

Bachelor  
en Sciences  
de l'Éducation

# Programme de formation Année académique 2018-2019

Hiver & Été  
Semestres 5 à 8.

## Contenu

Plan du semestre d'hiver 2018/2019	3
Plan du semestre d'été 2018/2019	4
Lehr-Lernwerkstätten / Ateliers d'apprentissages	5
Plan d'études	9
Organigramme	10
Descriptions des portfolios et temps de terrain	12
Descriptions des cours magistraux	17
Descriptions des cours LLW	31

## Plan du semestre d'hiver 2018/2019

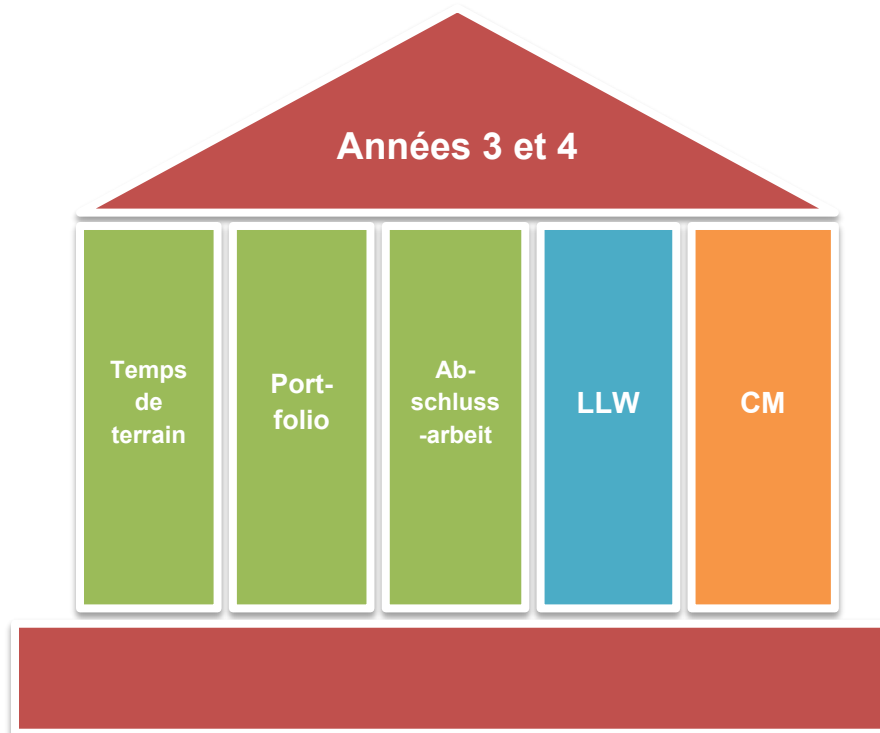
Semaine		1	3	5	7	Vacances scolaires	Jours fériés
38	17-Sep - 22-Sep	1	1	1	1		
39	24-Sep - 29-Sep	2	2	2	2		
40	1-Oct - 6-Oct	3 TdT mercredi am	3	3	3		
41	8-Oct - 13-Oct	4 TdT mercredi am	4	4	4		
42	15-Oct - 20-Oct	5 TdT mercredi am	5	5	5		
43	22-Oct - 27-Oct	6 TdT mercredi am	6	Temps de terrain 1	Temps de terrain 1		
44	29-Oct - 3-Nov	7	7	6	6	Vacances Toussaint	Jeudi libre
45	5-Nov - 10-Nov	8 TdT mercredi am	Temps de terrain 1	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2		
46	12-Nov - 17-Nov	Temps de terrain 1	Temps de terrain 2	Temps de terrain 3	Temps de terrain 3		
47	19-Nov - 24-Nov	Temps de terrain 2	Temps de terrain 3	Temps de terrain 4	Temps de terrain 4		
48	26-Nov - 1-Déc	Temps de terrain 3	Temps de terrain 4	Temps de terrain 5	Temps de terrain 5		
49	3-Déc - 8-Déc	9	8	7	7		
50	10-Déc - 15-Déc	10	9	8	8		
51	17-Déc - 22-Déc	11	10	9	9		
52	24-Déc - 29-Déc	Vacances de Noël				Vacances de Noël	MA/ME libres
1	31-Déc - 5-Jan						Mardi libre
2	7-Jan - 12-Jan	Préparations/ Présentations	Préparations/ Présentations	10	10		
3	14-Jan - 19-Jan	Examens	Examens	Préparations/ Présentations	Préparations/ Présentations		
4	21-Jan - 26-Jan	Examens	Examens	Examens	Examens		
5	28-Jan - 2-Fév	Période intersemestrielle d'hiver					
6	4-Fév - 9-Fév						
7	11-Fév - 16-Fév						

## Plan du semestre d'été 2018/2019

Semaine		2	4	6	8	Vacances scolaires	Jours fériés
8	18-Fév - 23-Fév	1	1	1	1	Vacances de Carnaval	
9	25-Fév - 2-Mar	2	2	2	2		
10	4-Mar - 9-Mar	3	3	3	3		
11	11-Mar - 16-Mar	4	4	4	4		
12	18-Mar - 23-Mar	5	5	5	5		
13	25-Mar - 30-Mar	6	6	6	6		
14	1-Avr - 6-Avr	7	7	7	7		
15	8-Avr - 13-Avr	8	8	8	8	Vacances de Pâques	
16	15-Avr - 20-Avr	Vacances de Pâques					
17	22-Avr - 27-Avr	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2		Lundi libre
18	29-Avr - 4-Mai	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2	Temps de terrain 2		Mercredi libre
19	6-Mai - 11-Mai	Temps de terrain 3	Temps de terrain 3	Temps de terrain 3	Temps de terrain 3		
20	13-Mai - 18-Mai	Temps de terrain 4	Temps de terrain 4	Temps de terrain 4	Temps de terrain 4		
21	20-Mai - 25-Mai	9	9	Temps de terrain 5	Temps de terrain 5		
22	27-Mai - 1-Juin	10	10	9	9	Vacances Pentecôte	Jeudi libre
23	3-Juin - 8-Juin	Préparations/Présentations	Préparations/Présentations	10	10		
24	10-Juin - 15-Juin	Examens	Examens	Présentations/Examens	Présentations/Examens		Lundi libre Pentecôte
25	17-Juin - 22-Juin	Examens	Examens	Examens	Examens		
26	24-Juin - 29-Juin	Période intersemestrielle d'été					
27	1-Juil - 6-Juil						
28	8-Juil - 13-Juil						
29	15-Juil - 20-Juil						

## Description des Lehr-Lernwerkstätten / Ateliers d'apprentissage

### A. Vue d'ensemble de la 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année



Au cours des semestres 5 à 7, les étudiants réalisent 5 ateliers d'apprentissages centrés sur différentes disciplines:

- 1 atelier en Langues
- 1 atelier en Mathématiques
- 1 atelier en Education physique
- 1 atelier en Arts
- 1 atelier en Sciences

#### 1. Définition

L'atelier d'apprentissage s'organise et se construit dans une dynamique telle que les étudiants s'engagent, à planifier et à réaliser des projets ciblés et à y porter une réflexion approfondie en regard de concepts pédagogiques et didactiques précis.

#### 2. Objectifs visés par les ateliers:

- Mettre en évidence la responsabilité de l'étudiant;
- Développer une démarche de travail orientée; interroger et explorer les expériences en tant que ressources;
- Promouvoir et actualiser des synergies interdisciplinaires;
- Articuler des réflexions croisées entre des concepts théoriques et des pratiques;
- Ouvrir la formation universitaire à la diversité du terrain.

### 3. Les éléments d'une LLW

L'atelier d'apprentissage est constitué de 4 éléments dont un projet, des séminaires, des tutorats, le travail autonome.

#### 3.1 Projets

Les étudiants écriront 5 projets, à savoir 1 projet dans chaque atelier d'apprentissage. Des exemples de projets sont mentionnés à la page suivante. Les projets peuvent:

- s'organiser autour de l'analyse des activités pratiques qu'il est possible de mener avec des enfants ou des jeunes adolescents ;
- traiter d'une étude critique de ressources socio-culturelles, institutionnelles, individuelles ou matérielles (analyse de pratiques dans un «Waldkindergarten», étude de matériel didactique, analyse de ressources individuelles d'enfants...).

On peut s'imaginer une combinaison des 2 types de projets : les étudiants élaborent du matériel didactique qu'ils utilisent en classe et dont ils analysent l'efficacité.

Dans les deux cas, les étudiants contactent au préalable les participants (enfants, enseignants, parents...). Il est souhaitable que les modalités de réalisation soient telles que le projet soit « matériellement accessible » (film, recueil de textes, projet de publication, guide de pratiques...).

Le projet relève de l'organisation et de la réalisation soit d'un étudiant, soit d'une dyade, soit est élaboré et mis en place en groupe, ceci en coopération avec des écoles, des institutions éducatives et culturelles, dans le cadre universitaire ou dans un cadre individuel. Les activités peuvent avoir lieu pendant la période de temps de terrain.

Les étudiants se reportent aux séminaires et au tutorat pour l'élaboration du projet. La planification doit être validée par les tuteurs respectifs avant la réalisation du projet.

Les projets (qui sont en rapport thématique étroit avec les séminaires) réalisés dans les semestres 5 à 7 se distinguent par leur diversité:

- Au maximum deux projets s'articulent autour d'une analyse de ressources (R);
- Les projets peuvent être réalisés dans différents contextes (écoles, maisons relais, musées, *science center*, centres pour l'éducation à l'environnement, fermes pédagogiques...)
- Les constellations sociales d'organisation et de réalisation doivent varier (un étudiant, une dyade ou un groupe de 3 étudiants) : p.ex. 4 projets en dyade et 1 projet individuel ou 2 projets en groupe et 3 projets en dyade;
- Les langues de rédaction pour les parties *Planification*, *Documentation* et *Réflexion* des 5 projets sont le français et l'allemand avec minimum 2 projets à rédiger en français et minimum 2 en allemand ; le dernier étant laissé au libre choix de l'étudiant.

La diversité des projets sera documentée dans le Carnet LLW.

#### 3.2 Séminaires

Chaque atelier est constitué d'un séminaire obligatoire (approfondissement de concepts théoriques abordés aux semestres 1 à 4, lecture critique d'ouvrages de références, réinvestissement didactique de concepts théoriques).

#### 3.3 Tutorat

Le tutorat soutient les étudiants dans la planification, la réalisation, la documentation et la réflexion critique des activités. Les étudiants participent à 3 tutorats à 4 UE par atelier.

L'organisation des tutorats est semblable à celle des séminaires; la présence y est obligatoire. Le premier tutorat a lieu en début de semestre et sert à identifier et à clarifier des questions par rapport aux projets. Le deuxième tutorat a lieu avant le temps de terrain. Les étudiants présentent une première version de la planification de leurs projets respectifs et sont guidés pour la suite. Les projets doivent être validés avant que les étudiants n'entament leur réalisation. Le troisième tutorat est organisé en fin de semestre. Les étudiants y présentent la version finalisée de leurs projets en relevant et en discutant des aspects significatifs de la documentation et de la réflexion personnelle.

### 3.4 Travail autonome.

Le travail autonome constitue une part importante du parcours de formation (LLW, centres de documentation...).

## B. Répartition des ECTS

La réussite de chaque atelier d'apprentissage garantit 7 ECTS aux étudiants. Trois ou 4 des ECTS sont obtenus si le cours obligatoire est réalisé avec succès. Les 3 ou 4 ECTS restants sont liés aux projets et aux tutorats. Les étudiants obtiennent ces ECTS pour la planification du projet, ainsi que pour la mise en œuvre, la documentation et la réflexion basée sur la théorie du projet. Afin d'obtenir ces ECTS, les étudiants doivent avoir suivi tous les tutorats.

Si la conception du projet n'a pas été validée par les responsables de l'atelier, l'étudiant doit soumettre une nouvelle planification au cours du semestre suivant.

## C. Cours magistraux et portfolio

Au cours de la 3<sup>ème</sup> année de la formation, les étudiants participeront à 4 cours magistraux, comme suit:

- Inklusive Pädagogik und Didaktik (hiver)
- Weiterführendes Lesen und Schreiben ab Cycle 3 (hiver)
- Evaluation in learning settings (été)
- Introduction à l'analyse de données qualitatives, quantitatives et expérimentales (été)

Au cours de la 4<sup>ème</sup> année de la formation, les étudiants participeront à 6 cours magistraux, comme suit:

- Les relations école-famille et les médiations culturelles (hiver)
- Educational technology (hiver)
- Didaktik der Mathematik 3 (hiver)
- Schulentwicklung: Auf dem Weg zur erfolgreichen Schule (été)
- Sprachliche Konzepte im vertiefenden Rück- und Ausblick, au choix (été):
  - Mehrsprachigkeit, Sprachökologie, multilingual policies;
  - Littératies multimodales;
  - Home literacies und Kinder- und Jugendliteratur unter besonderer Berücksichtigung der Luxemburger Literatur;
  - Sprachvergleich, Kultur, Sprachendidaktik.
- Die existentiellen Fragen des Menschen: Weltanschauung, Religionen, politische, wissenschaftliche und ethische Systeme (été)

Aux pages suivantes se trouvent les descriptifs des cours magistraux pour les semestres 5 à 8 ainsi que les descriptifs de cours pour les portfolios et les temps de terrain.



## Plan d'études

### Domaines de compétences / modules:

- Learning and Development
- Teaching and Schooling
- Researching in Schools
- Language Education
- Mathematics education
- Science Education
- Physical Education
- Aesthetics Education
- Value Education
- Internship and Portfolio

Les crédits ECTS par module sont à valider comme suit (par semestre de formation):

	1	2	3/4	5	6	7	8	TOT	TOT
<b>Learning</b>	3+4	3+3	3					<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Teaching</b>	3		3	3	3	3+3	3	<b>27</b>	<b>24</b>
<b>Researching</b>		4	3		3			<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Language</b>	3	3+3	3	3			4	<b>19+7</b>	<b>26</b>
<b>Mathematics</b>	3	3	3					<b>10+7</b>	<b>17</b>
<b>Science</b>	3		3					<b>6+7</b>	<b>13</b>
<b>Physical</b>	3	3						<b>6+7</b>	<b>13</b>
<b>Aesthetics</b>			4					<b>4+7</b>	<b>11</b>
<b>Values</b>						4	3	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Internship&amp; Portfolio</b>	8	8	8	10	10	10	10	<b>64</b>	<b>64</b>
<b>LLW</b>				14	14	7		<b>/</b>	<b>/</b>
<b>BT</b>						3	10	<b>13</b>	<b>13</b>
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30/30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>		<b>240</b>

Au BScE, chaque module est accompagné d'un seul et unique cours dans le domaine de compétences. La compensation des cours dans un module n'est donc pas applicable dans le programme de formation.

## Organigramme

### Directeurs de programme

#### Directeur de programme

Gilbert Busana  
Bureau: MSA-0125-070

#### Directrice adjointe de programme

Débora Poncelet  
Bureau: MSH-03-25-100

### Bureau des Temps de Terrain

#### Coordinateur du Bureau des Temps de Terrain

Alain Reef  
Bureau: MSA-0125-060

### Secrétariat

Marianne Elsen  
**Study Programme Administrator**  
Bureau: MSA-0125-050

Fabienne Guyomarch  
**Study Programme Administrator**  
Bureau: MSA-0125-030

Heures d'ouverture du secrétariat du BScE:  
Du lundi au mercredi de 9h00 à 11h30  
Le jeudi de 13h30 à 16h00  
Vendredi fermé

Info BScE  
Tel: 466644 – 9500  
Courriel: [bsce@uni.lu](mailto:bsce@uni.lu)

### Coordination

Aurélie Cantoreggi  
**Study Programme Specialist**  
Bureau: MSA-0125-040

Heures d'ouverture de la coordination du BScE:  
Du lundi au mercredi de 9h00 à 11h30  
Le jeudi de 13h30 à 16h00  
Le vendredi sur RDV uniquement

### Mobilité

Nathalie Charpentier  
Bureau: MSA-0625-150

Heures d'ouverture du secrétariat de la mobilité:  
Du lundi au jeudi de 8h30 à 11h30 et de 14h00 à 16h00, Le vendredi uniquement le matin  
Pour un RDV, demande par e-mail



Bachelor  
en Sciences  
de l'Éducation

Bachelor professionnel

# Description du portfolio et des temps de terrain

## Semestre 5

Rentrée 2018/19	Portfolio	Temps de terrain		
		PREPA	INTRA	DEBRIEFING
Sem 5  (Temps de terrain : EBS/VP)	<p>(2x2UE pro Groupe) Biografische Gegenstände neu sehen, neu verorten und künstlerisch transformieren; in einer ästhetisch-biografischen Tätigkeit werden die Studierenden versuchen Erinnerungsgegenstände einer Vergegenständlichung und Objektivierung durch bewusstes Transformieren zu unterziehen.</p> <p>Kämpf-Jansen, Helga (2001). <i>Die alltäglichen Dinge und die Erfahrungen der Menschen</i> in: <i>Ästhetische Forschung , Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft</i>, Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung. Köln : Salon Verlag</p> <p>Turkle, Sherry (n.d.) <i>What makes an Object narrative?</i> In: <a href="https://llk.media.mit.edu/courses/readings/Turkle-EO-conclusion.pdf">https://llk.media.mit.edu/courses/readings/Turkle-EO-conclusion.pdf</a></p> <p>(2x2UE pro Groupe) Frisch Pädagogische Umsetzungskonzepte (Reggio, Freinet) Konzepte und Vorgehensweisen der Reggiopädagogik werden erarbeitet und anschließend genutzt, um die Umsetzung im schulischen Kontext zu erforschen. De Vecchi, Gérard (2011). <i>Evaluer sans dévaluer</i>. Paris: Hachette Education</p>	<p>(4UE) Dispositif de prise en charge des élèves à besoins spécifiques ou particuliers (EBS) / voie de préparation (VP)</p> <p><b>Présentations</b> des structures par les responsables resp.</p> <p>Les <i>lesson study (LS)</i> comme outil pour évaluer et développer ses compétences professionnelles en favorisant l'usage théorique dans l'analyse des activités:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>comprendre les processus d'enseignement et d'apprentissage en demandant la perspective des apprenant-e-s</li> <li>documenter les processus d'apprentissage</li> <li>réfléter sa propre pratique à travers l'étude collective d'une activité</li> <li>conception et développement des activités dans le respect des besoins des apprenants</li> </ul>	<p>(4UE) Travailler en groupe d'étudiant-e-s sur un petit nombre d'activités-clé dans le but d'analyser les processus d'enseignement et d'apprentissage en vue de concevoir l'activité suivante</p>	<p>(2UE) LS: Réflexion et compte-rendu de l'activité suivante Bilan temps de terrain Formulation de deux objectifs personnels précis à atteindre dans le prochain temps de terrain en partant de lacunes et/ou de points forts constatés lors de l'évaluation du temps de terrain</p>

## Semestre 6

Rentrée 2018/19	Portfolio	Temps de terrain		
		PREPA	INTRA	DEBRIEFING
Sem 6  (Temps de terrain : EBS/VP)	<p>(2x2UE pro Groupe) Bourg (max. 10 Studenten pro Gruppe)            Ästhetisch-biografische Arbeit in der LehrerInnen-Ausbildung konzeptionell definieren und theoretisch belegen, ästhetisch-biografische Konzepte aneignen und aufzeichnen: die ästhetisch-biografische Aufzeichnung erfordert eine Lernen durch sinnliche Erfahrungen. Erinnerungen, Vorstellungen werden durch ästhetisches Handeln reflektiert, objektiviert und vervollständigt.            Die biografische Arbeit in der LehrerInnen(aus)bildung wird zunächst begründet. Anschließend setzen sich die Studierenden mit Ihrer eigenen Ausbildung auseinander und versuchen ihren Berufswunsch zu reflektieren: wieso werde ich eigentlich LehrerIn? Es geht um biografische Verortungen.</p> <p>Bourg, Viviane; Gretsch, Gérard (2010). <i>Ästhetisch-biografische Forschung der zukünftigen Lehrenden</i>. Luxemburg: uni.lu</p> <p>(2x2UE pro Gruppe) Frisch            Pädagogische Umsetzungskonzepte (Reggio, Freinet)            Konzepte und Vorgehensweisen der Freinetpädagogik werden genutzt, um die Umsetzung im schulischen Kontext zu erforschen.</p> <p>De Vecchi, Gérard (2011). <i>Evaluer sans dévaluer</i>. Paris: Hachette Education</p>	<p>(4UE)            Dispositif de prise en charge des élèves à besoins spécifiques ou particuliers (EBS) / voie de préparation (VP)</p> <p><b>Présentations</b> des structures par les responsables resp.</p> <p>Les <i>lesson study (LS)</i> comme outil pour évaluer et développer ses compétences professionnelles en favorisant l'usage théorique dans l'analyse des activités:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• comprendre les processus d'enseignement et d'apprentissage en demandant la perspective des apprenant-e-s</li> <li>• documenter les processus d'apprentissage</li> <li>• refléter sa propre pratique à travers l'étude collective d'une activité</li> <li>• conception et développement des activités dans le respect des besoins des apprenants</li> </ul>	<p>(4UE)            Travailler en groupe d'étudiant-e-s sur un petit nombre d'activités-clé dans le but d'analyser les processus d'enseignement et d'apprentissage en vue de concevoir l'activité suivante</p>	<p>(2UE)</p> <p>LS: Réflexion et compte-rendu de l'activité suivante</p> <p>Bilan temps de terrain</p> <p>Formulation de deux objectifs personnels précis à atteindre dans le prochain temps de terrain en partant de lacunes et/ou de points forts constatés lors de l'évaluation du temps de terrain</p>

## Semestre 7

Rentrée 2018/19	Portfolio	Temps de terrain		
		PREPA	INTRA	DEBRIEFING
<b>Sem 7</b>  (Temps de terrain : fondamental/ VP/EBS ou lettre de motivation)	(2x2 UE pro Groupe)  Ästhetisch-biografische Ausstellungskonzepte dokumentieren, untersuchen, skizzieren, erklären und eigenes Konzept gestalten ; Berufliches Selbstkonzept hinterfragen und ästhetisch umsetzen: ausgehend von einer Ausstellung setzen sich die Studierenden mit Ausstellungskonzepten auseinander und thematisieren Parallelen zwischen diesen Konzeptionen und ihren beruflichen Selbstkonzepten.  Seydel, Fritz (2005). <i>Biografische Entwürfe – Ästhetische Verfahren in der Lehrerinnenausbildung</i> . Köln: Salon Verlag	(4UE) Offre de contenus selon les besoins des étudiants dans les domaines : <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'engager dans une démarche de développement professionnel</li> <li>- concevoir et réaliser des situations d'apprentissage et d'évaluation</li> <li>- gérer le fonctionnement du groupe classe</li> </ul> Focus sur les spécificités des domaines du temps de terrain  élaboration d'un plan d'action concret en rapport avec les objectifs définis (phase de planification, déroulement, évaluation) L'étudiant prend également en compte la période avant le temps de terrain dans l'élaboration de son plan d'action.	(4UE) Austausch, <b>Reflexion</b> und Aufarbeitung der Erfahrungen aus dem Praktikum  Offre de contenus selon les besoins des étudiants dans les domaines : <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'engager dans une démarche de développement professionnel</li> <li>- concevoir et réaliser des situations d'apprentissage et d'évaluation</li> <li>- gérer le fonctionnement du groupe classe</li> </ul> Focus sur les spécificités des domaines du temps de terrain	(2UE) Bilan temps de terrain  Formulation de deux objectifs personnels précis en partant de lacunes et/ou de points forts constatés lors de l'évaluation du temps de terrain

## Semestre 8

Rentrée 2018/19	Portfolio	Temps de terrain		
		PREPA	INTRA	DEBRIEFING
<b>Sem 8</b>  (Temps de terrain : fondamental/ VP/EBS ou lettre de motivation)	Realisation und Präsentation einer multimodalen Ausstellung über das berufliche Selbstkonzept der Studierenden.  Seydel, Fritz (2005). <i>Biografische Entwürfe – Ästhetische Verfahren in der Lehrerinnenausbildung</i> . Köln: Salon Verlag	(4UE) Offre de contenus selon les besoins des étudiants dans les domaines : <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'engager dans une démarche de développement professionnel</li> <li>- concevoir et réaliser des situations d'apprentissage et d'évaluation</li> <li>- gérer le fonctionnement du groupe classe</li> </ul> Focus sur les spécificités des domaines du temps de terrain  élaboration d'un plan d'action concret en rapport avec les objectifs définis (phase de planification, déroulement, évaluation) L'étudiant prend également en compte la période avant le temps de terrain dans l'élaboration de son plan d'action.	(4UE) Austausch, <b>Reflexion</b> und Aufarbeitung der Erfahrungen aus dem Praktikum  Offre de contenus selon les besoins des étudiants dans les domaines : <ul style="list-style-type: none"> <li>- s'engager dans une démarche de développement professionnel</li> <li>- concevoir et réaliser des situations d'apprentissage et d'évaluation</li> <li>- gérer le fonctionnement du groupe classe</li> </ul> Focus sur les spécificités des domaines du temps de terrain	(2UE) Bilan temps de terrain

Bachelor  
en Sciences  
de l'Éducation

Bachelor professionnel

# Descriptions des cours magistraux



## BSCE-521 Inklusive Pädagogik und Didaktik

<b>Module: Teaching &amp; Schooling</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozentin: Michelle Brendel, Ineke Pit-ten Cate, Mireille Krischler</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Deutsch ist die Hauptsprache im Seminar (C1 minimum benötigt), bei der Pflichtlektüre wird auf Deutsch, Englisch und Französisch zurückgegriffen (B2 in Englisch oder Französisch benötigt).</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Präsenzstunden: 28 UE</b>	<b>Selbststudium: 50 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studierende:kennen die Dimensionen von Diversität - Behinderung, Gender, soziale Zugehörigkeit, Ethnizität – und ihre Verworfenheit,</li> <li>• haben Kenntnis von der historischen und aktuellen Entwicklung von Behinderten-/ Sonderpädagogik,</li> <li>• kennen den luxemburgischen Kontext sowie die gesetzlichen Bestimmungen,</li> <li>• kennen Barrieren und "facilitating factors" inklusiver Bildung (Multiple Analyseebenen),</li> <li>• kennen die Wechselwirkung von normativen Erwartungshaltungen, Selbstbestimmung und Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft,</li> <li>• sind familiarisiert mit den Grundprinzipien der inklusiven Pädagogik (unter Berücksichtigung fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Perspektiven),</li> <li>• sind vertraut mit häufig auftretenden Typen von sonderpädagogischem Förderbedarf in der Regelschule,</li> <li>• sind vertraut mit unterschiedlichen Möglichkeiten alternativer und augmentativer Kommunikation bei Menschen mit massiven Kommunikationsdefiziten,</li> <li>• können Unterrichtssituationen dialogisch gestalten, sodass inklusive Prozesse gefördert werden.</li> </ul>	
<b>Beschreibung:</b>	<p>Die didaktisch- methodische Vorgehensweise im Seminar orientiert sich am Ansatz der inklusiven Didaktik und ermöglicht es den Studierenden somit, sich mit den Grundprinzipien der inklusiven Pädagogik zu familiarisieren. Die Perspektive und Erfahrungen der Studierende werden einbezogen und mit den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Perspektiven verbunden. Die Arbeit an konkreten Fallbeispielen Videodokumenten wird dazu dienen, die unterschiedlichen Möglichkeiten zur Gestaltung inklusiven Unterrichts zu explorieren und eigene erste Schritte in Richtung inklusiven Unterrichts zu entwickeln.</p>	
<b>Bibliografie:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ainscow, M. &amp; Booth, T. (2011). <i>Index for inclusion. Developing learning and participation in schools</i>. 3rd revised edition. London: CSIE.</li> <li>• Daniels, H., Hedegaard, M. (eds.) (2011). <i>Vygotsky and Special Needs Education. Rethinking Support for Children and Schools</i>. London: Continuum International Publishing Group.</li> <li>• Reich, K. (2014). <i>Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule</i>. Weinheim: Beltz Verlag.</li> <li>• Watkins, A. (ed.) (2007) <i>Evaluation in inclusive settings: Key issues for policy and practice</i>. Odense: Agence Européenne pour le Développement de l'Éducation des personnes présentant des besoins particuliers.</li> </ul>	
<b>Beurteilung:</b>	Portfolio	

## BSCE-541 Weiterführendes Lesen und Schreiben ab Cycle 3

<b>Module: Language education</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozent: Heinz Günnewig &amp; Romain Sahr</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Deutsch C1 und Französisch C1 Die Studierenden müssen beide Sprachen beherrschen</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Präsenzstunden: 28 UE</b>	<b>Selbststudium: 50 UE</b>
<b>Lerergebnisse:</b>	<p><i>Die Studentin/Der Student:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennt die zentralen wissenschaftlichen Theorien und Forschungsergebnisse in Bezug auf das Lesen;</li> <li>• reflektiert die Ergebnisse internationaler Studien zur Lesekompetenz (PISA, PIRLS) unter Einbezug der soziokulturellen Ressourcen und Gegebenheiten des luxemburgischen multilingualen Kontextes;</li> <li>• kann die Lesekompetenz der Schüler diagnostizieren und differenzierend fördern sowie diesbezügliche Lesestrategien einsetzen und vermitteln;</li> <li>• kann durch die schulischen Angebote die Lesemotivation bei Kindern wecken und entwickeln;</li> <li>• weiß um die Bedeutung und Funktion von Literatur im Zeitalter technologischer Neuerungen;</li> <li>• kann literarische Bildung altersgerecht vermitteln;</li> <li>• kennt unterschiedliche Textarten (Erzählungen, Märchen, Gedichte, Bilderbücher, Sachtexte, usw.), ihre Funktionen und Formen des Einsatzes im Unterricht;</li> <li>• beherrscht den Umgang mit Büchern im Unterricht;</li> <li>• entwickelt eigene Ziele im Hinblick auf handlungs- und produktorientierten kreativen Umgang mit Texten und Büchern;</li> <li>• rekapituliert und reflektiert den eigenen Erwerb von Schreibkompetenzen und den Schriftsprachgebrauch;</li> <li>• kann motivierende Schreiblernsituationen entwickeln (authentische, bildliche, textliche Schreibimpulse, -anstöße, -situationen);</li> <li>• kann differenzierte Aktivitäten gestalten, die sowohl den individuellen Bedürfnissen der Schüler, den Lernprogrammen als auch den soziokulturellen Kontexten gerecht werden und den Schülern helfen sich normengerecht auszudrücken;</li> <li>• kann Kommunikationssituationen aufgreifen und entwickeln, die authentische Schreibprozesse auf den Weg bringen;</li> <li>• reflektiert, wie durch digitale Medien Schreiben sich verändert und welche Konsequenzen sich daraus für den Unterricht ergeben;</li> <li>• versteht es die vom Lehrplan vorgesehenen Kompetenzen im Bereich der Schriftsprache (Lesen/Schreiben) zu fördern und die Entwicklung zu bewerten;</li> <li>• kennt die Materialien, die im Sprachenunterricht zum Einsatz kommen, und kann diese kritisch begutachten und einsetzen.</li> </ul>	
<b>Beschreibung:</b>	<p>Wissenschaftliche Bestandsaufnahme:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundlagen, wissenschaftliche Theorien und</li> <li>• Forschungsergebnisse (PISA, PIRLS, ...) zum Lesen</li> <li>• sowie zur Lese- und Sprachdidaktik</li> </ul> <p>Lesen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Untersuchung der Ergebnisse von relevanten Studien zur Lesekompetenz</li> <li>• Leseförderung: Begründung und Zielsetzung</li> <li>• Aktivitäten, Projekte und Maßnahmen zur Leseförderung</li> <li>• Umgang mit unterschiedlichen literarischen Gattungen</li> <li>• Kennenlernen und Analyse von Lesebüchern</li> <li>• Konzept und Funktion der Lesebücher</li> <li>• Einführung in ein Lesebuch/ eine Lesebuchsequenz</li> <li>• Umgang mit Büchern und Lesebüchern</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kenntnisse zur Entwicklung von Kinder- und Jugendliteratur (Epochen der Kinderliteratur, Autoren, Gattungen, Motivkonstellationen)</li> </ul> <p>Schreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterschiedliche Funktionen des Schreibens</li> <li>• Unterschiedliche Formen von Schreibaufgaben</li> <li>• Unterschiedliche Impulse zum Schreiben</li> <li>• Redigieren von Texten unter unterschiedlichen Aspekten</li> <li>• Schreibatelier und Schreibkonferenz</li> <li>• Schreiben am Computer</li> <li>• Untersuchung von Schülerproduktionen</li> </ul>
<p><b>Bibliografie:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Artelt, C. &amp; Schlagmüller, M. (2004). Lesekompetenz bei literarischen Texten. In: Schiefele, Ulrich/Artelt, Cordula/Schneider, Wolfgang/Stanat, Petra (Hrsg.): <i>Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000</i>. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 169-190.</li> <li>• Baurmann, J. (2002). <i>Schreiben - Überarbeiten - Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik</i>. Seelze: Kallmeyer.</li> <li>• Birkerts, S. (1997). <i>Die Gutenberg-Elegien. Lesen im elektronischen Zeitalter</i>. Frankfurt a. M.: S. Fischer.</li> <li>• Günnewig, H. &amp; Sahr, R. (2010). <i>Ich lese, also bin ich</i>. In: Deutschunterricht im Lernzyklus 4. Lehrerhandreichung mit Zusatzübungen, Luxembourg: MEN, 15-34.</li> <li>• Haas, G. (1997). <i>Handlungs- und produktorientierter Literaturunterricht. Theorie und Praxis eines ‚anderen‘ Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe</i>. Seelze: Kallmeyer (10. Auflage 2013 bei Kallmeyer in Verbindung mit Klett).</li> <li>• Haas, Gerhard, Menzel, Wolfgang &amp; Spinner, Kaspar (1994). Handlungs- und produktorientierter Literaturunterricht <i>Praxis Deutsch 123</i>, S. 17-25.</li> <li>• Hurrelmann, B. (1994). Leseförderung. <i>Praxis Deutsch, 127/1994</i>, 17-26.</li> <li>• Hurrelmann, Bettina (2010). Modelle und Merkmale der Lesekompetenz. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). <i>Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien</i>. Zug: Klett und Balmer, 18-28.</li> <li>• Leselux 2008 = Berg, Charles/Bos, Wilfried/Hornberg, Sabine/Kühn Peter/Martin, Romain/Reding, Pierre/ Stubbe Tobias C./Valtin, Renate (Hrsg.) (2009). <i>LESELUX. Lesekompetenzen Luxemburger Schüler und Schülerinnen auf dem Prüfstand. PIRLS Zusatzstudie Deutsch Französisch 2008</i>. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.</li> <li>• Lexe, H. (2003). <i>Pippi, Pan und Potter: Zur Motivkonstellation in den Klassikern der Kinderliteratur</i>. Wien: Praesens.</li> <li>• PISA 2012 = MENFP. Script/Universität du Luxembourg. Unité de Recherche EMACS (2013). <i>PISA 2012. Nationaler Bericht Luxemburg</i>. Luxembourg: MENFP/Universität du Luxembourg.</li> <li>• (<a href="http://www.men.public.lu/catalogue-publications/...internationales/pisa-2012/2012-de.pdf">www.men.public.lu/catalogue-publications/...internationales/pisa-2012/2012-de.pdf</a>)</li> <li>• Spinner, K. H. (2002). Handlungs- und produktionsorientierter Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günter. <i>Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur</i>. (2. Bd.). Hohengehren: Schneider Verlag, S. 978-990.</li> <li>• Spitta, G. (1997). <i>Schreibkonferenzen in Klasse 3 und 4 – Ein Weg vom spontanen Schreiben zum bewussten Verfassen von Texten</i>. Lehrerbücherei Grundschule Neuenhagen: Cornelsen.</li> <li>• Waldmann, G. (1998). Produktiver Umgang mit Literatur. In: Lange Günter, Neumann Karl, Ziesenis Werner (Hrsg.). <i>Taschenbuch des Deutschunterrichts</i>, Band 2, 488-507.</li> </ul>
<p><b>Beurteilung:</b></p>	<p>Vorstellung eines Buches zur Kinder- oder Jugendliteratur (Autor, Protagonisten, entscheidende Textstellen vorlesen) unter Einbeziehung einer Lesekiste.</p>

## BSCE-621 Evaluation in learning settings

<b>Module: Teaching and schooling</b>		
<b>Type de cours: Séminaire</b>		
<b>Titulaires: Sylvie Kerger, Eric Falchero, Guy Medinger, Jeanne Letsch</b>		
<b>Langue et niveau de langues: Français C1, Deutsch C1 Die Studierenden müssen beide Sprachen beherrschen</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Heures de présence: 30 UE</b>	<b>Autoformation: 48 UE</b>
<b>Résultats d'apprentissage:</b>	<p><b>Evaluation générale (Sylvie Kerger)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aperçu des différentes formes d'évaluation. Quelle évaluation pour quel objectif ?</li> <li>• L'évaluation peut-elle être juste? Quels sont les facteurs qui influencent l'évaluation de l'enseignant-e?</li> <li>• L'échec scolaire, le redoublement et la toute-puissance de l'enseignant-e (prolongation de cycle, le concept de soi et la motivation des élèves).</li> <li>• Les épreuves standardisées nationales (EPSTAN) et les épreuves internationales (ex. PISA: Program for International Student Assessment).</li> </ul> <p><b>Langues (Eric Falchero, Guy Medinger, Jeanne Letsch)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aperçu d'exemples pratiques dans les 4 domaines de compétences des langues FR / ALL</li> </ul> <p><b>Mathématiques (Eric Falchero, Guy Medinger, Jeanne Letsch)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aperçu d'exemples pratiques dans les 4 domaines de compétences en mathématiques et des compétences mathématiques générales</li> <li>• Présentation des bilans et du cadre législatif</li> </ul>	
<b>Description:</b>	<p><b><u>Evaluation générale</u></b></p> <p>1. <b>L'évaluation des performances en classe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre et utiliser à bon escient les concepts liés aux différents types d'évaluation (évaluation formative, évaluation certificative, évaluation sommative, portfolio, évaluation narrative, évaluation critériée...).</li> </ul> <p>2. <b>Performances de l'élève vs performance de la classe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'échec des élèves, une décision arbitraire?</li> <li>• L'effet Posthumus (courbe de Gauss).</li> <li>• La diversité des exigences des enseignant-e-s.</li> </ul> <p>3. <b>Echec scolaire et redoublement (prolongation de cycle)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre l'impact de l'échec scolaire sur l'enfant et la famille.</li> <li>• Réflexion théorique et pratique sur les moyens de remédier à l'échec scolaire.</li> <li>• Comprendre la relation entre l'évaluation et l'échec scolaire.</li> </ul> <p>4. <b>Les épreuves standardisées (EPSTAN et PISA)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quel est le contenu de ces épreuves?</li> <li>• Pour qui ces résultats sont-ils intéressants?</li> </ul> <p><b><u>L'évaluation au quotidien</u></b></p> <p>Familiarisation avec des exemples pratiques de différents types d'évaluation et mise en pratique d'un outil d'évaluation formative</p>	
<b>Bibliographie:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carr, M. (2001). <i>Assessment in early childhood setting. Learning stories</i>. London: Sage;</li> <li>• Carr, M &amp; Lee, W. (2002). <i>Learning stories. Construction Learner Identities in Early Education</i>. London: Sage;</li> <li>• Crahay, M. (2006b). <i>Faut-il faire redoubler?</i> In M. Crahay (Ed.), <i>Peut-on lutter contre l'échec scolaire?</i> (pp. 163-210). Bruxelles: De Boeck;</li> <li>• Crahay, M. (2006c). <i>Faut-il sélectionner les élèves pour être efficace?</i> In M. Crahay (Ed.), <i>Peut-on lutter contre l'échec scolaire?</i> (pp. 163-210). Bruxelles: De Boeck;</li> <li>• De Vecchi, G. (2001). <i>Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences</i>. Paris: Hachette.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kahl, R. (2005). <i>Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen</i>. Produktion: Archiv der Zukunft;</li> <li>• Kleppin, K. (2016). <i>Korrekturtechniken als Verfahren des IDE, ausgehend von impliziten zu expliziten Techniken</i>.</li> <li>• Lerclerq, D.; Nicaise, J &amp; Demeuse, M. (2003-2004). <a href="http://ired.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Cours_disponibles/Demeuse/Cours/p6.4.pdf">http://ired.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Cours_disponibles/Demeuse/Cours/p6.4.pdf</a> retrieved 3 mars 2017;</li> <li>• Neugebauer, C. &amp; Nodaro, C. (2012). <i>Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld (2., aktualisierte und überarbeitete Auflage)</i>. Bern: Schulverlag plus;</li> <li>• Sturm, A.; Lindauer, T. &amp; Neugebauer, C. (2016). <i>Rechtschreibung und was Eltern wissen sollten</i>.</li> <li>• Ziener, G. (2006). <i>Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten</i>. Seelze-Velber: Kallmeyer. Klett.</li> </ul>
<b>Evaluation:</b>	Travail écrit

**BSCE-631 Introduction à l'analyse de données qualitatives, quantitatives et expérimentales**

<b>Module: Researching in schools</b>		
<b>Type de cours: Seminaire</b>		
<b>Titulaires: Andreas Bund, Robert Reuter &amp; Christian Meyers</b>		
<b>Langues &amp; Niveau de langue: Français B2, Deutsch B2, English, B2 Les étudiant-e-s doivent maîtriser les 3 langues</b>		
<b>ECTS: 4</b>	<b>Heures de présence: 30 UE</b>	<b>Autoformation: 74 UE</b>
<b>Learning outcomes:</b>	<p>A la fin du cours, les étudiants seront capables de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• savoir (co-)construire une question de recherche spécifique (en lien avec des données concrètes) et l'ajuster au fur et à mesure de l'avancement de la recherche ;</li> <li>• savoir différencier différentes orientations théoriques (recherche de type qualitatif et quantitatif, méthode expérimentale, recherche-action, etc.) et avoir acquis les bases théoriques et conceptuelles respectives ;</li> <li>• savoir chercher et sélectionner de la littérature scientifique de référence, savoir la lire de façon critique et savoir choisir les ouvrages thématiques et méthodologiques les plus pertinents pour leur recherche afin de les utiliser dans la rédaction scientifique / construction de leur cadre théorique et méthodologie de recherche (cf. compétences de lecture et d'écriture scientifique);</li> <li>• connaître les critères pour développer les outils de collecte de données (questionnaire, interview, observation) et pouvoir (co-)construire l'outil de collecte de données le plus pertinent pour leur recherche ;</li> <li>• identifier différentes manières d'analyser des données collectées [analyse vidéo, analyse de type qualitatif (analyse de contenu, analyse de discours, théorisation ancrée, etc.), analyse de type quantitatif (SPSS, etc.)] et pouvoir appliquer le type d'analyse le plus pertinent à leurs données brutes afin de produire des résultats de recherche.</li> </ul>	
<b>Description:</b>	<p>Les étudiants apprendront, à partir de données brutes reçues ou produites, à analyser leur corpus de données sur la base d'outils d'analyses pertinents auto-construits pour leur recherche. Par la suite, ils apprendront à développer une question spécifique de recherche, un cadre théorique et une méthodologie de recherche en affinité avec leurs données brutes. Cette procédure inductive les amènera finalement à répondre à la question de recherche spécifique par la production de résultats de recherche.</p>	
<b>Reading:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bös, K., Hänsel, F. &amp; Schott, N. (2004). <i>Empirische Untersuchungen in der Sportwissenschaft</i>. Hamburg: Cwalina-Verlag.</li> <li>• Fortin, M.-F. (2010). <i>Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives</i>. Montréal: Chenelière Education.</li> <li>• Kopp, J. &amp; Lois, D. (2012). <i>Sozialwissenschaftliche Datenanalyse. Eine Einführung</i>. Heidelberg: Springer-Verlag.</li> <li>• Mosteller, F., &amp; Boruch, R. (2002). <i>Evidence matters: Randomized trials in educational research</i>. Washington, DC: Brookings Institution Press.</li> <li>• Paillé, P., Mucchielli, A. (2012). <i>L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales</i>. Paris : Armand Collin.</li> <li>• Phye, G. D., Robinson, D. H., &amp; Levin, J. (Eds.). (2005). <i>Empirical methods for evaluating educational interventions</i>. San Diego: Elsevier Academic Press.</li> </ul>	
<b>Assessment:</b>	Written Report [100%]	

## BSCE-721 Relations école-famille et médiations interculturelles

<b>Module: Teaching and schooling</b>		
<b>Type: Séminaire</b>		
<b>Titulaires: Débora Poncelet, Sylvie Kerger, Céline Dujardin et les conférenciers Angélique Quintus, De Oliveira Marco, Harakat-Faber Aïcha et Adrovic Elisa</b>		
<b>Langues &amp; niveau de langue: Français C1; Anglais B1</b>		
<b>Les étudiant-e-s doivent maîtriser les 2 langues</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Heures de présence: 30 UE</b>	<b>Autoformation: 48 UE</b>
<b>Résultats d'apprentissage:</b>	<p style="text-align: center;"><b>Débora Poncelet et Sylvie Kerger – Les relations école-famille</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mieux connaître le contexte luxembourgeois en matière de REF.</li> <li>• Sensibiliser les futurs enseignants à l'enjeu éducatif de la collaboration école-famille.</li> <li>• Les rendre attentifs aux différentes formes que peut prendre la communication école-famille.</li> <li>• Comprendre en quoi certaines approches sont plus susceptibles que d'autres de favoriser le rapprochement entre l'école et la famille.</li> <li>• Entraîner à l'utilisation de ces diverses approches dans différentes situations de communication.</li> <li>• Réfléchir à différents moyens concrets que l'on pourrait mettre en place dans une classe ou dans une école et qui rencontreraient l'objectif d'améliorer la communication et de rapprocher l'école de la famille.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Angélique Quintus – Les médiations interculturelles</b> <b>Partim 1: La scolarisation des enfants étrangers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibiliser les futurs enseignants à l'enjeu des REF dans le contexte particulier des familles d'origines étrangères et de la médiation interculturelle.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Céline Dujardin – Les interventions sociales</b> <b>Partim 2: Aides socio-éducatives et interventions sociales au service de l'éducation familiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire connaissance des différentes situations familiales au Luxembourg, surtout celles en difficulté.</li> <li>• Sensibiliser les futurs enseignants aux différentes aides socio-éducatives et interventions sociales en direction des familles.</li> <li>• Découvrir les acteurs et services sociaux proposant des aides aux familles en difficulté.</li> </ul>	
<b>Descriptif:</b>	<p style="text-align: center;"><b>Débora Poncelet et Sylvie Kerger – REF</b></p> <p><b>Point 1 :</b> Les représentations des futurs enseignants par rapport à la REF Débat de départ susceptible de faire émerger les représentations -&gt; l'expérience personnelle des participants en termes de REF et d'engagement parental</p> <p><b>Point 2 :</b> L'enjeu éducatif de la collaboration école-famille</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En quoi les rapports entre l'école et la famille s'inscrivent-ils dans les missions de l'école ? Faut-il vraiment qu'enseignants et parents se rencontrent ?</li> <li>• Présentation et analyse des textes de lois.</li> <li>• Présentation et discussion de résultats de recherche.</li> </ul> <p><b>Point 3 :</b> Débat de prolongement : Pour ou contre l'implication parentale à l'école ? (en classe, comme bénévole, au sein de comités, etc.)</p> <p><b>Point 4 :</b> Les principes de base d'une bonne communication entre parents et enseignants</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment mettre en place une communication fluide et efficace entre l'école et la famille ?</li> </ul> <p><b>Point 5 :</b> Les rencontres entre les parents et les enseignants</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment aider les étudiants à préparer et à structurer une rencontre avec les parents d'élèves ?</li> </ul>	

	<p><b>Point 6</b> : Les communications écrites, les rapports périodiques, et les contacts téléphoniques Les devoirs et les leçons</p> <p><b>Point 7</b> : Des expériences concrètes de projets visant le rapprochement et l'amélioration de la communication école-familles</p> <p style="text-align: center;"><b>Angélique Quintus – Les médiations interculturelles</b> <b>Partim 1 : La scolarisation des enfants étrangers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cadre théorique et informations générales concernant le volet interculturel dans le contexte des relations école-famille.</li> <li>• Présentation du service de la scolarisation des enfants étrangers, de la diversification de l'offre scolaire et des médiateurs.</li> <li>• Jeux de rôles dans le contexte d'une médiation interculturelle.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Céline Dujardin – Les interventions sociales</b> <b>Partim 2 : Aides socio-éducatives et interventions sociales au service de l'éducation familiale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentation des données sociodémographiques sur les familles au Luxembourg et des principaux cadres légaux définissant les interventions sociales en direction des familles.</li> <li>• Découverte des différentes formes d'aide et des services de l'aide à l'enfance et à la famille.</li> <li>• Approfondissement du cas des familles encadrées par le service de la protection de la jeunesse.</li> </ul>
<p><b>Bibliographie:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deslandes, R. &amp; Bertrand, R. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. <i>Revue des sciences de l'éducation</i>, 30(2), 411-433.</li> <li>• Dujardin, C. &amp; Ferring, D. (2014). Le décrochage scolaire à travers l'enquête sociale. Apprentissage du contexte luxembourgeois de la protection de la jeunesse. In : D. Poncelet &amp; J. Vlassis (eds.). <i>Décrocher n'est pas une fatalité! Le rôle de l'école dans l'accrochage scolaire (287-297)</i>. Luxembourg: Université du Luxembourg.</li> <li>• Dujardin, C. &amp; Ferring, D. (2015). Jugendschutz im Wandel. Eine Analyse der Falldokumentation im Großherzogtum Luxemburg. <i>Sozial Extra</i>, 39(6), 6-8. DOI: 10.1007/s12054-015-0097-2</li> <li>• Larivée, S. (2012). L'implication des parents dans le cheminement scolaire de leur enfant. Comment la favoriser ? <i>Education &amp; Formation</i>, e-297, 33-48.</li> <li>• Poncelet, D., Dierendonck, C., Kerger, S., &amp; Mancuso, G. (2015). Rôle parental, sentiment de compétence et engagement des parents dans le cursus scolaire de leur enfant. <i>La revue internationale de l'éducation familiale</i>, 36, 61-98.</li> <li>• Poncelet, D., Dierendonck, Mancuso, G. &amp; Vlassis, J. (2015). La confiance, un présupposé aux relations école-famille au préscolaire. Description et analyse de son influence sur les croyances des futurs enseignants luxembourgeois à l'égard de l'engagement parental et des relations école-famille. <i>Education &amp; Formation</i>, e304, 39-58.</li> <li>• Poncelet, D., Dierendonck, C, Mancuso, G. &amp; Kerger, S. (2014). « J'éduque, tu éduques, nous CO-éduquons ». Famille-école : des relations à construire pour les enfants. <i>Forum</i>, 343, 23-26.</li> </ul>
<p><b>Evaluation:</b></p>	<p>Travail écrit</p>



## BSCE-722 Educational technology

<b>Modul: Pädagogik und Didaktik</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozente: Gilbert Busana, Robert Reuter</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Deutsch C1; English B2</b>		
<b>Die Sprache des Kurses wird auf die Präsenz von Erasmus-Studierenden angepasst</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 48 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	<p>Am Ende dieses Kurses sollen die Studierenden in der Lage sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verschiedene Typen von digitalen Medien und Technologien bezüglich ihrer didaktisch-methodischen Eigenschaften zu analysieren und evaluieren;</li> <li>• verschiedene Typen von digitalen Medien und Technologien bezüglich gesetzter Lernzielsetzungen auszuwählen;</li> <li>• den Einsatz von digitalen Medien und Technologien sinnvoll zu planen und durchzuführen;</li> <li>• den Einsatz von digitalen Medien und Technologien hinsichtlich der Lehr/Lernprozesse und Lernergebnisse zu dokumentieren und zu evaluieren.</li> </ul>	
<b>Beschreibung:</b>	<p>In diesem Kurs werden die Studierenden den strategischen Einsatz von digitalen Medien und Technologien zu Lehr/Lernzwecken planen, durchführen, dokumentieren und evaluieren.</p> <p>Ausgehend von einer pädagogisch-didaktischen Bedarfsanalyse wird eine sinnvolle und begründete Integration von digitalen Medien und Technologien geplant und durchgeführt. Anschließend wird diese dokumentierte Unterrichtspraxis analysiert und hinsichtlich zukünftiger Verbesserungsmöglichkeiten überdacht.</p> <p>Die Studierenden verfassen einen schriftlichen Bericht und veröffentlichen ihre gewonnenen Erkenntnisse.</p>	
<b>Bibliografie:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Depover, C.; Karsenti, T. &amp; Komis, V. (2007). <i>Enseigner avec les technologies: Favoriser les apprentissages, développer des compétences</i>. Québec: Presses de l'Université du Québec.</li> <li>• Roblyer, M.,D., &amp; Doering, A.,H. (2013). <i>Integrating Educational Technology into Teaching (6th Edition)</i>. Boston: Allyn &amp; Bacon.</li> <li>• Smaldino, S. E.; Lowther, D. L.; &amp; Russell, J. D. (2008). <i>Instructional Technology and Media for Learning (Ninth Edition)</i>. New Jersey: Pearson Education.</li> <li>• Strittmatter, P., &amp; Niegemann, H. (2000). <i>Lehren und Lernen mit Medien: Eine Einführung</i>. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.</li> <li>• Tulodziecki, G., Herzig, B. (2004). <i>Handbuch Medienpädagogik: Band 2</i>. Stuttgart: Klett-Cotta.</li> </ul>	
<b>Beurteilung:</b>	Semesterarbeit	

**BSCE-723 Enseignement fondamental, le cadre législatif et réglementaire**

<b>Module: Teaching and Schooling 3</b>		
<b>Type of course: Seminar</b>		
<b>Tutor: Claude Adam</b>		
<b>Language and Language level: Français, Luxembourgeois: C1</b>		
<b>ECTS: 2 (optional)</b>	<b>Hours of presence: 21</b>	<b>Self-study: 35</b>
<b>Learning outcomes:</b>	<p>L'épreuve écrite du cours „législation scolaire“ atteste des connaissances relatives</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- au cadre législatif luxembourgeois.</li> <li>- aux dispositions législatives spécifiques à l'ordre de l'enseignement.</li> </ul>	
<b>Description:</b>	<p>Le cadre législatif général: Aperçu du cadre général de l'organisation de l'Etat et de ses institutions;            La procédure législative et la hiérarchie des normes juridiques;            Le statut du fonctionnaire;            Le système éducatif et le Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.</p> <p>Les dispositifs législatives spécifiques à l'ordre d'enseignement :            Faire connaissance avec le contenu des principales lois scolaires et d'un certain nombre de règlements grand-ducaux, notamment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Loi du 6 février 2009</a> relative à l'obligation scolaire</li> <li>• <a href="#">Loi modifiée du 6 février 2009</a> portant organisation de l'enseignement fondamental</li> <li>• <a href="#">Loi modifiée du 6 février 2009</a> concernant le personnel de l'enseignement fondamental</li> <li>• <a href="#">Loi du 20 juillet 2018</a> portant création de Centres de compétences en psycho-pédagogie spécialisée en faveur de l'inclusion scolaire</li> </ul>	
<b>Reading:</b>	Textes législatifs, mis à disposition des étudiants	
<b>Assessment:</b>	Examen écrit	

## BSCE-752 Didaktik der Mathematik 3

<b>Modul: Mathematics Education</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozent: Yves Kreis, Pierre Verraest, Alain Reeff, Chris Welscher, Guy Medinger</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Français C1; Deutsch C1; English B2</b> <b>Die Studierenden müssen die 3 Sprachen beherrschen</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 48 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	Die Studierenden können den Transfer Theorie – Praxis in den wichtigsten Bereichen der Geometrie sowie den Größen und Maßen herstellen. Sie kennen die Möglichkeiten, die Schulbücher und andere Ressourcen liefern und sind in der Lage ihre Auswahl zu begründen.	
<b>Beschreibung:</b>	Die Studierenden setzen sich mit folgenden drei Themen auseinander: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ressourcen im Bereich der Geometrie</li> <li>• Praxisbezug bei der Geometrie</li> <li>• Praxisbezug bei Größen und Maßen</li> </ul> Sie suchen qualitativ hochwertige Ressourcen zu jedem Thema, planen eine Unterrichtsreihe indem sie der Heterogenität Rechnung tragen und mögliche Schwierigkeiten antizipieren.	
<b>Bibliografie:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Krauthausen, G. &amp; Scherer, P. (2014). Einführung in die Mathematikdidaktik (3. Aufl.). Heidelberg: Springer Spektrum.</li> <li>• Franke, M. &amp; Reinhold, S. (2016): Didaktik der Geometrie: In der Grundschule (3. Aufl.). Heidelberg: Springer Spektrum.</li> </ul>	
<b>Beurteilung:</b>	Seminararbeit	

## BSCE-821 Schulentwicklung: Auf dem Weg zur erfolgreichen Schule

<b>Modul: Teaching and schooling</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozent-in: Kerger Sylvie, Alain Reeff, Chris Welscher, Claude Adam</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Deutsch C1 und Französisch C1</b> <b>Die Studierenden müssen die 2 Sprachen beherrschen</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 48 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	<p>Die Studierenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen die luxemburgische Gesetzgebung hinsichtlich des PDS (<i>plan de développement scolaire</i>);</li> <li>• können die verschiedenen Ebenen schulischer Entwicklungsprozesse (Personal-, Unterrichts- und Qualitätsentwicklung) beschreiben und im Gesamtsystem „Schule“ verorten;</li> <li>• können einen konkreten „Plan de développement scolaire“ (PDS) hinsichtlich dieser Grundlagen analysieren und darstellen;</li> <li>• können die psychosozialen Dimensionen in Entwicklungsprozessen in adäquater Form erkennen;</li> <li>• können die Grundlagen des Projektmanagements (Planung, Durchführung, Evaluation, Qualitätskriterien) beschreiben und anwenden.</li> </ul>	
<b>Beschreibung:</b>	<p>Schulentwicklung betrifft die ganze Schulgemeinschaft und hat den schulischen Erfolg der SchülerInnen im Fokus.</p> <p>Neben den fachlichen und strukturellen Voraussetzungen des Projektmanagements werden auch die psychosozialen Prozesse im Entwicklungsverlauf berücksichtigt. Die verschiedenen Elemente der Schulentwicklung (Organisationsentwicklung, Teamentwicklung, Personalentwicklung und Unterrichtsentwicklung) werden im Gesamtsystem „Schule“ vorgestellt und analytisch reflektiert.</p> <p>Durch die aktive Auseinandersetzung mit dem Schulprogramm (Plan de développement scolaire), Leadership, Schulkomitees und Lernzyklen wird der Bezug zur täglichen Praxis hergestellt.</p>	
<b>Bibliografie:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bohinc, T. (2010). <i>Grundlagen des Projektmanagements: Methoden, Techniken und Tools für Projektleiter</i>. GABAL-Verlag: Offenbach.</li> <li>• Rolff, H.-G. (2013). <i>Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven</i>. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.</li> <li>• Endler, S. (2010). <i>Projektmanagement in der Schule. Projekte erfolgreich planen und gestalten</i>. Lichtenau: AOL Verlag.</li> <li>• Klippert, H. (2008). <i>Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur</i> (3. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.</li> <li>• Ingebord Schüßler (2008). <i>Lernkulturwandel II und Projektmanagement</i>. Unveröffentlichtes Manuskript: Kaiserslautern.</li> </ul>	
<b>Beurteilung:</b>	Präsentation	

## BSCE-841 Sprachliche Konzepte im vertiefenden Rück- und Ausblick

<b>Modul: Sprachen</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozent-in: Béatrice Arend, Gabriele Budach, Sabine Ehrhart, Heinz Günnewig, Claudine Kirsch, Nancy Morys, Romain Sahr, Jean-Jacques Weber, Constanze Weth</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Deutsch C1, Französisch C1 und Englisch C1/C2</b>		
<b>Die Sprachen werden auf die Kursblöcke angepasst</b>		
<b>ECTS: 4</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 74 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Studierenden arbeiten sich vertiefend in linguistische und sprachendidaktische Konzepte ein.</li> <li>• Sie reflektieren die in den Seminaren angebotenen theoretischen Konzepte im Hinblick auf das eigene Sprachenlernen sowie ihre eigene Unterrichtspraxis.</li> <li>• Sie planen sprachendidaktische Unterrichtsarrangements auf der Grundlage theoretischer Konzepte.</li> </ul>	
<b>Beschreibung:</b>	<p>In diesem Seminar werden linguistische und sprachendidaktische Konzepte aus den vergangenen Semestern aufgegriffen, theoretisch und unterrichtspraktisch vertieft und für die zukünftige Unterrichtspraxis weiterentwickelt. Die Studierenden wählen – je nach verfügbaren Plätzen – aus den folgenden 4 Kursblöcken A,B,C,D einen Block aus:</p> <p>A) Mehrsprachigkeit, Sprachökologie, multilingual policies (Sabine Ehrhart, Jean-Jacques Weber)</p> <p>B) Multimodalität / multimodal literacies (Béatrice Arend, Gabriele Budach)</p> <p>C) Home literacies und Kinder- und Jugendliteratur unter besonderer Berücksichtigung der Luxemburger Literatur (Romain Sahr, Heinz Günnewig/Claudine Kirsch)</p> <p>D) Sprachendidaktik (Claudine Kirsch, Nancy Morys)</p>	
<b>Bibliografie:</b>	Die Literatur zu den Seminarblöcken wird auf Moodle zur Verfügung gestellt.	
<b>Beurteilung:</b>	Die Hausarbeit stellt eine didaktische Transposition der theoretischen Inhalte aus dem besuchten Kurs dar. Es soll eine Unterrichtsplanung zu einer activité clé entwickelt werden, welche auf den erarbeiteten Theorien basiert und welche in der Praktikumsklasse erprobt und anschließend theoriegeleitet evaluiert wird. Die Hausarbeiten werden von einem Team von Dozenten aus den vier Seminarblöcken evaluiert.	

**BSCE-891 Education aux valeurs: conceptions du monde, éthique, philosophie, religion et vie politique (2) : Partie praxéologique**

<b>Module: Values education</b>		
<b>Type de cours: Séminaire / TD</b>		
<b>Titulaires: Christian Meyers, Jean-Marie Weber</b>		
<b>Langues &amp; Niveau de langue: Français et Allemand C1 Die Studierenden müssen beide Sprachen beherrschen</b>		
<b>ECTS: 3</b>	<b>Heures de présence: 30 UE</b>	<b>Autoformation: 78 UE</b>
<b>Résultat d'apprentissage:</b>	<p>Le cours « Education aux valeurs – Praxéologie » vise, plus <u>spécifiquement</u>, à soutenir les futurs enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à montrer aux jeunes l'importance de se mettre en quête de sens et de trouver des moyens de construire un style de vie propre et commun;</li> <li>- à soutenir les jeunes dans le développement de leur liberté / autonomie ;</li> <li>- à se rendre compte de la responsabilité éthique quand on donne ce cours ;</li> <li>- à savoir développer sa propre éthique et conception de vie ;</li> <li>- à savoir lier corps et esprit ;</li> </ul> <p>De <u>façon générale</u>, le cours vise à contribuer à la co-construction du futur enseignant comme « praticien réflexif » et « citoyen actif, participatif et responsable » dans la société luxembourgeoise, européenne et mondiale.</p>	
<b>Description:</b>	<p>Aspects psychologiques, sociologiques, pédagogiques et philosophiques de la transmission et de l'accompagnement ; construction d'une posture éthique et d'un rapport réfléchi à la vie, à travers la conscientisation par rapport à la :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b><u>Méthode herméutico-phénoménologique:</u></b> Analyse de discours et de textes (récits des grandes traditions religieuses et des courants non-convictionnels : croyant-militant, converti, marrane, apostat, sceptique, l'athée-nihiliste, etc.) ;</li> <li>• <b><u>Méthode maïeutique:</u></b> Ouverture aux questionnements (éthiques, philosophiques, existentielles) des enfants (dilemmes) &amp; situations sociales délicates ;</li> <li>• <b><u>Méthode philosophico-littéraire:</u></b> Philosopher avec les enfants; questionnement personnel et co-construit, auto-réflexion et solutions de développement durables possibles ;</li> <li>• <b><u>Méthode démocratique-politique:</u></b> Empowerment citoyen par la prise de parole ainsi que par le conseil de classe et parlement pour enfants ; questions de rapport au pouvoir, à l'idéologie et aux extrémismes (manipulation, endoctrinement, propagande); conscientisation de la responsabilité sociale et politique du jeune pour la vie en société et par rapport au globe (éducation cosmopolitique, éducation postnationale ; éducation à la citoyenneté et éducation au politique ; Medienpädagogik &amp; Medienkritik &amp; Medienkompetenz) ;</li> <li>• <b><u>Méthode socio-historique:</u></b> questions sociales actuelles et d'histoire contemporaine : la guerre / le choc des mémoires ; quels lieux de mémoire collective ? ; identités et identifications ; histoire « locale », plurilinguisme et multiculturalisme ; histoire industrielle : de la sidérurgie à l'exploitation minière spatiale ; relations entre l'Etat et les religions; reconnaissance mariage homosexuel et loi sur l'adoption ; mythes nationaux, « Question juive », spoliation des biens &amp; collaboration (1933-1945), journée de la Mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité, (éducation à la paix, Erziehung nach Auschwitz zur Mündigkeit in der multikulturellen Gesellschaft, pédagogie muséale, Gedenkstättenpädagogik, Erziehung zum Geschichtsbewusstsein) ;</li> <li>• <b><u>Méthode préventivo-résolutive :</u></b> Prévention de violence symbolique et physique par méthode de communication non-violente, méthode de résolution de problèmes, méthode de programme anti-mobbing, méthode de pleine conscience - relaxation - méditation (« Mindfulness »), méthode contre racisme, xénophobie, homophobie, antisémitisme, négationnisme, révisionnisme (cf. compétences sociales, coopération, cohésion et justice sociales, vivre-ensemble, paix sociale) ;</li> <li>• <b><u>Le rôle de l'enseignant – accompagnateur éthique, auto-critique et auto-réflexif :</u></b> gestion de conflits et résolution de problèmes quotidiens : positionnement, engagement,</li> </ul>	

	<p>distance/neutralité, accompagnement, transmission, apprentissage et co-construction, « Forschendes Lernen », individualiser et différencier : vers le respect de la dignité humaine de chaque acteur et du collectif au sein du système scolaire.</p> <p>Une bibliographie d'environ cent ouvrages sera distribuée au début du premier cours. Un recueil de textes fondamentaux sera mis à disposition des élèves. Des experts nationaux et/ou internationaux peuvent être invités à intervenir, de façon ponctuelle et sur des sujets précis, au cours. Des visites et excursions, à des fins illustratives et praxéologiques, peuvent être organisées au besoin.</p>
<p><b>Bibliographie:</b></p>	<p>Extrait non exhaustif de la liste bibliographique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ahlheim, K., Heyl, M. Ahlheim, R., Kraushaar, W., Messerschmidt, A. (2010): Adorno revisited: Erziehung nach Auschwitz und Erziehung zur Mündigkeit. Hannover : Offizin.</li> <li>• Audigier, F., Sgard, A., Tutiaux-Guillon, N. (2015): Sciences de la nature et de la société dans une école en mutation : Fragmentations, recompositions, nouvelles alliances ? Bruxelles : De Boeck.</li> <li>• Biesinger, A., Edelbrock, A., Schweitzer, F., Alshuth, K., Blender, M., Burkart, B., Fritz, S., Marberger, M. (2012). Religiöse Vielfalt in der Kita: So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis. Berlin : Cornelsen Verlag.</li> <li>• Blum, H., Beck, D., (2016). No Blame Approach - Mobbing-Intervention in der Schule – Praxishandbuch. Köln : fairaend.</li> <li>• Brenifier, O. (2007). La pratique de la philosophie à l'école primaire. Toulouse : Editions SEDRAP (28 août 2007)</li> <li>• Chirouter, E. (2011): Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse. Paris : Hachette Éducation.</li> <li>• Fritz Bauer Institut, Jugendbegegnungsstätte Anne Frank. (2006). Neue Judenfeindschaft?: Perspektiven für den pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus. Frankfurt am Main : Campus Verlag.</li> <li>• Frantz-Pittner, A. Grabner, S. (2011): Science Center Didaktik: Forschendes Lernen in der Elementarpädagogik. Baltmannsweiler : Schneider Verlag.</li> <li>• Halbfas, H. (2012). Religiöse Sprachlehre. Ostfildern : Patmos Verlag.</li> <li>• Jamieson, A., Flint, J., Gearty, C. (2015): Radicalisation and Terrorism: A Teacher's Handbook for Addressing Extremism. Mendlesham : Brilliant Publications</li> <li>• Le Gal, J., (2008). Les droits de l'enfant à l'école : Pour une éducation à la citoyenneté. Bruxelles : De Boeck.</li> <li>• Leleux, C. (2010). Pour une didactique de l'éthique et de la citoyenneté : Développer le sens moral et l'esprit critique des adolescents. Bruxelles : De Boeck.</li> <li>• Martens, E. (2009). Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts: Philosophieren als elementare Kulturtechnik. Hannover : Siebert.</li> <li>• McDonough, K. (2006). Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities. Oxford : Oxford University Press.</li> <li>• Oberthür, R. (2009): Das Buch der Symbole: Auf Entdeckungsreise durch die Welt der Religion. München. Kösel-Verlag.</li> <li>• Pfeifer, V. (2008). Didaktik des Ethikunterrichts: Bausteine einer integrativen Wertevermittlung. Stuttgart : Kohlhammer.</li> <li>• Schumacher, I. (2015). Klassensprecher, Klassenrat und Schülerparlament: Praxisanleitungen zur Demokratieerziehung in der Grundschule. Mülheim an der Ruhr : Verlag an der Ruhr.</li> </ul>
<p><b>Evaluation:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposé écrit et oral du livre /sujet choisi dans la bibliographie distribuée par le groupe de 2 [50 %]</li> <li>• Préparation(s) d'activité(s) de classe [s'inscrivant dans un des courants de pensée et se fondant sur des concept-clés développés et discutés en classe (différent de l'exposé)]. [50 %]</li> </ul>



Bachelor  
en Sciences  
de l'Éducation

Bachelor professionnel

## Description des cours LLW



**BSCE-542/642/742 Mehrsprachigkeit von jüngeren Lernern / Kinder- und Jugendliteratur in mehreren Sprachen**

<b>Modul: Language education</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozent-in: Sabine Ehrhart/ Romain Sahr</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Deutsch C1 und Français C1 English B2 Lëtzebuergesch C1 Die Studierenden müssen die Sprachen beherrschen</b>		
<b>ECTS: 4 (Kurs) 3 (Projekt)</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 74 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	<p><b>Teil 1: Mehrsprachigkeit</b></p> <p>Die Studierenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen die verschiedenen Aspekte der individuellen bzw. der kollektiven Mehrsprachigkeit;</li> <li>• unterscheiden Aspekte des individuellen Sprachgebrauchs bei der Kommunikation;</li> <li>• erkennen die Vielfalt des Sprachgebrauchs im Kontext von Migration und Mobilität;</li> <li>• kennen die Konsequenzen von sprachlicher und kultureller Vielfalt für die Institution Schule und wissen damit im Unterricht umzugehen;</li> <li>• stellen sich den Herausforderungen von Inklusion im Luxemburger Kontext;</li> </ul> <p><b>Teil 2: Kinder- und Jugendliteratur in mehreren Sprachen</b></p> <p>Die Studierenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen Literatur, die in mehreren Sprachen vorliegt;</li> <li>• kennen Literatur mit Code Switching innerhalb eines Buches;</li> <li>• wissen um die Problematik der Übersetzung bzw. Adaptation von Texten in eine andere Sprache und die Übertragung in einen anderen kulturellen Hintergrund;</li> <li>• können bei der Auswahl von Literatur den sprachlichen und kulturellen Hintergrund einer heterogenen Schülerschaft berücksichtigen;</li> <li>• können mit Texten in unterschiedlichen Sprachen in der Klasse arbeiten;</li> <li>• berücksichtigen beim Umgang mit literarischen Texten die Erstsprache der Schüler;</li> <li>• nutzen Bild-Literatur ohne Text als Sprungbrett zum Spracherwerb;</li> <li>• setzen Literatur ein zum Erlernen einer Zweitsprache in der Schule;</li> <li>• verstehen es Literatur für den Erwerb von Schriftsprache einzusetzen.</li> </ul>	
<b>Beschreibung:</b>	<p><b>Teil 1: Mehrsprachigkeit</b></p> <p>Unterschiedliche individuelle Spracherwerbs- und Sprachlernszenarien Sprache als soziales Phänomen (Familie, Schule, Arbeitsplatz)</p> <p>Sprachökologie und Plurimultilinguismus Interferenzen und „Fehler“ Ausbildung von „Interlangues“ und Kontaktsprachen Implizite und explizite Methoden des Sprachenmanagements Scaffolding und Bootstrapping Family language policies und third culture kids</p> <p>Mobilität und Migration und die Reaktion von Lehrern, Schülern und dem gesamten Schulsystem darauf Code-Switching und andere Methoden des Translanguaging Ausbau der Fähigkeit zur sprachlichen Interkomprehension</p>	

	<p>Grenzüberschreitende Didaktik, insbesondere in der Großregion Schüleraustausch zur interkulturellen und sprachlichen Sensibilisierung</p> <p>Schulische Strategien der Methodenvielfalt: CLIL-EMILE, Didactique intégrée, sprachsensibler Unterricht, BICS und CALP, FOERMIG Modelle von Sprach- und Bildungspolitiken in anderen Ländern (CH, B, Canada)</p> <p>Differenzierung des Unterrichts für Schüler mit unterschiedlichen sprachlichen, kulturellen, kognitiven oder sozialen Ausgangsbedingungen Sprachenpolitik unter besonderer Berücksichtigung der Flüchtlingsproblematik Vorstellung von Beispielen aus anderen Ländern (Canada, B, F, D)</p> <p><b>Teil 2: Kinder- und Jugendliteratur in mehreren Sprachen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogue des littératures/ Dialog der Literaturen (Arbeiten mit literarischem Material aus unterschiedlichen Sprachen)</li> <li>• Klassiker der Kinderliteratur in unterschiedlichen Sprachen (L, D, F)</li> <li>• Moderne Kinderliteratur in mehreren Sprachen</li> <li>• Lieder, Bilderbücher, Märchen in unterschiedlichen Sprachen</li> <li>• Arbeit mit übersetzten Texten aus unterschiedlichen Kulturbereichen</li> <li>• Mehrsprachigkeit von Produktionen zur Kinder- und Jugendliteratur</li> <li>• Interkulturelle Bezüge in kinderliterarischen Werken</li> <li>• Kulturelle Bezüge von Literatur in den Sprachen der Schüler mit Migrationshintergrund</li> </ul>
<p><b>Bibliografie:</b></p>	<p><b>Teil 1: Mehrsprachigkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Calvet, L.-J. 1999. <i>La guerre des langues et la politique linguistique</i>. Paris: L'Harmattan. (Première édition parue en 1987 chez Payot).</li> <li>• CECR - <i>Division des Langues Vivantes Strasbourg - Conseil de la Coopération culturelle - Comité de l'éducation</i>. 2001. Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Paris: Didier.</li> <li>• Creese, A. &amp; Martin, P (2003). <i>Multilingual classroom ecologies, Multilingual Matters</i>. Clevedon.</li> <li>• Ehrhart, S. (2011d): with Fehlen, Fernand, Luxembourgish: A Success Story? A Small National Language in a Multilingual Country. In <i>Handbook of Language and Ethnic Identity – The Success-Failure Continuum in Language and Ethnic Identity Efforts Volume II</i>, Joshua A. Fishman &amp; Ofelia García (éds.). Oxford: Oxford University Press.</li> <li>• Hornberger, N. (2008): <i>Encyclopedia of Language and Education (Second Edition)</i> 10 volumes. New York: Springer editions.</li> </ul> <p><b>Teil 2: Kinder- und Jugendliteratur in mehreren Sprachen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gawlitzek, I. &amp; Kümmerling-Meibauer, B. (Hrsg.). <i>Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur</i>. Stuttgart: Fillibach bei Klett.</li> <li>• O'Sullivan, E. (2000). <i>Kinderliterarische Komparatistik</i>. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.</li> <li>• O'Sullivan, E. &amp; Rösler, D. (2002). <i>Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht</i>. In: <i>Fremdsprache Deutsch</i>, 27, 5-9.</li> <li>• Sahr, R. (2007). <i>Identität und Transkulturalität. Lesebücher im mehrsprachigen und multikulturellen Umfeld in Luxemburg</i>. In: Irmgard Honnef-Becker (Hrsg.). <i>Dialoge zwischen den Kulturen</i>. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 179-200.</li> </ul>
<p><b>Beurteilung:</b></p>	<p>Klausur</p>

**BSCE-551/651/751 Agir et co-agir avec les nombres et les opérations à l'école fondamentale**

<b>Module: Mathematics education</b>		
<b>Type: Séminaire</b>		
<b>Titulaires: Joëlle Vlassis</b>		
<b>Langue &amp; niveau de langue: Français C1</b>		
<b>ECTS: 4</b>	<b>Heures de présence: 30 UE</b>	<b>Autoformation: 74 UE</b>
<b>Résultats d'apprentissage:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendre et discuter les principes des situations problèmes. Le contexte théorique considéré est celui de la dialectique entre l'émergence de sens en mathématique et l'utilisation du langage pris au sens large ;</li> <li>• Comprendre et discuter l'importance de la diversité des démarches de résolution. Dans ce contexte, les compétences générales telles que communiquer et argumenter seront analysées ;</li> <li>• Concevoir et expérimenter une situation problème destinée aux classes du primaire et du modulaire et mettant en œuvre les principes évoqués dans les séminaires ;</li> <li>• Analyser de manière critique les stratégies des élèves ;</li> <li>• Identifier les difficultés et les enjeux liés à l'apprentissage de quelques concepts fondamentaux relatifs à l'apprentissage des opérations sur les nombres et les fractions dans l'enseignement primaire ;</li> <li>• Porter un regard critique sur différentes activités d'enseignement/apprentissage sur les opérations et les fractions ;</li> <li>• Planifier l'exploitation en classe de situations problèmes portant sur les opérations ou les fractions en tenant compte des difficultés principales que les élèves sont susceptibles de rencontrer.</li> </ul>	
<b>Descriptif:</b>	<p>Le cours est ciblé sur l'approche par situations problèmes dans le domaine des nombres et des opérations. Il concerne les élèves du <i>primaire</i> et du <i>modulaire</i>.</p> <p>L'ensemble du cours est basé sur une étroite articulation théorie-pratique. Les cours est composé de deux parties, la première partie est davantage orientée vers le lien entre les compétences générales et l'approche par problèmes, la 2<sup>e</sup> partie est davantage orientée vers les contenus même si chacune des deux parties aborde les deux facettes.</p> <p><u>Partie 1</u> : Mathématiques, langage et situations problèmes (20 UE)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Approfondir la dialectique entre le langage (langage oral, écrit, schémas, dessins, symboles, ...) et l'émergence de sens en mathématique sur la base d'analyse d'articles de référence en didactique des mathématiques ainsi que sur la base du Plan d'Etudes (2009) ;</li> <li>• Analyser et discuter la démarche par situations problèmes dans ce contexte c'est-à-dire : <ul style="list-style-type: none"> <li>- créer des situations où des nécessités de communication s'imposent;</li> <li>- mettre en évidence des conditions qui favorisent les interactions sociales;</li> <li>- partir des symbolisations informelles des élèves ;</li> <li>- favoriser différentes stratégies de résolution d'un problème.</li> </ul> </li> <li>• Concrétiser ces principes dans des activités de cycle 2 concernant la construction du système de numération de position et du passage par la dizaine.</li> </ul> <p><u>Partie 2</u> : Des problèmes pour donner du sens aux contenus mathématiques (10 UE)</p> <p>Les séminaires s'appuient sur une alternance entre exploitation concrète d'activités et éclairages théoriques.</p>	

	<p>La formation amènera d'abord les étudiants à s'interroger sur leur propre compréhension des concepts et sur leurs propres démarches de résolution de problèmes, puis à se positionner en tant que futur-enseignant avec un triple regard :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(a) comment anticiper les démarches et les difficultés principales des élèves face aux concepts et problèmes travaillés ?</li> <li>(b) comment exploiter la littérature de recherche pour éclairer leur pratique d'enseignement ?</li> <li>(c) comment choisir et préparer les activités à développer en classe avec leurs élèves ?</li> </ul> <p>En lien avec le Plan d'études, différentes facettes de l'apprentissage des nombres et des opérations seront envisagées. L'approche proposée s'appuyant sur la résolution de problèmes, des liens avec le développement des compétences mathématiques générales seront également envisagés.</p>
<p><b>Bibliographie:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bednarz, N., Dufour-Janvier, N., Poirier, L., &amp; Bacon, L. (1993). Socioconstructivist viewpoint on the use of symbolism in mathematics education. <i>Alberta Journal of Educational Research</i>, 39, 41-58.</li> <li>• Demonty, I., Fagnant, A. &amp; Lejong, M. (2013). Résoudre des problèmes : pas de problèmes : 8/10 ans. Bruxelles : De Boeck.</li> <li>• De Terwangne, M., Hauchart, C. &amp; Lucas, F. (2007). Oser les fractions dans tous les sens. Guide méthodologique et documents reproductibles. Bruxelles : De Boeck.</li> </ul> <p>Ces manuels existent aussi pour les 5/8 ans et les 10/12 ans</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elia, I., van den Heuvel-Panhuizen, M. &amp; Kolovou, A. (2009). Exploring strategy use and strategy flexibility in non-routine problem solving by primary school high achievers in mathematic. <i>ZDM Mathematics Education</i>, 41, 605–618.</li> <li>• Empson, S., Levi, L. &amp; Carpenter, T. (2011). The algebraic nature of fractions: developing relational thinking in elementary school. In J. Cai &amp; E. Knuth (Eds.). <i>Early algebraization</i> (pp. 109-428). Berlin : Springer</li> <li>• Groupe ERMEL (2005). Apprentissages numériques et résolution de problèmes (CP). Paris : Hatier.</li> </ul> <p>Ces manuels existent aussi pour les différents niveaux scolaires : CP et CE1 (cycle 2) ; CE2 et CM1 (cycle 3); CM2 (cycle 4.1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Theis, L. &amp; Gagnon, N. (2013). L'apprentissage à travers des situations-problèmes mathématiques. Québec : Presses de l'Université du Québec.</li> <li>• Vlassis, J. (2010). Un exemple de séquence basée sur les activités de symbolisation des élèves (le passage par la dizaine). Extrait de <i>Sens et symboles en mathématiques</i>. Peter Lang: Berne</li> <li>• Warren, E., &amp; Cooper, T. J. (2009). Developing mathematics understanding and abstraction: The case of equivalence in the elementary years. <i>Mathematics Education Research Journal</i>, 21(2), 76-95.</li> </ul>
<p><b>Evaluation:</b></p>	<p>Présentation Power Point d'un extrait d'article. Travail écrit en 2 parties:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• réflexion au départ d'une situation-problème conçue par les étudiants et expérimentée dans une classe ou avec un petit nombre d'élèves.</li> <li>• analyse de cas portant sur les activités vues au cours.</li> </ul>

**BSCE-561/661/761 Naturwissenschaftliche Bildung im Elementar- und  
Primarstufenbereich**

<b>Modul: Science Education</b>		
<b>Kurstyp: Seminar</b>		
<b>Dozentinnen: Christina Siry &amp; Roger Frisch</b>		
<b>Sprachen und Sprachniveau: Deutsch B2, English B2</b>		
<b>ECTS: 3 (Kurs) 4 (Projekt)</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Self-study: 48 UE</b>
<b>Learning outcomes:</b>	<p>Nach Abschluss des Kurses sind die Studierenden in der Lage:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die Bedeutung einer naturwissenschaftlichen Grundbildung zu fassen;</li> <li>• didaktische Prinzipien und Konzepte in der naturwissenschaftlichen Grundbildung zu reflektieren;</li> <li>• Unterrichtspraxis sowie Lehr- und Lernformen im naturwissenschaftlichen Unterricht der Zyklen 1 bis 4 auszudifferenzieren;</li> <li>• Handlungsorientierung und Aufgabenorientierung an naturwissenschaftlichen Unterrichtsbeispielen zu konkretisieren;</li> <li>• hypothesengenerierendes Lernen und problemlösendes Denken an Unterrichtsbeispielen zu reflektieren.</li> </ul>	
<b>Description:</b>	<p>Im Rahmen des Kurses werden die grundschulpädagogischen Konzepte des handlungsorientierten und aufgabenorientierten Lernens anhand von Beispielen aus den Zyklen 2.2 bis 4 in ihrer Bedeutung für den Sachunterricht kennengelernt. Ziel ist es, die Konzeptionen in ihren Anwendungsmöglichkeiten auszudifferenzieren und Möglichkeiten sowie Grenzen der Umsetzbarkeit zu reflektieren. Dabei wird vom Bild des Kindes als Forscher ausgegangen, das selbstständig Hypothesen generiert und diese in eigenen Versuchen überprüft. Hiervon ausgehend werden eigene Unterrichtsbeispiele zu einem selbst gewählten Thema aus dem Kanon des Sachunterrichts entworfen und umgesetzt.</p>	
<b>Reading:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andersen, K.N. 2010. <i>Lernumgebungen im Sachunterricht. Differenziertes Arbeiten – selbstgesteuertes Lernen</i>. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.</li> <li>• Fthenakis, W. 2008. <i>Frühe naturwissenschaftliche Bildung</i>. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.</li> <li>• Kaiser, A. 2007. <i>Praxisbuch handelnder Sachunterricht</i>. Bd. 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.</li> </ul>	
<b>Assessment:</b>	Präsentation und Hausarbeit	

<b>Modul: Aesthetic education</b>		
<b>Kurstyp: Séminar et TP</b>		
<b>Dozente: Viviane Bourg (Semestres 5 et 6), Paul di Felice (Semestre 7) &amp; Damien Sagrillo</b>		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau: Luxembourgeois, Deutsch, Französisch C1</b>		
<b>ECTS: 4 (Kurs) 3 (Projekt)</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 74 UE</b>
<b>Lernergebnisse:</b>	<p><b>A) Musik in der Grundschule:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Musik und Kreativität. In diesem Bereich geht es darum, ohne Notenkenntnisse und aufbauend auf die Kurse in den Semestern 3 und 4, das kreative Element der Musik mit dem rezeptiven zu verbinden.</li> <li>• Einführung in die Lieddidaktik, Anleitung zum gemeinsamen Singen in der Schule.</li> <li>• Vermitteln von Wissen über Musik als fächerübergreifendes Angebot. Auch hier sollen „neue“ Medien genutzt werden, um musikalische Wissensinhalte in Kombination mit weiteren Lehrinhalten zu vermitteln.</li> <li>• Außerschulische Lernorte: Musik in außer- und überschulischen Kontexten werden verstanden als Vorschlag an die zukünftigen Lehrer, Musik und Schule über das Klassenzimmer hinaus den Schülern anzubieten und dies in Zusammenarbeit mit nebenschulischen Institutionen (maisons relais, Museen, Musikschulen, usw) und örtlichen Vereinen.</li> </ul> <p><b>B) Visuelle Kunst: Figur, Fiktion und Interaktion:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Multimediale Bildwelten der Kunst verstehen und Mehrdeutigkeit der Kunstwerke erschöpfen</li> <li>• Kreatives, reflexives und produktives Schaffen in einem ästhetischen Umfeld entwickeln</li> <li>• Innovative didaktische Methoden und Handlungsmöglichkeiten kennenlernen</li> <li>• Unterrichtsplanung kompetenzorientiert (output-orientiert und nicht input-orientiert) umdenken</li> <li>• Künstlerische Aufgaben konzipieren und in komplexe (fächerübergreifende) Lernarrangements einbetten</li> <li>• Individuelle persönliche Erfahrungen in Zusammenarbeit mit anderen Partnern vertiefen</li> <li>• Außerschulische Lernorte / ästhetische Forschung erproben</li> </ul>	
<b>Description:</b>	<p><b>A) Musik in der Grundschule:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es werden fächerübergreifende Momente zur Sprache kommen, Musik mit Bewegung, Musik und Sprache, Musik und bildende Kunst.</li> <li>• Wie kann im medialen Zeitalter eine Tradition aufrecht erhalten werden, die über Jahrzehnte die Tradition des Musikunterrichts in Schulen war? Singen als fächerübergreifendes Angebot beim Erlernen von Sprachen.</li> <li>• Es sollen „neue“ Medien genutzt werden, um musikalische Wissensinhalte in Kombination mit weiteren Lehrinhalten zu vermitteln.</li> </ul> <p><b>B) 1) Visuelle Kunst: Figur, Fiktion und Interaktion (Di Felice):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kritische Auseinandersetzungen mit Bildproduktionen, Kunstwerken, multimedialen Interpretationen in Zusammenhang mit pädagogischen Methoden zum Thema Figur und Fiktion werden interaktiv entwickelt</li> <li>• Freies kreatives Schaffen, Fotografie und neue Medien sollen genutzt werden um neue interdisziplinäre Wissensinhalte zu vermitteln</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die außerschulischen Praktiken in Zusammenarbeit mit Museen und Kunstwerkstätten bieten fächerübergreifende Methoden um neue visuelle Zusammenhänge zu assimilieren und die Produktion und die Rezeption der Kunstwerke durch Erstellen von Fiktionen besser zu verstehen. Basierend auf John Dewey's pragmatische Ästhetik werden experimentelle Situationen geschaffen die eine konstruktive Konfrontation von künstlerischen Selbsterfahrung und kulturellen und sozialen Konstellationen ermöglicht.</li> <li>• Dokumentation der Arbeitsschritte und der Resultate in bildhaft-analoger oder digital/medialer Form (Präsentation einer Mappe).</li> </ul> <p><b>2) Visuelle Kunst (Viviane Bourg)</b></p> <p>Die Studierenden vertiefen ihre im 3-4 Semester gesammelten Erfahrungen und beschäftigen sich mit folgenden Inhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auseinandersetzung mit den angestrebten Kompetenzen (Plan d'études)</li> <li>• Praktisches Erproben von:       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Verfahren und Techniken</li> <li>b. Material und Materialkombinationen,</li> <li>c. künstlerische Strategien, ästhetische Transformationen</li> </ol> </li> <li>• Offene Aufgabenstellungen in unterschiedlichen Medien (Zeichnung, Malerei, Fotografie, Film, Plastik, usw.)</li> <li>• Reflexion über entstandene Arbeiten durch: Gruppengespräche, Werkbetrachtungen, Präsentation von Arbeiten</li> <li>• Herausarbeitung von Interessen und Fertigkeiten - Entwicklung individueller Fragestellungen (siehe LLW Projekte)</li> <li>• Auseinandersetzung mit dem interdisziplinären Potential der Kunst</li> <li>• Dokumentation der Arbeitsschritte und der Resultate in bildhaft-analoger oder digital/medialer Form (Präsentation einer Mappe)</li> <li>• Orts- und situationsbezogenes Arbeiten in außerschulischen Lernorten (z.B. Museum / Theater / öffentlicher Raum) ist möglich (cf. Punkt C)</li> </ul> <p><b>C) Musik &amp; Kunst:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Außerschulische Lernorte kann auch Lernen außerhalb des Klassenzimmers bedeuten: Besuch von Konzerten und Museen mit vorausgehender pädagogischer Einführung in die zu behandelnde Themenbereiche.</li> </ul>
<p><b>Bibliografie:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bastian, H-G, Kreutz G. (2003). <i>Musik und Humanität. Interdisziplinäre Grundlagen für musikalische Erziehung und Bildung</i>. Mainz: Schott Musik International.</li> <li>• Bastian, H-G. (2000). <i>Musik(erziehung) und ihre Wirkung</i>. Mainz: Schott Musik International.</li> <li>• Dewey J (2010). <i>L'art comme experience (Art as experience 1934)</i>. Paris: Gallimard Portfolio.</li> <li>• Di Felice, P. (2015) La réception de l'œuvre contemporaine comme expérience pédagogique, Luxembourg : transfert, Journal de la Formation Pédagogique</li> <li>• Kerlan A. (2004) L'art pour éduquer? La tentaion esthétique. Contribution philosophique à l'étude d'un paradigme. Laval, Québec: les presses de l'université LAVAL</li> <li>• Kämpf-Jansen H. (2012). <i>Ästhetische Forschung: Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft. Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung</i>, Tectum Verlag</li> <li>• Moyen C.; di Felice, P. (2013): <i>Eng Geschichte von der Kunst von Haut</i>, Mudam Luxembourg et éditions St.Paul,</li> <li>• Nitschké A.; Sagrillo D. (2014): <i>Die Musik in der Bildung. Aspekte europäischer Musikerziehung und ihre Anwendung in Luxemburg</i>, in : Würzburger Hefte zur Musikpädagogik. Hg von Brusniak F., Weikersheim: Margraf</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kreusch-Jacob D. (2006) Jedes kind braucht Musik. München: KöselVerlag</li> <li>• Leuschner, C. (2012)Selbst entdecken ist die Kunst: Ästhetische Forschung in der Schule. München: Kopaed</li> </ul>
<b>Beurteilung:</b>	<p>A) Musik in der Grundschule</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellen einer Produktion als Praktikumsbericht oder Vorstellung innerhalb der Gruppe mit Abgabe der dazugehörigen Dokumente.</li> <li>• Vorstellen einer Produktion als Praktikumsbericht oder Vorstellung innerhalb der Gruppe bzw. musikdidaktische Aufbereitung eines Lernangebots</li> <li>• Die Studierenden könnten z.B. einen Film mit musikalischen Inhalten didaktisch aufbereiten und die entsprechenden Wissensinhalte herausfiltern. Andere Bewertungsmodelle sind denkbar.</li> </ul> <p>B) Visuelle Kunst</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellung innerhalb der Gruppe mit Abgabe der dazugehörigen Dokumente</li> </ul> <p>C) Musik &amp; Kunst</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erstellen und Präsentieren eines Dossiers</li> </ul>



571/671/771 Spezielle Aspekte einer kindgemäßen  
Bewegungserziehung

<b>Modul: Physical Education</b>		
<b>Kurstyp:</b> Seminar		
<b>Dozente:</b> Andreas Bund, Claude Scheuer, Carlo Achten		
<b>Sprachen &amp; Sprachniveau:</b> Deutsch C1		
<b>ECTS: 3 course + 4 project</b>	<b>Präsenzstunden: 30 UE</b>	<b>Selbststudium: 48 UE</b>
<b>Learning outcomes:</b>	<p>Nach Beendigung des Kurses sollten die Studierenden in der Lage sein,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die Bedeutung einer bewegten Schule und eines bewegten Unterrichts für die motorische und psycho-soziale Entwicklung von Kindern zu beurteilen;</li> <li>• die verschiedenen Komponenten eines bewegten Unterrichts altersgemäß einzusetzen, d.h. zu planen, durchzuführen und zu reflektieren;</li> <li>• Fragestellungen in Bezug auf die Inklusion von allen SchülerInnen in der Unterrichtsplanung zu identifizieren und zu berücksichtigen;</li> <li>• altersgerechte Angebote zur Förderung der motorischen Fähigkeiten zu konzipieren und durchzuführen.</li> </ul>	
<b>Description:</b>	<p><b>3.1 Bewegte Schule (10 UE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Theorie und Praxis der bewegten Schule</li> <li>• Bewegter Unterricht als zentraler Baustein der bewegten Schule</li> <li>• Evaluation der bewegten Schule</li> </ul> <p><b>3.2 Inklusion in der Bewegungserziehung (10 UE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inklusion von SchülerInnen mit spezifischen Bedürfnissen</li> </ul> <p><b>3.3 Fördermaßnahmen in der Bewegungserziehung (10 UE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnostik motorischer Leistungen und Ermittlung von Förderbedarf</li> <li>• Theorie und Praxis der Förderung motorischer und psycho-sozialer Fähigkeiten</li> <li>• Aneignung motorischer Grundfertigkeiten</li> </ul>	
<b>Reading:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bundesamt für Sport (2011). <i>Die bewegte Schule. Erklärungen zum Schweizer Modell</i>. Magglingen: EHSM.</li> <li>• Giese, M. &amp; Weigelt, L. (2015). <i>Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis</i>. Aachen: Meyer &amp; Meyer.</li> <li>• Kosel, A. (2010). <i>Schulung der Bewegungskoordination</i>. Schorndorf: Hofmann-Verlag.</li> <li>• Kröger, C. &amp; Roth, K. (2014). <i>Koordinationsschulung im Kindes- und Jugendalter: Eine Übungssammlung für Sportlehrer und Trainer</i>. Schorndorf: Hofmann-Verlag.</li> <li>• Müller, C. (2010). <i>Bewegte Grundschule. Aspekte einer Didaktik der Bewegungserziehung als umfassende Aufgabe der Grundschule</i>. Sankt Augustin: Academia Verlag.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ruin, S., Meier, S., Leineweber, H., Klein, D. &amp; Buhren C.G. (Hrsg.) (2016). <i>Inklusion im Schulsport: Anregungen und Reflexionen</i>. Weinheim: Beltz.</li> <li>• Thiel, A., Teubert, H. &amp; Kleindienst-Cachay, C. (4. Aufl.) (2011). <i>Die "Bewegte Schule" auf dem Weg in die Praxis. Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation</i>. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag.</li> <li>• Thiele, J., Seyda, M., Bräutigam, M. &amp; Burrmann, U. (2011). <i>Tägliche Sportstunde an Grundschulen in NRW. Modelle – Umsetzung – Ergebnisse</i>. Aachen: Meyer &amp; Meyer Verlag.</li> </ul>
<b>Assessment:</b>	Portfolio mit Arbeitsaufgaben zu den Seminarthemen