

**In ricordo di Otto Filtzinger.
Famiglie nella migrazione, approcci educativi e risposte concrete:
l'instancabile impegno interculturale del prof. Otto Filtzinger
in Germania. In memoria e in prospettiva**

Giovanni Cicero Catanese
Docente Università Colonia
Coordinatore di progetto IPE Magonza

Anna Aluffi Pentini
Professoressa ordinaria
Università di Roma Tre

Introduzione

L'esperienza migratoria di un nucleo familiare non è esclusivamente un'esperienza *spaziale*, di spostamento fisico, ma un evento che coinvolge un sistema di legami e rappresentazioni interiori, sociali, culturali, linguistici, identitari e non ultimi di carattere educativo. Questi aspetti presenti in tutti i percorsi migratori (Aluffi Pentini, 2017) hanno caratterizzato anche l'emigrazione italiana in Germania a partire dal secondo Dopoguerra (Haug, 2011). In particolare, il tema affascinante dello *stare qui stando là* evidenziato da Ciola (1997) nel suo approccio fondante gli incontri con le famiglie immigrate in terapia, trova riscontro sia nella visione positiva della terza sedia (Badawia, 2002), sinonimo dello *stare tra*, sia in ricerche di tipo biografico che invitano i soggetti della migrazione a narrare la loro permanenza in un Paese straniero tracciando un bilancio della propria esistenza (Aluffi Pentini, 2016). Nello specifico in Germania, i vissuti concreti delle famiglie si sono intrecciati all'evoluzione degli approcci pedagogici delle agenzie educative concentrate, dapprima, su un'alterità percepita e considerata in senso economico-utilitaristico (periodo dei cosiddetti *Gastarbeiter*, lavoratori ospiti), poi come argomento pedagogico della celebrazione della diversità nella pedagogia multiculturale, peraltro criticata da autori intransigenti e puntuali quali Radtke (1995) e ancora in un orientamento volto a sensibilizzare gli autoctoni in senso antirazzista e infine – grazie agli sforzi concreti di operatori, operatrici e studiosi/e sensibili e lungimiranti – operazionalizzata in senso interculturale, inclusivo, tale da interpellare tutta la società, con o senza *Migrationshintergrund* (retrotterra migratorio) (Hamburger, 2012; Filtzinger, 2013).

In questo panorama, ci piace rileggere e onorare Otto Filtzinger, figura indimenticabile di studioso di pedagogia e di lavoro sociale interculturale, professore alla *Fachhochschule* di Coblenza, dal 1973 al 2000, e fondatore nel 1989 dell'*Institut für Interkulturelle Pädagogik im Elementarbereich* (IPE: Istituto per la pedagogia interculturale nel settore della scuola dell'infanzia). Filtzinger si è speso in costante equilibrio tra teoria e prassi, senza mai fermarsi nel suo curioso interesse per le persone e per i gruppi, sia sul piano umano, sia sul piano della giustizia sociale. Si è allontanato dalla scena della pedagogia e dell'impegno solo quando le forze glielo hanno imposto. È poi scomparso, all'età di 89 anni, il 21 aprile del 2022.

1. La persona e l'impegno

Otto Filtzinger ha incarnato un impegno teorico e pratico per la realizzazione di iniziative a sostegno delle famiglie di origine straniera, in particolare italiane in Germania, partendo dall'attenzione per i più piccoli (nelle scuole dell'infanzia) e incentrando molti dei suoi sforzi sullo sviluppo di idee e progetti di respiro internazionale¹ che non fossero solo il prodotto di artifici teoretici ma che tenessero conto di aspetti pragmatici e che soprattutto coinvolgessero le famiglie, rispettando il loro background. Due esempi sono il suo sforzo pionieristico per l'inserimento, a partire dai primi anni Ottanta, di *Interkulturelle Fachkräfte* (personale interculturale) nelle scuole dell'infanzia in modo da garantire una figura ponte tra le culture e le lingue a sostegno dei bambini e delle loro famiglie e più tardi, nel 2011, la sua idea di sviluppare un modello tedesco di Portfolio Europeo delle Lingue per la fascia di età 3-7 anni, riconosciuto dal Consiglio d'Europa e oggi diffuso in numerosi *Kindergärten* tedeschi (scuole dell'infanzia) (rm.coe.int). Quest'ultimo costituisce uno strumento particolarmente innovativo sia sul piano operativo sia sul piano della concezione dell'infanzia e dell'infanzia più debole, alla quale viene data visibilità in un'ottica di competenze e non in un'ottica deficitaria. Si tratta di uno strumento politico di empowerment che ha delle forti implicazioni in termini di riconoscimento in vista di una capacitazione.

Per Otto Filtzinger l'impegno pedagogico non poteva prescindere da una responsabilità politico-pedagogica, intesa come inserimento del professionista della *Bildung* (istruzione) nel dibattito decisionale istituzionale e accademico a livello locale e globale. Nel periodo della cosiddetta *Ausländerpädagogik* (letteralmente: Pedagogia degli stranieri), alla fine degli Anni Settanta del Novecento, caratterizzata dalla volontà di sostenere attraverso percorsi speciali i bambini di origine straniera e le loro famiglie, con l'obiettivo di favorirne il reinserimento nel territorio di origine una volta conclusa l'esperienza lavorativa a tempo determinato in Germania, Otto Filtzinger iniziava a sensibilizzare il dibattito accademico e politico sui rischi di un percorso a corto raggio, fatto di programmi provvisori e spesso delegati alle cosiddette scuole nazionali sostenute in Germania dai governi o da associazioni legate ai vari Paesi di immigrazione (Filtzinger, 2013; Filtzinger, 2015, pp. 84-85). Proprio in questa fase, inizia a concretizzarsi l'idea di una pedagogia interculturale che non abbia come «recipienti» i bambini stranieri ma che coinvolga tutti gli attori presenti nel contesto formativo, siano essi di origine straniera che no. Solo in questo modo è possibile preparare e prepararsi a una società molteplice, di respiro europeo (Filtzinger, Montanari e Cicero Catanese, 2016, pp. 16).

2. I temi fondamentali e le iniziative

Uno dei capisaldi del suo lavoro e delle sue battaglie è stata la valorizzazione delle lingue parlate in famiglia. Tale impulso non è disgiunto dal suo percorso biografico. Sposato con una donna italiana Otto Filtzinger ritenne sempre fondamentale educare i propri figli, e più tardi i nipoti al plurilinguismo, scontrandosi, non raramente, soprattutto come genitore negli Anni '70, con lo scetticismo di molte/i insegnanti. Nonostante, in quel periodo, le ricerche nel campo del plurilinguismo fossero ancora limitate e legate principalmente a contesti istituzionalmente bilingui (come per esempio, il Canada, cfr. Lambert e Tucker, 1972; Cummins, 1999) è proprio in questo periodo che Filtzinger spinge perché il plurilinguismo venga riconosciuto come normale dimensione della società e delle istituzioni educative, senza venir stigmatizzato quale elemento legato a un'alterità particolare, lontana, di famiglie di altra provenienza destinate giocoforza a integrarsi nell'unico mondo, per così dire, legittimo, del monolinguisimo (Gogolin, 1994;

Montanari e Panagiotopoulou, 2019). Si trattava di un approccio pionieristico e coraggioso se si pensa come ancora oggi il dibattito sul pluringuismo nelle scuole di tutti gli ordini e gradi sia oggetto di discussione politica (Panagiotopoulou, 2016). Le ripercussioni di una simile controversia sull'alveo della consulenza alle famiglie sono notevoli e tangibili, se si pensa che esse di fronte alla domanda «Quale lingua parlare a casa?» ricevevano e ricevono non di rado risposte contrastanti dagli esperti del settore, dai media, dagli attori politici. In questo senso, Filtzinger diede impulso e si prodigò per pianificare uno specifico e mirato lavoro di consulenza linguistico-pedagogico indirizzato alle famiglie sia attraverso la formazione e l'aggiornamento del personale scolastico giornalmente a contatto con i genitori, sia attraverso la fondazione dell'associazione IPE che tra i suoi scopi ha proprio quello di fornire consigli a genitori e operatrici/operatori dei *Kindergärten* e di sviluppare idee e materiali adeguati a offrire al plurilinguismo uno spazio ufficiale nel lavoro pedagogico. Diverse iniziative furono avviate nel circondario di Mainz, a partire dai primi anni Ottanta, proprio per poter incontrare le famiglie nelle scuole dell'infanzia (Filtzinger e Johann, 1999), per tanti il primo luogo istituzionale nel quale esse si confrontano con le domande sui comportamenti linguistici da tenere con i figli. Si tratta di un'esperienza unica nel suo genere in Germania in quel periodo.

È utile ricordare che tali iniziative, così come tante altre sostenute nel corso degli anni dall'IPE, si collocano su un terreno interculturale e linguistico molto fecondo nei *Kindergärten* di Mainz già dai primi Anni Ottanta. Questo fu possibile anche grazie all'assunzione mirata di personale pedagogico con background migratorio (Filtzinger e Johann, 1999) consentita dall'approvazione di una legislazione apposita di cui si fece caloroso fautore proprio Otto Filtzinger che si scontrò con innumerevoli barriere e difficoltà legate al riconoscimento di titoli di studio conseguiti all'estero (difficoltà presenti tuttora nonostante molti accordi internazionali stipulati negli ultimi Anni all'interno dell'UE). Tali professionisti potevano garantire una figura *ponte* tra le culture e le lingue, facilitando il processo di inserimento dei bambini e delle loro famiglie appena giunte in Germania da altri Paesi che così potevano non di rado trovare un partner istituzionale che parlava la propria lingua o che condivideva l'esperienza migratoria con tutti i suoi significati e risvolti. Il quadro formativo di tale figura, così come i suoi compiti, si sono evoluti nel corso del tempo, emancipandosi dal solo criterio dell'avere un *Migrationshintergrund* e fondandosi sulle competenze interculturali acquisite attraverso corsi specifici, indipendentemente dal background migratorio². La presenza di personale pedagogico con competenza interculturale ha certamente costituito un terreno fertile per iniziative pionieristiche per gli Anni Ottanta e Novanta, quali per esempio la creazione e la redazione di libri *fatti in casa* a contenuto bi- o plurilingue che attingevano alle risorse culturali e linguistiche delle famiglie. Queste venivano e ancora oggi vengono coinvolte nel processo di sviluppo di tali materiali nelle scuole dell'infanzia di Mainz. Tale pratica, a volte tacciata a livello accademico di portare con sé il pericolo di *culturalizzazione*³, rivela una ricchezza e una possibilità di scambio ed empowerment interculturale vicendevole tra le famiglie di grandissima portata, tanto che osservando oggi il mercato editoriale tedesco e l'enorme produzione di libri bi- e plurilingui per bambini si può ben dire che l'idea *casalinga* dell'IPE si è rivelata fondata e ben accolta. Testimonianza ne è il fatto che sotto la coordinazione dell'IPE i *Kindergärten* di Mainz organizzano annualmente, almeno in due occasioni, delle settimane interculturali durante le quali varie scuole preparano insieme alle famiglie spettacoli in più lingue per i bambini ai quali vengono invitate altre scuole e la stampa⁴, nel senso di quell'apertura interculturale verso l'esterno sostenuta veementemente dal modello interculturale di Otto Filtzinger (Filtzinger, 2014, 2015).

Per Filtzinger è stato sempre importante collocare il lavoro interculturale in un quadro di dinamicità concettuale e pratica, di evoluzione continua sulla scia di una politica educativa europea che trova soprattutto nelle direttive del Consiglio d'Europa una delle sue istanze principali. Profondo conoscitore dei lavori e delle discussioni in seno a tale istituzione, Filtzinger cercò di inserire Mainz nel solco delle più attuali e innovative politiche linguistico-pedagogiche. Nacque così, tra il 2005 e il 2006, l'idea di sviluppare un modello di Portfolio Europeo delle Lingue (PEL) che potesse essere utilizzato nelle scuole dell'infanzia di Mainz e dell'intera Germania.

Il PEL è uno strumento che ha lo scopo di documentare e favorire il plurilinguismo attraverso attività specifiche adattate all'età, agli interessi e alla biografia di ogni discente (Filtzinger, Montanari e Cicero Catanese, 2016, pp. 11-14). Alla fine degli Anni Novanta il Consiglio d'Europa indicò le linee guida che dovevano caratterizzare ogni PEL, lasciando però a ogni Stato Membro la possibilità e responsabilità di crearne uno o più per il proprio Paese che rispettasse tali criteri ma anche le peculiarità della propria tradizione pedagogica⁵. Nacquero così nei vari Paesi oltre cento PEL che nel corso degli anni sono stati validati dal Consiglio d'Europa e che si indirizzano a vari gruppi di età. Nel 2005 i PEL per la scuola dell'infanzia erano ancora molto pochi (alcuni modelli erano stati sviluppati in Spagna, Polonia e Svizzera) e quindi si trattava di un'opera pionieristica nel panorama tedesco ma anche europeo (Cicero Catanese, 2010). Grazie all'interesse di tre *Kindergärten* e di una *Grundschule* (scuola primaria) della città e al sostegno finanziario di diverse istituzioni pubbliche e private venne dunque sviluppato un modello di PEL per bambini da 3 a 7 anni che in diversi step venne dapprima elaborato insieme ai team delle scuole coinvolte e successivamente impiegato in una fase pilota culminata nella stesura di un formato definitivo sottoposto alla verifica del Consiglio d'Europa e quindi pubblicato per la distribuzione nelle scuole (Filtzinger, Montanari e Cicero Catanese, 2016).

Nel modello di PEL di Mainz si è voluto dare un peso specifico alla valorizzazione delle lingue parlate in famiglia, proprio perché esse portano in sé un valore biografico e identitario che può e deve trovare la sua legittimazione nel contesto pedagogico quotidiano, coinvolgendo in senso davvero interculturale tutti i bambini e le loro famiglie che in maniera esplicita fanno esperienza della *normalità* del plurilinguismo, altrimenti considerato un peso nel processo di apprendimento della lingua ufficiale. Dotato di un forte senso dell'humor Otto Filtzinger, provocatoriamente, soleva ripetere, a proposito della necessità di aprirsi al plurilinguismo nelle scuole per tutti i bambini e di superare l'idea che il plurilinguismo sia legato solo al retroterra migratorio, una frase riassumibile nella necessità di *salvare* i bambini *autoctoni* dal monolinguisimo, favorendo il contatto con le lingue vive e parlate nel *Kindergarten*, sovvertendo così l'ormai vecchia, ma ancor presente, prospettiva di una integrazione a senso unico. Questo processo coinvolge anche le famiglie, tutte invitate a partecipare su un piano egualitario a scambi interculturali e linguistici che non prevedono gerarchie tra lingue dotate di una funzione didattica ufficiale e le altre relegate a episodi dal gusto esotico. Letture di libri, spettacoli teatrali in più lingue (compreso naturalmente il tedesco), canzoni delle più disparate tradizioni, attività con giochi *antichi* provenienti da diverse regioni del mondo sono diventati così, anche grazie all'impulso dato dal PEL, parte integrante del curriculum pedagogico delle scuole dell'infanzia di Mainz.

Per Otto Filtzinger c'erano anche aspetti critici sui quali non si stancava di insistere e che certamente lo avrebbero impegnato nei prossimi anni. Si tratta di elementi legati soprattutto alla staticità monolitica e monolingue della scuola primaria, staticità intesa non tanto nella limitata offerta linguistica quanto nella non valorizzazione delle lingue vive parlate da alunni e alunne e dalle loro famiglie secondo l'idea che l'unica legittima

Bildungssprache (lingua di formazione) sia quella tedesca. Similmente, nel contesto di articoli scientifici e convegni italiani, Filtzinger non esitava a sollecitare una riflessione critica anche in seno al sistema scolastico ed educativo italiano (Filtzinger e Traversi, 2006, pp. 95 e sgg.).

Lo sviluppo del PEL è certamente solo uno degli aspetti che caratterizzano l'opera di Otto Filtzinger ma forse uno dei più significativi che si colloca nella parte conclusiva della sua lunghissima carriera attiva, soprattutto perché concilia e supera un'idea di interculturalità intesa come approccio legato a un ambito esclusivamente migratorio. Senza rinnegare queste radici, ma anzi nutrendosi di esse, Filtzinger ha aperto i confini teorici e pratici della pedagogia interculturale spingendola a riconoscere e rispettare le pluralità e le peculiarità biografiche di ogni bambino e di ogni adulto. Per tale impegno e coerenza il 12 aprile del 2021 ricevette l'onorificenza della *Landesveridienstmedaille* da parte del Ministero dell'integrazione della Renania-Palatinato.

Conclusioni pedagogiche ma non solo⁶

Otto Filtzinger è stato per molte famiglie immigrate, per molti colleghi, per molti studenti, insegnanti e educatori un amico insostituibile e indimenticabile. L'umorismo, la capacità di sdrammatizzare le situazioni e di vedere in tutto un lato positivo e una possibilità di soluzione, lo hanno reso una persona cara, prima ancora che uno studioso. Ma allo stesso tempo le sue competenze si configurano come elementi essenziali di competenze pedagogiche da tramandare e da ri-pensare continuamente, al passo con i tempi e con i contesti, anche in un lavoro di ricerca. Ellen Johann e Giovanni Cicero, insieme ai quali questo articolo è stato concepito, hanno avuto la fortuna di lavorare con lui a stretto gomito per anni: Ellen oserei dire per una vita. Giovanni di subentrare a Otto in una serie di responsabilità e iniziative territoriali interculturali. Nel mio piccolo, io ho avuto la fortuna di essere accolta nella famiglia di Otto da studentessa, alla fine degli anni '80, di affezionarmi a lui e a sua moglie e di condividere tanti viaggi tra Magonza e Coblenza, in cui, come dicono i tedeschi, parlare di *Gott und die Welt* (Dio e il mondo), per dire che le argomentazioni pedagogiche interculturali venivano sviscerate fino all'impossibile e portavano talvolta a discussioni animate, perché non sempre eravamo d'accordo. Grazie a Otto, il mio incontro con l'immigrazione italiana in Germania, che mi vedeva studentessa universitaria contrapposta in alcuni casi a coetanei figli di *Gastarbeiter*, è stato meno traumatico: era infatti stato uno shock al mio arrivo in Germania per il progetto Erasmus. Gli inizi sono stati per me una repentina e forzata rilettura di una pagina troppo astratta nei libri di testo, quella sull'emigrazione dei miei connazionali: un fenomeno che mi si è rivelato nella sua multidimensionalità, a volte dolorosa e spesso incomprensibile. Io mi arrabbiavo quando Otto parlava, valorizzandolo, di un bilinguismo che a me pareva più un *bidialettismo* e che talvolta mi impediva di comprendere i miei connazionali, sia in tedesco sia in italiano. Ma il suo approccio ai problemi, dalla posizione di chi non perde speranza e sa cogliere la gradualità dei miglioramenti possibili, in ogni situazione, ha accompagnato la mia curiosità in modo morbido, integrando l'accompagnamento scientifico rigoroso di Franz Hamburger, nei corsi di pedagogia sociale, e nel tutoraggio del giovedì mattina, della mia complicata tesi di laurea. Otto conosceva una *Germania italiana* e allo stesso tempo l'Abruzzo quale Italia un po' chiusa e lontana dalle scene *banali* della società. È stato una sorta di ponte che mi ha fatto poi cercare oltre l'accademia, tornando in Italia, un impegno con le famiglie immigrate che fosse di prossimità oltre che di ragionamento, che integrasse il lavoro universitario con quello sociale sul campo, un lavoro sul quale si potesse basare la possibilità di operare in modo onesto, alla professionalizzazione degli studenti che si

iscrivono all'Università nei corsi per educatori e insegnanti. In questo impegno e nell'ironia nei confronti di chi si prende troppo sul serio, nella ricerca di una dimensione umana nelle collaborazioni scientifiche e nel rapporto con gli studenti, nella curiosità per l'incontro interculturale, Otto è indubbiamente stato anche per me un grande maestro e un grande amico con un bellissimo sorriso eloquente. Il suo ricordo e quello di Anna, sua moglie, mi accompagneranno sempre sul Reno e scrutando la piana del Fucino dalla quale tanti sono partiti.

¹ Costante il suo riferimento alla Convenzione ONU per i diritti dell'infanzia (Filtzinger, 2014, pp. 219-220) e ai documenti europei a sostegno del plurilinguismo (Filtzinger, Montanari e Cicero Catanese, 2016, pp. 16 e sgg.).

² Per approfondire il quadro generale collegato alle competenze e funzioni di tale figura professionale si confrontino le linee guida pubblicate dal Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung del Land Renania Palatinato: https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/04_Service/01_Gesetze__Verordnungen__Empfehlungen/3._Verordnung_en_und_Empfehlungen/k_empfehlung_fachkraft_interkulturelle_arbeit.pdf (consultato il 19/09/2022).

³ Per una disamina della discussione intorno al concetto di culturalizzazione in ambito pedagogico cfr. Dirim e Mecheril, 2018.

⁴ Si consulti la rubrica *Interkulturelle Praxis* nel sito dell'IPE: www.ipe-mainz.de/Angebote/Fortbildung.html#interkulturelle_Praxis (consultato il 19/09/2022).

⁵ Per approfondimenti sul PEL (storia, struttura, modelli accreditati) cfr. sito ufficiale del Consiglio d'Europa <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/historique-et-contexte> (consultato il 19/09/22).

⁶ Il contributo è frutto della collaborazione tra gli autori ed è stato redatto da entrambi. Questo paragrafo è stato redatto solamente da Anna Aluffi Pentini.

Bibliografia

- Aluffi Pentini A. (2016), *Migrant voices addressing social work: listening to Italian women in Germany*. In «European Journal of Social Work», Vol. 19, n. 3-4, pp. 519-536.
- Aluffi Pentini A. (2017), *La consulenza pedagogica: considerazioni generali e il colloquio in contesti multiculturali*. In «I problemi della Pedagogia», Vol. 63, n. 2, Roma, Anicia, pp. 251-265.
- Badawia T. (2002), *Der Dritte Stuhl*, Frankfurt, Main, IKO-Verl.
- Cicero Catanese G. (2010), *Das Europäische Sprachenportfolio. Anwendungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zur Unterstützung einer interkulturellen und mehrsprachigen Bildung in vorschulischen Einrichtungen*, Münster, New York, München, Berlin, Waxmann.
- Ciola A. (1997), *Stare qui, stando là (Star seduto fra due sedie, o... la condizione del migrante)*. In «Rivista di terapia familiare», Vol. 54, pp. 21-27.
- Cummins J. (1999), *L'educazione bilingue: ricerca ed elaborazione teorica*. In P.E. Balboni (a cura di), *Educazione bilingue*, Perugia-Welland Ontario, Guerra- Soleil.
- Dirim Í. e Mecheril P. (2018), *Heterogenität, Sprache(n) und Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt.
- Filtzinger O. (2013), *Interkulturelle Erziehung und Bildung*. In L. Fried e S. Roux (a cura di), *Handbuch Pädagogik der Kindheit*, 3^a, Berlin, Cornelsen, pp. 221-229.
- Filtzinger O. (2014), *Interkulturelle Öffnung gestalten*. In E. Vanderheiden, C-H. Mayer (a cura di), *Handbuch Interkulturelle Öffnung. Grundlagen, Best Practice, Tools*, Göttingen-Bristol, Vandenhoeck & Ruprecht, pp. 205-225.
- Filtzinger O. e Cicero Catanese G. (2015), *Intercultural Education in the German Context*. In M. Catarci e M. Fiorucci (a cura di), *Intercultural Education in Europe: Theories, Experiences, Challenges*, London, Ashgate Publisher, pp. 73-104.
- Filtzinger O. e Johann E. (1999), *Interkulturelle Anstöße 10 Jahre Projekt. Interkulturelle Pädagogik im Elementarbereich (IPE)*, Landesbeauftragte für Ausländerfragen bei der Staatskanzlei Rheinland-Pfalz.

- Filtzinger O., Montanari E. e Cicero Catanese G. (2016), *Europäisches Sprachenportfolio, Mehrsprachigkeit in der frühkindlichen Bildung wertschätzen und dokumentieren*, Braunschweig, Schubi.
- Filtzinger O. e Traversi M. (a cura di) (2006), *La scuola dell'accoglienza. Gli alunni stranieri e il successo scolastico*, Roma, Carocci
- Gogolin I. (1994), *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*, Münster, Waxmann.
- Hamburger F. (2012), *Abschied von der Interkulturellen Pädagogik Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte*, 2^a, Weinheim und Basel, Beltz.
- Haug S. (2011), *Die Integration der Italiener in Deutschland zu Beginn der 21. Jahrhundert*. In O. Janz e R. Sala (a cura di), *Dolce vita? Das Bild der italienischen Migranten in Deutschland*, Frankfurt a/M, Campus, pp. 136-152.
- Lambert W.E. e Tucker G.R. (1972), *Bilingual education of children. The St. Lambert experiment*, Rowley (MA), Newbury House.
- Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung del Land Renania Palatinato (2006), *Zusätzliche Fachkräfte für interkulturelle Arbeit in Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz*. In https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/04_Service/01_Gesetze__Verordnungen__Empfehlungen/3._Verordnungen_und_Empfehlungen/k_empfehlung_fachkraft_interkulturelle_arbeit.pdf (consultato il 19/09/2022).
- Montanari G.E. e Panagiotopoulou J.A. (2019), *Mehrsprachigkeit und Bildung in Kitas und Schulen: Eine Einführung*, Tübingen, Narr Verlag.
- Panagiotopoulou A. (2016), *Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte*, München, WiFF Expertisen, Band 46.
- Radtke O. (1995), *Interkulturelle Erziehung. Ueber die Gefahren eines pädagogischen halbierten Antirassismus*. In «ZFP», Vol. 41, pp. 853-864.

Sitografia

- <https://rm.coe.int/1680461592> (consultato il 12/09/2022).
- <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/historique-et-contexte> (consultato il 19/09/22).
- www.ipe-mainz.de (consultato il 12/09/2022).
- www.ipe-mainz.de/Angebote/Fortbildung.html#interkulturelle_Praxis (consultato il 19/09/2022).