>Nom de l'établissement</b>	<b>VILLE</b>	<b>NOM et Prénom</b>	<b>FONCTION</b>
Ecole MOUZIMPRE	ESSEY LES NANCY	M. LUSCAN Philippe	Directeur
Ecole SAINT GEORGES	NANCY	Mme WILLIAMS Marie	Institutrice
Ecole Victor HUGO	SAINT-MAX	Mme WEY Marie-Louise	Directrice
Ecole Pierre & Marie CURIE	SAINT-MAX	M. DELAPLACE Christian	Directeur
Ecole Jeanne D'ARC	VANDOEUVRE	M. WISNIEWSKI Daniel	Directeur
Ecole La MASSERINE	PULNOY	Mme WEISS Sylvie	Directrice
Ecole La MOISSONNERIE	PULNOY	Mme HUMBERT Emilie	Directrice
Inspection Education Nationale	SAINT-MAX	Mme PICCOLI Michèle	Conseillère pédagogique

# Introduction.

## 1 Fiche signalétique.

Titre de l'action :

- Projet Européen **COMENIUS** Action 3 **STANISLAS**

Etablissements scolaires concernés :

Nom de l'établissement	VILLE	NOM et Prénom	FONCTION
Ecole MOUZIMPRE	ESSEY LES NANCY	M. LUSCAN Philippe	Directeur
Ecole SAINT GEORGES	NANCY	Mme WILLIAMS Marie	Institutrice
Ecole Victor HUGO	SAINT-MAX	Mme WEY Marie-Louise	Directrice
Ecole Pierre & Marie CURIE	SAINT-MAX	M. DELAPLACE Christian	Directeur
Ecole Jeanne D'ARC	VANDOEUVRE	M. WISNIEWSKI Daniel	Directeur
Ecole La MASSERINE	PULNOY	Mme WEISS Sylvie	Directrice
Ecole La MOISSONNERIE	PULNOY	Mme HUMBERT Emilie	Directrice
Inspection Education Nationale	SAINT-MAX	Mme PICCOLI Michèle	Conseillère pédagogique

Coordonnées de l'équipe :

Inspection Education Nationale de Saint Max  
44 Avenue du Général LECLERC  
54130 SAINT MAX

Coordonnateur de l'équipe, personne contact :

**Monsieur MARCHAL Jacques**  
Inspecteur de l'Education Nationale

Date de début de l'action :

**1<sup>er</sup> JANVIER 1995**

## **2. Descriptif de l'innovation.**

Une des préoccupations premières des enseignants et responsables éducatifs des différents pays européens concernés est d'élever le niveau général de **tous les élèves** pour leur offrir la chance de participer et de s'intégrer au processus éducatif, au monde du travail et à la société en général. L'amplification des problèmes socio-économiques, des problèmes de comportement et de violence, des différences culturelles et sociales constituent des obstacles difficiles à franchir.

Le projet STANISLAS retenu par la Commission Européenne est centré sur 3 pôles d'intérêts :

La réalisation des programmes (stratégies pour prendre en compte les besoins de tous les élèves)

La gestion des comportements des élèves (stratégies pour prévenir et modifier les attitudes d'agressivité et de violence et de déviance)

L'école et la communauté éducative (et le rôle des parents et des associations scolarisation en maternelle, absentéisme des élèves)

## **3 Rappel de l'action.**

Cadre : présentation du site, et des conditions locales pour chaque pays et chaque école

Historique de l'action : actions précédentes, événements déclencheurs...

Le projet se fonde sur la visite d'étude européen

- Aide aux enseignants et aux écoles dans leurs stratégies de développement de la réussite des élèves.
- Echange de matériel didactique, d'informations et d'expériences sur les méthodes pédagogiques innovatrices et efficaces

## **6. Démarches choisies.**

- Durée de la naissance du projet à la mise en place effective ?

Public concerné par l'action

- enseignants d'élèves de tous groupes d'âge
- chefs d'établissements, directeurs d'écoles
- enseignants d'élèves aux besoins et potentiels éducatifs spécifiques
- inspecteurs
- conseillers pédagogiques

Y a-t-il eu des apports extérieurs utiles au développement de l'action ? (apports de personnes)

# BESOINS SPECIALISES

La conception du besoin spécialisé est un processus complexe qui prend du temps mais aussi de l'espace. Elle est influencée par les contextes géographiques et les systèmes éducatifs. De ces conceptions différentes peuvent être donc tirés des traitements différents de la difficulté.

Dans le groupe qui s'est réuni deux fois trois jours à Luxembourg pour préparer le stage de Nancy en mai 97, plusieurs conceptions se sont heurtées dès le début. La difficulté d'arriver à une plate-forme commune minimum pour organiser le stage ont permis non seulement de comprendre et de travailler sur des conceptions qui n'étaient pas les leurs mais aussi d'évoluer par rapport à ses conceptions de départ.

## 1 Conceptions de départ constatées.

- Concernant les élèves ayant des besoins spécialisés, plusieurs concepts se sont présentés dès le début :
  - Est-on dans un système intégrant ou non ces élèves ?
  - Est-on dans un système allant vers une intégration totale ou seulement partielle ?
  - Ces deux points sont plus liés à des conceptions sociales, philosophiques qu'à des pratiques pédagogiques
- La conception que l'enseignant a de l'élève en difficulté. Est-on à la recherche de méthodes adaptées aux difficultés rencontrées ou bien la vision de la difficulté est-elle plus globale, mosaïque, ce qui entraîne un travail sur la périphérie et sur le transversal ? Le rôle de l'intervention de l'élève en difficulté.
- Rapidement plusieurs domaines sont désignés :
  - les difficultés comportementales.
  - Les difficultés d'apprentissage des matières fondamentales.
  - Les difficultés d'intégration des élèves issus de l'immigration.
  - Les difficultés face aux élèves handicapés (intellectuellement et /ou physiques)

## 2 Intérêt d'un stage international sur les besoins spécialisés.

Chronologiquement, c'est le groupe anglais qui avait émis l'idée qu'un stage international pourrait être organisé par le Projet Stanislas ait pour thème les besoins spécialisés. L'explication qui accompagnait cette demande était logique dans la conception du fonctionnement d'une école. On penserait que chaque élève qui ne réussit pas dans le cursus habituel a besoin d'un «traitement spécial». Cette idée du traitement est permanente dans le système anglais tel que nous avons vu lors de nos séjours au cours des différentes visites.

Les Projets d'Etablissement des écoles anglaises sont, pour une très large part, la compilation de compétences à acquérir dans un certain ordre et selon des degrés de difficulté croissantes. Pour pallier aux défauts d'apprentissage et aux retards dans le cursus prévu, des sessions de rattrapage ou de soutien sont prévus : par exemple des aides-éducateurs prennent en charge les élèves en difficultés sur les matières fondamentales après chaque séquence d'apprentissage réalisée par la maîtresse sur le

groupe-classe. Pour ce faire, ils ont à leur disposition des programmes de soutien pré-établis, programmes qu'ils appliquent d'une manière mécanique aux élèves qui ont été perçus par l'enseignant comme étant en difficulté.

Il est donc logique que, dans cette optique, les enseignants anglais soient à la recherche de programmes plus performants pour les élèves en difficulté.

### **3 Discussions préparatoires.**

Les formateurs des 4 autres nationalités (Pays-Bas, Allemagne, Autriche et France) ont essayé dans un premier temps de se positionner par rapport à cette conception.

Chez nos collègues allemands, la conception des élèves en difficulté se rapprochait assez de la position des collègues anglais. Ceci était néanmoins pondéré par le régionalisme allemand qui fait quelquefois cohabiter plusieurs manières d'enseigner avec ce type d'élèves.

Nos collègues autrichiens et néerlandais, de par le fonctionnement de leur système éducatif qui pratique l'intégration ont développé d'autres conceptions.

Aux Pays-Bas, par exemple, il existe des programmes d'apprentissage de la langue pour les personnes qui arrivent dans le pays. Ces programmes permettent aux nouveaux arrivants d'intégrer rapidement des notions qui leur permettent d'avancer rapidement sur le chemin de l'intégration. De plus, l'orientation arrive très rapidement dans le système éducatif avec un premier embranchement à la fin de la scolarité élémentaire. Cette manière d'orienter les élèves vers des enseignements plus pratiques ne pose aucun problème sérieux entre les écoles et les parents.

De plus, la communauté éducative autour des élèves et de l'école n'est pas un vain mot aux Pays-Bas. Les parents, à titre individuel et institutionnel participent énormément à la vie de l'école. Cette manière de fonctionner, alliée avec un enseignement assez déstressé sur les apprentissages ont comme conséquences un taux d'échec scolaire ressenti moindre. Restent quand même les problèmes de comportements qui semblent être en augmentation, dans les centres urbains en particulier.

L'Autriche, quant à elle, a mis sur pied un programme d'intégration des élèves handicapés. L'intégration semblait être la principale interrogation de nos collègues. Ils recherchaient d'autres visions des choses, comment vivaient les autres systèmes éducatifs. La structure du pays, l'Autriche est un pays de petite étendue géographique, sans grand centre urbain, donne une système scolaire fait de petites entités souvent dans de petits villages.

### **4 Evolution de la conception du stage.**

Face à ces différentes philosophies des besoins spécialisés, se sont faites jour différentes représentations du contenu du stage international que nous mettions en place : depuis un listage-exposition des différentes pratiques ou solutions organisationnelles mises en place dans les écoles jusqu'à une approche plus intellectuelle de la conception des besoins spécialisés de ses implications que cela pouvait avoir sur l'organisation complète de l'école et des classes non-spécialisées.

Telle était la perspective à l'issue du premier regroupement international de formateurs. Un questionnaire est alors remis aux formateurs afin qu'ils y travaillent de retour dans leurs pays. Ce questionnaire (v annexe) devait permettre de faire le point sur le fonctionnement de l'aide spécialisée et sur le fonctionnement des systèmes éducatifs

Au retour, le fait d'avoir réfléchi à partir des données de la première réunion sur le document à produire a permis d'avancer plus rapidement. Les conceptions de chacun avaient évolué : on n'en était plus seulement à produire des états mais il devenait plus clair pour tout le monde qu'une réflexion devait s'entamer pour permettre une évolution de chacun. En fait un changement d'intention était

intervenu : on était passé de l'idée de « collection » à l'idée « d'éclairages respectifs » complémentaires.

La construction de la grille du stage put se mettre en place : on avait trouvé un schéma directeur à ce regroupement international. L'idée devenait de permettre à chaque groupe ou participant au stage prévu d'exposer les pratiques de l'enseignement spécialisé dans son pays à partir de la confrontation intellectuelle des différentes pratiques et philosophies provoquer un questionnement de la part des autres participants.

### **5 Déroulement du stage et incidence sur les participants.**

Les stagiaires qui ont suivi ce stage international sont arrivés avec une demande très forte par rapport à ce sujet des besoins spécialisés. Ces personnes étaient en attente d'informations sur ce qui se passait ailleurs. Ils voulaient savoir comment les enseignants d'autres pays géraient et ces activités et ces élèves. Chacun avait quelques idées sur ce qui se passait ailleurs et souhaitait parfaire ces informations.

Une autre idée sur le point de départ de ce stage est que ce point est un peu le nœud gordien de tout système éducatif : que ce soit les systèmes qui pratiquent l'intégration très fortement jusqu'au système plus discriminant. A ce jour, il semble que la résolution des problèmes liés et à l'enseignement spécialisé et à la gestion des élèves différents soit un des plus cruciaux et en même temps un des plus porteur d'avenir en même temps.

La mise à plat des fonctionnements différents, non pas au travers de la lecture de textes et de documents officiels mais par la médiation d'enseignants et d'acteurs de l'enseignement (qu'ils soient simples enseignant de base ou bien membre d'une hiérarchie administrative) a permis la construction de représentations relatives et multifacettes. A la lumière de questionnements qui n'étaient pas habituels, chacun s'est interrogé sur le sens que pouvait revêtir les besoins spécialisés. Nous étions rentrés dans une autre logique. La confrontation internationale avait joué non pas comme uniformisatrice mais comme un révélateur de diversités enrichissantes pour chacun.

En fin de stage, de nombreuses discussions professionnelles informelles avaient lieu régulièrement. On assistait à deux logiques qui agissaient en même temps : une logique des temps de stage, à l'intérieur d'un cadre précis, selon un timing et programme établi et une logique externe, moins structurée mais quelquefois plus enrichissante car elle se nourrissait de ce qui s'était dit et fait lors des temps précédents mais en s'accompagnant d'éléments plus proches de la réalité et donc plus parlants pour les stagiaires. En fait le stage consistait à la mise en synergie de ces deux temps. L'avancée intellectuelle qu'ont réalisé les stagiaires est en fait la somme de ces deux temps.

Nous avons de plus essayer de créer autour de ce stage une convivialité assez grande. L'enrichissement professionnel doit pouvoir s'appuyer sur des vecteurs relationnels humains les plus forts possibles. Sinon les paroles ne restent que des paroles froides et sans grande portée. Je peux citer l'exemple d'enseignants italiens qui ont parlé de leur système scolaire, très intégrant pour les élèves handicapés, et qui au travers des différentes discussions qu'elles ont eu avec l'ensemble des autres participants en ont vraiment donné une image très humaniste qui l'a beaucoup valorisé.

### **6 Comment le groupe français a évolué et quelles sont les incidences sur les pratiques?**

A la suite de ces différentes préparations et négociations, le groupe a été obligé d'affiner sa position et ses représentations concernant les besoins et les élèves en difficulté. Confrontés à des



partenaires qui n'avaient ni la même position intellectuelle, ni les mêmes interrogations nos représentations ont évolué.

D'une manière générale, de la recherche de recettes applicables plus ou moins directement en cas de difficulté, nous sommes passés à des notions plus riches comme l'intégration, le parcours personnel, la qualité de l'accueil et de prise en charge dans une école. S'il est maintenant très clair dans notre esprit que l'intégration des élèves en difficultés doit être conduite en priorité dans les écoles, un des axes prioritaires qui doit être travaillé dans les écoles est celui de la prise en compte par l'école dans son entier de cet accueil. C'est d'une certaine manière un retour à une politique de cycle. Cette idée vaut actuellement pour l'intégration de la classe et des élèves de CLIS dans une école.

Le point suivant est qu'une politique d'intégration réfléchie et admise peut être, par le regard différent que l'on a sur les élèves en difficultés, réductrice d'échec scolaire : la représentation que l'on peut se faire de l'élève en difficulté est différente selon que l'on se place d'un point de vue intégrateur ou d'un point de vue ségrégationniste.

# Structures en place dans une école des Pays-bas.

*Quelques éléments de l'Enseignement Spécialisé aux Pays-Bas.  
Charte d'engagement sur l'enseignement spécialisé.*

<b>Objectifs</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1- Accompagner les élèves le mieux possible</li><li>3- Aider les élèves qui ont des problèmes d'apprentissage et de comportement.</li><li>3- Etudier le passage en école spécialisée.</li></ol>
<b>Quels enfants ?</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1- les élèves qui ont des problèmes de comportement.</li><li>2- les élèves qui ont des problèmes d'apprentissage</li><li>3- Les élèves qui combinent les deux difficultés.</li></ol>
<b>Comment ?</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1- Signaler.</li><li>2- Analyser.</li><li>3- Faire un projet de travail.</li><li>4- Travail de recherche pédagogique.</li><li>5- Evaluer le projet.</li></ol>

## Le signalement des élèves en difficultés en Ecole Élémentaire aux Pays-Bas.

	Analyse des difficultés	Solutions proposées	Projets mis en place
<b><u>1<sup>er</sup> type de signalement</u></b>	Les résultats des évaluations sont analysés par l'enseignant: Y a-t-il un ou plusieurs groupes d'élèves en retard par rapport à la norme? Y a-t-il des élèves isolément en retard?	Toutes les matières, deux ou trois fois par an sont évaluées. Des séquences d'évaluation sont mises en place, indépendamment des évaluations de classe. Ces évaluations sont conduites par un Institut Indépendant (CITO). Cet institut publie aussi une norme des acquisitions par rapport à une classe d'âge.	L'enseignant, après analyse des résultats, va établir un projet et un plan d'action pour les élèves ayant des besoins spécialisés. Ce Projet est un programme spécialisé pour une période de 6 à 8 semaines, avec une démarche devant aider l'élève à résoudre ses difficultés.
<b><u>2<sup>ème</sup> type de signalement</u></b>	L'enseignant va aussi croiser ces informations avec les grilles d'observation socio-affectives. Recherche des groupes isolés. Recherche d'élèves isolés.	On suit aussi le développement socio-affectif des élèves suivis. Pour cela des grilles d'observation sont remplies deux fois par an. Les élèves sont aussi convoqués trois fois par an pour des entretiens individualisés.	L'enseignant va aussi moduler son Projet en fonction de la grille d'observation socio-affective, ceci afin de trouver la meilleure démarche adaptée à cet ou ces élèves. Par le biais de cette démarche on aidera aussi l'élève à améliorer son développement social et affectif.

### Evaluation des Projets Spécialisés d'Aide.

A la fin de la période prévue pour le Projet Spécialisé, l'enseignant contrôle et évalue les effets de l'action. Deux possibilités:

- Si les évaluations sont concluantes, l'élève peut retourner dans son groupe d'origine.
- Si l'évolution n'est pas assez marquée, un enseignant spécialisé (appelé instituteur d'assistance) remet en place un nouveau plan d'action et de travail pour 6 à 8 semaines soit avec l'élève seul, soit en l'intégrant dans un petit groupe.

Si à l'issue de ce deuxième Projet Spécialisé, les résultats ne sont pas ceux escomptés, l'élève sera testé et suivi par un pédagogue et un psychologue. Cela se traduit souvent par une entrée en école spécialisée.

## **Contribution anglaise à la réflexion sur les besoins spécialisés.**

At the heart of every school and every class lies the cycle of planning, teaching and assessing. These arrangements take account of the wide range of abilities, aptitudes and interests that children bring to school. The majority of children will learn and make progress within arrangements.

Those who have difficulty in doing so may have special educational needs.

Definition: a child has special educational needs if he or she has a learning difficulty which calls for special educational provision to be made for him or her.

a child has a learning difficulty if he or she:

- has a significantly greater difficulty in learning than the majority of children of the same age.
- has a disability which either prevents or hinders the child from making use of educational facilities of a kind provided for children of the same age in schools within the area of the local education authority.

a child must not be regarded as having a learning difficulty solely because the language of the home is different from the language teaching takes place in.

### **Historical development of provision for Special Needs:**

Nationally about 20% of children may have some form of special needs at some time. For the vast majority of children such needs will be met by other school, with outside help if necessary. School governing bodies have statutory responsibility to ensure that those needs are met.

only in a small minority of cases, nationally around 2% of children, will a child have special needs of a severity or complexity which requires the local education authority to determine and arrange the special educational provision for the child by means of a statutory statement of special educational needs.

These figures are broad estimates nationally, the proportion of children with special needs varies significantly from area to area.

### **Existing provision?**

School governing bodies have important statutory duties towards pupils with special educational needs: The governing must:

- do their best to secure provision for a child with S.N.
- secure that, where the "responsible person", the headteacher or the appropriate governor, has been informed by the local education authority that a pupil has S.N, that those needs are made known to all who are likely to teach him or her.
- ensure that teachers in the school are aware of the importance of identifying and providing for those pupils who have S.N.
- report annually to parents on the school's policy for the pupils with S.N.
- ensure that the pupil joins in the activities of the school together with pupils who do not have S.N, as far as this is reasonably practical and compatible with the special provision and the efficient education of other children together with efficient use of resources.
- have regard to the national Code of Practice when carrying out their duties towards pupils with S.N.

Every school must have a S.N.





# ABSENTEISME SCOLAIRE.

Le sous thème de l'absentéisme a été inclus dans le premier des 3 thèmes retenus sur les coordinateurs nationaux du projet en 1995.

Voici la démarche proposée pour traiter ce thème :

- constater l'état des lieux
- étudier la réglementation
- établir des statistiques
- approcher des solutions en mettant en place un travail pilote.

Ceci a été réalisé au sein de chaque école française concernée :

Ecole Pierre et Marie Curie à St Max ; Ecole Mouzimpré à Essey ; Ecole St Georges à Nancy.

## 1 Constats et réglementations (automne 95).

Ecole Pierre et Marie Curie : rappel de la réglementation en vigueur (règlement départemental)

∇...Absences : les absences sont consignées chaque demi-journée dans un registre spécial tenu par l'enseignant. Le règlement de l'école fixe les modalités selon lesquelles le directeur et l'adjoint, d'une part, et les familles d'autre part, s'informent mutuellement des absences. Les familles étant en outre tenues d'en faire connaître le motif précis, avec production le cas échéant d'un certificat médical. Les seuls motifs réputés légitimes sont : maladie de l'enfant, maladie transmissible d'un membre de la famille, réunion exceptionnelle de la famille, difficulté accidentelle de communications, absence temporaire des personnes responsables lorsque les enfants sont amenés à les accompagner. Des autorisations d'absence sont accordées par le directeur, à la demande écrite des familles, pour répondre à des obligations de caractère exceptionnel...∇

+ voir Annexe Ordonnance 58-45 et décret 66-104 (Annexe 2)

A la lecture des textes, on constate les difficultés d'application. De plus, le groupe de travail éprouve le besoin de s'appuyer sur des statistiques qui permettront d'éviter un travail basé sur des impressions subjectives.

### Recensement des moyens pour lutter contre l'absentéisme.

Ecole St Georges : A partir de plus de quatre demi-journées d'absence illégitime :

- chaque enseignant rempli chaque mois un tableau récapitulatif des absences non justifiées. (Annexe 1)
- fiche envoyée aux parents en cas d'absences illégitimes accompagnée de l'extrait de l'ordonnance du 6-1-56. (Annexes 2 et 3)
- relevé mensuel des absences illégitimes envoyé à l'IEN ainsi qu'au secrétaire de CCPE. (Annexe 4)
- fiche individuelle d'absences illégitimes envoyée à l'IEN.

Ce système provoque un courrier de l'IEN aux familles, et si besoin est, la mise en place de sanction. (Annexe 6)

Ecole Mouzimpré :

- pointage sur les registres d'appel
- exigence pour les parents de signaler l'absence
- lors d'absences non justifiées, demande de motifs... ce qui soulève le problème des motifs bidons.

### **Etablir des statistiques et mise en place des actions .**

Pour définir clairement l'axe de notre travail, une fiche récapitulative est créée et remplie. Le canevas est le même pour tous les sous-thèmes et il comporte les quatre points suivants :

- ce qui est
- ce qu'on veut
- ce que je fais pour le mettre en place
- un échéancier

(Annexe 7)

Nous avons décidé d'explorer le sous-thème en recueillant des données statistiques qui nous aideront à mieux cerner les causes et les formes de l'absentéisme et donc- à y remédier plus efficacement.

Nous avons créé une fiche spécifique (Annexe 8) à remplir pour chaque absence. Ces fiches ont été remplies par presque tous les enseignants des 3 écoles pendant 3 mois consécutifs (2<sup>ème</sup> trimestre).

Le dépouillement a été effectué au sein de chaque école et chacun a pu constater que le taux d'absentéisme n'y était pas particulièrement élevé, par contre qu'il pouvait être spécifique comme lors des séances de piscine, les samedis matins ou bien pour un enfant particulier.

Il a été décidé d'étendre l'enquête à davantage d'écoles sur une période d'un mois, si possible un mois déjà observé cette année

- ceci pendant l'année scolaire 96/97.

Au cours du trimestre d'observation, deux opérations ont été mises en place pour intensifier la lutte contre les absences illégitimes :

- à l'école Mouzimpré : recherche systématique d'une justification vraie de l'absence.
- à l'école St Georges : lettre avec coupon-réponse obligeant les parents de justifier l'absence des enfants lors des séances de piscine. Une sanction a été prévue.

(Annexe 9)

### **Arrêt du travail.**

Le travail sur ce sous-thème a été abandonné à la rentrée 96/97. En effet, le nombre de sous-thèmes à exploiter étant trop important, il a fallu faire une sélection en fonction des stages internationaux de formation à mettre en place.



Les enquêtes n'ont pas été poursuivies par contre les différentes actions mises en place ont été reconduites si leur nécessité le justifiait.

Malgré cela, l'action menée pendant une année scolaire sur un sous-thème précis et facile à cerner a permis une prise de conscience et une mobilisation des enseignants dans les écoles concernées. En effet, le travail au sein de chaque école s'est déroulé de façon continue et productive. Le problème de l'absentéisme touche chaque classe, chaque enseignant et il a été intéressant pour chacun d'apprendre – ou de se remémorer – qu'il existe une législation précise sur ce sujet permettant d'engager des moyens d'actions légaux efficaces.

Le travail a permis également de préciser de manière objective le taux d'absentéisme de chaque école, car souvent les faits isolés sont perçus comme des généralités.

Il a permis aussi la mise en place d'actions nouvelles, parfois ponctuelles et brèves.

Il a permis surtout la mobilisation de l'équipe enseignante autour d'un sujet qui réunit un consensus et que chacun est prêt à défendre grâce à une implication rapide, efficace et peu demandeuse de temps.

En ce qui concerne la dimension européenne, celle-ci n'a pu être exploitée en raison de l'abandon de ce sous-thème. Par contre à travers celui-ci, des premiers contacts avaient été pris avec les différentes écoles concernées et notamment en Grande-Bretagne.

#### **4 Conclusions.**

Notre démarche est assez simple à suivre, elle demande néanmoins une bonne participation de l'équipe enseignante pour être efficace et présenter une cohérence aux élèves et aux familles.

Chaque groupe scolaire peut suivre le déroulement des actions mises en place dans nos écoles : après un état des lieux lui permettant de cerner les moments d'absence ou les éléments souvent absents, il sera à même, avec l'appui de la législation, de mettre en place des actions efficaces qui devront produire rapidement effets.

Annexe 1

Mois de.....

**ABSENCES NON JUSTIFIEES OU JUSTIFICATIONS BIDONS**

<b>NOMS Prénoms (à chaque fin de mois)</b>	<b>CLASSE</b>	<b>Nombre de ½ journées d'absences</b>	<b>DATES</b>	<b>Avez-vous demandé un mot d'excuses ? A quelle date ?</b>

**EXTRAIT DE L'ORDONNANCE N° 58-45 du 6 janvier 1959**

**Article 1<sup>er</sup>** - L'instruction est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans révolus pour les enfants des deux sexes, français et étrangers qui atteindront l'âge de 6 ans à partir du 1<sup>er</sup> janvier 1959

**Article 5** Les manquements à cette obligation constituent des contraventions. Ils peuvent entraîner la suspension ou la suppression du versement aux parents des prestations familiales dans les conditions fixées par décret.

**EXTRAIT DU DECRET N° 66-104 DU 18 février 1996**

**Article 10** Les manquements à l'obligation scolaire d'assiduité, telle qu'elle est définie par l'article 10 de la loi du 28 mars 1882, modifiée par les lois des 11 août 1936 et 22 mai 1946 entraînent dans les conditions précisées ci-dessous la suspension ou la suppression du versement des prestations familiales aux personnes responsables de l'enfant après que l'avertissement mentionné audit article leur a été adressé, sans résultat, par l'Inspecteur d'Académie ou son délégué.

**Article 16** seront punies d'une amende de 250 à 600 francs :

Les personnes responsables qui, après avertissement donné par l'Inspecteur d'Académie, dans les conditions prévues à l'article 10 modifié de la loi du 28 mars 1882, continuent à s'abstenir de faire connaître les motifs d'absence de l'enfant, ou donnent des motifs d'absence inexacte, ou laissent l'enfant manquer la classe sans motif légitime ou excuse valable quatre demi-journées dans le mois.

Si dans les douze mois suivants, et sans qu'il soit besoin d'un nouvel avertissement, une seconde infraction est commise, une peine d'emprisonnement pendant huit jours au plus pourra être prononcée contre les personnes responsables.

Les infractions au présent article sont poursuivies comme il est dit à l'article 12 modifié de la loi du 28 mars 1882.

**REPUBLIQUE FRANCAISE**

—————  
**VILLE DE NANCY**

—————  
**ECOLES MUNICIPALES**  
—————

M \_\_\_\_\_

J'ai l'honneur de vous faire savoir que l'élève \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ a été absent \_\_\_\_\_ de la classe du \_\_\_\_\_

Veillez, je vous prie, m'en faire connaître les motifs.

NANCY, le \_\_\_\_\_ 19 \_\_\_\_\_

L \_\_\_\_\_ DIRECT \_\_\_\_\_

**MOIS DE .....**

**BORDEREAU RECAPITULATIF**  
**DES FICHES INDIVIDUELLES D'ABSENCES ILLEGITIMES**

**Nom de l'établissement : .....**

**Adresse précise : .....**

\_\_\_\_\_

<b>Nom et prénom des enfants</b>	<b>Nom et prénom Des personnes responsables</b>	<b>Nombre d'absences illégitimes</b>

**A....., le.....**  
**Le Chef d'établissement,**

**FICHE INDIVIDUELLE D'ABSENCES ILLEGITIMES**

CONSTATEES AU COURS DU MOIS DE.....

Nom de l'établissement :

NOM de l'enfant :

Boursier : OUI  
NON

Prénom :

Date de naissance :

NOM de la personne responsable :

Adresse :

Organisme qui verse les prestations familiales :

Numéro d'immatriculation à cet organisme :  
(que je demande à la CAF)

Nombre en **demi-journées** d'absences totalisées par l'enfant au cours du mois de :

Justificatifs de ces absences :

Pour les absences qui n'ont pas fait l'objet de justification de la part de la personne responsable, celle-ci a-t-elle été avisée de ces absences et à quelle date ?

Avis de l'Instituteur ou du chef d'établissement :

Avis de l'Inspecteur de l'Education Nationale de circonscription :

A....., le.....  
Signature,

**Annexe 6**

ACADEMIE DE NANCY-METZ  
NANCY, le 16 janvier 1996

—————  
**INSPECTION ACADEMIQUE**  
**L'Inspecteur d'Académie,**  
**DE MEURTHE-ET-MOSELLE**

Directeur des Services Départementaux  
04, rue d'Auxonne

de L'Education Nationale de Meurthe-et-Moselle

54042 NANCY CEDEX

83.93.56.00

Télécopie 83.93.56.99

à

Division Scolarité-Bourses  
SCOBI – A211

Poste 56.57  
—————

Madame S. \_\_\_\_\_

S/C de

Personne chargée du dossier :

Madame ou Monsieur

Mme Schupp

Le Chef d'Etablissement

Ecole Primaire St Georges – NANCY

**OBJET** : Avertissement avant sanctions

Madame,

Votre enfant \_\_\_\_\_ né(e) le \_\_\_\_\_  
scolarisé(e) dans l'établissement désigné ci-dessus, n'a pas fréquenté la classe durant 24 demi-journées au  
cours des mois de septembre, novembre et décembre 1995.



Je vous rappelle que l'école est obligatoire pour tous les enfants, français et étrangers, âgés de 6 ans à 16 ans.

Vous voudrez bien veiller dorénavant à ce que l'enfant fréquente régulièrement l'école, sinon je me verrai obligé de demander à votre encontre l'application des sanctions prévues par la loi :

- suppression des allocations familiales ;
- condamnations judiciaires.

Je vous prie d'agréer, Madame, l'expression de mes salutations distinguées.

Pour l'Inspecteur d'Académie  
Et par autorisation,  
Le Chef de Division

Annexe 7

Sous thème : L'absentéisme

Ecoles : St Georges, Pierre et Marie Curie, Mouzimpré

CE QUI EST :	CE QU'ON VEUT :	CE QUE JE FAIS POUR ECHEANCIER : LE METTRE EN PLACE :
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Absences consignées sur un registre.</li> <li>- Envoi d'une fiche aux parents</li> </ul> <p>Ecole St Georges :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relevé des absences mensuelles par classes.</li> <li>- Envoi à l'IEN d'une fiche individuelle d'absence illégitime</li> <li>- Lettre de l'IEN aux parents</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avoir des données statistiques précises en fonction des motifs et des jours d'absences.</li> <li>- Mise en place d'une échelle d'alerte progressive, d'avertissements aux parents</li> <li>- Réduire le nombre de dispenses sportives.</li> <li>- Réduire le nombre d'arrivées en retard.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réunions d'enseignants</li> <li>- Relevé mensuel d'absence très précis.</li> <li>- Mise en place d'une enquête récapitulative : Nombre de coups de tél. Hiérarchie des motifs Quels jours d'abs ? Nombre de dispenses de sport.</li> <li>- Créer une fiche à remplir par les parents très simple (cases à cocher, choix dans les motifs.)</li> <li>- Enquête statistique récapitulative</li> <li>- Création d'une échelle d'alerte (à partir de quoi et comment)</li> </ul>

Sous thème : L'absentéisme

Ecoles : St Georges, Pierre et Marie Curie, Mouzimpré.

FORME DE SIGNALEMENT	MOTIFS	MOMENT
----------------------	--------	--------

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Par téléphone</li> <li>- De façon verbale <ul style="list-style-type: none"> <li>Directement</li> <li>Indirectement</li> </ul> </li> <li>- Par écrit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maladie (avec certificats médicaux ou sans)</li> <li>- Familial</li> <li>- Rendez-vous chez un spécialiste.</li> <li>- Autres</li>   <li>- Importance du médecin scolaire dans le diagnostic des maladies</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Samedi</li> <li>- Sport (piscine ou autre)</li> <li>- Autre jour que le samedi</li> </ul>
--	---	--

Annexe 8

ABSENCES

Forme du signalement	Motif	Moment
Mot d'excuse		Maladie
		Nombre de ½ journées : _____
- avec certificat médical		
- sans certificat médical		Samedi matin uniquement
Certificat médical	Familial	
	Piscine	
Téléphonique		Autre
E.P.S.		

Lequel ? \_\_\_\_\_

**Verbale**

**Indirecte**

**Aucune**

**Spécialisée**

**Ecole Primaire Publique**

le 15 janvier 1996

**Saint-Georges**

16, rue Henri Bazin  
54000 NANCY

Madame, Monsieur,

Compte-tenu des nombreuses défections d'élèves lors des séances de piscine, le conseil des maîtres a décidé de prendre les mesures qui suivent :

- |  |
|--|
| <p><b>1) Seules les dispenses, de longues ou courtes durées, certifiées médicalement seront acceptées.</b></p> <p><b>2) Les élèves qui arriveront le jour de piscine sans leurs "affaires" seront retenus un soir de la semaine à l'école.</b></p> |
|--|

Nous avons bien conscience que certains parents et élèves raisonnables seront parfois pénalisés par cette rigueur, mais nous vous prions d'accepter cette mesure uniforme, pour le bon fonctionnement de l'école.

La Directrice,

-----

**(coupon à retourner très vite à l'école)**

Je soussigné(e) \_\_\_\_\_ confirme avoir bien pris note de la nouvelle réglementation concernant les absences en piscine.

A NANCY, le / /1996

# GESTION DES ELEVES D'ORIG

Le choix de ce thème peut sembler étonnant – ou mineur – mais il s'explique par les caractéristiques des écoles impliquées dans le projet. En effet, les différents partenaires européens dirigent ou (et) enseignent dans des écoles primaires essentiellement implantées en milieu urbain et le choix des sujets de travail a été effectué en fonction de similitudes ou de différences perçues mais aussi en fonction de problèmes actuels ou à venir.

Il s'est avéré que plusieurs d'entre nous travaillant dans des quartiers défavorisés, des Z.U.P. et/ou dans des lieux industriels particuliers accueillent un pourcentage important d'élèves d'origine étrangère. Ces élèves étant nés dans le pays d'accueil ou arrivant dans ce pays et n'en maîtrisant pas la langue sont confrontés à des problèmes spécifiques – en plus des problèmes habituels d'apprentissage scolaire.

Chacun d'entre nous a, tout d'abord, recensé les moyens d'action existants au sein de son établissement scolaire et lors d'une rencontre de travail à la préparation du stage de Duisbourg, nous avons échangé nos pratiques pédagogiques et nos points de vue. Nous, c'est-à-dire les trois enseignants travaillant sur ce thème. (une autrichienne – un allemand – une française).

En fait, le directeur allemand accueillant le stage (et nouveau partenaire au projet) n'ayant pu participer, il était représenté.

Voici une description succincte de la situation au sein de l'école où j'enseigne :

L'école est située dans un quartier défavorisé de centre ville (ville moyenne). Environ 35 % de la population est sans emploi. Il y a peu d'élèves étrangers. Les enfants nés en France de parents étrangers ont suivi une scolarité à l'école maternelle leur permettant une assez bonne maîtrise de la langue française.

La caractéristique de cette école est l'existence d'une classe d'initiation (C.L.I.N.) accueillant au maximum quinze élèves primo-arrivants, c'est-à-dire arrivant directement d'un pays étranger et ayant peu (anciennes colonies) ou pas de connaissances en français. Ces élèves n'habitent pas forcément le quartier. Ils peuvent commencer leur scolarité tout au long de l'année.

Deux classes de ce type existent dans l'agglomération nancéenne au niveau de l'enseignement primaire et une classe au niveau de l'enseignement secondaire. Les élèves de C.L.I.N. doivent donc être âgés de 6 à 12 ans et peuvent venir de tous les pays du monde (ex : Algérie, Turquie, Albanie, Brésil, U.S.A, Corée...).

Les plus âgés ont déjà été scolarisés et savent lire et écrire dans leur langue maternelle.

Les plus jeunes (jusqu'à 8 ans) démarrent un apprentissage total.

Cette classe doit leur permettre d'acquérir les compétences de base nécessaires pour suivre un enseignement traditionnel dans le niveau de leur classe d'âge ou de la classe inférieure.

Afin de réaliser au plus vite cet objectif, les élèves sont intégrés dans les classes ordinaires de l'école – tout d'abord en sport, en arts plastiques puis en matières de découverte du monde et en mathématiques. Dès que l'élève maîtrise suffisamment la langue et les compétences requises, il peut regagner son école de quartier ou intégrer la classe d'accueil de l'école s'il y a des problèmes de distance ou de fratrie.

Dans la pratique, cela se situe souvent au terme d'une année scolaire mais peut varier d'un élève à l'autre, c'est au cas par cas.



Il est important de signaler que l'enseignante de cette classe spéciale mais non spécialisée, n'a pas reçu de formation particulière, qu'elle doit faire face en même temps à tous les cas de figures (âges différents, acquis différents, compétences, capacités différentes) et que de nouveaux élèves étrangers arrivent tout au long de l'année. C'est donc la gestion de l'hétérogénéité la plus grande.

Ce type de classe étant assez exceptionnel, il m'a semblé intéressant d'avoir la possibilité d'exposer un mode de fonctionnement qui se révèle efficace chez nous. Et c'était aussi l'occasion de voir s'il était appliqué dans d'autres pays (ou sinon ce qui s'y faisait) et dans quelles mesures il était transposable.

Les échanges d'informations et les réflexions induites furent l'objet du stage de Duisbourg (septembre 1998), (voir Annexe).

Il faut préciser que dans mon esprit ce type de stage a pour but – de favoriser les échanges, de faire connaître des pratiques, d'exposer des problèmes, de suggérer des solutions – applicables ou non – et qu'il n'est pas de notre ressort ni de nos compétences de fournir une méthodologie toute faite et passe partout – et qui en fait ne fonctionnerait nulle part.

Le groupe d'animateurs n'est pas composé de spécialistes ou de chercheurs mais d'enseignants intéressés par un sujet spécifique, en fonction de leur vécu et désireux de faire part de leurs observations, de leurs réalisations et de faire mûrir des réflexions.

(les animateurs : un directeur allemand accueillant le groupe dans son école – dont 78 % des élèves sont étrangers, une institutrice française).

Le groupe de participants était composé de neuf personnes de cinq nationalités différentes et s'est réuni deux demi-journées.

La diversité des situations exposées (voir Annexe) a permis de montrer un nombre de pratiques toutes aussi variées et il a été impossible de regrouper les écoles en fonction de la pédagogie pratiquée tant les cas de départ étaient différents.

Ce constat a sans doute été déroutant dans un premier plan pour les participants qui avaient des attentes précises.

Malgré tout, très rapidement, nous nous sommes aperçus que nous pouvions regrouper les problèmes rencontrés en grandes catégories.

En compte-rendu des discussions, une liste des problèmes exposés et une liste des propositions énoncées ont été dressées (voir Annexe). Les causes aux difficultés rencontrées se rejoignent pour faire apparaître des similitudes, et peu à peu des propositions de solutions ont pu voir le jour. Il s'avère qu'à partir de l'analyse de cas très particuliers ont été dégagées des idées générales portant davantage sur une philosophie de l'enseignement que sur des remèdes miracles. Les voici développées :

- L'importance de la maîtrise de la langue comme base de l'éducation et de la vie sociale. Il est important de maîtriser correctement une langue pour posséder un langage utilisable en toutes situations pratiques et d'échanges. Il convient donc de mettre l'élève en situation de la vie courante : à la poste, à la banque, dans un magasin ; ou d'échange : correspondance scolaire, scénètes de théâtre.
- La tendance à un bilinguisme généralisé du fait des mouvements de population, de l'ouverture des frontières. La langue comme apport culturel et respect des différences. A travers la langue, l'enseignant peut faire découvrir la culture du pays d'adoption. Il peut travailler par comparaison : les différentes célébrations, travail sur les contes et légendes, spécialités culinaires, spécificités musicales, artistiques (architecture), sportives.

- Donner la possibilité à l'enfant de conserver et de développer sa langue maternelle et sa culture pour développer la richesse de sa personnalité. Permettre à l'élève de ne pas oublier ou renier sa culture d'origine car il risquerait de se retrouver sans véritables bases culturelles. Lui faire découvrir la culture de son pays, par exemple au niveau des Arts : peinture, musique, littérature et aussi histoire, avec un enseignant de sa nationalité – en restant vigilant afin d'éviter tous types de déviances idéologiques ou religieuses.
- Admettre que la richesse linguistique du langage maternel permettra la richesse linguistique de la langue d'adoption. Permettre à l'élève de bien maîtriser sa langue maternelle – en priorité dans les cas où il vit au sein d'une communauté assez fermée. Celui qui possède un bagage langagier riche, tant au point de vue lexical que syntaxique souhaitera retrouver et appliquer cette richesse dans la langue étrangère. Mieux il maîtrisera une langue, mieux il en maîtrisera deux, mieux il sera en condition de participer à des communications riches et variés et de s'intégrer dans la société. L'élève devrait avoir la possibilité de suivre un cours de sa langue maternelle dans le cadre de sa scolarité.
- Commencer la scolarité le plus jeune possible (2-3 ans) pour permettre à l'enfant d'entamer la scolarité obligatoire dans de bonnes conditions. En France, 90 % des enfants sont scolarisés à l'âge de 3 ans. Nous sommes le seul pays européen à offrir une scolarité dès le plus jeune âge. Dans la plupart des pays européens, l'enfant commence la vie scolaire vers 6-7 ans et celui dont les parents parlent une langue étrangère se retrouve donc d'emblée en situation de difficulté.
- Ouvrir l'école – vers l'intérieur et l'extérieur, travailler en partenariat avec les différents intervenants : parents, enseignants, institutions. A l'intérieur de l'école : le travail conjoint des enseignants doit fournir les minimums requis en compréhension de la langue et permettre une intégration échelonnée en classes ordinaires, fonctionnement qui est en train de faire ses preuves. Vers l'extérieur : le partenariat avec les parents, les services sociaux ou d'accueil pour les réfugiés est assez développé. Mais il faudrait donner plus de moyens en temps aux enseignants et redéfinir exactement leurs tâches.

Au delà des réflexions sur un thème spécifique, les effets du travail de groupe ont sans doute permis à nombre de participants de regarder d'un éclairage nouveau, ou différent, sa pratique pédagogique et ses a priori sur ce qui se fait ailleurs.

Il me semble important de signaler que le thème retenu "les élèves de langue maternelle étrangère" pourrait s'interpréter sur un deuxième niveau. En effet, nous-mêmes les enseignants européens, nous fûmes directement mis en situation pratique.

Tout d'abord en tant que partenaire du projet européen où nos échanges en langues étrangères furent l'occasion de nous sensibiliser à cet aspect de la communication. Et puis lors de l'animation du stage de Duisbourg où les participants – et nous mêmes – avons dû nous frotter sans rémission et avec intensité aux difficultés de communication engendrées par la pratique d'une langue étrangère plus ou moins bien maîtrisée.

Cette mise en situation a permis de nous renvoyer directement les problèmes que l'enfant (et ses parents) rencontrent nécessairement et bien souvent dans des contextes moins amicaux.

Naturellement ceci nous amène aux problèmes généraux de communication – de métacommunication – car les situations vécues reflètent les extrêmes de schémas de communication que l'on peut rencontrer à travers l'expression d'une langue étrangère. Elle peut offrir à l'interlocuteur la possibilité d'expliquer de façon détaillée et approfondie son idée afin d'éviter tout malentendu (et donc de permettre un enrichissement du dialogue) ou au contraire amener une rupture devant une incommunicabilité réciproque.

Comme je l'ai précédemment indiqué, les travaux menés à Duisbourg ont permis de dégager des lignes directrices générales dans le sens d'une plus grande ouverture et la nécessité d'une plus grande communication entre tous les partenaires impliqués dans le système éducatif. Il appartient donc à chacun, au sein de son établissement scolaire et des institutions, d'insuffler ces idées pour permettre la création et la réalisation de projets sur ce thème précis. Il appartient donc à chacun de mener la tâche délicate et difficile de susciter une mobilisation, les besoins en temps et en moyen étant déjà énormes.

### **1 Ecoles françaises participantes :**

Nancy : L'école est située dans un quartier où environ 35 % de la population est sous emploi. La population étrangère est essentiellement d'origine nord-africaine. 175 élèves sont répartis dans 10 classes (7 classes ordinaires et 3 classes spécialisées). Sont rattachés à l'école un psychologue, une rééducatrice, l'aide-éducateur. La classe d'initiation à la langue française (CLIN) est une spécificité de l'école.

Martinique ; Environ 2500 élèves répartis sur 4 écoles maternelles (de 2 ans et demi à 5 ans) et 6 écoles primaires (de 6 à 11 ans). Les enfants étrangers parlent Allemand, Anglais, Chinois ou japonais. La plupart parlent le Créole mais pas le Français.

### **2 Ecoles allemandes participantes :**

Ulm : Une école de 370 élèves répartis dans 17 classes ; 10 % d'élèves étrangers. Ces élèves reçoivent 3 heures de cours d'Allemand supplémentaires par semaine. Les étrangers viennent de Russie et possèdent un passeport Allemand.

Duisburg, Une école de 400 élèves dont 78 % sont étrangers, essentiellement Turcs mais aussi Marocains, Bosniaques, Yougoslaves et Irakiens.

18 classes et 27 enseignants, dont 3 Turcs. Classes spéciales pour les élèves ne connaissant pas l'Allemand. Cours de soutien pour les élèves des classes ordinaires. Des cours de Turc sont proposés. Un jardin d'enfants accueille 2 groupes de 35.

Hannover, 350 élèves répartis dans 14 classes avec 19 enseignants. De 22 à 24 élèves par classe dont 5 à 8 ne parlent pas Allemand (la plupart viennent des Pays de l'Europe de l'Est ou de Turquie). Il existe

une classe préparatoire avec un programme spécifique pour ces élèves. Ils doivent tous atteindre un certain niveau de compréhension. Ensuite, ils ne sont plus que 5 ou 6 heures en dehors des classes ordinaires. Le problème est dans l'arrivée, tous les 2 mois, de nouveaux élèves ne parlant pas Allemand.

### **3 Ecoles néerlandaises participantes :**

Amersfoort, 500 élèves dont 10 % sont étrangers. Le groupe scolaire est composé de 2 écoles, une en ville et une en banlieue. 20 classes et 33 enseignants. La plupart des enseignants travaillent à temps partiel (20 à 23 heures par semaine). Le nombre d'élèves étrangers est en progression constante surtout en ville.

Amersfoort, 350 élèves répartis sur deux lieux. 13 classes et 25 enseignants, la plupart travaillant à temps partiel. 2 élèves sur 5 ne parlent pas Néerlandais mais Turc ou Marocains.

### **4 Ecoles espagnoles participantes**

130 élèves âgés de 3 ans et demi à 12/13 ans répartis dans 8 classes. L'école est située à la campagne. Comme les élèves viennent des villages voisins, il n'y a pas de problème de langue, sauf pour quelques Gitans. La classe se déroule le matin de 10h à 13h et l'après-midi de 15h à 17h. Les élèves rentrent à la maison pour déjeuner. Environ 50 élèves déjeunent à l'école. Un psychologue travaille à l'école.

Barcelone, 400 élèves et 25 enseignants, 18 classes. L'école est située dans une zone industrielle. La plupart des élèves sont nés en Catalogne et parlent l'Espagnol (10 % sont Catalans, 88 % sont originaires de Castille et 2 % sont Marocains ou Gitans).

A l'école, les élèves apprennent le Catalan. La classe se déroule de 9h à 12h30 et de 15h à 16h30.

Vitoria Gasteiz, 400 élèves et 43 enseignants. Quelques élèves sont Portugais. Dans la région, on expérimente l'enseignement de l'anglais pour les élèves âgés de 8 à 12 ans. L'école est située dans une zone industrielle. La plupart des élèves ont le choix entre 3 formules pour apprendre 2 langues :

- a) leçons sont faites en langues Espagnoles  
Apprentissage du Basque en supplément
- b) mathématiques et langage en Basque
- c) toutes les leçons sont faites en langue Basque sauf le cours d'Espagnol

A l'école primaire, la plupart des professeurs enseignent en langue Basque

### **5 Ecoles suisses participantes**

Oltén, 450 élèves dont 60 % d'enfants étrangers (de Yougoslavie, Turquie, Italie). Les enfants âgés de 7 à 12/13 ans sont répartis dans 20 classes. Il y a 35 enseignants.

Une classe spéciale réservée aux enfants étrangers qui ne maîtrisent pas suffisamment l'Allemand. Un enseignant enseigne l'Allemand, 2 heures par semaines, en dehors des heures de classe, à des groupes de 3 ou 4 enfants. L'horaire hebdomadaire consacré à l'enseignement de l'Allemand dans les classes est de 10 heures.

### **6 Questionnement des participants.**

1. Comment peut-on faire face au problème des enfants qui parlent à peine la langue nationale ?
2. A quel âge les élèves commencent-ils leur scolarité ?
3. Combien de temps faut-il pour leur apprendre la langue du pays ?
4. Il ne s'agit pas seulement d'un problème de langage mais aussi d'un problème de culture ?
5. Y a-t-il des différences dans l'apprentissage entre les diverses nationalités ?

### **7 Quels sont les points communs existants ?**

Tous ceux qui travaillent avec des enfants étrangers rencontrent beaucoup de problèmes. Tout le monde s'accorde à dire qu'il est important de faire participer les parents à notre travail parce qu'ils devront coopérer au processus d'apprentissage de la langue du nouveau pays.

Les professeurs ont besoin d'être aidé dans leur travail car ils ne sont pas suffisamment préparés pour affronter ce genre de problème.

Au fond, c'est un problème politique. Par exemple, dans des régions d'Espagne, où un petit nombre d'étrangers vivent dans une communauté où les Espagnols sont majoritaires, ils apprennent très vite la langue Espagnole. Il en va différemment dans les régions où les étrangers sont majoritaires, car il n'est pas aussi important pour eux d'apprendre la langue du pays pour être compris et s'intégrer à la vie de tous les jours.

### **8 Quelles sont les différences rencontrées ?**

Les systèmes scolaires sont différents en Allemagne, aux Pays-Bas ou bien en France. Les écoles où il y a beaucoup d'élèves étrangers rencontrent plus de problèmes pour intégrer ceux-ci ; dans les écoles où il n'y a pas beaucoup d'enfants étrangers, soit l'enseignant ne remarque aucun problème parce qu'il n'est pas assez sensibilisé à ce genre de situation, soit il n'y a pas beaucoup de problèmes à cause du petit nombre d'élèves.

A propos de l'attitude des écoles face au problème des élèves étrangers, est-ce qu'elles cherchent à contacter d'autres institutions dans cette partie de la ville ? Existe-t-il des méthodes et des moyens fiables pour travailler avec des étrangers ?

### **9 Débat autour des solutions envisagées.**

Au Pays-Bas, avant que les enfants ne soient scolarisés, il existe beaucoup de programmes spéciaux destinés aux parents et aux élèves. Les parents sont très impliqués dans le processus d'apprentissage de la nouvelle langue. L'apprentissage débute quand les enfants sont encore des bébés, se poursuit au jardin d'enfants à l'âge de 3 ans et continue à l'école.

Des professionnels donnent des conseils éducatifs aux parents à domicile et leur montrent comment ils doivent jouer avec leurs enfants, leur raconter des histoires et leur parler dans leur langue maternelle.

La communauté étrangère reçoit des moyens financiers supplémentaires si les parents collaborent avec les écoles.

**Moyens qui sont identiques dans tous les pays pour aider à résoudre ce problème :**

**Méthodes**

- faire des choses
- Ecouter
- Parler
- Utiliser beaucoup d'images
- Mettre en place des situations réelles pour faire comprendre aux élèves la nécessité d'apprendre une nouvelle langue

**Matériels**

- Identiques dans tous les pays
- 

**10 Problèmes rencontrés dans quelques pays :**

- Les parents originaires de pays étrangers ne souhaitent pas que leurs enfants fréquentent des écoles spéciales ou qu'ils aient à redoubler une classe. Ils craignent que leur enfant soit rejeté à cause de son origine étrangère.
- Il est important qu'il existe des relations étroites et de travail entre la famille, le jardin d'enfants et l'école.
- Les écoles ne doivent pas se limiter uniquement à l'enseignement de la langue étrangère. Elles doivent prendre en compte aussi l'aspect culturel.
- Les étrangers qui arrivent dans un autre pays sont très souvent issus d'un milieu social défavorisé dans leur pays d'origine. Ils veulent que leurs enfants travaillent et n'aillent pas à l'école.
- Les enfants Bosniaques, Yougoslaves apprennent parfois l'Allemand plus vite que les autres même s'ils savent que dans quelques années ils devront à nouveau quitter l'Allemagne. Beaucoup d'entre eux sont des réfugiés de guerre qui ont un niveau social élevé dans leur pays.
- Les Turcs vivent en Allemagne depuis plus de 30 ans. Ils y ont leur propre communauté. Il n'est pas nécessaire pour eux de parler l'Allemand dans leur vie de tous les jours.

## Résultats du débat

### PROBLEMES

- Comment communiquez-vous avec les parents ?
- Communication difficile avec les parents parce qu'ils ne parlent pas Allemand.
- Il est difficile de communiquer avec les parents et de leur expliquer comment ils peuvent aider les élèves.

- Le "rôle" de la femme / homme

- Programmes sur lesquels les professeurs peuvent s'appuyer.

### PROPOSITIONS

- Le professeur qui enseigne les langues étrangères discute du programme de l'école avec le maître et les parents.
- Trouver quelqu'un qui peut aider à établir une communication entre l'école, les parents et la communauté étrangère.

- Créer des programmes plus efficaces pour résoudre les problèmes rencontrés par les familles et par les professeurs.

- Créer des programmes efficaces pour aider les professeurs et les familles.
- Trouver des professeurs qui sont préparés à s'occuper des enfants étrangers et qui ont reçu une formation spécifique.

- Les élèves ne pensent pas que la nouvelle langue est importante.
- Comment convaincre les parents que leurs enfants ont besoin de connaître la langue du pays d'accueil ?
- Comment faire pour que les parents s'impliquent et s'intéressent à la scolarité de leurs enfants ?
- Ignorance de la langue du pays d'accueil par les parents même s'ils y sont nés.
- Même si les enfants sont depuis un certain temps en Allemagne et ont eu des cours spéciaux, ils ne parlent pas Allemand. A la maison et avec leurs amis, ils parlent uniquement dans leur langue maternelle.

- Placer les élèves dans des situations réelles.
- Faire participer les parents au processus d'apprentissage.
- Instaurer une coopération entre l'école, les parents et la communauté étrangère.
- Offrir des activités et des cours l'après-midi en dehors de l'école.
- Apprendre en faisant des choses
- Activités pratiques pendant le temps scolaire
- Jeux sans frontières (sports – musique – compétition)
- Impliquer les parents (volontariat)
- Les enfants étrangers arrivés récemment doivent suivre les cours d'écriture et de lecture de la 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année, sans tenir compte de leur âge. Pour les autres matières ils suivent dans la classe qui



## PROBLEMES

- Les parents ne veulent pas envoyer leurs enfants dans des classes où il y a beaucoup d'enfants étrangers.

- Quelques enfants ne sont pas autorisés à participer à certaines activités pour des motifs d'ordre culturel.

- Placer les élèves qui ont la même nationalité dans un groupe.

- Les parents d'enfants étrangers pensent que leur enfant n'a pas la même chance que les autres enfants.  
- Les conditions économiques et sociales des familles constituent le problème le plus important ; elles se sentent exclues.

- Les parents ne veulent pas s'intégrer. Ils veulent conserver leur culture.

- Comment faire pour que les élèves aient de l'assurance dans le groupe ?  
- Les élèves ne parlent pas la langue du pays, d'où des difficultés pour s'intégrer dans une classe correspondant à leur âge.

## PROPOSITIONS

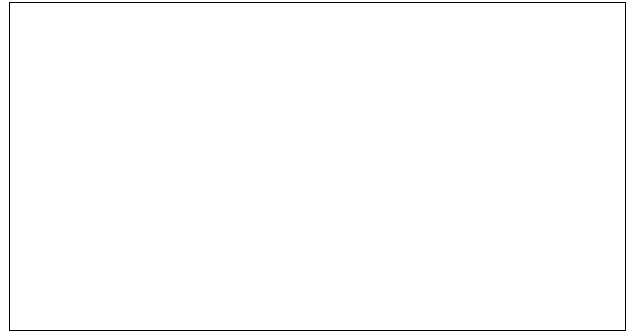
- Instaurer une coopération entre l'école, les parents et la communauté étrangère.

- Créer une classe spéciale pour les élèves étrangers en les intégrant en même temps dans les autres classes.

- Instaurer une coopération entre les parents, l'école et la communauté étrangère.

- Les élèves devraient aller à l'école aussitôt que possible (à 2 ou 3 ans).  
- Comme les enfants ne maîtrisent pas suffisamment la langue, leur scolarité à l'école primaire s'en trouve allongée.

- Les enfants ont besoin de leur langue maternelle pour apprendre la langue du pays d'accueil.
- La langue maternelle n'est pas suffisamment maîtrisée.
- Quelle importance doit-on accorder à la langue maternelle (la langue parlée par les parents) ?



## 12 Perspectives pour l'Europe

- 1) La langue est la base de toute éducation.
- 2) Le Bilinguisme dans les écoles pourrait être une manière de résoudre les problèmes rencontrés avec les langues étrangères à condition d'accorder la même importance aux 2 langues et aux 2 cultures et de montrer du respect pour les différences.
- 3) Les enfants devraient avoir la possibilité d'apporter leur langue maternelle et leur culture à l'école et il faudrait leur accorder la même importance qu'à la nouvelle culture et à la nouvelle langue.
- 4) Avoir une bonne connaissance de base de la langue maternelle est très important pour commencer l'apprentissage d'une nouvelle langue.
- 5) Les enfants devraient être scolarisés aussitôt que possible (à 2 ou 3 ans).
- 6) Il est très important que les écoles s'ouvrent (de l'intérieur) aux parents, aux enseignants et sur l'extérieur à toutes les institutions qui peuvent apporter une aide.

# Le rôle du Directeur d'Ecole.

1. Constats de départ. Naissance du projet Stanislas, avec participation européenne.
2. Contexte spécifique.
3. Naissance de l'action.
4. Déroulement de l'action, chronologie, obstacles, difficultés rencontrées.

Dimension locale	Dimension européenne
Echanges entre nous : le rôle du directeur en France.	Organisation d'un stage européen (Autriche, GB, Allemagne, Hollande) Le rôle du directeur.

5. Effets produits chez les directeurs, les enseignants, nos partenaires.
6. Bilan et perspectives (quelques modifications dans le fonctionnement de la direction, diffusion des documents produits, nouvelles interrogations, une certaine forme d'évaluation.), transférabilité.

## **1 Constats de départ.**

Les trois axes de travail dans le projet initial STANISLAS :

- 1) Gestion des comportements
- 2) Gestion et réalisation des programmes
- 3) L'école et la communauté éducative.

Ils reflétaient les préoccupations des 5 pays participants au projet STANISLAS.

Chaque axe a été démultiplié en sous-thèmes pour répondre aux besoins recensés sur les terrains européens concernés. Le sous thème de l'axe n° 2 sera : « le rôle du directeur »

En France, le rôle du directeur est :

De plus en plus difficile à assumer.  
Le pivot nécessaire au bon fonctionnement des

trois axes.  
De plus, les systèmes éducatifs européens sont très différents et laissent supposer des responsabilités et des gestions différentes selon les pays.

**La connaissance des autres systèmes de fonctionnement, ne devrait-elle pas nous permettre d'améliorer notre propre fonctionnement ? Les échanges inter-actifs ne nous permettront-ils pas d'enrichir notre réflexion ?**

## **2 Contexte spécifique.**

Le projet STANISLAS doit permettre aux écoles concernées :

- Echanger et communiquer leurs manières de travailler.
- Elargir les outils pédagogiques mis à leur disposition.
- Améliorer les capacités des enseignants et élever leur niveau de compétence.

Tout ceci dans le but d'élever le niveau d'apprentissage des élèves dans les écoles.

Il est centré sur trois thèmes :

**La gestion et la réalisation des programmes** (mise en commun des stratégies pour prendre en compte les besoins des élèves.)

**La gestion des comportements** (développer un environnement favorable à l'apprentissage, étudier les systèmes de récompenses/sanctions.)

**L'école et la communauté éducative.** (place de l'école dans la société, problèmes d'absentéisme, développement du partenariat entre école et famille.)

Parmi ces thèmes, trois directeurs engagés dans ce projet, ont choisi d'exploiter le sous-thème : **Le rôle du Directeur.**

Le travail de l'année scolaire 95/96, consistera à faire un état des lieux de ce qui existe dans l'école, de définir nos objectifs et de mettre en place un échancier afin de jalonner notre projet.

Pour l'année scolaire 96/97, à la suite de ce travail, demande et organisation d'un stage où seront présentés les travaux des 5 pays engagés dans le projet, (Pays-Bas, Angleterre, Autriche, Allemagne et France.)

## **3 Naissance de cette action.**

### Dimension locale :

Au cours de nos réunions de travail, il nous est apparu que nous devions être parfaitement au clair avec notre propre système, afin de pouvoir le présenter à d'autres pays.

La dimension nationale de l'élaboration de notre action , était une condition indispensable , à notre ouverture sur la dimension européenne.

En effet, si notre système éducatif est national, régi par des règles institutionnelles, nos finances, nos rapports avec nos différents partenaires (collectivités locales, communauté éducative) sont locaux. *annexe 1*

Nos écoles se situent dans la Communauté Urbaine du Grand Nancy.

Ecole Jules Ferry, St Max : 100 élèves, milieu socio-professionnel plutôt défavorisé, 5 classes, 5 enseignants, directrice non déchargée.

Ecole de la Masserine, Pulnoy : 140 élèves, milieu socio-professionnel moyen, 6 classes + 1 classe d'adaptation, 7 enseignants, directrice déchargée ¼ de temps.

Ecole Mouzimpré, Essey : 210 élèves, milieu socio-professionnel défavorisé, 8 classes + 1 classe d'adaptation, 9 enseignants, directeur déchargé ¼ de temps.

Des rencontres entre les trois directeurs, ont permis d'échanger sur nos pratiques afin de synthétiser un document de départ, sur la journée type du directeur d'école. *annexe 2*

### Dimension européenne :

Ce travail local conduit aussi chez nos 5 partenaires européens, a suscité une proposition de stage de formation, offert aux enseignants européens, sur le thème :

### **Le rôle du directeur en Allemagne, Autriche, Grande Bretagne, Pays-bas, France.**

Des réunions préparatoires se sont déroulées au Luxembourg, pour la mise en place du stage d'Innsbrück, du 9 avril au 15 avril 1997.

### **Calendrier :**

<b>Dates</b>	<b>Objectifs</b>
20/21 juin 96	Visite de directeurs Anglais : Echanges autour des deux systèmes éducatifs, par rapport au sous-thème choisi.
18/19/20 septembre 96	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clervaux, Luxembourg.</li> <li>- 22 directeurs 5 pays.</li> <li>- <b>Première rencontre des pays partenaires</b> : Mise en place d'un canevas pour l'élaboration d'un document commun. <i>Annexe 3</i> Discussion autour des systèmes éducatifs de chacun.</li> <li>- <b>Suite à donner à la rencontre</b> :</li> <li>- Chaque pays envoie son travail dans sa langue.</li> <li>- Renvoi par le coordinateur, traduit dans toutes les langues.</li> <li>- Synthèse des points communs.</li> </ul>
14/15 janvier 97	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mise en place des documents de travail.</li> <li>- Programme de travail du stage d'Innsbrück. <i>Annexe 5</i></li> </ul>
9/10/11/12/13/14/15 avril	Stage à Innsbrück. <i>Annexe 4, document produit par la France</i> <i>Annexe 6, document de synthèse.</i>

## 1) DEROULEMENT DE L'ACTION.

<b>Déroulement de l'action.</b>	<b>Obstacles et difficultés rencontrées.</b>
1995	
<u>30 juin 1995 :</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• Réunion des directeurs qui vont s'impliquer dans le sous projet Comenius : STANISLAS.</li><li>• Inventaire des thèmes et établissement d'un calendrier.</li></ul>	
<u>4 au 15 décembre :</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• Premier travail de préparation du projet européen.</li><li>• Choix du sous thème de travail.</li><li>• Visite des écoles en fonction des sous thèmes.</li><li>• Visite en Hollande.(Bréda et Amersfoort).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Par suite de mutation, changement de personnes impliquées dans le projet.</li></ul>

<b>Déroulement de l'action.</b>	<b>Obstacles et difficultés rencontrées.</b>
1996/97	
<p><u>Janvier 96 :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventaire des moyens de communication à mettre en œuvre pour diffuser l'information.</li> <li>• Choix de notre sous thème : Le rôle du directeur.</li> </ul> <p><b>Point de départ :</b> Ce qui existe réellement, le management, les finances, l'animateur, le formateur, les relations avec les collectivités.</p> <p><b>Objectifs :</b> Identifier les besoins en formation, identifier les points forts.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentation des sous thèmes traités par les autres pays.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les objectifs ne semblaient pas suffisamment opérationnels et donc difficilement transférables à une pratique.</li> </ul>
<p><u>Mars 96 :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réunion à l'Inspection de l'Education Nationale :</li> <li>• Synthèse des notes prises lors des visites effectuées.</li> </ul>	
<p><u>Avril 96 :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compte-rendu du séminaire de travail entre les coordinateurs et détermination des sous thèmes de travail prioritaires.</li> <li>• Désignation des écoles étrangères engagées dans le sous thème : 2 hollandaises, 2 anglaises, 2 allemandes, 2 anglaises, 3 françaises.</li> <li>• La commission européenne demande la mise en place de stages de formation internationaux.</li> <li>• Choix des 3 thèmes prioritaires pour la mise en place de stages : Les besoins spécialisés, le rôle du directeur, et l'engagement des parents à l'école.</li> </ul> <p>Le stage d'Innsbrück sur <b>le rôle du directeur</b>, est proposé.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos réflexions par rapport à notre statut, sont restées en l'état. Le pouvoir décisionnel ne nous appartenant pas.</li> </ul>
<p><u>14 et 15 janvier 97 :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Préparation de la formation européenne à Luxembourg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barrière de la langue, pour la mise en place des travaux. Celui qui possède la langue fait passer ses idées.</li> <li>• Harmonisation des critères de mise en place du document de travail commun, difficile. (différences de fonctionnement).</li> </ul>



<p><u>9 au 15 avril 97 :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stage d’Innsbrück, sur le rôle du directeur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barrière de la langue, pour la mise en place des travaux, perte de temps, due à la langue.</li> <li>• La gestion financière de ce stage ne nous appartenant pas, nous avons limité notre temps d’intervention.</li> </ul>
<p><u>Octobre 97 :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Création de pages sur Internet, relatant avec le stage.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Traduction des documents difficile. (vocabulaire pédagogique trop spécifique)</li> </ul>

## **2) LES EFFETS PRODUITS.**

### **1) Chez les directeurs français impliqués dans le projet :**

- Echanges de pratiques et retour critique sur notre fonction.
- Obligation de se mettre au clair avec notre propre système de fonctionnement et les différents partenaires locaux avec lesquels nous sommes liés. *Annexe I.*

### **2) Chez les enseignants :**

- Compte tenu du thème choisi, il a été difficile de les impliquer dans une action. Cela a plutôt été purement informatif.

### **3) Au niveau européen :**

Quelques points de réflexion :

#### **En Angleterre et en Hollande :**

- L'informatisation est généralisée.
- L'évaluation des élèves est étendue au comportement.
- Le directeur est évalué au sein de son équipe.
- Les parents ont une place importante ( conseil d'administration, aide apportée aux enseignants, place dans le soutien pédagogique.)
- Règles de sécurité très différentes. Beaucoup plus d'autonomie des enfants.
- Liberté de fonctionnement, des choix de source de financement.

## **3) BILAN ET PERSPECTIVES, TRANSFERABILITE :**

Bilan :

A la suite de cette expérience, diverses actions ont été lancées.

- Mise en place de projets européens de type action 1.
- Quelques modifications de notre fonctionnement, dans les limites de l'institution.
- Evaluation de nos pratiques de directeur.
- Nous avons produit des pages sur Internet ( nos documents de travail).

Perspectives envisagées, et transférabilité :

- Mise en place d'autres stages internationaux, en direction d'autres pays, pour lesquels ont émergé d'autres interrogations.

- Ce travail pourrait être transférable, à la condition de prendre toutes les précautions quant aux langues utilisées ( susceptibilités nationales).

Annexe 3

**ROLE OF THE HEAD TEACHER**

<b><u>Motivator / staff development</u></b>	<p>checking staff morale          cheking teaching standards          providing / planning Inset / training          spotting areas for training / retraining          looking at staff promotion / careers          mentoring staff</p>
<b><u>Finance</u></b>	<p>setting and monitoring budgets          ensuring curriculum supported throughg good housekeeping          looking at staffing budgets          drawing on other funding agencies / grants          using planned / costed development</p>
<b><u>Community</u></b>	<p>clear aims for parents          working with : - local agencies                            - community groups                            - churches                            - leisure groups                            - business</p> <p>working with police / fire etc.          health education / welfare          parents as a resource          the school as a local centre</p>
<b><u>Principles</u></b>	<p>The Head Teacher as a manager          The Head Teacher as a curriculum leader          motivator / staff development officer          as a financial manager          in the community</p>
<b><u>Manager</u></b>	<p>Find areas which are similar :</p> <p>leading staff          leading pupils          structuring staff          dealing with governors</p>
<b><u>Curriculum Leader</u></b>	<p>Setting curriculum targets          ensuring a balance          ensuring quality          testing and collecting data          using knowledge to make decisions</p>

## **THE ROLE OF THE HEADTEACHER**

### **Programme for In-service Training Event**

**Innsbruck 9<sup>th</sup> – 15<sup>th</sup> April 1997**

#### **Background Information**

Project Stanislas is an Action 3 Partnership between U.K. (Coordinators), Austria, France, Germany and the Netherlands. It has arisen from the desire to work together to improve the achievement levels of pupils in Primary Schools. Through Project Stanislas, we have gathered and shared successful strategies in Primary Schools which support Achievement. One of the main factors that help achievement is understading the Role of the Head Teacher. This In-Service event focuses on this aspect and seeks to disseminate the collective work of Head Teachers across the partner countries of the Project.

#### **The Role of the Head Teacher – In-Service Event**

The Aims of this In-Service event are :

- (a) To dissiminate good practice and success
- (b) To facilitate an information exchange with other member states
- (c) To celebrate the European dimension of the Project partnership
- (d) To share learning materials and other documentation
- (e) To look further into the future and identify a vision for European Schools cooperation

The ways of working will be :

- (a) Interactive between and across the providers and the participants
- (b) Small group work with specific products
- (c) Work-shadowing of Head Teachers in their school situation
- (d) An in-depth understanding and discussion of the Role of the Head Teacher
- (e) End of conference discussion and suggestions for future work

#### **Evaluation**

The event will be evaluated by the participants, the providers and external evaluators nominated by the Host Country.

Further details will be sent to the participants in the New Year. Please contact your national agencies for application forms. In the event of participants needing any clarification about the event, please contact :

Dkr Markus Juranek (Host Country)

Jenny Knowles (Project Coordinator)

Landeschulerat Für Tirol

Nottinghamshire Education Department

Innrain 1

6020 Innsbruck

A.I.S.

Sandfield Centre

Austria

Tel : + 43 512 520 33 305

Fax : + 43 512 520 33 342

Sandfield Road

Lenton

Nottingham

NG7 1QH

Great Britain

Tel : + 44 115 953 5053

Fax : + 44 115 953 5199

E-mail [jknowles@enviroed.demon.co.uk](mailto:jknowles@enviroed.demon.co.uk).

The Partner of Project Stanislas look forward to working with you.

	<u>AUTRICHE</u>	<u>GRANDE-BRETAGNE</u>	<u>ALLEMAGNE</u>	<u>PAYS-BAS</u>
<b>FINANCES</b>	<p>- Le directeur élabore un budget qu'il va discuter avec le maire. Pas de norme pré-définie.</p> <p>- Il gère les commandes et retransmet la comptabilité en fin d'année à la commune. Il s'applique à ne pas dépasser le budget alloué.</p> <p>- Les enseignants sont tenus de créer du matériel pédagogique qu'ils mettent en commun dans l'école.</p>	<p>- Le directeur recherche, gère sous le contrôle du C.A les budgets de l'école. Il va les discuter avec les autorités en fonction du Projet, de la spécificité de l'école. Il recherche aussi d'autres budgets dans le privé (sponsors, amis de l'école, entreprises...)</p> <p>- Il gère les différents salaires et des primes qu'il attribue aux personnes qui sont performantes. Il gère aussi les prestations sociales. Rétribue tout services annexes d'éducation : inspections, formation d'enseignants, enseignement très spécialisé...</p>	<p>- Les collectivités locales gérant les écoles, les rapports entre le directeur et elles sont très étroites. C'est le directeur qui impulse le budget en regard de l'état de l'école et de ses projets.</p> <p>- La collectivité transfère une somme représentant toutes les dépenses qu'une école peut être appelée à faire. Les parents payent 1/3 des fournitures scolaires.</p> <p>- Actuellement il y a volonté de transférer les charges d'entretien courant des bâtiment vers les établissements eux-mêmes après évaluation des besoins.</p> <p>- Les parents injectent souvent de grosses sommes d'argent dans l'enseignements, sommes qui sont gérées par des associations parascolaires.</p>	<p>- Le Directeur propose un budget à son C.A budget qu'il a négocié avec les collectivités locales, l'inspection pour certains points (spécialisé).</p> <p>- Le budget est fonction du Projet présenté et de la capacité du directeur à mettre en regard du Projet d'école un financement.</p>

# C A R R I È R E

- Un seul institut pédagogique à Innsbruck. Les stages de formation ont lieu le plus souvent dans les grosses écoles.

- Un groupe de discussion entre directeurs a été créé l'an dernier.

- Il n'y a pas de carrière au sens habituel : après 20 ans on peut devenir professeur. Vers l'âge de 50 ans on peut devenir Inspecteur général sans contrepartie financière. La seule ouverture est donc de devenir Directeur puis Inspecteur de la région.

- Le métier de directeur est un aboutissement et est très bien considéré.

- Sa notoriété (et donc son salaire) sont fonction des résultats de l'école (évaluations publiées dans la presse.)

- Il y a un statut de directeur bien défini. Il a été jusqu'à ces derniers temps très ancré dans un mode de fonctionnement national.

- Une grande autonomie a été accordée depuis quelques années à la demande des enseignants. Cela correspond à une volonté décentralisatrice.



**G  
ES  
TI  
O  
N  
E  
T  
D  
E  
C  
I  
S  
I  
O  
NS**

- Il est Président du "Schulforum" chargé de gérer paritairement l'école (vacances, événements divers, règlement intérieur, état des bâtiments...)  
- Le Schulforum exerce une surveillance financière sur la gestion du directeur.  
- C'est une gestion d'entente dans un pays peu peuplé et à l'habitat dispersé et sans grand tiraillement. Le Schulforum comporte des parents et des enseignants mais ses pouvoirs concernent surtout les événements de la vie quotidienne de l'école et le règlement.  
- Le Directeur paye de sa personne pour faire fonctionner ce système.

- Il est Président du Conseil d'Administration. Il est chargé de l'application des décisions.  
- Le C.A établit la politique de l'école et ses objectifs. Le Directeur élabore le plan de développement de l'école et prépare le budget qu'il soumet ensuite à la discussion en C.A. Le Directeur et le C.A travaillent ensemble. Le C.A choisit le directeur  
- A la suite d'une inspection, le Directeur propose des remédiations dans la conduite de l'éce

à-6.6(e)-564( l)10.8(')0.6(d( )ba)-8.9(Tw[Do0.6(d(ail[d ( )( des)TJT0.0072 Tc0C.)6.35.8(.8.1  
d  
lm convo86o4.qté83.1(gul6.982ièr )p(e83.1(m)801ur)4.3(mn)6.36nce-48 sy 1- Cou5(ion,)I7 TD8-0.00  
'Twp(l)6144lhoTw5lr.7(i5.1ho d)9(5(u)( des)TJT280.0015004c0.3654tem).16 s scol(w#la)(w#lre(.8.1(s  
1607.9(5(é)6.38(ci65( )si)-s7(1601.)-1du)( des)TJT3-0.006646620.3654Schu.6ferea85.

<b>R A P P O R T S A V E C L E S A D U L T E S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il conduit l'école en ayant la responsabilité des enseignants.</li> <li>- Il est responsable de tout ce qui se passe dans l'école.</li> <li>- Responsable de l'attribution des classes, de la surveillance.</li> <li>- N'a aucun avis à donner sur le choix des enseignants mais est le supérieur direct au quotidien. Doit aider les enseignants soit par l'animation soit par la demande de conférences pédagogiques.</li> <li>- Il est responsable de la coopération pédagogique dans l'école. Il intervient dans les méthodes d'enseignement s'il juge qu'elles peuvent ne pas s'intégrer dans les directives. Il peut aussi être chargé de l'aide psychologique aux collègues en cas de besoin.</li> <li>- C'est un peu la "bonne à tout faire" de l'école.</li> <li>- Il a souvent des tâches d'enseignement (l'Autriche a beaucoup d'écoles de village)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il est chargé de l'application des règles nationales et de celles du comté quand il y en a... Il a un contrat d'emploi.</li> <li>- Il est responsable de l'organisation interne de l'école mais il doit consulté régulièrement le C.A, les enseignants, les parents</li> <li>- Il participe à la nomination (et au renvoi le cas échéant) des enseignants nommés officiellement par le C.A. Il commence par établir les profils nécessaires par rapport à la politique de l'école puis recrute avec le C.A...</li> <li>- Il est responsable de la sécurité et de la santé dans l'école.</li> <li>- Il est responsable des différentes personnes travaillant à l'école : enseignants, assistants d'enseignement, sous-directeurs, concierge, secrétaires, techniciens, parents bénévoles...)</li> <li>- Il doit quelques heures d'enseignement dans l'école (souvent réservées à la morale ou la vie en commun.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Est en même temps en partie enseignant.</li> <li>- Il est le responsable hiérarchique de tout adulte de l'école mais est lié dans ses actions par les décisions des différentes instances de l'école (Schulkonferenz, Lehrerkonferenz, Schulpflegschaft (parents d'élèves)) avec lesquelles il doit être en constantes relations. Sa collaboration est aussi étroite avec les collectivités locales.</li> <li>- Il délègue une partie du travail administratif à un sous-directeur mais reste seul responsable.</li> <li>- Il est tenu d'être présent pendant les vacances, avec un intérim pour les moments d'absences.</li> <li>- accorde les congés jusqu'à 3 jours pour les enseignants, gère les congés des personnes de service.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsable de toutes les décisions prises dans l'école.</li> <li>- Trois grands axes de travail : <ul style="list-style-type: none"> <li>- définir une stratégie d'école</li> <li>- définir un budget qui la soutend</li> <li>- négocier avec les intermédiaires (administration locale, Conseil d'Administration, syndicats...)</li> </ul> </li> <li>- Il définit les profils d'enseignants nécessaires à l'école</li> <li>- Il établit des plans de formation interne aux enseignants de l'école.</li> <li>- Il est aidé dans les tâches quotidiennes par un sous-directeur.</li> <li>- La collectivité locale par des aides à la formation (ou quelque fois les parents) subventionnent des emplois annexes dans l'école (L.C.O, concierge, personnes de service, personnel administratif.)</li> <li>- Il est responsable en cas de mauvais résultats d'élèves (licenciements d'enseignants, ou de directeur)</li> <li>- Il met en place des stratégies pour les élèves en difficulté (achète ou négocie des heures ou des postes spécialisés)</li> </ul>
--	--	---	--	--

<b>R A P P O R T A V E C L E S E L E V E S</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prend les décisions de changement de classe en fin d'année.</li> <li>- Gère l'absentéisme dans l'école</li> <li>- Il est responsable de la discipline et de la surveillance dans l'école.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il délègue des responsabilités d'organisation, de surveillance et de discipline à un ou plusieurs sous-directeurs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Surveille la scolarité des élèves. Est responsable de leur sécurité et de la discipline.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignement étant très individualisé, le directeur est chargé de la gestion matérielle et pédagogique des différents petits groupes d'apprentissage dans l'école. Les parents interviennent beaucoup dans l'aide aux enfants dans ces groupes.</li> </ul>
--	---	--	--	---

**R  
A  
P  
P  
O  
R  
T  
S  
A  
V  
E  
C  
L  
E  
S  
P  
R  
O  
G  
R  
A  
M  
M  
E  
S**

- Il organise les différents lieux d'enseignement
- Il est chargé des rapports avec les autres écoles.
- Il est responsable de l'organisation des autres enseignements (sport, musique, religion, messes...)
- Il contrôle l'avancement des programmes dans l'école par rapport aux directives dans les cahiers de prep. Il approuve les emplois du temps, visite les classes.
- Il compile et analyse les évaluations de l'école.

- Il est chargé de l'application du Programme d'école. Il organise les enseignements et la formation continue nécessaire à cette politique
- L'élaboration de la Politique (Projet) est capitale pour la conduite de l'école : tout acte de l'école doit s'inscrire dans ce projet.
- Il est responsable de l'application et des moyens mis en œuvre par rapport au Projet de l'école. Il met sa responsabilité en jeu dans l'exercice de ses fonctions.
- Il a un droit de regard sur le fonctionnement des classes et sur les contenus. Il gère aussi de très près le travail des assistants d'enseignement qui sont chargés du soutien et de l'enseignement pour les élèves en difficultés.

- Il est responsable de l'application des programmes et des règles édictées par le land.
- Il est responsable de la bonne organisation des contenus sur l'école.
- Il établit des rapports d'inspection sur les enseignants à la demande de l'Inspecteur. A pouvoir pour négocier des changements pédagogiques avec les enseignants. Il n'avertit l'Inspecteur qu'en cas d'échec seulement. Est responsable de la qualité pédagogique dans son école.
- Il est responsable de la pédagogie dans l'école par son droit de visite dans les classes, véritable intermédiaire entre les enseignants et l'Inspecteur.

- Il veille à l'état intérieur des bâtiments et engage les travaux nécessaires (les financements nationaux ou locaux arrivent à l'école).
- Il est responsable devant un Conseil d'Administration de l'état de l'école et de ses élèves. Un C.A peut débarquer un directeur défaillant.
- On attend de lui des initiatives. Il est considéré comme un spécialiste et quelqu'un capable de mettre en place des projets qui réussissent. Le C.A approuve l'organisation pédagogique présentée par le directeur.
- Le C.A approuve les stratégies pédagogiques de l'école et le Directeur doit donc négocier cet accord en fonction de son analyse. On lui demande des initiatives.
- Les différentes écoles ont une grande autonomie de fonctionnement dans ce cadre. Cette autonomie va jusqu'au licenciement des enseignants qui ne s'intègrent pas dans le Projet
- Ce sont les communes qui apportent selon certains modes de calcul le financement du fonctionnement, des travaux intérieurs de l'aspect extérieur. Mais c'est le C.A qui engage les travaux de cette nature.
- L'Inspecteur représente le ministère et contrôle la conformité de l'école par rapport aux lois.

## LE ROLE DU DIRECTEUR EN FRANCE

---

### **FINANCES ET RESSOURCES**

	COMBIEN ?	QUI LE GERE?	QUI LE FOURNIT?	QUI LE DEPENSE?	POUR FAIRE QUOI?
Crédit de fonctionnement	Environ 200,00f par enfant et par année civile	La Mairie	La Mairie	L'école	Achat de livres , cahiers et matériel consommable
Coopérative scolaire	Environ 50,00f par enfant et par année scolaire	L'école	Les parents mais ce n'est pas obligatoire	L'école	Petit matériel pédagogique, voyage scolaire, sortie éducative
Salaires des enseignants	Variable en fonction de l'échelon et de l'ancienneté	L'état	L'état	l'enseignant!	!
Crédit d'investissement	Environ 10000,00f par année civile et par école	La Mairie	La Mairie	L'école	Gros matériel Pédagogique

L'entretien des locaux, la modification des locaux, l'achat de mobilier (tables chaises...) l'eau, l'électricité, le chauffage, sont entièrement à la charge des communes.

L'école peut parfois obtenir des ressources supplémentaires : par la vente de photos de classes, de calendriers, par l'organisation de kermesse de fin d'année, de spectacle, ou tout simplement par la générosité de rares sponsors.

### **LE PERSONNEL**

	CE QU'ILS FONT.	QUI EN EST RESPONSABLE?	QUI LES EMPLOIE?	QUI LES PAYE?
Les enseignants de l'école	Ils sont responsables de leur classe à tout moment, et sont co-responsables du projet d'école	L'Inspecteur de la circonscription	L'état Leur recrutement se fait par département.	L'état

Les enseignants titulaires remplaçants	Ils se trouvent dans une école de rattachement et remplacent les enseignants malades	L'Inspecteur de la circonscription	L'état	L'état
Les enseignants spécialisés: Psy: Le rééducateur  Le maître d'adaptation	Détecte les problèmes pose des diagnostics Apporte des aides ponctuelles à de petits groupes d'enfants Apporte des aides ponctuelles à de petits groupes d'enfants plus spécialement sur des problèmes de français	L'Inspecteur de la circonscription L'Inspecteur de la circonscription  L'Inspecteur de la circonscription	L'état  L'état  L'état	L'état  L'état  L'état
Médecin scolaire	Vérifie les vaccins obligatoires, intervient ponctuellement à la demande	L'ordre des médecins	L'état	L'état
Travailleurs sociaux	S'occupent de l'enfance en difficulté, familiale plus particulièrement		l'état	L'état
Les intervenants extérieurs	Agissent sous la responsabilité de l'enseignant	L'enseignant	Intervenant bénévole	Intervenant bénévole
Le personnel de service	Assure la propreté de l'école	La municipalité pour le recrutement, le Directeur pour l'emploi du temps	La Mairie	La Mairie

### **LES PROGRAMMES:**

#### **Différentes étapes des changements de programmes :**

1887, 1923, 1975, 1985, 1995.

Il existe des programmes nationaux dans les matières suivantes:

Français, Math, Langues étrangères, Sciences humaines(histoire,géographie, éducation civique) Sciences et technologie, éducation artistique(arts plastiques, musique), EPS( éducation physique et sportive).

Un point spécifique : en éducation civique, le Ministre de l'éducation insiste sur les devoirs du citoyen .

La mise en place de ces programmes se fait dans le cadre d'un projet d'école où chacun participe selon sa volonté et ses moyens

Chaque classe correspond à un cours (CP, CE1, CE2, CM1, CM2)répartis en trois cycles:

Cycle 1: Maternelle petit , maternelle moyen

Cycle 2: Maternelle grande section, CP, CE1

Cycle 3: CE2, CM1, CM2.

La prise en charge des enfants en difficultés, se fait pendant le temps scolaire par la maîtresse d'adaptation.L'aide se fait principalement sur la lecture et l'écriture et au cycle 2.Dans ce cas la classe d'adaptation est dite:"ouverte".Elle peut parfois fonctionner à temps plein avec les mêmes élèves dans ce cas la classe d'adaptation est dite : "fermée"

Des classes spécialisées sont réservées à certains enfants:

Les CLIN: pour les enfants étrangers qui arrivent en France ,sans retard scolaire et qui ne parlent pas la langue française.

Les CLIS: Pour les enfants ayant un handicap mental, moteur, auditif ou visuel.

Toutefois, certains enfants handicapés peuvent être intégrés à temps plein ou à temps partiel dans une classe " normale ".Il faut pour cela établir un projet d'intégration.

A l'intérieur de chaque cycle , nous faisons aussi des groupes de besoin en fonction des élèves mais aussi des compétences des maîtres .

En conclusion , le Directeur est responsable de la bonne marche pédagogique de l'école sans avoir droit de regard sur le travail pédagogique de ses collègues.De plus il ne peut en aucun cas choisir ses enseignants , qui sont nommés au niveau du département.

## **LES PARENTS ET LA COMMUNAUTE:**

**Le conseil d'école** est le principal lien qui unit l'école à ses principaux partenaires, il se réunit 1 fois par trimestre ,il est composé :

Des délégués de parents élus chaque année

De 2 membres de la Municipalité

De l'Inspecteur de la circonscription

D'un membre du réseau d'aide

De l'ensemble des enseignants de l'école

Du DDEN, Délégué Départemental de l'Education Nationale

Il statue et/ou donne des avis sur la partie organisationnelle et matérielle de l'école. Emet des avis sur la sécurité dans l'école.

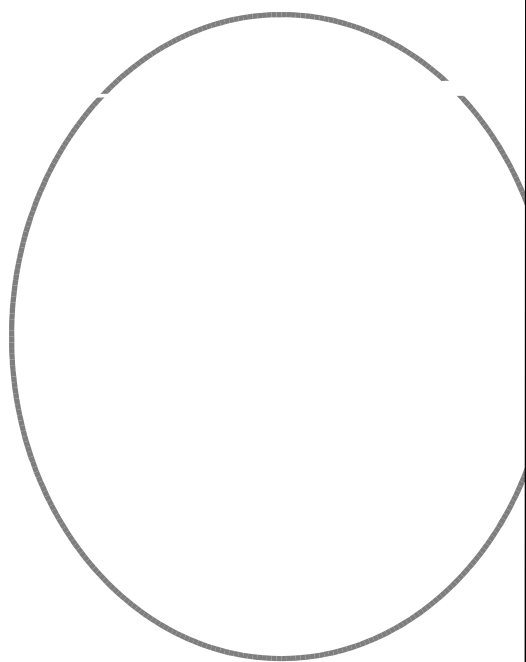
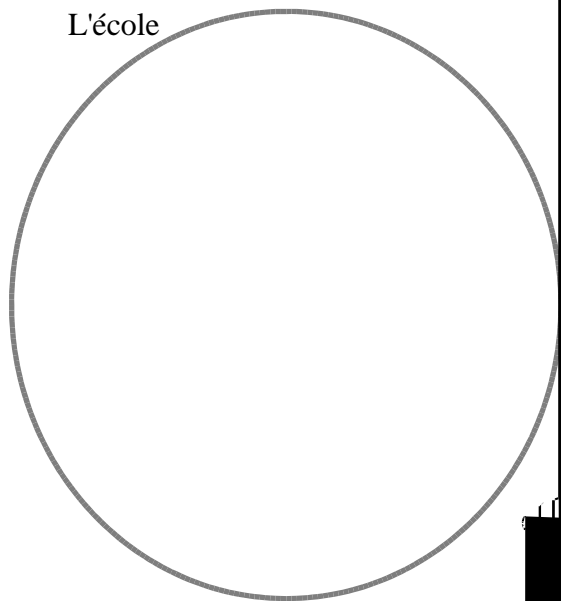
Visite la coopérative de l'école, mais ne décide pas de ce qu'il faut acheter.

Les parents n'ont pas le choix de l'école , il est déterminé par le périmètre scolaire qui lui-même est décidé par la Municipalité.

## **Relations Parents /Enseignants:**

Des réunions peuvent se faire 1 ou plusieurs fois par trimestre. Ils ont connaissance des résultats de leur trimestre et pour les renseignements relatifs à la correspondance. Pour tout autre renseignement, voir l'entrée et dans le règlement intérieur de l'école.

L'école





pré-  
avons  
96 et 97.

La France  
Langevin L.  
flamme aux t

- S'insc
- Dévelo
- Mobilise
- Découvrir

## 2 Déroulement de l'acti

A l'issue des réunions  
auprès de l'Inspection Académ  
Une coordinatrice est dés  
Les sites des jeux sont recherchés .  
Saint-Max – Pulnoy – Essey.  
Un listing des jeux proposés aux enfa  
On procède à la répartition des enfants e

- Dates retenues : 18-19-20 mai 199
- Participants : Allemagne – Angleterr

Le 18, les enfants étrangers sont accueillis da  
un centre d'accueil.

La manifestation débute dans la cour de récréation de l'éc  
podium y est installé. Les différentes délégations d'enfants s  
podium, chacune ayant une banderole portant le nom de son p  
par pays, ainsi qu'un porte-drapeau pour le drapeau européen.

Les Autrichiens transmettent la flamme olympique à un  
Moissonnerie. Tous les participants entament alors l'hymne européen  
une chorale montent sur le podium et offrent une courte prestation ve

tembre 95. Lors des visites  
« rôle des parents »), nous  
olympiades à Zirl et Silz en

Victor Hugo de Saint-Max,  
est née de transmettre la  
iades en France étaient :

dans le cadre de l'E.P.S.

en EPLV et EILV.  
tions sur l'autre.

ve Innovante a été déposé

s sponsors et des finances.  
seront au nombre de trois :

ueil françaises.

e – France.

e partie sera hébergée dans

Moissonnerie à Pulnoy : un  
ies dans la cour, face à ce  
porte-drapeau a été désigné

présentante de l'école de la  
Les enfants anglais formant  
le.

Le défilé se met en place : précédée par le porte-drapeau européen, suivi de près par les porte-drapeaux des cinq pays participants , la flamme olympique parcourt les rues de Pulnoy, portée à tour de rôle par un représentant de chaque école française participante, et escortée par un groupe d'enfants symbolisant un sport ( judo, rollers, bicyclette, hand-ball, GRS, hockey, foot ). Le défilé se rend au terrain de sports du collège.

Les enfants se scindent en trois groupes : deux groupes reprennent le car pour rejoindre les sites de Saint-Max et Essey. Les enfants demeurant sur le site de Pulnoy se répartissent dans les ateliers de jeux . Une rotation a lieu jusqu'au repas de midi puis jusqu'à 16h30.

A 17h, tous les participants ( des trois sites) se rassemblent au Centre Culturel de Pulnoy pour un spectacle : la chorale anglaise et une chorale française se produisent tour à tour. Une école française présente , sous forme de mimes et danses, une illustration culturelle des cinq pays participants. ( voir annexe pour de plus amples détails)

A l'issue des prestations, chaque école reçoit une coupe des mains de Monsieur l'Inspecteur de l'Education Nationale.

Le lendemain, un programme varié de visites culturelles sur Nancy est offert aux participants étrangers.

La manifestation est couverte par la télévision locale, la presse ( un podium du journal régional est présent sur le site de Pulnoy. Un cameraman est chargé de collecter des images sur tous les sites pour créer ensuite une cassette souvenir, disponible sur demande au Rectorat

### **3 Effets produits :**

- **Sur les élèves :** Par rapport aux objectifs fixés, il est certain que tous les enfants ont joué sans aucun esprit de compétition : la formation de groupes « internationaux » ( toutes les équipes étaient constituées d'enfants de plusieurs nationalités avec de plus un brassage des enfants des écoles françaises) , les types de jeux proposés rendaient de toute façon toute compétition entre école ou pays impossible et conféraient à chaque équipe un caractère européen. Les activités s'inscrivaient néanmoins dans le cadre de l'EPS ; plusieurs nécessitaient un esprit d'équipe (hand-ball - indiaka – football) ; les enfants durent au sein de chaque équipe trouver des codes de communication qui se révélèrent très efficaces. Ils furent tous très fiers de montrer leurs connaissances ( aussi réduites soient-elles ) dans la ou les langues vivantes non maternelles. Chacun a reçu sa coupe, sans côté compétitif , mais comme symbole d'une participation.

Le spectacle du soir fut un riche et émouvant moment d'échanges, où chaque pays a donné un peu de lui même aux autres. La manifestation s'est achevée comme elle avait débuté : sur l'hymne européen entonné par tous les enfants .

- **Sur les parents d'élèves :** Tous se sont déclarés ravis de l'expérience vécue. Les familles qui avaient accueilli les enfants étrangers étaient très satisfaits et déploraient que le temps d'hébergement fut si court ! Les personnes qui ont aidé à l'encadrement des groupes ont trouvé cette manifestation très riche .
- **Sur les enseignants :** Ils se sont sentis plus que satisfaits d'avoir pu mener ainsi un travail d'équipe qui avait une dimension au delà des frontières . Pour certains, c'est une expérience hors du commun , qui a entraîné une grande évolution personnelle. De plus, ces Olympiades ont permis des échanges verbaux entre les enseignants des pays impliqués, un travail en commun sur les sites lors de l'encadrement des ateliers. Certains ont éprouvé une vive

émotion , surtout lors du départ de la manifestation ( rassemblement de tous les enfants, chant commun, défilé )

- Adultes comme enfants ont pu découvrir l'Autre . Certes, le temps d'échanges était sans doute un peu court pour remettre en cause toutes les représentations des uns sur les autres. Cependant, ce fut une ouverture indéniable, qui a chez beaucoup éveillé la curiosité et le désir d'en savoir plus.

#### 4 **Bilan et perspectives :**

Le bilan est certes plus que positif. Les objectifs ont été atteints.

Il est cependant important de souligner que l'organisation a été très lourde. Une réunion mensuelle, un stage de trois jours n'ont pas permis de mener à bien tout ce qui était à faire. Un énorme investissement personnel a été nécessaire, surtout de la part de la coordinatrice du projet.

Un autre pays est prêt à reprendre le flambeau : la Hollande. Des écoles françaises vont donc rapporter la flamme et participer aux troisièmes Mini-Olympiades à AMERSFOORT les 25-26-27 mai 1999. Espérons que ces échanges se poursuivront d'année en année et concerneront peut-être un nombre croissant de pays européens.

#### **5 Conditions de transférabilité :**

Cette expérience est transférable . On peut éventuellement suggérer de demander un stage de formation continue pour limiter les réunions du soir. On peut également suggérer de ne choisir qu'un lieu d'activités ( par souci d'économie, pour éviter les déplacements d'enfants )

##### **Listing des tâches préparatoires**

**Difficultés rencontrées** Fixer les dates Les vacances sont différentes dans chaque pays Rédiger les courriers d'invitation aux partenaires étrangers Traduction en 2 langues Dresser le listing des participants Nombre difficile à appréhender  
Incertitudes jusqu'au dernier moment Inviter les officiels Qui ? Trouver les structures, les intervenants qualifiés, les parents, le matériel Nécessité d'un grand nombre Organiser les sites : rotation des ateliers, sécurité, repas, boissons, goûter Choix des ateliers  
Beaucoup de boissons Répartition des enfants dans les ateliers (12 enfants de 3 nationalités différentes) Sur quel critère ? Fixer le parcours de la flamme (partenariat mairie/gendarmerie) et la composition du cortège Préparer les badges, le sac de cadeaux souvenirs par enfant, baliser les terrains d'activités Accueillir les arrivants la veille Horaires d'arrivée et moyens de locomotion différents ; coût des repas pour les adultes Organiser l'hébergement des enfants et des adultes dans les familles, centre et hôtels Grand nombre d'enfants à héberger  
Trouver un centre d'accueil Organiser le spectacle final : longueur des interventions de chaque délégation Organiser la réception pour les officiels offerte par la Municipalité de Pulnoy Organiser les visites culturelles sur Nancy : aquarium, musée du fer et les rotations de visite Prix des visites  
Accompagnateurs  
Nombre important d'enfants

**Dépenses****Recettes Hébergement****13285,00****AEI, conseil général**

Repas du 18 au soir 2110,00

Petit train OCCE  
2110,00Aquarium Comité de jumelage de Pulnoy  
420,00Podium  
1000,00Cora repas  
5400,00Petit matériel  
112,50

Coupes, inscriptions 166,42

**TOTAL**  
24603,92**Avantages****Mise à disposition**

Salle au socio-culturel de Pulnoy

Municipalité de Pulnoy

COSEC

Municipalité de Pulnoy

CREPS

Essey-les-Nancy

## Offerts par

### Repas Saint-Max

---

---

Repas Essey

Comité de jumelage d'Essey

Boissons

Coca-cola

---

Casquettes

MAIF prévention

800 Croissants

CEPAL

Céréales

Nestlé

## La parole est donnée aux enfants

### La flamme olympique

Un matin, les élèves de ma classe, m'ont annoncé que j'allais porter la flamme olympique ; j'étais très très très contente. Plus le jour des olympiades arrivait, plus j'avais peur. Enfin, le voilà. Sur le chemin de l'école et en attendant de monter sur le podium, j'étais stressée ! Les Autrichiens m'ont donné la flamme. C'était une espèce de bougie. Nous avons chanté l'hymne européen et la chorale anglaise a interprété « over the ocean ». Je suis descendue du podium et le défilé a commencé.

M.War

### Les ateliers de jeux

Tout était organisé à la perfection, les groupes étaient bien répartis. Les personnes qui animaient les ateliers étaient très gentilles. Les ateliers étaient bien pensés : ping-pong, hand-ball, gymnastique, rollers et badminton. Et je remercie les personnes qui ont participé aux minis-olympiades.

N.Mirland

### Le repas

C'était bon. Evidemment les Anglais n'étaient pas vraiment de cet avis, ils n'ont aimé ni les carottes, ni les lasagnes. Pourtant, les carottes étaient très bonnes avec leur sauce et les lasagnes aussi, à part le blanc qui avait un drôle de goût. Nicolas prétend que c'est le meilleur, alors que c'est le moins bon, d'après moi, enfin ! Le dessert c'était un yaourt à sucer et une glace, j'ai pris le yaourt à sucer, j'ai laissé la glace.

### Les minis olympiades

Le 19 mai 1998, des Anglais, des Allemands, des Autrichiens et des Hollandais ont participé à une journée olympique en France, à Pulnoy. Les écoles françaises de la Masserine, de la Moissonnerie, de Pierre et Marie Curie à Saint-Max, de Victor Hugo à Saint-Max, de Mouzimpré à Essey et de Jeanne d'Arc à Vandoeuvre avaient invité tous ces étrangers qui ont dormi chez les Français.

Vers 9h30, un grand défilé se déroula dans les rues de Pulnoy. Des enfants d'autres classes que les CM2 ont applaudies et salué le défilé. En tête, il y avait la flamme olympique portée par un enfant et encadrée par une escorte ; par exemple, la Moissonnerie escortait la flamme à vélo, la Masserine escortait la flamme avec des rubans de gymnastique... Le défilé s'est arrêté au COSEC. Les enfants se sont répartis en 18 groupes pour faire des jeux.

Le soir à 17h45, les écoles ont présenté un petit spectacle. La Masserine a monté une pièce de théâtre qui se composait de 5 contes européens : Robin des bois pour l'Angleterre, Madame Hitt pour l'Autriche, les tulipes pour la Hollande, Lorelei pour l'Allemagne et le chat botté pour la France. Au 1<sup>er</sup> rang, il y avait Monsieur l'inspecteur. On nous a beaucoup applaudis !

Mélanie, Pauline, Anaïs et Delphine.

### **Les minis olympiades**

Le lundi 18 mai 1998, les enfants anglais sont arrivés à la Masserine vers 17h00. Les Anglais et quelques Hollandais ont été hébergés dans des maisons françaises.

Le lendemain matin, plus de 400 enfants ont défilé dans la rue de la République, rue des Sorbiers, rue de Seichamps, rue Saulxures, rue des Mélézes et rue du Tir. Nous avons chanté l'hymne à la joie et les Anglais ont chanté 2 chansons de leur pays. Nous nous sommes rendus au COSEC où des groupes et des activités ont été organisés. Il y avait comme activités: tennis, pétanque, lancer de balles, chamboule-tout, rollers, skate, foot, GRS, basket, hand-ball, athlétisme, golf, volley, échasses...

A midi, nous sommes allés au centre socio-culturel pour manger. Et l'après-midi, nous avons continué les jeux.

Le soir, nous sommes retournés au centre socio-culturel. La chorale anglaise a présenté des chants et nous, les CM2 de la Masserine, avons fait du théâtre.

Tout le monde a reçu une coupe.

### **Les minis olympiades**

Le lundi 18 mai 1998, les enfants anglais sont arrivés à la Masserine vers 17h00. Les Anglais et quelques Hollandais ont été hébergés dans des maisons françaises.

Le lendemain matin, plus de 400 enfants ont défilé dans la rue de la République, rue des Sorbiers, rue de Seichamps, rue Saulxures, rue des Mélézes et rue du Tir. Nous avons chanté l'hymne à la joie et les Anglais ont chanté 2 chansons de leur pays. Nous nous sommes rendus au COSEC où des groupes et des activités ont été organisés. Il y avait comme activités: tennis, pétanque, lancer de balles, chamboule-tout, rollers, skate, foot, GRS, basket, hand-ball, athlétisme, golf, volley, échasses...

A midi, nous sommes allés au centre socio-culturel pour manger. Et l'après-midi, nous avons continué les jeux.

Le soir, nous sommes retournés au centre socio-culturel. La chorale anglaise a présenté des chants et nous, les CM2 de la Masserine, avons fait du théâtre.

Tout le monde a reçu une coupe.

Sandra, Christophe et Sabrina.

-



## Le projet Stanislas et ses répercussions chez les enseignants acteurs

De l'avis de tous les participants français à ce projet : Il a été très enrichissant.

### Du point de vue humain

Nous avons beaucoup donné mais aussi beaucoup reçu :

Les rencontres mensuelles et les voyages d'étude ont tissé des liens entre les participants et ont créé une sorte de réseau entre les directeurs français : échanges de pratiques et conseils demandés.

Les visites d'étude ont remis en cause certaines représentations en particulier, de l'école en Allemagne avec ses horaires aménagés qui ne recouvrent pas toujours une réalité sportive et culturelle l'après-midi ; la discipline allemande pressentie stricte et rigide s'est révélée plutôt libérale !

Nous avons dû réactualiser nos connaissances en langue vivante (surtout en anglais) et étions motivés pour nous remettre à niveau . Quelle frustration de ne pas pouvoir communiquer correctement !

Nous avons créé des liens amicaux avec certains enseignants étrangers, liens justifiés bien plus que par le côté professionnel puisqu'un projet de vacances commun existe avec un couple d'enseignants allemands.

### Du point de vue professionnel :

#### a) Dans notre tâche de tous les jours .

Le travail mené en sous-groupes sur certains thèmes retenus a donné un éclairage nouveau à bien des aspects du métier et entraîne la mise en place d'expériences vécues lors des voyages d'étude à l'étranger et transférées dans nos écoles.

La préparation des stages et des Olympiades a développé nos capacités de travail en équipe dans une situation où nous n'étions plus seul - comme c'est souvent le cas professionnellement - moteur impulseur de projets.

Durant les séances préparatoires de stage à Clairvaux et au Luxembourg ainsi que durant le stage spécial Needs l'observation des tentatives de prise de pouvoirs, des rapports de force, des réseaux de communication qui régissent les relations dans un grand groupe fut très formateur quant-à la manière d'appréhender ensuite le rôle d'animateur de réunions.

#### b) Dans un esprit d'ouverture .

Ce fut une occasion d'échanger non seulement avec des européens mais d'échanger professionnellement avec des européens :

Echanger pour comprendre, découvrir ce qui se passe pour ce même métier dans des contextes politiques, sociologiques et géographiques différents.

Echanger pour appréhender les différences existantes sur le plan administratif et statutaire au-delà des informations reçues dans la réalité du terrain.

Nos voyages d'étude nous ont permis de "glâner" ça et là idées dans la gestion de la direction, le matériel pédagogique utilisé, les modes de travail des élèves souvent plus autonomes, individualisés, la conception de l'enfant actif et acteur de ses apprentissages plus accentués que dans notre système.

La confrontation de notre point de vue avec celui de nos partenaires étrangers a permis de relativiser, de développer un esprit critique quant aux pratiques des uns et des autres en particulier de l'évaluation, conçue de façon différente selon les pays, de l'utilisation des manuels scolaires, des programmations d'activités, de ce que recouvre le terme "enfant en difficulté".

Ces nouveaux horizons, ces nouvelles connaissances et ces prises de conscience nous ont amenés à donner une autre ouverture et une autre envergure de nos écoles vers l'Europe .

nous avons pris conscience que la langue est avant tout un outil de communication d'où une façon différente d'en concevoir l'apprentissage et les activités liées à cet apprentissage.

Ce fut un élan impulseur pour créer un PEE Action 1

Les objectifs que l'on s'était fixés au départ sont atteints car les répercussions sont grandes :

Sur les élèves qui ont acquis des connaissances, évacué des représentations, senti la nécessité d'apprendre une autre langue.

Sur les maîtres des écoles concernées plus ouverts à la dimension européenne de nos écoles et même convaincus d'une formation personnelle à l'amélioration des langues étrangères qu'ils ont appris lors de leurs études secondaires.

Sur les participants pour toutes les raisons énumérées précédemment.