



DOI: 10.18427/iri-2017-0044

Játékos tevékenységek, mint a „tapintatos tesztelés” lehetséges formái a korai német, mint idegennyelv- oktatásban

© Sárvári Tünde

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged

sarvari@jgypk.szte.hu

A 6-9 éves gyermekek idegen nyelvi nevelésével kapcsolatos ajánlások (Kuti, 2004; Widlok, 2010) minden esetben hangsúlyozzák, hogy az elért eredmények feltárását és értékelését oly módon kell megvalósítani, hogy az ne különbözzön a szokásos, a gyermekek tanulási hétköznapijaiból ismert tevékenységektől, tanulási feladatoktól. Egyetértek Kováccsal (2009), aki a célcsoport elért eredményeinek mérésével és értékelésével kapcsolatosan a címben is szereplő „tapintatos tesztelés” kifejezést használja, utalva arra, hogy ennél a célcsoportnál a mérés és értékelés során is tekintettel kell lennünk a korai idegennyelv-oktatás sajátosságaira.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a „tapintatos teszteléshez” olyan eszközökre van szükségünk, amelyek a legjobban hasonlítanak ahhoz a módhoz, ahogy a gyermekek az idegen nyelvet tanulják. A korai idegennyelv-oktatásban a tanulási folyamat legjellemzőbb formáját a játékos tevékenységek alkotják, így kézenfekvőnek tűnik, hogy az eredmények feltárásához is ezt az utat válasszuk.

Jelen tanulmány arra keres választ, melyek lehetnek a korai idegennyelv-oktatás, különös tekintettel az 1-3. évfolyamon folyó idegen nyelvi nevelés mérhető nyelvi eredményei, hogyan lehet a célcsoport életkori sajátosságainak figyelembe vételével ezeket az eredményeket a játékos tevékenységek megfigyelése és dokumentálása során feltárni és értékelni.

Ehhez áttekintjük az 1-3. évfolyamos tanulók idegen nyelvi nevelésének legfontosabb sajátosságait, nyelvi fejlesztésük várható eredményeit, valamint a célcsoport számára javasolt játékos tevékenységeket, és megvizsgáljuk, melyek alkalmasak az egyes nyelvi eredmények feltárására, értékelésére. Az értékelést nehezítheti az a tény, hogy a teljesítmény ebben a szakaszban még sok esetben nem az önálló teljesítményt jelenti, mert azt még csak jól ismert szituációkban várhatjuk el a tanulóktól. A tanulmányban bemutatásra kerül egy általam 1-2. évfolyamon tanuló gyermekek játékos tevékenységének megfigyelésére és dokumentálására német nyelvórán használt táblázat, mely lehetővé teszi a megfigyelések kvantitatív elemzését is.

A korai idegen nyelvi nevelés sajátosságai

Korai idegennyelv-oktatás alatt az általános iskola 1-4. évfolyamán történő nyelvoktatást értjük, de tágabb értelemben idetartozhat az óvodai idegen nyelvi nevelés is (Barkowski & Krumm, 2010). Kovácshoz (2009) hasonlóan én is úgy vélem, hogy a korai idegennyelv-oktatás a nyelvoktatás egy speciális területe, melynek célja nemcsak a tanulók idegen nyelvi kommunikatív kompetenciájának megalapozása, hanem a tanulók érdeklődésének felkeltése a nyelvek tanulása és a más nyelveket beszélő emberek és kultúrájuk megismerése iránt (Kerettanterv 2012).

A gyermekek másként tanulnak, mint a kamaszok vagy a felnőttek. Ez a "másság" elsősorban abban mutatkozik meg, hogy az idegen nyelvvel való korai ismerkedés a természetes nyelvsajátítás folyamataira épül, ezért – bár a későbbi nyelvtanuláshoz hasonlóan itt is hat fejlesztési egységet figyelhetünk meg (olvasott és hallott szöveg értése, beszédképesség, interakció, írásképesség és nyelvhelyesség) – a középpontban a hallott szöveg értése és a szóbeli interakció együttes fejlesztése áll. A korai idegen nyelvi fejlesztés két, egymástól jól elkülöníthető szakaszból tevődik össze: az első szakaszban a tanulók az idegen nyelvi olvasás és írás bevezetése előtt állnak (szóbeli bevezető szakasz), a második szakaszban pedig már felkészültek az idegen nyelvi olvasás és írás bevezetésére.

A korai idegennyelv-oktatás másik fontos sajátossága, hogy a tanulási folyamat során a már említett interakción kívül a tevékenység alapú, szenzuálisan meg- és felfogható tartalmak kerülnek előtérbe. Mint azt Chingini és Kirsch (2009) is hangsúlyozzák, ennél a célcsoportnál az a leghatékonyabb módszer, ha (1) a tanulók életkori és nyelvi sajátosságainak megfelelő, szórakoztató és egyben tanulságos történeteket dolgozunk fel, (2) lehetővé tesszük az immerziót (bemerülést) és (3) a játékot tekintjük a fő tanulási módnak. Lundquist-Mog és Widlok (2015) ezt a felsorolást kiegészítik még (1) a mozgás, (2) a drámajáték, (3) a forgószínpad-technika és (4) a CLIL-módszer alkalmazásának fontosságával, amivel több, mint húszéves nyelvtanári tapasztalatom alapján teljes mértékben egyetértek (vö. Sárvári 2012; Sárvári 2013a; Sárvári 2013b, Sárvári 2013c, Sárvári 2015a; Sárvári 2015b).

A magyar köznevelés legfontosabb dokumentumaiban (Nemzeti alaptanterv, Kerettanterv) is található utalás arra, hogy a kisgyermekkorai idegen nyelvi nevelésben résztvevő tanulókkal szemben más elvárásokat kell támasztanunk, mint a többi korosztály tanulói esetében. Ha összevetjük a Kerettanterv (2012) 1. és 2. mellékletében (ami az általános iskola 1–4., illetve 5–8. évfolyamára vonatkozó kerettantervi előírásokat tartalmazza) az idegen nyelvi kommunikációval, mint kulcskompetenciával kapcsolatos leírást, megállapíthatjuk, hogy a kisiskoláskori idegennyelv-oktatásban a nyelvi célok (elsősorban a szóbeli kommunikáció fejlesztése) elérése mellett ugyanolyan fontos szerepet játszik az általános kompetenciák (érdeklődés, motiváció) fejlesztése is.

Ennél a célcsoportnál figyelhető meg az ún. csendes szakasz (silent period), amikor a gyermek akár hónapokig egyáltalán nem, vagy csak nagyon ritkán szólal meg, de a játékos tevékenységekbe, a közös éneklésbe szívesen bekapcsolódik.

A nyelvtanulók nyelvtudását a Közös európai referenciakeret (továbbiakban KER) megjelenése óta az ebben a dokumentumban meghatározott nyelvi szintleírások (A1, A2, B1, B2, C1, C2) alapján mérjük, illetve a kidolgozott sztenderdek segítségével hasonlítjuk össze. Mint az azonban a Nemzeti alaptantervben (a továbbiakban Nat) is olvasható, a korai idegen nyelvi fejlesztés végén elérhető minimumszint KER-szintben nem adható meg. Ennek az az oka, hogy a KER-ben található szintleírások

olyan nyelvtanulók nyelvtudásának definiálására készültek, akik kognitív készségei fejlettebbek, mint a gyermekekéi. A lehetséges nyelvi célok meghatározásához a Kerettanterv igyekszik támpontot nyújtani, amikor a ciklus végén elvárt eredményeket fogalmazza meg. A várható eredmények aránya jól tükrözi a szóbeli kommunikáció túlsúlyát, hiszen csak három olyan cél található, amely egyértelműen a szekunder készségek (olvasott szöveg értése, íráskészség) fejlettségét méri.

A Kerettantervben megfogalmazott elvárások segítenek abban, hogy eldöntsük, mit értékelünk és mérünk a nyelvi fejlesztés során, de továbbra is adott a hogyan kérdése. Mint arra Sárvári (2016) rámutat, erre vonatkozólag sem a Nat-ban, sem pedig a Kerettantervben nem találunk egyértelmű utalást. Tovább nehezíti a helyzetet az a bevezetőben már említett tény, hogy a teljesítmény ebben a szakaszban még sok esetben nem önálló teljesítményt jelent.

A célcsoport idegen nyelvi fejlesztésével foglalkozó ajánlások (Kuti, 2004; Widlok, 2010) a hogyan kérdésre részben a portfóliót, mint alternatív értékelési eszközt javasolják, részben pedig a mérés és értékelés során is olyan eszközök alkalmazását szorgalmazzák, amelyek a legjobban hasonlítanak ahhoz a módhoz, ahogy a gyermekek az idegen nyelvet tanulják. Mivel a gyermekek elsősorban játékos tevékenységek során fejlesztik idegen nyelvi kompetenciájukat, vizsgáljuk meg, hogyan figyelhetőek meg és dokumentálhatóak játékos tevékenységek során az elért nyelvi eredmények.

Játékos tevékenységek a korai idegen nyelvi fejlesztésben

A gyermekek életkoruknak megfelelő, számukra anyanyelven már ismert témakörökben, játékos módszerek segítségével szereznek újabb ismereteket, tapasztalatokat a nyelvórákon. A játékos tevékenységekbe azok a tanulók is szívesen bekapcsolódnak, akik a korai idegennyelv-oktatásra jellemző ún. csendes szakaszban egyébként egyáltalán nem, vagy csak nagyon ritkán szólalnak meg. Ez valószínűleg azért lehetséges, mert a játék mindig pozitív érzelmeket ébreszt a játszóknak, akik ezáltal felülkerekedhetnek bátortalanságukon, úrrá lehetnek esetleges félelmeiken, szorongásaikon.

Mivel ebben az életkorban még nagy a gyermekek mozgásigénye, célszerű azokat a játékokat előnyben részesíteni, ahol a tevékenységet mozgás is kíséri. Így nemcsak a gyermekek mozgásigényét elégíthetjük ki, de egy újabb csatornát is biztosítunk az eredményes tanuláshoz.

Ha a nyelvórán játékos tevékenységet tervezünk, először a megfelelő játékokat kell kiválasztanunk. Ehhez figyelembe kell vennünk a célt, a játékosok életkorát, nyelvi szintjét és előzetes ismereteit. Új játék esetén át kell gondolnunk, hogy magyarázzuk el a játék szabályait, kell-e játékvezető, milyen munkaformára és eszközökre van szükségünk. Az órán először elmagyarázzuk a játékot, szükség esetén átrendezzük a tantermet. A játék végén, ha van, megtapsoljuk a nyertes(ek)e)t, megbeszéljük a gyermekekkel, hogy tetszett nekik a játék, van-e valami, amire legközelebb jobban kell figyelni.

A német szakmódszertan a nyelvórákon alkalmazott játékos tevékenységeket különböző szempontok szerint csoportosítja. Az egyik, már klasszikusnak számító felosztás Lohfert (1993) nevéhez fűződik, aki a célok, a funkciók és a didaktikai alkalmazás helye alapján (1) ún. tanjátékokat (Lernspiele) és (2) kommunikatív játékokat különböztetett meg, ahol a tanjátékok során begyakorolt nyelvi elemeket a kommunikatív játékokban a nyelvtanulók már szabadabban, önállóbban alkalmazzák.

A másik megközelítés a fejlesztendő készségek alapján csoportosítja a játékokat (Dauvillier & Lévy-Hillerich, 2004) és öt játéktípust különböztet meg:

- primer készségeket fejlesztő játékok
- szekunder készségeket fejlesztő játékok
- szókinccset fejlesztő játékok
- nyelvi struktúrákat fejlesztő játékok és
- országismeretet bővítő és mélyítő játékok.

Meg kell azonban jegyezni, hogy a legtöbb játékot nem lehet egyértelműen egy-egy kategóriába besorolni, mert általában egyszerre több cél elérését is lehetővé teszik. Mivel a modern tantárgypedagógia a kompetencia alapú oktatás elvárásaira épül, az elemzésnél a Dauvillier és Lévy-Hillerich féle kategorizálást vesszük alapul. Mint korábban már említettük, ennél a célcsoportnál a szóbeli kommunikáció fejlesztése áll a középpontban, melyhez elengedhetetlenül szükséges a részkészségek (szókinccs, nyelvi struktúrák, országismeret) megalapozása és fejlesztése, ezért az alábbiakban azokat a játékos tevékenységeket tekintjük át, amelyek ezt a célt szolgálják.

A primer készségeket fejlesztő játékok

A fejlesztési egységek közül a hallás utáni értés, a beszédképesség és az interakció tartoznak a primer készségekhez. A hallott szöveg értésének fejlődését elsősorban úgy követjük nyomon, ha megfigyeljük az órai célnyelvi utasítások és a cselekvésre épülő játékos feladatok megvalósítását az egyes tanulóknál. A beszédképesség fejlődésének vizsgálatánál szem előtt kell tartanunk, hogy ennél a célcsoportnál a beszédhez tartoznak az egyszavas válaszok (*igen, nem, név, szám, szín, az adott tárgy megnevezése stb.*), akárcsak a memorizált, elemezetlen nagyobb egységek (*köszönés, mondóka, körjáték, dal*) használata. A gyermekek nyelvórai beszédének ebben a szakaszban még természetes része a magyar nyelvű kérdés és válasz, melyet a tanár célnyelvi közléseivel párhuzamosan visszajelzéseként, megerősítésként használnak.

A beszédprodukciónak nem lehet sikeres helyes beszédpercepció nélkül, ezért különösen fontos szerepe van a helyes kiejtést és intonációt fejlesztő játékos gyakorlatoknak (*pl. nyelvtörők, mondókák, kiszámolók, dalok*). A szövegek ismétlése lehetőséget ad arra, hogy gyermekek játszanak a hangjukkal és ezáltal tökéletesítsék idegen nyelvi kiejtésüket.

Ugyancsak a hallott szöveg értését és a beszédképességet fejlesztik a bemelegítő, „jégtörő” játékok is, melyek a nyelvóra elején lehetővé teszik, hogy a gyermekek számára rövid idő alatt megteremtjük a megfelelő idegen nyelvi környezetet és a bizalom légkörét, ami az eredményes tanulási folyamat alapfeltétele. Az alkalmazott játékok egy része az órakezdés rituáléjához tartozik (*pl. köszönő dal, melyet a gyermekek megfelelő mozdulatokkal kísérve játszanak el*), de visszatérő elemnek tekinthetők a már ismert szavakat, struktúrákat felhasználó figyelem- és emlékezetfejlesztő játékok is. Ezeknél a játékoknál elegendő a nonverbális, vagy az egyszavas reakció, így a bátortalanabb tanulók is sikerélményhez juthatnak és motiváltabbá válnak már az óra elején.

A beszédképességet leggyakrabban egyszerű párbeszéd, szerepjáték segítségével fejleszthetjük. Sok gyermek könnyebben beszél, ha közben valamilyen

bábot, figurát (Handpuppe) tarthat a kezükben, de tapasztalatom szerint van olyan alsó tagozatos osztály is, ahol ezt a gyermekek túl „ovisnak” tartják.

A részskézségeket fejlesztő játékok

Minden játékhoz tartozik egy adott szókincs, a játék elmagyarázásánál szavakra, mondatokra van szükségünk, így óhatatlanul előkerül a nyelvtan, és ha közvetetten is, de minden játékban tetten érhető egy kis célnyelvi kultúra is. Ezért megállapíthatjuk, hogy a részkézségek, azaz a szókincs, a nyelvtan és az országismeret a már előbb említett, primer készségeket fejlesztő játékokban is szerepeltek. Most azonban azokat a játékokat vizsgáljuk, melyek elsődleges célja a részkézségek begyakoroltatása.

Mint láttuk, Dauvillier és Lévy-Hillerich külön csoportban kezeli ezeket a játékokat, véleményem szerint azonban ez a három részkézség egy szerves egészet alkot, különösen a kisiskoláskori idegennyelv-oktatásban. A nyelvtant ebben az életkorban implicit formában tanítjuk, mert mint arra Piepho (1997) is utal, a gyermekek még intuitívan veszik tudomásul, tárolják és használják a szintaktikai struktúrákat, ezért nincs szükségük a hagyományos értelemben vett nyelvtanításra. A kultúrával kapcsolatos információk pedig minden esetben ahhoz a témakörhöz kötődnek, amelynek a szókincsét éppen tanítjuk.

A fentiek alapján úgy vélem, hogy a számos, változatos, szókincsset gyakoroltató játék (*bingó, dominó, kártya-és társasjáték, Kim-játék, memórijáték, szőlánc, triminó stb.*) nemcsak a tanulók szókincsét bővíti, de hozzájárul ahhoz is, hogy a nyelvtanulók jobban megismerjék az adott idegen nyelv struktúráját és bővítsék kulturális ismereteiket az adott célnyelvi országról.

Tapintatos tesztelés – játékosan

A tapintatos tesztelés szempontjainak összeállításánál a Kerettantervben megfogalmazott, az első fejlesztési ciklus végére elvárt célokból indulunk ki, és azokat vesszük alapul, amelyek a primer készségekre vonatkoznak. Ezután megvizsgáljuk, hogyan adaptálhatóak ezek a fejlesztési célok a játékos tevékenységekre. Mivel az új játék mindig a szabályok ismertetésével kezdődik, a játék sikeres végrehajtásához a gyermekeknek meg kell érteniük a tanár célnyelvi magyarázatát és ki kell szűrniük a szöveg lényegét:

- Milyen szavakra, mondatokra van szükségük a játék során?
- Párban vagy csoportban játsszák?
- Szükség van-e valamilyen eszközre, ha igen, mire?

Ha már ismert játékról van szó, akkor is meg kell érteniük a tanulóknak, hogy most ez, és nem egy másik játék következik. A játékos tevékenységek során gyakran a már ismert kérdéseket és válaszokat gyakorolhatják a gyermekek, ahol teljesen helyes megoldásnak kell tekinteni az egyszavas válaszokat is. Gyakran alkalmazunk olyan játékos tevékenységet is, amelyhez egy rövid versike vagy mondóka tartozik, amit a gyermekek kezdetben kórusban ismételnék a játék során, majd idővel csak az adott játékos (pl. *Mein rechter, rechter Platz ist leer*). Ezek alapján megfigyeléseinket az alábbi szempontokra (indikátorokra) építve végezhetjük:

A tanuló azonosítója:	A megfigyelés dátuma:				
<i>Elvárt cél / Megfigyelési szempont</i>	<i>jellemző</i>	<i>többnyire jellemző</i>	<i>kevésbé jellemző</i>	<i>nem jellemző</i>	<i>N.é.</i>
(1) követi a célnyelvi óravezetést, az egyszerű tanári utasításokat					
(2) kiszűri a játékszabályok lényegét					
(3) megérti az egyszerű, ismerős kérdéseket, válaszol ezekre/minta alapján egyszerű párbeszédet folytat társaival					
(4) aktívan részt vesz a játékos tevékenységekben					
(5) elmond néhány verset, mondókát					
(6) elmond néhány összefüggő mondatot önmagáról					

A megfigyelés során azt dokumentáljuk, hogy a megfigyelt tanuló az adott indikátornak milyen mértékben felelt meg. Ehhez egy ötfokozatú skálát (jellemző, többnyire jellemző, kevésbé jellemző, nem jellemző és N. é. (nem értelmezhető)) alkalmazunk, ahol minden kifejezésnek egy adott pontszám felel meg:

- jellemző: az adott indikátorban leírt viselkedés megjelenése állandó (3 pont)
- többnyire jellemző: az adott indikátorban leírt viselkedés megjelenése gyakori (2 pont)
- kevésbé jellemző: az adott indikátorban leírt viselkedés megjelenése ritka (1 pont)
- nem jellemző: az indikátorral leírt elvárt viselkedés nem jelenik meg, hiányzik (0 pont)
- nem értelmezhető: az indikátor az adott játékban nem releváns, ezért pontszámmal nem értékelhető, ha összpontszámába nem számít be

Ezáltal a tanulók teljesítményét folyamatukban követhetjük nyomon és arra is lehetőségünk nyílik, hogy az elért eredményeket ne csak kvalitatívan, de kvantitatívan is mérhessük. Fontos, hogy az eredmények megbeszélésénél a pozitívumokra helyezzük a hangsúlyt, ezzel is bátorítva és motiválva a gyermekeket a további nyelvtanulásra.

Összegzés

A kisiskoláskori idegennyelv-oktatás során a leggyakrabban játékos tevékenységek formájában ismerkednek a tanulók az idegen nyelvvel, mert ez a módszer felel meg legjobban életkori és nyelvi sajátosságaiknak. Jelen tanulmány ezért azt vizsgálta, hogyan lehet a korai német, mint idegennyelv-oktatásban játékos tevékenységek során megfigyelni és dokumentálni a tanulók által elért nyelvi eredményeket. Ehhez áttekintettük a Kerettantervben megfogalmazott, az első fejlesztési ciklus végére elvárt nyelvi eredményeket, illetve a nyelvórákon leggyakrabban alkalmazott játéktípusokat.

Vizsgálódásunk eredményeként megállapítható, hogy ha a tanulókat a játékos tevékenységek során figyeljük meg, visszajelzést kaphatunk az általuk elért, elsősorban primer nyelvi eredményekről, amit a bemutatott szempontrendszer segítségével úgy dokumentálhatunk, hogy a kapott adatok alapján mind a kvalitatív, mind a kvantitatív értékelés lehetővé válik.

Ez az eljárás mód megfelel az ajánlásokban megfogalmazott elvárásoknak, mert a tanulók teljesítményét folyamatukban követhetjük nyomon és az értékelését módja nem különbözik a szokásos, a gyermekek tanulási hétköznapjaiból ismert tevékenységektől, tanulási feladatoktól, így megfelel a „tapintatos tesztelés” kritériumainak.

Irodalomjegyzék

- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 1. melléklete. Kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyamára. http://kerettanterv.ofi.hu/01_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html [2016.12.07.]
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 2. melléklete. Kerettanterv az általános iskola 5-8. évfolyamára. http://kerettanterv.ofi.hu/02_melleklet_5-8/index_alt_isk_felso.html [2016.12.07.]
- Barkowski, Hans, & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Chingini, Patricia, & Kirsch, Dieter (2009). *Deutsch im Primarbereich*. Fernstudieneinheit 25. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Dauvillier, Christa, & Lévy-Hillerich, Dorothea (2004). *Spiele im Deutschunterricht*. Fernstudieneinheit 28. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Európa Tanács (2002). *Közös európai referenciakeret. nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés*. Budapest: Oktatási Minisztérium.
- Kovács Judit (2009). *A gyermek és az idegen nyelv. Nyelvpedagógia a tízen aluliak szolgálatában*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Kuti Zsuzsa (szerk.) (2004). *Idegen nyelvi program az 1-3. évfolyam számára. Ajánlás a 6-9 éves korosztály idegennyelv-tanításához*. Budapest: Oktatási Minisztérium.
- Lohfert, Walter (1993). *Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache. Spielpläne und Materialien für die Grundstufe*. Ismaning: Hueber.
- Lundquist-Mog, Angelika, & Widlok, Beate (2015). *DaF für Kinder*. dII 8. München: Goethe Institut.
- Piepho Hans, & Eberhard (1997). Brauchen Kinder eine Lernergrammatik zum Fremdsprachenerwerb? *Primar: Zeitschrift für Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache im Primarschulbereich*, (15), 30-35.
- Sárvári Tünde (2012). Clever lernen? An die Stationen! *Frühes Deutsch. Fachzeitschrift für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, 21 (25), 27-28.
- Sárvári Tünde (2013a). A CLIL módszer alkalmazási lehetőségei a kisiskoláskori német mint idegennyelv-tanításban. In Cs. BOGYÓ K. (szerk.): *Tanulmánykötet. Gyakorlóiskolák VIII. Országos Módszertani Konferenciája* (pp. 363-380). Szeged: Gyakorlóiskolák Szövetsége.
- Sárvári Tünde (2013b). Anwendungsmöglichkeiten der dramapädagogischen Arbeit im frühen DaF-Unterricht. *DUFU – Deutschunterricht für Ungarn*. 25. Budapest: UDV. 168-178.
- Sárvári Tünde (2013c). Sprache und Bewegung – Dramapädagogik für Sprachanfänger in der Grundschule. *Frühes Deutsch. Fachzeitschrift für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, 22 (28), 50-53.

- Sárvári Tünde (2015a). „Bilder sind gute Begleiter“. Überlegungen zur Entwicklung und Förderung der primären Fertigkeiten im frühen DaF-Unterricht mit Bilderbüchern. In Backes, Johanna, & Szendi Zoltán (szerk.), *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2014* (pp. 225-245). Budapest: Gesellschaft ungarischer Germanisten.
- Sárvári Tünde (2015b). A drámapedagógia alkalmazási lehetőségei a korai idegen nyelvi fejlesztésben. In Márkus Éva/Trentinné Benkő Éva (szerk.), *A korai idegen nyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata. Konferenciaelőadások és háttéranyagok* (pp. 286-306). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Sárvári Tünde (2016). „Fit im frühen Deutsch?“ A korai német mint idegennyelv-tanulásban elért eredmények feltárásának és értékelésének aktuális kérdései. In Karlovitz János Tibor (szerk.), *Tanulás és fejlődés. A IV. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia válogatott tanulmányai* (pp. 139-148). Štúrovo: International Research Institute.
- Widlok Beate, Petravicć, Ana, Org, Helgi, & Romcea, Rodica (2010). *Nürnbergi Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. Neubearbeitung*. München: Goethe Institut.