

# A CLIL módszer alkalmazási lehetőségei a kisiskoláskori német mint idegennyelv-tanításban<sup>1</sup>

SÁRVÁRI TÜNDE

sarvari@jgypk.u-szeged.hu

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskolája,  
Napközi Otthonos Óvodája



**Kulcsszavak:** tartalom alapú nyelvoktatás (CLIL), kisiskoláskori idegennyelv-oktatás, keresztintantervi kapcsolódási pontok, cselekvésorientált tanulás, kompetenciafejlesztés

Ha hajót akarsz építeni, talán nem is az a legfontosabb,  
hogy összegyűjtsd a mérnököket és a hajóácsokat,  
hanem, hogy felébreszd a vágyat a végtelen után.

*Antoine de Saint-Exupéry*

## Bevezetés

Az új Nemzeti alaptanterv (a továbbiakban NAT 2012) értelmében az élő idegennyelv-oktatás alapvető célja továbbra is a kommunikatív idegen nyelvi kompetencia, illetve a célnyelvi műveltség és az interkulturális kompetencia kialakítása és fejlesztése, ami a NAT (2012) bevezetőjében megfogalmazott kulcskompetenciákra épülve valósul meg. Hangsúlyozottabb szerepet kapott azonban a nyelvtanulás célrendszerében a nevelési és tantárgy-integrációs lehetőségek kihasználása. Ezt a nézőpontot támasztja alá az is, hogy a Kerettantervben (2012) az Élő idegen nyelv műveltségi területnél az ajánlott témakörök és tartalmak felsorolásánál minden esetben találunk kapcsolódási pontokat más műveltségi területekhez, tantárgyakhoz.

Ha megvizsgáljuk a kapcsolódási pontokat, megállapíthatjuk, hogy elsősorban a környezetismeret, a matematika és a művészetek területén nyílik lehetőség a tantárgyközi koncentrációra, illetve az ún. tartalomalapú nyelvoktatásra. A tartalomalapú nyelvoktatás, melyet angol és német nyelvterületen a módszer angol nyelvű kifejezéséből alkotott betűszóval CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) módszernek, francia nyelvterületen a francia elnevezés alapján EMILE-nek (*L'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère*) neveznek, az idegen nyelvek tanításának egyik fontos új iránya.

Mint az az Eurydice (2006: 8) definíciójából is kitűnik, a CLIL betűszót általános szak kifejezésként használják mindazon oktatási formák leírására, amelyek keretében a tan-

<sup>1</sup> A tanulmányt a Vezetőtanárok- és tanítók VIII. országos módszertani konferencia anyagából válogattuk.



tervben szereplő bizonyos – nyelvi órától eltérő – tantárgyak tanítása egy második nyelven (valamely idegen, regionális vagy kisebbségi nyelven és/vagy egy másik hivatalos álmnyelven) valósul meg. Ezt a módszert eddig elsősorban a két tanítási nyelvű iskolákba alkalmazták, de felmerül a kérdés, alkalmazható-e a CLIL a kisiskoláskori idegennyelvtanításban akkor is, ha nem bilingvis (két tanítási nyelvű) oktatásról van szó. Véleményem szerint erre a kérdésre egyértelmű igen a válasz, ezért tanulmányomban a tartalomalapú nyelvoktatás tartalmi, tanári képességbeli és tanulási környezetbeli feltételeinek rövid elemzése után néhány saját gyakorlatomból vett reprezentatív példa alapján mutatom be, hogyan alkalmazható a CLIL módszer olyan alsó tagozatos gyermekeknél, akik a németet első idegen nyelvként tanulják, és nem két tanítási nyelvű iskolába járnak.

### A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás néhány sajátossága

Napjainkban a felfokozott társadalmi igény és az ebből fakadó egyre nagyobb szülői nyomás eredményeként az idegennyelv-tanulás kezdete egyre korábbi időpontra került. A NAT 2012 értelmében az első idegen nyelv oktatása legkésőbb az általános iskola negyedik évfolyamán kezdődik, de ha megfelelő végzettségű pedagógus alkalmazása megoldható, és az iskola pedagógiai programja erre lehetőséget ad, az első idegen nyelv oktatása az 1–3. évfolyamokon is megkezdhető. Mi jellemzi a kisiskoláskori, azaz 1–4. évfolyamon történő idegennyelv-tanítást? A sajátosságok bemutatásához a NAT (2007, 2012), a Kerettanterv (2004, 2012), az 1–3. évfolyam számára kidolgozott idegen nyelvi program (Kuti 2004) és a Nürnbergi ajánlások (Widlok 2010) előírásait, illetve ajánlásait vesszük figyelembe. A fenti dokumentumok alapján öt szempontot kell vizsgálni: a célt, a tartalmat, a tevékenységeket, az eszközöket és a fejlesztési követelményeket.

#### *A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás céljai*

A legkésőbb a 4. évfolyamon kezdődő kisiskoláskori idegennyelv-tanítás elsődleges célja a tanulók idegen nyelvi kommunikatív kompetenciájának megalapozása, illetve a tanulók érdeklődésének felkeltése a nyelvek tanulása és a más nyelveket beszélő emberek és kultúrájuk megismerése iránt (Kerettanterv 2004, 2012).

Mivel a NAT (2007, 2012) és a Kerettanterv (2004, 2012) a negyedik évfolyam végére határoz meg először célokat és fejlesztési követelményeket, más dokumentumokat kell alapul vennünk a korai idegennyelv-elsajátítás céljainak bemutatásához. Az 1–3. évfolyamosok idegennyelv-oktatásával kapcsolatosan 2004-ben, a Világ-Nyelv Program keretében, az Oktatási Minisztérium megbízásából készült el Kuti Zsuzsa szerkesztésében egy magyar nyelvű irányadó ajánlás (*Idegen nyelvi program az 1–3. évfolyam számára. Ajánlás a 6–9 éves korosztály idegennyelv-tanításához*), valamint fontos elveket tartalmaz a Beate Widlok vezetésével 2010-ben a müncheni Goethe Intézetben átdolgozott és aktualizált *Nürnbergi Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen (Korai idegennyelv-tanulás – „Nürnbergi ajánlások”)* című kiadvány is.

A fenti dokumentumok alapján megállapítható, hogy az idegen nyelvvel való korai ismerkedés alapvető célja

- kedvet ébreszteni a nyelvek tanulása és más népek kultúrájának megismerése iránt,
- hozzájuttatni a kisgyermeket a többnyelvűség élményéhez, valamint



- a játékos tanulás során szerzett kezdeti sikerek kíséretében megalapozni a későbbi nyelvtanulást.

A készségfejlesztés szempontjából a kisgyermekkori idegennyelv-tanítás középpontjában a primer készségek, azaz a hallott szöveg értése és a szóbeli interakció együttes fejlesztése áll. Hangsúlyoznunk kell, hogy ennél a célcsoportnál a beszéd az egyszavas válaszoktól (igen, nem, név, szín, szám stb.), a memorizált, elemeztelen nagyobb egységek használatáig terjed (köszönés, mondóka, körjáték, dal), és a gyermekek órai beszédének természetes része a magyar nyelvű kérdés és válasz. A kisiskoláskori idegennyelv-tanítás során az olvasás és írás bevezetésével célszerű várni, míg a gyermekekben felmerül erre az igény (Kerettanterv 2004, 2012).

A Nürnbergi ajánlásokban (2010: 24) megfogalmazásra kerül, hogy a kisiskoláskori idegennyelv-oktatás során a nyelvi kompetenciák fejlesztésén túl nagy hangsúlyt kell fektetni az általános, az interkulturális és a tanulásstratégiai képességekre is.

#### *A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás tartalma*

A kisgyermekkori idegennyelv-tanulás egyik sajátossága, hogy a természetes nyelvelsajátítás folyamataira épül. A gyermekek a tevékenységek során a célnyelvet hallva, a szituációt, a kontextust értve haladnak előre a nyelv elsajátításában. Egyik tipikus jellemzője a csendes szakasz, melynek során egyes tanulók akár hónapokig sem szólalnak meg, de a játékos tevékenységekbe szívesen bekapcsolódnak (NAT 2007, 2012, Kerettanterv 2004, 2012).

Az idegennyelv-órákon a gyermekek a számukra még ismeretlen nyelven hallottakat a világról kialakult ismereteik alapján értelmezik, ezért elengedhetetlen, hogy a tananyag általuk ismert tartalmakra épüljön. Ez egyrészt a konkrét szituációk kihasználásával, szemléltetéssel, másrészt az óvodában, illetve a más tanórákon szerzett ismeretek integrálásával érhető el (NAT 2007, 2012, Kerettanterv 2004, 2012, Kuti 2004: 7, Widlok 2010: 28). Widlok (2010: 28) és Kuti (2004: 8ff.) is hangsúlyozza, hogy a tartalmakat lehetőség szerint autentikus tananyagok segítségével közvetítsük. Erre a dalok, mondókák, versek, mesék és történetek mellett a CLIL-módszer nyújtotta lehetőségek a legalkalmasabbak ebben az életkorban.

#### *A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás ajánlott tevékenységformái*

A tanulók életkori sajátosságából adódik, hogy a kisiskoláskori idegennyelv-tanításban minden olyan cselekvésorientált oktatási kínálat célravezető, ahol a tanulók játékos keretek között sajátítják el a tartalmakat, lehetőségük van a kísérletezésre, a mozgásra és kreativitásuk fejlesztésére. Kuti (2004: 9) öt tevékenységformát sorol fel, melyek sikeresen alkalmazhatók az adott célcsoportnál:

- a szóbeli utasításokra adott testi válaszok
- a hagyományos és eredeti (autentikus) mondókák, kiszámolók, dalok, körjátékok és társasjátékok
- egyszerű, képes történetek feldolgozása a tanulók aktív bevonásával
- keresztntantervi tartalmak alkalmazása
- idegen nyelvi kirándulások a tantermi kereten túl.

Különösen a keresztntantervi tartalmak alkalmazásánál segíthet a CLIL-módszer, hiszen idegennyelv-órán lehetőség van arra, hogy a más tanórákon szerzett ismereteket is hasz-



nosítsuk, illetve az idegen nyelvet, mint eszközt használjuk fel új, nemcsak nyelvi ismeretek megszerzésére. Kuti (2004: 9) a matematika, a rajz és vizuális kultúra, technika és életvitel, ének-zene, matematika, testnevelés és sport tantárgyakat említi lehetséges kapcsolódási pontként. A Kerettanterv (2012) – mint azt a bevezetőben már említettük – az ajánlott témaköröknél minden esetben utal a kerettantervi kapcsolódási pontokra. A negyedik évfolyam esetében ezek a környezetismeret, matematika, ének-zene, vizuális kultúra, illetve dráma és tánc. Mivel azonban az alsóbb évfolyamokon is hasonló tevékenységek (rajzolás, színezés, hajtogatás, daltanulás, ritmushangszerek használata, mérés, csoportosítás, érzékelést, mozgást és beszédet fejlesztő játékok, fogójátékok stb.) jellemzik az idegennyelv-oktatást, a felsorolt tantárgyakkal az 1–3. évfolyam idegennyelv-tanításánál is felfedezhetők a kapcsolódási pontok.

#### *A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás eszközei, médiumai*

A 6–9 éves gyermekek a tanuláshoz előszeretettel választanak a közvetlen környezetükből, illetve a természetből vett valóságos tárgyakat, valamint szívesen használnak játékeszközöket, kézre húzható babát. A kézre húzható baba az első órától kezdve fontos eleme a kisiskoláskori idegennyelv-oktatásnak, mert ő képviseli az adott idegen nyelvet a nyelvórán egyfajta native speakerként. Ő csak az adott idegen nyelven beszél és ért, ezért a gyermekek igyekeznek minél több kifejezést elsajátítani, hogy kommunikálhassanak vele. Sok gyermek számára könnyebb a babával, mint a tanárral beszélni az idegen nyelven. A baba segítségével vezetheti be a nyelvtanár az új tartalmakat (Widlok 2011: 19). A kézre húzható baba nyelvórai alkalmazásával kapcsolatban további ötletek olvashatók Graffmann (2001) „*Die Puppe spielt mit*” című tanulmányában.

A leggyakrabban felhasznált nyomtatott eszközök közé tartoznak a tankönyvcsaládok, a képes, valamint szókártyák, a képeskönyvek, továbbá folyóiratok, fóliák, poszterek, filmek, CD-ROM-ok, az interneten található anyagok és az e-mail.

#### *A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás fejlesztési követelményei*

Az említett sajátosságok a fejlesztési követelményekben is tükröződnek. A tanulók a negyedik évfolyam végére elért nyelvi szintje KER szintben nem adható meg, de a Kerettanterv (2012) értelmében a ciklus végén az alábbi fejlesztési eredmények várhatók:

A tanuló

- aktívan részt vesz a célnyelvi tevékenységekben,
- követi a célnyelvi óravezetést, az egyszerű tanári utasításokat,
- megérti az egyszerű, ismerős kérdéseket, válaszol ezekre,
- kiszűri egyszerű, rövid szövegek lényegét,
- elmond néhány verset, mondókát és néhány összefüggő mondatot önmagáról,
- minta alapján egyszerű párbeszédet folytat társaival,
- ismert szavakat, rövid szövegeket elolvas és megért jól ismert témában,
- tanult szavakat, ismerős mondatokat lemásol,
- minta alapján egyszerű, rövid szövegeket alkot.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy bár a kisiskoláskori idegennyelv-tanítás elsődleges célja a kommunikatív kompetencia fejlesztése, teret kell biztosítani a nyelvórán az általános, az interkulturális és a tanulásstratégiai készségek fejlesztésének is. Ennél a korosztálynál nagy szerepet játszik a cselekvésorientáltság, a játékoság, a mozgás.



Mivel a tanulási folyamat során a tanuló egész személyisége formálódik, alapvető fontosságú, hogy a kisgyermekkorú idegennyelv-tanítást (is) áthassa a holisztikus szemlélet, ezért bírnak nagy jelentőséggel a keressztantervi kapcsolódási pontok is, ahol a CLIL-módszer alkalmazható. Tekintsük át, mi ennek a módszernek a lényege!

### **Mi az a CLIL?**

Mint arra Ján Figel (2006: 3), az EU oktatásért, képzésért és többnyelvűségért felelős biztos is rámutat az Eurydice-tanulmány bevezetőjében, a tartalomalapú oktatás (CLIL) segítségével a tanulók a tantervben szereplő iskolai tantárgyakat tanulják, s ezzel egyidőben (idegen)nyelvi készségeiket is fejlesztik. Azt gondolhatnánk, hogy ez a tanulási forma csak napjainkban bír nagy jelentőséggel, amikor a többnyelvűség az európai identitás középpontjában áll.

Európában azonban már jó néhány évtizede léteznek olyan iskolák, amelyek a tantervben szereplő bizonyos tantárgyak oktatását valamely idegen, regionális vagy kisebbségi nyelven is biztosítják. Gondoljunk csak a külföldi német iskolákra, a francia gimnáziumokra, a brit internátusokra és azokra az iskolákra, amelyeket az európai intézmények egy ideje dolgozók gyermekei számára hoztak létre.

A felsorolt iskolák szinte kizárólag elitiskolának tekinthetők, ahol a szülők megfelelő anyagi háttérrel rendelkeznek ahhoz, hogy a gyerekeiket ezekben az iskolákba járassák. Ez a szelekció oda vezetett, hogy a tanuláshoz ezt a formáját csak kevés fiatal élvezhette. A 20. század második felében – elsősorban Németországban és Ausztriában – az általános tantervű iskolákban úgynevezett két tanítási nyelvű tagozatokat hoztak létre, és ezzel a szaktárgyak két nyelvű tanulása bármely társadalmi rétegből származó tanuló számára elérhetővé vált. Az Európai Unió nyelvpolitikája is elősegítette, hogy a tantárgyak két nyelvű oktatása időközben egész Európában nagy elfogadottságnak örvendjen (Wolff 2007). Erre a módszerre is igaz azonban a régi latin mondás: *nil novi sub sole*, azaz nincs új a nap alatt.

### *A kezdetek*

A módszer kezdete valójában egészen az ókorig nyúlik vissza (Haataja 2007: 5, 2009: 6), amikor i.e. 200–80 körül a Római Birodalom megszállása alatt a művelt görögök a nem görög nyelvű lakosságnak így próbálták megtanítani a görög nyelvet. De hasonló folyamat figyelhető meg a középkorban a latin nyelv esetében, vagy a 18. és a 19. században is, amikor a külföldi nevelőnők, akik a nemesi és a gazdag polgári családoknál dolgoztak, saját anyanyelvüket használták a gyerekek tanítására, akik ezáltal a nyelvet mint idegen nyelvet, sőt gyakran mint második idegen nyelvet természetes módon sajátították el (Wolff 2007).

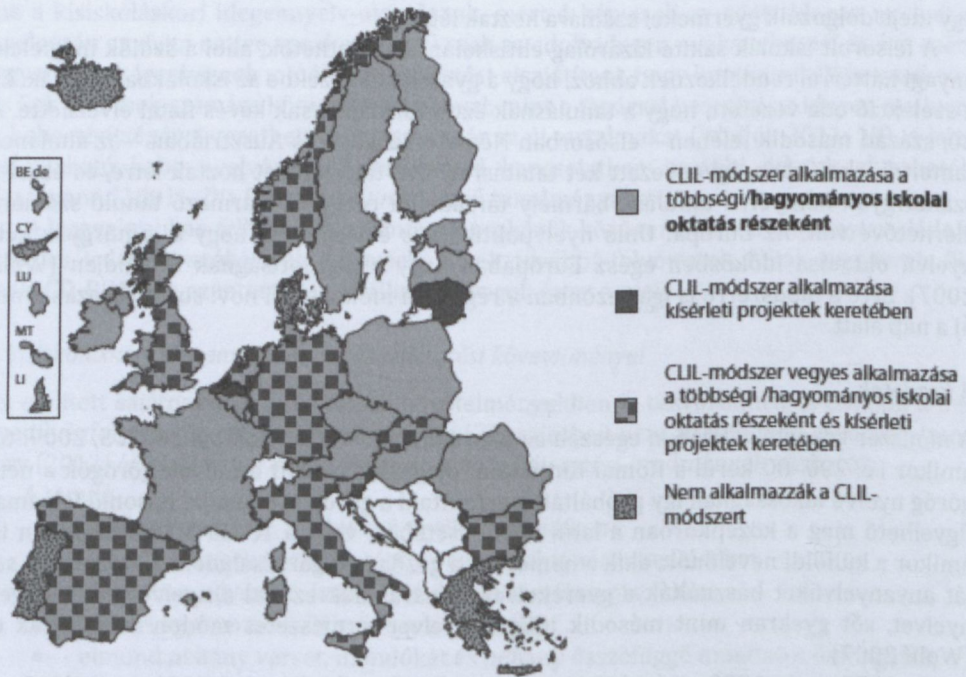
Az 1970-es és 1980-as évek folyamán az oktatás e fajtájának fejlődésére különösen nagy hatást gyakorolt egy kanadai kísérlet, amely az „immersion”, azaz a „bemerítés” módszerét alkalmazta. A kísérlet indikátorai a Québec tartományban élő angol anyanyelvű szülők voltak, akik úgy gondolták, hogy a francia nyelvi jártasság megszerzése alapvető fontosságú a francia nyelvű közegben. Ezért arra törekedtek, hogy olyan oktatási formát biztosítsanak ezen a nyelven, amely lehetővé teszi, hogy gyermekeik megfelelő francia nyelvtudásra tegyenek szert. Mivel a programok rendkívül sikeresek voltak Kanadában, számos kutatás indult el, különösen az oktatási folyamat tanítási aspektusát alapul véve. Elég hamar világhosszra vált, hogy a kanadai kísérlet nem ültethető át közvetlenül az



európai viszonyok közé, de egyfajta katalizátorként számos kutatás és kísérlet elindításában játszott fontos szerepet (Haataja 2009: 5, Eurydice 2006).

Az 1990-es évek során vált az oktatás e típusával kapcsolatban a CLIL betűszó a legszélesebb körben használt szakkifejezéssé. Kezdetben az alkalmazott idegen nyelv egyértelműen az angol volt, de a CLIL-módszer egyre szélesebb körű elterjedésével más idegen nyelvek is szerepet kaptak „CLIL-nyelvként” (Haataja 2009: 6). Miután a többnyelvűség az EU-ban központi jelentőségű elvvé vált, egyre nagyobb figyelmet kapott az ún. CLIL-LOTE (*Content and Language Integrated Learning for Languages Other Than English*) módszer, melynek lényege, hogy az angol nyelven kívül más idegen nyelven is megvalósuljanak CLIL-projektek. A német változat CLILiG (*Content and Language Integrated Learning in German*) néven vált ismertté, amely Európa országaiban már nemcsak felső tagozaton és a középfokú oktatásban, hanem az alsó tagozaton és az óvodai nevelésben is egyre népszerűbb.

Mint arra az Eurydice-tanulmány (2006: 13) is utal, a CLIL-módszer alkalmazására az európai országok túlnyomó többségében a hagyományos iskolai oktatás részeként, az alap és középfokú szinteken kerül sor (1. ábra):



1. ábra: A CLIL iskolai alkalmazásának státusza az alapfokú (ISCED 1) és az általános középfokú oktatásban (ISCED 2 és 3), 2004/05. (Forrás: Eurydice 2006: 13)

Számos országban, köztük hazánkban is biztosítanak CLIL típusú ellátást regionális és/vagy kisebbségi nyelveken (is). Ezt az oktatási formát az 1940-es évek végén, illetve az 1950-es években vezették be az adott országok. Magyarországon 1949 óta biztosított ez a lehetőség német, horvát, román, szerb, szlovén és szlovák nyelveken (Eurydice 2006: 15). A CLIL-módszer egy vagy több idegen nyelven történő alkalmazásának bevezetésére ké-

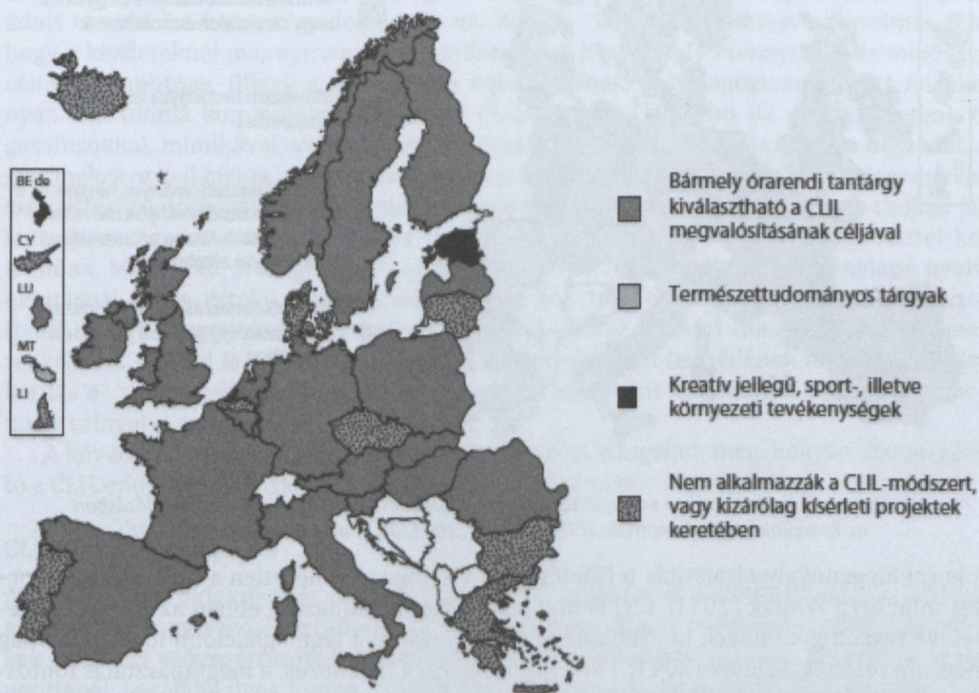


sőbb, az 1980-as évek végén, illetve az 1990-es években került sor. Magyarország 1987-ben csatlakozott ehhez a kezdeményezéshez (Eurydice 2006: 15).

Napjainkra a CLIL értelmezése egyre szélesebb körűvé vált (Haataja 2007: 4). A CLIL egy gyűjtőfogalomra vált, amit minden olyan esetben alkalmaznak, amikor az oktatás nem a tanulók első nyelvén történik. Mint azt Bognár (2005) is hangsúlyozza, a nyelvtudás eszköz ahhoz, hogy tágabb értelemben vett tudást szerezzenek vele, miközben a nyelvtudás szintje is emelkedik. Ezt teszi lehetővé a CLIL-módszer alkalmazása is.

### A CLIL-módszerrel tanított tantárgyak

Ha megvizsgáljuk, mely tantárgyakat tanítanak az egyes országokban a CLIL-módszerrel, kevés eltérést tapasztalunk. A nemzeti ajánlások tanúsága szerint elvileg a tantervi anyag egészéből választható ki a CLIL-ellátásban szereplő egy vagy több tantárgy. Az országok többségében a tantárgyi választék iskolánként vagy régióként szintén eltérő (2. és 3. ábra):



2. ábra: A CLIL tantervében szereplő tantárgyak a hagyományos/ többségi iskolai ellátásban az alapfokú oktatás szintjén (ISCED 1), 2004/05. (Forrás: Eurydice 2006: 25)

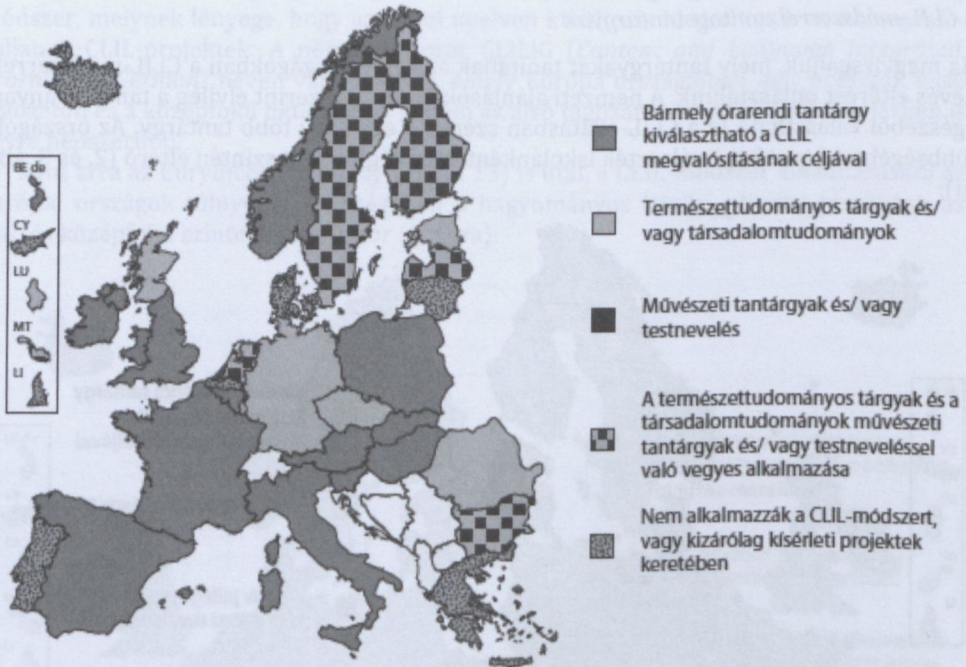
A 2. ábráról leolvasható, hogy a legtöbb országban az *alapfokú* oktatásban bármely tantárgy kiválasztható a CLIL megvalósításának céljával. Hazánk is ezek közé az országok közé tartozik: a magyar nyelv és irodalom kivételével valamennyi tantárgy esetében alkalmazható a CLIL (Eurydice 2006: 25).

Lindermann (2009: 14) tapasztalatai alapján azt javasolja, elsősorban tevékenységközpontú tantárgyakat (művészetek, technika, testnevelés) válasszunk ki, mert ezeknél



játékos formában építhetjük be az idegen nyelvet az oktatásba. Ezt a véleményt képviseli Widlok (2011: 11) is, de ő elsősorban a természettudományos tantárgyakat említi, ahol lehetőség van a kísérletezésre.

A legtöbb országban a *középfokú* oktatás esetén is bármely tantárgy kiválasztható a CLIL megvalósításának céljával (3. ábra), de szembeűnő a természettudományos tárgyak és a társadalomtudományok, illetve ezen tantárgyak művészeti tantárgyak és/vagy testneveléssel való vegyes alkalmazás mértékének növekedése.



3. ábra: A CLIL tantervében szereplő tantárgyak a hagyományos/ többségi iskolai ellátásban az középfokú oktatás szintjén (ISCED 2 és 3), 2004/05. (Forrás: Eurydice 2006: 26)

A korai idegennyelv-elsajátítás területén még viszonylag ismeretlen a CLIL-módszer, pedig, mint arra Widlok (2011: 12f) is utal, a módszer alkalmazása ebben az életkorban lehetővé teszi a gyermekek holisztikus nevelését, ezáltal a legmegfelelőbb formája a világ megismerésének. Widlok (2011: 13) a kísérletezés, a felfedezés, a megtapasztalás fontosságát hangsúlyozza, ahol lehetőség nyílik arra, hogy a gyermek az összes érzékszervét használja. Az általa szerkesztett könyvben (*Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit dem CLIL-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele*) négy, gyermekeknek kifejlesztett német nyelvű CLIL-modul található, melyekben kísérletezve, a német nyelv segítségével felfedezhetik a hangok, a színek, az ízek, az illatok és a hő világát.



### *A CLIL néhány didaktikai és módszertani elve*

Van néhány alapvető elv, amelyek a CLIL módszertanát/didaktikáját jellemzik, de mint Wolff (2007) is rámutat, különbséget kell tenni az általános CLIL-didaktika és annak szakspecifikus komponensei között. Wolff (2007) hat elvet emel ki, amelyek egy általános CLIL-didaktika részét képezhetik, és amelyek minden tantárgyi és nyelvi kombinációban érvényesek:

- a szaktárgyi és a nyelvi ismeretek egyidejű fejlesztése,
- a tanulási környezet jelentősége,
- a tartalom és a nyelv integrációjának kérdése,
- a beszédaktusok meghatározásának szükségessége,
- az absztrakciós interakció készsége,
- a kódváltás szükségessége (code-switching).

Widlok (2011: 14f) a korai idegennyelv-elsajátítással kapcsolatosan kiemeli még a kutatás és a felfedezés fontosságát, és hogy a vizsgált jelenséget soha ne izoláltan, hanem az adott témakörbe beágyazva dolgozzuk fel. Widlok (2011: 15) felhívja a figyelmet arra, hogy a kezdeteknél mennyire nagy jelentősége van a megfelelő mennyiségű és minőségű célnyelvi inputnak, illetve a szövegértés fejlesztésének. A pedagógusnak ezért folyékonyan kell tudnia kommunikálni az adott CLIL-nyelven (legalább B2 nyelvi szinten), és gesztusokkal, mimikával, valamint cselekvéssel kell kísérnie/kiegészítenie a beszédét. A gyermekekre kell bízni, mikor szólalnak meg az adott nyelven. Mint a korai idegennyelv-elsajátítás sajátosságainál már említettük, ennek az oktatási formának egyik tipikus jellemzője a csendes szakasz, amelyre a CLIL-módszer alkalmazásánál is tekintettel kell lennünk. Mind a korai idegennyelv-elsajátítás esetén, mind pedig a tartalomalapú nyelvoktatásnál teljes értékű beszédprodukciónak kell tekintenünk az egyszavas válaszok (igen, nem, a tárgyak/színek/stb. megnevezése), illetve a tanári utasításokra adott testi reakciókat. Ezúttal is természetes része a gyermekek órai beszédének a magyar nyelvű kérdés és válasz, melyet visszajelzésként, megerősítésként használnak, párhuzamosan a tanár célnyelvhasználatával.

A következő részben konkrét példák segítségével vizsgáljuk meg, hogyan alkalmazható a CLIL-módszer a kisiskoláskori német mint idegennyelv-oktatásban.

### **CLILiG lépcsőről lépésre**

A CLIL néhány didaktikai és módszertani elvéről szólva már említettük, milyen fontos a megfelelő mennyiségű és minőségű CLIL-nyelvi input, amely nélkülözhetetlen a gyermekek célnyelvi szövegértésének és későbbi célnyelvi szövegalkotásának fejlesztése szempontjából. Legalább ilyen fontos, hogyan készíti elő a pedagógus a CLILiG bevezetését, azaz a tartalom és a német mint idegen nyelv ötvözését. Mivel kevés didaktizált anyag áll rendelkezésünkre, az esetek többségében magunknak kell megfelelő anyagról gondoskodnunk. A tervezésnél az alábbiakat kell végiggondolnunk (Widlok 2011: 11):

- Milyen előzetes tudásra van szükség?
- Mennyire érdekes és látványos az adott jelenség a gyermekek számára?
- Milyen kommunikációs eszközökre van szükség a megértéshez?
- Milyen készségeket fejleszt?
- Lehetőség van-e tevékenykedtetésre?



Az alábbiakban néhány, a saját gyakorlatomból vett tevékenységet mutatok be, melyek során sikerrel alkalmaztam a CLiLiG-módszert az alsó tagozatos németórán. Választásomnál arra törekedtem, hogy a Kerettantervben megadott kereszttantervi kapcsolódási pontok egy-egy lehetséges megvalósítására mutassak példát. Minden esetben megadom a témát, a fejlesztés fókuszát, a szükséges kommunikációs eszközöket és a kereszttantervi kapcsolódási pontokat.

### Kalenderforscher

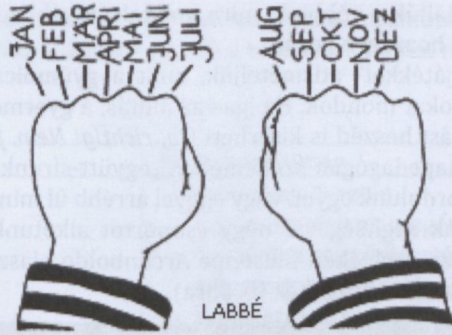
Téma:	Kalender, Monate, Jahreszeiten
Fejlesztés fókusz:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szókincsfejlesztés</li> <li>- tanári urasítások megértése, követése</li> <li>- beszédképesség fejlesztése</li> </ul>
Kommunikációs eszközök:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- hónapok, évszakok neve</li> <li>- <i>der Kalender</i></li> <li>- <i>das Schaltjahr</i></li> <li>- <i>der Schalttag</i></li> <li>- <i>Welche sind die ...monate?</i></li> <li>- <i>Welcher Monat hat ... Tage?</i></li> <li>- <i>die Sonne, die Erde</i></li> <li>- <i>Die Erde umkreist die Sonne.</i></li> <li>- <i>Die Erde dreht sich um ihre eigene Achse.</i></li> </ul>
Kereszttantervi kapcsolódási pontok:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- környezetismeret</li> <li>- matematika</li> </ul>

A gyermekek körben ülnek. Ráhangolódásként meghallgatjuk Rolf Zuckowski „*Die Jahresuhr*” című dalát, amelyben a 12 hónap neve hangzik el. A dalt együtt énekelve megtanuljuk a hónapok nevét németül (*Januar, Februar, März, April, Mai, Juni, Juli, August, September, Oktober, November, Dezember*). Ez nem jelent nagyobb nehézséget, mert, mint látható, a hónapok neve németül nagyon hasonlít a magyar elnevezésekhez, csak a helyes kiejtésre kell figyelni. A helyes intonációt különböző ritmusgyakorlatokkal is csiszolgathatjuk (1. lejjebb).

Megbeszéljük, hogy hívják a négy évszakot németül (*Frühling, Sommer, Herbst, Winter*), és melyik hónap melyik évszakhoz tartozik. Minden tanuló kap egy képet, ami valamely hónaphoz vagy évszakhoz tartozik. Eldöntik, melyik hónap/évszak látható a kapott képen. Ezután újra felhangzik a dal, a gyermekek sétálnak a teremben és egymásnak adogatják a képeket. Amikor elhalkul a zene, mindenki megáll, az a négy gyermek, akinél az évszakokhoz tartozó kép van, hangosan mondja az évszak nevét németül, a hozzájuk tartozó hónapok pedig gyorsan odaszaladnak. Csoportokban ellenőrzik, mindenki jó helyre állt-e. Ha valaki „eltévedt”, a többiek segítenek megtalálni a jó évszakot. Mikor a zene ismét felcsendül, a gyermekek tovább sétálnak és cserélgetik a képeket. A zene elhalkulásánál ismét megkeresik, melyik hónap melyik évszakhoz tartozik. Néhány ismétlés után a képekből közösen barkácsolunk egy Jahresuhrt, amit elhelyezünk a terem egy jól látható pontján.

Ezután négy számot (365, 28, 30 és 31) látnak a gyermekek, és találgatnak, hogy illenek ezek a számok a témához. Megtanuljuk, melyik hónap hány nappól áll, és tanulási technikaként megmutatom nekik a Knöcheltechniket (4. ábra).





4. ábra: Knöcheltechnik (Forrás: <http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?thema=327&titelid=2899>)

Azt is megbeszéljük, hogy egy év 365 nappól áll, de négyévente van szökőév (*das Schaltjahr*), amikor február 29 napos. A gyermekek (anyanyelven) találgatnak, miért van ez így. A megoldást eljuttatjuk: az egyik gyerek a Nap, a másik a Föld, ami a Nap körül kering és saját tengelye körül forog. Ahhoz, hogy a Föld megkerülje a Napot, egy évre és hat órára van szüksége. A következő kör megtétele után két év és 12 óra, a harmadik után három év és 18 óra, míg a negyedik után négy év és 24 óra telik el. Ebből a 24 órából adódik a szökőnap (*der Schalttag*), ami egyébként nem február 29-e, hanem február 24-e.

Egy találós kérdéssel zárhatjuk a témát: *Einige Monate haben 30, andere 31 Tage, wie viele haben 28?* [Néhány hónap 30, néhány 31 napos. Hány hónap 28 napos?] A gyermekek többsége rögtön rávágja, hogy egy, a február, pedig a helyes megoldás 12, hiszen minden hónapban van 28 nap.

Von Arcimboldo inspiriert

Téma:	Obst und Gemüse
Fejlesztés fókuszai:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szókincsfejlesztés</li> <li>- tanári urasítások megértése, követése</li> <li>- beszédkészség fejlesztése</li> <li>- kreativitás</li> </ul>
Kommunikációs eszközök:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zöldségek, gyümölcsök neve</li> <li>- testrészek neve</li> <li>- <i>Nimm etwas aus dem Korb!</i></li> <li>- <i>Die Gurke ist ein Obst.</i></li> <li>- <i>Der Apfel ist rot.</i></li> <li>- <i>Ja, richtig!</i></li> <li>- <i>Nein, falsch!/Ah, Quatsch!</i></li> <li>- <i>Die Augen sind aus ...</i></li> </ul>
Kereszttantervi kapcsolódási pontok:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- környezetismeret</li> <li>- rajz és vizuális kultúra</li> <li>- dráma</li> </ul>

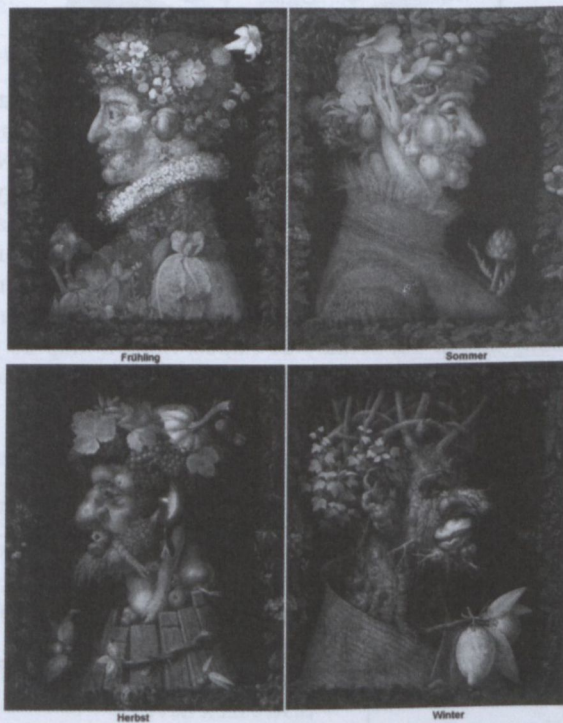
A gyermekek körben ülnek. Egy képzeletbeli kosárból kiveszek egy gyümölcsöt/zöldséget, amit pantomimmal eljátszok. A gyermekek találgatnak, mi lehet az. Miután kitalálták, továbbadom a kosarat, és a mellettem ülő gyermek vesz ki egy gyümölcsöt/zöldséget,



amit elmutogat. Ha kitalálták a többiek, mire gondolt, továbbadja a kosarat. Ezt addig játsszuk, míg visszakerül hozzám a kosár.

Ezután „igaz-hamis játékkal” átismételjük, amit a gyümölcsökről/zöldségekről tudunk: szín, íz stb. Állításokat mondok. Ha igaz az állítás, a gyermekek ülve maradnak, ha hamis, felállnak. A mozgást beszéd is kísérheti (*Ja, richtig! Nein, falsch! Ah, Quatsch!*). Ha valaki eltéveszti, a drámapedagógiai szellemében „együtt-sírunk-együtt-nevetünk”, azaz nem esik ki senki, csak fordulunk egyet, vagy eggyel arrébb ül mindenki.

Ezután színes kártyák segítségével négy csoportot alkotunk. A csoportok egy-egy puzzle képet raknak össze, melyeken Giuseppe Arcimboldo olasz festő egy-egy képe látható. A képek a négy évszakot ábrázolják (5. ábra).



5. ábra: Arcimboldo a négy évszakot ábrázoló képei  
(Forrás: [www.medienwerkstatt-online.de](http://www.medienwerkstatt-online.de))

Arcimboldo képeire jellemző, hogy olyan portrékat festett, melyek gyümölcsökből, zöldségekből, virágokból, állatokból, halakból vagy könyvekből állnak össze. A gyermekek megnevezik a képeken látható, általuk ismert gyümölcsöket, zöldségeket, növényeket. Csoportokban, párokban vagy igény szerint egyedül, hasonló portrékat készítenek különböző, szabadon választott technikákkal:

- rajzolnak/festenek,
- gyurmáznak,
- prospektusokból kivágott zöldségeket és gyümölcsöket használnak fel,
- valódi zöldségeket és gyümölcsöket használnak fel.



Az elkészült képnek címet adnak és kiállítást rendezünk. Az alkotók bemutatják a képeket a látogatóknak. A képleírásnál átismételhetik a testrészek német nyelvű elnevezéseit.

### *Der Frühling ist da!*

Téma:	Frühlingsblumen
Fejlesztés fókuszja:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szókincsfejlesztés</li> <li>- tanári urasítások megértése, követése</li> <li>- beszédkészség fejlesztése</li> <li>- (olvasott szöveg értése)</li> <li>- koncentrációkészség</li> <li>- szabálykövetés</li> </ul>
Kommunikációs eszközök:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tavaszi virágok neve</li> <li>- <i>der Blumenstrauß</i></li> <li>- <i>Die Narzisse ist gelb.</i></li> <li>- <i>Die Tulpen wachsen im Garten.</i></li> <li>- <i>falten</i></li> <li>- <i>anmalen</i></li> <li>- <i>schneiden</i></li> <li>- <i>aufs Wasser legen</i></li> <li>- <i>Die Blüten öffnen sich.</i></li> <li>- <i>sich voll Wasser saugen</i></li> <li>- <i>sich ausdehnen</i></li> </ul>
Kereszttantervi kapcsolódási pontok:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- környezetismeret</li> <li>- technika és életvitel</li> <li>- dráma</li> </ul>

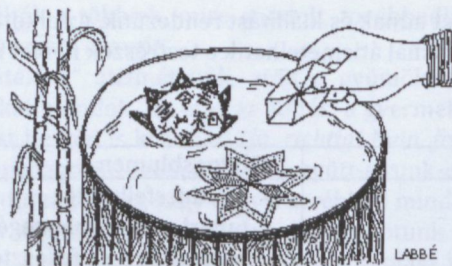
A teremben különböző virágok képei láthatók a falon, illetve a táblán. Vivaldi Négy évszak című művének Tavasz tétele szól háttérzeneként, amíg a tanulók körbejárnak és megnézik a képeket. Amikor a zene elhalkul, ahhoz a képhez szaladnak, amelyen véleményük szerint tavaszi virág látható. Ha a többség egyetért abban, hogy a képen látható virág tavaszi, levesszük a képet, és ismét megszólal a zene. A szaladgálós-keresős játék addig tart, míg a gyermekek úgy gondolják, minden tavaszi virágot „leszedtünk”.

Miután megnéztük, valóban minden tavaszi virág képét összegyűjtöttük-e, megtanuljuk a virágok nevét németül, és megbeszéljük, melyik virág milyen színű, kertben vagy mezőn található.

A szókincs gyakorlásaként minden gyermek kap egy kis képet, amin valamelyik tanult virág látható. A gyümölcskosár játék adaptációjaként virágcsokrot játszunk. A gyermekek körben ülnek. Eggyel kevesebb szék van, mint játékos. A játékvezető a kör közepén áll, és megnevez egy/két virágot. Akinek ilyen virág van a kezében, helyet cserél. A játékvezető eközben megpróbál egy szabadon maradt székre leülni. Akinek nem jut hely, a kör közepére áll, és most ő mond egy/két virágnevet. Ha a játékvezető azt mondja, hogy *Blumenstrauß*, azaz virágcsokor, mindenki helyet cserél.

Ezután a tanár egy vízzel teli tálat tesz a kör közepére, ahol minden gyermek jól látja. Elmondja, hogy van egy csodavirága, ami kinyílik a vízben. Beleteszi a vízbe a papírvirágot, ami valóban kinyílik (6. ábra).





6. ábra: Chinesische Wunderblume

(Forrás: <http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?themaId=525&titelId=1102>)

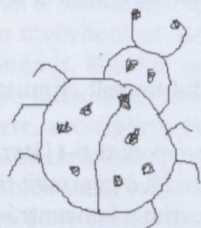
A gyermekek is elkészítik a saját kínai csodavirágjukat (leírás: <http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?themaId=525&titelId=1102>). Ha az olvasás már bevezetésre került, a tanulók maguk is elolvashatják a leírást, így fejlődik a szövegértésük. A szövegben található ábrák segítik az autentikus szöveg megértését. Ellenkező esetben a tanár lépésről lépésre mondja és mutatja a hajtogatás lépéseit. Így a hallás utáni értésük fejlődik a tanulóknak. Összehasonlítják, melyik virág nyílt ki gyorsabban, melyik lassabban, és megbeszéljük, mi lehetett az oka.

Mivel a virágok valószínűleg inkább a lányok kedvencei, egy „fiúsabb” téma is kapcsolható a tavaszhoz. Mivel tavasszal nemcsak a növény-, de az állatvilág is új életre kell, különböző bogarakkal ismerkedhetnek meg a tanulók.

Téma:	Käferspiel
Fejlesztés fókuszja:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szókincsfejlesztés</li> <li>- tanári urasítások megértése, követése</li> <li>- beszédkészség fejlesztése</li> <li>- (olvasott szöveg értése)</li> <li>- szabálykövetés</li> </ul>
Kommunikációs eszközök:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>der Marienkäfer/der Sonnenkäfer</i></li> <li>- bogarak testrészeinek elnevezése</li> <li>- <i>Der Marienkäfer krabbelt.</i></li> <li>- <i>Würfle!</i></li> <li>- <i>Ich zeichne einen/eine/ein ...!</i></li> <li>- <i>Du bist dran!</i></li> </ul>
Keresztantervi kapcsolódási pontok:	- környezetismeret

A gyerekek körben ülnek. Ráhangelődésként a közkedvelt akasztófajátékkal kezdünk, melynek megoldása der Marienkäfer (katicabogár). Ha a tanulók olyan betűt mondanak, ami nem szerepel a szóban, a tanár lépésről lépésre felrajzol egy katicabogarat a táblára (7. ábra).



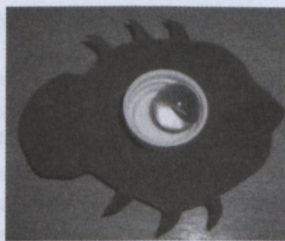
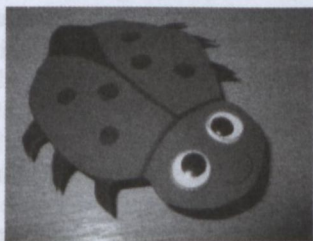


7. ábra: Katicabogár (Forrás: saját)

Ha kitalálták a szót, vagy elkészült a katicabogár, megbeszéljük, mi jellemző a katicabogárra (szín, méret, mit tud csinálni, stb.), és megtanuljuk a testrészek nevét (*der Körper, der Kopf, die Flügel, die Fühler, die Beine, die Augen*). Megbeszéljük, melyik testrészből hány van egy bogárnak.

Ezután kiszámolással 4-5 fős csoportokat alkotunk. Minden csoport megkapja a játékszabályokat (<http://www.kidsweb.de/spiele/kaefer.htm>), amelyeket elolvas és megbeszél. Ezután kezdődik a Käferspiel, ahol attól függően, hogy hányast dobott a játékos, elkezdhet egy katicabogarat rajzolni. Az nyer, akinek legelőször kész a rajza.

Hogy azok se keseredjenek el, akiknek nem készült el a katicabogara, végül mindenki barkácsol egy Laufkäfer-t, azaz egy „mászkaló” katicabogarat (8. ábra).

8. ábra: Laufkäfer (Forrás: [http://www.kidsweb.de/basteln/kaefer/lauf\\_kaefer.html](http://www.kidsweb.de/basteln/kaefer/lauf_kaefer.html))

### Orff-Instrumente in Action

Téma:	Orff-Instrumente
Fejlesztés fókusza:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szókincsfejlesztés</li> <li>- tanári urasítások megértése, követése</li> <li>- beszédképesség fejlesztése</li> </ul>
Kommunikációs eszközök:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ritmushangszerek neve</li> <li>- <i>hohe/helle Töne</i></li> <li>- <i>tiefe/dunkle Töne</i></li> <li>- <i>Wie klingt ein/eine ...?</i></li> <li>- <i>Machen wir ein ...konzert!</i></li> </ul>
Kereszttantervi kapcsolódási pontok:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ének-zene</li> <li>- dráma</li> </ul>

A gyermekek körben ülnek. A tanár háttal áll a gyermekeknek és egyesével megszólaltatja a ritmushangszereket. Aki kitalálta, melyik hangszer volt az, megkapja a hangszert. Mikor



minden hangszer gazdára lert, a tanár nevezi meg a hangszereket. Aki a „nevét” hallja, megszólaltatja a hangszert.

Ezt követik a ritmusgyakorlatok:

- A gyermekeknek a tanár által tapsolt ritmust kell a szomszédjuknak továbbítaniuk a hangszerükön.
- Ha a tanár tá-t tapsol, a gyermekek ti-ti-t játszanak, illetve fordítva.
- A tanár tá-t tapsol, a mellette lévő gyermek ti-ti-t játszik. A mellette lévő megint tá-t, és így tovább. Ez a gyakorlat a koncentrációkézséget is fejleszti.

Ezután a hangerősséggel kísérletezünk. Ha a tanár felemeli a kezét, hangosan kell játszani a hangszeren, ha leteszi a kezét, halkan. Most a hangerőt váltogatva újra eljártsszuk a koncentrációs gyakorlatot.

A gyermekek megtudják, hogy megkülönböztetünk magas (*hohe Töne*) és mély (*tiefe Töne*) hangokat. A tanár egy xilofonon magas, illetve mély hangokat játszik. A gyermekek a mély hangoknál leguggolnak, a magas hangoknál pedig lábujjhegyre állva pipiskednek. A következő körben nemcsak mozognak, de meg is nevezik a hangokat: *hoch- tief*. Minden gyermek eldönti, hogy a nála lévő hangszer mély, vagy magas hangot ad ki.

Megtanulják, hogy németül a magas hangokat *helle* (világos), a mélyeket pedig *dunkle Töne*-nek (sötét) is nevezik. A terem két sarkába egy fehér, illetve egy fekete papírkorongot erősítünk. A tanár ismét a xilofonon játszik. Ha a gyermekek magas hangot hallanak, a fehér, ha mély hangot hallanak, a fekete koronghoz szaladnak.

A gyermekek fantáziáját fejleszthetjük, ha kitalálják, melyik hangszer felel meg legjobban valamelyik állatnak, növénynek, természeti jelenségnek. Koncertet is rendezhetünk a kiválasztott hangszerekkel, vagy egy-egy ismert mesét, verset, történetet is előadhatjuk ritmuskísérlettel (*Klanggeschichten*). További ötletek találhatók Elke Gulden és Bettina Scheer *Kinder spielen mit Orff-Instrumenten* című könyvében, illetve Birgit Kraft *Musikwerkstatt Orff-Instrumente* című CD-ROM-ján.

Végül ismert dalokat énekelnek a gyermekek a megismert „jelek” alapján: ha a tanár a fehér korongot mutatja, akkor vékony, magas hangon, mint egy kiséger, ha a fekete korongot, akkor mély, dörmögő hangon, mint egy medve énekelnek. Nehezíthetjük, ha a hangerősséggel is játszunk: ha magasan van a korong hangosan, ha lent van a korong, halkán kell énekelni.

## Összegzés

Tanulmányunkban azt vizsgáltuk, hogyan alkalmazható a tartalomalapú nyelvoktatás (CLIL) a kisiskoláskori idegennyelv-órán, ha nem két tanítási nyelvű intézményben folyik az oktatás. A kisgyermekkori idegennyelv-tanulás sajátosságait áttekintve láttuk, hogy ebben az életkorban a nyelvtanulás a természetes nyelvelsajátítás folyamataira épül, ezért különösen fontos, hogy a tananyag a gyermekek által ismert tartalmakra épüljön. Ezt elérhetjük egyrészt a konkrét szituációk kihasználásával, szemléltetéssel, másrészt a már korábban (az óvodában, illetve a más tanórákon) szerzett ismeretek integrálásával. A tartalmak közvetítésénél törekednünk kell arra, hogy lehetőség szerint autentikus anyagokat (dalok, mondókák, versek, mesék és történetek) alkalmazzunk, és kihasználjuk a nevelési és tantárgy-integrációs lehetőségeket.

A Kerettanterv (2012) az ajánlott témaköröknél mindig utal a lehetséges kereszttantervi kapcsolódási pontokra. A negyedik évfolyam esetében ezek a környezetismeret, matematika, ének-zene, vizuális kultúra, illetve dráma és tánc, melyek természetesen az 1–3.



évfolyam idegennyelv-tanítása során is fontos szerepet kaphatnak. Ezért arra mutattunk be néhány releváns példát, hogyan ötvözhető az idegen nyelv az említett tantárgyakkal nem két tanítási nyelvű oktatás esetén is. Mivel a tanulók életkori sajátosságából adódik, hogy elsősorban cselekvésorientált, játékos keretek között sajátítják el a tartalmakat, ahol lehetőségük van a kísérletezésre, a mozgásra és kreativitásuk fejlesztésére, a bemutatott tevékenységek is ebbe a típusba tartoztak. Láttuk, hogy viszonylag kevés produktív szókinccs is elég ahhoz, hogy a tanulók aktív részesei legyenek a tevékenységeknek, és játszva különböző tantárgyak ismereteit szerezzék meg, illetve mélyítsék el az idegen nyelv segítségével.

A bemutatott tevékenységek lehetővé teszik, hogy a kisiskoláskori idegennyelv-órán a nyelvi kompetenciák (szövegértés, szövegalkotás az adott idegen nyelven) fejlesztésén túl autentikus, a célcsoport életkori és nyelvi fejlettségi szintjének megfelelő tartalmakkal megvalósuljon az általános, az interkulturális és a tanulásstratégiai képességek fejlesztése is. A tanulók megtapasztalhatják, hogy az idegen nyelv valóban egy eszköz a világ megismerésére.

Bízom benne, hogy a bemutatott tevékenységek felkeltették a mottóban megfogalmazott vágyat, ha nem is a végtelen, de a CLIL(IG)-módszer kipróbálása után. Mert mint Bubits is mondja „a nyelvkincs egyúttal gondolatkinccs. Akinek több szava van, több ismerete van. (...) Akinek több szava van egy dologra, több gondolata is van róla”.

## *CLIL in foreign language teaching in the elementary school setting*

In the 2012 National Curriculum all the recommended thematic and contents under the Modern Foreign Language requirement have connections to other subject areas (e.g., mathematics, arts, environmental studies). This opens up the possibility for Content and Language Integrated Learning (CLIL), which is an important new approach in foreign language teaching.

CLIL is an approach, which teaches certain subjects – other than foreign language – of the school curriculum in the second language. Thus far this method has mainly been used in bilingual schools or education programs; this study, however, examines the applicability of CLIL in foreign language teaching in the elementary school setting.

### IRODALOM

- 17/2004. (V. 20.) OM rendelet a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről, valamint egyes oktatási jogszabályok módosításáról.
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jogállásának rendjéről
- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
- 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
- Bognár Anikó 2005: *A tartalom fontossága az idegen nyelvek oktatásában*. [ <http://www.ofi.hu/tudastar/tartalom-fontossaga> – 2013. 06. 28.]
- Eurydice 2006: Tartalomalapú nyelvtanítás (CLIL, EMILE) az európai iskolákban Brüsszel.
- Graffmann, Heinrich 2001: Die Puppe spielt mit. Handpuppen im Deutschunterricht. Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft, 25. 50–54.
- Gulden, Elke – Bettina Scheer 2012: *Kinder spielen mit Orff-Instrumenten. 55 Klanggeschichten und weiterführende Spielideen*. München: Don Bosco.



- Haataja, Kim 2007: Der Ansatz des integrierten Sprach- und Fachlernens (CLIL) und die Förderung des schulischen „Mehrsprachenerwerbs“. Frühes Deutsch. Fachzeitschrift für Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache im Primarbereich. *Heft*, 11. Vom Huhn zum Spiegelei. Erkenntnisse und Beispiele aus dem integrierten Sprach- und Sachunterricht (CLIL). 4–10.
- Haataja, Kim 2009: CLIL – Sprache als Vehikel oder „Zweiklang im Einklang?“ Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. *Heft*, 40. Zweiklang im Einklang. Integriertes Sprachen- und Fachlernen (CLIL). 5–12.
- Kraft, Birgit 2009: *Musikwerkstatt Orff-Instrumente. Eine Lernwerkstatt für Klasse 2–4*. Saulgrub: Lernbiene Verlag.
- Kuti Zsuzsa szerk. 2004: *Idegen nyelvi program az 1–3. évfolyam számára. Ajánlás a 6–9 éves korosztály idegennyelv-tanításához*. Budapest, Oktatási Minisztérium. [<http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/archivum/vilag-nyelv-program-090803-11> – 2013. 06. 28.]
- Lindermann, Beate 2009: Möglichkeiten und Grenzen für deutschsprachigen Fachunterricht. Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. *Heft*, 40. Zweiklang im Einklang. Integriertes Sprachen- und Fachlernen (CLIL). 14–18.
- Widlok, Beate szerk. 2010: *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen – Neubearbeitung*. München: Goethe Institut.
- Widlok, Beate szerk. 2011: *Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit dem CLIL-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele*. München: Goethe Institut.
- Wolff, Dieter 2007: *Was ist CLIL?* [<http://www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/de2747558.htm> – 2013. 06. 28.]

[http://www.kidsweb.de/basteln/kaefer/lauf\\_kaefer.html](http://www.kidsweb.de/basteln/kaefer/lauf_kaefer.html) – 2013. 06. 28.

<http://www.kidsweb.de/spiele/kaefer.htm> – 2013. 06. 28.

<http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?thema=327&titelid=2899> – 2013. 06. 28.

<http://www.labbe.de/zzebra/index.asp?thema=525&titelid=1102> – 2013. 06. 28.

<http://www.medienwerkstatt-online.de/> – 2013. 06. 28.