



Kanton Zürich
Bildungsdirektion
Volksschulamt

Anfangsförderung Deutsch als Zweitsprache

Förderziele für die ersten eineinhalb Jahre
Themen und Redemittel für die ersten Wochen



Impressum

Das vorliegende Dokument ist ein Auszug aus:
Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (Hrsg.) (2021):
Unterrichten an Aufnahmeklassen Asyl. Rahmenbedingungen,
pädagogische Grundlagen, Unterrichtsplanung, Fachbereiche
und Kompetenzen.

Herausgeberin

Bildungsdirektion Kanton Zürich
Volksschulamt

Autorinnen

Yvonne Tucholski und Katja Schlatter, PH Zürich

Gestaltung

raschle&partner, www.raschlepartner.ch

Fotos

Iwan Raschle, Martin Stürm, Christine Truniger

Bezug

Download als PDF auf <https://bit.ly/3BWZvxi>



Oktober 2021

© Bildungsdirektion Kanton Zürich

Inhalt

Zu diesem Dokument	4
Themenfelder für die ersten Wochen des DaZ-Erwerbs	5
Arbeit mit Themenfeldern	5
Hinweise auf die Alphabetisierung	6
Hinweise auf die Aussprache	6
Wiederkehrende Lernformen im selbstständigen Lernen	7
Hinweise auf Lehrmittel	7
Themenfelder zum Kompetenzbereich Sprechen	8
Themenfelder zum Kompetenzbereich Hörverstehen	12
Hinweise zur Grammatik	13
Förderziele für die ersten eineinhalb Jahre des DaZ-Erwerbs	14
Mit Förderzielen Lerngelegenheiten planen	14
Deskriptoren Hörverstehen	15
Deskriptoren Leseverstehen	16
Deskriptoren Sprechen	17
Deskriptoren Schreiben	19
Deskriptoren Alphabetisierung	20
Deskriptoren Sprache(n) im Fokus	20
Deskriptoren Literatur im Fokus	21
Literatur und Materialien	22



Zu diesem Dokument

Das vorliegende Dokument unterstützt Lehrpersonen, die Schülerinnen und Schüler in der ersten Erwerbsphase des Deutschen als Zweitsprache (DaZ) unterrichten. Es handelt sich um einen leicht modifizierten Auszug aus einer Broschüre¹, die für den DaZ-Unterricht in Aufnahmeklassen² Asyl geschaffen wurde.

Die vorliegenden Unterlagen eignen sich jedoch auch für den DaZ-Anfangsunterricht in der Regelstruktur – sei es im zusätzlichen DaZ-Unterricht, sei es im individualisierten Unterricht der Regelklasse.

Das erste Kapitel beschreibt die Themenfelder und Redemittel, die in den ersten Wochen des DaZ-Unterrichts vordringlich behandelt werden sollen. Das zweite Kapitel ist nicht auf elementare Themen, sondern auf sprachliche Kompetenzen ausgerichtet. Es umfasst auch nicht nur die ersten Erwerbswochen. Vielmehr beschreibt es die Förderziele für den DaZ-Unterricht in den ersten anderthalb Jahren.

1 Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (Hrsg.) (2021): Unterrichten an Aufnahmeklassen Asyl. Rahmenbedingungen, pädagogische Grundlagen, Unterrichtsplanung, Fachbereiche und Kompetenzen.

2 Aufnahmeklassen werden im Kanton Zürich von neuzugezogenen Schülerinnen und Schülern besucht, die kein oder wenig Deutsch sprechen. Aufnahmeklassen Asyl richten sich spezifisch nur an Kinder und Jugendliche, die in Zentren des Asylwesens wohnen. Ziel aller Aufnahmeklassen ist die Vorbereitung auf den Unterricht in einer Regelklasse, wobei die Förderung von Deutsch als Zweitsprache im Fokus steht. Eine Aufnahmeklasse setzt sich in der Regel aus Schülerinnen und Schülern mehrerer Zyklen (Schulstufen) zusammen. An gewissen Schulen bestehen sogenannte Mischformen, bei denen die Schülerinnen und Schüler neben der Aufnahmeklasse von Anfang an für gewisse Fächer den Unterricht einer Regelklasse besuchen.

Themenfelder für die ersten Wochen des DaZ-Erwerbs

Arbeit mit Themenfeldern

Die folgenden Themenfelder geben Lehrpersonen für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache eine Orientierung über die wichtigsten Lerninhalte in den ersten Wochen des Deutschenerwerbs. Sie richten sich an alle drei Zyklen der Volksschule. Zyklusspezifische Elemente sind ausgewiesen. Inhaltlich stehen das Ankommen und Einander-Kennenlernen sowie das Schulzimmer mit seinen Gegenständen, Örtlichkeiten und Handlungen im Vordergrund. Schülerinnen und Schüler, die ohne Deutschkenntnisse in die Schule eintreten, sollen möglichst schnell mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern und den Lehrpersonen kommunizieren können. Sprachlich liegt der Schwerpunkt deshalb auf dem Erlernen wichtiger fester Wendungen für die Bewältigung alltäglicher Kommunikationssituationen. Mit «festen Wendungen» – sogenannten Chunks – sind sprachliche Einheiten gemeint, die mehr als ein Wort umfassen und typischerweise häufig im Sprachgebrauch vorkommen: «Wo ist...?» «Ich möchte ...» «Können Sie mir bitte helfen?» «Darf ich mitspielen?» Solche Chunks ermöglichen Sprachneulingen eine

frühzeitige aktive Beteiligung an Interaktionen in der Zielsprache Deutsch. Dadurch können die Schülerinnen und Schüler sich schneller zurechtzufinden und sie sind weniger hilf- und sprachlos (vgl. Schlatter et al., 2016).

Der Aufbau solcher festen Wendungen gehört in allen drei Zyklen der Volksschule zu den ersten Lerninhalten im DaZ-Unterricht. Die Wendungen werden mündlich eingeführt und in spielerischer Anwendung gefestigt. Chunks werden gelernt, ohne dass gleichzeitig die zugrundeliegenden grammatischen Phänomene analysiert und in ihrer Regelmäßigkeit verstanden werden. So lernen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise früh den Satz «Ich habe meine Hausaufgaben vergessen» als bestehendes Ganzes, also als Chunk. Perfektsätze als grammatische Struktur frei bilden zu können, ist dabei jedoch noch nicht das Lernziel.

Natürlich sollen in den ersten Wochen nicht nur Chunks, sondern auch erste eigenständige Sprach-



produktionen ermöglicht werden. Die ersten grammatischen Strukturen, die die Lernenden dazu benötigen, sind der einfache Hauptsatz im Präsens und die Verbkonjugation. Die Schülerinnen und Schüler lernen beispielsweise, den Satz «Ich heiße ...» auch für andere Personen und mit anderen Verben zu formulieren: «Er/sie heisst ...» «Ich singe.» «Er/sie singt.» u. a.

Die wesentlichen grammatischen Förderziele für die ersten sechs Wochen sind ab S. 13 aufgeführt. Dazu wurden passende inhaltliche Themenfelder so gewählt, dass diese grammatischen Grundstrukturen spiralförmig aufgebaut, d.h. immer wieder aufgegriffen und so gefestigt werden können. Die beiden wichtigsten Satzbaupläne sind der Hauptsatz im Präsens sowie Fragesätze. Beide kommen in allen Themenfeldern vor.

Die Themenfelder sind in einer empfohlenen Progression angeordnet. Diese Anordnung soll als Orientierung dienen. Die Lehrpersonen entscheiden selbst, unter Berücksichtigung der Lerngelegenheiten ihrer Klasse oder Gruppe, welche Inhalte sie in welcher Reihenfolge bearbeiten. Gerade Chunks für wichtige Interaktionen zwischen Lernenden untereinander und mit der Lehrperson (um Lernunterstützung/Erlaubnis bitten, Konflikte lösen, Kontakt knüpfen) lassen sich

am besten situativ einführen. Es ist auch gut möglich, ein Themenfeld nur teilweise zu bearbeiten und zu einem späteren Zeitpunkt erneut daran weiterzuarbeiten. In der Regel werden die einzelnen Themen mit ihren Wendungen immer wieder aufgegriffen und stetig erweitert (z. B. wenn wieder eine neue Schülerin bzw. ein neuer Schüler in die Klasse gekommen ist).

Die Themenfelder orientieren sich an den Redemitteln und grammatischen Strukturen, die die Schülerinnen und Schüler selbst sprechen, d.h. produktiv verwenden sollen. Daneben ist es ein wichtiges erstes Lernziel, die Auftragserteilungen ihrer Lehrperson zu verstehen, um den Abläufen in der Aufnahmeklasse Asyl schnell folgen zu können. S. 12 sind dazu mögliche grundlegende Aufträge und Handlungsanweisungen der Lehrperson aufgeführt. Die Lehrperson passt diese nach eigenem Ermessen an und achtet in der Folge darauf, diese immer gleich zu verwenden. Diese Redemittel müssen von den Lernenden verstanden, jedoch kaum selbst produziert werden. Entsprechend sind dazu Lernformen zu wählen, die das Hörverstehen aufbauen und unterstützen. Didaktische Hinweise finden sich im Handbuch «DaZ unterrichten» (Schlatter et al., 2016) im Kapitel «Hörverstehen».

Hinweise auf die Alphabetisierung

Einige Schülerinnen und Schüler müssen zusätzlich alphabetisiert werden. Eine Einführung in die Thematik bietet das Handbuch zum Lehrmittel «startklar», Band A1 (Nodari et al., 2018, S. 58–68). Didaktische Hinweise

finden sich auch in den Lehrmitteln «Leseschlau» (Rickli, 2010), «Lesestark» (Rickli, 2013) und «ABC Domino», Bände 1 bis 3 (Büchler-Dreszig, 2015 und 2018).

Hinweise auf die Aussprache

In den ersten Wochen des Sprachlernens liegt ein weiterer Schwerpunkt auf einem sorgfältigen Aufbau der korrekten Aussprache (Laute, Wortakzent, Satzmelodie). Die aufzubauenden sprachlichen Strukturen und Wörter müssen häufig wiederholt und mehrmals gemeinsam laut, überdeutlich und langsam gesprochen werden (bei Chunks auch auf die korrekten Endungen achten). Einzelne Laute des Deutschen sind für viele Lernende mit DaZ schwierig, weil sie in ihren Her-

kunftssprachen nicht vorkommen. Solche Laute müssen gesondert aufgebaut werden. Dabei gilt stets der Grundsatz: Was man nicht hört, kann man auch nicht produzieren. Übungen zur Wahrnehmung müssen deshalb den Übungen zur Aussprache vorausgehen. Beispielsweise lernen die Lernenden zuerst den Unterschied zwischen «aus» und «Haus» zu hören, bevor sie die Wörter lautieren.



Hinweise zu schwierigen Lauten für verschiedene Erstsprachen finden sich im Buch «Deine Sprache – meine Sprache» von Schader (2013). Hinweise zum didakti-

schen Aufbau der Aussprache finden sich im Handbuch «DaZ unterrichten» (Schlatter et al., 2016) im Kapitel «Phonetik».

Wiederkehrende Lernformen im selbstständigen Lernen

Im Unterricht wechseln sich mündliche Phasen mit schriftlichen Vertiefungsphasen ab. Für zielführende Sprachförderung gilt der Grundsatz: Neues mündlich einführen und so oft wiederholen lassen, bis sich der Gebrauch eingeschliffen hat. Dazu eignen sich Spielformen wie Reihensätze, Mogelspiele, Guck nicht über die Mauer, Bingo, Karussell u. a. (vgl. Schlatter et al., 2016 und Lehrmittel Hoppla). Dazwischen wird das Gelernte immer wieder schriftlich vertieft. Zur Festigung der ersten festen Wendungen (Chunks) sowie des ersten Wortschatzes (z. B. Schulgegenstände) werden deshalb auch Lernformen eingeführt, mit denen die Schülerinnen und Schüler selbstständig arbeiten können. Bei den weiteren Themenfeldern wird auf dieselben Lernformen zurückgegriffen, so dass die Schülerinnen und Schüler Routine entwickeln. Die Lernformen sollen eine Form von Selbst- oder Peerkontrolle beinhalten. Dazu eignen sich beispielsweise das Legespiel Domino, Karten zum Ordnen oder Buchstabengitter, in denen aktueller Wortschatz (z. B. Zahlen 1–20) gesucht werden muss. Gute Übungen finden sich auch

in Lerntools wie Multidingsda, Quizlet, LÜK oder Anybook Reader³.

Da in einer Aufnahmeklasse Asyl in der Regel unterschiedliche Deutschniveaus vertreten sind, kann die Lehrperson kaum der ganzen Klasse den gleichen Arbeitsauftrag erteilen. Sie bildet innerhalb der Klasse Niveaugruppen, mit denen sie im Wechsel interagiert, während die restlichen Gruppen selbstständig arbeiten. Sie ist deshalb darauf angewiesen, dass bereits Anfängerinnen und Anfänger Lernformen kennen, mit denen sie selbstständig arbeiten können. Möglich ist auch, dass fortgeschrittene Lernende die Arbeiten der Anfängerinnen und Anfänger unterstützen und kontrollieren.

³ Der Anybook Reader (<https://www.betzold.ch/prod/89959/>) bietet die Möglichkeit, Klebepunkte selbst zu besprechen. Diese können mit dem Stift von den Lernenden selbstständig beliebig oft abgehört werden.

Hinweise auf Lehrmittel

Für die Themeneinheiten sind Hinweise auf DaZ-Lehrmittel angegeben, in denen sich, sofern vorhanden, passendes Material zum Thema findet. Die Hinweise beschränken sich auf DaZ-Lehrmittel, welche die Bil-

dungsdirektion als «obligatorisch» ausweist. Selbstverständlich kann und soll auch anderes passendes Lehr- und Bildmaterial beigezogen und ergänzend eingesetzt werden.

Themenfelder zum Kompetenzbereich Sprechen

Themenfeld	Redemittel	Lernwortschatz produktiv	Grammatik	Hinweise auf DaZ-Lehrmittel
Begrüßung Verabschiedung	Guten Morgen, Frau/Herr X! Guten Tag! Grüezi! Guten Abend! Gute Nacht! Hoi! / Hallo! Auf Wiedersehen! Ciao!/Tschüss!/Adieu! Bis heute Nachmittag/später/ morgen. Wie geht es dir? Danke, gut. Nicht so gut.	Chunks	–	Hoppla 1, Lerneinheiten 1 und 2 (Zyklus 1) Pipapo 1, Lerneinheit 1 (Zyklus 2) Startklar A1, Lerneinheit 1 (Zyklus 3)
Sich vorstellen	Ich heiße Wie heißt du? Wie heißen Sie? Ich bin ... Jahre alt. Wie alt bist du? Ich spreche ..., ich lerne ... Ich wohne in ... Wo wohnst du? Ich gehe in die ... Klasse. (Ich komme aus ...) (Woher kommst du?) ⁴	Sprachen Zahlen KG: 1–12 Primar: 1–100 Sek: 1–1000 Fragewörter Wie/Woher/Wo Namen der Herkunftsländer	Ellipsen Hauptsatz im Präsens Verbkonjugation im Präsens (1./2. P. Sg.) Höflichkeitsform Konjugation <i>sein</i> Ergänzungs- und Entscheidungs- fragen	Hoppla 1, Lerneinheiten 1 Pipapo 1, Lerneinheit 1 Startklar A1, Lerneinheit 1
Im Schulzimmer Gegenstände und Aktivitäten	Wie heißt das (zeigen oder Wort in Erstsprache nennen) auf Deutsch? Wo ist ...? Was ist das? Können Sie bitte buchstabieren?	Chunks Schulgegenstände	Genus und Plural- form der Nomen bestimmter und un- bestimmter Artikel	Hoppla 1, Lerneinheiten 1, 2 und 6 Pipapo 1, Lerneinheiten 1 und 2 Startklar A1, Lerneinheit 2

⁴ Die Frage nach der Herkunft ist mit Vorsicht anzuwenden, da sie unter Umständen heikel sein könnte, wenn Lernende nicht sagen dürfen, woher sie kommen, oder die Frage stereotypisierend oder abgrenzend verwendet wird.

Themenfeld	Redemittel	Lernwortschatz produktiv	Grammatik	Hinweise auf DaZ-Lehrmittel
Im Schulzimmer Bitten und Fragen	Was muss ich machen? Danke./Vielen Dank. Bitte./Gern geschehen. Darf ich aufs WC gehen? Darf ich Wasser trinken? Darf ich in die Pause gehen? Darf ich (das) <i>machen/sagen/lesen/schreiben/mitspielen</i> ? Darf ich einen <i>Kugelschreiber/Bleistift/Farbstift/Gummi/Spitzer</i> nehmen/haben? Hast du/Haben Sie ...? Ja./Nein.	Verben der wichtigsten Aktivitäten im Schulzimmer Fragewort <i>Was</i>	Verbkonjugation im Präsens (1./2. P. Sg.) Ergänzungs- und Entscheidungsfragen Konjugation <i>sein</i>	–
Lernunterstützung einholen	Wie bitte? Ich verstehe das nicht. Können Sie/Kannst du das bitte wiederholen? Können Sie/Kannst du bitte hochdeutsch sprechen? Können Sie/Kannst du bitte langsam sprechen? Ich weiss es (nicht). Können Sie/Kannst du mir bitte helfen?/Bitte helfen Sie mir. Ich habe eine Frage. Ich bin fertig./Ich brauche noch Zeit. Ist das richtig?	Chunks	Hauptsatz im Präsens Ergänzungsfragen	Pipapo 1, Lerneinheit 1 und 2 Startklar A1, Lerneinheit 2
Sich orientieren	Wo ist/sind ...? Entschuldigung, ich suche ... <i>Der Pausenplatz/das WC/die Küche ist auf dem Pausenplatz/ im Zimmer/in der Küche/im Aufenthaltsraum/...</i>	Chunks zentrale Orte der näheren Umgebung/ im Schulhaus wichtige Lokaladverbien und Präpositionen: <i>links/rechts neben/bei da/dort</i>	Genus und Pluralform der Nomen Ergänzungs- und Entscheidungsfragen Verbkonjugation im Präsens (1./2. P. Sg.)	Hoppla 1, Lerneinheit 2 Pipapo 1, Lerneinheit 2 Startklar A1, Lerneinheit 3

Themenfeld	Redemittel	Lernwortschatz produktiv	Grammatik	Hinweise auf DaZ-Lehrmittel
Schulische Abläufe	<p>Entschuldigung.</p> <p>Ich habe <i>meine Hausaufgaben/ mein Heft/meinen Turnsack/ meine Schwimmsachen/ meinen Znüni</i> vergessen.</p> <p>Ich finde <i>meine Finken/mein Etui/mein Heft</i> nicht.</p> <p>Haben wir Hausaufgaben? Wann ist/haben wir ...? Bis wann müssen wir das machen?</p>	<p>Stundenplan: Uhrzeit und Wochentage</p> <p>Präpositionen <i>bis/am/um</i></p> <p>Temporaladverbien <i>morgen/heute</i></p> <p>Fragewort <i>wann</i></p>	<p>Ergänzungs- und Entscheidungsfragen</p>	<p>Hoppla 1, Lerneinheit 2</p> <p>Pipapo 1, Lerneinheiten 2 und 3</p> <p>Startklar A1, Lerneinheit 2</p>
Kontakt knüpfen	<p>Was machst du? Möchtest du <i>spielen/kochen/malen/...?</i> Ich möchte/nehme/das ... Und du?</p> <p>Magst du ...? Ja./Nein. Ich mag ... Und du?</p> <p>Was machst du gern? Ich <i>male/spiele/turne/... gern/nicht gern.</i> Ich auch/ich nicht. Komm, wir <i>spielen/kochen/rechnen/gehen/holen/... (zusammen).</i> Schau (mal). Das gehört mir. Gehört das dir/...?</p> <p>Darf ich (mit)helfen/mitmachen/zuschauen?</p>	<p>Chunks</p> <p>Verben Aktivitäten Freizeit/Pausenplatz/Schule</p>	<p>Entscheidungsfragen</p> <p>Hauptsatz im Präsens</p> <p>Verbkonjugation im Präsens (1./2. P. Sg.)</p> <p>Konjugation <i>möchten/mögen</i></p>	<p>Hoppla 1, Lerneinheit 6</p> <p>Pipapo 1, Lerneinheit 1</p> <p>Startklar A1, Lerneinheit 4</p>
Befinden/Gefühle	<p>Wie geht es dir/Ihnen? Es geht mir <i>sehr gut/gut/so lala/schlecht/sehr schlecht.</i> Ich bin <i>glücklich/traurig/wütend/müde ...</i></p> <p>Was hast du? Ich habe <i>Hunger/Durst/Angst/Stress/Bauchschmerzen/Kopfschmerzen.</i></p> <p>Ich möchte nicht mitmachen./ Ich möchte nur zuschauen.</p>	<p>Chunks</p> <p>Wortschatz Befindlichkeit/Gefühle</p>	<p>Hauptsatz im Präsens</p> <p>Konjugation <i>sein/haben</i></p>	<p>Startklar A1, Lerneinheit 6</p>

Themenfeld	Redemittel	Lernwortschatz produktiv	Grammatik	Hinweise auf DaZ-Lehrmittel
Konflikte lösen⁵	Hör bitte auf! Lass mich in Ruhe! Das stört mich! Sei bitte ruhig! Ich will/kann jetzt nicht sprechen. Ich gehe raus. Es tut mir leid. Entschuldigung. Ich verstehe dich./ Ich verstehe dich nicht.	Chunks	–	Hoppla 1, Lerneinheit 6 und 7 Pipapo 1, Lerneinheit 8
Spiele	Zieh/Nimm eine Karte/den Würfel. Du bist dran./Ich bin dran. Spiel/t bitte weiter. Ich habe/du hast verloren/gewonnen. Spielst du mit mir ...? Spielen wir ...?	Chunks	Konjugation <i>sein/haben</i>	Hoppla 1, Lerneinheit 8 Hoppla 2, Lerneinheit 5
Sich entschuldigen (v. a. Zyklus 3)	Ich kann nicht kommen. Ich bin krank. Ich muss zum <i>Arzt/Zahnarzt/...</i> gehen. Ich habe einen Termin <i>beim Arzt/beim Migrationsamt/...</i>	Chunks	Hauptsatz im Präsens Konjugation <i>sein/haben</i>	–
Organisatorische Abläufe (v. a. Zyklus 3)	Kann ich bitte mit ... sprechen? Ich möchte bitte ... Ich habe ein Problem. Wie viel Geld bekomme ich (in der Woche)?	Chunks	Hauptsatz im Präsens Konjugation <i>möchten</i>	–
Einkaufen (v. a. Zyklus 3)	Wo gibt es ...? Haben Sie ...? Was kostet/kosten ...?	Währung und Preise Lebensmittel	Genus und Pluralform der Nomen Ergänzungs- und Entscheidungsfragen	Pipapo 1, Lerneinheiten 2 und 5 Hoppla 2, Lerneinheit 7
Mobilität (v. a. Zyklus 3)	Wann fährt <i>der Bus/das Tram/der Zug</i> nach ...? Wo muss ich aussteigen?	Verkehrsmittel	Genus und Pluralform der Nomen Ergänzungs- und Entscheidungsfragen	–

5 Diese Redemittel unterscheiden sich stark je nach Zyklus.

Themenfelder zum Kompetenzbereich Hörverstehen

Themenfeld	Redemittel	Hinweise auf DaZ-Lehrmittel
Arbeitsaufträge verstehen	<p>Nimm/Nehmt <i>das Heft/das Buch/das Blatt</i> ... Lies/Lest ... Schreib/Schreibt ... Hör/Hört gut zu. Unterstreiche/Unterstreicht ... Kreuze/Kreuzt an ... Leg/Legt in die richtige Reihenfolge ... Lös/t diese <i>Aufgabe/Aufgabe Nr./das Arbeitsblatt</i> ... Rechne/Rechnet ... Füll/t ... aus. Korrigiere/Korrigiert ... Such/t ... Schau/t ... Hör/t ... Wiederhol/t! Sprich/Sprecht nach! Schlag/t das Buch auf Seite x auf!</p> <p>Was musst du machen? Verstehst du das/die Aufgabe?</p>	<p>Pipapo 1, Lerneinheit 1</p> <p>Startklar A1, Lerneinheit 2</p>
Lern- und Arbeitsformen kennen und verstehen	<p>Macht drei Gruppen. Arbeitet zu zweit/zu dritt. Arbeitet allein. Ihr arbeitet ohne mich (die Lehrperson). Ihr arbeitet mit mir (der Lehrperson). Sprecht leise./Flüstert. Sitz auf den Stuhl/auf den Boden.</p>	-
Abläufe erkennen und verstehen	<p>Komm/Kommt nach vorn/in den Kreis. Zieh <i>deine Jacke/deine Finken/...</i> an. Hol ... Bring ...</p>	-

Hinweise zur Grammatik

In den ersten Wochen steht vor allem das Lernen wichtiger Wörter und Formulierungen für die Bewältigung alltäglicher Kommunikationssituationen in der Aufnahme-klasse Asyl im Vordergrund. Diese sind im vorliegenden Dokument unter Redemittel aufgeführt. Die meisten dieser Redemittel werden ganzheitlich als Chunk erworben, ohne die entsprechenden grammatischen Strukturen dahinter aufzubauen.

Die grundlegenden Satzmuster (Hauptsatz, Fragesatz) und damit einhergehend die regelmässige Verbkonju-

gation im Präsens sowie zentrale unregelmässige Verben sollen die Lernenden jedoch von Anfang an durchschauen, um zunehmend auch eigene Aussagen, insbesondere zu ihrer Person, machen zu können. Auch die Unterscheidung der drei Genera im Deutschen und der Gebrauch der Artikel sind von Anfang an aufzubauen.

Die zentralen grammatischen Themen für die ersten Wochen werden im Folgenden konkretisiert.

Hauptsatzstruktur im Präsens Verbkonjugation im Präsens	Ich Du	Verb _____ .
Konjugation der regelmässigen Verben im Präsens	Ich	e st (e)t en (e)t
Entscheidungsfragen	du Sie	Verb _____ ?
Ergänzungsfragen	Wo Wie Wann Was	Verb _____ ?
Konjugation der unregelmässigen Verben <i>sein/haben/mögen</i>		
parallel dazu: Genera der Nomen (Gebrauch der Artikel) und Pluralformen im Nominativ		
der <i>Bleistift</i> die <i>Schere</i> das <i>Heft</i> die <i>Hausaufgaben</i>	ein <i>Bleistift</i> eine <i>Schere</i> ein <i>Heft</i> – <i>Hausaufgaben</i>	

Förderziele für die ersten ein- einhalb Jahre des DaZ-Erwerbs

Mit Förderzielen Lerngelegenheiten planen

Die Deskriptoren ab S. 31 beschreiben eine Progression von Förderzielen für die ersten eineinhalb DaZ-Lernjahre. Die zur Erreichung der Ziele notwendige Zeit kann allerdings je nach Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und Umfang der DaZ-Förderung sehr unterschiedlich sein. Bei Lernenden mit DaZ, die nur über wenig Schulerfahrung verfügen und die nicht in der lateinischen Schrift alphabetisiert wurden, kann sich die Vermittlung der Förderziele auf bis zu zwei Jahre erstrecken.

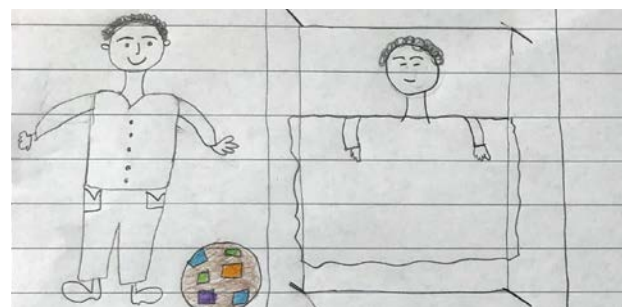
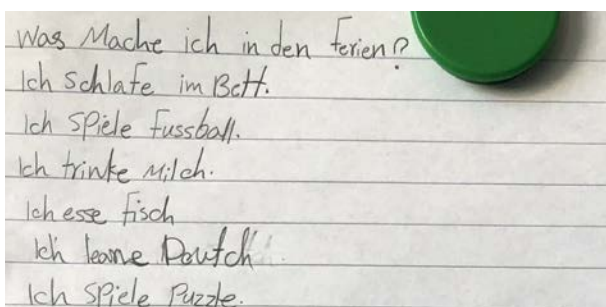
Die Deskriptoren geben DaZ-Lehrpersonen eine Orientierung für die Planung des DaZ-Anfangsunterrichts. Sie sind den Kompetenzbereichen des Zürcher Lehrplans 21 zugeordnet: Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben, Sprache(n) im Fokus und Literatur im Fokus. Zusätzlich wird die Alphabetisierung als spezifischer Bereich berücksichtigt. In gleicher Weise orientieren sich auch die entsprechenden Handlungs- und Themenaspekte am Zürcher Lehrplan 21.

Der Zürcher Lehrplan 21 gibt vor, welche Grundkompetenzen von allen Schülerinnen und Schülern bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht werden sollen. Wer sich die schulischen Lerninhalte – im Fachbereich Deutsch aber auch in anderen Fachbereichen – in einer Zweitsprache erarbeiten muss, braucht dazu zusätzliche und spezifische Unterstützung. Hier gilt es, Lernsituationen angepasst an die sprachlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu gestalten. Die vorliegende Zusammenstellung zeigt auf, welche Lerngelegenheiten Schülerinnen und Schüler mit DaZ erhalten sollen, um die geforderten Kompetenzen zu erreichen. Teilweise beschreiben die Deskriptoren basale Sprachfähigkeiten, die als Vorbedin-

gungen für das Erreichen der Grundkompetenzen gelten, teilweise beschreiben sie bereits die ersten Stufen einer Kompetenz des Zürcher Lehrplans 21. Das vorliegende Dokument ist kein Beurteilungsinstrument. Es eignet sich nicht zur Einschätzung des Entwicklungsstands in der Zweitsprache Deutsch.

Die hier vorgenommene Reihenfolge der Förderziele richtet sich einerseits nach den natürlichen Erwerbsstufen (vgl. Griesshaber, 2010), andererseits bildet sie zunehmend komplexer werdende Sprachhandlungen ab, wie sie im Zürcher Lehrplan 21 und im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen, GER (Europarat, 2001) beschrieben sind. Die Progression innerhalb eines Bereichs steckt den ungefähren Rahmen der DaZ-Förderung ab, innerhalb dessen jedoch unterschiedliche Priorisierungen möglich sind (je nach Lernendengruppe und Zyklus). Zu beachten: Nicht immer sind die beschriebenen Förderziele auch als in den ersten eineinhalb Jahren zu erreichende Lernziele zu verstehen. Einige Förderziele werden zwar früh thematisiert (z. B. Elemente der Phonetik), der Erwerb der entsprechenden sprachlichen Elemente dauert jedoch bis zu einem fortgeschrittenen Niveau an.

Die im Folgenden beschriebenen Deskriptoren für die Steuerung der DaZ-Förderung werden von der Bildungsdirektion (2021) unter dem Titel «Förderziele für die ersten eineinhalb Jahre des DaZ-Erwerbs» als Word-Datei auf der Homepage des Volksschulamts zur Verfügung gestellt. Diese Datei enthält eine zusätzliche Spalte, in die die Lehrpersonen selbst Bemerkungen zu den bearbeiteten Förderzielen hineinschreiben können.



Deskriptoren Hörverstehen

Deskriptoren Hörverstehen	Handlungs- und Themenaspekt
Kann seine/ihre Aufmerksamkeit auf die sprechende Person richten.	Grundfertigkeit
Kann einfache Fragen und Anweisungen, die durch Gesten und Zeichen stark unterstützt werden, verstehen und darauf reagieren.	Grundfertigkeit
Kann einzelne Wörter und Wendungen in vertrauten Situationen verstehen oder deren Bedeutung erfragen.	Grundfertigkeit
Kann in der Herkunftssprache nicht vorhandene Laute und Lautverbindungen mit viel Hörtraining zunehmend besser heraushören und insbesondere von ähnlich klingenden Lauten unterscheiden.	Grundfertigkeit
Kann einfache Fragen zur Person verstehen.	Dialogische Hörsituation
Kann einfache, klare Anweisungen der Lehrperson detailliert verstehen, wenn der Wortschatz zuvor aufgebaut wurde.	Detailliertes Verstehen in dialogischer Hörsituation
Kann einfachen Gesprächen zu einem zuvor bearbeiteten Thema folgen (z. B. über Freizeitaktivitäten).	Dialogische Hörsituation
Kann die Aufmerksamkeit unter Anleitung gezielt auf bestimmte Wörter und Wendungen richten.	Gezieltes Verstehen in monologischer Hörsituation
Kann einen linearen Erzählverlauf global verstehen und eine dazu gehörende Bildabfolge entsprechend ordnen.	Globales Verstehen in monologischer Hörsituation
Kann einen einfachen Erlebnisbericht zu einem zuvor bearbeiteten Thema verstehen.	Monologische Hörsituation
Kann eine einfache kurze Geschichte zu einem zuvor bearbeiteten Thema verstehen.	Monologische Hörsituation
Kann Wegbeschreibungen detailliert verstehen, wenn der dafür nötige Wortschatz zuvor aufgebaut wurde.	Detailliertes Verstehen in monologischer Hörsituation
Kann einen einfachen kurzen Sachtext zu einem zuvor bearbeiteten Thema mit Unterstützung (z. B. Bilder) detailliert verstehen.	Detailliertes Verstehen in monologischer Hörsituation

Deskriptoren Leseverstehen

Deskriptoren Leseverstehen (Gilt noch nicht für KG)	Handlungs- und Themenaspekt
Kann bekannte Wörter auf einen Blick erkennen (Sichtwortschatz).	Grundfertigkeit
Kann einen einfachen Text mit bekanntem Wortschatz flüssig (vor)lesen (Leseflüssigkeit). <i>(Gilt ab 3. Primarklasse.)</i>	Grundfertigkeit
Kann den Stundenplan lesen. <i>(Zu Beginn in vereinfachter chronologischer Form, später in Rasterform)</i>	Grundfertigkeit
Kann auf verschiedene Art und Weise Unterstützung suchen, wenn sie/er ein Wort im Text nicht versteht.	Worterschliessungsstrategien
Kann schriftliche Arbeitsanweisungen detailliert verstehen, wenn der Wortschatz zuvor aufgebaut wurde.	Detailliertes Verstehen instruktionaler Texte
Kann einen einfachen kurzen Erlebnisbericht zu einem zuvor bearbeiteten Thema verstehen.	Verstehen literarischer Texte
Kann eine einfache kurze Geschichte zu einem zuvor bearbeiteten Thema verstehen.	Verstehen literarischer Texte
Kann einen einfachen kurzen Sachtext mit Unterstützung (z. B. Wortschatz, Bilder) detailliert verstehen.	Detailliertes Verstehen von Sachtexten



Deskriptoren Sprechen

Deskriptoren Sprechen g. E. = Grammatische Elemente, die im Rahmen dieser kommunikativen Situationen aufgebaut werden.	Handlungs- und Themenaspekt
Kann einfache Bedürfnisse und Anliegen durch Zeichen und Gesten (und allenfalls unter Einbezug anderer Sprachen) verständlich machen.	Grundfertigkeit
Kann in der Herkunftssprache nicht vorhandene Laute und Lautverbindungen in bereits gelernten Wörtern (zunehmend) korrekt aussprechen (z. B. Kurz- vs. Langvokal; i-ü-u; e-ö-ä; e-i; h; pf; z).	Aussprache
Kann grundlegende Gesprächsregeln einhalten.	Dialogisches Sprechen
Kann gut eingeübte Sätze (zunehmend) lautgetreu und mit angemessener Intonation reproduzieren.	Aussprache
Kann auswendig gelernte Wörter (zunehmend) korrekt betonen.	Aussprache
Kann jemanden begrüßen und verabschieden. Chunks	Dialogisches Sprechen
Kann um Hilfe bitten. Chunks	Dialogisches Sprechen
Kann darum bitten, langsam zu sprechen. Chunks	Dialogisches Sprechen
Kann sich entschuldigen. Chunks	Dialogisches Sprechen
Kann einfache Fragen zur Person (verstehen und) beantworten. g. E.: Ellipsen , HS , 1. Pers. Sg.	Dialogisches Sprechen
Kann sich mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ vorstellen. (Name, Alter, Sprachen, usw.) g. E.: HS , 1. Pers. Sg.	Monologisches Sprechen
Kann in pragmatisch angemessener Weise Fragen zur Person stellen. g. E.: Ergänzungsfrage , 2. Pers. Sg., Höflichkeitsform	Dialogisches Sprechen
Kann bis 100 (bzw. entsprechend bekanntem Zahlenraum) zählen.	Dialogisches Sprechen
Kann wichtige Gegenstände im Klassenzimmer benennen. g. E.: HS , 3. Pers. Sg. & Pl., Genera, un/bestimmter Artikel , Negationsartikel , Demonstrativartikel	Dialogisches Sprechen
Kann um Schulmaterial bitten und sich dafür bedanken. Chunks	Dialogisches Sprechen
Kann fragen, wo etwas ist (z. B. das Schulmaterial). g. E.: Ergänzungsfrage	Dialogisches Sprechen
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ die Gegenstände im Schulzimmer beschreiben (Farbe, Grösse). g. E.: HS , 3. Pers. Sg. & Pl., Personalpronomen «er/sie»	Monologisches Sprechen
Kann beschreiben, was Personen machen und nicht machen. g. E.: HS , Negation , alle Personalformen (KG: nur Personalformen im Sg.)	Dialogisches oder monolog. Sprechen
Kann bitten, Hochdeutsch zu sprechen. (Gilt noch nicht für KG.) Chunks	Dialogisches Sprechen
Kann sagen, was sie/er gern oder nicht gern (in der Schule und in der Freizeit) macht. g. E.: HS mit adverbialer Ergänzung , Satzverbindung mit «und» od. «aber» («aber»: Gilt noch nicht für KG.)	Dialogisches Sprechen
Kann fragen, ob jemand xy gern macht. g. E.: Entscheidungsfrage	Dialogisches Sprechen
Kann sagen, was man in der Schule machen kann/muss/darf. g. E.: HS mit Modalverb	Dialogisches Sprechen
Kann fragen, ob jemand xy gut kann. g. E.: Entscheidungsfrage	Dialogisches Sprechen

⁶ Scaffolding bezeichnet zielführende Unterstützungsangebote für die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben. Hier können dies beispielsweise Sprech- oder Schreibgerüste (Textstruktur und Textbausteine) sein.

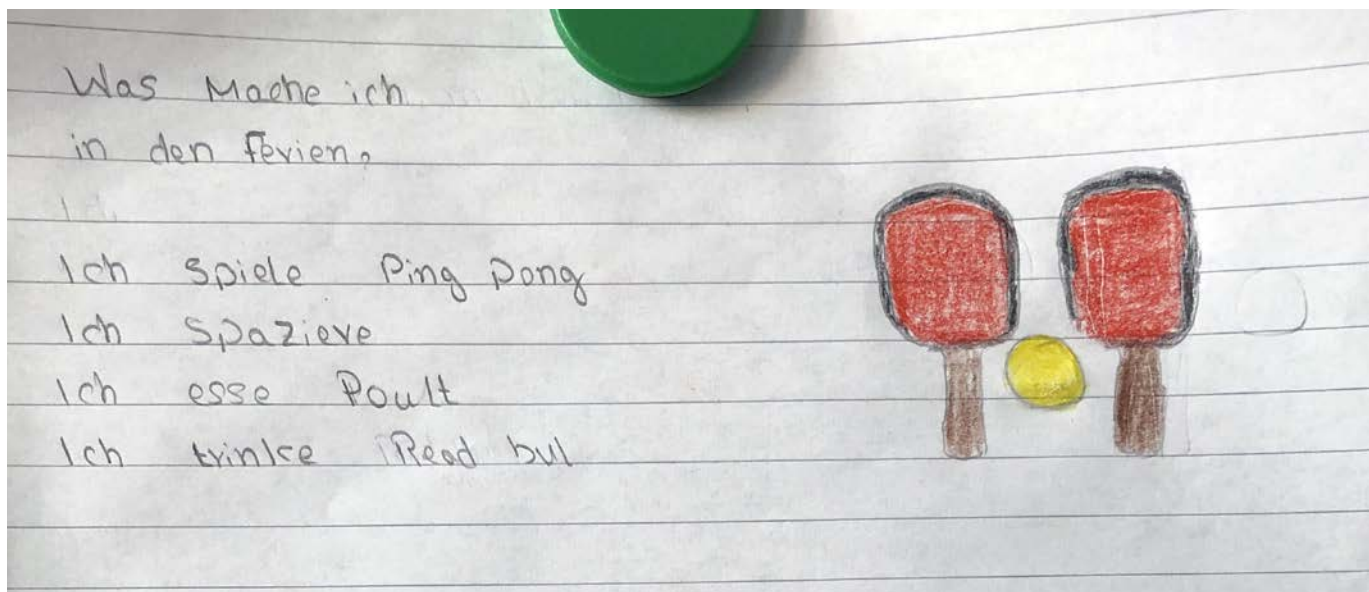
Deskriptoren Sprechen g. E. = Grammatische Elemente, die im Rahmen dieser kommunikativen Situationen aufgebaut werden.	Handlungs- und Themenaspekt
Kann nach der Zeit fragen. (Gilt noch nicht für KG.)	Dialogisches Sprechen
Kann sagen, wie spät es ist. (Gilt noch nicht für KG.)	Dialogisches Sprechen
Kann sagen, wie sie/er sich fühlt.	Dialogisches Sprechen
Kann beschreiben, wo etwas ist (z. B. die Örtlichkeiten im Schulhaus – gilt noch nicht für KG.) g. E.: Lokale Präpositionen	Dialogisches Sprechen
Kann über Vergangenes berichten (z. B. was sie/er in der Pause/am Wochenende gemacht hat). g. E.: HS im Perfekt, Partizip II	Dialogisches oder monologisches Sprechen
Kann Familienmitglieder benennen. g. E.: Possessivpronomen	Dialogisches Sprechen
Kann Dinge und Personen vergleichen. g. E.: Komparativ	Dialogisches Sprechen
Kann einfache Anweisungen geben. g. E.: Imperativ	Dialogisches Sprechen
Kann den eigenen Stundenplan beschreiben und Auskunft darüber geben. (Gilt noch nicht für KG.) g. E.: HS mit Inversion (Inversion gelingt erst tw.)	Dialogisches Sprechen
Kann das Datum richtig sagen. (Gilt noch nicht für Zyklus 1.) g. E.: Ordnungszahlen	Dialogisches Sprechen
Kann sagen, was ihr/ihm gefällt und was nicht (z. B. bei Kleidern). Chunks: gefällt mir; gefällt dir g. E.: Personalpronomen im Dativ	Dialogisches Sprechen
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ den eigenen Tagesablauf kohärent beschreiben. (KG: den Ablauf der vergangenen Pause, des vergangenen Vormittags.) g. E.: HS mit Inversion (Inversion gelingt erst tw.), Temporaladverbien, Häufigkeitsadverbien, trennbare Verben	Monologisches Sprechen
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ eine kurze Pech- oder Plötzlich-Geschichte kohärent erzählen. g. E.: Satzverbindungen, Adverb «plötzlich» (Inversion gelingt erst tw.)	Monologisches Sprechen
Kann in einem Gespräch ihre/seine Meinung einbringen und begründen. (Gilt noch nicht für KG.) (Chunks: Ich bin der Meinung, dass ... Ich finde es gut, dass ...) g. E.: NS, eingeleitet mit «weil/dass» (Endstellung im NS gelingt erst tw.)	Dialogisches Sprechen
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ einen kurzen Vortrag über ein zuvor bearbeitetes Thema vorbereiten und halten.	Monologisches Sprechen

6 Scaffolding bezeichnet zielführende Unterstützungsangebote für die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben. Hier können dies beispielsweise Sprech- oder Schreiberüste (Textstruktur und Textbausteine) sein.

Deskriptoren Schreiben

Deskriptoren Schreiben (Gilt noch nicht für KG.)	Handlungs- und Themenaspekt
Kann leserlich auf eine Linie schreiben.	Grundfertigkeit
Kann Wortgrenzen beim Schreiben umsetzen.	Grundfertigkeit
Kann bekannte Wörter, Wendungen und Sätze schreiben.	Grundfertigkeit
Kann sich mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ kohärent vorstellen.	Formulieren
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ über ein Erlebnis kohärent berichten.	Formulieren
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ eine kurze Pech- oder Plötzlich-Geschichte kohärent erzählen.	Formulieren
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ einen Brief/eine E-Mail schreiben.	Formulieren
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ etwas (Person, Ort, Hobby, Gegenstand u. a.) beschreiben.	Formulieren
Kann mit Hilfe eines Scaffoldings ⁶ einen Arbeitsablauf oder Lernprozesse dokumentieren.	Formulieren
Kann mit Unterstützung inhaltliche Lücken und Unklarheiten überarbeiten.	Inhaltlich überarbeiten
Kann mit Unterstützung bei der formalen Überarbeitung erste Regeln beachten: lautgetreue Schreibweise, Wortgrenze, Eigennamen und konkrete Nomen gross, Satzanfang gross, Punkt am Satzende.	Sprachformal überarbeiten
Kann bei einem Text in der Vergangenheit die häufigsten Verben im Präteritum benützen.	Formulieren

⁶ Scaffolding bezeichnet zielführende Unterstützungsangebote für die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben. Hier können dies beispielsweise Sprech- oder Schreibgerüste (Textstruktur und Textbausteine) sein.



Deskriptoren Alphabetisierung

Deskriptoren Alphabetisierung (Gilt noch nicht für KG)	Handlungs- und Themenaspekt
Kann Piktogramme und einfache Wortbilder aus dem Alltagsleben wiedererkennen (WC, Coop, Migros, Aldi).	Grundfertigkeit
Kann ihren/seinen Namen erkennen und schreiben.	Grundfertigkeit
Kann die Zahlen erkennen und schreiben.	Grundfertigkeit
Kann die passende Beziehung zwischen Buchstaben und Lauten herstellen.	Grundfertigkeit
Kann die Grundbewegungen der Schrift (Buchstabenformen und -folgen) ausführen.	Grundfertigkeit
Kann buchstabieren. <i>(Gilt noch nicht für Zyklus 1.)</i>	Grundfertigkeit
Kann Buchstaben zu Silben und kurzen Wörtern verbinden.	Grundfertigkeit
Kann kurze Sätze langsam erlesen.	Grundfertigkeit

Deskriptoren Sprache(n) im Fokus

Deskriptoren Sprache(n) im Fokus	Handlungs- und Themenaspekt
Kann einige häufig vorkommende Ausdrücke auf Mundart und auf Hochdeutsch voneinander unterscheiden (z. B. Ufzgi vs. Hausaufgaben).	Orientierungskompetenz Mundart/ Hochdeutsch
Weiss, wann und wo in ihrer/seiner Umgebung Mundart/Hochdeutsch verwendet wird.	Orientierungskompetenz Mundart/ Hochdeutsch
Kann mit Unterstützung und genügend Vorbereitungszeit ausgewählte Elemente der Herkunftssprache mit dem Deutschen vergleichen (Aussprache, Wortschatz, grammatische Strukturen, Schriftzeichen, Verhaltensweisen).	Sprachgebrauch und Sprach- formales untersuchen

Deskriptoren Literatur im Fokus

Deskriptoren Literatur im Fokus	Handlungs- und Themenaspekt
Kann in einfache vorgelesene Geschichten (mit Unterstützung von Bilderbüchern) eintauchen.	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
Kann zu mehrfach gehörten Geschichten nonverbale Handlungen mit Bezug zur Geschichte umsetzen (Bilder in Reihenfolge bringen, zeichnen, spielen).	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
Kann aus mehrfach gehörten Kurzfassungen von Geschichten (Rote-Faden-Texte) einzelne Episoden erzählen und dabei sprachliche Wendungen übernehmen.	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
Kann aufgrund von vorgegebenen und zuvor mündlich aufgebauten literarischen Mustertexten (z. B. Gedicht) oder Textanfängen (z. B. von Geschichten) eigene kurze Texte schreiben und dabei einzelne Merkmale übernehmen.	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
Kann unter Anleitung einzelne Figuren aus Geschichten beschreiben und darüber sprechen, was ihr/ihm an der Figur/Geschichte gefällt.	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
Kann Verse, Reime, Lieder und Gedichte rhythmisch nachsprechen oder singen und Takt, Rhythmus und spezifische Wortwahl (z. B. Sprachspiel) als Bereicherung erleben.	Literarische Texte: Beschaffenheit und Wirkung



Literatur und Materialien

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2021): Förderziele für die ersten eineinhalb Jahre des DaZ-Erwerbs. Worddatei zur Bearbeitung durch Lehrpersonen.

<https://bit.ly/3FW8yB8>

Büchler-Dreszig, Susanne (2015 und 2018): ABC Domino, Alphabetisierung und Deutsch. Bände 1–3, Heerbrugg: Büchler Verlag.

Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, München: Langenscheidt.

Griesshaber, Wilhelm (2010): Spracherwerbsprozesse in Erst- und Zweitsprache. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.

Neugebauer, Claudia/Nodari, Claudio (2012): Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Bern: Schulverlag plus.

Nodari, Claudio/Iglesias, Ana/Meyer, Franziska/Neugebauer, Claudia/Romero, David/Sobernheim, Janine (2018): startklar. Bd. A1, Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Rickli, Ursula (2013): Lesestark. Alphabetisierung fremdsprachiger Jugendlicher und Erwachsener. Solothurn: Lehrmittelverlag.

Rickli, Ursula (2010): Leseschlau. Lesen lernen mit Sprechbewegungsbildern. Solothurn: Lehrmittelverlag.

Schader, Basil (2013): Deine Sprache – meine Sprache. Handbuch zu 14 Migrationssprachen und zu Deutsch. Für Lehrpersonen an mehrsprachigen Klassen und für den DaZ-Unterricht. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.

Schlatter, Katja/Tucholski, Yvonne/Curchellas, Fabiola (2016): DaZ unterrichten. Ein Handbuch zur Förderung von Deutsch als Zweitsprache in den Bereichen Hörverstehen und Sprechen. Bern: Schulverlag plus.

