



IMPULSE ZUR UNTERRICHTSENTWICKLUNG

Katja Schlatter, Yvonne Tucholski, Fabiola Curschellas

## DaZ unterrichten

Ein Handbuch zur Förderung von  
Deutsch als Zweitsprache in den Bereichen  
Hörverstehen und Sprechen



---

**Katja Schlatter, Yvonne Tucholski, Fabiola Curschellas**

# **DaZ unterrichten**

Ein Handbuch zur Förderung von  
Deutsch als Zweitsprache in den Bereichen  
Hörverstehen und Sprechen

## **Impressum**

Katja Schlatter, Yvonne Tucholski, Fabiola Curschellas

### **DaZ unterrichten**

Ein Handbuch zur Förderung von Deutsch als Zweitsprache in den Bereichen Hörverstehen und Sprechen

Titelbild: Nelly Rodriguez

Projektleitung: Nadine Trachsel, Bern

Realisation: Sandro Steffen, Bern

Gestaltung, Illustration und Satz: Magma – die Markengestalter, Bern

Nicht in allen Fällen war es dem Verlag möglich, den Rechteinhaber ausfindig zu machen. Berechtigte Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlags.



© 2016 Schulverlag plus AG  
1. Auflage 2016

Art.-Nr. 88443  
ISBN 978-3-292-00830-5

# Inhaltsverzeichnis

Dank	5
Geleitwort	6
Einführung	8
<b>Hörverstehen</b>	<b>13</b>
1 Bedeutung des Hörverstehens für den Schulerfolg	14
2 Wie läuft der Prozess des Hörverstehens ab?	16
3 Unterstützende Bedingungen für das Hörverstehen	20
4 Drei unterschiedliche Verstehensabsichten	23
5 Auftragserteilungen zur Förderung des Hörverstehens einsetzen	32
6 Sprachförderung mit Bilderbüchern	35
<b>Sprechen</b>	<b>43</b>
1 Der Start in eine neue Sprache: Reproduktion fester Wendungen	44
2 Eigenständige Sprachproduktionen fördern	54
3 Vom dialogischen zum monologischen Sprechen	66
4 Spiele gezielt für die Sprachförderung einsetzen	75
<b>Mündliche Fehlerkorrektur</b>	<b>77</b>
1 Positive Fehlerkultur als Grundlage	78
2 Verschiedene Korrekturmaßnahmen	79
3 Wann und was soll korrigiert werden?	84
4 Fossilierungen	86
<b>Grammatik</b>	<b>87</b>
1 Wozu es Grammatikförderung im DaZ-Unterricht braucht	88
2 Grammatikentwicklung im Erwerb von Deutsch als Zweitsprache	90
3 Unterschiedliche Konzepte der Grammatikförderung	101
4 Zentrale Phasen beim Lernen eines grammatischen Elements	103
<b>Wortschatz</b>	<b>115</b>
1 Zur Bedeutung des Bereichs Wortschatz	116
2 Welche Wörter brauchen DaZ-Schülerinnen und -Schüler?	118
3 Ein neues Wort lernen	123
4 Wortschatzarbeit konkret	129

<b>Phonetik</b>	<b>145</b>
1 Bedeutung der Phonetik für den Zweitspracherwerb	146
2 Förderung der Phonetik im DaZ-Unterricht	148
<b>Pragmatik</b>	<b>153</b>
1 Sozial und situativ angemessener Sprachgebrauch	154
2 Bedeutung für den DaZ-Unterricht	155
<b>Bildungssprache</b>	<b>159</b>
1 Bedeutung der Sprache für den Schulerfolg	160
2 Unterschied zwischen Alltagssprache und Bildungssprache	162
3 Förderung der Bildungssprache in der Mündlichkeit	166
<b>Mehrsprachigkeit</b>	<b>173</b>
1 Einfluss der Erstsprache auf den Zweitspracherwerb	174
2 Die Mehrsprachigkeit stärken	176
3 Häufig gestellte Fragen im Umgang mit der Mehrsprachigkeit	185
<b>Sprachstandseinschätzung als Grundlage für die DaZ-Förderung</b>	<b>191</b>
1 Sinn und Zweck von Sprachstandseinschätzungen	192
2 Theoretische Grundlagen	194
3 Durchführung einer Sprachstandseinschätzung	197
4 Den Sprachstand in einem Lernbericht beschreiben	202
<b>Zusammenarbeit und Planung des DaZ-Unterrichts</b>	<b>205</b>
1 Formen des DaZ-Unterrichts	206
2 Nachhaltiges Lernen gewährleisten	207
3 Empfehlungen für die Zusammenarbeit	211
4 Den DaZ-Unterricht planen	213
Literaturverzeichnis	215
Bildnachweis	222

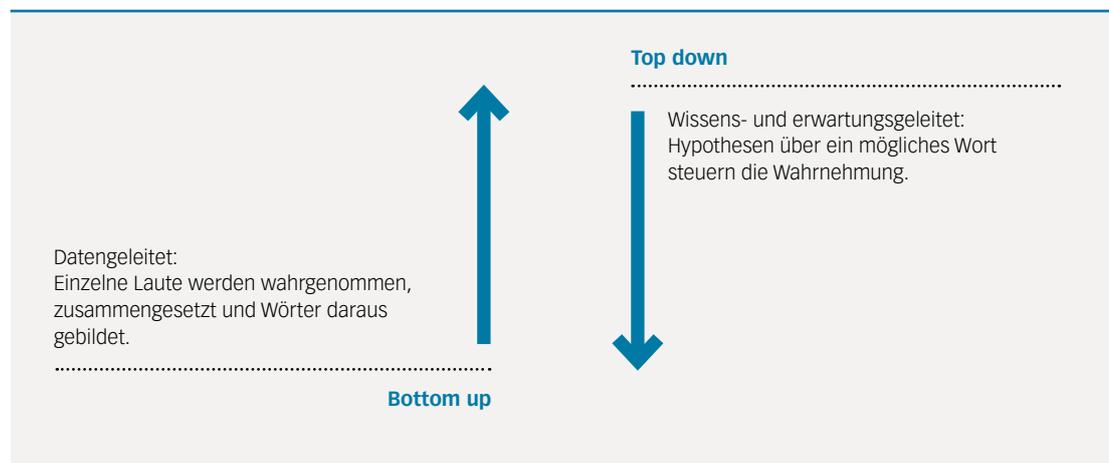
# Hörverstehen

- 1 Bedeutung des Hörverstehens für den Schulerfolg**
- 2 Wie läuft der Prozess des Hörverstehens ab?**
  - 2.1 Bottom-up-Verarbeitungsprozesse
  - 2.2 Top-down-Verarbeitungsprozesse
- 3 Unterstützende Bedingungen für das Hörverstehen**
- 4 Drei unterschiedliche Verstehensabsichten**
  - 4.1 Unterstützende Höraufträge gestalten
- 5 Auftragserteilungen zur Förderung des Hörverstehens einsetzen**
- 6 Sprachförderung mit Bilderbüchern**
  - 6.1 Texte entlasten
  - 6.2 Sich Bilderbücher zu eigen machen: Vom roten Faden zum Detail

## 2 Wie läuft der Prozess des Hörverstehens ab?

Hörverstehen ist ein aktiver konstruktiver Prozess, bei dem die Zuhörenden versuchen, dem Gehörten den vom Sprecher beabsichtigten Sinn zu geben. Es können zwei grundlegende Verarbeitungsprozesse unterschieden werden, welche weitgehend zeitgleich und in enger Wechselwirkung ablaufen (Marx & Roick, 2012).

**ABBILDUNG 1 VEREINFACHTES MODELL DES HÖRVERSTEHENS** (nach Marx & Roick, 2012, S.122)



### 2.1 Bottom-up-Verarbeitungsprozesse

Bottom-up-Verarbeitungsprozesse gehen von den wahrgenommenen einzelnen Lauten aus. Im akustischen Speicher bleiben jeweils so viele Sprachreize für einen kurzen Moment erhalten, wie innert zweier Sekunden geäußert werden (Mietzel, 2007). Innerhalb dieses Zeitraums müssen die Zuhörenden den wahrgenommenen Lautstrom analysieren und sinnvolle Einheiten erkennen, welche dann weiterverarbeitet werden. Unter Nutzung ihrer phonologischen, lexikalischen, grammatischen und pragmatischen Kenntnisse setzen die Zuhörenden die erkannten Laute zu Wörtern und Sätzen zusammen, denen sie Bedeutung zuweisen, und versuchen schliesslich ein Situationsmodell der sprachlichen Äusserung zu bilden. Weil die Verarbeitung von Gehörtem in der Zweitsprache weniger automatisiert ist, kommt es dabei immer wieder zu einer Überlastung des Arbeitsgedächtnisses.

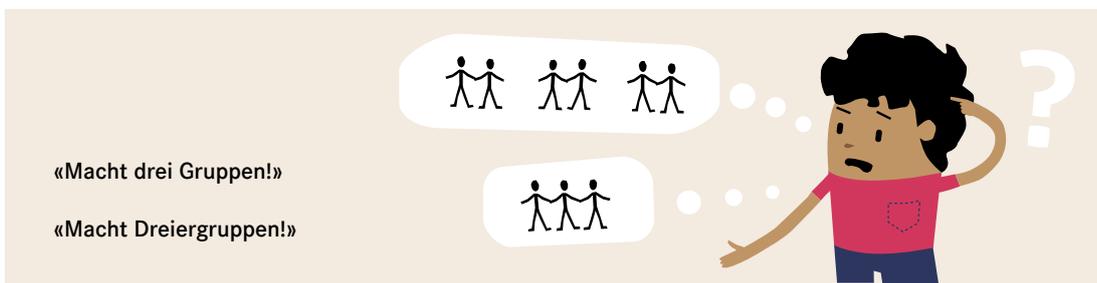
### Laute identifizieren

Für den Entschlüsselungsprozess mündlicher Äußerungen wird Einsicht in die phonologischen Strukturen und Lauteinheiten einer Sprache benötigt. Da sich die auditive Wahrnehmung im Laufe der Lebensjahre für die Laute der eigenen Erstsprache sensibilisiert hat, muss das Erkennen unvertrauter, von der Erstsprache abweichender Laute neu trainiert werden (Eckhardt, 2010). Hat beispielsweise ein neu zugezogener DaZ-Schüler serbischer Erstsprache für den Laut /ö/, den es im Serbischen nicht gibt, noch keine Hörkategorie aufgebaut, wird er ihn nicht vom ähnlich klingenden Laut /e/ unterscheiden können und ihn deshalb als /e/ abspeichern (siehe Phonetik, 1.). Der mündliche Arbeitsauftrag «Löst diese Aufgabe!» wird in seiner Analyse zu «Lest diese Ausgabe!» und führt dementsprechend zu einer anderen Handlung als von der Lehrperson beabsichtigt.



### Worte erkennen

DaZ-Anfänger fällt ausserdem das Erkennen von Wortgrenzen schwer, weil ihnen die Betonungs- und Silbenmuster der deutschen Sprache noch wenig vertraut sind. Das Hörvokabular in der Zweitsprache ist in den ersten Jahren begrenzt und weniger automatisiert verfügbar als in der Erstsprache (Marx & Roick, 2012). Das bedeutet, dass Zweitsprachlernende über weniger Wörter und Wendungen verfügen, deren Bedeutung sie während des Zuhörens unmittelbar aus ihrem gespeicherten Wortschatz abrufen können. Geringere Wortschatzkenntnisse sind hauptverantwortlich für die schwächeren Hörverstehensleistungen. Ohne ausreichenden Wortschatz können die beiden folgenden alltäglichen Aufträge nicht unterschieden werden.



**In der Zweitsprache ist das Hörvokabular begrenzt und weniger automatisiert verfügbar.**



### Sätze verarbeiten

Auch syntaktisch anspruchsvolle Formulierungen wie zum Beispiel Passivkonstruktionen können für DaZ-Anfängerinnen und -Anfänger eine Herausforderung darstellen (Marx & Roick, 2012). Nehmen wir die folgenden Äußerungen einer Lehrperson am Ende einer Spielsequenz im Turnunterricht:



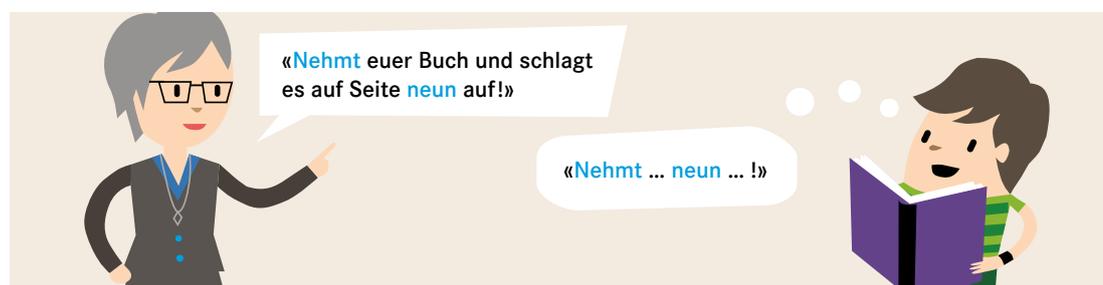
Um zu verstehen, wer nun gewonnen hat, brauchen DaZ-Schülerinnen und -Schüler einiges an Grammatikwissen.

Diese kleinschrittigen Bottom-up-Verarbeitungsprozesse sind langsam und tendieren dazu, das Arbeitsgedächtnis zu überlasten.

Zuhörende können jedoch einen weiteren Prozess nutzen, der von den Erwartungen geleitet wird.

### 2.2 Top-down-Verarbeitungsprozesse

Top-down-Verarbeitungsprozesse sind wissens- bzw. erwartungsgeleitet. Bereits bekannte Begriffe und andere gespeicherte Erfahrungen helfen, über das Ohr aufgenommene Informationen schnell zu erkennen. Einzelne Reizmerkmale werden mit dem vorhandenen Wissen abgeglichen und schaffen Erwartungen, die die Bedeutungszuweisung beschleunigen (Mietzel, 2007). Im folgenden Beispiel führt das Reizwort *nehmt* zu der Erwartung, dass der gewohnte Auftrag, die Bücher hervorzuholen und aufzuschlagen, folgt. Erfahrene Zuhörende achten in diesem Fall nur noch auf die richtige Seitenzahl. Der Rest wird vernachlässigt.



Jüngere Lernende können eintreffende Informationen weniger schnell verarbeiten als ältere. Ihr im Langzeitgedächtnis gespeichertes (Sprach-)Wissen reicht in vielen Fällen noch nicht aus, um im wahrgenommenen Lautstrom sinnvolle Einheiten in ihrer Gesamtheit ablesen zu können (Mietzel, 2007).

# Sprechen

- 1 Der Start in eine neue Sprache: Reproduktion fester Wendungen**
- 2 Eigenständige Sprachproduktionen fördern**
  - 2.1 Redeanlässe
  - 2.2 Vier zentrale Lernphasen
- 3 Vom dialogischen zum monologischen Sprechen**
  - 3.1 Unterschied zwischen dem monologischen und dem dialogischen Sprechen
  - 3.2 Scaffolding. Anspruchsvolle Aufgaben mit zielführender Unterstützung
- 4 Spiele gezielt für die Sprachförderung einsetzen**

# 1 Der Start in eine neue Sprache: Reproduktion fester Wendungen

Lernende, die ohne Deutschkenntnisse in den Kindergarten oder in die Schule eintreten, sollen möglichst schnell mit den Lehrpersonen und ihren Mitschülerinnen und Mitschülern kommunizieren können. Nach einer ersten Phase des Einhörens in die neue Sprache beginnen sie damit, einzelne Wörter und Formulierungen zu übernehmen und nachzusprechen. Für die Bewältigung alltäglicher Kommunikationssituationen sind feste Wendungen von grossem Nutzen. Damit sind Äusserungen gemeint, die mehr als ein Wort umfassen und typischerweise häufig im Sprachgebrauch vorkommen: «Wo ist ...?», «Ich hätte gern ...», «Können Sie mir bitte helfen?», «Darf ich mitspielen?». Im Fachdiskurs wird hierbei auch von Chunks gesprochen. Mit solchen Chunks können sich DaZ-Anfängerinnen und -Anfänger schneller zurechtfinden und sind weniger hilf- und sprachlos.

Feste Wendungen nehmen eine wichtige Funktion im Zweitspracherwerb ein (Aguado, 2002). Sie werden nicht mittels einer Regel konstruiert, sondern als Ganzes gespeichert und abgerufen. Wenn ein DaZ-Schüler die Wendung «Darfichmitspielen?» memoriert hat, bedeutet das noch nicht, dass er nun eigenständig Sätze mit Modalverben und Fragen konstruieren kann. Sprachneulernen ermöglichen feste Wendungen eine frühzeitige aktive Beteiligung an Interaktionen in der Zweitsprache. Sie sind damit eine wichtige Voraussetzung für die Akzeptanz in einer sprachlichen Gemeinschaft. Chunks sind aber auch im weiterführenden Zweitspracherwerb von Bedeutung. Durch ihren automatisierten, ganzheitlichen Abruf unterstützen sie die Sprechflüssigkeit. Es werden kognitive Ressourcen frei, die für planungsintensivere Sprachsequenzen eingesetzt werden können (Aguado, 2002).



---

## **Feste Wendungen ermöglichen eine frühe Beteiligung an Interaktionen in der Zweitsprache.**

Der Aufbau solcher festen Wendungen gehört auf allen Stufen zu den ersten Lerninhalten im DaZ-Unterricht. Sie werden spielerisch eingeführt und in der Anwendung gefestigt. Auf diese Weise wird es DaZ-Lernenden möglich, ihre Bedürfnisse angemessen zu kommunizieren: «Das verstehe ich nicht», «Ich muss aufs WC gehen», «Darf ich deinen Gummi nehmen?», «Wo sind meine Finken?», «Ich brauche eine Patrone». Ebenfalls gehören Wendungen zur Begrüssung und Verabschiedung dazu.



---

## **Der Aufbau fester Wendungen gehört auf allen Stufen zu den ersten Lerninhalten im DaZ-Unterricht.**

### Zusammenarbeit zwischen Klassen- und DaZ-Lehrpersonen

Die festen Wendungen geben den Schülerinnen und Schülern Sicherheit in Anwendungssituationen auch ausserhalb des DaZ-Unterrichts. Auf allen Stufen bewährt sich, dass Klassen- und DaZ-Lehrpersonen miteinander absprechen, welche festen Wendungen aufgebaut und eingefordert werden. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass alle Lehrpersonen die gleichen Formulierungen verwenden. Dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler diesen Wendungen immer im gleichen Wortlaut begegnen, lernen sie diese schneller.



---

### **Klassen- und DaZ-Lehrpersonen sprechen miteinander ab, welche festen Wendungen aufgebaut und eingefordert werden.**

### Verankerung mit Fotos

Zur Verankerung können zu den verschiedenen Situationen Fotos gemacht werden. Auf deren Rückseite wird die aufgebaute sprachliche Formulierung notiert. Jeder Schüler bekommt ein Set dieser Fotos als Schlüsselbund oder Fächer gebunden. Auch die Klassenlehrperson erhält ein solches Set, so dass sie die festen Wendungen von den DaZ-Schülerinnen und -Schülern ebenfalls einfordern und ihnen dabei Unterstützung anbieten kann. Die Fotos können zudem gut sichtbar im Zimmer aufgehängt werden. Auf diese Weise ist es den DaZ-Schülerinnen und -Schülern, insbesondere denjenigen, die noch nicht lesen können, in einer ersten Phase möglich, auf das entsprechende Bild zu zeigen, um einem bestimmten Anliegen Ausdruck zu geben.

Auf der Mittel- und der Oberstufe bietet sich das E-Learning-Werkzeug Quizlet an, um digitale Karteikarten zu erstellen ([www.quizlet.com](http://www.quizlet.com)). Quizlet ist ein Lernangebot im Internet, bei dem digitale Lernkarten erstellt und über verschiedene Typen von Aufgaben geübt werden können. Dabei stehen neben Schrift auch Bild und Audio als Gestaltungsmittel zur Verfügung. Die Kartensätze lassen sich in einem eigenen Bereich im Netz oder nach einem Export auf dem Smartphone und auf dem iPad offline üben. In der kostenpflichtigen Pro-Version können für die Erstellung der Karten eigene Fotos importiert werden. Dieses Tool ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, die neuen Wendungen selbstständig zu trainieren und sich unter anderem auch die korrekte Schreibweise anzueignen.

Zwei Beispiele aus der Schulstufe geben Einblick in die konkrete Unterrichtsarbeit mit festen Wendungen. Anschliessend werden Umsetzungen für den Kindergarten diskutiert.



## UNTERRICHTSBEISPIEL: DAZ-ANFANGSUNTERRICHT, 1.–4. KLASSE GEMISCHT

### FESTE WENDUNGEN ALS ERSTES STANDBEIN IN EINER NEUEN SPRACHE

Im DaZ-Anfangsunterricht arbeitet die DaZ-Lehrerin mit den Schülerinnen und Schülern während der ersten Wochen intensiv am Aufbau fester Wendungen, die sie für die Bewältigung ihres Schulalltags brauchen können.

Begonnen wird mit Redemitteln für Begrüssungssituationen:

Guten Morgen, Frau ... / Guten Morgen, Herr ...  
 Grüezi, Frau ... / Grüezi, Herr ... / Hoi!  
 Wie geht es dir? / Wie geht es Ihnen? Danke, gut / es geht / nicht so gut.  
 Auf Wiedersehen, Frau ... / Auf Wiedersehen, Herr ... / Tschüss!  
 Bis bald!

Die Lehrerin führt die verschiedenen Situationen situativ im Unterricht ein, in Rollenspielen werden die Szenen nachgespielt und mit Fotos verankert. Auf die Rückseite der Fotos werden die dazugehörigen Redemittel notiert. Die Lehrerin laminiert die Fotos und die Schülerinnen und Schüler hängen sie an einen Schlüsselanhänger, den sie immer dabei haben.

In den folgenden Wochen werden feste Wendungen zu weiteren Themenbereichen aufgebaut.

#### Kontakt knüpfen; nach Gegenständen fragen

Ich heisse ... Wie heisst du? / Wie heissen Sie?  
 Ich komme aus ... Woher kommst du?  
 Ich bin ... Jahre alt. Wie alt bist du?

Was ist das?  
 Das ist mein Ball / Bleistift / Gummi.  
 Wie heisst das auf Deutsch?  
 Wo ist ... ?



«Woher kommst du?»



«Wie alt bist du?»

#### Lernunterstützung einholen

Wie bitte?  
 Ich verstehe das nicht.  
 Kannst du es wiederholen?  
 Können Sie es wiederholen?  
 Ich weiss es.  
 Kannst du mir bitte helfen?  
 Können Sie mir bitte helfen?  
 Danke. Bitte.  
 Ich habe eine Frage.



«Kannst du mir bitte helfen?»



«Ich habe eine Frage?»

**Um Erlaubnis bitten**

Darf ich aufs WC gehen?  
Darf ich Wasser trinken?  
Darf ich in die Pause gehen?  
Darf ich mitspielen?  
Darf ich einen Kugelschreiber/Bleistift/  
Farbstift/Filzstift/Gummi/Spitzer nehmen?



«Darf ich aufs WC  
gehen?»



«Darf ich in die  
Pause gehen?»

**Konflikte lösen**

Hör bitte auf!  
Das stört mich.  
Es tut mir leid. Entschuldigung.  
Ich habe meine Hausaufgaben/mein Heft/meinen Turnsack/meine Schwimmsachen vergessen.  
Ich finde meine Finken/Schuhe/Jacke/mein Heft nicht.

In den nächsten Tagen und Wochen werden die Formulierungen über weitere Rollenspiele, Spiele und Übungen gefestigt. Das Vorgehen zeigt Erfolg. Die DaZ-Lehrerin berichtet: «Ich konnte beobachten, wie die Schülerinnen und Schüler diese Redemittel wortwörtlich in authentischen Situationen anwendeten, am häufigsten waren «Ich weiss es», «Was ist das?», «Kannst du mir bitte helfen?» und «Darf ich Wasser trinken?». Nach einigen Wochen ist es dann zum ersten Mal geschehen, dass ein Kind das Verb aus einer festen Wendung durch ein anderes ersetzt hat: Aus «Kannst du mir bitte helfen?» wurde «Kannst du mir bitte sagen?». Das zeigt, dass der Schüler nun begonnen hat, die einzelnen Teile zu flexibilisieren.»



## UNTERRICHTSBEISPIEL: DAZ-UNTERRICHT, 4. KLASSE

### FESTE WENDUNGEN FÜR DIE TEILNAHME AN DISKUSSIONEN

In einer vierten Klasse wird jede Woche im Rahmen eines Klassenrats eine Diskussionsrunde zu einem aktuellen Thema durchgeführt. Der Klassenlehrerin fällt auf, dass sich die fünf DaZ-Schülerinnen und -Schüler nie melden und teilt diese Beobachtung der DaZ-Lehrerin mit. Diese führt nun im DaZ-Unterricht regelmässig kleine Diskussionsrunden in Form eines DaZ-Rats durch.

Als Unterstützung gibt sie den Schülerinnen und Schülern Satzanfänge, um ihre Beiträge einzuführen.

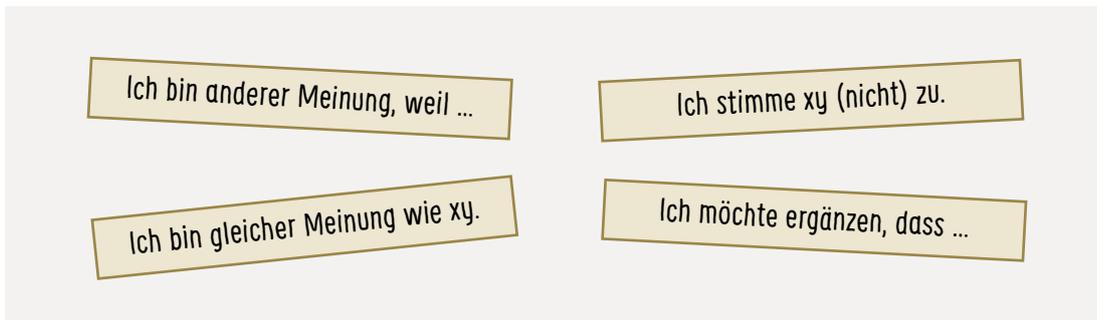


Nach der zweiten Diskussionsrunde dürfen die Schülerinnen und Schüler die Satzanfänge nicht mehr ablesen. Sie müssen die Karte jeweils umdrehen und ihre Aussage frei formulieren.



Das Foto zeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler im DaZ-Rat mit Hilfe von Satzanfängen äussern.

Die DaZ-Lehrerin führt nun zusätzlich Wendungen ein, um auf andere Gesprächsbeiträge Bezug zu nehmen.



Auch in der Regelklasse dürfen die DaZ-Schülerinnen und -Schüler die Satzanfänge hervorheben und ab und zu einen Blick darauf werfen. Mit der Zeit können sie sie auswendig. Die Klassenlehrperson berichtet, dass die DaZ-Lernenden nun häufiger einen Diskussionsbeitrag einbringen und ihnen die Satzanfänge ein Gefühl der Sicherheit und Souveränität zu vermitteln scheinen. Weiter erzählt sie, dass die Mitschülerinnen und -schüler über die eleganten Formulierungen gestaunt und auch nach den Satzanfängen verlangt hätten. Die DaZ-Lehrerin hat darauf zusammen mit den DaZ-Lernenden der Klasse die Karten mit den festen Wendungen vorgestellt und nun werden sie auch von Schülerinnen und Schülern mit Erstsprache Deutsch ab und zu verwendet. Die Klassenlehrerin stellt zudem fest, dass die Schülerinnen und Schüler durch die Wendungen auf den blauen Karten offenbar animiert werden, häufiger auf andere Beiträge Bezug zu nehmen.

## Zur Reihe «Impulse zur Unterrichtsentwicklung»

Der Unterricht entwickelt sich laufend weiter. Projekte engagierter Lehrpersonen, Erkenntnisse aus der Forschung sowie innovative Bildungsprojekte führen zu Impulsen für den Unterricht, welche in dieser Reihe aufgenommen werden.

### Zu diesem Buch

Das Handbuch richtet sich an Lehrpersonen der Kindergartenstufe bis Sekundarstufe I, die Deutsch als Zweitsprache (DaZ) unterrichten sowie an Lehrpersonen, die ein vertieftes Interesse an der Förderung von Schülerinnen und Schülern in den ersten beiden Jahren ihres Zweitspracherwerbs haben. Die im Buch vorgestellten Bausteine für den Aufbau der Zweitsprache Deutsch in der Mündlichkeit nehmen Bezug zur aktuellen Forschungslage und werden durch ausgewählte Praxisbeispiele veranschaulicht. Damit wird aufgezeigt, wie Sprachförderung im DaZ-Unterricht gelingen kann.

### Katja Schlatter

Katja Schlatter ist Dozentin für Deutsch als Zweitsprache an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Sie ist hauptverantwortlich für die Konzipierung und Leitung der Lehrgänge CAS DaZ zur Ausbildung von DaZ-Lehrpersonen. Einen weiteren Arbeitsschwerpunkt bilden Beratungen und Weiterbildungen an mehrsprachigen Schulen mit dem Schwerpunkt Sprachförderung. Ausserdem ist sie in der Weiterbildung für Lehrkräfte des Herkunftssprachlichen Unterrichts (HSU) tätig.

### Yvonne Tucholski

Yvonne Tucholski ist Dozentin für Deutsch als Zweitsprache an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Sie leitet die Lehrgänge CAS DaZ zur Ausbildung von DaZ-Lehrpersonen und ist für deren Weiterentwicklung mitverantwortlich. Weitere Arbeitsschwerpunkte sind die Konzipierung und Leitung von Weiterbildungsangeboten zu DaZ-Themen sowie die Beratung und Weiterbildung von mehrsprachigen Schulen mit dem Schwerpunkt Sprachförderung.

### Fabiola Curschellas

Fabiola Curschellas ist als Dozentin Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Zug tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Beratung von Schulen in konkreten Weiterbildungsanliegen, Konzeption von Weiterbildungskursen, Leitung von Weiterbildungskursen im Rahmen des Kursprogramms sowie schulischer Anfragen zu Themen der Unterrichtsentwicklung.

Zusammen mit Katja Schlatter und Yvonne Tucholski war sie über längere Zeit in der Lehrgangsführung der CAS DaZ der PH Zürich tätig.

