

*Tomasz Lis*

*Projektorientierter Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der deutsch-polnischen Grenzregion. Das Beispiel Euroregion Pro Europa Viadrina*

*Elementy projektu edukacyjnego w nauczaniu języka niemieckiego jako obcego w polsko-niemieckim regionie przygranicznym. Przykład Euroregionu Pro Europa Viadrina*

Metoda projektów może poszczycić się szerokim zastosowaniem w obrębie pedagogiki szkolnej. Jej założenia zyskały popularność przede wszystkim na początku XX wieku, dając początek dyskusji o jej pragmatycznym wymiarze w kontekście procesu nauczania. Do tej dyskusji polskie szkolnictwo podchodziło jednak z (nie)zamierzonym dystansem. Podczas gdy m.in. w amerykańskiej i niemieckiej literaturze przedmiotu poddawano metodę projektów dość skrupulatnej – zarówno teoretycznej, jak i praktycznej – analizie, w polskiej praktyce szkolnej zajmowała ona raczej miejsce marginalne. Co prawda brano ją pod uwagę, sporadycznie wypróbowując elementy projektu edukacyjnego „na własnym podwórku”, jednocześnie uważając, że metoda ta nie przystaje do założeń polskiego systemu szkolnictwa. Obecnie pojęcie projektu kojarzone jest z konkretną formą nauczania w warunkach pozaszkolnych, przy czym nierzadko próbuje się – przynajmniej częściowo – włączać ją w tok zajęć szkolnych. Metoda projektów zakłada pracę z przedmiotami i treściami nauczania, które mają bezpośredni związek z uczniami<sup>1</sup> i ich otoczeniem. Dzięki temu poszerzają oni swoją wiedzę i nabywają kompetencje, przygotowując się w ten sposób do życia w społeczeństwie, co chyba najbardziej unaocznia praktyczny wymiar wynikający z zastosowania metody projektów. Tematy związane z regionem zamieszkania uczniów doskonale wpisują się w ramy zajęć z elementami projektu edukacyjnego. Uczniowie łatwo się z nimi identyfikują i tym samym chętniej uczestniczą w procesie nauczania. Z tej perspektywy nadzwyczaj uważnie należy przyjrzeć się regionom przygranicznym. Funkcjonują one jako miejsca spotkań kultur, społeczeństw i języków. Spotkania te kształtują życie codzienne mieszkańców regionów przygranicznych i – odpowiednio zdydaktyzowane – mogą posłużyć jako źródło przedmiotów i treści nauczania, które można wykorzystać podczas zajęć szkolnych.

Na mapie Europy polsko-niemiecki region przygraniczny zajmuje miejsce szczególne jako stosunkowo młody region przygraniczny, który jeszcze nie zdołał uporać się z własną przeszłością i wynikającą z niej specyfiką dziedzictwa kulturowego, a już musi odnaleźć się w

---

<sup>1</sup> W niniejszym tekście zrezygnowano z podawania żeńskich form rzeczowników w celu zapewnienia czytelności tekstu. Określenia takie jak: „uczeń” lub „nauczyciel” uwzględniają również formę żeńską.

nowoczesnej strukturze euroregionów. Euroregion Pro Europa Viadrina, którego polska część posłużyła jako przedmiot przeprowadzonych w ramach niniejszej pracy badań, jest tego dobrym przykładem. Jego międzykulturowy charakter, wynikający z sąsiedztwa Polaków i Niemców, stanowi główny przedmiot rozważań zawartych w rozdziale 1 niniejszej pracy, uwzględniających jednocześnie postulaty i stan realizacji polsko-niemieckiej współpracy transgranicznej. Współpraca ta ma szansę istnienia dzięki związanym z regionem zainteresowaniom mieszkańców. Poziom tego zainteresowania wśród młodszych mieszkańców Euroregionu Pro Europa Viadrina opisano w oparciu o przeprowadzone w reprezentatywnej grupie uczniów gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej badanie empiryczne.

Związane z regionem zainteresowania uczniów można z powodzeniem wykorzystać w procesie nauczania, co zostało poruszone w rozdziale 2 niniejszej pracy. Zamiar ten zrealizowano m.in. dzięki wprowadzonym w 1999 r. do polskiego systemu szkolnictwa ścieżkom edukacyjnym, które do 2009 r. stanowiły obowiązkową formę nauczania i w dużej mierze przyczyniły się do podejmowania zagadnień regionalnych podczas zajęć szkolnych. Z punktu widzenia aktualnej podstawy programowej z 2012 r. zbadano w niniejszej pracy, na ile tematyka regionalna – poruszana wcześniej w ramach ścieżek edukacyjnych, których jednak aktualna podstawa programowa nie uwzględnia – pojawia się wśród zalecanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej treści nauczania dla gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej w odniesieniu do wybranych przedmiotów szkolnych (wiedza o społeczeństwie, geografia, język polski, historia, wiedza o kulturze, podstawy przedsiębiorczości, język obcy). Analizę tę uzupełniają wyniki ankiety, w której polscy uczniowie określili obecność zagadnień regionalnych podczas zajęć szkolnych w odniesieniu do poszczególnych przedmiotów, mając na uwadze międzykulturowy charakter regionu i jego sąsiedztwo z Niemcami.

Rozdział 3 stanowi podstawę teoretyczną niniejszej pracy. Metoda projektów została scharakteryzowana tu w dwojaki sposób. Z jednej strony dokonano próby przedstawienia rozwoju pojęcia w ujęciu historycznym, posiłkując się przy tym założeniami Johna Deweya, który – nazywany ojcem metody projektów – opracował jej teoretyczne i praktyczne podstawy, będące jednocześnie punktem wyjścia do dalszych przemyśleń natury metodycznej. Z drugiej strony, bazując na licznych definicjach metody projektów, sklasyfikowano jej cechy, przyporządkowując je następującym kryteriom: warstwa organizacyjna, warstwa praktyczna, warstwa metodyczna. Dodatkowo omówiono wykorzystanie projektu jako formy nauczania w polskim szkolnictwie, przywołując

jednocześnie konkretne przykłady przeprowadzonych projektów szkolnych, w których uczestniczyli ankietowani uczniowie polskiej części Euroregionu Pro Europa Viadrina.

Wspomniane kryteria posłużyły także w rozdziale 4 do opisu przykładowych projektów poruszających tematykę regionalną polsko-niemieckiego pogranicza, lecz przeprowadzonych w warunkach pozaszkolnych. Przyjęły one formę polsko-niemieckich spotkań młodzieży. Jako forma nauczania polsko-niemieckie spotkania młodzieży zostały jednocześnie zewaluowane przez ankietowanych, uczestniczących w podobnych przedsięwzięciach.

Rozdział 5 dotyczy wykorzystania elementów metody projektu w szkolnym nauczaniu języka niemieckiego jako obcego z uwzględnieniem tematyki regionalnej. Uwzględniono tu opinie polskich nauczycieli języka niemieckiego, którzy – odnosząc się do pojęcia projektu edukacyjnego i własnej praktyki zawodowej – wypowiedzieli się w ramach przeprowadzonej ankiety na temat pracy z elementami metody projektów podczas zajęć szkolnych. Jednocześnie przywołano wyniki ankiety, przeprowadzonej wśród uczniów polskiej części Euroregionu Pro Europa Viadrina, dotyczące poruszania tematyki regionalnej podczas lekcji języka niemieckiego w szkole. Główny punkt ciężkości rozdziału leży jednak w opracowaniu dwóch jednostek lekcyjnych, uwzględniających tematykę regionalną w formie zajęć i opartych na założeniach metody projektów, które mogą być realizowane w warunkach szkolnych. Zostały one opisane i zewaluowane – zarówno przez nauczyciela, jak i uczniów – po ich przeprowadzeniu w jednej ze szkół polskiej części Euroregionu Pro Europa Viadrina. Tym samym stanowią one punkt wyjścia do stworzenia modelowego konceptu, dotyczącego nauczania języka obcego w regionach przygranicznych.

Jednym z założeń metody projektów jest włączenie w proces dydaktyczny środowiska lokalnego i właśnie w tej perspektywie związane z regionem przedmioty i treści nauczania stwarzają możliwość uatrakcyjniania i kształtowania zajęć szkolnych zgodnie z potrzebami i zainteresowaniami uczniów. W ramach takich zajęć poruszają oni tematy, dotyczące najbliższego otoczenia i zarazem ich samych – jako integralnej części tego otoczenia – oraz realizują jednocześnie zatwierdzone ogólnie treści programu nauczania języka obcego. Ta swoista regionalna personalizacja treści nauczania może mieć znaczący wpływ na motywację uczniów. Mowa tu o zajęciach szkolnych, podczas których w kontekście różnych przedmiotów porusza się tematy związane z regionem, jednocześnie realizowanych w oparciu o proponowane w podręcznikach szkolnych treści i materiały. Poruszanie tematów, dzięki którym uczniowie rozwijają swoje zainteresowania i które odpowiadają na ich potrzeby związane z partycypacją społeczną, wpływa na rozwój tożsamości, zwłaszcza w wymiarze regionalnym. Włączenie do procesu dydaktycznego miejsca zamieszkania uczniów wiąże się

z nabyciem konkretnej wiedzy i umiejętności, ważnych w życiu codziennym społeczności lokalnej. Szczególnie znaczące jest to w regionach przygranicznych, które ze względu na swój międzykulturowy charakter i wynikające zeń liczne punkty zaczepienia – w ujęciu historycznym, politycznym, gospodarczym, społecznym i kulturowym – oferują szeroką gamę możliwości i pomysłów na dydaktyzację elementów regionalnych właśnie w obszarze nauczania języka obcego. Elementy te, nierzadko określane jako „międzykulturowe” bądź „transkulturowe”, mogą zostać włączone do procesu dydaktycznego jako te doświadczane „na miejscu” lub te dostępne poprzez ich medialne reprezentacje (por. Badstübner-Kizik 2012: 25, także Lis 2012: 447-448). Do związanych z regionem treści doświadczanych „na miejscu” należą m.in.:

- osoby (znani i nieznani mieszkańcy regionu),
- konkretne obiekty miejskiej i wiejskiej przestrzeni publicznej (np. budynki: dworzec kolejowy, urząd pocztowy, kościół, zamek itd., pomniki, obeliski, tablice pamiątkowe, cmentarze, parki, pola bitew) istniejące zarówno w rzeczywistości, jak i we wspomnieniach,
- związane z regionem wydarzenia,
- odnoszące się do regionu skojarzenia i konotacje (np. „granica”, „miasto graniczne”, „region przygraniczny”, „euroregion”, „słabość ekonomiczna”, „przemysł”, „powódź”, „ochrona środowiska”).

Związane z regionem treści dostępne przez ich medialne reprezentacje mają zazwyczaj mobilny bądź czasowy charakter i występują w postaci m.in.:

- miejsc pamięci i zbiorów regionalnych poświęconych konkretnym osobom lub wydarzeniom (np. wystawy stałe i czasowe muzeów i szkolnych izb pamięci),
- fotografii, pocztówek, znaczków pocztowych, monet, przedmiotów codziennego użytku,
- historycznych i współczesnych dokumentów (np. akty urodzenia, akty ślubu, świadectwa szkolne),
- związanych z regionem publikacji (np. literatura piękna, teksty naukowe, albumy),
- odnoszących się do regionu artykułów prasowych, programów radiowych i telewizyjnych regionalnych i ponadregionalnych nadawców.

Włączenie tematów regionalnych do procesu nauczania języka obcego – czy to w oparciu o treści doświadczane „na miejscu”, czy to o te dostępne przez ich medialne reprezentacje, może doprowadzić do regionalizacji dydaktyki języka obcego. Jest to możliwe jednak tylko

pod warunkiem, iż odbywa się to przy uwzględnieniu jednocześnie języka ojczystego oraz języka obcego wraz z ich zapleczem kulturowym. W regionach przygranicznych zdaje się to być jeszcze lepiej osiągalne niż w innych regionach kraju, gdyż zdydaktyzowane mogą tu zostać czynniki zarówno historyczne, jak i aktualne, które składają się na obraz regionów przygranicznych jako miejsc różnych wpływów językowych i kulturowych, a które dostępne są „na miejscu” zarówno w postaci bezpośredniej, jak i medialnej. Wiele z nich można w naturalny sposób wykorzystać w kontekście nauczania języka ojczystego oraz języka obcego. W ten sposób omawiane podczas zajęć języka obcego treści i wykorzystywane materiały mogą zyskać na autentyczności – w kwestiach językowych i krajoznawczych – co z kolei przekłada się na ich relacje z tym, co „własne” i z tym, co „obce”. Dla mieszkających w regionach przygranicznych uczniów ma to szczególne znaczenie, ponieważ dzięki temu zarysowuje się wyraźna linia, która nie tyle oddziela, co łączy to, co „własne”, z tym, co „obce”, wyodrębniając jednocześnie punkty wspólne wynikające częściowo z osobistych doświadczeń uczniów. Może to zaowocować postrzeganiem swojej i sąsiedniej przestrzeni jako całości, co z kolei ma pozytywny wpływ na zrozumienie jej mieszkańców, języków, związanych z nią doświadczeń, wyzwań i szans, obaw i nadziei. W takim ujęciu uczenie się języka obcego otrzymuje odnoszący się do otoczenia kontekst pragmatyczny. Idea regionalnego zróżnicowania nauczania języka obcego mogłaby uzupełnić dotychczasową – opartą raczej na zróżnicowaniu państwowym – perspektywę dydaktyki języka obcego (np. nauczanie języka niemieckiego jako obcego w Polsce, nauczanie języka niemieckiego jako obcego we Francji), wprowadzając dodatkowe kryterium „wewnątrzpaństwowe” (np. nauczanie języka niemieckiego jako obcego w polsko-niemieckim regionie przygranicznym, nauczanie języka polskiego w Polsce w głębi kraju).

Zaprezentowany koncept można zrealizować w każdym regionie przygranicznym, i nie jest ważne, czy chodzi w tym przypadku o euroregion, czy nie. Zaletą euroregionów jest ich struktura, w której nierzadko ogniskują się aspekty natury organizacyjnej i finansowej, znacznie ułatwiające pod względem formalnym m.in. ewentualną współpracę transgraniczną, wspierającą potencjał dydaktyczny regionu. Biorąc jednak pod uwagę heterogeniczność regionów przygranicznych, nie można jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy zrealizowany koncept zakończyłby się sukcesem w wypadku każdego z nich. Niemniej jednak, należy stwierdzić, że każdy region przygraniczny dysponuje potencjałem międzykulturowym, który może zostać włączony w tok zajęć szkolnych. Podobnie jest z potencjałem językowym, który trzeba łączyć z naturalnie kształtującymi się kontaktami między sąsiadującymi społecznościami i ich językami. Potencjał regionalny jest jednak

bardzo zróżnicowany i jego charakter zależy od wielu czynników naturalnych, jak i historycznych czy aktualnych, przy czym decydującą rolę odgrywają zmieniające się stosunki sąsiedzkie i związany z nimi stan współpracy transgranicznej. Z tego też względu można by za każdym razem na nowo badać znaczenie wykorzystania danego regionu przygranicznego do celów dydaktycznych, skupiając się nie tyle na stwierdzeniu potencjału dydaktycznego – który w regionie przygranicznym występuje zawsze – co na możliwym wykorzystaniu go w nauczaniu języka obcego. Pogranicze stale generuje nowe kontakty transgraniczne, które są istotne dla nauczania języka obcego. Uwzględnianie ich podczas zajęć szkolnych – przede wszystkim poprzez zastosowanie elementów metody projektów – może doprowadzić do tego, że uczniowie odkryją te kontakty na nowo, przemyślą je i będą dalej kształtować.