



# DIALOGHI DI MAGGIO DIALOGUE IM MAI

MÜNCHEN  
2019

SINERGIE PLURILINGUE  
MEHRSPRACHIGE SYNERGIEN





10:00	<b>Registrazione   Anmeldung</b>   Lichthof
10:30 - 11:00	<b>Inizio congresso e saluti generali   Beginn der Veranstaltung und Grußwort</b>   Aula   Raum: A140
11:00 - 11:30	<b>Italiener in Bayern: positive und negative Aspekte ihres Integrationsprozesses</b> <b>Claudio Cumani</b> (Vorsitzender des Integrationsbeirates der Stadt Garching, Mitglied des Bayerischen Integrationsrats) Aula   Raum: A140
11:30 - 12:00	<b>Mehrsprachigkeit als natürliche Ressource</b> <b>Claudia Maria Riehl</b> (Leiterin des Instituts für Deutsch als Fremdsprache der LMU München, Leiterin der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM) der LMU München)   Aula   Raum: A140
PAUSE	
12:15 - 12:35	<b>Mehrsprachigkeit, Interaktion und Emotion</b> <b>Andrea Wunsch</b> (Koordinatorin und Referentin der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM) der LMU München)   Aula   Raum: A140
12:35 - 13:15	<b>Round Table   Podiumsdiskussion</b> <b>Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung in Wissenschaft und Praxis</b> <b>Claudio Cumani</b> (Vorsitzender des Integrationsbeirates der Stadt Garching, Mitglied des Bayerischen Integrationsrats) <b>Lara Galli</b> (Migrationsbeirat München) <b>Patrizia Mazzadi</b> (Direktorin der bilingualen Schule „Leonardo da Vinci“) <b>Claudia Maria Riehl</b> (Leiterin des Instituts für Deutsch als Fremdsprache der LMU München, Leiterin der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM)) <b>Andrea Wunsch</b> (Koordinatorin und Referentin der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM)) <b>Moderation: Teresa Barberio &amp; Sara Ingresso</b> (LMU München) Aula   Raum: A140
MITTAGSPAUSE	
14.30 - 15:30	<b>Parallele Workshops</b> <b>Workshop 1: Mehrsprachige Erziehung und Bildung</b> <b>Andrea Wunsch</b> (in deutscher Sprache) Aula   Raum: A020 <b>Workshop 2: Mehrsprachige Erziehung und Bildung</b> <b>Noemi Salamone</b> (in italienischer Sprache) Aula   Raum: A014 <b>Workshop 3: Bilinguale Schule</b> <b>Patrizia Mazzadi</b> (in italienischer Sprache) Aula   Raum: A015
10:00 - 14:30	<b>Presentazione stand ‚Piazza delle Idee‘   Infostände ‚Piazza delle Idee‘</b>   Lichthof
16:00	<b>Chiusura dei lavori   Ende der Veranstaltung</b>



## Sommario

<b>Premessa</b> .....	<b>5</b>
Teresa Barberio	
<b>L'importanza di una rete e di un confronto tra culture</b> .....	<b>7</b>
Silvia Alicandro	
<b>L'attività e le proposte dell'Ufficio Scuola del Consolato Generale d'Italia a Monaco di Baviera</b> .....	<b>8</b>
Maria Grazia Capilupi	
<b>Se l'integrazione non funziona</b> .....	<b>11</b>
Norma Mattarei	
<b>L'ADI – l'Associazione dei Docenti di Italiano in Germania</b> .....	<b>13</b>
Cristina Cappellari	
<b>Italiani in Baviera: aspetti positivi e negativi del processo di integrazione...</b>	<b>16</b>
Claudio Cumani	
<b>Mehrsprachigkeit als natürliche Ressource</b> .....	<b>21</b>
Claudia Maria Riehl	
<b>Come immagina il suo cervello un bambino bilingue</b> .....	<b>27</b>
Silvia Alicandro	
<b>Il multilinguismo e l'educazione linguistica in pratica: l'esempio della Scuola Leonardo da Vinci</b> .....	<b>28</b>
Patrizia Mazzadi	
<b>Die Rolle des Migrationsbeirates</b> .....	<b>35</b>
Lara Galli	



## Premessa

Teresa Barberio

Ludwig-Maximilians-Universität München

Plurilinguismo, migrazione e integrazione sono elementi di sempre maggiore importanza nella nostra società multietnica. La compresenza e commistione di diverse lingue, culture e nazionalità, favorite da una mobilità e una migrazione sempre più frequenti, determinano sia un arricchimento da un punto di vista individuale e sociale, che l'apertura a nuovi campi di analisi. In tal senso, risulta importante analizzare il ruolo che il plurilinguismo svolge nella società odierna, quali cambiamenti esso ha determinato e come le istituzioni locali hanno agito sul territorio per facilitare l'integrazione non solo del singolo parlante, ma anche di una comunità intera, come ad esempio quella italiana sul territorio bavarese. La presenza italiana a Monaco di Baviera gioca, infatti, un ruolo molto importante non solo per la vicinanza geografica della città con l'Italia, ma anche perché, ad oggi, risulta la terza comunità più numerosa in città, dopo quella turca e croata.

La necessità di un confronto su questi temi ha contribuito, così, all'idea di aprire un dialogo con professionisti del settore, associazioni, scuole, università, istituzioni, famiglie e studenti per capire meglio in quali processi di integrazione scolastica, linguistica e sociale ha influito la presenza italiana sul territorio bavarese e cosa bisogna ancora fare in tal senso nel contesto tedesco e/o bavarese.

La Commissione Famiglia e Sociale del Com.It.Es di Monaco di Baviera in stretta collaborazione con l'*Internationale Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit* (IFM) dell'Università *Ludwig-Maximilian* di Monaco di Baviera hanno dato, così, il via ad un ciclo di incontri su importanti temi sociali e culturali. Si è individuato il mese di maggio per degli appuntamenti annuali e si è preferito scegliere il termine 'Dialoghi' anche per analogia con il termine tedesco '*Dialoge*'. Questa serie di incontri ha quindi lo scopo di creare un ponte dialogico tra culture e lingue diverse.

Il primo di questi incontri, intitolato "Sinergie Plurilingue – *Mehrsprachige Synergien*" si è tenuto l'11 maggio 2019 presso l'Università *Ludwig-Maximilian* di Monaco di Baviera.

L'evento è stato organizzato con il supporto della Caritas di Monaco di Baviera e dell'Associazione Docenti di Italiano in Germania (ADI).

La presente pubblicazione raccoglie alcuni dei temi trattati durante il Convegno che hanno visto partecipi diversi attori nell'ambito della ricerca scientifica sul bilinguismo, della migrazione italiana sul territorio monacense e dell'inclusione scolastica e sociale dei ragazzi italiani sul territorio.





*"Vale la pena che un bambino impari piangendo quello che può imparare ridendo?"  
Gianni Rodari*

## L'importanza di una rete e di un confronto tra culture

Silvia Alicandro

Mediatrice familiare e Responsabile commissione famiglia del Com.It.Es di Monaco di Baviera.

Oggi più che mai è necessario aprire e mantenere aperto un dialogo tra istituzioni, culture, persone e organizzazioni che vivono e lavorano sullo stesso territorio. Per questo motivo la Commissione Famiglia e Sociale del Com.It.Es di Monaco si è resa da subito disponibile a contribuire alla realizzazione di incontri formativi e informativi su varie tematiche che potessero raccogliere bisogni e proposte della comunità italo-tedesca di Monaco.

Il primo tema individuato per la giornata dell'11 maggio 2019 nell'ambito dell'iniziativa *"Dialoghi di Maggio"* è stato quello relativo all'importanza del plurilinguismo che coinvolge da tempo studiosi e ricercatori e che vede protagonisti i nostri studenti, insieme alle loro famiglie e ai docenti delle rispettive scuole.

Per esperienza professionale e personale ho avuto modo di sperimentare varie situazioni educative e formative e, come immagino per molti di noi durante gli studi, alcune di queste si ricordano con piacere e altre meno. Con questo voglio sottolineare quanto sia importante un contesto capace di suscitare emozioni positive per fare in modo che certe conoscenze siano interiorizzate e utilizzate. Gli studi di Gardner<sup>1</sup> e Goleman<sup>2</sup> parlano chiaramente di una connessione tra cognizione e affettività e come i vissuti ad alto impatto emotivo siano ricordati più facilmente.

Oggi non è più pensabile una pratica educativa e formativa che non metta sullo stesso piano intelletto ed emozioni e che non prenda in considerazione il bambino nel suo insieme, compresa l'identità e la sua cultura di provenienza. I bambini e i ragazzi che studiano hanno bisogno di essere considerati e stimolati tenendo presenti tutti gli aspetti che li caratterizzano; guidati al piacere di imparare e di conoscere; aiutati a far emergere i loro talenti e le proprie abilità perchè se gli studenti sviluppano una percezione positiva di se stessi agiscono di conseguenza, in caso contrario l'immagine negativa costituirà un ostacolo e creerà un problema. Naturalmente il lavoro degli insegnanti e degli educatori diventa sempre più complicato e, oggi più che mai, credo sia fondamentale condividere il *'patto educativo e formativo'* con i genitori anche se le culture e le nazionalità sono oggi più numerose e l'ostacolo della lingua è sicuramente presente.

L'attuale società multietnica e multiculturale invita a sviluppare inediti modelli di convivenza e un nuovo modo di fare educazione e formazione e questo, come alcuni vogliono far credere, non comporta la perdita dell'identità, ma apre alla ricchezza della diversità che ogni confronto culturale porta con sé. La sfida che ci si presenta oggi è proprio questa ed è inevitabile porsi alcune domande: cosa possiamo fare per condividere le diversità culturali senza timori e favorire migliori interazioni sociali? Quali strumenti e quali metodologie possiamo individuare per facilitare e supportare il difficile compito degli educatori e degli insegnanti? Come possiamo favorire e rafforzare un patto educativo con le famiglie in modo che non si sentano escluse anche se parlano una lingua differente? In che modo possiamo realizzare *'un laboratorio'* che veda coinvolte istituzioni tedesche e italiane, professionisti ed esperti e perché no, politici e amministratori che continuino a mantenere aperto questo dialogo nel rispetto dell'identità e della cultura di ognuno?

Si tratta di una sfida che noi adulti dobbiamo affrontare per i bambini e i ragazzi di ogni cultura, affinché sia garantito e tutelato il loro diritto a crescere e vivere meglio, senza rinnegare le proprie radici.

<sup>1</sup> Howard Gardner, *Educazione e sviluppo della mente - Intelligenze multiple e apprendimento*, Erickson 2005.

<sup>2</sup> Daniel Goldman, *Intelligenza emotiva*, Bur Rizzoli 1996.

## L'attività e le proposte dell'Ufficio Scuola del Consolato Generale d'Italia a Monaco di Baviera

Maria Grazia Capilupi

Direttrice Ufficio Scuola del Consolato Italiano di Monaco di Baviera (2015–2019)

È importante confrontarsi, fare il punto della situazione e tenere viva l'attenzione sui temi dell'integrazione, del plurilinguismo e dell'interculturalità.

Dirigo l'ufficio scuola del Consolato da quattro anni e mezzo e ho avuto modo di collaborare e condividere idee con alcuni di voi. Insieme abbiamo fatto piccoli passi avanti.

Il Consolato Generale mette in atto moltissime iniziative per la diffusione della lingua e cultura italiana. Devo dire con soddisfazione che, grazie alla collaborazione con gli enti e le istituzioni locali, gli esiti dei nostri sforzi si sono in questi ultimi anni consolidati e ampliati. Questo nostro obiettivo istituzionale non deve essere visto, a mio avviso, in concorrenza con le altre lingue e culture. Credo fermamente nella ricchezza di una società plurilingue, credo che le persone bilingue e plurilingue o che comunque hanno avuto l'opportunità di apprendere altre lingue e culture oltre a quella madre siano semplicemente persone migliori. Non solo per lo sviluppo delle capacità cognitive ma anche per la rilevanza delle competenze sociali e lo spessore delle qualità etiche.

Il mio punto di vista è istituzionale ma anche umano e vorrei dire emozionale, particolarmente quando davanti a me siedono genitori coi loro figli e chiedono aiuto e risposte. Perché, in fin dei conti, oltre all'analizzare i fenomeni e a valutarli, quello che interessa tutti noi, penso, è trovare soluzioni ai problemi che ci toccano quotidianamente. Ma le soluzioni sono tali solo se condivise e se scaturiscono dallo scambio, dall'ascolto e dalla mediazione.

Grazie dunque per questo spazio di Dialogo e buoni frutti a tutti noi.

### **Plurilinguismo e multiculturalità**

Per gli italiani in Germania, oltre la conservazione e soprattutto la valorizzazione della propria lingua e cultura, è importante avere una formazione multiculturale e plurilingue, unica via per una partecipazione vera alla vita sociale, per il successo scolastico e lavorativo e per una cittadinanza consapevole.

D'altra parte le famiglie, sia quelle che prevedono di rimanere in Germania per breve tempo sia quelle con un progetto di permanenza più duraturo, desiderano che i propri figli apprendano la lingua madre in modo strutturato e mantengano il legame con le tradizioni e la cultura italiana.

La promozione della nostra lingua deve essere vista dunque in un contesto più ampio. Le esigenze a cui rispondere sono varie: ci sono famiglie parlanti prevalentemente tedesco di italiani di più antica emigrazione o mistilingue, famiglie di recente e nuovissima emigrazione parlanti italiano e inseriti in un contesto bilingue, famiglie tedescofone o di altra nazionalità che hanno interesse all'apprendimento dell'italiano. Sono tutti costoro i destinatari delle nostre attività. Una sfida molto importante è inoltre quella di sviluppare progetti di scuole bilingue italiano-tedesco.

### **La promozione del bilinguismo da parte del Consolato Generale**

Recentemente in Italia è stata rivista la disciplina complessiva che regola la Scuola italiana all'estero e la promozione scolastica della nostra lingua e cultura. Tutte le attività formative

vengono viste in una visione di promozione integrata e quindi rivolte a una platea più ampia di giovani e adulti e non sono, come un tempo, solo finalizzate al mantenimento della conoscenza della lingua madre e degli elementi di cultura per i figli dei cittadini emigrati e degli oriundi. Questo vuol dire coinvolgere tutte le componenti (l'economia, la cultura, il sociale), che a vario titolo e nelle modalità loro proprie esplicano l'azione dello Stato italiano all'estero .

In questo quadro si inseriscono gli obiettivi strategici delineati dall'Ufficio scuola in questi anni e che qui riepilogo brevemente:

- Promuovere l'insegnamento della lingua italiana nella scuola bavarese, sia come lingua seconda sia come lingua straniera, al fine di includerla maggiormente nei curricula in un'ottica di educazione europea multiculturale e plurilingue.
- Promuovere in sinergia con le scuole e le Istituzioni locali, la costruzione di "poli" territoriali di apprendimento e diffusione della lingua e cultura italiana che prevedano un curriculum verticale, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado.
- Monitorare l'integrazione degli alunni e delle alunne di origine italiana nel sistema bavarese volendo favorirne l'accesso a tutti gli indirizzi di studio e cercando di contrastare l'insuccesso formativo e l'abbandono scolastico.
- Sviluppare e mantenere le relazioni con l'utenza in particolare con le famiglie, quale nodo di una rete più ampia di informazione e supporto.
- Sostenere il miglioramento della qualità dell'insegnamento nei corsi di lingua e cultura italiana organizzati per il tramite di enti gestori locali, destinatari dei contributi ministeriali.
- Rivolgere particolare attenzione ai progetti di insegnamento bilingue nella Circostrizione.

In Germania e in Baviera non vi sono scuole italiane statali o paritarie, cioè scuole che rientrano nel sistema scolastico del nostro Paese. Molte tuttavia sono le iniziative linguistiche in campo scolastico coordinate dall'Ufficio scuola.

#### Sezioni internazionali di lingua italiana, scuola bilingue e letterato

Nella nostra circoscrizione attualmente ci sono due sezioni internazionali di lingua italiana, istituite in licei bavaresi , grazie a un accordo bilaterale Italia–Germania del 2004; in ciascuna di esse è in servizio un docente di lingua e letteratura inviato da Roma. Una sezione è quella del *Rupprecht Gymnasium* di Monaco, che ha già festeggiato i 10 anni e l'altra è quella del *Martin Behaim Gymnasium* di Norimberga, inaugurata quest'anno scolastico dopo oltre un biennio di impegno e lavoro. Nelle sezioni italiane, a partire dall'ottavo anno, oltre a ore aggiuntive di approfondimento dello studio della lingua e letteratura, vengono insegnate in italiano anche storia e geografia. In virtù di tale accordo, alla fine del percorso scolastico, gli allievi che superano l'esame della sezione italiana ottengono una certificazione con la quale possono accedere alle Università italiane al pari dei diplomati in Italia.

Le famiglie che vogliono per i propri figli una formazione scolastica bilingue hanno inoltre l'offerta della scuola privata, elementare e liceo, Leonardo da Vinci, il cui modello di insegnamento bilingue è molto sviluppato. Questa scuola rientra anch'essa nel progetto generale delineato dalla politica di promozione del Consolato. Non dimentichiamo poi il letterato istituito presso la facoltà di italianistica della LMU che ogni anno contribuisce considerevolmente alla diffusione della nostra lingua e cultura.

#### Corsi di lingua e cultura e corsi di integrazione

I corsi di lingua e cultura, nati per mantenere il legame linguistico-culturale della comunità italiana emigrata con la patria e favorirne il rientro, nel corso dei decenni hanno soddisfatto

bisogni sempre più variegati e mutevoli in relazione all'evoluzione sociale e culturale dei movimenti migratori. Oggi hanno lo scopo più generale di concorrere, assieme a tutte le altre iniziative, alla promozione della lingua e della cultura italiana e si rivolgono ad un pubblico più ampio. Sono organizzati nelle scuole in tutto il territorio bavarese e rivolti ai giovani in età scolare. Sono tenuti, in piccola parte, da docenti italiani di ruolo inviati dal Ministero degli esteri – un insegnante è a Monaco e un altro a Norimberga – e in gran parte gestiti tramite Enti destinatari di contributi ministeriali e coordinati dall'Ufficio scuola del Consolato. Grazie all'operato dell' A.S.SC.IT di Norimberga, della CARITAS ZENTRUM di Monaco e dello IAL–CISL Germania, nell'anno scolastico 2018–19 sono stati organizzati 254 corsi, in maggioranza inseriti in orario scolastico, di cui 125 di lingua e cultura e 103 di preparazione in tedesco per facilitare l'integrazione degli alunni italiani "neoarrivati" nella scuola bavarese. A questi si aggiungono 11 corsi curricolari della Leonardo da Vinci. Ci sono poi anche alcuni corsi prescolari organizzati negli asili. Gli alunni beneficiari sono in totale 1879.

Particolarmente seguito e promosso è l'aggiornamento dei docenti di italiano dei nostri corsi affinché la didattica sia più efficace, coinvolgente e motivante ; sia il Ministero degli esteri centralmente, sia l'ufficio scuola del Consolato organizzano ogni anno, in collaborazione con le Università italiane e le associazioni di docenti locali, seminari di formazione molto frequentati e apprezzati dagli insegnanti.

### **Proposte**

Molto si può ancora fare per la valorizzazione della lingua madre e del plurilinguismo nella scuola bavarese soprattutto in età precoce. Sarebbe auspicabile la realizzazione da parte delle autorità scolastiche bavaresi di altre scuole elementari bilingue oltre al progetto pilota attualmente limitato alla sola lingua inglese.

Importante sarebbe anche ampliare l'offerta d'insegnamento di italiano nelle scuole, soprattutto qui in Baviera . Attualmente la lingua viene insegnata quasi esclusivamente nei licei e solo come terza lingua straniera. Si ricollega a ciò la proposta, legata alla formazione degli insegnanti di italiano bavaresi (*Lehramt*), di allargare le possibilità di abbinamento dell'italiano con altre lingue o discipline (attualmente è possibile l'abbinamento solo con la lingua inglese).

Un punto critico è sicuramente l'inclusione nel sistema scolastico bavarese degli alunni non parlanti tedesco, specialmente a percorso già iniziato. Quello che le famiglie nei colloqui lamentano spesso è la difficoltà che i loro figli vengano iscritti nelle classi regolari, assieme alla grande frustrazione per la perdita di anni scolastici (da uno a tre anni, a seconda dell'età e degli indirizzi scolastici di provenienza). Nonostante si debbano riconoscere gli sforzi fatti dalle autorità bavaresi, le misure messe in atto per l'apprendimento della lingua tedesca a un livello di competenza tale da affrontare lo studio scolastico, non sono sufficienti e in parte sono a nostro avviso poco efficaci. Anche per questo sarebbe forse utile il confronto con i modelli di integrazione e inclusione scolastica adottati da altri paesi.

Infine consentitemi di nominare la proposta di doppia maturità italo – tedesca (ESA–ABI), sul modello già esistente per entrambi i Paesi con la Francia, che il Consolato di Monaco ha elaborato qualche anno addietro. Il progetto sta andando avanti, vi è già una bozza di accordo bilaterale, speriamo che si realizzi nel medio termine, perché questo aprirà sicuramente ai nostri giovani ulteriori prospettive formative e professionali e contribuirà a una educazione più aperta ed europeista.

## Se l'integrazione non funziona

Norma Mattarei

Leitung Akademie der Nationen – Caritas München

La comunità italiana in Baviera si presenta in modo molto variegato. Ai cittadini italiani residenti da più generazioni si aggiungono le nuove ondate migratorie a partire dalla crisi economica del 2008.

Mentre le prime generazioni si sono in gran parte bene inserite in Baviera, un'altra parte è tuttora confrontata con problemi sociali come disoccupazione, basso reddito, lavoro precario, pensioni irrisorie soprattutto per le donne. Bambini con genitori nati qui e i cui genitori hanno usufruito di un'istruzione nella lingua locale, a scuola hanno difficoltà o comunque non riescono ad accedere a scuole che diano loro sbocchi professionali soddisfacenti, come *Realschule* e *Gymnasium*.

Una ricerca attuale pubblicata dal dossier sull'integrazione da parte del Comune di Monaco, evidenzia che la maggior parte degli immigrati frequenta la *Mittelschule*, anche se nati qui, mentre la maggior parte dei ragazzi tedesca è, viceversa, al *Gymnasium*: Il 58,1 % dei Tedeschi frequenta il *Gymnasium* mentre fra gli stranieri solo 33,6 %; il 17,1 % dei Tedeschi è alla *Mittelschule*, mentre il 39,3 % degli stranieri frequenta questo tipo di scuola. Insieme allo svantaggio socio-culturale in tutte le ricerche viene indicata la lingua come scoglio per l'accesso alle scuole più qualificate e quindi alle prospettive professionali e sociali più ambite. Da qui si nota come la scuola evidentemente non sia in grado di compensare esistenti disagi, ma al contrario li riconfermi. Molti insegnanti non hanno un metodo adatto per discenti che crescono con una lingua diversa dal tedesco e i quali non acquisiscono per esempio la grammatica spontaneamente come i compagni con genitori di madrelingua tedesca. A questi alunni gli insegnanti dovrebbero spiegare le strutture grammaticali in modo più esplicito e formale e non darle per già scontate. Altrimenti, come spesso succede, si creano scorrettezze e lacune che poi i ragazzi si trascinano per tutto il percorso scolastico, che in questo modo viene compromesso. Ad un convegno su queste tematiche un professore esperto ha ribadito che in Baviera gli studenti di *Lehramt*, cioè i futuri insegnanti, possono frequentare opzionalmente corsi sul bilinguismo e sulle specificità interculturali, ma questi, a differenza di altri corsi non sono obbligatori e, di conseguenza, anche scarsamente frequentati.

Lo scoglio della lingua è, a maggior ragione anche per la nuova immigrazione, un problema ricorrente, seguito dalle difficoltà a trovare casa e un lavoro adeguato alle proprie qualifiche nonostante tutte le facilitazioni formali. Anche se secondo una ricerca di qualche anno fa pubblicata dal BAMF gli Italiani in generale sembrano essere fra gli stranieri coloro che valutano le proprie conoscenze del tedesco nel modo migliore, cioè sembrano avere il più alto livello di conoscenze linguistiche, permangono problemi in questo campo. Non sempre i nuovi arrivati hanno accesso diretto a tutte le informazioni di cui hanno bisogno e solo in un secondo momento trovano il canale adeguato. Intanto hanno perso tempo e magari occasioni formative e professionali.

Un limite che spesso emerge è costituito dal fatto che se da un lato non mancano, grazie ai numerosi corsi, le occasioni per imparare il tedesco, dall'altro ciò che invece manca è l'opportunità di praticarlo. Ciò dipende dall'evidente difficoltà di entrare in comunicazione e dialogare con gli autoctoni.

Ciò può avere varie cause, culturali, sociali, o di altro genere. Può anche dipendere dal fatto che un approccio diffuso efficientista faccia ritenere un intralcio tutto ciò che non funziona già alla perfezione. Sembra quasi che, per partecipare alla vita sociale, si debba essere già all'

altezza della situazione, mentre in effetti dovrebbe essere il contrario, cioè che mentre ci si attiva si impara e si acquisiscono conoscenze linguistiche e culturali.

### **Come affrontare il problema dell' integrazione:**

Per far fronte ai constatati limiti e carenze, sembrerebbe opportuno che associazioni, organizzazioni, università, scuole, Com.It.Es. e Consolato si attivassero in questo senso:

- Migliorare le reti di informazione e incentivare la circolazione di informazioni per i nuovi arrivati.
- Incentivare lo scambio fra Italiani residenti da più tempo con la nuova immigrazione.
- Sostenere l' apprendimento dell' italiano come lingua madre nelle nuove generazioni.
- Favorire il multilinguismo nelle scuole e nella società e quindi un altro approccio all' 'immigrato'.
- Incoraggiare la costituzione di *Tutoring* nelle scuole, attraverso i quali alunni tedeschi o stranieri di seconda o terza generazione aiutino i nuovi arrivati nella scuola.
- Favorire la formazione di *Tandem* attraverso i quali persone con diversa lingua madre insegnino reciprocamente la propria lingua.
- Favorire contatti sociali e professionali con persone e strutture del posto, per es. attraverso volontariato, stage, ecc.
- Favorire e sostenere informazioni online, *Facebook*, portali e creazione di App.
- Favorire il lavoro di rete fra le varie associazioni italiane attive sul territorio.
- Aiutare e sostenere gruppi con la logistica e l'organizzazione e aiutarli a ottenere finanziamenti locali.
- Favorire e incoraggiare iniziative di solidarietà per gruppi e persone in difficoltà.
- Favorire la diffusione di concetti pedagogici non selettivi ed escludenti riportando per esempio esperienze positive di altri Paesi, come dall'Italia.

Organizzare incontri e conferenze sulle politiche e provvedimenti razzisti cercando di creare un vasto consenso per possibili alternative.

# L'ADI – l'Associazione dei Docenti di Italiano in Germania

Cristina Cappellari

Insegnante Montessori e membro direttivo ADI Germania

L'Associazione dei Docenti di Italiano in Germania si occupa da dieci anni di promuovere la lingua e la cultura italiana in Germania e di formare i docenti che lavorano in questo ambito attraverso la cooperazione con molte istituzioni italiane e tedesche che si occupano della didattica dell'italiano.

## 1. Attività generali

L'associazione, che conta ormai quasi 150 soci, è operativa in tutto il territorio tedesco e si sta estendendo anche all'Austria, sia attraverso giornate di formazione, sia attraverso corsi online e convegni annuali che si svolgono a novembre di ogni anno in una città diversa. I programmi di formazione sono rivolti ad un pubblico eterogeneo, che include docenti universitari, insegnanti nelle scuole di ogni ordine e grado, negli Istituti di Cultura e nelle *Volkshochschulen*. I corsi vengono tenuti da referenti e formatori attivi nelle università tedesche e italiane e da altri docenti che operano in istituzioni scolastiche impegnate in progetti di bilinguismo nell'Alto Adige.

## 2. La difesa dell'italiano: Stati Generali della lingua italiana in Germania (SGLIG)

Nel 2014 si sono svolti a Firenze gli Stati Generali della Lingua Italiana nel Mondo, iniziativa iniziata dal MAECI con l'obiettivo di sostenere la divulgazione della nostra lingua a livello globale e di sottolinearne le potenzialità.

Due anni più tardi, l'ADI decise di riprendere e portare avanti questa idea in riferimento alla Germania e ha organizzato una giornata denominata Stati Generali della lingua italiana in Germania presso la *Ludwig-Maximilians-Universität* (LMU) di Monaco, avvalendosi del supporto dell'Istituto Italiano di Cultura, del Consolato Generale d'Italia di Monaco di Baviera e della stessa LMU.

In ottobre 2018 gli SGLIG si sono nuovamente riuniti a Berlino, questa volta con il nome "L'italiano, una lingua per l'Europa" e sotto l'egida dell'Ambasciata d'Italia e dell'Istituto Italiano di Cultura di Berlino, per confrontarsi sulla situazione dell'italiano negli atenei e nelle scuole, con il seguente risultato:

Die Veranstaltung hat deutlich gemacht, dass Italienisch als Sprache des Handels und der Wirtschaft, als Sprache der italienischen Gemeinschaft in Deutschland, als Sprache der Kultur und der künstlerisch-musischen Ausbildung, als Sprache, die dazu beiträgt, die europäische Identität zu festigen, eine wichtige Rolle spielt (Carrara 2018: 6).

Durante le tavole rotonde sono emerse chiaramente le difficoltà che i docenti di varie istituzioni devono affrontare quotidianamente. Se da un lato si riscontrano risultati eccellenti nel campo della ricerca e numerose pubblicazioni in ambito accademico, dall'altro i numeri degli iscritti alle facoltà di italianistica e ai corsi di italiano per adulti non sembrano raggiungere una quota significativa. Pur con notevoli differenze territoriali tra i vari *Länder*, la situazione dell'italiano nelle scuole risulta inoltre essere ancora abbastanza marginale.

I docenti infatti si confrontano spesso con classi molto eterogenee dal punto di vista linguistico e anche anagrafico e il compito di gestire questi gruppi con buoni risultati diventa arduo. Per

questo motivo si è concluso che un maggiore sforzo da parte delle istituzioni politiche italiane potrebbe portare giovamento a questa situazione ancora in fase piuttosto fluida.

Negli ultimi anni l'ADI, infine, si è impegnata nella difesa dell'italiano, intervenendo nei casi di atenei che volevano chiudere il dipartimento di italianistica, come ad esempio l'università di Saarbrücken. In questo caso, l'Associazione, operando in sinergia con l'Ambasciata d'Italia e grazie a interventi di sostegno da parte italiana, si è adoperata per scongiurare la chiusura dell'Italianistica a Saarbrücken, che è ancora attiva.<sup>1</sup>

### 3. Convegno annuale

Ogni anno in novembre l'ADI, in collaborazione con Istituzioni italiane in Germania e con il MAECI, organizza il convegno annuale che verte su tematiche attinenti ai bisogni dei docenti e segnalate dai soci. In questa occasione docenti da tutta la Germania e paesi germanofoni si incontrano in una città a rotazione e partecipano a due giornate di formazione e a scambi di esperienze ed opinioni. Mentre le relazioni dei referenti propongono spunti di riflessione presentando i risultati della loro ricerca in ambito didattico, i laboratori sono concepiti in modo da offrire sui temi trattati esercitazioni pratiche con la possibilità di partecipazione attiva.

### 4. Italiano nelle scuole

Nonostante l'italiano nelle scuole sia ancora poco sviluppato a livello nazionale, negli ultimi anni gli Uffici Scolastici dei consolati in molti *Länder* si sono attivati per diffondere l'insegnamento dell'italiano in scuole secondarie di primo e secondo grado e per sostenere progetti di scuole bilingui come la Leonardo da Vinci di Monaco di Baviera.

Sempre a Monaco risulta operativa la sezione Italiana del *Rupprecht Gymnasium*, e si segnala la recente creazione della sezione italiana nel Liceo di Norimberga *Martin-Behaim-Gymnasium*. A questo si aggiungono innumerevoli asili bilingui sparsi su tutto il territorio. Nelle città principali, specie nelle scuole primarie e secondarie, sono state create delle classi bilingui italo-tedesche, come nel caso di Amburgo, Berlino, Hannover, Colonia, Düsseldorf, Francoforte e Stoccarda.

Nel maggio 2019, durante i Dialoghi di Maggio svoltisi alla LMU di Monaco di Baviera l'11 maggio 2019, è risultata chiara l'esigenza delle famiglie italiane che da poco si sono stabilite in Germania di integrarsi nonostante le difficoltà che all'inizio si presentano negli ambiti burocratici e istituzionali. Per questo motivo l'Associazione ha deciso di partecipare, poiché ritiene che in ambito scolastico sia fondamentale per queste famiglie avere la certezza che i figli possano crescere in un ambiente dove sia possibile integrarsi conservando e coltivando allo stesso tempo la propria lingua e cultura.

Da questo punto di vista, l'ADI si sta attivando per promuovere la formazione di docenti operanti in scuole bilingui e per sostenere il progetto del bilinguismo, plurilinguismo e multiculturalità sia dal punto di vista linguistico, sia come modalità di integrazione nella comunità tedesca.

---

<sup>1</sup> Per maggiori informazioni su questo argomento <https://adi-germania.org/it/italiano-una-lingua-per-leuropa>, consultato il 25 gennaio 2021.



## **5. La rivista *AggiornaMenti***

Due volte l'anno esce la rivista *AggiornaMenti*, che riporta le attività svolte nel semestre di competenza e presenta novità editoriali di case editrici italiane e tedesche per quanto riguarda i manuali di italiano. I contributi di norma contengono gli interventi dei referenti dei convegni e dei workshop oppure presentano e commentano dati e statistiche o offrono resoconti di eventi che l'ADI ha organizzato o a cui ha contribuito, come ad esempio gli SGLIG.

## **6. Conclusioni**

In questi dieci anni l'ADI ha cercato, grazie al prezioso lavoro dei direttivi e ai contributi con cui generosamente le autorità italiane ci hanno sostenuto, di tenere unita la comunità italiana in Germania tramite la cosa che ci lega prima di ogni cosa: la nostra lingua. Per chi volesse più informazioni, preghiamo gentilmente di visitare il nostro sito e di contattarci, qualora ci fossero domande non coperte dalle informazioni fornite dalla pagina web.

## Italiener in Bayern: aspetti positivi e negativi del processo di integrazione

Claudio Cumani

Presidente Integrationsbeirat Garching

### Wie viele Italiener leben in Bayern und München?

Die deutschen und italienischen Behörden sind sich nicht einig über die Anzahl der Italiener, die in Deutschland bzw. in Bayern leben. Das italienische Konsularische Meldeverzeichnis AIRE (*Anagrafe degli Italiani Residenti all'Estero*) verzeichnet ständig deutlich mehr Italiener als das deutsche Statistische Bundesamt.

Dieser Unterschied kann verschiedene Ursachen haben. Auf einer Seite, könnte das Bundesamt Bürger mit doppelter Staatsangehörigkeit als Deutsch ansehen. Auf der anderen Seite könnte die AIRE noch Italiener zählen, die ausgezogene sind, aber sich noch nicht im Konsulat abgemeldet haben.

Tabelle 1 zeigt die aktuellen Daten der deutschen und italienischen Behörden im Vergleich.

Tabelle 1 – Italiener in Deutschland und Bayern		
	Statistisches Bundesamt (31.12.2018)	AIRE (30.03.2019)
Italiener in Deutschland	643.530 (24,3 % in Deutschland geboren)	806.693
Italiener in Bayern	103.675	117.844 (ohne Unterfranken)

Tabelle 1: Anzahl der ItalienerInnen in Deutschland und Bayern.

In München lebten 2018 fast 27.821 Italiener.<sup>1</sup>

Tabelle 2 – Menschen mit Migrationshintergrund aus Italien (2017)	
In Deutschland	859.000 (498.000 mit eigener Migrationserfahrung)
In Bayern	136.000

Tabelle 2: Menschen mit Migrationshintergrund aus Italien im Jahr 2017.

<sup>1</sup> Quelle: Statistisches Amt München, [www.muenchen.de/rathaus/Stadinfos/Statistik.html](http://www.muenchen.de/rathaus/Stadinfos/Statistik.html), Zugriff vom 25.01.2021. Die Entwicklung der italienischen Bevölkerung in München in den letzten 19 Jahren steht hier zur Verfügung: [www.cumani.eu/storie/italiani\\_a\\_Monaco.pdf](http://www.cumani.eu/storie/italiani_a_Monaco.pdf), Zugriff vom 25.01.2021.

In Bayern sind die Italiener die fünftgrößte Gruppe der Einbürgerungen.

<b>Tabelle 3 – Einbürgerungen in Bayern (2017)</b>	
Zusammen	15.638
Türken	1.926 1,5 % von insgesamt 192.885
Rumänen	1.245 0,7 % von insgesamt 169.085
Briten	974 5,9 % von insgesamt 16.470
Polen	877 0,8 % von insgesamt 115.925
Italiener	607 0,6 % von insgesamt 103.675

Tabelle 3: Einbürgerungen in Bayern im Jahr 2017.

<b>Tabelle 4 – Beruf der Italiener im Konsularbezirk München (2011)</b>	
Arbeiter	26,05 %
Handwerker, Händler oder Arbeiter im Gastgewerbe	21,35 %
Schüler und Studenten	20,29 %
Angestellte oder Beamte	13,33 %
Hausfrau	7,76 %
Rentner	4,66 %
Freiberufler	2,63 %
Arbeitslos	2,07 %
Gesundheitswesen	1,94 %
Lehrer oder Professor	1,41 %
Führungskraft	0,79 %
Andere	1,14 %

Tabelle 4: Beruf der ItalienerInnen im Konsulatbezirk München im Jahr 2011.

Die neue italienische Migration, oder ‚neue Mobilität professionellen Ursprungs‘, ist vielfältiger als die erste, ‚traditionelle Migration‘ der Gastarbeitergenerationen. Heute finden wir Italiener bei den internationalen Amtsträgern, in der wissenschaftlichen Welt, im akademischen Sektor, in der örtlichen Wirtschaftswelt, im Finanzmilieu und im unternehmerischen Umfeld, wo sie auch an Spitzenpositionen sitzen. In Bayern sind 120 italienische Firmen aktiv. Italiener sind viel beachtete Repräsentanten in der Welt des Unternehmertums (Textilien, Medien, Architektur, Handel etc.).

## Widersprüchliche Aspekte der Integration der Italiener

Ich habe folgende Indikatoren aus der Fachliteratur gesammelt, weil sie in enger Verbindung mit dem Thema der Tagung (Mehrsprachigkeit) sind:

- Multinationale Freundschaften und Familien,
- Schulerfolg

Die Italiener sind die Gruppe mit dem höchsten Anteil an interethnischen Freundschaften und Deutschen Ehepartnern (vgl. Haug 2010). In der zweiten Generation sind mehr als 50% der italienischen Männer und ca. 30 % der italienischen Frauen mit einem deutschen Partner verheiratet (vgl. Schroedter 2006: 427).

Wenn man den Anteil binationaler Ehen als Indikator der Integration heranzieht, dann sollten [...] italienische Männer besonders gut (sozial) integriert sein. Mit zunehmendem Bildungsniveau steigt für alle Migrantengruppen die Wahrscheinlichkeit eine Ehe mit einem deutschen Partner zu führen (gegenüber einer eigenethnischen Ehe). Dieser Bildungseffekt zeigt sich dabei in gleicher Weise für Männer und Frauen (Schroedter 2006: 431).

Hat der (Ehe-)Partner die deutsche Staatsangehörigkeit, dann sind beim Befragten in der Regel ein höheres Bildungsniveau, bessere deutsche Sprachkenntnisse und mehr Kontakte zu Deutschen festzustellen. Interethnische Partnerschaften sind damit ein Faktor, der die Integration in verschiedenen Bereichen begünstigen kann.

Italienische Männer (52,8 %) haben stark überproportional eine (Ehe-)Partnerin mit einem deutschen Schulabschluss. Männer aus Italien (29,5 %) haben überproportional (Ehe-)Partner mit einer besseren schulischen Bildung als sie selbst (über alle Gruppen: 21,1 %) (Babka von Gostomski 2010: 182–184).

Dies wirkt sich u.a. auf die Schulergebnisse der Schüler von binationalen Familien aus, die vergleichbar mit der Schulergebnisse der Schülern von deutschen Familien sind.

Wenn aber über den Bildungserfolg der Italiener in Deutschland gesprochen wird, wird oft gezeigt, dass die Italiener ganz hinten liegen, mit einem niedrigen Anteil von Schülern in den Gymnasien, und ein überproportionaler Anteil der Schülern in den Haupt- / Mittelschulen und in den Förderschulen.

Ich sehe einen Widerspruch zwischen diesen drei Statements:

- a) Die Italiener sind die Gruppe mit dem höchsten Anteil an deutschen Ehepartnern;
- b) Zum Thema Schulerfolg unterscheiden sich die Kinder von binationalen Familien nicht von den Kinder von deutschen Familien;
- c) Die italienischen Kinder haben schlechte Schulergebnisse.

Die ersten beiden Aussagen stimmen nicht mit der dritten überein.

Meiner Meinung nach ist es wahrscheinlich, dass die Kinder von deutsch-italienischen Familien in den schulischen Statistiken als Deutsche registriert sind. Wie schon in anderen Feldern bemerkt worden ist: „Die soziale Integration von Deutsch-Italiener, die ein sehr hohes Ausmaß an Partnerschaften mit Deutschen aufweisen, lässt sich ebenfalls in der amtlichen Statistik nicht erkennen und wird unterschätzt, da [...] (sie als) Deutsche registriert werden. (Haug 2006: 75-91)“.

Zum Schluss will ich darauf aufmerksam machen, dass sich im Laufe der Jahren der Schulerfolg der italienischen Kinder in Deutschland langsam aber konstant verbessert hat (vgl. Statistisches Bundesamt).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Die Sammlung der Daten steht hier zur Verfügung: [www.cumani.eu/storie/Schulstatistik\\_Italiener.pdf](http://www.cumani.eu/storie/Schulstatistik_Italiener.pdf), Zugriff vom 25.01.2021.

Abbildung 1 zeigt die Entwicklung der Verteilung italienischer Schüler auf verschiedene Schultypen in Deutschland in den letzten 13 Schuljahren.

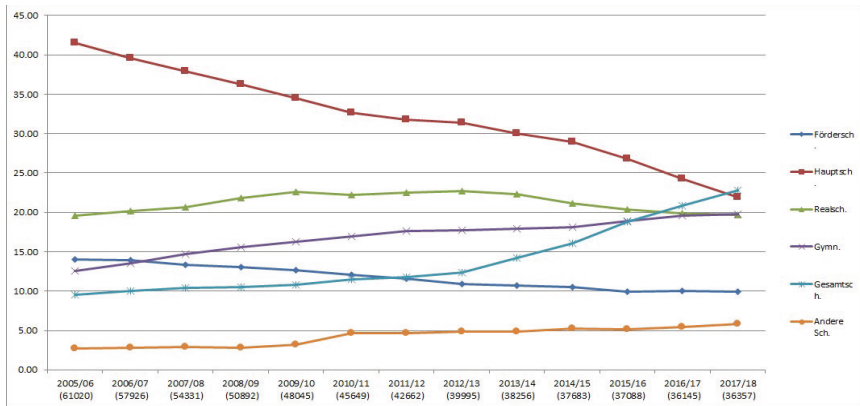


Abbildung 1: Italienische Schulkinder in Deutschland.

Abbildung 2 zeigt die Entwicklung der Verteilung italienischer Schüler auf verschiedene Schultypen in Bayern in den letzten 13 Schuljahren.

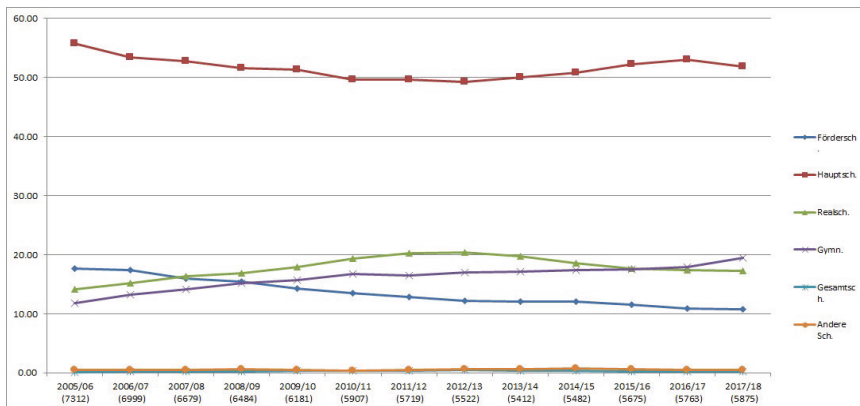


Abbildung 2: Italienische Schulkinder in Bayern.

Der Grund dieses großen Unterschiedes sollte analysiert und verstanden werden.

## Literatur

- Babka von Gostomski, Christian (2010): Fortschritte der Integration, Zur Situation der fünf größten in Deutschland lebenden Ausländergruppen, BAMF Forschungsbericht 8, URL: [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/25951/ssoar-2010-babka\\_von\\_gostomski-fortschritte\\_der\\_integrations.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2010-babka\\_von\\_gostomski-fortschritte\\_der\\_integrations.pdf](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/25951/ssoar-2010-babka_von_gostomski-fortschritte_der_integrations.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2010-babka_von_gostomski-fortschritte_der_integrations.pdf), Zugriff vom 25.01.2021.
- Haug, Sonja (2006): Interethnische Freundschaften, interethnische Partnerschaften und soziale Integration, Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Heft 1, 75-91, URL: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/25951>, Zugriff vom 25.01.2021.
- Haug, Sonja (2010): Interethnische Kontakte, Freundschaften, Partnerschaften und Ehen von Migranten in Deutschland, BAMF Working Paper 33, URL: [https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/WorkingPapers/wp33-interethnische-kontakte.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=11](https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/WorkingPapers/wp33-interethnische-kontakte.pdf?__blob=publicationFile&v=11), Zugriff vom 25.01.2021.
- Schroedter, Julia H. (2006): Binationale Ehen in Deutschland, Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, 4, 419–431, URL: [https://www.destatis.de/DE/Methoden/WISTA-Wirtschaft-und-Statistik/2006/04/binationale-ehen-042006.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Methoden/WISTA-Wirtschaft-und-Statistik/2006/04/binationale-ehen-042006.pdf?__blob=publicationFile), Zugriff vom 25.01.2021.
- Statistisches Amt München, URL: [www.muenchen.de/rathaus/Stadtfinfos/Statistik.html](http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtfinfos/Statistik.html), Zugriff vom 25.01.2021.
- Statistisches Bundesamt (2018): Bildung und Kultur. Allgemein bildende Schulen, Fachserie 11, Reihe 1, URL: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100187004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=5](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/allgemeinbildende-schulen-2110100187004.pdf?__blob=publicationFile&v=5), Zugriff vom 25.01.2021.

# Mehrsprachigkeit als natürliche Ressource

Claudia Maria Riehl

Leiterin des Institutes für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität München

## 1. Mehrsprachigkeit als Normalfall

Es mag für mitteleuropäische Verhältnisse befremdlich klingen, aber in vielen Regionen der Welt ist Mehrsprachigkeit der Normalfall und Einsprachigkeit die Ausnahme. Man denke nur an den afrikanischen Kontinent: Hier spricht jeder Mensch außer seiner Muttersprache noch mindestens eine weitere, meist benachbarte, afrikanische Sprache und die Landessprache, die in der Regel eine europäische Sprache ist. Ganz ähnlich ist es auf dem indischen Subkontinent und in weiten Teilen Osteuropas (vgl. Riehl 2014: 9).

Auch die Hirnforschung zeigt, dass der Mensch eine allgemeine Sprachfähigkeit besitzt, aber diese ist nicht darauf ausgerichtet, nur eine bestimmte Sprache zu sprechen (Abutalebi/Green 2008). Und Meisel formuliert sogar dezidiert: "Einsprachigkeit ist das Ergebnis eines verarmten Milieus, in dem die Möglichkeit das Potential der Sprachfähigkeit auszuschöpfen nur unvollständig genutzt wird." (Meisel 2004: 92, Übersetzung CMR). Aber Mehrsprachigkeit ist nicht nur der Normalfall, sondern bietet sogar Vorteil für den Sprecher, wie im Folgenden gezeigt wird.

## 2. Vorteile mehrsprachiger Sprecher

Die Wissenschaft hat entscheidende kognitive und neuronale Vorteile von Mehrsprachigen nachgewiesen, die unter dem Begriff „Bilingual Advantage“ diskutiert werden (vgl. Bialystok/Craik/Luk 2012). Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang eine interdisziplinäre Studie, die von einem Forschungsteam an der Universität Basel durchgeführt wurde (Franceschini 2002, Bloch et al. 2009). Hier wurden insgesamt 44 Probanden gebeten, ihren Tagesablauf in verschiedenen Sprachen wiederzugeben: Die erste Versuchsgruppe bestand aus Früh-Mehrsprachigen, d.h. Sprechern, die die zweite Sprache noch vor dem Alter von 3 Jahren erworben haben, die zweite Versuchsgruppe hatte die zweite Sprache erst nach dem Alter von 9 Jahren gelernt. Außerdem untersuchte man die Aktivierung einer dritten Sprache, die beide Gruppen erst nach dem Alter von 9 Jahren erlernt hatten.

Bei dieser Untersuchung zeigte sich, dass bei der Sprachproduktion diejenigen Sprachen, die man schlechter beherrscht, über das **gesamte** Gehirn gesehen mehr Gehirnaktivitäten erfordern. Die Automatisierung von Sprachen spiegelt sich demnach in einem geringeren Maß an Aktivierungen des Gesamtgehirns wider. Dies steht im Einklang mit einer Vielzahl von Befunden aus ganz unterschiedlichen Bereichen: Eingübte Fertigkeiten, auch manuelle Natur, bedürfen weniger Rückgriffe, während beim Lernen (d.h. beim Erwerb neuer Fertigkeiten) das Gehirn vorerst auf mehr Substrat zurückgreifen muss (Franceschini 2002:52).

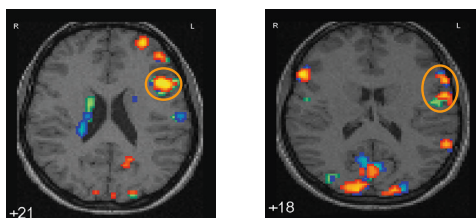


Abbildung 1: FMRI-Modell eines Früh- und eines Spätbilingualen (aus Franceschini 2002: 55).

Einen weiteren Vorteil früher Mehrsprachigkeit belegen Untersuchungen, die sich mit der Struktur des Gehirns genauer befassen: In diesem Zusammenhang konnte eine Studie von Mechelli et al. (2004) zeigen, dass der Erwerb einer weiteren Sprache zu einer Verdichtung der grauen Materie in einer bestimmten Gehirnregion, nämlich im linken unteren Parietalcortex, führt. Diese Region ist u.a. für kognitive Kontrollprozesse zuständig. Die Verdichtung hängt ab von der Kompetenz und dem Alter der Probanden. Die Materie nimmt mit der Kompetenz in der jeweiligen Sprache zu, aber in Relation zum Alter ab. Die Dichte ist am höchsten bei einem frühen Erwerb der zweiten Sprache ab dem Alter von 1,5 Jahren. Wenn man die Sprache ab etwa dem Alter von 10 Jahren lernt, ist der Zuwachs an grauer Materie zwar immer noch gegeben, aber schon viel geringer, vgl. Abbildung 2:

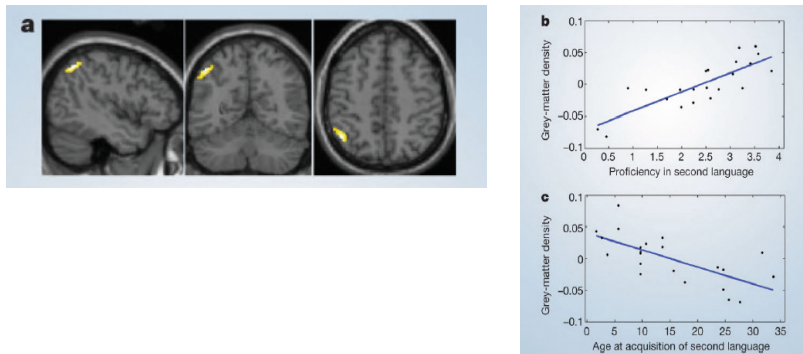


Abbildung 2: Zunahme der grauen Materie im Gehirn in Abhängigkeit von Kompetenz und Alter (aus: Mechelli et al. 2004: 757).

Weitere Befunde aus der Hirnforschung zeigen, dass Mehrsprachige in zwei bestimmten Regionen des Gehirns besonders viel graue Materie entwickelt haben, nämlich im anterioren Cingulum (*anterior cingulate cortex*) und im linken Nukleus caudatus (*left caudate*). Diese Regionen sind aber nicht nur für sprachliche Kontrollprozesse sondern auch für außersprachliche Aufmerksamkeitskontrolle zuständig (Abutalebil/Green 2008).

Diese Fähigkeiten zur Aufmerksamkeitskontrolle wurden auch in der Kognitionspsychologie nachgewiesen. Dabei werden in der Regel sog. *Aufmerksamkeits-Netzwerk-Tests* (ANT) verwendet. In diesen Tests werden unterschiedliche Stimuli miteinander verknüpft und es werden Reaktionszeiten gemessen, wie lange die Probanden brauchen, um auf den richtigen Stimulus zu reagieren. Dabei zeigte sich, dass Mehrsprachige stets kürzere Reaktionszeiten brauchen, und zwar in allen Altersgruppen (Bialystok/Craik/Luk 2012).

Die kognitiven Vorteile der Mehrsprachigkeit wurden besonders bei Kindern untersucht. So hat Bialystok in zahlreichen Studien darlegen können, dass mehrsprachige Kinder (im Alter von 4 bis 6 Jahren) einsprachigen bei Aufgaben überlegen sind, bei denen eine Ablenkung durch irreführende Hinweise vermieden werden muss. Ein einfacher Test innerhalb einer Testreihe, die Bialystok mit Fünfjährigen durchführte, sieht etwa folgendermaßen aus: Die Kinder müssen verschiedenfarbige Plättchen zunächst nach der Form sortieren. Dann wird die Aufgabe geändert und die Kinder müssen nun nicht mehr nach Form, sondern nach Farbe sortieren. Bei dieser Aufgabe waren mehrsprachige Kinder schneller als die einsprachigen. Bialystok (2001:209) erklärt das Ergebnis damit, dass bei der Änderung der Aufgabe die erste Aufgabenstellung (Sortieren nach Form) überschrieben werden musste, damit sich die Kinder auf die neue Aufgabe konzentrieren konnten. Da mehrsprachige Kinder gewohnt sind, immer



eine Sprache zu blockieren, d.h. zu inhibieren, wenn sie die andere sprechen, können sie diese Fähigkeit auch auf andere kognitive Aufgaben übertragen.

Einen weiteren Vorteil zeigen mehrsprachigen Kinder auch im Bereich der Sprachaufmerksamkeit (Überblick bei Bialystok 2001:145ff.). So wird etwa in verschiedenen Tests die grammatische Korrektheit von Sätzen nach folgendem Muster abgefragt:

1. a) *Äpfel wachsen auf Bäumen.*
- b) *Äpfel auf Bäumen wachsen.*
- c) *Äpfel auf Nasen wachsen.*

Hier erkennen nun bilinguale Kinder viel eher die ungrammatische Form als monolinguale. Auch dies ist ein Ergebnis der erhöhten Aufmerksamkeitskontrolle: Die Kinder sind in der Lage, die Aufmerksamkeit auf die entscheidende Form zu konzentrieren, auch wenn ein stark ablenkender Impuls (wie hier der falsche Begriff ‚Nasen‘) auftritt. Durch diese Konzentration auf die sprachliche Form können bilinguale Kinder auch besser Wortgrenzen feststellen und grammatische Regeln verstehen. Diese stärkere Fähigkeit zur Worterkennung hat auch zur Folge, dass bilinguale Kinder monolingualen beim Lesenlernen einige Monate voraus sind, wie eine australische Studie gezeigt hat (Yelland/Polland/Mercuri 1993).

### 3. Die Rolle der Schriftsprachkompetenz

Ein wichtiger Aspekt, der bei der Diskussion zur Mehrsprachigkeit eine Rolle spielt, ist, dass in vielen mehrsprachigen Konstellationen die Sprachen nicht gleichmäßig verteilt sind: Meist ist eine Sprache dominant und eigentlich sollte man meinen, dies sei die sog. ‚Muttersprache‘. Aber in vielen mehrsprachigen Gesellschaften ist die Sprache, in der in der Schule unterrichtet wird, nicht die Erstsprache der Sprecher. Ganz besonders gilt dies für Minderheiten in Migrationskontexten: Die Kinder wachsen in einem Land mit einer anderen Sprache auf, werden in dieser Sprache alphabetisiert und in dieser Sprache unterrichtet (vgl. Riehl 2014: 121).

Wenn Sprecher, die mit zwei (oder mehr) Sprachen gleichzeitig aufwachsen, die Schriftsprache nur in einer Sprache erwerben, bleiben sie im Bereich des schriftlichen Ausdrucks einsprachig. Damit gehen aber in einer Welt, in der schriftsprachliche Kompetenzen vor allem für das berufliche Weiterkommen eine große Rolle spielen, wichtige Ressourcen verloren. Das betrifft nicht nur die Gesellschaft, sondern auch die Sprecher selbst, die ihre durch die natürliche Mehrsprachigkeit gegebenen Möglichkeiten nicht richtig nutzen können (vgl. Ehlich 2010).

Im schlimmsten Fall sind die bilingualen Sprecher in ihrer Herkunftssprache nicht einmal alphabetisiert. In diesem Fall übertragen sie die orthographischen Konventionen von der Zweit- bzw. Schulsprache auf ihre Muttersprache, wie in folgendem Beispiel:

#### 2. *Cara Siniora Zambrota,*

*Come lo o letto nella wostra lettera non capisco ce woi walete ce onjuno die Personi ce abitono al lestero abiano due Passaportie.*

*Nelle mia opinione lo pennso ce non e gusto ce una persona pua avere due Passaportie, perche in un domani non sa se è un Italiano o un straniro. Sie sucedera ce una Persona pua avere due Passaportie sucede ance ce, si sarano molti in dicesioni con altre Persone.  
[...]*

Dieses Beispiel stammt von einem Schüler, der eine 10. Klasse Realschule besucht, keinen muttersprachlichen Unterricht im Italienischen bekommen hat und zuhause sizilianischen Dialekt spricht. Der Schüler überträgt viele Konventionen des Deutschen auf das Italienische,

z.B. die Großschreibung der Substantive (*Personi, Passaportie*) oder die Markierung der Vokallänge (<ie> für langes <i>: *die* statt *dí*). Er verwendet auch Buchstaben, die es im Italienischen nicht gibt (<w> statt <v>: *woi walete*) und kennt bestimmte Graphemkombinationen nicht (z.B. <gn>, vgl. *onjuno*). Weiter wird etwa stummes *h* nicht geschrieben (*o* statt *ho*, *abitano* statt *habitano*).

Doch auch wenn Schüler die Schreibkonventionen beherrschen, so können sie sich noch lange nicht in der Schriftsprache adäquat ausdrücken. Man muss beim Schriftspracherwerb einerseits spezielle schriftsprachliche grammatische Strukturen lernen, die im mündlichen Diskurs nicht vorkommen, oder auch den entsprechenden elaborierten Wortschatz und bestimmte Textstrukturen kennen. Wenn diese Strukturen nicht erworben werden, sind die Texte in mündlicher Form verfasst, wie im folgenden Beispiel von einem Schüler des 10. Schuljahres, der einen argumentativen Brief zum Verbot von Fremdsprachen auf dem Schulhof verfassen sollte (vgl. Barberio demn.):

3. *Per conto mio il divieto di parlare le lingue straniere durante la pausa scolastica e male. Perche ongi studente deve avere la possibilita di parlare una lingua straniera. Così imparano piu bene queste lingue.*

*Perche parlare una lingua e il piu maiore alenamento per questa lingua. E se Lei proibisce il parlare delle lingue straniere per il fatto che se gli studente parlano molte volte in una lingua straniera, non e giusto. Perche gli studiente parlano quasi sempre il dedesco.*

Von meiner Seite ist das Verbot Fremdsprache während der Schulpause zu sprechen, schlecht. Weil jeder Schüler sollte die Möglichkeit haben, eine Fremdsprache zu sprechen. So lernen sie diese Sprachen mehr gut. Weil eine Sprache zu sprechen ist das mehr bessere Training für diese Sprache. Und wenn Sie das Sprechen der Fremdsprachen, aus der Tatsache, dass wenn die Schüler oft in einer Fremdsprache sprechen, ist es nicht richtig. Weil die Schüler sprechen fast immer Deutsch.

Der Schüler verwendet einfache Sätze (meist nur Hauptsätze oder Nebensätze mit *se*) und sehr einfachen Wortschatz (*studente, parlare, lingua straniera, male, giusto*), wobei auch viele Wörter immer wieder wiederholt werden. Weiter werden die Sätze sehr monoton mit *perche* angeschlossen, elaborierte Satzverknüpfungsmittel fehlen.

In einer Studie zur Wechselwirkung von schriftsprachlicher Kompetenz in Erst- und Zweitsprache von Schülerinnen und Schüler mit türkischer, griechischer und italienischer Herkunftssprache, die an der LMU München durchgeführt wurde, konnte gezeigt werden, dass ein hochsignifikanter Zusammenhang zwischen Textkompetenz in der Erst- und Zweitsprache besteht (vgl. Riehl et al. 2018). Auch in einer qualitativen Analyse der Texte bestätigte sich, dass Schülerinnen und Schüler, die hohe Werte in der Erstsprache erreicht hatten, mindestens einen genauso hohen Wert im Deutschen oder sogar noch eine bessere Leistung zeigten. Mit dieser Beobachtung kann man der Meinung entgegenwirken, dass die Förderung der Herkunftssprache zu Lasten der Kompetenz im Deutschen geht.

Weiter konnte in der Studie der Einfluss außersprachlicher Faktoren belegt werden. Dabei ergab sich, dass der muttersprachliche Ergänzungsunterricht erst dann einen signifikanten Einfluss hatte, wenn er länger als 7 Jahre dauerte. Dies ist vor allem damit zu interpretieren, dass der Ergänzungsunterricht nicht in das Schulcurriculum integriert ist, er in Randzeiten stattfindet, in denen die Schülerinnen und Schüler nicht motiviert sind, und darüber hinaus oft von Lehrkräften ausgeführt werden, die mit dem deutschen Schulsystem und den Curricula nicht vertraut sind (vgl. Riehl et al. 2018). Eine höhere Korrelation zeigte sich dagegen für den Schulunterricht in der Herkunftssprache. Die Schülerinnen und Schüler, die eine muttersprachliche Grundschule besucht haben, erreichen die gleiche Kompetenz im Deutschen wie Probanden, die von Anfang an eine deutsche Schule besucht haben. Dies lässt sich ebenfalls durch die Wechselwirkungen von schriftsprachlichen Kompetenzen erklären:

Besteht bereits eine hohe Kompetenz in einer Sprache, sind einige Fertigkeiten auf die Zweitsprache übertragbar (vgl. Riehl 2018).

Weitere wichtige Einflussfaktoren sind Lesen und Schreiben in der Herkunftssprache. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die eine hohe Textkompetenz in ihrer Erstsprache in beiden Texttypen (narrativ und argumentativ) hatten, lesen viel in ihrer Herkunftssprache und schreiben auch außerhalb des Unterrichts (vgl. Riehl et al. 2018, Riehl 2018).

#### 4 Konsequenzen für die Bildungspolitik

In der bildungswissenschaftlichen Forschung ist man sich einig, dass das Potential, das mehrsprachige Schülerinnen und Schüler haben, sich nur dann in allen seinen Teilen – also im Deutschen und der Herkunftssprache – weiter entfalten kann, wenn beide Sprachen gefördert werden (vgl. Gogolin 2008). Wie die Studien aus der Hirnforschung und Kognitionsforschung (s. Punkt 2) nahelegen, muss die Förderung von Mehrsprachigkeit möglichst früh einsetzen, am besten bereits im Kindergartenalter. Die Vorteile früher Sprachförderung sind auch von Forschungen und Evaluationen im Bereich der Bildungsforschung belegt (vgl. Gogolin et al. 2011).

Gogolin (2008) plädiert daher dafür, dass die Frühförderung Teil eines Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung sein soll und im schulischen Bildungsgang kontinuierlich, systematisch und über längere Zeit fortgesetzt werden muss, da mehrsprachig aufwachsende Kinder im Bereich der Bildungssprache nur so an den Stand monolingualer herangeführt werden können. Diese Sprachbildung sei weit über die Grundschule hinaus erforderlich – was auch durch die Beobachtungen zur Entwicklung von Schriftsprachkompetenz gestützt wird. Aber diese durchgängige Schulbildung ist nur zu leisten, wenn ein einheitliches Sprachförderkonzept vom Elementarbereich bis zum Übergang in den Beruf gewährleistet ist.

Über diesen Aspekt der natürlichen Mehrsprachigkeit in der Migrationsgesellschaft hinaus ist auch die Ausrichtung auf die Erweiterung individueller Fremdsprachenkenntnisse und Kommunikationskompetenzen in anderen Sprachen ein wichtiger sprachpolitischer Aspekt. Um sprachliche Bildungsziele im Sinne einer europäischen Mehrsprachigkeit sowie die kognitiven Vorteile der Mehrsprachigkeit zu erreichen, sollten im Zentrum einer mehrsprachigen Erziehung nicht nur die Kinder mit Migrationshintergrund, die von zuhause andere Herkunftssprachen mitbringen, stehen, sondern auch diejenigen Kinder, die in einsprachigen Milieus aufwachsen. Daher gilt es bilinguale Lernprogramme (z. B. Integriertes Fremdsprachen- und Sachfachlernen) zu entwerfen, die Herkunftssprachen berücksichtigen und alle Schülerinnen und Schüler in das mehrsprachige Lernen integrieren.

#### Literatur

- Abutalebi, Jubin/Green, David W (2008: Control mechanisms in bilingual language production. Neural evidence from language switching studies. In: *Language and Cognitive Processes* 23 (4), 557–582.
- Barberio, Teresa (demn.): Schreiben in zwei Sprachen: Argumentative und narrative Texte bilingualer italienisch-deutscher Schülerinnen und Schüler, Reihe: Open Publishing in the Humanities, Dissertation LMU München
- Bialystok, Ellen (2001): *Bilingualism in Development. Language, Literacy, and Cognition.* Cambridge et al.: Cambridge University Press.
- Bialystok, Ellen/Craik, Fergus I./Luk, Gigi (2012): Bilingualism. Consequences for mind and brain. In: *Trends in Cognitive Sciences* 16 (4), 240–250.
- Bloch, Constantine et al (2009): The age of second language acquisition determines the variability in activation elicited by narration in three languages in Broca's and Wernicke's area. In: *Neuropsychologia* 47 (3), 625–633.

- Ehlich, Konrad (2010): Textraum als Lernraum. Konzeptionelle Bedingungen und Faktoren des Schreibens und Schreibenlernens. In: Pohl, Thorsten/Steinhoff, Torsten (Hgg.), Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles & Francke, 47–62.
- Franceschini, Rita (2002): Das Gehirn als Kulturinskription. In: Müller-Lancé, Johannes/Riehl, Claudia M. (Hgg.), Ein Kopf – viele Sprachen: Koexistenz, Interaktion und Vermittlung. Aachen: Shaker, 45–62.
- Gogolin, Ingrid (2008): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. 2., unveränd. Aufl., Münster [u.a.]: Waxmann.
- Gogolin, Ingrid et al. (Hgg.). (2011): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FörMig. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Münster [u.a.]: Waxmann.
- Mechelli, Andrea et al. (2004): Neurolinguistics: Structural plasticity in the bilingual brain. In: Nature 431, 757.
- Meisel, Jürgen (2004): The Bilingual Child. In: Bhatia, Tej K./Ritchie, William C. (eds.), The Handbook of Bilingualism and Multilingualism. Malden, Mass. et al.: Wiley-Blackwell, 91-113.
- Riehl, Claudia M (2014): Mehrsprachigkeit. Eine Einführung. Tübingen: Narr.
- Riehl, Claudia M (2018): Mehrschriftlichkeit. In: Harr, Anne-Katharina/Liedke, Martina/Riehl, Claudia M. Deutsch als Zweitsprache. Migration – Spracherwerb – Unterricht. Stuttgart: Metzler, 209-235.
- Riehl, Claudia M./Seda Yilmaz Woerfel/Teresa Barberio/Eleni Tasiopoulou (2018): Mehrschriftlichkeit. Zur Wechselwirkung von Sprachkompetenzen in Erst- und Zweitsprache und außersprachlichen Faktoren In: Brehmer, Bernhard/Mehlhorn, Grit (Hgg). Potenziale von Herkunftssprachen: Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. Narr: Stauffenburg, 93-116.
- Yelland, Gregory W./Pollard, Jacinta/Mercuri, Anthony (1993): The metalinguistic benefits of limited contact with a second language. In: Applied Psycholinguistics 14 (4), 423–44

## Come immagina il suo cervello un bambino bilingue

Silvia Alicandro

Mediatrice familiare e Responsabile commissione famiglia del Com.It.Es.

E' sempre molto interessante chiedere ai bambini di esprimere il loro pensiero attraverso il disegno e ringrazio molto i due bambini che, con grande impegno, hanno risposto graficamente alla mia domanda: *Come immagini il tuo cervello bilingue?*

Il bambino di 7 anni si è posto subito una seconda domanda: *Cosa sono io? – Was bin ich?*, identificandosi nelle due bandiere che rappresentano anche le nazioni dei suoi genitori.

La sorella di 11 anni colloca nella parte italiana e in quella tedesca determinate cose che corrispondono alla sua esperienza e ai suoi affetti.

Possiamo pensare ad una lingua del cuore e una della mente. Entrambe sono importanti e arricchiscono la personalità e l'unicità di questi bambini che, come tanti altri, andrebbero presi in considerazione e rispettati nella loro unicità e cultura.



Fig. 1: A. bambino di 7 anni che frequenta il primo anno di una scuola elementare bilingue



Fig. 2: S. ragazza di 11 anni che frequenta il primo anno di un ginnasio tedesco

## Il multilinguismo e l'educazione linguistica in pratica: l'esempio della Scuola Leonardo da Vinci

Patrizia Mazzadi

Direttrice scolastica, Scuola Leonardo da Vinci

Nach einer Vorbereitungsphase von etwa zwei Jahren nahm die Leonardo da Vinci Schule im September 2013 den Unterrichtsbetrieb auf. Sie ist die erste bilinguale deutsch-italienische Schule in Bayern. Im Folgenden werden die Vorbereitung, die Entstehung und die Ziele der Schulen dargestellt. Dabei soll das in die Praxis umgesetzte Projekt zur Förderung der Zweisprachigkeit erläutert werden.

### **Zur Vorgeschichte: Die Erkenntnis der Bedürfnisse**

Schon ab 2008–2009 nahm die Anzahl der italienischen Familien, die mit schulpflichtigen Kindern nach München und Umgebung kamen, deutlich zu. Es stieg somit die Nachfrage nach einer Schule, in der Italienisch vorhanden sein sollte, um den Wechsel der Kinder von einem Schulsystem zum anderen möglichst erfolgreich zu gestalten.

Das Schulsystem ist in Bayern bekanntlich strenger als in anderen Bundesländern. Es unterscheidet sich grundsätzlich vom italienischen Schulsystem, und zwar sowohl in der Organisation als auch in der Verteilung der Inhalte und ab der 5. Klasse der Fächer<sup>1</sup>. Die Übertrittsprüfung stellt vor allem für nicht Muttersprachler oft ein Hindernis dar. Zum einen ist die verwendete Sprache anspruchsvoll und zum anderen sind italienischen Eltern die Bedeutung und die Konsequenzen eines Übertritts oft nicht bewusst. Die Folge ist, dass sie ihre Kinder nicht adäquat auf dem für das Schulsystem geeigneten Weg unterstützen können.

Gleichzeitig ist innerhalb der italienischen Gemeinschaft in München und Umgebung die Sensibilität gegenüber der italienischen Muttersprache erheblich gewachsen. Dies entspricht auch dem neuen Bewusstsein der Familien, welche sich aus beruflichen Gründen für eine Versetzung nach München entscheiden. Viele möchten, dass Ihre Kinder des Deutschen mächtig sind, ohne dafür auf die italienische Sprache verzichten zu müssen. Das bedeutet eine wichtige Änderung innerhalb der italienischen Gemeinde in der Haltung gegenüber der eigenen Muttersprache, welche immer mehr als wertvolles Plus und nicht als belastendes Minus erkannt wird. Diese Tatsache kommt auch in der Gründung der bilingualen Kindergärten zum Ausdruck (Girotondo 2005; Doppiomondo 2009; Il Trenino 2010)<sup>2</sup>. Die Änderung wurde besonders signifikant und fand eine rege Verbreitung im Bereich der zweisprachigen Familien, welche in den bilingualen Einrichtungen einen Ausdruck der eigenen Besonderheit wiederfinden.

### **Zur Vorgeschichte: Die Vorbereitungszeit**

Anfang 2011 stellte die Initiatorin des Projektes und erste Vorsitzende des neu gegründeten Vereins BiDiBi e.V. (Bilingualer Deutsch- Italienischer Bildungsverein) das Projekt einer bilingualen Schule dem damaligen Leiter des Schulamts im Generalkonsulat, Antonio

---

<sup>1</sup> Als Beispiel das Fehlen einer 5. Klasse im Primärbereich; die an sich geringfügigen Unterschiede zwischen sprachlichem und naturwissenschaftlichem Gymnasium, nicht vergleichbar mit den Unterschieden zwischen einem italienischen *Liceo Linguistico* und einem *Liceo Scientifico*; die Einführung vom Latein als erste oder als zweite Fremdsprache schon ab der 5. bzw. 6. Klasse, während in Italien Latein erst in der 9. Klasse erfolgt. Die Liste der Unterschiede ist lang und sollte Argument einer Sonderbetrachtung werden, welche meines Wissens noch nicht vorhanden ist.

<sup>2</sup> Es sei die Gründung des Lions Club *Mediterraneo* erwähnt (2009), in dem Italienisch neben dem Deutschen als offizielle Sprache des Clubs vorgesehen ist.

Cassonello und dem damaligen Generalkonsul Filippo Scammacca vor. Das Projekt überzeugte<sup>3</sup>.

Es folgte eine rege Zeit, in der einerseits Konzept und Inhalte der Regierung von Oberbayern vorgelegt wurden und andererseits die Suche nach Sponsoren und Finanzierungen begann. In dieser Phase wurde das Projekt ehrenamtlich von einer Gruppe sehr motivierter Mitglieder des BiDiBi e.V. weiterentwickelt. Der Konsul spielte eine entscheidende Rolle für die Entstehung eines Netzwerkes und förderte das Projekt aktiv, sowohl innerhalb der italienischen Gemeinde, als auch bei den bayerischen Gesprächspartnern.

Somit konnte die Leonardo da Vinci Schule am 9. September 2013 mit 17 Schülern und vier sehr kleinen Klassen in den Räumlichkeiten des SDI (Sprachen- und Dolmetscher Institut) in München Obersendling eröffnet werden. Die offizielle Eröffnung erfolgte am 18 November 2013 in Anwesenheit des Italienischen Generalkonsuls Filippo Scammacca, des Staatssekretär für Bildung Georg Eisenreich, des Präsidenten der Regierung von Oberbayern, zahlreicher Vertreter beider Gemeinden aus dem Bereich Bildung und Wirtschaft, mitunter Fr. Prof. Claudia Riehl, die dieses Projekt von Anfang an begleitet hat.

Seitdem wächst die Schule kontinuierlich. Im September 2016 wurde die Gymnasialstufe eröffnet. Im September 2019 zählt die Grundschule acht Klassen, vier pro Sprachzweig, mit insgesamt 123 Schülern, das Gymnasium vier Klassen mit insgesamt 86 Schülern.

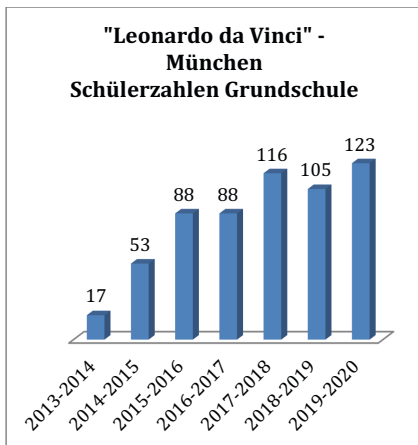


Abbildung 1: Schülerzahlen in der Grundschule der Leonardo da Vinci-Schule.

<sup>3</sup> Das Projekt wurde als Abschlussarbeit im Rahmen des Masterstudiums *di secondo livello per la dirigenza delle istituzioni scolastiche – Mundis-Università di Padova* im Herbst 2010 mit dem Titel „L'Europa a piccoli passi: Strategie di leadership e management per la costituzione di una scuola bilingue a Monaco di Baviera.“, eingereicht.

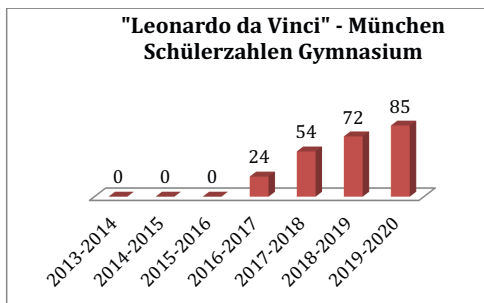


Abbildung 2: Schülerzahlen im Gymnasium, Leonardo da Vinci-Schule.

### Das organisatorische Konzept

Das Konzept sieht für die Grundschule einen deutsch- und einen italienischsprachigen Zweig vor. Beide Zweige arbeiten parallel zueinander. Die jeweiligen Klassenlehrer kooperieren in der Gestaltung der Jahresplanung, sie unterrichten in der Parallelklasse die zweite Sprache und je nach Organisation des Schuljahres und nach der persönlichen Eignung zwei Fächer in der zweiten Sprache, darunter Sport, Musik, Kunst und Ethik. Die Klassenlehrer tragen für beide Klassen die Verantwortung und unterschreiben auch beide Zeugnisse. Ab der 3. Klasse nimmt die Anwendung der deutschen Sprache im italienischen Sprachzweig zu, indem im Mathematik- und im Sachkundeunterricht zwei Einheiten für die Kinder beider Klassen auf Deutsch gehalten werden. Für Kinder, welche ohne sprachliche Vorkenntnisse im Deutschen ankommen, ist eine Unterstützung vorgesehen, um einen schnellen Einstieg zu ermöglichen.

Die Gymnasialstufe sieht in der Unterstufe eine artikuliert Klasse vor. Das Kultusministerium hat die Gliederung zwischen erster und zweiter Sprache genehmigt, um eine sanfte Steigerung in die tiefgreifende Struktur beider Sprachen zu ermöglichen. Die Gestaltung der Unterstufe bildet ein Novum in der Landschaft der Gymnasien in Bayern und für die Schüler eine klare Herausforderung, denn sie müssen sich in zwei Sprachen behaupten. Im Bereich Mathematik ist für zwei UE die Zusammenarbeit zwischen einer italienischsprachigen und einer deutschsprachigen Lehrkraft vorgesehen. Für Latein erfolgt in der Unterstufe weiterhin die Artikulierung der Klasse: die Kinder werden je nach erster Sprache auf Deutsch oder auf Italienisch unterrichtet. Auch in diesem Fall ist die Zusammenarbeit der Lehrkräfte sehr wichtig, denn die Planung wird gemeinsam vorbereitet. Kunst und Musik werden auf Italienisch unterrichtet, Sport, Religion, Ethik, Natur und Technik auf Deutsch, Englisch auf Englisch. In all diesen Fächern bleibt die Klasse als Einheit erhalten. Als Beispiel hier die Stundentafel der 5. Klasse:

5. Klasse <sup>4</sup>			
Gemeinsame Fächer		Erste Sprache Deutsch	
Religion/Ethik	2	Deutsch	5
Natur und Technik	3	Mathematik	4
Sport	3	Geographie	2
Musik	2	Italienisch	4
Kunst	2	Erste Sprache Italienisch	
English	5	Italienisch	5
		Mathematik	2 + 2
		Geographie	2
		Deutsch	4

Tabelle 1: Stundentafel der fünften Klasse, Leonardo da Vinci-Schule.

<sup>4</sup> Die Intensivierungsstunden werden kollegial festgelegt.



In den Klassen der Unterstufe ist für die Kinder mit Italienisch als Erstsprache die Zertifizierung der deutschen Sprache vorgesehen, welche durch das Goethe Institut in der Schule erfolgt. In der 5. Klasse das Niveau A1, in der 6. Klasse A2, in der 7. Klasse B1. Für die Kinder mit erster Sprache Deutsch erfolgt die Zertifizierung CILS B1 erst ab der 9. Klasse, da eine frühere Zertifizierung im Kindesalter noch nicht vorhanden ist.

Ab der 8. Klasse ist die Artikulierung nicht mehr vorhanden<sup>5</sup>. Das bedeutet, dass ab der Mittelstufe das Gymnasium Leonardo da Vinci dem Bayerischen Modell folgt. Der Lehrplan für Italienisch ist jedoch abgesondert, da die Schüler schon über eine breite Basis an sprachlichen Vorkenntnissen verfügen und sich somit auch mit der italienischen Literatur auseinandersetzen können.

### **Das pädagogische Konzept**

Die Leonardo da Vinci Schule wurde im Rahmen der Dialoge im Mai als Bildungsrevolution bezeichnet.

Falls es sich um eine Revolution handeln sollte, so ist diese mit Sicherheit friedlich.

Die Schule bildet ein zusätzliches Angebot in einer Großstadt wie München, welche rege Beziehungen mit Italien hält und sich oft und gerne als die nördlichste Stadt Italiens bezeichnet. In diesem Sinne wurde die Schule von der Regierung von Oberbayern und vom Kultusministerium erkannt und aufgenommen, auch weil sie sich auszeichnet durch die große Aufmerksamkeit auf die Interaktion und das Zusammenwirken der deutschen und italienischen kulturellen und sprachlichen Ebene.

Diese Schule möchte mit ihrem Angebot alle diejenigen ansprechen, welche beide Sprachen in Wort und Schrift erlernen und sich in einer mehrsprachigen und interkulturellen Welt entwickeln möchten. Wir alle wissen, dass hinter einer Sprache wesentlich mehr steht als nur ein System von Worten, nämlich ein System von signifikanten Wechselbeziehungen. Die Interaktion mit anderen Sprachen und anderen Kulturen ist bekanntlich mühselig. Das ganze System der impliziten Signifikanten und der impliziten Informationen ist in einer mehrsprachigen Situation nicht mehr gültig. Missverständnisse kommen häufiger vor als anderswo, Ironie wird oft fälschlich oder gar nicht verstanden, alle Äußerungen müssen besonders bedacht werden. Dennoch, die Mühe lohnt sich! Jeder Beteiligte hat die Möglichkeit neben den sicheren Kenntnissen, die er für seine Schullaufbahn braucht auch Kompetenzen zu erwerben, die er in vielen Situationen einsetzen und verwenden kann.

Die Realität der Leonardo da Vinci sieht Kinder, welche diese Herausforderung Tag für Tag erleben und meistern. Die Gruppe der zweisprachigen italienisch-deutschen Kinder bildet etwa 35% der gesamten Schülerschaft. Der Rest besteht aus etwa 35% einsprachigen Kindern mit der Muttersprache Italienisch, 10% einsprachige Kinder mit der Muttersprache Deutsch, 10% zweisprachige Kinder mit entweder Deutsch und einer anderen Sprache oder Italienisch und einer anderen Sprache. Schließlich etwa 10% Kinder, deren Muttersprache eine andere ist, welche in Deutschland leben und in der Familie ein frühes Interesse für die italienische Sprache entwickelt haben.

An der Schule sind beide Sprachen ebenbürtig. Es ist möglich, sich in beiden Sprachen mündlich und schriftlich auszudrücken und sich je nach Belang für die eine oder die andere Sprache zu entscheiden. Dies trifft auch auf Kinder zu, welche in Deutschland zur Welt gekommen, aber in einer nicht deutschen Familie aufgewachsen sind, in der auch außer der deutschen noch eine andere Sprache gesprochen wird. Die Mehrsprachlichkeit erlaubt es den Kindern, sich in unterschiedlichen Situationen zurechtzufinden, ohne die eine Sprache hervorzuheben und die andere ‚verstecken‘ zu müssen. Schließlich trifft dies auch auf jene Kinder zu, welche in Folge eines Umzuges oder einer Versetzung der Familie nach Deutschland der deutschen Sprache schnellstmöglich mächtig werden sollen, und zwar oft viel schneller als ihre Eltern, die sowohl im Berufsleben als auch im Alltag weiterhin die englische

<sup>5</sup> Latein bildet eine Ausnahme, die Artikulierung endet für dieses Fach erst in der 9. Klasse.

Sprache verwenden können. Für diese letzte Gruppe bildet die Möglichkeit, neben der neu zu lernenden Sprache auch die Muttersprache beibehalten und weiterhin in der Schulsituation verwenden zu können eine erhebliche Hilfe zum ausgewogenen Aufbau ihrer sprachlichen und gesamten Identität.

Die starke Fokussierung auf die deutsche Sprache ist spätestens ab der 3. Klasse vorhanden. Durch die Möglichkeit, mit allen an der Schule vertretenen Sprachen kontrastiv zu arbeiten, lernen die Kinder jedoch bereits ab der 5. Klasse Vokabeln, Begriffe und Strukturen zu erkennen, welche auf eine andere bekannte Sprache zurückgehen. Als Beispiel seien die Fachbegriffe mit lateinischen Wurzeln in Grammatik, Mathematik und Naturwissenschaften genannt. Es sind somit keine mühselig zu lernenden Fremdwörter, sondern sie werden durch den sprachlichen Transfer zwischen Deutsch und Italienisch schnell erfasst, begriffen und gespeichert. Gleiches gilt auch für das Erlernen der englischen Sprache.

In der Unterstufe des Gymnasiums bilden die Fächer Deutsch L2 und Italienisch L2 ein weiteres Novum in der gymnasialen Landschaft Bayerns<sup>6</sup>. Es handelt sich um zwei der wichtigsten Fächer an der Schule. Sind die Lehrpläne für die zweite Sprache in der Grundschule kindgemäß eingeführt und angelegt worden, so erfolgt auf Gymnasialebene die Systematisierung der Vorkenntnisse, welche in der Sprachzertifizierung Ausdruck findet.

### **Die Bedeutung der Emotionen und die Bedeutung von Zeit in der Entwicklung von Zweisprachigkeit**

Natürliche Zweisprachigkeit ist sicherlich ein Vorteil, die nicht allen gegeben wird. Wir wissen, dass erlebte Zweisprachigkeit das Erlernen einer neuen Sprache leichter macht. Dennoch müssen einsprachige Kinder eine der beiden an der Schule gültigen Sprachen neu erlernen. Neue Studien weisen auf die relevante Bedeutung von Emotionen im Erlernen einer anderen Sprache im Kindesalter hin<sup>7</sup>, welche zu oft unterschätzt wurden. Der Start ist sehr wichtig, wenn Kinder die zweite Sprach als eine Art Hindernis erleben, so kann diese die gesamte spätere Entwicklung beeinflussen und den Aufbau der gesamten Identität beeinträchtigen. Die erlebte Muttersprache baut Brücken zwischen den Generationen und vermittelt kulturelle Inhalte, Traditionen und Erinnerungen weiter. Denn Identität entsteht auch, indem der Einzelne sich als Teil eines komplexeren Ganzen versteht. Es ist daher sehr wichtig, Kinder zu beobachten, um zu verstehen in welcher Sprache sie sich wohler fühlen und in welcher Sprache sie sich lieber ausdrücken<sup>8</sup>, ohne die Wünsche der Eltern auf die Kinder zu projizieren, sondern auf sie zu hören und ihre Individualität zu respektieren. Wie zu Recht Fr. Professor Riehl im Laufe der Tagung mehrmals betont hat, ist der Start sehr wichtig. Als Erwachsene tragen wir eine große Verantwortung, müssen in der Lage sein, uns auf die Kinder und nicht auf uns selbst zu fokussieren, um sie bestens auf diesem oft steinigem Weg zu begleiten.

---

<sup>6</sup> Balboni unterscheidet zwischen Fremdsprache, Zweiter Sprache, Ethnischer Sprache und *Lingua Franca*, wobei als Zweite Sprache diejenige gilt, welche auch außerhalb der Schule vorhanden ist und dadurch im Komplexen Miteinander von Emotionen, Alltagssituationen und Fachliche Verwendung Kontextbezogen aufwächst; vgl. Balboni (2006<sup>2</sup>: S. 58 ff.)

<sup>7</sup> Vgl. Vortrag von Andrea Wunsch, Koordinatorin und Referentin der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM) der LMU München: „Mehrsprachigkeit, Interaktion und Emotion“.

<sup>8</sup> Wichtig in diesem Bereich das stille Spielen mit sich selbst: welche Sprache bevorzugen die Kinder für die eigene Phantasiewelt? Wie reagieren Geschwister auf die Sprachen? Interessanterweise wählen Familien mitunter den einen oder anderen sprachlichen Zweig für die Kinder, und die Wahl fällt relativ oft nicht identisch vor.

## Integration ins Schulleben: LdV als ein möglicher Weg

Bekanntlich ist in Bayern kein durchgängiges bilinguales Schulsystem vorhanden. Anders als in Berlin, wo das System der *Europa Schulen* die Zweisprachigkeit für mehrere sprachliche Kombinationen vorsieht, und zwar im staatlichen System<sup>9</sup>, werden in Bayern die ersten mühseligen Schritte getan in Richtung Zweisprachigkeit, hauptsächlich in die Richtung Englisch – als *Lingua Franca* für viele mit einer anderen Muttersprache als Deutsch. Die LdV sieht sich in dieser Landschaft als ein mögliches Beispiel, das auch im Bereich anderer Sprachen Anwendung finden kann. Das Ziel ist Kinder bilingual zu unterrichten, um einen sicheres C2 Niveau in der zweiten Sprache zu erreichen. Bilinguale Schulen sind ein wichtiger Bestandteil im sozialen Umfeld. Sie helfen, das System impliziter Inhalte explizit werden zu lassen, sie erklären die Bedeutung der Arbeit der Eltern für den schulischen Erfolg der eigenen Kinder, sie verstehen sich als positive Modelle der Interaktion miteinander<sup>10</sup>, jenseits jeglicher Vorurteile, denn es ist wichtig weiterhin präsent zu haben, dass:

“Il mondo non è monocromo, che non lo è mai stato e che le costruzioni sociali di una realtà, basate su questa concezione, sono ed erano sbagliate, oltre che causa di tragedie nei secoli. Conoscere più lingue oltre la propria dovrà diventare il nuovo paradigma di riferimento e ciò richiede ripensamenti e nuove progettazioni di strutture a livello europeo”<sup>11</sup>

Es ist wichtig, den Forderungen gerecht werden, die eigenen Ängste unter Kontrolle zu halten und die Kinder kontinuierlich zu ermuntern: Denn sie brauchen eine zuverlässige Haltung und Zeit, um zu wachsen und um zu lernen. Es soll bitte nicht vergessen werden, dass Kinder ständig lernen, auch und vor allem während sie spielen. Die Bedeutung der Zusammenarbeit zwischen Schule, Institutionen und Familien, um die Ängste der Familien zu überwinden, und der Informationen, um im und mit dem Schulsystem zusammenzuwachsen wird nie genug betont, daher der Vorschlag, weitere Tutorials anzubieten und die Gemeinschaft zusammen zu halten.

<sup>9</sup> Vgl. <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/besondere-schulangebote/staatliche-europaschule/staatliche-europa-schule-berlin-847315.php> Zugriff vom 02.11.2019.

<sup>10</sup> In der modernen, von Mobilität und Flexibilität gekennzeichneten Welt erscheint ein Wort wie Integration leicht obsolet, denn die Herausforderung der Zukunft steht in der Fähigkeit, miteinander auf gleicher Augenhöhe zu interagieren, um voneinander zu lernen.

<sup>11</sup> Vgl. Baur/Mezzalana/Pichler (2009: 368 f.)

## Literatur

- Álvarez Cáccamo, Celso (1983): Cara unha caracterización da diglósia galega: historia e presente dunha dominación lingüística in: *Grial* 79, pp. 23–42.
- Balboni, Paolo Ernesto. 2006<sup>2</sup>. *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino: Utet
- Baur, Sigfried/Mezzalana, Giorgio/Pichler, Walter (2009): *Die Sprache der anderen: Aspekte der Sprachen- und Schulpolitik in Südtirol von 1945 bis heute*, Meran: Alfabeta.
- Benholz, Claudia/Kniffka, Gabriele/Winters-Ohle, Elmar (Hrsg.) (2010): *Fachliche und sprachliche Förderung von Schülern mit Migrationsgeschichte. Beiträge des Mercator-Symposiums im Rahmen des 15. AILA-Weltkongresses „Mehrsprachigkeit: Herausforderungen und Chancen“*. Münster: Waxmann Verlag
- Falk, Simone (2009): *Musik und Sprachprosodie. Kindgerichtetes Singen im frühen Spracherwerb*, Berlin; New York: de Gruyter.
- Kristen, Cornelia (2002): Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? Ethnische Unterschiede am ersten Bildungsübergang, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*; Jg. 54, Heft 3, S. 534–552.
- Montanari Elke (2010): *Kindliche Mehrsprachigkeit. Determination und Genus*, Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Pichler, Edith (2006): *Zwischen Inklusion und Exklusion: Einige Aspekte der italienischen Community in Deutschland*. In: Libbi, Maurizio; Bergmann, Nina, Califano, Vincenzo (Hrsg.) *Berufliche Integration und plurale Gesellschaft – Zur Bildungssituation von Menschen mit italienischem Migrationshintergrund in Deutschland*, Koeln: Farbo print+media. S. 41–55.
- Oksaar, Els (1984): *Terminologie und Gegenstand der Sprachkontaktforschung* In: Besch / Reichmann / Sonderegger (hrsg.), *Sprachgeschichte: Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*. S. 845–854, Band 2.1., 1. Halbband, New York, Berlin: de Gruyter.
- Riehl, Claudia Maria (2014a): *Mehrsprachigkeit: eine Einführung*, Darmstadt: WBG.
- Riehl, Claudia Maria (2014b<sup>3</sup>): *Sprachkontaktforschung: eine Einführung*, Tübingen: Narr.
- Roche, Joerg (2018): *Mehrsprachigkeit und Spracherwerb*, Tübingen: Narr.
- Sinner, Carsten (2001): *Zur Terminologie in der Sprachkontaktforschung: Bilinguismus und Diglossie, Interferenz und Integration sowie tertiärer Dialekt*. in: Gerda Haßler (Hrsg.): *Sprachkontakt und Sprachvergleich*, S.125–152, Münster: Nodus.
- Titone, Renzo (1993): *Bilinguismo precoce e educazione bilingue*, Roma: Armando Editore.
- Weinreich, Uriel (1953): *Languages in Contact. Findings and problems*, New York: Linguistic Circle of New York.

## Die Rolle des Migrationsbeirates

Lara Galli

Responsabile Patronato Inca–CGIL

Responsabile Commissione Sociale del Com.It.Es e del Migrationsbeirat di Monaco di Baviera

Der Migrationsbeirat ist die Interessensvertretung der Münchner\*innen mit Migrationshintergrund. Derzeit leben rund 437.000 Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit in München. Dazu kommen ca. 229.000 Münchner\*innen mit Migrationshintergrund.

Der Migrationsbeirat ist ein politisches Gremium, das aus 40 direkt gewählten ehrenamtlichen Mitgliedern mit Stimmrecht besteht. Der Migrationsbeirat wird für sechs Jahre gewählt und verfügt über einen jährlichen Zuschuss für Integrationsprojekte. Zu den Themen, mit denen sich der Migrationsbeirat in Vollversammlungen, ständigen Ausschüssen, Kommissionen und Arbeitsgruppen beschäftigt, zählen: Antidiskriminierung und Rassismus, Erziehung und Bildung, Kinder und Jugendfragen, Arbeit und soziale Themen, Frauenangelegenheiten, Sport und Freizeit, Kultur, Integrations- und migrationspolitischen Themen sowie Ausländerpolitik und Völkerverständigung. Der Migrationsbeirat gibt Empfehlungen und stellt Anträge an den Stadtrat und an die Stadtverwaltung und setzt sich gemeinsam mit anderen gegen Rassismus und Diskriminierung ein. Die politische Arbeit des Migrationsbeirats findet in Sitzungen der Vollversammlung, der Ausschüsse und der Kommissionen statt.

Der Migrationsbeirat besteht aus insgesamt fünf Ausschüssen, die verschiedene Themenbereiche abdecken. Die Kommissionen stellen vorbereitende Gremien zu ihren Themen dar. Die Ausschüsse sind im Einzelnen: Ausschuss für Bildung und Erziehung, Kinder, Jugend und Familie (A1), Ausschuss für Soziales und Frauen (-angelegenheiten) mit Arbeit und Wirtschaft und Stadtplanung (A2), Ausschuss für Kultur und Sport, Religion, Gesundheit, Umwelt und interkulturellen Dialog (A3), Ausschuss für Aufenthalts- und Zuwanderungsrecht mit Rassismus, Diskriminierung und Flüchtlingspolitik (A4), Ausschuss für Zuschussvergaben (A5).

Ein wichtiges Thema für Integration, das immer mehr an Bedeutung gewinnt, ist die Mehrsprachigkeit. Auf einer Seite ist ohne Beherrschung der deutschen Sprache keine Teilhabe am sozialen und politischen Leben in Deutschland möglich; andererseits ist die Muttersprache für die Integration notwendig, denn die Muttersprache ist ein Teil der Identität, und ohne der Identifikation mit der eigenen ethnischen Gruppe, eine erfolgreiche Integration unmöglich ist.

Wie kann der Migrationsbeirat die Mehrsprachigkeit fördern?

Durch Zusammenarbeit mit Referaten, Dienststellen, freien Trägern, Interessengruppen und -vertretungen und durch finanzielle Unterstützung der Initiativen Gruppe und Vereine.

Durch Anträge an den Stadtrat oder Stellungnahme über an den Stadtrat gestellte Anträge bezüglich:

- Förderung und Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen im Deutschen bei Münchner\*Innen mit Migrationshintergrund
- Förderung der Mehrsprachigkeit aller Einwohner\*Innen Münchens
- Förderung der Fortbildung pädagogischer Fachkräfte; durch die Förderung der sozialraumbezogene in den Stadtteilen
- Förderung der gezielten Nutzung bürgerschaftlichen Engagements von Bürger\*Innen mit entsprechender Qualifizierung

Was macht die Stadt München?

Für die Koordination aller Akteure sorgt die Stelle für Interkulturelle Arbeit (Sozialreferat).

Die Stelle für Interkulturelle Arbeit setzt das Interkulturelle Integrationskonzept federführend um, Grundsatz 4 des Konzepts lautet: „Sprachkompetenzen im Deutschen und in den Herkunftssprachen sind Schlüsselressourcen von Integration“.

Münchener Ansprechpartner für die Eltern:

- Bildungsberatung Internationale
- Zentrum für kindliche Mehrsprachigkeit e.V. (zkm) – Kompetenzzentrum für Sprachförderung
- Referat für Bildung und Sport
- IFM – Seminare
- IFP (das Staatsinstitut für Frühpädagogik).

Für die Muttersprache in den Kindertageseinrichtungen und Schulen:

- RBS (Das pädagogische Institut – Zentrum für Kommunales Bildungsmanagement) bietet für Mitarbeiter\*Innen in den Kindertageseinrichtungen und Schulen Fortbildungen zur Mehrsprachigkeit an.

In München gibt es viele Kindertageseinrichtungen mit einem bilingualen Konzept und viele Kinderkrippen und Kindergärten von freien Trägern oder Elterninitiativen.

Die Münchener Stadtbibliothek bietet Vorlesungen für Kinder in verschiedenen Sprachen.

### **Die Rolle der Wissenschaft**

Die Stelle für Interkulturelle Arbeit (Sozialreferat) kooperiert mit der Wissenschaft und setzt dadurch Impulse auf Kommunalen, Bundes- und Europaebene.

Die Forschung ist für die Arbeit des Migrationsbeirats notwendig. Die Studien, die Berichte und die Statistiken sind wichtig, um über die beantragten Zuschüsse (z.B. für die Vereine) zu entscheiden oder um die Stellungnahme und die Anträge zu begründen.









# DIALOGHI DI MAGGIO DIALOGE IM MAI

MÜNCHEN 2019

SINERGIE PLURILINGUE  
MEHRSPRACHIGE SYNERGIEN

La presente pubblicazione raccoglie  
alcuni degli interventi tenutisi durante  
il primo incontro formativo  
dei "Dialoghi di Maggio",  
una serie di incontri nati dalla collaborazione con  
il "Centro di Ricerca Internazionale sul Plurilinguismo"  
(Internationale Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit)  
dell'Università Ludwig-Maximilian di Monaco di Baviera e  
la commissione famiglia e sociale del  
Com. It. Es. di Monaco di Baviera.

Durante la conferenza, avuta luogo l'11 maggio 2019 presso la LMU,  
ci si è posti l'obiettivo di far luce sul tema del plurilinguismo e  
delle sinergie interdisciplinari che esso genera.

Plurilinguismo, mobilità e integrazione sono, infatti, elementi  
di importanza sempre maggiore nella nostra società. Si è voluto così creare  
un forum di incontro, promozione e confronto sui temi del plurilinguismo e  
sui cambiamenti determinati dalla presenza italiana sul territorio bavarese.

**A cura di Teresa Barberio e Silvia Alicandro**