



Courrier de l'Éducation nationale – n° spécial

Éducation à la paix

Éducation à la paix aux droits de l'homme
et à la résolution non-violente de conflits

Prévention des toxicomanies

Lieu de vie – lieu d'apprentissage

Bien-être physique

Amour et sexualité

Éducation à l'environnement



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
Collège des inspecteurs
Service de coordination de la recherche et de
l'innovation pédagogiques et technologiques



Courrier de l'Éducation nationale – n° spécial

Éducation à la paix

Éducation à la paix aux droits de l'homme
et à la résolution non-violente de conflits
Prévention des toxicomanies
Lieu de vie – lieu d'apprentissage
Bien-être physique
Amour et sexualité
Éducation à l'environnement



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
Collège des inspecteurs
Service de coordination de la recherche et de
l'innovation pédagogiques et technologiques



Sommaire

Préface	7
(Mady Delvaux-Stehres, Ministre de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle)	
Mot aux enfants et aux enseignants	8
(Simone Heinen, Inspecteur général E.P.)	
Bildungspolitik	15
zwischen Verantwortung und Herausforderung	
(Michel Lanners, Direktor des SCRIPT)	
L'UNESCO et l'éducation à la paix	17
(Jean-Pierre Kraemer, Président, Commission nationale pour la Coopération avec l'UNESCO)	
UNESCO-Projekt in Genf	22
Journée de la mémoire de l'Holocauste	24
et de la prévention des crimes contre l'humanité	
Messages	29
(pour le primaire Arlette Lommel, Inspectrice E.P.)	
(pour le post-primaire Joseph Britz, Coordinateur EDH/ECD)	
Wer sich des Vergangenen nicht erinnert ...	33
Lernen mit Kopf, Herz und Hand	43
Theaterpädagogische Zugänge in einem ganzheitlichen Konzept der Friedenserziehung	
Worte können Mauern sein – oder Fenster	51
Gewaltfreie Kommunikation an Schulen	
Projets d'école	61
(Bascharage Op Acker 63 Bertrange 71 Bourscheid 81 Bridel/Kopstal 87 École européenne 91 Heffingen 97 Hosingen 103 Luxembourg rue des Ardennes 109 Luxembourg rue Batty Weber 117 Luxembourg rue Henri VII 121/127 Lorentzweiler 133 Niederanven Am Sand 139 Pétange 169 Strassen 175 SIERS Clervaux/Heinerscheid/Munshausen 189 Weiswampach 195)	



Préface

L'éducation à la paix s'inscrit dans le programme de l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'Homme qui est une préoccupation constante de notre société en général et de l'école en particulier. Je félicite le Collège des Inspecteurs et les enseignants de l'enseignement primaire des initiatives prises dans ce contexte.

L'école a la mission d'instruire, de transmettre des connaissances et une culture d'une génération à l'autre; elle doit également socialiser ceux qui lui sont confiés.

Pour beaucoup d'enfants l'école est la première expérience de l'autre; ils découvrent des similitudes et des différences, ils apprennent à s'affirmer dans un groupe et à s'intégrer dans une communauté, ils sont amenés à se disputer et à se réconcilier.

La résolution non-violente des conflits demande des compétences transversales approfondies. Je souhaite que ce recueil de bonnes pratiques contribue à inciter beaucoup d'enseignants de l'enseignement primaire à s'engager pour créer un climat scolaire serein qui favorise le respect d'autrui, la tolérance réciproque et qui contribue au dialogue de tous.

Ce sont les enseignants engagés et motivés qui sont les promoteurs d'une éducation à la paix.

La Journée de la Mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité, que le Collège des Inspecteurs organise depuis 2003 dans les classes de l'enseignement primaire, montre le succès de cette éducation à la paix. Se souvenir des atrocités commises par des êtres humains à leurs semblables est un devoir qui s'impose plus que jamais. Face aux violations des droits de l'Homme en tout temps, notre engagement pour la paix est une nécessité continue.

Je souhaite aux membres du Collège des Inspecteurs et aux enseignants courage et persévérance afin de continuer à défendre les principes et valeurs qui sont les fondements de notre société.

Mady Delvaux-Stehres
Ministre de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle



Aux adultes – enseignant(e)s

Ne perdons rien du passé: ce n'est qu'avec le passé qu'on fait l'avenir

Anatole FRANCE

Un homme libre ne pense à aucune chose moins qu'à la mort, et sa sagesse est une méditation non de la mort mais de la vie

Baruch SPINOZA

Die Wahrheit des Schönen, des Gerechten und des Guten

PLATO

Aux enfants – élèves

Zum Sieg des Bösen ist nichts anderes notwendig, als dass die Guten nichts tun

PERIKLES

**Nie wieder Krieg
Miteinander nicht voneinander**

Kurt TUCHOLSKY

La vie et la guerre sont inconciliables

Jacques PRÉVERT

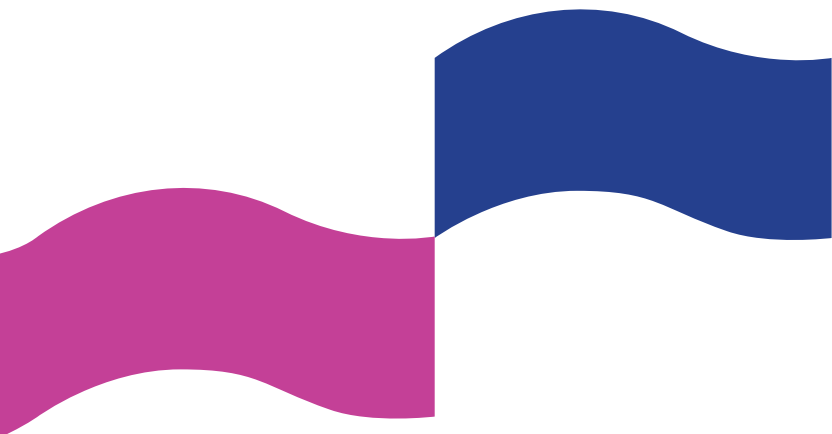
Mot aux enfants et aux enseignants

Peut-on nier que le souverain bien de l'homme consiste à vivre en harmonie avec lui-même, ses semblables et la nature, c'est-à-dire à rechercher l'absence de troubles. Dans ses *Pensées pour moi-même*, Marc Aurèle écrit: «Les hommes ont été faits les uns pour les autres: instruis-les ou supporte-les.» Qui dit instruction, dit éducation, dit école.

Les ministres européens de l'Education nationale, réunis à Strasbourg, au Conseil de l'Europe, le vendredi 18 octobre 2002, déclarent être résolus à ce que leur action commune vise, par l'enseignement relatif à l'Holocauste et aux crimes contre l'Humanité, à prévenir la répétition ou la négation d'événements dévastateurs qui ont marqué le siècle dernier et ils conviennent d'établir une *Journée de la mémoire* dans les établissements scolaires des Etats membres, à partir de 2003.

Le 10 octobre 2003 a été organisée, en collaboration avec la commune de Steinsel, la première *Journée de la mémoire* officielle au Luxembourg (classes primaires de Steinsel) par la collègue-inspecteur Madame Arlette de Bourcy-Lommel, responsable du groupe de réflexion *Education à la paix, communication non-conflictuelle* au sein du Collège des Inspecteurs. Depuis, le Collège des Inspecteurs a fait sienne cette action pédagogique ayant pour but de sensibiliser les jeunes aux crimes commis contre l'humanité par des systèmes politiques totalitaires. En 2004, le Collège des Inspecteurs a organisé, en collaboration avec la Ville de Luxembourg et la commune de Kopstal, la 2^e *Journée de la mémoire* et en 2005, la 3^e *Journée de la mémoire*, en collaboration avec les communes de Bettembourg et de Reckange-sur-Mess. En 2006, a lieu la 4^e *Journée de la mémoire* en collaboration avec la commune de Hosingen.

Lors de ces journées de la mémoire, les enfants avec leurs enseignant(e)s se sont exprimés à travers des ateliers d'expression artistique, musicale, théâtrale, gestuelle, lyrique et de documentation historique. Loin d'être une action ponctuelle, ces journées visent à développer une attitude permanente chez l'enfant et l'adulte. C'est une affaire d'éducation de nos enfants dès le précoce-préscolaire et au-delà du primaire. «C'est dans l'esprit des hommes que la guerre a pris naissance, c'est dans l'esprit des hommes qu'il faut la combattre», c'est-à-dire «élever les défenses de la paix dans l'esprit des hommes.» Voilà la mission fondamentale de l'UNESCO, et elle doit débiter dans l'esprit des enfants. Ainsi, les écoles associées de l'UNESCO traitent la problématique de l'éducation à la paix, aux droits de l'Homme et à la résolution non-violente des conflits, avec ses différentes facettes.

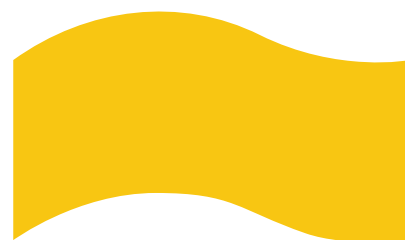


Par une résolution du 26 octobre 2005, les Nations Unies ont désigné le 27 janvier comme *Journée internationale de la mémoire des victimes de l'Holocauste*. Notre ministre de l'Éducation nationale, Madame Mady Delvaux-Stehres, entend organiser cette journée dans nos écoles – primaires et postprimaires – pour la première fois en 2007, et le sujet portera sur le respect de la diversité de chaque être humain.

L'auteur-poète, Jacques Prévert, que nos enfants des classes primaires connaissent bien à travers les manuels de français, écrit: «faisons confiance à l'enfance», pas une confiance aveugle, mais «éduquons-les à la paix», à la tolérance, au respect d'autrui. Cultivons leur esprit critique et soyons-leur un exemple digne. L'oiseau prévertien nous montre «l'exemple comme il faut, exemple les plumes les ailes le vol des oiseaux ... La liberté, la liberté, s'il vous plaît!» Une liberté qui ne tolère aucune exception. «Un seul oiseau en cage, la liberté est en deuil.» L'oiseau symbolise également l'amour chez Prévert. « Les enfants de la terre n'ont aucun saint à qui se vouer, seulement leur liberté à défendre, seulement leur vie à transformer, seulement l'amour à aimer.»



Comme nous n'ignorons pas que « les hommes ont à leur disposition un fond d'humanité comme un fond de barbarie qui s'éveillent, l'un et l'autre, selon les circonstances » (*Témoignages de 1940 – 1945*, Nic Klecker), l'éducation à la paix comprend nécessairement deux volets. L'un consiste à transmettre aux écoliers la connaissance des causes qui sont à l'origine des conflits, de la guerre, de la violence de même que la connaissance des conditions qui sont nécessaires à une vie commune en société sans conflit, au dialogue ouvert entre hommes vivant dans cette société démocratique. L'autre volet, complémentaire au précédent, consiste à favoriser les compétences sociales, à développer les capacités de gérer des conflits à l'école, dans des situations de tous les jours, tout en accordant une place primordiale aux valeurs humaines comme la tolérance, le respect d'autrui, l'esprit critique, le courage civique. Ces réflexions nourrissent notre devoir de mémoire des crimes commis contre l'humanité comme notre volonté de prévention des conflits. L'enseignement de l'histoire en 6^e année d'études offre de nombreuses opportunités, voire des moments privilégiés pour des approches pluridisciplinaires des épisodes douloureux de notre histoire.



A ce sujet, entendons la pensée d'un jour de la *Philosophie de la paix intérieure* de Catherine Rambert, éphéméride de sagesse à hauteur d'homme, qui porte sur la tolérance: «La peur engendre la haine. L'ouverture d'esprit et la tolérance résolvent bien des conflits et contribuent à créer la paix autour de soi.» N'oublions pas que «la paix n'est pas l'absence de guerre, c'est une vertu, un état d'esprit, une volonté de bienveillance, de confiance, de justice.» (Baruch Spinoza) La guerre naît – et la paix se construit dans l'esprit des hommes.

La pédagogie de la paix doit être à la base de l'école. La gestion des conflits est un processus qui s'apprend dès le bas âge et doit se prolonger jusqu'à l'âge adulte. C'est à nous, enseignant(e)s, responsables, que revient la charge, le devoir de donner aux enfants, aux jeunes, les moyens qui leur permettent de résoudre des conflits de manière non-conflictuelle, de maintenir, de garantir la paix et de leur transmettre des valeurs universelles nécessaires à toute société démocratique, et particulièrement celle du 21^e siècle. Mettons notre espoir dans l'enfance et la jeunesse: «Ihr seid die

Zukunft. Nie wieder Krieg.» (Kurt Tucholsky) Soyons confiants, ayons confiance dans l'enfant qui se trouve «dans la foule verte de la forêt» et qui entend « un petit air de musique verte ... salulaire qui condamne les hostilités au nom de l'amitié entre les peuples.» (Jacques Prévert)

Pour conclure, permettez-moi de féliciter les inspecteurs/trices de l'enseignement primaire impliqué(e)s dans le groupe «réflexion à la paix» au sein du Collège des Inspecteurs pour leur engagement pacifique. Je les remercie d'avoir constitué, en collaboration avec le SCRIPT/MENFP et les enseignant(e)s, ce fascicule de bonnes pratiques pour une éducation à la paix, aux droits de l'Homme et à la résolution de conflits dans nos classes préscolaires et primaires. Espérons que l'éducation à la paix trouvera la place qu'elle mérite dans le cursus scolaire luxembourgeois et qu'un climat non-conflictuel s'installera dans la vie scolaire de tous les jours.

Simone Heinen
Inspecteur général E.P.



Bildungspolitik zwischen Verantwortung und Herausforderung

Die Erziehung wird in unseren Schulen oft als explizite, pädagogisch intentionale Aufgabe vernachlässigt. Dennoch werden im Interaktionsprozess zwischen Fachunterricht und Schulleben auch immer Werte, Normen und Interpretationsweisen von Handlungsmustern vermittelt, selbst wenn das Lernen von Kenntnissen vorrangig anvisiert ist. Die Schule wird, neben der reinen Wissensvermittlung, folglich eine wichtige Rolle bei der Sozialisation von Schülerinnen und Schülern zu verantworten haben. Sie wird von Kindern und Jugendlichen in entscheidenden Phasen der Persönlichkeitsentwicklung besucht und prägt einen wesentlichen Teil ihrer täglichen Erfahrungswelt. Schule kann sich somit nicht auf die bloße Vermittlung von Sachkenntnissen und Fähigkeiten beschränken. Sie hat auch einen übergeordneten Bildungs- und Erziehungsauftrag, der ausdrücklich die Dimensionen einer Persönlichkeitsentwicklung berücksichtigt und der im Rahmen eines modernen Diskurses dem Prinzip der Nachhaltigkeit entsprechen sollte.

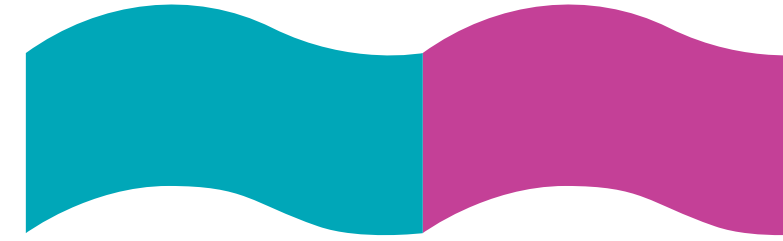
Die folgende Publikation von *best practices* an den Luxemburger Primarschulen verfolgt drei Ziele:

Sie geht der Notwendigkeit nach, sich über die konkrete Gestaltung schulischer Erziehung Gedanken zu machen und nach den Zielen, Methoden und legitimierbaren Inhalten ihrer Werte- und Moralerziehung zu fragen.

Die Bestandsaufnahme trägt aber auch zu einer größeren Klarheit bei, die Flut der pädagogischen Projekte und Initiativen an den Luxemburger Schulen besser zu überblicken und so die Lehrerinnen und Lehrer in ihrem pädagogischen Handeln hervorzuheben und zu bestätigen.

Schließlich haben die aufgeführten Projekte als zusätzliches Ziel, neue Initiativen nach sich zu ziehen. Als Verantwortlicher der Dienstabteilung SCRIPT freue ich mich schon jetzt, mit meinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern den Lehrerinnen und Lehrern mit Unterstützung und Begleitung zur Seite zu stehen.

Michel Lanners
Direktor des SCRIPT



L'UNESCO et l'éducation à la paix

L'UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) est née à la fin de la deuxième guerre mondiale dans le but de construire un avenir plus pacifique par la coopération internationale dans les domaines de l'éducation, de la science et de la culture.

Cette mission consistait à amorcer une transition radicale entre la culture de la guerre, qui avait caractérisé l'histoire de l'humanité jusque-là, vers une culture de la paix, qui devait en même temps assurer la prospérité, l'équité et la liberté des peuples dans le respect de la dignité humaine.

Pour l'UNESCO, pourtant, la paix ne se définit pas seulement par rapport – et par opposition – à la guerre armée, car il y a bien d'autres formes de guerre, souvent plus insidieuses: politique, économique, sociale, culturelle, religieuse, ethnique. Ce n'est que dans un contexte international pacifique qu'on pourra aussi construire un nouveau modèle de développement fondé sur l'équité et la solidarité, respectueux de la diversité culturelle et linguistique, de l'environnement et des ressources naturelles. Il convient d'insister tout particulièrement sur ce dernier point. Car aucune génération n'a le droit d'hypothéquer l'avenir des générations futures, en vivant cyniquement selon le principe, dont les conséquences se font déjà sentir sur le plan climatique: «Après nous le déluge!»





A défaut d'un tel modèle, il sera peut-être un jour trop tard pour dévier la course vers l'abîme du bateau ivre qu'est en passe de devenir notre planète.

Mais comment éradiquer la guerre et promouvoir la paix? La philosophie de l'UNESCO se résume en une phrase célèbre, empruntée au poète américain Archibald MacLeish, et qui figure au Préambule de l'Acte constitutif: «Les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes qu'il faut élever les défenses de la paix.»

Mission à la fois intellectuelle et éthique, donc d'abord éducative. D'où la nécessité impérative, pour tout enseignement de tous les pays, de promouvoir l'éducation à la paix, à la tolérance et à la résolution non violente des conflits.

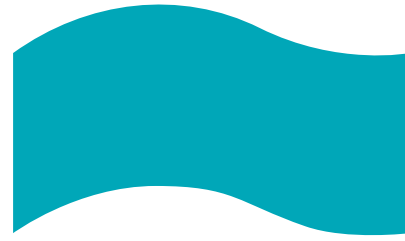
C'est à cette éducation à la paix que doit contribuer plus particulièrement le réseau des Ecoles associées de l'UNESCO («réSEAU»). Et cela dans une vision éducative globale et cohérente qui doit s'articuler concrètement à travers des projets et des thèmes d'étude choisis dans les domaines de compétence de l'UNESCO.

Laboratoires d'innovation, centres d'excellence intégrés dans un réseau planétaire, les Ecoles associées ont pour vocation de former des élèves conscients et responsables des problèmes de leur époque. Des élèves prêts à s'engager pour un avenir plus juste, plus solidaire, plus humain et plus vivable. Le bateau ivre a besoin de navigateurs éclairés, les « navigateurs pour la paix», comme l'UNESCO appelle les acteurs des écoles associées (qui naviguent volontiers sur Internet): élèves, enseignants et coordinateurs nationaux.

Dans le cadre de la présidence luxembourgeoise du Conseil de l'Union européenne une «Réunion régionale des coordinateurs nationaux du réSEAU» avait lieu du 11 au 14 mai 2005 au Centre de Rencontre de l'Abbaye de Neumünster, avec la participation d'une cinquantaine de pays de la Région d'Europe et d'Amérique du Nord.

Organisée par la Commission nationale luxembourgeoise pour la Coopération avec l'UNESCO, cette Réunion était consacrée au thème général: «Education à la paix et au développement durable. Le rôle des écoles associées de l'UNESCO» Ce thème était introduit par deux key note speakers. Dans un exposé au titre évocateur, «Die Liebe zur Welt. Erziehung zum Frieden in Zeiten der Globalisierung», le professeur Werner Wintersteiner, de l'Université de Klagenfurt, a analysé la question des valeurs véhiculées par l'enseignement en opposant, non sans humour, les valeurs des USD (US Dollars) et





de l'ESD (Education for Sustainable Development). Quant à Doudou Diène, Rapporteur général à l'ONU de la Commission aux droits de l'homme sur les formes contemporaines de racisme, de discrimination raciale et d'intolérance, il a fait un vibrant plaidoyer pour les Ecoles associées, «fine fleur de l'UNESCO», et leur apport à la diversité et au dialogue des cultures.

A cette Réunion internationale étaient également associées les quatre Ecoles associées de l'UNESCO qui existent actuellement au Luxembourg: les écoles primaires de Mondorf et de Niederanven, l'Athénée de Luxembourg et le Lycée Technique Hôtelier Alexis Heck (LTHAH) de Diekirch. L'encadrement de ces écoles associées est assuré par Madame Arlette de Bourcy-Lommel, coordinatrice nationale du réseau des Ecoles associées. Je tiens à la remercier ici de son engagement inlassable, tout comme les enseignants, les chefs de projet, les autorités communales



et les directions des écoles. Je remercie également Madame Simone Heinen, inspecteur général de l'Enseignement primaire, de son soutien spontané à l'action de l'UNESCO. Et surtout, Madame Mady Delvaux-Stehres, ministre de l'Education nationale, qui saura, j'en suis convaincu, intégrer l'éducation à la paix dans sa vision d'une école plus humaine, mieux adaptée, aux besoins des enfants et aux grands défis de notre époque.

Jean-Pierre Kraemer
Président

Commission nationale pour la Coopération avec l'UNESCO



UNESCO-Projekt in Genf

Rapport d'une élève de 6^e année d'études et de son institutrice (école primaire Niederanven)

Im Rahmen der UNESCO haben wir in Genf am 16. und 17. November 2006 ein Projekt zum Thema „Armut in der Schweiz“ ausgearbeitet.

Wir wollen Familien helfen welche Working Poor sind.

Diese Familien arbeiten 90% ihres Lebens, und doch können sie mit dem Gehalt, das sie beziehen ihr Leben nicht finanzieren.

In der Schweiz gibt es 500.000 Menschen die Working Poor sind.

Die Ausführung unseres Projektes beinhaltet, dass die Jugendlichen aus der Schweiz in ihren Schulen Plakate anbringen, um den Firmenleitern klar zu machen, dass sie ihren Arbeitern zu wenig Lohn zahlen.

Wir wollen den Schweizern klar machen, dass viele Arbeitskräfte nicht über einen angemessenen Lohn verfügen, und somit aus der Armut nicht herausfinden.

Anne-Catherine Boever
Schülerin



Commission nationale luxembourgeoise
pour la coopération avec l'UNESCO

Anne-Catherine et moi, nous avons représenté les écoles associées luxembourgeoises de l'UNESCO à la rencontre annuelle des écoles associées suisses de l'UNESCO.

Quelque 140 élèves, entre 4 et 18 ans, de l'école Rudolf Steiner ont ouvert la rencontre avec une représentation de cirque remarquable.

Le sujet de la rencontre était le suivant: *Droits humains et culture de la paix. Concevoir, participer, agir – de l'idée au concept.*

Pendant ces jours, nous (80 élèves et 35 enseignants) avons travaillé dans huit ateliers différents sur le racisme et la discrimination, la violence, la pauvreté, l'intégration des étrangers, les préjugés.

Les discussions dans les groupes de travail étaient très intéressantes et j'ai vraiment apprécié d'avoir eu des échanges avec des enseignants d'autres écoles.

Chaque groupe de travail a présenté son travail à la séance de clôture.

Ces concepts de projets, tous réalisables dans les écoles, seront publiés sur le site www.unesco.ch

Colette Poos
institutrice





Journée de la mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité

le 10 octobre 2003 à 17.00 heures au Centre Prince Guillaume à Steinsel

... si vous voulez la paix, si vous voulez survivre, vous serez condamnés à plus de justice et de fraternité, à plus de solidarité et de partage.

Raoul FOLLEREAU



2^e Journée de la mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité

le 8 octobre 2004 à 15.00 heures au Cercle municipal, Place d'Armes à Luxembourg



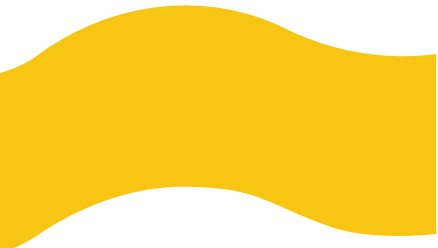
Le mal vient de ce que l'homme se trompe au sujet du Bien

SOCRATE

Copyright: Photothèque de la Ville de Luxembourg

Photos: Josiane Ney





3^e Journée de la mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité

le 14 octobre 2005 à 15.00 heures au Centre Sportif à Bettembourg

La paix n'est pas l'absence de guerre, c'est une vertu, un état d'esprit, une volonté de bienveillance, de confiance, de justice

Baruch SPINOZA



4^e Journée de la mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité

le 13 octobre 2006 à 14.30 heures au Centre Culturel à Hosingen



Il n'y a pas de chemin vers la paix. C'est la paix qui est le chemin

Mahatma GANDHI



«Die Liebe zur Macht kann letztlich nur durch die Macht der Liebe überwunden werden»

Franz ALT

Messages

Au nom du groupe de réflexion «*éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits*», je tiens à remercier toutes celles et tous ceux qui ont répondu au questionnaire et accepté d'échanger leurs idées, leurs expériences et leurs réalisations.

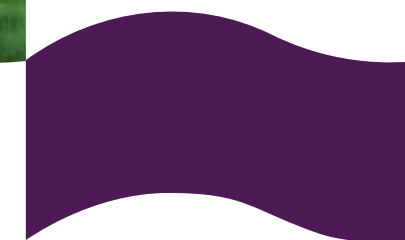
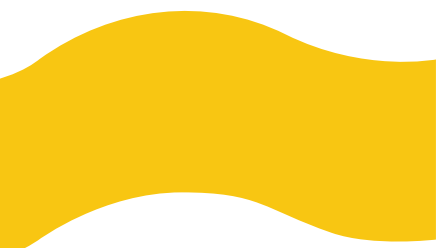
L'ensemble de ces réponses constitue un état des lieux fort utile d'exemples de bonnes pratiques et d'adresses de contact qui permettront d'approfondir les liens entre tous les volontaires engagés, ou prêts à s'engager en faveur d'une meilleure prise en compte de l'éducation à la paix, de la tolérance et de la résolution non-violente des conflits dans notre école.

Le groupe de réflexion espère que leur exemple motivera d'autres collègues à enrichir par de tels échanges leur pratique pédagogique quotidienne. L'éducation à la paix pourra contribuer ainsi, par son approche transversale, à renforcer la concertation entre les enseignants et, de ce fait, la cohésion et l'identité des communautés scolaires.

C'est d'ailleurs dans cet esprit que Madame la Ministre de l'Éducation nationale a instauré en 2006 au niveau du Ministère de l'Éducation nationale un Comité «*Éducation aux Droits de l'Homme*».

Je voudrais également remercier toutes celles et tous ceux qui ont contribué à l'édition de ce numéro spécial du Courrier de l'éducation nationale:

- mes collègues du groupe de réflexion,
- le Service de Coordination de la Recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques,
- la Commission nationale pour la Coopération avec l'UNESCO,
- l'inspecteur général de l'enseignement primaire qui s'est investie personnellement sans compter dans cette tâche.



Enfin, je voudrais surtout exprimer toute ma gratitude à Madame la Ministre de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle d'avoir bien voulu autoriser cette publication spéciale, qui, je l'espère du moins, sera une pierre de plus pour construire une école plus humaine et plus équitable.

Toute éducation devrait être une éducation à la paix, dès le précoce et le préscolaire, car la démocratie, la liberté et la paix ne constituent pas des acquis définitifs, mais plutôt un défi permanent pour chaque société et chaque citoyen.

Nous devons reconnaître les signes précurseurs des nouveaux Holocaustes qui se profilent à l'horizon. Ils s'annoncent souvent dans un contexte de crise économique et sociale par la chute successive de deux barrières fondamentales: l'écroulement du système des valeurs et l'irrespect des lois qui ouvre le chemin à l'arbitraire de l'Anti-Etat. Pour défendre ces deux barrières fondamentales, les communautés démocratiques devront réagir contre toute résurgence de phénomènes totalitaires et inhumains.

Ainsi le maître mot de toute éducation à la paix est celui de prévention. Pour cela il nous faut des yeux pour voir, des oreilles pour entendre, un cœur pour sentir la souffrance des victimes, le courage de reconnaître une erreur et de redresser un tort, la dose nécessaire de civisme pour s'opposer à l'injustice. Car nous ne sommes pas seulement obligés de faire le bien, disait en substance Martin Luther King, mais également de nous refuser à toute complicité avec le mal.

La prévention à l'école consiste à privilégier le savoir authentique sur le pseudosavoir, l'honnêteté sur la fraude, à cultiver le sens du vrai, du beau et du bien. La prévention veut dire aussi: favoriser la réflexion personnelle et critique des élèves pour les prémunir contre l'obéissance aveugle, l'opportunisme, l'intoxication idéologique et médiatique.

Autrement dit, il ne faut jamais abandonner le principe de liberté en pédagogie. La vraie liberté n'étant pas la permissivité, qui finit tôt ou tard dans la servitude. La vraie liberté est celle que Célestin Freinet considérait comme l'essence même de sa pédagogie: *«Nous apprendrons aux enfants à être eux-mêmes, à se hausser par le travail intelligent à la majesté d'une culture qui est exactement à l'opposé de l'asservissement.»*

Responsable du groupe de travail
Arlette Lommel
Inspectrice E.P.

En début de cette année, un comité «Éducation aux droits de l'Homme et à la citoyenneté démocratique» a été désigné au ministère de l'Éducation nationale pour initier et coordonner toutes les activités en relation avec les droits de l'Homme et la citoyenneté tant au niveau de l'enseignement primaire que de l'enseignement secondaire.

Toute l'école doit être un lieu d'éducation aux droits de l'Homme et à la citoyenneté! Cette éducation doit se faire de façon transversale et permettre la participation active de l'ensemble de la communauté scolaire. Les déclarations d'intention passent ainsi à la pratique! On ne naît pas citoyen, mais on le devient en se frottant aux autres. Engageons-nous à faire de l'école un laboratoire de vie démocratique, d'écoute, de dialogue et du respect de l'autre.

Joseph Britz
Coordinateur EDH/ECD



«L'enseignement de l'histoire en sixième année d'études offre de nombreuses opportunités, voire des moments privilégiés pour une approche pluridisciplinaire des épisodes douloureux de notre histoire. Des visites seront organisées.» Circulaire ministérielle adressée aux enseignants à l'occasion de la rentrée des classes 2006/2007

Wer sich des Vergangenen nicht erinnert ...

Für eine stärkere Einbeziehung des Lernortes Gedenkstätte als "Denkstätte" im Rahmen eines fächerübergreifenden Unterrichts in der Grundschule

Aufgabe der Schule ist es, den jungen Menschen bewusst zu machen, wozu es führt, wenn grundlegende Menschenrechte missachtet und die freiheitlich-demokratische Grundordnung eines Staates beseitigt und durch ein totalitäres Unrechtsregime ersetzt wird.

Projekte, die sich mit den Opfern des Nationalsozialismus beschäftigen, verdeutlichen jungen Menschen, dass es in einer totalitären Diktatur eines hohen Maßes an Zivilcourage bedarf, um trotz des unbarmherzigen politischen Druck zu den eigenen persönlichen, moralischen, politischen oder religiösen Grundsätzen zu stehen.

Bisher gab es seitens der überlebenden Opfer oder ihrer Angehörigen eine eingeforderte Befassung der Gesellschaft mit der NS-Vergangenheit. Doch diese Auseinandersetzung geht entsprechend dem fortschreitenden Lebensalter aller Beteiligten dem Ende entgegen. Für die jüngeren Generationen wird das Thema zu einer Angelegenheit des Geschichtsunterrichtes und es wird immer schwieriger für die junge Generation eine Beziehung zu diesem Thema aufnehmen zu können. Da die Übermittlung immer weniger in der Familie stattfindet, ist es an der Zeit, dass die Schule an deren Stelle tritt.

Die Schule bleibt die zentrale Institution zur Vermittlung des Geschichtswissens und ein fächerübergreifender Unterricht hat die Aufgabe, reflektierte Kenntnisse als Voraussetzung eines begründeten gegenwarts- und zukunftsbezogenen Handelns an die Schüler heranzutragen.

Der Lernort Gedenkstätte soll ihren Stellenwert bekommen und als eine unverzichtbare Ergänzung angesehen werden.



Die NS- Zeit hat in besonders extremer Weise Gefährdungen menschlicher Haltungen sichtbar gemacht:

„Der Geist der Enge und der Gewalt, der Überheblichkeit, der Intoleranz und des Absoluten, erbarmungslos Konsequenzen habe in dem NS-Staat seinen Ausdruck gefunden.“

GRAF VON MOLKE

Theodor W. Adorno hat als Antwort auf die NS-Verbrechen die „autonome, selbstreflektierte Persönlichkeit“ gefordert. Anstöße in dieser Hinsicht zu geben und dabei auch an der Erarbeitung eines Geschichtsbildes mitzuwirken, das Empathie und Solidarität mit Kranken und Schwachen, Anders-Denkenden und Anders-Seienden evoziert, ist ein wichtiger Beitrag der Gedenkstätten zu dieser Forderung.

Schließlich gilt es aber auch, - so Adorno -, die „Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mit-machen“ zu fördern. Er forderte, man dürfe sich keinesfalls der „Konfrontation mit dem Grauen entziehen“, und beschwor die Gefahr, Auschwitz könne sich wiederholen, wenn man das Grauen „nicht an sich herankommen lässt und den, der auch nur davon spricht, von sich wegschiebt, als wäre er der Schuldige, nicht der Täter“.

Es soll eine Brücke geschlagen werden zwischen historischem und moralischem Lernen, über eine Thematisierung von Menschenrechtsfragen, ihre Gefährdung und ihre Verteidigung in der Demokratie. Es soll

eine Antwort gesucht werden auf die Frage, was zu tun ist, damit die Geschichte sich nicht wiederholt und bewusst Parallelen zur Gegenwart aufgezeigt werden und Haltung zur staatsbürgerlichen Verantwortung herausgebildet wird.

Gedenkstättenarbeit soll somit einen Beitrag zur Demokratie und Menschenrechtsverteidigung, Toleranz gegenüber Anderen sowie Solidarität mit Schwächeren als Beitrag zu einer Kultur des Friedens leisten.

Gedenkstättenarbeit im sechsten Schuljahr konkret

Im Juni 2006 wurde eine Pilotveranstaltung, initiiert vom Collège des Inspecteurs und der UNESCO Kommission, mit zwei luxemburgischen 6. Klassen an der KZ Gedenkstätte Hinzert zur Bildungs- und Begegnungsarbeit gestartet.





Grundfragen der Auseinandersetzung mit Menschenrechten, Menschenwürde, Verbrechen und Widerstand gegen Unterdrückung und Demütigung, Entscheidungsfindungen von Menschen, Funktionen der KZs, Rassenideologien, Umgang mit Minderheiten und die Frage des Umgangs mit der Vergangenheit sollten Schwerpunkte der Arbeit sein. Die Gedenkstätte Hinzert wurde für diesen ersten Projekttag als Lernort ausgewählt, wegen der Proximität, seiner Bedeutung für Luxemburg und der Möglichkeit des kindgerechten Umgangs mit Geschichte und Gedenken für die Opfer von Unmenschlichkeit.

Die Kinder begegneten einem ehemaligen Häftling, um die sonst für Jugendliche kaum fassbare Geschichte des Nationalsozialismus und der Konzentrationslager zu individualisieren und damit begreifbarer zu machen.

Ziele der Gedenkstättenarbeit

Zum einen sollte an die Opfer erinnert und ihres Schicksals gedacht werden und Hintergrundinformationen über das Geschehen in der NS-Zeit mit dem Schwerpunkt auf die Geschichte des Ortes und der Region gegeben werden. Zum anderen sollte dazu beigetragen werden, dass über die Beschäftigung mit der Geschichte eine Auseinandersetzung mit der Gegenwart und der Zukunft angeregt wird, was auch das Hinterfragen von eigenen Denk- und Verhaltensmustern einschließt. Hinter der Beschäftigung mit der Geschichte Hinzerts stehen Fragen der Menschenwürde und Menschenrechte, der Eigenverantwortung und des Mutes zum Widerstand gegen Ungerechtigkeiten, der Gleichberechtigung und der Toleranz.

Pädagogischer Ansatz

Der Besuch einer Gedenkstätte erfordert eine intensive Vor- und Nachbereitung, die dem Einzelnen Raum und Zeit gewährt, sich individuell und in den persönlichen Grenzen auf die Thematik einlassen zu können.





Die Arbeit vor Ort erfolgte in drei Arbeitseinheiten: dem Kennenlernen der Gedenkstätte durch eine Führung, der Begegnung mit dem Zeitzeugen und der Kleingruppenarbeit.

Die SchülerInnen sollten aktiv am Tag beteiligt sein, ganz besonders in der Arbeit in Kleingruppen, in denen sie eigenverantwortlich unter Berücksichtigung ihrer eigenen Fähigkeiten und Interessen tätig werden konnten. Aufgrund des Alters lag ein Schwerpunkt auf der kreativen Umsetzung ihrer Gedanken und Gefühle. Die Kinder konnten wählen zwischen Malen, Theater, Besuch des Steinbruchs, Besuch der Gedenkstellen im Wald und einer Datenbankrecherche, um Erfahrenes zu verarbeiten und Gefühle zu äußern und zu diskutieren. Eigentlich sollten die Kinder auf Spurensuche von Opfern aus Hinzert via Datenbankrecherche gehen können, um so einen Bezug zum Schicksal der Opfer zu erhalten. Namen der Opfer sollten so mit Inhalt gefüllt werden und die Empathiefähigkeit der SchülerInnen angesprochen werden.

Schwierigkeiten und Ausblick

Die größte Schwierigkeit, die zu erwarten war, ist, dass der Projekttag viel zu theorielastig ausfällt. Eine Vielfalt von geschichtlichen Daten und Fakten wirken auf die Kinder ein und können nur oberflächlich verarbeitet werden. Kinder brauchen die Möglichkeit der Identifikation. Hier stehen die Bedürfnisse der Kinder gegen den Anspruch wissenschaftlich Geschichte aufzuarbeiten. Fakten sind aus pädagogischer Sicht kaum verwendbar um Kinder zu sensibilisieren, da Fakten kaum Emotionen zulassen. Emotionen sind aber notwendig, damit die Kinder das sensible Thema in seiner Ganzheit erfassen.

Das Projekt hat einerseits gezeigt, dass es sich lohnt, Gedenkstättenarbeit mit Schülern der Primärschule durchzuführen, sei es im In-oder Ausland, andererseits, wie dringend notwendig es ist, schülergerechte Konzepte und Leitfäden im Rahmen der Gedenkstättenpädagogik für die luxemburgischen Schulen auszuarbeiten.

Arlette Lommel

Bibliographie:

Schriftreihe des Landtags Rheinland-Pfalz, Heft 20: „Wieder das Vergessen – für die Demokratie“. Landtag Mainz 2003.
 Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung. UNESCO-Projekt-Schulen in Bayern.
 N. Meyer, Assistenz UNESCO Nationalkommission Luxemburg: Bericht 2006.
 Kontinuität und Innovation. Handreichung und Dokumentation. München 1999.
 A.Ehmann, W. Kaiser, T. Lutz, H-F.Rathenow, C. vom Stein, N.H.Weber (Hrsg.): Praxis der Gedenkstättenpädagogik Erfahrungen und Perspektiven. Leske und Budrich 1995.



Gedenkstättenarbeit in der Grundschule

«L'enseignement de l'histoire en sixième année d'études offre de nombreuses opportunités, voire des moments privilégiés pour une approche pluridisciplinaire des épisodes douloureux de notre histoire. Des visites seront organisées.» Circulaire ministérielle adressée aux enseignants à l'occasion de la rentrée des classes 2006/2007.

Das Projekt 2006 hat einerseits gezeigt, dass es sich lohnt, Gedenkstättenarbeit mit Schülern der Primärschule durchzuführen, sei es im In-oder Ausland, andererseits aber auch wie dringend notwendig es ist, schülergerechte Konzepte und Leitfäden im Rahmen der Gedenkstättenpädagogik für die luxemburgischen Schulen auszuarbeiten.

Interessierte Lehrer, die sich an dieser Ausarbeitung beteiligen möchten, bitten wir dieses Formular an folgende Adresse zu senden:

Collège des Inspecteurs

17 A rte de Longwy | L- 8080 Bertrange

Nom Prénom _____

Commune: _____

Bâtiment(s) scolaire(s): _____

Titulaire de la classe: _____

Autre intervenant: _____

Adresse postale: _____

Tél.: _____ Fax: _____

E-mail: _____



ce sont les préjugés et
l'indifférence qui tuent
toute relation entre
les hommes.

mes hommes écoutent,
sans jamais juger,
et parlent à celui
qui sait l'entendre.

Simone Kayser



Auch aus Steinen, die einem
in den Weg gelegt werden,
kann man Schönes bauen.

Johann Wolfgang von Goethe



Lernen mit Kopf, Herz und Hand Theaterpädagogische Zugänge in einem ganzheitlichen Konzept der Friedenserziehung

Die Friedenspädagogik hat sich, in all ihren Varianten, in den letzten Jahrzehnten vielfach einen Weg in luxemburgische Klassenzimmer gebahnt. Es ist begrüßenswert, wenn der Begriff von den für die Erziehung und Bildung zuständigen Institutionen aufgegriffen und diskutiert wird und wenn der Versuch unternommen wird, vereinzelte Projekte aus ihrem Schattendasein zu holen, miteinander zu vernetzen und bereits gemachte Erfahrungen für Andere bekannt und fruchtbar zu machen.

Bezüglich der Primarstufe besteht in Fachkreisen ein weitgehender Konsens, auf welche Schülerkompetenzen und –wissen die Friedenserziehung abzielen sollte. Die Vermittlung von Toleranz, Respekt, Kooperationsfähigkeit, Selbst- und Fremdbewusstsein, ein produktiver und gewaltfreier Umgang mit Konflikten bestimmen die Lehrmaterialien und Diskussionsbeiträge ebenso, wie die Forderung nach der Auseinandersetzung mit zentralen Themen der Friedenspädagogik (Zusammenleben in der Schulgemeinschaft, Nord-Süd-Gefälle, Chancengleichheit, u.a.)¹.

Allerdings fällt auf, dass die Frage nach dem Wie des Lehrens und Lernens bezüglich den Inhalten und Zielen der Friedenserziehung weitaus weniger diskutiert wird. Dieser Artikel versteht sich als ein Beitrag zu dieser „Baustelle“ der didaktischen Prinzipien und Verfahren und möchte den Versuch unternehmen, einen möglichen, ganzheitlichen Ansatz kurz theoretisch zu skizzieren und an Hand eines kurzen Praxisberichts zu illustrieren.

Der philanthropische Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi forderte vor gut zweihundert Jahren ein Lernen unter Einbeziehung der Kräfte von „Kopf“ (kognitive Tätigkeiten), „Herz“ (sittlich-religiöse Eigenschaften) und „Hand“ (handwerkliche Fertigkeiten). Diese Trias soll hier erneut fruchtbar gemacht, für die heutige Diskussion neu ausgelegt und auf die Theaterpädagogik als möglichen didaktischen Ausgangspunkt bezogen werden, denn *„Theater beschreibt Konflikte, Widersprüche, Konfrontationen und Herausforderungen“* (Boal 1999, 27), also menschliches Zusammenleben.

¹ Die Debatte, wie die Friedenserziehung in die Schule zu integrieren sei, ob als integrativer, nicht fächerbezogener Bestandteil oder als Teil des Curriculums des Sachunterrichts („Eveil aux sciences“) oder des Geschichtsunterrichts, wird an dieser Stelle ausgeklammert: es würde den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen.



Lernen ist Herzenssache

Das Lernen mit dem „Herz“ beinhaltet die Emotionen der Lernenden, die sie während des Lernprozesses begleiten. Es zielt ab auf Gesichtspunkte wie Vertrauen, intrinsische Motivation, Sich-angegprochen-Fühlen, auf die individuelle Bedeutung des Lerninhaltes für das Kind, aber auch auf Aspekte wie Einfühlung und Mitgefühl. Gefühle und Empfindungen sind in der Tat konstitutiv für jeden Lernprozess, da hier die Beziehung des Inhalts und der Lernsituation zum einzelnen Kind angelegt ist.

Das Erleben formiert so eine Grundsäule der Lernerfahrung in der Friedenserziehung. Allerdings kann das Gebäude der Friedenserziehung nicht auf dieser allein gebaut werden, es drohte einzustürzen: Vertraut man allein auf das Erleben als Basis des Lernvorgangs, befinden wir uns in der Logik eines kathartischen Wirkungsmechanismus, dessen theoretische Fundierung aus der Theaterwissenschaft kommt. Das Theater, so Aristoteles in seiner *Poetik*, soll zu volkserzieherischen Zwecken auf Seiten des Zuschauenden *eleos* (Jammer) und *phobos* (Schaudern) hervorrufen. Das Miterleben dieser, durch den Fehler (*hamartia*) des Protagonisten ausgelösten, Gefühle reinigt alle Anwesenden (*katharsis*). Diese Wirkungsmaxime des Theaters war charakteristisch für das antike, das klassische und das bürgerliche Theater und wurde mehrfach auf den zeitgeschichtlichen Kontext umgedeutet.² Im zwanzigsten Jahrhundert wurde der Begriff auch zur Handlungskatharsis (Reinigung der handelnden, nicht allein der zuschauenden Person) erweitert und vor allem durch die Vertreter des Psychodramas propagiert.

Köpfe müssen denken können

Allerdings wurde die Katharsis im Theater auch heftig kritisiert, so zum Beispiel von dem französischen Aufklärer Jean-Jacques Rousseau, der die fehlende Reflexion im kathartischen Wirkungsprozess beklagt und so die pädagogische Wirkung gänzlich in Frage stellt: „*On ne peut pas [...] voir et méditer alternativement, parce que le spectacle exige une continuité d'attention, qui interrompt la réflexion.*“ (Rousseau, 1961, 246). In der Tat wird auch in einer Didaktik, die auf die alleinige Vermittlung von Empfindungen zielt, dem Lernenden kognitives Begreifen und Reflektieren gänzlich abgesprochen. So schreibt der Theaterpädagoge Augusto Boal: „*Il doit donc être bien clair que l'émotion <en soi>, désordonnée et chaotique, ne vaut rien. L'important dans l'émotion est sa signification. Nous ne pouvons parler d'émotion sans raison, ou, inversement, de raison sans émotion: l'une est chaos, l'autre pure mathématique*“ (Boal 1996b, 67)

² So übersetzt Lessing beispielsweise *eleos* und *phobos* mit „Mitleid“ und Furcht“, was den heutigen Begrifflichkeiten noch immer angemessener erscheint.

Darüber hinaus verlangt Rousseau nach einer praktischen Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, es sei eine „*folie de vouloir étudier le monde en simple spectateur*“ (Rousseau, 1961, 246).

Ebenso bemängelt hundert Jahre später Bertolt Brecht das Fehlen von den Komponenten von „Kopf“ und „Hand“ in der zeitgenössischen, pädagogischen Theaterarbeit. Das Theater müsse in einem pädagogischen Sinne Situationen thematisieren, die auf einen übergeordneten Kontext verweisen und Anlass zur Reflexion über menschliche Handlungsfreiheiten und Handlungskonsequenzen bieten. Da Gesellschaften und Gemeinschaften sich aus einem Netz von menschlichen Beziehungen konstituieren, solle „*der Gegenstand der Darstellung [...] also ein Geflecht gesellschaftlicher Beziehungen zwischen Menschen*“ sein (Brecht, 1975, 247). Hier ließe sich in der Friedenspädagogik inhaltlich der Bogen spannen von pädagogischer Gedenkarbeit (zum Beispiel mit Fokus auf den 2. Weltkrieg) zum Konflikttraining: Alle Aspekte teilen den zentralen Blick auf das soziale Beziehungsgeflecht und auf die Wünsche und Bedürfnisse der Menschen, die zu Entscheidungen in bestimmten Situationen in diesem Netz führen.

Im Handeln „be-greifen“

Durch seine Lehrstücke beabsichtigte Brecht, die verschiedenen Kräfte in sozialen Zusammengängen spielend individuell fassbar zu machen und durch exemplarisches Handeln in theatralischen Situationen menschliche Entscheidungsfreiheiten und -einschränkungen nachvollziehbar und reflektierbar zu machen³.

Diesem Ansatz entspricht auch die theaterpädagogische Theorie und Praxis des Brasilianers Augusto Boals (*Theater der Unterdrückten*). Hier stehen die sinnliche Erfahrung, die Empfindung von Gefühlen und der Ausdruck von Wünschen als Ausgangspunkt um Phänomene (Situationen) und ihre soziale Beschaffenheit zu beleuchten und daraus Handlungsalternativen zu entwickeln und im schützenden ästhetischen Raum auszuprobieren. „*Il faut les faire [les exercices d'émotion], mais dans le but de <comprendre> l'expérience, pas simplement de la sentir. Il faut savoir pourquoi une personne s'émeut, quelle est la nature de cette émotion, quelles en sont les causes, ne pas se limiter au comment. Nous voulons connaître les phénomènes, mais nous voulons surtout connaître les lois qui régissent ces phénomènes. Et c'est le rôle de l'art: non seulement montrer comment est le monde, mais aussi pourquoi il est ainsi, et comment on peut le transformer.*“ (Boal, 1996b, 66) Indem sie Empfindung, Vernunft und Handlung zusammenführt, wird die Bühne „zum Raum für gesellschaftlich bedeutsames Probedenken. Das Spiel ist zwar (im Theater) entlastet von realen Folgen; aber es ist ernst, weil es von der Wählbarkeit und Verantwortbarkeit des Handelns spricht.“ (Jürgens 1993, 262)

³ „Das Lehrstück lehrt dadurch, daß es gespielt, nicht dadurch, daß es gesehen wird.“ (Brecht, 1975, 91)



Pädagogische Funktionen des Theaters im Lichte der Friedenserziehung

Im Sinne des Lernens mit Kopf, Herz und Hand werden an dieser Stelle einige theaterpädagogische Prinzipien und Wirkungsweisen kurz belichtet um die potentielle Bedeutung theaterpädagogischer Ansätze für eine Didaktik der Friedenserziehung zu unterstreichen.

- Darstellendes Spiel ist immer an sinnliche Erfahrung und menschliche Gefühle (in der Spürung wie im Ausdruck) gekoppelt.
- Es bietet die Möglichkeit an das Können und Wissen der Lernenden anzuknüpfen. Dies stellt die Voraussetzung dar, soziale Situationen in einem gegebenen Kontext erst verständlich zu machen. Theater kann gleichzeitig, aufbauend auf den Erfahrungen des Lernenden, Momente der Neugier und des Staunens über Unbekanntes und Fremdes herbeiführen und den Einzelnen in seiner bisherigen Wahrnehmung und Erklärung von Welt (auch moralisch) verunsichern und somit Nährboden für bereichernde Rekonstruktionen bieten.
- Theaterspiel ist immer konkret, an Situationen gebunden, die auf einen Kontext verweisen, der thematisiert werden muss und soll.
- Durch das Einnehmen von Haltungen und Rollen werden Empathie und Fremdverstehen erzielt. Theatralisches Erleben kann dazu beitragen, dass das Fremde Teil eines Selbst wird und der Lernende somit im Austausch mit der Lernergruppe zu einer Perspektivenvielfalt geführt wird.
- Techniken des darstellenden Spiels erlauben es, sich Handlungsmöglichkeiten auf Grund einer Bandbreite von erschlossenen Perspektiven zu ermitteln und in fiktiven, aber möglichen Situationen handelnd auszuprobieren.
- Im Theaterspiel beobachtet sich der handelnde Mensch selbst. Theaterspiel kann somit dazu beitragen, Selbstbewusstsein und Selbstreflexion zu fördern. *„Theater – oder Theatralik – ist die menschliche Fähigkeit, sich selbst im Handeln zu betrachten. Die Selbsterkenntnis, die der Mensch auf diesem Weg erwirbt, erlaubt ihm, beobachtendes Subjekt eines anderen, handelnden Objekts zu sein. Sie erlaubt ihm, sich Variationen seines Handelns vorzustellen und Alternativen zu erproben.“* (Boal 1999, 24)

Die Alltagstauglichkeit eines theaterpädagogischen Ansatzes

Um diese didaktischen Funktionen für die Unterrichtspraxis nutzbar zu machen, sind mehrere Voraussetzungen auf Seiten der Lehrenden erforderlich. Zum einen benötigt es Zeit und eine gewisse Systematik. Ein Projektvormittag oder ein einzelntes Einsprengsel können bei den Schülerinnen und Schülern weder eine wirkliche, gefühlsmäßige Einlassung, noch eine zu Reflexion und Verständnis führende tief greifende Auseinandersetzung mit dem Thema bewirken. Weniger ist oft mehr, eine gründliche Auseinandersetzung bringt den Schülerinnen und Schüler mehr an Weltwissen und Kompetenzen ein als ein Crashkurs durch möglichst viele Problematiken. Zum anderen sollte die Lehrkraft über ein breites Fachwissen, einige Kenntnisse über mögliche theaterpädagogische Zugänge und über eigene Erfahrungen im Umgang mit darstellendem Spiel verfügen oder sich Verstärkung von einem/einer Theaterpädagoge/in holen.

„D’Bild vun der Grande-Duchesse Charlotte“

Der Projektrahmen

Im Schuljahr 2004/05 wurde in Reckange/Mess im Rahmen eines Wahlpflichtfachs während eines Trimesters (zuzüglich zwei Wochenenden) ein theaterpädagogisches Projekt zum Thema Zweiter Weltkrieg durchgeführt. Das Projekt lief im Rahmen der nationalen «Journée de mémoire de l’Holocauste et de la prévention des crimes contre l’humanité» und wurde von einem Lehrer und einer externen Kraft gemeinschaftlich geleitet. Die Gruppe bestand aus neun Schülerinnen und Schülern im Alter von neun bis dreizehn Jahren und fand in zweieinhalbstündigen Einheiten an Nachmittagen statt. Pädagogisches Ziel war es

- die Schülerinnen und Schüler auf das Thema aufmerksam zu machen und zu interessieren,
- sie, nach ihrem Stand und ihrer Bereitschaft, die großen geschichtlichen Zusammenhänge erschließen zu lassen und, angeregt durch die theaterpädagogische Arbeit, das Formulieren eigener Sinnfragen zu erreichen.
- das Verständnis in den Schülerinnen und Schülern hervorzurufen, dass das Leben aus Entscheidungen besteht, die nicht immer leicht zu treffen sind. Konkret: Eine einseitige Sicht einer moralischen Verteufelung von Kollaborateuren und Mitläufern sowie die kritiklose Verherrlichung der Resistenz sollten auf jeden Fall gemieden werden. Die behandelten Fragen sollten immer auf konkrete, nachvollziehbare und erfahrbare Situationen didaktisch reduziert werden.



- Die SchülerInnen sollten viel Raum bekommen, ihre eigenen Interessen, Vorschläge und Erfahrungen in die gemeinsame Arbeit einfließen zu lassen. Der altersbezogenen Heterogenität und den unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten sollte nachgekommen werden.

Es wurde nicht auf das konkrete Ziel einer Theateraufführung hingearbeitet. Dem Projekt wurde somit ein eigener Entwicklungsspielraum zugestanden. Es sollte als Prozess verstanden und erlebt werden, indem vor allem auch die Schülerinnen und Schüler den Rhythmus und die didaktische Vorgehensweise beeinflussen. Dass es trotzdem zu einer kleinen Aufführung kam, war für alle Beteiligten eine befriedigende Erfahrung, wenn auch nicht unabdingbares sichtbares Produkt der Arbeit.

Die Durchführung

Zu Beginn eines jeden Nachmittages wurden mit den Schülerinnen und Schülern Spiele und Übungen durchgeführt, die die Konzentration und Aufmerksamkeit fördern, die Körperspürung und das Selbstbewusstsein stärken und wertvolles Vertrauen in die Gruppe herstellen sollten. Diese Aufwärmphasen beinhalteten Entspannungsübungen, Fantasiereisen, Massagen und Übungen zur Körperwahrnehmung, Vertrauensübungen (z. B. Blindenspaziergänge) und Einfühlungs- und kleinen Improvisationen (z. B. Sich-klein-Fühlen und Sich-stark-Fühlen) und dauerten insgesamt zwischen 30 und 90 Minuten (zu Beginn des Projekts)⁴. Die hier gemachten Erfahrungen wurden anschließend verbalisiert und, wenn es sich anbot, mit dem Thema des Projekts in Beziehung gesetzt (was die Kinder von Anfang an selbstständig taten).

In einer zweiten Phase hatten die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit eigene Erkenntnisse und Erfahrungen (aus Gesprächen mit der Oma, aus kürzlich gesehenen Dokumentar- und Spielfilmen, aus gelesenen Romanen und Sachbüchern) szenisch darzustellen und in der Gruppe inhaltlich aufzuarbeiten. Hierzu wurde die Technik des Bildtheaters (von Augusto Boal) angewandt. Ein Schüler oder eine Schülerin war Bildhauer, die restlichen Gruppenmitglieder potenzielles, zu formendes Material. Der Bildhauer kreierte ein Standbild mit einer beliebigen Anzahl von Statuen, das eine konkrete Situation darstellen sollte. Dabei durften die Anweisungen nicht verbal gegeben werden, sondern ausschließlich gestisch und mimisch, durch Formen und Zeigen. Die nicht ins Bild integrierten Kinder beschrieben die vermeintlich dargestellte Situation, warfen Fragen diesbezüglich auf. Anschließend erklärte der Bildhauer sein Bild. Daraus ergab sich immer ein Gruppengespräch: Begriffe wurden geklärt, Zusammenhänge konstruiert, Fragen aufgeworfen, auch nach der möglichen Wahrheitsgetreue der dargestellten Situation. Es kam oft vor, dass der Bildhauer nach dem Gespräch sein Bild präzisieren oder gar verändern wollte. Jede Schülerin, jeder Schüler war mehrfach Darsteller und Bildhauer.

Um den Schülerinnen und Schülern fortwährend auch inhaltlichen Input zu garantieren, fanden Besuche im Resistenzmuseum in Esch/Alzette sowie im Militärmuseum in Diekirch statt. Gemeinsam wurden Dokumentarfilme und ein Theaterstück zum Thema angesehen.

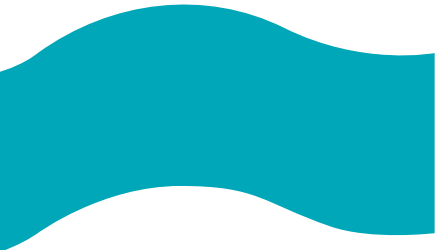
Nachdem den Kindern die Techniken vertraut und nach Einschätzung der pädagogischen Fachkräfte die großen Zusammenhänge des Zweiten Weltkriegs ergründet waren, durften die Schülerinnen und Schüler sich in der Gruppe eine wahre oder wahrheitsgetreue Geschichte aussuchen, die sie im Laufe der Zeit zusammen getragen hatten. Mit großer Mehrheit entschied sich die Gruppe für eine Geschichte, die ein Mädchen von seiner Oma erzählt bekommen hatte. Sie handelt von einem Teller mit dem Abbild der Großherzogin, den eine luxemburgische Familie im Wohnzimmer als symbolischen Akt des Widerstandes aufhängt und den damit verbundenen Konsequenzen für diese Familie. Die Geschichte wurde auf ihre Glaubwürdigkeit und einen möglichen Ablauf hin hinterfragt, in ihre Einzelheiten dekonstruiert, die Hintergründe diskutiert. Dann wurden von den wichtigsten Szenen Standbilder angefertigt. Jedem Standbild fügten die Schülerinnen und Schüler jetzt unter Anleitung Bewegungsabläufe und danach Sprache hinzu. Hier wurden immer mehrere Varianten ausprobiert und in der Gruppe diskutiert. Bei jeder einzelnen kleinen Szene einigten sich die Schülerinnen und Schüler auf Bewegungsabläufe und einen Text (in der Regel einen Satz pro Figur) und hielten beides schriftlich fest. Am Ende ergab sich ein kurzes Theaterstück, das aus sieben Szenen bestand, die von den einzelnen Bildern ausgingen.

Fazit

Der Prozess der einzelnen Kinder in der Gruppe sowie das gemeinsam erarbeitete künstlerische Resultat überraschten sehr positiv. Anfängliche Skepsis, ob es gelänge, Neunjährigen den Zweiten Weltkrieg ein Stück verständlicher und erfahrbarer zu machen, ohne dass sich der Dreizehnjährige, der über ein ungewohnt großes Wissen über das Thema verfügte, langweilte, schwand schnell. Ebenso als unproblematisch erwies sich, wie schnell sich alle Schülerinnen und Schüler nicht nur auf das Thema, sondern auch auf die Übungen und Techniken einließen, so dass sie sogar Projektnachmittage außerhalb der normalen Schulzeiten einforderten. Der hohe inhaltliche und ethische Gehalt der Diskussionen, die dichten Momente gemeinsamen Austausches über Betroffenheit und der Reflexion sowie die beachtliche Qualität und Ausdrucksstärke des künstlerischen Zeugnisses bestätigten den begangenen Weg.

Mélanie Noesen

⁴ Solche Spiele und Übungen sind von vielen Theaterpädagogen veröffentlicht worden, z.B.: Boal, Augusto: Jeux pour acteurs et non-acteurs. Paris 1997; Jenisch, Jakob: Szenische Spielfindung. Köln 2002; Müller, Barbara / Schafhausen, Helmut: 99 Theater-Spiele. Übungen für die theaterpädagogische Praxis. Paderborn 2003



Quellen:

- ARISTOTELES (1994) [1982]:** Poetik. Stuttgart: Philipp Reclam.
- BOAL, AUGUSTO (1996a) [1977]:** Théâtre de l'opprimé. Paris: Editions de la Découverte.
- BOAL, AUGUSTO (1996b) [1978]:** Jeux pour acteurs et non-acteurs. Pratique du théâtre de l'opprimé. Paris: Editions de la Découverte.
- BOAL, AUGUSTO (1999):** Der Regenboden der Wünsche. Seelze (Velber): Kallmeyer.
- BRECHT, BERTOLT (1975) [2. Aufl.]:** Werke in fünf Bänden. Band 5. Schriften. Berlin / Weimar: Aufbau-Verlag. (89-94, 243-262, 349-397, 409-433).
- JENISCH, JAKOB (2002):** Szenische Spielfindung. Köln.
- JÜRGENS, MANFRED (1993):** Theater als Probehandeln oder Dúpierungspraxis. Notizen zur Theaterarbeit und zur Kritik des Konzepts von Augusto Boal. In: Ruping, Bernd (Hg.) (1993): Gebraucht das Theater. Die Vorschläge Augusto Boals. Erfahrungen, Varianten, Kritik. Münster / Hamburg: LIT. (260- 269).
- LESSING, GOTTHOLD EPHRAIM (1756):** Brief vom November 1756. in <http://www.theater-schauspiel-oper.de/lessing.html> [28.03.2005].
- MÜLLER, BARBARA / SCHAFFHAUSEN, HELMUT (2003):** 99 Theater-Spiele. Übungen für die theaterpädagogische Praxis. Paderborn.
- ROUSSEAU, JEAN-JACQUES (1961):** Œuvres complètes. II. La Nouvelle Héloïse. Théâtre. Poésies. Essais littéraires. Paris: Gallimard. (245-256)



Worte können Mauern sein – oder Fenster. Gewaltfreie Kommunikation an Schulen.

Kinder sind in ihrer Umwelt vielfältigen Formen von Gewalt ausgesetzt und treten im schulischen Rahmen häufig selbst sowohl als Täter wie auch als Opfer von Gewalt auf.

Eine dreitägige Weiterbildung im Kontext Friedenserziehung in der Grundschule, wurde von dem deutschen Mediator und Trainer für gewaltfreie Kommunikation Armin Torbecke gehalten. Dies war eine Organisation vom Schulinspektorat und von der Koordination der UNESCO-Schulen in Zusammenarbeit mit der Gemeinde Strassen, dem Erziehungsministerium, dem Inspektorenkollegium, dem SCRIPT, der UNESCO Nationalkommission und dem Ombuds-Komitee für Kinderrechte.

LehrerInnen und SozialpädagogInnen der Gemeinden Strassen, Bridel, Mamer, Bertrange, Steinsel, Walferdange und der UNESCO-Schule Mondorf haben zahlreich an dem Grundlagenseminar in gewaltfreier Kommunikation für Grundschullehrer im Centre Barblé in Strassen teilgenommen.

Die Weiterbildung konzentrierte sich auf folgende Zielsetzungen:

- Stärkung der Konfliktkompetenz der LehrerInnen
- das eigene Kommunikations- und Konfliktverhalten reflektieren
- Deeskalationsmöglichkeiten kennen- und anwenden lernen
- Stärkung des Einfühlungsvermögens und der Kooperationsfähigkeit
- abwertende Sprache („Wolfssprache“) und aufwertende Sprache („Giraffensprache“) unterscheiden lernen
- Verbesserung des Lern/Lehrklimas und der allgemeinen Zufriedenheit

Gewaltfreie Kommunikation ist eine Form der Verständigung, die Respekt und partnerschaftliches Verhältnis zwischen allen Schulpartnern fördert. Sie bildet die Grundlage, um eigene Interessen, Bedürfnisse und Gefühle auf verständliche, kindgerechte Weise auszudrücken, gewaltvollen



Auseinandersetzungen vorzubeugen und Konflikte friedvoll zu lösen. Um dies in der Lebenswirklichkeit der Kinder erfahrbar zu machen, werden die Symboltiere „Wolf“ und „Giraffe“ verwendet. Der Wolf steht für abwertende, schuldzuweisende Sprache, die Giraffe für Aufwertung, Kooperation und Freiwilligkeit. Die SeminarteilnehmerInnen waren angetan von der Methode, die sie in einer Vorschulklasse, einer 2. Klasse und einer 5. Klasse, konkret beobachten konnten. Die Kinder haben die Prinzipien der gewaltfreien Kommunikation auf eindrucksvolle Weise erkannt und im Rollenspiel umgesetzt.

Im Rahmen eines Elternabends in Strassen, der auf sehr große Resonanz stieß, wurde engagiert und zukunftsweisend über gewaltfreie Konfliktlösungsstrategien in der Grundschule diskutiert.

In Anwesenheit der Erziehungsministerin Mady DELVAUX-STEHRÉS und der Generalinspektorin Simone HEINEN, machten die LehrerInnen während des Schlussplenums deutlich, dass dringender Handlungsbedarf im Bereich Gewalt an Schulen besteht und dass Konzepte wie gewaltfreie Kommunikation verstärkt in Schulen Einzug erhalten sollten. Auch die Ministerin unterstrich die Wichtigkeit der Einbindung von Initiativen im Bereich Friedenserziehung und Gewaltprävention und zeigte sich offen für zukünftige Projekte.

Musikalische Einlagen der Schüler/Innen untermalten, unter der Leitung von Herrn Max Fischbach, die Eröffnung.

1. Impulsreferat

Armin TORBECKE, Referent und Arbeitsgruppenleiter zu:

Gewaltfreie Kommunikation an Schulen

Gewaltfreie Kommunikation beschäftigt sich damit, wie auf friedvolle Weise mit Konflikten umgegangen werden kann. Herr Torbecke erläuterte, dass man sich einen Konflikt wie einen Eisberg vorstellen kann, von dem nur 20 % sichtbar sind, während 80 % unter der Oberfläche verborgen liegen. Für die Verständigung ist wichtig herauszufinden, was sich dort in der Tiefe befindet.

Dies können starke Gefühle, Bedürfnisse, intra-personale Probleme, Werte, die durch Gesellschaft/Kultur entstanden sind, Missverständnisse, Informationsunterschiede, unterschiedliche Sichtweisen und strukturelle Bedingungen (z.B. die Organisationsform einer Schule) sein. All dies kann unter

der Oberfläche in einer Person brodeln. Gerade dieser Bereich aber ist wichtig wahrgenommen zu werden, denn so kann Kontakt und Verständnis entstehen.

Bezüglich jeder Situation gibt es mehrere Sichtweisen. Oft aber halten wir unsere momentane Sichtweise für die einzig Wahre und selbst wenn uns jemand etwas anders mitteilen möchte, ist es für uns oft nicht möglich, seine Betrachtungsweise zu akzeptieren (Vgl. Wahrnehmungstäuschung in Bildern „Eskimo/Indianer“ und „Haus/Ehepaar“). Um die Verständigung zwischen Konfliktpartnern zu ermöglichen, ist es hilfreich, Perspektivwechsel bzw. Einnehmen verschiedener Sichtweisen zu fördern.

Die Gewaltfreie Kommunikation kann das Lehren und Lernen an der Schule sehr bereichern.
Es ist eine Form der Verständigung, die auf Respekt und Klarheit beruht.

Dabei wird die Selbstverantwortung der Schülerinnen und Schüler für das eigene Lernen angeregt. Ein partnerschaftliches Verhältnis der gegenseitigen Unterstützung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern kann entstehen bzw. wird gefördert. Hieraus ergeben sich neue Möglichkeiten.

Es kann gelernt werden, auch in schwierigen Situationen die eigenen Interessen/Bedürfnisse und Gefühle auf verständliche Weise auszudrücken. So ist es möglich, mit Vorwürfen oder Schuldzuweisungen anderer konstruktiv umzugehen bzw. sie selbst zu vermeiden.

Die Schule kann Erfahrungsräume schaffen, um Kernaspekte der Gewaltfreien Kommunikation kennen zu lernen und mit den neuen Möglichkeiten zu experimentieren. Für die Lehrer bietet sich die Möglichkeit, die Freude zu erleben, die es macht, mit Schülern zu arbeiten, die lernen wirklich lernen wollen.

Eine Übungsaufgabe an Schulen, die viel gegenseitiger Unterstützung bedarf, ist es, die eigenen Gefühle und Bedürfnisse/Interessen ausdrücken zu lernen, ohne sie mit Beurteilungen zu vermischen. Hilfe ist hierbei eine Wertschätzung für einander, die von Herzen kommt und immer wieder gemeinsam geübt wird.

Die Gewaltfreie Kommunikation bildet eine Grundlage, um einvernehmliche Vereinbarungen zu treffen, z.B. hinsichtlich des Verhaltens in der Schule oder bzgl. des Vorgehens, um bestimmte Lernziele zu erreichen. Lehrer sind dann mehr Begleiter des Prozesses des Lernens und Erforschens der Schüler.



Wolfswelt und Giraffenwelt

Um die Gewaltfreie Kommunikation zu verstehen und zu üben, haben sich im Schulkontext die Symboltiere „Wolf“ und „Giraffe“, die auch als Handpuppen eingesetzt werden können, bewährt.

Der Wolf steht für abwertende Sprache (Sieg-Niederlage-Denken), die Giraffe für eine Sprache der Aufwertung, Kooperation und Freiwilligkeit.

Die beiden Tiere eignen sich auch, um in Konflikten an die verschiedenen Kommunikationsmöglichkeiten zu erinnern.

Wolfssprache

Der Wolf drückt seine Bedürfnisse meist in destruktiver und negativer Weise aus (z.B. „Du bist immer unzuverlässig“). Andere können schwer erkennen, was die wahren Anliegen eines Wolfes sind. Stattdessen fühlen sie sich leicht verletzt und versuchen sie zu verteidigen oder holen zum „Gegenschlag“ aus. Eine solche Kommunikation führt kaum zu hilfreichen Ergebnissen.

Als Wolf benutzen wir Vorwürfe, Schuldzuweisungen und Forderungen, um unsere Ziele zu erreichen. Wenn ein Wolf angegriffen wird, muss er/sie zurückbeißen.

Genauso wie gegenüber anderen, richten Wölfe Vorwürfe und Anschuldigungen auch gegen sich selbst („Ich bin nicht gut genug, kein Wunder, dass es nicht klappt“).

Die Wolfssprache ist eine Form der Kommunikation, die die meisten sehr gut kennen und die leicht aktivierbar ist.

In der Regel führt sie zu einer negativen Sicht der Welt. Es ist tragisch, wenn sich Menschen nur auf diese Weise verständigen können. In der Schule raubt diese Art der Kommunikation die Freude und Kraft zu Lernen und zu Lehren.

Für junge Menschen, die sich im Leben und u.a. auf dem Arbeitsmarkt behaupten müssen, ist die Fähigkeit, konstruktiv und erfolgreich für die eigenen Interessen einzutreten, eine Schlüsselkompetenz.

Giraffensprache

Die Giraffe ist in der Lage zu sagen, was sie fühlt und was sie braucht – jedoch ohne andere dafür zu beschuldigen. Die Giraffe orientiert sich an den vier Schritten der Gewaltfreien Kommunikation. Sie kann Bitten formulieren, in denen ihre Gefühle und Bedürfnisse mitgeteilt werden und anhand derer die andere Person leicht erkennen kann, um was es ihr geht. Grundlage des Miteinanders in der Welt der Giraffen ist die Freiwilligkeit: Denn nur wenn Menschen etwas freiwillig füreinander tun, geschieht dies mit Freude und größtmöglicher Motivation. Die Giraffe ist in der Lage zu erkennen, wie sich andere fühlen und was sie brauchen, auch wenn sie gewaltvolle Worte verwenden. Sie weiß, dass auch Wölfe versuchen, ihre Bedürfnisse auszudrücken, aber dass sie dafür leider Worte verwenden, die Verständigung und Kooperation oft im Wege stehen. Sie kann Wölfen helfen, Kontakt mit ihren Gefühlen und Bedürfnissen aufzunehmen.

Die Grundhaltung der Giraffe ist Wertschätzung und Respekt, denn sie sieht in jedem Menschen die Potentiale und den Wunsch, natürliche Bedürfnisse zu erfüllen. Auch sich selbst gegenüber begegnet sie mit Achtung und Mitgefühl.

Die Giraffe wurde als Symboltier gewählt, weil sie das größte Herz aller Landtiere hat. Die Gewaltfreie Kommunikation ist eine Kommunikation des Herzens.

In Trainings in Gewaltfreier Kommunikation lernen Lehrer, Eltern und Schüler, sich als Giraffe auszudrücken und die Wolfssprache zu vermeiden bzw. in eine Sprache des Herzens umzuwandeln. Dies geschieht insbesondere durch eine Vielzahl von Übungen, um Erfahrungen mit der Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation zu sammeln. Dazu gehören Kleingruppen, Rollenspiele, Arbeit in der Gesamtgruppe und spielerisches Lernen.

Die Gewaltfreie Kommunikation hat sich an Schulen in vielen Ländern der Welt bewährt. An manchen Orten sind sogar „Giraffenschulen“ entstanden. Dies sind Schulen, in denen die Gewaltfreie Kommunikation als feste Grundlage des Miteinanders geübt wird und die sich auch hinsichtlich der organisatorischen Abläufe an Kooperation und gegenseitiger Unterstützung orientieren.

Einige lernpädagogische Ziele und Methoden der Arbeit an Schulen im Überblick:

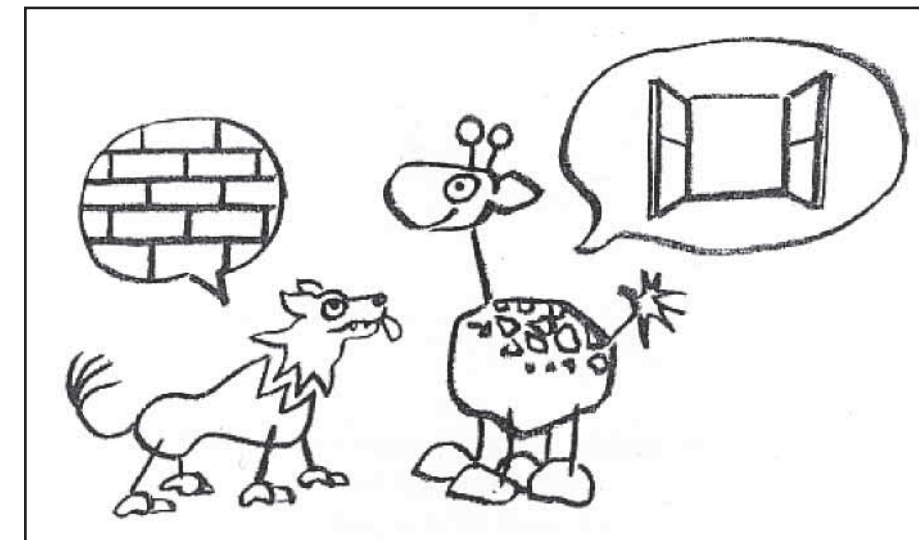
Ziele

- Stärkung der Konfliktkompetenz, also der Fähigkeit, konstruktiv mit Konfliktsituationen umgehen zu können
- lernen, in Konflikten für die eigenen Interessen einzutreten, ohne den Konfliktpartner/die Konfliktpartnerin abzuwerten oder runter zu machen
- sich klar und verständlich ausdrücken
- Bewertungen übersetzen in Informationen über das eigene Befinden
- Ich-Botschaften statt Du-Botschaften
- das eigene Kommunikations- und Konfliktverhalten reflektieren
- Deeskalationsmöglichkeiten kennen- und anwenden lernen
- Stärkung des Einfühlungsvermögens und der Kooperationsfähigkeit
- Stärkung des Selbstwertgefühls innerhalb der Gruppe/Klasse
- abwertende Sprache („Wolfssprache“) und aufwertende Sprache („Giraffensprache“) unterscheiden lernen
- Gefühle und Bedürfnisse verbalisieren lernen
- „Nein“-Sagen ohne Abwertung
- Verbesserung der Zufriedenheit und des Lern/Lehrklimas

Methoden

- von sich mitteilen in der Klasse
- Kooperation in der Kleingruppe
- Wolfs- und Giraffensprache kennen lernen und anwenden
- Rollenspiele: Arbeit an Konfliktbeispielen
- Reflexion eigener Konfliktsituationen
- eigene Interessen klar ausdrücken, Gefühle und Bedürfnisse benennen
- Konflikte ansprechen
- Entspannungs- und Kooperationsspiele

Worte können Mauern sein – oder Fenster



Die vier bedeutsamen Schritte für eine klare Kommunikation:

1. Beobachtung

Was ist passiert, was ist die Ausgangssituation?

2. Gefühle

Welche Gefühle wurden dadurch ausgelöst?

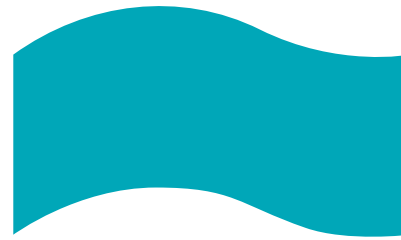
Die Gefühle weisen auf

3. Bedürfnisse

Was braucht die Person? Die unerfüllten Bedürfnisse bzw. Interessen erkennen

4. Handlung / Bitte

Was kann die Person tun, damit ihre Bedürfnisse/Interessen in Zukunft besser erfüllt werden?



2. Referat der Ombudsfrau für Kinderrechte

Madame Marianne Rodesch-Hengesch gab einige Beispiele von Kinderrechten:

- *Recht auf Liebe und Respekt*
- *Recht auf eine Identität, einen Namen und eine Nationalität*
- *Recht auf Kontakt mit der Mutter und mit dem Vater*
- *Recht auf Erziehung*
- *Recht vor jeder Art von Gewalt geschützt zu werden*
- *Recht sich frei auszudrücken und seine Meinung zu sagen*
- *Recht zu lachen, zu spielen und zu träumen*
- *Recht auf Gleichberechtigung zwischen Jungen und Mädchen*
- *Recht nicht ausgenutzt zu werden*

191 Länder (von 193) auf der Welt, haben diese Konvention unterschrieben. Die Ombudsfrau beschreibt die Missionen des Komitees an Hand von konkreten Beispielen aus dem Schultag.

3. Referat über UNESCO-Projekt-Schulen

Illustriert von Nicole Meyer anhand von konkreten Beispielen aus Deutschland

„Da Kriege im Geist der Menschen entstehen, müssen auch die Bollwerke des Friedens im Geist der Menschen errichtet werden.“

Die UNESCO-Projekt-Schulen unterstützen aktiv die Erziehung zu internationaler Verständigung und Zusammenarbeit und unterstützen damit in ihren schulischen und außerschulischen Tätigkeiten die Ziele der UNESCO.

Die UNESCO hat die Aufgabe, durch Förderung der internationalen Zusammenarbeit in Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation zur Erhaltung des Friedens und der Sicherheit beizutragen.

UNESCO-Projektschulen leisten einen Beitrag zu einer Kultur des Friedens. Sie verstehen sich als innovative Schulen mit offenem Konzept. Sie nehmen Impulse von SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern auf. Darüber hinaus kooperieren sie nach Möglichkeit mit anderen Schulen und

Bildungseinrichtungen, mit Kommunen und interessierten Personen oder Organisatoren in der Region.

Schwerpunktt Themen ihrer Arbeit sind Demokratie und Menschenrechte, Toleranz gegenüber Anderen, Armutsbekämpfung, Umwelt, nachhaltige Entwicklung sowie Solidarität mit Schwächeren. Sie stärken das internationale Netzwerk durch Schulpartnerschaften, gemeinsame Projektstage und fächerübergreifenden Unterricht und durch internationale Seminare, Camps und Austauschprogramme.

In Zusammenarbeit mit den jeweiligen Schul- und Kultusbehörden leistet das UNESCO-Schulnetz einen wichtigen Beitrag zu einer zukunftsweisenden Schulentwicklung. Ob Grundschule oder berufsbildende Schule, Gymnasium, staatliche Regelschule oder Privatschule - jeder Schultyp des deutschen Bildungssystems ist als UNESCO-Projektschule vertreten. Die Aktionen, Projekte und Ideen sind bunt und vielfältig.

Eingebunden in dieses Netzwerk orientieren die UNESCO-Projekt-Schulen ihr Schulleben innerhalb und außerhalb des Unterrichts in besonderer Weise an den Ideen der internationalen Verständigung und des interkulturellen Lernens. Sie gehen davon aus, dass ein Verständnis anderer Menschen und Kulturen wünschenswert und möglich ist, dass das Verständnis der eigenen Kultur dadurch wächst und dass eine lebenswerte Zukunft in einer friedlichen Welt durch gemeinsames Handeln erreicht werden kann.

Ihr schulspezifisches Profil entwickeln UNESCO-Projekt-schulen dadurch, dass sie die großen Anliegen der Vereinten Nationen mit ihren Mitteln fördern und unterstützen. Im Bewusstsein der EINEN WELT setzen sie sich damit ein für eine KULTUR DES FRIEDENS.

Dazu entfalten UNESCO-Projekt-Schulen lokale Aktivitäten nach dem Grundsatz „Global denken – lokal handeln.“ Sie eröffnen in Ergänzung und Erweiterung des regulären Unterrichts Erlebnis- und Erfahrungsräume und entwickeln Handlungskonzepte im Sinne der genannten Zielsetzungen.

Abschließend gaben die Teilnehmer/innen in einer Feedbackrunde Rückmeldungen über diese neuen Anwendungsmöglichkeiten, die den zukünftigen Alltag bereichern könnten.

Nicole Meyer
Assistenz UNESCO Kommission Luxemburg

Projets d'école



Bascharage
Campus op Acker



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Verstand ouni Fauscht (provisorischer Arbeitsname, da die Kinder selbst einen definitiven Namen für ihr Projekt aussuchen sollen)
Commune:	Bascharage
Bâtiment(s) scolaire(s):	Campus op Acker avenue de Luxembourg Bascharage
Nombre de classes:	40 (30 primaire, 10 préscolaire)
Personne de contact:	Rommes Ronny 12, um Wandhaff L-7435 Hollenfels Tél.: 26 10 26 17 GSM: 661 161 171 ronny.rommes@education.lu
Homepage:	www.schoulkaerjeng.lu
Début du projet/ de l'initiative:	Décembre 2004
Durée envisagée:	initiative à long terme



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

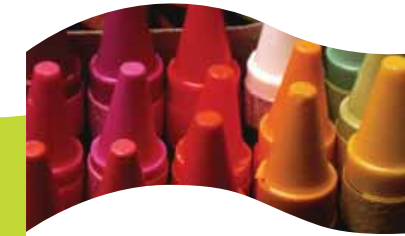
Gewaltvorkommnisse an unseren Schulen haben erkennbar gemacht, dass Fragen der Gewalt und Gewaltprävention zum Thema des Unterrichts gemacht werden müssen. Verschweigen von Problemen oder Wegsehen verhindert eher die Lösung von bestehenden Problemen. Darüber hinaus haben Schüler, Lehrer und Eltern uns auf Konflikte aufmerksam gemacht und uns gebeten, sie bei deren Bewältigung zu unterstützen.

2. Objectif(s)

- Stoppen von Gewaltverhalten unter Schülern
- Herstellen besserer Beziehungen unter Gleichaltrigen
- Verhütung der Entwicklung von weiteren Victim/Bullies Problemen
- Bewusstsein für die Probleme schaffen
- Aktive Beteiligung der Lehrer, Schüler und Eltern bei ihren Problemen mit Gewalt in der Schule
- Schaffen einer Kultur und Selbstverständlichkeit der Gewaltlosigkeit

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

Bislang besteht das Projekt nur in einer „Feuerwehr-Version“, d.h. wenn Schüler, Lehrer oder Eltern Hilfe benötigen, sind wir interveniert und haben versucht, eine Lösung zu finden, die allen Parteien helfen könnte. In den Klassen, in denen Mobbing oder Bullying stattgefunden hat, haben wir durch Diskussionen, emphatische Übungen und Aufstellen von Klassenverträgen versucht, die bestehenden Probleme zu lösen oder wenigstens zu lindern. Wir erkannten aber auch die Grenzen einer solchen Intervention. Es gibt keine langfristige Lösung der Probleme. Das Projekt muss sich also ausweiten, muss eine Kultur der Gewaltlosigkeit in unserer Schule schaffen. Da sich das Projekt noch in der Entwicklung befindet, können wir nur darlegen, was wir alles im Laufe des nächsten Jahres vorhaben:



Faustlos

FAUSTLOS ist ein Curriculum, das impulsives und aggressives Verhalten von Kindern vermindern und ihre soziale Kompetenz erhöhen soll. Das Programm liegt in zwei separaten Versionen vor: Ein Curriculum wurde speziell für den Kindergarten, ein anderes für die Grundschule entwickelt. Beide Curricula basieren auf dem amerikanischen Programm SECOND STEP, das vom Committee for Children in Seattle entwickelt wurde, in den USA seit vielen Jahren erfolgreich Anwendung findet und zahlreiche Auszeichnungen erhielt. Die Curricula dienen der Prävention aggressiven Verhaltens und können leicht in die Strukturen von Grundschulen und Kindergärten integriert werden. FAUSTLOS vermittelt alters- und entwicklungsadäquate prosoziale Kenntnisse und Fähigkeiten in den Bereichen Empathie, Impulskontrolle und Umgang mit Ärger und Wut, wodurch aggressives Verhalten verhindert wird. Die 3 Bereiche bzw. Einheiten sind in Lektionen unterteilt, die aufeinander aufbauend unterrichtet werden. Das Grundschul- Curriculum umfasst 51 Lektionen, das Kindergarten - Curriculum besteht aus 28 Lektionen. Unterrichtet werden die Lektionen von Erzieher/-innen bzw. Lehrkräften, die vorab an einer entsprechenden Fortbildung teilnehmen.

Das Interventionsprogramm von OLWEUS

Ausgangspunkt der OLWEUSschen Interventionsprogramme ist die Überzeugung, dass Kinder in der Schule vor Gewaltverhalten, das ihre seelische und körperliche Integrität gefährdet, geschützt sein müssen. Als allgemeine Voraussetzungen geht es zunächst um die Schaffung eines Problembewusstseins und die Zusammenarbeit von Lehrern, Schulleitung und Eltern. Die Haltung vieler Lehrer ist, so OLWEUS, ein großes Problem: sie nehmen nicht wahr, schauen zu viel weg, ignorieren ihre Verantwortung.

Maßnahmen auf Schulebene:

- Aufsicht auf dem Schulhof und während des Mittagessens
- Kontakttelefon, Kontaktperson
- Kooperation Lehrkräfte/Eltern
- Lehrergruppen zur Entwicklung des sozialen Milieus an der Schule
- Arbeitsgruppen der Elternbeiräte



Maßnahmen auf der Klassenebene:

- Klassenregeln gegen Gewalt
- Lob
- Strafen
- Regelmäßige Klassengespräche
- Kooperatives Lernen
- Gemeinsame positive Aktivitäten
- Zusammenarbeit Klassenelternbeirat- Lehrkräfte

Maßnahmen auf der persönlichen Ebene:

- Ernsthafte Gespräche mit den Tätern
- Gespräche mit den Opfern
- Gespräche mit den Eltern

PeaceForce

PeaceForce ist ein systemisch vernetztes Angebot zur Erweiterung der Konfliktlösekompetenz für Schüler, Jugendliche, Lehrpersonen und Eltern. (Peer Mediation)

Ausgangslage

Die meisten Kinder und Jugendlichen kennen keine Möglichkeiten, wie sie sich in Konfliktsituationen verhalten müssen, damit ein Streit ohne Verlierer beendet werden kann. Noch immer gilt: Der Stärkere gewinnt - der Schwächere muss nachgeben. Diese Mentalität wird unterstützt durch die Verherrlichung von Gewalt in Game-Boy-Spielen und in Szenen von Videos. Den Kindern und Jugendlichen werden gewalttätige Konflikt - Lösestrategien vorgelebt und damit für legitim erklärt. In Konfliktsituationen sind Lehrpersonen und Eltern oft hilflos und ohnmächtig, denn auch sie haben nicht gelernt, das konstruktive Potential eines Konfliktes zu nutzen. Die Erwachsenen setzen oft ihre Autorität ein, um einen Konflikt zu schlichten. PeaceForce versucht, die Kenntnisse von Konfliktlösestrategien in einem Schulhaus zu erweitern. Die Kinder und Jugendlichen werden zu Streitschlichtern ausgebildet, ihre Eltern und ihre Lehrpersonen lernen ein Win-Win-Konfliktlöseverfahren.

Ziele

- Kinder, Jugendliche können mediativ Streit schlichten.
- Eltern und Lehrpersonen kennen das Konfliktlöseverfahren.
- Das ganze Erziehungssystem erweitert sein Konfliktlösekompetenz.

PeaceForce eignet sich als Konzeptteil von größeren Gewaltpräventions-programmen und kann entsprechend eingesetzt und angepasst werden.

Beginnen wollen wir im nächsten Schuljahr 2005/ 2006 mit dem Interventionsprogramm des norwegischen Professor OLWEUS, danach sollen Jahr für Jahr das Präventionsprogramm FAUSTLOS und die Peer Mediation PeaceForce folgen.

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: alle Klassen

enseignant/e/s: alle Lehrer/-innen der Vor- und Grundschule

inspecteur/-trice: Mme Nicole SIMON

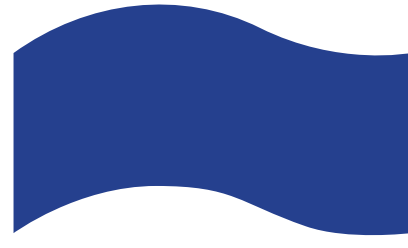
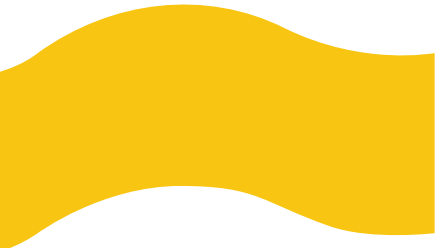
parents: Elternvereinigung

administration communale: Gemeindeverwaltung Bascharage

personnel psycho-socio-éducatif: Service de guidance, SREA, etc. ...

partenaires extrascolaires: Kannerschlass, PAMO ...

autorités (commune, ministère, ...): Gemeinderat, Ministerium, Police Grand-Ducale



5. Evaluation du projet

5.1. Quels sont les effets/répercussions/résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
 - sur les apprentissages et les enseignements
 - sur l'organisation
 - sur le développement du personnel
- Wir hoffen, mit unserem Projekt ein Klima oder eher eine Kultur der Gewaltlosigkeit in unserer Schule zu schaffen.
 - In manchen Klassen wird sehr viel Zeit in Disziplinarmaßnahmen investiert, eigentlich in Dinge, die selbstverständlich sein sollten. Diese Zeit soll konstruktiver für ein Miteinander genutzt werden.
 - Die Organisation innerhalb der Schule sollte strukturierter werden. Jeder sollte bei bestimmten Problemen wissen, was zu tun ist.
 - Keiner, Lehrer wie Schüler, wie Elternteil, soll mehr das Gefühl haben, dass er mit seinen Problemen allein gelassen wird.
 - Schüler wie Lehrer, sollen sich wohl fühlen in der Schule. Niemand soll sich fürchten oder unsicher fühlen, wenn er das Schulgelände betritt.

Es ist uns bewusst, dass dies sehr hochgesteckte Ziele sind, doch jeder Schritt in diese Richtung ist positiv zu bewerten und eigentlich schon ein Gewinn.

5.2. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

Diese Frage kann aus Mangel an Erfahrung noch nicht beantwortet werden.

- freiné le développement de votre projet?

Diese Frage kann aus Mangel an Erfahrung noch nicht beantwortet werden.

5.3. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Das Projekt wird, wie schon bei der Erklärung in Punkt 3 erläutert, durch all seine Komponenten ein fester Bestandteil im Alltag sein.

5.4. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Diese Frage kann aus Mangel an Erfahrung noch nicht beantwortet werden.

5.5. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants / ordre d'enseignement

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Da das Projekt sehr umfangreich ist, sollten die Beteiligten die Möglichkeit bekommen, sich in verschiedenen Bereichen weiterzubilden (z.B. Mediation, Projektleitung, usw.) Auch ist geplant, Spezialisten (Herr Dr. Schick von dem Projekt FAUSTLOS und Herr Roland BERGER von dem Projekt PeaceForce) auf unsere Pädagogischen Tage einzuladen. Zum Interventionsprogramm von OLWEUS sind wir noch auf der Suche nach erfahrenen Mitarbeitern, die schon mit und in diesem Projekt gearbeitet haben.

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Die Gemeinde Bascharage hat sich bereit erklärt, für einen Teil der Kosten aufzukommen, wie z.B. für didaktisches Material. Für die verschiedenen Weiterbildungsmaßnahmen, wie für anfallende Kosten während eines Pädagogischen Tages werden wir noch mit dem SCRIPT Kontakt aufnehmen.

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

site Web

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

Literatur:

- Schick, A. & Cierpka, M. (2003) Faustlos: Evaluation eines Curriculums zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention in der Grundschule
- Olweus, Dan (2002) Gewalt in der Schule: Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können, Hans Huber Verlag

Internet:

- PeaceForce: <http://www.heureka-beratung.ch/peace.htm>

9. Sources de documentation disponibles

site Web

10. Remarques / suggestions / critiques

Das Projekt steckt noch in den Kinderschuhen. Daher ist nicht voraussehbar, ob sich alles so wie vorgesehen entwickeln wird. Ein erstes Fazit wird man erst in einem Jahr ziehen können.

Da dies, wie schon mehrmals zuvor erwähnt, ein sehr ehrgeiziges und umfangreiches Projekt ist, wäre es sehr wichtig und erforderlich, spezifische Weiterbildungsmaßnahmen zu ermöglichen.

Bertrange



Prévention des toxicomanies | Lieu de vie – lieu d'apprentissage | Bien-être physique

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Stage pédagogique: «Ech an déi aner»
Commune:	Bertrange et Strassen
Bâtiment(s) scolaire(s):	Pour Bertrange: Schoul bei der Gemeng Pour Strassen: Ecole Hueflach, 11 rue du Cimetière
Nombre de classes:	2 classes
Personne de contact:	Thomé Lis Médiatrice GSM: 691 220 066 lis.thome@fastmail.fm
Début du projet/ de l'initiative:	trois jours en mars et trois jours en avril 2006
Durée envisagée: semaine d'actions initiative à long terme	Plusieurs options



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Motivation de Lis Thomé

Le projet trouve ses racines dans mon passé professionnel au cours duquel j'ai commencé à m'intéresser aux concepts de la prévention primaire, de la promotion de la santé et de la médiation scolaire.

Le stage pédagogique est le volet pratique du mémoire réalisé lors de ma deuxième année d'études de Diplôme Universitaire en Médiation à l'Université de Luxembourg. En effet, j'ai repris les études après 14 années de travail en tant qu'assistante d'hygiène sociale dans les domaines du Placement Familial et de la médecine scolaire dans les écoles primaires, pré-scolaires et précoces.

2. Objectif(s)

a. Descriptif du projet

«Ech an déi aner – moi et les autres» est un stage pédagogique pour enfants de 8 à 10 ans qui tend au développement de leurs compétences sociales.

Lors du séjour extra-scolaire de trois jours, les élèves d'une classe ont été encouragés à faire des expériences leur permettant de vivre, d'analyser et de synthétiser des informations pour développer leur capacité à établir de bonnes relations avec autrui, ainsi que celle à coopérer et à gérer des problèmes.

Une trentaine d'activités a été mis en oeuvre: jeux de rôles, jeux coopératifs, expériences de relaxation, ateliers de cuisine, de bricolage et de chant. Les expériences concrètes ont pu se faire individuellement, en petit groupe, en grand groupe, par le raisonnement, la parole; en fait par l'éveil de tous les sens.

En dehors de ces activités formatrices, les moments de la vie quotidienne (repas, pauses, le temps des douches, le coucher ...) ont rythmé ce séjour.

b. Objectifs de compétences du projet

Le stage propose des impulsions qui permettent à l'enfant d'optimiser ses compétences sociales pour interagir dans des groupes hétérogènes (cf. définition des compétences clés définies par l'OCDE).

Ainsi, à la fin du stage l'enfant aura développé, dans le meilleur des cas, ses compétences:

1. d'apprécier ses propres talents et ceux des autres;
2. d'admettre l'existence et le fondement de règles propice au bon fonctionnement de la vie commune;
3. d'être à l'écoute de ses propres sentiments ainsi qu'à ceux d'autrui et d'en déceler les besoins inhérents;
4. d'identifier et de faire entendre ses sentiments et ses besoins;
5. de procéder au diagnostic d'un problème;
6. de réagir calmement dans une situation stressante pour être à même d'accomplir des actes qui engagent la responsabilité (cf. approche médiative).

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

Phase de démarrage

Echanges divers avec le professeur de l'Université, les membres du Script, les professionnels du terrain et l'inspectorat.

Concrétisation du projet

- Ecriture du projet
- Fixation des critères d'évaluation
- Recherche de communes et d'enseignants susceptibles de participer au projet (deux classes de troisième primaire)
- Demandes d'autorisation diverses et demande de soutien financier



- Constitution d'un groupe de suivi
- Préparation de la logistique (lieu, transport, restauration, hébergement, matériel didactique pour la formation)
- Recherche de co-formateurs/-trices

Mise en œuvre

- 1^{ère} étape: contact avec les élèves pour information et distribution de questionnaire en vue d'établir un état des lieux
- 2^{ème} étape: stage
- 3^{ème} étape
- évaluation
 - réalisation d'un support vidéo
 - échanges avec les élèves, les professionnels et les parents

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

- élèves: quatre classes de troisième primaire (en tout 64 enfants: 30 élèves ayant fait le stage & 34 élèves ayant constitué le groupe témoin)
- enseignantes parties au stage avec leur classe: Monique Fautsch (Bertrange) et Elisabeth Minden (Strassen)
- élèves et institutrices ayant aidé à constituer le groupe témoin: classes de Christiane Greiveldinger (Bertrange) et Marie-Jeanne Paler (Strassen)
- élèves et instituteur ayant aidé à tester les questionnaires et à essayer certaines activités: classe de Tom Jander (Bridel)
- inspectrice: Arlette De Bourcy
- parents: tous les parents des cinq classes
- administration communale: Bertrange, Strassen et Kopstal
- personnel psycho-socio-éducatif: Françoise Hilt de la Ligue médico-sociale et Nicole Poos du Service de Guidance
- partenaires extrascolaires: équipe du Centre SNJ d'Eisenborn et équipe du Vidéo-Cut du SNJ
- autorités: Heike Jacobsen du Script
- autres: Eliane Lamesch, Lydie Err et Nicolas Lampach (accompagnement et formation à Eisenborn) et Claude Houssemand (uni.lu) pour le tutorat du mémoire

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué ?

oui

EVALUATION

Afin d'évaluer le stage, il a été procédé à une évaluation interne et une évaluation externe.

Quant à l'évaluation *interne*, elle a apprécié le déroulement de la formation ainsi que sa qualité pédagogique. Le jugement émis par les enfants, les enseignants et le groupe de suivi était positif.

L'évaluation *externe* a servi à vérifier l'hypothèse de départ basée sur le postulat que les enfants sont capables d'acquérir des compétences sociales lors d'un stage. Pour évaluer les acquis de compétences, deux questionnaires ont été utilisés (un pour les enfants et un pour les instituteurs). Afin de disposer de classes «témoins», des élèves de deux classes n'ayant pas participé au stage ont rempli les mêmes questionnaires au même moment que les élèves ayant participé au stage, c.à.d. avant de partir en stage (= pré-test) et ± huit semaines après le stage (post-test).

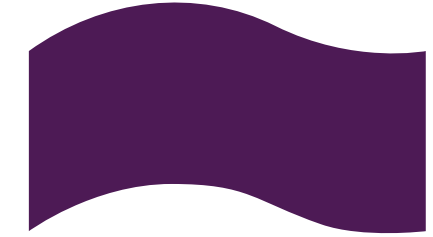
Questionnaire pour les enfants

Élaboré par Franz et Ulrike Petermann, le EAS, (Erfassungsbogen für aggressives Verhalten in konkreten Situationen) sert à déceler le comportement agressif qu'on observe en pratique.

Au *pré-test*, en tenant compte de la moyenne des résultats des quatre classes, aucune différence significative n'a pu être relevée. Le niveau des réponses agressives était le même ce qui facilitait l'évaluation, l'hypothèse possible d'un niveau différent d'agressivité par classe au départ ayant été exclu.

En ce qui concerne le score *post-test*, le résultat est différent. Ici il y a une différence significative, c'est-à-dire une importante différence entre les résultats des enfants sensibilisés et ceux qui ne l'ont pas été.

En effet, les enfants ayant participé au stage ont répondu de façon moins agressive. Il en résulte que l'hypothèse de départ se trouvait corroborée.



Questionnaire pour les institutrices

Les quatre institutrices ont rempli une feuille d'observation par enfant et ce, tant avant qu'après le stage. Les observations portaient sur le comportement d'élèves en classe. Selon la fréquence de la manifestation du comportement décrit par l'énoncé, les institutrices ont coché la case correspondante selon la grille jamais, rarement, souvent ...

Les attitudes des élèves ont été regroupées en trois groupes:

1. Attitude face au travail, aux problèmes et à la coopération
2. Respect de règles et de personnes, attitude non-violente
3. Empathie, Compétences sociales

Pour le *pré- et le post-test*, il n'y a pas de différence significative.

Cela veut dire, qu'au total, en moyenne par classe, il n'y a pas de grands changements sur tous les comportements observés avant et après le stage.

Pourtant, pour les quatre points suivants, qui sont d'une importance non négligeable, l'évolution a été significative, c'est-à-dire qu'elle allait dans le sens attendu. Par rapport aux élèves n'ayant pas participé au stage, les élèves qui ont fait le stage:

- savent mieux exprimer leurs sentiments,
- se moquent, excluent ou humilient moins souvent un autre enfant,
- ont moins de bagarres avec d'autres enfants,
- attirent moins l'attention sur eux.

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

L'évaluation à court terme était positive comme décrit ci-avant, l'évaluation à long terme n'ayant pas été prévue dans le cadre du mémoire.

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

Connaissance du milieu scolaire;
Engagement de tous les acteurs concernés.

- freiné le développement de votre projet?

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Pour la classe de Bertrange, un ancrage paraît possible étant donné que le programme «PeaceForce», projet de Peer Mediation élaboré par Roland Gerber existe dans cette école. Quels sont les liens entre un tel service et les objectifs du stage?

Les élèves sensibilisés par le stage peuvent se rendre compte que le respect de soi ainsi que celui d'autrui est fondamental. Face à un problème ou un conflit ils comprennent qu'ils ont l'option soit de devenir agressif ou de fuir, soit d'aborder le conflit calmement. Après entraînement, ces enfants seront capables de choisir une des trois voies suivantes:

1. aborder seul le problème de façon positive,
2. recherche une aide pour pouvoir s'y mettre ou,
3. se faire du bien pour se ressourcer.

Demander de l'aide peut être un signe de maturité. Solliciter l'aide des élèves médiateurs sera d'autant plus facile s'ils sont présents à l'école.

Par ailleurs, il est clair qu'en entendant parler régulièrement de démarche médiative, les effets du stage dureront dans le temps sans tomber dans l'oubli.

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Certains changements mériteraient d'être envisagés:

1. La préparation des élèves et la sensibilisation pour les enseignant(e)s avant le stage;
2. L'utilisation plus poussée d'outils de formation permettant de garder l'attention des élèves plus concentrée par des présentations Powerpoint et des représentations théâtrales;



3. L'appui sur des techniques audio-visuelles qui permettent aux élèves de «se voir en action» et d'être ainsi motivés d'adapter leur comportement;
4. Le classement des réponses selon le sexe des enfants;
5. L'implication plus poussée des parents;
6. La consolidation des apprentissages. Cette étape cruciale serait plus facile à réaliser, si plusieurs instituteurs/trices d'un même bâtiment participaient au stage. Leur rôle est en effet essentiel en ce qui concerne la pérennisation des nouveaux acquis.

Pour appliquer les réflexions si avant, il serait opportun de proposer le stage légèrement modifié. Ceci permettrait aux classes, dont le titulaire fait la demande, de profiter encore plus intensément des bienfaits du stage.

Une autre piste, qui saurait prendre en considération tous les changements cités plus haut, serait de proposer la démarche du stage en tant que projet scolaire. Même si ce processus impliquait plusieurs professionnels, une organisation et un coût plus important, elle permettrait de travailler l'optimisation des compétences sociales, le climat scolaire et la médiation scolaire dans la durée.

5.6. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

du sexe

6. Ressources

6.1 Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Instituteurs
Equipes formatrices et accompagnantes
Equipes technique sur le terrain
Groupe de suivi
Direction scientifique pour le mémoire



6.2 Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Hébergement et restauration: Commune de Bertrange et de Strassen
Transport: Communes bénéficiaires respectives
Collation (fruits et biscuits): Parents
Réalisation du film: Equipe Vidéo-Cut
Frais de matériel: Script
Rémunération des animateurs et formatrices: Script

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre public le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

réunion pour parents
rapports du projet
rapport d'évaluation
documentation
matériel audiovisuel
autres:

1. mémoire
2. présentation au Script
3. présentation du stage lors du symposium de l'ANCE le 13.10.2006 à l'Université Campus Walferdange) «Le travail multiprofessionnel et interdisciplinaire des professions enseignantes, éducatives et sociales – défis et perspectives pour l'école»

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

Une petite sélection:

BONAFÉ-SCHMITT J.-P.; **La médiation scolaire par les élèves**, 2000, ESF
DIAZ B.; LIATARD-DULAC B.; **Contre violence et mal-être**, 1999, Nathan
CIERPKA M.; **Faustlos Anweisungsheft**, 2001, Hogrefe
CIERPKA M.; **Faustlos Handbuch**, 2001, Hogrefe
GERBER R.; **Schüler schlichten Streit**, 2006, Orell Füssli Verlag AG
JUGERT G., REHDERA., NOTZ P., PETERMANN P.; **Soziale Kompetenzen für Jugendliche**, 2004, Juventa
PETERMANN F. et al.; **Sozialtraining in der Schule**, 1999, Beltz
PETERMANN F., PETERMANN U.; **Erfassungsbogen für aggressives Verhalten in konkreten Situationen**, 1980, Westermann
TIMMERMANS-DELWART J.; **Devenir son propre médiateur**, 2004, Chronique Sociale
TÖPELMANN R.; JENNEWEIN E., SCHIWY M.; **Gefühle zeigen, Gewalt vermeiden**, 2005, Auer
www.fairplayer.de

9. Sources de documentation disponibles

rapports
vidéo
autres: mémoire

Bourscheid



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Développement de la qualité de l'enseignement par la recherche de stratégies permettant de réaliser une école sans violence
Commune:	Bourscheid
Bâtiment(s) scolaire(s):	Ecole Centrale
Nombre de classes:	9
Personne de contact:	Thull André 19, rue Jean Melsen L-9142 Burden Tél.: 81 84 38 andre.thull@education.lu
Début du projet/ de l'initiative:	01.03.2000
Durée envisagée:	initiative à long terme



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Le projet est la suite d'un projet Socrates/Comenius, qui dans une troisième phase s'est consacré au «développement de la qualité». Les délais prévus par cette troisième phase du projet Comenius ne suffisaient pas à atteindre les objectifs que nous y poursuivions.

Voilà pourquoi nous souhaitons le prolonger par le biais d'un projet d'école.

2. Objectif(s)

- développer et assurer la qualité de notre école
- amélioration de l'enseignement axé sur le «team-work»
- évaluation permanente
- chercher à réaliser une école sans violence

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- conférences réunissant tous les partenaires de l'école
- travaux en classe ayant pour but d'identifier et de proposer des solutions aux problèmes que causent l'agressivité et le non-respect envers les personnes agissantes et les infrastructures, y compris le chemin de l'école et le transport scolaire
- mesures d'accompagnements par des experts externes
- questionnaires d'évaluation
- établissement d'une charte (engagement de tous les acteurs concernés: élèves, enseignants, parents)
- élaboration d'une carte d'élève avec règlement pour le transport scolaire (système de récompenses-sanctions)
- initiation à la pédagogie de la coopération

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s:

enseignant/e/s: Participation de tous les enseignants/enseignantes préscolaires, primaires, surnuméraires

parents:

administration communale:

partenaires extrascolaires, implication des partenaires scolaires: élèves, parents, enseignants, autorités communales

autorités (commune, ministère, ...): SCRIPT

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

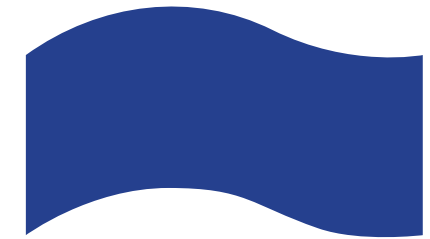
oui

Si oui, comment ?

Evaluation par des questionnaires remplis par les élèves, les parents et les enseignants.
Publication dans une brochure.

5.2. Quels sont les effets/répercussions/résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
 - sur les apprentissages et les enseignements
 - sur l'organisation
 - sur le développement du personnel
- amélioration du climat scolaire par l'élaboration en commun d'une charte
 - amélioration de la coopération entre les enseignants
 - amélioration des relations entre les partenaires scolaires
- (ces résultats sont prouvés par l'évaluation sur base de questionnaires)



5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

La disposition des partenaires scolaires à soutenir le projet.

L'implication et la motivation de tous les enseignants, grâce au nombre assez restreint, favorisant ainsi le travail en équipe.

- freiné le développement de votre projet?

Le manque de continuité en dehors du team enseignant. Changements fréquents de la composition des groupes de partenaires (parents, responsables du script, inspectorat, autorités locales)

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

- élaboration et modifications en commun des règles de comportement
- discussions permanentes, rappels fréquents des engagements prévus par la charte
- système récompenses-sanctions lié à la carte d'élève
- séquences de pédagogie coopérative
- responsabilisation de tous les intervenants

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Un projet d'une telle envergure devrait être intégré dans la tâche de l'enseignant pour améliorer la disponibilité et la motivation.

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Accompagnement par un expert externe. Cours de formation (pédagogie coopérative).
Moyens financiers pour publications.

6.2 Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Prise en charge par le script.

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

documentation: Documentation publiée en août 2005 (script)

site Web: Publication de la documentation au site du script,

http://www.script.lu/activinno/projet_ecole/projet_ecole_bourscheid.phtml

Bridel/Kopstal



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée) PeaceForce (Peer Mediation)

Commune: Kopstal

Bâtiment(s) scolaire(s): Bridel et Kopstal

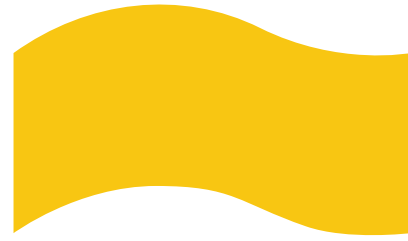
Nombre de classes: 12

Personne de contact: rue de l' école | L-8128 Bridel
Tél.: 33 22 74-10
primaire.bridel@ecole.lu

Homepage: www.kopstalschoulen.lu

Début du projet/ de l'initiative: 2003/2004

Durée envisagée:
initiative à long terme



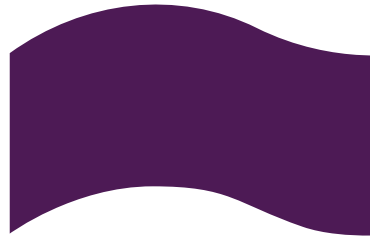
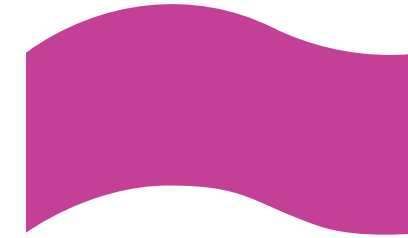
1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Im Rahmen einer Sitzung des Schülerinnenparlaments, das an unserer Schule im Schuljahr 02/03 eingeführt worden war, äußerten verschiedene Schülerinnenabgeordnete im November 2003 den Wunsch, dass es an unserer Schule Vertrauensschülerinnen geben sollte.

Den Schülerinnen wurde versprochen, dass die Lehrerschaft, in Literatur und Internet, Informationen zu diesem Themenfeld sammeln und im nächsten Parlament darüber berichten würden.

Zwei Lehrer (Marc Bodson und Richard Stephany) stellten sich dieser Aufgabe und fanden heraus, dass die meisten Programme mit Vertrauensschülerinnen (im Internet) eigentlich Streitschlichtungsprojekte waren, wo Schülerinnen zu Mediatorinnen ausgebildet wurden um Konflikte unter den Schülerinnen ohne Erwachsene (Lehrerinnen) zu lösen.

Bei ihrer Suche entdecken die beiden unter anderem das PeaceForce Programm von Roland Gerber aus der Schweiz, welcher uns ein Video zusandte.



Im darauf folgenden Schülerinnenparlament wurden den Angeordneten die Informationen weitergegeben, die wir bis dato gesammelt hatten. Des weiteren wurden sie mit dem Auftrag entlassen in ihren Klassen das Video anzuschauen und nachzufragen, ob die Kinder sich ein Streitschlichtungsprogramm für unsere Schule wünschten.

Von den Schülerinnen kam ein klares Ja und auch unter den Lehrerinnen überwog die Meinung es könnte nicht schaden diese Idee weiter zu verfolgen.

Dies insbesondere auch, weil das Problemfeld „Gewalt an der Schule/ab sich,“ proaktiv und präventiv anzugehen ein weiteres Motiv unseres Handelns war/ist.

Hier nun jedoch absolut oder relativ zu quantifizieren, wie häufig Gewalt bei uns vorkam, ist uns an für sich nicht möglich. Sie war jedoch vorhanden.

Das Angenehme am Lernen von Konfliktlösungsstrategien ist, dass die erworbenen Kompetenzen vielfältig sind und nicht nur das Themenfeld, „Gewalt“ betreffen.



École européenne



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits | Lieu de vie – lieu d'apprentissage

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Conférences et séminaires «L'école de la pensée»
Commune:	Luxembourg
Bâtiment(s) scolaire(s):	Ecole européenne Lux I 23, B. d K. Adenauer L-1115 Luxembourg
Nombre de classes:	toutes / tout public
Personne de contact:	Cougnon Corinne 23, rue de la Gare L-8325 Capellen Tél.: 30 86 80 GSM: 621 145 658 corinne.cougnon@education.lu
Début du projet/de l'initiative:	30 Juin 2005
Durée envisagée:	initiative ponctuelle (journée pédagogique, ...)
	initiative à long terme
	conférences
	séminaires

2. Objectif(s)

- Kinder, Jugendliche lernen mediativ Streit schlichten
- Eltern und Lehrpersonen lernen das Konfliktlöseverfahren kennen
- Das ganze Erziehungssystem erweitert seine Konfliktlösekompetenz
- PeaceForce eignet sich als Konzeptteil von größeren Gewaltpräventionsprogrammen und kann entsprechend eingesetzt und angepasst werden
- Und viele weitere

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- Anstoß durch den Wunsch der Schülerinnen
- Recherche der Lehrer
- Positives Votum des Schülerparlaments sowie des Lehrerkollegiums
- Kontaktaufnahme mit Herrn Gerber und Ansehen der Videokassette
- Kontaktaufnahme und Nachfrage beim Ministerium (Frau Petry) zwecks Finanzierung des Projekts
- Rücksprache mit der Inspektorin (Frau De Bourcy)
- Beschluss das Projekt durchzuführen (Treffen mit Frau Petry und Herrn Gerber im Ministerium)
- Start des Projektes (16.2.2004)





1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Initiative pédagogique: faire découvrir la «méthode Lipman»

Méthode consistant, à partir de contes philosophiques, à développer le raisonnement, la réflexion, l'esprit critique, dès le plus jeune âge chez l'enfant.

2. Objectif(s)

Apprendre à penser dès le plus jeune âge.

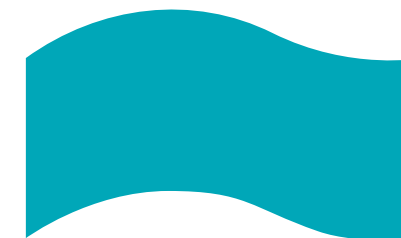
Réussir ses études, savoir évaluer une situation, comprendre le monde, dialoguer, communiquer, décider avec à propos, se préparer à la vie, aux changements, au futur ... à la paix, au respect des droits de l'Homme.

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

1. Conférence donnée le 30 juin 2005 de 15h à 18h

Conférenciers

- A) 15h1/4 à 16h1/2: Marcel Voisin Docteur en philosophie et lettres (ULB), professeur de morale non confessionnelle à l'Ecole normale de la Communauté française à Mons, chargé de la didactique de la morale aux étudiants de licence en philosophie, à l'UBL.
Titre de la conférence: «à l'école de la pensée»
- B) 16h30 à 7h30: M.P. Grosjean, Docteur licenciée en philosophie (ULB), professeur de morale et philosophie (Haute Ecole de la Communauté française du Hainaut)
Inspectrice de morale non confessionnelle.
Titre de la conférence: «La philosophie de M. Lipman, sa méthode, ses résultats».



2. Séminaires de 2 jours chacun (dates à fixer durant l'année scolaire 2005-2006)

- A) pour le secondaire: Einstein, un savant engagé, confronté aux barbaries du siècle. Apprentissage à la réflexion critique à partir de la pièce «Einstein et les démons» de M.Voisin
- B) pour la maternelle: philosopher dès la maternelle. Des jeux, des dessins, du modelage, des histoires pour développer des capacités de réflexion.
- C) pour le primaire: lire, un acte citoyen, la littérature enfantine, lieu de dialogue et de rencontre des cultures, lieu de réflexion philosophique.

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves: classe/s: de la maternelle au secondaire

enseignant/e/s: de la maternelle au secondaire

inspecteur/-trice: qui veut participer

parents: par le biais de l'APEE et de la FAPEL

personnel psycho-socio-éducatif: de l'école ou d'autres écoles

partenaires extrascolaires: Le Lion's Club

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

oui

Si oui, comment?

par l'inspectrice de morale non confessionnelle du Ministère de Education de la Communauté française de Belgique, par l'association PHARE: «Analyse et Recherche en philosophie pour enfants» créée en 1992.



5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

sur le climat scolaire:

plus de dialogues, de communication
meilleure compréhension les uns des autres, plus de respect mutuel

sur les apprentissages et les enseignants:

meilleure évaluation des situations
meilleure compréhension des textes
développement de l'esprit critique (par ex. de documents historiques, etc.)
développement de la capacité d'adaptation aux changements, meilleure préparation, à la vie en général, meilleure capacité à faire des choix, à prendre des décisions justes et avec à propos

5.3. Quels facteurs ont freiné le développement de votre projet?

Difficulté à élargir le projet hors l'école européenne

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Les expériences se feront en classe de morale ou en classe simplement pour la maternelle ou le primaire

5.5. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants / ordre d'enseignement



6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Pour l'instant: aucune ressource financière d'entrouvert par l'achat de matériel lors des semaines

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

réflexions
article
réunion pour parents
rapport d'évaluation
documentation
autres affichages aux institutions européennes, informations pour la FAPEL, l'APEE, etc.

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

- Phare (association belge)

Les livres de Mathieu LIPMAN: «La Recherche du Sens»; «A l'Ecole de la Pensée»; «Pixie» (ed. De Boeck)

MARK: recherche sociale et politique
SHARP: «l'hôpital des poupées»

9. Sources de documentation disponibles

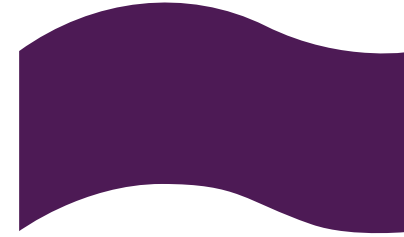
site Web: <http://philoenfants.be>

Heffingen



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits | Lieu de vie – lieu d'apprentissage | Éducation à l'environnement

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Kannergemengerot Hiefenech (KGR)
Bâtiment(s) scolaire(s):	Ecole de Heffingen op der Strooss L-7650 Heffingen
Nombre de classes:	6
Personne de contact:	Metz Claudine 40, rue Bëschelchen L-7670 Reuland GSM.: 621 213 508 Claudine.metz@pt.lu
Homepage:	www.heffingen.lu (rubrique Kannergemengerot)
Début du projet/ de l'initiative:	Octobre 2003
Durée envisagée:	initiative à long terme



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

- Intégration vum de Schoukanner an d'Gemengeliwen
- De Kanner Verantwortung am deeglechen Liewe gin.
- Den Awunner vun der Gemeng weisen dass Kanner och kreativ Iddiën kënnen hun an se och kënnen réalisieren

2. Objectif(s)

- Schoukanner
Matdiskuteiren bei Entscheidungen déi si betreffen
Sech fir d'Gemengeliwen interessieren
Verantwortung iwwerhuelen, sech fir aner Kanner asetzen
- Gemengenautoritéiten, Bierger
D'Bedürfnisser vun de Kanner kennelieren an eescht huelen
- Zesummeschaffen vun verschidde Generatiounen

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- Vitessekontroll virun der Schoul, zesumme mat der Fieleser Police
- Gratis Verdeelen vu Mëlch an der Paus
- Kannerdisco
- Opstelle vun enger Këscht déi d'Verottungszäit vun net-organeschem Offall weist
- Bréifkëscht vun KGR an der Schoul
- 2 Futtballgoalier an der Gemeng

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: 3^e-6^e primaire
enseignant/e/s: (limiteiert)
administration communale:

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

non

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel
- Asetzen vum KGR fir hir Matschüler
- Respekt vun den Schüler vis-à-vis vun den Aktiounen vum KGR

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

Gudd Zesummenarbescht zwëschen der Gemeng, dem Léierpersonal an dem KGR

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

D'Schoukanner hun et méi l'icht hir «Problemer» un d'Gemengenautoritéiten weiderzegin

- Bréifkëscht an der Schoul
- 2 Délégués vum KGR pro Klass



5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

D'Objektiver am viraus plange mat all Partner

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Humaines:

Encadrement duerch 1 Erwuessenen deen dat fraiwelleg, ouni bezuelt ze gin, mecht.

Financières:

Budget deen vun der Gemeng zur Verfügung gestallt gëtt.

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Gemeng Hiefenech

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

rapports des réunions

rapports du projet

site Web

autres: Dageszeitung (tageblatt)

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

Leit dei ähnelech Projekter gemaach hun – Kannergemengerot Lorentzweiler

9. Sources de documentation disponibles

rapports

photos

10. Remarques / suggestions / critiques

Dei grouss Ufanksbegeeschterung vun de Säiten vun de Gemengenautoritéiten schéngt e bësschen nozeloossen.

Hosingen



Lieu de vie – lieu d'apprentissage

Titre du projet ou de l'initiative locale
(en cours, en préparation ou finalisée)

Regards sur ma région

Bâtiment(s) scolaire(s):

SISPOLO Hosingen | Centre scolaire Parc Hosingen
1, Parc Hosingen | L- 9836 Hosingen

Nombre de classes:

18 classes 1 classe travaillant au sujet

Personne de contact:

Hoffmann Gilles | 7, Mëllerbaach | L- 9351 Bastendorf
Tél.: 80 32 95
gilles.hoffmann@education.lu

Début du projet/ de l'initiative:

2002

Durée envisagée:
initiative à long terme



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

- améliorer les connaissances et l'intérêt des élèves pour leur entourage géographique, historique et social
- utilisation des TIC pour communiquer et faire des recherches

2. Objectif(s)

- éveiller l'intérêt des enfants pour leur lieu d'habitation et leurs alentours
- consolider la confiance en soi des élèves
- leur faire apprendre à s'organiser en groupe pour réaliser un grand travail
- munir les élèves des outils indispensables pour s'informer et se documenter
- manier les moyens audio-visuels
- réaliser un document présentable et durable (brochure)
- favoriser l'apprentissage interdisciplinaire
- favoriser la communication
 - entre les élèves d'une classe
 - entre les élèves de plusieurs classes
 - entre les élèves et des responsables politiques
 - entre les élèves et la population
 - entre les régions et les pays
- mettre à disposition de la population (autochtone et internationale) ses propres connaissances
- savoir accéder aux connaissances d'autrui (élèves et documents officiels)
- faire comprendre différentes cultures et modes de vie
- nouer des contacts nationaux et internationaux
- prévoir les possibilités pour actualiser le travail réalisé antérieurement

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- phases de documentation et de présentation sur papier de 2002 à 2005
- publication des documents sur le site www.nortic.lu/regards.html (ce site n'est plus accessible actuellement)
- nouvelle phase de documentation en 2006 / 2007

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: la classe 5 B

enseignant/e/s: Gilles Hoffmann

partenaires extrascolaires: les élèves, leurs parents, toute personne susceptible de fournir des renseignements quant au milieu dans lequel évoluent les enfants

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

oui

Si oui, comment?

Analyse du site et commentaires positifs et négatifs s'il existe un intérêt de la part des autorités



5.2. Quels sont les effets/répercussions/résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel
- éveiller l'intérêt des enfants pour leur milieu local
- intérêt des élèves pour un travail de documentation réalisé par eux
- effet escompté de boule de neige dans le pays pour travailler à une documentation sur les lieux d'habitation des élèves vus par les élèves (au cas où le MEN favorisera l'idée d'un tel projet)
- savoir utiliser les TIC pour un travail complexe
- sortir du milieu scolaire pour rechercher des informations utiles

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

- l'intérêt de la plupart de élèves pour le projet
- la collaboration avec les responsables du NORTIC
- l'engagement des élèves et de l'instituteur pour investir le temps libre dans la recherche et la documentation

- freiné le développement de votre projet?

- les moyens informatiques n'étaient pas accessibles au début du projet
- tâche énorme de transférer (toutes) les données recueillies par les enfants sur le site internet
- le site internet n'est pas tellement propice à l'utilisation
- le temps disponible en classe pour travailler sur ce projet est restreint

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

- la majeure partie du travail de documentation a été réalisé pendant les après-midis libres
- rendez-vous de quelques élèves concernés avec l'instituteur sur place (dans le village)
- le travail écrit s'est fait surtout en classe (leçons de géographie/allemand/informatique)
- depuis l'année dernière, et surtout pendant cette année-ci, nous faisons part de nos dossiers aux correspondants en Autriche, Allemagne et Pologne dans le cadre du projet européen eTwinning

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Il n'y en aura probablement aucun autre de cette envergure, d'une part l'âge se fait ressentir, d'autre part j'aimerais bien achever ce travail qui ne finira pas de si tôt. Pourtant, j'ai remarqué qu'il est très difficile de motiver collègues et autorités.

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

travail des élèves et de leur instituteur
documentation chez des proches, chez des responsables communaux, chez des chefs d'entreprise
Au début, aucune ressource financière n'a été sollicitée. Il y a 2 ans, le projet a fonctionné dans le cadre du projet Muspelland

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Le projet Muspelland est financé par le SISPOLO et le Ministère de l'Education Nationale

Luxembourg
rue des Ardennes



7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

site Web: Site WEB www.nortic.lu/regards.html (non accessible actuellement)
et présentation en public du projet lors de l'inauguration du nouveau site Parc Hosingen

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

www.nortic.lu/regards.html (non accessible actuellement)

brochure du SISPOLO parue lors de l'inauguration du nouveau site Parc Hosingen

Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits | Bien-être physique

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Nie wieder Krieg! Kinder in Sierra Leone: Mohamed „Mein Leben im Grafton Camp“ organisé par MSF en collaboration avec la MENFP
Commune:	Luxembourg
Bâtiment(s) scolaire(s):	rue des Ardennes 23A, rue des Ardennes L-1331 Luxembourg
Nombre de classes:	5 ^e année d'études – toutes les autres classes ont collaboré par leur présence et leur don au profit de USF (9 classes)
Personne de contact:	Keiser Martine 87, rue des Pommiers L-2343 Luxembourg GSM: 621 229 274 martine.keiser@education.lu
Début du projet/ de l'initiative:	Octobre 2004 Fin: fin décembre 2004
Durée envisagée: initiative à long terme	2 mois



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Documentation distribuée par médecins sans frontières pour les 5e et 6e années d'études.

Pour la 5^e année d'études: la guerre, la fuite, la vie dans les camps, un autre continent (Afrique), le travail de MSF, le contact avec le tiers monde, l'invitation à motiver et encourager les enfants à faire un effort pour aider les personnes en détresse, le succès de l'effort, la satisfaction après ...

J'ai entamé le projet par le film distribué par MSF et la brochure éditée par MSF (pour chaque enfant). On a parlé de la situation telle qu'elle se présente dans le monde (voir Mohamed) et les enfants ont décidé eux-mêmes d'entamer une discussion sur les personnes en situation de guerre et de fuite

2. Objectif(s)

- voir au-delà des frontières
- voir la détresse dans le monde
- la fuite pour raison de guerre ou de catastrophes naturelles
- les conséquences catastrophiques d'une guerre
- thème principal: «Nie wieder Krieg»
- comment aider?
- un geste suffit: Si chacun contribue un peu, on aide beaucoup
- faire un effort pour aboutir à un bon résultat
- ne pas résigner, ne pas se laisser aller, ne pas abandonner
- être actif et contribuer à un projet MSF par motivation interne
- attitude du courage et la volonté pour faire quelque chose, se battre pour arriver à un bon résultat
- partager

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- explication de la situation des gens en fuite pour raison de guerre ou de catastrophes naturelles
- identification avec la garçon «Mohamed» qui doit fuir dans un camp pour raison de guerre
- après explication de toute l'histoire: (Mohamed, Sierra Leone, Mohameds Heimat, Leben auf der Flucht, Im Lager, Flüchtlinge oder Verbliebene, Grafton Camp, Mohameds Zuhause, Schule muss sein, Freizeit, Woher kommt das Wasser, Wie sehen die Toiletten aus, Was wird gekocht?, BP5- der Superkeks, Ein großes Problem: Unterernährung, Medizinische Versorgung, Gesundheitserziehung, Impfen, Masern, Ärzte ohne Grenzen, Warum wir helfen, So arbeiten wir.)
- on a vu le film correspondant à la brochure
- les enfants ont posé des questions et raconté ce qu'ils ont vu et retenu
- ils ont fait un placard, une affiche avec collage et légende
- ils ont préparé un exposé qu'un enfant a récité devant le public
- les autres enfants se sont impliqués dans l'exposé
- on a préparé des chansons et des danses pour présenter avant les vacances de Noël à chaque classe (ce qui était le travail le plus dur)
- toutes les classes sont venues et ont contribué au projet par un petit don
- en plus on a offert des gâteaux,

Résultat: satisfaction des élèves (musique pendant 7 heures) → Don de 400 euros

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: 5^e et 8^e classes en tant que spectateurs

enseignant/e/s: Keiser Martine

parents: sont venus voir pendant une réunion

administration communale:



5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

oui

Si oui, comment?

Le projet a été documenté par une affiche. Or, j'ai malheureusement oublié de filmer l'exposé et la musique/danse. J'ai quand-même filmé quelques scènes pendant la phase de préparation de la musique et des danses. (A la fin la réalisation musicale était presque parfaite, mais il n'y a pas de documentation)

On a reçu un remerciement de MSF pour notre don de 400 euros

Évaluation: On a visité le bureau MSF à Luxembourg.

Les enfants ont cherché des questions pour les poser après à un responsable du MSF

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel
- les élèves «faibles» en branches dites principales pouvaient se mettre en valeur dans d'autres branches
- répercussion favorable sur l'apprentissage, meilleur sentiment de soi
- répercussions favorables sur le climat scolaire
- ils ont appris qu'un effort dur aboutit toujours à un résultat

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

ma propre motivation

la motivation interne des élèves

la joie de faire quelque chose

travailler pour quelque chose; pour aider d'autres

avoir une perspective, voir une fin (la date de la fête était fixée dès le début)

la joie de la danse et de la musique

la bonne volonté des élèves sans se plaindre, sans mécontentement

- freiné le développement de votre projet?

discussion avec un enseignant qui n'était pas d'accord que les enfants fassent un petit don (même un montant de 0.50 euros) ce qui m' a aussi fait réfléchir. Mais on a quand-même continué dans le sens initial. J'ai même fait circuler une fiche disant que tout don serait volontaire (non obligatoire) et ne devrait pas dépasser 1 euro. On a pourtant reçu la somme considérable de 400 euros!!

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

- éducation à la paix, aux droits de l'Homme ... favorisée par la pratique régulière d'exercices musicaux contribuant au bien-être physique et moral des enfants ainsi qu'à l'intégration et l'acceptation d'enfants ignorés ou exclus par l'environnement scolaire
- présentation de petits spectacles dans une autre classe motive les enfants et baisse le trac

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Les enfants sont moins timides et plus courageux pour un projet ultérieur. Ils voient le sens de l'effort



5.6. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants/ordre d'enseignement
de la situation socio-familiale
de la nationalité
de l'aspect culturel et religieux

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

- cassette vidéo, TV
- brochures, poster
- CD-ROM pour la musique (Play-Back)
- affiche faite par élèves
- photo
- films vidéo des répétitions musicales

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

MSF
moi-même
école



7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

réflexions voir questions des élèves posées au responsables de MSF
réunion pour parents
documentation: MSF
matériel audiovisuel: seulement en phase de préparation du sujet
autres: fête pour Noël (toutes les classes)

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

voir le bureau MSF
www.msf.lu

livres: 1) Une guerre contre les civils
2) les blessures du silence

brochures: Mohamed
Cassette vidéo

9. Sources de documentation disponibles

brochures
photos
vidéo
cassette
CD-ROM
affiches
autres question des enfants lors de la visite du bureau MSF



10. Remarques / suggestions / critiques

pour la musique/danse:

(source: SIM-SALA-SING): Wir feiern ein Fest der Freude (Eurovision-Melodie)
Musik: M.A. Charpentier
(play-back, CD-ROM) mit Geige

Tanz und Gesang – Kinder
Klassische Musik in der Grundschule
Mozart & co. (Auer-Verlag)
Bach (Bandinerie + Tanz)

SIM-SALA-SING Sitz-Boogie-Woogie (mehrere Variationen mit und ohne Gesang) HAYDN:
Londoner Symphonien: Die Uhr (als Tanz)

SIM-SALA-SING: Lasst uns miteinander (CD Play-Back)
Kinder: Tanz, Gesang, Xylophon, Triangel

Rondo 6
W.A.Mozart: Ah, vous dirai-je maman, 4 variations
(Thema u. Variation 1
Variation 5
Variation 8
Variation 12)

Mit Xylophon und Gesang CD-Play-Back

Luxembourg
rue Batty Weber



Prévention des toxicomanies

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Prévention des toxicomanies
Commune:	Ville de Luxembourg
Bâtiment(s) scolaire(s):	Batty Weber 1, rue Batty Weber Limpertsberg
Personne de contact:	Cloos Astrid (IRM) Grethen Lucienne (EMS) Grethen-Ruppert Lucienne 19, rue de la montagne L-7238 Walfer GSM: 621 357 000 lucienne.grethen@reehudiuR.lu
Début du projet/ de l'initiative:	Mai 2005 – juillet 2005
Durée envisagée: initiative à long terme	6 - 8 semaines



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

- initiative pédagogique
- mesure de préventions

2. Objectif(s)

Avant de quitter l'enseignement primaire, faire connaître les différents pièges et inconvénients et conséquences des drogues et dépendances

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

voire annexe

(le cours a été tenu à tour de rôle par l'enseignante en EMS et par l'enseignante IRM)

4. Evaluation du projet

4.1. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

On s'attend à une information des élèves sur les risques des différentes dépendances

4.2. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

- recours à des expériences personnelles et familiales
- feuillets du centre de prévention contre la toxicomanie

4.3. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Réalisation d'un panneau exposé à l'entrée de l'école

4.4. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Il faut plus de temps.

4.5. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

De la situation socio-familiale

5. Ressources

5.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Aucune sauf dépliants divers.

6. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre public le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

matériel audiovisuel
autres



7. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

Site de la prévention contre la toxicomanie.

8. Sources de documentation disponibles

rapports
brochures
vidéo
affiches

9. Remarques / suggestions / critiques

Manque de temps: l'EMS et l'IRM n'ont que 2 heures par semaine.

Luxembourg
rue Henri VII



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Projet primaire
Commune:	Luxembourg
Bâtiment(s) scolaire(s):	Ecole primaire, 1 ^{re} et 3 ^e année d'études 48, rue Henri VII 1, rue Batty Weber Ecole Préscolaire 63, avenue Pasteur Limpertsberg et 48, rue Henri VII 48, rue Henri VII Limpertsberg 9 sur les 2,5 années sans les classes de contrôle
Personne de contact:	Molitor Marc ou Monsieur Strauss Guy, inspecteur 16, rue Prince Henri L-7341 Heisdorf Tél.: 621 158 315 mamolito@education.lu
Début du projet/ de l'initiative:	Année scolaire 2004 – 2005
Durée envisagée: initiative à long terme	2,5 ans



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Le quartier de Limpertsberg a été depuis quelques années sujet à une agression de plus en plus grave en milieu scolaire. Ceci a gêné considérablement le bon déroulement de l'enseignement tant au préscolaire qu'au primaire. Les enfants fréquentant les écoles du Limpertsberg étaient confrontés à des agressions verbales et corporelles et souffraient psychologiquement.

2. Objectif(s)

Renforcer les compétences sociales et émotionnelles des enfants afin de les outiller au mieux pour affronter les défis que pose la vie en groupe scolaire ou autre surtout en milieu difficile. Intégration de tous les acteurs du milieu scolaire, parents, enseignants, éducateurs, enfants ...

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- 1) formation des enseignants par une équipe spécialisée de l'université de Brême
- 2) formation des éducateurs et du personnel encadrant des différentes structures d'accueil
- 3) formation des parents (soirée d'informations)
- 4) formation des enfants à travers un programme d'une trentaine de leçons intégrées dans le programme scolaire
- 5) interviews, questionnaires aux parents (mère et père séparément) avant le projet, après le projet et une année après le projet

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: préscolaire 1^{re} et 3^e année d'études et classe de transition
 enseignant/e/s: primaire et préscolaire
 inspecteur/-trice: Monsieur Guy Strauss



parents: des enfants concernés
 administration communale: Service de l'enseignement de la Ville de Luxembourg et Comité de Gestion des enseignants
 personnel psycho-socio-éducatif: Capel, Kannerland et Internat Ste. Marie
 autorités (commune, ministère, ...): MEN et Ville de Luxembourg

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué ?

oui

Si oui, comment?

Evaluation scientifique par le biais de questionnaires (enseignants et parents) réalisées au début, après et après une durée d'une année. Supervision des enseignants concernés. Groupe de contrôle dans d'autres quartiers n'ayant pas bénéficié d'une formation spécifique. Les questionnaires sont évalués par les professeurs Peterman et Natzke de l'université de Brême.

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel
- sur le climat scolaire: très positif, propose un répertoire pour organiser la vie scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements: le projet prend beaucoup de temps et est trop basé sur un enseignement direct. Il favorise le développement langagier et ceci constitue en même temps un handicap pour certains enfants.
- sur l'organisation: planification rigoureuse et beaucoup d'engagements de la part des enseignants, éducateurs et parents
- sur le développement du personnel: formation continue, supervision, contact positif entre les enseignants du primaire et du préscolaire



5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

problématique du quartier due aux nombreuses institutions d'accueil, Kannerland, Internat Ste. Marie, logées dans ce quartier.

Année scolaire 2003 – 2004 extrêmement difficile à gérer du point de vue des agressions corporelles et psychiques de certains enfants nécessitant la création d'une classe de transition.

- freiné le développement de votre projet?

- une mauvaise traduction en portugais
- manque de temps en classe dû à des programmes surchargés à l'école
- réticences au projet

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Intégration par des leçons hebdomadaires intégrées dans le programme scolaire

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

- lancer un programme après consultation des enseignants concernés et définir d'avance les classes qui y participeront.
- nécessité d'extension à d'autres classes voire quartiers de la Ville
- changement de mentalité des enseignants
- être à l'écoute des sentiments des élèves

5.6. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants/ordre d'enseignement

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Enseignants, éducateurs, SCRIPT, Capel (babysitting), Asti (traduction)

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

MEN et Ville de Luxembourg

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

article
journal scolaire
réunion pour parents
rapports du projet
rapport d'évaluation
documentation
autres conférence de presse

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

Contactez les responsables du projet au SCRIPT respectivement à l'université de Brême

9. Sources de documentation disponibles

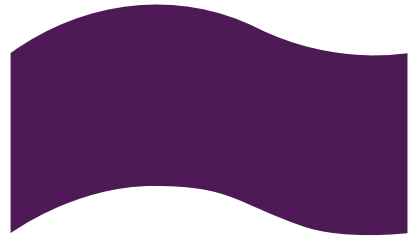
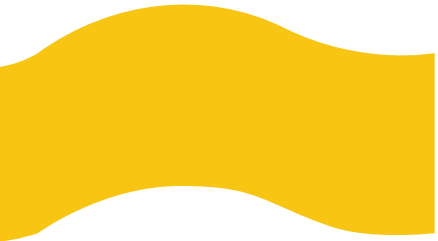
brochures
photos
vidéo
autres: questionnaire

Luxembourg
rue Henri VII



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	PeaceForce
Commune:	Luxembourg
Bâtiment(s) scolaire(s):	Ecole primaire et préscolaire 48, rue Henri VII Limpertsberg
Nombre de classes:	12 primaires et 1 préscolaire
Personne de contact:	Molitor Marc 16, rue Prince Henri L-7341 Heisdorf GSM.: 621 158 315 mamolito@education.lu
Début du projet/de l'initiative:	Novembre 2004
Durée envisagée: initiative ponctuelle (journée pédagogique, ...) initiative à long terme	Projet s'étalant sur plusieurs années



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Augmentation de l'agressivité des enfants en milieu scolaire
Problèmes pour gérer des conflits

2. Objectif(s)

Apprendre aux enfants à gérer plus facilement leurs conflits et à trouver une ou des solutions sans l'aide d'adultes

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- 1) formation de tous les enseignants
- 2) formation plus poussée des enseignants responsables du projet (1 semaine)
- 3) formation des enfants par Monsieur Roland Gerber et les enseignants
- 4) soirée d'information pour les parents
- 5) mise en œuvre du projet à l'école
- 6) présentation du projet aux responsables communaux et à la presse

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves: classe/s: toutes les classes du primaire et préscolaire
enseignant/e/s: tous les enseignants
inspecteur/-trice: M Guy Strauss
parents:
administration communale: Commune de la Ville Luxembourg
autorités (commune, ministère, ...): Script

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

oui

Si oui, comment?

- sur le climat scolaire: les enfants ont appris à mieux gérer eux-mêmes leurs conflits
- sur l'organisation: nécessité de se donner des règles de conduite pour la vie en communauté scolaire

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel
- sur le climat scolaire: les enfants ont appris à mieux gérer eux-mêmes leurs conflits
- sur l'organisation. Nécessité de se donner des règles de conduite pour la vie en communauté scolaire ...

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

soutien du script
participation de tous les enseignants
soutien de l'association des parents d'élèves ...

- freiné le développement de votre projet?

réticence de certains enseignants



5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

La médiation fonctionne de la manière suivante:

Deux enfants ayant une dispute et n'arrivant pas à régler le problème entre eux peuvent faire appel à deux médiateurs du même niveau (3 niveaux a) préscolaire, 1^{er} et 2^e; b) 3^e et 4^e c) 5^e et 6^e).

Ces médiateurs élus et formés mènent alors les deux parties par un chemin prescrit par des cartes élaborées lors de la formation, demandant aux deux parties de s'expliquer, voir d'écouter calmement les explications de l'autre partie.

Ensuite les deux parties sont censées proposer une ou des solution(s) possible(s) et trouver un compromis convenant à toutes les deux. Les médiateurs ne jugent et ne décident pas; ils guident la discussion et veillent à ce que tout se passe sur un ton calme et poli. Si les deux parties arrivent à un compromis, le groupe se sépare sur un geste de paix; dans le cas contraire un nouveau rendez-vous est fixé avec les médiateurs.

Bien que fonctionnant uniquement pour les conflits «mineurs» (chantage, vol, violence grave sont exclus), ce projet permet aux enfants d'apprendre que beaucoup de conflits peuvent être facilement résolus si on prend le temps de réfléchir calmement, de s'expliquer et d'écouter le point de vue de l'autre.

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Des projets initiés à l'école obligent tous les partenaires à discuter et à participer activement ; ils incitent à se donner des règles indispensables pour la communauté scolaire; ils favorisent la coopération entre les différents partenaires scolaires.

5.6. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants/ordre d'enseignement



6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Tous les enseignants
L'inspecteur
La commune
Les parents
Monsieur Roland Gerber, formateur
Le Script pour financer le projet

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Script

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

article
réunion pour parents
rapports du projet
documentation
matériel audiovisuel



8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

contacter les responsables du projet ou Monsieur Roland Gerber

9. Sources de documentation disponibles

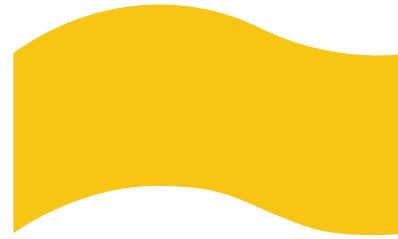
brochures
vidéo
affiches

Lorentzweiler



Lieu de vie – lieu d'apprentissage | Bien-être physique | Éducation à l'environnement

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Natur erliewen an der Schoul
Commune:	Lorentzweiler
Bâtiment(s) scolaire(s):	Ecole centrale B.P.35 L-7205 Lorentzweiler
Nombre de classes:	4x préscolaire 13x primaire 1x précoce (non concerné par le projet)
Personne de contact:	Groupe de coordination: Gorza Triny Paulus Liz Reinardt Serge Ecole Centrale (voir plus haut) Bësch- an Ëmweltzenter B.P.4 L-7205 Lorentzweiler Tél.: 33 08 51 - 66 (école) Tél.: 33 53 45 (Bësch- an Ëmweltzenter) serge.reinardt@ef.etat.lu paulusliz@hotmail.com
Homepage:	www.markollef.lu
Début du projet/ de l'initiative:	Septembre 2000 (projet de préparation)
Durée envisagée: Initiative à long terme	1 an (projet de préparation) + 8 ans (projet proprement dit)



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Le projet est né d'une initiative pédagogique prise à la suite de journées pédagogiques et conférences organisées par les enseignants, l'association des parents d'élèves et le préposé forestier local. Un groupe d'enseignants et le préposé forestier ont pris en main la planification du projet afin de le faire reconnaître en tant que projet d'école.

2. Objectif(s)

L'enseignement dispensé aux élèves vise à les sensibiliser à l'environnement et à développer toutes les ressources de l'enfant au niveau physique, affectif, cognitif, social, créateur et culturel.

Du point de vue de leur relation avec l'environnement, le projet leur donne la possibilité:

- d'acquérir des connaissances sur le milieu naturel et les paysages créés par l'homme
- de mieux comprendre leur environnement local ainsi que l'influence exercée par l'homme sur cet environnement
- d'adopter par conséquent un comportement responsable et de contribuer ainsi à un développement durable
- de développer une relation affective envers toute forme de vie.

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

Cf historique descriptif DVD

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: progressivement tous les élèves des classes préscolaires et primaires
enseignant/e/s: enseignants des classes préscolaires et primaires et enseignantes projet d'école

inspecteur/-trice:

parents:

administration communale:

partenaires extrascolaires: Administration des Eaux et Forêts

autorités (commune, ministère, ...): Script, Commune

autres: Université du Luxembourg

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

oui

Si oui, comment?

Toutes les activités sont documentées par les chargées d'études du projet d'école. Le projet sera évalué par l'Université du Luxembourg (convention Script – Université du Luxembourg en élaboration).

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

voir point 2 «objectifs» pour les résultats escomptés

- Etant donné que tous les enfants participent au projet et que nous organisons régulièrement des actions pour toute l'école, le projet contribue fortement à la solidarité entre enfants, mais également entre enseignants
- Les effets sur les compétences et l'apprentissage seront étudiés lors de l'évaluation de notre projet d'école



5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

- la motivation de tous les acteurs impliqués: groupe éducation à l'environnement (enseignants intéressés et préposé forestier), tous les enseignants, l'administration communale, les enfants et leurs parents, l'inspecteur
- la cohésion du groupe
- la collaboration entre milieu scolaire et milieu environnemental (Eaux et Forêts)

- freiné le développement de votre projet?

- lenteurs administratives
- difficultés budgétaires

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Le projet d'école est fortement ancré dans la vie scolaire quotidienne:

- les enfants du préscolaire ont toutes les semaines des activités en forêt en relation avec le projet d'école, les autres enfants 1-2 fois par trimestre
- la chargée de cours du primaire organise des activités de jardin pendant les récréations
- les enseignants «projet d'école» sont très présents à l'école et participent à la vie scolaire comme les autres enseignants (surveillances, fête sportive, rallye fin d'année, excursions)
- les activités organisées dans le cadre du projet d'école font partie du programme scolaire normal
- tous les deux ans, une activité spéciale (semaines d'action à thème) est organisée pour tous les enfants de l'enseignement précoce, préscolaire et primaire

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

- Il est important de bien fixer tous les axes du projet, de bien le décrire à l'avance pour pouvoir s'ancrer à ces principes en cour de route
- Pour faire fonctionner un projet d'une telle envergure, il faut énormément d'énergie et de temps pour activer à tout moment les participants et partenaires

5.6 En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

Notre projet ne met pas un accent spécial sur telle ou telle catégorie d'enfants, mais nous essayons de faire un projet pour tous, avec des activités variées, promouvant entre autres la cohésion sociale dans chaque classe scolaire ainsi qu'au sein de toute l'école.

6. Ressources

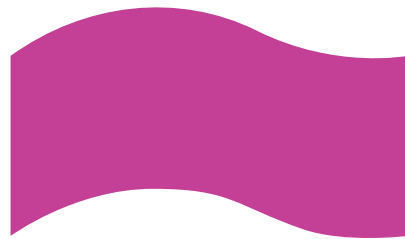
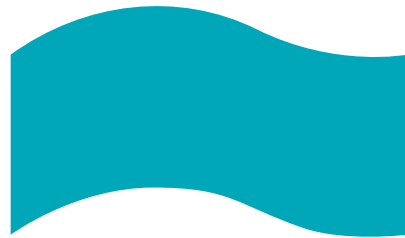
6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

2 enseignantes à mi-tâche (Naturpädagogin) pour l'organisation, la documentation et la coordination des activités

- formation continue pour enseignantes projet d'école
- budget environnement pour l'achat de matériel (2500 €/an)
- matériaux et forces de travail diverses (aménagement d'un site pour les activités du préscolaire, site néolithique, installation du jardin d'école, impression de brochures, vêtements spéciaux pour les enfants)
- soutien et suivi du projet

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

- Ministère de l'Education Nationale et Script (tâches et formation continue, suivi)
- Commune de Lorentzweiler (tâches, budget environnement pour l'achat de matériel, soutien pour actions spéciales)
- Administration des Eaux et Forêts (matériel, installation et entretien des sites en forêt, mise à disposition de ressources personnelles)
- Association des parents d'élèves (vêtements pour enfants, aides ponctuelles)



7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

rappports des réunions
article
réunion pour parents
rappports du projet
rapport d'évaluation
documentation
matériel audiovisuel
site Web
autres: présentation officielle du projet dans la commune, DVD

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

site web: www.markollef.lu
Brochure: Natur a Konscht am Bëddelbësch
DVD: Ob Sonn, ob Reen, ob Wand (CTE 2004)
Brochure: Jungsteinzeit in Lorentzweiler (juillet 2005)

9. Sources de documentation disponibles

(voir aussi plus haut)
rappports
brochures
photos
site Web

Niederanven Am Sand



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits | Bien-être physique | Éducation à l'environnement

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	«CONTACTS»
Commune:	Niederanven
Bâtiment(s) scolaire(s):	«Am Sand» L-6999 Oberanven
Nombre de classes:	~ 20
Personne de contact:	Schiltz Roland (Président du comité de cogestion) 16, om Béchel L-6833 Biver Tél.: 71 93 17 GSM: 691 304 351 schilrol@pt.lu
Homepage:	www.restena.lu/primaire/niederanven/home
Début du projet/ de l'initiative:	2000
Durée envisagée:	Initiative à long terme comprenant initiative ponctuelle (journée pédagogique, ...) et semaines d'actions



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Depuis bien des années l'école « Am Sand » Niederaanven se veut une école ouverte au monde. Ainsi de nombreux projets furent réalisés par le passé. Malheureusement il n'en reste souvent que le souvenir.

En l'an 2000 la candidature d'adhésion au réseau des écoles UNESCO ainsi que la création du réseau informatique Internet et Intranet nous incita à regrouper nos démarches au sein du projet «Contacts» qui devait documenter notre travail pédagogique. Par le même biais nous voulions illustrer notre approche pédagogique partisane du principe d'activité et de la reconnaissance de valeurs universelles comme la tolérance, le respect d'autrui, l'estime de soi, la solidarité sociale, l'intérêt pour les cultures, valeurs et traditions d'autrui

Les différentes actions présentées par la suite font toutes partie intégrante de ce projet à durée indéterminée et sont à considérer à titre d'exemples.

En fait le projet «Contacts» devrait nous permettre de répondre de façon cohérente et flexible à de nouvelles évolutions et situations.

Description sommaire du projet «Contacts»

Documenter par le biais de l'informatique (homepage) la diversité de la vie d'une école qui se veut ouverte au monde.

Pourront faire l'objet de cette documentation

- la présentation de différents projets relevant du domaine
- de la culture (théâtre, représentation musicale, bibliothèque, lecture d'auteurs, expositions ...)
- de la sauvegarde et de la valorisation du patrimoine culturel et naturel
- d'une vie sociale solidaire
- de la compréhension internationale
- de la description de la vie quotidienne d'enseignants et d'élèves
- que la description des différentes approches pédagogiques



Objectifs

1. Prise de conscience de la plénitude des possibilités que nous offre notre travail éducatif.
Mise en question et discussion de notre travail pédagogique
2. Favorisation d'échanges avec entre autres les écoles des partenaires européens du douzelage (jumelage de communes), dans un esprit
 - de tolérance
 - d'estime de soi
 - de respect d'autrui
 - d'intérêt pour les cultures, valeurs et traditions d'autrui
3. Education d'après les quatre piliers à savoir
 - Apprendre à connaître
 - Apprendre à faire
 - Apprendre à être
 - Apprendre à vivre ensemble

2. Objectif(s)

Les différentes actions se déroulent souvent sous la responsabilité de groupes de travail qui en assument la planification et l'organisation après en avoir rendu compte à la session plénière des enseignants qui a lieu au rythme d'environ 2 par trimestre.

Il en résulte une répartition des tâches selon les intérêts particuliers des enseignants, mais au service de la communauté. Ceci permet de répondre de façon plus satisfaisante aux différentes sollicitations, dont une école ouverte au monde est l'objet dans notre société.

Une identification accrue avec l'école en tant qu'entité pourrait en être une conséquence.

En outre les différentes actions permettent d'échapper au danger de cloisonnement par l'échange d'expériences, de méthodes, d'idées et favorisent logiquement l'esprit du travail en équipe.



3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

A) EDUCATION À L'ENVIRONNEMENT

1) présentée au Vade Mecum publié par la commune en 2005

Depuis la mise en vigueur du plan d'études de 1989, l'éducation relative à la nature et à l'environnement fait partie intégrante des programmes de l'éveil aux sciences respectivement des sciences naturelles.

La pédagogie appliquée est centrée sur

- la rencontre directe des sujets (apprentissage lors de visites de lieu)
- apprentissage par l'action (learning by doing)
- apprentissage axé sur le traitement de problèmes (se poser des questions, vérifier ces questions et en tirer des conclusions)

Le matériel didactique édité par le ministère de l'éducation met à la disposition des enseignants les moyens leur permettant de traiter les différents sujets.

À titre d'exemple on peut citer:

- Apprendre à connaître une entreprise de production (ferme, boulangerie, producteur de jus)
- Animaux de la forêt
- Oiseaux en hiver
- Apprendre à connaître les arbres indigènes
- Fruits et légumes

En outre les enseignants ont la possibilité de traiter différents sujets par projets interdisciplinaires; ce dont a profité notre école pour participer à des actions lancées ou soutenues par la commission de l'environnement ou le collège échevinal.

- C'est ainsi que nous avons participé au cours de l'année de l'inauguration du centre de recyclage à différentes activités du domaine «recyclage de matières premières».
- Lors d'une autre année nous avons parlé du nettoyage des eaux usées par la station d'épuration d'Uebersyren.

- Pour le compostage monsieur Sacchi a été invité.
- Depuis que la qualité des cours d'eau de notre commune est contrôlée, trois classes du primaire (5^{ème} année d'études) ont, sous la responsabilité d'experts de l'Oeko-Bureau Rumelange, chaque année droit à une initiation au sujet d'une journée. C'est ainsi que les enfants apprennent à connaître le principe de l'indication biologique au moyen de petits organismes vivants.
- La même chose est valable pour la qualité de l'air. Trois classes (6^{ème} année d'études) sont initiées à l'indication biologique au moyen de mousses.
- Les chalets de l'administration des eaux et forêts sont à la disposition de toutes les classes pour la forêt en tant que sujet pédagogique. En plus le garde-forestier offre sur demande une visite compétente aux classes intéressées. Grâce à l'appui de l'administration des eaux et forêts et de la commune, du matériel didactique ayant comme sujet la forêt de la Commune de Niederaanven a été élaboré:
 - Les forêts de la Commune de Niederaanven
 - Le «Grünwald»
 - Les fonctions spécifiques de la forêt autour de l'aéroport de Luxembourg

Différents autres sujets ont été traités à l'aide d'expositions à l'école:

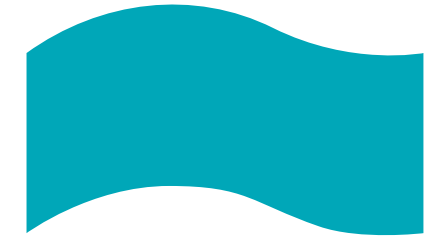
- Traces dans la nature
- Chauves-souris
- Animaux de la forêt
- Utilisation du bois

Le jardin d'école et l'étang de l'école, des arbres indigènes et des haies sur le terrain de l'école permettent une multitude de rencontres avec des phénomènes naturels.

À l'avenir, nous voulons continuer à nous occuper des différents aspects du sujet «eau».

Au degré moyen:

- Naissance des sources dans la commune (milieu local et géologie)
- Moulins de la commune et moulins le long de la Syre (milieu local et histoire)
- Importance des zones humides pour les oiseaux migrateurs (biologie et écologie)
- Renaturation de la Syre (biologie et écologie)



Eau dans le Tiers-Monde:

- Projet Rwanda
- Projet Sertao au Brésil (financement de réservoirs d'eau alimentés par eau de pluie)

Dans la «Lernwerkstatt (atelier d'apprentissage)» nouvellement créé, les différents fichiers d'expérimentation offrent la possibilité de s'occuper de sujets comme justement l'eau, mais également le magnétisme, l'air ou l'électricité. C'est ici que nous pourrions mieux satisfaire le sujet «énergie».

Pour la documentation une multitude de livres sur l'environnement et la protection de la nature sont à la disposition des enfants dans la bibliothèque centrale de la mezzanine.

L'Internet permet la recherche d'informations ainsi que la publication de travaux d'enfants sur notre Homepage.

Si vous voulez vous faire une idée plus concrète du déroulement des différentes activités nous vous prions de visiter sur notre site «Verschiedenes» – «Projekte» – «Natur und Umwelt»
<http://www.restena.lu/primaire/niederanven/home/>

Au préscolaire également, l'éducation relative à l'environnement est toujours un sujet. Le préscolaire en forêt a lieu très régulièrement. Un matin ou un après-midi par semaine des sorties en nature sont organisées.

Les objectifs du préscolaire en forêt sont:

- faire de réelles expériences de la nature avec tous les sens
- élargir les connaissances de la nature
- développer la créativité
- faire de multiples expériences de mouvement visant à améliorer la motricité de l'enfant
- devenir plus indépendant
- améliorer le sens de l'orientation
- renforcer le système immunitaire

Lors d'une matinée ont lieu une période de jeu libre, un repas en commun et une activité dirigée.

Une fois par an chaque classe de jardin d'enfants organise une colonie de vacances de trois jours, lors de laquelle la nature joue un rôle central. Citons par exemple des séjours à la «Robbesscheier» à Munshausen ou à la ferme de la vie à Merscheid.

Au cours d'une année scolaire différents projets à thèmes écologiques sont au programme pendant plusieurs semaines.

- Un animal: par exemple le hérisson, un animal domestique, l'hibernation des animaux, le pingouin en Antarctique, les animaux d'Afrique
- Une plante: le chêne, le pissenlit, le pommier
- Les aliments: les pommes de terre ne poussent pas sur les arbres, le lait n'est pas produit au supermarché, du grain à la farine, l'alimentation saine
- Les changements dans la nature: les saisons, l'eau peut être liquide, solide ou sous forme de vapeur
- Le jour et la nuit
- Les trois éléments: le feu, l'eau, l'air, le cycle de l'eau
- Le recyclage
- La nature en d'autres endroits de la terre: le désert, la forêt tropicale, l'Antarctique.
Les problèmes de ces milieux de vie: alimentation en eau, survie

Depuis cette année, notre école est une école Comenius, puisque le jardin d'enfants prend part au projet: Improve mind and body by movement in nature. Ensemble avec des écoles de la Grèce, de la Hongrie, de la Suède, de la Pologne, de la Lettonie et de la Roumanie, nous nous sommes fixé des objectifs communs:

- faire des expériences motrices et sensorielles dans la nature
- observer les différentes saisons
- apprendre à connaître des jeux et des chansons en relation avec la nature
- voir un système écologique
- planter un arbre

Le projet a une durée de trois ans. À partir de l'année scolaire 2005/2006, toutes les classes du précoce et du préscolaire y prendront part. À côté de la nature, l'alimentation saine sera aussi au programme alors qu'au cours de la dernière année l'eau est notre préoccupation principale.



II) GROUPE MÉSOLOGIQUE créé au début de l'année scolaire 2005-2006

Lors de l'élaboration du Vade Mecum reprenant toutes les initiatives du domaine de l'Environnement de la Commune de Niederaanven, l'idée a été lancée par le préposé forestier de créer un groupe mésologique (mésologie=biogéographie) afin de valoriser davantage l'infrastructure de la commune.

Au sein de ce groupe pourraient se retrouver les personnes, associations et institutions intéressées par toutes les questions relevant du domaine de l'éducation à l'environnement, du patrimoine naturel ou culturel.

Ont assuré jusqu'ici leur participation

pour le précoce: Oberweis Carine,

pour le préscolaire: Stoos Carole, Geib Martine,

pour le primaire: Kohnen Georges, Atkinson Stewart,

pour le centre forestier: Anen Francis

Une meilleure coordination et collaboration devraient ainsi permettre de mieux profiter du potentiel pédagogique de l'infrastructure par exemple des chalets.

En guise d'exemple, on pourrait citer les sorties en forêt hebdomadaires de plusieurs classes du préscolaire.

Il en est de même pour d'autres initiatives, comme la «Lernwerkstatt», le jardin de l'école ainsi que les alentours de l'école, sans oublier les habitats exceptionnels existant dans la commune ou la région toute proche:

- Aarnescht
- forêts (Groussebësch, Senningerberg)
- renaturation derrière le CIPA
- renaturation de la Syre dans la Schlammwiss
- roselières de Muensbach
- ruisseaux, rivières et étangs

Ces derniers mois des intéressés ont élaboré quelques projets qui ont déjà été mis à l'épreuve tandis que d'autres sont en voie d'exécution.

Le but est d'offrir un programme d'activités adaptées aux saisons dont peuvent profiter les enfants.

- Automne:
- arbres de la forêt et leurs feuilles
 - dégradation de la litière de feuilles mortes
- Hiver:
- survie en hiver
 - travail avec les binoculaires
 - hiboux
- Printemps:
- migration des oiseaux
 - travail au jardin de l'école
 - nos forêts (journée d'activités pour les 5^{èmes} et 6^{èmes} années d'études)
- Été:
- Renaturation de la Syre
 - Contrôle de la qualité d'eau de nos ruisseaux à l'aide de microorganismes

Ceci n'est qu'un exemple du travail que pourrait fournir un groupe mésologique. Beaucoup d'autres initiatives seraient possibles et envisageables.

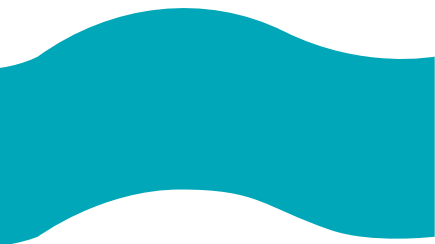
Ainsi nous voulons proposer dans le cadre de ce groupe mésologique une journée en forêt aux 5^{èmes} et 6^{èmes} années d'études du primaire.

En fait ce sujet est prévu aux programmes et se prête très bien à être traité en forme de projet tout en profitant de l'aide que constituent les chalets et le matériel didactique élaboré.

Au cours de cette journée seront traités les points suivants:

- «Exploitation» de la ressource bois au Centre forestier Senningerberg
- aspects de développement durable
- aspects géographiques
- aspects historiques
- aspects biologiques

Deux sorties en forêt (au Senningerberg et au Grousse Bësch) permettront aux élèves une approche directe et concrète du sujet.



Déroulement

8.30 – 9.45	«Exploitation» de la ressource bois au Centre forestier Senningerberg
9.45 – 10.45	Présentation du matériel pédagogique (aspects géographiques et historiques au chalet Senningerberg)
10.45 – 12.00	«Les fonctions de la forêt» Sortie en forêt au Senningerberg
12.00 – 13.15	Déjeuner au Senningerberg
13.15	Départ en bus pour le Grousse Bësch
13.30 – 15.30	Aspects de développement durable Aspects biologiques au Grousse Bësch

III) Programme prévu pour 2006-2007

Automne:	la forêt en automne (dégradation de la litière) les différents types d'arbre et leur feuillage renaturation de la Syre et renaturation derrière le C.I.P.A. visite de la «Schlammwiss» à Uebersyren sous le thème de la migration des oiseaux les produits du potager et leur utilisation le jardin fruitier (de Bongert) la haie en automne (fruits et utilisation) les animaux s'organisent pour passer l'hiver (oiseaux, ...) la station d'épuration la qualité de l'eau (Wasser- und Strukturgüte der Fließgewässer)
Hiver:	sur les traces des animaux en hiver laine et feutrage quoi de vert en hiver? (résineux; mousse ...) loupes (Stereolupen) hiboux (+ Gewölle unter der Lupe) analyse de plancton



Printemps/Été: les plantes annonciatrices du printemps
le pré au printemps
exploration de la commune (sur les traces du temps passé; orientation avec du matériel cartographique)
préhistoire vécue dans la région du Müllertal (seulement en 2006-2007)
journée en forêt (p.ex.: la forêt et ses fonctions; le sol – un milieu vivant ...)

Wawra- Themen einbauen (z.B.: Wiese-Brennessel; Hecke- Verbreitung der Samenfrüchte ...)

IV) Participation aux semaines de l'eau

Mögliche Themen:

Wasser ist Leben hier und überall

- Trinkwasserversorgung bei uns
Wie kommt das Wasser in den Wasserhahn? – Unser Wassernetz
Wasserverbrauch bei uns und in anderen Ländern
Was geschieht mit dem gebrauchten Wasser? – Brauchwasser wird wieder sauber
Wie Kläranlagen funktionieren
- Trinkwasserversorgung in Ruanda und anderen Ländern
- Wasser als Nahrungsmittel

Wasser und Geographie/Geologie

- Entstehung der Quellen in unserer Gemeinde
- Die Geschichte eines Regentropfens
Die Wichtigkeit des Waldes als Trinkwasserreservoir
Quellenschutz
- Fließgewässer in unserer Gemeinde/Region
- Wasser hat keine Grenzen
Verantwortung gegenüber unseren Wasserübernehmer
- Einzugsgebiet Mosel/Rhein
- Meere und Ozeane
- Niederschlagsmenge hier und in anderen Teilen der Welt
Wir messen den Niederschlag
- Wasser formt Landschaft



- Lehrpfad Natur, Kultur und Geschichte
- Quellen der Schwarzen und Weißen Ernz auf dem Gebiet des Luxemburger Sandsteins

Wasser ist Leben für Pflanzen und Tiere

- in und an Bächen und Flüssen
- Feststellung der Wasserqualität anhand von Mikroorganismen (5. und 6. Schuljahr)
- Einführung in die Festlegung der Strukturgüte der Fließgewässer
- Renaturierung der Syre
- Renaturierung hinter dem CIPA
- in Weihern und Seen
- Plankton aus dem Schulweiher am Anfang einer Nahrungskette
- in Feuchtgebieten
- Vogelzug in der Schlammwiss (Munsbach)

Wasser hat Geschichte. Wasser macht Geschichte

- Wozu brauchen wir Wasser? – Die Entstehung von Dörfern
- Mühlen in Senningen und Hostert
- Papierfabrik Lamort
- Senninger Schloss mit Springbrunnen
- Raschpétzer bei Walferdingen

Wasser in den Mythen und in der Religion

Wasser als faszinierendes Element

Wasser mit allen Sinnen erleben (Kindergarten und Untergrad)

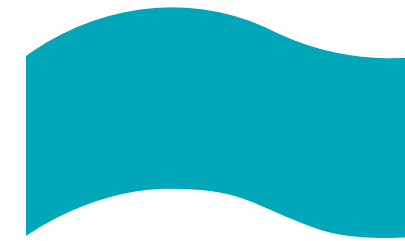
- SIAS Erlebnispfad

Wasser in Kunst und Musik

- Weidenbau

Wasser in der Lyrik

Wasser im Sport und in der Freizeit



Wasser in der Physik und in der Chemie

- Experimentierkartei Lernwerkstatt

Wasser und Zahlen

- Niederschlagsmenge hier und in anderen Teilen der Welt
Wir messen den Niederschlag
- Wasserverbrauch hier und in anderen Teilen der Welt
- Wasseranteil verschiedener Organismen/Stoffe
- Wasser und Maße

Wasser und Energie

- Wasser macht Energie

ergänzende Literatur

- FORUM:Wasser Nr 258 (Juni 2006)

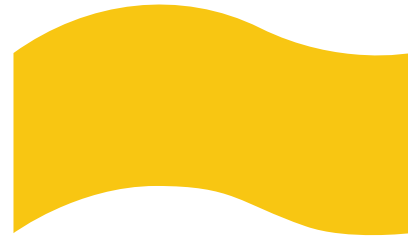
Material

- Experimentierkartei Wasser
- CVK-Koffer WETTER

Organisation von weiterführenden Vorträgen auf Anfrage interessierter Klassen (groupe mésologique)

Besichtigung der Ausstellung der ONG „Iwwerliewe fir bedreete Völker“ mit konkreten Techniken zur Verbesserung der Lebensqualität der Menschen in der dritten Welt.

Die Produktionen der Klassen zu den behandelten Themen werden anschließend als Ausstellung im Loisi gezeigt. (Fertigstellen der Arbeiten bis zum 11.12.2006)



B) Partenariat Centre scolaire Amizero (Ruhango, Rwanda) – Centre scolaire Am Sand (Niederanven, Luxembourg)

Fin novembre 2003, les enseignant(e)s de l'école Am Sand reçurent un courrier électronique du représentant de l'Association TURERE IBIBONDO de la ville de Ruhango (Rwanda), leur demandant d'entrer en contact avec eux en tant qu'école associée au réseau de l'UNESCO, auquel l'école de Niederanven adhère depuis l'année 2001.

L'association TURERE IBIBONDO (a.s.b.l.) fut créée en 1998 à l'initiative d'un groupe de femmes de la ville de Ruhango. Ses objectifs sont multiples, notamment d'offrir un encadrement et une instruction de qualité aux enfants ainsi que de permettre aux enfants issus de familles à faible revenu d'accéder à l'éducation de base.

Au début de l'année scolaire 1999-2000, l'association a ouvert un centre scolaire dénommé AMIZERO Y'IBIBONDO (GAMINS ESPOIR), qui est une des rares écoles élémentaires de statut privé et reconnue d'utilité publique par les autorités de la ville.

Etant donné que le projet "Contacts", qui a valu au Centre scolaire Am Sand son adhésion au réseau de l'UNESCO, a pour objectif principal la favorisation d'échanges avec d'autres écoles dans un esprit de tolérance, d'estime de soi, de respect d'autrui et d'intérêt pour les cultures, valeurs et traditions d'autrui, il était naturel que le personnel enseignant ainsi que les élèves de l'école Am Sand se soient investis dans cet échange et aient projeté de soutenir le Centre scolaire AMIZERO au Rwanda. Pendant un an, il s'en suivit un échange régulier de courrier entre élèves des deux centres scolaires, ainsi qu'entre le représentant de l'association, Monsieur Simon MBARUSHIMANA, et les enseignant(e)s de Niederanven. Par la suite, les enfants de Niederanven décidèrent d'envoyer du matériel scolaire (albums illustrés, cartables, etc.) et les enseignant(e)s firent deux dons destinés à financer du matériel didactique et scolaire (bancs, jeux didactiques, etc.)

Au début de l'année scolaire 2004-05, le personnel enseignant du Centre Scolaire Am Sand eut l'idée d'inviter Monsieur Mbarushimana, avec l'accord du collège échevinal ainsi que de Monsieur l'Inspecteur, afin de concrétiser le projet et de planifier les aides futures. Lors de son séjour au Luxembourg du 8 au 21 décembre 2004, Monsieur Mbarushimana donna aux élèves de nombreuses informations sur son pays, sur les conditions de vie au Rwanda ainsi que sur le Centre Scolaire AMIZERO.

Le 15 décembre 2004, un marché de Noël organisé en collaboration avec l'Association des Parents d'Elèves, clôtura cette semaine d'activités. Grâce à une participation énorme des habitants de la commune de Niederanven, des parents, des élèves et des enseignant(e)s, les recettes des ventes se chiffèrent à 4000 €. Cette somme sera destinée à financer la construction d'un réservoir d'eau de pluie pouvant approvisionner le Centre Scolaire AMIZERO. Par ailleurs, nous espérons pouvoir permettre le financement des frais scolaires aux parents les plus démunis grâce aux parrainages d'enfants.

Avant son départ, Monsieur Mbarushimana fut invité par le collège échevinal le lundi 20 décembre, ce qui lui permit de présenter son association et d'envisager un partenariat à long terme.

L'école au Rwanda s'élargit, les élèves grandissent, de nouvelles classes s'ajoutent. L'école comprend maintenant 3 classes préscolaires et 5 classes primaires.

L'argent collecté lors d'un second marché de Noël organisé en décembre 2005 et lors de la fête scolaire en juillet 2006, nous a permis de financer trois nouvelles salles de classe.

Une représentante de notre école a participé en août 2006 à l'inauguration de ces salles. L'école Amizero est une école UNESCO reconnue depuis l'été 2006.

Le 20 décembre 2006, le Centre scolaire Am Sand organisera, ensemble avec les écoles de musique de la commune, un concert de solidarité intitulé «Les tambours de l'espoir». Ce concert est placé sous le haut patronage de SAR la Grande-Duchesse. Nous avons invité Monsieur Mbarushimana de se joindre à nous et de présenter notre projet pendant le concert aux auditeurs et auditrices.

C) „Semaine du handicap“ et „Journée de parrainage“ au «Centre scolaire Am Sand»

Remarques préliminaires

L'intégration d'enfants à besoins spécifiques joue un rôle important dans l'esprit pédagogique de l'école «Am Sand». De nombreux enseignants se sont investis dans cette tâche par le passé et il nous tient tout particulièrement à cœur de continuer dans cette voie. De plus, certains enseignants entretiennent depuis plusieurs années des relations continues avec des classes de l'éducation différenciée.



Par conséquent, nous sommes d'avis que le thème de la différence et du handicap ne doit pas seulement être traité durant une année y dédiée (l'année 2003 ayant été proclamée «année européenne des personnes handicapées»), mais doit faire partie intégrante de notre réflexion au quotidien.

Schoulsportdag 2003

En début d'année scolaire 2002/2003, 3 classes du Centre scolaire Am Sand avaient assisté à la représentation de théâtre des enfants du Centre d'éducation différenciée de Walferdange. Lors du «Schoulsportdag 2003», ayant été placé par le Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle et des sports sous le thème «Sports pour tous», les enseignants de l'école Am Sand ont décidé d'inviter ces élèves à participer aux ateliers proposés.

Réunion de «réflexion»

Lors d'une première «réunion de réflexion» au sujet de l'année des personnes handicapées, où étaient présents des membres du conseil échevinal, de la commission de la jeunesse, de la commission de l'égalité des chances et du corps enseignant, de nombreuses idées ont été retenues.

Pour les enseignants, le projet d'une journée de parrainage sous forme de représentation d'une pièce de théâtre semblait original. Il nous importait surtout de ne pas sombrer dans le «voyeurisme» en allant simplement «visiter» un centre pour enfants ou personnes à besoins spécifiques.

Mme Wagener nous a mis en rapport avec Mme Koch de l'IMC du Val Saint André, et c'est ainsi qu'a pris forme la «journée de parrainage».

Semaine du handicap du 01.12.03-10.12.03

Nous pensions qu'il était important de placer la «journée de parrainage» dans un contexte, afin que les enfants ne considèrent pas cette journée comme un divertissement quelconque. Lors d'une réunion de service, nous avons donc décidé d'organiser plusieurs activités autour des sujets suivants:

- Tous différents – tous égaux(?)
- Qu'est-ce qu'un «handicap»?
- La vie au quotidien et en société avec un handicap
- Les relations avec les personnes à besoins spécifiques

Activités réalisées dans les classes

- Ateliers ayant pour objectif de sensibiliser les élèves aux problèmes que peuvent rencontrer au quotidien les personnes handicapées (machine à écrire en braille, simulation de perte des membres, sourd-muet, fauteuil roulant ...)
- Matinée d'échange avec Raymond, qui a perdu l'usage de ses jambes dans un accident de voiture à l'âge de 19 ans.
- Matinée d'échange avec M. Hoffmann du «Blannenheem» de Berschbach
- Projections de films suivies de discussions en classe
- Discussions avec les élèves sur la notion «d'handicap»
- Réalisation de sketches
- Lectures de livres et de livres d'images et écoutes sur le thème de la différence et du handicap
- Visite et ateliers à Betzdorf
- Visite d'un chien pour aveugles
- Simulation de la vie au quotidien dans un fauteuil roulant.

D) Natur- und kinderfreundliche Gestaltung des Schulhofes

Während der „journée pédagogique“ vom 8.06.2005, die von den Lehrern der Gemeinde Niederanven organisiert wurde, stellte Herr Heinrich Benjes von der Holunderschule sein Konzept in Punkto natur-, kinder- und nicht zuletzt bewegungsfreundlicher Gestaltung eines Schulhofes vor. Am Vorabend hatte die Elternvereinigung bereits zu einer Konferenz zum selben Thema Eltern und andere Interessierte eingeladen.



In der Folge wurde während eines Workshops im Herbst 2005 die Grundlagen für ein Vorprojekt ausgearbeitet. Ein erster Plan (finanziert von der Aktion Maarkollef) wurde bei der Holunderschule in Auftrag gegeben. Anhand dieses Planes, der mit praktischen Beispielen illustriert wurde, konnte der Schöffenrat im Laufe des Jahres 2006 überzeugt werden, die gewünschten Veränderungen am Schulhof zu gestatten und zu finanzieren. Die Arbeiten sollen im Jahr 2007 durchgeführt werden.

E) Le projet «démocratie à l'école»

Journée pédagogique du 15.11.05: Demokratie leben lernen

Cours de formation continue par Prof. Dr. Christian Büttner et Mme Magda Kladzinski: «Demokratie lernen und umsetzen»

Les enseignants se sont réunis pour réfléchir ensemble sur les possibilités d'intégrer le concept de la démocratie dans les structures et les processus d'apprentissage scolaires. Monsieur Christian Büttner a utilisé l'analyse de séquences vidéos pour favoriser la réflexion critique sur nos pratiques pédagogiques et pour clarifier le concept de la démocratie.

Annexe:

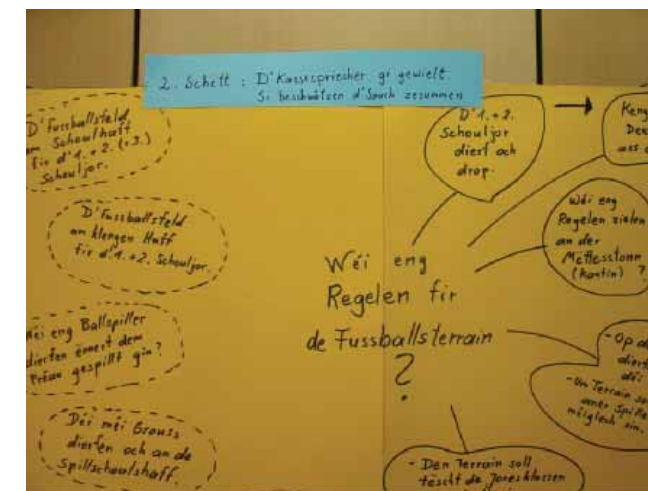
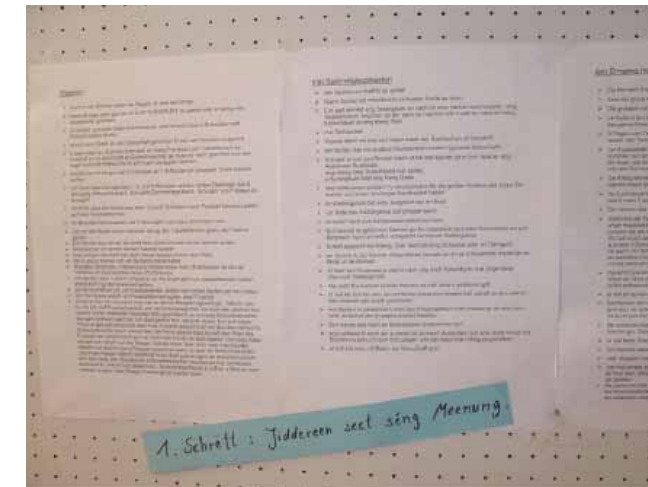
- Compte rendu de la journée rédigé par Monsieur Büttner
- Présentation et publications

Une application pratique de ces concepts a été la discussion des règles pour améliorer la situation pendant les récréations:

D'abord, on a installé un forum de discussion sur la page web de l'école dans lequel tous les élèves avaient la possibilité de faire part de leurs réflexions critiques.

Ensuite, on a procédé au sein des classes à l'élection de représentants d'élèves.

Ces représentants se sont réunis à plusieurs reprises pour discuter des points qui avaient été soulevés dans le forum de discussions. La discussion était «dirigée» par deux enseignants qui se sont efforcés de ne pas influencer les élèves pendant les débats.



3. Schrëtt : D'Klassesprecher machen an hierer Klass de Rapport vun der Versammlung. Dono stëmme d'Klassen an d'Schulmeeschteren of.

Wahlsedel:
Wéieng Regele fir de Fussballterrain an d'Fussballspill am Schoulhaff?

Wäert w.g. an der Klass d'eenzel Punkten (nimm 100) a fëllt aus: Wahlbundeel pro Klasse aus 2 Klassesprecher gin den Zettel dem an de Claude oder an d'Michelle Weiler (vrou 31.07.06)

Regele fir de neue Fussballterrain	Wäert	Stëmme
D1. an d' Schouljoer dierfen och op de Fussballterrain	1	10
Er gëlle këng Regele. Den äischten as fir!	0	10
An der Matheeschter (Karte) zeilen ß weecht Regele wat während der Schoulzitt.	1	4
Op dem Terrain dierfe nëmmen dat. ß Fussball spillen	1	4
Um Terrain spillen och aner Spiler mat dem ß.	0	4
Den Terrain soll nëmmen de Jurekassen opgedeeft gin. (3.-4. Schouljoer ee best. 3.-4. Schouljoer (an aneren...))	0	4
Er kritt all Klasse besterment Deeg, wäit si dierfen um Terrain spillen (Méides 1.-2. Schouljoer, Deides 3.-4. Schouljoer...)	0	4

Wieder-Propose:
 Ein Dag an der Woch, wou guet kee Fussball um Terrain gespilt gëtt
 Mir an d'G, fir d'Leierregler ze weechen
 Am Terrain kannen aner Spiler um Terrain maachen
 Nach 2 Weecher Goler op d'Feld
 während der Woch den Zettel an d'G
 Méides ßa Matheeschter zeilen op de Goler ß 2.5. Schouljoer van Méides a Collet
 D'Commissioun las d'Feld spillen ß Schouljoer gëtt ß Schouljoer

4. Schrëtt : Dëi Punkten bei deenen all Aemnung zelwecht vill Stëmme kret gin nach eenol vun de Klassesprecher diskutéiert. Si erschaffen eng Propose wëi mer eis Regele fir de Schoulhaff këinte man.

Eis Regele fir de Schoulhaff

Fussball spillen

- > D1. an d'3. Schouljoer spillen am Spillschoulhaff
- > D3. Schouljoer spillt am groussen Schoulhaff um Terrain mat de Goler. (de Pausen, wann besoch Kasse an den 1. weechen)
- > Soss dierf an Schoulhaff nëmmen Fussball gespilt gin!
- > D4. Schouljoer hun eis mal provisoresch e Gol kret, doos se all Paus mat op den Terrain haelen an d'Welt van der rechter Säite (um Spillschoulhaff hin) stellen.
No der Paus haelen se de Gol dann nees mat eren.
Mir froe bei der Gemeng so fir dass si eis de e feste Gol hestellen (dees da just bei Bedarf eweggeholl gëtt).
- > D5. an d'8. Schouljoer hun da jereis ee Gol um Fussballterrain fir sech.
- > Um Terrain dierf an de Pausen just Fussball gespilt gin!

Dans leurs classes respectives, les représentants informaient leurs collègues de ce qui avait été discuté dans les réunions.

Ce processus a conduit à la rédaction d'un questionnaire qui a été rempli par les élèves et les instituteurs.

Une dernière réunion des représentants d'élèves a permis de finaliser les règles de conduite pour les récréations.

Fussball spillen

- > D1. an d'3. Schouljoer spillen am Spillschoulhaff
- > D3. Schouljoer spillt am groussen Schoulhaff um Terrain mat de Goler. (de Pausen, wann besoch Kasse an den 1. weechen)
- > Soss dierf an Schoulhaff nëmmen Fussball gespilt gin!
- > D4. Schouljoer hun eis mal provisoresch e Gol kret, doos se all Paus mat op den Terrain haelen an d'Welt van der rechter Säite (um Spillschoulhaff hin) stellen.
No der Paus haelen se de Gol dann nees mat eren.
Mir froe bei der Gemeng so fir dass si eis de e feste Gol hestellen (dees da just bei Bedarf eweggeholl gëtt).
- > D5. an d'8. Schouljoer hun da jereis ee Gol um Fussballterrain fir sech.
- > Um Terrain dierf an de Pausen just Fussball gespilt gin!

↓

Wäert w.g. an der Klass d'eenzel Punkten (nimm 100) a fëllt aus: Wahlbundeel pro Klasse aus 2 Klassesprecher gin den Zettel dem an de Claude oder an d'Michelle Weiler (vrou 31.07.06)

5. Schrëtt : D'Klassen an d'Schulmeeschteren stëmme of, ob se des Regele unneue wellen.



Protokoll zum Workshop „Demokratie/Partizipation“

Datum: 15.11.2005

Ort: Schulzentrum «Am Sand» der Gemeinde Niederanven in Luxemburg

Leiter: Prof. Dr. Christian Büttner/Magdalena Kladzinski

Der Workshop begann mit einem Grußwort des Schulinspektors. Wenn man von Demokratieerziehung in der Schule spreche, sollte man seiner Meinung nach an zwei grundsätzliche Sachen denken, die man unmittelbar dem in den 70er Jahren von Willy Brandt geprägten Satz „Mehr Demokratie wagen“ entnehmen könnte: Zum einen sei die Frage, wie viel Demokratie es bereits an der Schule gebe und zum anderen die Erkenntnis, dass Demokratie ein Wagnis sei. Denke man an die Grundvoraussetzungen der Demokratie, komme man zum Ergebnis, dass Demokratie durch ein gemeinsames Werte- und Regelsystem gekennzeichnet sei. Die Schule sei die Institution, die diese demokratischen Grundwerte an die nachfolgenden Generationen vermittele. Es solle aber nicht vergessen werden, dass Demokratie und Macht ein unzertrennbares Begriffspaar ist und dass Machtverhältnissen auch in der Schule gut zu sehen seien. Im Hinblick darauf und als Schlusswort las er ein Zitat aus einem Krimi vor: „Ich mach die Demokratie, sagte ich, aber dies ist mein Zuhause und hier gilt das, was ich für demokratisch halte“.

Nach einer kurzen Vorstellung der Referenten wurden die Teilnehmer zum Brainstorming über Thema Demokratie, Beteiligung, Partizipation von Schülern, Erfahrungen mit formalisierten Verfahren wie z.B. Abstimmung angeregt. Damit wurde ein Überblick über die bisherigen Erfahrungen demokratischen Verfahren in der Schule verschafft: Einige der Lehrkräfte haben schon öfters ihre Schüler in der Klasse abstimmen lassen, andere organisieren eine Klassensprecherwahl oder führen Streitgespräche. Auf der Ebene der Schule wurden die Schüler bei der Gestaltung des Schulhofes beteiligt. Um den Schülern praktische Erfahrungen mit der Politik zu ermöglichen, werden Ausflüge zum Bürgeramt und Gespräche mit dem Bürgermeister organisiert. Anhand der spontanen Äußerungen wurde klar, dass schon einige demokratisch orientierte Verfahren in der Schule praktiziert wurden.

In Anknüpfung an den anfangs zitierten Satz „Mehr Demokratie wagen“ wurden folgende Fragen in den Raum gestellt: Warum eigentlich mehr Demokratie wagen? Warum möchte man Demokratie in der Schule machen? Was verspricht man sich davon? Die Antworten brachten zum Vorschein, dass damit Hoffnungen verbunden sind, dass Demokratie den Rahmen gibt, damit „sich jeder hier (in der Schule) wohl fühlt“. Warum sei aber die Demokratie die Methode der Wahl, wenn man

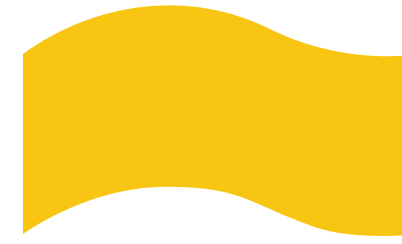
erreichen möchte, dass sich alle wohl fühlen, vor allem, da es viele didaktische Mittel und Methoden gibt, mit denen man den Interessen der Kinder entgegenkommen und eine Balance zwischen den verschiedenen Wünschen finden kann? Mit dieser Frage wurde eine Diskussion in Gang gesetzt, die einen Anstoß zum Nachdenken über den Demokratiebegriff gab.

Im Weiteren wurde darauf aufmerksam gemacht, dass man bei Demokratieerziehung mit folgenden Fragen/Problemen konfrontiert wird: Wie geht die Erziehung zur Demokratie/zu demokratischen Verhaltensweisen in Institutionen wie im Kindergarten und vor allem in der Schule, in denen die Verhältnisse klar vordefiniert sind (Lehrpläne usw.)? Was ist eine Institution in einer Demokratie? Sind die Schule oder der Kindergarten Institutionen, in denen die gleichen Regeln gelten wie in den demokratischen System der Politik?

Die Schule ist eine Institution, die hierarchisch aufgebaut ist, d.h. mit Vorgesetzten und Untergebenen. Diese Herrschaftsverhältnisse müssen aber kein Hindernis für Demokratie sein. Ausschlaggebend ist, dass Demokratie in einer Institution innerhalb einer Demokratie etwas anderes ist als Demokratie im politischen System. Im politischen System hat man mit klassischen politischen Verfahren und Instanzen (Regierung, Mehrheitsvotum, gleiche Rechte für alle usw.) zu tun. Die Schule als Institution ist eine andere Realität.

Will man „Mehr Demokratie wagen“, muss man sich mit diesen grundlegenden Fragen zu Möglichkeiten und Grenzen der Demokratieerziehung in einer Institution wie Schule auseinandersetzen. Es erweist sich als hilfreich – noch bevor man sich auf den Weg zur Partizipation oder Demokratie macht – nach Begründungen zu suchen, warum man diesen Weg gehen möchte. Dies ist deshalb wichtig, weil man in jeder Demokratie mit Machtverhältnissen (Machtkontrolle, Machtmissbrauch, Machtverlust) konfrontiert wird. Für die Lehrkräfte bedeutet das, dass sie bereit sein müssen, Macht abzugeben. Wer muss also wie und auf was vorbereitet werden, wenn er/sie das Wagnis eingehen möchte, Kinder stärker an Entscheidungen zu beteiligen, die sie betreffen, und ihnen mehr Verantwortung zu übergeben usw.?

Demokratieerziehung in der (deutschen) Schule liegt nach wie vor in den Händen der einzelnen Lehrkräfte. Die Partizipationsangebote wie z.B. der Klassenrat leiden darunter, dass sie einerseits kompatibel mit dem Unterricht angeboten werden müssen und andererseits, dass die Lehrkräfte gar nicht oder nur in seltenen Fällen auf diese Angebote vorbereitet werden. Die Konsequenz ist, dass die Partizipationsangebote nach Belieben gestaltet werden und nicht unbedingt dem entsprechen, was im Allgemeinen als demokratisch gilt.



Eine reine Demokratiedeklaration ist kein Garant für ein gelungenes demokratieorientiertes Angebot. Es bedarf einer langen Vorbereitungsphase auf beiden Seiten – auf der Seite des Kollegiums ebenso wie auf Seiten der Schüler. Man kann nicht davon ausgehen, dass die Kinder auf die Demokratie schon in der Familie vorbereitet werden. Und auch wenn es in der einen oder anderen Familie einen Familienrat oder irgendeine Art formalisierter Dialoge gibt, es bedarf der Übung, bis sie funktionieren.

Aus den obigen Ausführungen wurde folgendes Fazit gezogen: Will man demokratische Verfahren anbieten, sollte man sie vorher mit den Kindern üben. Demokratiewerkstätten könnten hier das Mittel der Wahl sein. Treffen die Interessen der Kinder und der Lehrkräfte aufeinander, kommt es zu Auseinandersetzungen und Interessenabwägungen. Dies fördert den politischen Diskurs und bietet Themen für Demokratiewerkstätten. Am Beispiel aus der Praxis – ein Videoausschnitt aus einer Klassenratstunde – wurden die Gefahren und Schwierigkeiten eines unvorbereiteten Versuchs thematisiert, demokratische Strukturen in der Klasse zu etablieren.

Im Weiteren wurde ein vom Politikdidaktiker Gerhard Himmelmann entwickeltes Konzept für politische Bildung im Hinblick auf Demokratie-Lernen dargestellt. Himmelmann definiert Demokratie als Lebens-, Gesellschaft- und Herrschaftsform und ordnet jeder Ebene des Demokratie-Lernens einen Kompetenzbereich zu. Der Demokratie als Herrschaftssystem wurde die politischdemokratische Kompetenz zugeteilt, unter der Himmelmann die Beteiligung, Mitgestaltung und Kritikfähigkeit versteht. Die drei Ebenen des Demokratie-Lernens wurden den drei Schulstufen schwerpunktmäßig zugeordnet: Demokratie als Lebensform der Primarstufe, Demokratie als Gesellschaftsform der Sekundarstufe I und Demokratie als Herrschaftsform der Sekundarstufe II. Dem Workshop lag ein Verständnis von Demokratie als Herrschaftsverfahren zugrunde, das den Staatsbürgern, in diesem Kontext den Kindern, ein Höchstmaß an Machtkontrolle und Eingreifen bei Machtmissbrauch ermöglicht.

In den Diskussionen ist die Frage aufgetaucht, woran man eigentlich erkennt, ob eine Entscheidung/Wahl demokratisch getroffen worden ist? Hierzu wurden demokratietheoretische Kriterien nach Dahl (1998) dargestellt, erklärt und diskutiert. Solche Kriterien erweisen sich als hilfreich nicht nur zur Überprüfung der angewandten Verfahren auf die Demokratieorientiertheit, sondern sie können als Wegweiser für die Gestaltung von Partizipationsangeboten dienen (unter welchen Rahmenbedingungen findet Demokratie statt?).

Ein wichtiger Aspekt ist auch, dass die Schüler zwar bei der zunehmenden Übernahme von Verantwortung für sich selbst unterstützt und begleitet werden müssen. Für die Lehrkräfte aber stellt sich die Frage, an welchen Stellen man einen Teil der Verantwortung an die Schüler übergeben und dies verantworten kann.

Bei den Partizipationsangeboten spielen die formalen Aspekte von Demokratie eine große Rolle. Bei Interessengegensätzen und Streitigkeiten geht es aber meistens um Gestaltung von Konfliktgesprächen, Moderation von Kommunikation, Suche nach Lösungen usw. Manchmal kommen die Kinder zu Lösungen, die den pädagogischen Vorstellungen von der „besten Lösung“ nicht entsprechen. Die Lösungen, die ihnen selbst getroffen werden, unabhängig davon, ob sie aus der Perspektive von Pädagogen gut oder gerecht sind, finden bei ihnen selbst höchste Akzeptanz und Bereitschaft für Verantwortungsübernahme. Demokratie muss auch nicht immer zu gerechten Lösungen führen. Sie stellt gerechte Wege und Mittel zur Verfügung, die zur Entscheidungsfindung führen.

Eines der Demokratiekriterien besagt, dass Demokratie die Herrschaft auf Zeit ist. Genauer heißt das, dass die Machtverhältnisse nicht konstant sind, sondern einem Wechsel unterliegen. Auf die Regelung von Interessengegensätzen übertragen bedeutet das, dass diejenigen, die mit der Lösung nicht einverstanden sind, die Möglichkeit haben, ihre Interessen neu zu verhandeln und die Chance, eigene Entscheidung vielleicht doch einmal durchzusetzen. Die Pädagogik kann hier einen Beitrag leisten, in dem sie bei den Schülern Fähigkeiten fördert, die für die Artikulation ihrer Interessen vonnöten sind (z.B. durch Sprachförderung).

Es kommt häufig vor, dass es bei Interessengegensätzen um verschiedene Konfliktlösungsstrategien geht, die aber als demokratische Verfahren plakatiert werden. Veranschaulicht wurde diese Vermischung von Begriffen und Methoden durch ein Videobeispiel aus einer Grundschule. Die Videosequenz (Ausschnitt aus einer Klassenratsitzung) hat deutlich gemacht, dass gleiche Partizipationsangebote unterschiedlich gestaltet werden können, abhängig von welchem Demokratiebegriff man ausgeht. Liegt der Schwerpunkt auf Demokratie als Gesellschaftsform, wird auf die Moralentwicklung bei den Kindern geachtet.

In Anknüpfung an den Film wurden zwei Aspekte zur Diskussion gestellt: Was unterscheidet ein normales Lernsetting von einem demokratisch orientierten Setting? Und welche Themen sind für demokratische Entscheidungsprozesse geeignet? Bei der Themenwahl ist darauf zu achten, dass das Thema ein geeignetes Verhandlungsthema ist. D.h. auf der Ebene der Klasse werden andere Themen verhandelt (z.B. Streitigkeiten) als auf der Ebene der Schule (z.B. organisatorische Angelegenheiten, die alle Schüler betreffen).



Mit der Metapher „Einwanderungsland Grundschule“ wurde auf die institutionellen Regeln und ihre Bedeutung für die Entwicklung von Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung bei den Schülern eingegangen. Hier wurde auf die Tatsache aufmerksam gemacht, dass Autonomieerziehung in Abhängigkeitsverhältnissen stattfindet. In diesen Abhängigkeitsverhältnissen bewegen sich nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrkräfte. Die Schule gibt nämlich den institutionellen Kontext vor, d.h. die Verhaltensregeln sind von Anfang an festgelegt. Im Hinblick darauf muss immer nach den Möglichkeiten und dem Grad der Beteiligung an der Gestaltung und Veränderung von Regeln sowohl seitens der Schüler als auch der Lehrkräfte gefragt werden.

Im Bezug auf die im Laufe des Workshops behandelten Aspekte der Demokratievermittlung wurde in einer freien Diskussion nach Möglichkeiten und Ideen gesucht, die Demokratievermittlung einzuführen. Hierzu wurde der Hinweis gegeben, dass bei der Wahl von Unterrichtseinheiten, in denen man den Schülern unterschiedliche demokratievermittlungsfähigkeiten vermitteln und mit ihnen üben kann, man zuerst nach geeigneten Themen suchen sollte. Denn nur in Situationen, in denen es Interessengegensätze gibt, kann man Anknüpfungspunkte für die Anwendung demokratischer Verfahren finden. Demokratievermittlung kann als Experimentierort verstanden werden, in denen sowohl die Kinder als auch die Lehrkräfte gefahrlos üben können. Wie eine Demokratievermittlung aussehen könnte, wurde anhand eines Videobeispiels zu Wahlformen aus der Fortbildungsstudie „Demokratie leben lernen“ der HSKF präsentiert.

Aus dem Publikum kamen verschiedene Vorschläge, welche Lernziele in welchen pädagogischen Situationen in Hinsicht auf demokratische Orientierung verfolgt werden könnten. Es wurde beispielsweise zum Thema Spielzeug aufräumen überlegt, dass man die Kinder Vorschläge machen und sie abstimmen lassen könnte, wie in der Zukunft Ordnung zu schaffen sei. Ein anderer Vorschlag war, man könnte in Form eines Spiels Wahlen üben. Ein wichtiges Thema in der Schule sei der Fußballplatz. In diesem Zusammenhang ist die Idee entstanden, unter den Schülern eine Umfrage durchzuführen, um sie zwischen den verschiedenen Alternativen zur Gestaltung des Fußballplatzes wählen zu lassen. Hier wurde darauf hingewiesen, dass Demokratie ein Verfahren ist, nach dem der Weg vom Problem zur Lösung organisiert wird und nicht eine Möglichkeit darstellt, zwischen den fertigen Alternativen auszuwählen. Die Kinder sollen die Ideen selbst entwickeln.

Der Workshop endete mit der Empfehlung, bei der Planung und Suche nach entsprechenden Lernsettings von den Erfahrungen aus dem pädagogischen Alltag zu profitieren, d.h. Situationen zu identifizieren, in denen man Entscheidungen an die Kinder abgeben könnte.

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s:
enseignant/e/s:
inspecteur/-trice:

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

non

5.2. Quels sont les effets/répercussions/résultats (escomptés) de votre initiative?

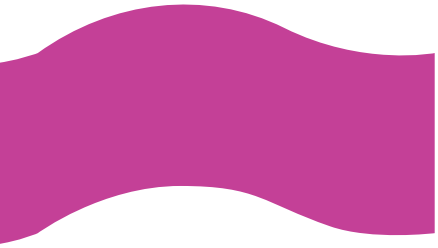
- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

Voir objectifs

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

- réseau informatique
- structure comité avec sessions plénières
- adhésion réseau UNESCO
- bienveillance de l'Administration communale
- entente avec l'APE de Niederaanven
- soutien inspecteur



5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

Les différents projets sont intégrés aussi bien que possible dans les cours.

5.5. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants / ordre d'enseignement

6. Ressources

6.1 Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

Toutes celles disponibles

6.2 Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Budget ordinaire

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

rapports des réunions
article
rapports du projet
site Web
autres Vade Mecum de la Commune, bulletin de liaison de la Commune

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

voir 7

9. Sources de documentation disponibles

site Web: www.restena.lu/primaire/niederanven/home

Pétange
Am Päesch



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	«Eng Schoul ouni Gewalt»
Commune:	Pétange
Bâtiment(s) scolaire(s):	"Am Päesch" rue de l'école L-4813 Rodange
Nombre de classes:	9
Personne de contact:	Jentges Olly 20, rue Philippart L-4845 Rodange GSM: 621 500 372 olly.jentges@education.lu Lippert Sonia 34, rue Centrale L-4996 Schouweiler Tél.: 37 85 14
Homepage:	www.restena.lu/primaire/rodange/paesch
Début du projet/ de l'initiative:	2001
Durée envisagée:	initiative à long terme



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

- Plus d'agressivité chez les élèves
- Moins de Moyens d'intervention
- Aucune possibilité d'intervention à court terme
- Projet seulement possible par petites étapes, englobant pas à pas toute l'école

Point de départ:

- Thématisation • du 11 septembre 2001
- d'Erfurt
- Public cible: • Elèves
- Enseignants

2. Objectif(s)

- baisser le niveau d'agressivité et violence
- augmenter intégration et responsabilisation des élèves dans l'école
- passer d'«ECOLE» à «COMMUNAUTÉ SCOLAIRE»

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

Phase initiale:

- Thématisation du sujet de la violence en référence au septembre 2001

Planification:

- 1) Au début:
- pas de planification à long terme
 - planification des différentes étapes

- 2) Après 1 à 2 ans:
- planification des étapes voulues sur 1 année
 - Mise en route de certaines dispositions pour Projet à long terme

Mise en œuvre:

- Mise en œuvre et réalisation des «petits» projets c.f. internet
- Développement d'une présentation
- Développement d'un concept englobant les différents projets

Exemples:

- friedensstifter → motivation positive
- spillsaachen → Pausengestaltung
- infoBoard → Informer les élèves
- journal de l'école → Informer les élèves
- fêtes communes

Phase principale: Motivation des élèves vers une approche différente

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: toute l'école

enseignant/e/s: tous

inspecteur/-trice: selon besoin et disponibilité

parents: peu, en voie d'amélioration

administration communale: régulièrement consulté et informé

partenaires extrascolaires: CARITAS, CPOS, POLICE

autres: Formateur en Techniques de Communication



5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

non

Si oui, comment?

- Concept de Présentation
- Présentation Powerpoint
- Concept théorique

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

Climat scolaire:

- amélioration du climat scolaire
- diminution du niveau de violence
- augmentation de la communication entre élèves
de la communication entre enseignants
- perception individuelle et collective plus sensible

Apprentissage et enseignement:

- intégration de projet dans l'enseignement quotidien
- apprentissage plus serein

Organisation:

- plus de coopération entre les enseignants
- organisation de différentes festivités au cours de l'année

Développement du personnel:

- formation continue (1 journée pédagogique) (1 week-end)
- réunions de service régulières

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

- disposition des élèves à coopérer
- disposition des enseignants à «ouvrir» leurs classes
- accepter d'investir du temps
- soutien par les autorités communales
- soutien par le Ministère → Journée Pédagogique

- freiné le développement de votre projet?

Respect des limites individuelles des enseignants

temps
compétences
motivation

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

- Vote de l'acteur de Paix
B.A. quotidiennes
Motivation + des élèves



5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

- cohésion et communication entre enseignants
- organisation temporelle

5.6. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de l'âge des enfants / ordre d'enseignement
de l'aspect culturel et religieux

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

rapports des réunions
article
journal scolaire
rapports du projet
documentation
site Web

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

site Web et brochures

9. Sources de documentation disponibles

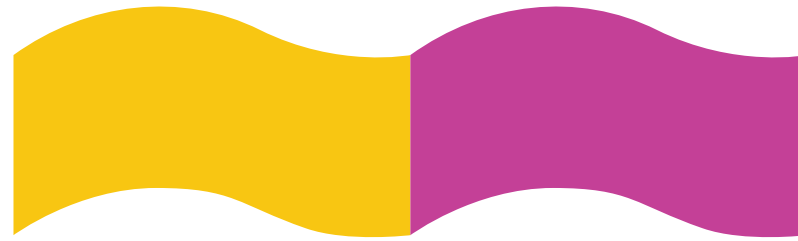
brochures
site Web

Strassen



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits | Lieu de vie – lieu d'apprentissage | Bien-être physique

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Life @ school
Commune:	Strassen
Bâtiment(s) scolaire(s):	die gesamte Schule, gezielte Prävention und Intervention
Nombre de classes:	5
Personne de contact:	Dondlinger Carole Ecole primaire Huellach 11, rue du cimetière L-8818 Strassen École: 691 803 357 carole.dondlinger@gmx.net
Début du projet/ de l'initiative:	Januar 2005
Durée envisagée:	initiative à long terme



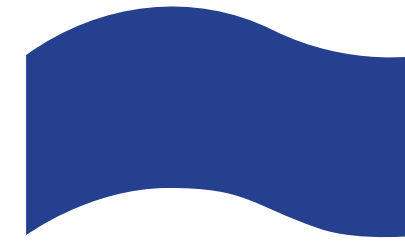
1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Im Laufe des Schuljahres 2004/2005 sind in einigen Klassen der Primärschule in Strassen Zwischenfälle psychischer und physischer Gewalt unter Schüler/-innen vermehrt vorgekommen. Vor allem Schlägereien und sporadisches, körperliches Ausrasten wie die negative Etikettierung und der Ausschluss einiger Schüler/-innen (Mobbing) veranlassten die betroffenen Lehrer/-innen sowie die Verantwortlichen der Gemeinde zu handeln. Es wurde schnell deutlich, dass neben dem akuten Interventionsbedarf eine mittel- oder langfristige Präventionsarbeit notwendig ist, um zukünftigen, gewaltsamen Konflikten und sozialer Desintegration vorzubeugen und das Lern- und Schulklima zu verbessern.

2. Objectif(s)

Studien haben bewiesen, dass Gewaltprävention nur langfristig fruchten kann wenn die Schule und deren Umwelt als Lebensraum von Schüler/-innen und Lehrer/-innen in Einbezug der Eltern wahrgenommen werden. Die pädagogische Arbeit darf sich folglich nicht auf einzelne Klassen beschränken, sondern muss auf die Schule in Berücksichtigung aller ihrer Strukturen abzielen. Im Idealfall sollte auf vier unterschiedlichen Ebenen angesetzt werden:

- a) Der einzelne Schüler/die einzelne Schülerin muss in folgenden Bereichen gefördert werden:
 - Selbstkonzept und Fremdkonzept
 - Ich-Stärke (Selbstvertrauen, angemessene Selbstbehauptung, Meinungsbildung)
 - Emotionale Kompetenz (Ausdruck von Gefühlen, Umgang mit Frust, Angst, Trauer und Wut)
 - Empathiefähigkeit
 - Soziale und kommunikative Handlungskompetenz (verbal wie nonverbal).
- b) Die Lehrkräfte sollten unterstützt werden, ihre eigenen Fähigkeiten in den oben genannten Bereichen zu überprüfen und gegebenenfalls zu stärken. Auch der Lehrende sollte sich immer als Lernender verstehen.
- c) Ein gutes Klassenklima, soziale Integration sowie ein Gemeinschaftsgefühl können sich erst entwickeln, wenn an folgenden Punkten gearbeitet wird:
 - Kooperation, Solidarität und Hilfsbereitschaft (z.B. über Klassenprojekte)



- Gegenseitiger Respekt und Akzeptanz
 - Raum für zwischenmenschliche Kommunikation und Meinungsaustausch
 - gewaltfreier Umgang und Erlernen alternativer Konfliktlösestrategien
 - gemeinsame Regeln beschließen und beachten.
- d) Auf Schulebene sollten außerdem folgende Aspekte berücksichtigt werden:
- Reduzierung des Leistungsdrucks auf allen Ebenen
 - Schaffung demokratischer Strukturen und Regelungen
 - Öffnung nach außen (außerschulische Zusammenarbeit, Schule als Teil des Dorfes/Viertels)
 - Klassenübergreifende Projekte (Theateraufführungen, Schulgarten, Projekttag, ...)

Eine spürbare Verbesserung des Schulklimas kann unserer Ansicht nach nur erzielt werden, wenn sich alle Ebenen der Gewaltprävention in einem fortwährenden Prozess ergänzen.

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

Aufgrund von gewaltsamen Zwischenfällen und Ausgrenzung von Schülerinnen haben sich die Lehrkräfte zweier Klassen (2. und 6. Klasse) zu Beginn des Jahres 2005 entschlossen, Hilfe von außen zu holen, um Interventionsarbeit zu leisten. Es war ihnen jedoch ebenfalls wichtig insgesamt ein besseres Klassenklima zu schaffen und zukünftigen gewaltsamen Auseinandersetzungen entgegen zu wirken.

Es wurde eine Lehrkraft für fünf Stunden in der Woche eingestellt, die in drei Klassen soziales Lernen unterrichtet (1., 2. und 6. Klasse) und in Zusammenarbeit mit den Klassenlehrerinnen dreier Klassen (2., 3. und 6. Klasse) ein theaterpädagogisches Projekt ins Leben rufen soll..

Drei Monate später wurde zudem noch eine Sozialpädagogin (Educatrice graduée) hinzugezogen. Ihre Aufgaben liegen in den Bereichen direkte Intervention („Nottelefon“ und Schlichtungshilfe), Koordination eines zukünftigen Schulentwicklungsprojektes mit dem Schwerpunkt Gewaltpräventionsarbeit in Klassen.

Beide sollen als Projektteam „Hand in Hand“ arbeiten, sich ihrer Arbeit einiger Spiele und Übungen skizziert werden.



Das Konzept zielt auf unterschiedliche soziale Kompetenzbereiche wie Ich-Stärke (Selbstbewusstsein und angemessene Selbstbehauptung), Kooperation, Umgang mit und angemessener Ausdruck von Emotionen, Empathie und Konfliktfähigkeit.

Jede Unterrichtsstunde wird im Sitzkreis eröffnet. Meistens wird ein Aufwärm- oder Entspannungsspiel durchgeführt.

Einige beliebte und sinnvolle Aufwärm- und Entspannungsspiele:

- „warme Steine“

Diese Übung entspannt nicht nur, sie schafft auch Vertrautheit und verlangt den Kindern Verantwortungsbewusstsein und Kooperation ab.

Vor der Schule wurden faustgroße Steine mit heißem Wasser erwärmt. Die Schülerinnen bilden Paare. Einer legt sich mit dem Rücken auf den Boden, der/die andere legt dem/der Liegenden einen Stein in die Handfläche, dann auf den Unterarm, den Oberarm. So kann der ganze Körper durchgegangen werden (Arme, Beine, Rücken, Bauchnabel- dort kann man den Pulsschlag des Anderen beobachten!). Man sollte nur zu Beginn immer eine oder höchstens zwei Körperregionen durchgehen (zum Beispiel: Arme und Bauch, Beine und Rücken). Wenn die Schülerinnen etwas Übung mit den Steinen haben und vertrauensvoll damit umzugehen wissen, kann das Steinauflegen in Streicheln oder vorsichtiges Massieren übergehen. Idealerweise wird dazu eine entspannende, meditative Musik gespielt. Anschließend wechseln die Partnerinnen die Rollen.

- „Hypnotiseur“.

Es werden Paare gebildet und festgelegt, wer zuerst der „Hypnotiseur“ ist. Dieser hält seine Hand etwa 30-50 cm vor das Gesicht des Gegenübers, der/die „Hypnotisierte“. Der Hypnotiseur beginnt langsam seine Hand zu bewegen (auf und ab, hoch und runter, nach vorne und nach hinten, ...), der Hypnotisierte muss folgen und stets den gleichen Abstand von seinem Gesicht zur Hand des Hypnotiseurs halten. Man sollte unerfahrene Schülerinnen explizit darauf aufmerksam machen, dass ein Miteinander das schönste Spielerlebnis verschafft, da bei zu raschen und unkontrollierten Bewegungen der/die Partnerin nicht mitkommt. Außerdem soll nicht gesprochen werden. Den Kindern ermöglicht diese Übung „anzukommen“, sich zu sammeln und sich auf den Anderen einzulassen. Und sie dürfen, ja müssen sich bewegen!

- erlebt „Phantasierreise“

Den Schülerinnen und Schülern wird eine thematische Geschichte erzählt („das Durchqueren des Dschungels“ oder eines anderen gefährlichen Geländes), „Max' Schulweg“, o.ä.). Wichtig ist, dass relativ viele Handlungen vorkommen, die von den Kindern nachempfunden werden können (schnell gehen, sich räkeln, auf Steinen hüpfend einen Fluss überqueren, einen Sumpf durchwaten, schwimmen, usw.). Am günstigsten ist, wenn die Gruppe sich im Kreis bewegt; das bietet den Schülerinnen einen klaren strukturierten Bewegungsrahmen und der Lehrkraft die Übersicht.

Am Ende sollte ein Phase des Ankommens, des Auf- sich- bezogen- seins stehen, in der die Kinder ihren Atem und ihr Körper wahrnehmen sollen („in der Sonne liegen“, „auf einer Luftmatratze auf leichtem Wellen schweben“, u.ä.)

- „Marionetten“

Die Klasse steht im Kreis und die Lehrerin erklärt, dass alle Schülerinnen und Schüler nun für kurze Zeit Marionetten sein werden. Es wird ein Punkt am Körper bestimmt, an dem ein fiktiver Faden befestigt wird. Anschließend wird das imaginäre Band nach unten gezogen (durch die Lehrkraft, die alternativ auch als „Marionette“ die Kinder leiten kann), der fixierte Körperteil der Kinder muss sich nach oben bewegen, bis der Faden „durchgeschnitten“ wird. Der gerade noch angespannte Körper entspannt auf der Stelle. Es empfiehlt sich mit Händen, Fingern und Armen anzufangen und erst später zur Nase, dem Ohr, der Hüfte oder anderen schwieriger zu koordinierenden Körperteilen überzugehen.

Die Übung lässt sich bei erfahrenen Gruppen beliebig variieren. Beispielsweise können mehrere Körperteile gleichzeitig aktiviert werden oder die Kinder bilden paarweise Marionetten und Marionettenspieler.

Der Körper wird gezielt und koordiniert angespannt und wieder entspannt und die Vorstellungskraft und Konzentration der Kinder wird angesprochen.

- „Regen, Wind und Sonnenschein“

Diese Übung kann im Sitzkreis (alle kniend) oder paarweise durchgeführt werden (ein Kind im Hasensitz, das andere „macht Wetter“, anschließend Wechsel). Die Lehrerin erzählt nacheinander verschiedene Wetterlagen, die jeweils mit Berührungen verbunden werden. Zum Beispiel: leichter Regen- leichtes Trippeln aller Finger beider Hände auf dem Rücken; Wind, – über, den Rücken streichen, je nach Windgeschwindigkeit ganz zart bis sehr schwungvoll; Hagel, Blitz und Donner – mit



lockeren Fäusten auf den Rücken hämmern (ACHTUNG); usw. Anschließend sollte die Übung mit der „Sonne“ abschließen: beide Hände auf den Rücken legen und den Körper spüren (den eigenen und den fremden). Eine entspannende Musik kann die Übung unterstützen.

Einander besser kennen und schätzen lernen:

- „Detektivspiel“

Jeder bekommt ein Blatt mit 3 Kästchen, die dazu bestimmt sind, sich zu beschreiben (entweder schriftlich oder durch Malen), seine Lieblingsbeschäftigung darzustellen sowie seinen größten Wunsch. Die Blätter werden anschließend gemischt. Es werden möglichst heterogene Gruppen gebildet (3-3 SchülerInnen). Jede Gruppe bekommt drei oder vier der zuvor behandelten Blätter (ohne Namen!) und muss in gemeinsamer Diskussion herausfinden, wessen Blatt sie vorliegen hat. Anschließend werden die Resultate einem Sitzkreis vorgestellt. Hier ergibt sich die Gelegenheit, gemeinsam über Selbst- und Fremdbild nachzudenken („Woran habt ihr erkannt, dass das sein Blatt ist?“, „Weshalb habt ihr es nicht herausgefunden?“, „Habt ihr etwas Neues über jemanden gelernt?“).

- „Unsere Stärken, unsere Schwächen“

Jedes Kind malt oder schreibt jeweils auf ein DIN A5-Kärtchen, was es gut kann und was es nicht so gut kann. Im Sitzkreis werden die einzelnen Stärken und Schwächen dann vorgestellt. Anschließend können die Schülerinnen und Schülern gefragt werden, was leichter war: über die Stärke oder die Schwäche zu reden. Manche Kinder haben große Schwierigkeiten Schwächen, aber auch Stärken zuzugeben und es kann sehr sinnvoll sein, letzteres in der Diskussion zu thematisieren.

Vertrauen und Verantwortung

- „Der Blinde und die Taubstumme“

Die Gruppe wird in Paare aufgeteilt. Pro Paar gibt es einen Blinden (mit zugebundenen Augen) und einen Taubstummen (kann nicht hören und nicht sprechen). Der Taubstumme hat die Aufgabe, dem Blinden 5 Gegenstände im Raum zu zeigen (bei gutem Wetter bietet der Schulhof sich an, ein Klassenraum könnte zu klein sein und sollte gegebenenfalls auf den Flur erweitert werden). Beide sind nur durch die Hand verbunden. Am Ende der Runde muss der Blinde raten, welche Objekte der Taubstumme ihm „gezeigt“ hatte. Dann werden die Rollen gewechselt.

Das Spiel kann beliebig variiert werden: Führen über einen Hindernislauf, Aneinanderbinden zweier Beine der beiden SchülerInnen, usw.

Es gilt nur sehr gut aufzupassen und den Kindern den Ernst des Spiels zu verdeutlichen. In einer anschließenden Reflexion sollten unbedingt die Begriffe Angst, Unsicherheit, Verantwortung und Vertrauen zur Sprache kommen.

- „Blinde -Kooperation“

Die Klasse bildet einen Kreis. Ein freiwilliges Kind bekommt die Augen verbunden, und wird von der Lehrerin sanft in den Kreis gestoßen. Das Kind, bei dem der Blinde dann ankommt, fängt ihn ebenso sanft wieder auf, dreht ihn behutsam, und gibt ihn in eine andere Richtung weiter. Wenn die Schülerinnen und Schüler das Prinzip verstanden haben, kann noch ein zweiter und ein dritter Blinder dazukommen (bei höheren Klassenstufen bis zu fünf). Hier muss dann darauf geachtet werden, dass nicht zwei Kinder in der Mitte ineinander stoßen. Auch bei diesem Spiel sollten Verantwortung und Vertrauen thematisiert werden.

Gefühle ausdrücken

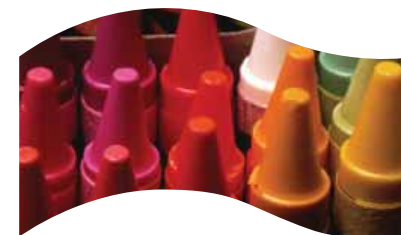
Wenn unterschiedliche Gefühle bereits eingeführt worden sind (beziehungsweise von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet worden sind), können folgende Spiele sinnvolle Vertiefungen darstellen.

- „Vernissage“

Die Schülerinnen bilden Paare. Ein Kind ist Bildhauer, das andere das Material. Der Künstler bekommt den Auftrag, eine Skulptur zum Thema „Angst“ oder „Freude“ oder „Wut“, usw. zu schaffen. Dazu formt er sein „Material“ vorsichtig in die gewünschte Position oder er zeigt eine bestimmte Haltung (Blick, Mimik), die vom Partner nachgeahmt wird. Es sollte kein Wort gesprochen werden. Dann treffen sich alle Künstler auf der Vernissage und sehen sich alle Statuen genau an. Es wird die Kinder sehr verblüffen, wie viel unterschiedliche Ausdrucksweisen es für ein Gefühl wird und das sollte auch besprochen werden. Anschließend werden die Rollen gewechselt.

Varianten:

- Jedes Paar bekommt ein anderes Gefühlskärtchen. Es werden wie oben beschrieben Statuen geschaffen. Anschließend muss das dargestellte Gefühl eines Paares vom Rest der Klasse erraten werden.
- Man kann die gleiche Technik auch anwenden, um Situationen (aus einer Geschichte oder aus Erfahrungen der Kinder) mit mehreren Statuen darzustellen. Auch hier können unterschiedliche Sicht- und Darstellungsweisen interessant sein.



Konflikte konstruktiv lösen - Kinder können lernen, dass aus einem Streit auch zwei Gewinner herausgehen können. Es gibt mittlerweile viele Schlichtungsmodelle für Kinder, die sich jedoch in den Hauptzügen sehr ähneln: jede Seite erzählt aus ihrer Sicht, was vorgefallen ist; jedes betroffene Kind beschreibt in Form von Ich-Botschaften, was der Streit emotional in ihm ausgelöst hat („Ich fühle mich ...,wenn/als du ... und ich wünsche mir, dass ...“); das Problem wird mit Hilfe des Schlichters definiert (dieses bezieht sich auch oft auf eine konfliktexterne Ursache); Lösungsvorschläge werden gemacht und die Durchsetzbarkeit überprüft; es wird sich für eine Lösung entschieden und eine Art Abkommen geschlossen, wo beide Seiten sich konkretes Entgegenkommen versprechen.

Es ist für Kinder wichtig, dass sie mit ihren Problemen und Konflikten von uns Erwachsenen ernst genommen werden. Schlichtung und Gespräche sollten folglich nicht nur für die Unterrichtsstunden des sozialen Lernens vorgesehen werden, sondern in die alltägliche Praxis einfließen. Das wurde in Strassen auch von beiden Pädagoginnen versucht. Es müsste in Zukunft allerdings noch bedeutend mehr auf die Kompetenzen der KlassenlehrerInnen gesetzt werden, da diese für die Kinder näher und präsenter sind. Alternativ könnte an ein Peer Mediation- Modell gedacht werden.

Soziales Lernen im Obergrad:

Die oben genannten Kompetenzbereiche sind für die Schüler/-innen der fünften und sechsten Klassen ebenso bedeutend wie für die unteren Altersstufen. Viele Ideen und Spiele können auch übernommen und ausgebaut werden, oft sind nur kleine Änderungen nötig. Die anschließende Reflexion muss hier jedoch tiefer und anspruchsvoller geführt werden. Es bietet sich an, die Schüler/-innen ein Lerntagebuch anfertigen zu lassen, das auch Komponenten von Selbstevaluation beinhalten kann.

Bei uns lauteten die Richtlinien:

- es darf geschrieben oder gemalt werden,
- pro Woche mindestens ein Eintrag,
- es muss etwa mit euch und/oder der Klasse zu tun haben,
- ihr dürft im Sitzkreis Einträge vorstellen,
- wenn die Lehrerin einen Eintrag nicht lesen soll, wird dies auch nicht getan,
- es besteht die Möglichkeit Einzelgespräche mit der Lehrerin über Erfahrungen oder Gedanken zu führen, die einen sehr beschäftigen.

Aus unseren Erfahrungen in Strassen, haben wir gelernt, dass vor allem Kooperationsspiele, die in der Klasse gemeinsame Koordination und Problemlösestrategien abverlangen, besonders geeignet sind,

- um den Grad an Zusammenhalt und Solidarität zwischen den Schülerinnen und Schülern (also den „Klassengeist“) festzustellen,
- um der wirklichen sozialen „Zugpferde“ der Klasse zu identifizieren (also potentielle Streitschlichter/-innen oder Klassensprecher/-innen),
- um die Klasse ihre sozialen Defizite oder Kompetenzen erfahrbar zu machen (Wenn nicht koordiniert zusammengearbeitet wird, scheitert die Klasse im Spiel).

Spannend war für uns und die Klasse, ein gescheitertes Kooperationsspiel („Polarexpedition“), das wir in einer der ersten Unterrichtsstunden durchgeführt hatten, am Ende der Unterrichtseinheit in ähnlicher Form noch mal zu wiederholen und mit großer Freude ein ausgezeichnetes und sehr schlaues Zusammenspiel aller Schülerinnen und Schüler zu beobachten, ein absolutes Erfolgserlebnis für alle!

Gewaltprävention und Schulentwicklung: ein Ausblick

Mehrere Studien haben bewiesen, dass Gewaltpräventionsarbeit in Schulen langfristig nur Früchte tragen kann, wenn das Schulklima insgesamt verbessert wird und die Schule sich nach außen öffnet (vgl. Melzer, Wolfgang/Schubarth, Wilfried/Ehninger Frank, 2004). Grundbedingung hierfür, ist, dass alle Schulpartner an einem Strang ziehen und demokratisch eingebunden werden. Diese Grundhaltung ist wegen den bestehenden Strukturen und Mentalitäten noch nicht erreicht. Hierzu müssen in erster Linie Lehrer/-innen und Schüler/-innen (in zweiter Linie die Eltern) mehr eingebunden werden und ihren gemeinsamen Schulalltag gemeinsam mitbestimmen können. Es ist geplant im Herbst des nächsten Jahres die Lehrer/-innen der einzelnen Schulgebäude (die Klassen verteilen sich auf 3 Standorte) zusammenzubringen und ein Forum zu schaffen, wo in demokratischer Form Kritik, Wünsche und Perspektiven für eine gemeinsame Schulentwicklung geäußert werden können (zum Beispiel in Form einer Zukunftswerkstatt). Ein konkretes Ziel könnte sein, nächstes Jahr demokratische Schulstrukturen aufzubauen, die dann als erste Aufgabe erhalten, einen gemeinsamen Verhaltenskodex auszuarbeiten, zu diskutieren und zu entschließen, wo jede(r) Betroffene das Gefühl hat, eingebunden zu werden und so Rechte und Pflichten ernst nimmt.

Außerdem wird sich eine offene Arbeitsgruppe mit der Arbeitsgruppe einer Unterrichtseinheit „soziales Lernen“ beschäftigen, die Bestandteil des „Éveil aux sciences“ im Obergrad werden soll.



Wichtig ist unserer Meinung nach, dass das Konzept offen bleibt für Veränderungen, Verbesserungen und neue Impulse. Die Beteiligten sollten zu keinem Zeitpunkt das Gefühl haben, ihnen würde etwas von außen übergestülpt, sondern sie sollten sich als Beteiligte einer gemeinsamen Entwicklung verstehen.

[Quellen und sinnvolle Literatur zum Weiterlesen:](#)

Heckt, Dietlinde (2000): Schule kooperativ gestalten. Kommunizieren und Konflikte lösen. Kronshagen: Körner Verlag.

Institut für schulische Fortbildung und schulpyschologische Beratung des Landes Rheinland- Pfalz (Hg.): Schulische Gewalt und Suchtprävention Baustein 1. Propp. Programm zur Primärintervention. Schüler und Schülerinnen stärken. Konflikte klären.

Melzer Wolfgang / Schubarth Wilfried / Ehninger Frank (2004): Gewaltprävention und Schulentwicklung. Analysen und Handlungskonzept. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Oerter / Montada: Entwicklungspsychologie (1998) [1982]. Franz Petermann: Aggressives Verhalten. (1016- 1023)

Petermann Franz / Petermann Ulrike (2000) [9. Auflage]: Training mit aggressiven Kindern. Einzeltraining- Kindergruppe- Elternberatung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Töpelmann Rosemarie / Jennewein Engelbert / Schiwy Manfred (2005): Gefühle zeigen. Gewalt vermeiden. Unterrichtsmaterialien für die Grundschule. Soziales Lernen und konstruktive Konfliktbearbeitung. Donauwörth: Auer Verlag.

Vogel Georg: Schülerinnen und Schüler als Konfliktlotsen. (Peer Mediation) an Schulen in Kooperation von Schule und Jugendhilfe. In Nörber Martin: PeerEducation. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz Verlag. (256-269)

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: 1., 2., 3., 5., 6. Schuljahr
 enseignant/e/s: Mme Bauler, Mme Scorpione, Mme Roller, Mme Medernach, Mme Brachtenbach, Mme Thein
 inspecteur/-trice: Mme de Bourcy
 administration communale: Gemeinde Strassen
 personnel psycho-socio-éducatif: éducatrice graduée Carole Dondlinger
 partenaires extrascolaires: Mélanie Noesen

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

non

Noch nicht. Für die Weiterentwicklung im nächsten Schuljahr ist allerdings eine Evaluation in Planung.

5.2. Quels sont les effets/répercussions/résultats (escomptés) de votre initiative?

- [sur le climat scolaire](#)
- [sur les apprentissages et les enseignements](#)
- [sur l'organisation](#)
- [sur le développement du personnel](#)

• Verbesserung des Klassenklimas in einigen Schulklassen:
 In verschiedenen Klassen in denen interveniert wurde, kann man feststellen, dass vereinzelte Schüler/-innen aber teilweise auch die Gruppe -also die Klasse- neue Verhaltenszüge zeigen. Man bemerkt, dass einige Schüler sich in der Klasse wohler fühlen, besonders was das Spiel in den Pausen betrifft. Veränderungen was den Umgang untereinander betrifft traten auf. Sicherlich sind Streitereien unter den Schüler/-innen stets präsent und sollten auch nicht überdramatisiert und sublimiert werden, aber die Art der Konfliktlösung hat andere Formen angenommen. Diskussionen finden statt, es folgt ein Austausch und vor allem verfolgen die meisten jetzt das gleiche Ziel.



Es gilt den Konflikt zu lösen und die Kinder fangen an zu verstehen, dass dies im Endeffekt Vorteile für jeden mit sich bringt.

- Es findet mehr Austausch unter den Lehrer/-innen statt:
Dem Lehrpersonal wird deutlich, dass es in vielen Klassen oft an der Atmosphäre unter den Schülern fehlt. Sie sitzen alle in einem Boot. Sie sind interessiert daran, wie die Schüler/-innen sich in anderen Klassen verhalten und wie man in diesen Klassen vorgeht. Man tauscht Erfahrungen aus und man gibt sich gegenseitig Ratschläge, besonders bei Lehrer/-innen die die gleiche Klassenstufe unterrichten, kann so ein Austausch von sehr großem Vorteil sein.

5.3. Quels facteurs ont facilité le développement de votre projet?

Das Projekt wäre nicht denkbar ohne die Initiative und den Einsatz einzelner Lehrkräfte, der Inspektorin sowie der kontinuierlichen (finanziellen wie institutionellen) Unterstützung der Gemeinde.

Einige strukturelle Faktoren erschweren jedoch die Planung wie die Durchsetzung eines ganzheitlichen Schulentwicklungsprojekts. Die Schule besteht zum einen aus drei voneinander getrennten Gebäudekomplexen, die zusammen 466 Schülerinnen und Schüler und 28 Lehrkräfte beherbergen. Diese Situation trägt zum anderen dazu bei, dass innerschulische Kommunikationsdefizite auftreten, die einen gemeinsamen Handlungsspielraum einengen. Dies sollte allerdings nicht als Bremsfaktor des Projektes angesehen werden, denn die Situation bietet eine gemeinsame Herausforderung und einen wichtigen Ansatzpunkt für zukünftige Schulentwicklungsarbeit.

- freiné le développement de votre projet?

siehe oben



5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

In diesem Schuljahr kann man einerseits von einer Art Einleitung eines Projektes reden. Andererseits hat ein Testen, Ausprobieren und Sich-Nähern des spezifischen Schulkontextes stattgefunden. Viele Interventionen in Klassen fanden statt.

Viele Beteiligten machten sich Gedanken und tauschten Ideen aus. Um das folgende Schuljahr gut zu starten, ohne die ersten Funken gleich zu ersticken, gilt es vor allem die Ideen und Gedanken des Projektes auszubauen, im Sinne einer Konkretisierung eines ganzheitlichen Projektes.

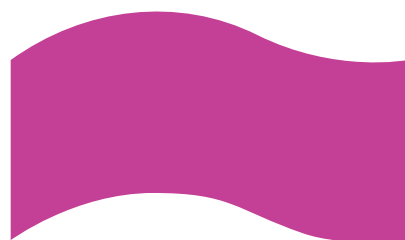
Außerdem muss ein Startschuss gegeben werden, ein Unternehmen, das die ganze Schule anspricht und ihr auch zu Gute kommt. Somit sollen für das kommende Schuljahr gemeinsame Schulregeln aufgebaut werden, die von den Schüler/-innen und den Lehrer/innen ausgearbeitet, diskutiert und beschlossen werden.

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

Auch wenn jeder motiviert ist, und nur gute Absichten hat, muss gesagt werden, dass jeder Anfang schwer ist. Damit ein solches Projekt Früchte tragen kann, ist viel Geduld, Ausdauer und Motivation von allen Beteiligten erforderlich. Man darf das Ziel nicht aus den Augen verlieren und das Ziel ist zum Großteil der Weg selbst. Projekte fordern nun mal viel Zeit und Einsatz und man muss sich bewusst sein, dass man diese nicht von heute auf morgen realisieren kann. Wichtig ist auch die Erkenntnis, bei solchen Schulprojekten „unten“ anzusetzen und nicht von außen ein Passepartout-Rezept überzustülpen.

5.6. En vue de promouvoir l'équité et l'égalité des chances des enfants, est-ce que votre projet a mis/mettra un accent plus particulièrement sur les besoins spécifiques en fonction

de la situation socio-familiale



6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

Die Gemeinde Strassen.

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

article

site Web

autres: revues, livres, autres médias, ... /siehe oben (Frage3)

SIERS
Clervaux/Heinerscheid/
Munshausen



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	UniZoff – eng Hand ass keng Faust
Commune:	Clervaux Heinerscheid Munshausen
Bâtiment(s) scolaire(s):	Reuler
Nombre de classes:	25
Personne de contact:	Koch Fernand Ludivig Josée Willems Françoise 6A, om Knupp L-9774 Urspelt École: 92 08 90 – 31 kochfern@pt.lu josee.ludivig@education.lu willems_fr@hotmail.lu
Début du projet/de l'initiative:	avril 2004 (Schoulsportdag)
Durée envisagée:	initiative ponctuelle (journée pédagogique, ...) semaine d'actions initiative à long terme



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Brennpunkten:

- Behuelen am Bus
- Toiletten
- Paus

Hauptsächlich op desen 3 Plazen koum et an de letzte Schulljoren ëmmer rem zu méi oder manner grouse Konflikten. Fir deem entgéint ze wirken gouf de Projet „UniZoff – eng Hand ass keng Faust“ an d'Liewen gerouf.

2. Objectif(s)

D'Motivatioun vum Projet ass Gewaltpräventioun, hauptsächlich zu denen 3 Brennpunkten, Behuelen am Bus, op der Toilette an an der Paus.

D'Kanner sollen zu (mi) Kooperatioun a Respekt ënnereneen erzuje gän.

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

- Schulsportdag: gezielt Spiller ënner dem Motto «Fair Play» a «Kooperatioun», activités de détente
- Zesamestelle van engem Aarbichtsgrupp zur Leedung vum Projet
- Versammlung vum Aarbichtsgrupp mat engem Spezialist, deen an Däitschland Anti-Aggressivitéit-Projeten a Schullen geleed hat
- Ausstellung fir d'Kollegen: Material (Béicher, Broschuren, Cadoën, Entspannungsübungen, ...)

- Spiller: Eng Klass invitéiert eng aner Klass fir ze spillen (mat Spiller, déi si selwer gebastelt/ erfond hann)
- Schullfest:
 - Zesamenaarbicht mat Elterevereenigung, Police, Protection civile, Pompjeën
 - Concours: Nam vum Projet (UniZoff – eng Hand ass keng Faust)
 - Plakater zum Thema molen
- Brennpunkt Schullbus:
 - mat de Kanner an dem Chauffeur Regeln obstellen, déi fir de Bus gëllen.
 - 1 Pilotbus
 - Syndicat, Inspektor an Elterevereenigung goufen informéiert an ënnerstëtzen de Projet an alle Bussen hänke d'Regelen, iwwehall sen „Schülerlotsen“, déi d'Kanner a néidig an d'Regelen erënneren a fir all Bus ass ee Schulleester / Joffer verantwortlich an Asprechpartner

(Annexe: Busregeln)



D'Kanner notéieren/molen wi si sich am Bus behuallen.



4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: All d'Klassen, de Syndicat, den Inspektor, d'Elterevereinigung bedeeligen sech um Projet.
partenaires extrascolaires: Busentreprises mat hire Chauffeuren, Police/Protection civile

5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

non

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
- sur les apprentissages et les enseignements
- sur l'organisation
- sur le développement du personnel

An deene meesten Bussen ass et mi ruhig an «ziviliséiert» – et setzen zwar na keng Engelcher dran, mee d'Kanner turnen nët mi an de Stangen a sprangen nët mi während dem Fahren rondrem.

5.3. Quels facteurs ont

- facilité le développement de votre projet?

Di allgemeng Ennerstétzung van den Autoritéiten, van der Elterevereinigung an de Kollegen

- freiné le développement de votre projet?

- Gréisst vam Gebai
- Unzuel van de Bussen
- de stännige Weessel van de Busschauffeuren

5.4. Quel est l'ancrage du projet dans la vie scolaire quotidienne?

D'Busregelen hänken an all Klassesall an an all Bus.

5.5. Qu'avez-vous appris par cette expérience pour un projet ultérieur?

- ëmmer ee Schratt nom anneren man, nët alles direkt op een Kéier wëllen a konsequent an der Durichféierung bleiwen

6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

- Alles wat mer am Gebai hann (an haten) z.B. Kollegen mat Mémoire zum Thema
- Reglementer aus annere Schullen
- Spezialisten va baussen

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

autres: D'Elteren goufen an den Eltereversammlungen iwwee de Projet informéiert

Weiswampach



Éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la résolution non-violente de conflits

Titre du projet ou de l'initiative locale (en cours, en préparation ou finalisée)	Projet Co - ensemble - zesamen
Commune:	Weiswampach
Bâtiment(s) scolaire(s):	am Kuarregaart L-9991 Weiswampach
Nombre de classes:	1 préscolaire 2 préscolaire 6 primaire Christian Arend Fernand Tremuth
Personne de contact:	Arend - maison 135 L-9991 Weiswampach christian.arend@education.lu fernand.tremuth@education.lu
Homepage	www.schull-wampich.lu
Début du projet/de l'initiative:	septembre 2004
Durée envisagée: initiative à long terme	illimitée pour le moment



1. Motivation pour entamer le projet (initiative pédagogique, mesure de prévention, de remédiation ...)

Le projet Co a pris ses débuts il y a environ deux ans, lorsqu'au cours de discussions entre enseignants, l'idée est née d'aller visiter d'autres écoles, d'élargir notre horizon de travail, de changer les méthodes d'enseignement traditionnelles. Nombre d'enseignants sont en effet confrontés jour après jour à des élèves qui leur semblent démotivés, désintéressés, pour qui mœurs et valeurs ancrées dans notre société ne jouent plus le rôle espéré. Mais comment l'école peut-elle, doit-elle réagir à la recherche de réponses à cette question? Nous avons donc visité une école à Geldermalsen (Pays-Bas), une autre à Elsenborn (Belgique germanophone) et une troisième à Cologne (am Rosenmaar) qui, toutes les trois, fonctionnent plus ou moins selon le concept pédagogique de Peter Petersen en ateliers de travail. Sans vouloir nier certains problèmes, nous y avons rencontré des enseignants et des élèves motivés, intéressés au travail, mais nous avons aussi dû nous rendre compte qu'un tel concept n'est pas transférable tel quel à notre système scolaire empreint d'une rigueur de programmes, de manuels et de méthodes.

C'est alors que notre inspecteur, M. Mergen, nous a proposé une formation avec M. Christian Staquet, formateur en pédagogie coopérative. Au cours de l'année scolaire 2003/2004, il y a eu différentes réunions de formation au cours desquelles les enseignants ont pris goût à la coopération, surtout parce que M. Staquet n'est pas un théoricien, mais il met ses idées et concepts en pratique avec les participants par des jeux et discussions animés. En fin de compte, vers la fin de l'année scolaire, l'idée d'un projet d'école est née, projet qui a été lancé à la rentrée 2004.

Le projet présenté ci-après, appelé projet Co, a été élaboré et mis en place par les enseignants des écoles précoce, préscolaires et primaires de Weiswampach. Co signifie:

- confiance
 - en nous, les adultes
 - entre adultes et enfants
 - en nos enfants
 - dans l'avenir
- coopération
 - entre enseignants
 - entre élèves
 - entre classes avec tous les autres partenaires de l'école (parents, autorités ...)

- communauté
 - de valeurs
 - d'objectifs
 - de langage utilisé
 - scolaire et périscolaire

Une importance primaire est accordée à la coopération. C'est pourquoi, nous avons ajouté au logo Co les mots « ensemble-zesamen », dans le but également que les enfants comprennent mieux le projet et ses objectifs.

2. Objectif(s)

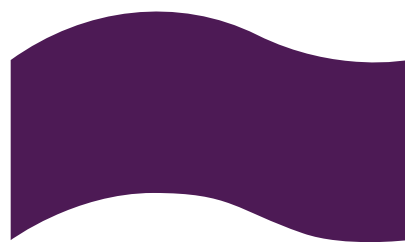
Les structures coopératives poursuivent des objectifs multiples: en premier lieu, les enfants apprennent à s'entraider, à travailler, à se débrouiller en équipe. Ils apprennent à vivre avec les autres, à communiquer, ils développent ainsi des comportements respectueux et responsables. Leurs façons d'apprendre, leurs stratégies de pensée, de réflexion et d'apprentissage sont également enrichies et élargies. Se crée ainsi au fur et à mesure un climat de classe positif, motivant, serein. En même temps, des valeurs essentielles, telles la responsabilité (de soi, de son équipe, du travail réalisé, des objectifs et des buts à atteindre), le respect (de soi et des autres) ainsi que la confiance et l'autonomie, sont véhiculées de manière intrinsèque. Et non seulement les enfants apprennent la coopération, mais aussi les enseignants, les parents et les autorités.

3. Description des phases principales du projet avec exemples de bonnes pratiques (phase initiale, planification, mise en œuvre, présentation, ...)

Activités en 2004/2005 et en 2005/2006:

- les enseignants:

Les réunions de formation, de planification, d'analyse et d'évaluation avec M. Staquet continuent, tout comme les réunions entre enseignants. Les formations se limitent généralement à trois heures de travail intensif un mardi ou jeudi après-midi.



b) les élèves d'une classe:
Toutes les activités favorisant la coopération à deux, à trois, à quatre continuent dans les différentes classes. Néanmoins, il est important de remarquer que les activités de coopération ne dépassent pas les 25 % du temps de classe, ceci avec le but que les enfants doivent saisir l'importance accordée à ces activités. On fait quelque chose d'extraordinaire, on fait de la coopération! Ils doivent prendre conscience des avantages offerts par la coopération (mise à profit des connaissances et compétences d'autrui, création d'un climat d'apprentissage favorable en commun, importance des interdépendances pendant le travail coopératif ...) et en mettre en pratique à court et à long terme les objectifs.

c) les classes d'un même degré:
Des échanges ponctuels entre deux classes sont poursuivis, ainsi que les échanges plus intenses lors de samedis ou après-midi de coopération. Deux séances de coopération par trimestre sont organisées.

d) tous les élèves:
Il est prévu d'accueillir tous les élèves de l'école primaire chaque lundi avec des chansons, jeux, poèmes. Des fois, l'occasion se présente en fin de semaine de dresser un bilan du travail réalisé (représentations, chansons, discussions ...).

Vu que les classes du précoce et du préscolaire se trouvent dans un autre bâtiment, ces enfants sont accueillis une fois par trimestre ensemble avec les élèves du primaire dans le hall d'entrée de la nouvelle école.

e) les autres partenaires scolaires:
Le projet Co a été remis à M. l'inspecteur Mergen qui l'a transmis au MEN. Il a été présenté aux autorités compétentes pour accord. Ensuite, les responsables communaux ont été informés du projet lors d'une réunion de présentation (début novembre 2004). Une étape importante a été la présentation du projet aux parents pour les impliquer le plus possible (début décembre 2004). Il est primordial que tous les partenaires scolaires collaborent, coopèrent dans l'éducation, car ce travail coopératif des adultes servira d'exemple à nos enfants.

4. Participation: Quelles sont/seront les personnes, classes impliquées au projet dans l'école?

élèves; classe/s: Les enseignants ont essayé de mettre en place des structures coopératives dans leur classe. Les uns ont fait des jeux coopératifs, d'autres ont formé des équipes de travail (à 2, 3, 4) pour une certaine durée, d'autres ont plutôt favorisé les échanges entre leurs élèves.

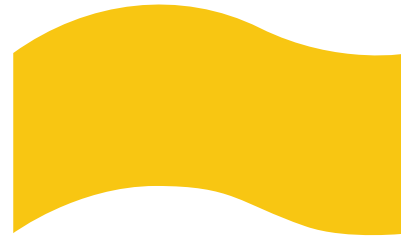
D'une part, il y a eu des échanges entre différentes classes. Ainsi, quelques élèves sont par exemple allés lire leurs histoires et présenter leurs sketches/ saynètes aux élèves d'une autre classe et vice versa. D'autre part, il y a des échanges plus intenses entre classes d'un même degré. En groupes mélangés (2 élèves d'une 3^e avec 2 élèves d'une 4^e année p.ex.), les élèves ont travaillé un sujet précis et présenté le résultat au groupe-classe (samedi ou après-midi de coopération).

À partir de Pâques 2004, les enseignants à tour de rôle ont accueilli pendant un quart d'heure tous les enfants les lundis matins avec des jeux, des lectures, des activités dans le hall d'entrée de l'école primaire. Après la Pentecôte, les élèves du préscolaire ont eux aussi participé à cet accueil, puisqu'ils fréquentaient pendant ces quelques semaines jusqu'aux grandes vacances notre bâtiment (à cause de la rénovation de l'école préscolaire et de la création d'une classe précoce).

enseignant/e/s: Après une première formation avec d'autres enseignants intéressés à la pédagogie coopérative, les enseignants de Weiswampach se sont concertés avec M. Staquet pour organiser une formation plus régulière adaptée à notre école à laquelle les enseignants ont tous participé. Au cours de ces réunions, ils ont pu non seulement suivre une formation théorique, mais également essayer eux-mêmes des jeux et activités de coopération.

Ainsi ils ont pu se persuader de l'utilité et de la faisabilité de la coopération, analyser et évaluer leurs premiers travaux de coopération en classe.

D'autre part, les enseignants se réunissent régulièrement toutes les 3 à 4 semaines pour discuter des problèmes usuels et/ou spécifiques.



autres:

- a) Les enseignants tiennent à remercier M. Mergen, inspecteur, et M. Staquet, formateur, pour leur collaboration leur engagement et leur persévérance.
- b) Les enseignants ont aussi trouvé l'accord et l'appui des autorités ministérielles et communales et surtout l'engagement des parents. Dans cette perspective, deux projets plus concrets se sont précisés:
 - mise en place progressive d'une médiathèque commune accessible à tous les enfants et parents au balcon de notre nouvelle école primaire, projet qui sera réalisé fin 2006.
 - construction d'un petit amphithéâtre dans la cour de l'école primaire, ceci en étroite collaboration avec les parents d'élèves si possible, projet pour 2006/2007.
- c) Relevons encore que notre école a participé à un projet Comenius avec une école de Niort en France. Nous cherchons aussi à intensifier les contacts avec le lycée de Wiltz.

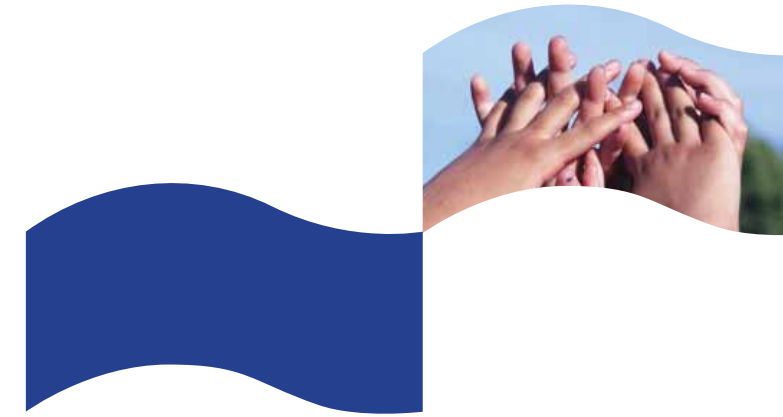
5. Evaluation du projet

5.1. Votre projet a-t-il été documenté/évalué?

oui

Si oui, comment?

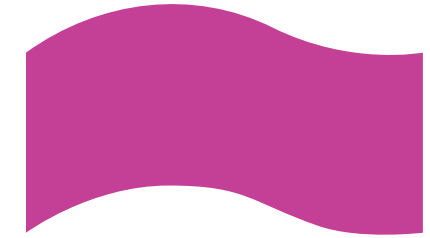
- a) évaluation par les élèves:
évaluation effectuée en mai 2006 moyennant un questionnaire assez ouvert distribué aux élèves en classe
- b) évaluation par les parents:
 1. première évaluation faite au début du projet en décembre 2004 pour avoir un feed-back de la part des parents sur les objectifs fixés par le projet
 2. deuxième évaluation effectuée en mai 2006 moyennant un questionnaire



- c) évaluation interne par les enseignants:
 - évaluation faite fin 2004/2005
 - par l'intermédiaire d'un questionnaire
 - lors d'une séance de discussions, animée par M. Staquet

5.2. Quels sont les effets/répercussions/ résultats (escomptés) de votre initiative?

- sur le climat scolaire
 - sur les apprentissages et les enseignements
 - sur l'organisation
 - sur le développement du personnel
1. pour l'enfant lui-même:
 - image positive de soi, estime de soi et confiance en soi
 - autonomie du travail
 - différenciation des méthodes d'apprentissage
 - acquisition de valeurs essentielles comme le respect ou la responsabilité
 - préparation à la vie adulte (travail, famille ...)
 - amour du travail, de l'apprentissage
 2. pour la classe:
 - climat serein, positif, favorable à l'apprentissage
 - moins de violence, moins de disputes
 - image positive de la classe
 - sentiment de communauté: l'union fait la force
 3. pour l'école:
 - climat général accueillant
 - image positive de l'école vers l'extérieur
 - solidarité, communauté scolaire
 4. pour la commune, la région, l'environnement ...:
 - exemple de bonne pratique pour tous
 - harmonie dans les relations interpersonnelles



6. Ressources

6.1. Quelles ressources (humaines, financières) ont été/seront mises en œuvre?

L'engagement de tous les enseignants était essentiel et à la base de tout le projet. Quant aux ressources financières, elles se limitent aux crédits nécessaires à la réalisation de projets concrets, tels amphithéâtre, médiathèque ...

6.2. Qui a pris/prendra en charge ce financement?

- commune pour les frais généraux et pour les projets concrets
- ministère pour les frais de l'accompagnateur M. Staquet

7. Quelles mesures ont été/seront prises pour documenter et rendre publique le projet (journal scolaire, site Web, réunion pour parents ...)?

journal scolaire: «Tuttischuwei»

documentation: documentation écrite en élaboration

site Web: www.schull-wampich.lu

autres: formation continue à l'intention des enseignants de la région avec publication afférente

- présentation du projet
 - aux responsables communaux
 - à la Commission d'Instruction
 - aux parents des élèves
 - aux responsables ministériels, en l'occurrence aussi à Mme le Ministre

8. Sources de documentation à recommander (site Web, articles, revues, livres, autres médias ...)

site Web: www.schull-wampich.lu

Vous y trouverez une liste exhaustive de livres et de liens Internet et vous pourrez suivre les travaux effectués et projetés

9. Remarques / suggestions / critiques

ANNEXES

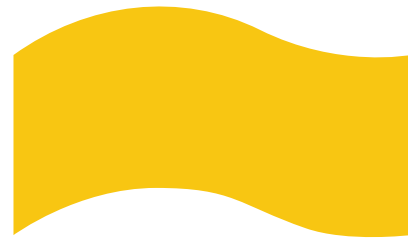
1. Projet Co: évaluation par les enfants faite en mai 2006

- 1) Les points «forts» du projet, tels que vus par les enfants: quelques citations intéressantes
- 2)

1 ^{re} et 2 ^e années	3 ^e et 4 ^e années	5 ^e et 6 ^e années
<ul style="list-style-type: none"> • es macht Spaß, wenn man Freunde findet • wir können einander helfen • wir arbeiten und spielen immer zusammen • es geht besser, wenn einer dem andern hilft • wir können viel leichter lernen • wir können einen trösten, der weint 	<ul style="list-style-type: none"> • zusammen haben wir mehr Ideen und es ist witziger • wir lernen uns besser kennen • man versteht es besser, wenn man es von einem anderen erklärt bekommt • wir sind Freunde • dann lernen wir anders • in der Gruppe sind wir stärker • es ist schön zusammen zu sein 	<ul style="list-style-type: none"> • es ist mehr Abwechslung und immer verschiedene Gruppen • manchmal finde ich die, die ich vorher nicht so kannte, gar nicht mehr so dumm • es geht alles viel leichter • da macht das Lernen viel mehr Spaß • man kann immer jemanden fragen, wenn man etwas nicht versteht

3) Les problèmes rencontrés lors du travail coopératif (vus par les élèves)

<ul style="list-style-type: none"> • wenn einer nicht gut mitarbeitet • wenn einer immer dazwischen spricht, die anderen nervt • wenn einer uns nicht hilft oder wenn einer alles allein machen muss • wenn wir uns streiten wegen der richtigen Lösung 	<ul style="list-style-type: none"> • wenn einer den anderen nicht mitmachen lässt • wenn einer lügt • wenn einer immer Quatsch macht • manchmal weiß ich nicht, was ich machen soll • wenn ich nicht in einer guten Gruppe bin 	<ul style="list-style-type: none"> • wenn ich in einer Gruppe war, in der ich nicht sein wollte • wenn einer aus der Gruppe der Chef sein will • ich hatte noch keine Probleme • wenn einer einen anderen beleidigt
---	---	---



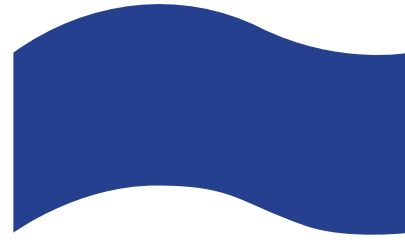
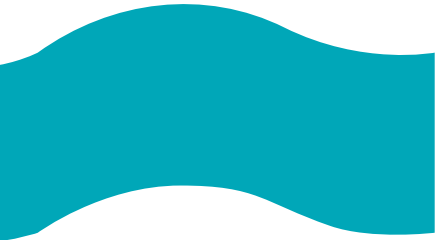
	<ul style="list-style-type: none"> wenn zwei in der Gruppe sich streiten wenn zu viele in der Gruppe sind wenn keiner richtig zuhört wenn es langweilig war wenn einer Blödsinn macht und nicht mitarbeitet 	<ul style="list-style-type: none"> wenn ich etwas nicht verstanden habe wenn jemand nur seine Meinung durchsetzen will wenn wir uns nicht einig waren
--	--	--

4) Ce que je souhaiterais pour les travaux coopératifs futurs		
<ul style="list-style-type: none"> dass alle sich Mühe geben dass wir in einer guten Gruppe sind dass wir alle immer zusammenhalten dass keiner uns stört oder nervt 	<ul style="list-style-type: none"> dass ich auch auswählen kann, in welcher Gruppe ich sein will dass nicht so viel geredet wird während der Arbeit dass es keinen Ärger in der Gruppe gibt dass wir mehr draußen arbeiten dass es gut klappt 	<ul style="list-style-type: none"> dass wir unsere Gruppen selber wählen dürfen dass wir mehr mit den Kleinen zusammenarbeiten dass es so bleibt wie es ist dass wir uns besser einigen dass jeder mitmacht dass wir ein interessantes Thema machen

5) Quelques résultats statistiques globaux (de la 1 ^{re} à la 6 ^e année)	
1) Ich gehe sehr gerne in unsere Schule. Ich gehe gerne in unsere Schule. Manchmal gehe ich gerne, manchmal nicht so gerne. Ich gehe nicht gerne in unsere Schule. Ich gehe gar nicht gerne in unsere Schule.	19 sur 95 24 sur 95 51 sur 95 1 sur 95 2 sur 95
2) Wir sollten in der Schule mehr Gruppenarbeiten machen a – Ja sicher, toll! b – Ich weiß nicht so recht. c – Nein, auf keinen Fall!	 64 sur 81 17 sur 81 0 sur 81

3) Woran sollten wir in unserer Schule noch mehr arbeiten?	
a – mehr Gruppenarbeiten b – mehr am Computer arbeiten c – längere Pausen d – mehr Sport machen (Schwimmen) e – mehr Französisch machen f - mehr Spielsachen für die Pause g – mehr im Garten arbeiten h – in unserer Bibliothek i – die Schule sauber halten j – weniger Streit in der Pause	10 sur 41 3 sur 41 4 sur 41 7 sur 41 3 sur 41 4 sur 41 2 sur 41 2 sur 41 3 sur 41 3 sur 41

b) évaluation par les parents (enquête) Petite enquête auprès des parents (87 questionnaires) – juin 2006			
	tout à fait d'accord	partiellement d'accord	pas du tout d'accord
Nous sommes assez informés sur le travail scolaire de notre enfant.	55	23	9
Il y a assez de réunions d'informations pour les parents.	50	35	2
La vie commune (coopération) dans la classe fonctionne bien à notre avis.	58	26	2
Nous discutons de l'école à la maison, non seulement lors de devoirs ou de problèmes.	61	21	4
Nous remarquons les progrès scolaires de notre enfant et nous le louons pour cela.	67	15	3
Nous organisons notre vie de tous les jours aussi selon les besoins de notre enfant.	69	15	1
Il est important de discuter ensemble (élèves, parents, enseignants) des sens et buts de l'école.	79	7	0
Les devoirs à domicile sont en général adéquats, compréhensibles et utiles.	50	19	0



Nous devrions parler davantage des devoirs et droits de tous les partenaires d'école.	45	31	4
Nous avons l'impression que notre enfant en général aime aller à l'école.	66	18	2
Nous souhaitons plus d'informations sur des aides d'apprentissage pour notre enfant.	44	21	17
Les lettres d'informations aux parents sont en général bien formulées et informatives.	71	14	1
En général, nous sommes satisfaits de notre travail comme parents.	66	18	1
Nous aimerions collaborer davantage avec les enseignants à l'école.	44	30	11
Parfois, nous aimerions avoir des conseils d'experts au sujet de l'éducation des enfants.	41	20	26
Nous sommes d'accord avec le concept du «Projet Co» et nous le soutenons.	54	19	4

Remarques faites par les parents:

- 1) Nous voudrions exprimer notre sincère reconnaissance envers le personnel enseignant de Weiswampach. Les enfants ne vont pas à l'école, ils y courent – et pas seulement à cause du football! Continuez à travailler ensemble, nous vous soutenons et nous vous en félicitons!
- 2) Nous sommes très bien informés sur l'évolution scolaire de notre enfant.
- 3) Mes enfants ne racontent pas beaucoup de l'école à la maison, ainsi, je ne suis pas trop informé sur le projet Co.
- 4) Parfois, les lettres d'information sont écrites en allemand. Vu que nous ne parlons pas l'allemand, nous ne les comprenons pas toujours.
- 5) Je ne suis plus au courant des devoirs à domicile, mon enfant les fait tout seul.
- 6) Il y a trop de livres dans le cartable, c'est trop lourd pour des enfants de cet âge.
- 7) J'aimerais bien connaître le but de ces questions.
- 8) Nous trouvons que ce questionnaire est très intéressant.
- 9) Parfois, les lettres d'information sont seulement en français.



Dans la forêt,
quand les branches
des arbres se querellent,
les racines s'embrassent.

Proverbe africain

