

# Förderdossier DaZ

Deutsch als Zweitsprache analysieren und fördern





# Inhalt

<b>1 Einleitung</b>	4
<b>2 Kantonale Rahmenbedingungen der Sprachstandsanalyse</b>	5
2.1 Systematik der DaZ-Angebote	7
2.2 Instrumente der Sprachstandsanalyse im Überblick	7
2.3 Anwendung der Sprachstandsanalyse	8
2.4 Semesterbilanz, Dokumentation und Zeugnis	9
2.5 Elterngespräche	10
<b>3 Analyse-Instrumente</b>	11
3.1 Screeninganalyse mündliche Produktion	11
3.2 Screeninganalyse schriftliche Produktion	11
3.3 Profilanalyse	12
3.4 Lexikonanalyse	13
3.5 Verbformenanalyse	13
3.6 Kasusanalyse	14
3.7 C-Test	14
3.8 Sprachverständnistest	15
<b>4 Auswertung</b>	16
4.1 Lernbericht DaZ	16
<b>5 Raster, Sprachprofilbogen und Förderhorizonte</b>	17
5.1 Globales Einschätzungsraster mündliche Produktion	17
5.2 Kriterienraster mündliche Produktion	18
5.3 Screeninganalyse mündliche Produktion: Förderhorizonte	20
5.4 Globales Einschätzungsraster schriftliche Produktion	23
5.5 Kriterienraster schriftliche Produktion	24
5.6 Screeninganalyse schriftliche Produktion: Förderhorizonte	26
5.7 Sprachprofilbogen	29
5.8 Profilanalyse: Stufenmerkmale und Förderhorizonte	30
5.9 Verbenlexikon: Stufenmerkmale und Förderhorizonte	32
5.10 Verbformen: Förderhorizonte	33
5.11 Kasusmarkierung: Förderhorizonte	35
<b>6 Anhang</b>	37
6.1 Antragsformular	37
6.2 Formular Elterngespräch	38
<b>7 Literatur</b>	39

# 1 Einleitung

Im Kanton Thurgau spricht rund ein Viertel aller Schülerinnen und Schüler eine andere Erstsprache als Deutsch. Die Sprachdiagnostik gehört zu den Grundaufgaben der Lehrperson, die Deutsch als Zweitsprache unterrichtet. Es werden drei Ziele verfolgt:

1. Hilfe bei der Zuweisung von Ressourcen (Finanzen, Unterrichtsangebote etc.).
2. Überprüfung der Wirksamkeit der Massnahmen.
3. Unterstützung bei der Planung der individuellen Sprachförderung.

Das Ziel des DaZ-Unterrichtes besteht darin, die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache soweit zu fördern, dass sie dem Regelunterricht folgen können. Das Amt für Volksschule stellt mit dem Förderdossier DaZ geeignete Analyse-Instrumente zur Verfügung. Damit können die DaZ-Lehrpersonen den Sprachstand einer Schülerin oder eines Schülers differenziert analysieren und angemessene Fördermassnahmen ableiten. Diese Informationen benötigen die Schulleitungen bzw. die Schulbehörden für einen gezielten Ressourceneinsatz.

Die Analyse-Instrumente stehen digital in Form eines Excel-Tools zur Verfügung. Der Umgang mit dem Tool erfordert eine Schulung. Die DaZ-Lehrpersonen lernen die Analyse-Instrumente in der DaZ-Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Thurgau anzuwenden. Insbesondere geht es darum, das Excel-Tool zu verstehen und anwenden zu können. Dazu liegt auch eine schriftliche Handreichung vor. Die aktuelle Version des Tools und der Handreichung stehen unter [➔ av.tg ➔ Themen A-Z ➔ Deutsch als Zweitsprache zur Verfügung](#).

Der nachfolgende Text richtet sich im Kapitel 2 an die DaZ-Lehrpersonen, die Schulleitung sowie die Mitglieder einer Schulbehörde. Er beschreibt die Rahmenbedingungen, die Angebote der DaZ-Förderung, gibt einen Überblick zu den Instrumenten der Sprachstandsanalyse sowie deren Anwendung.

Ab Kapitel 3 sind vorwiegend die DaZ-Lehrpersonen angesprochen. Hier sind die Analyseinstrumente, die Auswertung und die Raster, Sprachprofilbogen und Förderhorizonte beschrieben.

## 2 Kantonale Rahmenbedingungen der Sprachstandsanalyse

Der Leitfaden zum DaZ-Unterricht und zur Integration von fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen (2021) des Amtes für Volksschule des Kantons Thurgau beschreibt die gesetzlichen, organisatorischen und fachlichen Grundlagen für die spezifische Sprachförderung im DaZ-Unterricht. Darin wird aufgezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache ein abgeschlossenes Sprachniveau B1 benötigen, um dem Regelunterricht folgen zu können.

Die Schulen regeln in den lokalen Förderkonzepten die Angebote der niederschweligen sonderpädagogischen Massnahmen, so auch den DaZ-Unterricht. Dabei legen sie u.a. die Ziele, Verfahren und Zuständigkeiten sowie die Art und Periodizität der Überprüfung der Wirksamkeit der individuellen Massnahmen fest.

Um die Wirksamkeit der individuellen Massnahmen zu überprüfen und eine Aussage dazu machen zu können, ob die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache das erforderliche Sprachniveau erreicht haben, benötigen die DaZ-Lehrpersonen geeignete Sprachstandsinstrumente. Diese werden den Schulen durch das Amt für Volksschule mit dem Förderdossier DaZ zur Verfügung gestellt. Die DaZ-Lehrpersonen erhalten in der DaZ-Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule die notwendige Schulung dazu und erweitern ihre Diagnosekompetenzen.

Die Sprachstandsanalyse hat auf unterschiedlichen Ebenen einen Nutzen:

- Die Schulbehörden und Schulleitungen verfügen über Entscheidungsgrundlagen, um die Zuweisung von Ressourcen möglichst objektiv und einheitlich zu regeln.
- Die Analyse dient der Überprüfung der Wirksamkeit der Fördermassnahmen.
- Die Einschätzung der Sprachstandsentwicklung und der Förderplanungen wird regelmässig dokumentiert.
- Die Ergebnisse der Sprachstandsanalyse können verwendet werden, um die Planung der Sprachförderung zu individualisieren.

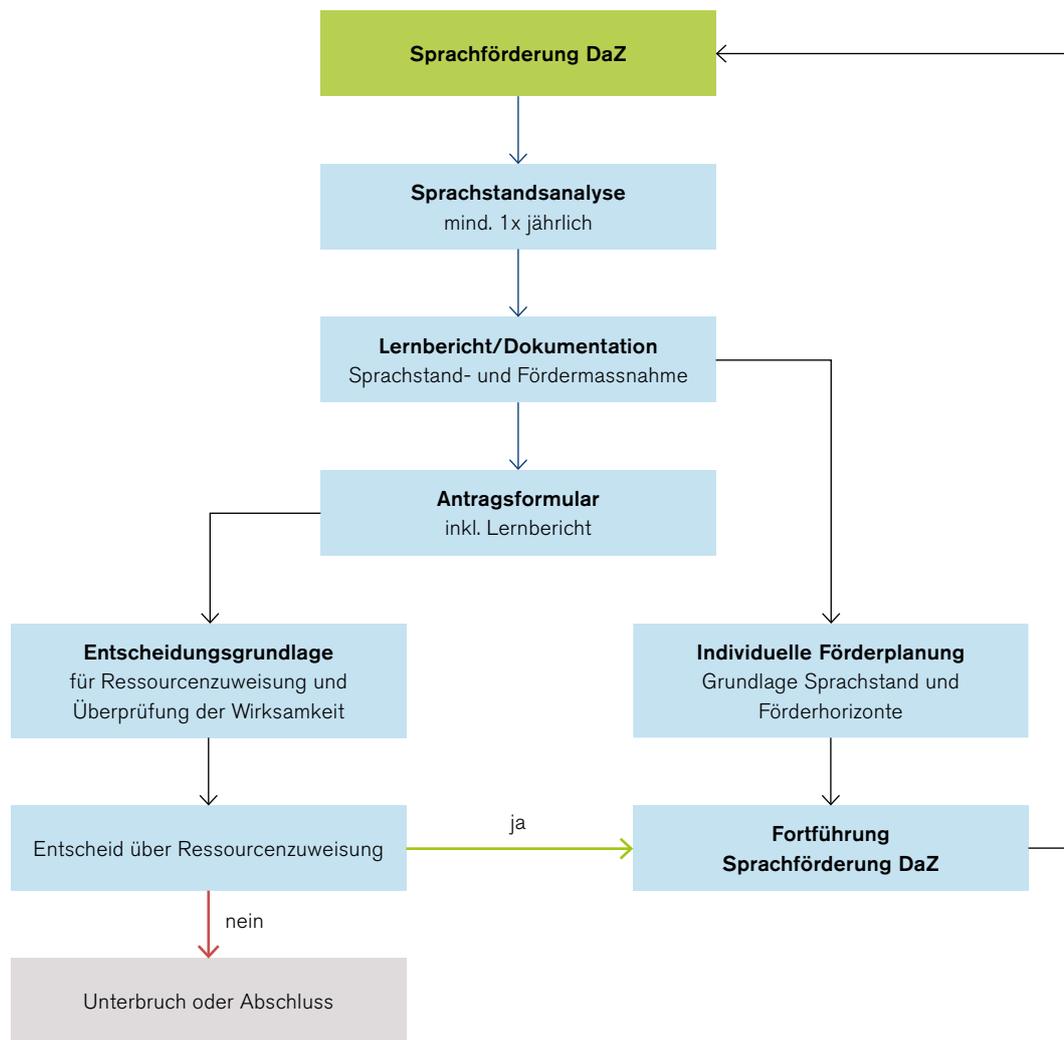


Abbildung 1: Funktion Sprachstandsanalyse

## 2.1 Systematik der DaZ-Angebote

Die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache werden gemäss ihrem Alter und ihren sprachlichen Voraussetzungen in unterschiedlichen Kursen gefördert. Die Ziele und der zeitliche Umfang (Lektionen, Gruppengrösse etc.) sind im Kapitel 5 des Leitfadens zum DaZ-Unterricht und zur Integration von fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen (2021) beschrieben.

Sprachliche Voraussetzungen	Stufe	DAZ-Angebot	Ziel	Ziel der Sprachkompetenzen
Keine oder geringe Deutschkompetenzen A0/A1	Kindergarten	Sprach- und Integrationskurs (integrativ)	A2 abgeschlossen	Die Schülerin bzw. der Schüler verfügt über Sprachmittel, um ein Hör- und Sprechminimum im schulsprachlichen Kontext bewältigen zu können.
	Primarschule Sekundarschule	Intensivkurs oder Einführungsklasse für Fremdsprachige/ Integrationsklassen		
Deutschkompetenzen A2	Primarschule Sekundarschule	Aufbaukurs	B1 abgeschlossen	Die Schülerin bzw. der Schüler verfügt über Sprachmittel, um situative Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibherausforderungen im schulsprachlichen Kontext bewältigen zu können.
Deutschkompetenzen B1	Sekundarschule	Zusatzkurs	B2 abgeschlossen	Die Schülerin bzw. der Schüler verfügt über Sprachmittel, um komplexere Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibherausforderungen im schulsprachlichen Kontext bewältigen zu können.

Tabelle 1: Systematik der DaZ-Angebote

## 2.2 Instrumente der Sprachstandsanalyse im Überblick

Das Förderdossier DaZ bietet zur Analyse des Entwicklungsstandes der sprachlichen Fähigkeiten in der Schulsprache Deutsch unterschiedliche Instrumente an. Die Instrumente und Verfahren werden im Kapitel 3 genauer vorgestellt. Für die Analyse der produktiven Sprachkompetenzen (Sprechen und Schreiben) stehen mehrere Instrumente zur Verfügung. Sie eignen sich, um die sprachlichen Fähigkeiten zu erfassen, die in alltäglichen Sprech- oder Schreibsituationen sichtbar werden. Die Eignung für die jeweiligen Stufen ist mit einem Kreuz bezeichnet. Die grün hinterlegten Instrumenten sollen standardmässig genutzt werden. Die weiteren Instrumente sind optional und bieten vertiefte Information zum Sprachstand.

	KIGA	PS	SEK
Screeninganalyse mündliche Produktion	x	x	x
Screeninganalyse schriftliche Produktion	x	x	x
Profilanalyse	x	x	x
Lexikonanalyse	x	x	x
Verbformenanalyse		ab Klasse 6	x
Kasusanalyse		ab Klasse 6	x

Tabelle 2: Analyse-Instrumente produktive Sprachfähigkeit

Für die Analyse der rezeptiven Sprachkompetenzen (Hören und Lesen) werden zwei unterschiedliche Verfahren angeboten: Der Test Sprachverständnis DaZ richtet sich primär an Schülerinnen und Schüler des 1. Zyklus. Der C-Test ist erst ab dem 2. Zyklus einsetzbar, da die Schülerinnen und Schüler dafür über eine gewisse Leseroutine verfügen müssen.

	KIGA	PS	SEK
Sprachverständnis DaZ	x		
C-Test		x	x

Tabelle 3: Analyse-Instrumente rezeptive Sprachfähigkeit

Legende:

- x = Eignung für Stufe
- = Standardverwendung
- = optional

### 2.3 Anwendung der Sprachstandsanalyse

Es ist wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache bis zu einem ausreichenden Sprachniveau in der Unterrichtssprache gefördert werden. Die DaZ-Lehrperson stellt mit den Analyse-Instrumenten den Sprachstand fest. Aus den Ergebnissen lassen sich Argumente ableiten, inwieweit eine Schülerin oder ein Schüler in der Lage ist, dem Regelunterricht ohne spezifische DaZ-Förderung weitgehend selbständig zu folgen und die Lernziele ihren bzw. seinen kognitiven Fähigkeiten entsprechend zu erfüllen.

Die Kombination mehrerer Analysen einer Schülerin oder eines Schülers ermöglicht einen breiten Überblick über den Sprachstand und zeigt zweckmässige Förderperspektiven auf. Auf dieser Grundlage erkennt die DaZ-Lehrperson die nächsten Entwicklungsschritte und kann spezifische Fördermassnahmen einleiten.

Die Ergebnisse werden in das elektronische Tool (Excel) eingefügt. Dieses generiert einen Lernbericht DaZ, der die Grundlage für die Semesterbilanz und für die Dokumentation der Förderung ist.

Die Sprachstandsanalyse wird mindestens einmal jährlich durchgeführt. Eine ausserordentliche Analyse wird in folgenden Fällen empfohlen:

- Bei nicht eindeutiger Einschätzung zwischen dem Sprachniveau B1 und B2
- Bei Kindern und Jugendlichen, welche die DaZ-Lektionen ausgeschöpft, aber das empfohlene abgeschlossene Sprachniveau noch nicht erreicht haben
- Bei Wohnortwechsel (falls die letzte Analyse älter als ein halbes Jahr ist)

Download elektronisches Tool: [☞ av.tg → Themen A-Z → Deutsch als Zweitsprache](#)

## 2.4 Semesterbilanz, Dokumentation und Zeugnis

Damit eine lernzielorientierte Zusammenarbeit möglich wird, braucht es einen regelmässigen Austausch und verbindliche Absprachen zwischen der DaZ-Lehrperson, der Klassenlehrperson und eventuell weiteren Fachpersonen. Mindestens einmal im Semester treffen sich die Lehrpersonen zur Semesterbilanz. Dabei klären sie die Lernzielerreichung und planen gemeinsam weitere Fördermassnahmen.

### Semesterbilanz

Die Entscheidung über die Art der Förderung einer Schülerin oder eines Schülers soll nicht von einer einzelnen Person getroffen werden. In der Semesterbilanz bringen die verschiedenen Lehrpersonen ihre Erfahrungen ein und entscheiden gemeinsam über die inhaltlichen Schwerpunkte der nächsten Lernphase. Sie stellen der entsprechenden Instanz einen Antrag für die Fortsetzung, einen Unterbruch oder die Beendigung des DaZ-Unterrichts. Dazu kann das Antragsformular genutzt werden. [☞ av.tg → Themen A-Z → Deutsch als Zweitsprache → Förderdossier DaZ](#).

### Laufbahnblatt

Im Laufbahnblatt des Amtes für Volksschule werden der Ein- und Austritt sowie die Anzahl Lektionen des DaZ-Unterrichtes eingetragen. Der Lernbericht DaZ und die inhaltlichen Schwerpunkte der Förderung werden gemäss den lokalen Vorgaben dokumentiert.

### Beurteilung im Zeugnis

Neu zugezogene fremdsprachige Kinder und Jugendliche können aufgrund der fehlenden Kenntnisse in der Unterrichtssprache die schulischen Anforderungen in den Fachbereichen noch nicht oder erst teilweise erfüllen. Die Lehrperson berücksichtigt bei der Beurteilung diese besondere Situation der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler.

Ist eine Beurteilung nicht möglich, kann gemäss § 13 Absatz 4 Beurteilungsreglement auf ein Wortprädikat oder eine Note verzichtet («–») und unter Bemerkungen «Deutsch als Zweitsprache» eingetragen werden.

Der Lernbericht DaZ darf nicht dem Zeugnis beigelegt werden (vgl. abschliessende Aufzählung der Zeugnisdokumente in § 2). Lernberichte gemäss § 2 Beurteilungsreglement gibt es nur im Falle einer Lernzielanpassung.

## **2.5 Elterngespräche**

Der Lernbericht DaZ ist situativ in den Elterngesprächen nutzbar. Die Visualisierung des Sprachstandes hilft bei der Veranschaulichung der Lernfortschritte.

Für die Dokumentation der Elterngespräche steht den DaZ- und Klassenlehrpersonen ein Formular zur Verfügung (siehe Anhang 6.2).

[!\[\]\(8b57f0e15e7dda24cf9977561475f640\_img.jpg\) av.tg → Themen A-Z → Deutsch als Zweitsprache → Förderdossier DaZ](#)

### 3 Analyse-Instrumente

Die Analyse-Instrumente unterstützen die Lehrpersonen bei der Beurteilung der Sprachkompetenzen im Unterrichtsalltag. In den Kapiteln 3.1 bis 3.8 werden die jeweiligen Ziele, Verfahren, Grundlagen etc. der Analyse-Instrumente eingeführt. Im Kapitel 5 sind die dazugehörigen Raster, Sprachprofilbogen und Förderhorizonte zu finden.

#### 3.1 Screeninganalyse mündliche Produktion

Das Ziel der *Screeninganalyse mündliche Produktion* besteht darin, mündliche Kompetenzen breit zu erfassen. Dafür sind aussagekräftige Sprachproben nötig.

Gut eignen sich Sprechanlässe, in denen eine Schülerin oder ein Schüler über eine längere Sequenz von Sätzen zum Sprechen kommt, z. B. im Morgenkreis oder während einer Fördereinheit. Es sollten Erzählpassagen von fünf bis zehn Minuten eingeplant werden. Für die Analyse empfiehlt es sich, eine Sprechsequenz aufzunehmen und anschliessend möglichst authentisch zu transkribieren (vgl. Heilmann & Griesshaber, 2012, S. 23).

Die Analyse erfolgt in drei Schritten:

- Im ersten Schritt wird das Niveau des mündlichen Textes anhand des *Globalen Einschätzungsrasters mündliche Produktion* (siehe 5.1) eingeschätzt.
- Anschliessend erfolgt mithilfe des *Kriterienrasters mündliche Produktion* (siehe 5.2) eine detaillierte Einschätzung der Aspekte *Spektrum, Korrektheit, Flüssigkeit Aussprache und Intonation, Kohärenz sowie Interaktion*. Dabei geht es darum festzustellen, welche typischen Merkmale der Stufen C2, C1, B2, B1, A2 und A1 der einzelnen Aspekte im Text erkennbar sind.
- Aufgrund dieser detaillierten Einschätzung wird eine abschliessende Niveau-Einstufung vorgenommen. Diese kann von der ersten, globalen Einstufung abweichen.

#### 3.2 Screeninganalyse schriftliche Produktion

Das Ziel der *Screeninganalyse schriftliche Produktion* besteht darin, schriftliche Sprachfähigkeiten breit zu erfassen. Dafür sind aussagekräftige Sprachproben nötig.

Dies ist prinzipiell mit jedem von der Schülerin oder dem Schüler verfassten Text möglich. Es empfiehlt sich jedoch, mit erzählenden Texten wie z. B. Fantasiegeschichten, Bildimpuls-Geschichten oder Erlebniserzählungen zu arbeiten. Für eine aussagekräftige Analyse muss der Text etwa 20 Segmente umfassen (vgl. Heilmann & Griesshaber, 2012, S. 23f.).

Die Analyse erfolgt in drei Schritten:

- Im ersten Schritt wird das Niveau des schriftlichen Textes anhand des *Globalen Einschätzungsrasters schriftliche Produktion* (siehe 5.4) eingeschätzt.
- Anschliessend erfolgt mithilfe des *Kriterienrasters schriftliche Produktion* (siehe 5.5) eine detaillierte Einschätzung der Aspekte *Flexibilität, Themenentwicklung, Kohärenz und Kohäsion, Wortschatz, Grammatische Korrektheit sowie Beherrschung der Orthographie*. Dabei geht es darum

festzustellen, welche typischen Merkmale der Stufen C2, C1, B2, B1, A2 und A1 der einzelnen Aspekte im Text erkennbar sind.

- Aufgrund dieser detaillierten Einschätzung wird eine abschliessende Niveau-Einstufung vorgenommen. Diese kann von der ersten, globalen Einstufung abweichen.

### 3.3 Profilanalyse

Die *Profilanalyse* (vgl. Heilmann & Griesshaber, 2012) basiert auf grundlegenden Konstruktionsprinzipien der deutschen Sprache. Anhand von mündlichen oder schriftlichen Sprachproben wird die syntaktische Struktur von Äusserungen bestimmt.

Zur Bestimmung der Profilstufe wird die Wortstellung (Verb) im Satz untersucht. Typisch für die Satzbildung in der deutschen Sprache sind die Klammerstrukturen. Diese werden ihrer Komplexität entsprechend in einer bestimmten Reihenfolge erworben und bilden die Erwerbsstufen im Erwerbprozess ab. Für die Analyse des Erwerbsstands der Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache sind die Stufen 0 bis 4 relevant (vgl. auch 5.7 Sprachprofilbogen):

- Stufe 4 → Nebensätze: Endstellung des Finitums  
..., weil sie morgen in die Ferien fährt.  
Als es dunkel wurde, ...
- Stufe 3 → Inversion: Subjekt rückt hinter das Finitum  
Morgen liest sie das Buch.  
Dort liegt das Buch.
- Stufe 2 → Separation finiter und infiniter Verbteile  
Eva hat das Buch gelesen.  
Petra fährt mit dem Fahrrad weg.  
Luca konnte mich nicht verstehen.
- Stufe 1 → Finites Verb in einfachen Äusserungen  
Benjamin rennt über die Wiese.
- Stufe 0 → Bruchstückhafte Äusserung  
Danke!  
Ich auch.

Aufgrund der erreichten Profilstufe lassen sich Rückschlüsse ziehen auf Wortschatzkenntnisse und die Verfügbarkeit von grammatischen Mitteln. Aus der Gesamtheit der Erkenntnisse können individuell angemessene Förderhorizonte aufgezeigt werden.

Für die Analyse von komplexeren Strukturen, wie sie vor allem in Fachtexten vorkommen, sind weiter die Stufen 5 und 6 interessant:

Stufe 6 → Erweitertes Partizipialattribut in einer Nominalkonstruktion  
Maria hat den von Peter empfohlenen Film auch angeschaut.

Stufe 5 → Eingefügter Nebensatz  
Peter hat den Film, der ihm so gut gefällt, bereits zum dritten Mal gesehen.

### 3.4 Lexikonanalyse

Bei der *Lexikonanalyse* wird lediglich der Verbenwortschatz untersucht. Da Verben in einem Satz unverzichtbar sind, weitgehend die Struktur des Satzes festlegen und eine reiche morphologische Struktur besitzen, eignen sie sich besonders gut, Fortschritte beim Spracherwerb festzustellen.

Die Stufenzuweisung orientiert sich an Wortschatzkategorien (z.B. Kernwortschatz, Grundwortschatz), die von den Dimensionen Vokabularbreite und Vokabulartiefe der verwendeten Verben bestimmt sind (vgl. Plickat, 1983, S. 12f.).

- Stufe 6 → Es werden oft Verben aus dem bildungs- und fachsprachlichen Wortschatz verwendet.
- Stufe 5 → Es werden oft Verben aus dem schul- und bildungssprachlichen Wortschatz verwendet.
- Stufe 4 → Es werden oft Verben aus dem erweiterten Grundwortschatz verwendet.
- Stufe 3 → Es werden vorwiegend Verben aus dem engen Grundwortschatz verwendet.
- Stufe 2 → Es werden vorwiegend Verben aus dem Kernwortschatz verwendet.
- Stufe 1 → Es werden vorwiegend die basalen Verben sein, haben, kommen und gehen verwendet.
- Stufe 0 → Es werden zu wenig Verben verwendet.

### 3.5 Verbformenanalyse

Bei der *Profilanalyse* wurden die verbalen Teile eines Segments (finite und infinite Teile des Prädikats) bestimmt. Bei der *Verbformenanalyse* werden die finiten und infiniten Teile des Prädikats als sprachformal korrekt bzw. nicht korrekt bestimmt. Anschliessend werden sie einer Kategorie zugewiesen (vgl. Diehl et al., 2000, S. 165):

- Stufe 6 → übrige Formen: Futur 1 und 2, Plusquamperfekt, Passiv, Konjunktiv
- Stufe 5 → regelmässiges und unregelmässiges Präteritum  
Die unregelmässigen Formen *war*, *warst*, *waren*, sowie *hatte*, *hattest* und *hatten* gelten als Chunks, da sie noch kein Indiz einer Sensibilität für unregelmässige Präteritumsformen sind (vgl. Diehl et al., 2000, S. 152).
- Stufe 4 → Perfekt

- Stufe 3 → unregelmässiges Präsens und Modalverb plus Infinitiv  
Die unregelmässigen Formen *bin, bist, ist*, sind sowie *habe, hast* und *hat* gelten als Chunks, da sie noch kein Indiz einer Sensibilität für unregelmässige Präsensformen sind (vgl. Diehl et al., 2000, S. 152).
- Stufe 2 → regelmässiges Präsens
- Stufe 1 → Präkonjugale Vorphase mit memorisierten Chunks und Infinitiven

### 3.6 Kasusanalyse

Bei der *Kasusanalyse* werden die kasusrelevanten Wortgruppen bestimmt. Anschliessend wird von jeder dieser Wortgruppe das Genus (grammatisches Geschlecht) und der Kasus (Fall) angegeben. Die so markierten Phrasen werden einer Kategorie zugewiesen (vgl. Diehl et al., 2000, S. 165):

- Stufe 5 → Nominalgruppen im Dativ
- Stufe 4 → Präpositionalgruppen im Akkusativ
- Stufe 3 → Präpositionalgruppen im Dativ
- Stufe 2 → Nominalgruppen im Akkusativ
- Stufe 1 → Nominalgruppen im Nominativ

Für jede Kategorie wird aufgrund der Anzahl sprachlich korrekter Formen eine Stufenzuweisung vorgenommen (vgl. Diehl, 2000; Wegener, 1995; Kaltenbacher & Klages, 2006).

### 3.7 C-Test

Der *C-Test* erfasst die allgemeinen Lese- und Schreibfähigkeiten sowie das Textverständnis im Deutschen auf verschiedenen Lernniveaus.

Statt über konstruierte Lücken grammatische oder lexikalische Kompetenz isoliert abzufragen, nutzt der *C-Test* die Redundanz sprachlicher Mitteilungen. Je grösser das sprachliche Vermögen einer Testperson ist, desto besser wird der *C-Test* gelöst.

Die Testergebnisse liefern treffsichere Aussagen über allgemeine, mit Lesen und Schreiben verbundene Sprachkompetenzen. Daraus lassen sich erste Hinweise auf den Förderbedarf ableiten (vgl. Baur & Spettmann, 2008, S. 430f.).

Bei der Auswertung des *C-Tests* werden zwei Ergebniswerte ermittelt:

#### 1. Richtig/Falsch (RF-Wert)

Der RF-Wert gibt Auskunft über den Grad der allgemeinen sprachlichen Kompetenzen im Textverstehen sowie die morphosyntaktischen und lexikalischen Fähigkeiten. Der RF-Wert ergibt sich aus der Menge der semantisch, grammatisch und orthographisch korrekten Ergänzungen.

## 2. Worterkennung (WE-Wert)

Der WE-Wert gibt Auskunft über die rezeptiv sprachliche Kompetenz der Schülerin oder des Schülers. Er ergibt sich aus der Menge der semantisch korrekten Ergänzungen, die formalsprachlich nicht korrekt sein müssen.

Aus der Interpretation der beiden Werte ergeben sich Förderoptionen.

## 3.8 Sprachverständnistest

Die Testaufgaben zum Sprachverstehen setzen sich aus drei getrennten Untertests zusammen: Aufgaben zum Verstehen von Verbbedeutungen (VB), von einfachen W-Fragen (WF) und von Negation (NEG) (Schulz & Tracy, 2011, S. 36f).

### Untertest VB – Verstehen der Verbbedeutung

Der Untertest untersucht, ob die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Verben in einem situativen Kontext verstehen. Die Lehrperson stellt Fragen zu einem Bild, die mit «Ja» oder «Nein» zu beantworten sind. Die Fragen lassen sich aufgrund von Informationen beantworten, die direkt aus dem Bild entnommen werden können. Da sich die Antworten auf die gestellten Fragen aus der Bedeutung des Verbs ergeben, ist beim Vorlesen der Frage die Betonung auf das Verb zu legen. Wenn weniger als 75 % der Fragen korrekt beantwortet werden, ist ein Förderbedarf ausgewiesen.

→ Beispiel: Winkt die Mutter Charlotte nach?

### Untertest WF – Verstehen von W-Fragen

Der Untertest Verstehen von *W-Fragen* untersucht, ob die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von W-Fragen verstehen und diese von Ja-/Nein-Fragen abgrenzen können. Die Lehrperson stellt W-Fragen. Die Antworten sind direkt aus dem Erzähltext abhörbar. Es sollen keine Fragen gestellt werden, die aufgrund von Interpretationen beantwortbar sind.

Wenn weniger als 75 % der Fragen korrekt beantwortet werden, ist ein Förderbedarf ausgewiesen.

→ Beispiel: Wer verlässt den Picknickplatz?

### Untertest NEG – Verstehen von Negation

Der Untertest *Verstehen von Negation* erfasst das Verständnis der Satznegation in einfachen Sätzen. Die Schülerinnen und der Schüler sollen jeweils entscheiden, ob ein verneinter Satz zum Bild und/oder zum Erzähltext passt. Die Lehrperson liest eine Aussage vor. Diese ist mit «stimmt» oder «stimmt nicht» zu beantworten. Die Negations-Aussage wird aus dem Erzähltext abgeleitet.

Wenn weniger als 75 % der Fragen korrekt beantwortet werden, ist ein Förderbedarf ausgewiesen.

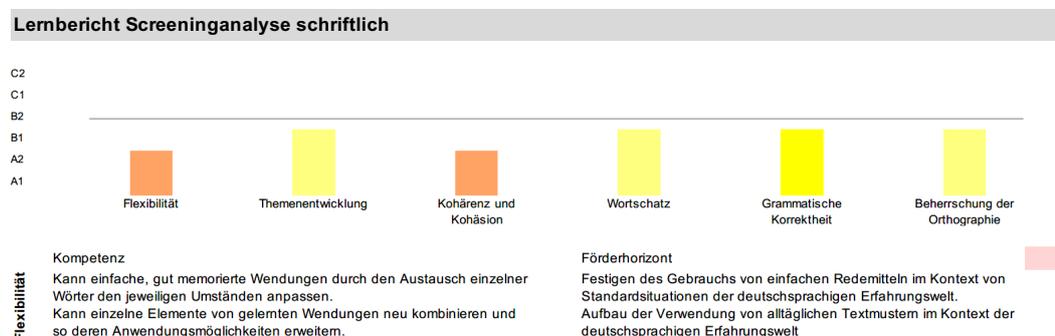
→ Beispiel: Unter den Büschen am Wegrand wachsen keine Erdbeeren.

## 4 Auswertung

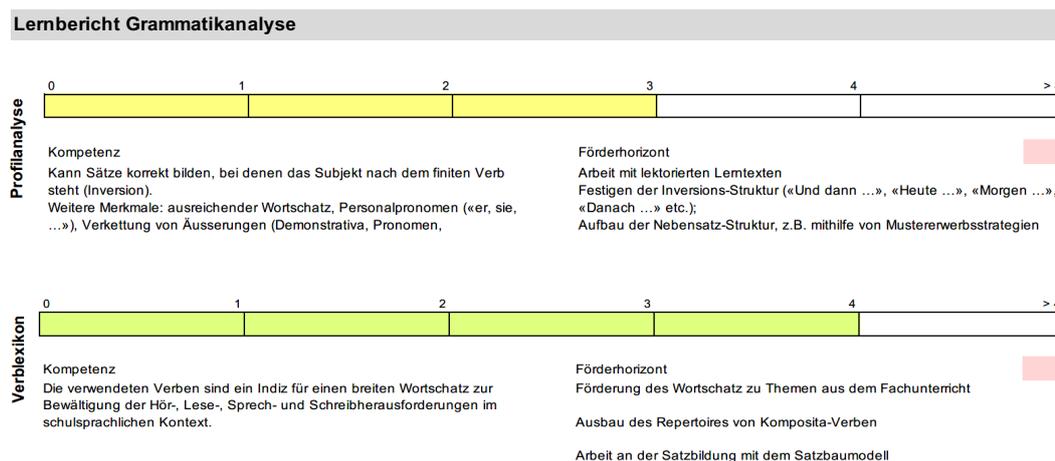
Das Ergebnis der Sprachproduktionsanalyse ist der Lernbericht DaZ. Darin werden die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler detailliert beschrieben sowie Förderhorizonte aufgezeigt.

### 4.1 Lernbericht DaZ

Für die Screeninganalyse wird eine Säulengrafik generiert. Bei jedem analysierten Kriterium wird die erreichte Erwerbsstufe umschrieben und mit dem entsprechenden Förderhorizont ergänzt.



Die Ergebnisse der einzelnen Grammatikanalysen werden als Balkengrafik dargestellt und mit der Beschreibung der erreichten Erwerbsstufe sowie dem entsprechenden Förderhorizont ergänzt.



## 5 Raster, Sprachprofilbogen und Förderhorizonte

### 5.1 Globales Einschätzungsraster mündliche Produktion

<b>C2</b>	Kann klar, flüssig und gut strukturiert sprechen und einen Beitrag so logisch aufbauen, dass es den Zuhörenden erleichtert wird, wichtige Punkte wahrzunehmen und zu behalten.
<b>C1</b>	Kann komplexe Sachverhalte klar und detailliert beschreiben und darstellen und dabei untergeordnete Themen integrieren, bestimmte Punkte genauer ausführen und alles mit einem angemessenen Schluss abrunden.
<b>B2</b>	Kann zu Sachverhalten klare, systematische und detaillierte Beschreibungen und Darstellungen geben, Ideen ausführen und durch untergeordnete Punkte und relevante Beispiele abstützen.
<b>B1</b>	Kann relativ flüssig erzählen oder unkomplizierte Sachverhalte zusammenhängend beschreiben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden.
<b>A2</b>	Kann einfache Begebenheiten erzählen oder einfache Sachverhalte aus dem deutschsprachigen Erfahrungsbereich beschreiben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.
<b>A1</b>	Kann sich mit einfachen, überwiegend isolierten Wendungen äussern.
<b>A0</b>	Kann auf einfache, direkt an ihn/sie gerichtete Fragen nonverbal reagieren. Kann sich durch Zeichen und Gesten verständlich machen.

## 5.2 Kriterienraster mündliche Produktion

Spektrum	Korrektheit (Genauigkeit)	Flüssigkeit
<b>C2</b> Kann Gedanken flexibel und mit verschiedenen sprachlichen Mitteln formulieren, um feinere Bedeutungsnuancen deutlich zu machen oder um etwas hervorzuheben, zu differenzieren oder um Mehrdeutigkeit zu beseitigen. Kann umgangssprachliche idiomatische Wendungen flexibel nutzen.	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).	Kann sich spontan und mit natürlichem Sprachfluss in längeren Redebeiträgen äussern und dabei Schwierigkeiten so glatt umgehen oder neu ansetzen, dass die Zuhörenden es kaum merken.
<b>C1</b> Verfügt über ein breites Spektrum von Redemitteln, aus dem er/sie geeignete Formulierungen auswählen kann, um sich klar und angemessen über ein breites Spektrum allgemeiner oder schulischer Themen zu äussern, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.	Behält durchgehend ein hohes Mass an grammatischer Korrektheit; Fehler sind selten, fallen kaum auf und werden in der Regel selbst korrigiert.	Kann sich beinahe mühelos spontan und fliessend ausdrücken; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
<b>B2</b> Verfügt über ein ausreichend breites Spektrum von Redemitteln, um in klaren Beschreibungen oder Berichten über die meisten Themen allgemeiner Art zu sprechen und eigene Standpunkte auszudrücken; sucht nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.	Zeigt eine recht gute Beherrschung der Grammatik. Macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen und kann die meisten eigenen Fehler selbst korrigieren.	Kann in recht gleichmässigem Tempo sprechen. Auch wenn er/sie eventuell zögert, um nach Strukturen oder Wörtern zu suchen, entstehen kaum auffällig lange Pausen; Unterstützung durch Materialien ist förderlich.
<b>B1</b> Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, wenn auch manchmal zögernd und mit Hilfe von Umschreibungen, über allgemeine oder schulische Themen und Ereignisse äussern zu können.	Verwendet verhältnismässig korrekt ein Repertoire gebräuchlicher Strukturen und Redeformeln, die mit eher vorhersehbaren Situationen zusammenhängen.	Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äusserungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht.
<b>A2</b> Verwendet elementare Satzstrukturen mit memorierten Wendungen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln, um damit in einfachen Alltagssituationen begrenzte Informationen auszutauschen.	Verwendet einige einfache Strukturen korrekt, macht aber noch systematisch elementare Fehler.	Kann sich in sehr kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss; Hilfe durch ZuhörerIn oder Zuhörer ist erforderlich.
<b>A1</b> Hat ein sehr begrenztes Repertoire an Wörtern und Wendungen, die sich auf Informationen zur Person und einzelne konkrete Situationen beziehen.	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung von einigen wenigen einfachen grammatischen Strukturen und Satzmustern aus einem auswendig gelernten Repertoire.	Kann ganz kurze, isolierte, weitgehend vorgefertigte Äusserungen benutzen; braucht viele Pausen, um nach Ausdrücken zu suchen, weniger vertraute Wörter zu artikulieren oder um Verständigungsprobleme zu beheben.

(vgl. Trim et al., 2001, S. 37f. und 117).

Aussprache und Intonation	Kohärenz	Interaktion
wie C1	Kann inhaltlich stimmige und zusammenhängende Redebeiträge machen; verwendet dabei in angemessener Weise unterschiedliche Mittel zur Gliederung sowie ein breites Spektrum von Verknüpfungsmitteln.	Kann sich leicht und gewandt verständigen, wobei er/sie auch Mittel der Intonation und nicht-sprachliche Mittel offenbar mühelos registriert und verwendet. Kann eigene Redebeiträge ins Gespräch einflechten, indem er/sie ganz natürlich das Wort ergreift, auf etwas Bezug nimmt, Anspielungen macht usw.
Kann die Intonation so variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.	Kann klar, inhaltlich zusammenhängend und gut strukturiert sprechen und zeigt, dass er/sie Gliederungs- und Verknüpfungsmittel beherrscht.	Kann aus einem ohne weiteres verfügbaren Repertoire von Diskursmitteln eine geeignete Wendung auswählen, um seine/ihre Äusserung angemessen einzuleiten, wenn er/sie das Wort ergreifen oder behalten will, oder um die eigenen Beiträge geschickt mit denen anderer Personen zu verbinden.
Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.	Kann eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln verwenden, um seine/ihre Äusserungen zu einem klaren, inhaltlich zusammenhängenden Beitrag zu verbinden; längere Beiträge sind möglicherweise etwas sprunghaft.	Kann Gespräche beginnen, die Sprecherrolle übernehmen, wenn es angemessen ist, und das Gespräch beenden, wenn er/sie möchte, auch wenn das möglicherweise nicht immer elegant gelingt. Kann auf vertrautem Gebiet zum Fortgang des Gesprächs beitragen, indem er/sie das Verstehen bestätigt, andere zum Sprechen auffordert usw.
Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.	Kann eine Reihe kurzer, einfacher Einzeelemente zu einer zusammenhängenden, linearen Äusserung verknüpfen.	Kann ein einfaches, direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden. Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu sichern.
Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber die Zuhörende oder der Zuhörende um Wiederholung bitten müssen.	Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie «und», «aber» und «weil» verknüpfen.	Kann Fragen stellen und Fragen beantworten sowie auf einfache Feststellungen reagieren. Kann anzeigen, wann er/sie versteht, aber ist kaum genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.
Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Deutschsprechenden verstanden werden, die den Umgang mit Nicht-Deutschsprechenden gewöhnt sind.	Kann Wörter oder Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie «und» oder «dann» verknüpfen.	Kann Fragen zur Person stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird.

### 5.3 Screeninganalyse mündliche Produktion: Förderhorizonte

#### Spektrum

- C2 → ...** Festigen von Redemitteln, um feine Bedeutungsnuancen deutlich zu machen oder um zu differenzieren oder um Mehrdeutigkeiten zu beseitigen.
- C1 → C2** Festigen von Redemitteln, um schulische und ausserschulische Themen klar und angemessen ausdrücken zu können, und zwar ohne sich einschränken zu müssen. Aufbau von Redemitteln, um feine Bedeutungsnuancen deutlich zu machen oder um zu differenzieren oder um Mehrdeutigkeiten zu beseitigen.
- B2 → C1** Festigen eines breiten Spektrums von Redemitteln, um über Themen des Fachunterrichts sprechen und eigene Standpunkte zum Ausdruck bringen zu können. Aufbau von Redemitteln, um schulische und ausserschulische Themen klar und angemessen ausdrücken zu können, und zwar ohne sich einschränken zu müssen.
- B1 → B2** Festigen von Redemitteln, um über Themen des Alltags (Familie, Hobby, Interessen, Schule, aktuelle Ereignisse, ...) sprechen zu können. Aufbau eines breiten Spektrums von Redemitteln, um über Themen des Fachunterrichts sprechen und eigene Standpunkte zum Ausdruck bringen zu können.
- A2 → B1** Festigen von einfachen Redemitteln in Standardsituationen im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt. Aufbau von Redemitteln, um über Themen des Alltags (Familie, Hobby, Interessen, Schule, aktuelle Ereignisse, ...) sprechen zu können.
- A1 > A2** Aufbau von einfachen Redemitteln in Standardsituationen im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.

#### Korrektheit

- C2 →** Der Förderhorizont ist aufgrund der Profilanalyse zu ermitteln.
- C1 → C2**
- B2 → C1**
- B1 → B2**
- A2 → B1**
- A1 → A2**

## Flüssigkeit

- C2 → ...** Festigen der Fähigkeit, sich spontan und fliegend in längeren Sprechphasen auszudrücken.
- C1 →**  
**C2 ...** Aufbau der Fähigkeit, in natürlichem Sprechfluss längere Redebeiträge zu äussern.
- B2 → C1** Festigen der Fähigkeit, mit Hilfestellungen (z. B. Bilder, Gegenstände, vorgegebene Formulierungen) in gleichmässigem Tempo zu sprechen.  
Aufbau der Fähigkeit, sich spontan und fliegend in längeren Sprechphasen auszudrücken.
- B1 → B2** Festigen der Fähigkeit, basierend auf Zuhörerhilfe und mit Hilfestellungen (z. B. Bilder, vorgegebene Formulierungen) mehrteilige Sprechphasen zu produzieren.  
Aufbau der Fähigkeit, mit Hilfestellungen (z. B. Bilder, Gegenstände, vorgegebene Formulierungen) in gleichmässigem Tempo zu sprechen.
- A2 → B1** Festigen der Fähigkeit, basierend auf Zuhörerhilfe und mit Hilfestellungen (Bilder, vorgegebene Formulierungen) Erlebnisse und Erfahrungen mit Hilfestellungen in Wort zu fassen.  
Aufbau der Fähigkeit, basierend auf Zuhörerhilfe und mit Hilfestellungen (z. B. Bilder, Gegenstände, vorgegebene Formulierungen) mehrteilige Sprechphasen zu produzieren.
- A1 → A2** Aufbau der Fähigkeit, basierend auf Zuhörerhilfe und mit Hilfestellungen (z. B. Bilder, Gegenstände, vorgegebene Formulierungen) Erlebnisse und Erfahrungen mithilfe von Unterstützungen in Wort zu fassen.

## Aussprache und Intonation

- C2 → ...** Festigen der Fähigkeit, die Intonation so zu variieren und so zu betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
- C1 → C2**
- B2 → C1** Festigen der Fähigkeit, klar und natürlich zu sprechen.  
Aufbau der Fähigkeit, die Intonation so zu variieren und so zu betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
- B1 → B2** Festigen der Fähigkeit, verständlich – nicht akzentfrei – zu sprechen.  
Aufbau der Fähigkeit, klar und natürlich zu sprechen.
- A2 → B1** Festigen der Fähigkeit, die Sprechlaute klar genug zu artikulieren, dass man das Gesagte verstehen kann.  
Aufbau der Fähigkeit, verständlich – nicht akzentfrei – zu sprechen.
- A1 → A2** Aufbau der Fähigkeit, die Sprechlaute klar genug zu artikulieren, dass man das Gesagte verstehen kann.

→

## Kohärenz

- C2 → ...** Aufbau der Fähigkeit, eine Geschichte oder einen Sachverhalt wiederzugeben, indem einzelne Punkte mit einfachen Konnektoren wie «und», «aber», «weil» aneinandergereiht werden.
- C1 → C2**
- B2 → C1** Festigen der Fähigkeit, eine Geschichte oder einen Sachverhalt wiederzugeben, indem einzelne Punkte mit einfachen Konnektoren wie «und», «aber», «weil» aneinandergereiht werden.  
Aufbau der Fähigkeit, die wesentlichen Aspekte eines eigenen Erlebnis zusammenhängend zu erzählen oder eine Geschichte in groben Zügen nachzuerzählen.
- B1 → B2** Festigen der Fähigkeit, die wesentlichen Aspekte eines eigenen Erlebnisses zusammenhängend zu erzählen oder eine Geschichte in groben Zügen nachzuerzählen.  
Aufbau der Fähigkeit, Äusserungen mithilfe von Verknüpfungsmitteln (z.B. Inversions-Struktur, Anaphern) zu einem klaren, zusammenhängenden Beitrag zu verbinden.
- A2 → B1** Festigen der Fähigkeit, Äusserungen mithilfe von Verknüpfungsmitteln (z.B. Inversions-Struktur, Anaphern) zu einem klaren, zusammenhängenden Beitrag zu verbinden.  
Aufbau der Fähigkeit, sich klar und strukturiert zu äussern.
- A1 → A2** Festigen der Fähigkeit, sich klar und strukturiert zu äussern.  
Aufbau der Fähigkeit, eine Mitteilungsabsicht stringent aufzubauen, angemessen zu gliedern sowie angemessen kurz und prägnant zu äussern.

## Interaktion

- C2 → ...** Festigen der Fähigkeit, auf vorher Gesagtes Bezug zu nehmen und dazu geeignete Redemittel einzusetzen.
- C1 → C2** Aufbau der Fähigkeit, Redebeiträge in ein Gespräch einzuflechten und dabei Mittel der Intonation und nicht-sprachliche Mittel bewusst einzusetzen.
- B2 → C1** Festigen der Fähigkeit, sich an einem Gespräch auf vertrautem Gebiet zu beteiligen, indem Verstehen signalisiert wird und andere zum Sprechen aufgefordert werden.  
Aufbau der Fähigkeit, auf vorher Gesagtes Bezug zu nehmen und dazu geeignete Redemittel einzusetzen.
- B1 → B2** Festigen der Fähigkeit, Teile von dem, was gesagt wird, zu wiederholen.  
Festigen der Fähigkeit, ein Gespräch zu beginnen.  
Aufbau der Fähigkeit, sich an einem Gespräch auf vertrautem Gebiet zu beteiligen, indem Verstehen signalisiert wird und anderen zum Sprechen aufgefordert werden.

## 5.4 Globales Einschätzungsraster schriftliche Produktion

<b>C2</b>	Hat einen klaren, flüssigen, komplexen Text in angemessenem und effektivem Stil geschrieben, dessen logische Struktur den Lesenden das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
<b>C1</b>	Hat einen klaren, gut strukturierten Text geschrieben und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben bzw. Standpunkte ausführlich und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen gestützt und den Text durch einen angemessenen Schluss abgerundet.
<b>B2</b>	Hat einen klaren und detaillierten Text geschrieben, in dem verschiedene Ideen, Handlungen, Informationen und/oder Argumente zusammengeführt sind.
<b>B1</b>	Hat einen unkomplizierten, zusammenhängenden Text geschrieben, in dem einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
<b>A2</b>	Hat eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze geschrieben und mit Konnektoren wie «und», «aber» oder «weil» verbunden.
<b>A1</b>	Hat einfache und isolierte Wendungen und Sätze geschrieben.

(vgl. Trim et al., 2001, S. 67f.).

## 5.5 Kriterienraster schriftliche Produktion

Flexibilität	Themenentwicklung	Kohärenz und Kohäsion
<b>C2</b> Zeigt viel Flexibilität, indem er/sie Gedanken mit verschiedenen sprachlichen Mitteln umformuliert, um etwas hervorzuheben, zu differenzieren oder um Mehrdeutigkeiten zu beseitigen.	wie C1	Kann einen gut gegliederten und zusammenhängenden Text verfassen und dabei eine Vielfalt an Mitteln für die Gliederung und Verknüpfung angemessen einsetzen.
<b>C1</b> Kann Inhalt und Form von Aussagen der Situation und den Adressanten anpassen und sich dabei so förmlich ausdrücken, wie es unter den jeweiligen Umständen angemessen ist.	Kann etwas ausführlich beschreiben oder berichten und dabei Themenpunkte miteinander verbinden, einzelne Aspekte besonders ausführen und angemessen abschliessen.	Kann einen klaren, flüssig geschriebenen und gut strukturierten Text verfassen. Zeigt, dass er/sie die Mittel der Gliederung sowie der inhaltlichen und sprachlichen Verknüpfung beherrscht.
<b>B2</b> Kann die Formulierungen für das, was er/sie sagen möchte, variieren.	Kann etwas klar beschreiben oder erzählen und dabei wichtige Aspekte ausführen und mit relevanten Details und Beispielen stützen.	Kann verschiedene Verknüpfungswörter sinnvoll verwenden, um inhaltliche Beziehungen deutlich zu machen. Kann eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln verwenden, um seine/ihre Äusserungen zu einem klaren, zusammenhängenden Text zu verbinden; längere Beiträge sind möglicherweise etwas sprunghaft.
<b>B1</b> Kann die eigene Ausdrucksweise auch weniger routinemässigen, sogar schwierigeren Situationen anpassen. Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel flexibel einsetzen, um viel von dem, was er/sie sagen möchte, auszudrücken.	Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Informationen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreicht.	Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente mithilfe häufig gebrauchter Konnektoren zu linearen, zusammenhängenden Äusserungen verbinden.
<b>A2</b> Kann einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen. Kann einzelne Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren und so deren Anwendungsmöglichkeiten erweitern.	Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinanderreicht.	Kann die häufigsten Verknüpfungswörter benutzen, um einfache Sätze und Wortgruppen miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. Kann Wortgruppen durch einfache Verknüpfungswörter wie «und», «aber» und «weil» verknüpfen.
<b>A1</b>		Kann Wörter oder Wortgruppen durch sehr einfache Konnektoren wie «und» oder «dann» verbinden.

(vgl. Trim et al., 2001, S. 112 f., 118 und 124f.).

<b>Wortschatz</b>	<b>Grammatische Korrektheit</b>	<b>Beherrschung der Orthographie</b>
Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Durchgängig korrekte und angemessene Verwendung des Wortschatzes.	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird.	Der Text ist praktisch frei von orthographischen Fehlern.
Beherrscht einen grossen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen. Gelegentliche kleinere Schnitzer, aber keine groben Fehler im Wortgebrauch.	Kann beständig ein hohes Mass an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichen Verschreibern, richtig.
Verfügt über einen grossen Wortschatz. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden. Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im Allgemeinen gross, obwohl einige Verwechslungen und falsche Wortwahl vorkommen können, ohne jedoch das Verständnis zu behindern.	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nicht-systematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können korrigiert werden. Macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt.
Verfügt über einen ausreichend grossen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über vertraute Themen zu äussern. Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken.	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.	Kann zusammenhängend schreiben; der Text ist durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, sodass man sie meistens verstehen kann.
Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um sich in Bezug auf vertraute Themen äussern zu können.	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler (z. B. Vermischung von Zeitformen, fehlende Markierung der Subjekt-Verb-Kongruenz); trotzdem wird klar, was ausgedrückt werden soll.	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen aus der deutschsprachigen Erfahrungswelt abschreiben. Kann kurze Wörter aus dem mündlichen Wortschatz «phonetisch» einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen aus der deutschsprachigen Erfahrungswelt abschreiben. Kann elementare Angaben zur Person buchstabieren.

## 5.6 Screeninganalyse schriftliche Produktion: Förderhorizonte

### Flexibilität

- C1 → C2** Vertiefen der Fähigkeit, Texte in Bezug auf das Schreibziel zu überarbeiten.  
Aufbau der Fähigkeit, Texte situations- und adressatenbezogen zu gestalten, d. h. umzuformulieren, zu differenzieren, Mehrdeutigkeiten zu beseitigen.
- B2 → C1** Festigen der Verwendung von angemessenen bildungsrelevanten Textmustern im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.  
Aufbau der Fähigkeit, Texte in Bezug auf das Schreibziel zu überarbeiten.
- B1 → B2** Festigen der Verwendung von alltäglichen Textmustern im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.  
Aufbau der Verwendung von angemessenen bildungsrelevanten Textmustern im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.
- A2 → B1** Festigen des Gebrauchs von einfachen Redemitteln im Kontext von Standardsituationen der deutschsprachigen Erfahrungswelt.  
Aufbau der Verwendung von alltäglichen Textmustern im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.
- A1 → A2** Aufbau von einfachen Redemitteln in einfachen Schreibaufgaben im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.

### Themenentwicklung

- C1 → C2** Festigen der Fähigkeit, Themenpunkte miteinander zu verbinden, einzelne Aspekte besonders auszuführen und die Ausführungen als Ganzes angemessen abzuschliessen.  
Aufbau der Fähigkeit, einen Text stringent aufzubauen, angemessen zu gliedern und ein Thema angemessen kurz und prägnant darzulegen.
- B2 → C1** Festigen der Fähigkeit, einen Sachverhalt klar zu beschreiben und mit relevanten Details und Beispielen zu stützen.  
Aufbau der Fähigkeit, Themenpunkte miteinander zu verbinden, einzelne Aspekte besonders auszuführen und die Ausführungen als Ganzes angemessen abzuschliessen.
- B1 → B2** Festigen der Fähigkeit, die wesentlichen Aspekte eines eigenen Erlebnisses zusammenhängend zu erzählen oder eine Geschichte in groben Zügen nachzu-erzählen.  
Aufbau der Fähigkeit, einen Sachverhalt klar zu beschreiben und mit relevanten Details und Beispielen zu stützen.
- A2 → B1** Festigen der Fähigkeit, die wesentlichen Aspekte eines Sachverhalts wiederzugeben.  
Aufbau der Fähigkeit, die wesentlichen Aspekte eines eigenen Erlebnisses zusammenhängend zu erzählen oder eine Geschichte in groben Zügen nachzu-erzählen.
- A1 → A2** Festigen der Fähigkeit, eine Geschichte oder einen Sachverhalt wiederzugeben, indem einzelne Punkte aneinander gereiht werden.

## Kohärenz und Kohäsion

- C1 → C2** Festigen der Verwendung von Relativwörtern (da; wo; wie; weshalb; ...) und von Konjunktionen (nachdem; weil; ...)  
Festigen von Pro-Adverbien (dort; danach; dadurch; deswegen; ...)  
Festigen der Verwendung von Präpositionaladverbien (trotzdem; danach; womit; ...)
- B2 → C1** Festigen der Verwendung von Relativwörtern (da; wo; wie; weshalb; ...) und von Konjunktionen (nachdem; weil; ...)  
Aufbau der Verwendung von Präpositionaladverbien (trotzdem; danach; womit; ...)
- B1 → B2** Festigen der Verwendung von Personalpronomen der 3. P. Sg./Pl. (er, sich, sein, ihn, ...)  
Festigen der Verwendung von Pro-Adverbien (dort; danach; dadurch; deswegen; ...)  
Aufbau der Verwendung von Relativwörtern (da; wo; wie; weshalb; ...) und Konjunktionen (nachdem; weil, ...)
- A2 → B1** Festigen der Verwendung von häufigen Adjunktionen wie «und», «oder»  
Aufbau der Verwendung von Personalpronomen 3. P. Sg./Pl. (er, sich, sein, ihn, ...)  
Aufbau der Verwendung von Pro-Adverbien (dort; danach; dadurch; deswegen; ...)
- A1 → A2** Verwendung von häufigen Adjunktionen wie «und», «oder»

## Wortschatz

- C1 → C2** Ausbau des Verb-, Nomen-Wortschatzes zu Themen zur deutschsprachigen Erfahrungswelt unter besonderer Berücksichtigung von Präverbfügungen bzw. Komposita sowie Präfix- und Suffix-Wörtern.
- B2 → C1** Ausbau des Verb- und Nomen-Wortschatzes zu Themen aus der deutschsprachigen Erfahrungswelt unter besonderer Berücksichtigung von Präverbfügungen bzw. Komposita.
- B1 → B2**
- A2 → B1**
- A1 → A2** Gebrauch von häufigen konkreten Nomen und Handlungs-Verben aus dem Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.

→

### Grammatische Korrektheit

- C1 → C2** Arbeit mit lektorierten Lerntexten.  
Ein allfälliger Förderbedarf kann mithilfe der Profilanalyse zur Verbstellung, der Verbformenanalyse und der Analyse zur Genus-Kasus-Markierung ermittelt werden.
- B1 → B2** Arbeit mit lektorierten Lerntexten.  
Ein fokussierter Förderhorizont kann mithilfe der Profilanalyse zur Verbstellung ermittelt werden.
- A2 → B1**
- A1 → A2** Der Förderhorizont ist aufgrund der Profilanalyse zur Verbstellung zu ermitteln.

### Beherrschung der Orthographie

- C1 → C2** wie unten  
Auseinandersetzung mit schwierigen Fällen der Rechtschreibung.
- B2 → C1** wie unten  
Vertiefen der Arbeit mit Lernwörtern.
- B1 → B2** Animation zum Schreiben von Texten im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.  
Festigen von einfachen Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung (isolierte Übungen).  
Aufbau der Arbeit mit Lernwörtern.
- A2 → B1** Animation zum Verschriften von Gedankenfolgen im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt.  
Festigen der Lautregel.  
Aufbau einfacher Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung.
- A1 → A2** Animation zum Verschriften von Gedanken im Kontext der deutschsprachigen Erfahrungswelt, z.B. mithilfe von Mustererwerbsstrategien.  
Aufbau der Lautregel.



## 5.8 Profilanalyse: Stufenmerkmale und Förderhorizonte

### Stufe 5

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen eingeschlossene Nebensätzen (Enklaven) vorkommen.

Weitere Merkmale: komplexe und differenzierte Strukturierung mit Satzgefügen, dichte Verkettung von Äusserungen (Demonstrative, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen); in mündlichen Situationen Partikeln zur Hörersteuerung und Modalisierung.

### Förderhorizont

Es besteht kein additiver Förderbedarf.

### Stufe 6

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen erweiterte Partizipialattribute vorkommen.

Weitere Merkmale: komplexe und differenzierte Strukturierung mit Satzgefügen, dichte Verkettung von Äusserungen (Demonstrative, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen); in mündlichen Situationen Partikeln zur Hörersteuerung und Modalisierung.

### Stufe 4

Kann Nebensatz-Konstruktionen mit Verb-Endstellung korrekt bilden.

Weitere Merkmale: komplexe Satzstrukturen, differenzierter Wortschatz, dichte Verkettung von Äusserungen (Demonstrative, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen); in mündlichen Situationen Partikeln zur Hörersteuerung und Modalisierung.

### Förderhorizont

Festigen der Nebensatz-Struktur (konjunkionaler Nebensatz wie «weil», «dass», «wenn», «obwohl», ... sowie Relativsatz).

Aufbau der Struktur mit eingeschobenen Nebensätzen (Enklave-Sätzen), z.B. mithilfe von Mustererwerbsstrategien.

### Stufe 5

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen eingeschlossene Nebensätze (Enklaven) vorkommen.

Weitere Merkmale: komplexe und differenzierte Strukturierung mit Satzgefügen, dichte Verkettung von Äusserungen (Demonstrative, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen); in mündlichen Situationen Partikeln zur Hörersteuerung und Modalisierung.

### Stufe 3

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen das Subjekt nach dem finiten Verb steht (Inversion).

Weitere Merkmale: ausreichender Wortschatz, Personalpronomen («er, sie, ...»), Verkettung von Äusserungen (Demonstrative, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen), Nebensatzkonstruktionen unsicher aber im Entstehen; in mündlichen Situationen selbstständige Äusserungen/Erzählsequenzen ohne Hörerhilfe möglich.

### Förderhorizont

Arbeit mit lektorierten Lerntexten.

Festigen der Inversions-Struktur («Und dann ...», «Heute ...», «Morgen ...», «Danach ...» etc.);

Aufbau der Nebensatz-Struktur, z.B. mithilfe von Mustererwerbsstrategien («weil», «dass», «wenn», «obwohl»,...); Geschichtenmuster; «doch da ...», «plötzlich ...», «aber dann ...»; schriftliches Erzählen.

Schwerpunkt: Nebensätze, Geschichtenmuster.

### Stufe 4

Kann Nebensatz-Konstruktionen mit Verb-Endstellung korrekt bilden.

Weitere Merkmale: komplexe Satzstrukturen, differenzierter Wortschatz, dichte Verkettung von Äusserungen (Demonstrative, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen); in mündlichen Situationen Partikeln zur Hörersteuerung und Modalisierung.

vgl. Heilmann & Griesshaber, 2012

**Stufe 2**

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen finite und infinite Verbteile separiert sind.  
 Weitere Merkmale: ausreichender Wortschatz, unsicheres Genus, sichere Perfektformen, Modalverbkonstruktionen, beginnende Verkettung (z. B. Pronomen «er, sie, ...»); in mündlichen Situationen Unterstützung durch Hörerin oder Hörer.

**Förderhorizont**

Arbeit mit lektorierten Lerntexten. Festigen der Separations-Struktur (Modalverb-Infinitiv-Konstruktion; Verb + Verbpartikel; Hilfsverb + Partizip Perfekt), z. B. mithilfe von Mustererwerbsstrategien. Aufbau der Inversion-Struktur, mit «Und dann ...» und Variation von Satzanfängen (z. B. «Heute ...», «Morgen...», «Danach ...»). Schwerpunkt: Erzählförderung, Verkettung von Äusserungen.

**Stufe 3**

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen das Subjekt nach dem finiten Verb steht (Inversion).  
 Weitere Merkmale: ausreichender Wortschatz, Personalpronomen («er, sie, ...»), Verkettung von Äusserungen (Demonstrativa, Pronomen, Präpositionalkonstruktionen), Nebensatzkonstruktionen unsicher aber im Entstehen; in mündlichen Situationen selbstständige Äusserungen/Erzählsequenzen ohne Hilfe von Zuhörerin oder Zuhörer möglich.

**Stufe 1**

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen das finite Verb in einfachen Äusserungen auftritt.  
 Weitere Merkmale: eingeschränkter Wortschatz, unsicheres Genus, meist finite Verben, Neufokussierung statt Verkettung (z. B. durch Pronomen «er, sie, ...»); in mündlichen Situationen Hilfe durch Zuhörerin oder Zuhörer erforderlich.

**Förderhorizont**

Arbeit mit lektorierten Lerntexten. Festigen von einfachen Sätzen im Präsens. Aufbau der Separations-Struktur (Modalverb-Infinitiv-Konstruktion; Verb + Verbpartikel; Hilfsverb + Partizip Perfekt), z. B. mithilfe von Mustererwerbsstrategien. Schwerpunkt: Verbenwortschatz, erstes Vorlesen (interaktiv).

**Stufe 2**

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen finite und infinite Verbteile separiert sind.  
 Weitere Merkmale: ausreichender Wortschatz, unsicheres Genus, sichere Perfektformen, Modalverbkonstruktionen, beginnende Verkettung (z. B. Pronomen «er, sie, ...»); in mündlichen Situationen Unterstützung durch Hörerin oder Hörer.

**Stufe 0**

Kann bruchstückhafte Äusserungen ohne Finites Verb bilden.  
 Weitere Merkmale: grosse Lücken im Wortschatz, Verben fehlen häufig, erste Anzeichen von Beugung; in mündlichen Situationen Mimik und Gestik stark unterstützend, Hilfe durch Zuhörerin oder Zuhörer unerlässlich.

**Förderhorizont**

Arbeit mit lektorierten Lerntexten. Gezielte Förderung des Verbenwortschatzes. Aufforderung zu einfachen Äusserungen (mit aktiver Unterstützung). Schwerpunkt: Wortschatzaufbau, Sprachrituale, handlungsbegleitendes Sprechen.

**Stufe 1**

Kann Sätze korrekt bilden, bei denen das finite Verb in einfachen Äusserungen auftritt.  
 Weitere Merkmale: eingeschränkter Wortschatz, unsicheres Genus, meist finite Verben, Neufokussierung statt Verkettung (z. B. durch Pronomen «er, sie, ...»); in mündlichen Situationen Hilfe durch Zuhörerin oder Zuhörer erforderlich.

## 5.9 Verbenlexikon: Stufenmerkmale und Förderhorizonte

### Stufe 4

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen breiten Wortschatz zur Bewältigung der Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibherausforderungen im schulsprachlichen Kontext.

### Förderhorizont

Förderung des Wortschatzes zu Themen aus dem Fachunterricht.  
Ausbau des Repertoires von Komposita-Verben.  
Arbeit an der Satzbildung mit dem Satzbaummodell.

### Stufe 5

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen breiten und differenzierten Wortschatz zur Bewältigung der Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibherausforderungen im schulsprachlichen Kontext.

### Stufe 3

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen ausreichenden Wortschatz zur Bewältigung eines Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibminimums im schulsprachlichen Kontext.

### Förderhorizont

Aufbau eines schulsprachlichen Mindestwortschatzes als Grundlage für das Sprachhandeln im Fachunterricht.  
Förderung der Bewusstheit für die Wortbildung von Verben mit Verbpartikeln und Präfixen.  
Arbeit an der Satzbildung mit dem Verbenfächer, Einbezug von Erweiterungsfragen.

### Stufe 4

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen breiten Wortschatz zur Bewältigung der Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibherausforderungen im schulsprachlichen Kontext.

### Stufe 2

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen eingeschränkten Wortschatz zur Bewältigung eines Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibminimums im schulsprachlichen Kontext.

### Förderhorizont

Aufbau eines Verbenwortschatzes für ein Hör- und Leseminimum (rezeptiver Mindestwortschatz).  
Arbeit an der Satzbildung mit dem Verbenfächer.

### Stufe 3

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen ausreichenden Wortschatz zur Bewältigung eines Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibminimums im schulsprachlichen Kontext.

### Stufe 1

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen unzureichenden Wortschatz zur Bewältigung eines Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibminimums im schulsprachlichen Kontext.

### Förderhorizont

Aufbau eines Verbenwortschatzes für ein Sprach- und Schreibminimum (produktiver Mindestwortschatz).

### Stufe 2

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen eingeschränkten Wortschatz zur Bewältigung eines Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibminimums im schulsprachlichen Kontext.

### Stufe 0

Die Anzahl der verwendeten Verben ist zu gering für eine Analyse.

### Förderhorizont

Die Bewusstheit für Verben fördern (Elementarwortschatz).

### Stufe 1

Die verwendeten Verben sind ein Indiz für einen unzureichenden Wortschatz zur Bewältigung eines Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibminimums im schulsprachlichen Kontext.

## 5.10 Verbformen: Förderhorizonte

<b>regelmässiges Präsens</b>	
Förderhorizont 4	Festigen: unregelmässiges Präsens (i. d. R. Ablautung im Stammvokal: e → i/ie bzw. a → ä in der 2. & 3. P. Sg.) und Modalkonstruktionen.
Förderhorizont 3	Festigen: regelmässigen Verben im Präsens (alle Formen). Aufbauen: unregelmässiges Präsens (i. d. R. Ablautung im Stammvokal: e → i/ie bzw. a → ä in der 2. & 3. P. Sg.) und Modalkonstruktionen.
Förderhorizont 2	Festigen: Subjekt-Verb-Kongruenz im Präsens. Aufbauen: regelmässige Verben im Präsens (alle Formen).
Förderhorizont 1	Erweiterung des Verbenwortschatzes. Aufbauen: Bewusstsein der Subjekt-Verb-Kongruenz im Präsens (Fokus auf 1. und 3. Person Singular).
<b>unregelmässiges Präsens   Modalverb + Infinitiv</b>	
Förderhorizont 4	Festigen: Bildung der Modalkonstruktionen. Aufbauen: Bewusstsein für Perfektbildung.
Förderhorizont 3	Festigen: unregelmässiges Präsens (i. d. R. Ablautung im Stammvokal: e → i/ie bzw. a → ä in der 2. & 3. P. Sg.) und Modalkonstruktionen. Aufbauen: Bildung der Modalkonstruktionen.
Förderhorizont 2	Festigen: unregelmässiges Präsens (i. d. R. Ablautung im Stammvokal: e → i/ie bzw. a → ä in der 2. & 3. P. Sg.) und Modalkonstruktionen. Aufbauen: Bildung der Modalkonstruktionen.
Förderhorizont 1	unregelmässiges Präsens (i. d. R. Ablautung im Stammvokal: e → i/ie bzw. a → ä in der 2. & 3. P. Sg.) und Modalkonstruktionen.
<b>Perfekt</b>	
Förderhorizont 4	Festigen: regelmässige Präteritumsbildung. Aufbauen: Reflexion über unregelmässige Partizipformen (gemischte Formen z. B. «gedacht» und starke Formen z. B. «gesprochen»).
Förderhorizont 3	Festigen: Reflexion über Funktionen des Perfekts (z. B. Vergangenheit beim mündlichen Erzählen; Vorzeitigkeit in der Präsenserzählung). Aufbauen: Bewusstsein für regelmässige Präteritumsbildung.
Förderhorizont 2	Festigen: Bewusstsein für Perfektbildung. Aufbauen: Reflexion über Funktionen des Perfekts (z. B. Vergangenheit beim mündlichen Erzählen; Vorzeitigkeit in der Präsenserzählung).
Förderhorizont 1	Bewusstsein für Perfektbildung.

## Präteritum

Förderhorizont 4	Festigen: Reflexion über die Funktion des Präteritums. Aufbauen: Bewusstsein für weitere Formen (Plusquamperfekt, Passiv, Konjunktiv).
Förderhorizont 3	Festigen: unregelmässige Formen im Präteritum (Ablautung im Stammvokal, evtl. mit «t» im Endmorphem: «sprach», «dachte». Aufbauen: Reflexion über die Funktion des Präteritums (z.B. Vergangenheit beim schriftlichen Erzählen).
Förderhorizont 2	Festigen: Bewusstsein für Präteritumsbildung. Aufbauen: Bewusstsein für unregelmässige Formen im Präteritum (Ablautung im Stammvokal, evtl. mit «t» im Endmorphem: «sprach», «dachte»).
Förderhorizont 1	Bewusstsein für regelmässige Präteritumsbildung.

## 5.11 Kasusmarkierung: Förderhorizonte

### Nominalphrase im Nominativ

Förderhorizont 3	Festigen: Bestimmter und unbestimmter Artikel bei häufigen Nomen und bei abgeleiteten Nomen, auch in Verbindung mit attributivem Adjektiv.
Förderhorizont 2	Festigen: Bestimmter und unbestimmter Artikel bei häufigen Nomen.
Förderhorizont 1	Aufbauen: Bewusstsein für bestimmte und unbestimmte Artikel bei Nomen.

### Nominalphrase im Akkusativ

Förderhorizont 3	Festigen: Kasusmarkierungen bei Nominalphrasen im Akkusativ (Analogiebildung mit Gebrauch von Akkusativ-Verben).
Förderhorizont 2	Aufbauen: Kasusmarkierungen bei Nominalphrasen im Akkusativ (u. a. Analogiebildung und Trainieren von genauer Artikulation beim Gebrauch von Akkusativ-Verben).
Förderhorizont 1	Aufbauen: Bewusstsein für Nominalphrasen im Akkusativ (Gebrauch von Akkusativ-Verben, Trainieren von genauer Artikulation beim Gebrauch von Akkusativ-Verben).

### Präpositionalphrase im Dativ

Förderhorizont 3	Festigen: Kasusmarkierungen bei häufigen Präpositionen mit festem Dativ (Analogiebildung und Trainieren von genauer Artikulation).
Förderhorizont 2	Aufbauen: Kasusmarkierungen bei häufigen Präpositionen mit festem Dativ (Analogiebildung und Trainieren von genauer Artikulation).
Förderhorizont 1	Aufbauen: Bewusstsein für häufige Präpositionen mit festem Dativ (Trainieren von genauer Artikulation).

### Präpositionalphrase im Akkusativ

Förderhorizont 3	Aufbauen: Kasusmarkierungen bei häufigen Wechselprepositionen durch Analogiebildung.
Förderhorizont 2	Festigen: Kasusmarkierungen bei häufigen Präpositionen mit festem Akkusativ (Analogiebildung und Trainieren von genauer Artikulation).
Förderhorizont 1	Aufbauen: Bewusstsein für häufige Präpositionen mit festem Akkusativ (Trainieren von genauer Artikulation).

### Nominalphrase im Dativ

Förderhorizont 3	Festigen: Kasusmarkierungen bei Nominalphrasen im Dativ (Analogiebildung mit Gebrauch von Dativ-Verben).
Förderhorizont 2	Aufbauen: Kasusmarkierungen bei Nominalphrasen im Dativ (Analogiebildung und Trainieren von genauer Artikulation).
Förderhorizont 1	Aufbauen: Bewusstsein für Nominalphrasen im Dativ (Gebrauch von Dativ-Verben, Trainieren von genauer Artikulation).

## 6 Anhang

### 6.1 Antragsformular

Name und Vorname:

Geburtsdatum:

Familiensprache:

Kontaktdauer mit Deutsch:

Schulort:

Klassenlehrperson:

Schuljahr:

DaZ- Lehrperson:

Klasse:

HSK-Unterricht:  ja, Anzahl Jahre:

nein

---

#### Bisherige Förderung

Stütz- und Fördermassnahmen: DaZ, Aufgabenhilfe etc.

Sonderpädagogische Massnahmen:

---

#### Sprachproduktionsanalyse / Stufe des Erwerbstands

Erstanalyse

Folgeanalyse

Lernbericht vom: (ist zwingend dem Antragsformular beizulegen)

---

#### Antrag DaZ-Unterricht inkl. Begründung

Ort, Datum:

Unterschrift:

Klassenlehrperson und DaZ-Lehrperson:

#### Entscheid

Bewilligt  bis:

Abgelehnt

Unterschrift Schulleitung/Schulbehörde (gemäss lokalem Förderkonzept):

## 6.2 Formular Elterngespräch

Name und Vorname:

Geburtsdatum:

Name der Eltern:

Familiensprache:

Kontaktdauer mit Deutsch:

Gesprächsdatum:

Schulort:

Schuljahr:

Klasse:

Klassenlehrperson:

DaZ- Lehrperson:

HSK-Unterricht:  ja, Anzahl Jahre:

nein

---

### Sprachenrepertoire

Erstsprache(n):

Zweitsprache(n):

---

### Sprachgebrauch

Familie:

Freizeit:

Schule:

---

### Einstiegsfragen

- Was macht Ihr Kind gerne? Was kann es besonders gut?
- In welchen Situationen sprechen Sie mit Ihrem Kind über die Schule? Was erzählt es Ihnen?

---

### Fragen zur Mehrsprachigkeit

- Hat das Kind zu verschiedenen Sprachen Kontakt? Von wem hat es diese Sprachen gelernt?
- Seit wann hat das Kind Kontakt zur deutschen Sprache?
- Woran merken Sie, dass Ihr Kind sprachliche Fortschritte macht?
- Kennen Sie das Angebot des Unterrichts in Heimatlicher Sprache und Kultur?

---

### Information zur DaZ-Förderung

- Information durch DaZ-Lehrperson zum Sprachstand gemäss Lernbericht.
- Absprachen zu Fördermassnahmen und Unterstützungsmöglichkeiten seitens der Eltern.

---

### Gesprächsnotizen

## 7 Literatur

Amt für Volksschule (2021). *Leitfaden zum DaZ-Unterricht und zur Integration von fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen*. Frauenfeld: Amt für Volksschule.

Apeltauer, E. (1998.) Verben als Sprachstandsindikator im Schuleingebereich. In Apeltauer, Glumpler, E. & Luchtenberg, S. (Hrsg.), *Erziehung für Babylon*, S. 38-67. Baltmannsweiler: Schneider.

Baur, R., Chlosta, C. & Goggin, M. (2012). *Doppel-Klick – Der Cornelses C-Test*. Berlin: Cornelsen.

Diehl, E., Christen, H., Leuenberger, S., Pelvat, I. & Studer, T. (2000). *Grammatikunterricht: Alles für der Katz?* Tübingen: Niemeyer.

Heilmann, B. & Griesshaber, W. (2012). *Diagnostik & Förderung – leicht gemacht*. Stuttgart: Klett.

Kaltenbacher, E. & Klages, H. (2006). Sprachprofil und Sprachförderung bei Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. In Ahrenholz, B. (Hrsg.), *Kinder mit Migrationshintergrund*, S. 80-97. Freiburg im Breisgau.: Fillibach.

Kühn, P. (1979). *Der Grundwortschatz*. Tübingen: Niemeyer.

Plickat, H. (1983). *Deutscher Grundwortschatz*. Weinheim: Beltz.

Trim, J., North, B., Coste, D. & Sheils, J. (2001). *Europarat. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt. Verfügbar unter: [www.goethe.de/referenzrahmen](https://www.goethe.de/referenzrahmen) [21.11.2022].

Wegener, H. (1995). Das Genus im DaZ-Erwerb. Beobachtungen an Kindern aus Polen, Russland und der Türkei. In Handwerker, B. (Hrsg.), *Fremde Sprache Deutsch. Grammatische Beschreibung-Erwerbsverläufe-Lehrmethodik*, S. 1-24. Tübingen: Narr.

