LANDTAG
NORDRHEIN-WESTFALEN
18. WAHLPERIODE

STELLUNGNAHME
18/3780

Alle Abgeordneten

Landesintegrationsrat NRW

Schriftliche Stellungnahme des Landesintegrationsrates NRW zum Gesetzentwurf zur Einführung schulischer Vorkurse zur Förderung der Sprachkompetenz (18. Schulrechtsänderungsgesetz – Drucksache 18/18115)

Der Landesintegrationsrat NRW unterstützt das Ziel der Landesregierung, die sprachlichen Kompetenzen der Kinder zu verbessern. Das Beherrschen der deutschen Sprache in Wort und Schrift ist eine wesentliche Voraussetzung zum Lernen und zum schulischen Erfolg. Allerdings ist nach Auffassung des Landesintegrationsrates die beabsichtigte Einführung von vorschulischen Vorkursen zur Förderung der Sprachkompetenz – sogenannte ABC-Klassen – wenig geeignet, dieses Ziel tatsächlich zu erreichen. Das Vorhaben der Landesregierung orientiert sich an alten Denkschablonen, die der Wirklichkeit einer mehrsprachig gewordenen deutschen Gesellschaft nicht mehr gerecht werden.[1]

Wir möchten an drei Fragestellungen die Sichtweise des Landesintegrationsrates NRW am vorgelegten Entwurf erläutern und gleichzeitig alternative Vorschläge skizieren.

1. Sprachbildung im Vorschulalter: Von konzeptioneller Mündlichkeit zur Schriftlichkeit

Die im Gesetzentwurf formulierte Zielsetzung der „Förderung der Sprachkompetenz“ bleibt in ihrer aktuellen Fassung zu unbestimmt und greift fachlich zu kurz. Aus sprachwissenschaftlicher Perspektive ist zwischen konzeptioneller Mündlichkeit und konzeptioneller Schriftlichkeit zu unterscheiden.[2] Durch die alltägliche Kommunikation in der Kita erlernen die Kinder nichtdeutscher Muttersprache rasch eine mündliche Sprachfähigkeit in konkreten Alltagssituationen, besser als jeder Fremdsprachenunterricht dies könnte (sog. konzeptionelle Mündlichkeit), sie scheitern aber später im Schulalter oft an den Anforderungen komplexer schriftlicher Kommunikation (konzeptionelle Schriftlichkeit), die in der Grundschule durch die Alphabetisierung zur Schriftsprache entwickelt wird. Die entscheidende Aufgabe frühkindlicher sprachlicher Bildung besteht im Aufbau der Voraussetzungen für konzeptionelle Schriftlichkeit – also jener sprachlichen Fähigkeiten, die für strukturierte, komplexe und normorientierte Kommunikation erforderlich sind und die im weiteren Bildungsverlauf entscheidend sind. Vor diesem Hintergrund bedarf der gesetzliche Förderauftrag einer klaren inhaltlichen Schärfung:

[1] Laut amtlichen Schuldaten zum Schuljahr 2024/2025 haben knapp 48 % der Grundschulkinder eine internationale Familiengeschichte. Vgl. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/quantita_2024.pdf (Stand 21.4.2026). Die letzten Jahre sind von einem deutlichen Wachstum des Anteils von Menschen mit internationaler Familiengeschichte in Nordrhein-Westfalen gekennzeichnet. Mittlerweile leben rund 5,7 Millionen Menschen mit internationaler Familiengeschichte in NRW (Vgl. https://www.it.nrw/thema/nationalitaet-und-integration, Stand 21.4.2026). Dies entspricht etwa 32 % der Gesamtbevölkerung. Bei Kindern unter sechs Jahren liegt der Anteil deutlich über 40 %.

[2] Schon Koch/Oesterreicher haben betont, wie von zentraler Bedeutung ist, zwischen alltagssprachlicher, konzeptionell mündlicher Kommunikation und bildungssprachlicher, konzeptionell schriftlicher Kompetenz zu unterscheiden. Während erstere im sozialen Alltag weitgehend automatisch erworben wird, stellt letztere eine zentrale Voraussetzung für schulischen Erfolg dar und muss gezielt angebahnt werden. Eine undifferenzierte „Sprachförderung“ greift daher zu kurz. Vgl. Koch, Peter/Oesterreicher, Wulf (1985/1994) *Sprache der Nähe – Sprache der Distanz*. *Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte*. In: Romanistisches Jahrbuch 36, 1985 S. 15–43.

Frühkindliche sprachliche Bildung muss gezielt auf die Anbahnung bildungssprachlicher Kompetenzen ausgerichtet werden, – sowohl in der deutschen als auch in der Erst- bzw. Familiensprache der Kinder – da die verschiedenen Sprachen in einem funktionalen Zusammenhang stehen.[3] Die Arbeiten des kanadischen Pädagogen Jim Cummins zeigen, dass der Übergang von alltagssprachlichen zu bildungssprachlichen Kompetenzen gezielter pädagogischer Unterstützung bedarf.[4]

Elementare Poesie wie Kinderreime, Lieder, Bilderbücher und Sprachspiele eignet sich besonders gut für die frühe sprachliche Bildung. Durch Reim, Rhythmus und Wiederholung lernen Kinder spielerisch grammatische Strukturen, Aussprache und Sprachmuster. Poetische Texte lenken die Aufmerksamkeit stärker auf sprachliche Genauigkeit als die Alltagssprache und fördern phonologische Bewusstheit, Gedächtnis und Mustererkennung. Da Kinder solche Texte gerne oft wiederholen, können sie sprachliche Strukturen implizit und risikofrei verinnerlichen. Besonders jüngere Kinder profitieren davon beim Erwerb komplexer deutscher Grammatik wie Genus- und Kasussystem.[5]

Um diese Ziele zu erreichen, bedarf es einer konsequenten Stärkung frühkindlicher sprachlicher Bildung. Der gesetzliche Förderauftrag sollte ausdrücklich die Entwicklung der gesamten sprachlichen Kompetenzen der Kinder umfassen und sich nicht allein auf den Erwerb der deutschen Sprache verengen. Dazu gehört insbesondere die Förderung der jeweiligen Erst- und Familiensprachen der Kinder. Sprachwissenschaftliche und pädagogische Forschung zeigt, dass sich sprachliche Kompetenzen nicht isoliert entwickeln, sondern dass gut ausgebaute Fähigkeiten in der Erstsprache den Erwerb der deutschen Sprache sowie den späteren Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen wesentlich unterstützen. Kinder, die ihre Familiensprache sicher beherrschen und wertgeschätzt erleben, verfügen über bessere Voraussetzungen für Sprachbewusstheit, Wortschatzentwicklung, Grammatikverständnis und literale Fähigkeiten auch im Deutschen. Frühkindliche Bildungseinrichtungen sollten deshalb als mehrsprachige Bildungsräume verstanden und entsprechend ausgestattet werden. Erforderlich sind hierfür geeignete pädagogische Konzepte, qualifizierte Fachkräfte, mehrsprachige Materialien sowie verbindliche Förderstrukturen, die die sprachlichen Ressourcen der Kinder systematisch einbeziehen und weiterentwickeln.

Eine solche evidenzbasierte Neuausrichtung der frühkindlichen Sprachbildung stärkt nicht nur den Erwerb der deutschen Sprache, sondern zugleich Bildungsteilhabe, Chancengerechtigkeit und soziale Integration. Sie stellt einen zentralen Hebel für Bildungsgerechtigkeit und langfristigen Bildungserfolg dar.

---

[3] Vgl. unter anderen Gogolin, Ingrid (2008) *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule,* Waxmann Verlag sowie Tracy, Rosemarie (2008) *Wie Kinder Sprachen lernen: Und wie wir sie dabei unterstützen können* Francke Verlag.

[4] Cummins, Jim (2000): *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire (Bilingual Education and Bilingualism, 23)*, Multilingual Matters Verlag.

[5] Vgl. Dodura, Halime Miray Sümer et al. (2024): *Intervention for early literacy success: Phonological awareness and rapid automatized naming* (Link: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.2024.2374393 Stand 21.4.2026)
Nkurunziza, Sheila (2024): *The Role of Phonological Awareness in Early Reading Development* (Link: https://www.researchgate.net/publication/382213485_The_Role_of_Phonological_Awareness_in_Early_Reading_Development Stand 21.4.2026)
Hutton, John S. et al. (2024): *Neural Signature of Rhyming Ability During Story Listening in Preschool-Age Children* (Link: https://journals.sagepub.com/doi/10.1089/brain.2023.0083 Stand 21.4.2026)
Clayton, Francina J. et al. (2020): *A Longitudinal Study of Early Reading Development: Letter-Sound Knowledge, Phoneme Awareness and RAN, but Not Letter-Sound Integration, Predict Variations in Reading Development* (Link: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10888438.2019.1622546 Stand 21.4.2026)

2. Frühkindliche Sprachbildung braucht Qualität im Alltag – nicht zusätzliche Selektion

Sprachdiagnostik, die sich ausschließlich an der deutschen Sprache orientiert, misst nicht die Sprachkompetenz von Kindern – sie produziert Defizite, wo keine sind. Seit Jahren wird auf die Bedeutung der frühkindlichen Erziehung für die Entwicklung der Kinder hingewiesen. Aber anstatt den Kitas ausreichendes und hoch qualifiziertes Personal zur Verfügung zu stellen, die Gruppen zu verkleinern und damit die Elementarpädagogik in ihrer wichtigen Rolle zu stärken, werden wieder (fragwürdige) Testverfahren reaktiviert. Die geplante Einführung eines flächendeckenden Sprachscreenings für Vierjährige ist kritisch zu bewerten, da sie mit einer frühen Selektion und potenzieller Segregation von Kindern verbunden ist. Insbesondere Kinder mit internationaler Familiengeschichte laufen Gefahr, aufgrund einseitiger diagnostischer Verfahren benachteiligt zu werden.

Zentral problematisch ist, dass gängige Sprachscreenings überwiegend monolingual, d. h. ausschließlich auf das Deutsche ausgerichtet und normiert sind. Sie erfassen damit nicht die tatsächlichen sprachlichen Kompetenzen mehrsprachig aufwachsender Kinder. Die Forschung zeigt jedoch, dass der Spracherwerb unter mehrsprachigen Bedingungen eigenen Dynamiken folgt und nicht mit monolingualen Maßstäben bewertet werden kann. Die Folge solcher einseitiger Diagnostik ist eine systematische Defizitzuschreibung, obwohl die sprachliche Entwicklung der Kinder häufig altersangemessen verläuft – nur eben verteilt über mehrere Sprachen. Damit wird nicht nur das individuelle Kompetenzprofil verzerrt dargestellt, sondern auch ein erhöhtes Risiko für Fehlentscheidungen in der Bildungsbiografie erzeugt.

Erforderlich ist daher ein grundlegender Perspektivwechsel: Sprachdiagnostik muss mehrsprachig ausgerichtet sein und alle verfügbaren sprachlichen Ressourcen der Kinder einbeziehen. Statt punktueller, selektionsorientierter Screenings sind prozessorientierte, alltagsintegrierte Beobachtungsverfahren vorzuziehen, die sprachliche Kompetenzen im Kontext realer Interaktionen erfassen. Ziel muss es sein, individuelle Sprachprofile differenziert abzubilden, anstatt Kinder entlang monolingualer Normen zu klassifizieren. Gleichzeitig zeigt die Forschung, dass isolierte Fördermaßnahmen und separierende Modelle wie Vorschulklassen kaum wirksam sind und bestehende Ungleichheiten eher verstärken. Wirksam ist hingegen eine alltagsintegrierte Sprachbildung in qualitativ hochwertigen Kitas, die durch gut ausgebildete Fachkräfte umgesetzt wird.[6]

Insgesamt wird deutlich: Nicht mehr Diagnostik führt zu besserer Sprachförderung, sondern eine inklusiv ausgerichtete, mehrsprachigkeitssensible Praxis, die die tatsächlichen sprachlichen Kompetenzen der Kinder anerkennt, wertschätz und fördert. Demgegenüber kommt es darauf an, den Alltag der Kinder in den Kitas so zu gestalten, dass das altersangemessene Sprachlernen hier optimal erfolgen kann. Die Herkunfts-, Erst- und Familiensprachen sollen als zentrale Ressourcen wahrgenommen werden, die durch die vorhandenen mehrsprachigen Kompetenzen der Kita-Fachkräfte systematisch gestärkt werden können. In diesem Zusammenhang sollte auch die Einrichtung bilingualer Kindergärten verstärkt geprüft und vorangetrieben werden.

Die Auslagerung der Sprachbildung aus den Kitas betrachtet der Landesintegrationsrat als nicht zielführend.

[6] Die Stellungnahme von Prof. Dr. Timm Albers und Dr. Seyran Bostancı begründet aus wissenschaftlicher Sicht die Wichtigkeit einer Alltagsintegrierte mehrsprachige Sprachbildung und betont, wie selektive Maßnahmen und monolinguale Sprachdiagnostik begrenzte Wirksamkeit und diskriminierende Effekte verursachen. Vgl. Albers, Timm und Bostancı, Seyran (2025), *Stellungnahme zur geplanten Einführung eines flächendeckenden Sprachscreenings für Vierjährige und der Diskussion um Vorschulklassen* (Link: https://kw.uni-paderborn.de/institut-fuer-erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/inklusive-paedagogik/stellungnahme-albers-u-bostanci Stand 21.4.2026).

3. Natürliche Mehrsprachigkeit stärken – Schlüssel für Bildungserfolg und Teilhabe

In dem Gesetzesentwurf wird nicht berücksichtigt, dass ein wachsender Teil der Kinder inzwischen mehrsprachig aufwächst. Für diese Kinder ist es wichtig, dass sie ihre familiensprachlichen oder erstsprachlichen Kompetenzen auch für den Erwerb und Ausbau ihrer Zweitsprache, also der deutschen Sprache, verwenden können. Im Antrag der Landtagsfraktionen von CDU und Bündnis 90/DIE GRÜNEN „Mehrsprachigkeit an Schulen stärken – eine Chance für die Gesellschaft und die persönliche Entwicklung“ vom Juli 2025 heißt es dazu: „Mehrsprachiges Aufwachsen hat laut zahlreicher Studien positive Effekte auf den schulischen Lernerfolg: Zum einen auf das Erlernen von Sprachen, zum anderen aber auch auf generelle kognitive Fähigkeiten und auf das Gefühl von Zugehörigkeit. Die Förderung der Erstsprache stärkt zum Beispiel das Erlernen der Zweitsprache und spielt damit eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von Basiskompetenzen.“[7]

Die nichtdeutschen Erst- bzw. Familiensprachen spielen eine wichtige Rolle für die Entwicklung der mehrsprachig aufwachsenden Kinder. In dieser Sprache machen sie ihre ersten Erfahrungen und deuten sie, erleben sie ihre ersten Beziehungen. Die Erst- bzw. Familiensprache nimmt im Leben eines Menschen eine herausragende Bedeutung ein. Damit die Kinder nicht in der Kita von ihren bisherigen Erfahrungen abgeschnitten und damit in ihrer Entwicklung massiv beeinträchtigt werden, brauchen sie die Pflege ihrer Erst- bzw. Familiensprache auch beim Erwerb der deutschen Sprache. Die Wertschätzung und Präsenz der von den Kindern gesprochenen Sprachen in der Kita ist eine wichtige Brücke auch zum Erlernen der deutschen Sprache. Die Würdigung der Mehrsprachigkeit der Kinder in Form von mehrsprachigen Begrüßungen usw. ist wichtig, reicht aber bei weitem nicht aus. Es geht um die altersgerechte Weiterentwicklung der sprachlichen Kompetenzen in beiden Sprachen, der Landessprache Deutsch und der nichtdeutschen Erst- bzw. Familiensprache.

Die Einrichtung mehrsprachiger Kitas im Sinne des Antrages der Landtagsfraktionen soll schnellstmöglich erfolgen. Wir haben in NRW zahlreiche mehrsprachige Erzieherinnen und Erzieher, die einen großen Beitrag zu mehrsprachigen Kitas leisten können. Sie müssen in ihrer Rolle gestärkt werden und Fortbildungsangebote erhalten. Zudem soll der fachliche Austausch und die mehrsprachliche Zusammenarbeit mit den nur deutschsprachigen Kolleginnen und Kollegen ausgebaut werden.

Es werden auf Landesebene und in den Kommunen Anreize benötigt, damit tatsächlich auch mehrsprachige Gruppen eingerichtet werden. Die für die Sprachförderung vorgesehenen Finanzmittel sollten zum Teil mit Zweckbindung für die Einrichtung mehrsprachiger Gruppen versehen werden. Die Landesregierung ist aufgefordert, regelmäßig einen Bericht über die Sprachförderung vorzulegen und dabei auch die Erfahrungen mit mehrsprachigen Kitas und deren Ausbau einzubeziehen.

Vor nunmehr 25 Jahren wurde die erste PISA-Studie veröffentlicht. in der Folgezeit gab es zahlreiche Versuche, gerade das sprachliche Lernen der Kinder zu verbessern, jedoch ohne großen Erfolg. Ein wichtiger Grund für das Scheitern dieser Maßnahmen, ist die Ignoranz gegenüber dem gesellschaftlichen Wandel. Dies gilt insbesondere für die Tatsache, dass unsere Gesellschaft kulturell vielfältiger und mehrsprachiger geworden ist. Das Bildungssystem muss sich an den gegenwärtigen sozialen Realitäten orientieren, nicht an überholten Vorstellungen gesellschaftlicher Homogenität. Die bestehenden Bildungsinstitutionen, vor allem die Kitas und Schulen, müssen darin gestärkt werden, unter diesen Bedingungen neue fruchtbare Wege zu gehen. Es bringt offensichtlich wenig, die alten Konzepte in immer neuen Varianten zu reaktivieren. Nur so kann es gelingen, dass alle Kinder ihre Potentiale zum Wohle aller einbringen können.

[7] Vgl.: https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD18-14522.pdf (Stand 8.5.2026)