

„... ’ne richtig gute Schülerin [werden], wie ein deutsches Kind“: *Deutsch(sprachig)-Sein* als erwartete *Fähigkeit* von Grundschulkindern beim Übergang von der *Vorbereitungsklasse* in die *Regelklasse* in NRW

M Knappik, Julie A. Panagiotopoulou, Maren Gudat

Zusammenfassung: Die normative Erwartung, dass neu zugewanderte Kinder und Jugendliche zunächst „Deutsch können“ (Khakpour 2023) müssen, bevor sie Zugang zum deutschen Bildungssystem erhalten, legitimiert Formen der separierenden Beschulung mit dem primären Ziel des Deutscherwerbs, zusammenfassend als *Vorbereitungsklassen* bezeichnet. Denn diese *Sonderklassen* sollen die als (noch) nicht deutschsprachig adressierten potenziellen *Regelschüler:innen* auf ihre Integration in den einsprachig organisierten *Regelunterricht* der *Regelklasse* vorbereiten. Im vorliegenden Beitrag wird anhand einer Ethnographie in einer großstädtischen Grundschule rekonstruiert, wie mit diesem Integrationsversprechen nicht nur eine Leistungserwartung in Bezug auf den Erwerb des Deutschen, sondern auch eine *sprach-nationale* Assimilationserwartung verbunden ist, die auf einer fiktiven Einteilung in zwei vermeintlich trennbare Gruppen von Grundschulkindern, in *richtig* vs. *nicht richtig* deutsch(sprachig)e Schüler:innen, basiert.

Schlüsselwörter: Vorbereitungsklassen, Deutscherwerb, Sprachideologien

Title: „... to become ’a really good student, like a German child“: Being *German(-speaking)* as an Expected *Ability* for Primary School Children in the Transition from the *Preparatory Class* to the *Regular Class* in NRW

Summary: The normative expectation that newly immigrated children and young people must first „know German“ (Khakpour 2023) before they can gain access to the German education system legitimises the separation in and maintenance of the institution of *preparatory classes*. This is because these *special classes* are intended to prepare the potential *regular pupils* addressed as (not yet) German-speaking for their integration into the monolingually organised *regular* lessons of the *regular class*. This article uses an ethnography in a metropolitan primary school to reconstruct how this promise of integration is linked not only to an expectation of achievement with regard to the acquisition of German, but also to language-national assimilation, which is based on a fictitious division into two supposedly separable groups of primary school children, into *correct(ly)* vs. *not correct(ly)* German(-speaking) pupils.

Keywords: Preparatory Classes, German Language Acquisition, Language Ideologies

1 Einleitung

„[H]inreichende Kenntnisse der deutschen Sprache“ werden im Runderlass 13–63 Nr. 3 Art. 3.1 des Ministeriums für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen (BASS o.J.) als „grundlegende Voraussetzung für eine gelingende Teilnahme am Regelunterricht“ neu zugewandeter Schüler:innen¹ definiert. Unterrichtsaktivitäten in sogenannten *Vorbereitungsklassen*² sollen daher die „Vermittlung der deutschen Sprache“ fokussieren (ebd.). Dadurch teilt die Institution Schule die Schüler:innenschaft in solche Schüler:innen, die aufgrund von Deutschkenntnissen „dem Unterricht folgen können“ und solche, die „dem Unterricht nicht folgen können“. Gleichzeitig erzeugt sie die *Regelklasse* als Lernort für diejenigen Schüler:innen, die als „Normalfall“ (Khakpour 2023: 23) des deutschen Bildungssystems gelten: einsprachig deutschsprachig aufwachsende Schüler:innen. Dieser Teilung liegen mehrere Annahmen zugrunde: dass neu zugewanderte Schüler:innen ohne Sprachkenntnisse in eine deutsche Schule kämen; dass es – unabhängig von der Gestaltung des Unterrichts – ein definierbares Deutschniveau gebe, ab dem man dem *Regelunterricht* folgen könne³; dass nicht neu zugewanderte oder *einheimische* Schüler:innen über solche Kenntnisse im Gegensatz zu neu zugewanderten bereits verfügten und dass im *Regelunterricht* demnach nicht mehr an der (deutsch-)sprachlichen Seite des Unterrichts gearbeitet werden müsse. Während also Schüler:innen der *Regelklasse* als *hinreichend deutschsprachig* imaginiert werden, werden neu zugewanderte Schüler:innen in Abgrenzung dazu systematisch als defizitär, als *nicht deutschsprachig* und *dem Regelunterricht nicht folgen könnend* stigmatisiert. Dies geschieht auf der Grundlage normativer Vorstellungen über eine *normale*, d.h. nicht-transnationale Bildungsbiographie sowie monolingualer Normalitätsvorstellungen über eine nicht-mehrsprachige Sozialisation in Familien und Bildungsinstitutionen. Die Funktion der *Vorbereitungsklasse* scheint demnach vor allem darin zu bestehen, das deutsche Bildungssystem von migrationsgesellschaftlichen Transformationsanforderungen zu entlasten (vgl. Massumi 2019: 112 f., 138).

Wie aber gestaltet sich unter solchen Bedingungen Deutscherwerb? Auf der Datengrundlage einer dreimonatigen Ethnographie an einer großstädtischen Grundschule in Nordrhein-Westfalen (NRW), in der dieselben Schüler:innen in einer *Vorbereitungs-* und einer *Regelklasse* begleitet wurden,⁴ soll im vorliegenden Beitrag der Frage nachgegangen werden, wie Schüler:innen und Lehrpersonen mit der an sie herangetragenen Aufgabe umgehen, Deutscherwerb unter der Bedingung der (temporären) Zuordnung zu einer separierten Gruppe

1 *Neu zugewandert* ist hierbei nicht zeitlich definiert, sondern durch das erwähnte Fehlen von Deutschkenntnissen, „um dem Unterricht zu folgen“ (BASS o.J., 13–63 Nr. 3, Art. 3.1) bei erstmaligem Besuch einer deutschen Schule oder bei einem Schulstufenwechsel innerhalb des deutschen Bildungssystems.

2 Der Begriff *Vorbereitungsklasse* wird hier als Sammelbegriff für separierende Beschulungsformen mit dem primären Ziel des Deutscherwerbs verwendet. Die „institutionelle Etablierung dieses Klassentypus“ (Reinhardt 2024: 178) kommt mit unterschiedlichen Namen im Kontext unterschiedlicher Beschulungsmodelle vor, die in vollständiger oder teilweiser äußerer Differenzierung stattfinden. Sie stellen eine länger andauernde Phase der Sonderbeschulung vor dem angezielten vollständigen Übergang in die *Regelklasse* dar, die durch das primäre Ziel des Deutscherwerbs und einen institutionalisiert transitorischen Charakter legitimiert wird (Knappik 2023), womit auch „das Scheitern oder Bewältigen dieser Übergangsphase in die Individuen verlagert [wird]“ (Reinhardt 2024: 186).

3 Dieses wird seit neuestem (Dezember 2023) in NRW mit dem Niveau B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) angegeben. Zur Problematik einer solchen Nutzung des GeR für die Schule siehe Kap. 2.

4 D.h., die Schüler:innen wurden sowohl im teilweise separierten als auch im teilweise gemeinsamen Unterricht ethnographisch begleitet.