

Sonja Haug

Zum Verlauf des Zweitspracherwerbs im Migrationskontext

Eine Analyse der Ausländer, Aussiedler und Zuwanderer im
Sozio-ökonomischen Panel

Zusammenfassung

Die Entwicklung der mündlichen und schriftlichen Kenntnisse in Deutsch und der Sprache des Herkunftslandes bei Angehörigen der ersten und zweiten Einwanderergeneration aus den Gastarbeiter-Anwerbeländern, bei Aussiedlern und neuen Zuwanderergruppen wird beschrieben und Erklärungsfaktoren für Unterschiede werden mit Hilfe bivariater und multivariater Verfahren untersucht. Die Deutschkenntnisse der ersten Generation steigen zwischen 1984 und 2001 kaum an, wohingegen Aussiedler und Zuwanderer in kurzer Zeit relativ gute Fortschritte aufweisen. Die meisten Befragten sind bilingual. Defizite bei Deutschkenntnissen variieren nach Herkunftsland. Der Zweitspracherwerb erfolgt im Generationenverlauf, d.h. in Deutschland geborene Personen mit Migrationshintergrund haben in der Regel bessere Deutschkenntnisse als die erste Generation. Die Aufenthaltsdauer hat per se keinen Einfluss auf den Spracherwerb, ebenso wie das Geschlecht, während das Einwanderungsalter und die Schulbildung entscheidende Faktoren sind. Personen mit niedrigem Einwanderungsalter, Personen, die eine weiterführende Schule im Herkunftsland oder eine höhere Schule in Deutschland abgeschlossen haben, haben eine höhere relative Chance, gute mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse zu erwerben.

Summary

The Process of Learning a Second Language in the Context of Migration – An analysis of foreigners, ethnic German emigrants and immigrants in the socio-economic panel

The development of oral and written language skills in German and the language of the country of origin in immigrants from the first and second generation who came either from countries as guest-workers, as ethnic German emigrants or as new immigrant groups will be described and explanatory factors for differences will be investigated using bi-variable and multi-variable procedures. Competencies in German in the first generation hardly increase between 1984 and 2001 in contrast to the ethnic German emigrants and immigrants, who demonstrate positive advancements in a short time. Most of the participants in the study are bilingual. Deficiencies vary according to land of origin. Acquisition of the second language evolves over generations, i.e. individuals with a migration background, but born in Germany tend to have better German language competencies than the first generation. The duration of time in Germany does not per se affect language acquisition, neither does gender. However, age at immigration and schooling are decisive factors. People who immigrate at a young age, who complete post-secondary education in their country of origin or in Germany have a relatively high chance of acquiring good oral and written German language competencies.

Schlüsselwörter: Migranten; Integration; Sprachkenntnisse; Mehrsprachigkeit; Bildung

Keywords: immigrants; integration; language competencies; multilingualism; education

1 Einleitung und theoretischer Hintergrund¹

Die Zusammensetzung der deutschen Bevölkerung ist seit dem Beginn der Einwanderung ausländischer Arbeitskräfte und ihrer Familienangehörigen durch das Anwerbeabkommen zur Rekrutierung von italienischen „Gastarbeitern“ im Jahr 1955 und später griechischen, spanischen, portugiesischen, jugoslawischen, türkischen, tunesischen und marokkanischen Migranten ethnisch heterogener geworden. Nachdem die Zuwanderung sich seit dem Anwerbestop 1973 weitgehend auf Familienangehörige der Arbeitsmigranten beschränkte, gab es um 1989 eine Phase der neuen Zuwanderung von Aussiedlern aus Osteuropa und der ehemaligen Sowjetunion sowie Flüchtlingen und temporären Arbeitsmigranten (vgl. MÜNZ/SEIFERT/ULRICH 1997, S. 26ff.). Heute leben etwa 7 Millionen ausländische Staatsangehörige in Deutschland; die häufigsten Nationalitäten sind Türkisch, Ex-Jugoslawisch, Griechisch, Italienisch und, mit zunehmender Tendenz, Polnisch (vgl. BIB 2004).

Ein entscheidendes Merkmal der ethnischen Abstammung ist die Muttersprache. Die Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit in der Sprache des Aufnahmelandes kann als ein Meilenstein der Integration gesehen werden. Während in der bisherigen Ausländer- und Integrationsforschung in Deutschland Sprachkenntnisse vor allem als unabhängige Variable betrachtet wurde, die den Integrationsprozess beeinflusst, kommt inzwischen durch die manifesten Schul- und Integrationsprobleme von Migrantenkindern die Sprachkompetenz als abhängige Variable zunehmend in den Fokus der Aufmerksamkeit.

Bei integrationstheoretischen Ansätzen kann grob zwischen Generations- und Stufenmodellen unterschieden werden. Generationsmodelle gehen von einem Akkulturationsprozess im Generationenverlauf aus; Stufenmodelle hingegen beschreiben den Verlauf individueller Eingliederungsprozesse anhand zeitlich aufeinander folgender Stadien (vgl. HECKMANN 1992, S. 172, für einen Überblick über verschiedene Stufenmodelle). Die kulturelle bzw. kognitive Integration, d.h. die sprachliche Anpassung, steht dabei zumeist am Beginn des Prozesses (vgl. ebd., S. 177). Die Beherrschung der deutschen Sprache wäre somit Voraussetzung für die nächsten Stufen, die „strukturelle, soziale und identifikative Assimilation“ (ESSER 2001, S. 22; 26). Gute Deutschkenntnisse gehen faktisch mit einer erfolgreichen Eingliederung in das Schulbildungssystem und den Arbeitsmarkt (vgl. MÜNZ/SEIFERT/ULRICH 1997, S. 104), häufigeren Partnerschaften und Freundschaften mit Einheimischen (vgl. HAUG 2002b, 2004) und einer Identifikation mit dem Aufnahmeland (vgl. DIEHL/SCHNELL 2004) einher.

In internationalen Studien haben sich für den Spracherwerb individuelle Faktoren, wie die Schulbildung im Herkunftsland, die Aufenthaltsdauer und das Einreisealter, als relevant erwiesen (vgl. ESPINOSA/MASSEY 1997, S. 44); insbesondere die Aufenthaltsdauer (vgl. CHISWICK/LIANG LEE/MILLER 2004) und das Einreisealter (vgl. PORTES/RUMBAUT 1996, S. 210) gelten als kritische Faktoren. Kontextuelle Faktoren, wie die ethnische Konzentration im Wohngebiet, haben sich dagegen als nicht so wichtig herausgestellt (vgl. ESSER 1982, S. 303; DUSTMAN 1997). Das Einreisealter bestimmt darüber hinaus auch die Bildungskarriere (vgl. ESSER 2001, S. 60; DIEHL 2002), und der familiäre Hintergrund beeinflusst über die

intergenerationale Transmission die Bildungskarriere der Kinder im Migrationskontext (vgl. NAUCK/DIEFENBACH/PETRI 1998; STEINBACH/NAUCK 2004).

Die Bedeutung des Einreisealters kann mit dem in der Sprachforschung bekannten Alterseffekt in Zusammenhang gebracht werden. Dass das Alter den Zweitspracherwerb beeinflusst und Kinder einen weitaus besseren Lernerfolg als Erwachsene aufweisen, gilt als klarer Befund der Sprachforschung. Dieser Effekt wird auf ein Zusammenspiel biologischer, sozialer und kognitiver Faktoren zurückgeführt (vgl. KLEIN/DIMROTH 2003, S. 138ff.; zur Sprachforschung zum Zweitspracherwerb in anderen Ländern vgl. MAAS/MEHLEM 2003, S. 162ff.).

Das Erlernen der Sprache des Aufnahmelandes erfolgt bei Migranten innerhalb eines interkulturellen Kontextes; ihr soziales Umfeld ist durch Mehrsprachigkeit gekennzeichnet (zur Mehrsprachigkeit vgl. GOGOLIN/GRAAP/LIST 1998; GOGOLIN/FÜRSTENAU/YAGMUR 2003; ERFURT 2003; MAAS/MEHLEM/SCHROEDER 2004; für die USA vgl. PORTES/RUMBAUT 1996, S. 192ff., 2001, S. 113ff.; ESPINOSA/MASSEY 1997). Kinder aus zugewanderten Familien wachsen unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit auf und die Vitalität der Herkunftssprachen ist groß (vgl. REICH u.a. 2002, S. 8f.; GOGOLIN 2003, S. 22). Dies gilt nicht nur bei Transmigranten, Diaspora-Migranten oder Rückkehrmigranten, sondern auch für die Gruppe der dauerhaften Emigranten (vgl. GOGOLIN/PRIES 2004, S. 14). Zwar haben sich frühere Annahmen des generell schädlichen Einflusses der Bilingualität inzwischen als nicht haltbar erwiesen (vgl. REICH u.a. 2002, S. 16; GOGOLIN/NEUMANN/ROTH 2003, S. 44). Es gilt jedoch als hinreichend gesichert, dass die besonderen sprachlichen Bildungsvoraussetzungen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund Einfluss auf die Schulbildung und den Schulabschluss haben (vgl. UNABHÄNGIGE KOMMISSION ZUWANDERUNG 2001, S. 211; GOGOLIN/NEUMANN/ROTH 2003; BBM 2003). Gravierende Bildungsdefizite zeigen sich bei Kindern mit Migrationshintergrund insbesondere in der PISA-Studie, wobei die Beherrschung der deutschen Sprache entscheidend ist (vgl. BAUMERT u.a. 2002, S. 199) und die Umgangssprache in der Familie einen Einfluss auf die Lesekompetenz hat (vgl. BAUMERT/SCHÜMER 2001, S. 395). Bei gleicher sprachlicher Kompetenz werden dagegen Kinder mit Migrationshintergrund nach bisherigen Befunden im Übergang von der Primarstufe zu weiteren Schulen nicht benachteiligt (vgl. KLIEME 2004, S. 11).

Trotz der Erkenntnis, dass Deutschkenntnisse die Integrationschancen erhöhen, gibt es kaum empirische Forschungen zum Verlauf des ungesteuerten Zweitspracherwerbs Erwachsener, insbesondere der Schriftsprache (vgl. KLEIN/DIMROTH 2003, S. 127; 149), und genauere Erkenntnisse zu Sprachkenntnissen von Kindern fehlen (vgl. UNABHÄNGIGE KOMMISSION ZUWANDERUNG 2001, S. 212; REICH u.a. 2002, S. 36). Eine Reihe von grundlegenden Forschungsfragen sind offen, darunter die Frage, wie Migrantenkinder schriftkulturelle Fähigkeiten erwerben und in welcher Weise Herkunftssprachen als Ressource für den Schriftspracherwerb Deutsch dienen (vgl. MAAS/MEHLEM/SCHROEDER 2004, S. 140). Es mangelt auch an Forschungen zum gesteuerten Spracherwerb, d.h. zu den Effekten von Sprachkursen, die für deutschstämmige Aussiedler die Regel sind, wengleich das Sprachkurssystem sehr uneinheitlich ist (vgl. MAAS/MEHLEM 2003, S. 41ff.; 97).

Das Sozio-ökonomische Panel (SOEP) eignet sich für eine Analyse des Zweitspracherwerbs, da die sprachliche Entwicklung von Migranten seit 1984 nachgezeigt werden kann. Bisher haben sich einige Autoren mit Analysen der Sprachkenntnisse anhand des SOEP befasst (vgl. DIEHL/SCHNELL 2004; DUSTMANN 1997; FRICK/WAGNER 2001; KECK 2004, S. 578; MÜNZ/SEIFERT/ULRICH 1997, S. 101; SEIFERT 1995, S. 117ff., 1997; WIEGAND 1987). Die vorliegende Untersuchung ergänzt und vertieft diese Studien.

2 Fragestellung und Daten

2.1 Fragestellung

Die folgenden Analysen beziehen sich erstens auf eine deskriptive Auswertung des zeitlichen Verlaufs der Sprachentwicklung, zweitens auf Unterschiede zwischen Generationen und Migranten aus verschiedenen Subgruppen und drittens auf eine multivariate Analyse der Determinanten mündlicher und schriftlicher Deutschkenntnisse.

Frühere Analysen des Sozio-ökonomischen Panels (siehe Abschnitt 2.2) lassen erkennen, dass starke Defizite bei Deutschkenntnissen von Ausländern aus den Anwerbeländern der Gastarbeiter bestehen (vgl. WIEGAND 1987, für eine Analyse der ersten Welle 1984; SEIFERT 1995, S. 117ff., für einen Vergleich 1984 und 1989; MÜNZ/SEIFERT/ULRICH 1997, S. 101, für einen Vergleich 1984 und 1989 sowie 1991 und 1995, KECK 2004, S. 578, für einen Vergleich 1996 und 2001; FRICK/WAGNER 2001, für eine Querschnittsanalyse 1999; DIEHL/SCHNELL 2004, für eine Untersuchung mündlicher Deutschkenntnisse und der bevorzugten Sprache beim Zeitungslesen im Zeitverlauf; DUSTMANN 1997, für eine Analyse der Determinanten der Deutschkenntnisse 1987). Bei Querschnittsanalysen verschiedener Panelwellen lassen sich Verbesserungen der sprachlichen Fertigkeiten feststellen (vgl. SEIFERT 1995, 1997; KECK 2004); allerdings ist unklar, ob dies auf eine Verbesserung auf individueller Ebene oder auf selektive Panelausfälle, beispielsweise durch Remigration, zurückzuführen ist. Im Folgenden werden Veränderungen der mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes und in der deutschen Sprache im Zeitverlauf bei Migranten der ersten und zweiten Generation sowie bei Aussiedlern und neuen Zuwanderergruppen untersucht. Dabei wird auch der Frage nachgegangen, ob ein Zusammenhang zwischen mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnissen sowie zwischen muttersprachlichen und deutschen Kenntnissen besteht.

Analysen nach Herkunftsland zeigen, dass türkische Migranten im Vergleich zu anderen Gruppen schlechtere Deutschkenntnisse aufweisen (vgl. DIEHL/SCHNELL 2004; FRICK/WAGNER 2001; KECK 2004; SEIFERT 1995, S. 119; WIEGAND 1987, S. 205) und Aussiedler bessere deutsche Sprachfähigkeiten haben (vgl. FRICK/WAGNER 2001). Studien zu den Sprachkenntnissen der Zuwanderer der 1990er-Jahre sind rar und insofern stellen diese eine interessante Vergleichsgruppe zu den klassischen Arbeitsmigranten dar. Es erfolgt daher ein Vergleich der mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse sowie der Mehrsprachigkeit bei Migranten der ersten und zweiten Generation, bei Aussiedlern und anderen neueren Zuwanderern.

Generationenunterschiede in den Sprachkenntnissen sollen in Ergänzung zur bivariaten Analyse (siehe oben) auch multivariat untersucht werden, um das Generationenmodell der sprachlichen Integration zu testen. Ein Generationeneffekt der Deutschkenntnisse wird in vielen Studien bestätigt (vgl. SEIFERT 1995, S. 120; DIEHL/SCHNELL 2004). Auch das Einreisealter gilt als entscheidender Faktor für den Verlauf der sprachlichen Eingliederung (vgl. ESSER 1982, S. 303). Beide Effekte sind auf der Basis des Alterseffektes der Spracherwerbsforschung plausibel (siehe oben). Viele Befunde sprechen für das Stufenmodell, d.h. die Zunahme der Deutschkenntnisse mit zunehmender Aufenthaltsdauer; allerdings beziehen sich diese Studien nicht auf aktuelle Daten, sondern auf das SOEP 1984 (vgl. WIEGAND 1987, S. 202), 1987 (vgl. DUSTMAN 1997, S. 246) oder andere Querschnittsstudien (vgl. ESSER 1982). Auch ist die Wirkung der Aufenthaltsdauer unklar

(vgl. WIEGAND 1987, S. 210). Angesichts der stagnierenden Entwicklung der Deutschkenntnisse bei verschiedenen Ausländergruppen im Zeitverlauf (vgl. DIEHL/SCHNELL 2004) lassen sich optimistische Annahmen für den Verlauf des Spracherwerbs in Zweifel ziehen. Die Beantwortung der Frage, inwieweit das Stufenmodell zutrifft, soll mit Hilfe einer Längsschnittanalyse erfolgen. Frauen der Ausländerstichprobe des SOEP weisen 1984 und 1989 generell schlechtere Deutschkenntnisse als Männer auf (wobei keine Unterscheidung nach Generationen getroffen wurde); dies ist durch ihre geringere Einbindung in das Erwerbsleben erklärbar (vgl. SEIFERT 1995, S. 120f.). Auch im Falle mexikanischer Einwanderer in den USA wurde eine schlechtere sprachliche Eingliederung bei Frauen festgestellt (vgl. ESPINOSA/MASSEY 1997, S. 44). Die Art des Schulbesuchs, d.h. ein Schulbesuch im Heimatland oder in Deutschland, kann sich auf den Spracherwerb auswirken (vgl. WIEGAND 1987, S. 202). Hierbei kann ein Schulabschluss im Heimatland als Indikator für eine allgemeine Sprachlernfähigkeit gelten und ein Schulabschluss in Deutschland Aufschluss über die Teilnahme an institutionalisiertem Sprachlernen geben. Nach der Untersuchung von DUSTMAN haben beide Aspekte Einfluss auf die Deutschkenntnisse, allerdings ist der Effekt des Bildungsabschlusses in Deutschland höher als der im Herkunftsland (vgl. 1997, S. 260). Dieses Ergebnis ist jedoch schwierig zu interpretieren, da kaum Fälle mit Schulabschluss in beiden Ländern auftreten und da der Ort des Schulbesuchs mit der Generationenzugehörigkeit und damit dem Ort der außerschulischen sprachlichen Sozialisation kovariiert. Es wird somit angenommen, dass das Bildungsniveau als entscheidend für den Spracherwerb gilt, wobei vorerst unklar ist, welchen Anteil Bildungsvoraussetzungen bei der Einreise und die schulische Bildung in Deutschland haben. Im Folgenden werden die Geschlechtszugehörigkeit, das Herkunftsland, das Einwanderungsalter und das Bildungsniveau hinsichtlich ihres Einflusses auf die mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse erforscht, und es wird geprüft, ob sich das Generationen- und Stufenmodell der sprachlichen Integration bestätigen lässt.

2.2 Daten und Untersuchungsgruppen

Die Ausländer- und die Zuwandererstichprobe des Sozio-ökonomischen Panel des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (vgl. SOEP GROUP 2001) ist die Datenbasis der folgenden Analyse. Die Ausländerstichprobe besteht aus Haushalten mit ex-jugoslawischem, griechischem, italienischem, spanischem und türkischem Haushaltsvorstand, die seit dem Beginn des Panels im Jahr 1984 jährlich befragt wurden.² Sobald Kinder dieser Haushalte das 16. Lebensjahr erreichen, werden sie ebenfalls befragt und können so zu Analysen der zweiten Einwanderergeneration herangezogen werden.³ Die oben aufgeführten Studien (Abschnitt 2.1) beziehen sich in der Regel auf diese Gruppen. Die 1994 gestartete und 1995 aufgestockte Zuwandererstichprobe besteht aus Zuwanderern, die nach 1984 – zumeist 1989/90 – aus dem Ausland und aus Ostdeutschland nach Westdeutschland gewandert sind (vgl. SCHUPP/WAGNER 1995). Sie ermöglicht die Untersuchung der Integration neuer Zuwanderergruppen, die sich hinsichtlich Herkunft und Sozialstruktur stark von den zuvor dominanten Arbeitsmigranten unterscheiden (vgl. SEIFERT 1996). Die im Folgenden untersuchten Aussiedler wurden laut eigener Auskunft bei einer diesbezüglichen Frage aus der Zuwandererstichprobe ausgewählt.⁴ Ausländische Zuwanderer wurden anhand des Kriteriums der Geburt außerhalb Deutschlands (West und Ost) ausgewählt, um sie von deutschen Einwanderern oder DDR-Übersiedlern abzugrenzen.⁵ In allen Gruppen können im

Zeitverlauf, z.B. durch Einbürgerungen, Wechsel der Staatsbürgerschaft auftreten; dies wird bei den Analysen nicht berücksichtigt.⁶

Für die Analyse wurde ein „balanced panel design“ verwendet. Dabei ist gewährleistet, dass die in der Stichprobe enthaltenen Befragten über den gesamten Beobachtungszeitraum an der Befragung teilnehmen, d.h. von 1984 bis 2001 bzw. 1995 bis 2001. Die Fallzahl wird gegenüber dem Umfang der ursprünglichen Stichprobe von 1984 durch das Design reduziert, da Haushalte, die aus dem Panel gefallen sind, und neu hinzutretende Haushalte nicht berücksichtigt werden. Andererseits werden Gruppenkompositionseffekte vermieden, wie sie bei einem Vergleich verschiedener Längsschnittkohorten auftreten könnten (vgl. MÜNZ/SEIFERT/ULRICH 1997, S. 101). Unerklärliche Effekte, wie der Verlust von Schreibfähigkeiten im Zeitverlauf, müssen nicht auf „spontan erfolgtes Antwortverhalten“ (vgl. SEIFERT 1995, S. 123) zurückgeführt werden, indem selektiver Panelausfall durch Remigration und dadurch veränderter Gruppenzusammensetzung ausgeschlossen wird (zur Ausführung dieses Arguments gegen Querschnittsdaten zur Untersuchung der Sprachentwicklung von Immigranten vgl. ESPINOSA/MASSEY 1997, S. 30f.; zum Auftreten von Remigration bei Migranten im SOEP vgl. HAUG 2001).

Die Kinder der Befragungshaushalte, d.h. die zweite Einwanderergeneration, treten im Verlauf des Panels jeweils dann im Datensatz auf, wenn sie das Befragungsalter von 16 Jahren erreicht haben, so dass die Zahl der Befragten in dieser Gruppe 1984 relativ gering ist und erst mit den Jahren zunimmt. Häufig wird in der Bildungs- und Integrationsforschung die zweite Einwanderergeneration mit Bildungsinländern gleichgesetzt, und es werden all diejenigen dazugezählt, die vor dem ersten Schuljahr eingewandert sind. Da der Zweitspracherwerb bei Kindern bereits im Vorschulalter einsetzt, wird hier die zweite Generation anhand des Geburtsortes in Deutschland definiert.

Die Untersuchungsgruppen verteilen sich gleichmäßig auf beide Geschlechter, unterscheiden sich jedoch hinsichtlich der Migrationsbiographie und Sozialstruktur erheblich. Einwanderer der ersten Generation und Aussiedler haben 2001 ein ähnliches Durchschnittsalter (50,3 und 44,8), Angehörige der zweiten Generation und die Zuwanderer liegen bei 27,8 und 28,9 Jahren. Zuwanderer weisen 2001 eine durchschnittliche Aufenthaltsdauer von 11,7 Jahren auf; sie sind im Mittel 1989 im Alter von durchschnittlich 17,3 Jahren eingewandert. Aussiedler sind seit etwa 11,4 Jahren in Deutschland und im Alter von durchschnittlich 34,4 Jahren eingewandert, wohingegen Arbeitsmigranten der ersten Generation im Mittel 1971 mit durchschnittlich 20,5 Jahren eingewandert sind. 39,8% der ersten Generation, 62,7% der Aussiedler und 35,1% der neuen Zuwanderer haben im Ausland einen Schulabschluss erworben. Unter denjenigen, die in Deutschland einen Schulabschluss erworben haben, dominiert der Hauptschulabschluss, wobei in der zweiten Einwanderergeneration fast 20% das Abitur erlangt haben (detaillierte Analysen siehe unten).

3 Ergebnisse

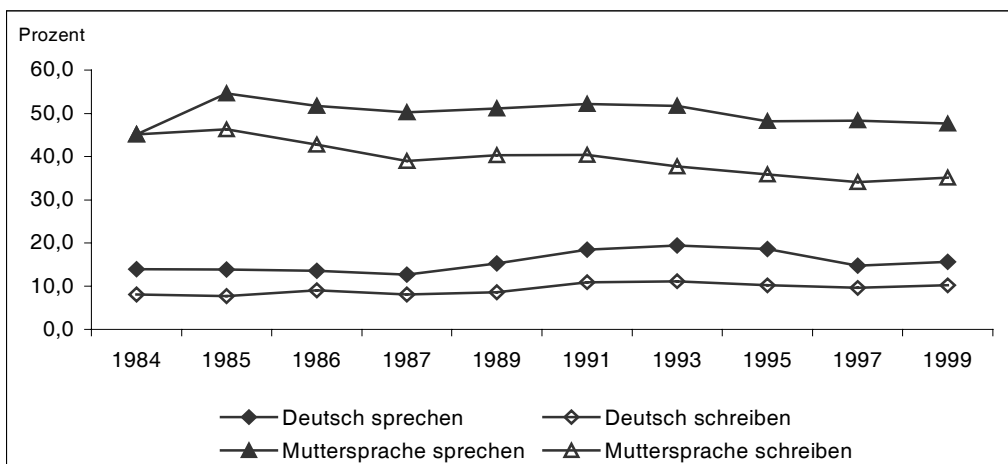
Bei den folgenden Analysen handelt es sich um selbsteingeschätzte Sprachkenntnisse.⁷ Dabei muss bedacht werden, dass Selbsteinschätzungen nicht die gleiche Validität wie getestete Sprachkenntnisse haben können. Die Implementierung umfassender Sprachstandstests in allgemeinen Bevölkerungsbefragungen ist vermutlich unmöglich, so dass Selbsteinschätzungen aus pragmatischen Gründen die einzige Alternative darstellen. Eine

Möglichkeit der Validierung wäre die Einschätzung der Interviewer, worauf jedoch beim SOEP verzichtet wurde (vgl. FRICK/WAGNER 2001, S. 4).⁸ Andere Methoden der Bewertungen des Sprachstandes, wie z.B. das Konzept der Verständigung im Alltag, sind jedoch ebenfalls nicht unproblematisch (vgl. MAAS/MEHLEM 2003, S. 36).

3.1 Die Entwicklung der Sprachkenntnisse im Zeitverlauf

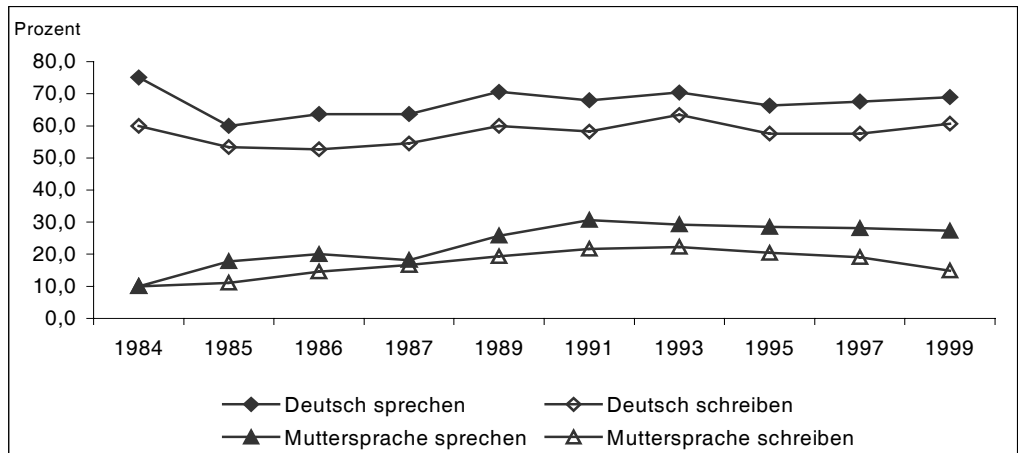
Fast die Hälfte der Ausländer der ersten Generation (46,7%) ist bis zum Jahr 1970 eingewandert und wurde 1984 erstmals befragt. Die Aussiedler und Zuwanderer sind zumeist 1989 oder 1990 eingewandert, wurden ab 1994 bzw. 1995 in das Panel aufgenommen und im Jahr 1997 nach ihren Sprachkenntnissen befragt. Somit kann der Spracherwerb leider nicht von Beginn der Einwanderung an beobachtet werden. Im Zeitraum zwischen 1984 und 2001 sind weder in der ersten noch in der zweiten Einwanderungsgeneration starke Veränderungen der mündlichen und schriftlichen Kenntnisse in Deutsch und der Muttersprache zu beobachten (vgl. Abb. 1-2). In beiden Gruppen entwickeln sich die mündlichen Deutschkenntnisse insgesamt bei geringfügigen Schwankungen leicht positiv.⁹ Der Anteil derjenigen, die *sehr gut oder gut* deutsch sprechen können, bewegt sich zwischen 44,3% und 50,7% bzw. 95% und 96% (ohne Abb.). Bei Aussiedlern und Zuwanderern ist zwischen 1997 und 2001 eine deutliche Verbesserung der mündlichen und eine leichte Verbesserung der schriftlichen Deutschkenntnisse zu beobachten (vgl. Abb. 3). Bei Aussiedlern stieg der Anteil derjenigen, die *sehr gut oder gut* deutsch sprechen können, von 66% auf 77%, bei Zuwanderern von 72,9% auf 80,1% (ohne Abb.). Im gleichen Zeitraum ist bei Aussiedlern wie auch bei Zuwanderern eine rapide Abnahme des Anteils derer, die ihre muttersprachlichen Kenntnisse als *sehr gut* bezeichnen, zu beobachten (Abb. 3). Die schriftlichen Kenntnisse in der Sprache des Herkunftslandes sinken bei Angehörigen der ersten Generation und steigen bei der zweiten Generation im Verlauf von zwanzig Jahren, bei Aussiedlern und Zuwanderern ist ein Absinken des Anteils mit *sehr guten* Schreibkenntnissen feststellbar (Abb. 3).

Abb. 1: Sehr gute Sprachkenntnisse, Ausländer 1. Generation



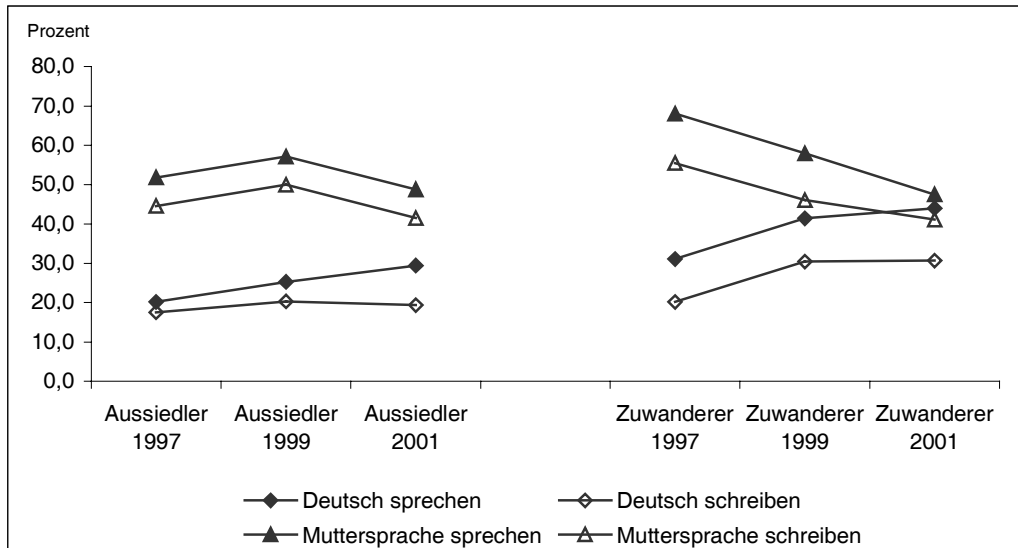
Datenquelle: SOEP. n = 752. Standardfehler bewegen sich zwischen 0,017 und 0,018.

Abb. 2: Sehr gute Sprachkenntnisse, Ausländer 2. Generation



Datenquelle: SOEP. Aufgrund des Mindestalters von 16 Jahren für die Aufnahme als Befragter zu Beginn des Beobachtungszeitraums 1984 $n = 40$ und 2001 $n = 251$. Standardfehler bewegen sich zwischen 0,011 und 0,035.

Abb. 3: Sehr gute Sprachkenntnisse, Aussiedler und Zuwanderer



Datenquelle: SOEP. Aussiedler $n = 248$, Zuwanderer $n = 141$. Standardfehler bewegen sich bei Aussiedlern zwischen 0,025 und 0,027, bei Zuwanderern zwischen 0,030 und 0,040.

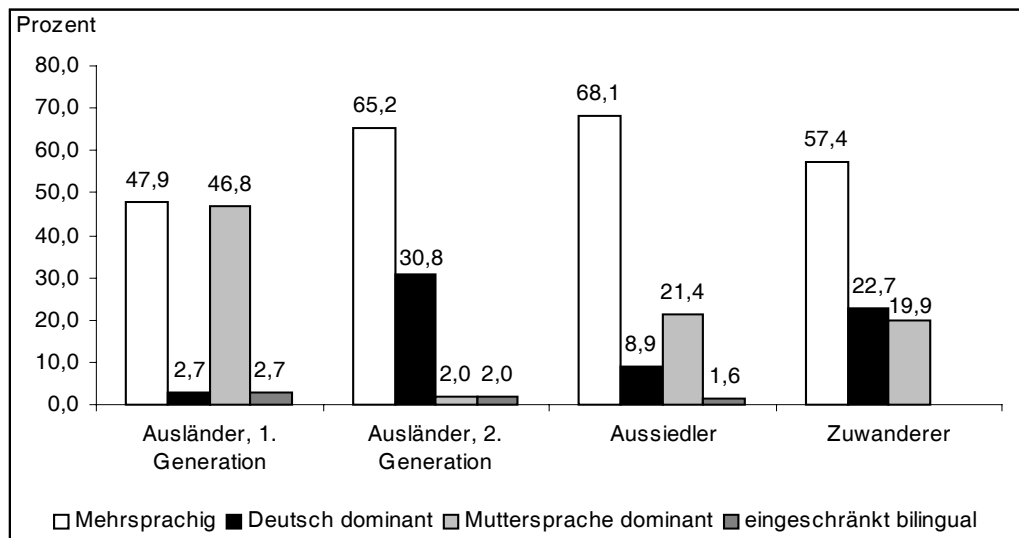
Eine positive Korrelation einzelsprachlicher Kompetenzen beim mündlichen und schriftlichen Zweitspracherwerb ist eine einigermaßen gesicherte Erkenntnis der Sprachentwicklungsforschung (vgl. REICH u.a. 2002, S. 31ff.). In allen Untersuchungsgruppen und in allen Befragungsjahren sind sowohl in der deutschen Sprache als auch der Muttersprache die mündlichen¹⁰ besser als die schriftlichen Kenntnisse (Abb. 1-3). Zwischen münd-

lichen und schriftlichen Kenntnissen 2001 sowohl in Deutsch als auch der Sprache des Herkunftslandes besteht eine stark positive Korrelation.¹¹

Zwischen dem Erwerb der Erst- und Zweitsprache besteht im Allgemeinen ein Zusammenhang (vgl. GOGOLIN/NEUMANN/ROTH 2003, S. 45); eine positive Korrelation erst- und zweitsprachlicher Kompetenzen lässt eine allgemeine Sprachkompetenz erkennen (vgl. REICH u.a. 2002, S. 36). Im Beobachtungsjahr 2001 hängen bei Ausländern der ersten und zweiten Generation mündliche und auch schriftliche Deutschkenntnisse nur schwach mit den jeweiligen muttersprachlichen Kenntnissen zusammen. Bei Aussiedlern gibt es keinen Zusammenhang und bei Zuwanderern ist ein negativer Zusammenhang zu beobachten. Zuwanderer können somit in der Regel entweder gut deutsch oder gut die Muttersprache, nicht jedoch beides.¹² Bei den letzten beiden Gruppen ist eine Zunahme der Deutschkenntnisse und eine Abnahme der muttersprachlichen Kenntnisse im Zeitverlauf zu beachten (Abb. 3).

Zur Untersuchung der Mehrsprachigkeit wurden nach einer Klassifikation von PORTES/RUMBAUT (vgl. 1996, S. 131) die mündlichen Sprachkenntnisse folgendermaßen kategorisiert: Mehrsprachig: Deutsch *sehr gut oder gut*, Herkunftssprache *sehr gut oder gut*. Deutsch dominant: Deutsch *sehr gut oder gut*, Herkunftssprache *es geht/eher schlecht/gar nicht*; Muttersprache bzw. Herkunftssprache dominant: Muttersprache *sehr gut*, Deutsch *es geht/eher schlecht/gar nicht*; eingeschränkt bilingual: Muttersprache und auch Deutsch *es geht/eher schlecht/gar nicht*. Ein Auftreten stark eingeschränkter sprachlicher Fähigkeiten in beiden Sprachen tritt so gut wie nicht auf (Abb. 4).

Abb. 4: Mehrsprachigkeit bei Ausländern, Aussiedlern und Zuwanderern



Datenquelle: SOEP 2001. Anmerkung: Mehrsprachig: Deutsch *sehr gut oder gut*, Herkunftssprache *sehr gut oder gut*. Deutsch dominant: Deutsch *sehr gut oder gut*, Herkunftssprache *es geht/eher schlecht/gar nicht*; Muttersprache bzw. Herkunftssprache dominant: Muttersprache *sehr gut oder gut*, Deutsch *es geht/eher schlecht/gar nicht*; eingeschränkt bilingual: Muttersprache und Deutsch *es geht/eher schlecht/gar nicht*. Ausländer 1. Generation n = 752, 2. Generation n = 250, Aussiedler n = 248, Zuwanderer n = 141.

In allen vier Gruppen geben die meisten sehr gute oder gute Kenntnisse in beiden Sprachen an und sind somit als fließend mehrsprachig zu bezeichnen. Hierbei ist in der ersten

Generation ein fast gleich hoher Anteil muttersprachlich dominiert (47,9%; 46,8%). Bei einem Drittel der zweiten Generation ist Deutsch dominante Sprache, ebenso bei 22,7% der Zuwanderer. Interessanterweise ist im Jahr 2001 bei 21,4% der Aussiedler, d.h. nach durchschnittlich mehr als zehn Jahren Aufenthalt in Deutschland, trotz der generell in dieser Gruppe vorzufindenden relativ guten Deutschkenntnisse noch immer die Sprache des Herkunftslandes dominant und bei nur 8,9%, d.h. bei einem geringeren Anteil als bei der heterogenen Gruppe der Zuwanderer, ist Deutsch dominante Sprache. Dies entspricht auch dem Resultat einer Studie über jugendliche Aussiedler, bei der 8% Deutsch als Familiensprache angegeben (vgl. DIETZ 2003). Unter Aussiedlern und Zuwanderern geben andererseits etwa 60% an, dass die Umgangssprache deutsch ist und 37% bzw. 31,4% sprechen „teils-teils“. In beiden Gruppen ist die Sprache des Herkunftslandes fast gänzlich aus dem Alltag verschwunden, bei Zuwanderern verringerte sich der Anteil derer, die überwiegend in der Heimatsprache sprechen, von 23% (1996) auf 7,1% (2001).

3.2 Die Sprachkenntnisse der Untersuchungsgruppen 2001

Im Gruppenvergleich sind im Jahr 2001 die mündlichen Deutschkenntnisse der zweiten Ausländergeneration mit Abstand am besten (Abb 1-3; Tab. 1). Sie werden gefolgt von den neuen Zuwanderergruppen und Aussiedlern, wohingegen Arbeitsmigranten der ersten Generation den geringsten Kenntnisstand aufweisen. Dies spricht für ein Generationenmodell der sprachlichen Integration im Falle der Ausländer. In der zweiten Generation ist der Anteil mit *sehr guten mündlichen* Kenntnissen etwa viermal so hoch wie in der ersten Generation und der Anteil mit *sehr guten schriftlichen* Kenntnissen etwa sechsmal so hoch (Abb. 1-2). Der Gruppenunterschied bei mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnissen ist signifikant (vgl. Tab. 1, *sehr gute/gute* Kenntnisse versus *mittelmäßige/schlechte/gar keine*; Chi²-Test, $p < 0,000$). In Deutschland geborene Personen mit Migrationshintergrund weisen somit eine deutlich höhere Sprachkompetenz in Deutsch auf als Eingewanderte.

Da die Befragung im SOEP im Alter von 16 Jahren einsetzt, lässt sich der Verlauf des Spracherwerbs im Kindesalter nicht nachvollziehen. Es lässt sich jedoch feststellen, dass in der zweiten Generation fast alle *sehr gute oder gute* mündliche Deutschkenntnisse (96%) und schriftdeutsche Kenntnisse (92%) haben. Bei fast einem Drittel der zweiten Generation ist Deutsch die dominante Sprache, mehr als zwei Drittel sind mehrsprachig, d.h. sprechen beide Sprachen *gut oder sehr gut* (Abb. 4).¹³

Einwanderer wurden im Herkunftsland mit der Muttersprache konfrontiert und haben dort häufig die Schule besucht; insofern ist nicht verwunderlich, dass die mündlichen und auch schriftlichen Kenntnisse der Sprache des Herkunftslandes bei der ersten Ausländergeneration, bei Aussiedlern und Zuwanderern auf relativ hohem Niveau liegen und zudem die Deutschkenntnisse übertreffen (Abb. 1; Abb. 3). In der zweiten Generation liegen diese Kenntnisse deutlich unter den Deutschkenntnissen; dennoch geben 67,2% an, dass sie *sehr gut* (23,3%, Abb. 2) oder *gut* in der Sprache des Herkunftslandes sprechen können und die schriftlichen Kenntnisse liegen niedriger (44,4% *sehr gut oder gut*). Es ist zu vermuten, dass die muttersprachlichen Kenntnisse auch mit dem muttersprachlichen Schulunterricht und der Einrichtung von national homogenen Schulklassen zusammenhängen. Dabei spielt das Angebot in den Sprachen der Herkunftsländer klassischer „Gastarbeiter“ und der Grad der Freiwilligkeit der Teilnahme eine Rolle (vgl. für eine Übersicht BAUMANN 2001).

Tabelle 1: Sehr gute/gute mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse

Subgruppe	Mündlich		Schriftlich		Mündlich		Schriftlich	
	1. Gen.	2. Gen.	1. Gen.	2. Gen.	Aussiedl.	Zuw..	Aussiedl.	Zuw.
	50,7	96,0	26,5	92,0	77,0	80,1	51,2	64,3
<i>Geschlecht</i>								
weiblich	46,3	94,9	23,7	94,0	79,3	76,0	55,4	61,3
männlich	54,4	97,0	28,9	90,2	74,8	84,8	47,2	67,7
<i>Herkunftsland</i>								
Türkei	42,0	–	27,0	–	–	1)	–	1)
Ex-Jugoslawien	60,0	–	25,0	–	–	1)	–	1)
Griechenland	54,7	–	31,9	–	–	2)	–	2)
Italien	53,9	–	23,7	–	–	2)	–	2)
Spanien/Andere	52,6	–	26,3	–	–	2)	–	2)
Andere Länder	–	–	–	–	–	75,0	–	54,3
Westeuropa/Nordamerika	–	–	–	–	–	79,3	–	65,5
Rumänien	–	–	–	–	100,0	83,3	91,4	66,7
Polen	–	–	–	–	74,7	77,8	49,4	66,7
Ex- SU-Länder	–	–	–	–	72,4	86,0	41,8	69,8
<i>Schulbildung</i>								
Ohne Abschluss	25,0	–	4,9	–	73,7	40,0	21,1	40,0
Pflichtschule Herkunftsland	45,3	100,0	14,1	100,0	75,6	54,5	42,2	13,6
		3)		3)				
Weiterführende Schule	68,4	–	36,8	–	76,5	72,4	63,2	41,4
<i>Herkunftsland</i>								
Hauptschule	64,4	94,9	42,9	89,9	75,0	90,9	57,1	77,3
Realschule	85,7	96,9	77,8	95,3	87,0	95,7	47,8	87,0
Fachhochschulreife/Abitur	96,2	100,0	92,3	100,0	100,0	86,7	93,3	92,9

Datenquelle: SOEP 2001. Anzahl in den Subgruppen Ausländer 1. Generation: 927, 2. Generation: 438, Aussiedler: 354, Zuwanderer: 275. Die abhängige Variable ist dichotom, gebildet aus einer fünfstufigen Skala der Sprachkenntnisse (sehr gute oder gute Kenntnisse versus mittelmäßige, schlechte oder gar keine). Die Angaben beziehen sich auf den Anteil *sehr gut/gute* mündliche bzw. schriftliche Deutschkenntnisse innerhalb der Subgruppen und Kategorien der unabhängigen Variablen. Herkunftsland: Westeuropa/Nordamerika: Benelux, Frankreich, Griechenland, Großbritannien, Holland, Italien, Österreich, Portugal, Schweden, Spanien, Schweiz, USA, Kanada; Ex-SU: Länder der ehemaligen Sowjetunion: Georgien, Kasachstan, Kirgisien, Lettland, Moldawien, Russland, Tadschikistan, Ukraine, Usbekistan. Andere Länder: Ägypten, Bosnien-Herzegowina, Brasilien, Bulgarien, China, El Salvador, Eritrea, Ex-Jugoslawien, Iran, Israel, Japan, Jordanien, Kolumbien, Mexiko, Philippinen, Thailand, Somalia, Trinidad-Tobago, Tschechien, Türkei, Vietnam. 1) einzelne Fälle, zu anderen Ländern hinzugefügt. 2) einzelne Fälle, zu Westeuropa hinzugefügt. Schulbildung: Variable zusammengesetzt aus Schulabschluss im Herkunftsland und in Deutschland. 18 Personen haben in beiden Ländern einen Abschluss (meist Pflichtschule plus Hauptschulabschluss), in diesen Fällen wurde der deutsche Abschluss für die Kategorisierung verwendet. Fälle, die keine Angaben zum Abschluss gemacht haben oder noch keinen Abschluss haben wurden von der Analyse ausgenommen. 3) Einzelfall.

Für eine diesbezügliche Analyse wurde auf den Integrationssurvey des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (BiB) zurückgegriffen. Dieser beinhaltet 18- bis 30-jährige Personen mit italienischer oder türkischer Abstammung (zum Datensatz vgl. MAMMEY/SATTIG 2002, HAUG 2002a). Generell wurde bei den Befragten ein geringes Ausmaß muttersprachlicher Kenntnisse festgestellt (vgl. MAMMEY 2001). Aus dem Datensatz wurden 1.534 Personen ausgewählt, die in Deutschland geboren wurden und zu keinem Zeitpunkt im Herkunftsland ihrer Eltern die Schule besucht haben (zur Häufigkeit zeit-

weiliger Herkunftslandaufenthalte vgl. DIEHL 2002; HAUG 2003; zu deutschen Sprachkenntnissen BELOW 2003, S. 62ff.). Hinsichtlich der Häufigkeit des Besuchs muttersprachlichen Unterrichts zeigen sich ethnische Unterschiede und Nationalitätenunterschiede. Die Frage: „Haben oder hatten Sie in Deutschland italienischen/türkischen Unterricht?“ bejahen 70,2% der Italiener, 71,0% der Türken, aber nur 35,6% der Deutsch-Italiener (Personen mit italienischer Abstammung und deutscher Staatsangehörigkeit, zumeist durch binationale Eltern, vgl. HAUG 2003) und 62,0% der Deutsch-Türken (Personen mit türkischer Abstammung und deutscher Staatsangehörigkeit, zumeist durch Einbürgerung). Mit Ausnahme der türkischen Gruppe hängt die Teilnahme an muttersprachlichem Unterricht und den mündlichen wie auch den schriftlichen Sprachkenntnissen (Verstehen bzw. Sprechen, Lesen bzw. Schreiben) eng zusammen (χ^2 -Test, $p < 0,000$, Tab. 2). Insbesondere die Fähigkeit, in der Muttersprache zu schreiben, hängt vom Unterricht ab. Deutsch-Italiener weisen im Vergleich zu Italienern deutlich geringere Italienischkenntnisse auf; durch Unterricht in der Sprache des Herkunftslandes eines Elternteils (da die Mutter in dieser Gruppe zumeist Deutsche ist, vgl. HAUG 2004) kann eine gewisse Mehrsprachigkeit erreicht werden. Unabhängig vom Unterrichtsbesuch hat die Mehrheit der Türken in allen vier Bereichen sehr gute Kenntnisse der Muttersprache, wohingegen bei den Deutsch-Türken muttersprachliche Kenntnisse sich auf das Verstehen beschränken und die sonstigen Sprachkenntnisse vom Besuch des muttersprachlichen Unterrichts abhängen.

Tabelle 2: Muttersprachlicher Unterricht und Kenntnisse in der Muttersprache

Muttersprachlicher Unterricht	Deutsch-Italiener		Italiener		Deutsch-Türken		Türken	
	ja	nein	ja	nein	ja	nein	ja	nein
sehr gut verstehen	29,3	17,4	53,0	38,6	69,0	30,0	55,7	54,1
sehr gut sprechen	25,7	15,4	49,1	32,9	46,2	32,1	53,5	51,9
sehr gut lesen	26,4	13,8	45,5	29,3	41,7	25,9	49,5	48,9
sehr gut schreiben	22,1	12,3	42,1	28,6	41,7	23,5	48,3	43,6
Anzahl	140	253	330	140	132	81	325	133

Datenquelle: Integrationssurvey des BiB, 2000. Spaltenprozent. Italienisch- oder Türkischstämmige, die in Deutschland geboren wurden und nie im Herkunftsland der Eltern eine Schule besucht haben. Deutsch-Italiener: Italienischstämmige mit deutscher Staatsbürgerschaft, Deutsch-Türken: Türkischstämmige mit deutscher Staatsbürgerschaft. Frageformulierungen: Wie gut verstehen Sie italienisch/türkisch? Wie gut sprechen Sie italienisch/türkisch? Wie gut können Sie italienisch/türkisch lesen? Wie gut können Sie italienisch/türkisch schreiben? Antwortkategorien jeweils: sehr gut, gut, wenig, gar nicht. Die Angaben beziehen sich auf die prozentualen Häufigkeiten der *sehr-gut*-Kategorie.

Um Unterschiede zwischen den Subgruppen, die auf Unterschiede zwischen Herkunftslandgruppen zurückzuführen sind, wurde in der Ausländerstichprobe des SOEP zwischen den Herkunftsländern Türkei, Ex-Jugoslawien (inklusive Kroatien, Bosnien, Slowenien, Kosovo), Griechenland, Italien, Spanien und anderen Ländern unterschieden. Aus der Türkei stammende Migranten weisen signifikant schlechtere mündliche Deutschkenntnisse auf als die anderen Gruppen: nur 42% können *sehr gut oder gut* Deutsch (Tab. 1, χ^2 -Test, $p < 0,01$). Bei schriftlichen Deutschkenntnissen variieren die Herkunftslandgruppen nicht signifikant. Türken der ersten Generation stellen somit hinsichtlich des deutschen Spracherwerbs das größte Problempotential dar: 11,8% können *sehr gut*, aber immerhin 20,2% können *eher schlecht oder gar nicht deutsch* sprechen. Erklärungen für schlechtere Deutschkenntnisse könnten auf größeren linguistischen Unterschieden der Muttersprache zur deutschen Sprache basieren (vgl. CHISWICK/LIANG LEE/MILLER 2004, S. 615;

SCHÖNEBERG 1982, S. 467; WIEGAND 1987, S. 204). Demgegenüber stechen Angehörige der ex-jugoslawischen Ländergruppe durch einen hohen Anteil an Personen mit *sehr guten oder guten* Deutschkenntnissen (60%) hervor (vgl. dazu FRICK/WAGNER 2001).

Auch zwischen Aussiedlern und anderen neuen Zuwanderern bestehen Unterschiede, die jedoch geringer und nur bei schriftlichen Deutschkenntnissen signifikant sind (Chi^2 -Test, $p < 0,05$). Die mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse der Aussiedler unterscheiden sich signifikant je nach Herkunftsland (Chi^2 -Test, $p < 0,01$ bzw. $p < 0,001$). Die besten mündlichen Deutschkenntnisse sind bei Rumäniendeutschen vorzufinden (100% haben *sehr gute oder gute* Kenntnisse, 85,5% haben *sehr gute* Kenntnisse), die schlechtesten bei Aussiedlern aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion (Tab. 1). Der Vorteil der rumänischen Aussiedler hängt sicherlich auch mit den Bedingungen im Herkunftsland zusammen, in dem die deutsche Sprache in den Gemeinden und Schulen gepflegt wurde. Mehr als die Hälfte der Aussiedler aus Kirgisien und Tadschikistan hat *mittelmäßige, schlechte oder gar keine* Kenntnisse, aus Russland hat ein Drittel *mittelmäßige, schlechte oder gar keine* Kenntnisse, polnische, ukrainische und kasachische Aussiedler haben dagegen in den meisten Fällen *gute* Kenntnisse. Da für die Anerkennung als Aussiedler gewisse Deutschkenntnisse erforderlich (vgl. BBM 2004, S. 29) und die Teilnahme an Deutschkursen üblich war (vgl. MAAS/MEHLEM 2003, S. 41), kann das Ergebnis von nur 77% mit *sehr guten oder guten* mündlichen Deutschkenntnissen als Hinweis auf gravierende Defizite der sprachlichen Integration von Teilen der Aussiedlerpopulation gewertet werden.

In der Gruppe der Zuwanderer wurde eine Unterscheidung zwischen Rumänien, Polen und den Ex-SU-Ländern sowie westeuropäischen und nordamerikanischen Herkunftsländern und restlichen Ländern getroffen (vgl. Tab. 1 für eine Länderliste). Obgleich die mündlichen Deutschkenntnisse der Einwanderer aus Rumänien und Ex-SU-Ländern etwas besser als die der restlichen Befragten sind und die Zuwanderer aus anderen Ländern etwas häufiger sehr schlechte Deutschkenntnisse als Zuwanderer aus den typischen Aussiedlerherkunftsländern oder aus westlichen Industrieländern haben, unterscheiden sich die Subgruppen nicht signifikant (Chi^2 -Test).

3.3 Determinanten der mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse

Bei Ausländern der zweiten Generation, Aussiedlern und Zuwanderern bestehen im SOEP 2001 keine signifikanten Geschlechterunterschiede hinsichtlich der Deutschkenntnisse, wohingegen Frauen der ersten Generation noch immer signifikant schlechter deutsch sprechen (Chi^2 -Test, $p < 0,01$). Dennoch haben Frauen ihren Rückstand gegenüber den Männern im Vergleich zu den von SEIFERT (vgl. 1995, S. 120) festgestellten Differenzen von 1989 im Jahr 2001 teilweise aufgeholt; annähernd die Hälfte spricht *sehr gut oder gut* deutsch (Tab. 1).

Die Muster der Sprachkenntnisse könnten damit zusammenhängen, dass die zweite Generation und die Zuwanderer jünger als die beiden anderen Gruppen sind und das durchschnittliche Einwanderungsalter der Zuwanderer niedriger als bei den anderen Gruppen ist. Ein Zusammenhang der Deutschkenntnisse mit dem Alter lässt sich bei allen Gruppen, nicht jedoch bei der zweiten Generation feststellen, bei Aussiedlern ist kaum ein Zusammenhang vorhanden.¹⁴ Bei Migranten der ersten Generation und Zuwanderern ist ein starker Zusammenhang zwischen Einwanderungsalter und Deutschkenntnissen festzustellen.¹⁵ Das Einwanderungsalter spielt dagegen bei Aussiedlern eine untergeordnete Rolle; dass ihre Deutschkenntnisse trotz des hohen durchschnittlichen Einwande-

rungsalters relativ gut sind, hängt vermutlich mit ihren deutschen Vorkenntnissen und den flankierenden Deutschkursen zusammen. Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Aussiedler und der Zuwanderer ist im Vergleich zu den Migranten der ersten Generation sehr niedrig, gleichwohl sind ihre Deutschkenntnisse höher. Generell korreliert die Aufenthaltsdauer in keiner Gruppe mit den Deutschkenntnissen signifikant.¹⁶

In der zweiten Ausländergeneration haben ohne Berücksichtigung derjenigen, die noch die Schule besuchen oder einen anderen Abschluss haben, 22,8% keinen Schulabschluss, 45,5% einen Hauptschul- und 17% einen Realschulabschluss sowie 14,7% Fachhochschulreife oder Abitur (diese Verteilung entspricht ungefähr den Verteilungen der Bildungsinländer im Mikrozensus, vgl. HAUG 2002a, S. 123; für Analysen der Bildung von Migranten im SOEP vgl. z.B. BÜCHEL/WAGNER 1996; DIEFENBACH 2002; KECK 2004, S. 578). Zwischen den mündlichen Deutschkenntnissen und dem Schulabschluss besteht kein signifikanter Zusammenhang, aber die schriftlichen Deutschkenntnisse hängen bei allen vier Untersuchungsgruppen signifikant mit dem Schulabschluss zusammen (Tab. 1, χ^2 -Test, $p < 0,001$). Befragte mit Fachhochschulreife oder Abitur sowie Realschulabschluss haben durchgängig *sehr gute oder gute* Schreibfähigkeiten, wohingegen die Deutschkenntnisse der Hauptschüler und der Befragten ohne Abschluss etwas niedriger sind.¹⁷ Insgesamt hängen die schriftlichen Deutschkenntnisse bei allen Gruppen stärker mit der Schulbildung zusammen als die mündlichen.

Bei einer Interpretation der Bildungseffekte muss berücksichtigt werden, dass Zusammenhänge von Sprachkenntnissen und Schulbildung in Deutschland nicht auf kausale Mechanismen zurückgeführt werden können. Der positive Effekt des Abschlusses einer weiterführenden Schule im Herkunftsland auf die schriftlichen Deutschkenntnisse ist demgegenüber eindeutiger. Obwohl keine Informationen darüber vorliegen, ob Deutsch Schulfach im Heimatland war, beispielsweise bei rumänischen Aussiedlern, kann angenommen werden, dass eine weiterführende Schule generelle intellektuelle Fertigkeiten vermittelt, die den Erwerb einer Zweitsprache auf Schriftniveau erleichtert. Ein im Ausland erworbener Schulabschluss und das damit einhergehende Humankapital beeinflusst demgemäß die allgemeinen Fertigkeiten zum Zweitspracherwerb entscheidend.

Der Einfluss verschiedener unabhängiger Variablen auf eine abhängige dichotome Variable lässt sich mit Hilfe einer multivariaten logistischen Regression prüfen (vgl. ANDREß/HAGENAARS/KÜHNEL 1997, S. 265). Als abhängige Variable wurden die ursprünglichen fünfstufigen Skalen mündlicher bzw. schriftlicher Deutschkenntnisse in die Kategorien *sehr gut/gut* versus *es geht/eher schlecht/gar nicht* codiert (vgl. auch Tab. 1). Die „odds ratios“ geben an, wie sich die relative Chance, dass die abhängige Variable die Ausprägung *sehr gut/gut* einnimmt, verändert, wenn die unabhängigen Variablen sich um eine Einheit erhöhen. Die Ausländer- und Aussiedler/Zuwanderer Stichprobe wurden getrennt ausgewertet, da zum einen nur in der Ausländerstichprobe eine zweite Generation enthalten ist und zum anderen eine unterschiedliche Zusammensetzung der Herkunftsländer vorliegt und insofern keine sinnvolle Codierung der Herkunftsländer vorgenommen werden könnte.

Zunächst wurde der *Generationeneffekt* in der Ausländergruppe getestet (Tab. 3). Das Geschlecht und das Alter hängen mit den Deutschkenntnissen zusammen, wobei das Alter keinen starken Effekt hat und unter Kontrolle der Schulbildung der Geschlechtereffekt verschwindet (Modell 2; Modell 4). Für Angehörige der zweiten Generation ist auch unter Kontrolle des Geschlechts, des Alters und der Schulbildung die relative Chance, *sehr gute oder gute* mündliche oder schriftliche Deutschkenntnisse zu haben, um den Faktor 4 größer als bei Angehörigen der ersten Generation; der Spracherwerb hängt somit stark

mit dem Generationenstatus zusammen. Das Schulbildungsniveau trägt zur Erklärung der mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse bei (Anstieg des Pseudo-R²). Da nahezu alle Abiturienten oder Realschulabsolventen sehr gute oder gute Deutschkenntnisse vorweisen (Tab. 1), hat dieser Faktor einen starken Effekt. Signifikant höhere relative Chancen als Personen ohne jeden Schulabschluss haben auch im multivariaten Modell Absolventen weiterführender Schulen im Herkunftsland.

Um den *Stufeneffekt*, d.h. den Einfluss der Aufenthaltsdauer, zu testen, muss sich die Analyse auf die erste Generation beschränken (vgl. Tab. 4). Wie durch die Ergebnisse der deskriptiven (Abb. 1) und bivariaten Analyse (s.o.) zu erwarten, hat die Aufenthaltsdauer keinen Einfluss auf die Deutschkenntnisse. Einige Nationalitätenunterschiede bleiben bei der multivariaten Analyse bestehen: Im Vergleich zur türkischen Gruppe, die die schlechtesten mündlichen Deutschkenntnisse aufweist (vgl. Tab. 1), sind die relativen Chancen der Ex-Jugoslawen, Griechen und Italiener auf sehr gute oder gute mündliche Deutschkenntnisse signifikant erhöht; bei schriftlichen Deutschkenntnissen gilt dies nur für die griechische Gruppe (vgl. HOPF 1987 für die Besonderheiten griechischer Schüler). Der Vorsprung der jugoslawischen Migranten zeigte sich bereits in der ersten Panelwelle (vgl. WIEGAND 1987). Der positive Effekt der höheren Schulbildung im Herkunftsland und in Deutschland ist ein stabiles Ergebnis. Damit wurde gezeigt, dass mit einer höheren Schulbildung im Herkunftsland insbesondere die Schriftsprache betreffend ein höheres Sprachniveau in Deutsch einhergeht. Neben dem Herkunftsland und der Schulbildung erweist sich das Einwanderungsalter als Einflussfaktor: mit steigendem Einwanderungsalter verschlechtert sich die relative Chance auf *sehr gute oder gute* mündliche wie schriftliche Deutschkenntnisse signifikant. Unter Kontrolle des Einwanderungsalters verringert sich der Einfluss eines Realschulabschlusses oder Abiturs (vgl. Tab. 3, Modell 4).

Tabelle 3: Determinanten der mündlichen bzw. schriftlichen Deutschkenntnisse der Ausländer

Unabhängige Variablen		AV 1: mündliche Deutschkenntnisse		AV 2: schriftliche Deutschkenntnisse	
		Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Geschlecht	männlich (Ref. weiblich)	1,55 **	1,392	1,41	1,26
Alter	in Jahren	0,93 ***	0,946 ***	0,91 ***	0,93 ***
Generation	2. Generation (Ref. 1. Gen.)	5,97 ***	4,083 **	6,28 ***	4,38 ***
Schulbildung	Kein Abschluss		Ref.		Ref.
	Pflichtschule Ausl.		2,193 **		2,72 *
	Weiterführende Schule Ausl.		7,238 ***		12,60 ***
	Hauptschule		2,645 ***		5,76 ***
	Realschule		6,929 ***		21,64 ***
	Abitur/Fachhochschulreife		34,359 **		93,60 ***
Konstante		25,95 ***	6,531 ***	29,82 ***	2,08
n		873	873	868	868
Chi ²		284,54	335,07	477,064	556,143
Pseudo-R ²		0,25	0,29	0,40	0,47

Datenquelle: SOEP 2001. Logistische Regression, abhängige Variablen: mündliche bzw. schriftliche Deutschkenntnisse 1: sehr gut/gut 0: geht/schlecht/gar nicht. odds ratios, Signifikanzniveau: *** $\alpha < 0,05$, ** $\alpha < 0,01$ * $\alpha < 0,001$. Ref.: Referenzkategorie.

Tabelle 4: Determinanten der mündlichen bzw. schriftlichen Deutschkenntnisse der 1. Generation

Unabhängige Variablen		AV 1: mündliche Deutschkenntnisse		AV 2: schriftliche Deutschkenntnisse	
		Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Herkunftsland	Türkei	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.
	Ex-Jugoslawien	2,99 ***	3,69 ***	1,37	1,97
	Griechenland	2,27 **	2,28 *	2,16 *	2,62 *
	Italien	1,90 *	1,79 *	0,76	0,76
	Spanien/Andere	1,62	1,52	0,71	0,68
Schulbildung	Kein Abschluss	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.
	Pflichtschule Ausl.	2,17 **	1,93 *	3,48 **	3,00 *
	Weiterf. Schule Ausl.	6,13 ***	8,38 ***	13,49 ***	19,35 ***
	Hauptschule	5,98 ***	2,59 **	17,47 ***	5,04 **
	Realschule	16,29 ***	8,24 **	76,25 ***	36,26 ***
	Abi/Fachhochschulr.	69,21 ***	26,01 **	239,84 ***	75,67 ***
Aufenthaltsdauer	in Jahren	0,97	0,99	0,97	1,00
Einwanderungsalter	in Jahren		0,91 ***		0,87 ***
Konstante		0,56	2,50	0,09 **	0,78
n		631	631	626	626
Chi ²		119,62	185,75	169,83	258,99
Pseudo-R ²		0,14	0,21	0,23	0,35

Datenquelle: SOEP 2001. Logistische Regression, abhängige Variablen: mündliche bzw. schriftliche Deutschkenntnisse 1: sehr gut/gut 0: geht/schlecht/gar nicht. odds ratios, Signifikanzniveau: *** $\alpha < 0,05$, ** $\alpha < 0,01$ * $\alpha < 0,001$. Ref.: Referenzkategorie.

Bei Aussiedlern und neuen Zuwanderern hat weder das Geschlecht noch das Alter oder die Gruppenzugehörigkeit einen signifikanten Effekt auf die Deutschkenntnisse. Dass Aussiedler nicht generell bessere Deutschkenntnisse als andere Zuwanderergruppen besitzen, zeigte sich bereits bei bivariater Analyse (Tab. 1). Die dabei hervorstechenden Rumäniendeutschen erweisen sich auch bei multivariater Analyse als einzige Gruppe, die im Vergleich zu Angehörigen einer gemischten Zuwanderergruppe aus anderen Ländern höhere relative Chancen auf sehr gute oder gute Deutschkenntnisse hat (Tab. 5). Dieser Effekt bleibt auch unter Kontrolle der Schulbildung bestehen bzw. erhöht sich sogar (Modell 4). Die Gruppe der aus der Ex-SU Eingewanderten (Russland-Deutsche und Zuwanderer aus diesen Ländern, vgl. Tab. 1) wie auch aus Polen (polnische Aussiedler und polnische Zuwanderer) weisen gegenüber Zuwanderern aus anderen Ländern keine signifikant höheren relativen Chancen auf *sehr gute oder gute* Deutschkenntnisse auf.¹⁸ Die Schulbildung trägt stark zur Erklärung der Unterschiede in den schriftlichen Deutschkenntnissen bei: der Abschluss einer weiterführenden Schule im Herkunftsland oder ein Haupt-, Realschul- oder Gymnasialabschluss geht mit besseren schriftlichen Deutschkenntnissen einher. Weder Aufenthaltsdauer noch Einwanderungsalter haben Einfluss auf die mündlichen Deutschkenntnisse, eine Einwanderung in jüngerem Alter wirkt sich jedoch positiv auf die schriftlichen Deutschkenntnisse aus (Modell 4). Hinweise für das Stufenmodell der sprachlichen Integration lassen sich somit auch bei dieser Untersuchungsgruppe nicht finden. Insgesamt tragen gemäß dem niedrigen Pseudo-R²-Wert die untersuchten unabhängigen Variablen bei Aussiedlern und Zuwanderern im Gegensatz zu der Ausländergruppe nur in geringem Maße zur Erklärung der Deutschkenntnisse bei.

Tabelle 5: Determinanten der mündlichen bzw. schriftlichen Deutschkenntnisse der Aussiedler und Zuwanderer

Unabhängige Variablen		AV 1: mündliche Deutschkenntnisse		AV 2: schriftliche Deutschkenntnisse	
		Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Herkunftsland	Andere Länder	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.
	Westeuropa/Nordamerika	1,50	1,51	2,77	2,90
	Rumänien	16,74 *	18,23 *	10,79 ***	15,57 ***
	Polen	1,58	1,62	2,11	2,29
	Ex- SU-Länder	1,51	1,58	1,76	2,03
Schulbildung	Kein Abschluss	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.
	Pflichtschule Ausl.	1,31	1,27	2,12	1,86
	Weiterführende Schule Ausl.	1,37	1,30	4,03 *	3,38 *
	Hauptschule	2,27	2,01	6,73 **	4,40 *
	Realschule	5,51 *	4,59 *	7,72 **	4,07 *
	Abitur/Fachhochschulreife	6,43 *	5,99 *	45,72 ***	37,08 ***
Aufenthaltsdauer	in Jahren	1,04	1,03	1,07	1,05
	Einwanderungsalter		0,99		0,97 **
Konstante		0,76	1,07	0,06 **	0,21
n		357	357	356	356
Chi ²		29,42	29,91	71,65	79,43
Pseudo-R ²		0,08	0,08	0,15	0,16

Datenquelle: SOEP 2001. Logistische Regression, abhängige Variablen: mündliche bzw. schriftliche Deutschkenntnisse 1: sehr gut/gut 0: geht/schlecht/gar nicht. odds ratios, Signifikanzniveau: *** $\alpha < 0,05$, ** $\alpha < 0,01$ * $\alpha < 0,001$. Ref.: Referenzkategorie. Liste der Ländergruppen vgl. Tab. 1

4 Schlussfolgerungen

Deutsche Sprachkenntnisse können als Schlüsselqualifikation und Voraussetzung für die Integration von Migranten betrachtet werden (vgl. BBA 1997, S. 6). Bei verschiedenen Einwanderergruppen ist ein unterschiedlicher Verlauf des Erwerbs mündlicher und schriftlicher Deutschkenntnisse zu beobachten. Der größte Sprung ist bei Arbeitsmigranten im Generationenverlauf festzustellen; in Deutschland geborene Personen mit Migrationshintergrund haben relativ gute mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse. Die seit den 1990er-Jahren zugewanderten Aussiedler und neuen Zuwanderer weisen deutlich bessere Kenntnisse der deutschen Sprache und eine positivere Entwicklung auf als die Arbeitsmigranten der 1960er-Jahre. Bei Letzteren ist der Spracherwerb stagnierend und der Erwerbsprozess „fossiliert“ auf einer niedrigen Stufe (vgl. KLEIN/DIMROTH 2003, S. 138).

Dass der Spracherwerb im Generationenverlauf erfolgt, ist eines der wichtigsten Ergebnisse dieser Analyse. Das Generationenmodell wurde bestätigt, wohingegen eine mit zunehmender Aufenthaltsdauer erfolgende sprachliche Integration nach einem Stufenmodell nicht nachgewiesen werden konnte. Ansonsten wurden einige zentrale Ergebnisse der empirischen Spracherwerbsforschung bestätigt. Hierzu gehören insbesondere der positive Einfluss eines jungen Einwanderungsalters oder einer höheren Schulbildung im Herkunftsland auf die relativen Chancen eines guten Spracherwerbs. Eine höhere Schulbildung im Herkunftsland trägt insbesondere zu einem besseren Erlernen der deutschen Schriftsprache bei. Zuwanderer, die eine weiterführende Schule abgeschlossen haben, haben weniger Probleme bei der sprachlichen Integration in Deutschland. Auch höhere

Schulabschlüsse in Deutschland gehen mit besseren Deutschkenntnissen einher, wobei die kausale Richtung unklar ist. Einige Unterschiede der Herkunftsländer blieben auch unter Kontrolle anderer Faktoren bestehen, so z.B. der Rückstand türkischer Migranten der ersten Generation bei mündlichen Deutschkenntnissen und die durchgängig guten Deutschkenntnisse der Rumäniendeutschen.

Insbesondere bei Aussiedlern und Zuwanderern lassen sich Sprachkenntnisse anhand der verwendeten Variablen nicht vollständig erklären. Andere Aspekte haben vermutlich einen Einfluss auf den Spracherwerb im Migrationskontext, wie die Sprachkenntnisse der Familien- und Haushaltsmitglieder, das soziale Kapital (vgl. ESPINOSA/MASSEY 1997), die Schulbildung und Sprachkenntnisse der Eltern (vgl. DIEHL 2002, S. 180; DUSTMANN 1997) und die Migrationsbiographie der Eltern (vgl. SCHWIPPERT 2004, S. 27). Differenziertere Untersuchungen zur Vervollständigung des Bildes stehen somit noch an.

Die Geschwindigkeit des Spracherwerbs und das erreichte sprachliche Niveau hängen auch mit der Lernsteuerung zusammen. Effekte der sprachlichen Unterweisung konnten hier nicht berücksichtigt werden, da keine Informationen über den Besuch von Sprachkursen vorliegen und eine Analyse des Einflusses des Besuchs spezieller Vorbereitungsklassen für Ausländer leider aufgrund einer zu geringen Fallzahl im SOEP nicht möglich ist. Es ist jedoch davon auszugehen, dass Aussiedler häufig eine sprachliche Förderung erhalten haben. Ihre Deutschkenntnisse sind nichtsdestotrotz nicht wesentlich besser als die der Zuwanderer, die im gleichen Zeitraum eingewandert sind, und deutlich schlechter als die der Ausländer der zweiten Generation. Zudem gibt mit Ausnahme der Rumäniendeutschen nur ein kleiner Teil unter den Aussiedlern an, besser Deutsch als die Sprache des Herkunftslandes zu sprechen.

Ergebnisse verschiedener Studien weisen auf die Bedeutung der Sprachförderung und von Unterstützungsprogrammen auf die Schulleistungen von Migrantenkinder hin (vgl. BOOS-NÜNNING 1995; BAUMERT/SCHÜMER 2001, S. 397; KREUZER 2002; GOGOLIN/NEUMANN/ROTH 2003). Gemäß Integrationssurvey des BiB unterscheiden sich Deutsch-Türken von Türken durch sehr viel bessere Deutschkenntnisse, vergleichbar dem Niveau der Italiener; Deutsch-Italiener (häufig mit deutscher Mutter) können fast immer sehr gut deutsch. Die Frage „Haben Sie in Deutschland spezielle Vorbereitungskurse für Ausländer besucht?“ bejahen 3,2% der Deutsch-Italiener, 10,3% der Italiener, 6,8% der Deutsch-Türken und 15,3% der Türken. Unter den im Ausland geborenen Befragten haben 6,1% der Deutsch-Italiener, 21,5% der Italiener, 13,0% der Deutsch-Türken und 28,5% der Türken einen Kurs besucht. Bei den im Ausland geborenen Deutsch-Italienern und Türken besteht ein signifikanter positiver Zusammenhang zwischen dem Besuch eines Kurses und den Deutschkenntnissen in den Dimensionen Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben (χ^2 -Test). Insofern besteht weiterer Forschungsbedarf hinsichtlich der Wirkung sprachlicher Förderung von Migranten.

Anmerkungen

- 1 Die Auswertung erfolgte auf Anregung von Gert WAGNER in seiner Funktion als Mitglied des Sachverständigenrates für Zuwanderung und Integration. Die verwendeten Daten des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) wurden vom Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung (DIW) Berlin bereitgestellt (vgl. SOEP GROUP 2001). Ich danke Claudia DIEHL, Hartmut ESSER, Manfred SCHAREIN, Rainer SCHNELL und zwei anonymen Gutachtern der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft für hilfreiche Hinweise. Für die Inhalte bin allein ich verantwortlich.

- 2 Es handelt sich um 927 Befragte der ersten Generation, nach Nationalitäten: Ex-Jugoslawien: 192, Griechenland: 107, Italien: 169, Türkei: 378, Spanien: 55, Andere: 22.
- 3 Für das Jahr 2001 handelt es sich um 438 Befragte der zweiten Generation.
- 4 Es handelt sich um 358 Aussiedler, nach Abstammungsland: Kasachstan: 68, Polen: 128, Rumänien: 56, Russland: 76, Andere: 26 (darunter: Ukraine: 6, Tadschikistan, Usbekistan, Georgien, Kirgisien). Vier Befragte der zweiten Aussiedlergeneration wurden aus der Analyse ausgeschlossen.
- 5 Es handelt sich um 275 Zuwanderer, Abstammung aus 43 verschiedenen Ländern, darunter 63,1% aus sieben typischen Herkunftsländern von Aussiedlern (Polen: 69, Russland: 43, Kasachstan: 35, Rumänien: 11), 15% aus Industrieländern und 21,9% aus restlichen Ländern. Die Einwanderung von Ausländern im Zuge der Aussiedlerzuwanderung ist nicht unplausibel, denn nichtdeutsche Familienangehörige stellen inzwischen den überwiegenden Teil der Zuwanderer im Rahmen des Aussiedlerverfahrens (vgl. BBM 2004, S. 30).
- 6 2001 haben 9,5% der Ausländer der ersten Generation und 26,7% der zweiten Generation die deutsche Staatsbürgerschaft. 93,6% der 1995 befragten Aussiedler und 14,5% der Zuwanderer sind deutsche Staatsangehörige.
- 7 „Wie gut können Sie nach Ihrer eigenen Einschätzung deutsch sprechen? Und schreiben?“ „Wie gut können Sie Ihrer eigenen Einschätzung nach noch die Sprache Ihres Herkunftslandes sprechen? Und schreiben? Antwortmöglichkeiten „sehr gut“, „gut“, „es geht“, „eher schlecht“ und „gar nicht“.
- 8 Nach unveröffentlichten Ergebnissen der Mainzer Ausländerstudie gibt es eine starke Korrelation zwischen selbst eingeschätzten und durch den Interviewer eingeschätzten Deutschkenntnissen (vgl. zur Studie PREISDÖRFER 2003).
- 9 Verringerungen des Anteils mit sehr guten Kenntnissen in der zweiten Generation können einerseits auf eine Veränderung der Gruppenzusammensetzung durch Heranwachsende, die ins Befragungsalter kommen und schlechtere Deutschkenntnisse vorweisen können, zurückzuführen sein, oder auf eine durch Selbstkritik und Fremdkritik im Laufe der Zeit korrigierte Selbsteinschätzung und somit auf verringerte Messfehler.
- 10 Zur Messung der Stärke und Richtung eines Zusammenhangs zwischen ordinalskalierten Variablen wird der Rangkorrelationskoeffizient Spearman's Rho verwendet ($-1 < \text{Rho} < 1$; Signifikanzniveau $*** < 0,001$, $** < 0,01$, $* < 0,05$, vgl. WITTENBERG 1998, S. 235ff.). Korrelation der mündlichen Sprachkenntnis mit der Sprachperformanz („Sprechen Sie hier in Deutschland 1) überwiegend Deutsch, 2) überwiegend die Sprache Ihres Herkunftslandes oder 3) teils-teils?“) bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,170^{**}$, bei Ausländern der zweiten Generation: $\text{Rho} = 0,390^{**}$, bei Aussiedlern $\text{Rho} = 0,412^{**}$ und Zuwanderern $\text{Rho} = 0,342^{**}$.
- 11 Korrelation zwischen Deutsch mündlich und schriftlich bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,762^{**}$, zweite Generation: $\text{Rho} = 0,819^{**}$, Aussiedler $\text{Rho} = 0,687^{**}$, Zuwanderer $\text{Rho} = 0,779^{**}$; Korrelation zwischen Herkunftssprache mündlich und schriftlich: Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,680^{**}$, zweite Generation: $\text{Rho} = 0,746^{**}$, Aussiedler $\text{Rho} = 0,787^{**}$, Zuwanderer $\text{Rho} = 0,878^{**}$.
- 12 Korrelation zwischen mündlich Deutsch und der Herkunftssprache bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,200^{**}$, zweite Generation: $\text{Rho} = 0,190^{**}$, Aussiedler $\text{Rho} = 0,040$, Zuwanderer $\text{Rho} = -0,223^{**}$; Korrelation zwischen schriftlich Deutsch und der Herkunftssprache bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,299^{**}$, zweite Generation: $\text{Rho} = 0,164^{**}$, Aussiedler $\text{Rho} = 0,103$, Zuwanderer $\text{Rho} = -0,331^{**}$.
- 13 Vor allem in der zweiten Generation lässt sich ein kommunikativ sinnvolles Wechseln zwischen Erst- und Zweitsprache (Mischcode) beobachten (vgl. REICH u.a. 2002, S. 36; BIERBACH/BIRKEN-SILVERMANN 2003; ERFURT 2003; HINNENKAMP 2002, 2003; KEIM/CINDARK 2003). In der zweiten Generation wird im SOEP 2001 überwiegend (60,5%) deutsch gesprochen und bei 34,3% „teils-teils“, wohingegen in der ersten Generation der größte Teil (42,5%) „teils-teils“ spricht und die Umgangssprache immerhin in 24,4% der Fälle Deutsch ist.
- 14 Korrelation zwischen mündlichen Deutschkenntnissen und Alter: bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,429^{**}$, zweite Generation: $\text{Rho} = -0,42$, Aussiedler $\text{Rho} = 0,146^{**}$, Zuwanderer $\text{Rho} = 0,448^{**}$.
- 15 Korrelation zwischen mündlichen Deutschkenntnissen und Einwanderungsalter: bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,478^{**}$, Aussiedler $\text{Rho} = 0,155^{*}$, Zuwanderer $\text{Rho} = 0,426^{**}$.
- 16 Korrelation zwischen mündlichen Deutschkenntnissen und Aufenthaltsdauer: bei Ausländern der ersten Generation: $\text{Rho} = 0,52$, Aussiedler $\text{Rho} = -0,43$, Zuwanderer $\text{Rho} = -0,66$.

- 17 Bei einer getrennten Analyse der Schulabschlüsse korrelieren die mündlichen wie auch die schriftlichen Deutschkenntnisse in der ersten Ausländergeneration stark mit dem Schulabschluss, wobei der Zusammenhang zwischen einem deutschen Schulabschluss und schriftlichen Deutschkenntnissen am stärksten ist und der Schulabschluss im Herkunftsland die schriftlichen Deutschkenntnisse stärker als die mündlichen beeinflusst. Auch bei Aussiedlern korrelieren schriftliche Deutschkenntnisse mit dem Schulabschluss in Deutschland wie auch im Herkunftsland. Bei Zuwanderern hängen die mündlichen Sprachkenntnisse in keiner Weise mit dem Schulniveau zusammen, wohingegen die schriftlichen Deutschkenntnisse mit dem Schulabschluss in Deutschland und insbesondere mit dem im Ausland erworbenen Schulabschluss kovariieren.
- 18 Leider ließ sich für Aussiedler und Zuwanderer keine getrennte Analyse durchführen, um den Effekt der Herkunftsländer bei Aussiedlern korrekt festzustellen, da rumänische Aussiedler zu 100% sehr gute oder gute Deutschkenntnisse besitzen.

Literatur

- ANDRESS, H.-J./HANGENAARS, J. A./KÜHNEL, S. (1997): Analyse von Tabellen und kategorialen Daten. – Berlin.
- BAUMANN, T. (2001): Mehrsprachigkeit an deutschen Schulen. Ein Länderüberblick (In der Diskussion, Nr. 10). – Berlin: Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen.
- BAUMERT u.a. 2002 = BAUMERT, J./ARTELT, C./KLIEME, E./NEUBRAND, M./PPRENZEL, M./SCHIEFELE, U./SCHNEIDER, U./TILLMANN, K./WEISS, M. (2002): PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. – Opladen.
- BAUMERT, J./SCHÜMER, G. (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: BAUMERT u.a. 2002, S. 323-407.
- BBA (BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR DIE BELANGE DER AUSLÄNDER) (1997): Deutsch lernen – (K)ein Problem? Sprache und Sprachkompetenz als Instrument der Integration. – Bonn.
- BBM (BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR MIGRATION, FLÜCHTLINGE UND INTEGRATION) (Hrsg.) (2003): Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Bildungsbereich. – Berlin.
- BBM (BEAUFTRAGTE DER BUNDESREGIERUNG FÜR MIGRATION, FLÜCHTLINGE UND INTEGRATION) (Hrsg.) (2004): Migrationsbericht der Integrationsbeauftragten im Auftrag der Bundesregierung. – Berlin.
- BELOW, S. von (2003): Schulische Bildung, berufliche Ausbildung und Erwerbstätigkeit junger Migranten. Ergebnisse des Integrations-surveys des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (Materialien zur Bevölkerungswissenschaft 105b). – Wiesbaden.
- BIB (2004): Bevölkerung. Fakten – Trends – Ursachen – Erwartungen. – Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- BIERBACH, C./BIRKEN-SILVERMANN, G. (2003): Italienische und spanische Migranten in Südwestdeutschland – „vicini, ma deferentes“. In: ERFURT, J./BUDACH, G./HOFMANN, S. (Hrsg.) (2003): Mehrsprachigkeit und Migration: Ressourcen sozialer Identifikation. – Berlin, S. 77-99.
- BOOS-NÜNNING, U. (1995): Die deutsche Sprache als ein Mittel zur sozialen und beruflichen Integration – eine Aufgabe auch in der Zukunft. In: Deutsch lernen. Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern, 20. Jg., S. 317-323.
- BÜCHEL, F./WAGNER, G. G. (1996): Soziale Differenzen der Bildungschancen in Westdeutschland. Unter besonderer Berücksichtigung von Zuwandererkindern. In: ZAPF, W./SCHUPP, J./HABICH, R. (Hrsg.): Lebenslagen im Wandel: Sozialberichterstattung im Längsschnitt. – Frankfurt a.M., S. 80-96.
- CHISWICK, B. R./LIANG LEE, Y./MILLER, P. W. (2004): Immigrant's Language Skills: The Australian Experience in a Longitudinal Survey. In: International Migration Review, vol. 38,2, S. 611-654.
- DIEFENBACH, H. (2002): Bildungsbeteiligung und Berufseinmündung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien. In: DIEFENBACH, H./RENNER, H./RENNER, G./SCHULTE, B.: Migration und die europäische Integration. Materialien zum 5. Kinder- und Jugendbericht. – München, S. 9-68.
- DIEHL, C. (2002): Die Auswirkungen längerer Herkunftslandaufenthalte auf den Bildungserfolg türkisch- und italienischstämmiger Schülerinnen und Schüler. In: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, 27. Jg., H. 2, S. 165-184.
- DIEHL, C./SCHNELL, R. (2004): „Ethnic Revival“ among Labour Migrants in Germany? Political Statements, Theoretical Arguments, and first Empirical Evidence. – Wiesbaden (Manuskript).

- DIETZ, B. (2003): Post-Soviet Youth in Germany: Group Formation, Values and Attitudes of a New Immigrant Generation. In: HOROWITZ, T./KOTIK-FRIEDGUT, B./HOFFMAN, S. (Hrsg.): From Pacesetters to Dropouts. Post-Soviet Youth in Comparative Perspective. – Lanham, S. 253-271.
- DUSTMANN, C. (1997): The Effects of Education, Parental Background and Ethnic Concentration on Language. In: *The Quarterly Review of Economics and Finance*, vol. 37, S. 245-262.
- ERFURT, J. (Hrsg.) (2003): „Multisprech“: Hybridität, Variation, Identität. – Duisburg.
- ESPINOSA, K./MASSEY, D. S. (1997): Determinants of English Proficiency among Mexican Migrants to the United States. In: *International Migration Review*, vol. 31,1, S. 28-50.
- ESSER, H. (1982): Sozialräumliche Bedingungen der sprachlichen Assimilation von Arbeitsmigranten. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 11. Jg., S. 279-306.
- ESSER, H. (2001): Integration und ethnische Schichtung. (Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES), Arbeitsbericht Nr. 40). – Mannheim.
- FRICK, J. R./WAGNER, G. G. (2001): Deutsche Sprachfähigkeit und Umgangssprache von Zuwanderern. In: *Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (Berlin)*, Wochenberichte, Bd. 68 (24), S. 365-367.
- GOGOLIN, I. (2003): Gleiche Bildungschancen für Kinder mit Migrationshintergrund – möglich auch in Deutschland? In: *BBM (Hrsg.): Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Bildungsbereich*. – Berlin, S. 17-30.
- GOGOLIN, I./FÜRSTENAU, S./YAGMUR, K. (Hrsg.) (2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen. – Münster.
- GOGOLIN, I./GRAAP, S./LIST, G. (Hrsg.) (1998): Über Mehrsprachigkeit. – Tübingen.
- GOGOLIN, I./NAUCK, B. (Hrsg.) (2000): Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. – Opladen.
- GOGOLIN, I./NEUMANN, U./ROTH, H.-J. (2003): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung 107). – Bonn: Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- GOGOLIN, I./PRIES, L. (2004): Stichwort: Transmigration und Bildung. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7. Jg., S. 5-19.
- HAUG, S. (2001): Bleiben oder Zurückkehren? Zur Messung, Erklärung und Prognose der Rückkehr italienischer Immigranten in Deutschland. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 26. Jg., H. 2, S. 231-270.
- HAUG, S. (2002a): Familienstand, Schulbildung und Erwerbstätigkeit junger Erwachsener. Eine Analyse der ethnischen und geschlechtsspezifischen Ungleichheiten – Erste Ergebnisse des Integrations surveys des BiB. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 27. Jg., H. 1, S. 115-144.
- HAUG, S. (2002b): Familie, soziales Kapital und soziale Integration. Zur Erklärung ethnischer Unterschiede in Partnerwahl und generativem Verhalten bei jungen Erwachsenen deutscher, italienischer und türkischer Abstammung. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 27. Jg., H. 4, S. 393-425.
- HAUG, S. (2003): Arbeitsmigration, Familiennachzug, Heiratsmigration. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 28. Jg., H. 2-4, S. 335-353.
- HAUG, S. (2004): Soziale Integration durch soziale Einbettung in Familie, Verwandtschafts- und Freundesnetzwerke. In: *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 29. Jg., H. 2, S. 163-192.
- HECKMANN, F. (1992): Ethnische Minderheiten, Volk und Nation. – Stuttgart.
- HINNENKAMP, V. (2002): Deutsch-türkisches Code-Mixing und Fragen der Hybridität. In: HARTUNG, W./SHETHAR, A. (Hrsg.): *Kulturen und ihre Sprachen. Die Wahrnehmung anders Sprechender und ihr Selbstverständnis*. – Berlin, S. 123-143.
- HINNENKAMP, V. (2003): Sprachalternieren – ein virtuosos Spiel? Zur Alltagssprache von Migrant*innen. In: NEULAND, E. (Hrsg.): *Jugendsprachen – Spiegel der Zeit*. – Frankfurt a.M., S. 395-416.
- HOPF, D. (1987): Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder. Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Schüler (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Studien und Berichte 44). – Berlin.
- KECK, W. (2004): Zuwanderer und Ausländer in Deutschland. In: *Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 2004*. – Wiesbaden, S. 576-583.
- KEIM, I./CINDARK, I. (2003): Deutsch-türkischer Mischcode in einer Migrant*innengruppe: Form von „Jugendsprache“ oder soziokulturelles Charakteristikum? In: NEULAND, E. (Hrsg.): *Jugendsprachen – Spiegel der Zeit*. – Frankfurt a.M., S. 377-394.
- KLEIN, W./DIMROTH, C. (2003): Der ungesteuerte Zweitspracherwerb Erwachsener: ein Überblick über den Forschungsstand. In: *IMIS-Beiträge, Themenheft 21*, S. 127-161.

- KLIEME, E. (2004): Kurzstatement. In: Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): Förderung von Migrantinnen und Migranten in der Sekundarstufe I. – Berlin, S. 10-12.
- KREUZER, C. (2002): PISA und Fragen der Sprachförderung. In: Zeitschrift für Ausländerrecht und Ausländerpolitik, 22. Jg., S. 362-365.
- MAAS, U./MEHLEM, U. (2003): Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern. IMIS-Beiträge, Themenheft 21, S. 1-125.
- MAAS, U./MEHLEM, U./SCHROEDER, C. (2004): Mehrsprachigkeit und Mehrschriftigkeit bei Einwanderern in Deutschland. In: BADE, K./BOMMES, M./MÜNZ, R. (Hrsg): Migrationsreport 2004. – Frankfurt a.M., S. 117-150.
- MAMMEY, U. (2001): Die zweite Einwanderergeneration verliert ihre muttersprachliche Kompetenz. In: BiB-Mitteilungen, 22. Jg., S. 15-18.
- MAMMEY, U./SATTIG, J. (2001): Determinanten und Indikatoren der Integration und Segregation der ausländischen Bevölkerung (Integrationsurvey). Projekt- und Materialdokumentation. – Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungswissenschaft. Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, Nr. 105.
- MÜNZ, R./SEIFERT, W./ULRICH, R. (1997): Zuwanderung nach Deutschland. – Frankfurt a.M.
- NAUCK, B./DIEFENBACH, H./PETRI, K. (1998): Intergenerationale Transmission von kulturellem Kapital unter Migrationsbedingungen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 44. Jg., 5. H., S. 701-722.
- PORTES, A./RUMBAUT, R. G. (1996): Immigrant America. A Portrait. – Berkeley/California.
- PORTES, A./RUMBAUT, R. G. (2001): Legacies. The Story of the immigrant second generation. – Berkeley/California.
- PREISENDÖRFER, P. (2003): Soziale Integration und Erfahrungen mit Fremdenfeindlichkeit von Ausländer/innen in Rostock und Mainz. In: Soziale Welt, 54. Jg., S. 519-540.
- REICH u.a. 2002 = REICH, H. H./ROTH, H.-J./DIRIM, I./JØRGENSEN, J. N./LIST, G./LIST, G./NEUMANN, U./SIEBERT-OTT, G./STEINMÜLLER, U./TEUNISSEN, F./VALLEN, T./WURNIG, V. (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung. – Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- SCHÖNEBERG, U. (1982): Bestimmungsgründe der Integration und Assimilation ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland und der Schweiz. In: HOFFMANN-NOWOTTNY, H.-J./HONDRICH, K.-O. (Hrsg): Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland und in der Schweiz. – Frankfurt a.M.
- SCHUPP, J./WAGNER G. G. (1995): Die Zuwanderer-Stichprobe des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP). In: Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung, 64. Jg., S. 16-25.
- SCHWIPPERT, K. (2004): Erkenntnisse der Iglu-Studie mit Blick auf die PISA-Ergebnisse. In: Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): Förderung von Migrantinnen und Migranten in der Sekundarstufe I. – Berlin, S. 18-30.
- SEIFERT, W. (1995): Die Mobilität der Migranten. Die berufliche, ökonomische und soziale Stellung ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik. – Berlin.
- SEIFERT, W. (1996): Neue Zuwanderergruppen auf dem westdeutschen Arbeitsmarkt. In: Soziale Welt, 47. Jg., S. 180-201.
- SEIFERT, W. (1997): Occupational and Economic Mobility and Social Integration of Mediterranean Migrants in Germany. In: European Journal of Population, vol. 13, S. 1-16.
- STEINBACH, A./NAUCK, B. (2004): Intergenerelle Transmission von kulturellem Kapital in Migrantenfamilien. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7. Jg., S. 20-32.
- SOEP GROUP (2001): The German Socio-Economic Panel (GSOEP) after more than 15 years – An overview. In: Applied Economics Quarterly – Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung, 70. Jg., H. 1, S. 7-14.
- UNABHÄNGIGE KOMMISSION ZUWANDERUNG (2001): Zuwanderung gestalten. Integration fördern. – Berlin.
- WIEGAND, E. (1987): Sprachkenntnisse von Ausländern. In: KRUPP, H.-J./HANEFELD, U. (Hrsg.): Lebenslagen im Wandel: Analysen 1987. – Frankfurt a.M., S. 196-215.
- WITTENBERG, R. (1998): Computerunterstützte Datenanalyse. – 2. Aufl. – Stuttgart.

Anschrift der Verfasserin: Dr. Sonja Haug, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Frankenstraße 210, 90461 Nürnberg, Sonja.Haug@bamf.bund.de