

Territorio, scuola e identità: una sintesi di analisi multivariata

MORENO ZAGO

PREMESSA METODOLOGICA

Prima di procedere con le osservazioni conclusive e fare alcune proposte per gestire l'acquisizione di un'identità multipla che superi gli angusti confini dell'appartenenza etnico-linguistica, si ritiene opportuno riassumere alcune caratteristiche degli intervistati. Le analisi che seguono non saranno effettuate sulle percentuali di risposta, i cui dettagli possono essere letti nel capitolo curato da Tenca Montini e Zago in questo stesso volume, ma sulle dimensioni latenti del contesto territoriale e socio-culturale in cui agiscono i genitori e gli studenti iscritti alla scuola primaria con lingua di insegnamento slovena di Vermeigliano "Ljubka Šorli" o provenienti dalla stessa e iscritti alla scuola secondaria di primo grado di Doberdò del Lago che emergono dall'elaborazione di 45 variabili. Queste non corrispondono esattamente a quelle incluse nel questionario poiché per molte di esse si è proceduto a una riformulazione così da tener conto della dimensione familiare e non di quella dei singoli componenti. Ad esempio, diverse domande proposte con il questionario chiedevano una risposta distinta per il rispondente e per il partner (variabili socio-anagrafiche, comprensione della lingua slovena, conoscenze linguistiche dei nonni, ecc.). Combinando le modalità di risposta si è ottenuta una nuova variabile che sintetizza le due posizioni e propone una tipo-

logia con caratteristiche “familiari”. Così, le due variabili sulla conoscenza dello sloveno da parte dei due genitori sono state accorpate dando luogo a una nuova variabile che sintetizza il livello di conoscenza familiare: nullo (entrambi i genitori non lo comprendono), sufficiente (almeno uno o entrambi ne comprendono le basi), elevato (almeno uno o entrambi lo comprendono e lo parlano bene). Nei casi di domande a risposta multipla, invece, si è proceduto a una moltiplicazione di variabili o a una loro semplificazione. A titolo di esempio, nel primo caso le quattro risposte alla domanda su quali esperienze genitoriali abbiano influito sulla scelta di iscrivere il figlio a queste scuole (massimo due risposte) sono diventate quattro variabili dicotomiche: item selezionato o non selezionato; nel secondo caso, le risposte sulle ragioni di scelta della scuola (massimo 3 risposte su 14 suggerite) sono state raggruppate per tematica (identità, multiculturalismo, attività didattiche, sede) e si è contato il numero di volte che i singoli item di ciascuna tematica venivano selezionati (Delli Zotti 2005, 2007).

Si è resa necessaria questa riformulazione delle variabili, da un lato, per semplificare la creazione e la lettura del modello di sintesi e, dall'altro lato, per evitare la presenza di domande a risposta multipla alle quali il software statistico Pasw Statistics 18 non applica le tecniche di analisi multivariata.

LE DIMENSIONI LATENTI DELL'APPARTENENZA ETNICO-LINGUISTICA

L'individuazione delle dimensioni latenti è stata svolta applicando il metodo delle componenti principali con rotazione ortogonale varimax e la sostituzione dei valori mancanti con la media. La misura di adeguatezza campionaria di Keiser-Meyer-Olkin ha fornito il valore 0,698 e la significatività del test di sfericità di Bartlett il valore 0,000, confermando l'adeguatezza della matrice di correlazione e l'applicabilità dell'analisi. Per facilitare la lettura dei dati, si è forzata l'estrazione delle dimensioni a sette che spiegano il 58,4% della varianza complessiva. Per ciascuna dimensione si procederà a sintetizzarne il significato, riportando altresì le saturazioni (o pesi fattoriali) superiori a $|0,300|$, i valori della media aritmetica (μ) e della deviazione standard (σ) del campione complessivo.

Gli item inclusi nella prima dimensione descrivono ciò che si potrebbe definire un indice di appartenenza etnico-linguistica della famiglia (più o meno italianità o slovenità). L'indice collega la scelta della scuola primaria “Ljubka Šorli” di Vermegliano alle radici italiane o slovene della famiglia (genitori e nonni), alla frequentazione della stessa da parte di altri membri familiari, al codice linguistico usato tra i componenti familiari, figli inclusi, al gradimento per la cultura e la mentalità slovena. Analizzando le percentuali di risposta dei singoli item, l'iscrizione alla scuola sembra essere una scelta naturale per coloro che sentono più

forte l'appartenenza alla comunità slovena, al territorio del mandamento monfalconese o, semplicemente, che parlano sloveno.

TABELLA 1 – Dimensione I: Accentuata appartenenza etnico-linguistica

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Scelta della scuola motivata dalle origini slovene dei genitori	,843	1,32 ,467	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Scelta della scuola motivata da elementi identitari	,801	1,36 ,513	1 Non selezionato; 2 1 item selezionato; 3 ≥ 2 item selezionati
Conoscenza dello sloveno da parte dei genitori	,696	2,14 ,536	1 Entrambi non lo comprendono; 2 Almeno uno o entrambi ne comprendono le basi; 3 Almeno uno o entrambi lo comprendono e lo parlano
Avi parlanti sloveno o uno dei suoi dialetti in contesti familiari	,542	1,60 ,696	1 Di entrambi i genitori non li parlavano; 2 Almeno in un ramo parentale li parlavano; 3 Di entrambi i genitori li parlavano
Propensione dei genitori a studiare lo sloveno	,454	2,57 ,635	1 Entrambi escludono di impararlo; 2 Almeno uno o entrambi intendono impararlo; 3 Entrambi già lo stanno imparando o lo parlano
Lingua parlata dal figlio in contesti familiari	,373	1,20 ,573	1 Prevalentemente italiano; 2 Italiano e sloveno in egual misura; 3 Prevalentemente sloveno
Scelta della scuola motivata dal gradimento per la cultura slovena	-,300	1,22 ,418	1 Non selezionato; 2 Selezionato

La seconda dimensione fa emergere come la scuola e la lingua possano essere degli efficaci strumenti di integrazione e di collaborazione tra le comunità etnico-linguistiche presenti nel territorio. Tra i motivi di scelta della scuola c'è la dimensione del multiculturalismo, ossia la possibilità di imparare lo sloveno e l'italiano e conoscere entrambe le culture o affrontare i temi legati alla convivenza tra culture diverse. Ciò si traduce nella convinzione nelle famiglie che il percorso di studi abbia avvicinato il figlio e la famiglia alla lingua e alla cultura slovena e, concretamente, con la parteci-

pazione alle attività dell'Associazione dei genitori Vermeigliano - Združenje staršev Romjan, agli eventi organizzati dalla comunità slovena o nella frequentazione di luoghi e l'utilizzo di servizi oltre confine, riconosciuto come uno spazio "familiare".

TABELLA 2 – Dimensione II: Scuola e lingua slovena come strumenti di integrazione

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Supporto alla conoscenza dello sloveno in ambiti extra-scolastici	,669	2,99 1,382	1 Nessuno; 2-6 Da 1 a 5 attività selezionate
Partecipazione all'Associazione genitori Vermeigliano	,587	2,71 ,730	1 Non ne so nulla; 2 So che esiste; 3 Mi tengo al corrente sulle iniziative; 4 Sono un membro attivo
La scuola come occasione per avvicinarsi alla lingua slovena	,574	2,97 ,720	1 Per niente; 2 Poco; 3 Abbastanza; 4 Molto
Partecipazione a eventi pubblici della comunità slovena	,535	1,83 ,686	1 Mai; 2 Raramente; 3 Spesso; 4 Praticamente sempre
Percorso di studi ha avvicinato la famiglia alla cultura slovena	,484	1,53 ,500	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Numero di lingue straniere parlate in famiglia	,432	2,53 ,659	1 Nessuna; 2 Almeno una; 3 ≥ 2
Titolo di studio dei genitori	,428	2,25 ,586	1 Entrambi elementari o medie inferiori; 2 Almeno uno o entrambi diplomati; 3 Almeno uno o entrambi laureati
Scelta della scuola motivata dalla presenza di elementi multiculturali	,391	2,15 ,619	1 Non selezionato; 2 1 item selezionato; 3 ≥ 2 item selezionati
Fruizione con il figlio di luoghi e servizi in Slovenia	,302	2,53 ,763	1 Mai; 2 Alcune volte; 3 Mensilmente; 4 Quasi settimanalmente

Nella terza dimensione, fatta eccezione per un item ("Numero di libri letti nell'ultimo anno"), si descrivono le attività *con* e i dubbi linguistici e le aspettative *dei* figli. Si potrebbe definirla espressione di una buona genitorialità. Da un lato, infatti, si riportano le diverse e frequenti esperienze culturali svolte assieme al figlio (cinema, teatro, concerti, eventi sportivi, viaggi, ecc.) mentre, dall'altro lato, si evince l'assenza di problematiche da parte di questo nell'uso dello sloveno a scuola o in situazioni

concrete della quotidianità. I buoni rapporti tra genitori e figli – evidenziati nelle attività svolte assieme e nell’assenza di gravi problemi linguistici evidentemente affrontati dalla famiglia per tempo – emergono anche nella fiducia e nel supporto che i primi danno ai secondi: come si è visto dall’analisi delle frequenze, i genitori immaginano per i propri figli un futuro che punti alla realizzazione personale cogliendo le migliori opportunità proposte a prescindere dai legami familiari e amicali presenti in questo territorio. Anche l’ultimo item “Scelta della scuola motivata dalle caratteristiche della sede” è espressione di una genitorialità attenta al luogo di formazione dei figli che deve tener conto della qualità degli spazi e di un ambiente di apprendimento sereno e protetto come quello familiare nel quale l’iscrizione alla scuola non ha rappresentato un problema nella cerchia dei parenti stretti.

TABELLA 3 – Dimensione III: Buona genitorialità

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Dubbi del figlio sull’uso dello sloveno a scuola	-,684	1,74 ,770	1 Mai; 2 raramente; 3 Spesso; 4 Costantemente
Dubbi del figlio sull’uso dello sloveno nella quotidianità	-,672	1,69 ,749	1 Mai; 2 raramente; 3 Spesso; 4 Costantemente
Partecipazione a eventi con il figlio: spettacoli	,497	2,42 ,820	1 Mai; 2 1; 3 2-3; 4 ≥ 4
Lettura di libri	,496	3,08 1,170	1 Nessuno; 2 1; 3 2-5; 4 6-15; 5 ≥ 16
Partecipazione a eventi con il figlio: eventi pubblici	,453	2,07 ,792	1 Mai; 2 12; 3 3-5; 4 ≥ 6
Partecipazione a eventi con il figlio: viaggi ed escursioni	,397	2,39 ,702	1 Mai; 2 1; 3 2-3; 4 ≥ 4
Futuro lavorativo del figlio: in loco o altrove	-,326	2,38 1,082	1 Rimarrà nelle vicinanze; 2 Punterà alla realizzazione personale; 3 Tornerà in questa zona; 4 Resterà in Italia; 5 Andrà in Slovenia; 6 Altro
Scelta della scuola motivata dalle caratteristiche della sede	-,303	1,39 ,572	1 Non selezionato; 2 1 item selezionato; 3 ≥ 2 item selezionati
Scelta della scuola accettata in ambito familiare	,300	4,15 ,879	1 Atteggiamenti negativi; 2 Tendenzialmente negativi; 3 Di indifferenza; 4 Tendenzialmente positivi; 5 Positivi

Gli item inclusi nella quarta dimensione sottolineano la consapevolezza dell'importanza dello sloveno per il prosieguo degli studi. Alla lingua viene riconosciuta un'utilità rilevante ai fini futuri supportata dal desiderio del figlio di proseguire il proprio percorso scolastico in istituti con lingua di insegnamento slovena e dall'incoraggiamento dei genitori verso questa scelta. Oltre alle ovvie giustificazioni legate all'appartenenza alla comunità slovena, molto probabilmente per le famiglie "italiane" la scelta è legata all'esperienza positiva con la scuola primaria. L'inserimento nella dimensione di un item specifico ricorda che la scelta della scuola è maturata a partire da alcune opzioni didattiche: un piano dell'offerta formativa più ricco, le capacità e la disponibilità degli insegnanti, le buone opportunità di lavoro per il futuro. Non si dimentichi, infine, che nella quasi totalità dei casi, la scelta della scuola è stata condivisa da entrambi i genitori, non generando alcuna conflittualità.

TABELLA 4 – Dimensione IV: Rilevanza della lingua slovena e studi futuri

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Incoraggiamento della famiglia a proseguire gli studi in sloveno	,622	1,04 ,195	1 Sì; 2 No
Orientamento a iscrivere il figlio in un istituto superiore in lingua slovena	-,487	1,37 ,483	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Desiderio del figlio di continuare gli studi in sloveno	,462	1,71 ,922	1 Sì; 2 No; 3 È troppo presto per dirlo
Scelta della scuola accettata in ambito coniugale	,459	1,05 ,291	1 Nessuna difficoltà; 2 Poca; 3 Abbastanza; 4 Molta
Scelta della scuola motivata dalle attività didattiche proposte	-,404	1,98 ,835	1 Non selezionato; 2 1 item selezionato; 3 2 item selezionati; 4 3 item selezionati
Rilevanza dello sloveno per il prosieguo degli studi	-,372	2,98 ,695	1 Non sarà essenziale; 2 Possibilità da sfruttare all'evenienza; 3 Fattore importante; 4 Requisito fondamentale
Scelta della scuola motivata dal gradimento per la cultura slovena	-,334	1,22 ,418	1 Non selezionato; 2 Selezionato

La quinta dimensione presenta qualche complessità interpretativa. Gli item inclusi hanno caratteristiche non tutte omogenee fra di loro: si ha un indicatore di ra-

dicamento sul territorio (con un valore medio indice di una lunga stanzialità), due indicatori sul tipo di lingua usata dal figlio in contesti familiari ed extra-familiari (con un uso minimo dello sloveno) e un indicatore delle esperienze genitoriali di studio e di lavoro all'estero (valore basso). Forzando un po' l'interpretazione, la dimensione va intesa come espressione di un accentuato localismo in chiave identitaria italiana derivante, per la maggior parte dei rispondenti, da una scarsa mobilità internazionale (o anche nazionale) e, nonostante la frequentazione di scuole con insegnamento in lingua slovena, dalla persistenza a esprimersi dentro e fuori la famiglia prevalentemente in italiano.

TABELLA 5 – Dimensione V: Identità auto-centrata (localismo)

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Anni di residenza	-,591	2,73 ,536	1 Entrambi i genitori \leq 10 anni; 2 Almeno uno o entrambi 11-25 anni; 3 Almeno uno o entrambi \geq 26 anni
Lingua parlata dal figlio in contesti extra-familiari	,491	1,22 ,523	1 Prevalentemente italiano; 2 Italiano e sloveno in egual misura; 3 Prevalentemente sloveno
Viaggi all'estero dei genitori per studio e/o lavoro (\geq 3 mesi)	,427	1,52 1,063	1 Nessuno; 2 Per studio; 3 Per lavoro; 4 Per entrambi
Lingua parlata dal figlio in contesti familiari	,355	1,20 ,573	1 Prevalentemente italiano; 2 Italiano e sloveno in egual misura; 3 Prevalentemente sloveno

Nella sesta dimensione si evidenzia l'esistenza di item legati all'inclusione nella rete della comunità slovena presente nel territorio che, in realtà, non è presente se non per una piccola quota di rispondenti appartenenti alla comunità stessa o coinvolti per sensibilità e interesse. Quindi, se da un lato i genitori incoraggiano lo studio della lingua slovena, riconoscono a questa (come in generale alle altre lingue straniere) un'utilità per il futuro lavorativo e alla scuola un ruolo importante per la sensibilizzazione verso le tematiche multiculturali e la conoscenza delle dinamiche del territorio, come si è visto nel capitolo di analisi dei dati, la partecipazione alle attività organizzate dalla comunità slovena è bassa. Nella dimensione questa tendenza viene rafforzata: il percorso di studi non ha agevolato l'inserimento nelle reti sociali della comunità slovena – si ricordi che anche la scelta della scuola era basata solo in minima parte sui rapporti di amicizia con i membri

della comunità slovena in Italia – e nemmeno ha aumentato la frequentazione del territorio della Slovenia, accentuando quindi, per una fascia di utenza, la distanza sociale e spaziale tra le due comunità.

TABELLA 6 – Dimensione VI: Inclusione nella rete comunitaria slovena

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Ruolo della scuola nell'inserimento della famiglia nelle reti sociali della comunità slovena	,575	1,09 ,283	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Scelta della scuola motivata dall'importanza attribuita alle lingue	-,506	1,79 ,411	1 Non selezionata; 2 Selezionata
Scelta della scuola motivata dai rapporti di amicizia con gli sloveni	,506	1,11 ,313	1 Non selezionata; 2 Selezionata
Scelta della scuola accettata in ambito coniugale	,420	1,05 ,291	1 Nessuna difficoltà; 2 Poca; 3 Abbastanza; 4 Molta
Ruolo della scuola nel rafforzare l'identità della famiglia in chiave cosmopolita	-,386	1,20 ,403	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Ruolo della scuola nell'incrementare la frequentazione della Slovenia	,334	1,11 ,320	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Supporto scolastico per la lingua slovena ed extra-curriculare nelle varie materie	-,333	2,03 ,805	1 Maggior supporto nei compiti in lingua slovena; 2 Corsi di rinforzo per specifiche materie; 3 La scuola fa già abbastanza

Gli item inclusi nella settima e ultima dimensione sono espressione dell'apertura dei rispondenti verso dinamiche cosmopolite e nei confronti delle diversità etnico-linguistiche presenti sul territorio. Il percorso scolastico, anche se riguarda quote non maggioritarie di casi, ha rafforzato l'identità familiare in senso cosmopolita e la consapevolezza delle dinamiche storico-relazionali del territorio locale, ha avvicinato la famiglia alla cultura slovena e l'ha emancipata da vecchi pregiudizi e stereotipi. La Slovenia è un Paese da visitare con frequenza assieme al figlio che, inoltre, non esprime dubbi sulle proprie conoscenze della lingua slovena in contesti di vita quotidiana, segnale di una buona interazione con il gruppo di pari di riferimento anche parlanti lingue diverse.

TABELLA 7 – Dimensione VII: Identità etero-centrata (cosmopolitismo)

<i>Item</i>	<i>Pesi</i>	μ / σ	<i>Scala</i>
Ruolo della scuola nel rafforzare l'identità della famiglia in chiave cosmopolita	,572	1,20 ,403	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Ruolo della scuola nell'aumentare le conoscenze della famiglia delle dinamiche del territorio	-,480	1,22 ,418	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Fruizione con il figlio di luoghi e servizi in Slovenia	,441	2,53 ,763	1 Mai; 2 Alcune volte; 3 Mensilmente; 4 Quasi settimanalmente
Età dei genitori	-,437	2,20 ,570	1 Entrambi i genitori ≤ 40 anni; 2 Almeno uno o entrambi 41-50 anni; 3 Almeno uno o entrambi ≥ 51 anni
Percorso di studi ha avvicinato la famiglia alla cultura slovena	-,356	1,53 ,500	1 Non selezionato; 2 Selezionato
Dubbi del figlio sull'uso dello sloveno nella quotidianità	,324	1,69 ,749	1 Mai; 2 raramente; 3 Spesso; 4 Costantemente
Ruolo della scuola nell'emancipare la famiglia da stereotipi e pregiudizi	,314	1,13 ,338	1 Non selezionato; 2 Selezionato

I PROFILI DI STATUS SOCIALE ED ETNICO-LINGUISTICO DELLE FAMIGLIE

Per comprendere meglio la dinamica delle risposte alle singole dimensioni, in considerazione delle diverse appartenenze etnico-linguistiche dei rispondenti e per semplificare le analisi, si è optato per la costruzione di una tipologia che colloca le famiglie in gruppi omogenei al loro interno ma dalle caratteristiche il più possibile diverse. La procedura di clusterizzazione dei casi viene fatta applicando la tecnica di raggruppamento *k-means* che sposta i casi nei differenti gruppi con l'obiettivo di minimizzare la variabilità entro gruppi e massimizzare la variabilità tra gruppi. Le variabili considerate indipendenti che sono entrate nel calcolo dell'algoritmo sono: l'età, il titolo di studio e la professione dei genitori, gli anni di residenza nel territorio del mandamento monfalconese, le origini slovene dei genitori (ricavate dalla risposta alla domanda sulla scelta del percorso di studi), la conoscenza dello sloveno in famiglia e dei nonni. La procedura, con diverse ipotesi di inclusione/esclusione di variabili e di definizione del numero di gruppi, ha portato alla classificazione degli individui nei seguenti quattro *cluster*.

1. Il primo *cluster* (n. 78 soggetti; 42,6%) include famiglie adulto-mature (nel 33% dei casi almeno un genitore ha più di 50 anni), con un titolo di studi medio-alto (nel 41% dei casi almeno un genitore è laureato) e con un lavoro da dipendente (69%) o in proprio (31%). La famiglia è fortemente radicata nel territorio (nel 94% dei casi almeno un genitore risiede da oltre 25 anni). Nessun genitore ha origini slovene, una comprensione dello sloveno medio-bassa (l'85% comprende solo le basi), l'assenza di genitori parlanti lo sloveno (86%). Per queste caratteristiche si può etichettare il *cluster*: "Famiglie di genitori maturi con status sociale elevato, forte radicamento, non parlanti sloveno e senza radici slovene" o, più brevemente, "Famiglie mature centrate su elementi identitari di italianità".

2. Il secondo *cluster* (n. 29 soggetti; 15,8%) include famiglie di età mista: giovane (il 14% ha meno di 40 anni), adulta (nel 57% dei casi almeno un genitore ha un'età di 41-50 anni o inferiore) e matura (nel 29% dei casi almeno un genitore ha più di 50 anni), con un titolo di studi medio-basso (il 31% ha il titolo di scuola media inferiore) e con un lavoro da dipendente (71%) o non occupato (7%). La famiglia è radicata nel territorio da poco-abbastanza tempo (nel 21% dei casi entrambi i genitori risiedono da meno di 11 anni e solo nel 17% almeno uno risiede da oltre 25 anni). Solo il 17% dei genitori ha origini slovene e solo nel 14% delle famiglie vi è un nonno parlante sloveno, sebbene nel 28% dei casi almeno un genitore comprenda lo sloveno o si sforzi di apprenderlo. Per queste caratteristiche si può etichettare il *cluster*: "Famiglie di genitori con status sociale medio-basso, limitate origini slovene e una propensione all'integrazione" o, più brevemente, "Famiglie centrate su elementi identitari misti".

3. Il terzo *cluster* (n. 33 soggetti; 18,1%) include famiglie giovani-adulte (nel 24% dei casi entrambi i genitori hanno meno di 41 anni), con un titolo di studi elevato (nel 67% dei casi almeno un genitore è laureato), con un lavoro da dipendente o in proprio (nel 30% dei casi almeno un genitore è lavoratore autonomo, imprenditore o libero professionista). La famiglia è radicata nel territorio da molto tempo (nel 79% dei casi almeno un genitore risiede da oltre 25 anni). Nell'88% dei casi i genitori hanno origini slovene, i loro genitori parlavano sloveno (nel 94% dei casi) e la conoscenza della lingua slovena è elevata (nel 70% dei casi almeno un genitore la parla). Per queste caratteristiche si può etichettare il *cluster*: "Famiglie di genitori giovani con status sociale elevato, parlanti sloveno e forti radici territoriali e slovene" o, più brevemente, "Famiglie giovani centrate su elementi identitari di slovenità".

4. Il quarto *cluster* (n. 43 soggetti; 23,5%) include famiglie adulto-mature (nel 35% almeno un genitore ha più di 50 anni), con un titolo di studi medio (nel 81% dei casi almeno un genitore è diplomato) e con un lavoro prevalentemente da dipendente (70%). La famiglia è fortemente radicata nel territorio (nell'86% dei casi almeno un genitore risiede da oltre 25 anni). Nel 56% dei

casi i genitori hanno origini slovene, nel 100% dei casi in almeno un ramo familiare i nonni parlavano sloveno, nel 72% dei casi almeno un genitore comprende le basi della lingua slovena o nel 19% la parla. Per queste caratteristiche si può etichettare il *cluster*: “Famiglie di genitori maturi con status sociale medio, parlanti sloveno e con forti radici territoriali e slovene” o, più brevemente, “Famiglie mature centrate su elementi identitari di slovenità”.

L’analisi della varianza basata sulla distribuzione F di Fisher consente di evidenziare le componenti estratte laddove l’appartenenza a uno specifico *cluster* determina la differenza. Dalla tabella che segue si evince che le dimensioni I, II, V e VII sono quelle dove i valori della significatività ($p < 0,05$) evidenziano distribuzioni non casuali e, pertanto, i componenti dei singoli *cluster* individuati hanno atteggiamenti e comportamenti omogenei al loro interno ma diversi rispetto agli altri *cluster*. Nello specifico, l’ultima colonna riporta i *cluster* – calcolati con il Tukey post-hoc test – da cui emergono significativamente le differenze tra le comunità degli italiani e degli sloveni (*cluster* 1-3, 1-4, 2-3 e 2-4) e in misura inferiore quelle tra le comunità i cui membri appartengono prevalentemente allo stesso ceppo etnico-linguistico (*cluster* 1-2 e 3-4).

TABELLA 8 – Analisi della varianza per i 4 *cluster* individuati e le componenti estratte

<i>Dimensioni</i>	<i>Gradi di libertà</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Cluster differenti</i>
I. Accentuata appartenenza etnico-linguistica	3	53,205	,000	1-3, 1-4, 2-3, 2-4, 3-4
II. Scuola e lingua slovena come strumenti di integrazione	3	4,968	,002	1-2, 2-3
III. Buona genitorialità	3	2,480	,063	-
IV. Rilevanza della lingua slovena e studi futuri	3	1,440	,233	-
V. Appartenenza auto-centrata (localismo)	3	16,184	,000	1-2, 2-3, 2-4
VI. Inclusione nella rete comunitaria slovena	3	1,072	,363	-
VII. Appartenenza etero-centrata (cosmopolitismo)	3	4,430	,005	1-3, 2-3, 3-4

Scendendo nel dettaglio dei singoli item, dall'analisi degli incroci con il test del chi-quadrato (con $p < 0,05$) le differenze tra i *cluster* emergono in nove item attinenti alle motivazioni che hanno comportato la scelta della scuola – con riferimento agli aspetti identitari e alla rilevanza attribuita alle lingue e al gradimento per la cultura e la mentalità slovena –, all'uso della lingua slovena da parte dei figli in contesti familiari e al loro desiderio di proseguire gli studi in istituti con lingua di insegnamento slovena, all'importanza attribuita alle scuole primaria di Vermeigliano e secondaria di Doberdò del Lago nell'avvicinare la famiglia alla cultura e alla lingua slovena, nell'emancipare la famiglia da vecchi pregiudizi e stereotipi e nel favorire l'inclusione nelle reti sociali della comunità slovena del monfalconese.

TABELLA 9 – Analisi della varianza (con $p < 0,05$) per i 4 *cluster* individuati e le principali variabili per componente estratta (%)

<i>Dim.</i>	<i>Item</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>Tot.</i>
I	Scelta della scuola motivata da elementi identitari	1,08	1,28	<i>1,88</i>	<i>1,51</i>	1,36
VI	Scelta della scuola motivata dall'importanza attribuita alle lingue	<i>1,87</i>	1,79	1,61	1,77	1,79
I-IV	Scelta della scuola motivata dal gradimento per la cultura slovena	<i>1,29</i>	<i>1,28</i>	1,15	1,12	1,22
I-V	Uso dello sloveno da parte del figlio in contesti familiari	1,04	<i>1,41</i>	<i>1,45</i>	1,16	1,20
I	Propensione dei genitori a studiare lo sloveno	2,51	2,41	<i>2,77</i>	<i>2,65</i>	2,57
IV	Desiderio del figlio di continuare gli studi in sloveno	1,63	1,79	<i>2,09</i>	1,51	1,71
II	La scuola come occasione per avvicinarsi alla lingua slovena	<i>3,04</i>	2,89	<i>3,00</i>	2,88	2,97
VII	Ruolo della scuola nell'emancipare la famiglia da stereotipi e pregiudizi	<i>1,22</i>	1,03	<i>1,15</i>	1,02	1,13
VI	Ruolo della scuola nell'inserimento della famiglia nelle reti sociali della comunità slovena	1,09	1,03	<i>1,15</i>	1,07	1,09

I dati (evidenziati in corsivo) confermano lo scollamento degli atteggiamenti e comportamenti delle famiglie centrate su elementi identitari di italianità e misti rispetto agli altri. Il tema dell'identità come motivazione di scelta della scuola è stato molto sentito dai componenti delle "Famiglie giovani centrate su elementi

identitari di slovenità” e meno da quelli delle “Famiglie mature centrate su elementi identitari di italianità”. I componenti degli altri due *cluster* attribuiscono un’importanza intermedia come opportunità di inclusione (*cluster* 2) o di recupero o di rafforzamento di un’identità “scolorita” (*cluster* 4). L’importanza attribuita alle lingue è particolarmente sentita dal *cluster* delle famiglie mature “italiane” (n. 1) e in misura minore dagli altri. E sempre come motivazione di scelta della scuola, il gradimento per la cultura e la mentalità slovena è rilevato dai *cluster* che coinvolgono principalmente i membri delle famiglie “italiane”, gradimento dato per scontato dalle altre famiglie “slovene”.

Il tema della lingua è l’altra area dove si rilevano le principali differenze tra i *cluster*. In particolare, queste emergono nell’uso della lingua da parte dei figli nel contesto familiare con i due estremi rappresentati dalle “Famiglie giovani centrate su elementi identitari di slovenità” (sloveno parlato prevalentemente o alternativamente all’italiano) e da quelle “mature centrate su elementi identitari di italianità” (non parlato). Con qualche sfumatura, la propensione allo studio dello sloveno è sentita anche dalle famiglie “italiane” per le quali emerge la volontà di impararlo pur non avendo dato seguito al proposito. Infine, nell’ottica di recuperare le radici etnico-linguistiche, i figli delle “Famiglie mature centrate su elementi identitari di slovenità” più degli altri desiderano proseguire gli studi in istituti con lingua d’insegnamento slovena.

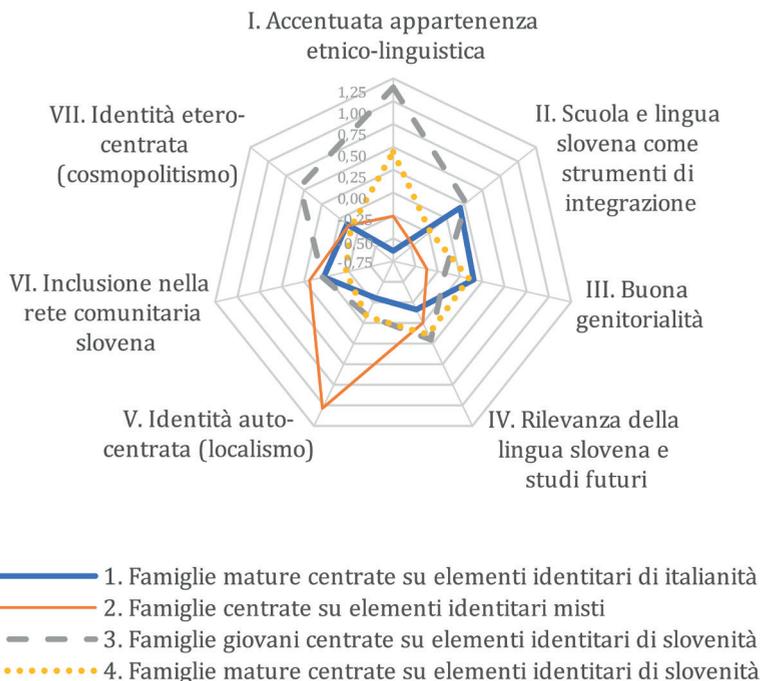
Gli ultimi tre item attengono ai benefici del percorso scolastico intrapreso relativi all’inclusione sociale e al dialogo interculturale. Nello specifico, per i componenti delle “Famiglie mature centrate su elementi identitari di italianità” e delle “Famiglie giovani centrate su elementi identitari di slovenità” questo ha avvicinato alla cultura e alla lingua slovena ed emancipato da vecchi pregiudizi e stereotipi mentre l’inserimento nelle reti della comunità slovena del territorio è stato ovviamente più agevole per i componenti del *cluster* “Famiglie giovani centrate su elementi identitari di slovenità” e meno per gli altri. In particolare, ciò non è avvenuto per le famiglie con identità mista; ciò farebbe pensare all’esistenza di una barriera innalzata, da un lato, dalla comunità slovena che opera – anche inconsapevolmente – da filtro per l’inclusione/esclusione di soggetti non appartenenti alla stessa e, dall’altro lato, dalla stessa comunità degli italiani che, nonostante il desiderio di farne parte, risente della presenza di pregiudizi e stereotipi derivanti, forse, dall’ambiente familiare più esteso o dalle dinamiche storiche e relazionali presenti nel contesto territoriale.

Il passo successivo è stato calcolare i punteggi fattoriali per ciascun *cluster* individuato così da poter evidenziare la posizione di ciascuna famiglia rispondente rispetto a ciascuna dimensione. Elaborati con il metodo della regressione multipla che tiene conto di tutte le variabili proporzionalmente alla loro importanza fattoriale, per ciascuna componente e per ciascun *cluster* si è proceduto al calcolo

dei valori medi. Lasciando al lettore un'analisi più puntuale del grafico che segue, qui ci si limiterà a evidenziare alcuni punti.

Il peso dell'appartenenza etnico-linguistica è particolarmente forte nelle due famiglie centrate su elementi identitari di slovenità. Ciò è dovuto, principalmente, alle forti radici territoriali dove il gruppo specifico dei giovani vive con più tranquillità e consapevolezza la propria identità slovena ma anche quella più cosmopolita legata al superamento di pregiudizi e stereotipi. La scuola e la lingua slovena sono viste come importanti strumenti di integrazione (in chiave di educazione multiculturale) delle due comunità sia da parte delle "Famiglie giovani centrate su elementi identitari di slovenità" sia dalle "Famiglie mature centrate su elementi identitari di italianità". Meno rilevante per le altre due tipologie di famiglia, soprattutto per quella centrata su elementi identitari misti dove l'elemento dell'italianità accentua lo sviluppo di un'identità marcatamente localista. Si segnala, tuttavia, come per questo *cluster*, nonostante la scuola e la lingua slovena non vengano viste come mezzi per facilitare l'inclusione nella comunità slovena, i suoi membri ritengono rilevante la lingua slovena per il prosieguo degli studi e risulta più elevata degli altri *cluster* la loro inclusione nelle reti sociali della comunità slovena.

GRAFICO 1 – Distribuzione dei *cluster* per dimensione e valori medi dei punteggi fattoriali



L'ipotesi di ricerca iniziale di questo studio era capire se, per l'area di confine e per gli alunni e i genitori della scuola, si possa parlare di un'identità mista – ibrida o plurima – non completamente rispettosa di coordinate identitarie prestabilite.

Secondo l'interazionismo simbolico, così come per la fenomenologia sociale, l'identità di un individuo non è una struttura stabile della personalità ma è qualcosa che si forma e si trasforma in continuazione. Attraverso i processi di identità (stabilire una differenza tra sé e gli altri) e di identificazione (riconoscere di avere affinità con altri che fanno parte della stessa entità sociale), l'individuo modifica e consolida le modalità con cui si auto-rappresenta e si presenta agli altri nelle interazioni sociali (Daher 2013; Gallino 1983). L'aspetto centrale dell'identità è così la coscienza di sé come combinazione delle caratteristiche specifiche di un individuo e di quelle sociali, divenendo il ponte, ossia la mediazione, nel rapporto individuo-società. L'appartenenza a un gruppo e le relazioni sociali che l'individuo intrattiene sia con gli appartenenti allo stesso gruppo sia con quanti fanno parte di altri gruppi costituiscono il terreno sul quale, attraverso la rappresentazione di sé, si svolgono i processi di formazione, di mantenimento e di trasformazione tanto dell'identità personale quanto delle identità più specifiche, come quella etnica o nazionale. In questi processi si combinano forze che spingono al mutamento e forze che spingono alla stabilità e continuità. L'identità si modifica, con maggiore o minore intensità, continuamente ma l'individuo, posto di fronte ad una nuova esperienza, non cancella le precedenti: le radici della nuova identità affondano in quelle vecchie mantenendo un certo grado di continuità, «ricercando e ricreando un nuovo equilibrio tra passato e presente» (Sussi 1995: 50). Se l'identità è prioritariamente un processo relazionale, in quanto tale è soggetto alle relazioni che si instaurano e ne derivano: più si hanno relazioni più risulta arricchito il processo di formazione che produce identità. Ciò significa che ogni individuo e ogni collettività promuovono molteplici forme di identità in relazione alle aperture dell'altro. Ci si trova di fronte non a una identità bensì, come sostiene Morin (1988: 150), a una poli-identità: «Siamo tutti essere dotati di poli-identità: un'identità familiare, un'identità locale, un'identità regionale, un'identità nazionale, un'identità transnazionale e, eventualmente, un'identità confessionale o dottrinale».

Le aree di confine sono luoghi dove si formano con più facilità queste poli-identità. Gli individui, infatti, sono sottoposti all'influenza di maggiori stimoli culturali, derivanti dal contatto con altre comunità etnico-linguistiche che condividono il territorio e dalla vicinanza a uno o più Stati stranieri. Negli ultimi decenni, con il rafforzamento dell'Unione europea, la presa nazionalistica degli Stati è stata in gran parte superata a favore di una *governance* centrata sulla multiculturalità

e sulla poli-relazionalità. Questa propensione alla collaborazione, concretizzatasi attraverso la partecipazione a una progettualità transfrontaliera, ha indebolito la funzione rigida del confine (sia politica tra gli Stati e sia di differenziazione tra le comunità etnico-linguistiche) e prodotto, a livello di amministrazioni locali, quelle *forme differenziate di integrazione* (nella politica, nella cultura, nei servizi, nel tempo libero, ecc.) che, oltre a risolvere problemi concreti e urgenti per il benessere delle popolazioni locali, hanno smitizzato idee preconcepite nei confronti delle culture diverse che condividono il territorio (Gasparini 1994; Gasparini, Zago 2011; Zago 2015). Soprattutto, la partecipazione o il coinvolgimento nella progettualità transfrontaliera (programmazione Interreg, Euregio Senza Confini, Gect Go, ecc.) hanno facilitato l'interazione tra gli individui appartenenti a mondi linguistico-culturali più o meno distanti, come gli appartenenti alle comunità di italiani e sloveni lungo il confine regionale (Basso 2010; Bufon 2019; Zago 2000). L'indebolimento della formula Stato-Nazione è stato accompagnato dalla diffusione del fenomeno di *ri-territorializzazione*, ossia del rafforzamento delle identità locali, dove il fattore etnico funge da elemento omogeneizzante costituendo, nel lungo periodo, il punto di partenza per sviluppare una comune idea di interazione. Uno studio dello scrivente degli anni Novanta aveva evidenziato come il processo di scomposizione delle grandi culture nazionali stava portando a una loro ricomposizione in una cultura diversa e più ricca, derivante dall'incrocio e dalla sintesi di diverse esperienze. Vivere un territorio frontiero e multietnico, essere depositari di una memoria storica che si traduce in una riconoscenza collettiva dello spazio, nell'ancoraggio a un'appartenenza specifica e nella ricerca di un equilibrio tra processi di *inclusione* e di *esclusione* che distinguono un *noi* da un *loro*, praticare i confini (politici ed etnico-linguistici) e accentuare o meno il referenziale identitario del gruppo a cui si appartiene fanno da trama generale nella definizione di un'identità frontiera e transfrontaliera (Zago 2001).

Richiamando la definizione di ibridazione data dall'antropologo Canclini (2001), definiamo questa identità di confine (frontaliera, transfrontaliera, ibrida, ecc.) come un processo socio-culturale all'interno del quale si combinano strutture, oggetti, pratiche, simboli diversi per generarne di nuovi. Questo concetto, richiamando quello di territorialità (Raffestin 2012), è un compendio dinamico di fattori da rintracciarsi nelle continue forme di adattamento che gli individui della società civile attuano per fronteggiare i cambiamenti sociali e che rende possibile la *multiculturalità* e l'evolversi nell'*interculturalità*. I nuovi spazi globali richiamano dimensioni di appartenenza che confondono i processi di identificazione dei singoli individui, dando luogo a spazi contraddittori carichi di differenziazioni interne (Sassen 2002; Kosic 2020). A questi si aggiungono i movimenti migratori che creano spazi multietnici nei quali c'è sempre meno spazio esclusivo e sempre più spazio confinario.

Il complesso e instabile rapporto che si instaura tra la natura (lo spazio), la società (l'uomo) e la cultura (i processi di modernizzazione) implica la necessità di una generale ristrutturazione degli schemi di organizzazione territoriale (Bufon 2002). Quest'ultima è intesa come un sistema di centri e periferie all'interno del quale variano le aree di estraneità e domesticità, a seconda delle priorità dell'osservatore. Attraverso il processo di percezione spaziale si crea una gerarchia territoriale che condiziona le successive percezioni di differenze (di singoli e gruppi) e la formazione delle varie identità territoriali. Nelle aree culturalmente miste, gli individui interiorizzano un numero maggiore di auto-immagini della propria identità culturale e corporea e le adattano alle percezioni che di esse hanno gli altri gruppi sociali. Il confine culturale (etnico-linguistico) da linea (seppur astratta) si trasforma così in uno spazio di confronto e di dialogo riconciliatorio allo stesso tempo (Voicu 2011; Wilson, Donnan 2012; Zanini 1997). Come scriveva Foucault (1967), si vive un'epoca in cui la vicinanza e la lontananza diventano simultanee, l'estraneità e la domesticità si avvicinano fino a confondersi e l'identità di confine diventa il mezzo di dialogo democratico tra opposti.

Nell'incontro tra etnie e culture diverse, il processo di contaminazione è reciproco e imprevedibile e il processo di integrazione (che non significa assimilazione) si compie quando i soggetti coinvolti si rendono conto e condividono l'idea di appartenere entrambi a due culture in un processo di *ibridazione reciproca* e che questa posizione è migliore delle loro posizioni iniziali, in quanto rappresenta un arricchimento per tutti. Appartenere a due culture, ossia appartenere alla nuova cultura ibrida, richiede la formazione di un'*identità complessa* (Demetrio, Favaro 1992) non riducibile alla somma delle identità culturali singole. Questo percorso di identificazione oscilla tra due estremi – una mentalità monoculturale tradizionalmente accettata e conosciuta e una mentalità interculturale in parte percepita ma ancora molto da apprendere.

I processi di integrazione tra culture diverse sono visti dagli autori come veri e propri nuovi stati della mente. L'esposizione a stimoli cross-culturali porta come risultato all'aumento di individui bi-culturali, soggetti, cioè, che hanno interiorizzato tutti o in parte gli elementi di almeno due culture (Nguyen, Benet-Martínez 2010). L'acquisizione di questa identità bi-culturale, se acquisita con modalità non conflittuale, migliora il benessere psicologico, l'empatia, la creatività, le abilità linguistiche e comunicative, l'inclinazione alla flessibilità e all'adeguamento, l'apertura all'interculturalità (Chen *et al.* 2008; Benet-Martínez *et al.* 2006; Huynh *et al.* 2011). Questa mente multiculturale (*cultural frame switching*) esprime, dunque, l'abilità di adeguamento *ad hoc* dei propri sistemi comportamentali e di pensiero ai diversi contesti culturali ma porta anche, implicitamente, a un processo parallelo di standardizzazione culturale definito come *cecità etnocentrica* (Anolli 2006).

Su quest'ultimo punto, gli studi socio-antropologici hanno precisato che il concetto di etnia viene assunto semplicemente come strumento di indagine e non come determinazione della realtà (Fabietti 1998; Gasparini 1997). Le etnie sono creazioni collettive e le rappresentazioni etniche svolgono la funzione di delimitare uno spazio relazionale e sociale privilegiato (Ribeiro in Mikolič 2004) che viene continuamente discusso da forze sia interne sia esterne al gruppo di riferimento. Pur influenzato da tutta una serie di elementi – legati al clima socio-politico e all'intensità dell'appartenenza etnico-linguistica – lo sviluppo di una mente multiculturale (o identità ibrida) non è un qualcosa di improbabile. Compito della scuola (e delle istituzioni politiche) – in aree culturalmente miste – è così rendere possibile e stimolare l'apprendimento delle lingue e delle culture dell'ambiente e sviluppare un rapporto con la propria cultura e le culture estranee incentrato sulla tolleranza e sul relativismo culturale (Vižintin 2014).

Nel caso della scuola primaria con lingua di insegnamento slovena di Vermegliano, l'analisi multivariata ha evidenziato alcuni aspetti così riassumibili: a) la scelta della scuola è stata condivisa dai genitori (accettata anche nell'ambito familiare allargato) e effettuata sulla base di alcune opzioni didattiche quali la ricca offerta formativa e le future opportunità lavorative; inoltre, questi ultimi incoraggiano i figli a proseguire gli studi in scuole con lingua d'insegnamento slovena (dimensioni III e IV); b) la scuola e la lingua slovena hanno saputo creare occasioni di avvicinamento alla cultura e alla comunità slovena e di fruizione degli spazi oltre confine (dimensione II); c) esiste una propensione e un impegno all'apprendimento della lingua slovena da parte dei genitori italiani nonostante i loro avi non la parlassero (dimensione I).

In conclusione, nonostante queste tendenze di apertura che riguardano il campione nel suo insieme, si deve sottolineare la presenza di fasce di utenza per le quali la distanza sociale tra le due comunità italiana e slovena rimane e presso cui è diffusa la convinzione che la scuola non abbia contribuito a favorire l'inclusione delle famiglie italiane nelle reti sociali della comunità slovena o a incrementare la frequentazione degli spazi della Slovenia (dimensione VI), confermando, nonostante i figli apprendano la lingua slovena, un'identità auto-centrata sull'italianità (dimensione V) e, in misura minore, cosmopolita (dimensione VII). L'analisi dei gruppi familiari, inoltre, ha fatto emergere un *clivage* negli atteggiamenti e nei comportamenti delle famiglie centrato su elementi identitari di italianità o, tutt'al più, misti rispetto a quelli centrati su elementi identitari di slovenità. In sostanza, il percorso verso il crearsi di una poli-identità di confine svincolata da elementi puramente etnico-linguistici è ancora *in fieri*. Ciò non toglie che un'attitudine da parte delle famiglie "italiane" verso l'importanza della lingua e della cultura della comunità slovena accompagnata dalle numerose forme frontaliere e transfrontaliere di collaborazione e partecipazione a eventi stiano svolgendo una fondata-

tale funzione di rafforzamento del dialogo, di contenimento dei micro-conflitti sociali e di consolidamento di un'identità topica di confine.

Come ha scritto il sociologo Bratina, ancor prima della caduta della Cortina di ferro (1986: 10): «Trovo quasi innaturale vivere solo da italiani o solo da sloveni. Ignorando l'uno o l'altro se non significa essere *ciechi* si rischia perlomeno di essere *orbi*, quindi di fatto handicappati. Personalmente, pur essendo sloveno di lingua e cultura, mi sentirei privato di molto se non potessi muovermi normalmente nella lingua e nella cultura italiana e tra italiani, non solo perché mi ritengo cittadino italiano a tutti gli effetti, ma perché senza questa compresenza capirei ben poco del luogo in cui vivo e della gente con cui convivo e incontro quotidianamente».

BIBLIOGRAFIA

Altin R., Virgilio F.

2016 *Sconfinamenti. Intercultura in area transfrontaliera tra protocolli e pratiche*, Trieste, Edizioni Università di Trieste, www.openstarts.units.it.

Anolli L.

2006 *La mente multiculturale*, Bari, Laterza.

Basso S.

2010 *Nel confine. Riletture del territorio transfrontaliero italo-sloveno*, Trieste, Edizioni Università di Trieste, www.openstarts.units.it.

Benet-Martinez V., Lee F., Leu J.

2006 'Biculturalism and cognitive complexity: expertise in cultural representations', *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37, 386–407.

Bratina D.

1986 'Essere insieme italiani e sloveni', *Territorio*, 9, 16-17, 9–12.

Bufon M.

2002 *Confini, identità ed integrazione. Nuove prospettive per l'Alto Adriatico*, Trieste, Slori.

2019 *Lo spazio con/diviso. L'Alto Adriatico: un'area di contatto europea, tra conflitti e integrazione*, Roma, Aracne.

Canclini N.G.

2001 *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Paidós SAICF.

Chen S., Benet-Martinez V., Bond M.H.

2008 'Bicultural identity, bilingualism, and psychological adjustment in multicultural societies: immigration-based and globalization-based acculturation', *Journal of Personality*, 76, 803–838.

Daher L.

2013 'Che cosa è l'identità collettiva? Denotazioni empiriche e/o ipotesi di ipostatizzazione del concetto', *Società Mutamento Politica*, 4, 8, 125–139.

Delli Zotti G.

2005 'Come creare un indice o una tipologia', *Quaderni del Dipartimento di Scienze dell'Uomo*, 2, Università di Trieste.

- 2007 'Are you experienced...?' Trasformazione di variabili e creazione di indici con SPSS', *Quaderni del Dipartimento di Scienze dell'Uomo*, 2, Università di Trieste.
- Demetrio D., Favaro G.
1992 *Immigrazione e pedagogia interculturale*, Firenze, La nuova Italia.
- Fabietti U.
1998 *L'identità etnica*, Roma, Carocci.
- Foucault M.
1967/2011 *Spazi altri. I luoghi delle eterotopie*, Milano, Mimesis.
- Gallino L.
1983 'Identità, identificazione, relazioni seriali e alternanze', in Balbo L. *et al.*, *Complessità sociale e identità*, Milano, Franco Angeli.
- Gasparini A.
1994 'Le città di confine in Europa: forme differenziate di integrazione', in Bergnach L., Delli Zotti G. (cur.), *Etnia, confini, Europa*, Milano, FrancoAngeli, 213–221.
- Gasparini A. (cur.)
1997 *Etnia? Sia se volete che sia, Futuribili*, 1-2.
- Gasparini A., Zago M. (cur.)
2011 *Relazioni Transfrontaliere e Turismo. Sinergie e strategie di cooperazione e sviluppo turistico nell'Alto Adriatico*, IUIES Journal, 1-2.
- Huynh Q.L., Nguyen A.M.D., Benet-Martinez V.
2011 'Bicultural identity integration', in Schwartz S.J., Luyckx K., Vignoles V.L. (eds), *Handbook of identity theory and research*, New York, Springer, 827–844.
- Kosic M.
2020 'Identità e appartenenza nella società della globalizzazione. Le scelte degli sloveni in Italia', in Grgič M., Kosic M., Pertot S., *Da sistema a simbolo. La lingua slovena in Italia tra linguistica, sociologia e psicologia*, Roma, Aracne, 125–155.
- Mikolič V.
2004 'Etnična ozaveščenost kot pomemben cilj državljske vzgoje', *Šolsko polje*, 15, 1-2, 155–171.
- Morin E.
1988 *Pensare l'Europa*, Milano, Feltrinelli.
- Nguyen A.M.D., Benet-Martinez V.
2010 'Multicultural identity: What it is and why it matters', in Crisp R. (ed.), *The psychology of social and cultural diversity*, Hoboken, NJ, Wiley-Blackwell, 87–114.

Raffestin C.

2012 'Space, Territory and Territoriality', *Environmental and Planning D: Society and Space*, 30, 121–141.

Sassen S.

2002 *Globalizzati e scontenti*, Milano, Il Saggiatore.

Sussi E.

1995 'Identità etnica e appartenenza', in Aa. Vv. *L'identità giovanile tra società, stato, nazione ed etnia*, Trieste, Lint.

Vižintin M.A.

2014 'Ambiente scolastico multiculturale: punto di partenza per lo sviluppo di un'educazione ed una formazione interculturale?', in Bogatec N., Zudic Antonic N. (cur.), *Educare alla diversità*, Koper, Založba Annales, 125–151.

Voicu C.

2011 'Crossing borders of hybridity beyond marginality and identity', *University of Bucharest Review*, I, 1, 171–193.

Wilson T.M., Donnan H. (eds)

2012 *A Companion to Border Studies*, Malden Oxford, Wiley-Blackwell.

Zago M.

2000 'Comunità di confine: immagini e convivenze di ieri e di oggi per la cooperazione transfrontaliera di oggi e di domani', in Valussi G., *Il confine nord-orientale italiano*, Gorizia, Isig, 231–271.

2001 *Spazi e identità di confine. L'identità transfrontaliera in sei centri di confine italo-sloveni*, Gorizia, Isig.

2015 'L'approccio di rete nella progettazione turistica transfrontaliera delle regioni dell'Alto Adriatico', in Romita T. et al. (cur.), *Scenari e tendenze della mobilità turistica*, Roma, Aracne, 263–278.

Zanini P.

1997 *Significati del confine. I limiti naturali, storici, mentali*, Milano, Bruno Mondadori.