

WER BESUCHT DEN INTEGRATIONSKURS?

Soziale und sprachliche Hintergründe von Geflüchteten und anderen Zugewanderten

...una profesión
que me guste...

...ενα καλο μελλον
για το παιδι μου...

...ενα καλο μελλον
για το παιδι μου...

...çalışma
hayatına
başlamak
istiyorum...

...اینده خوبی برای من
و فرزندان من است...

...Искам спокоен
живот...

...اتمنى ان
اکمل دراستي...

...doresc să
învăț limba
germană...

...bede spelnic
marzenia...

...mi piace a
vivere qui...

Die Erhebung im Rahmen des IDS-Projektes „Deutsch im Beruf: Die sprachlich-kommunikative Integration von Flüchtlingen“ ist eine Kooperation des Instituts für Deutsche Sprache (IDS) und des Goethe-Instituts Mannheim.

Redaktion: David Hünlich, Sascha Wolfer, Christian Lang, Arnulf Deppermann

Gestaltung: Reinhard Wedemeyer FLYINGFOX CREATIONS

Druck: Pressura GmbH

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-937241-61-6

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung der Copyright-Inhaber unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Herstellung und Vertrieb im Eigenverlag des
Instituts für Deutsche Sprache

Direktion: Prof. Dr. Dr. hc. mult. Ludwig Eichinger

R5, 6–13

68161 Mannheim



Durchführung der Erhebung in Partnerschaft mit dem
Goethe-Institut Mannheim

Direktion: Dr. Ingo Schöningh

Oskar-Meixner Straße 6

68163 Mannheim

© 2018 Institut für Deutsche Sprache und Goethe Institut Mannheim
dib.ids-mannheim.de

WER

BESUCHT DEN

INTEGRATIONSKURS?

**Soziale und sprachliche Hintergründe
von Geflüchteten und
anderen Zugewanderten**

von

David Hünlich

Sascha Wolfer

Christian Lang

Arnulf Deppermann

INHALT

1. DER HINTERGRUND DIESER BROSCHÜRE	08
2. STICHPROBENBESCHREIBUNG	11
2.1 Alter und Geschlecht	11
2.2 Aufenthaltsdauer	12
2.3 Bildungsjahre	13
2.4 Anzahl der Jobs vor Ankunft in Deutschland	14
2.5 Herkunftsländer: Vergleich mit BAMF Geschäftsstatistiken 2016 und 2017 ..	16
3. SPRACHE UND HERKUNFT	17
3.1 Welche sprachlichen Hintergründe findet man	17
in den Integrationskursen?	
3.2 Woher kommen die Teilnehmer/innen?	19
3.3 In welcher Beziehung stehen Herkunftsland und Erstsprache?	22
4. SPRACHGEBRAUCH UND FREMDSPRACHERWERB	24
4.1 Gesteuerter und ungesteuerter Erwerb in Schule und Beruf	24
4.2 Rolle des Deutschen und Englischen (Kontexte & Häufigkeiten)	28
4.3 Apps und digitale Übersetzungshilfen beim Erwerb des Deutschen	32
5. TEILNEHMERGRUPPEN	34
5.1 Wie lassen sich Teilnehmergruppen im Integrationskurs identifizieren?	34
5.2 Was können uns die Verteilungen sagen?	36
5.3 Verteilung auf Stadt und Land	42
6. ZUSAMMENFASSUNG	44
7. LITERATUR	46
8. ANHÄNGE	47

1. DER HINTERGRUND DIESER BROSCHÜRE

Die vergangenen Jahre in Deutschland sind von erregten Debatten um das Thema der Integration von Flüchtlingen bestimmt. Dabei gerieten grundlegende migrationsbedingte Entwicklungen aus Sicht der Sprachwissenschaft oftmals aus dem Blick. Mit dieser Broschüre zur IDS-Goethe-Studie sollen Sprachkursträgern, Lehrkräften und anderen Interessierten am sprachlichen und gesellschaftlichen Wandel in Folge der Fluchtmigration grundlegende Fakten über die Menschen in den Integrationskursen zugänglich gemacht werden. Dazu wurden 606 Kursteilnehmende in 42 Kursen befragt. Wir vergleichen die Daten der Geflüchteten mit denen der anderen Zugewanderten, weil sich die Zusammensetzung der Integrationskurse seit 2015 drastisch verändert hat und die Frage im Raum steht, inwiefern sich Geflüchtete (als relativ neue Gruppe) von herkömmlichen Zuwanderergruppen unterscheiden (vgl. z. B. Scheible & Rother 2017). **Wir legen einen Vergleich der sprachlich-sozialen Hintergründe von Geflüchteten und anderen Zugewanderten vor, der die tatsächlichen Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzeigt.** Damit die Ausrichtung der Integrationskurse besser auf neue Zielgruppen abgestimmt werden kann, stellen wir außerdem die Frage, welche Teilnehmergruppen sich derzeit generell in den Kursen identifizieren lassen.

Die Einführung des Integrationskurses im Jahre 2005 signalisierte einen politischen Kurswechsel gegenüber Eingewanderten in der Bundesrepublik. Für integrationsbedürftige Menschen verschiedenster Herkunft und unterschiedlichster Hintergründe besteht seitdem ein gesetzlicher Anspruch auf den Erwerb erster Deutschkenntnisse für den Alltag in Deutschland. Die Teilnahme ist für viele Zugewanderte aus Nicht-EU-Staaten Pflicht. Am Ende des Kurses werden die Deutschkompetenzen im „Deutsch-Test für Zuwanderer“ (DTZ) geprüft. Ziel ist das vergleichbare Referenzniveau B1 des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GER), das besagt, dass sich Teilnehmer/innen im Alltag zurechtfinden und grundlegende sprachliche Selbständigkeit erworben haben. Neben dem Spracherwerb werden in einem Orientierungsteil des Integrationskurses auch Wissen zur Rechtsordnung, Kultur und Geschichte des Landes vermittelt. Im Gesetzestext zu den Zielen des Integrationskurses findet sich sogar die Formulierung, dass die Teilnehmer/innen „ohne die Hilfe oder Vermittlung Dritter in allen Angelegenheiten des täglichen Lebens selbständig handeln können“ sollen (AufenthG §43 Abs. 2).

Ob dieses Ziel erreicht wird, war bereits Gegenstand etlicher Studien. Das „Integrationspanel“ des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF), das die Kurse auch zentral koordiniert, legte im Jahr 2011 eine Studie vor, die positiv wie negativ

interpretiert wurde. Nach Aussage des Panels machten die Integrationskursteilnehmer/innen mehr sprachliche Fortschritte und seien besser integriert als Zugewanderte außerhalb des Kurses (Schuller et al. 2011). Schroeder & Zakharova (2015) verweisen allerdings auch auf steigende Abbruchraten bereits vor der Durchführung des DTZ und bemängeln insgesamt die Situation in den Kursen: Diese seien zu heterogen und damit zu wenig auf die Teilnehmer/innen abgestimmt. Spracherwerbserfolge, so die Kritik, seien unter diesen Umständen wohl kaum auf den Integrationskurs zurückzuführen. **Das Problem in der Debatte ist jedoch, dass die unterschiedlichen Voraussetzungen für die Teilnehmer/innen an den Kursen und die Frage, wer von ihnen profitiert und wer nicht, nicht wirklich geklärt sind.** Das BAMF veröffentlicht regelmäßig Statistiken, die die Heterogenität im Hinblick auf die Herkunftsländer belegen.¹ Das Projekt „Deutsch im Beruf“ am Institut für Deutsche Sprache (IDS) und das Goethe-Institut Mannheim ergänzen diese Einblicke durch die IDS-Goethe-Studie um eine sprachwissenschaftliche Analyse der Hintergründe der Kursteilnehmer/innen. Deren sprachliche Voraussetzungen lassen sich freilich nicht direkt aus ihrem Herkunftsland ableiten. Vielmehr ist zu fragen, welche sprachlichen und sozialen Hintergründe mitgebracht werden. Erst auf dieser Grundlage lassen sich dann Schlüsse für die pädagogische Ausrichtung der Kurse ableiten.

Zur Bearbeitung dieser Fragen wurde eine ca. 40-minütige Erhebung mit insgesamt 606 Deutschlernenden in 42 Kursen auf Tablets durchgeführt. Dabei kooperierten IDS und Goethe-Institut mit Kursträgern in Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen. **In unserer Stichprobe sind bisherige Teilnehmergruppen (EU-Ausländer, Arbeitsmigranten, Familiennachzug) und Geflüchtete gleichmäßig verteilt (301 zu 305), so dass wir eine gute Vergleichsbasis haben.** Diese Broschüre enthält Ergebnisse unserer Erhebung zu folgenden Fragestellungen:

Stichprobenbeschreibung: Wie setzt sich die befragte Kurspopulation der Geflüchteten und der anderen Zugewanderten im Hinblick auf Alter, Geschlecht, Bildungsgrad und Arbeitserfahrung zusammen? (S. 11)

Sprache und Herkunft: Welches sind die wichtigsten Erstsprachen der Teilnehmer/innen? Speziell betrachten wir, wie sich Arabisch und Rumänisch, die zwei wichtigsten Erstsprachen, über verschiedene Herkunftsländer verteilen. (S.17)

Fremdspracherwerb: Welche Sprachen lernen Geflüchtete und andere Zugewanderte in der Schule und im späteren Leben? Was kann im Integrationskurs an Fremd-

1 <http://www.bamf.de/DE/Infothek/Statistiken/InGe/inge-node.html>

sprachenkenntnissen vorausgesetzt werden? Welche Rolle spielen das Deutsche und das Englische für die Sprachlernenden im Alltag? Und welche technischen Hilfsmittel benutzen Geflüchtete und andere Zugewanderte, um Deutsch zu lernen und den Alltag zu meistern? (S. 24)

Teilnehmergruppen: Welche unterscheidbaren Teilnehmergruppen lassen sich aus unserem Datensatz ableiten? Inwiefern unterscheiden sich Geflüchtete und andere Zugewanderte im Integrationskurs, wenn man Merkmale wie Alter, Arbeitserfahrung, Bildungsgrad und Mehrsprachigkeit gemeinsam betrachtet? Was kann man aus einer solchen Analyse für die derzeitige Situation und für die zukünftige Kursgestaltung ableiten? (S. 34)

Im Rahmen dieser Broschüre liefern wir erste Antworten auf diese Fragen. **Die Internetseite dib.ids-mannheim.de enthält eine Beschreibung der Erhebungsmethode sowie weitere Ergebnisse der Befragung.** Eingehendere Analysen der sprachbiografischen Hintergründe der Geflüchteten und ethnografische Beobachtungen zu ihren ersten Arbeitserfahrungen erscheinen im September 2018 in einem Themenheft der Fachzeitschrift „Deutsche Sprache“ unter dem Titel „Flüchtlinge in Deutschland: Sprachliche und kommunikative Aspekte“ (Deppermann et al. 2018). Eine Publikation zu den Sprachständen der Befragten nach dem Integrationskurs gemäß GER folgt im Frühjahr 2019 gemeinsam mit dem Goethe-Institut.

Wir danken an dieser Stelle allen Kooperationspartnern sowie den zahlreichen Mitarbeiter/innen am IDS und im Goethe-Institut, die diese Studie ermöglicht haben. **Vor allem danken wir den Befragten für die engagierte und geduldige Teilnahme.**

2. STICHPROBENBESCHREIBUNG

2.1 ALTER UND GESCHLECHT

Geflüchtete im Integrationskurs sind im Schnitt 30,1 Jahre alt. Die anderen Zugewanderten sind im Schnitt 32,6 Jahre, also zweieinhalb Jahre älter. Die Verteilung der Teilnehmer/innen hinsichtlich des Geschlechts unterscheidet sich erheblich: **Während 80 % der Geflüchteten Männer sind, befinden sich unter den anderen Zugewanderten etwas mehr Frauen als Männer** (56,5 % vs. 42,5 %).

Geflüchtete
n = 305

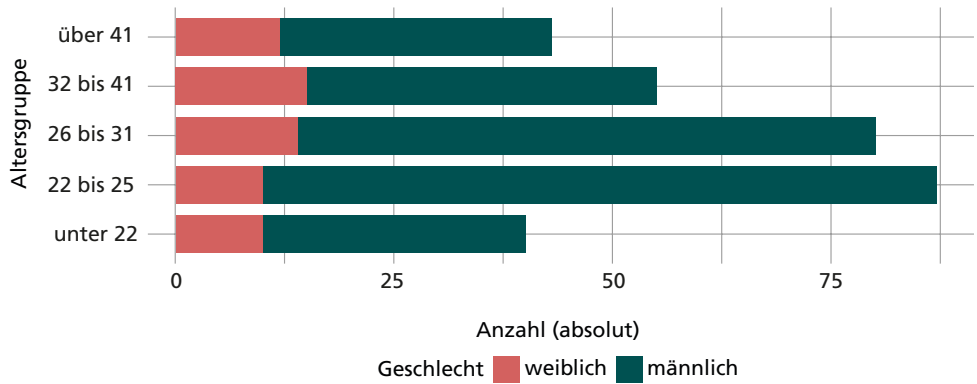


Abbildung 1: Altersverteilung unter den Geflüchteten

andere Zugewanderte
n = 295

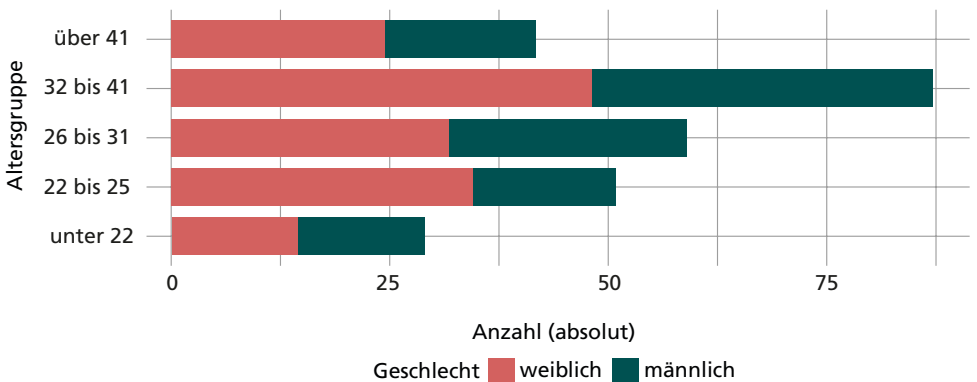


Abbildung 2: Altersverteilung unter anderen Zugewanderten

n = 603

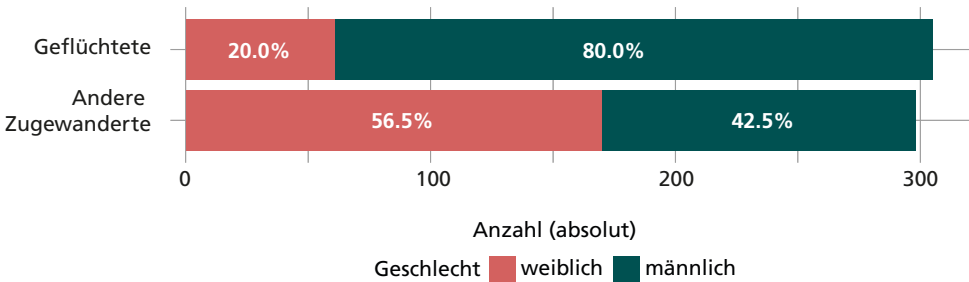


Abbildung 3: Geschlechtsverteilung

2.2 AUFENTHALTSDAUER

Die Aufenthaltsdauer der Befragten ist vor allem im Hinblick auf den ungesteuerten Erwerb des Deutschen vor dem Besuch des Integrationskurses interessant. Von „ungesteuertem“ Erwerb spricht man, wenn ohne Lehrplan, Lehrkraft oder spezialisiertes Lehrwerk Deutsch gelernt wird. Wer für die Aufnahme in einen Integrationskurs kandidiert, durchläuft einen Einstufungstest, so dass der Kurs auf dem richtigen Sprachniveau begonnen wird. Man kann also bei einem Einstieg in den Kurs in Modul 1 von geringen Kenntnissen des Deutschen ausgehen. Trotzdem unterscheidet sich der Grad des Kontaktes mit dem Deutschen erheblich. Zum Zeitpunkt unserer Erhebung im Jahr 2016 bestanden zwischen Geflüchteten und anderen Zugewanderten in den Kursen deutliche Unterschiede im Hinblick auf die Aufenthaltsdauer. **Über die Hälfte der Geflüchteten hatte bereits 10 bis 24 Monate in Deutschland verbracht, bevor sie zum Integrationskurs zugelassen wurde.** Bei den anderen Zugewanderten gaben über ein Drittel der Befragten an, weniger als sechs Monate in Deutschland verbracht zu haben, bevor sie in den Integrationskurs aufgenommen wurden. Doch auch unter den herkömmlichen Gruppen von Zugewanderten gibt es lange Aufenthaltszeiten in Deutschland vor dem Beginn des Integrationskurses: **Ein Drittel der Teilnehmenden ohne Fluchthintergrund war bereits zwischen einem und über fünf Jahren in Deutschland. Von einem gewissen Kontakt zur deutschen Sprache vor Kursbeginn konnten wir sowohl bei Geflüchteten als auch bei anderen Zugewanderten ausgehen.** Dieser Eindruck verstärkt sich bei Fragen zum Fremdspracherwerb und zum Gebrauch des Deutschen im Alltag (siehe Abschnitt 4).

Wie lange sind Sie bereits in Deutschland?

n = 606

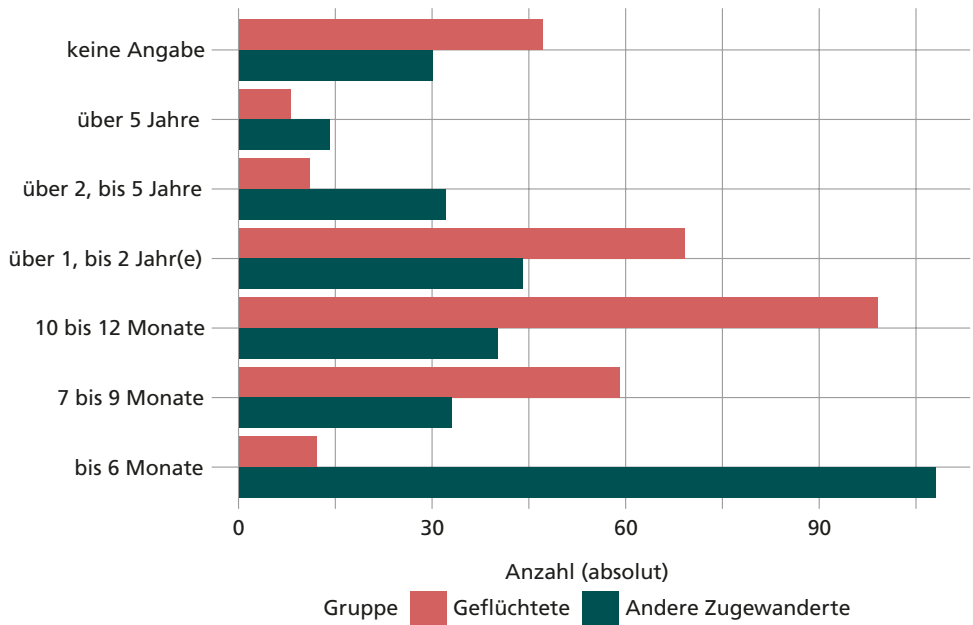


Abbildung 4: Aufenthaltsdauer

2.3 BILDUNGSJAHRE

Die Anzahl der Teilnehmer/innen ohne jegliche Schulbildung war zur Zeit unserer Erhebung sehr gering, da eigens Kurse für Analphabeten und Schriftlerner/innen angeboten werden. Ein Viertel der Geflüchteten und ein Sechstel der anderen Zugewanderten verbrachten weniger als zehn Jahre in der Schule. Der Großteil verbrachte 10 bis über 16 Jahre mit der Ausbildung, eingeschlossen die Zeit an Hochschulen und Universitäten. Die Verteilung für Geflüchtete und andere Zugewanderte verhält sich dabei ähnlich. **Die Geflüchteten besuchten durchschnittlich ca. 12 Jahre Bildungseinrichtungen, während es bei den anderen Befragten ca. 13 Jahre waren.** Da die Bandbreite der Ausbildungserfahrungen sehr groß ist, ist eine genauere Betrachtung der Bildungshintergründe, die zum Beispiel mit der Arbeitserfahrung in Zusammenhang stehen kann, für alle Kursteilnehmer/innen wichtig (siehe Abschnitt 5, S. 35).

Wie viele Jahre sind Sie zur Schule gegangen?

Inkl. Berufsschule, Universität usw., n = 606

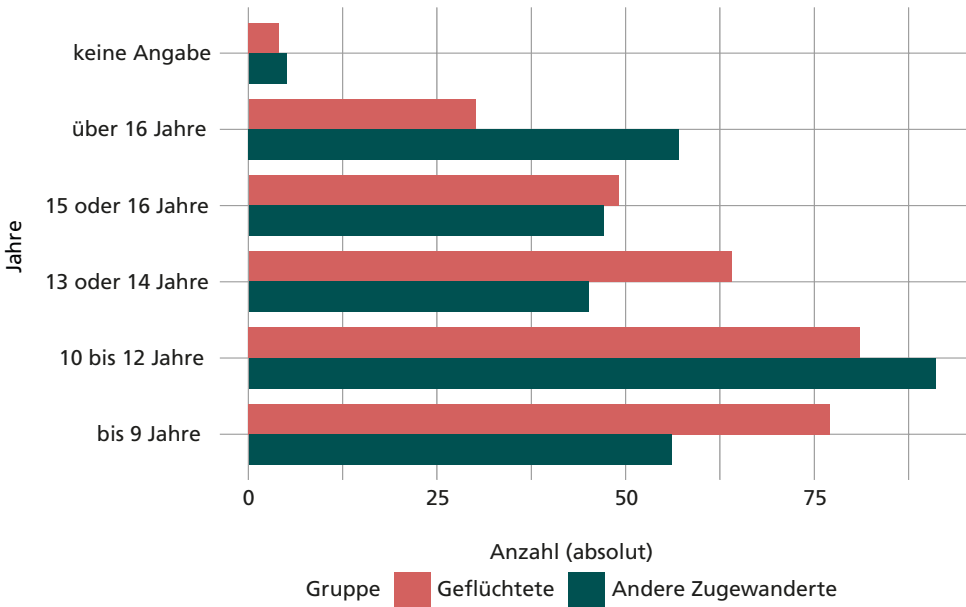


Abbildung 5: Anzahl der Bildungsjahre

2.4 ANZAHL DER JOBS VOR ANKUNFT IN DEUTSCHLAND

Die Befragten wurden gebeten, alle Arbeitsstellen vor ihrer Ankunft in Deutschland anzugeben. Bis zu fünf Job-Angaben waren möglich. Ziel war es, alle Berufe zu erfassen, die die jeweilige Person im bisherigen Leben erlernt bzw. ausgeführt hatte, um berufliche Karrieren nachzeichnen zu können. Die Beschreibung der Berufe wurde anhand der „Klassifikation der Berufe 2010“ der Bundesagentur für Arbeit (BA) nach Branchen und Komplexitätsgraden der Tätigkeit unterteilt. Zum Zweck unserer Analyse wurden nur „einfache“ und „komplexe“ Berufe unterschieden. Die Unterscheidung wird am Beispiel der Berufsfelder „Friseurgewerbe“ und „Altenpflege“ in Tabelle 1 illustriert. In unserer Studie werden die Kategorien „Helfer/in“ und „Fachkraft“ als einfache Berufe bezeichnet. Die Kategorien „Spezialist/in“ und „Experte/Expertin“ werden dagegen als komplexe Berufe gezählt. Diese Unterscheidungen nach Komplexität sowie die Anzahl der gemachten Berufserfahrungen dienen auch der Beschreibung von Teilnehmergruppen (siehe Abschnitt 5, S. 34).

Berufsfeld „Friseurhandwerk“	Friseurhelfer/in	Friseur-Fachkraft	–	–
Berufsfeld „Altenpflege“	–	Altenpflege-Fachkraft	Altenpflege – Spezialist/in	Altenpflege Führung
Klassifikation der Berufe 2010 der BA (KldB 2010)	Helfer/in	Fachkraft	Spezialist/in	Experte/Expertin
Klassifikation in der IDS-Goethe-Studie	Einfache Berufe		Komplexe Berufe	

Tabelle 1: Gliederung der Berufsfelder „Friseurhandwerk“ und „Altenpflege“ in einfache und komplexe Berufe nach KldB 2010 und nach IDS-Goethe-Studie

Insgesamt wurden 272 unterschiedliche Berufe genannt. Zwischen Geflüchteten und anderen Zugewanderten bestehen keine gravierenden Unterschiede.

Von den 223 Geflüchteten mit Arbeitserfahrung hatten 95 im Herkunftsland in nur einem Beruf gearbeitet, knapp 100 Befragte hatten zwei oder drei Berufe. Unter den anderen Zugewanderten gibt es eine Tendenz zu weniger Jobwechseln: 108 Teilnehmer/innen hatten nur einen Job, ca. 80 hatten zwei bis drei Jobs inne.

Wie viele Jobs hatten Sie, bevor Sie nach Deutschland gekommen sind?

n = 606

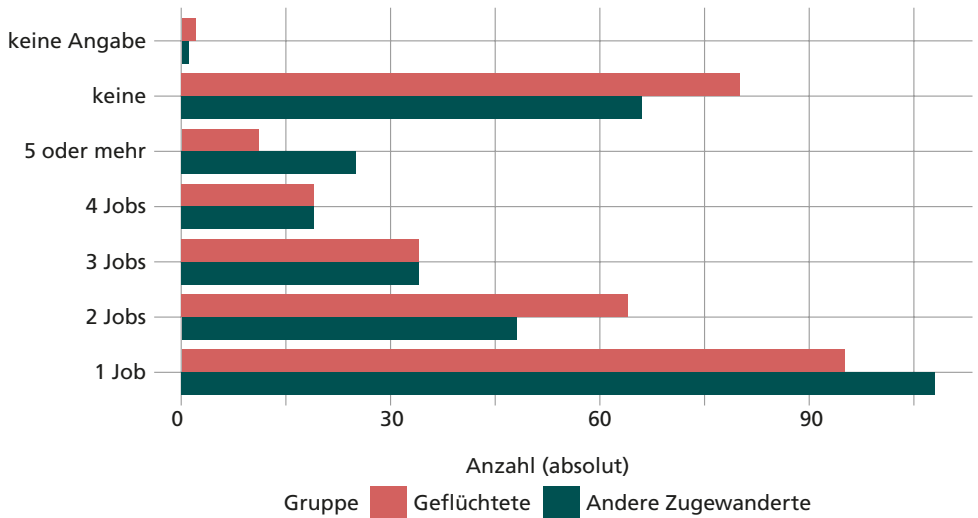


Abbildung 6: Anzahl der Jobs vor Ankunft in Deutschland

2.5 HERKUNFTSLÄNDER:

VERGLEICH MIT BAMF GESCHÄFTSSTATISTIKEN 2016 UND 2017

Um zu zeigen, dass sich unser Datensatz in Bezug auf die Herkunft der Teilnehmer/innen an die Realität in den Integrationskursen im Jahr 2016 annähert, vergleichen wir im Folgenden die häufigsten Herkunftsländer nach den Geschäftsstatistiken des BAMF aus den Jahren 2016 und 2017 mit der Verteilung der Geburtsländer in der IDS-Goethe-Studie im Jahr 2016.² **Die Verteilungen sind insgesamt ähnlich. Die IDS-Goethe Studie 2016 weicht nur bei der Anzahl der syrischen Geflüchteten und der sonstigen Teilnehmer/innen von der BAMF-Statistik 2016 ab.** In diesen Kategorien ähnelt sie den Zahlen aus 2017. Die Teilnehmer/innen aus sonstigen Ländern sind in der IDS-Goethe-Studie auch überproportional vertreten, weil es in unserer Stichprobe weniger Personen aus den Ländern Irak, Eritrea und Iran gibt. Ein Zuwachs von Menschen aus Afghanistan und Somalia in den Integrationskursen ist erst seit 2017 zu verzeichnen.

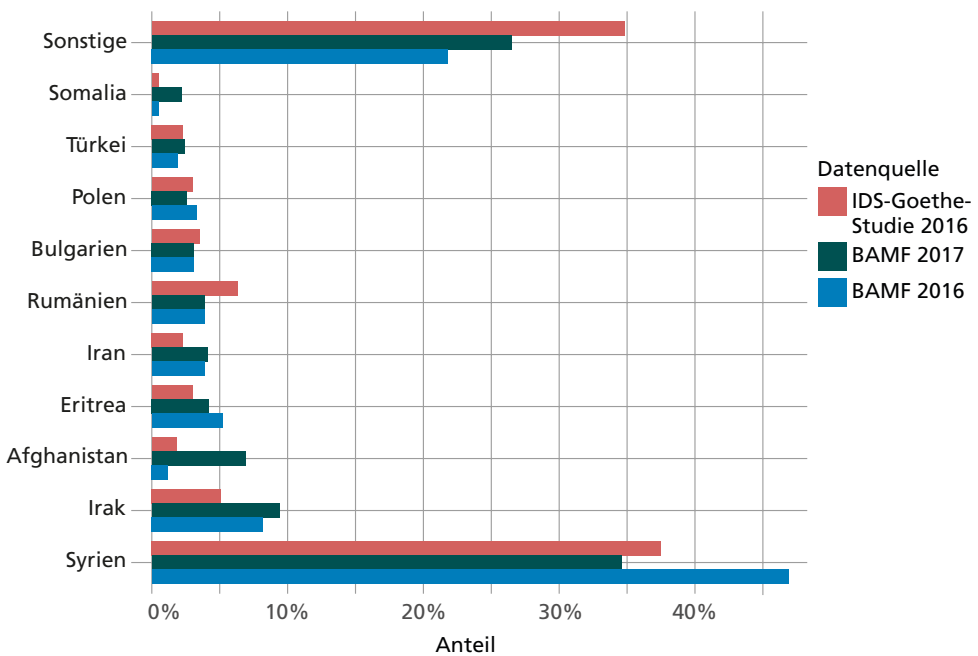


Abbildung 7: Herkunftsländer in der IDS-Goethe-Studie (Geburtsländer) und der BAMF Geschäftsstatistik (Nationalität) im Vergleich

² Da es immer wieder zu Problemen beim Nachweis der Nationalität von Asylsuchenden kommt, wurde in der IDS-Goethe-Studie nicht nach „Nationalität“ im Sinne der Staatsangehörigkeit gefragt. Um das Vertrauen in unsere Studie nicht zu gefährden, wurde lediglich das Geburtsland abgefragt.

Der folgende Abschnitt geht genauer auf die Beziehung zwischen Herkunftsländern und Erstsprachen bzw. Kombinationen von Erstsprachen der Geflüchteten und anderen Zugewanderten ein.

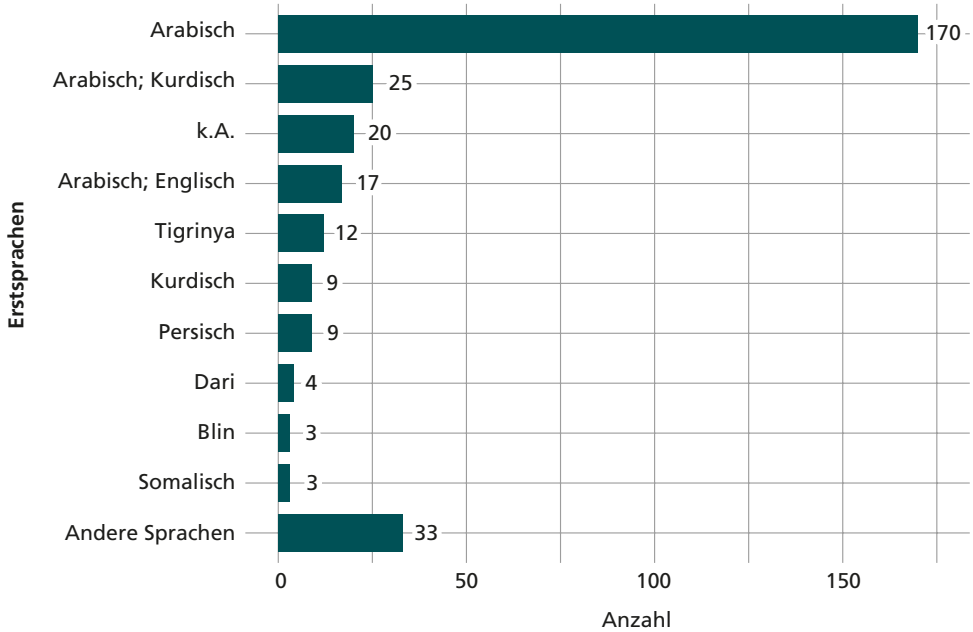
3. SPRACHE UND HERKUNFT

3.1. WELCHE SPRACHLICHEN HINTERGRÜNDE FINDET MAN IN DEN INTEGRATIONSKURSEN?

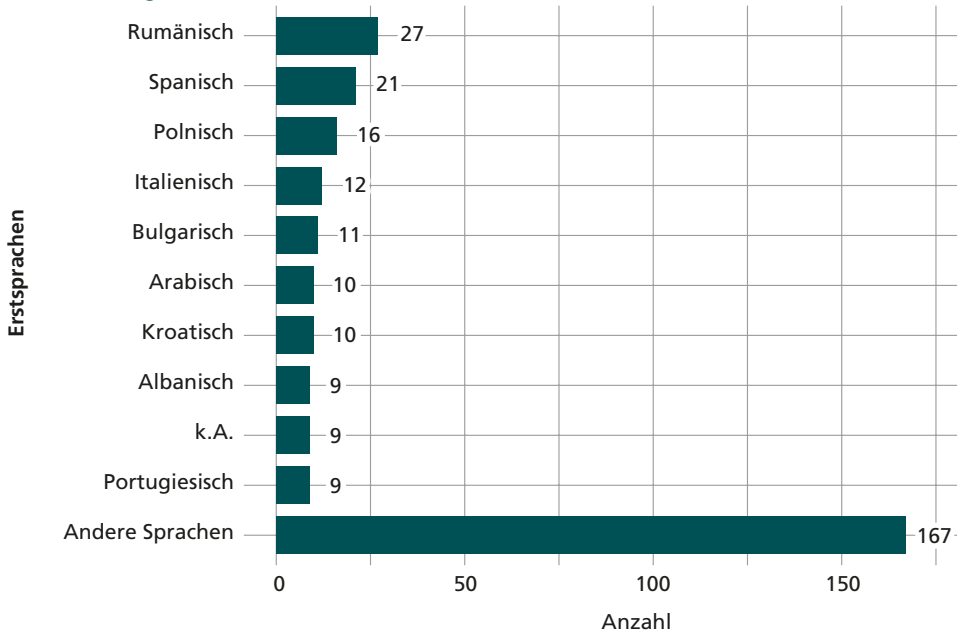
Als Erstsprachen bezeichnen wir alle Sprachen, die bis zum fünften Lebensjahr ungesteuert in einem nicht-schulischen Umfeld erworben wurden. Der Begriff bezieht sich vor allem auf die Muttersprache, schließt aber auch Sprachen ein, die im nachbarschaftlichen Umfeld erworben wurden (zum Beispiel Arabisch bei manchen kurdischsprachigen Kindern). Die zehn häufigsten Erstsprachen bzw. Kombinationen von Erstsprachen für die Gruppe der Geflüchteten (Abb. 8a) und die Gruppe der anderen Zugewanderten (Abb. 8b) sind unten abgebildet. Alle selteneren Sprachen bzw. Sprachkombinationen sind in den Diagrammen jeweils zu einer Kategorie „andere Sprachen“ zusammengefasst. Eine Auflistung aller genannten Erstsprachen und Kombinationen von Erstsprachen befindet sich im Anhang dieser Broschüre. Es ist wichtig anzumerken, dass wir die Selbstangaben der Sprecher/innen bei der Analyse vollumfänglich berücksichtigt haben. Wurde ein Dialekt (wie beispielsweise Sizilianisch) als Erstsprache angegeben, wurde diese Antwort unverändert in die Analyse aufgenommen.³

3 Offensichtliche Rechtschreibfehler oder Schreibvarianten wurden korrigiert.

8a Geflüchtete



8b Andere Zugewanderte



Abbildungen 8a und 8b: Anzahl der Erstsprachen nach den Vergleichsgruppen „Geflüchtete“ und „andere Zugewanderte“ (jeweils im Alter von 0–5 Jahren erworben).

Wie man sieht, ist der Erwerb des Arabischen als einziger Erstsprache bei den Geflüchteten vorherrschend. Knapp 56 % der Teilnehmer/innen sind also einsprachig mit Arabisch groß geworden. 25 Personen wuchsen mehrsprachig mit Arabisch und Kurdisch und 17 Personen mit Arabisch und Englisch auf. Zwanzig Personen machten zu ihrer Erstsprache keine Angaben.

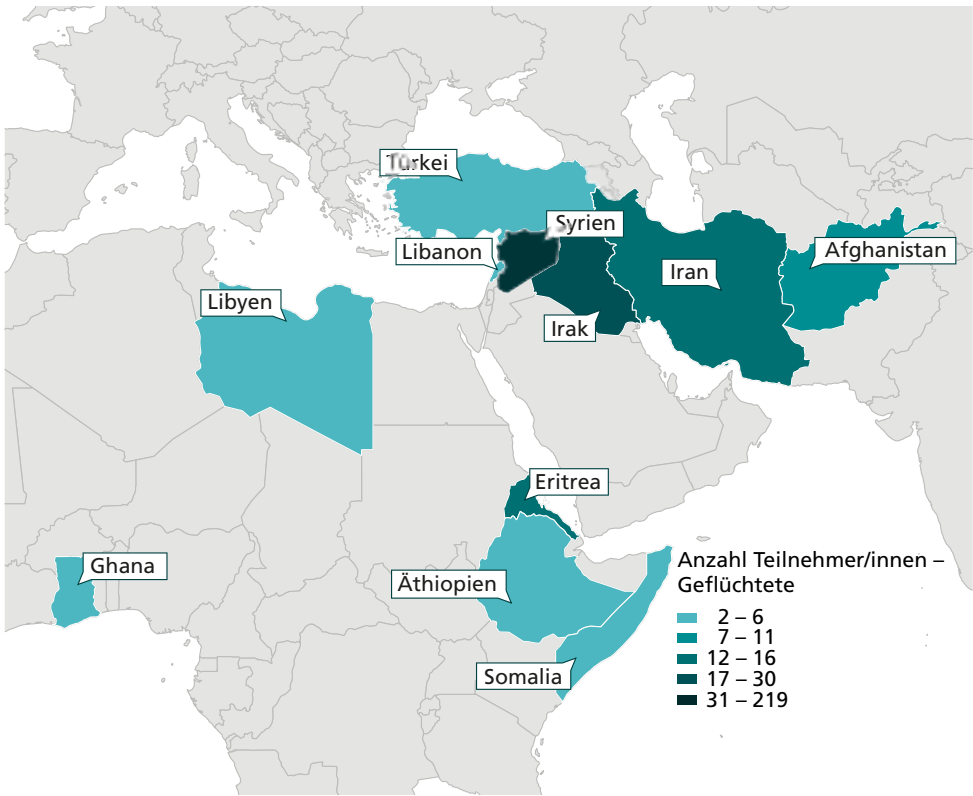
In der Gruppe der anderen Zugewanderten gibt es keine Sprache, die das Bild so dominiert wie Arabisch für die Geflüchteten. Auf die am häufigsten genannte Sprache, das Rumänische, entfallen nur knapp 9 % der Sprecher/innen. Zudem wird das Rumänische in einigen mehrsprachigen Kombinationen von Erstsprachen genannt (siehe 3.3). Allerdings gibt es bei den anderen Zugewanderten unter den häufigsten genannten Sprachen keine mehrsprachigen Konstellationen. **Die enorm hohe Anzahl von 167 Sprechern/Sprecherinnen anderer Sprachen und Sprachkombinationen weist auf das große Einzugsgebiet der anderen Zugewanderten hin.** Die Gruppe ist weitaus diverser als die der Geflüchteten.

Etwa ein Viertel aller Befragten gab an, mit mehr als einer Erstsprache aufgewachsen zu sein. Dies ist nicht außergewöhnlich. In vielen Regionen dieser Welt, vor allem in Afrika und Asien, ist frühe Mehrsprachigkeit der Normalzustand. Dies gilt auch für die Region, aus der die meisten Geflüchteten stammen.

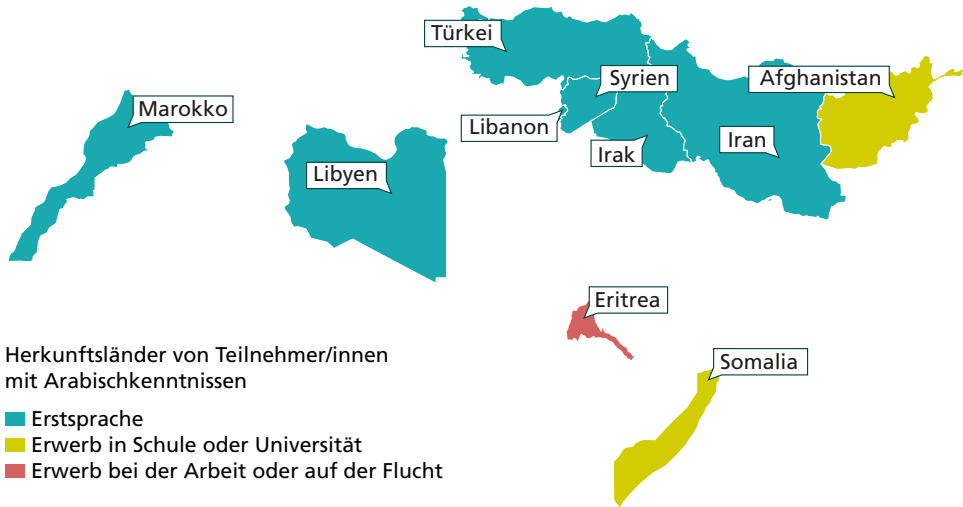
3.2. WOHER KOMMEN DIE TEILNEHMER/INNEN?

Die Geflüchteten stammen insgesamt aus 19 verschiedenen Ländern, wobei aber mit 71 % aller Geflüchteten der Schwerpunkt auf Syrien liegt. Vor allem Geburtsländer des Mittleren Ostens sind stark vertreten (siehe Karte 1: Syrien, Irak, Iran, Afghanistan). Außerhalb dieser Region stammen die meisten Befragten aus Eritrea. Die anderen Zugewanderten teilen sich auf 67 Geburtsländer auf. Anders als bei den Geflüchteten lässt sich hier kein einzelnes Land als eindeutiger Schwerpunkt ausmachen. **Überwiegend stammen die anderen Zugewanderten aus dem ost- und südosteuropäischen Raum.** Rumänien ist mit 13 % häufigstes Geburtsland; rund 60 % kommen aus Ländern Osteuropas und des Balkans, inklusive der Türkei (siehe Karte 3).⁴

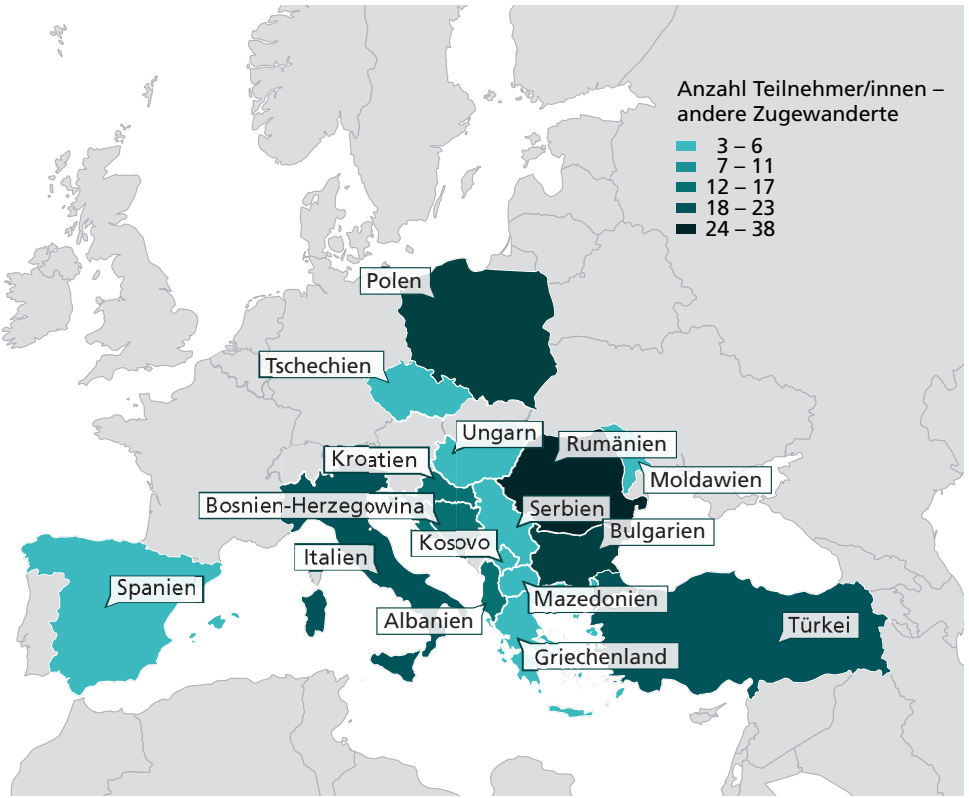
4 Die Karten zeigen die Geburtsländer. Einige Teilnehmende gaben an, in einem anderen Land als ihrem Geburtsland aufgewachsen zu sein. Für die Gruppe der Geflüchteten trifft dies auf elf Befragte zu, die jedoch nur in zwei Fällen eine konkrete Angabe zum Land der Kindheit machten. 22 der anderen Zugewanderten trafen ebenfalls diese Unterscheidung, 18 davon machten dazu eine konkrete Angabe. Insgesamt machten 5,5 % aller Befragten eine frühe Migrationserfahrung.



Karte 1: Herkunftsländer der Geflüchteten



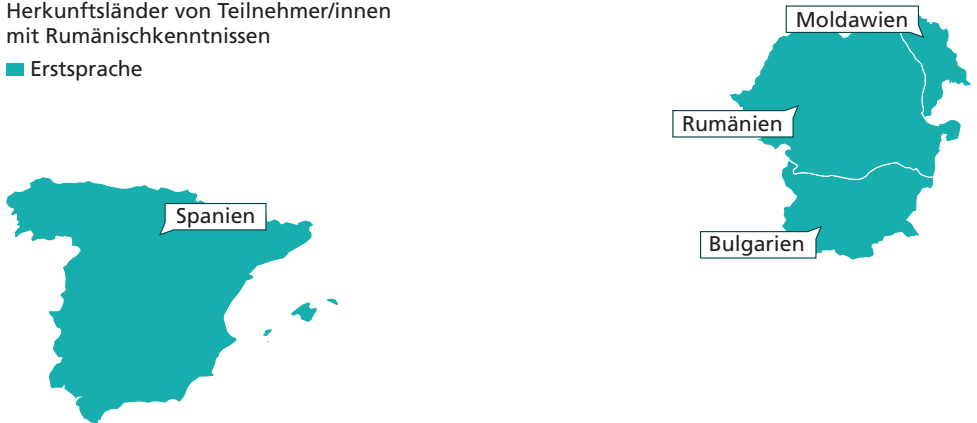
Karte 2: Geografische Verteilung der Arabischsprechenden



Karte 3: Herkunftsgebiete der anderen Zugewanderten

Herkunftsländer von Teilnehmer/innen mit Rumänischkenntnissen

■ Erstsprache



Karte 4: Geografische Verteilung der Rumänischsprechenden

3.3. IN WELCHER BEZIEHUNG STEHEN HERKUNFTSLAND UND ERSTSPRACHE?

Die folgende Betrachtung widmet sich der Beziehung zwischen Geburtsland und Spracherwerb der beiden am häufigsten genannten Sprachen, nämlich Arabisch für die Gruppe der Geflüchteten (Karte 2) und Rumänisch für die Gruppe der anderen Zugewanderten (Karte 4). Die Karten bilden Herkunftsländer und Erwerbsphasen ab. Sie enthalten die Daten von Erstsprecher/innen und Sprecher/innen, die die Sprachen erst später erworben haben. Die früheste angegebene Erwerbsphase entscheidet über die Farbe des jeweiligen Landes.

Bei den Geflüchteten sind die Hintergründe der insgesamt 245 Teilnehmenden, die angeben, Arabisch zu sprechen, sehr unterschiedlich. Sie verteilen sich auf zehn Herkunftsländer. Arabisch ist nicht als einheitliche Sprache zu verstehen. Die Dialektvarianten etwa des nordafrikanischen Raumes und der Levante unterscheiden sich grundlegender in Phonetik, Lexik und Grammatik als dies etwa das Dänische, Norwegische und Schwedische tun. Allerdings gibt es durch den Erwerb des Hocharabischen (Fusha) in der Schule ein schriftsprachliches und mediales Bindeglied zwischen den Ländern, in denen Arabisch als Erstsprache erworben wird, was ursächlich dafür sein könnte, dass nur wenige der 225 Erstsprecher/innen genaue Angaben zu ihrem arabischen Dialekt machen. Aber auch einige Geflüchtete aus Afghanistan, Eritrea und Somalia gaben an, Arabisch zu sprechen (siehe Karte 2). Dies liegt daran, dass arabischsprachige Länder oft Durchgangsstationen auf dem Weg nach Deutschland waren und manche der Befragten dort zu Arbeitszwecken Arabisch erworben haben. Vermutlich sind es regionale Varianten des Arabischen, die diese Sprecher/innen dort als ungesteuerte Zweitsprache erlernt haben, und nicht das schriftsprachliche Hocharabisch.

Die häufigste Sprache der anderen Zugewanderten ist das Rumänische. In Bezug auf die Herkunftsländer ist das Bild weit weniger divers als für das Arabische. **Insgesamt gaben 45 der befragten anderen Zugewanderten an, Rumänisch zu sprechen. Sie verteilen sich auf vier Herkunftsländer.** 43 Befragte haben das Rumänische als Erstsprache entweder allein oder im mehrsprachigen Spracherwerb mit einer anderen Sprache erworben. Bei den anderen Herkunftsländern der Rumänischsprecher/innen handelt es sich um Rumäniens Nachbarländer Moldawien und Bulgarien sowie um Spanien (siehe Karte 4). Zwei Befragte gaben an, Rumänisch in der Grundschule gelernt zu haben: einmal weil Ungarisch in Rumänien Muttersprache sein kann und einmal weil Rumänisch als erste Fremdsprache in Moldawien angeboten wird.

Die vorliegenden Beispiele unterstreichen, dass eine eindeutige Beziehung „Sprache-Geburtsland“ oftmals nicht gegeben ist, auch wenn solche Korrelationen aus ge-

schichtlichen Gründen innerhalb Europas für viele Nationalsprachen existieren. Allerdings sind auch in Europa die Beziehungen oftmals nicht einfach. Ein bezeichnendes Beispiel liefert die Situation auf dem Balkan. Rein grammatisch betrachtet sind die Unterschiede zwischen dem Kroatischen, Bosnischen und Serbischen sehr gering. Die Sprachen sind wechselseitig verständlich. Gemeinsam würden die 16 einzelnen Nennungen dieser Sprachen sie zu einer der zehn häufigsten Erstsprachen in unserer Erhebung machen. Getrennt fallen sie aber so wenig ins Gewicht, dass die Sprechergruppe nicht zu den größten in den Integrationskursen zählt. Bei Übersetzungen wird diese Sprechergruppe deshalb oft nicht berücksichtigt. Auch unsere Erhebung stand nicht auf Bosnisch/Kroatisch/Serbisch bereit, weil diese Sprechergruppe nicht unter den häufigsten zu finden war.

4. SPRACHGEBRAUCH UND FREMDSPRACHERWERB

4.1. GESTEUERTER UND UNGESTEUERTER ERWERB IN SCHULE UND BERUF

Nach dem Erstspracherwerb in der frühen Kindheit wird in der Spracherwerbsforschung zwischen Fremd- und Zweitsprachen unterschieden. Als Fremdsprache gilt eine im Sprachunterricht erworbene Sprache, die im Umfeld sonst keine bedeutende Rolle spielt (so dass ungesteuerte Einflüsse mehr oder weniger unterbleiben). Als Zweitsprache gilt eine Sprache, die unter ungesteuerten Einflüssen in einem Umfeld erworben wird, in dem die Zweitsprache dominiert. In der Schule erhalten deutsche Kinder mit Migrationshintergrund zum Beispiel oftmals Förderung in „Deutsch als Zweitsprache“ (DaZ), weil angenommen wird, dass diese Kinder Deutsch in der Umgebung erwerben und in ihren Familien eine andere Erstsprache sprechen. Der gleiche Terminus hat sich auch für den Deutscherwerb in den Integrationskursen durchgesetzt.

In der vorliegenden Broschüre verzichten wir bewusst auf die Unterscheidung von Zweitsprache und Fremdsprache für die Integrationskursteilnehmer/innen. Die Erwerbsumstände variieren im Hinblick auf die Lebensabschnitte und Erwerbssorte (Glaubensgemeinschaft, Schularten, Universität, Berufe, Transitländer, Auslandsaufenthalte etc.) sehr stark, so dass diese Unterscheidung vor Analyse der Selbstangaben problematisch erscheint.⁵

Die Befragten machten Angaben zum Spracherwerb in ihrer Glaubensgemeinschaft, in der Schule (Grundschule, Sekundarschule), in der Universität, im Arbeitsleben und in Transitländern bzw. bei Auslandsaufenthalten vor der Ankunft in Deutschland. **Sowohl für die Geflüchteten als auch für die anderen Zugewanderten ist das Englische die meistgenannte Fremdsprache. Zwei Drittel der Befragten geben an, dass sie Englisch gelernt haben.** Rund ein Drittel der Kursteilnehmer/innen spricht demnach kein Englisch. Selbsteinschätzungen der Englischkenntnisse (und auch der anderen Fremdsprachen) zeigen uns zudem, dass sich oftmals nur ein Bruchteil der Befragten wirklich solide Fremdsprachenkenntnisse zuschreibt.

Die wichtigsten anderen Fremdsprachen der Geflüchteten sind Französisch, Arabisch (v.a. für Kurdischsprecher/innen), Türkisch und Koranarabisch (im religiösen Kontext erworbenes Hocharabisch). Deutsch fällt hingegen kaum ins Gewicht. In Abbildung 10 werden diese Angaben nun nach dem Gebrauch in verschiedenen Lebensphasen betrachtet. Dabei werden alle Sprecher/innen der Sprachen

⁵ Selbstangaben sind derzeit die beste und vor allem praktikabelste Möglichkeit, die Frage nach den Spracherwerbsbiografien der Integrationskursteilnehmer/innen zu beantworten. Das Problem der mangelnden Vergleichbarkeit von Selbstangaben gebietet eine entsprechende Vorsicht bei der Interpretation der Ergebnisse.

berücksichtigt, also auch diejenigen, die die Sprache als Erstsprache erworben haben. Wie vorauszusehen, spielt für die meisten Geflüchteten Arabisch in der Kindheit eine wichtige Rolle. Der Gebrauch des Englischen und Französischen nimmt in der Jugend leicht zu, was für den klassischen Fremdspracherwerb in der Schule spricht. Nach Ankunft in Deutschland steigt der Gebrauch des Deutschen stark an (zwölf Personen hatten es schon vor der Flucht erworben, sechs davon als Fremdsprache). Der Gebrauch des Französischen sinkt stark. Der Gebrauch des Englischen steigt hingegen ebenfalls für 150 Personen an. Die Rolle des Arabischen verringert sich für über 100 Personen etwas. **Einen Sprung macht vor allem das Türkische: Nach der Flucht geben ca. 25 Personen an, sogar in Deutschland manchmal bis meistens Türkisch zu sprechen.** Türkisch wurde meist während der Arbeit oder auf der Flucht auf ungesteuerte Weise erworben und behält für mehrere Geflüchtete seine Funktion auch in Deutschland. Dies lässt sich dadurch erklären, dass die türkischsprachigen Netzwerke, die sich in Deutschland infolge der Arbeitsmigration aus der Türkei in den 1960er und 1970er Jahren etabliert haben, für diese Geflüchteten ansprechbar sind und bei der Orientierung in den ersten Monaten in Deutschland helfen können.

Fremdsprachen der Geflüchteten n = 205

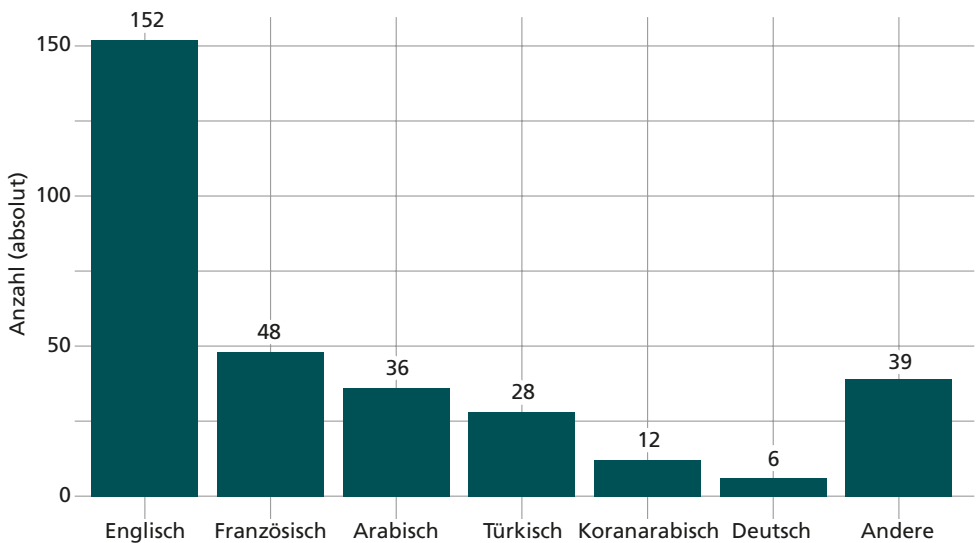


Abbildung 9: Die fünf am häufigsten erworbenen Fremdsprachen unter den Geflüchteten und Deutsch als Fremdsprache

Wie häufig sprachen/sprechen die Geflüchteten zu unterschiedlichen Zeitpunkten bestimmte Sprachen?

n = 297

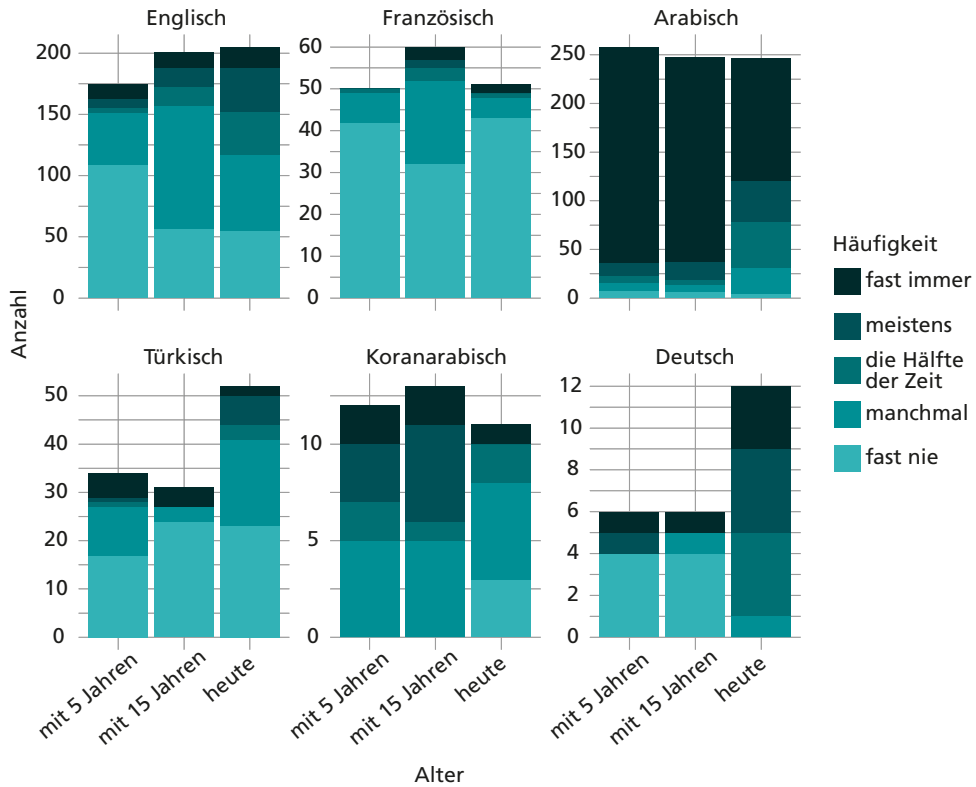


Abbildung 10: Sprachen der Geflüchteten in Kindheit, Jugend und bei Kursbeginn.

Für die anderen Zugewanderten sind die wichtigsten acht Fremdsprachen nach dem Englischen das Französische, Italienische, Russische, Spanische, Arabische, Griechische und – sogar an dritter Stelle – das Deutsche. Für über 50 Personen ist das Deutsche eine Fremdsprache, die schon vor der Ankunft in Deutschland gelernt wurde. Allerdings hat Deutsch für diese Gruppe wie bei den Geflüchteten erst heute eine größere Bedeutung. Auch Englisch findet erst im heutigen Kontext wieder vermehrt Anwendung. Schulfremdsprachen wie Französisch verlieren hingegen an Bedeutung – wie auch bei den Geflüchteten. Interessant sind die Angaben zum Italienischen, Spanischen und vor allem zum Griechischen. Auch diese Sprachen sind in Deutschland klassische Gastarbeitersprachen. Neben den Sprecher/innen, die diese Sprachen als Erstsprache erworben haben, gibt es in jeder der Sprachen mindestens zehn weitere Personen, die die Sprache als Fremdsprache erworben haben und diese jetzt in Deutschland einsetzen. Ähnlich wie beim Türkischen könnten die bereits existierenden Sprechernetzwerke für neue Zugewanderte eine Möglichkeit zum Aus-

tausch und zur Orientierung bieten. Für das Russische und Arabische ist dieses Phänomen weniger ausgeprägt. Mit den vorhandenen Netzwerken der Spätaussiedler einerseits und der Geflüchteten andererseits wären hier eigentlich Gelegenheiten zum Sprachgebrauch gegeben. Wichtig ist an dieser Stelle anzumerken, dass der Fremdsprachengebrauch in der Jugend für die genannten Sprachen oft unterschiedlich ist: Russisch und Arabisch werden zum Beispiel häufig in der Schule erworben. Italien, Spanien und Griechenland sind hingegen typische Transitländer auf dem Weg nach Europa. Das bedeutet, dass Italienisch, Griechisch und Spanisch (ähnlich wie Türkisch) für manche Zugewanderte auf dem Weg nach Deutschland an Bedeutung gewonnen haben könnten.

Fremdsprachen der anderen Zugewanderten
n = 222

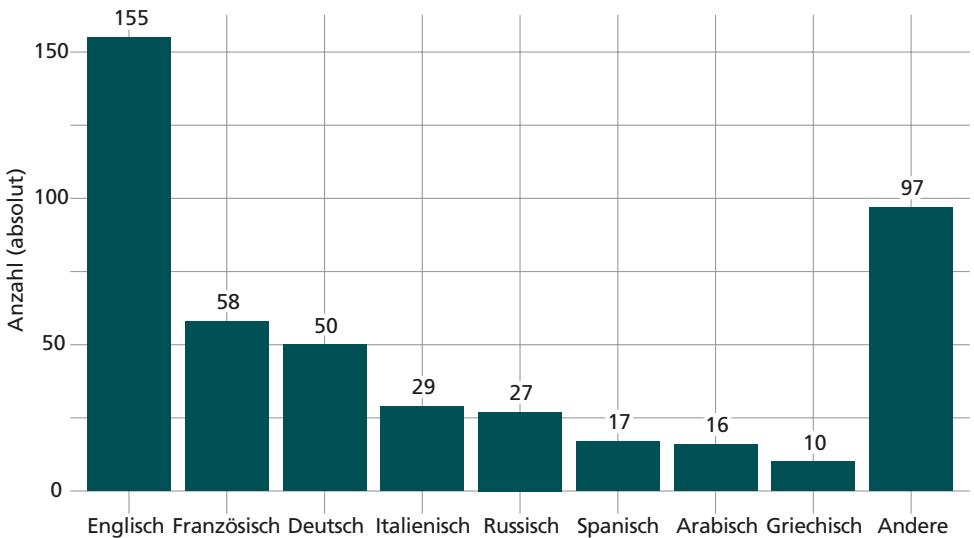


Abbildung 11: Die am häufigsten erworbenen Fremdsprachen unter den anderen Zugewanderten und Deutsch als Fremdsprache

Wie häufig sprachen/sprechen die anderen Zugewanderten zu unterschiedlichen Zeitpunkten bestimmte Sprachen?

n = 295

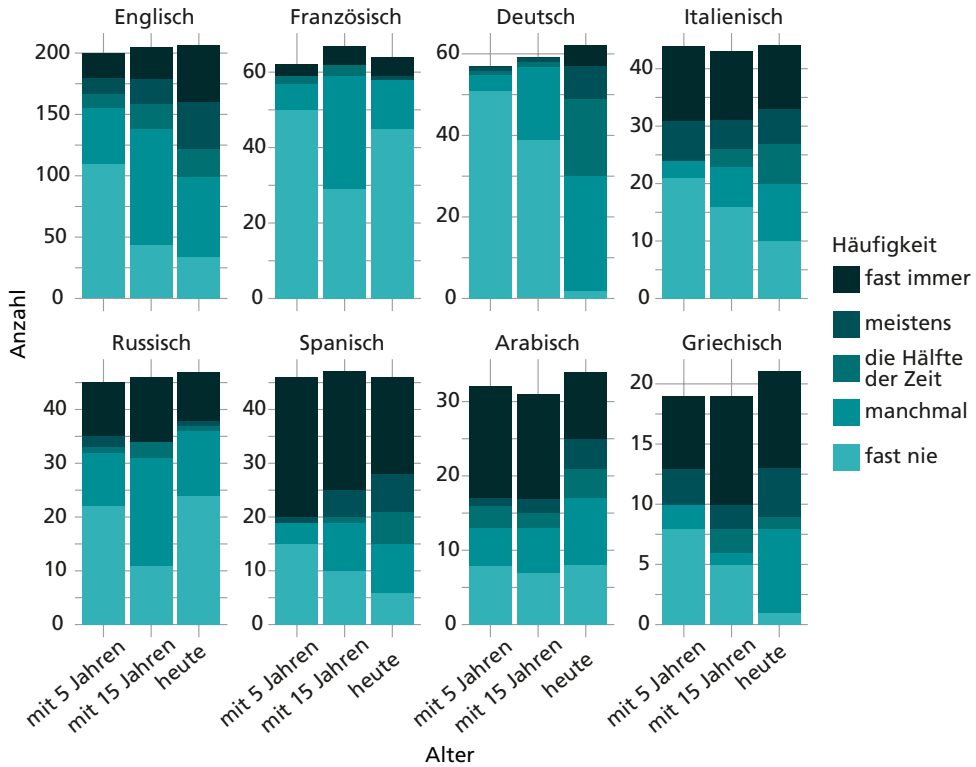


Abbildung 12: Sprachen der anderen Zugewanderten in Kindheit, Jugend und bei Kursbeginn

4.2 ROLLE DES DEUTSCHEN UND ENGLISCHEN (KONTEXTE & HÄUFIGKEITEN)

Besonders wichtig ist aufgrund ihrer Relevanz für die gesellschaftliche Integration der Gebrauch des Deutschen als Landessprache und des Englischen als Weltsprache und mögliche Hilfssprache im Alltag. Dazu wurden alle Befragten gebeten, Häufigkeiten für verschiedene Kontexte des Sprachgebrauchs im Alltag anzugeben. Es wurden folgende Kontexte der Sprachverwendung erfragt: die Familie, die Personen des Haushalts, die Nachbarn, Läden und Geschäfte, Gotteshäuser und Gespräche bei Behörden. Es war auch die kategorische Angabe „nicht zutreffend“ möglich, da nicht alle Kursteilnehmer/innen Deutsch oder Englisch sprechen oder in den angegebenen Kategorien Gebrauch von den beiden Sprachen machen.

Bei den Angaben zum Deutschen zeigt sich wie erwartet (siehe 2.2), dass die Geflüchteten bereits bei Kursanfang in einigen Bereichen des Lebens manchmal bis fast immer Deutsch sprechen. Besonders gilt das für die Interaktionen in Läden und Geschäften sowie bei Behörden. Aber auch mit Nachbarn und mit den Personen des Haushalts wird manchmal oder öfters Deutsch gesprochen. Sogar auf die Familien trifft diese Angabe in geringem Maße zu, bei jüngeren öfter als bei älteren Familienmitgliedern. Ein Grund dafür ist, dass sich unter den Geflüchteten nicht nur Neuankömmlinge, sondern auch Menschen mit längerer Aufenthaltsdauer befinden. Deutsch ist vor allem für diese Familien von größerer Bedeutung. Kaum eine Rolle spielt das Deutsche hingegen im Gotteshaus.

Wie oft sprechen Sie Deutsch mit den folgenden Gruppen?
Geflüchtete, n = 299

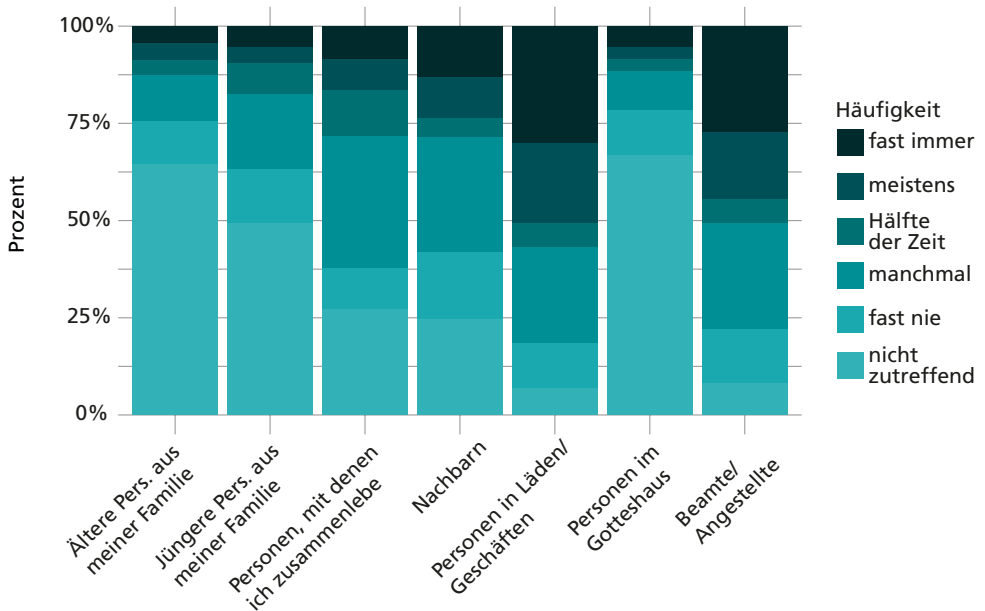


Abbildung 13: Häufigkeit der Verwendung des Deutschen unter den Geflüchteten

Der Kontrast zwischen Geflüchteten und anderen Zugewanderten ist im Hinblick auf die Verwendung des Deutschen zu Beginn des Kurses sehr stark. In fast allen Lebensbereichen wird das Deutsche unter den anderen Zugewanderten weniger gebraucht.

Vergleicht man hingegen den Gebrauch des Englischen von Geflüchteten und anderen Zugewanderten, verhält es sich umgekehrt: **Geflüchtete verwenden Englisch**

generell seltener als die anderen Zugewanderten. Die Angaben zur Verwendung des Englischen im Haushalt, mit Nachbarn, in Geschäften und auf Ämtern (manchmal bis fast immer) liegen bei 30 % oder darunter. Allerdings gilt auch für die anderen Zugewanderten, dass schon bei Kursbeginn Deutsch für sie eine weitaus größere Rolle spielt als Englisch.

Die vorliegenden Angaben sagen allerdings nichts über die Beherrschung des Deutschen im Vergleich zum Englischen aus. Der Gebrauch des Englischen kann in manchen Kontexten eine willkommene Hilfestellung darstellen. Wohlgemeinte Versuche einer ausschließlich englischsprachigen Kommunikation mit Geflüchteten und anderen Zugewanderten dürften sich angesichts der Ergebnisse allerdings meist als unnötig erweisen. Die meisten Zugewanderten wissen sich in ihrem Alltag recht bald auf Deutsch zu helfen. Dabei spielen auch technische Hilfsmittel eine große Rolle, die wir im folgenden Abschnitt diskutieren.

Wie oft sprechen Sie Deutsch mit den folgenden Gruppen?

Andere Zugewanderte, n = 296

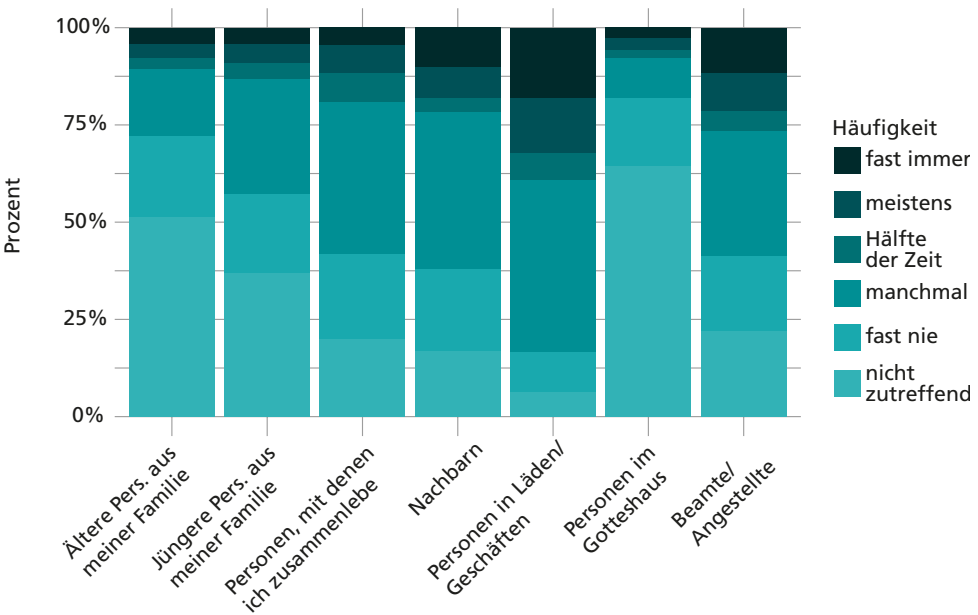


Abbildung 14: Häufigkeit der Verwendung des Deutschen unter den anderen Zugewanderten

Wie oft sprechen Sie Englisch mit den folgenden Gruppen?

Geflüchtete, n = 298

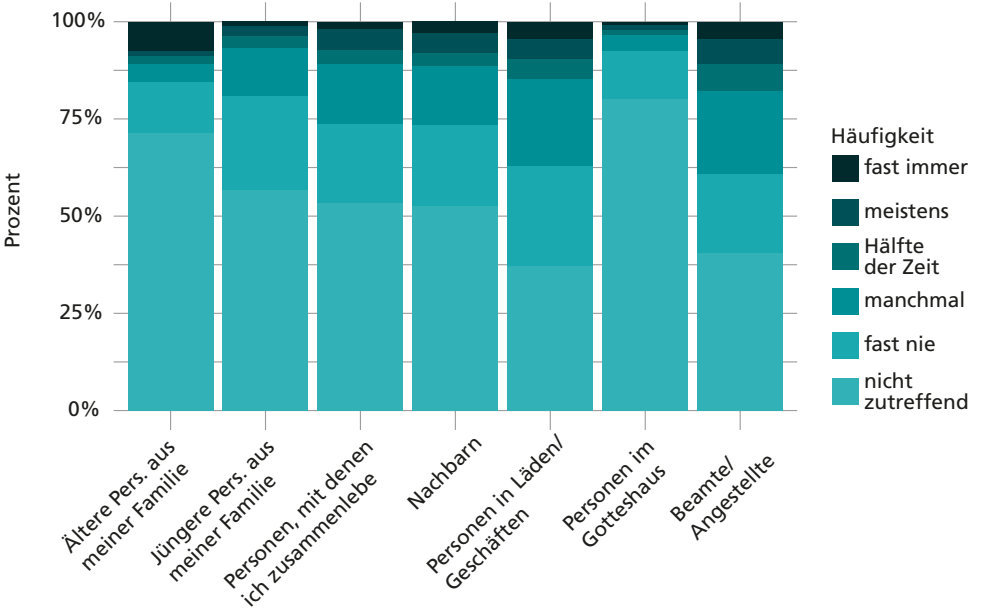


Abbildung 15: Häufigkeit der Verwendung des Englischen unter den Geflüchteten

Wie oft sprechen Sie Englisch mit den folgenden Gruppen?

Andere Zugewanderte, n = 296

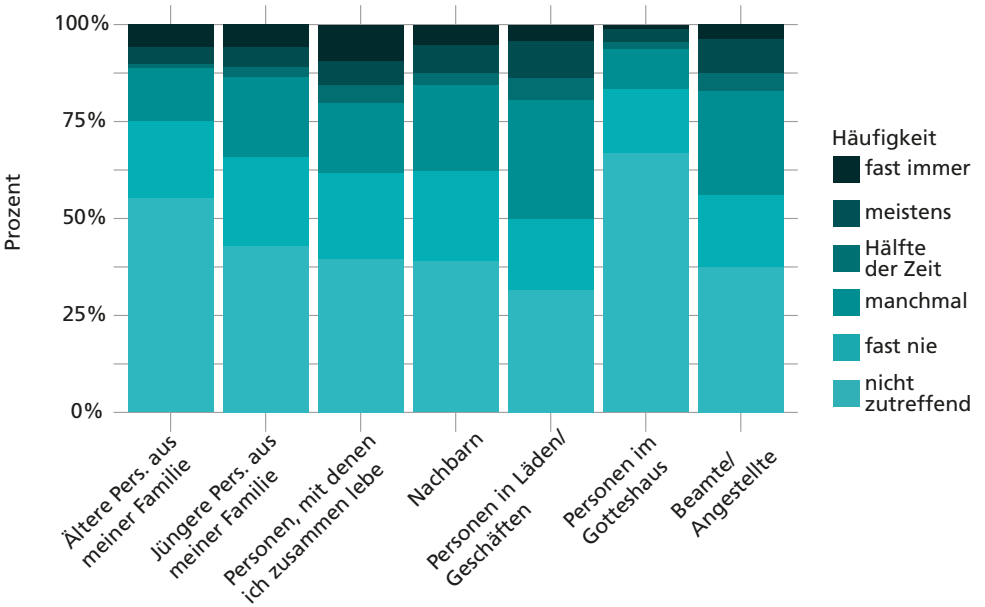


Abbildung 16: Häufigkeit der Verwendung des Englischen unter den anderen Zugewanderten

4.3 APPS UND DIGITALE ÜBERSETZUNGSHILFEN BEIM ERWERB DES DEUTSCHEN

Nicht nur für die Entwickler/innen von Sprachlern-Apps und digitalen Übersetzungshilfen, sondern auch für Lehrkräfte kann es interessant sein, zu wissen, welche digitalen Hilfsmittel beim Deutschlernen Verwendung finden. Die Befragten wurden aufgefordert, aus einer Liste von Apps und Übersetzungshilfen diejenigen zu benennen, die sie beim Spracherwerb und als Übersetzungshilfen nutzen. **Weit über die Hälfte aller 606 Befragten verwenden den Übersetzungsdienst von Google.**

Fast 50 mal werden iTranslate und die App „Learn German“ der Deutschakademie genannt. Unter Geflüchteten ist „Learn German“ deutlich populärer als unter den anderen Zugewanderten. Dies gilt auch für die App „Ankommen“ des Goethe-Instituts mit 30 Nennungen. Fast ebenso viele Nennungen entfallen auf „Babbel“, wobei diese App unter den anderen Zuwanderern populärer ist. Das „Lernabenteuer Deutsch“ des Goethe-Instituts wird von über 20 Teilnehmenden beider Gruppen genannt. Alle weiteren Dienste und Apps wurden weniger als 20 mal genannt. Einige Geflüchtete erwähnen ArabDict und die Youtube-Filme von Deiaa Abdullah als zusätzliche muttersprachliche Hilfestellung beim Deutscherwerb.

Deutlich wird aus den Angaben, dass Übersetzungsdienste am meisten genutzt werden. Dies kann damit zusammenhängen, dass Smartphones traditionelle Wörterbücher im Unterricht weitgehend abgelöst haben. Dass sich vor allem Geflüchtete mit Deutschlernprogrammen auseinandergesetzt haben, ist ein Ergebnis ihrer oftmals längeren Wartezeiten auf den Integrationskurs, während derer sich manche bereits Grundkenntnisse des Deutschen aneignen. Diese Angaben passen gut zu den Ergebnissen des vorherigen Abschnittes, nämlich, dass das Deutsche zu Kursbeginn im Alltag der Geflüchteten öfter zum Einsatz kommt als bei den anderen Zugewanderten.

Wer Apps nutzt, nutzt in fast allen Fällen mehr als eine. Insgesamt fällt die Nutzung der digitalen Deutschlernangebote aber niedrig aus. Rund 150 der 606 Befragten gaben an, Deutschlern-Apps zu nutzen, wobei unklar ist wie regelmäßig und mit welchem Ergebnis. Es stellt sich die Frage, ob die Zahl der Nutzer/innen erhöht werden kann und inwiefern digitales Sprachlernen überhaupt für das Anfängerniveau geeignet ist. Eine Untersuchung des Nutzungsverhaltens anderer Zielgruppen, zum Beispiel der fortgeschrittenen Deutschlerner/innen, wäre vor diesem Hintergrund wünschenswert.

n = 479

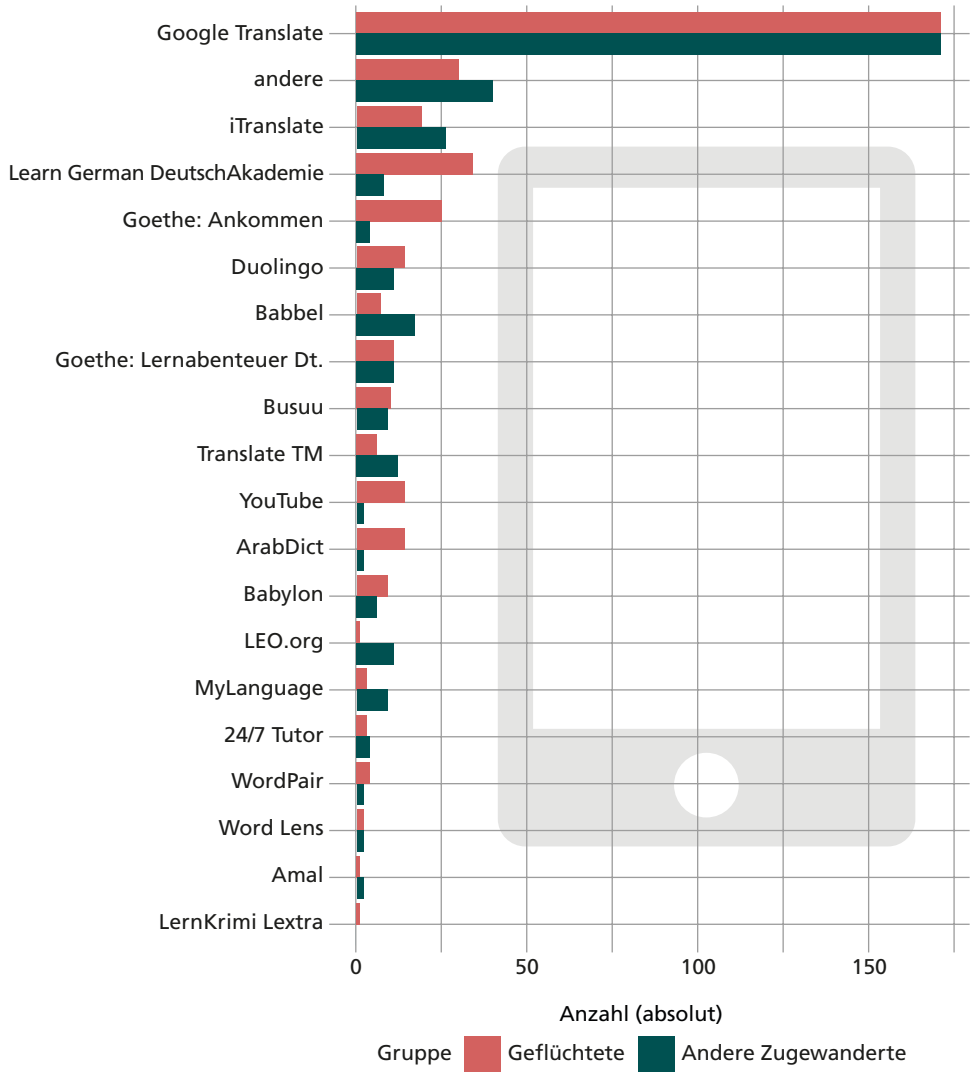


Abbildung 17: Popularität von Sprachlern-Apps und digitalen Übersetzungshilfen

5. TEILNEHMERGRUPPEN

5.1 WIE LASSEN SICH TEILNEHMERGRUPPEN IM INTEGRATIONSKURS IDENTIFIZIEREN?

Für die Planung und die pädagogische Ausrichtung des Integrationskurses ist es wichtig, den **Zusammenhang zwischen soziodemografischen und sprachbezogenen Merkmalen der Personen im Kurs** zu kennen. Solche Zusammenhänge können mithilfe statistischer Berechnungen an den vorliegenden Daten herausgearbeitet werden. Eine entsprechende Berechnung stellt die sogenannte „Clusteranalyse“ dar, bei der die Merkmale aller 606 Befragten verglichen werden, um sogenannte „Cluster“, also Ballungen von Befragten mit ähnlichen Merkmalskombinationen, festzustellen. Bei der Clusteranalyse haben wir folgende soziodemografischen Merkmale berücksichtigt:

- **Alter**
- Anzahl der **Bildungsjahre**,
- Anzahl der **Jobs vor Ankunft** in Deutschland,
- **Aufenthaltsdauer** in Deutschland,
- **Anzahl der Länder**, in denen sich Teilnehmende vor Ankunft in Deutschland aufhielten.

Als sprachbezogene Merkmale haben wir berücksichtigt:

- **Anzahl der Erstsprachen** als Kind,
- Anzahl der **erlernten Fremdsprachen in der Schule**,
- Anzahl der **erworbenen Sprachen im Berufsleben**,
- **Gesamtanzahl aller angegebenen Sprachen** (inklusive religiöse Sprachen, Fremdsprachen in der Universität, bei Auslandsaufenthalten oder auf der Flucht erworbene Sprachen).

Mithilfe der Clusteranalyse können sogenannte Dendrogramme bzw. Baumdarstellungen berechnet werden. Diese Baumdarstellungen stellen die Ähnlichkeit von Personen grafisch in Form von Ästen dar. Abbildung 18 zeigt einen solchen Baum mit kreisförmig angeordneten Ästen aus der Vogelperspektive. Je mehr Abzweigungen zwischen den Endpunkten der Äste (den „Blättern“) liegen, desto unähnlicher sind sich diese Personengruppen. Je weniger Abzweigungen zwei Gruppen trennen, desto näher sind sich die Personen dieser Gruppen. Anhand hervorstechender Merkmale haben wir den Gruppen Namen gegeben, um besser zu veranschaulichen, wer sich typischerweise in diesen Clustern befindet. Dieses Vorgehen dient dem allgemeinen Überblick und kann als Hilfestellung dienen, wenn über die pädagogische Anpassung des Kursangebots für unterschiedliche Teilnehmertypen nachgedacht wird. Es ist aber kein Werkzeug

zur Einordnung von Kursteilnehmer/innen in festgeschriebene Gruppen. Eine solche Handhabung würde den Sinn der Clusteranalyse verfälschen.

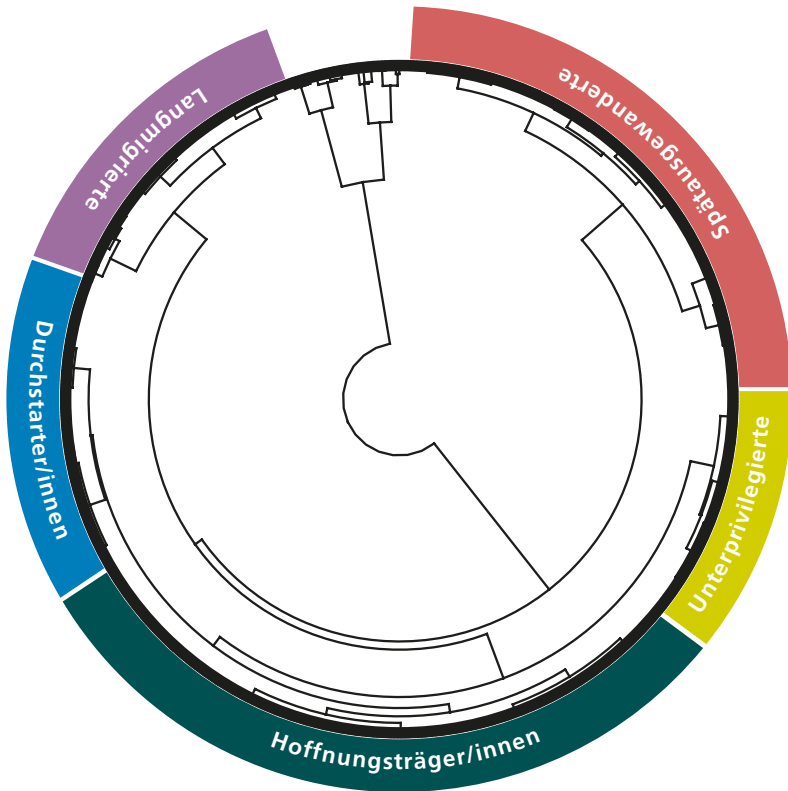


Abbildung 18: Vereinfachtes, kreisförmiges Dendrogramm mit den fünf relevanten Teilnehmergruppen

Im Dendrogramm können fünf relativ große Gruppen identifiziert werden. Eine kleinere Gruppe besteht aus „Ausreißern“, die sich wegen ihres extrem langen Aufenthaltes in Deutschland (im Schnitt zehn Jahre) oder aufgrund fehlender Datenpunkte stark vom Rest absetzen. Diese Gruppe wird ausgeklammert. Die fünf Gruppen, die bestimmte Typen von Teilnehmer/innen repräsentieren, bezeichnen wir als „Spätausgewanderte“, „Unterprivilegierte“, „Hoffnungsträger/innen“, „Durchstarter/innen“ und „Langmigierte“. Diese fünf Gruppen werden im Folgenden genauer betrachtet.

5.2 WAS KÖNNEN UNS DIE VERTEILUNGEN SAGEN?

Eine wichtige Frage lautet, welche Flüchtlinge im Vergleich zu den anderen Zugewanderten grundlegend andere soziodemografische und sprachliche Hintergründe in die Kurse mitbringen. Einige deutliche Unterschiede konnten wir bereits identifizieren. In der Clusteranalyse fallen diese Unterschiede weniger ins Gewicht, weil hier nicht von vornherein nach „Geflüchteten“ und „anderen Zugewanderten“ unterschieden wird. **Alle Gruppen setzen sich sowohl aus Geflüchteten als auch anderen Zugewanderten zusammen. Die Geflüchteten und die anderen Zugewanderten verteilen sich allerdings nicht gleichmäßig über die Gruppen.** Dies wird bei genauerer Betrachtung deutlich. Fallbeispiele von Kursteilnehmer/innen, die in der hier vorgestellten Stichprobe vertreten sind, sollen illustrieren, wer sich in den fünf Gruppen befindet.

Gruppe I: Die „Spätausgewanderten“

n	Alter	Geschlecht	Bildung
147	Ø 43	♂ 57 %	Ø 14 Jahre
Jobberfahrung	Geflüchtet	Aufenthalt	Mehrsprachigkeit
9 % keine, 39 % einfache, 52 % komplexe Ø 2 Jobs	40 %	Ø 10 Monate	Erstsprachen: Ø 1 Schulsprachen: Ø 1 Arbeitssprachen: Ø 1–2 Alle Sprachen: Ø 3

Die „Spätausgewanderten“ sind zwischen 30 und 60 Jahre alt und haben ihre prägenden Jahre im Herkunftsland oder einem anderen Land verbracht. Etwa 45 % der Spätausgewanderten stammen aus Ländern im Mittleren und Nahen Osten, 29 % kommen aus Osteuropa und den Balkanländern und knapp 18 % kommen aus Schwellenländern in Asien und Südamerika. Die „Spätausgewanderten“ sind in der Regel im Ausland geschult und ausgebildet. Durch das Alter der Gruppe erklärt sich auch die hohe Arbeitserfahrung, die bei 52 % in komplexen Berufsfeldern gesammelt wurde. Interessanterweise wurden in dieser Gruppe Sprachen mehrheitlich im Berufsleben gelernt, nicht in der Schule. Die insgesamt hohe Mehrsprachigkeit in der Gruppe ist unter den Geflüchteten (40 % der Gruppe) geringer ausgeprägt. Die Anzahl der Sprachen lässt auch nicht auf einen erleichterten Erwerb des Deutschen schließen, sondern nur auf mehr Lebenserfahrung und einen damit verbundenen, oft notwendigen Spracherwerb.

Fallbeispiele:

Ein 42-jähriger Apotheker war in Syrien zehn Jahre in einem Krankenhaus tätig und hofft, in Deutschland für ein Pharmazieunternehmen arbeiten zu können. Diesen Wunsch kann er nach wenigen Kurswochen zwar mit Mühe, aber in verständlichem Deutsch mitteilen. Deutsch ist nach Englisch seine zweite Fremdsprache.

Eine 43-jährige Rumänin gibt an, aus ökonomischen Beweggründen nach Deutschland gekommen zu sein. Zuvor hat sie 14 Jahre in Portugal verbracht und arbeitete als textiltechnische Assistentin, Altenpflegerin, Köchin und Reinigungskraft. In Deutschland will sie als Köchin weiterarbeiten. Nach den Schulfremdsprachen Russisch und Französisch und dem ungesteuerten Erwerb des Portugiesischen ist Deutsch ihre vierte Fremdsprache.

Gruppe II: Die „Unterprivilegierten“

n	Alter	Geschlecht	Bildung
72	Ø 30	♂ 70 %	Ø 6 Jahre
Joberfahrung	Geflüchtet	Aufenthalt	Mehrsprachigkeit
30 % keine, 46 % einfache, 22 % komplexe Ø 1 Job	60 %	Ø 10 Monate	Erstsprachen: Ø 1 Schulsprachen: Ø 1 Arbeitsprachen: Ø 1 Alle Sprachen: Ø 2

In dieser kleinsten Gruppe unserer Analyse befinden sich Menschen zwischen 20 und 40 Jahren mit sehr geringer Bildungserfahrung, oft ohne Arbeitserfahrung (30 %) oder mit einfacher Berufserfahrung (46 %). In der Gruppe gibt es einen Überhang an Geflüchteten (60 %) und deutlich mehr Männer als Frauen (70 % vs. 30 %). Insgesamt handelt es sich um eine Gruppe, deren schwierige Lage auf dem Arbeitsmarkt vorauszusehen ist. In Gesprächen wurde deutlich, dass die Mitglieder dieser Gruppe bei der Kommunikation auf Deutsch zu Kursbeginn besonders viel Hilfe brauchen. Mehrsprachigkeit ist in dieser Gruppe auffällig selten. 61 % der Angehörigen dieser Gruppe stammen aus dem Nahen und Mittleren Osten, 25 % aus Osteuropa und den Balkanländern. Andere Herkunftsregionen fallen nur gering ins Gewicht.

Fallbeispiele:

Ein 24-jähriger Befragter berichtet über einen Dolmetscher, den er per Handy kontaktierte, von seiner jeweils einjährigen Berufserfahrung als Elektriker und Schneider in Syrien. Er könne sich vorstellen in diesen Feldern auch in Deutschland zu arbeiten. Eine 35-jährige Syrerin hat in ihrem Heimatland acht Jahre die Schule besucht. Arbeits-

erfahrung hat sie keine, hofft aber nach eigenen Angaben in Deutschland als Friseurin oder Verkäuferin in einem Geschäft für Damenbekleidung arbeiten zu können. Außer Arabisch spricht sie keine Fremdsprache.

Gruppe III: Die „Hoffnungsträger/innen“

n	Alter	Geschlecht	Bildung
185	Ø 24	♂ 70 %	Ø 14 Jahre
Joberfahrung	Geflüchtet	Aufenthalt	Mehrsprachigkeit
34 % keine, 42 % einfache, 24 % komplexe Ø 1–2 Jobs	70 %	Ø 11 Monate	Erstsprachen: Ø 1 Schulsprachen: Ø 1 Arbeitsprachen: Ø 1 Alle Sprachen: Ø 2–3

Mehrheitlich junge Menschen zwischen 18 und 35 Jahren mit Schulabschluss oder Studienabschluss befinden sich in der sehr großen Gruppe der „Hoffnungsträger/innen“. Die Zusammensetzung ist noch homogener als in Gruppe II: die Gruppe ist überwiegend männlich (70 %), mehrheitlich geflüchtet (70 %) und über 70 % stammen aus dem Nahen und Mittleren Osten. Knapp 12 % kommen aus den Ländern Osteuropas und des Balkans, die restlichen 18 % aus aller Welt. Arbeitserfahrung hängt in Gruppe III sehr eng mit dem Alter zusammen: Die Jüngeren haben wenig oder keine Erfahrung, die Älteren haben Erfahrungen, allerdings mehrheitlich in einfachen Berufen (42 %). Mehrsprachigkeit ist in der Gruppe etwas stärker ausgeprägt als in Gruppe II aber weniger als in Gruppe I. Das Label „Hoffnungsträger/innen“ trifft auf dreifache Weise zu. In Gesprächen, die wir mit manchen Kursteilnehmer/innen während unserer ethnografischen Begleitung führen konnten, wurde deutlich, dass sie aufgrund ihrer besseren Bildungssituation selbst große berufliche Hoffnungen in ihre Zukunft legen. Diese Hoffnung ist oft eng mit Erwartungen der Familie verbunden. Aber nicht nur die Familie blickt auf diese Gruppe: Durch ihre Größe und ambivalente Situation (ausgebildet, aber ohne Erfahrung) ist die Integration dieser Gruppe aus Sicht der Aufnahmegesellschaft besonders wichtig. Ob sich aus dieser Ausgangssituation vieler junger Geflüchteter berufliche Karrieren entwickeln, hängt maßgeblich von den Weichenstellungen in den ersten Jahren in Deutschland und vom erfolgreichen Spracherwerb des Deutschen ab.

Fallbeispiele:

Ein 20-jähriger Kurde aus Syrien gibt an, nach 13-jähriger Schulzeit kurz als Mathematiklehrer und im Finanzbereich Geld verdient zu haben. Nun will er in Deutschland ein Studium absolvieren. Diese Informationen kann er bei Kursbeginn ohne Dolmetscher

mitteilen. Deutsch ist nach Arabisch, Englisch, Französisch und Latein seine fünfte Fremdsprache.

Ein weiterer Geflüchteter aus Syrien (23 Jahre) teilt uns auf Deutsch mit, dass er in Syrien ein halbes Jahr als Dozent an einer Hochschule gearbeitet und nebenher im IT-Bereich gearbeitet hat. Er würde in Deutschland gerne wieder an einer Hochschule unterrichten.

Ein 21-Jähriger Inder, der für Studium und Arbeit nach Deutschland gekommen ist, teilt uns auf Englisch mit, dass er davon träumt, für die Lufthansa zu arbeiten. Damit sich dieser Traum erfüllt, muss er nun auch Deutsch lernen, das er nach einem Jahr im Land erst rudimentär beherrscht.

Gruppe IV: Die „Durchstarter/innen“

n	Alter	Geschlecht	Bildung
84	Ø 25	♂ 56 %	Ø 15 Jahre
Joberfahrung	Geflüchtet	Aufenthalt	Mehrsprachigkeit
35 % keine, 24 % einfache, 41 % komplexe Ø 1–2 Jobs	25 %	Ø 3 Monate	Erstsprachen: Ø 1–2 Schulsprachen: Ø 1–2 Arbeitssprachen: Ø 1 Alle Sprachen: Ø 3

Ebenfalls gut gebildet, jung und mindestens mit Sekundarabschluss sind die Befragten in der Gruppe IV, wobei der Anteil der gut Gebildeten in dieser Gruppe im Vergleich zu den „Hoffnungsträger/innen“ von Gruppe III noch zunimmt. Es besteht ein leichter Überhang an Frauen in der Gruppe. Die meisten in dieser Gruppe sind erst seit sehr kurzer Zeit in Deutschland und haben mehrheitlich keine Fluchterfahrung. 30 % kommen aus den Ländern des Mittleren und Nahen Ostens, 25 % aus Osteuropa und den Balkanländern. Zugewanderte aus Schwellenländern Asiens (ca. 14 %) und Südamerikas (ca. 14 %) sind in dieser Gruppe ebenfalls stark vertreten. Teilnehmende aus südwesteuropäischen Ländern (Italien, Spanien) kommen ebenfalls vor (7 %). Weil die Mitglieder dieser Gruppe oft aus ökonomischen Gründen in Deutschland sind und eine Arbeitserlaubnis besitzen, werden sie schnell zum Integrationskurs zugelassen. Ähnlich wie bei den „Hoffnungsträger/innen“ fehlt es aufgrund des jungen Alters oft an Arbeitserfahrung (35 %). Allerdings werden erste Arbeitserfahrungen aufgrund des hohen Bildungsgrades vor allem in komplexen Berufen gesammelt. Die Mehrsprachigkeit ist bereits von früher Kindheit an ausgeprägter als in anderen Gruppen. Auch in der Schule erwerben die Befragten der Gruppe IV häufig mehrere Sprachen.

Fallbeispiele:

Eine 25-jährige Argentinierin ist nach dem Anthropologiestudium und einem ersten Job als Beamtin aus ökonomischen Gründen nach Deutschland gekommen. Sie will im sozialen Bereich arbeiten. Diesen Wunsch kann sie nach nur wenigen Kurswochen bereits auf Deutsch mitteilen.

Neben ihr sitzt im Kurs eine junge brasilianische Tierärztin, die mit 26 Jahren aus ähnlichen Beweggründen nach Deutschland gekommen ist und hier in ihrem Feld approbiert werden will, um zu arbeiten. Neben dem Portugiesischen spricht sie Spanisch und Englisch.

In einem anderen Kurs möchte eine ausgebildete Biologin aus Bulgarien in Deutschland entweder als Biotechnologin arbeiten oder promovieren. Dies kann sie bei Kursbeginn bereits auf Deutsch sagen. Die Umfrage füllt sie allerdings auf Türkisch aus, denn sie gehörte zur türkischsprachigen Minderheit in Bulgarien. Neben Türkisch und Bulgarisch spricht die Teilnehmerin Englisch und ein wenig Französisch.

Gruppe V: Die „Langmigrierten“

n	Alter	Geschlecht	Bildung
85	Ø 31	♂ 59 %	Ø 11 Jahre
Jobberfahrung	Geflüchtet	Aufenthalt	Mehrsprachigkeit
30 % keine, 44 % einfache, 26 % komplexe Ø 1–2 Jobs	45 %	Ø 30 Monate	Erstsprachen: Ø 1–2 Schulsprachen: Ø 1 Arbeitssprachen: Ø 1 Alle Sprachen: Ø 2–3

Unter den „Langmigrierten“ gibt es eine hohe Altersstreuung von 18 bis 49 Jahren, mit tendenziell eher älteren Teilnehmer/innen. Die wichtigsten verbindenden Merkmale dieser Gruppe sind die lange Aufenthaltsdauer in Deutschland (im Schnitt bereits 30 Monate) und im Durchschnitt zwei weitere Auslandsaufenthalte vor der Ankunft in Deutschland. Vieles weist auf eine lange Migration und schwierige Verhältnisse beim „Ankommen“ in Deutschland hin. Die „Langmigrierten“ haben überdurchschnittlich lange mit der Teilnahme am Integrationskurs gewartet oder konnten eventuell auf Grund der Klärung ihres Asylstatus nicht teilnehmen. Die Bildungsdauer ist mit durchschnittlich elf Jahren höher als bei den „Unterprivilegierten“ von Gruppe II, aber niedriger als in den anderen Gruppen. Interessanterweise gibt es vermehrte Vorkommen mehrsprachiger Erstsprachigkeit in dieser Gruppe – ganz ähnlich wie bei den „Durchstarter/innen“ von Gruppe IV. Mit den Arbeitserfahrungen verhält es sich wiederum ähnlich wie bei den „Unterprivilegierten“: 30 % haben keine und 44 % nur einfache Berufserfahrung. Vermutlich ist dies unter anderem auf den Bildungs-

grad zurückzuführen. Aber auch die Umstände in den Herkunftsländern scheinen zu ähnlichen Angaben zu führen: so befinden sich acht Befragte aus Eritrea (die Hälfte aller eritreischen Befragten) bei den „Langmigrierten“. Insgesamt stammen knapp 18 % der „Langmigrierten“ aus dem subsaharischen Afrika. Diese Migrant/innen legen typischerweise lange Migrationsrouten auf dem Weg nach Deutschland zurück. Weitere 64 % der Gruppe stammen jeweils zu gleichen Teilen aus Osteuropa/dem Balkan (32 %) sowie aus den Ländern des Nahen/Mittleren Ostens (32 %). Andere Regionen fallen nicht so stark ins Gewicht.

Fallbeispiele:

Eine 23-Jährige berichtet als Kind aus Nigeria nach Italien ausgewandert zu sein. Ihre Erstsprachen sind Edo und Englisch. In Italien lernte sie auf der Sekundarschule Italienisch. Dort arbeitete sie außerdem in einem Supermarkt. Sie hat nun die italienische Staatsbürgerschaft und ist seit drei Jahren als EU-Ausländerin aus ökonomischen Gründen in Deutschland. Sie erklärt in einfachem Deutsch, dass sie derzeit als Zimmermädchen arbeitet. Auf Englisch teilt sie uns noch mit, dass sie sich wünscht, in Deutschland eine Ausbildung zur Krankenschwester machen zu können.

Ein 25-jähriger Angehöriger der russischen Minderheit in Estland ist vor mehr als zweieinhalb Jahren ebenfalls aus ökonomischen Gründen als EU-Ausländer nach Deutschland gekommen. Vorher verbrachte er insgesamt 14 Monate in anderen Staaten Europas: sieben Monate in Finnland, vier Monate in Schweden und jeweils einen Monat in England, Polen und der Türkei. Seit einem Jahr arbeitet er nun in Deutschland als Bauarbeiter. Sein Deutsch ist jedoch noch rudimentär, weswegen er nun den Integrationskurs besucht.

Die Gruppenbeschreibungen und Fallbeispiele zeigen: In der von uns befragten Population der Integrationskursteilnehmer/innen gibt es starke Unterschiede im Hinblick auf beinahe alle untersuchten Merkmale. Die Gruppen unterscheiden sich vor allem nach Alter, Arbeitserfahrung, Bildungsgrad, Fremdspracherfahrung, Anzahl der Erstsprachen und Aufenthaltslänge. Aber auch das Geschlechterverhältnis und die Anzahl der relevanten Aufenthaltsländer vor der Ankunft in Deutschland spielen eine Rolle. Innerhalb der einzelnen Gruppen gibt es jeweils starke Unterschiede im Hinblick auf die internationale Zusammensetzung; es finden sich allerdings Geflüchtete und andere Zugewanderte aus verschiedenen Ländern in allen Gruppen. Eine Vorsortierung nach Nationalität, Flüchtlingsstatus oder Herkunftssprache würde die Integrationskurse deswegen nicht passgenauer machen. **Eine stärkere Berücksichtigung des Alters, der Arbeitserfahrung, des Bildungsgrades, der Mehrsprachigkeit und der Aufenthaltsdauer in Deutschland bei der Kurszusammensetzung wäre für eine bessere Passgenauigkeit vielversprechend.** Kurse,

die sich auf diese Weise nach der Lebenssituation und Erfahrung der Teilnehmer/innen zusammensetzen, können besser auf die Interessen und die Motivationen der Lernenden ausgerichtet werden. Wichtig ist anzumerken, dass sich die Kursteilnehmer/innen der fünf Gruppen schon jetzt nicht gleichmäßig auf alle Kurse verteilen. Im Folgenden betrachten wir die Vorkommen der Teilnehmergruppen in der Stadt und auf dem Land, um auf wichtige Standortunterschiede hinzuweisen.

5.3 VERTEILUNG AUF STADT UND LAND

Die IDS-Goethe-Erhebung fand in fünf Städten und an zwei ländlichen Standorten statt. Etwa ein Sechstel der Teilnehmer/innen besuchte den Integrationskurs auf dem Land (110 Personen). Auch wenn diese Zahl sehr gering ist, können wir eine vorläufige Untersuchung des Unterschieds zwischen Stadt und Land vorlegen.

Sehr deutlich wird in Abbildung 19, dass die „Unterprivilegierten“ (II) und die „Hoffnungsträger/innen“ (III) auf dem Land die Kurszusammensetzungen stark prägen, während die „Durchstarter/innen“ (IV) auf dem Land so gut wie überhaupt nicht vorkommen. Die „Spätausgewanderten“ (I) kommen in den Städten etwas häufiger vor als auf dem Land. Die Anzahl der „Langmigrierten“ (V) ist in den Städten fast doppelt so hoch wie auf dem Land. Die „Unterprivilegierten“ (II) sind hingegen in den Städten die schwächste Gruppe.

Im Hinblick auf die Verteilung von Bildung, Arbeitserfahrung und Mehrsprachigkeit bedeutet das: **die Gruppen mit der höchsten Bildungsdauer (I, III, IV), der größten Arbeitserfahrung (I, IV) und der größten Ausprägung von Mehrsprachigkeit (I, IV und V) siedeln sich in den Städten an, während sich auf dem Land eher Menschen befinden, die wenig Arbeitserfahrung haben, selten mehrsprachig sind und verstärkt Hilfestellungen benötigen.** Insgesamt deutet unsere Erhebung auf ein Gefälle hin, bei dem vor allem die Integrationskursträger auf dem Land vor schwierigeren Aufgaben stehen als die Integrationskursträger in den Städten.

Verteilung der Gruppen in Stadt und Land

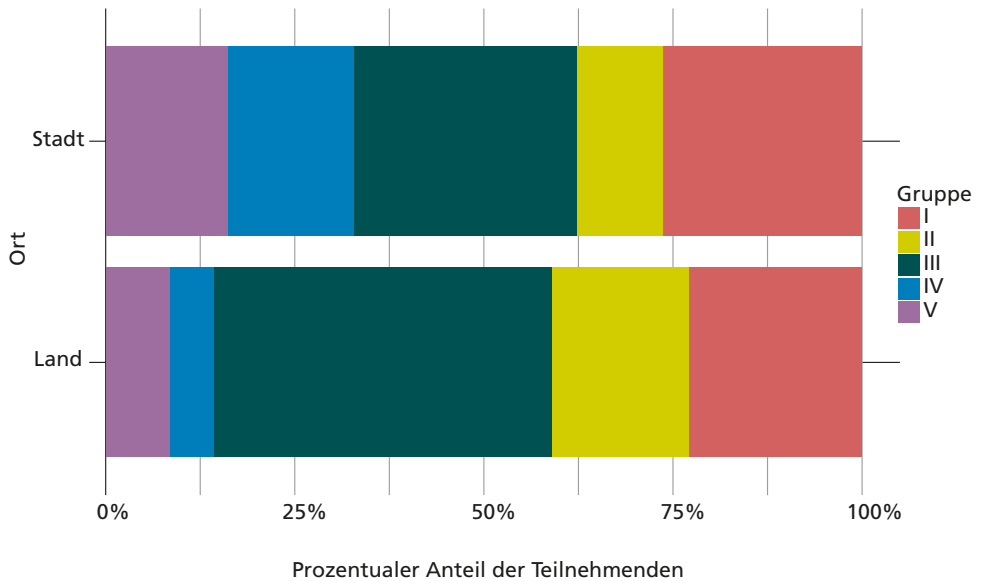


Abbildung 19: Anteil der fünf Teilnehmergruppen an den Integrationskursen in städtischen und ländlichen Räumen

Allgemein dürfte die Konzentration auf dem Land auch dazu führen, dass viele der „Unterprivilegierten“ und der „Hoffnungsträger/innen“ versuchen werden, die ländlichen Räume nach dem Integrationskurs wieder zu verlassen. Gewisse Tendenzen in diese Richtung können aus unseren Projekterfahrungen heraus bestätigt werden: Mehrere Geflüchtete, mit denen durch eine ethnografische Begleitung am Arbeitsplatz länger Kontakt bestand und die am ehesten der Gruppe der „Hoffnungsträger/innen“ zuzuordnen sind, sind nach dem Integrationskurs in umliegende Städte gezogen, um ein Studium zu beginnen oder Arbeit zu suchen.

6. ZUSAMMENFASSUNG

Die IDS-Goethe-Studie hatte zum Ziel, die soziodemografischen und sprachlichen Hintergründe der Integrationskursteilnehmer/innen besser zu beschreiben. In der vorliegenden Broschüre wurden die wichtigsten Ergebnisse dieser Studie für Kursträger, pädagogisches Personal und andere am Integrationskurs Interessierte zusammengefasst. Dabei zeigten sich Unterschiede zwischen Geflüchteten und anderen Kursteilnehmer/innen im Hinblick auf das Geschlecht, das Alter, den Bildungsgrad und die Aufenthaltslänge in Deutschland. Es wurde deutlich, dass vom Herkunftsland in vielen Fällen nicht auf die Erstsprache geschlossen werden kann. Was die Fremdspracherfahrungen betrifft, dominiert das Englische, wobei unklar bleibt, wie gut Englisch gesprochen wird. Bei einer genaueren Betrachtung des Gebrauchs des Deutschen und Englischen wird deutlich, dass sowohl bei den Geflüchteten als auch bei den anderen Zugewanderten schon vor dem Kurs eine Präferenz besteht, im Alltag Deutsch anzuwenden. Bei den Geflüchteten ist diese Präferenz für das Deutsche sogar stärker ausgeprägt als bei den anderen Zugewanderten. Zudem spricht rund ein Drittel der Kursteilnehmer/innen überhaupt kein Englisch. Vor diesem Hintergrund kann Englisch nur bedingt als Hilfsmittel bei der Kommunikation gesehen werden.

Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die Fremdsprachen Griechisch, Italienisch, Spanisch und Türkisch für manche Integrationskursteilnehmer/innen zu wichtigen Kommunikationssprachen geworden sind, seitdem sie in Deutschland sind. Dies könnte mit den sprachlichen Netzwerken zusammenhängen, die sich seit den 1960er Jahren in der Bundesrepublik in Folge der Zuwanderung der „Gastarbeiter“ und ihrer Familien etabliert haben. Die anderen Zugewanderten geben außerdem oft an, schon vor ihrer Ankunft Deutsch als Fremdsprache gelernt zu haben. Deutsch steht sogar an dritter Stelle aller erlernten Fremdsprachen in dieser Gruppe.

Im Hinblick auf die technischen Hilfsmittel beim Deutschwerb und beim Bewältigen des deutschsprachigen Alltags ist Google Translate der meistgenutzte Dienst: Etwa die Hälfte aller Teilnehmer/innen nutzt diesen Dienst. Andere Apps und Lernprogramme werden weit weniger genutzt. Es gibt aber Präferenzen für bestimmte Wörterbücher und Lernprogramme unter den Arabischsprecher/innen, die sich von denen der anderen Zugewanderten unterscheiden.

Die Gruppen der Geflüchteten und anderen Zugewanderten getrennt zu betrachten, erscheint vor allem vor dem Hintergrund der aktuellen politischen Lage sinnvoll. Die Auswertung der IDS-Goethe-Studie hat diesbezüglich einige wichtige Tendenzen verdeutlicht. Allerdings ist auch klar, dass eine Erhöhung der Passgenauigkeit der Integrationskurse für verschiedene Zielgruppen, nicht auf den Unterschieden zwischen „Geflüchteten“ und „anderen Zugewanderten“ basieren kann. Unsere Clusteranalyse mit allen Befragten verweist auf fünf große Teilnehmergruppen, die derzeit vor allem

in den Städten in allen Kursen zu finden sind. Auf dem Land finden sich mehrheitlich Menschen, die stärkere Unterstützung brauchen. Alle Gruppen unterscheiden sich stark im Hinblick auf die Merkmale Alter, Arbeitserfahrung, Bildungsgrad, Mehrsprachigkeit und Aufenthaltsdauer. Um die Integrationskurse besser an den Zielgruppen ausrichten zu können, sollte man diese Kriterien in Zukunft stärker berücksichtigen.

7. LITERATUR

Bundesagentur für Arbeit (2011): Klassifikation der Berufe 2010 – Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen. Online unter: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Grundlagen/Klassifikation-der-Berufe/KldB2010/Printausgabe-KldB-2010/Generische-Publikationen/KldB2010-Printversion-Band1.pdf> (Stand: 7.6.2018).

Cindark, Ibrahim et al. (2018): Deutsch im Beruf: Die sprachlich-kommunikative Integration von Flüchtlingen. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <http://dib.ids-mannheim.de> (Stand: 6.7.2018).

Deppermann, Arnulf et al. (Hg.) (2018): Flüchtlinge in Deutschland: Sprachliche und kommunikative Aspekte. Themenheft Deutsche Sprache 46, 3. Berlin: Erich Schmidt Verlag. [ersch. September 2018].

Scheible, Jana/ Rother, Nina (2017): Schnell und erfolgreich Deutsch lernen – wie geht das? Erkenntnisse zu den Determinanten des Zweitspracherwerbs unter besonderer Berücksichtigung von Geflüchteten. (= Working Papers 72) Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Online unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp72-erfolgreich-deutsch-lernen-wie.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 7.6.2018).

Schroeder, Christoph/Zakharova, Natalia (2015): Sind die Integrationskurse ein Erfolgsmodell? Kritische Bilanz und Ausblick. In: Zeitschrift für Ausländerrecht und Ausländerpolitik (ZAR) 8, S. 257–262.

Schuller, Karin/Lochner, Susanne/Rother, Nina (2011): Das Integrationspanel. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zur Nachhaltigkeit und Wirksamkeit von Integrationskursen. (= Forschungsbericht 11). Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Online unter: www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb11-integrationspanel.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 16.2.2018).

8. ANHÄNGE

GESAMTÜBERBLICK ÜBER ERSTSPRACHEN / KOMBINATIONEN VON ERSTSPRACHEN⁶

Geflüchtete Erstsprache/Erstsprachenkombination		Frequenz
1	Arabisch	170
2	Arabisch; Kurdisch	25
3	k.A.	20
4	Arabisch; Englisch	17
5	Tigrinya	12
6	Kurdisch	9
7	Persisch	9
8	Dari	4
9	Blin	3
10	Somalisch	3
11	Arabisch; Kurdisch; Türkisch	2
12	Albanisch	1
13	Amharisch; Englisch; Italienisch; Tigrinya	1
14	Amharisch; Englisch; Oromo	1
15	Amharisch; Englisch; Tigrinya	1
16	Arabisch; Armenisch; Kurdisch; Syrisch	1
17	Arabisch; Assyrisch (Akkadisch); Türkisch	1
18	Arabisch; Deutsch; Englisch; Türkisch	1
19	Arabisch; Englisch; Französisch	1
20	Arabisch; Englisch; Kurdisch; Türkisch	1
21	Arabisch; Englisch; Persisch	1
22	Arabisch; Englisch; Türkisch	1
23	Arabisch; Französisch	1
24	Arabisch; Persisch	1
25	Arabisch; Türkisch	1
26	Arabisch; Turkmanisch	1
27	Aserbaidshan-Türkisch; Gilaki; Persisch	1
28	Damgbe; Englisch; Ewe; Ga; Twi	1

⁶ Im Falle von Kombinationen sind die einzelnen Erstsprachen alphabetisch geordnet. Die Sprachbezeichnungen entsprechen weitestgehend den Angaben der Sprecher/innen.

29	Dari; Paschtunisch	1
30	Dari; Persisch	1
31	Deutsch; Englisch; Französisch; Italienisch	1
32	Französisch; Lingala	1
33	Jesidisch	1
34	Kotokoli	1
35	Panjabi; Urdu	1
36	Paschtunisch	1
37	Persisch; Türkisch	1
38	Portugiesisch; Spanisch	1
39	Rumänisch; Russisch	1
40	Russisch; Ukrainisch	1
41	Türkisch	1
42	Ungarisch	1

Andere Zugewanderte		
	Erstsprache/Erstsprachenkombination	Frequenz
1	Rumänisch	27
2	Spanisch	21
3	Polnisch	16
4	Italienisch	12
5	Bulgarisch	11
6	Arabisch	10
7	Kroatisch	10
8	Albanisch	9
9	k.A.	9
10	Portugiesisch	9
11	Türkisch	8
12	Ungarisch	7
13	Russisch	5
14	Arabisch; Kurdisch	4
15	Bulgarisch; Rumänisch	4
16	Chinesisch	4
17	Englisch	4
18	Griechisch	4
19	Rumänisch; Ungarisch	4
20	Bosnisch	3

21	Bulgarisch; Türkisch	3
22	Englisch; Spanisch	3
23	Koreanisch	3
24	Serbisch	3
25	Tschechisch	3
26	Bengalisch; Englisch; Hindi	2
27	Berberisch	2
28	Bulgarisch; Russisch	2
29	Englisch; Hindi; Panjabi	2
30	Englisch; Kroatisch	2
31	Englisch; Malayalam	2
32	Englisch; Urdu	2
33	Estnisch; Russisch	2
34	Farsi	2
35	Hindi; Panjabi	2
36	Katalanisch; Spanisch	2
37	Rumänisch; Russisch	2
38	Russisch; Ukrainisch	2
39	Thailändisch	2
40	Urdu	2
41	Albanisch; Deutsch	1
42	Albanisch; Deutsch; Italienisch	1
43	Albanisch; Englisch	1
44	Albanisch; Englisch; Griechisch	1
45	Albanisch; Griechisch	1
46	Albanisch; Italienisch	1
47	Albanisch; Mazedonisch	1
48	Albanisch; Türkisch	1
49	Amharisch; Oromo	1
50	Arabisch; Berberisch	1
51	Arabisch; Darija	1
52	Arabisch; Englisch; Kurdisch	1
53	Arabisch; Französisch	1
54	Arabisch; Kurdisch; Türkisch	1
55	Badaga; Englisch; Tamil	1
56	Bengalisch; Englisch	1
57	Bosnisch; Deutsch; Englisch	1

58	Bosnisch; Englisch	1
59	Bulgarisch; Englisch; Russisch	1
60	Bulgarisch; Mazedonisch; Türkisch	1
61	Bulgarisch; Russisch; Türkisch	1
62	Chinesisch; Deutsch	1
63	Chinesisch; Englisch	1
64	Chinesisch; Wu	1
65	Dari; Paschtunisch	1
66	Deutsch; Englisch	1
67	Deutsch; Englisch; Italienisch; Urdu	1
68	Deutsch; Englisch; Thailändisch	1
69	Deutsch; Koreanisch	1
70	Duala; Ewondo; Französisch	1
71	Edo; Englisch	1
72	Englisch; Ga; Twi	1
73	Englisch; Griechisch	1
74	Englisch; Griechisch; Rumänisch; Spanisch	1
75	Englisch; Hindi	1
76	Englisch; Hindi; Tamil	1
77	Englisch; Hindi; Telugu	1
78	Englisch; Hindi; Urdu	1
79	Englisch; Italienisch; Rumänisch	1
80	Englisch; Kampangan; Tagalog	1
81	Englisch; Katalanisch; Spanisch	1
82	Englisch; Koreanisch	1
83	Englisch; Kurdisch	1
84	Englisch; Lettisch; Russisch	1
85	Englisch; Luo; Luya; Swahili	1
86	Englisch; Panjabi	1
87	Englisch; Rumänisch	1
88	Englisch; Rumänisch; Russisch	1
89	Englisch; Rumänisch; Ungarisch	1
90	Englisch; Serbisch	1
91	Englisch; Tigrinya	1
92	Englisch; Twi	1
93	Ewe; Französisch; Tem	1
94	Französisch	1

95	Griechisch; Russisch	1
96	Hindi	1
97	Ilokano; Tagalog	1
98	Italienisch; Sizilianisch	1
99	Japanisch	1
100	Kantonesisch; Mandarin	1
101	Kroatisch; Mazedonisch	1
102	Kroatisch; Norwegisch	1
103	Malayalam; Tamil	1
104	Mazedonisch	1
105	Panjabi	1
106	Panjabi; Paschtunisch; Urdu	1
107	Persisch	1
108	Portugiesisch; Spanisch	1
109	Rumänisch; Spanisch	1
110	Slowakisch; Ungarisch	1
111	Tamil	1
112	Telugu	1
113	Tigrinya	1
114	Türkisch; Zazaki	1
115	Vietnamesisch	1

ZUM AKTUELLEN STAND IN DEN INTEGRATIONSKURSEN:

Wer befindet sich nach den Fluchtereignissen von 2015 in den Integrationskursen?

Wie unterscheiden sich die Geflüchteten von den anderen Zugewanderten?

Wie viele Sprachen haben die Kursteilnehmer/innen vor dem Deutscherwerb gelernt?

Was sind die wichtigsten Erst- und Fremdsprachen?

Welche Rolle spielt das Englische im Vergleich zum Deutschen für die Lernenden?

Und wie lassen sich typische Teilnehmergruppen in den Integrationskursen beschreiben?

Die vorliegende Broschüre gibt auf Basis der IDS-Goethe-Studie aus dem Jahr 2016 Antwort auf diese und weitere Fragen. Die Erhebung fand im Rahmen des IDS-Projektes „Deutsch im Beruf: Die sprachlich-kommunikative Integration von Flüchtlingen“ statt.

dib.ids-mannheim.de