

Multilinguismo e identità nelle aree di confine: il caso della scuola con lingua d'insegnamento slovena di Vermeigliano

A cura di
Devan Jagodic e Moreno Zago



BIBLIOTECA DELLA SOCIETÀ APERTA

STUDI E RICERCHE **11**



BIBLIOTECA DELLA SOCIETÀ APERTA

Studi e ricerche

DIREZIONE EDITORIALE / EDITORS

Diego Abenante, Serena Baldin, Giuseppe Ieraci, Luigi Pellizzoni

COMITATO SCIENTIFICO / SCIENTIFIC BOARD

Matthijs Bogaards (Jacobs University Bremen), Bernardo Cardinale (Università di Teramo), Danica Fink-Hafner (University of Ljubljana), Damjan Lajh (University of Ljubljana), Luca Lanzalaco (Università di Macerata), Liborio Mattina (già Università di Trieste), Leonardo Morlino (Luiss Guido Carli Roma), Lucio Pegoraro (Università di Bologna), Guido Samarani (Università Ca' Foscari Venezia), Michelguglielmo Torri (Università di Torino), Luca Verzichelli (Università di Siena)

A CURA DI

Devan Jagodic, Moreno Zago

TRADUZIONI

Federico Tenca Montini, Jerneja Umer Kljun

REVISIONE LINGUISTICA

Federico Tenca Montini, Jasmina Vrhunec, Moreno Zago

LOGO DESIGN: Pierax



L'attività di ricerca è stata finanziata ex art. 5, c. 29-33 della L.R. 34/2015.

Il volume è stato realizzato in collaborazione con l'Istituto sloveno di ricerche (SLORI) di Trieste



Opera sottoposta a peer review secondo il protocollo UPI – University Press Italiane
This book has been submitted to a double blind peer review according to the Protocol UPI – Italian University Press

Impaginazione
Elisa Widmar

© copyright Edizioni Università di Trieste, Trieste 2022.

Proprietà letteraria riservata.

I diritti di traduzione, memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale e parziale di questa pubblicazione, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm, le fotocopie e altro) sono riservati per tutti i paesi.

EUT Edizioni Università di Trieste

via Weiss 21, 34128 Trieste

<http://eut.units.it>

<https://www.facebook.com/EUTEdizioniUniversitaTrieste>

Multilinguismo e identità nelle aree di confine : il caso della scuola con lingua d'insegnamento slovena di Vermegliano / a cura di Devan Jagodic e Moreno Zago. - Trieste : EUT, 2022. - 156; 152 p. ; 24 cm. (Biblioteca della società aperta : studi e ricerche ; 11). - Pubblicazione bifronte in italiano e sloveno. - Titolo in sloveno: Večjezičnost in večpriпадnost v obmejnem prostoru : primer šole s slovenskim učnim jezikom v Romjanu. - ISBN 978-88-5511-362-5 (print). - Altra edizione: ISBN 978-88-5511-363-2 (online)

Curatori: Jagodic, Devan; Zago, Moreno

Soggetti:

Minoranze linguistiche - Integrazione scolastica - Zone di frontiera - Italia [c] Slovenia - Sec. 21. - Inchieste sociologiche
Minoranze linguistiche [j] Sloveni - Integrazione scolastica - Casi [j] Scuola primaria Ljubka Šorli - Vermegliano

Classificazione:

370.11709453925

Educazione multiculturale e educazione bilingue. Italia nordorientale. Sud dell'Ente di decentramento regionale di Gorizia

Multilinguismo e identità
nelle aree di confine:
il caso della scuola con
lingua d'insegnamento
slovena di Vermeigliano

A cura di

Devan Jagodic e Moreno Zago

Indice

- DEVAN JAGODIC, MORENO ZAGO
7 Introduzione
- MATEJKA GRGIČ
15 Aspetti sociolinguistici dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue minoritarie
- NORINA BOGATEC
29 Il sistema scolastico sloveno in Italia
- FEDERICO TENCA MONTINI
43 L'istruzione in lingua slovena nel mandamento monfalconese. Percorsi storici, economici e socio-demografici
- FEDERICO TENCA MONTINI, MORENO ZAGO
57 Studiare nella scuola primaria "Ljubka Šorli" di Vermegliano: conoscenze linguistiche, appartenenze e aspettative genitoriali
- MORENO ZAGO
89 Territorio, scuola e identità: una sintesi di analisi multivariata
- MAJA MELINC MLEKUŽ
111 L'importanza della motivazione per lo studio dello sloveno: analisi delle interviste con i docenti
- DEVAN JAGODIC
133 Considerazioni conclusive: l'affluenza di alunni di madrelingua italiana nelle scuole con lingua d'insegnamento slovena in Italia tra rischi e opportunità
- 145 Appendice. Il testo del questionario
- 155 Gli autori e le autrici

Introduzione

DEVAN JAGODIC, MORENO ZAGO

Le aree di confine sono spesso aree multietniche e multilinguistiche dove l'attuale maggioranza etnica convive con una o più minoranze in maniera più o meno collaborativa (Bergnach, Delli Zotti 1994; Gasparini 2014; Kotek 1996). Non fa eccezione l'area orientale del Friuli Venezia Giulia confinante con la Slovenia dove la comunità italiana (maggioranza) convive con la comunità slovena (minoranza) in un'ottica di problematiche e soluzioni condivise (Basso 2010; Bogatec, Vidau 2016; Boileau, Sussi 1981; Bufon 2019; Delli Zotti, Rupel 1992; Gasparini, Zago 1998; Jelen 2006; Zago 2000a, 2000b, 2019). Le relazioni tra le due comunità non sono sempre state esenti da tensioni, come evidenziato in numerosi studi e ricerche (Kacin-Wohinz, Pirjevec 1998; Marušič 2007) ma le difficoltà sono sempre state affrontate e superate con uno spirito di apertura. L'entrata della Slovenia nell'Unione europea prima (2004) e nell'area Schengen dopo (2007) ha favorito quel processo di integrazione così tanto promosso dalle istituzioni europee (Čok, Škarabot 2019). I processi di mutamento in atto (internazionalizzazione dei mercati, globalizzazione culturale, elevata istruzione, ecc.) hanno rafforzato la tendenza a rendere l'area di confine un laboratorio di convivenza resa ancora più visibile dai numerosi programmi di cooperazione transfrontaliera tra Italia e Slovenia che hanno visto le comunità al di qua e al di là del confine collaborare per rendere i territori frontalieri più vivibili e più attrattivi (Bogatec 2014; Kosic,

Vidau 2014; Zago 2000c, 2015). Questa ricerca del vivere bene si riscontra in più campi: dall'organizzazione dei servizi sociali alle collaborazioni economiche, dalle proposte di didattica multiculturale alle offerte turistiche, dall'organizzazione di eventi congiunti alla strutturazione dei servizi scolastici.

In quest'ottica di progressiva armonizzazione dei due sistemi contermini, dettata dal mutato scenario geopolitico e psicosociale in un'area transfrontaliera sempre più "europeizzata", si inseriscono anche i rapporti tra le due comunità etnico-linguistiche, italiana da una parte e slovena dall'altra, che si stanno finalmente evolvendo verso una convivenza via via più pacifica e rilassata. Sul versante italiano del confine, in particolare, dopo lunghi decenni di tensioni e tentativi di assimilazione, la lingua slovena non appare più percepita come un problema ma sempre più come un'opportunità. Negli ultimi anni si registra infatti un interesse crescente per la lingua e la cultura slovena da parte della popolazione maggioritaria (Jagodić 2013) che è testimoniato da due dati oggettivi: dall'impennata nel numero di iscritti alle scuole con lingua d'insegnamento slovena provenienti da famiglie che utilizzano l'italiano (Bogatec, Bufon 1996; Strani 2011a; Bogatec 2016) e dalla crescente offerta di corsi per adulti organizzati da enti pubblici e privati (Strani 2011b; Jagodić, Čok 2013).

Le motivazioni alla base di questo progressivo interesse verso la lingua e la cultura "di minoranza" sono molteplici: da una parte, l'accresciuto prestigio della lingua slovena in concomitanza con il consolidamento politico, economico e culturale della vicina Slovenia; dall'altra, le crescenti possibilità di studiare, lavorare e risiedere oltreconfine, anche in virtù dell'abolizione dei valichi di frontiera che soltanto l'avvento della pandemia da Covid-19 ha recentemente riproposto, benché per un tempo limitato e necessario a limitare la circolazione del virus. Le motivazioni non sono tuttavia soltanto di ordine pratico ma spesso sono connesse anche al desiderio di conoscere meglio il proprio vicino, a prescindere da se questo si trovi al di qua o al di là del confine, nella convinzione che sia un passo necessario per la piena convivenza interculturale (Jagodić, Kaučič-Baša, Dapit 2016).

È nel quadro di questo lento ma graduale processo di integrazione sociale, culturale e linguistica che possiamo collocare il caso-studio affrontato in questo volume, relativo alla realtà scolastica (e sociale) di Vermeigliano. Va detto, a proposito, che il contesto socio-culturale in cui opera oggi la scuola italiana è molto variegato e sfaccettato, con delle differenziazioni notevoli relative alle diverse peculiarità culturali, sociali e storiche che caratterizzano le diverse aree del Paese. Se, da un lato, il multilinguismo caratterizza gran parte della scuola italiana per la coesistenza di studenti di lingue diverse (nazionali, regionali, minoritarie, di recente immigrazione, ecc.), dall'altro, le situazioni tendono a divergere molto. Il caso che viene qui affrontato riguarda una situazione di multilinguismo in cui,

oltre alla lingua nazionale, vi è la presenza di una lingua minoritaria autoctona – lo sloveno – che, nello specifico, è lingua di insegnamento.

Il sistema scolastico del Friuli Venezia Giulia con lingua d'insegnamento slovena è regolato dalla normativa nazionale e da accordi internazionali. Le scuole slovene, istituite ai tempi dell'Impero austro-ungarico, furono abrogate sotto il regime fascista. Ricostruite alla fine della Seconda guerra mondiale, nelle province di Trieste e Gorizia, furono formalmente riconosciute come scuole statali con lingua d'insegnamento slovena. Nel 1945, il Governo Militare Alleato istituì a Monfalcone la direzione didattica slovena per le scuole di Doberdò del Lago, Ronchi dei Legionari e Monfalcone (Provincia di Trieste). Nel 1947, il mandamento monfalconese fu aggregato alla provincia di Gorizia e la direzione trasferita a Doberdò. Nel 1956, le scuole di Ronchi dei Legionari e di Monfalcone furono soppresse a causa dello scarso numero di alunni. Nel mandamento monfalconese si rivedrà una scuola con lingua d'insegnamento slovena solo nel 1979 con l'istituzione della materna di Vermegliano/Romjan, a cui seguirà la scuola elementare.

Oggi, Vermegliano costituisce un caso-studio molto interessante poiché la maggioranza della popolazione scolastica è formata da alunni madrelingua italiana i cui genitori hanno deciso di dar loro un'istruzione nella lingua minoritaria locale. Questi alunni interagiscono quotidianamente con coetanei sloveni, frequentando assieme le lezioni in un ambiente in cui tutto il personale docente è sloveno. Parlare dell'identità di questi bambini significa mettere al centro del tema la loro collocazione tra due mondi: quello di origine (il mondo maggioritario italiano) e quello di accoglienza (il mondo della minoranza slovena locale) (Altin, Virgilio 2016).

Secondo l'approccio delle identità culturali multiple (Nguyen, Benet-Martinez 2010; Chen, Morley 1996; Sen 2007), l'individuo sviluppa una serie di competenze cognitivo-emotive che vanno dal *problem-solving* alla resilienza, passando attraverso competenze empatiche particolarmente evolute. Entrando in contatto con altre lingue e culture, l'individuo acquisisce la capacità di leggere in modo articolato il mondo che lo circonda, sviluppando dei punti di vista che lo aiutano a considerare prospettive differenti. Possono sorgere, quindi, identità culturali collettive di natura globale (Bauman 2005; Appadurai 1996) che esulano da quelle definite dagli Stati-nazione che hanno allentato la capacità di definizione identitaria.

Nei processi di socializzazione, ciò che più conta è la cultura nella definizione di Patterson (2014), ossia un costrutto composto da valori, norme, credenze e simboli espressivi. Il focus di analisi di questa ricerca è l'identità, non fondata esclusivamente sull'appartenenza a un territorio ma generata a partire da comportamenti, visioni del mondo e valori condivisi che nascono da una comune cultura di riferimento, seppur sfaccettata. La ricerca, attraverso un approccio sia quantitativo (*survey*) sia qualitativo (interviste in profondità), vuole verificare l'i-

potesi del sorgere di un'identità mista – ibrida o plurima – ricostruita sulla base di coordinate spaziali, culturali e linguistiche, tale da non rispettare linee identitarie prestabilite.

La ricerca è stata svolta grazie al finanziamento di un assegno di ricerca annuale da parte della Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia (LR 34/2015, art. 5, c. 29-33, anno 2018) all'Università di Trieste e che ha visto i curatori di questo volume nelle vesti di responsabile scientifico (Moreno Zago, professore associato presso il Dipartimento di Scienze politiche e sociali dell'Università di Trieste) e tutor allo Slori - Slovenski raziskovalni inštitut/Istituto sloveno di ricerche (Devan Jagodic, direttore e ricercatore dell'Istituto). Il vincitore dell'assegno, Federico Tenca Montini, ha svolto parte del suo percorso di ricerca coinvolgendo anche altre ricercatrici dello Slori, in particolare Maja Melinc Mlekuž che ha approfondito gli approcci e i metodi di insegnamento dello sloveno dal punto di vista della didattica linguistica¹.

Il volume si apre con il contributo di Matejka Grgič che analizza gli aspetti socio-linguistici e, in particolare, come le competenze linguistiche dipendano in gran parte – sebbene non esclusivamente – dai modelli, dalle strategie e dai meccanismi che vengono progettati e implementati dalla scuola. Nel contributo vengono discusse alcune specificità dello sloveno in Italia e di altre lingue in posizione simile e, poi, affrontate le sfide poste dall'insegnamento e dall'apprendimento delle lingue minoritarie, le loro possibili conseguenze e le soluzioni a queste.

Norina Bogatec illustra la rete di asili e scuole della comunità nazionale slovena in Italia che offrono attività educative in lingua slovena a vari livelli di scolarizzazione. Come parte integrante del sistema educativo italiano, questi sono coinvolti nel processo di sviluppo dell'istruzione pubblica e, in quanto istituzioni minoritarie, affrontano problematiche specifiche dell'istruzione nella lingua minoritaria. Le famiglie non slovene mostrano interesse per le scuole della minoranza, il che mette gli sloveni in Italia di fronte a compiti e a scelte impegnative.

Con il contributo di Federico Tenca Montini si entra nello specifico della ricerca offrendo gli elementi di contesto utili alla comprensione delle dinamiche etniche, storiche, demografiche ed economiche che costituiscono il presupposto per il funzionamento degli istituti scolastici con lingua di insegnamento slovena attivi nel mandamento monfalconese, con un focus sulla scuola oggetto di questo studio.

Successivamente, Federico Tenca Montini e Moreno Zago illustrano i risultati della ricerca quantitativa e qualitativa svolta all'interno dello studio. I risultati del

¹ I testi in sloveno di Bogatec, Grgič e Melinc Mlekuž sono stati tradotti in italiano da Federico Tenca Montini mentre i testi in italiano di Jagodic, Tenca Montini e Zago sono stati tradotti in sloveno da Jerneja Umer Kljun.

questionario somministrato ai genitori degli scolari afferenti alla scuola primaria con lingua di insegnamento slovena “Ljubka Šorli”, avvalorati dall’analisi delle 17 interviste in profondità, vengono descritti negli aspetti identitari, linguistici, di fruizione territoriale e rispetto alle modalità di relazione con la comunità slovena in Italia.

Moreno Zago, attraverso l’utilizzo di tecniche di analisi statistica multivariata, propone una sintesi della ricerca quantitativa facendo emergere le dimensioni latenti che sottostanno alle scelte della scuola e alle aspettative dei genitori per il futuro dei figli, alle radici identitarie familiari, al ruolo della lingua e della scuola nell’integrazione tra le due comunità, ecc. Inoltre, l’autore propone una tipologia delle famiglie rispondenti che evidenzia la loro posizione all’interno delle singole dimensioni e contribuisce a spiegare l’andamento delle risposte.

Maja Melinc Mlekuž attraverso le interviste a 15 insegnanti e professionisti dell’educazione, spiega le ragioni alla base dell’iscrizione nelle scuole con lingua di insegnamento slovena in Italia, contribuendo a chiarire il livello di inclusione delle famiglie nella comunità slovena e i fattori che influiscono sul successo nello studio e nell’apprendimento della lingua e sul percorso educativo e di istruzione.

Infine, Devan Jagodic ripercorre le risultanze più salienti della ricerca, riflettendo in particolare sull’impatto che la crescente iscrizione di bambini provenienti da famiglie che a casa utilizzano l’italiano ha avuto sul sistema scolastico del Friuli Venezia Giulia con lingua d’insegnamento slovena. Uno degli effetti è rinvenibile nella trasformazione della struttura etno-demografica della comunità di minoranza, diventata negli anni sempre più complessa e difficilmente definibile. Al contempo, però, si assiste anche alla creazione di una nuova e più vasta comunità multiculturale, in cui gli elementi etnoculturali sloveno e italiano sono compresenti, dando atto a nuove forme di identità e integrazione.

I curatori e gli autori ringraziano per il supporto fornito fin dall’avvio della ricerca la dirigente scolastica dell’Istituto comprensivo con lingua di insegnamento slovena di Doberdò del Lago, Sonja Klanjšček, il vicedirigente e coordinatore della scuola “Ljubka Šorli” Dario Bertinazzi e i genitori che hanno risposto numerosi alla *survey*, in particolare quelli dell’Associazione genitori Vermegliano - Združenje staršev Romjan che si sono prestati a riflettere assieme sui risultati emersi e a condividere le loro esperienze.

Infine, i curatori auspicano che quanto raccolto, analizzato e descritto possa essere di aiuto per meglio comprendere le complesse dinamiche e i numerosi intrecci linguistici e culturali che coinvolgono le comunità italiana e slovena e possa essere di stimolo a migliorare l’offerta scolastica del territorio in un’ottica sempre più multiculturale e inclusiva.

BIBLIOGRAFIA

Altin R., Virgilio F.

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

Appadurai A.

1996 *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*, Minneapolis, University of Minnesota Press.

Basso S.

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

Bauman Z.

2005 *Globalizzazione e glocalizzazione*, Roma, Armando editore.

Bergnach L., Delli Zotti G. (cur.)

1994 *Etnie, confini, Europa*, Milano, FrancoAngeli.

Bogatec N.

2014 *Laboratori di ricerca transfrontalieri sull'interculturalità*, Trieste, Slori.

2016 'Istruzione, formazione e ricerca in lingua slovena in Italia', in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa: gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 111-127.

Bogatec N., Bufon M.

1996 *Slovenske šole v tržjaški in goriški pokrajini: vrtci in osnovne šole*, Trst, Slori.

Bogatec N., Vidau Z. (cur.)

2016 *Una comunità nel cuore dell'Europa: gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci.

Boileau A.M., Sussi E.

1981 *Dominanza e minoranze. Immagini e rapporti interetnici al confine nordorientale*, Gorizia, Isig.

Bufon M.

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

Chen K., Morley D. (eds)

1996 *Critical Dialogues in Cultural Studies*, London, Routledge.

- Čok Š., Škarabot A. (cur.)
2019 *Dietro, a ridosso, oltre il confine. Gli Sloveni in Friuli Venezia Giulia a dieci anni dall'adesione della Slovenia all'area Schengen*, Trieste, Slori.
- Delli Zotti G., Rupel A. (cur.)
1992 *Etnia e sviluppo. Ruolo della presenza slovena nell'area goriziana*, Gorizia, isig.
- Gasparini A.
2014 'Belonging and Identity in the European Border Towns: Self-Centered Borders, Hetero-Centered Borders', *Journal of Borderlands Studies*, 29, 2, 165-201.
- Gasparini A., Zago M. (cur.)
1998 *Gorizia, Nova Gorica e le aree di confine italo-slovene. C'è un futuro di integrazione differenziata?*, Gorizia, Isig.
- Jagodić D.
2013 'L'insegnamento dello sloveno come lingua seconda o straniera in età adulta nella fascia confinaria del Friuli Venezia Giulia: indagine fra i partecipanti ai corsi di lingua', in Jagodić D., Čok Š. (cur.), *Fra lingua seconda e lingua straniera: insegnamento e apprendimento dello sloveno in età adulta nella fascia confinaria del Friuli Venezia Giulia*, Trieste, Associazione temporanea di scopo "Jezik-Lingua", 40-76.
- Jagodić D., Čok Š. (cur.)
2013 *Fra lingua seconda e lingua straniera: insegnamento e apprendimento dello sloveno in età adulta nella fascia confinaria del Friuli Venezia Giulia*, Trieste, Associazione temporanea di scopo "Jezik-Lingua".
- Jagodić D., Kaučič-Baša M., Dapit R.
2016 Situazione linguistica degli sloveni in Italia, in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa: gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 70-95.
- Jelen I.
2006 *La valle dei tre confini*, Osoppo, Olmis.
- Kacin-Wohinz M., Pirjevec J.
1998 *Storia degli sloveni in Italia 1866-1998*, Venezia, Marsilio.
- Kosic M., Vidau Z. (cur.)
2014 *Il valore aggiunto delle lingue e delle culture*, Trieste, Slori.
- Kotek J. (dir.)
1996 *L'Europe et ses villes-frontières*, Bruxelles, Complexe.
- Marušič B.
2007 *Il vicino come amico. Realtà o utopia? La convivenza lungo il confine italo-sloveno*, Gorizia, Goriška Mohorjeva.

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.

Patterson O.

2014 'Making Sense of Culture', *Annual Review of Sociology*, 40, 1-30.

Sen A.K.

2007 *Identity and Violence: the Illusion of Destiny*, London, Penguin.

Strani P. (ur.)

2011a, *Šola na obronkih slovenščine: metodološki in didaktični vidiki poučevanja slovenščine kot drugega ali tujega jezika v Furlaniji Julijski krajini*, Trst, Državna agencija za razvoj šolske avtonomije-Območna enota za Furlanijo Julijsko krajino.

2011b *Odrasli in slovenščina: nasveti in predlogi za tečaje slovenskega jezika in kulture na slovensko-italijanskem narodnostnem območju*, Trst, Državna agencija za razvoj šolske avtonomije-Območna enota za Furlanijo Julijsko krajino.

Zago M.

2000a *Spazi e identità di confine. L'identità transfrontaliera in sei centri di confine italo-sloveni*, Gorizia, Isig.

2000b '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.

2000c *La cooperazione transfrontaliera nel Friuli Venezia Giulia*, 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.

2019 'Vivere e praticare il confine: identità, convivenze e collaborazioni a Gorizia ai tempi di Schengen. Risultati di una survey locale', in Čok Š., Škarabot A. (cur.), *Dietro, a ridosso, oltre il confine. Gli Sloveni in Friuli Venezia Giulia a dieci anni dall'adesione della Slovenia all'area Schengen*, Trieste, Slori, 33-44.

Aspetti sociolinguistici dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue minoritarie

MATEJKA GRGIČ

INTRODUZIONE

Sono soprattutto le scienze dell'educazione – la pedagogia, la didattica, ma anche l'andragogia e la psicologia – ad occuparsi dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue (minoritarie). L'insegnamento/apprendimento e l'acquisizione di queste lingue, vale a dire delle lingue in contesto minoritario, hanno però anche delle peculiari caratteristiche sociolinguistiche, nonché obiettivi e conseguenze specifiche; in altre parole, questi rilevano alcune prerogative di cui tenere conto nella progettazione dell'insegnamento/apprendimento e dell'acquisizione della lingua.

Nel prosieguo dell'articolo definirò, anzitutto, dettagliatamente, il concetto di *lingua minoritaria* ovvero di *lingua in contesto minoritario*. La definizione generale *lingua minoritaria* è purtroppo eccessivamente generica perché possa essere impiegata in ogni contesto, dal momento che le minoranze (anche limitandoci alla sola Europa) hanno status, condizioni e strutture troppo diversificate.

Descriverò quindi alcune peculiarità sociolinguistiche dello sloveno in Italia e delle altre lingue che si trovano in una situazione analoga; indi mi soffermerò sugli esiti, i modelli e i fini dell'insegnamento e dello studio di queste lingue.

Nella parte conclusiva indicherò alcune delle sfide poste dallo studio e dall'insegnamento delle lingue minoritarie, le loro conseguenze e qualche possibile soluzione.

In Europa vivono al momento circa 50-70 milioni di parlanti lingue considerate minoritarie (Carli 2004; Panzeri 2016). Ma in base a quali criteri i ricercatori hanno elaborato tale stima? Quali lingue sono minoritarie? E infine, cosa significa essere parlante di una lingua minoritaria?

Le lingue minoritarie vengono catalogate a partire da un'analisi di tre elementi: della loro struttura, della condizione e dello status. Lo status di una lingua viene stabilito dal quadro legale e giuridico di riferimento. Una lingua minoritaria può essere riconosciuta o meno, tutelata o meno; può avere status di lingua ufficiale (o di una delle lingue ufficiali) a livello regionale o nazionale (statale). Lo status della lingua cambia quindi a seconda delle modifiche al quadro normativo (Meecham, Rees-Miller 2001). A differenza dello status, la condizione è una categoria più dinamica, dal momento che deriva in parte, appunto, dallo status, e in parte da fattori politici, storici, geografici, economici e di altro tipo, in base ai quali vengono regolati i rapporti all'interno del gruppo dei parlanti (Combs, Penfield 2012). Di struttura sociolinguistica della lingua, invece, parliamo quando prendiamo in considerazione dati quali il numero dei locutori, la loro concentrazione nei vari contesti, l'alfabetizzazione, l'accesso alle risorse linguistiche ecc.

Se compariamo, a fini di suddivisione tipologica, alcune comunità¹ geograficamente prossime a Vermegliano e i cui membri comunicano tra loro nella propria lingua (minoritaria), notiamo subito grandi differenze. Prendiamo ad esempio la comunità nazionale italiana in Slovenia (1), la comunità friulana in Friuli Venezia Giulia (2) e la comunità serba e croata a Monfalcone (3). Le comunità (1) e (2) sono comunità autoctone, entrambe presenti nel loro territorio di insediamento “storico” – il che significa che non possiamo stabilire il periodo del loro insediamento, ma sappiamo che precede comunque la formazione degli Stati e delle comunità nazionali così come li conosciamo oggi (Vidau, 2013). Per la comunità serba e croata a Monfalcone (3) sappiamo invece che si è formata là negli ultimi decenni, quando prima i lavoratori e poi le loro famiglie hanno iniziato a trasferirsi per ottenere migliori condizioni di impiego – si tratta quindi di una comunità migratoria e non autoctona². Anche tra le comunità autoctone (1) e (2) ci sono importanti differenze: la comunità italiana in Slovenia è una comunità nazionale transfrontaliera, il che significa che il territorio del suo insediamento confina con

¹ Impiego il termine *comunità* come sovracconcetto neutrale per tutti i gruppi di parlanti, indipendentemente dal fatto che in determinati contesti siano in condizione minoritaria, maggioritaria o paritaria.

² <https://ec.europa.eu/jrc/en/news/mapping-migrant-communities-across-europe-support-local-integration>

lo Stato al quale la comunità fa riferimento – cioè con l'Italia (Grgič 2020). La comunità friulana (2) manca invece di un suo Stato di riferimento: si tratta dunque di una comunità regionale, che può avere carattere di nazionalità (come i catalani in Spagna) oppure no.

Per comprendere i fenomeni sociolinguistici, la caratterizzazione tipologica è più importante dell'analisi delle forme, dei tipi e dei gradi di tutela che vengono accordati alle comunità in questione. La tutela legale/giuridica rappresenta infatti solo un “fattore igienico” – vale a dire un agente che corregge circostanze limitanti e discriminatorie e stabilisce soprattutto lo status di una lingua, incidendo solo parzialmente sulla sua posizione. Su quest'ultima infatti influiscono, ben più che i “fattori igienici”, i motivatori, vale a dire quei fattori che stimolano l'acquisizione e l'utilizzo della lingua e modificano il modo in cui la sua funzione viene percepita (Grgič 2016a).

Tornando agli esempi sopra citati (1), (2) e (3), possiamo dire che i “fattori igienici”, cioè gli strumenti che riparano agli effetti della discriminazione proteggendo così i singoli e/o le comunità, almeno formalmente (se non sostanzialmente) sono molto simili. Si tratta di atti normativi, attuativi o di altro tipo con i quali si garantiscono diritti stabiliti costituzionalmente e si correggono (o provano a correggere) varie forme di discriminazione, marginalizzazione o addirittura violenza. Il fine di tali strumenti è il mantenimento della lingua di una certa comunità, oltre alla garanzia dei diritti umani e civili degli individui. I “fattori igienici” vengono stabiliti dal legislatore (a livello statale o locale), e al loro rispetto sono vincolati soprattutto i soggetti in posizione dominante – vale a dire gli appartenenti alla comunità di maggioranza, le istituzioni, l'amministrazione pubblica ecc. – nei rapporti con i soggetti più deboli (ad es. nei confronti degli appartenenti alla comunità di minoranza). Il livello e la forma di tutela sono comunque molto diversi e correlati al quadro legale di riferimento, allo status e alla tipologia della comunità. In tutti i casi, però, si tratta di un principio di azione dall'alto verso il basso e dall'esterno all'interno: qualcuno che è “sopra” la comunità e fuori da essa (cioè il legislatore) si impegna a proteggere dei soggetti – individui o comunità (Grgič 2016a).

I motivatori (o fattori motivanti) sono invece, al contrario, tutti quei fattori che influiscono direttamente sulla posizione della lingua, e soprattutto sul suo utilizzo. Nello stabilire e implementare i motivatori il ruolo più importante lo giocano gli stessi membri della comunità, sia a livello individuale che collettivo. Questi fattori determinano le politiche linguistiche (esplicite o implicite) della comunità e delle parti che la costituiscono (ad es. famiglia, associazioni, scuole ecc.). La scelta, l'implementazione e lo sviluppo (l'aggiornamento) dei motivatori dipendono quindi in primo luogo dalla posizione e dalla struttura, e solo secondariamente dallo status della comunità. I motivatori promuovono l'uso della

lingua e il suo sviluppo, e hanno un'influenza diretta sugli stessi parlanti di una data lingua – vale a dire in primo luogo sui membri della comunità di minoranza, anche se il loro effetto può essere percepito anche da un contesto più ampio. Il principio di funzionamento dei motivatori è quindi dal basso verso l'alto, dall'interno verso l'esterno (Grgič 2016a).

LA LINGUA SLOVENA IN ITALIA: TRA “FATTORI IGIENICI” E MOTIVATORI

Lo status, la posizione (condizione) e la struttura sociolinguistica della lingua slovena in Italia sono stati oggetto negli ultimi anni di numerose ricerche (Jagodic *et al.* 2020; Kaučič Baša 1997; Pertot, Kosic 2014; Melinc Mlekuž 2019; Mezgec 2011, 2016; Vidau 2015; Grgič, 2016a, 2016b, 2020a, 2020b). Le indagini leggermente più datate – adottiamo pure come spartiacque il 2000 – si sono indirizzate soprattutto verso l'analisi dei “fattori igienici”, la loro (non) implementazione e (mancanza di) effetti (Kaučič Baša 1997). Tra i “fattori igienici” generalmente ritenuti più importanti annoveriamo una legislazione adeguata, il diritto ad usare lo sloveno nei rapporti con la pubblica amministrazione e nella sfera pubblica in genere, e l'esistenza di scuole, organi di informazione e case editrici nella lingua minoritaria. Questo focus è del tutto comprensibile per una serie di ragioni. Nel periodo postbellico la sociolinguistica mondiale, che a quei tempi si stava appena affermando, era ad esempio concentrata sul concetto di diglossia (classica)³, molto attuale nei decenni postfascisti e postcoloniali. D'altra parte, va sottolineato che a quei tempi in Italia si stavano appena rinnovando, o creando *ex novo*, numerose istituzioni slovene il cui status era in una certa misura indefinito. Tra queste c'erano pure le scuole con lingua di insegnamento slovena a Trieste e a Gorizia, e la scuola con insegnamento bilingue nella Slavia Veneta (Bogatec 2015). In un simile contesto e in tale fase costitutiva delle infrastrutture di una comunità, il ruolo dei “fattori igienici” era cruciale: essi sono infatti la base legale e giuridica

³ Le definizioni del termine *diglossia* sono emerse inizialmente alla fine degli anni Cinquanta del secolo passato. Nel contesto delle lingue di minoranza il concetto significava (e significa ancora) la presenza di due lingue (una maggioritaria e l'altra minoritaria) di cui la prima viene utilizzata in contesti “alti” (ing. 'high', da cui la dicitura H-lingua), ovvero contesti comunicativi considerati più prestigiosi (ad es. in pubblico, nella comunicazione formale, nel linguaggio amministrativo, nella scuola, in letteratura, in politica...). L'altra lingua viene utilizzata invece in contesti considerati meno prestigiosi, “bassi” (ing. 'low', da cui la dicitura L-lingua), vale a dire a casa, nella comunicazione informale. Gli appartenenti alle comunità di minoranza, ancora verso la metà del XX secolo, conoscevano di norma bene la L-lingua, che però non potevano/desideravano impiegare nelle H-situazioni. Per contro, essi non conoscevano bene la H-lingua, per cui rifuggivano le circostanze in cui avrebbero dovuto utilizzarla, non prendendo parte alle attività e alle interazioni sociali in quei contesti.

che pone le basi per qualsiasi ulteriore attività delle infrastrutture sociali, e dunque fondamentali anche in un'ottica di mantenimento della lingua.

Possiamo dire che, nella sostanza, questo focus si sia spostato dopo l'anno 2000. Il cambiamento può essere imputato sia al più ampio contesto epistemologico sia al mutamento della situazione locale. L'indipendenza della Slovenia, il suo avvicinamento e infine integrazione nell'Unione Europea, l'apertura dei confini e anche l'approvazione di leggi a livello locale e statale (ricordiamo che la Legge n. 38 del 23 febbraio 2001, "Norme per la tutela della minoranza linguistica slovena della regione Friuli Venezia Giulia" è stata approvata proprio agli inizi del millennio) hanno modificato in maniera sostanziale lo status e la posizione della lingua slovena in Italia (Jagodić *et al.*, 2020). Allo stesso tempo, a causa di una serie di mutamenti demografici, si è modificata la struttura della comunità, o per meglio dire dei parlanti della lingua (Jagodić 2020): nel 2000 nel territorio di insediamento della comunità slovena in Italia non c'erano più luoghi in cui lo sloveno fosse lingua prevalente⁴. Grandi cambiamenti sono occorsi anche a livello di popolazione scolastica (Bogatec 2015).

Oltre al contesto locale dobbiamo prendere in considerazione anche quello più ampio: la globalizzazione e il suo contrario, la regionalizzazione, sono infatti importanti fenomeni mondiali. A questi vanno aggiunti ancora il consumismo, la gentrificazione e, da ultimo, la virtualizzazione. Gli strumenti tradizionali dell'informazione pubblica, che si sono affermati nel XX secolo e hanno rappresentato anche un importante canale veicolare per la lingua, sono stati oggi in larga misura sostituiti da nuovi media. Una parte importante della società, e quindi della comunicazione, avviene oggi nello spazio virtuale. Quando parliamo di lingua del territorio, non ci riferiamo dunque alla sola dimensione fisica che ci circonda, ma sempre più anche all'interconnessione dei mondi virtuali che sono divenuti parte della nostra quotidianità (Grgič 2019; Jagodić 2019).

Ovunque in Europa, e soprattutto negli stati e regioni in cui le minoranze godono di una tutela efficace, la diglossia classica, conseguenza delle politiche autoritarie della prima metà del XX secolo, è stata sostituita da una nuova diglossia di tipo inverso⁵. È cambiata la percezione dell'identità, che oggi intendiamo come

⁴ La lingua prevalente del territorio (d'ambiente) o il codice prevalente è la lingua o l'idioma in cui avvengono i principali processi di comunicazione in un dato contesto (borgo, città, regione). Non si tratta necessariamente della lingua dominante; fino alla seconda metà del XX secolo lo sloveno, nonostante le politiche discriminatorie, oppressive e genocidarie del fascismo, è stata la lingua di comunicazione prevalente in molti paesi del triestino, goriziano e udinese, e perfino di alcuni quartieri cittadini.

⁵ La diglossia inversa è in un certo senso un processo uguale e contrario rispetto alla diglossia classica. I giovani parlanti di lingue minoritarie sanno adoperare la propria lingua nelle situazioni "alte" o situazioni H (nella comunicazione formale, nella sfera pubblica, ecc.)

categoria sfaccettata e complessa (Pertot, Kosic 2014; Kosic 2020). Ed è cambiata anche la percezione della lingua, che da un lato rimane un importante fattore identitario – un simbolo, quindi, di identità ibride e fluide (Pertot 2020) – ma d'altra parte attraversa anche accelerati processi di mercificazione (Heller 2010).

È chiaro che la comunità slovena in Italia necessita in questi contesti, oltre ai “fattori igienici” che sono per lo più già attivi, anche di un forte sistema di motivatori, cioè di fattori politico-linguistici tali da permettere uno sviluppo a lungo termine dello sloveno sul territorio.

APPRENDERE E INSEGNARE LE LINGUE MINORITARIE NAZIONALI TRANSFRONTALIERE

Quando parliamo di sviluppo della lingua a lungo termine ci riferiamo al suo utilizzo continuativo e sistematico in tutti gli ambiti comunicativi. L'attivazione e l'implementazione dei “fattori igienici” garantiscono oggi alla lingua slovena in Italia le condizioni necessarie, ma non sufficienti per un simile sviluppo. Grazie a questi fattori, lo sloveno nel territorio in oggetto (con alcune eccezioni⁶) non è una lingua a pericolo di estinzione, vale a dire che la sua conservazione (mantenimento) è per lo più garantita. Ma il concetto di conservazione linguistica è ambiguo e limitante.

Nella letteratura specialistica lo utilizziamo soprattutto in riferimento al tentativo di tutelare, o addirittura rivitalizzare, lingue prossime all'estinzione di cui dobbiamo garantire la sopravvivenza. Si tratta per lo più di lingue regionali con un piccolo numero di parlanti, che non godono di una tutela legale adeguata né di strutture sociali efficaci (Bastardas-Boada 2019). In casi come quello della comunità slovena in Italia, che, come la menzionata comunità italiana in Slovenia, è una comunità nazionale transfrontaliera, l'obiettivo della mera conservazione della lingua è estremamente riduttivo, fondamentalmente ideologico e in fin dei conti addirittura controproducente. Perseverare sulla strada della conservazione, nel caso di simili comunità, compromette lo sviluppo della lingua e conduce alla sua erosione o all'impoverimento, riducendo l'idioma a semplice codice ereditario, il cosiddetto idioma (o lingua) patrimonio (Benmamoun *et al.* 2010).

ma non anche nelle situazioni “basse” o L (nella comunicazione informale e quotidiana). Tale diglossia è problematica dal momento che nella vita del parlante medio le situazioni L sono predominanti rispetto alle situazioni H. Questo significa che i locutori adoperano per la maggior parte del tempo la lingua maggioritaria (dominante) o al limite forme della lingua minoritaria fortemente ibridizzate (Melinc Mlekuž 2019; Grgič 2017; Jagodic 2019).

⁶ Ci riferiamo qui soprattutto ai territori linguisticamente più precari della provincia di Udine: alla Val Resia, alle valli del Torre e Canale e, in parte, alla Slavia Veneta (Jagodic 2019, 2020).

La peculiarità delle lingue ereditarie è il loro alto valore simbolico (i parlanti sono di norma molto legati alla loro lingua e le attribuiscono un elevato prestigio sociale), accompagnato però da una scarsa utilità pratica (i parlanti non utilizzano la lingua per le necessità quotidiane, ma solo in contesti specifici che rivestono una funzione per lo più rituale). Le lingue ereditarie sono tipicamente lingue di comunità emigrate, esuli o migranti, che hanno vissuto per un periodo plurigerazionale lontano dai/1 territori/o di riferimento per una data lingua (Combs *et al.* 2012; Grgič 2016a).

È proprio la lontananza dal territorio linguistico di riferimento a contribuire ai processi di erosione anche nel caso delle comunità nazionali transfrontaliere. Non si tratta però di una distanza fisica, dal momento che tali comunità si trovano per definizione al confine con la madrepatria, ma di processi di (auto)esclusione e di marginalizzazione culturale e sociale che possono portare a fenomeni quali il separatismo linguistico e (nei casi più gravi) il secessionismo linguistico⁷. Fino a poco tempo fa eravamo abituati a trattare la marginalizzazione e l'esclusione delle comunità minoritarie soprattutto in riferimento alla comunità di maggioranza nello stesso contesto di insediamento; la conseguenza più caratteristica di queste prassi era la diglossia classica (Fishman 1967; Giles 1977; Kaučič Baša 1997). Le ultime ricerche (Saxena 2014; Grgič 2019) indicano però che tali processi possano attivarsi anche rispetto alla propria comunità di riferimento, cioè verso territori e ambienti dove la data lingua è codice di comunicazione prevalente. Di questi casi è caratteristico, anzitutto, l'assottigliamento delle reti sociali dei parlanti (Milroy 2002), che diventano, almeno per quanto riguarda la lingua di minoranza, esclusivamente locali. Una conseguenza degli scarsi o superficiali contatti del parlante con l'ambito linguistico di riferimento è l'insufficiente esposizione ai vari ambiti di utilizzo della lingua e alle sue varietà sovraregionali (Thordardottir 2011).

Il concetto di esposizione alla lingua, o per meglio dire ai suoi diversi registri, è cruciale. Il raggiungimento di elevate capacità comunicative dei parlanti⁸, unica

⁷ Parliamo di separatismo linguistico quando due idiomi (cioè due varianti del medesimo continuum linguistico) hanno ormai perso un legame funzionale con lo standard di riferimento che funge da koinè linguistica, mentre i due pseudo-standard continuano ad allontanarsi. Parliamo invece di secessionismo linguistico quando i parlanti non percepiscono più le varianti locali come idiomi di un continuum linguistico più ampio, ma invece come lingue a se stanti (Cooper 1989). Per quanto riguarda la lingua slovena in Italia, assistiamo ad entrambi i fenomeni, in maniera più o meno pronunciata, nella provincia di Udine, dal momento che in Val Resia, oltre al separatismo linguistico, è emerso anche un forte secessionismo.

⁸ La capacità comunicativa include, oltre alle capacità linguistiche (ovvero la conoscenza della lingua), anche la conoscenza delle regole implicite che garantiscono l'utilizzo efficace e fattivo dei registri comunicativi e il loro adattamento ai vari ambiti di comunicazione (Montrul 2008).

garanzia per lo sviluppo a lungo termine della lingua anche nel contesto minoritario, è possibile solo a patto che certe condizioni vengano soddisfatte in maniera appropriata ed efficace. I parlanti devono infatti essere esposti ai diversi registri linguistici, alle varie prassi comunicative e alle differenti varietà linguistiche in maniera continuativa (tutta la vita), frequente (possibilmente quotidianamente) e sistematica (in tutti gli ambiti comunicativi). Tale esposizione è praticamente impossibile nel solo contesto di minoranza, motivo per cui la comunità deve pianificare strategie efficaci per l'esposizione sistematica dei parlanti negli ambiti di riferimento (Thordardottir 2011; Grgič 2019).

Presso le comunità che dispongono di un sistema di insegnamento e apprendimento nella lingua materna, e pure di altre strutture sociali di supporto (e questo è senza dubbio il caso della comunità slovena in Italia), l'assenza di una simile strategia passa, nelle fasi iniziali, del tutto inosservata, dal momento che i parlanti comunque "sanno" la lingua di minoranza. A medio termine, però, l'insufficiente esposizione conduce alla c.d. diglossia inversa. I parlanti infatti imparano, in ambienti didattici strutturati, la sola lingua formale⁹ assieme ad un vocabolario collegato alle materie scolastiche e alla vita a scuola. La lingua formale è però atta a comunicare in contesti professionali e ufficiali, anche solenni, ma per niente adatta agli ambienti informali che ospitano la maggior parte dell'interazione verbale tra gli individui (Gorjanc *et al.* 2015; Leung 2005; Stabej 2012). All'insufficiente presenza della lingua slovena nell'ambiente, come anche al contatto insufficiente con le varianti informali non prettamente locali/dialettali, i parlanti rimediano attraverso strategie compensative, quali il ricorso esclusivo a varietà dialettali e locali e prestiti lessicali, interferenze ed ibridizzazioni (Dal Negro 2005; Velupillai 2015).

Non conoscendo (o conoscendo comunque in misura non sufficiente) le molteplici varietà linguistiche, le comunità di minoranza iniziano ad adoperare esclusivamente varietà prettamente locali. L'apprendimento della lingua in ambienti didattici strutturati (a scuola) non viene infatti affiancato dall'acquisizione spontanea della lingua, soprattutto delle sue varianti sovraregionali, non locali (Melinc 2019).

⁹ Le modalità di ripartizione di un continuum linguistico in registri varia a seconda dei contesti culturali di riferimento. Mentre in italiano il registro "aulico" è relegato a un ambito molto ristretto (ad esempio, ai testi giuridici), in sloveno un registro più formale è in genere richiesto in tutti i testi scritti, rendendo più marcata, rispetto all'italiano, la differenza tra la lingua dei testi scritti e quella parlata, colloquiale. Si tratta del cosiddetto *knjižni jezik*, un registro ampiamente codificato, imparato a scuola e usato nelle situazioni comunicative più formali. Le pratiche comunicative quotidiane (parlate, ma in parte anche scritte) avvengono, invece, in un registro semi-formale, definito *splošni pogovorni jezik* o (*pogovorni standardni jezik*, o in registri informali (*nestandardni jeziki*)).

I processi elencati derivano per lo più da presupposti ideologici, ma in parte pure dal mancato adattamento del processo di insegnamento/apprendimento e acquisizione linguistica alle nuove circostanze. I programmi scolastici, ovvero le linee guida delle scuole con lingua di insegnamento minoritaria, si fondano spesso sul presupposto che gli scolari abbiano interiorizzato le varianti non letterarie della lingua (locali e no) già prima dell'arrivo a scuola, in modo da limitarsi a completarle a scuola con le varietà formali e altamente codificate. Questa premessa non vale però affatto per numerosi bambini che giungono alle scuole di minoranza senza una precedente conoscenza della lingua (in base a dati recenti nelle scuole slovene in Italia questi raggiungerebbero il 30%, cfr. Bogatec 2015). Nei fatti, inoltre, tale supposizione non vale neppure per gli altri bambini, dal momento che oggi l'inefficace e insufficiente esposizione alle differenziazioni del continuum linguistico è un problema trasversale, che affligge tutti i parlanti che vivono negli ambienti minoritari in cui una data lingua non è il codice di comunicazione prevalente.

L'APPRENDIMENTO E L'APPROPRIAZIONE DELLA LINGUA NEL CONTESTO MINORITARIO: CONSEGUENZE POTENZIALI E ALCUNE POSSIBILI SOLUZIONI

Quali sono le conseguenze (sociolinguistiche) del calo delle capacità comunicative dei parlanti, quando esso è causato soprattutto dall'inefficace e insufficiente esposizione alle differenti varietà del continuum linguistico?

I parlanti che non raggiungono elevate capacità comunicative iniziano ad (auto)escludersi dall'ambiente in cui la data lingua è il codice di comunicazione prevalente (Montrul 2008; Schmid e Dusseldorp 2010; Schmid e Jarvis 2014), limitando così ulteriormente le possibilità di esposizione linguistica. Dal momento che la lingua è già erosa, continuano ad abbandonarla (Boikanyego 2014), ovvero la utilizzano solo per fini particolari (Montrul 2008). I parlanti abbandonano prima quelle varietà e registri che già conoscevano meno – nel contesto della minoranza slovena in Italia si tratta della lingua di comunicazione generica che si utilizza ai fini della comunicazione informale nel più ampio spazio sloveno, ovvero il cosiddetto *splošni pogovorni jezik* o (*pogovorni standardni jezik*). Dal momento che si tratta del codice in cui avviene la gran parte delle iterazioni verbali al di fuori dei contesti locali, possiamo dire che il danno creato da un simile processo è grave e in gran parte insanabile. Il *repertoire* linguistico dei parlanti della lingua minoritaria si riduce infatti a varianti schiettamente locali, cosa che conduce ad un ulteriore impoverimento sia delle reti sociali che della conoscenza delle varianti linguistiche codificate, il cui uso è confinato agli ambienti di comunicazione formale. La lingua di minoranza diventa quindi soltanto un codice ereditario, una

lingua-patrimonio, che si sviluppa (se mai si sviluppa) in maniera del tutto slegata dal suo continuum linguistico di riferimento. Questo fenomeno, che definiamo qui separatismo linguistico, influisce poi ancora sulla percezione dei parlanti, che iniziano a concepire certi fenomeni linguistici come unici ed elitari, conducendo così al secessionismo linguistico, ovvero alla tesi che le varianti locali non sono affatto parte di un continuum linguistico più ampio, ma costituiscono una lingua a sé.

Il calo delle competenze comunicative è dunque al contempo causa ed effetto di un circolo vizioso. Per questo motivo è di capitale importanza che il maggior numero possibile di parlanti raggiunga elevate competenze comunicative. Dalle ultime ricerche sappiamo (Thordardottir 2011) che lo strumento più adatto a questo fine è un'esposizione efficace (e quindi coerente, frequente e continuata) ai vari registri linguistici. Ciò renderebbe possibile – oltre all'apprendimento della lingua in ambienti didattici strutturati – anche l'acquisizione spontanea della lingua. I parlanti devono essere esposti in misura sufficiente anche alle varietà linguistiche non locali e sovraregionali, e ciò in ambiti di comunicazione autentici. Devono trovarsi, insomma, il più spesso possibile in situazioni di *full immersion*. Ricerche pubblicate rispetto ad altri contesti simili indicano che per il raggiungimento di competenze comunicative elevate sia cruciale anche che la lingua venga percepita come utile e indispensabile (Grosjean 2010): il parlante deve trovarsi in un ambiente in cui sente di dover utilizzare una certa lingua (quella recettiva, nel nostro caso di minoranza) senza poter ricorrere a strategie compensative, ovvero alla lingua dominante (maggioritaria). La scuola con lingua d'insegnamento minoritaria, in cui tutti gli interessati (insegnanti, compagni di scuola, personale amministrativo e di supporto, genitori...) conoscono anche la lingua di maggioranza dominante – alcuni molto meglio di quella di minoranza (Bogatec 2015) – non può fornire da sola le condizioni utili all'immersione linguistica (Hickey 2001).

Per questo è essenziale che la scuola adotti sistemi e meccanismi aggiuntivi e nuovi, tali da garantire agli insegnanti e agli studenti, come anche – è essenziale! – a tutti gli altri portatori di interessi, un'esposizione aggiuntiva alle varianti sovraregionali del continuum linguistico sloveno e alle prassi di comunicazione non locali, in un contesto di *full immersion* e in un ambito in cui la lingua slovena sia il codice di comunicazione prevalente.

BIBLIOGRAFIA

Bastardas-Boada A.

2019 *From language shift to language revitalization and sustainability. A complexity approach to linguistic ecology*, Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona.

Benmamoun E., Montrul S., Polinsky M.

2010 *White Paper: Prolegomena to Heritage Linguistics*, Boston, Harvard University.

Bogatec N.

2015 'Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 74, 5–21.

Boikanyego S.

2014 'First Language Attrition in the Native Environment', *Language Studies Working Papers*, 6, 53–60.

Carli A.

2004 'Plurilinguismo e lingue minoritarie nella politica linguistica europea', *Revue française de linguistique appliquée*, 2, IX, 59–79.

Combs M.C., Penfield S.D.

2012 'Language activism and language policy', in Spolsky B. (ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy*, Cambridge, Cambridge University Press, 461–474.

Cooper R.L.

1989 *Language Planning and Social Change*, Cambridge, Cambridge University Press.

Dal Negro S.

2005 'Il code switching in contesti minoritari soggetti a regressione linguistica', *Italian journal of linguistics*, 1, 17, 157–178.

Fishman J.A.

1967 'Bilingualism With and Without Diglossia. Diglossia With and Without Bilingualism', *Journal of Social Issues*, 23, 2, 29–38.

Giles H., Bourhis R., Taylor D.

1977 'Towards a theory of language in ethnic group relations', in Howard G. (ed.), *Language, ethnicity, and intergroup relations*, New York, Academic Press.

Gorjanc V., Krek S., Popič D.

2015 'Med ideologijo knjižnega in standardnega jezika', v Gorjanc V. *et al.*

(ur.), *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, 32–48.

Grgič M.

2016a *Jezik: sistem, sredstvo in simbol - Identiteta in ideologija med Slovenci v Italiji*. Trst/Gorica, Slovenski raziskovalni inštitut, Slovenski izobraževalni konzorcij.

2016b 'The identification and definition of the minority community as an ideological construct: the case of Slovenians in Italy', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 77, 87–102.

2017 'Italijansko-slovenski jezikovni stik med ideologijo in pragmatiko', *Jezik in slovnost*, 1, 62, 89–98.

2019 'Slovenian in Italy: questioning the role of rights, opportunities, and positive attitudes in boosting communication skills among minority language speakers', *Europäisches Journal für Minderheitenfragen*, 1-2, 12, 126–139.

2020a 'La didattica delle lingue minoritarie tra Italia e Slovenia: a margine del progetto transfrontaliero Eduka2', in Bocale P., Panzeri L. (cur.), *Multilinguismo ed italoфония in Europa centro-orientale: profili linguistici e giuridici: atti del Convegno tenutosi presso l'Università degli studi dell'Insubria*, Milano, Giuffrè Francis Lefebvre, 41–58.

2020b 'Identità e appartenenza nella società della globalizzazione. Le scelte degli sloveni in Italia', in Grgič M., Kosic M., Pertot S. (cur.), *Da sistema a simbolo: la lingua slovena in Italia tra linguistica, sociologia e psicologia*, Canterano, Aracne.

Grosjeand F.

2010 *Bilingual. Life and Reality*, Cambridge–London Harvard University Press.

Heller M.

2010 'The Commodification of Language', *Annual Review of Anthropology*, 39, 1, 101–114.

Hickey T.

2001 'Mixing Beginners and Native Speakers in Minority Language Immersion. Who is Immersing Whom?', *The Canadian Modern Language Review*, 57, 3, 443–474.

Jagodic D.

2019 'Znanje in raba slovenskega jezika med mladino v slovenskem zamejstvu v Italiji', v Novak-Lukanovič, S. (ur.), *Jezikovni profil mladih v slovenskem zamejstvu*, Ljubljana, Inštitut za narodnostna vprašanja; Celovec, Slovenski znanstveni inštitut, Slovenski narodopisni inštitut Urban Jarnik; Trst, Slovenski raziskovalni inštitut, 67–120.

2020 'Slovenes in Italy: Settlement area and demographic trends', in Bogatec N. Vidau Z. (eds), *A community at the heart of Europe: Slovenes in Italy and the challenges*

- of the Third Millennium*, Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publishing, 35–47.
- Jagodić D., Kaučič-Baša M., Dapit R.
 2020 ‘Linguistic situation of the Slovenes in Italy’, in Bogatec N., Vidau Z. (eds), *A community at the heart of Europe: Slovenes in Italy and the challenges of the Third Millennium*, Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publishing, 70–101.
- Kaučič Baša M.
 1997 ‘Where do Slovenes speak Slovene and to whom? Minority language choice in a transactional setting’, *International journal of the sociology of language*, 124, 51–73.
- Kosic M.
 2020 ‘Identità ed appartenenza nella società della globalizzazione. Le scelte degli sloveni in Italia’, in Grgič M., Kosic M., Pertot S. (cur.), *Da sistema a simbolo: la lingua slovena in Italia tra linguistica, sociologia e psicologia*, Canterano, Aracne.
- Leung C.
 2005 ‘Convivial communication: recontextualizing communicative competence’, *International Journal of Applied Linguistics*, 15, 2, 119–144.
- Meecham M., Rees-Miller J.
 2001 ‘Language in social contexts’, in O’ Grady W., Archibald J., Aronoff M., Rees-Miller J. (eds), *Contemporary Linguistics*, Boston, Bedford/St. Martin’s, 537–590.
- Melinc Mlekuž M.
 2019 ‘Sporazumevalna zmožnost v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji’, *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 83, 67–82.
- Mezgec M.
 2011 ‘Literacy skills in minority language: the case of the Slovene minority in Italy’, *Annales: anali za istrske in mediteranske študije. Series historia et sociologia*, 1, 21, 71–78.
 2016 ‘Linguistic landscape as a mirror: the case of the Slovene minority in Italy’, *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 77, 67–85.
- Milroy L.
 2002 ‘Social Networks’ in Chambers, J. *et al.* (eds), *The Handbook of Language Variation and Change*, Oxford, Blackwell, 549–572.
- Montrul S.A.
 2008 *Incomplete Acquisition in Bilingualism*, Amsterdam, Benjamins.
- Panzeri L.
 2016 *La tutela dei diritti linguistici nella Repubblica delle autonomie*, Milano, Giuffrè.

Pertot S.

2020 'Il profilo del parlante bilingue. Il caso degli sloveni in Italia', in Grgič M., Kosic M., Pertot S. (cur.), *Da sistema a simbolo: la lingua slovena in Italia tra linguistica, sociologia e psicologia*, Roma, Aracne.

Pertot S., Kosic M.

2014 *Jeziški in identitete v precepu. Mišljenje, govor in predstave o identiteti pri treh generacijah maturantov šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji*, Trst, Slovenski raziskovalni inštitut.

Saxena M.

2014 "'Critical diglossia" and "lifestyle diglossia": development and the interaction between multilingualism, cultural diversity, and English', *International Journal of the Sociology of Language*, 1, 225, 91–112.

Schmid M.S., Dusseldorp E.

2010 'Quantitative analyses in a multivariate study of language attrition: The impact of extralinguistic factors', *Second Language Research*, 26, 125–160.

Schmid M.S., Jarvis S.

2014 'Lexical access and lexical diversity in first language attrition', *Bilingualism: Language and Cognition*, 17, 4, 729–748.

Stabej M.

2012 'Jezik, nazori in nadzor', v Bjelčevič, A. (ur.), *Ideologije v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi: zbornik predavanj*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, 11–20.

Thordardottir E.

2011 'The Relationship between Bilingual Exposure and Vocabulary Development', *International Journal of Bilingualism*, 15, 4, 426–445.

Velupillai V.

2015 *Pidgins, Creoles and Mixed Languages. An Introduction*. Amsterdam–Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

Vidau Z.

2013 'The legal protection of national and linguistic minorities in the Region of Friuli Venezia Giulia: a comparison of the three regional laws for the Slovene linguistic minority, for the Friulian language and for the German-Speaking minorities', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 71, 27–52.

2015 'Medkulturni položaj mladih, ki se šolajo v slovenskem jeziku v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja / Treatises and documents: journal of ethnic studies*, 74, 23–33.

Il sistema scolastico sloveno in Italia

NORINA BOGATEC

INTRODUZIONE

Nell'ambito dell'Unione europea, solo alcune minoranze legalmente tutelate godono del diritto all'istruzione statale nella propria lingua, sia in forma monolingue che bilingue. Nel primo caso le lezioni si svolgono soltanto nella lingua minoritaria, nel secondo sia in quella minoritaria che maggioritaria, rappresentate ciascuna con lo stesso numero di ore o con un numero di ore diverso (Mezgec 2004: 166-167).

La comunità nazionale slovena in Italia dispone di entrambi i modelli. Nelle province di Trieste e Gorizia sono attive scuole con lingua di insegnamento slovena, mentre a San Pietro al Natisone, in provincia di Udine, c'è un istituto comprensivo con insegnamento bilingue sloveno-italiano¹. La scelta tra i diversi modelli scolastici deriva da una differenziazione storica, occorsa tra gli sloveni nel territorio a ridosso dell'attuale confine italo-sloveno alla

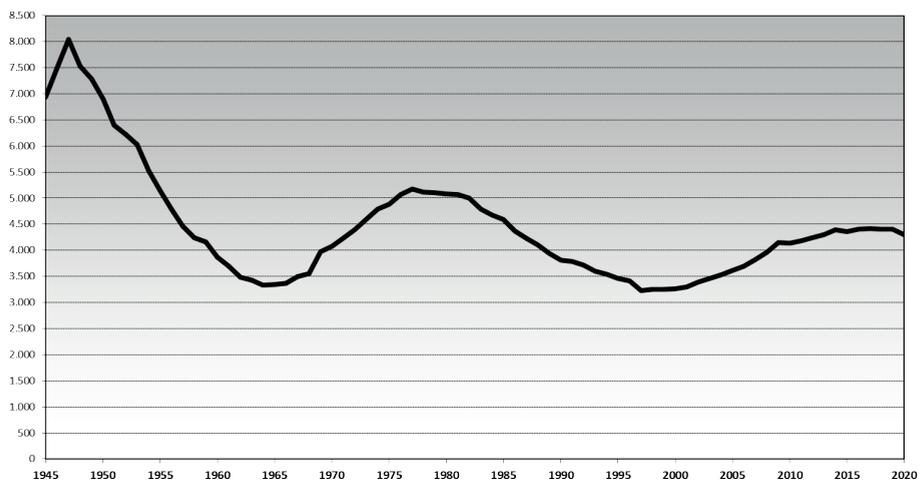
¹ In quella scuola, l'italiano e lo sloveno sono lingue di insegnamento paritarie in base al modello didattico una persona – una lingua. Alla scuola primaria a tempo pieno le materie sono insegnate in entrambe le lingue, alla scuola secondaria di primo grado invece alcune materie sono insegnate in lingua slovena, altre in italiano (Bogatec 2017: 115).

fine del XIX secolo, allorché vennero divisi tra l'Impero austro-ungarico e il Regno d'Italia. Il confine di allora si è tradotto anche in un atteggiamento sostanzialmente diverso nei confronti della politica linguistica scolastica: l'amministrazione austriaca, trattandosi di un impero multinazionale, era meglio disposta verso la diversità linguistica e ha permesso l'istituzione di scuole slovene; quella italiana aveva, invece, un'ispirazione nazionalista e per questo sosteneva l'assimilazione degli appartenenti alle comunità di minoranza. La politica italiana di snazionalizzazione ha raggiunto il proprio apice con il regime fascista, quando alla popolazione slovena è stato vietato esprimersi e istruirsi nella lingua materna. Dopo la Seconda guerra mondiale, il vecchio confine tra Italia e Austria ha continuato a segnare lo sviluppo della scuola slovena in Italia. Nel territorio delle attuali province di Trieste e Gorizia la resuscitata rete scolastica slovena è stata inserita nel sistema statale italiano, mentre nell'area della provincia di Udine a ridosso del confine, che già dal 1866 ricadeva sotto l'amministrazione italiana, l'istruzione in lingua slovena è stata accessibile solo dal 1984 con l'istituzione di un Centro scolastico bilingue a San Pietro al Natisone, prima come scuola privata e poi statale (Bogatec, Bufon 1996: 8; Bogatec 2017: 113).

La dinamica delle iscrizioni nelle scuole primarie nelle province di Trieste e Gorizia a partire dal 1945 mostra chiaramente le linee di sviluppo del sistema scolastico sloveno in Italia. La curva delle iscrizioni esibisce un calo molto pronunciato del numero di iscritti fino alla metà degli anni Sessanta, a cui fa seguito una crescita della durata di sedici anni. Ad un secondo periodo di calo ininterrotto delle iscrizioni, lungo ma meno pronunciato, assistiamo negli ultimi vent'anni del secolo scorso, mentre a partire dal 2000 la curva si inclina nuovamente verso l'alto. Il primo calo del numero degli alunni della scuola primaria dipende soprattutto dalla pronunciata emigrazione e dal periodo di conflittualità politica, mentre il secondo è per lo più figlio del trend demografico generale, negativo in entrambe le province (cfr. Graf. 1). A causa del calo delle iscrizioni, la rete delle scuole primarie nel triestino e nel goriziano si è ridotta sensibilmente: nell'anno scolastico 1955/56 contava 56 unità, in quello 2020/2021 28, la metà (Bogatec 2017: 113-114).

Per la comunità slovena in Italia, l'istruzione in lingua slovena è uno dei fattori principali per il mantenimento di un'identità culturale slovena nella regione Friuli Venezia Giulia. Gli avvenimenti politico-sociali cui abbiamo assistito al confine tra Italia e Slovenia a partire dalla caduta del muro di Berlino hanno influito fortemente, attraverso l'allacciamento di legami transfrontalieri più intensi e con lo sviluppo di collegamenti interculturali tra la comunità slovena e quella italiana, sulla crescita del sistema scolastico di minoranza in lingua slovena e, di conseguenza, sul generale sviluppo della comunità nazionale slovena.

GRAFICO 1 – Dinamica delle iscrizioni nelle scuole primarie con lingua di insegnamento slovena e con insegnamento bilingue sloveno-italiano in Italia nel periodo 1945/46 – 2020/21



Fonte: Elaborazione di dati presenti nell'archivio Slori.

Cambiamenti positivi a livello di collaborazione interculturale si sono apprezzati anche nei rapporti tra scuola slovena e italiana, che fino ad allora avevano operato per lo più in rigida separatezza. Con l'inclusione dello sloveno tra le lingue europee e l'organizzazione di attività di educazione-istruzione in collaborazione tra dirigenti scolastici sloveni e italiani, a partire dall'anno scolastico 2009/10 si è cominciato a insegnare lo sloveno in alcune scuole italiane (Bogatec, Lokar 2016a; Bogatec 2017: 115).

LA RETE SCOLASTICA

L'attuale rete scolastica con lingua di insegnamento slovena e insegnamento bilingue sloveno-italiano in Italia è composta da scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo e secondo grado. Nelle tre province sono attive complessivamente 34 scuole dell'infanzia, 29 primarie, 10 secondarie di primo grado e 6 secondarie di secondo grado tra Trieste e Gorizia, con 17 indirizzi di studio complessivi. Tutte le unità scolastiche sono statali, solo nel triestino ci sono 4 scuole dell'infanzia comunali (cfr. Tab. 1).

Essendo integrate nel sistema scolastico statale italiano, queste scuole operano in base alle stesse regole e principi delle scuole con lingua d'insegnamento italiana di pari grado. I programmi scolastici sono quelli ministeriali, del tutto uguali a quelli delle scuole con lingua di insegnamento italiana, a parte alcuni contenuti

aggiuntivi di storia e geografia. I libri di testo in sloveno vengono importati dalla Slovenia oppure realizzati e tradotti appositamente per le necessità dell'istruzione in lingua slovena in Italia (Bogatec 2020c: 16-17; Bogatec 2017: 116).

TABELLA 1 – Rete scolastica con lingua di insegnamento slovena e insegnamento bilingue sloveno-italiano in Italia – anno scolastico 2020/21

<i>Dirigenze scolastiche</i>	<i>Provincia di Trieste</i>	<i>Provincia di Gorizia</i>	<i>San Pietro al Natissone</i>	<i>Totale</i>
<i>Istituti comprensivi</i>	5	2	1	8
Scuole dell'infanzia	23	10	1	34
Primarie	19	9	1	29
Secondarie di primo grado	7	2	1	10
Totale	49	21	3	73
<i>Secondarie di secondo grado</i>	4	2	-	6
Numero degli indirizzi	11	6	-	17

Fonte: Bogatec 2020d: 81-83.

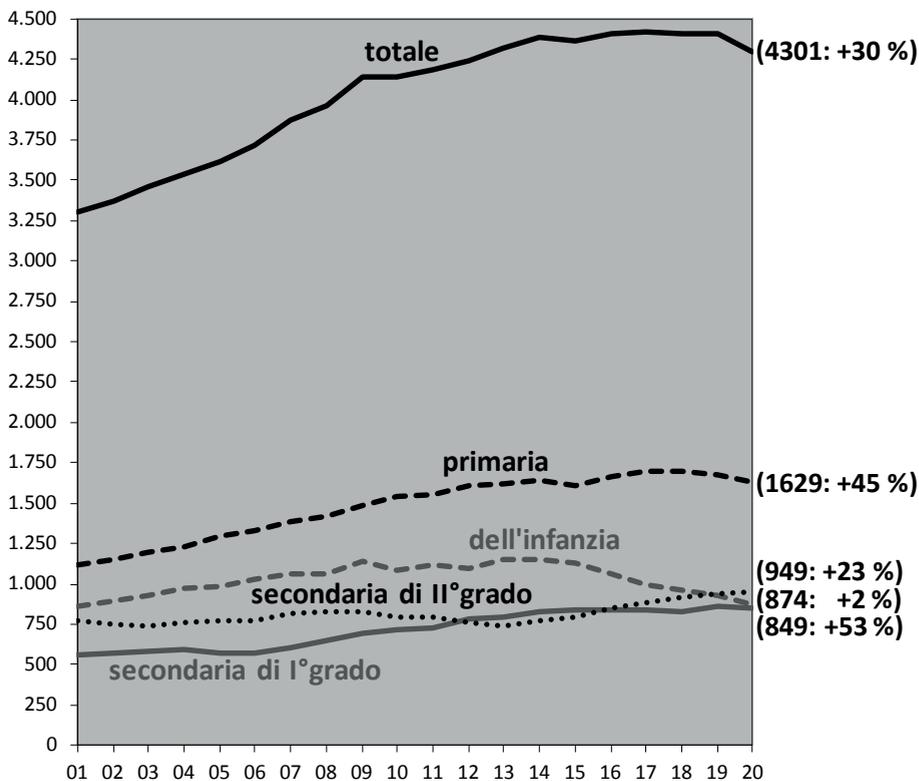
DINAMICA DELLE ISCRIZIONI 2001/02-2020/21

Negli ultimi vent'anni, il numero complessivo degli iscritti è aumentato del 30%, passando dagli iniziali 3.303 agli attuali 4.301. La crescita è avvertita a ogni ciclo di istruzione. Ad essere cresciuto è soprattutto il numero degli alunni delle scuole secondarie di primo grado (53%) e delle primarie (45%), mentre il numero degli studenti alle secondarie di secondo grado è cresciuto in maniera minore (23%). Alle scuole dell'infanzia, la differenza rispetto alla situazione di vent'anni fa è quasi trascurabile (2%) (cfr. Graf. 2).

La crescita degli iscritti agli istituti con lingua di insegnamento slovena – che nel goriziano inizia già nella seconda metà degli anni Novanta, mentre invece nel triestino solo nei primi anni del nuovo millennio – rientra tra gli effetti positivi dei processi di integrazione europea e dei rapporti transfrontalieri tra l'Italia e la Slovenia. A partire dall'indipendenza della Slovenia l'interesse delle famiglie che non parlano sloveno per l'iscrizione dei figli in scuole con lingua di insegnamento (anche) slovena è aumentato notevolmente (Bogatec 2017: 117-118).

La curva degli iscritti complessivi cresce fino all'anno scolastico 2015/16, dopodiché si appiattisce e, in corrispondenza dell'anno scolastico 2020/21, si inclina verso il basso. Su quest'ultimo trend influisce il calo nel numero dei

GRAFICO 2 – Numero complessivo degli iscritti per ciclo di istruzione nel periodo 2001/02-2020/21 (tra parentesi è riportato il numero degli iscritti nell'anno scolastico 2020/21 e la differenza percentuale rispetto agli iscritti nel 2001/02)



Fonte: Elaborazione di dati presenti nell'archivio Slori.

bambini in età prescolare che, se confrontato con i dati per l'anno scolastico 2013/14, mostra una flessione di quasi un quarto (-24%), mentre il numero degli studenti alle scuole secondarie di secondo grado nello stesso periodo è aumentato del 28%. Il primo fenomeno dipende in primo luogo dal calo delle nascite, mentre il secondo deriva dall'aumento dei bambini in età prescolare (cfr. Graf. 2).

NUMERO DEGLI ISCRITTI PER L'ANNO SCOLASTICO 2020/21

Nell'anno scolastico 2020/21 la popolazione degli iscritti alle scuole con lingua di insegnamento slovena e bilingue slovena-italiana in Italia conta 4.301 unità: nel

triestino sono 2.435 (57%), nel goriziano 1.585 (37%), a San Pietro al Natisone 281 (6%) (cfr. Tab. 2).

Per quantificare il peso degli iscritti nelle scuole slovene rispetto al totale della popolazione scolastica, abbiamo utilizzato i dati relativi all'anno scolastico 2019/20 (Bogatec 2019b: 306; Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia 2020: 245). Al livello delle scuole primarie la percentuale degli iscritti nelle scuole con lingua di insegnamento slovena nelle province di Trieste e di Gorizia è stata del 10,7% in rapporto al numero complessivo degli alunni in entrambe le province. Questo significa che circa un bambino triestino e goriziano su dieci ha frequentato una scuola primaria slovena.

TABELLA 2 – Numero degli iscritti per tipo di scuola nell'anno scolastico 2020/21

<i>Ciclo di istruzione</i>	<i>Provincia di Trieste</i>	<i>Provincia di Gorizia</i>	<i>San Pietro al Natisone</i>	<i>Totale</i>
Scuole dell'infanzia	476	341	57	874
Primarie	874	605	150	1.629
Secondarie di primo grado	479	296	74	849
Secondarie di secondo grado	606	343	-	949
Totale	2.435	1.585	281	4.301

Fonte: Bogatec 2020d: 84.

DIFFERENZIAZIONE LINGUISTICA

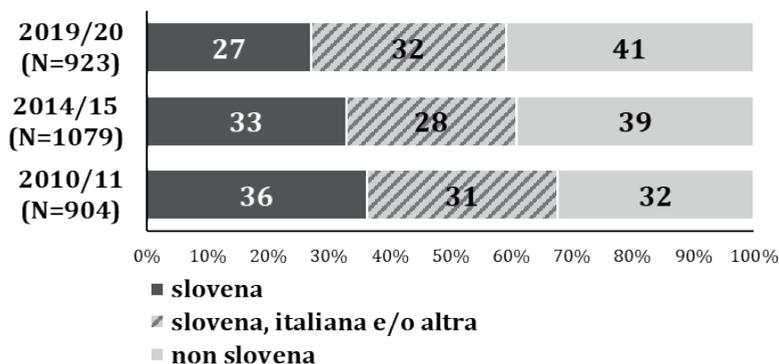
L'aumento della popolazione scolastica nelle scuole con lingua di insegnamento slovena e bilingue slovena-italiana in Italia è strettamente collegato all'evoluzione delle caratteristiche linguistiche degli iscritti.

Il Grafico 3 evidenzia la lingua materna dei bambini che hanno frequentato il primo anno, ovvero la prima classe, dei vari cicli scolastici negli anni 2010/11, 2014/15 e 2019/20. Dieci anni fa gli iscritti al primo anno a ogni livello erano quasi ugualmente divisi nei tre gruppi con lingua materna slovena, *mista*² e non slovena, con una leggera prevalenza dei primi (36%). Nell'anno scolastico 2019/20 la percentuale dei bambini di lingua materna slovena è scesa al 27% e i bambini di lingua materna non slovena sono diventati il

² Utilizziamo l'espressione "misto" quando un bambino inizia a parlare in due o più lingue, delle quali una è lo sloveno.

gruppo maggioritario con una partecipazione del 41%. Il peso dei bambini che hanno cominciato a parlare sia in sloveno che in italiano e/o in un'altra lingua è invece rimasto essenzialmente immutato nell'ultimo decennio (cfr. Graf. 3).

GRAFICO 3 – Lingua materna degli iscritti alle classi prime di ogni ciclo di istruzione negli anni scolastici 2010/11, 2014/15 e 2019/20³



Fonte: Rielaborazione dei dati del progetto Šola (Bogatec 2020a).

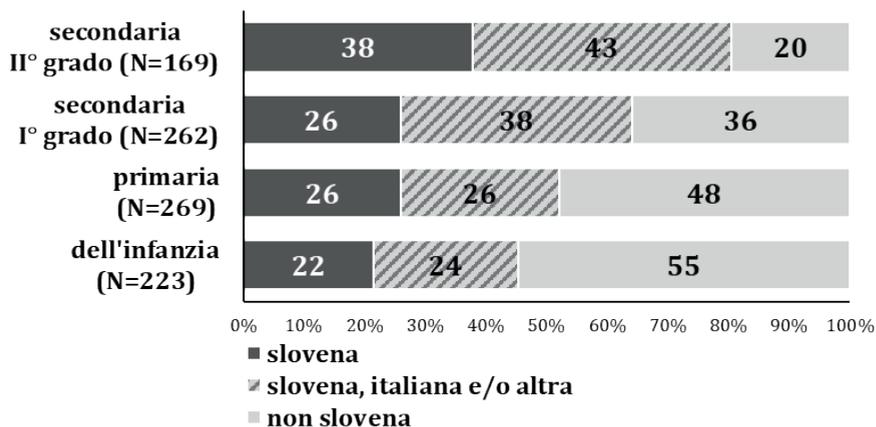
Rispetto alle ragioni dietro alla scelta delle scuole dell'infanzia e primarie con lingua di insegnamento (anche) slovena, è indicativa l'indagine effettuata nel corso degli anni scolastici 2014/15 e 2019/20 tra i genitori dei bambini al primo anno della scuola dell'infanzia e i genitori degli alunni al primo anno di scuola primaria. I risultati dimostrano che l'apprendimento di due lingue e l'incontro con due culture costituiscono la ragione più diffusa soprattutto tra i genitori di famiglie non parlanti sloveno. L'importanza e la necessità di sviluppare competenze multilinguistiche e multiculturali sono dunque note anche ai genitori italiani, di cui alcuni riconoscono anche l'importanza di rispettare le proprie radici slovene (Bogatec 2019b).

Nel passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado la composizione linguistica degli iscritti muta gradualmente. La percentuale dei bambini di lingua materna slovena o *mista* aumenta, mentre quella dei bambini di lingua materna non slovena si assottiglia notevolmente (cfr. Graf. 4). Il fenomeno dipende dal sempre maggior afflusso di bambini di famiglie non slovene e dal fatto che alcuni alunni si iscrivono a scuole italiane nel pas-

³ Il valore assoluto (N), in base al quale vengono calcolate le percentuali, è riportato nel titolo o alle singole voci del grafico. Siccome le percentuali nel grafico sono approssimate al più vicino numero intero, il totale (100%) ha un margine di variazione di $\pm 1\%$.

saggio ai cicli di studio superiori. Quest'ultimo dato deriva dalla ricerca sulla scelta della scuola superiore di secondo grado che è stata effettuata tra gli alunni al terzo anno delle secondarie di primo grado alla fine dell'anno scolastico 2019/20. La scuola con lingua di insegnamento italiana è stata scelta dal 29% degli alunni intervistati. Nel goriziano la percentuale aumenta fin quasi a un terzo (32%) (Bogatec 2019a).

GRAFICO 4 – Lingua materna degli iscritti alle classi prime ad ogni ciclo di istruzione nell'anno scolastico 2019/20 per ciclo di istruzione



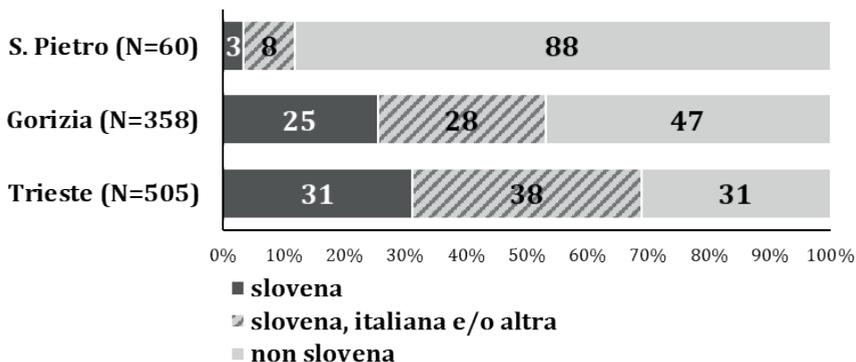
Fonte: Bogatec 2020a.

Le ragioni dietro all'iscrizione alle scuole secondarie di secondo grado italiane sono varie e mutualmente non esclusive. I dati indicano che a questa decisione ricorrono soprattutto gli alunni che provengono da famiglie non parlanti sloveno, quelli che ritengono il proprio livello di conoscenza dello sloveno insoddisfacente e gli alunni che hanno scelto un indirizzo di studio non disponibile in Italia in lingua slovena (Bogatec 2019a).

La struttura linguistica degli iscritti alle classi prime di ogni ciclo di studi si differenzia anche per provincia in cui le scuole operano. Se dal triestino ci spostiamo verso San Pietro al Natisone, il peso dei bambini di lingua materna slovena e *mista* diminuisce, mentre cresce quello dei bambini di lingua materna non slovena (cfr. Graf. 5).

All'interno delle province di Trieste e Gorizia e all'interno di ogni istituto comprensivo probabilmente si potrebbero notare ulteriori differenze tra scuola e scuola (Bogatec 2020a).

GRAFICO 5 – Lingua materna degli iscritti alle classi prime ad ogni ciclo di istruzione nell'anno scolastico 2019/20 per provincia



Fonte: Rielaborazione dei dati del progetto Šola (Bogatec 2020a).

Assai simile ai dati sulla lingua materna è la composizione degli iscritti rispetto alla/e lingua/e utilizzata/e fuori dalla scuola. La maggioranza (43%) degli iscritti alle classi prime di ogni ciclo di istruzione parla fuori da scuola soprattutto in italiano o in altra lingua diversa dallo sloveno, un terzo comunica in varie lingue incluso lo sloveno, mentre quasi un quarto (24%) utilizza soprattutto lo sloveno (cfr. Graf. 6).

GRAFICO 6 – Iscritti alle classi prime di ogni ciclo di istruzione e lingua di comunicazione fuori da scuola nell'anno scolastico 2019/20 (N = 915)



Fonte: Rielaborazione dei dati del progetto Šola (Bogatec 2020a).

Nel nuovo millennio, l'istruzione in lingua slovena in Italia mostra l'inizio di cambiamenti importanti e vistosi. L'impegno per la collaborazione transfrontaliera tra Italia e Slovenia alla luce dell'integrazione europea contribuisce allo sviluppo di rapporti interculturali positivi tra gruppi culturali diversi in Friuli Venezia Giulia. Ciò porta i genitori che non parlano sloveno a interessarsi sempre più alle istituzioni di educazione e istruzione in lingua (anche) slovena. L'afflusso di bambini da famiglie non slovenofone o linguisticamente miste indirizza verso l'alto la curva degli iscritti in quelle scuole e interrompe un calo di iscrizioni e assottigliamento della rete scolastica assai lungo.

Gli appartenenti alla comunità nazionale slovena in Italia vivono l'aumento dei bambini provenienti da famiglie non parlanti sloveno nelle istituzioni scolastiche slovene con sentimenti contrastanti. Da una parte, la diffusione della conoscenza della lingua e cultura slovena in seno alla popolazione di maggioranza viene salutata con soddisfazione; d'altro lato però la diminuzione del livello di conoscenza e di utilizzo dello sloveno nella popolazione studentesca è causa di forte preoccupazione. Ciò che avviene, cioè, è la sostituzione della lingua di minoranza con quella di maggioranza nelle attività scolastiche non guidate e in quelle extrascolastiche (Bogatec 2014).

Oltre a ciò, tra i giovani parlanti sloveno in Italia si nota una conoscenza insufficiente delle varietà linguistiche informali e colloquiali, eccetto quelle locali, il che limita la loro capacità di comunicazione rispetto ai locutori provenienti dalla Slovenia (Grgič 2020). Un sentimento di preoccupazione deriva anche dall'evidenza che le dinamiche descritte si sviluppano in un ambiente nel quale la posizione della lingua slovena non è pari a quella dell'italiano nell'uso pubblico, a livello di visibilità e utilizzo nei contesti informali (Jagodic *et al.* 2017; Mezgec 2015; Vidau 2017).

I cambiamenti in ambito scolastico hanno avuto un impatto anche rispetto all'identità nazionale slovena. Dalle ricerche emerge che gli studenti esprimono sempre più spesso un'appartenenza doppia o mista, il che impone l'utilizzo di metodi più moderni e appropriati per definire e indirizzare le scelte di identità (Pertot, Kosic 2014). La diversa esperienza e concettualizzazione dell'identità nazionale apre però nuove questioni sul futuro della comunità nazionale slovena in Italia e mette in discussione gli approcci classici di consolidamento dell'identità nazionale slovena delle scuole di minoranza.

Le elencate modifiche nell'evoluzione del sistema scolastico sloveno in Italia dimostrano gli effetti positivi delle trasformazioni sociali e politiche nell'area del confine italo-sloveno nel nuovo millennio. Allo stesso tempo, svelano la fragilità e i problemi del sistema scolastico di minoranza e la complessità dell'istruzione in lingua slovena.

In base alle dinamiche numeriche e al quadro linguistico dell'iscrizione alle scuole con lingua di insegnamento slovena in Italia descritti, possiamo concludere che la diminuzione del numero di bambini nelle scuole dell'infanzia e l'aumento di quelli provenienti da famiglie linguisticamente non slovene condiziona lo sviluppo futuro della scolarizzazione in lingua slovena in Italia.

Al preoccupante trend delle iscrizioni alle scuole dell'infanzia contribuiscono gli indici demografici negativi, soprattutto il calo delle nascite (Bogatec 2020a). Fenomeni sociali quali l'accresciuta mobilità dei giovani, la residenza prolungata presso le famiglie di origine e la genitorialità posticipata possono avere sulle comunità minoritarie effetti particolarmente gravi. Gli effetti del calo nel numero di bambini alle scuole dell'infanzia sono in alcune scuole primarie già evidenti e fra poco impatteranno anche sulle secondarie di primo grado. Lo stesso concerne l'aumento dei bambini provenienti da ambienti familiari non sloveni. Il loro peso è gradualmente cresciuto anche nelle scuole primarie e secondarie di primo grado, e porterà facilmente ad un calo ancora più marcato al momento dell'iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado.

Le previsioni indicate sollevano interrogativi nuovi e difficili sulle possibilità di sviluppo dell'educazione slovena in Italia, in quanto sarà necessario riorganizzare la rete scolastica come anche l'istruzione in lingua di insegnamento slovena nel suo complesso, vale a dire pianificare una politica scolastica tale da permettere alla comunità minoritaria di prodigarsi per valorizzare e trasmettere il proprio patrimonio culturale e sviluppare il proprio potenziale intellettuale in lingua slovena in un periodo di processi interculturali, globalizzati e migratori sempre più intensi.

BIBLIOGRAFIA

Bogatec N.

2014 'Educazione e formazione interculturale in prospettiva transfrontaliera', in Bogatec N., Zudič Antonič N. (cur.), *Educare alla diversità. Ricerca comparativa interdisciplinare tra Italia e Slovenia*, Koper/Capodistria, Univerza na Primorskem-Znanstveno-raziskovalno središče-Univerzitetna založba Annales, 25–57.

2017 'Istruzione, formazione e ricerca in lingua slovena in Italia' in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 111–127.

2019a *Izbira po prvostopenjski srednji šoli*, Trst, Slori, www.slori.org.

2019b 'Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji', v Jazbar E. (ur.), *Koledar 2020*, Gorica, Goriška Mohorjeva družba, 299–307.

2020a *Analiza vpisov v vrtce in šole s slovenskim učnim jezikom oziroma dvojezičnim slovensko italijanskim poukom v Italiji v obdobju od šolskega leta 2000/01 do šolskega leta 2019/20*, Trst, Slori, www.slori.org.

2020b *Razlogi za vpis. Starši predšolskih in osnovnošolskih otrok, vpisanih v vrtce in osnovne šole s slovenskim učnim jezikom oziroma dvojezičnim slovensko-italijanskim poukom v Italiji (šolski leti 2014/15 in 2019/20)*, Trst, Slori, www.slori.org.

2020c *Slovene. The Slovene language in education in Italy*, Regional dossiers series, 3rd edition, Ljouwert/Leeuwarden, Mercator European Research Centre on Multilingualism and Language Learning, www.mercator-research.eu.

2020d 'Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji', v Černic P. (ur.), *Koledar 2021*, Gorica, Goriška Mohorjeva družba, 77–85.

Bogatec N., Bufon M.

1996 *Slovenske šole v tržaški in goriški pokrajini. Vrtci in osnovne šole*, Trst, Slori.

Bogatec N., Lokar V.

2016a *Pouk slovenščine. Raziskava o poučevanju slovenščine na italijanski šoli v Trstu/A scuola di sloveno. Una ricerca sull'insegnamento dello sloveno in una scuola italiana di Trieste*, Trst/Trieste, Sklad/Fondazione Libero e Zora Polojaz-Slори.

Grgič M.

2020 'Sociolinguistica e antropolinguistica delle lingue minoritarie: nuovi spunti di ricerca sulla lingua slovena 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, 49–90.

Jagodić D., Kaučič-Baša M., Dapit R.

2017 ‘Situazione linguistica degli sloveni in Italia’ in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell’Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 71–95.

Mezgec M.

2004 ‘Možnosti vseživljenjskega izobraževanja v manjšinskih jezikih Evropske unije’, *Annales, Ser. hist. sociol.*, 14, 1, 151–170.

2015 *Raziskava o jezikovni pokrajini na naselitvenem območju slovenske skupnosti v Italiji*, Trst, Slori, www.slori.org.

Pertot S., Kosic M.

2014 *Jeziki in identitete v precepu. Mišljenje, govor in predstave o identiteti pri treh generacijah maturantov šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji*, Trst, Slori.

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia

2020 *2020 Regione in cifre*, Trieste, Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia.

Vidau Z.

2017 ‘Quadro giuridico di tutela della comunità nazionale slovena in Italia’ in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell’Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 53–58.

L'istruzione in lingua slovena nel mandamento monfalconese. Percorsi storici, economici e socio-demografici

FEDERICO TENCA MONTINI

IL MANDAMENTO MONFALCONESE IN ETÀ MODERNA

Durante il periodo del Patriarcato di Aquileia, fino alla fine del XIII sec., Monfalcone fu cinta da mura e distinta tra Terra, la parte murata, e Territorio, il circondario. Già in questa fase il comprensorio acquisì una certa importanza commerciale, come attesta il nome sloveno, in uso ancora oggi, di Tržič (piccolo mercato).

Nel 1420 il monfalconese passò alla Repubblica di Venezia, venendo saccheggiato dai turchi a più riprese nel corso del secolo, e risentendo di vari conflitti in quelli successivi (Lega dei Cambrai contro Venezia nel 1508, guerra di Gradisca nel 1615-17).

Al momento della prima colonizzazione, gli sloveni si stanziarono per lo più a ridosso del *limes* longobardo, occupando essenzialmente – con l'eccezione di Gorizia – il Carso e il Collio. Nel decimo secolo, dopo invasioni e pestilenze, i patriarchi di Aquileia avevano ripopolato con contadini sloveni varie aree addirittura all'interno della pianura friulana (70 toponimi di origine slovena all'infuori del territorio di insediamento classico). Nel monfalconese, tali toponimi, numerosi, sono stati individuati nel triangolo tra Monfalcone, Staranzano e Ronchi dei Legionari. Questi coloni vennero comunque latinizzati al più tardi nel XV sec.;

non così nei pressi dell'altopiano carsico, rimasto in collegamento con Doberdò del Lago e altre località in cui la popolazione slovena era prevalente.

Il passaggio dell'area all'Austria dopo la breve parentesi francese all'inizio dell'Ottocento intensificò gli scambi tra la pianura e il retroterra sloveno. Il rapido processo di industrializzazione innescato dalla nuova congiuntura geopolitica richiamò lavoratori da tutto il circondario, inclusi gli sloveni, creando nuove occasioni di scambio per i contadini provenienti dal Carso. Tale processo di ristrutturazione economica, determinato fondamentalmente dalla necessità dei ceti borghesi triestini di dotarsi di una base industriale dopo la trasformazione del capoluogo giuliano da emporio a porto di transito, per aggiungere valore alle merci, ebbe inizio a metà del XIX sec. e determinò una rapida trasformazione del tessuto sociale preesistente, nel passaggio da una situazione di stagnazione demografica fondata sull'agricoltura di sussistenza a grosse realtà industriali bisognose di grandi masse di operai.

I processi di industrializzazione del territorio si possono dividere in due ondate: la prima basata sulla manifattura e una timida vocazione meccanica e chimica e la seconda, agli inizi del Novecento, imperniata su tre grandi stabilimenti: il Cantiere navale triestino, le Officine elettriche dell'Isonzo e l'industria chimica *Adriawerke* (in seguito *Solvay*). Grazie a questi grossi impianti industriali, e soprattutto al cantiere che da solo giunse a impiegare 2.500 dipendenti, la popolazione raddoppiò nel giro di pochi anni (cfr. Purini 2014).

La seconda ondata di industrializzazione fu conseguenza di alcuni consistenti interventi di miglioria infrastrutturale occorsi alla fine dell'Ottocento. Oltre alla ferrovia, di particolare importanza fu il canale di irrigazione che, drenando il terreno prima paludoso, permise lo sviluppo di un'agricoltura moderna. Il suo tratto terminale, inoltre, ampliato nel 1908, rese possibile lo sviluppo della modesta struttura portuale preesistente. Rispetto ai cantieri navali, è opportuno considerare che i cambiamenti nell'organizzazione di questo tipo di industria occorsi nell'Ottocento avessero reso appetibile appunto lo stanziamento in un territorio, come il monfalconese, in cui ci fosse abbondanza di manodopera non specializzata, resasi recentemente disponibile a seguito dell'adozione di forme di agricoltura più razionali. Il cantiere richiamò dunque masse di ex contadini da un ampio circondario che comprendeva aree sia slovene che italiane (friulane). Questa situazione, in assenza di un forte ceto borghese locale, portò ad una peculiare caratterizzazione dell'identità locale, oltre che allo sviluppo di una classe operaia conscia della propria importanza e determinata nella ricerca del proprio peso politico.

Le distruzioni apportate dalla Prima guerra mondiale e la possibilità di acquisire appezzamenti di terra a prezzi ragionevoli si prestarono all'insediamento di gruppi sloveni all'inizio del secolo, tra cui 80 sloveni di Doberdò del Lago stabili-

tisi a Staranzano già entro il 1918 e numerosi nuclei familiari trasferitisi a Ronchi (oggi Ronchi dei Legionari) dal Carso nei primi anni Venti; molti degli operai impiegati al Cantiere e nelle varie fabbriche del circondario erano sloveni. Al momento della liberazione ad opera dell'Esercito popolare jugoslavo nel maggio del 1945, gli sloveni erano una componente minoritaria dal punto di vista numerico, ma si trovarono in posizione avvantaggiata per le loro caratteristiche ideologiche e sociali (cfr. Radetič 2004).

L'ISTRUZIONE SCOLASTICA IN LINGUA SLOVENA NELLA VENEZIA GIULIA

La possibilità di fruire di un'istruzione statale in lingua slovena risale, nella Venezia Giulia, alla seconda metà dell'Ottocento come esito dell'obbligo di istruzione elementare universale istituito nell'Impero austroungarico. Per dare un'idea della dimensione assurda dal fenomeno, nell'anno scolastico 1918-19 il 30% degli studenti elementari nel territorio comunale di Trieste era iscritto in istituti in cui si insegnava lo sloveno, mentre nella regione della Primorska (del Litorale), che però comprendeva territori successivamente incorporati nella Repubblica di Slovenia, erano attive, nel 1914, 321 scuole con 677 classi complessive e un totale di 46.671 alunni e 1.007 insegnanti (Cencič 2015: 628).

Dopo l'annessione della Venezia Giulia all'Italia, e segnatamente dopo la salita al potere del fascismo che, con la Riforma Gentile del 1923, stabilì l'equivalenza tra sistema scolastico e nazione, l'italiano venne imposto come lingua di insegnamento esclusiva in tutte le scuole (Bratina, Udovič 1997: 31). Questo determinò la chiusura di tutte le scuole pubbliche slovene (e croate) operanti all'interno dell'ampliato territorio nazionale – di cui molte, in realtà, non furono semplicemente riattivate già al termine della Prima guerra mondiale. In questo periodo, la lingua slovena venne tramandata ai bambini in forma clandestina o in ambito ecclesiale, dal momento che il clero poteva ancora giovarsi di una certa autonomia.

Le cose cambiarono dopo l'Armistizio di Cassibile, allorché, dopo l'8 settembre 1943, la Venezia Giulia venne incorporata in un territorio amministrato direttamente dai tedeschi, l'*Operationszone Adriatisches Küstenland*. Nel nuovo contesto venne consentita la riapertura legale di scuole slovene da parte di ambienti sloveni collaborazionisti; contemporaneamente, nei territori su cui i partigiani di orientamento filo-jugoslavo esercitavano un controllo relativamente stabile – in aree per lo più impervie, boschive o comunque lontano dai centri urbani – vennero allestite scuole clandestine che impartivano, con mezzi di fortuna, un'istruzione nello spirito della Guerra di liberazione popolare. Ad occuparsene fu il *Pokrajinski narodnoosvobodilni odbor* (Pnoo), l'Assemblea

di liberazione nazionale per la regione del Litorale che costituiva il massimo organo di direzione della resistenza nell'area. Già il 22 ottobre 1943 France Bevk, referente per l'educazione e la propaganda, diramò una circolare nella quale veniva richiesto di fondare scuole nei vari paesi, rintracciare gli insegnanti necessari al loro funzionamento, procurare i materiali relativi e progettare i programmi scolastici "in base ai principi dell'*Osvobodilna Fronta*" (Pahor 1974: 9). Con una serie di istruzioni successive, venne stabilito che in ogni scuola venisse fondata un'assemblea dei genitori, tale da riunire anche gli insegnanti e gli attivisti dell'OF e delle sue organizzazioni collaterali. Era inoltre previsto che il programma includesse due ore di insegnamento settimanale della religione e che l'obbligo scolastico durasse fino ai 14 anni. Venne profuso un grande sforzo del personale coinvolto a tutti i livelli, sia per far fronte alle difficoltà materiali e ambientali derivanti dall'attività clandestina in tempo di guerra che per provvedere alle necessità didattiche stante la forte penuria di personale docente qualificato. Quanto al programma di studio, la disomogeneità delle strutture coinvolte e la situazione di precarietà generale erano tali che le autorità partigiane si limitarono a esprimere alcune indicazioni generali: «Il primo dovere di ogni insegnante è, in stretta collaborazione con i genitori, quello di istruire la gioventù nello spirito del popolo, della giustizia sociale e dei principi democratici, vale a dire nello spirito del Fronte di liberazione del popolo sloveno. È decisivo che nelle nostre scuole risuoni ancora la lingua slovena, e che si apprenda meglio di quando insegnanti stranieri, in una lingua incomprensibile, volevano snazionalizzare i nostri bambini. Che la base dell'insegnamento derivi dalla grande lotta di liberazione» (ivi: 29).

La polarizzazione ideologica esemplificata da questo duplice percorso – quella tra scuole collaborazioniste e partigiane – riveste una certa importanza per comprendere gli sviluppi successivi. In questa fase fu possibile muovere oltre alla semplice restaurazione della situazione antecedente le proibizioni fasciste e, come riassume Drago Pahor, «tentare di organizzare l'insegnamento dello sloveno anche là dove le scuole slovene non c'erano mai state» (ivi: 125). Sebbene la situazione nel monfalconese non consentisse ancora l'organizzazione di scuole clandestine vere e proprie, nella primavera del 1944 risulta essere stato organizzato, nell'abitazione di una famiglia slovena in località Villaraspa, un corso di lingua slovena per cinque giovani attiviste partigiane. Un altro risulta essersi tenuto, in una casa in via San Polo, nell'autunno del 1944; anche questo terminò presto per l'intervento delle autorità di occupazione, cui riuscì di arrestare una dei partecipanti di cui i documenti restituiscono il nome di Jadranka.

Al termine della Seconda guerra mondiale, i primi preparativi per la riorganizzazione legale del sistema scolastico vennero presi già durante l'occupazione jugoslava della Venezia Giulia (1° maggio - 12 giugno 1945). Già allora – il che pone una serie di questioni su cosa venisse ritenuto una “scuola” – risultavano attive 269 scuole nel goriziano – il cui territorio veniva però inteso in senso molto più ampio di oggi – e 33 nel triestino.

A Trieste venne fondata in seno al Pnoo una speciale “doppia” sezione per l'istruzione tanto per gli italiani che per gli sloveni. Il 2 e il 3 maggio vennero organizzate, rispettivamente a Trieste e a Gorizia, riunioni per gli insegnanti in cui vennero impartire direttive per la ristrutturazione dell'istruzione in lingua slovena. Vennero presto organizzati anche corsi per gli insegnanti stessi, sulla lingua slovena e di natura pedagogica (Zorn 1979: 262).

Con il ritiro delle truppe jugoslave oltre la Linea Morgan e la divisione della Venezia Giulia in due aree di occupazione all'indomani dell'Accordo di Belgrado del 9 giugno 1945, le competenze in materia scolastica ricaddero nell'ambito del Governo militare alleato (Gma), che per questo formò una Commissione alleata per l'istruzione sotto la guida del colonnello Carleton W. Washburne. Il Gma annunciò il 28 luglio 1945 che si sarebbe occupato anche dell'apertura di scuole slovene – il che rientrava negli obblighi pattuiti con la Jugoslavia e internazionalmente. Nel far ciò, veniva preliminarmente riconosciuto il sistema di istruzione allestito negli anni precedenti, tanto dagli ambienti sloveni collaborazionisti quanto dai partigiani (Cencič 2015: 628). Contemporaneamente, varie strutture afferenti al Pnoo, rimaste attive sul territorio della Zona A della Venezia Giulia, proseguivano la loro opera per moltiplicare scuole slovene che continuassero ad operare nello “spirito partigiano”.

Da un lato, le organizzazioni afferenti al Movimento di liberazione sloveno operavano in consonanza con i dettami seguiti nell'organizzazione del sistema di istruzione nella vicina Repubblica Popolare di Slovenia; d'altro lato, il Gma era portato ad agire nel rispetto della precedente normativa italiana, in attesa che il Trattato di pace sancisse l'attribuzione statale del territorio conteso. Il Gma, in effetti, tentò, nella prima parte dell'estate del 1945, di venire a patti con gli organi amministrativi filo-jugoslavi. Questo tentativo, che trovò il suo *pendant* di politica scolastica in vari incontri svoltisi nei primi mesi di amministrazione angloamericana, si scontrò con l'indisponibilità dei filo-jugoslavi a nominare membri propri nelle strutture preposte dell'apparato amministrativo angloamericano.

Per avere chiaro l'oggetto del contendere, è opportuno mettere a fuoco che la sopravvivenza degli organi amministrativi filo-jugoslavi nella zona di occupazione angloamericana fosse stata uno dei principali punti di disaccordo nelle trattative

che avevano portato l'Esercito di liberazione popolare jugoslavo ad abbandonare la zona (Tenca Montini 2020: 36-48). Di fronte all'opposizione frontale da parte del Pnoo, la precedente struttura amministrativa italiana venne ripristinata già con l'atto n. 11 dell'11 agosto 1945. Ai fini della politica scolastica, questo evento riveste particolare importanza dal momento che vennero ripristinati anche i programmi scolastici vigenti prima dell'8 settembre 1943, pur emendati degli aspetti più schiettamente fascisti. Gli orientamenti espressi dalle assemblee filo-jugoslave erano del resto incompatibili con i *desiderata* occidentali, dal momento che miravano ad anteporre gli aspetti di indottrinamento politico a quelli di istruzione vera e propria. Più sfumato era invece l'aspetto linguistico; l'obiettivo dell'apparato amministrativo jugoslavo di inserire l'insegnamento della lingua slovena anche nelle scuole italiane – la stessa politica seguita nelle scuole della Zona B – aveva infatti trovato una prima apertura da parte del Gma, che però desistette ben presto su questo punto per la pressione esercitata dagli ambienti filo-italiani.

Per avere una più chiara idea dei margini di contrapposizione tra gli orientamenti per l'istruzione espressi dal Gma e dagli organi filo-jugoslavi, è opportuno riportare lo schema proposto da Gorazd Bajc (1999: 581): per il Gma: 1. Il quadro legislativo scolastico doveva essere quello italiano; 2. Il programma scolastico di storia e geografia doveva riferirsi all'Italia per circa il 90%; 3. La lingua italiana doveva essere obbligatoria già dal primo anno; 4. Potevano essere impiegati soltanto i testi scolastici approvati dallo stesso Gma; 5. Potevano operare soltanto le scuole riconosciute dal Gma; 6. Le scuole dovevano essere apolitiche; 7. Entrambi i responsabili scolastici superiori, a Gorizia e a Trieste, dovevano essere italiani, e i responsabili delle scuole slovene dovevano essere a loro sottoposti. Le richieste delle assemblee filo-jugoslave si possono invece riassumere nei seguenti punti: 1. Equiparazione tra scuole slovene e italiane, a partire dalla nomina del Referente per la scuola; 2. Abolizione dell'organizzazione scolastica italiana precedente all'8 settembre; 3. Il programma scolastico doveva includere l'apprendimento della lingua slovena nelle scuole italiane, come l'insegnamento dell'italiano in quelle slovene; 4. L'insegnamento della storia slovena doveva includere anche la Guerra di liberazione popolare, mentre la geografia doveva includere anche il territorio sloveno; 5. Diritto di utilizzare testi scolastici propri; 6. Si doveva effettuare l'epurazione dei dirigenti scolastici e degli insegnanti accusati di collaborazionismo e di crimini di guerra; 7. Autorizzazione a sostituire gli epurati con insegnanti emigrati durante il fascismo; 8. Diritto di decidere chi nominare insegnante. Da parte jugoslava si trattava peraltro, come menzionato, della ricerca di condizioni molto simili a quelle in base alle quali veniva nel frattempo riorganizzato il sistema scolastico nella Zona B (Tenca Montini 2020: 52).

Diversamente che dalle autorità civili filo-jugoslave, le richieste del Gma vennero accettate da membri dell'emigrazione politica slovena in fuga dalla Jugoslavia

che si stavano nel frattempo trasferendo in quote significative nella Zona A, e la quale disponibilità a collaborare, oltre a permettere il funzionamento di istituti compatibili ai *desiderata* angloamericani, permise al Gma di ottenere il riconoscimento di almeno una parte della popolazione slovena locale.

In uno scontro amministrativo a livello locale in cui si rifletteva il generale scontro tra le due inconciliabili visioni del mondo rappresentate dagli occupanti occidentali e dalle strutture filo-jugoslave, gli angloamericani non erano disposti a tollerare che «si educasse la gioventù allo spirito democratico» (Troha 1999: 79) o, più concretamente, che l'istruzione di significativi strati della società locale contenesse elementi di indottrinamento comunista. Per questo motivo venne a crearsi uno scontro attorno al contenuto dei programmi e alla qualità professionale e politica del personale docente, che venne risolta dal Gma anche attraverso l'impiego di docenti sloveni provenienti dalla diaspora politica jugoslava, anticomunisti di orientamento cattolico.

Il Gma si trovava peraltro preso tra due fuochi, dal momento che la scelta, oltre a scontentare i filo-jugoslavi, causò aspre critiche degli ambienti politici filo-italiani, generalmente ostili all'attivazione di istituti con lingua di insegnamento slovena ed irritati dalla pur modesta tutela del bilinguismo prevista dai trattati internazionali sottoscritti al termine della guerra. Per questi ambienti «Era colpa del Gma se a Trieste ormai si sentiva ovunque parlare la lingua slava anche nei pubblici uffici. La città va assumendo lentamente un carattere che per secoli – nemmeno sotto l'Austria – ha mai avuto e cioè di agglomerato urbano bilingue italo-slavo» (ivi: 84).

Per il primo periodo postbellico è quindi corretto parlare del funzionamento parallelo di due sistemi scolastici, lontani tra loro per livello di professionalità del personale scolastico, organizzazione generale della vita degli istituti – in quelli controllati dalle autorità filo-jugoslave ampio era infatti il coinvolgimento delle famiglie attraverso le Assemblee dei genitori – indirizzo complessivo del piano di studio e testi scolastici utilizzati. Si trattava peraltro di un conflitto principalmente ideologico, in cui l'aspetto di tutela linguistica vera e propria passava quasi in secondo piano (Bajc 1999: 583). Forte del proprio potenziale di mobilitazione politica, il Pnoo decise dunque di orientarsi verso forme di opposizione frontale alle decisioni del Gma, supportate da un'intensa campagna stampa attraverso le proprie testate (soprattutto il *Primorski Dnevnik*) e da continue proteste e scioperi per ottenere l'allontanamento degli insegnanti sloveni di orientamento anticomunista. Azioni di questo tipo, con astensione dalle lezioni e divieto di ingresso negli edifici scolastici, ebbero un particolare successo nelle zone poste all'infuori dei centri urbani principali dove le simpatie verso la Jugoslavia erano più forti, e riguardarono anche le due scuole operanti nel monfalconese, quella di Monfalcone e quella di Ronchi dei Legionari (ivi: 584), ottenendo concessioni sostanziali da

parte del Gma che non aveva molte alternative. In questa fase di accesa contrapposizione politica rientra la condanna a morte, spiccata *in absentia* a Lubiana il 7 febbraio 1946, di Srečko Baraga, l'esule politico cui già il 18 agosto 1945 il Gma aveva conferito l'incarico di consigliere per le scuole slovene cui, con il principale intento di inficiarne la credibilità, venivano imputati gravi crimini commessi proprio nella capitale slovena durante la guerra (ivi: 587-593).

Forti di un consistente appoggio popolare, i comunisti impostarono quindi una linea di dura opposizione al Gma, supportata da continue manifestazioni e campagne stampa, che tese però ad esaurirsi spontaneamente nel medio periodo quando già si erano perse molte delle possibilità che un atteggiamento più morbido nei confronti degli angloamericani avrebbe forse consentito di cogliere. Gli ambienti filo-jugoslavi cercarono di resistere per un certo periodo di tempo, accusando anche il Gma di seguire una politica scolastica "fascista" e "patriotica" e di impiegare in qualità di professori "elementi fascisti"; non era del resto realistico opporsi alle scelte degli organi che amministravano direttamente il territorio e avevano la facoltà di riconoscere i titoli di studio, per cui le realtà che non seppero scendere a patti con il Gma caddero semplicemente in disuso per la non spendibilità dei titoli rilasciati. Il controllo sulle scuole slovene da parte delle autorità filo-jugoslave venne quindi a scemare negli anni successivi sia per questo sia come esito della migliore organizzazione delle forze politiche filo-italiane e delle strutture del Gma, e dei cambiamenti del tracciato confinario come conseguenza degli accordi sottoscritti internazionalmente. Già nell'estate del 1946, infatti, le trattative attorno al Trattato di pace con l'Italia resero palese che Gorizia e Monfalcone sarebbero state cedute all'Italia – il che avvenne nel settembre 1947 – determinando un drastico ridimensionamento delle forze politiche che si battevano per l'annessione alla Jugoslavia.

L'INSEGNAMENTO IN LINGUA SLOVENA NEL MONFALCONESE

Nei primi anni del dopoguerra, la locale società slovena Triglav era giunta a contare 500 iscritti, ma la presenza slovena era destinata a perdere gran parte della propria visibilità negli anni successivi. Ne è prova il fatto che le scuole slovene, riattivate nel territorio dopo il fascismo a seguito della liberazione jugoslava, persero rapidamente iscritti fino ad estinguersi: a Monfalcone nell'anno scolastico 1945-46 c'erano 87 alunni, 76 in quello successivo, 36 nel 1947-48 – quando il territorio era ormai stato ceduto all'Italia come esito del Trattato di pace.

Proprio l'evidenza della prossima integrazione in seno all'Italia aveva determinato già nell'estate del 1946 lo sconcerto degli ambienti politici comunisti legati alla Jugoslavia. Come ricostruisce Nevenka Troha (1999: 270-271), allor-

ché nel passaggio tra 1946 e 1947 il futuro confine venne annunciato come definitivo, le organizzazioni filo-jugoslave invitarono la popolazione a emigrare in Jugoslavia, incontrando un successo di massa. Il picco della presentazione delle domande di trasferimento venne raggiunto il 13 gennaio 1947, determinando, entro il luglio 1947, la partenza di 3.500 operai, spesso con le relative famiglie. Il fenomeno raggiunse proporzioni tali da indebolire significativamente il tessuto dell'associazionismo sloveno e comunista locale, dacché comportò la partenza di numerosi militanti e dirigenti, al punto da venire apprezzato, il mese di luglio, dalle stesse autorità filo-italiane nel frattempo insediatesi nel territorio. Naturalmente queste dinamiche ebbero un peso importante nella diminuzione degli iscritti presso le locali scuole slovene, di cui si è detto, dal momento che ad esse vennero letteralmente a mancare i potenziali iscritti, che sovente si trasferirono in Jugoslavia al seguito dei genitori.

L'ulteriore e definitivo tracollo nell'appetibilità di quegli istituti fu in ogni caso determinato dalla crisi del Cominform (28 giugno 1948), quando il dissidio tra Stalin e Tito si tradusse localmente nella scissione del Partito comunista in una fazione filo-italiana maggioritaria e una filo-slovena. A seguito di tale evento, che stanti le particolari caratteristiche storiche e di sviluppo del territorio portò quote significative della popolazione slovena ad abbracciare la fazione filo-italiana capeggiata da Vidali, la rete scolastica in lingua slovena subì una battuta di arresto generale che in un contesto, quello del monfalconese, privo di una minoranza slovena caratterizzata da una forte identità nazionale, ebbe risvolti particolarmente drammatici. In proposito può essere interessante riportare alcuni dati significativi tratti dai censimenti della popolazione del 1921 e del 1952, stando ai quali gli sloveni componevano rispettivamente il 2% e l'1% a Monfalcone, il 7 e il 4% a Ronchi dei Legionari e il 3% a Staranzano. Gli iscritti sarebbero calati ulteriormente negli anni successivi, finché l'ultima scuola superstite, intanto trasferita a Panzano, venne chiusa nel 1957.

LA RETE SCOLASTICA IN LINGUA SLOVENA DOPO IL MEMORANDUM DI LONDRA

Dopo la cessione all'Italia della Zona A del Territorio libero di Trieste la regolazione dello status giuridico delle scuole con lingua di insegnamento slovena operanti in Italia, nonostante la questione rientrasse tra quelle regolate dal Memorandum di Londra del 1954, dovette attendere la legge 1012 del 1961. Con essa, sebbene la questione dello status legale degli insegnanti non venisse ancora risolta, «le scuole slovene sono state inserite nel sistema scolastico italiano, lo sloveno è stato riconosciuto come lingua di insegnamento ufficiale a norma di legge, è stata regolata la condizione specifica degli insegnanti elementari, è stato

recepito il principio che il personale scolastico sia della stessa madrelingua degli scolari, e la possibilità di frequentare le scuole slovene è stata accordata anche ai non sloveni con residenza stabile nelle province di Trieste e di Gorizia» (Simčić 2004: 209). Nel 1964, nello spirito del progressivo miglioramento dei rapporti tra Italia e Jugoslavia¹, vennero stabilite nuove norme di collaborazione transfrontaliera nell'ambito dell'istruzione per le minoranze, sulla base del criterio di reciprocità rispetto alle scuole per i bambini italiani in Istria. Apprezzabili, per le ricadute sull'ambito scolastico della minoranza slovena, anche i provvedimenti di generale riforma del sistema scolastico italiano intervenuti nel 1974, permettendo l'adozione di percorsi scolastici sperimentali. Per comprendere l'effervescenza della legislazione scolastica negli anni Settanta – cui si unirono, sullo scorcio della decade, due leggi della regione Friuli Venezia Giulia – è importante tenere a mente le conseguenze dell'Accordo di Osimo del 1975, che, oltre a comportare un ulteriore miglioramento dei rapporti italo-jugoslavi, sancì l'intangibilità delle reti scolastiche delle reciproche minoranze nei due Paesi. Molto più recentemente, tra il 1997 e il 2001, è stata consentita l'operatività e regolato lo status della scuola bilingue di San Pietro al Natisone, il che ha permesso di superare l'annoso problema dell'istruzione in lingua materna per la minoranza slovena residente in provincia di Udine, priva di tutele dal momento che il territorio è rimasto fuori dal focus delle trattative internazionali e bilaterali che hanno regolato la vita delle minoranze a partire dal Trattato di pace (ivi: 220).

LA RINASCITA DELLA PRESENZA SLOVENA NEL MONFALCONESE A PARTIRE DAGLI ANNI SETTANTA E LA SCUOLA ELEMENTARE CON LINGUA DI INSEGNAMENTO SLOVENA DI VERMEGLIANO

Tornando al monfalconese, e alla scuola con lingua di insegnamento slovena di Vermeigliano, le trasformazioni della struttura etnica, insediativa ed economica (de-industrializzazione e terziarizzazione) del territorio hanno portato ad una particolare fluidità etnica che ha in parte fermato i processi di assimilazione, informando di sé anche la definizione dell'identità locale. Se questo ha da un lato reso difficile definire e quantificare gli sloveni, ciò ha, d'altra parte, agevolato la parziale rinascita dell'associazionismo locale (fondazione nel 1977 del circolo culturale *Iskra*), e ha pure avvicinato alla cultura slovena fasce di popolazione che tendenzialmente con essa non si identificano.

I primi tentativi di rifondare una struttura educativa in lingua slovena risalgono proprio al finire degli anni Sessanta. Dal momento che tali pressioni non ebbero

¹ Sul periodo che intercorre tra il Memorandum di Londra e il 1964 cfr. Purini (1995).

esito, i genitori interessati presero a iscrivere i propri figli all'asilo di Doberdò del Lago, finché, nel 1979, il comune di Ronchi dei Legionari ha autorizzato l'apertura di una sezione slovena presso l'asilo di Vermeigliano. Già l'anno successivo – nel mese di gennaio 1981 – è iniziata l'operatività della scuola elementare, anch'essa inizialmente ospitata nei locali di quella italiana, su preghiera dei genitori interessati ad assicurare la continuità di percorso scolastico dei figli iscritti alle materne (Aa. Vv. 1996: 28). Questo risultato è stato ottenuto attraverso un grande impegno delle realtà slovene operanti sul territorio, quali la Direzione scolastica di Doberdò (*Didaktično ravnateljstvo Doberdob*), il Sindacato scuola slovena (*Sindikatslovenske šole*), il personale docente, l'Associazione dei genitori (*Združenje staršev*) (Bertinazzi 2009: 127) e soprattutto l'*Associazione culturale e ricreativa slovena Jadro* (*Slovensko kulturno rekreacijsko društvo Jadro*), i cui membri «hanno informato gli abitanti sloveni del mandamento visitandoli casa per casa» (Aa. Vv. 1996: 132). Mentre nel dopoguerra la scuola era frequentata soprattutto da sloveni trasferitisi nella zona al termine della Prima e della Seconda guerra mondiale – un trend peraltro non del tutto interrotto, essendo emersa l'evidenza che i nonni di alcuni degli attuali alunni si fossero appunto trasferiti nel monfalconese negli anni Cinquanta – al principio del nuovo millennio una quota crescente, e oggi del tutto maggioritaria, ha cominciato ad essere costituita dai figli di matrimoni misti e famiglie italiane (ivi: 128).

A partire dagli anni Duemila, inoltre, l'accresciuta mobilità internazionale ha portato alla crescente diffusione di comunità non autoctone – la cui consistenza sulla popolazione locale, in riferimento all'abitato di Monfalcone è aumentata dal 4,3% del 2002 al 16,6% del 2012 (Baraldi *et al.* 2015: 20-21) al 27% del 2019 (Regione Autonoma Fvg 2020: 294). Queste dinamiche hanno avuto importanti ricadute sugli istituti scolastici attivi nella stessa Monfalcone e nell'immediato circondario, meno a Ronchi dei Legionari e a Doberdò del Lago, dove pure si apprezza una modesta tendenza di famiglie monfalconesi a rivolgersi agli istituti con lingua di insegnamento slovena che qui operano alla ricerca di un ambiente scolastico più omogeneo (capitolo di Tenca Montini e Zago in questo volume).

Tornando a Vermeigliano, nel 2014, infine, è stato finalmente completato l'iter per intitolare la scuola primaria con lingua di insegnamento slovena a Ljubka Šorli, una personalità slovena del Litorale dal percorso biografico esemplare. Nata a Tolmino nel 1910, nel 1937 sposò il maestro e musicista Lojze Bratuž, la quale figura è oggetto di particolare devozione dal momento che venne ucciso dagli squadristi per avere diretto un coro in lingua slovena poco dopo il Natale 1936 – a lui è intitolato il centro culturale sloveno di ispirazione cattolica di Gorizia. Rimasta dunque vedova a soli 27 anni, nel 1943 venne rinchiusa nel carcere triestino di via Bellosguardo, retto dalla famigerata Banda Collotti, per poi venire deportata nel campo di Zdravščina. Riacquisita la libertà, nel 1944 si

dedicò all'insegnamento prima nella nativa Tolmino, e poi, a partire dal 1948, in varie scuole in provincia di Gorizia, tra cui quella attiva a Monfalcone. Oltre che per la sua vicenda biografica esemplare è apprezzata per l'attività poetica svolta a partire dall'adolescenza (prima poesia pubblicata nel 1927). Fu autrice di cinque raccolte di poesia, mentre altre vennero pubblicate postume. Nel 2014 l'intitolazione della scuola è stata accompagnata da una gita delle classi quarte ai luoghi simbolo dell'insegnante e poetessa, dall'organizzazione di laboratori tematici di disegno, canto e poesia e dalla pubblicazione di un volumetto che oltre a riprendere gli esiti delle attività elencate fornisce una breve biografia di Ljubka Šorli e raccoglie i principali atti relativi alla procedura di intitolazione (Bertinazzi 2014). La scuola è rimasta molto legata a questa figura, al punto che a lei è stata intitolata pure la biblioteca interna alla scuola, inaugurata nel 2019 alla presenza della figlia Lojzka Bratuž (Devetak 2019).

Oggi, la scuola conta 140 allievi divisi su due sezioni, per nove classi complessive. Fa parte dell'Istituto comprensivo con lingua d'insegnamento slovena di Doberdò del Lago (*Večstopenjska šola s slovenskim učnim jezikom Doberdob*)², cui afferiscono complessivamente nove istituti di cui quattro scuole dell'infanzia (una a Doberdò, due a Savogna d'Isonzo e quella a Vermegliano, adiacente alla primaria), quattro scuole primarie (oltre alla "Ljubka Šorli", una a Doberdò e due a Savogna d'Isonzo) e, naturalmente, la scuola secondaria di primo grado di Doberdò che ospita 99 studenti divisi su due sezioni, per sei classi complessive. L'intero comprensorio scolastico conta 506 studenti. Queste realtà rappresentano la totalità dell'offerta scolastica con lingua di insegnamento slovena nel mandamento monfalconese. Nella provincia di Gorizia sono presenti due plessi scolastici, per un totale di dieci scuole dell'infanzia, nove scuole primarie, due scuole secondarie di primo grado e due istituti secondari di secondo grado, che offrono complessivamente sei indirizzi di studio. In totale, nell'anno scolastico 2019/2020 le scuole con lingua di insegnamento slovena nella provincia di Gorizia hanno contato 1.585 iscritti (Bogatec 2021).

² <https://www.vsdoberdob.it>.

BIBLIOGRAFIA

Aa. Vv.

1996 *15° anno della scuola elementare slovena di Vermegliano*, Gorizia, Centro culturale polivalente del monfalconese – Commissione slovena.

Bajc G.

1999 'Boj projugoslovanskega tabora na področju slovenskega šolstva v Trstu (1945-1948)', *Zgodovinski časopis*, 4, 577–594.

Baraldi C., Giordani A., Giordani M., Mian A., Noro A.

2015 *Monfalcone, una città multietnica: tra precarietà rischi e risorse*, atti di convegno disponibili al sito www.2001agsoc.it/materiale/ulisse.pdf

Bertinazzi D.

2009 'Zgodovina slovenske osnovne šole v Romjani', v *Koledar 2009*, Gorica, Goriška Mohorjeva Družba, 127–128.

2014 Ljubka Šorli. Romjan – Doberdob – Gorica 5. Junij 2014. Ob poimenovanju celodnevne osnovne šole s slovenskim učnim jezikom v Romjanu / In occasione dell'intitolazione della Scuola Primaria con lingua d'insegnamento slovena di Vermegliano, Doberdob, VŠ Doberdob/ IC Doberdò.

Bogatec N.

2021 *Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji*, *Koledar 2021*, Gorica, Goriška Mohorjeva družba, 77–85.

Bratina S., Udovič M.

1997 *Slovenska šola ob petdesetletnici obnovitve*, Trst, Slovenska prosvetna matica.

Cencič M.

2015 'Osnovna šola na Krasu pod Zavezniško vojaško upravo', *Kronika*, 3, 627–644.

Devetak D.

2019 'Delo Ljubke Šorli ima trajno moč!', *Novi Glas*, 7. Februarja.

Pahor D.

1974 *Prispevki k zgodovini obnovitve slovenskega šolstva na Primorskem 1943-1945*, Trst, Založništvo tržaškega tiska.

Purini (Purich) P.

1995 *Trieste 1954-1963: dal governo militare alleato alla regione Friuli-Venezia Giulia*, Trieste, Krožek za družbena vprašanja Virgil Šček.

Purini (Purich) P.

2014 *Metamorfosi etniche: i cambiamenti di popolazione a Trieste, Gorizia, Fiume e in Istria: 1914-1975*, Udine, Kappa Vu.

Radetič D.

2004 *Appartenenza socio-territoriale ed etnica. Gli sloveni nel mandamento monfalconese e nel Comune di Doberdò del Lago*, Gorizia, Slori.

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia

2020 *Regione in cifre*, www.regione.fvg.it.

Simčič T.

2004 'Pravna podoba slovenske šole od Zavezniške vojaške uprave do zakona 38/2001', v Bajc G. (ur.), *Na oni strani meje. Slovenska manjšina v Italiji in njen pravni položaj: zgodovinski in pravni pregled 1866-2004*, Koper, Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, 205-222.

Tenca Montini F.

2020 *La Jugoslavia e la questione di Trieste 1945-1954*, Bologna, il Mulino.

Troha N.

1999 *Komu Trst. Slovenci in Italijani med dvema državama*, Ljubljana, Modrijan.

Zorn T.

1979 *Zavezniška vojaška uprava in slovensko šolstvo v slovenskem primorju leta 1945*, v *Goriški letnik*, Nova Gorica, Zbornik Goriškega muzeja, 261–282.

Studiare nella scuola primaria “Ljubka Šorli” di Vermeigliano: conoscenze linguistiche, appartenenze e aspettative genitoriali

FEDERICO TENCA MONTINI, MORENO ZAGO

PREMESSA

Come si è visto nella prima parte di questo volume, gli istituti appartenenti alla rete scolastica con lingua di insegnamento slovena in Friuli Venezia Giulia sono chiamati a trovare continue forme di innovazione e adattamento per venire incontro a una serie di fenomeni sia iscritti nelle dinamiche del territorio sia frutto di una tendenza generale collegata ai nuovi stili di vita e alla tecnologia. Questi fenomeni sono accentuati nelle scuole frequentate sempre più spesso da alunni la cui prima lingua non è lo sloveno.

La scuola primaria con lingua di insegnamento slovena di Vermeigliano “Ljubka Šorli” e il contesto territoriale in cui è inserita costituiscono un osservatorio privilegiato per testare l'ipotesi di fondo che ha dato vita a questa ricerca: l'esistenza o meno di identità ibride che non rispecchiano la tradizionale classificazione su base esclusivamente etnica o linguistica. Nello specifico, si tratta di capire: a) se, nella scelta della scuola, i genitori italiani risentano o meno di origini slovene (continuità storico-familiare) o se l'offerta della stessa e le opportunità per il futuro compensino lo sforzo dell'imparare una nuova lingua o, ancora, se, in chiave cosmopolita, la scuola e la lingua vengano considerati mezzi per facilitare l'integrazione e una pacifica convivenza tra le

comunità presenti nel territorio; b) quanto il radicamento nel territorio del monfalconese sia determinante nella scelta della scuola; c) se la frequentazione di lezioni tenute in una lingua diversa dalla propria venga vissuta dai ragazzi come un momento di frustrazione o di appagamento; d) quanto sia forte la partecipazione dei genitori nelle attività della scuola, nel supportare l'impegno dei figli e nelle reti sociali della comunità slovena e quanto sia elevata la loro propensione e quella dei figli a inserirvisi; e) infine, se il coinvolgimento dei genitori nelle attività educative e relazionali sia frutto di una sincera voglia di integrazione o del bisogno di riannodare una tradizione linguistica familiare interrotta.

La verifica di queste ipotesi è stata svolta attraverso la somministrazione di un questionario (ricerca quantitativa) e delle interviste (ricerca qualitativa). Con il questionario si è potuto coinvolgere un numero consistente di genitori e applicare tecniche di analisi statistica sofisticate per verificare su larga scala le ipotesi di ricerca. Le interviste ai genitori, basate su una traccia comprendente una lista di tematiche generali e sotto-temi più specifici da affrontare nel corso della conversazione, ha permesso di raccogliere in maniera più puntuale le osservazioni di alcuni genitori e il significato che attribuiscono a specifici *focus* emersi dalla *survey* nonché di controllare la tenuta delle ipotesi alla luce della realtà empirica (Della Porta 2010).

GLI STRUMENTI, I LUOGHI E I TEMPI DELLA RICERCA

Per avere una panoramica del *background* familiare e delle dinamiche scolastiche degli alunni 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, si è scelto di predisporre un questionario bilingue da sottoporre ai genitori. Costruito nel corso dell'autunno 2019, il questionario ha incluso complessivamente 36 domande finalizzate a indagare l'ambiente familiare attorno ai seguenti aspetti: retroterra linguistico e sociale, consumi culturali, ragioni che hanno determinato l'iscrizione alla scuola, opinione dei genitori sull'esperienza scolastica dei figli, ricadute della scelta della scuola sullo stile di vita dei genitori a livello linguistico, sociale e di fruizione territoriale, aspettative future¹.

¹ Il questionario è stato tradotto in lingua slovena dalla dottoressa Maja Melinc Mlekuž dello Slori - Slovenski Raziskovalni Inštitut/Istituto Sloveno di Ricerche.

La scuola primaria bilingue di San Pietro al Natisone/Špeter² è stata individuata per la conduzione di un test, dal momento che il suo pubblico di riferimento è in un certo senso simile a quello della scuola di Vermeigliano, frequentata per la maggior parte da alunni che a casa parlano italiano. Si è quindi proceduto alla somministrazione di alcune copie del questionario ai genitori intervenuti all'evento organizzato prima del congedo natalizio, ottenendo – al di là degli item territorialmente specifici – buoni riscontri in termini di gradimento, compilazione e osservazioni.

Il questionario, rivisto alla luce del test, è stato quindi stampato in un numero di esemplari pari a quello degli studenti iscritti alla scuola di Vermeigliano e di quelli che, provenendo da essa, frequentano la scuola media di Doberdò del Lago. Questo ha permesso di raccogliere, in occasione della consegna delle pagelle per il primo quadrimestre a febbraio 2020, complessivamente 183 questionari, di cui 127 (69,4%) compilati da genitori di studenti che frequentano la scuola primaria (su 144 studenti complessivi) e 56 (30,6%) compilati da genitori di studenti che frequentano la scuola secondaria di primo grado. In particolare, nell'84,2% dei casi, il questionario è stato compilato dalla madre.

I questionari sono stati restituiti compilati in lingua slovena in circa un decimo dei casi (10,9%) e in italiano nella restante parte. Il dato non è indicativo della situazione etnica e linguistica della famiglia rispondente dal momento che, in alcuni casi, il questionario è stato compilato assieme al figlio in sloveno come esercizio linguistico; in altri casi, invece, essendo la versione slovena proposta prima di quella italiana, alcuni rispondenti hanno iniziato a lavorare su quella compilando poi anche il testo italiano o abbandonando quello sloveno per proseguire solo sulla traccia italiana.

Considerata l'inadeguatezza dello strumento del questionario per raccogliere opinioni articolate rispetto ad ambiti di particolare complessità, si è deciso di corroborare i dati raccolti in forma scritta con una serie di interviste in profondità. Si è trattato dell'ambito della ricerca che più ha risentito dell'impatto delle misure di *lockdown* introdotte per affrontare l'epidemia di Covid-19 nella primavera del 2020, dal momento che le interviste hanno dovuto avere luogo in forma telefonica e non "faccia a faccia".

Rispetto alla scuola primaria "Ljubka Šorli", ci si è avvalsi in un primo momento di contatti presi con i genitori presenti al momento della raccolta dei questionari; alcuni di questi primi intervistati si sono gentilmente prestati a fornire i contatti di altri genitori, il che ha permesso di raccogliere complessivamente

² Questa scuola si differenzia da quelle operanti nelle province di Gorizia e Trieste dal momento che in essa l'insegnamento è appunto bilingue, avviene cioè sia in sloveno che in italiano. Nelle altre, tra cui quelle di Vermeigliano e Doberdò del Lago, la lingua d'insegnamento è esclusivamente lo sloveno.

te dieci interviste. Rispetto alla scuola secondaria di primo grado di Doberdò del Lago, si è rilevata indispensabile la collaborazione della dirigente scolastica Sonja Klanjšček. Questo ha consentito di effettuare ulteriori sette interviste, utili a comprendere le dinamiche subentranti nel passaggio tra elementari e medie. In 15 casi su 17 a rispondere sono state le madri.

LA STRUTTURA FAMILIARE

Per quanto concerne la struttura familiare, predomina in ampia misura il modello nucleare (genitori e figli), con appena 13 (7,1%) rispondenti che dichiarano di convivere anche con i nonni o altri parenti. L'82,5% dei rispondenti appartiene a una famiglia in cui sono presenti entrambi i genitori. Elevato è anche il dato relativo al numero di figli: il 52,5% dei rispondenti dichiara di averne due, il 35,5% uno e il 12% tre – che risulta essere anche il numero massimo di figli nel campione di riferimento. Questi dati riflettono l'età media del genitore che ha risposto al questionario: di 45,9 anni e quella del/la compagno/a di 47,6 anni. Infatti, le famiglie sono costituite nell'8,2% dei casi da genitori con meno di 41 anni, il 63,8% da genitori con entrambi o almeno uno di età 41-50 anni e il 28% da entrambi i genitori con ≥ 51 anni. Infine, un dato utile per capire quanto il radicamento nel territorio incida sulla scelta di mandare i figli alla scuola con lingua di insegnamento slovena riguarda il numero di anni di residenza sul territorio provinciale: il 63,7% dei genitori vi risiede da oltre 25 anni, mentre solo il 9,3% da meno di 10 anni. In alcune interviste l'aspetto territoriale, descritto in termini di vicinanza al confine, viene posto in diretta relazione con la preferenza per la rete scolastica con lingua di insegnamento slovena: «Ci ispirava il fatto che comunque eravamo vicino al confine. Né io né mio marito parlavamo lo sloveno però ci sembrava una cosa molto utile che i bambini sapessero parlare una lingua che comunque qui si usa».

TABELLA 1 – Composizione del nucleo familiare (%)

<i>Tipologia</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Un genitore con figli	15,0	14,3	14,8
Due genitori con un figlio	26,0	26,8	26,2
Due genitori con più figli	49,6	57,1	51,9
Due genitori con figli e nonni	9,4	1,8	7,1
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 2 – Anni di residenza dei genitori nell'attuale provincia (%)

<i>Classe di anni</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
1-5 anni	3,4	0,9	2,6
6-10 anni	8,8	1,9	6,7
11-25 anni	23,9	34,0	27,0
26-50 anni	56,3	44,3	52,7
≥ 51 anni	7,6	18,9	11,0
Totale	100,0	100,0	100,0

L'ISTRUZIONE, LA PROFESSIONE E I CONSUMI CULTURALI DEI GENITORI

Complessivamente, i genitori degli alunni iscritti alle scuole oggetto della ricerca risultano aver conseguito i seguenti titoli di studio: licenza media superiore 57,8%, titolo di laurea o post-laurea 22,1%, licenza media inferiore 19% e licenza elementare 1,1%. Si tratta di risultati in linea con le medie regionali (Regione Autonoma Fvg 2020: 252), ma probabilmente superiori alla media dei residenti nei comuni in oggetto. Del resto, dalle elaborazioni emerge che oltre un quinto (22,4%) degli intervistati ha trascorso un periodo di almeno tre mesi all'estero per motivi di studio o di lavoro. Le elaborazioni hanno inoltre evidenziato come le madri abbiano un titolo di studio più alto dei rispettivi compagni.

TABELLA 3 – Titolo di studio dei genitori (%)

<i>Titolo</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Licenza elementare	0,8	1,8	1,1
Licenza di media inferiore	17,8	21,6	19,0
Diploma superiore	57,5	58,6	57,8
Laurea o post-laurea	23,9	18,0	22,1
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 4 – Lei e l'altro genitore (o chi ne fa le veci) avete trascorso periodi superiori ai tre mesi all'estero per motivi di studio o lavoro? (%)

<i>Esperienze</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
No	77,1	78,6	77,6
Sì, per motivi di studio	8,7	3,6	7,1
Sì, per motivi di lavoro	-	3,6	1,1
Sì, per motivi di studio e di lavoro	14,2	14,2	14,2
Totale	100,0	100,0	100,0

Relativamente alla condizione professionale, i genitori svolgono prevalentemente attività di lavoro dipendente (70,8%) e, in subordine, attività imprenditoriale o di libera professione (15%).

TABELLA 5 – Condizione professionale o non professionale dei genitori (%)

<i>Professione</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Non occupato	6,5	7,3	6,8
Attività casalinga, in pensione	3,7	4,5	4,0
Lavoro dipendente	80,2	68,2	70,8
Lavoro in proprio	4,1	1,8	3,4
Imprenditoria, libera professione	13,5	18,2	15,0
Totale	100,0	100,0	100,0

Dalle analisi si evidenzia una forte attitudine alla lettura di libri. Per quanto anche questo dato sia da declinarsi soprattutto al femminile (dal momento che la domanda era riferita al genitore che compila concretamente il questionario, nella maggioranza dei casi le madri), i rispondenti dichiarano di leggere in media un numero di libri compreso tra 2 e 5 l'anno. Solo l'11,7% dichiara di non averne letto alcuno, mentre sono ben rappresentati i lettori "forti", con il 23,9% che dichiara di aver letto dai 6 ai 15 libri e il 9,4% che dichiara di averne letti 16 e più. A livello regionale, nel 2019, la percentuale di lettori "forti" (12 o più libri) è stata del 20,1% (ivi: 261).

TABELLA 6 – Negli ultimi 12 mesi, quanti libri ha letto? (%)

<i>Numerosità</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale.</i>
Nessuno	12,1	10,7	11,7
1	16,9	10,7	15,0
2-5	40,3	39,3	40,0
6-15	23,4	25,0	23,9
≥ 15	7,3	14,3	9,4
Totale	100,0	100,0	100,0

Dagli item sui consumi e sulle esperienze culturali nell'ultimo anno è emersa una preferenza dei rispondenti per il cinema (il 94,9% degli intervistati ha assistito alla proiezione di almeno un film assieme al figlio³), per gli eventi sportivi (83,7%) e per quelli musicali (65,5%). Interessante la percentuale della partecipazione agli spettacoli teatrali (63,5%), un dato che, come si è reso evidente dalle interviste in profondità, beneficia dell'impegno delle strutture scolastiche nel promuovere questo tipo di fruizione culturale.

TABELLA 7 – Negli ultimi 12 mesi, quali esperienze culturali sono state svolte assieme al figlio? (%)

<i>Esperienze</i>	<i>Mai</i>	<i>1</i>	<i>2-3</i>	<i>≥ 4</i>	<i>Totale</i>
Cinema	5,1	10,2	31,9	52,8	100,0
Escursioni brevi	2,9	25,1	26,7	45,3	100,0
Eventi sportivi	16,3	28,3	21,1	34,3	100,0
Eventi pubblici	5,5	30,7	33,1	30,7	100,0
Viaggi	4,7	18,3	52,9	24,1	100,0
Spettacoli teatrali	36,5	25,1	28,8	9,6	100,0
Concerti	34,5	31,7	25,7	8,1	100,0

³ Pur consapevoli dell'esistenza di linee guida per un linguaggio istituzionale attento alle differenze di genere (Adamo *et al.* 2019), vista la ricorrente frequenza dei termini, per non appesantire la scrittura e la lettura con segni di punteggiatura eccessivi (es. del/la figlio/a) o con formule non rispettose di quanto scritto nel questionario (es. sostituzione con la parola generica "prole"), gli autori, nell'analisi che segue, stabiliscono che i termini "figlio" e "figli" si riferiscono a entrambi i sessi.

Rispetto alle ragioni che hanno determinato la scelta dell'iscrizione, una grande preminenza è stata accordata agli item che descrivono i temi del multilinguismo e del multiculturalismo, con il 29,6% (86,9% dei rispondenti) delle risposte all'item "Offre la possibilità di imparare lo sloveno e l'italiano e conoscere entrambe le culture" e il 18,2% (53,6% dei rispondenti) all'item "È una scuola con un piano dell'offerta formativa più ricco". Meno popolari le risposte attinenti a ragioni pratiche, quali la vicinanza degli istituti all'abitazione, mentre la scelta "etnica", rappresentata dalla risposta "Perché la nostra famiglia ha origini slovene" raccoglie il 23,2% delle risposte (30,1% dei rispondenti). Considerato il fatto che erano ammesse fino a tre risposte, si tratta dell'indicazione di un motivo che ha concorso alla scelta dell'iscrizione, più che determinarla, come si elaborerà meglio nel prosieguo.

L'8,2% delle risposte (24% dei rispondenti) richiama "L'ambiente di apprendimento più sereno, protetto e omogeneo rispetto ad altri istituti". Questo item è stato inserito, con le opportune cautele del caso, per verificare la correttezza della vulgata popolare per cui la preferenza per le scuole con lingua di insegnamento slovena di parte della popolazione italiana nel territorio plurilingue sia determinata dalla forte presenza di studenti stranieri in certe scuole con lingua di insegnamento italiana. Le interviste in profondità hanno permesso di meglio articolare il fenomeno che viene per lo più declinato nei termini di una preferenza accordata a un sistema scolastico, quello in lingua slovena, più protettivo e con un maggiore coinvolgimento degli insegnanti anche al di fuori della struttura scolastica – un padre ha riportato come positivo il fatto che gli studenti vengono accompagnati alla fermata dell'autobus. Solo una madre di Monfalcone ha articolato la questione in termini critici nei confronti della popolazione straniera locale, intrecciando argomenti sulle differenze culturali dei popoli extra-europei alla descrizione di dinamiche per certi versi tipiche di contesti più popolosi e complessi come, appunto, Monfalcone. L'apprezzamento della scuola media di Doberdò del Lago in quanto collocata in un piccolo centro con un forte controllo sociale è emerso peraltro da varie interviste. Uno dei due padri intervistati, ad esempio, è stato esplicito nel dichiarare che «avere i figli che stanno a Doberdò fino ai tredici anni è una cosa dal punto di vista della tranquillità personale: non è male, insomma. È un paesino, alla fine, quindi si conoscono tutti; se c'è una devianza di qualsiasi tipo, è immediato che venga fuori. Insomma, è una vita un po' più di comunità, e questo aiuta ovviamente».

TABELLA 8 – Scegliete tre tra le seguenti ragioni che hanno determinato l’iscrizione del figlio alla scuola primaria a Vermeigliano o alla scuola secondaria di primo grado a Doberdò del Lago (% , n. 538)

<i>Ragioni della scelta</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Offre la possibilità di imparare lo sloveno e l’italiano e conoscere entrambe le culture	30,0	28,5	29,6
È una scuola con un piano dell’offerta formativa più ricco	18,2	18,4	18,2
La nostra famiglia ha radici slovene	11,1	8,2	10,2
L’ambiente di apprendimento è più sereno, protetto e omogeneo rispetto ad altri istituti	7,1	10,8	8,2
Offre buone opportunità di lavoro in futuro	7,6	8,2	7,8
Affronta concretamente i temi legati alla convivenza tra culture diverse	6,1	7,6	6,5
È vicina al luogo di residenza	5,5	1,9	4,5
Gli insegnanti sono capaci, gentili e disponibili	4,2	4,4	4,3
Ne parlano tutti bene	2,9	3,8	3,2
Era la scuola con lingua di insegnamento non italiana più facilmente accessibile	3,4	2,5	3,2
L’hanno frequentata anche altri membri della famiglia	1,3	1,9	1,5
La scuola dispone di spazi più belli, accoglienti e moderni della altre sul territorio	0,7	0,0	0,5
La frequentano anche i suoi amici	0,3	0,6	0,4
Altro	1,6	3,2	1,9
Totale	100,0	100,0	100,0

LE ESPERIENZE DEI GENITORI

Relativamente alle esperienze dei genitori che hanno influito sulla scelta di iscrivere il figlio alle due scuole, complessivamente, il 54,7% (79,1% dei rispondenti) delle risposte attribuisce importanza alla conoscenza delle lingue seconde e/o straniere, il 22,1% (31,9% dei rispondenti) alle origini slovene di uno o entrambi i genitori, il 15,6% (22,5% dei rispondenti) al gradimento per certi elementi della cultura e della mentalità slovena e solo il 7,6% (11% dei rispondenti) ai rapporti di amicizia con membri della comunità slovena in Italia.

Si rileva che, su 183 questionari compilati, solo uno non presenta alcuna risposta e ben 101 ne hanno riportata solo una. Dei rispondenti che hanno barrato una sola risposta, 69 hanno scelto “Particolare importanza attribuita alla conoscenza delle lingue straniere” e 20 “Provenienza di uno o entrambi i genitori da una famiglia con origini slovene”, con risultati trascurabili per le altre opzioni.

TABELLA 9 – Quali esperienze dei genitori possono aver influito, a suo giudizio, sulla scelta di iscrivere suo figlio alla scuola primaria a Vermeigliano o alla scuola secondaria di primo grado a Doberdò del Lago? (Massimo due risposte) (% , n. 263)

<i>Esperienze genitorali</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Particolare importanza attribuita alla conoscenza delle lingue straniere	57,1	49,4	54,7
Provenienza da uno o entrambi i genitori da una famiglia con origini slovene	23,1	19,8	22,1
Particolare gradimento di certi elementi della cultura e della mentalità slovena	13,2	21,0	15,6
Rapporti di amicizia con membri della comunità slovena in Italia	6,6	9,8	7,6
Totale	100,0	100,0	100,0

LE REAZIONI DI PARENTI

Le eventuali reazioni negative all'iscrizione dei figli alle scuole con lingua di insegnamento slovena sono state oggetto di attenzione specifica. Da un lato, l'ostilità dell'ambiente sociale in cui sono immersi i genitori – ed eventualmente gli studenti – può costituire un freno al desiderio di entrambi di proseguire il percorso scolastico. Secondariamente, il rilevamento di simili reazioni fornisce elementi utili a comprendere sia le trasformazioni della società locale che i freni culturali sperimentati da quanti, pur al corrente delle opportunità offerte dall'istruzione in lingua slovena, non vi fanno ricorso.

Nel questionario sono state proposte due domande che descrivono gli atteggiamenti dei familiari conviventi e degli altri familiari/parenti sulla scelta di iscrivere il figlio in un istituto con lingua di insegnamento slovena. Se nel primo caso solo 7 rispondenti (il 3,8%) ha ammesso ripercussioni della scelta scolastica sul rapporto tra coniugi, nel secondo caso gli atteggiamenti del più ampio gruppo familiare vengono descritti come “Tendenzialmente negativi” nel 5,5% dei casi, “Di indifferenza” nel 15,5% dei casi, “Tendenzialmente positivi” nel 37,6% dei casi e, infine, “Molto positivi” nel restante 41,4% dei casi.

TABELLA 10 – Su una scala da 1 a 4, la scelta di iscrivere il figlio in un istituto con lingua di insegnamento slovena ha creato delle difficoltà nei rapporti tra familiari conviventi? (%)

<i>Difficoltà</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Per niente	96,0	96,4	96,2
Poco	2,4	1,8	2,2
Abbastanza	1,6	1,8	1,6
Molto	-	-	-
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 11 – Gli atteggiamenti degli altri familiari/parenti per il fatto che suo figlio frequenti una scuola con lingua di insegnamento slovena sono stati: (%)

<i>Atteggiamenti</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Molto negativi	-	-	-
Tendenzialmente negativi	4,0	8,9	5,5
Di indifferenza	10,4	26,8	15,5
Tendenzialmente positivi	42,4	26,8	37,6
Molto positivi	43,2	37,5	41,4
Totale	100,0	100,0	100,0

Come prevedibile, l'ambito in cui le incomprensioni sorte in ambito familiare e amicale hanno assunto maggiore articolazione è stato quello delle interviste in profondità. Se, da un lato, la maggioranza degli intervistati – non così naturalmente i rispondenti di origine slovena e il rispondente proveniente da un'altra regione dell'ex Jugoslavia – riconosce l'esistenza di una “questione slovena” in seno alla popolazione maggioritaria italiana, essa viene spesso descritta come un residuo degli attriti bellici e politici del passato, in via di progressivo affievolimento e risoluzione. In 6 casi, le reazioni al fatto che il figlio frequenti scuole con lingua di insegnamento slovena sono state descritte come maggiormente problematiche. Una mamma, pur dichiarando l'assenza di reazioni apertamente ostili, ha ammesso che «secondo me più di qualcuno avrebbe preferito una scuola italiana», giustificando la propria impressione riferendosi a residui pregiudizi locali e con la constatazione che «sembra che uno non imparerà la cultura italiana. In realtà, il programma è quello ministeriale normale. Però, questa cosa qui nessuno la capisce». Reazioni simili sono state evidenziate da un altro genitore, nel qual caso i commenti vertevano attorno al fatto che «una scuola slovena non dà forse tanto peso allo studio

della storia dell'Italia», impressione peraltro riferita ma non condivisa dall'intervistata. Un'altra mamma, alla domanda se ci fossero state reazioni nel momento in cui la scelta di iscrivere il figlio alla scuola slovena è stata diffusa, ha risposto senza mezzi termini che «non è stata una cosa molto gradita, glielo dico sinceramente. Diciamo che qualcuno l'ha trovato divertente in senso negativo, a mò di presa in giro: non era molto lusinghiera la cosa». Tali reazioni sono state però addebitate a un clima locale in via di cambiamento dal momento che, come riferisce un'altra intervistata, «se vent'anni fa mi avesse detto che mia figlia avrebbe fatto la scuola slovena, io le avrei sicuramente detto 'impossibile', no?».

Solo in un caso il quadro emerso è quello di una rigida contrapposizione familiare, peraltro duratura nel tempo: «all'inizio ci guardavano come fossimo pazzi. La famiglia di mio marito era proprio assolutamente contraria (...) e dopo l'asilo mi hanno detto: 'Va bene, basta con questa cosa dopo l'asilo; è stato carino'». Alla fine, di fronte alla determinazione dei genitori, le riserve dei nonni paterni sembrano essersi placate. La stessa intervista rileva, però, per una situazione riferita invece ai genitori dell'intervistata, che hanno patito la barriera linguistica durante i saggi natalizi di canto. Gli effetti determinati nel rapporto tra nonni e nipoti dall'impiego di una lingua non italiana in certi momenti cerimoniali della vita festiva e scolastica emerge anche da altre interviste, pur non assumendo a problema particolarmente rilevante.

Le interviste in profondità hanno permesso di evidenziare anche un caso in cui il "peso del passato", interpretato in termini emancipatori, risulta avere avuto un ruolo nell'iscrizione al percorso scolastico con lingua di insegnamento slovena dal momento che, nelle parole della madre italiana proveniente da una località della regione con una forte presenza slovena: «fin da piccola ho sempre vissuto queste due culture, questa difficile integrazione (...). Noi formavamo una classe, eravamo nell'edificio della scuola slovena; però, in realtà, era una scuola completamente separata, avevamo orari diversi, loro avevano tempo pieno, noi no. Avevamo uno spogliatoio diverso. Anche gli spazi nel giardino erano diversi: noi giocavamo da una parte, loro dall'altra in orari diversi». Si tratta di uno di quei casi, cui si è fatta menzione, in cui la scuola con lingua di insegnamento slovena viene valorizzata come uno strumento di riscatto, attraverso la prole, rispetto a esperienze dei genitori vissute come ingiuste e/o traumatiche.

Rispetto alla conoscenza della lingua slovena dei genitori, l'analisi complessiva delle risposte alle domande "Come valuta la sua conoscenza della lingua slovena?" e "Come valuta la conoscenza della lingua slovena dell'altro genitore (o chi ne fa le veci)?" ha evidenziato il 48,9% di "Comprendo/e le espressioni fondamentali", il 25,8% di risposte "Non comprendo/e una sola parola", il 12,9% di "Comunico/a in modo basilare ma non al livello di assistere il figlio nelle attività scolastiche", l'8,2% di "Buona conoscenza" e il 4,2% di "Ottima conoscenza". Le ultime due categorie, espresse in totale da 44 rispondenti, riguardano principalmente genitori appartenenti alla minoranza slovena che hanno svolto a loro volta il percorso scolastico in istituti con lingua di insegnamento slovena.

TABELLA 12 – Come valuta la sua conoscenza della lingua slovena e quella dell'altro genitore (o chi ne fa le veci)? (%)

<i>Conoscenza</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Non comprendo/e una sola parola	25,7	26,1	25,8
Comprendo/e le espressioni fondamentali	46,1	55,0	48,9
Comunico/a in modo basilare ma non al livello di assistere il figlio nelle attività scolastiche	14,3	9,9	12,9
Buona conoscenza	9,0	6,3	8,2
Ottima conoscenza	4,9	2,7	4,2
Totale	100,0	100,0	100,0

Rispetto all'attitudine dei genitori a imparare la lingua slovena, o almeno i suoi rudimenti, l'analisi complessiva delle risposte alle domande "Ha mai valutato di imparare la lingua slovena?" e "L'altro genitore (o chi ne fa le veci) ha mai valutato di imparare la lingua slovena?" ha evidenziato il 32,6% di "Ho/ha valutato di impararla ma non ho/ha ancora dato seguito al proposito", il 25,1% di risposte "Ho/ha seguito insegnamenti strutturati, corsi in presenza oppure online", il 24% di risposte "Non ho/ha mai pensato di impararla", il 9,6% di risposte "Non ho/ha mai pensato di impararla, conoscendola già" e l'8,7% di risposte "L'ho/ha studiata da autodidatta, in maniera non strutturata".

TABELLA 13 – Lei e l’altro genitore (o chi ne fa le veci) avete mai valutato di imparare la lingua slovena? (%)

<i>Propensione</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Non ho/ha mai pensato di impararla, conoscendola già	11,1	6,5	9,6
Non ho/ha mai pensato di impararla	23,3	25,2	24,0
Ho/ha valutato di impararla ma non ho/ha ancora dato seguito al proposito	33,0	31,8	32,6
L’ho/ha studiata da autodidatta, in maniera non strutturata	8,4	9,4	8,7
Ho/ha seguito insegnamenti strutturati, corsi in presenza oppure online	24,2	27,1	25,1
Totale	100,0	100,0	100,0

L’analisi dei due set di risposte fatta separatamente per entrambi i genitori, essendo emerso che il questionario è stato compilato dalle madri nella gran parte dei casi, evidenzia un significativo effetto di genere a favore di queste sia nella maggiore frequenza con cui raggiungono una competenza linguistica a livello medio, sia nella propensione ad apprendere lo sloveno in futuro (solo l’8,2% dei rispondenti dichiara “Non ho mai pensato di imparare la lingua slovena” vs. il 37,4% degli “Altri genitori”). Questa tendenza si spiega facilmente sia con il maggior coinvolgimento delle madri nella vita scolastica dei figli, sia con la maggiore quantità di tempo libero a disposizione delle madri come conseguenza di forme di lavoro più flessibili e part-time. Lo studio dello sloveno viene peraltro intrapreso primariamente come supporto all’attività scolastica dei figli, proposito che talvolta viene accantonato nel momento in cui si rende evidente che i progressi linguistici dei bambini sono più rapidi.

Una delle madri intervistate è stata esplicita nel dichiarare che «sicuramente i bambini ci stracciano, perché imparare lo sloveno da piccoli è diverso dall’impararlo da grandi», anche perché il corso – nel caso specifico quello proposto dall’Associazione dei genitori – «viene organizzato proprio per dare un piccolo supporto; certo non può essere pensato come un corso che affronta tutte le sfaccettature della lingua». Un’altra madre, di una bambina di terza, definisce la disponibilità dei genitori a imparare lo sloveno, al di là dei risultati, un atto coerente al maggior impegno richiesto ai figli dal percorso scolastico in lingua slovena, dal momento che «non credo che questa scuola possa dare il 100% ai nostri figli se noi come genitori non crediamo per primi nel percorso che i figli

stanno facendo. Il fatto di fare un corso, iniziare a dire due parole, sforzarsi un attimo in questa direzione è doveroso, insomma, perché se non si mettono lì dentro come se fosse un parcheggio».

Per quanto concerne la resa linguistica, non è comunque da escludersi che alcuni genitori raggiungano livelli apprezzabili – sebbene questa possibilità venga riportata da alcuni intervistati come una sorta di evento eccezionale, verificatosi alcune volte ma che non riguarda nessuno di quelli con cui si è data l'occasione di interloquire direttamente (cfr. Strani 2011; Jagodic, Čok 2013; Jagodic *et al.* 2020).

LA CONOSCENZA DELLO SLOVENO DA PARTE DEI FIGLI

Le domande sull'uso delle lingue da parte del figlio nei contesti familiari ed extra-familiari hanno ottenuto una maggioranza di risposte “Prevalentemente italiano”, pari rispettivamente all'85,7% e all'81,5%. L'attitudine a parlare italiano e sloveno in egual misura si evidenzia rispettivamente nel 10,5% e nel 15,8% dei casi, mentre la casistica risultante, residuale, si riferisce a famiglie in cui l'uso dello sloveno è prevalente o in cui sono presenti (anche) altre lingue.

TABELLA 14 – In ambito familiare, suo figlio parla: (%)

<i>Lingua</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Prevalentemente italiano	84,1	89,3	85,7
Italiano e sloveno in egual misura	12,7	5,4	10,5
Prevalentemente sloveno	1,6	1,8	1,6
Altro	1,6	3,5	2,2
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 15 – In ambito extra-familiare (non scolastico), suo figlio parla: (%)

<i>Lingua</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Soprattutto italiano	81,9	80,4	81,5
Italiano e sloveno in egual misura	15,0	17,8	15,8
Soprattutto sloveno	1,6	1,8	1,6
Altro	1,6	-	1,1
Totale	100,0	100,0	100,0

Un dato interessante che emerge è, nonostante la lingua slovena non sia molto utilizzata dai figli, la percezione da parte dei genitori rispondenti di una sua conoscenza buona o sufficiente. Nelle risposte alle domande che indagano eventuali dubbi sulla conoscenza dello sloveno in situazioni scolastiche o concrete della vita quotidiana si sottolinea come oltre l'80% dei genitori indichino le modalità di risposta “Mai” e “Raramente”. I genitori ritengono probabilmente che la formazione linguistica scolastica sia sufficientemente adeguata a destreggiarsi nella vita reale, oppure non hanno una conoscenza attendibile delle capacità linguistiche dei figli dal momento che questi si esprimono per lo più in italiano, come si è evinto dalle tabelle precedenti.

TABELLA 16 – Rispetto a situazioni scolastiche, suo figlio ha mai espresso dubbi sulla sua conoscenza della lingua slovena? (%)

<i>Dubbi</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Mai	38,6	58,2	44,5
Raramente	39,4	38,2	39,0
Spesso	20,4	1,8	14,8
Costantemente	1,6	1,8	1,7
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 17 – Rispetto a situazioni concrete di vita quotidiana, suo figlio ha mai espresso dubbi sulla sua conoscenza della lingua slovena? (%)

<i>Dubbi</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Mai	43,7	54,5	47,0
Raramente	38,9	40,0	39,2
Spesso	15,8	3,7	12,1
Costantemente	1,6	1,8	1,7
Totale	100,0	100,0	100,0

I dati sono sostanzialmente in linea con lo scenario fin qui descritto di una popolazione scolastica che parla soprattutto italiano al cui interno è presente un certo numero di locutori sloveni madrelingua, cui si aggiungono alcuni studenti parlanti lingue affini. Apprezzabile, anche se in un certo senso scontata, l'evidenza che l'attitudine a servirsi dello sloveno, anche se in combinazione con l'italiano, aumenti nel passaggio dalla sfera domestica a quella del tempo libero (10,4 vs. 15,8%). Situazioni di questo genere sono emerse con una certa frequenza dalle

interviste in profondità, con qualche sorpresa. Se, infatti è, scontato che il coinvolgimento in attività sportive e ricreative in lingua slovena accresca la frequenza di utilizzo di questa, è stato interessante rilevare che gli spazi di comunicazione virtuale, entrati negli ultimi anni anche nelle disponibilità dei più piccoli, si prestino a nuove forme di utilizzo dello sloveno. Ciò si verifica sia a margine di esperienze video-ludiche che mettono alcuni studenti delle medie nella condizione di giocare con i compagni madrelingua, sia nell'utilizzo di applicazioni di *chatting* per cui gli stessi genitori sospettano che il ricorso allo sloveno sia incentivato dalla consapevolezza che tali comunicazioni avvengano sotto il loro controllo... in qualche modo così eluso.

Dalle interviste in profondità sembra inoltre emergere un differenziale di genere nell'attitudine a raggiungere una buona conoscenza dello sloveno. Questo fattore, che gioca un ruolo nella scelta dell'indirizzo di studi dopo la secondaria di primo grado, potrebbe spiegarsi con il maggiore impegno tipicamente profuso negli studi dalle ragazze e con la maggiore facilità di inserimento di queste nelle reti sociali che si formano alla secondaria di primo grado, dove si fa maggior ricorso allo sloveno.

LE STRATEGIE DI SUPPORTO LINGUISTICO

La maggior parte degli intervistati supporta l'apprendimento della lingua slovena da parte dei figli attraverso strategie di vario genere. Appena il 15,3% alla domanda "Avete supportato o valutato di supportare la conoscenza della lingua slovena in vostro figlio" ha risposto "No, riteniamo sufficiente quanto viene imparato a scuola". Tra le strategie di supporto linguistico più seguite si evidenziano il ricorso a libri e materiali audiovisivi (90,4%), la frequentazione di familiari e amici slovenofoni e la frequentazione di corsi e campi estivi (74,6%). Si tratta, peraltro, di attività che, pur tecnicamente esterne alla scuola, vengono attivamente promosse, quando non anche co-organizzate, dalla stessa e dall'Associazione dei genitori, come si vedrà in seguito.

TABELLA 18 – Avete supportato o valutato di supportare la conoscenza della lingua slovena in vostro figlio? In che modo? (%)

<i>Tipologia</i>	<i>Modalità</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
No, riteniamo sufficiente quanto viene imparato a scuola		12,6	21,4	15,3
Frequenzazione di familiari e amici che parlano lo sloveno	Supportato	85,1	72,0	81,8
	Valutato ma senza intraprendere azioni concrete	14,9	28,0	18,2
Ricorso a materiali audiovisivi, libri, film, fiabe, musica, ecc.	Supportato	89,9	91,7	90,4
	Valutato ma senza intraprendere azioni concrete	10,1	8,3	9,6
Iscrizione ad attività sportive e associazionistiche slovene, sul territorio o in Slovenia	Supportato	58,9	80,8	64,6
	Valutato ma senza intraprendere azioni concrete	41,1	19,2	35,4
Attività strutturate per l'apprendimento della lingua slovena (corsi, campi estivi, ecc.)	Supportato	69,9	87,1	74,6
	Valutato ma senza intraprendere azioni concrete	30,1	12,9	25,4

Stando alle informazioni riportate dai genitori nelle interviste in profondità, il supporto linguistico più frequente consiste nel mettere a disposizione dei figli letteratura per l'infanzia in lingua slovena che viene procurata sia presso la sezione slovena della biblioteca civica di Ronchi dei Legionari sia, con minore frequenza, presso la grande biblioteca di Nova Gorica. Alcuni genitori acquistano inoltre testi in sloveno sia a Gorizia sia sempre a Nova Gorica, segnatamente nei negozi del centro commerciale "Qlandia" che, per il suo particolare gradimento da parte del pubblico italiano, costituisce un importante punto di riferimento anche per acquisti alimentari e di altro tipo. Sempre rispetto alla disponibilità di testi sloveni, non va trascurato l'intervento della scuola sia diretto, dal momento che la "Ljubka Šorli" dispone di una biblioteca interna, sia attraverso il servizio, attivo a Doberdò del Lago, che permette la consegna a scuola di testi ordinati presso la biblioteca di Nova Gorica. Sul versante delle attività residenziali risultano invece molto apprezzate le escursioni in territorio sloveno che hanno luogo sia nel periodo scolastico nella forma dello "Zeleni

teden” (settimana verde) sia nel periodo estivo, in appoggio alla fitta rete dei *domovi* della Cšod (*Center šolskih in obšolskih dejavnosti* - Centro di attività scolastiche e di doposcuola), organizzazione fondata nel 1992 per avvicinare i più piccoli alla natura. Si tratta peraltro di attività molto apprezzate dai genitori che vi si rivolgono al di là dell’aspetto linguistico, in un’ottica di incentivo all’autonomia dei figli e, in generale, come esperienza di vita e convivenza; non a caso, l’impossibile ricorso a tali esperienze per l’emergenza sanitaria Covid-19 è stato lamentato in più di qualche intervista.

L’IDENTITÀ ETNICO-LINGUISTICA

Rispetto alle domande sulle lingue parlate dai nonni dei rispondenti e dai loro genitori – poste per rilevare la memoria familiare di un qualche utilizzo della lingua slovena tra gli antenati – l’estrazione dei dati relativi allo sloveno ha dato i seguenti risultati: in un terzo dei rispondenti (34,6%) era parlato solo l’italiano o uno dei suoi dialetti mentre in un quarto (25,7%) si parlava, in uno o entrambi i rami familiari, anche lo sloveno o uno dei suoi dialetti.

TABELLA 19 – Gli avi della famiglia (nonni e bisnonni) parlano o hanno parlato, magari in contesti limitati come quello familiare, lingue diverse dall’italiano? (Più risposte possibili) (%; n. 428)

<i>Modalità di risposta</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
No, parlano e hanno sempre parlato solo italiano o uno dei suoi dialetti	32,2	40,0	34,6
Sì, parlano o parlavano anche friulano	23,4	17,7	21,7
Sì, parlano o parlavano anche sloveno o uno dei suoi dialetti	26,2	24,7	25,7
Sì, parlano o parlavano anche tedesco	4,4	3,8	4,2
Sì parlano o parlavano una lingua o un dialetto non del territorio	13,8	13,8	13,8
Totale	100,0	100,0	100,0

Dal momento che complessivamente il 47,8% dei rispondenti dichiara di essere a conoscenza di una più o meno remota ascendenza slovena del gruppo familiare, si può ipotizzare che tale consapevolezza rivesta un certo ruolo, conscio o meno, nell’inserimento dei figli nel circuito scolastico con lingua di insegnamento slovena, ristabilendo così una sorta di continuità storica. È comunque

interessante notare in proposito che, come si è visto, meno di un terzo dei rispondenti (il 31,9%) abbia indicato le origini slovene della famiglia tra le motivazioni alla base dell'iscrizione alla scuola.

Il rapporto con gli avi di origine slovena è stato oggetto di specifiche domande nel corso delle interviste strutturate. Su 17 casi, la mancanza di origini slovene note si è evidenziata in otto casi – in due dei quali, però, i genitori provengono rispettivamente dalla Bosnia-Erzegovina o discendono da istriani che parlavano croato.

La memoria di passate esperienze migratorie – della cui importanza si è detto nel capitolo dedicato alla storia, proprio in relazione alla popolazione di riferimento delle scuole con lingua di insegnamento slovena operanti a Ronchi dei Legionari e a Monfalcone nei decenni passati – è presente anche in molti genitori che conservano il ricordo di avi slovenofoni provenienti dalla Slovenia o da Doberdò del Lago. La situazione tipicamente descritta è quella di nonni che parlavano sloveno ma lo hanno trasmesso alla generazione dei genitori degli studenti in maniera imperfetta, determinando di fatto l'interruzione della catena di apprendimento linguistico proprio al livello della generazione degli attuali studenti: «Il mio compagno un po' parla, però poco; in realtà, (nostro figlio) con il papà parla italiano. Quindi sì, di fatto possiamo dire che (la trasmissione linguistica) si sia interrotta».

L'assenza di rilevazioni affidabili sulla percentuale di cittadini del monfalconese con avi sloveni impedisce di valutare in che misura questi siano maggiormente inclini a preferire gli istituti con lingua di insegnamento slovena presenti sul territorio; ciò che emerge comunque chiaramente è la forte consapevolezza, espressa da alcuni genitori, di riannodare, attraverso il percorso scolastico dei figli, una tradizione venuta a interrompersi. La madre di cui nell'intervista appena citata, pur lamentando lo scarso coinvolgimento del padre nella vita scolastica della figlia, specifica però che proprio lui aveva «inizialmente tanto caldeggiato questa scelta».

Vi sono infine due situazioni che, pur trovando riscontro in un numero limitato di casi, configurano scenari caratteristici e meritano di essere menzionate: in sei casi complessivi, di cui uno è stato oggetto di intervista, almeno uno dei genitori proviene da una delle repubbliche ex jugoslave in cui si parla uno degli idiomi *neo-štokavi* noti in epoca jugoslava come serbo-croato, una lingua dello stesso ceppo dello sloveno. La frequentazione delle scuole con lingua di insegnamento slovena da parte di cittadini provenienti dall'ex Jugoslavia che hanno raggiunto la regione negli ultimi decenni, per cause principalmente lavorative, è un fenomeno noto che trova riscontro nel complesso della rete scolastica con lingua di insegnamento slovena. In questi casi la motivazione principale dei genitori alla scelta è l'interpretazione dell'offerta formativa in lingua slo-

vena come un *proxy* che permette ai figli di rimanere in contatto con la lingua e la cultura del Paese di appartenenza attraverso una lingua/cultura percepita come affine, grazie anche alla parentesi jugoslava che ha caratterizzato una parte significativa della vita dei genitori. Le scuole del mandamento monfalconese non fanno eccezione a questa tendenza, offrendo tale possibilità soprattutto alla comunità serbo-bosniaca di Monfalcone. I bambini parlano in casa nella lingua nativa dei genitori o in italiano, che apprendono sia dall'ambiente che dai compagni di scuola; ciononostante, stante la menzionata affinità linguistica, raggiungono tendenzialmente nello studio dello sloveno risultati molto buoni. La peculiarità del loro impatto con scuole con lingua di insegnamento slovena frequentate soprattutto da studenti di madrelingua italiana fornirebbe, forse, l'opportunità di uno studio comparativo con i casi analoghi inseriti in scuole con una maggioranza di locutori nativi sloveni, facendo però attenzione alla limitata casistica.

L'ultimo scenario riguarda casi in cui uno dei due genitori è bilingue, parlando sia dall'infanzia l'italiano e una lingua straniera di ceppo non slavo. Le interviste in profondità hanno permesso di rilevare due esempi di questo tipo, di cui in entrambi la madre è bilingue e il padre ha origine slovena. In questi casi, l'importanza dell'esperienza bilingue offerta dal percorso scolastico con lingua di insegnamento slovena – apprezzata naturalmente anche da coppie non bilingui – viene particolarmente sottolineata. La formulazione più compiuta è quella della madre, cresciuta in Germania, di una studentessa delle medie: «avevo un'esperienza in via molto diretta di cosa significhi apprendere due lingue. Per contro, però, non sentendola come mia lingua madre – perché io sono sempre vissuta e cresciuta e ho compiuto tutti gli studi in Italia – non me la sono sentita di insegnarla alle figlie». Anche in questo caso si intravede abbastanza chiaramente la valorizzazione del percorso in lingua slovena come intervento rivolto alla prole al fine di riscattare un evento subito dai genitori come una sorta di “ingiustizia”.

I RAPPORTI CON IL TERRITORIO E LA COMUNITÀ SLOVENA

Due domande prendono in considerazione la pratica del confine con la Slovenia, ossia la frequentazione con il figlio dei luoghi d'oltre frontiera per attività di tempo libero, shopping, ecc. e la partecipazione a eventi organizzati dalla comunità slovena. Nel primo caso emerge come, nell'anno precedente all'evento del Covid-19, l'andare in Slovenia sia stata un'attività svolta mensilmente o quasi settimanalmente nel 44,7% dei casi; il territorio sloveno non è più così quella terra ostile, brulla e pericolosa degli anni della Guerra fredda

(Bajc 2020) ma un luogo piacevole, utile e dove sentirsi un po' come a casa. Quest'ultima affermazione, però, è in contrasto con l'altra domanda da cui si evince che per l'85,8% dei rispondenti sia assente o presente solo in misura minima la volontà di partecipare alle attività culturali, sportive, enogastronomiche, ecc. proposte sul territorio dalla comunità slovena. Probabilmente, l'elemento utilitaristico (spesa, carburante, ecc.) della vicinanza con la Slovenia prevale sull'elemento ludico vincolato all'appartenenza a una comunità e a un'identità territoriale specifica.

TABELLA 20 – Negli ultimi 12 mesi, con quale frequenza si è recato in Slovenia con il figlio? (%)

<i>Frequenza</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Mai	5,1	1,9	4,1
Alcune volte	49,2	55,8	51,2
Mensilmente	32,2	32,7	32,3
Quasi settimanalmente	13,5	9,6	12,4
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 21 – Negli ultimi 12 mesi avete partecipato a eventi (culturali, sportivi, enogastronomici, ecc.) organizzati dalla comunità nazionale slovena sul territorio italiano? (%)

<i>Frequenza</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Mai	29,1	39,3	32,2
Raramente	53,5	53,6	53,6
Spesso	15,7	7,1	13,1
Praticamente sempre	1,6	-	1,1
Totale	100,0	100,0	100,0

Un'ulteriore contraddizione emerge confrontando quest'ultima domanda con la seguente: “Il percorso scolastico di suo figlio vi ha avvicinato alla cultura e lingua slovena?”. Dai dati emerge che il 75% degli intervistati ha indicato la modalità di risposta “Abbastanza” o “Molto”. Quindi, a fronte di un interesse per la cultura slovena, vi è una scarsa partecipazione alle attività organizzate dalla comunità slovena. Ciò può significare due cose: l'interesse per una cultura e una lingua è cosa diversa dalla partecipazione a eventi pubblici (disinteresse, difficoltà a inserirsi, ecc.) oppure la cultura e la lingua a cui i rispondenti pensano non è quella della comunità locale ma della vicina Slovenia.

TABELLA 22 – Il percorso scolastico di suo figlio vi ha avvicinato alla cultura e lingua slovena? (%)

<i>Interesse</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Per niente	-	3,6	1,1
Poco	24,8	21,8	23,9
Abbastanza	54,4	45,5	51,7
Molto	20,8	29,1	23,3
Totale	100,0	100,0	100,0

Analogamente a quanto appena evidenziato, i genitori ritengono che il percorso di studi abbia principalmente “Avvicinato la famiglia alla cultura slovena” (41,1%; 54,5% dei rispondenti), “Aumentato la consapevolezza delle dinamiche del territorio locale” (17,4%; 23% dei rispondenti) e “Rafforzato l’identità familiare in senso cosmopolita” (15,7%; 20,8% dei rispondenti). Non meno importante è la risposta “Ha emancipato la famiglia da vecchi pregiudizi e stereotipi” (10,2%; 13,5% dei rispondenti).

TABELLA 23 – Ritene che il percorso scolastico di vostro figlio abbia influito sull’identità della famiglia nei seguenti termini? (Massimo 2 risposte) (%; n. 236)

<i>Influenza del percorso scolastico</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Ha avvicinato la famiglia alla cultura slovena	35,3	61,5	41,1
Ha aumentato la consapevolezza delle dinamiche del territorio locale	19,0	11,5	17,4
Ha rafforzato l’identità familiare in senso cosmopolita	14,7	19,2	15,7
Ha emancipato la famiglia da vecchi pregiudizi e stereotipi	12,5	1,9	10,2
Ha reso più intensa la frequentazione del territorio della Repubblica di Slovenia	10,3	3,8	8,9
Ha inserito la famiglia nelle reti sociali della comunità slovena in Italia	8,2	1,9	6,8
Totale	100,0	100,0	100,0

La domanda “In che misura partecipa alle iniziative dell’Associazione genitori Vermeigliano - Združenje staršev Romjan?” ha dato luogo alle seguenti risposte valide ordinate per rilevanza: “Mi tengo al corrente sulle iniziative”, 53,3%; “So che esiste”, 30,6%; “Sono un membro attivo”, 11,1%; “Non ne so nulla”, 5,0%.

Le interviste in profondità hanno permesso di raccogliere importanti indicazioni sul rapporto tra i genitori e l’associazione dal momento che, negli impedimenti ai contatti personali determinati dalle misure anti Covid-19, proprio i genitori coinvolti attivamente nell’associazione si sono offerti con maggiore facilità al dialogo.

L’Associazione dei genitori di Vermeigliano, nata originariamente con l’intento di supplire alle esigenze di trasporto delle prime generazioni di studenti, numericamente esigue, è ultimamente in forte rilancio grazie all’attivismo di tre madri molto motivate, portatrici di competenze derivate dalle loro particolari occupazioni. Una è più portata a curare gli aspetti di immagine e promozionali, una segue la contabilità, mentre il fatto che la terza sia impiegata presso una struttura sanitaria le ha permesso di mettere al servizio dell’associazione le conoscenze utili a partecipare con successo a vari bandi di finanziamento pubblico.

Oltre ai corsi di sloveno per i genitori, recentemente strutturati per la prima volta su due livelli di competenza, l’associazione organizza, in collaborazione con l’Associazione Insieme di Staranzano, un corso di rinforzo della lingua inglese normalmente ospitato negli spazi scolastici e svolto al termine delle lezioni curriculari che, nel 2020, si è tenuto *on line* coinvolgendo una quarantina di partecipanti. Vengono inoltre proposte varie attività sportive e ricreative (incontri su aspetti specifici dell’artigianato e del folclore sloveno, corso di pattinaggio con istruttore sloveno, ecc.). Infine, viene organizzato l’apprezzato centro estivo, della durata di quattro settimane; è questa l’attività rispetto alla quale i fondi erogati attraverso i bandi della Regione Friuli Venezia Giulia per l’associazionismo delle famiglie si sono mostrati negli ultimi anni decisivi. Per le ultime edizioni si è stabilito un rapporto di collaborazione con il Dijaški Dom (Casa dello studente) di Gorizia che mette a disposizione le proprie strutture ed educatori.

TABELLA 24 – In che misura partecipa alle iniziative dell’Associazione genitori Vermeigliano - Združenje staršev Romjan? (%)

<i>Partecipazione</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Non ne so nulla	4,0	7,3	5,0
So che esiste	25,6	41,8	30,6
Mi tengo al corrente sulle iniziative	56,0	47,3	53,3
Sono un membro attivo	14,4	3,6	11,1
Totale	100,0	100,0	100,0

La domanda “In che modo, secondo lei, la scuola potrebbe venire ulteriormente incontro alle esigenze dei genitori”, posta per rilevare eventuali difficoltà nel rapporto tra genitori e scuola e a livello di contenuti scolastici e interfaccia con i docenti, non ha evidenziato particolari criticità, tanto che la risposta prescelta da ben il 31,7% dei rispondenti è stata “La scuola fa già abbastanza”. Il 28,9% ha optato invece per “Maggiore supporto (...) nello svolgimento dei compiti in lingua slovena”, una percentuale contenuta, dal momento che la questione si pone virtualmente per una percentuale di genitori molto più ampia.

La terza opzione, relativa a corsi di supporto su materie specifiche, ha invece determinato, rispetto alle ipotesi di ricerca iniziali, una sorpresa. Il quesito era infatti pensato per tenere sotto controllo i contenuti sensibili in un’ottica nazionale – storia e geografia che, nelle scuole con lingua di insegnamento slovena, contengono speciali rimandi alla Slovenia – per determinare se tali insegnamenti innescassero reazioni conflittuali. Nonostante l’ipotesi che l’esperienza scolastica possa venire ulteriormente migliorata attraverso corsi aggiuntivi sia risultata alla fine la più votata (33,3% dei rispondenti), essa ha invece dato luogo ai seguenti risultati per ordine di necessità: inglese, 62,1%; sloveno, 41,4%; italiano, 24,1%; materie scientifiche, 15,5%; storia e geografia, 3,4%; altro, 6,9%, pari a 4 casi con risposte che vertono sui temi dell’educazione civica, della comunicazione e dello sport. Non sembra dunque che lo speciale programma di storia e geografia venga percepito come un problema. Maggiore è stato invece il successo delle materie linguistiche. Contrariamente però a quanto ci si potesse aspettare, più che lo sloveno o l’italiano, i genitori desidererebbero approfondire l’insegnamento della lingua inglese – che era stata inserita nel questionario come variabile di controllo, come anche le materie scientifiche.

TABELLA 25 – Eventualmente in che modo, secondo lei, la scuola potrebbe venire ulteriormente incontro alle esigenze dei genitori? (%)

<i>Interventi</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Maggiore supporto per seguire e aiutare i figli nello svolgimento dei compiti in lingua slovena	25,0	37,5	28,9
Corsi extra-curricolari di rinforzo nelle materie indicate	37,1	25,0	33,3
La scuola fa già abbastanza	33,1	28,6	31,7
Altro	4,8	8,9	6,1
Totale	100,0	100,0	100,0

Questa evidenza ha spinto a formulare l'ipotesi che alcuni genitori interpretino le scuole con lingua di insegnamento slovena del mandamento monfalconese come una sorta di preparazione a un percorso di scuola superiore e universitario incentrato sulle lingue straniere o comunque in cui queste giocano una parte importante. Le percentuali di risposta riportate nelle tabelle successive rafforzano questa convinzione: la conoscenza dello sloveno sarà un “fattore importante” o un “requisito fondamentale” ai fini del proseguimento degli studi (74,9%), i figli esprimono il desiderio di proseguire il percorso scolastico in istituti con lingua d'insegnamento sloveno (60,8%) e i genitori incoraggerebbero il desiderio dei figli (96,1%).

TABELLA 26 – Ritieni che, ai fini del proseguimento del percorso scolastico dopo le primarie, la conoscenza della lingua slovena di tuo figlio: (%)

<i>Rilevanza</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Non sarà essenziale	-	-	-
Sarà una possibilità da sfruttare all'evenienza	22,0	32,1	25,1
Sarà un fattore importante	51,2	53,6	51,9
Sarà un requisito fondamentale	26,8	14,3	23,0
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 27 – Suo figlio esprime il desiderio di proseguire il proprio percorso scolastico in istituti con lingua di insegnamento slovena dopo le primarie? (%)

<i>Desiderabilità</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Si	60,0	62,5	60,8
No	5,6	10,7	7,2
È troppo presto per dirlo	34,4	26,8	32,0
Totale	100,0	100,0	100,0

TABELLA 28 – Incoraggerebbe l'eventuale desiderio di tuo figlio di proseguire il percorso scolastico in lingua slovena? Potrebbe dirti il perché? (%)

<i>Incoraggiamento</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Si	97,6	92,5	96,1
No	2,4	7,5	3,9
Totale	100,0	100,0	100,0

Domande specifiche in tal senso, poste nelle interviste in profondità, hanno trovato riscontro nelle risposte di alcuni intervistati di cui il più esplicito, il genitore di una studentessa di prima media, ha dichiarato che, al momento dell'iscrizione alla materna, «potrebbe essere stata inizialmente indifferente la lingua, nel senso che fosse stata in francese avremmo fatto una cosa del genere lo stesso». Una conferma indiretta dell'interesse dei genitori verso occasioni di studio e impiego future all'insegna della poliglossia è rappresentata dall'alto livello di attenzione nei confronti di particolari istituti superiori a indirizzo linguistico sia facenti parte della rete scolastica con lingua di insegnamento slovena (Gorizia, Trieste) sia realtà di *élite* più lontane come il Liceo classico europeo di Udine e, in due casi, il liceo sloveno di Klagenfurt (Celovec) che propone, tra i vari percorsi, il Progetto Kugy, con insegnamento quadrilingue (sloveno, tedesco, italiano e inglese).

Per quanto concerne la prosecuzione del percorso scolastico dopo la conclusione dei primi cicli, le risposte al questionario si dividono tra percorsi tali da valorizzare le capacità dello studente a prescindere e la propensione a proseguire il percorso con lingua di insegnamento slovena dopo la secondaria di primo grado (17,4%; 37% dei rispondenti).

La comprensibile reticenza ad affrontare concretamente il tema della prosecuzione dell'inserimento nel sistema scolastico con lingua di insegnamento slovena, dal momento che spesso al momento della scelta mancano svariati anni, ha costituito un impedimento all'indagine di tale dinamica che ha potuto esser affrontata, entro certi limiti, solo in alcune interviste in profondità. I fattori che sembrano influire maggiormente sembrano consistere nella padronanza della lingua slovena raggiunta dal singolo studente e, soprattutto, nel fatto che alcuni indirizzi di studio a orientamento tecnico e professionale non siano disponibili in lingua slovena nel territorio regionale. Anche il fatto che gli istituti effettivamente disponibili non si trovino nelle immediate vicinanze sembra giocare un ruolo.

TABELLA 29 – Se si dovesse procedere già ora all’iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado (superiore), sapreste indicare gli elementi che influirebbero sulla scelta? (Massimo 3 risposte) (%; n. 385)

<i>Ragioni della scelta</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Risponde alle richieste e alle abilità di nostro figlio	29,2	27,3	28,6
Offre buone opportunità professionali / di istruzione ulteriore	25,0	24,8	24,9
Indirizzo di studio prescelto a prescindere dalla lingua di insegnamento	20,8	19,8	20,6
Ci si orienterebbe verso un istituto con lingua di insegnamento slovena	16,7	19,0	17,4
Prossimità al luogo di residenza	3,8	3,3	3,6
La frequentano anche gli amici di nostro figlio	1,8	-	1,3
Ci si orienterebbe verso un istituto con lingua di insegnamento italiana	0,8	2,5	1,3
Ci si orienterebbe verso un istituto già frequentato da un membro della famiglia	0,8	-	0,5
Altro	1,1	3,3	1,8
Totale	100,0	100,0	100,0

Infine, sul futuro dei figli, i rispondenti hanno una visione di apertura lontana da auspici localistici. Oltre l’80% si augura che il figlio “Punterà alla realizzazione personale cogliendo le migliori opportunità che si proporranno a prescindere dai legami familiari e amicali di qui”.

TABELLA 30 – Facendo uno sforzo di immaginazione, rispetto al percorso di vita di suo figlio nell’adolescenza e nell’età adulta, come immagina il suo futuro? (%)

<i>Prospettive future</i>	<i>Elem.</i>	<i>Media</i>	<i>Totale</i>
Punterà alla realizzazione personale cogliendo le migliori opportunità che si proporranno a prescindere dai legami familiari e amicali di qui	82,7	77,7	81,2
Tornerà in questa zona al termine di un allontanamento per ragioni di studio/lavoro	3,9	5,6	4,4
Svolgerà il proprio percorso scolastico e di inserimento lavorativo in Italia	2,4	7,4	3,9
Rimarrà nelle vicinanze, anche sacrificando le opportunità che un percorso scolastico/lavorativo in altre regioni potrebbe offrirgli	3,9	-	2,8
Svolgerà il proprio percorso scolastico e di inserimento lavorativo in Slovenia	2,4	1,9	2,2
Altro	4,7	7,4	5,5
Totale	100,0	100,0	100,0

Le scuole con lingua di insegnamento slovena del mandamento monfalconese operano ai confini dell'area di insediamento storico degli sloveni in Italia, un territorio cui le vicissitudini degli ultimi due secoli, in termini di urbanizzazione e industrializzazione, nazionalizzazione e denazionalizzazione, cambi di inquadramento statale, formazione e slittamento dei confini, deindustrializzazione e da ultimo l'integrazione nell'Unione europea dell'Italia e della Slovenia hanno lasciato tracce profonde.

Tra recupero delle origini slovene, possibilità di fruire di un programma di studi bilingue ricco di attività integrative che ricorda da vicino un percorso di *élite*, insegnamento della lingua di un Paese vicino che potrebbe conferire un vantaggio in termini occupazionali e un ambiente di comunità al riparo dai rischi e dalle complessità di certi istituti nel circondario, le scuole con lingua di insegnamento slovena vengono scelte da un nutrito pubblico di locutori di madrelingua italiana con alto capitale culturale a coronamento di percorsi decisionali complessi per cui è difficile stabilire quale sia la motivazione principale.

L'esperienza scolastica degli studenti tende a irradiarsi al nucleo familiare principalmente in due direzioni: la prima è la familiarizzazione con la lingua slovena che, sebbene di norma non porti i familiari a conseguire alti livelli di competenza, ha una funzione di supporto agli studi dei figli, oltre ad aumentare il coinvolgimento e la consapevolezza di chi segue – se non perfino organizza, nel caso di chi collabora all'Associazione dei genitori – i corsi. La seconda direzione, di natura spaziale e culturale, consiste nell'aumentata frequentazione del territorio sloveno, nella maggiore conoscenza della storia e della geografia della vicina Repubblica e in un'infarinatura di storia e cultura slovena che tende, con intensità variabile, ad estendersi fino a cerchie più ampie di amici e parenti. Ciò conferma l'interpretazione di Brezigar (2004: 111-112) che, in base alla classificazione di Köhl (1998), definisce la comunità slovena in Italia nei termini di un modello concentrico il cui strato esterno è composto da individui che, a prescindere dalla conoscenza dello sloveno, iscrivono i figli alle scuole con lingua di insegnamento slovena.

Rispetto agli interrogativi di ricerca iniziali, parlare per queste famiglie di identità fluide è probabilmente esagerato. Con l'eccezione dei parlanti sloveno che si percepiscono nazionalmente come sloveni e dei nuclei familiari provenienti da altre repubbliche ex jugoslave che fruiscono dell'istruzione in lingua slovena come *proxy* linguistico-culturale, l'avvicinamento alla cultura e alla lingua slovena delle famiglie italiane non raggiunge livelli tali da modificarne sostanzialmente il carattere. Questo risulta vero perfino nei casi in cui tale avvicinamento raggiunge i risultati più consistenti, come per una studentessa di terza media che, pur avendo origini slovene, pur avendo optato per la prosecuzione della carriera scolastica

in lingua slovena dopo la secondaria di primo grado, pur facendo già delle valutazioni coerenti, in prospettiva, per l'università e pur non escludendo l'ipotesi di vivere in futuro in Slovenia, identifica chiaramente il confine tra sé e i compagni di scuola sloveni, indicati correttamente con il termine di *zamejci* (sloveni residenti appena fuori dai confini nazionali).

Ciò per molti aspetti rappresenta un esito scontato, tenendo presente sia la scarsa consistenza, in termini assoluti come associativi, della popolazione slovena sul territorio cui si rivolge la scuola primaria "Ljubka Šorli", sia le modalità in cui l'Italia e la Slovenia sono in rapporto in termini economici e di consistenza demografica.

Ciononostante, appare evidente che, se non nel senso di una fluidità linguistico/nazionale, l'identità delle famiglie che optano per il percorso scolastico in lingua slovena evolve in senso cosmopolita. Il tono di orgoglio con cui molti genitori descrivono la carriera scolastica dei figli, i risultati da essi conseguiti e il *surplus* di impegno che il percorso ha richiesto, gli attestati di stima verso gli insegnanti e l'Associazione dei genitori, l'alto capitale culturale delle famiglie e le aspettative sul futuro dei figli, assieme alla consapevolezza di rivestire una sorta di ruolo di avanguardia rispetto ad una comunità su cui fanno ancora presa traumi e pregiudizi del passato, i forti legami che intercorrono tra le diverse famiglie e la capacità di intervenire sulle dinamiche locali a vantaggio dell'educazione dei figli (partecipazione a bandi di finanziamento pubblico per l'Associazione dei genitori, interfaccia con l'amministrazione locale per modificare il tracciato dell'autobus) sono sintomo della consapevolezza di formare una sorta di *élite*, capace di influire positivamente sulle dinamiche del territorio, di sfruttare i confini come opportunità anziché limiti e di porsi proattivamente rispetto alle sfide della contemporaneità anziché subirne passivamente gli esiti.

BIBLIOGRAFIA

Adamo S., Zanfabro G., Tigani Sava E. (cur.)

2019 *Non esiste solo il maschile. Teorie e pratiche per un linguaggio non discriminatorio da un punto di vista di genere*, Trieste, Edizioni Università di Trieste, www.openstarts.units.it.

Bajc 2020

2020 'Between clear and cloudy skies. A brief overview of the history of Slovenes in Italy', in Bogatec N., Vidau Z. (eds), *A community at the hearth of Europe. Slovenes in Italy and the challenges of the third millennium*, Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publisher, 22–34.

Brezigar S.

2004 *Politike promocije manjšinskih jezikov: primer slovenske jezikovne manjšine v Italiji*, Tesi di laurea, Facoltà di Scienze Sociali dell'Università di Lubiana.

Della Porta D.

2010 *L'intervista qualitativa*, Bari, Laterza.

Jagodić D., Čok Š.

2013 *Med drugim in tujim jezikom – Fra lingua seconda e lingua straniera*, Trst, Slori.

Jagodić D., Kaučič-Baša M., Dapit R.

2020 'Linguistic situation of the Slovenes in Italy', in Bogatec N., Vidau Z. (eds), *A community at the hearth of Europe. Slovenes in Italy and the challenges of the third millennium*, Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publisher, 70–101.

Kühl J.

1998 *The Schleswig experience: The national minorities in the Danish-German border area*, Copenhagen, Institut for graenseregionsforskning.

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia

2020 *Regione in cifre*, www.regione.fvg.it.

Strani P. (ur.)

2011 *Odrasli in slovenščina: nasveti in predlogi za tečaje slovenskega jezika in kulture na slovensko-italijanskem narodnostnem območju*, Trst, Državna agencija za razvoj šolske avtonomije - Območna enota za Furlanijo - Julijsko krajino.

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.

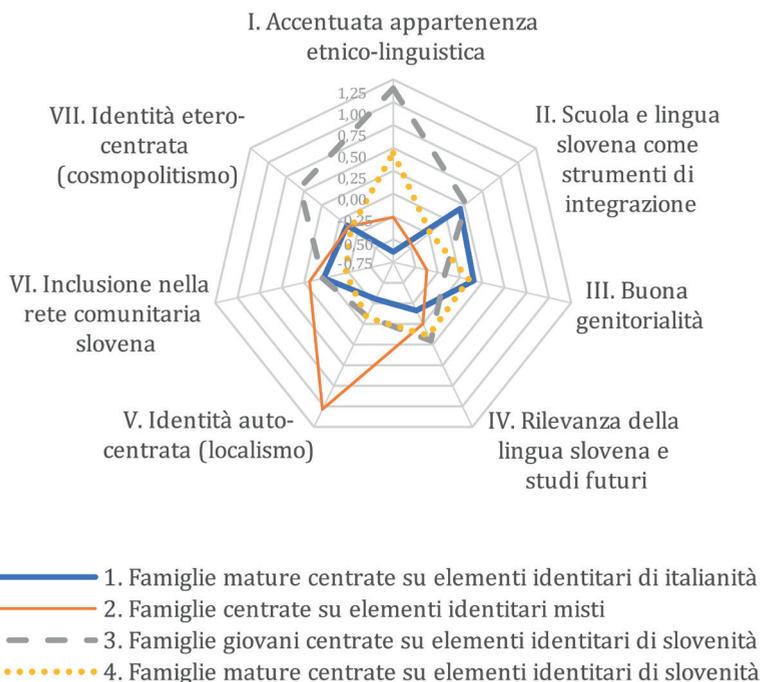
Gli ultimi tre item attengono ai benefici del percorso scolastico intrapreso relativi all’inclusione sociale e al dialogo interculturale. Nello specifico, per i componenti delle “Famiglie mature centrate su elementi identitari di italianità” e delle “Famiglie giovani centrate su elementi identitari di 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.

L'importanza della motivazione per lo studio dello sloveno: analisi delle interviste con i docenti

MAJA MELINC MLEKUŽ

INTRODUZIONE

L'analisi delle interviste semistrutturate in profondità svolte con i docenti completa la ricerca quantitativa e qualitativa tra i genitori degli alunni iscritti alla scuola primaria Ljubka Šorli di Vermeigliano, pubblicata nella presente raccolta (cfr. Tenca Montini, Zago). Inoltre, il lavoro ci permette di approfondire le sfide didattico-metodologiche insite nell'insegnamento ad alunni la cui lingua primaria non è lo sloveno e per cui lo sloveno non è neppure la lingua dell'ambiente in cui sono immersi. La ricerca si sviluppa a partire da alcuni progetti pregressi incentrati sull'analisi dello sviluppo della lingua slovena, delle questioni identitarie e degli scambi interculturali sul territorio d'insediamento della comunità linguistica e nazionale slovena in Italia (Bogatec 2015, 2016; Brezigar 2013; Grgič 2017, 2019; Jagodic 2013, 2019; Mezgec 2017; Melinc Mlekuž 2016, 2019; Pertot 2011; Vidau 2015, 2018).

Numerosi alunni delle istituzioni scolastiche con lingua di insegnamento slovena, dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola secondaria di secondo grado, provengono da famiglie in cui non si parla sloveno. Se da un lato ciò contribuisce ad aumentare il numero dei parlanti sloveno, permette di incrementare le classi disponibili e accresce l'integrazione tra la minoranza nazionale slovena e la po-

polazione maggioritaria (Bogatec 2015, 2017; Melinc Mlekuž 2019), d'altro lato impone anche una serie di adattamenti dei metodi finalizzati al raggiungimento degli obiettivi didattici fondamentali per l'apprendimento dello sloveno a un livello pari madrelingua, dal momento che per questi alunni lo sloveno è in realtà la seconda lingua¹. Un ottimo esempio di queste dinamiche è offerto dalla scuola primaria di Vermeigliano, l'unica con lingua di insegnamento slovena nel mandamento monfalconese. Nel periodo postbellico essa era frequentata da alunni appartenenti a famiglie slovenofone, mentre a partire dalla rifondazione è di molto aumentato l'afflusso di alunni per cui lo sloveno non è la prima lingua. Oggi, la scuola è frequentata da quasi 150 alunni provenienti soprattutto da famiglie non slovene. Salvo rare eccezioni, prima di iscriversi alla scuola primaria Ljubka Šorli a Vermeigliano, che nel 2014 è passata al tempo pieno, gli alunni frequentano le scuole dell'infanzia con lingua slovena a Ronchi dei Legionari e a Vermeigliano. Dopo la fine della scuola primaria, la maggior parte degli alunni continua il proprio percorso alla scuola secondaria di primo grado di Doberdò del Lago: tutte e tre queste istituzioni operano nella cornice dell'Istituto comprensivo con lingua di insegnamento slovena di Doberdò del Lago.

Il contributo si focalizza sui fattori che esercitano un influsso importante sull'apprendimento dello sloveno come lingua seconda. Si tratta soprattutto della motivazione interna ed esterna dello studente, del sostegno e della motivazione dei genitori e della capacità degli insegnanti (Lamb, Wedell 2015) di motivare l'apprendimento autonomo della lingua anche nel tempo libero. La ricerca sull'apprendimento dello sloveno alla scuola primaria Ljubka Šorli si basa sui risultati di altre ricerche (McIntosh, Noels 2004) che provano che gli studenti intimamente motivati conseguono migliori risultati linguistici dei loro compagni meno motivati e confermano il collegamento tra la motivazione degli alunni, la loro fiducia in se stessi e le strategie per l'apprendimento linguistico. L'analisi del-

¹ Grgič (2017) distingue tra lingua prima e primaria, definendo quella primaria come lingua cui il parlante è esposto in maniera continuativa nella maggior parte degli ambiti comunicativi, dei registri e degli utilizzi. La lingua straniera, invece, è per Skela e Dragarin Fojkar (2009) una lingua appresa dallo studente soprattutto attraverso lo studio, ovvero l'istruzione. Una delle principali differenze tra lingua seconda e straniera risiede nell'ambito di utilizzo linguistico. La lingua straniera è limitata soprattutto all'ambiente scolastico, mentre la seconda lingua ha un utilizzo sociale più ampio. Lo studente è esposto alla lingua seconda a scuola e fuori da essa, mentre per lingua straniera si intende una lingua che non viene usata da una determinata comunità di parlanti per la comunicazione interna al gruppo. A partire dalle modalità di acquisizione e apprendimento della lingua seconda, distinguiamo due tipi di bilinguismo, quello concorrente o simultaneo e quello seriale o successivo (Prebeg Vilke 1995). La lingua intermedia o interlingua (Pertot 2011) è invece dapprima composta da vari elementi della prima lingua, che nel processo di apprendimento vengono sostituiti con elementi della seconda (Prebeg Vilke 1995).

le interviste in profondità con gli insegnanti conferma l'ipotesi che sulla rapidità dell'apprendimento e la scelta della lingua in determinati contesti comunicativi non influisce soltanto l'ambiente sociale, ma anche le differenze individuali tra gli alunni. Questo si collega con la teoria della pratica di Bourdieu. Bourdieu (1991 in: Zorčić 2019: 524) infatti coniuga l'effetto dei vari fattori con quelli dell'habitus, che orienta i singoli attraverso il senso pratico del reagire alle sfide della vita quotidiana. Su ciò influiscono con forza le esperienze passate e il capitale economico, culturale (ad esempio, l'istruzione dei genitori) e sociale (ad esempio, le reti di conoscenza) che sono tra loro connessi e generano un valore percepito anche a livello simbolico.

LA RICERCA

Metodologia

Alla ricerca qualitativa hanno partecipato, nel periodo compreso tra maggio e novembre 2020, quindici tra educatori e docenti; di questi, sette sono insegnanti della scuola primaria di Vermeigliano e sei sono professori impiegati nella scuola secondaria di primo grado di Doberdò. Oltre a questi, un prezioso contributo è stato fornito dalla dirigente dell'Istituto comprensivo con lingua di insegnamento slovena di Doberdò del Lago, Sonja Klanjšček, nonché dal suo vicedirigente, Dario Bertinazzi. All'Istituto comprensivo afferiscono anche le scuole materne Barčica a Ronchi e Vermeigliano, oltre alla scuola secondaria di primo grado di Doberdò presso la quale, per lo più, gli alunni continuano il proprio percorso dopo la conclusione della primaria. Le interviste con i sei professori che insegnano in quest'ultima struttura completano le riflessioni degli insegnanti della scuola primaria, soprattutto rispetto alla valutazione delle capacità linguistiche degli studenti, rendendo possibile il confronto con quelle dei compagni di scuola che provengono da famiglie miste o slovenofone.

I dati sono stati raccolti attraverso interviste in profondità semistrutturate della durata media di un'ora, al telefono o in videoconferenza. Nelle interviste in profondità semistrutturate le risposte alle domande sono aperte e fluide, gli intervistati rispondono cioè ai quesiti posti dall'intervistatore, ma sono poi queste risposte a stabilire la direzione dell'intervista (Churchill, Iacobucci 2005: 285).

Le interviste sono state condotte con l'ausilio di una traccia (Patton 1987: 111) contenente 18 domande di particolare interesse, atte a delimitare il perimetro d'indagine e garantire la maggiore uniformità possibile tra le interviste. Le domande sono state poste in modo da elaborare sistematicamente e includere i temi chiave della ricerca, permettendo anche di conoscere il retroterra delle singole

risposte, elemento cruciale per garantire la qualità dei risultati ottenuti. Rispetto alle risposte, la traccia è servita poi per un'analisi incrociata, che ha permesso di collegare le varie interviste in base a nuclei tematici, e come cornice descrittiva per la ricerca. Infine, è stata effettuata una procedura di verifica, vale a dire il controllo di affidabilità, validità e applicabilità dei risultati ottenuti, soprattutto per alcuni partecipanti. Il rapporto dell'analisi conclusiva delle interviste in profondità segue un andamento dettato dai temi di ricerca. Di seguito si riportano i risultati più rilevanti².

Ragioni alle base della scelta della scuola con lingua di insegnamento slovena

Le risposte alla domanda sul perché i genitori non parlanti sloveno abbiano deciso di iscrivere i propri figli alla scuola dell'infanzia e primaria con lingua d'insegnamento slovena sono tra loro simili, focalizzate su cinque fattori fondamentali. Uno di questi (1) può essere identificato con il desiderio di offrire ai bambini l'opportunità di imparare, nella scuola dell'infanzia e poi in quella primaria, una lingua in più. Per i genitori una scuola slovena è quindi una scuola di lingue: ciò potrebbe garantire migliori sbocchi professionali in futuro. Molti genitori (2) sono inoltre al corrente dei vantaggi dell'istruzione bilingue e multilingue e scelgono una scuola slovena per permettere ai figli di diventare parlanti bilingui. In famiglia non parlano sloveno, ma alcuni di loro hanno avi o parenti sloveni e gli piacerebbe ristabilire un contatto con la lingua. Alcuni genitori si iscrivono addirittura a corsi di sloveno per meglio seguire e aiutare i figli nelle attività scolastiche, sebbene, salvo casi rarissimi, a casa non parlino sloveno. Un ulteriore (3) fattore motivazionale risiede nella buona reputazione di cui la scuola primaria Ljubka Šorli di Vermelegliano gode tra i genitori italofoeni, presso cui si commentano positivamente la disponibilità del corpo docente, il programma, il fatto che i bambini vengano seguiti individualmente, le numerose attività extracurricolari e facoltative assenti negli istituti italiani. Un elemento da non trascurare (4), riportato dagli insegnanti, consiste nel fatto che i bambini rimangono a scuola fino alle quattro del pomeriggio. La scuola primaria Ljubka Šorli è infatti una struttura a tempo pieno; a scuola, oltre a pranzare, i bambini fanno i compiti e trascorrono le ore pomeridiane in un ambiente sorvegliato. Secondo alcuni degli intervistati, infine, (5) certi genitori preferiscono la scuola slovena alle classi etnicamente miste

² La trascrizione delle interviste è conservata nell'archivio dello Slori. Delle interviste non viene riportato alcun brano testuale al fine di garantire l'anonimato degli intervistati, dal momento che tutti afferiscono allo stesso plesso scolastico. Il contributo riporta le risposte degli intervistati con maggior frequenza.

di quella italiana, attribuendo la massima importanza ad un ambiente percepito come tranquillo e sicuro.

Tutti questi fattori hanno contribuito al rapido aumento delle iscrizioni nel corso degli anni, dagli otto, dodici, diciotto iniziali agli odierni 147 alunni.

Inclusione nella comunità slovena e questione identitaria

Alla domanda se l'iscrizione alla scuola slovena aumenti il coinvolgimento degli interessati nella comunità nazionale e linguistica slovena in Italia, gli insegnanti e i professori hanno risposto dichiarando notevoli differenze a seconda dei casi. Alcuni genitori si iscrivono a corsi di sloveno per imparare loro stessi le basi della lingua e meglio seguire l'attività scolastica dei figli, aderendo perfino alle associazioni slovene nel mandamento monfalconese, come la Jadro e l'Associazione dei genitori della primaria di Vermegliano. Alcuni – secondo gli insegnanti troppo pochi – comprendono l'importanza dell'inclusione in un ambiente sloveno per un migliore apprendimento della lingua, e per questo iscrivono i figli alle scuole di musica locali quali la Glasbena matica e la Emil Komel di Doberdò, alla società calcistica Mladost (sempre a Doberdò) o, come riporta una degli insegnanti intervistati, alla società velica slovena Čupa a Sistiana. I genitori che scelgono questa direzione sono quelli che hanno iscritto i figli alla scuola slovena soprattutto al fine di fargli imparare una lingua in più; per questo motivo li stimolano anche in famiglia, e d'estate li iscrivono ai centri vacanze estivi della rete Cšod in Slovenia o a corsi estivi di sloveno, dal momento che sono coscienti dell'importanza dell'apprendimento linguistico e dello sviluppo delle capacità comunicative anche all'infuori delle attività curricolari. Gli insegnanti e i professori apprezzano moltissimo quando, in occasione delle riunioni con i genitori o ad eventi scolastici, alcuni genitori salutano o addirittura cercano di parlare in sloveno; questo gesto viene interpretato dagli insegnanti come una forma di rispetto verso la scuola, la lingua e la cultura slovene, ma soprattutto come una presa di coscienza dell'aver iscritto i figli ad una scuola con lingua di insegnamento slovena; tuttavia, i docenti vorrebbero che casi del genere fossero più frequenti. La scuola trasmette di regola tutti gli avvisi e le informazioni ai genitori prima in sloveno e solo poi in italiano, circostanza cui i genitori si sono adeguati senza difficoltà. D'altra parte, molti insegnanti intervistati lamentano la mancanza di un maggior coinvolgimento delle famiglie nell'associazionismo sloveno, nell'Associazione dei genitori e addirittura nel sostegno ai figli nell'apprendimento della lingua. Sono soprattutto i professori della secondaria di primo grado a notare che i genitori potrebbero seguire e sostenere maggiormente i propri figli nelle attività scolastiche, invece di delegare la responsabilità di motivare gli alunni ad imparare lo

sloveno al solo personale docente. Secondo gli intervistati ben pochi genitori si interessano alla comunità linguistica e nazionale slovena in Italia. I genitori effettivamente partecipano agli spettacoli culturali sloveni organizzati dalla scuola e seguono le esibizioni dei figli; non mostrano però particolare interesse per le attività della comunità slovena. Gli intervistati dichiarano inoltre che i genitori e gli alunni sono più interessati a conoscere gli sloveni oltre il confine che quelli residenti in Italia, come pure dimostrano ricerche sul tema svolte in passato (Čok, Jagodic 2013: 27; Jagodic 2013: 49; Vidau 2018: 90).

Fattori che influiscono sull'apprendimento della lingua

Alla domanda “quali fattori contribuiscono maggiormente al rapido apprendimento dello sloveno e a migliori capacità linguistiche degli alunni (a parte la predisposizione personale, caratteristiche particolari e necessità/opportunità di esercitare la lingua)”, gli intervistati hanno citato in prima battuta la motivazione. Con ciò si intende sia la motivazione di studenti e genitori a imparare lo sloveno sia la capacità degli insegnanti di motivare gli studenti in classe. I docenti sanno che i genitori difficilmente seguono e aiutano i figli, dal momento che non conoscono la lingua; eppure, notano che proprio il loro stimolo e il loro sostegno hanno sui bambini un’influenza estremamente positiva. Il fatto che l’inclusione dei genitori nell’istruzione dei figli si correli positivamente alla qualità dell’apprendimento e al successo scolastico di questi è confermato dalle ricerche di Ramón Flecha e Marta Soler (2013: 454). Gli intervistati tra i professori della secondaria di primo grado, che hanno in classe anche studenti provenienti da famiglie slovenofone, ritengono che in numerosi casi il sostegno e lo stimolo dei genitori sia addirittura più importante dell’utilizzo della lingua in famiglia. Questo significa che alcuni studenti per i quali lo sloveno è lingua seconda, una volta posti in un contesto stimolante, progrediscono rapidamente, raggiungono il livello di conoscenza linguistica dei coetanei e più tardi optano per la prosecuzione dell’istruzione in sloveno alla scuola secondaria di secondo grado.

Oltre ai genitori, anche i compagni di scuola esercitano un’importante influenza sull’apprendimento dello sloveno. I professori della scuola secondaria di primo grado dichiarano che il confronto con i propri coetanei è il principale fattore motivazionale per gli studenti, dal momento che la fonte di apprendimento più comune è l’interazione verbale con i compagni di classe. Per questo è molto importante il generale livello di conoscenza della lingua tra gli studenti che possono influire positivamente sullo sviluppo delle conoscenze e delle capacità negli alunni con difficoltà linguistiche. Un compagno di scuola linguisticamente più capace è spesso un modello da seguire e da imitare, un “insegnante coeta-

neo”. Se un bambino avrà una buona esperienza nell’interazione con un coetaneo linguisticamente più abile, in futuro la ripeterà volentieri. Altrimenti eviterà di comunicare e avanzerà più lentamente.

Gli insegnanti notano che alcuni studenti imparano lo sloveno senza particolari difficoltà, per una sorta di curiosità; in questo caso parliamo di studenti intimamente (intrinsecamente) motivati. Ve ne sono poi molti che studiano per ottenere lodi e buoni voti; questi studenti sono detti estrinsecamente motivati. Nella sua ricerca, Pong (2002) nota che gli studenti intrinsecamente motivati utilizzano maggiormente strategie cognitive e metacognitive, mentre quelli estrinsecamente motivati preferiscono fare affidamento su strategie emozionali. Rispetto alla motivazione estrinseca, quella intrinseca è più strettamente correlata con i risultati linguistici e influisce sulla scelta delle strategie di apprendimento. Gli intervistati hanno dichiarato che soprattutto gli studenti più giovani, quelli delle elementari, reagiscono molto positivamente alle lodi, dal momento che attribuiscono grande valore al giudizio degli adulti. Così come le lodi li stimolano, le critiche li abbattano. Wang (2015) ritiene che una critica abbia un influsso negativo superiore all’effetto positivo di una lode, dal momento che è anche causa di rifiuto verso l’apprendimento e di comportamenti inadeguati in classe. Gli insegnanti intervistati della scuola primaria Ljubka Šorli di Vermegliano ne sono consapevoli e sostengono che una conferma positiva incrementa l’autostima degli studenti nell’apprendimento della lingua, mentre un commento negativo la abbassa. Grazie a opportuni incoraggiamenti e a un’immagine positiva di sé, gli scolari affrontano compiti sempre più complessi e decidono di proseguire la propria istruzione in lingua slovena. I riscontri degli insegnanti intervistati confermano l’ipotesi che non vada trascurata la distinzione in base alla fonte di motivazione degli studenti. Se in alcuni studenti motivati prevale la fame di successo, in altri, demotivati, è dominante il timore di fallire (Rot Vrhovec 2015), il che si riflette anche sulla fiducia nelle proprie capacità linguistiche.

Gli intervistati hanno evidenziato come sia importante che l’insegnante riesca, con il proprio approccio pedagogico, a convincere gli studenti a seguirlo. Si tratta del cosiddetto insegnamento coinvolgente, con cui il docente intimamente motivato persuade gli studenti ad apprendere autonomamente la seconda lingua anche nel tempo libero (Lamb, Wedell 2015). Dörnyei e Ushioda (2011: 136) evidenziano la differenza tra motivare e sviluppare la motivazione; si tratta della differenza, di cui gli intervistati sono consapevoli, tra lo svolgere le attività opportune in classe e trasmettere l’amore per l’impegno nell’apprendimento della lingua fuori dalla classe, nel tempo libero e per libera iniziativa dello studente quando si trova fuori dal controllo diretto dell’insegnante. Gli insegnanti si impegnano cioè a impiegare nella loro opera pedagogica strategie di motivazione positive differenziate, ovvero a risvegliare nello studente un atteggiamento positivo

e la motivazione attraverso il collegamento delle lezioni con la vita dello studente, attraverso un approccio comunicativo in classe e con compiti a casa stimolanti. Tentano di stabilire individualmente il genere di motivazione adatto allo studente, con la consapevolezza di essere, a propria volta, con il loro atteggiamento verso la lingua, la principale fonte di motivazione in rapporto agli studenti. Gli intervistati testimoniano che i bambini motivati si pongono autonomamente degli obiettivi e tendono alla loro realizzazione. Sulla motivazione influiscono però anche le esperienze di apprendimento linguistico risalenti alla scuola dell'infanzia e nelle classi precedenti, e il tutto si riflette sulla propensione a proseguire il percorso scolastico in lingua slovena in futuro.

Apprendere lo sloveno

Alla scuola primaria Ljubka Šorli di Vermegliano si iscrivono soprattutto bambini che prima hanno già frequentato una scuola materna in lingua slovena. Nello specifico, si tratta della scuola materna Barčica nelle due sedi di Vermegliano e Ronchi dei Legionari. Sono invece molto rari i casi di bambini che incontrano lo sloveno soltanto alla prima classe della primaria. Dalle materne i bambini giungono alla primaria con un vocabolario ridotto e con capacità di prelettura e prescrittura in lingua slovena ancora circoscritte. L'apprendimento linguistico segue un corso specifico, al quale sono ispirati i materiali didattici per la lingua slovena, ovvero fonetica, semantica, morfologia e sintassi per un uso appropriato nelle varie circostanze. Frasi più lunghe e complesse iniziano a formarsi nei bambini all'età di otto anni, alla classe terza della scuola primaria. Se nella prima e nella seconda classe l'enfasi maggiore era sull'alfabetizzazione, in terza anche la comunicazione orale diventa molto importante. Attraverso la lettura lo sviluppo linguistico dei bambini si individualizza, e questo è evidente nello sviluppo del vocabolario. Nel periodo della scuola primaria l'accento posto sullo sviluppo del vocabolario è coerente al livello di sviluppo e alle capacità cognitive dei bambini, dal momento che le loro facoltà di pensiero e di comprensione sono strettamente collegate ad aspetti concreti. Nei primi anni della scuola primaria, oltre al vocabolario, si sviluppa anche una consapevolezza pragmatica e i bambini iniziano a formare strutture sintattiche più complesse. Gli insegnanti intervistati denunciano spesso di non disporre di materiali adatti ad ampliare il vocabolario e i modelli di comunicazione, dal momento che i testi e gli eserciziari provenienti dalla Slovenia sono spesso troppo difficili e inadatti per il livello linguistico degli alunni della scuola primaria di Vermegliano. Gli insegnanti sono coscienti di essere costretti a effettuare degli adattamenti didattico-metodologici e a realizzare materiali aggiuntivi. Alcuni insegnanti utilizzano per le loro lezioni anche materiali del Centro per lo

sloveno come lingua seconda e straniera (*Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik*), che organizza anche corsi di formazione per insegnanti.

I professori e gli insegnanti intervistati notano inoltre che per gli alunni è sempre più difficile focalizzarsi e mantenere alto il livello di attenzione; il personale intervistato addebita questo fatto all'utilizzo frequente di smartphone, videogiochi e simili da parte delle nuove generazioni. Alcuni insegnanti hanno dichiarato di impegnarsi a soddisfare le esigenze di tutti gli stili di apprendimento nella predisposizione dei materiali e nella mediazione dei contenuti³ per gli studenti presenti in classe, anche se ciò non gli riesce sempre. Utilizzano immagini (stile visivo), oggetti da manipolare (stile cinestetico) e fanno conversazione (stile uditivo), in modo da attivare sensi diversi e soddisfare così lo stile predominante di ogni singolo alunno

Gli insegnanti e i professori intervistati hanno dichiarato che gli studenti sono in grado di riprodurre senza grossi problemi i testi presenti nei materiali didattici, mentre gli è molto più difficile articolare i propri pensieri in modo indipendente nella comunicazione quotidiana. Due professoressa hanno sottolineato l'importanza di contributi linguisticamente appropriati anche nel materiale didattico relativo alle altre materie, nello studio delle quali gli studenti trascorrono buona parte delle loro ore scolastiche. Da ulteriori conversazioni con gli intervistati è apparso evidente che essi sono consapevoli delle loro responsabilità nello sviluppo delle capacità per una comunicazione di successo in lingua slovena, poiché molti studenti sentono parlare sloveno solo a scuola, mentre nel territorio di insediamento della comunità slovena in Italia le opportunità per apprendere le varietà linguistiche all'interno del continuum linguistico sloveno sono poche o comunque non sufficienti (Melinc Mlekuž 2019: 67).

Tutti i docenti e gli alunni intervistati hanno lamentato un calo nella conoscenza dello sloveno durante la didattica a distanza determinata dalla pandemia di Covid-19. Gli alunni dimenticavano il vocabolario, i modelli comunicativi e la declinazione, come si è dimostrato pure alle prove orali per l'esame di Stato conclusivo del primo ciclo. Dal momento che molti, durante l'esperienza della didattica a distanza, non hanno avuto grandi opportunità per comunicare in sloveno, difficilmente hanno saputo formulare, una volta tornati a scuola, domande e risposte in maniera autonoma, limitandosi, al contrario, a riprodurre a memoria quando appreso dai testi. Sugli esiti della mancata esposizione linguistica si concentrano anche ricerche scientifiche: la durata dell'esposizione linguistica e la sua concentrazione nel tempo sono molto importati per raggiungere un elevato grado di successo nell'apprendimento

³ Per Marentič Požarnik (2000) gli stili di percezione sono suddivisi in visivo, uditivo e cinestetico. Nessuno studente è caratterizzato da un solo tipo di stile, ma possiamo parlare di stile predominante in un individuo.

(Dagarin Fojkar 2005). La durata dell'interruzione nel processo di apprendimento e il processo di oblio sono elementi correlati: più è lungo il tempo durante il quale l'uso di una lingua viene interrotto, maggiori sono gli effetti dell'oblio – e il contrario. Durante la didattica a distanza, oltre a un oblio a livello lessicale e alla regressione nella capacità linguistica, è emerso anche il disagio delle famiglie non slovene (nel caso specifico italiane) che, non conoscendo la lingua, non erano in grado di assistere i figli nel lavoro scolastico. Nel materiale predisposto, gli insegnanti avevano fornito istruzioni molto semplici in sloveno, per indirizzare il lavoro degli alunni attraverso il vocabolario appreso fino a quel momento. I genitori però volevano comunque avere maggiore controllo sulla situazione, in modo da poter aiutare i bambini in maniera più concreta.

Gli insegnanti intervistati hanno evidenziato l'importanza della collaborazione con i genitori in un'ottica di cooperazione finalizzata allo sviluppo del bambino e al successo scolastico. I processi di apprendimento non seguono la stessa progressione e le stesse modalità in tutti bambini, perché dipendono dalla motivazione, dalla capacità personale (predisposizione), dalle particolarità individuali, dall'esposizione alla lingua e, in grande misura, anche dalle possibilità di utilizzo della stessa. Secondo Cummins (1981), per raggiungere le abilità di comunicazione essenziali, un individuo necessita da uno a tre anni; per mettersi invece al passo con i parlanti nativi ha bisogno di più tempo, dai cinque ai sette anni dall'inizio dell'esposizione regolare alla lingua seconda. Il livello di conoscenza del bambino della prima lingua condiziona lo sviluppo della seconda: gli studenti con buone basi nella prima lingua sviluppano un'alfabetizzazione migliore anche nella lingua di insegnamento, qualora queste con coincidano; un vocabolario e una struttura grammaticale più sviluppati nella prima lingua si trasferiscono anche alla seconda: lo sviluppo dei sistemi linguistici è interdipendente⁴. Dalle interviste è emerso che gli insegnanti lo sanno e per questo dedicano grande attenzione a conquistare la fiducia dei genitori per lavorare meglio con gli studenti.

Nelle risposte all'intervista alcuni docenti hanno affrontato anche il tema della sensibilità nel correggere gli errori, dal momento che le correzioni possono deprimere rapidamente i bambini più piccoli nelle prime classi. Gli insegnanti correggono quegli errori linguistici che i bambini dovrebbero riconoscere in quanto riferiti ad aspetti già affrontati durante il corso, evitando però di correggere ogni errore che incontrano. È importante che nella correzione sottolineino anche gli aspetti positivi,

⁴ Zorman (2013) afferma che il sistema vocale della prima lingua determina la percezione del parlato della seconda. Al primo contatto con la seconda lingua i bambini adattano la propria voce al sistema vocale che già conoscono, per cui può verificarsi un trasferimento negativo o un'interferenza delle composizioni linguistiche della prima lingua a quelle della seconda. È importante che gli insegnanti abbiano esperienza di questo processo, in modo da non lasciarsi sopraffare dagli errori degli alunni.

in modo da stimolare gli alunni. Ad una regola simile si attengono anche i professori della secondaria di primo grado: correggono tutti gli errori, ma sul voto delle verifiche scritte e orali fanno influire solo gli errori riferiti ad argomenti già affrontati nel programma scolastico. Evidenziare e correggere gli errori è importante: gli studenti che non superano questo processo non possono riconoscere ed eliminare gli errori che diventano poi “fossili” nella lingua (Pertot 2011; Grgič 2017, 2019). L'importanza del *feedback* nell'apprendimento della lingua seconda è sottolineata anche da Wang (2015), secondo cui questa dinamica innesca cambiamenti nel sistema linguistico intermedio dello studente. Nella scuola primaria e nella secondaria di primo grado dell'Istituto comprensivo con lingua di insegnamento slovena di Doberdò viene impiegato un insegnante (professore) di sloveno aggiuntivo al fine di offrire supporto linguistico, ovvero rafforzare la lingua slovena e il livello di lavoro.

Apprendimento della lingua

Nel corso dell'intervista i docenti hanno riflettuto sulle possibilità di cui gli alunni dispongono per acquisire la lingua in maniera spontanea. È importante che nei primi anni di scuola lo studio e l'acquisizione spontanea della lingua si intreccino. Gli insegnanti devono essere consci di ciò e agevolare entrambi i processi, dal momento che l'apprendimento spontaneo è particolarmente importante per l'acquisizione del vocabolario. Se con lo studio parliamo di apprendimento controllato di conoscenze, l'acquisizione avviene invece in maniera incontrollata⁵, sebbene soprattutto nei primi anni di scuola i due processi si intreccino e sovrappongono.

Gli insegnanti intervistati dimostrano di sapere che gli studenti con i risultati migliori sono quelli che, oltre allo studio pianificato dello sloveno durante i programmi curriculari, sono esposti anche all'acquisizione spontanea della lingua attraverso il dialogo con i loro pari. Alla scuola primaria Ljubka Šorli viene dedicata un'attenzione particolare a questo tema. I bambini vengono stimolati a iscriversi ad attività extrascolastiche in associazioni slovene, e nella stessa scuola il martedì si tengono laboratori di vario tipo (scacchi, matematica, canto, tombolo, laboratorio di teatro, ecc.), di modo che i bambini abbiano occasione di apprendere nuove parole e modelli di comunicazione. A scuola si organizzano

⁵ Skela, Sešek e Dragarin Fojkar (2009: 48) ritengono che l'apprendimento della lingua sia un processo indiretto che avviene in maniera informale, di passaggio, non pianificata, senza un processo decisionale consapevole di selezione delle forme linguistiche. In proposito Baloh (2019: 454) sottolinea l'importanza della comprensione e dell'attribuzione di senso alle attività intraprese per l'acquisizione della lingua. In altri termini, i bambini sviluppano al meglio le competenze comunicative quando si dimenticano che lo stanno facendo, dal momento che sono concentrati sui contenuti del messaggio, e non sull'apprendimento della lingua in quanto tale.

anche svariati eventi culturali, il premio alla lettura (*bralna značka*), e i bambini vengono pure portati a fare delle escursioni e a seguire programmi didattici (*šola v naravi*) in Slovenia. Oltre a ciò, anche l'Associazione dei genitori organizza attività aggiuntive nelle ore pomeridiane. Nonostante la ricca offerta di attività ed occasioni per la socialità e la comunicazione tra i coetanei, sono necessari grande attenzione e impegno per far sì che la comunicazione tra i bambini avvenga sempre in sloveno. Gli insegnanti devono indirizzare e stimolare i bambini con varie attività e giochi in sloveno anche durante gli intervalli, perché altrimenti i bambini parlerebbero tra loro in italiano, anche per la mancanza di un vocabolario adatto. Proprio sull'utilizzo dello sloveno in ambienti pedagogicamente non strutturati influiscono naturalmente le caratteristiche personali dei bambini e la loro sicurezza in se stessi⁶. I bambini più reattivi imparano più rapidamente di quelli timidi. I bambini estroversi comunicano più facilmente e prima con i compagni, e così ampliano più velocemente il proprio vocabolario. Gli introversi invece sono solitamente più attenti all'espressione del linguaggio e più vigili e critici nei confronti di se stessi e dei propri errori linguistici.

Anche alla secondaria di primo grado gli studenti, se lasciati soli, parlerebbero in italiano, per cui i professori devono dedicare grande attenzione all'utilizzo dello sloveno durante le ricreazioni. I professori intervistati riferiscono il successo ottenuto dall'iniziativa "Parliamo sloveno", con cui veniva promesso un premio alla classe che nelle pause si dimostrava più coerente nel parlare sloveno. Le classi hanno partecipato al gioco in maniera così accorata da controllare reciprocamente che venisse usato lo sloveno anche sui social network, dove altrimenti viene impiegato l'italiano. L'impulso a sottrarsi alla comunicazione in sloveno e la difficoltà nell'uso di questa lingua in un ambiente pedagogicamente non strutturato dimostrano che i giovani non dispongono di un vocabolario e di modelli comunicativi adeguati alle aree di loro interesse. Per questo fanno fatica ad esprimersi in sloveno e, appena escono da un ambiente linguisticamente strutturato, preferiscono passare all'italiano. Nel dialogo tra compagni a ricreazione, dopo la scuola o nelle attività extrascolastiche, cioè, comunicare diviene un processo ancora più complesso, in cui entrano in gioco le differenze tra conoscenze, abilità e

⁶ Edwards e Roger (2015) stabiliscono una connessione forte tra la fiducia in se stessi e l'espressione orale, vale a dire un'influenza reciproca tra disponibilità a comunicare, abilità linguistiche e fiducia in se stessi nell'espressione in lingua seconda. Gli studenti con maggiore fiducia in se stessi svilupperanno prima la capacità di comunicare in sloveno, anche fuori dall'aula. Conversazioni più frequenti in sloveno aumentano la capacità linguistica, e questa aumenta la fiducia in se stessi. Anche questo è un fattore a cui l'insegnante deve prestare attenzione quando insegna la lingua seconda, dal momento che stimolando la fiducia in se stessi si influisce anche sulla migliore capacità linguistica degli studenti.

cultura generale in senso più ampio. Quando parliamo delle capacità linguistiche degli studenti dobbiamo avere a mente anche questi aspetti della comunicazione, che sono tuttavia difficilmente osservabili e misurabili.

Il passaggio dalla scuola primaria alla secondaria di primo grado

Gli insegnanti intervistati hanno dichiarato che la gran parte degli studenti continua il percorso di istruzione in lingua slovena dalla primaria alla secondaria di primo grado: in media a cambiare idea sono soltanto tre o quattro studenti per classe, che scelgono di continuare la propria formazione nelle scuole italiane. Secondo gli insegnanti, i genitori e bambini non vogliono perdere la conoscenza della lingua slovena acquisita; sono inoltre soddisfatti dell'esperienza fatta con la scuola slovena e desiderano continuare il percorso intrapreso. Alcuni intervistati hanno dichiarato che i genitori apprezzano l'approccio individualizzato e stimolante degli insegnanti e sperano esso continui pure nel prosieguo del percorso scolastico, anche perché le due scuole sono riunite sotto la stessa direzione, ed è noto che il collettivo degli insegnanti e dei professori operi in maniera piuttosto unitaria.

I professori della prima classe della secondaria di primo grado di Doberdò notano spesso carenze a livello lessicale negli alunni che provengono da Vermeigliano. Gli studenti traducono dall'italiano, invertono l'ordine delle parole, palesando pure difficoltà nella struttura sintattica delle frasi. Difficoltà superiori a quelle degli altri studenti, la cui prima lingua è lo sloveno, si riscontrano anche nelle declinazioni; il corretto uso delle declinazioni è però uno dei principali obiettivi didattici della scuola secondaria di primo grado e lo studio sistematico riesce a supplire a tale carenza. Tutti gli intervistati confermano che dopo un anno le differenze si riducono significativamente. Tra i ragazzi si creano reti amicali che li costringono ad una più rapida acquisizione della lingua anche nei momenti pedagogicamente non strutturati, a ricreazione, dopo la scuola ecc. Comunque, i professori dichiarano che gli studenti provenienti dalla scuola primaria di Vermeigliano, di regola, dichiarano di essere italiani che sanno anche lo sloveno, mentre quelli di Doberdò si descrivono come sloveni. Dal principio gli studenti si riuniscono in gruppi separati, ma col tempo la classe si unisce e si creano legami di amicizia. Il livello linguistico della classe è determinato dalla conoscenza dello sloveno da parte della maggioranza degli studenti; anche i soggetti carismatici hanno una grande importanza, influenzando le dinamiche di gruppo nella classe.

Secondo i professori della scuola secondaria di primo grado, rispetto alla prosecuzione del percorso scolastico alla secondaria di secondo grado con lingua di insegnamento slovena esercitano un grande influsso i compagni, i gruppi di appartenenza e le amicizie. Molti hanno timore a proseguire il percorso formativo

nelle scuole italiane, perché temono un approccio diverso alle varie materie, e il tutto in italiano, mentre dalla scuola slovena si aspettano la possibilità di continuare gli studi con la modalità di lavoro abituale. Non vogliono rinunciare alla loro conoscenza dello sloveno e sprecare tutti gli sforzi profusi nell'apprendimento della lingua. Alcuni vedono in prospettiva maggiori opportunità di studio o di lavoro; tutti sono inoltre incoraggiati dagli stessi docenti della scuola secondaria di primo grado a continuare la loro istruzione in sloveno. Non tutti prendono però in considerazione l'opportunità di proseguire la propria formazione in Slovenia. Secondo i professori intervistati, alcuni alunni scelgono di continuare il proprio percorso di studi nelle scuole secondarie di secondo grado italiane dal momento che queste offrono indirizzi più diversificati e interessanti per gli studenti; alcuni non hanno abbastanza fiducia nella propria conoscenza dello sloveno, hanno paura di ricevere cattivi voti e preferiscono per questo continuare la propria formazione nelle scuole italiane⁷. Tre professori intervistati citano anche i casi di studenti che si sono iscritti a una scuola secondaria di secondo grado italiana, ma poi se ne sono pentiti e si sono iscritti in istituti sloveni. Gli intervistati dichiarano che, soprattutto per i genitori italiani, il metro di giudizio della conoscenza dello sloveno dei figli sono i voti scolastici. I genitori che parlano lo sloveno, soprattutto quelli che hanno dei parenti in Slovenia, fondano invece la propria opinione circa la conoscenza dello sloveno dei figli su basi diverse, per cui a volte pregano di loro iniziativa i professori per ricevere materiali aggiuntivi e libri da leggere a casa, e si informano sulle possibilità disponibili per migliorare le conoscenze della lingua.

Alcuni intervistati seguono i propri (ex) alunni anche nei successivi anni di studio; nelle interviste sottolineano che, se le circostanze favoriscono l'uso dello sloveno anche fuori da scuola, le conoscenze linguistiche dei ragazzi che prima

⁷ Nella ricerca di Bogatec (2019) gli studenti intervistati, tra i fattori che influiscono sulla scelta della prosecuzione del percorso di studi nel passaggio tra la secondaria di primo grado e quella di secondo grado, hanno elencato in primo luogo l'indirizzo di studio (57%) e la buona preparazione per gli studi universitari (48%). Poco meno di un terzo ha addotto buone opportunità di impiego (30%) e la buona impressione ricevuta nei giorni di scuole aperte (29%). L'importanza dei consigli ricevuti da ragazzi più grandi e della preparazione rispetto a lavori specifici sono state riportate da un quinto degli intervistati, mentre leggermente meno ha dichiarato di orientarsi verso istituti con lingua di insegnamento slovena a prescindere (18%). Ogni decimo studente ha riportato buone prospettive di *stage*, mentre verso l'istruzione in lingua italiana a prescindere si è orientato l'8% dei rispondenti. In misura minore ha prevalso una scelta dettata dalla bravura degli insegnanti e dalla vicinanza della scuola a casa (circa il 6%). I consigli ricevuti da altre persone (4%), i desideri dei genitori (3%), la numerosità delle classi (2%) e l'imitazione della scelta fatta da amici (2%) sono stati le opzioni riportate più di rado.

erano deboli migliora significativamente proprio grazie a un più alto livello linguistico della classe intera.

CONCLUSIONI

La presente analisi qualitativa delle interviste condotte tra gli insegnanti chiarisce le sfide che il personale docente delle scuole primarie con lingua d'insegnamento slovena deve affrontare con gli alunni per i quali lo sloveno non è la lingua prima, primaria o dell'ambiente. In questo senso, il testo qui proposto completa le ricerche già effettuate sul tema. La struttura linguistica delle scuole slovene in Italia riflette i cambiamenti sociali occorsi nell'area; la scuola, infatti, si conforma alla struttura linguistica delle famiglie e della società. Molti genitori non parlanti sloveno iscrivono i propri figli alle scuole con lingua di insegnamento slovena per fargli conoscere una lingua in più, per i vantaggi del bilinguismo, per l'importanza dello sloveno in quanto lingua della vicina Slovenia e per le opportunità lavorative che ne derivano. Gli insegnanti che hanno partecipato alla ricerca ritengono che, tra questi motivi, l'interesse per la comunità slovena in Italia e la cultura e l'identità slovene sia irrilevante, o di secondaria importanza. In altre parole, i genitori che non conoscono lo sloveno concepiscono troppo poco la scuola come un mediatore della cultura e dell'identità slovene, cosa già dimostrata da precedenti ricerche (Jagodici 2013, 2019; Pertot 2013). Stando all'opinione degli intervistati, i bambini che provengono da famiglie non parlanti sloveno (cioè in cui si parla italiano), per i quali lo sloveno è lingua seconda, con gli anni diventano parlanti sloveno, e talvolta anche buoni conoscitori della cultura slovena; per quanto concerne l'identità personale continuano però a dichiararsi italiani. Ci si può chiedere quale influsso linguistico e identitario questi abbiano, nel prosieguo dell'istruzione, sui compagni di scuola per i quali lo sloveno è lingua prima; rispetto agli sloveni in Italia possiamo infatti parlare di forme complesse di identità multiplastica (Pertot 2013) e di influssi sociali che scuotono e cambiano l'identità personale. Secondo Grgič (2017: 95), i bambini per cui lo sloveno è lingua seconda alla conclusione del percorso nelle scuole con lingua di insegnamento slovena sono fondamentalmente bilingui, ma la lingua primaria è quella dominante e maggioritaria (l'italiano), mentre la lingua minoritaria è soggetta a fenomeni di assottigliamento linguistico. Gli insegnanti e i professori si impegnano dunque a rendere gli alunni e più tardi gli studenti dei locutori con un alto grado di capacità linguistiche, ma ciò avviene in una situazione in cui lo sloveno è limitato al solo ambiente scolastico e ad attività scolastiche o attinenti alla scuola, il che lo rende estremamente difficile. La diminuzione del numero di bambini provenienti da famiglie parlanti sloveno e il numero sempre maggiore di alunni per cui lo

sloveno è lingua seconda richiedono infatti una politica di attenta pianificazione linguistica e adattamenti didattico-metodologici nel percorso scolastico il cui fine principale dev'essere mettere i locutori in condizione di essere in primo luogo in grado di realizzare in sloveno i propri fini e soddisfare i propri bisogni comunicativi, ottenendo alla fine del processo formativo capacità linguistiche così ben sviluppate da permettere di inserirsi in un contesto di lingua slovena.

Se anni fa a scuola funzionava ancora un approccio trasmissivo, in cui l'insegnante trasmetteva o mediava la materia, con le nuove generazioni di alunni e studenti lo stile di insegnamento è assai cambiato. Dall'analisi delle risposte del corpo docenti vediamo che gli insegnanti raccolgono la sfida, e passano ad un approccio transazionale allo sviluppo della capacità di comunicazione⁸, contraddistinto dal fatto che l'apprendimento è prodotto nell'interazione di tutti i soggetti coinvolti, nel riconoscimento dei fini dell'interlocutore ed espressione dei propri.

Le interviste in profondità agli insegnanti della scuola primaria Ljubka Šorli a Vermeigliano e ai professori della scuola secondaria di primo grado a Doberdò esprimono un approccio alla lingua interazionale e orientato a una risposta efficace alla situazione. Lo sviluppo linguistico del bambino viene descritto come conseguenza della sovrapposizione di fattori quali la predisposizione personale, lo sviluppo cognitivo, le caratteristiche ambientali e, soprattutto, la motivazione, che riveste grande importanza. In questo caso parliamo della motivazione degli stessi bambini, dei loro genitori e di quella indotta dall'insegnamento da parte del corpo docenti. Gli intervistati ritengono che alla scuola primaria il successo degli alunni nello studio e nell'apprendimento dello sloveno sia dato dalla motivazione dei genitori e degli insegnanti; alla scuola secondaria di primo grado sembra invece che il ruolo di motivatori passi ai compagni di scuola che vengono presi a modello – questo fenomeno sembra influire in maniera decisiva anche sulla scelta di proseguire l'istruzione in lingua slovena ed iscriversi alla secondaria di secondo grado.

La decisione di iscrivere i figli alle materne e poi alla primaria slovena da parte di genitori non sloveni (nel caso specifico italiani) richiede grande coraggio e fiducia nelle istituzioni scolastiche slovene e nel corpo docente. Devono infatti essere preparati a seguire con più fatica i figli nei compiti a casa, per via della parziale o nessuna conoscenza della lingua. La mancata conoscenza della lingua e della cultura slovene da parte dei genitori è però fonte di insicurezza e li allontana

⁸ Ina Ferbežar (1999) afferma che le abilità di comunicazione, oltre alle abilità linguistiche e strategiche, che implicano principalmente l'uso delle abilità linguistiche in circostanze specifiche, includono anche le abilità di dialogo, che includono la capacità di organizzare e strutturare il discorso nel dialogo, il controllo del flusso di comunicazione, il cambio di ruoli e il cambio di codice e comunicazione.

dalla scuola; di questo i professionisti nel campo dell'istruzione intervistati sono al corrente e per questo si impegnano per migliorare il livello di collaborazione. Il fatto che la motivazione dei genitori eserciti un influsso così importante sulla motivazione dei bambini ad imparare lo sloveno determina un'attenzione ancor più sistematica per l'orientamento dei genitori e la loro inclusione nell'attività di educazione-istruzione, anche attraverso la presentazione delle finalità, delle specificità e delle aspettative della scuola slovena, delle sfide insite nell'apprendimento dello sloveno e della necessità di conoscere il più ampio contesto sociale degli sloveni in Italia. Se in passato la scuola slovena in Italia era finalizzata a stimolare l'identità nazionale slovena, oggi, in armonia con il cambiamento della composizione delle famiglie, le sue finalità didattico-pedagogiche sono espresse meglio dal principio della multiculturalità, del riconoscimento della propria cultura in funzione del rispetto della diversità; in tutto questo, ci si impegna a dotare gli studenti di elevate capacità linguistiche in sloveno (cfr. Jagodic, in questo volume). L'afflusso crescente di bambini per cui lo sloveno non è prima lingua, e il loro passaggio dalle materne alle primarie con lingua di insegnamento slovena e poi alle secondarie di primo grado, sono segno di un lavoro concertato svolto dal personale docente all'interno degli istituti comprensivi, mentre è più difficile trattenere e attrarre studenti nel passaggio alle scuole secondarie di secondo grado con lingua di insegnamento slovena. Tutti i soggetti che sono coinvolti nel processo pedagogico hanno bisogno di sostegno e, soprattutto, di orientamento: alunni e studenti con competenze linguistiche non omogenee, i loro genitori e, soprattutto, il personale docente chiamato a rispondere alle voci critiche secondo le quali il livello dello sloveno nelle scuole con lingua d'insegnamento slovena in Italia è in calo. È necessario quindi fornire loro un supporto sistemico per l'implementazione dell'insegnamento della lingua slovena su più livelli (in due gruppi) nel periodo formativo della scuola primaria e al primo anno della scuola secondaria di primo grado, equipaggiandoli con conoscenze tali da rendere operative quelle abilità che contribuiscono direttamente a sviluppare le capacità di comunicazione in lingua slovena.

BIBLIOGRAFIA

Baloh B.

2019 'Kurikularno področje jezik v vrtcih v čezmejnem prostoru v slovenski Istri in na Tržaškem', v Tivadar H. (ur.), *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, Obdobja, 38, 449–456.

Bogatec N.

2015 'Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 74, 5–21.

2017 'Šolanje, izobraževanje in raziskovanje v slovenskem jeziku v Italiji', v Bogatec N., Vidau Z. (ur.), *Skupnost v središču Evrope. Slovenci v Italiji od padca Berlinskega zidu do izživov tretjega tisočletja*, Trst, Založništvo tržaškega tiska, 102–116.

2019 *Izbira po prvostopenjski srednji šoli (po »mali« maturi 2019)*, www.slori.org.

Brezigar S.

2013 'Ali se jezikovna skupnost v Furlaniji Julijski krajini lahko širi? Poučevanje in učenje slovenščine med večinskim prebivalstvom kot perspektiva za dolgoročno ohranjanje manjšinskega jezika: zaključki', v Jagodic D., Čok Š. (ur.), *Med drugim in tujim jezikom: poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine*, Trst, Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«, 97–119.

Churchill Gilbert A. jr., Iacobucci D.

2005 *Marketing Research: Methodological Foundations*, Thomson, South-Western.

Cummins J.

1981 'Age on arrival and immigrant second language learning in Canada. A reassessment', *Applied Linguistic*, 2, 132–149.

Dagarin Fojkar M.

2005 'Tako majhen, pa že govori angleško', *Vzgoja in izobraževanje*, 36, 1, 8–10.

Dörnyei Z., Ushioda E.

2011 *Teaching and researching motivation*, Harlow/New York, Longman/Pearson.

Edwards E., Roger P.S.

2015 'Seeking out Challenges to Develop L2 Self-Confidence: A Language Learner's Journey to Proficiency', *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 18, 4, 1–24.

Ferbežar I.

1999 'Merjenje in merljivost v jeziku', *Slavistična revija*, 47, 4, 417–436.

Flecha R., Soler M.

2013 'Turning Difficulties into Possibilities: Engaging Roma Families and Students in School through Dialogic Learning', *Cambridge Journal of Education*, 43, 4, 451–465.

Grgič M.

2017 'Italijansko-slovenski jezikovni stik: med ideologijo in pragmatiko', *Jezik in slovnost*, 61, 1, 89–98.

2019 'Manjšinski jeziki med Italijo in Slovenijo – zakaj potrebujemo čezmejno šolstvo?', *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja*, 83, 35–50.

Jagodić D.

2013 'Učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine: anketa med udeleženci jezikovnih tečajev', v Jagodić D., Čok Š. (ur.), *Med drugim in tujim jezikom. Poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine*, Trst, Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«, 37–70.

2019 'Znanje in raba slovenskega jezika med mladimi v slovenskem zamejstvu v Italiji', v Lukanović N. (ur.), *Jezikovni profil mladih v slovenskem zamejstvu*, Ljubljana/Klagenfurt/Trst, Inštitut za narodnostna vprašanja/Slovenski znanstveni inštitut: Slovenski narodnopisni inštitut Urban Jarnik/Slovenski raziskovalni inštitut, 67–120.

Jagodić D., Čok Š.

2013 *Med drugim in tujim jezikom. Poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine*, Trst, Ciljno začasno združenje »Jezik-Lingua«, 12–36.

Lamb M., Wedell M.

2015 'Cultural contracts and commonalities in inspiring language teaching', *Language teaching Research*, 19, 2, 207–224.

Marentič Požarnik B.

2000 *Psihologija učenja in pouka*, Ljubljana, Dzs.

McIntosh C. N., Noels K.A.

2004 'Self-determined motivation for language learning: The role of need for cognition and language learning strategies', *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 9, 2, 28.

Melinc Mlekuž M.

2016 'Didaktično-metodični vidiki pouka slovenščine na slovensko-italijanskem stiku', v Andres R., Rezoničnik L., Rožič M., Zavašnik N. (ur.), *Slovanski jeziki na stičišču kultur*, Ljubljana, Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, 41–49.

2019 'Sporazumevalna zmožnost v šolah s slovenskim učnim jezikom oz. dvojezičnim slovensko-italijanskim poukom v Italiji', *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja*, 83, 67–82.

Mezgec M.

2017 'Slovenščina v Beneški Sloveniji in vloga dvojezične šole v Špetru pri medgantaracijskem prenosu jezika: stališča staršev', *Slovenščina 2.0*, 5, 2, 1–32.

Patton Quinn M.

1987 *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*, Los Angeles, Sage.

Pertot S.

2011 'Identitetne spremembe med Slovenci v Italiji v družinah učencev šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 66, 2–43.

2013 'Kaj je to za ena šola: slovenska ali dvojezična? Predstave staršev o ciljih in delovanju šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji', v Dapit R., Bidovec M. (ur.), *Večjezičnost in izobraževanje: izkušnje, rezultati in izživi v prostoru med Italijo in Slovenijo*, Udine, Università di Udine-Centro Internazionale sul Plurilinguismo, 151–177.

Pong G.

2002 *EFL motivation and strategy use among Taiwanese senior high school learners*, Unpublished Master thesis, Taiwan, National Taiwan University of education.

Prebeg Vilke M.

1995 *Otrok in jeziki*, Ljubljana, Sanjska knjiga.

Rot Vrhovec A.

2015 'Forms of cooperative learning in language teaching in Slovenian language classes at the primary school level', *CEPS Journal*, 5, 3, 129–156.

Skela J., Sešek U., Dagarin Fojkar M.

2009 'Opismenjevanje v tujem/drugem jeziku na zgodnji stopnji', v Pižorn K. (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*, Ljubljana, ZRSŠ, 220–245.

Vidau Z.

2015 'Medkulturni položaj mladih, ki se šolajo v slovenskem jeziku v Italiji', *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 74, 23.

2018 'Identitetne opredelitve mladih v slovenskem zamejstvu v Italiji', v Obid M. (ur.), *Identitetne opredelitve mladih v slovenskem zamejstvu. Zvezek 2*, Klagenfurt/Ljubljana/Trst, Inštitut za narodnostna vprašanja INV/Slovenski znanstveni inštitut SZI/Slovenski narodopisni inštitut Urban Jarnik SNIUJ/Slovenski raziskovalni inštitut Slori, 51–95.

Wang W.

2015 'Factors Affecting Learners' Attention to Teacher Talk in Nine ESL Classrooms', *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 19, 1, 1–20.

Zorčič S.

2019 'Samozavestna raba slovenščine na jezikovnostičnih področjih: mladi na avstrijskem Koroškem', v Tivadar H. (ur.), *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest, (Obdobja)*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, 523–530.

Zorman A.

2013 *Razvoj osnovne pismenosti enojezičnih in večjezičnih otrok*, Koper, Univerzitetna založba Annales.

Considerazioni conclusive: l'affluenza di alunni di madrelingua italiana nelle scuole con lingua d'insegnamento slovena in Italia tra rischi e opportunità

DEVAN JAGODIC

Il caso-studio affrontato in questo volume, relativo alla realtà scolastica con lingua di insegnamento slovena di Vermeigliano, frequentata oggi da un cospicuo numero di alunni di lingua e cultura italiana, si può dire emblematico di un lento ma progressivo processo di integrazione culturale e linguistica da tempo in atto in tutta l'area di confine tra Italia e Slovenia, anche sotto l'effetto di spinte europee volte ad armonizzare territori e società divise in passato dalla presenza di confini sia fisici che simbolici (Bufon 2008, 2017; Gasparini, Del Bianco 2008). In quest'ottica di generale "armonizzazione" si inseriscono anche i rapporti tra le due comunità etno-nazionali storicamente radicate nel mandamento monfalconese, italiana di maggioranza da una parte e slovena di minoranza dall'altra, che dopo decenni di tensioni, rancori e pregiudizi, caratterizzanti buona parte del Novecento, si stanno ora finalmente evolvendo verso una convivenza via via più stretta e rilassata, basata sulla reciproca volontà di conoscersi, comprendersi, vivere l'uno la realtà dell'altro (Jagodic 2013).

La scuola primaria di Vermeigliano fa parte della rete di istituti scolastici statali con lingua di insegnamento slovena storicamente radicati nelle province di Trieste e Gorizia. Se nel dopoguerra era frequentata soprattutto da sloveni trasferitisi nella zona al termine della Prima e della Seconda guerra mondiale, al principio del nuovo millennio una quota crescente, e oggi del tutto maggioritaria, ha

cominciato a essere costituita dai figli di famiglie nazionalmente miste o italiane. Il fenomeno è da tempo osservabile in tutta l'area di insediamento storico della comunità slovena ma a Vermegliano raggiunge una dimensione ancor più eclatante, viste anche le peculiarità etniche e linguistiche del territorio. La scuola con lingua di insegnamento slovena viene così scelta da un nutrito pubblico di locutori di madrelingua italiana, a coronamento di percorsi decisionali complessi per cui è difficile stabilire quale sia la motivazione principale: dalla volontà di recuperare le proprie radici slovene ai vantaggi occupazionali legati all'apprendimento della lingua di un Paese vicino, dalla buona reputazione della scuola fino all'ambiente "di comunità" che essa offre, al riparo dalle criticità che caratterizzano altri istituti nel circondario (cfr. Tenca Montini e Zago, in questo volume).

A Vermegliano, come in molte altre realtà scolastiche con lingua di insegnamento slovena in Italia, è pertanto in atto una progressiva trasformazione del tradizionale bacino di utenza: da una situazione di relativa omogeneità linguistica e culturale (slovena), perdurata fino agli inizi degli anni Novanta, si è man mano passati al consolidamento di ambienti etnicamente sempre più eterogenei, frequentati da alunni e famiglie che tentano di immergersi, non senza difficoltà, in una lingua e una cultura con le quali avevano in principio poca o nessuna familiarità. Detta affluenza "da fuori", avendo ormai assunto una portata considerevole in tutta l'area di riferimento, ha provocato un'alterazione degli equilibri preesistenti, portando a una serie di inevitabili ricadute, più o meno desiderate dai vari attori in gioco. L'impatto appare rinvenibile non solo tra coloro che decidono di intraprendere questo percorso di avvicinamento culturale e linguistico (gli alunni e le famiglie di provenienza italiana) ma anche nella stessa comunità di accoglienza (l'ambiente scolastico ed extrascolastico di lingua slovena), venutasi a trovare in una situazione del tutto inedita rispetto al passato.

In questo volume si è tentato di raccogliere, comprendere e analizzare le istanze di tutte le parti in causa. Nelle riflessioni conclusive di chi mi ha preceduto, per esempio, sono state prese in esame le esperienze, le aspettative e i punti di vista di alunni e genitori che stanno attualmente affrontando questo impegnativo percorso interculturale, con un occhio di riguardo alle ripercussioni che dette evoluzioni possono avere in termini identitari. Alla luce delle risultanze emerse nelle varie fasi della ricerca, Moreno Zago ha tentato di capire se, per queste famiglie, si possa effettivamente parlare di un'identità mista – ibrida o plurima – o se siamo altresì dinanzi a situazioni identitarie in cui l'italianità continua a mantenere una forte centralità. Attraverso un'analisi multivariata dei dati della ricerca, l'autore giunge a concludere che il percorso verso il crearsi di una poli-identità di confine sia in realtà ancora *in fieri*, nonostante una forte attitudine da parte delle famiglie italiane a sottolineare l'importanza della lingua e della cultura slovena nel proces-

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

Detta attitudine, a parere di Federico Tenca Montini e Moreno Zago, deriva dall'elevato capitale culturale di queste famiglie, dalla loro consapevolezza di formare una sorta di *élite*, capace di sfruttare i confini come opportunità anziché limiti. L'identità delle famiglie che optano per il percorso scolastico in lingua slovena evolverebbe pertanto in senso cosmopolita, vedendo nell'educazione bilingue una possibilità per sviluppare l'apertura mentale del bambino, liberandolo dal vincolo delle pregresse appartenenze etno-nazionali. Ciononostante, parlare di identità fluide in questi casi appare comunque esagerato, in quanto l'avvicinamento alla cultura slovena non raggiungerebbe livelli tali da modificarne sostanzialmente il carattere, neppure tra i soggetti più motivati. Secondo Tenca Montini e Zago, infatti, detto avvicinamento si limiterebbe a una generale familiarizzazione con la lingua slovena, che di norma non porta i familiari (e talvolta neppure gli stessi alunni) a conseguire alti livelli di competenza, a un'umentata frequentazione del territorio sloveno (in particolare quello situato oltre confine, nella vicina Slovenia, più che l'ambiente della minoranza locale), assieme a una maggiore conoscenza della storia, della geografia e della cultura slovene.

Riprendendo il "modello concentrico di minoranza" (Kühl 1997), già presentato nei capitoli precedenti, potremmo pertanto affermare che, dal punto di vista della comunità nazionale slovena in Italia, questi gruppi di popolazione vadano a rafforzare il terzo cerchio della sua articolazione sociale, la cosiddetta fascia esterna, composta da individui che non si considerano sloveni ma che dimostrano un interesse attivo per la lingua e la cultura della comunità, anche attraverso l'inserimento (dei figli) nelle scuole slovene (Brezigar 2013). La particolarità di questo modello risiede tuttavia nella sua dinamicità, in quanto presuppone che attraverso adeguate strategie di promozione linguistica, volte a stimolare una conoscenza più approfondita dello sloveno, un regolare uso della lingua nella vita quotidiana e un maggior inserimento di queste persone nel tessuto sociale della comunità, chi si trova nei cerchi periferici possa progredire verso quelli centrali, al punto di diventare parlante attivo della lingua o magari persino sviluppare un senso di appartenenza alla comunità. Il modello, pertanto, prevede per la minoranza slovena la possibilità di espandersi, assorbendo al suo interno anche individui e famiglie provenienti dalla società più ampia (*ibid.*).

Un approccio, quello appena descritto, che appare senz'altro rivoluzionario rispetto alla tradizionale concezione della comunità di minoranza, da sempre impegnata a cercare di mantenere i propri membri piuttosto che ad acquisirne nuovi. Detta strategia, però, non sembra aver prodotto risultati particolarmente confortanti, se consideriamo che dal 1910 a oggi il gruppo sloveno è sottoposto a una costante contrazione demografica, dovuta al concorso di più fattori quali

l'assimilazione, l'emigrazione storica o, in tempi più recenti, il *brain drain* (Jagodic 2016). Del resto, la progressiva contrattura della propria base sociale è una caratteristica della gran parte delle minoranze nazionali contemporanee. Secondo Brezigar (2013), queste sono infatti condannate all'estinzione se si pongono come unico obiettivo il mantenimento dei membri attuali e dei loro discendenti; per quanto efficaci possano essere nel trattenerli tra le proprie fila, a ogni generazione ne perderanno alcuni a causa dell'assimilazione e degli andamenti demografici negativi. Per questo motivo, una strategia di sviluppo basata sulla mera conservazione del “nocciolo duro” della comunità è condannata al fallimento.

Le esperienze intraprese con successo da alcune minoranze europee (gallesi, baschi, catalani) testimoniano una certa efficacia delle strategie di promozione linguistica nel generare nuovi parlanti, ampliando di riflesso anche la cerchia delle rispettive comunità (Lewis, Royles, McLeod 2019); eppure, l'importazione di queste pratiche al contesto degli sloveni in Italia non appare automatica ma si imbatte altresì nelle perplessità, ancora piuttosto diffuse tra i membri della comunità, verso l'effettiva capacità del “vicino italiano” di acquisire competenze adeguate in sloveno, o la sua reale motivazione a integrarsi nella vita comunitaria. Secondo questa visione, non solo il passaggio dai cerchi periferici verso quelli centrali si profila come una vera e propria utopia ma un'affluenza massiccia dall'“esterno” nei pilastri sociali della comunità (scuola e associazioni *in primis*) viene anche percepita come una minaccia all'integrità del gruppo. Avventurarsi in scenari di ampliamento percepiti come poco rassicuranti viene pertanto ritenuta una mossa troppo azzardata, alla quale molti preferiscono il continuare a puntare sulla conservazione di una (presunta) omogeneità etnica, anche a costo di vedere ulteriormente assottigliarsi la propria base sociale.

Del resto, come è stato opportunamente rilevato da Norina Bogatec nel suo contributo, la comunità nazionale slovena in Italia vive l'aumento degli alunni provenienti da famiglie di madrelingua italiana nelle proprie istituzioni scolastiche con sentimenti contrastanti. L'impatto, reale o anche solo percepito, del fenomeno sul contesto scolastico di accoglienza è da anni oggetto di un vivace dibattito, in cui si registrano opinioni discordanti sia rispetto alla valutazione delle eventuali criticità, sia alle modalità di una loro adeguata gestione. Nelle pagine conclusive del volume cercheremo di sintetizzare le varie posizioni al riguardo che peraltro denotano alcuni punti di convergenza. Tra questi va certamente rimarcata l'ampia e trasversale soddisfazione per il crescente interesse nei confronti della lingua e della cultura slovena tra la popolazione di maggioranza, sintomo ed emblema di una distensione nei rapporti interetnici che la comunità slovena attendeva da lungo tempo. Dopo decenni di pregiudizi e diffidenze si è finalmente giunti a un netto cambiamento di prospettiva, in cui ampie fasce di popolazione maggioritaria giungono spontaneamente a inserirsi nei contesti scolastici di lingua slovena, spesso spinte da un

interesse genuino e da una motivazione altrettanto pronunciata. Un fenomeno che con l'indipendenza della Slovenia comincia a crescere esponenzialmente, al punto che gli alunni provenienti da famiglie non slovene o miste italiano-slovene rappresentano oggi la larga maggioranza degli iscritti di questi istituti.

Oltre alle importanti ricadute positive nella sfera delle relazioni intergruppo non va pertanto trascurata l'incidenza del fenomeno anche in termini strettamente demografici. Si tratta infatti di flussi di vitale importanza ai fini del mantenimento e della riproduzione del bacino di utenza delle scuole con lingua di insegnamento slovena, che negli ultimi vent'anni hanno visto addirittura aumentare i propri iscritti proprio a fronte dell'elevata affluenza di bambini provenienti da famiglie che non parlano sloveno (Bogatec 2016). Il dato assume un'importanza ancora maggiore se viene letto in rapporto alla netta contrazione che ha invece contraddistinto gli iscritti di madrelingua slovena nello stesso arco temporale, risultato di indici di natalità negativi che da decenni interessano il tessuto sociale di tutta l'area di confine e che pertanto non risparmiano nemmeno la componente autoctona slovena. L'affluenza proveniente dalla società più ampia assume pertanto una funzione compensativa, di "cuscinetto" rispetto alla progressiva contrazione del "nocciolo duro" della minoranza. Una tendenza che nell'immediato futuro verosimilmente non accennerà a invertirsi, anche alla luce dell'ulteriore flessione delle nascite come effetto della pandemia da Covid-19 riscontrata dalle ultime indagini demografiche (Istat 2021).

Se la comunità nazionale slovena intende mantenere o consolidare l'attuale dimensione della sua struttura scolastica – non solo in termini di alunni iscritti ma anche di docenti, personale amministrativo, dirigenti, classi, sezioni, scuole, istituti comprensivi ecc. – si trova pertanto "costretta" a stimolare ulteriormente detta affluenza dall'"esterno", continuando ad assorbire giovani provenienti dalla società più ampia. Da qui un interesse concreto e diffuso nel veder proseguire questa tendenza, seppur – va detto – non ostentato a voce troppo alta, come se ciò non debba essere pubblicamente riconosciuto come una strategia consapevole della comunità. Una sorta di tacito assenso, quindi, presente soprattutto tra il personale scolastico, le famiglie e in generale tutti coloro che hanno a cuore l'attuale ramificazione della rete scolastica con lingua di insegnamento slovena, composta da numerose scuole dell'infanzia, primarie e secondarie presenti in tutto il territorio di insediamento etnico, in quanto espressione di un retaggio culturale profondo e radicato. A dimostrazione di una forte sensibilità verso un'eventuale riduzione della rete esistente intervengono le tempestive reazioni dell'opinione pubblica slovena ogniqualvolta venga soltanto paventata la chiusura di una scuola, di una sezione o anche solo l'accorpamento di più classi.

Alla fonte di questo atteggiamento ambiguo e guardingo nei confronti del fenomeno indagato, a prescindere dalle ricadute positive esposte in precedenza, vi

sono sentimenti di diffidenza e sospetto provenienti da un passato ancora troppo recente e mai del tutto dimenticato. Nell'ambito della comunità nazionale slovena non tutti sembrano accogliere di buon occhio la prospettiva di una ulteriore affluenza massiccia e incontrollata, convinti che l'inclusione di un numero eccessivo di alunni privi di adeguate conoscenze linguistiche possa snaturare le tradizionali peculiarità della "scuola slovena", fintanto da condurla, a lungo termine, verso un inesorabile declino. Ma quali sono, quindi, le istanze che destano maggiori timori e perplessità? Alla luce delle risultanze emerse nella ricerca condotta a Vermeigliano, le obiezioni principali sembrano riguardare gli effetti collaterali che si possono produrre a tre livelli: sociolinguistico, didattico-metodologico e identitario.

Da un punto di vista sociolinguistico, l'elevata affluenza di bambini con scarsa o nulla conoscenza della lingua slovena contribuisce ad aggravare ulteriormente uno scenario che è già di per sé preoccupante per lo stesso gruppo di parlanti nativi. Nel terzo capitolo, Matejka Grgič descrive in maniera efficace la situazione sociolinguistica degli sloveni in Italia, denunciando un progressivo calo nelle competenze comunicative dei parlanti, in particolare delle giovani generazioni, esposte in modo insufficiente alle differenti varietà della lingua, soprattutto quelle relative all'uso pubblico. Ciò va ascritto alla generale condizione di vulnerabilità che caratterizza lo sloveno nel Friuli Venezia Giulia, esposto alla forte pressione esercitata dall'italiano, che nell'intera area di insediamento è l'unica lingua ufficiale. Ne consegue che le opportunità d'uso dello sloveno nella sfera pubblica sono fortemente limitate, la segnaletica bilingue è rara e il sistema scolastico non prevede – salvo poche eccezioni – l'insegnamento dello sloveno nelle scuole con lingua d'insegnamento italiana (Jagodic, Kaučič Baša, Dapit 2016). In queste circostanze, la lingua minoritaria svolge prevalentemente una funzione di codice intracomunitario, mentre il repertorio linguistico dei parlanti si riduce spesso a varianti schiettamente locali, "contaminate" da prestiti, calchi o interferenze provenienti dall'italiano, denotando al contempo una scarsa competenza nei registri linguistici codificati (Grgič, Kosic, Pertot 2020).

È chiaro che se questo è il quadro sociolinguistico per il "nocciolo duro" della comunità, costituito da individui che provengono da famiglie in cui si parla tradizionalmente lo sloveno, non stupisce che un'affluenza massiccia nelle scuole di bambini con scarsa o nulla familiarità con la lingua di minoranza possa sollevare ulteriori preoccupazioni. A impensierire sono soprattutto le modalità di comunicazione informale tra i ragazzi – nelle attività scolastiche non guidate, in quelle extrascolastiche e nelle altre situazioni della vita comunitaria – dove l'uso dell'italiano tende a soppiantare quello dello sloveno, portando a un'accelerazione del processo di *shift* linguistico (Weinreich 1974; Fishman 1975). La scelta del codice privilegiato per la conversazione ricade spesso sull'italiano in quanto si ritiene che

in questa lingua nessun interlocutore avrà difficoltà a esprimersi, rendendo così la conversazione più agevole. D'altronde, l'italiano non solo è la lingua alla quale tutti i ragazzi, compresi quelli provenienti da famiglie slovene, vengono maggiormente esposti nella fruizione dei media (televisione, radio, Internet, giornali e riviste) ma è anche il codice per il quale percepiscono di avere le competenze più sviluppate, anche rispetto allo sloveno (Jagodic 2019).

Queste pratiche comunicative caratterizzano in modo particolare la realtà scolastica di Vermeigliano, in cui gli alunni di provenienza linguistica italiana rappresentano ormai la stragrande maggioranza degli iscritti. Dalle interviste con il personale docente, condotte da Maja Melinc Mlekuž, emerge chiaramente che i bambini, se lasciati soli, comunicano tra loro esclusivamente in italiano. L'impulso a sottrarsi alla comunicazione in sloveno e le difficoltà nell'uso di questa lingua in ambienti pedagogicamente non strutturati (per esempio durante la ricreazione) dimostrano che essi non dispongono di registri comunicativi sufficientemente sviluppati per potersi destreggiare nelle varie situazioni informali. Per stimolare l'uso pratico dello sloveno e ampliare il vocabolario gli insegnanti cercano di motivarli attraverso varie attività didattiche e ludiche, incentivandoli inoltre a usufruire del doposcuola promosso dalle associazioni territoriali slovene. La sensazione, tuttavia, è che tutto ciò non basti a formare dei parlanti attivi e competenti, ponendo la necessità di integrare l'attuale offerta didattica con tecniche e approcci nuovi, rientranti nel campo dell'insegnamento delle lingue seconde o straniere (Melinc Mlekuž 2019).

In stretta connessione con la dimensione sociolinguistica vi sono dunque le ricadute che il fenomeno studiato appare produrre anche a livello didattico-metodologico. Malgrado l'impegno di insegnanti e professori nel cercare di rendere gli alunni e gli studenti dei locutori con competenze linguistiche sufficientemente elevate, nelle condizioni in cui lo sloveno è limitato al solo ambiente scolastico ciò risulta di fatto estremamente difficile. La diminuzione del numero di bambini provenienti da famiglie parlanti sloveno e il numero sempre maggiore di alunni per cui lo sloveno è lingua seconda richiedono un'attenta pianificazione linguistica, una serie di adattamenti metodologici e materiale didattico possibilmente realizzato *ad hoc*, che tenga conto delle specificità contestuali e dei bisogni educativi dei diversi utenti. L'obiettivo da raggiungere al termine del percorso di apprendimento è lo sviluppo di competenze e abilità linguistiche a un livello tale da potersi destreggiare agevolmente nelle differenti situazioni comunicative in cui è previsto l'uso della lingua slovena, di fatto rendendo lo studente un bilingue funzionale (Mezgec 2012).

È chiaro che l'attuale eterogeneità della popolazione scolastica in termini di conoscenze linguistiche pregresse non agevoli il lavoro di insegnanti e professori. Tutti coloro che si trovano coinvolti nel processo pedagogico avrebbero bisogno di

un adeguato sostegno e, soprattutto, di orientamento: alunni e studenti con competenze linguistiche non omogenee, i loro familiari che hanno l'importante ruolo di supportarli e motivarli nel difficile percorso di apprendimento e, soprattutto, il personale docente, chiamato peraltro a rispondere alle crescenti critiche, provenienti dall'opinione pubblica slovena, rispetto un generale impoverimento linguistico nelle scuole della minoranza. Melinc Mlekuž sottolinea l'esigenza di fornire al corpo insegnante un supporto sistematico per l'insegnamento dello sloveno in classi eterogenee, equipaggiandolo di opportune conoscenze, abilità e materiale didattico. In particolare, si evidenzia la necessità di un approccio didattico differenziato, che tenga conto delle diverse competenze linguistiche degli alunni e che punti al loro progressivo allineamento; un approccio che, però, attualmente appare più l'eccezione che la regola e che viene applicato a discrezione del singolo docente.

L'ultima obiezione ricorrente rispetto al fenomeno indagato riguarda gli effetti che esso potrebbe provocare sulla stessa identità della "scuola slovena". Come più volte rimarcato nel corso del volume, la rete scolastica con lingua di insegnamento slovena si rivolge tradizionalmente ai membri della minoranza: oltre a sviluppare le competenze linguistiche dei parlanti e diffondere la conoscenza della cultura, della storia e della geografia slovena, essa ha avuto storicamente anche il compito di coltivare il sentimento di appartenenza etno-nazionale, considerato un attributo essenziale per la preservazione della comunità e lo sviluppo della coesione sociale. Con l'affluenza sempre più pronunciata di locutori di appartenenza etno-nazionale diversa da quella slovena, quest'ultima funzione sta progressivamente venendo meno, dovendosi adattare alle caratteristiche, aspettative e sensibilità di un target di utenza ormai diventato sempre più eterogeneo. Così, durante l'attività didattica France Prešeren non può più essere annoverato come *il nostro maggiore poeta* bensì come *il maggiore poeta sloveno*, in quanto il pronome "nostro" (evidentemente riferito ai presenti in classe) oggi include anche giovani di diversa appartenenza, che hanno altri poeti di riferimento.

La scuola con lingua di insegnamento slovena è oggi di fatto un ambiente bi- o addirittura multiculturale (nel caso venga frequentata da giovani di culture diverse rispetto a quelle slovena e italiana), in cui l'approccio classico di consolidamento dell'identità nazionale slovena va necessariamente rivisto. L'attività didattica continua a essere condotta in sloveno ma la comunicazione istituzionale con le famiglie, un tempo anch'essa improntata sull'uso esclusivo dello sloveno, è ormai diventata bilingue, anche per l'assenza di un piano strategico di politica linguistica che enfatizzi il ruolo preminente della lingua minoritaria e che preveda degli interventi specifici a salvaguardia di questo status. La stessa identità della scuola non appare più ancorata ai capisaldi che la caratterizzavano ancora qualche decennio fa e nell'ambito della comunità di minoranza non tutti riescono ad accettare di buon grado la nuova situazione.

Forse però, ciò che diventa ancor più difficile da accettare è che lo stesso “nocciolo duro” della comunità slovena, sempre più integrato nella realtà sociale circostante, sia da tempo ormai sottoposto a una trasformazione delle sue proprietà intrinseche (Jagodic 2016). Ciò va ascritto in particolare alla crescente permeabilità del confine etnico, dovuta agli effetti dell’urbanizzazione, della modernizzazione e della successiva globalizzazione, che hanno di fatto provocato una riduzione delle distanze sociali tra gruppo di minoranza e quello di maggioranza, entrambi esposti a modelli valoriali, culturali e comportamentali ormai diventati sempre più universali e omogenei. Oggi un giovane membro della comunità slovena si distingue da un suo coetaneo della comunità italiana soprattutto per la capacità di parlare un’altra lingua, mentre gli altri elementi di differenziazione presenti in epoche passate (territoriale, sociale, ideologico) sono progressivamente venuti meno. A livello culturale, poi, si può parlare di creolizzazione (Brezigar 2016), in cui elementi della tradizione slovena si fondono con quelli di tradizione italiana, dando atto a manifestazioni ibride, diffuse soprattutto tra i giovani.

L’esposizione all’influenza delle culture slovena e italiana, l’uso alternato di due codici linguistici, la collocazione quotidiana in due moduli di pensiero sono processi che introducono scenari inediti nell’analisi dell’attuale conformazione etno-demografica degli sloveni in Italia. La permeabilità del confine etnico ha prodotto una chiara ridefinizione del tessuto sociale comunitario, rendendolo sempre più poroso, articolato, difficilmente definibile. A rimescolare le carte è intervenuta anche la diffusione delle unioni e dei matrimoni misti, un tempo prerogativa delle aree urbane di Trieste e Gorizia ma col tempo estesasi anche nelle zone del circondario, tradizionalmente popolate da sloveni nel caso di Trieste e Gorizia. Alle identità di un tempo, relativamente solide ed etnicamente delimitate, si affiancano ora forme più complesse di identità miste, multidimensionali o ibride. Secondo Pertot (2016), ciò porta a concludere che attualmente gli sloveni in Italia hanno diverse scelte a livello identitario, collegate a una “slovenità” più o meno definita, e che sono oggetto di continua negoziazione nell’ambito dei loro rapporti sociali.

Del resto, forse è proprio questa una delle caratteristiche e al contempo delle principali opportunità che contraddistinguono gli odierni confini “interni” dell’Unione europea, in cui vige il principio della libera circolazione di beni, merci e persone: la possibilità di “scegliere” tra le varie opzioni disponibili su entrambi i versanti del confine, in termini di opportunità educative, professionali, abitative ecc. ma anche di appartenenze identitarie (Spierings, Van der Velde 2008; Jagodic 2011). Non a caso, restando nel campo dell’istruzione scolastica e limitandoci alla sola area transfrontaliera italo-slovena, possiamo osservare come un genitore abbia oggi la possibilità di scegliere tra almeno quattro sistemi educativi: due “di maggioranza” (le scuole con lingua di insegnamento italiana in Italia e quelle con lingua di insegnamento slovena in Slovenia) e due “di minoranza” (le scuole con

lingua di insegnamento slovena in Italia e quelle con lingua di insegnamento italiana nel Litorale sloveno). Ne consegue che egli possa optare per il modello che più si confà alle sue esigenze e aspettative, tenendo conto delle diverse variabili in gioco. Le aree di confine aperto, tradizionalmente multiculturali ma per lunghi anni fortemente limitate dalla presenza di barriere fisiche e simboliche, sono oggi, di fatto, aree di libera scelta, con tutte le conseguenze che naturalmente ne conseguono, sia in termini di nuove opportunità ma anche di inevitabili alterazioni degli equilibri preesistenti.

I mutamenti in atto nella rete scolastica con lingua di insegnamento slovena in Italia, incluso il caso emblematico di Vermeigliano, sono soltanto uno degli effetti più tangibili in questo quadro generale di profonde trasformazioni geopolitiche, sociali e psicologiche che caratterizzano l'area del confine italo-sloveno nel nuovo millennio. Allo stesso tempo, svelano la fragilità e i problemi del sistema scolastico di minoranza e la complessità dell'istruzione in lingua slovena per un bacino di utenza diventato sempre più variegato ed eterogeneo. Tenendo conto dei vari effetti attribuibili al fenomeno indagato, ci sembra di poter concludere che la sfida principale sarà quella di coniugare una politica scolastica aperta e inclusiva, tale da permettere il mantenimento di una rete educativa articolata e vitale in un clima di generale incitamento al dialogo interculturale, alla reciproca conoscenza e al rispetto delle diverse identità, con una politica scolastica altrettanto rigorosa nel perseguimento della sua *mission* principale in quanto ente "di minoranza", ossia quella di formare studenti con elevate competenze in lingua slovena, che contribuiscano alla crescita intellettuale, professionale e culturale della comunità slovena in Italia in un periodo di contatti e scambi sempre più intensi sia su scala locale che su quella globale.

Una sfida per niente facile e dall'esito quantomeno incerto che richiede notevoli sforzi in termini di pianificazione, conoscenze e risorse. Il secondo punto in particolare presuppone un investimento importante nella didattica e nelle strategie motivazionali, in quanto prevede che alunni con scarse competenze pregresse diventino, a conclusione del ciclo formativo, dei bilingui funzionali. Nonostante i dubbi, più o meno fondati, sulle reali possibilità di successo nel formare nuovi parlanti attivi e leali, è difficile immaginare uno sviluppo della comunità (scolastica) slovena alternativo a quello descritto. Il futuro degli sloveni delle province di Trieste e Gorizia sembra dipendere proprio dalla capacità della comunità di attrarre a sé nuovi parlanti coinvolgendoli attivamente nel proprio tessuto sociale nonché incentivando forme di appartenenza all'elemento sloveno addizionali e/o complementari alle identità di origine. Per raggiungere obiettivi così ambiziosi sono però necessari una visione condivisa, un atteggiamento più coraggioso e un piano di sviluppo a lungo termine.

BIBLIOGRAFIA

Bogatec N.

2016 'Istruzione, formazione e ricerca in lingua slovena in Italia' in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 111–127.

Brezigar S.

2013 'La comunità linguistica slovena nel Friuli Venezia Giulia si può ampliare? L'insegnamento e l'apprendimento dello sloveno tra la popolazione di maggioranza come prospettiva per la conservazione a lungo termine della lingua di minoranza', in Jagodic D., Čok Š. (cur.), *Fra lingua seconda e lingua straniera: insegnamento e apprendimento dello sloveno in età adulta nella fascia confinaria del Friuli Venezia Giulia*, Trieste, Associazione temporanea di scopo Jezik-Lingua, 105–123.

2016 'Comunità slovena in Italia tra passato e presente' in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 23–32.

Bufon M.

2008 *Na obrobju ali v osredju? Slovenska obmejna območja pred izzivi evropskega povezovanja*, Koper, Založba Annales.

2017 *Meje in obmejne skupnosti na Slovenskem*, Koper, Annales ZRS.

Fishman J.

1975 (1971) *La sociologia del linguaggio*, Roma, Officina Edizioni.

Gasparini A., Del Bianco D.

2008 *L'Europa centrale dei confini. Governance della cooperazione transfrontaliera*, Gorizia, Isig.

Grgič M., Kosic M., Pertot S.

2020 *Da sistema a simbolo: La lingua slovena in Italia tra linguistica, sociologia e psicologia*, Roma, Aracne.

Jagodic D.

2011 'Mobilità residenziale transfrontaliera nel contesto dell'Unione europea: il caso del confine italo-sloveno', *Razprave in gradivo/Treatises and Documents*, 65, 60–87.

2013 'L'insegnamento dello sloveno come lingua seconda o straniera in età adulta nella fascia confinaria del Friuli Venezia Giulia: indagine fra i partecipanti ai corsi di lingua', in Jagodic D., Čok Š. (cur.), *Fra lingua seconda e lingua straniera: insegnamento*

e apprendimento dello sloveno in età adulta nella fascia confinaria del Friuli Venezia Giulia, Trieste, Associazione temporanea di scopo Jezik-Lingua, 40–76.

2016 ‘Sloveni in Italia. Area di insediamento e tendenze demografiche’, in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 43–52.

2019 ‘Znanje in raba slovenskega jezika med mladimi v slovenskem zamejstvu v Italiji’, v Novak-Lukanovič S. (ur.), *Jezikovni profil mladih v slovenskem zamejstvu. Mladi v slovenskem zamejstvu*, zv. 4. Inštitut za narodnostna vprašanja, Slovenski znanstveni inštitut, Slovenski narodopisni inštitut Urban Jarnik, Slovenski raziskovalni inštitut, Ljubljana, 67–120.

Jagodić D., Kaučič Baša M., Dapit R.

2016 ‘Situazione linguistica degli sloveni in Italia’, in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 71–95.

Kühl J.

1997 *The Schleswig Model*, Speech Manuscript, Hojskolen Oestersoen, Aabenraa, 9.7.1997.

Istat

2021 *Bilancio demografico mensile*, <http://demo.istat.it>.

Lewis H., Royles E., McLeod W.

2019 *Promoting Regional or Minority Languages in a Global Age*, Revitalise: Aberystwyth University, <http://revitalise.aber.ac.uk/en/resources/workshop-material>.

Melinc Mlekuž M.

2019 ‘Sporazumevalna zmožnost v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji’, *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 83, 67–82.

Mezgec M.

2012 *Funkcionalna pismenost v manjšinskem jeziku: primer slovenske manjšine v Italiji*, Koper, Univerza na Primorskem.

Pertot S.

2016 ‘Vicende identitarie degli sloveni in Italia’, in Bogatec N., Vidau Z. (cur.), *Una comunità nel cuore dell'Europa. Gli sloveni in Italia dal crollo del Muro di Berlino alle sfide del terzo millennio*, Roma, Carocci, 96–110.

Spierings B., Van der Velde M.

2008 ‘Shopping, Borders and Unfamiliarity: Consumer Mobility in Europe’, *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 99, 497–505.

Weinreich U.

1974 (1953) *Lingue in contatto*, Torino, Boringhieri.

Appendice.

Il testo del questionario

Gentilissime/i,

l'Università di Trieste e l'Istituto sloveno di ricerche (Slori) stanno conducendo lo studio sui processi di identificazione culturale nell'area di confine tra Italia e Slovenia "Identità liquide. Il caso della scuola con lingua di insegnamento slovena di Vermeigliano".

La ricerca si rivolge alle famiglie dei bambini che frequentano l'Istituto comprensivo con lingua d'insegnamento slovena di Doberdò del Lago e, specificamente, la scuola primaria "Ljubka Sorli" a Vermeigliano e gli studenti da essa provenienti presso la Scuola secondaria di primo grado di Doberdò del Lago.

Lo scopo della ricerca è analizzare come il percorso scolastico dei bambini influisca sul loro senso di appartenenza e sulla percezione di se stessi e su quelli delle famiglie.

La vostra collaborazione è di fondamentale importanza ai fini della buona riuscita del progetto. Pertanto, vi invitiamo gentilmente a compilare il questionario che segue, disponibile sia in lingua italiana che slovena.

Il questionario è anonimo. Tutte le informazioni saranno elaborate in forma aggregata a scopi scientifici. I dati acquisiti verranno trattati nel rispetto delle norme previste dal regolamento UE 679/2016 sulla riservatezza dei dati personali.

Per informazioni, si può rivolgere a: dott. Federico Tenca Montini (...@units.it); dott.ssa Maja Melinc (...@slori.org).

Num. quest. _____

Survey:

LINGUE, CULTURE E IDENTITÀ DI CONFINE
TRA SCUOLA E TERRITORIO

1. *Quante persone vivono nel suo nucleo familiare?*

- | | | | |
|---------------|---------|------------------|---------|
| a. Genitore/i | n. | b. Figli | n. |
| c. Nonni | n. | d. Altri parenti | n. |

2. *Qual è l'anno di nascita dei vostri figli e qual è la lingua d'insegnamento della scuola a cui sono iscritti?*

- | | | |
|-----------------|---------------------|------------------------|
| a. Figlio 1 | Sesso: [1] M [2] F | Anno di nascita: |
| [1] Non scolare | [2] Lingua italiana | [3] Lingua slovena |
| b. Figlio 2 | Sesso: [1] M [2] F | Anno di nascita: |
| [1] Non scolare | [2] Lingua italiana | [3] Lingua slovena |
| c. Figlio 3 | Sesso: [1] M [2] F | Anno di nascita: |
| [1] Non scolare | [2] Lingua italiana | [3] Lingua slovena |
| d. Figlio 4 | Sesso: [1] M [2] F | Anno di nascita: |
| [1] Non scolare | [2] Lingua italiana | [3] Lingua slovena |
| e. Figlio 5 | Sesso: [1] M [2] F | Anno di nascita: |
| [1] Non scolare | [2] Lingua italiana | [3] Lingua slovena |

3. *Scegliete tre tra le seguenti ragioni che hanno determinato l'iscrizione del figlio che la sta frequentando alla Scuola Primaria Ljubka Šorli a Vermegliano / Scuola Secondaria di primo grado Doberdò del Lago.*

- [1] È una scuola con un piano dell'offerta formativa più ricco
- [2] È vicina al luogo di residenza
- [3] Offre buone opportunità di lavoro in futuro
- [4] La frequentano anche i suoi amici
- [5] La nostra famiglia ha radici slovene
- [6] Offre la possibilità di imparare lo sloveno e l'italiano e conoscere entrambe le culture
- [7] Affronta concretamente i temi legati alla convivenza tra culture diverse

- [8] La scuola dispone di spazi più belli, accoglienti e moderni della altre sul territorio
- [9] L'ambiente di apprendimento è più sereno, protetto e omogeneo rispetto ad altri istituti
- [10] L'hanno frequentata anche altri membri della famiglia
- [11] Ne parlano tutti bene
- [12] Gli insegnanti sono capaci, gentili e disponibili
- [13] Era la scuola con lingua di insegnamento non italiana più facilmente accessibile
- [14] Altro (specificare):

4. *Informazioni sul genitore (o chi ne fa le veci) che risponde al questionario:*

- a. Sesso [1] Maschile [2] Femminile
- b. Anno di nascita
- c. Lingua parlata/e da bambino
 [1] Italiano [2] Sloveno [3] Friulano [4] Altro (specificare):
- d. Titolo di studio
 [1] Licenza elementare [2] Licenza media inferiore
 [3] Diploma superiore [4] Titolo di laurea/post laurea
- e. Condizione professionale o non professionale
 [1] Non occupat* [2] Casaling*, pensionat*
 [3] Lavorat* dipendente [4] Lavorat* in proprio
 [5] Imprendit*, libero prof.
- f. Da quanti anni vive nell'attuale provincia di residenza?

5. *Informazioni sull'altro genitore (o chi ne fa le veci):*

- a. Sesso [1] Maschile [2] Femminile
- b. Anno di nascita
- c. Lingua parlata/e da bambino
 [1] Italiano [2] Sloveno [3] Friulano [4] Altro (specificare):
- d. Titolo di studio
 [1] Licenza elementare [2] Licenza media inferiore
 [3] Diploma superiore [4] Titolo di laurea/post laurea
- e. Condizione professionale o non professionale
 [1] Non occupat* [2] Casaling*, pensionat*
 [3] Lavorat* dipendente [4] Lavorat* in proprio
 [5] Imprendit*, libero prof.
- f. Da quanti anni vive nell'attuale provincia di residenza?

6. Negli ultimi 12 mesi, quali esperienze culturali sono state svolte assieme al figlio/a?

- | | | | | |
|--|---------|---------|---------|-------------|
| a. Spettacoli teatrali | [1] Mai | [2] 1 | [3] 2-3 | [4] 4 e più |
| b. Cinema | [1] Mai | [2] 1 | [3] 2-3 | [4] 4 e più |
| c. Concerti | [1] Mai | [2] 1 | [3] 2-3 | [4] 4 e più |
| d. Viaggi | [1] Mai | [2] 1 | [3] 2-3 | [4] 4 e più |
| e. Eventi sportivi | [1] Mai | [2] 1-2 | [3] 3-5 | [4] 6 e più |
| f. Eventi pubblici (sagre, conferenze, ecc.) | [1] Mai | [2] 1-2 | [3] 3-5 | [4] 6 e più |
| g. Escursioni brevi | [1] Mai | [2] 1-2 | [3] 3-5 | [4] 6 e più |

7. Negli ultimi 12 mesi, quanti libri ha letto?

- [1] Nessuno [2] 1 [3] 2-5 [4] 6-15 [5] Più di 15

8. Negli ultimi 12 mesi, con quale frequenza si è recato in Slovenia?

- a. Senza il bambino
[1] Mai [2] Alcune volte [3] Mensilmente [4] Quasi settimanalmente
- b. Con il bambino
[1] Mai [2] Alcune volte [3] Mensilmente [4] Quasi settimanalmente

9. Negli ultimi 12 mesi avete partecipato ad eventi (culturali, sportivi, enogastronomici, ecc.) organizzati dalla comunità nazionale slovena sul territorio italiano?

- [1] Mai [2] Alcune volte [3] Spesso [4] Praticamente sempre

10. In che misura partecipa alle iniziative dell'Associazione genitori Vermegliano - Združenje staršev Romjan?

- [1] Non ne so nulla [2] So che esiste
[3] Mi tengo al corrente sulle iniziative [4] Sono un membro attivo

11. Quante lingue e dialetti parlate lei e l'altro genitore (o chi ne fa le veci)?

	Genitore (o facente veci) che risponde al questionario	Altro genitore (o facente veci)
Lingue capite

Lingue parlate

12. *Quali esperienze dei genitori possono aver influito, a suo giudizio, sulla scelta di iscrivere suo figlio alla Scuola Primaria Ljubka Šorli a Vermegliano / Scuola Secondaria di primo grado Doberdò del Lago? (massimo due risposte)*

- [1] Provenienza da uno o entrambi i genitori da una famiglia con origini slovene
- [2] Particolare importanza attribuita alla conoscenza delle lingue straniere
- [3] Particolare gradimento di certi elementi della cultura e della mentalità slovena
- [4] Rapporti di amicizia con membri della comunità slovena in Italia

13. *Lei e l'altro genitore (o chi ne fa le veci) avete trascorso periodi di lunghezza superiore ai tre mesi all'estero per motivi di studio o lavoro?*

- [1] Sì, per motivi di studio (descrivere brevemente):
- [2] Sì, per motivi di lavoro (descrivere brevemente):
- [3] No

14. *Eventualmente in che modo, secondo lei, la scuola potrebbe venire ulteriormente incontro alle esigenze dei genitori? Scegliere la risposta preferita tra 1, 2, 3 e 4.*

- [1] Maggiore supporto per seguire e aiutare i figli nello svolgimento dei compiti in lingua slovena
- [2] Corsi extracurricolari di rinforzo nelle seguenti materie (se si sceglie questa opzione, specificare al massimo due risposte):
 - [a] Storia/geografia [b] Italiano [c] Materie scientifiche
 - [d] Sloveno [e] Inglese [f] Altra materia (specificare):
- [3] La scuola fa già abbastanza
- [4] Altro (specificare):

15. *Personalmente il percorso scolastico di suo/a figlio/a vi ha avvicinato alla cultura e lingua slovena?*

- [1] Per niente [2] Poco [3] Abbastanza [4] Molto

16. *Come valuta la sua conoscenza della lingua slovena?*

- [1] Non comprendo una sola parola
- [2] Comprendo le espressioni fondamentali
- [3] Comunico in modo basilare ma non al livello di assistere mio figlio nelle attività scolastiche
- [4] Buona conoscenza
- [5] Ottima conoscenza

17. *Come valuta la conoscenza della lingua slovena dell'altro genitore (o chi ne fa le veci)?*

- [1] Non comprende una sola parola
- [2] Comprende le espressioni fondamentali

[3] Comunica in modo basilare ma non al livello di assistere mio figlio nelle attività scolastiche

[4] Buona conoscenza

[5] Ottima conoscenza

18. *Ha mai valutato di imparare la lingua slovena?*

[1] Non ho mai pensato di impararla, conoscendola già

[2] Non ho mai pensato di impararla

[3] Ho valutato di impararla ma non ho ancora dato seguito al proposito

[4] L'ho studiata da autodidatta, in maniera non strutturata

[5] Ho seguito insegnamenti strutturati, corsi in presenza oppure on line

[6] Altro(specificare):

19. *L'altro genitore (o chi ne fa le veci) ha mai valutato di imparare la lingua slovena?*

[1] Non ha mai pensato di impararla, conoscendola già

[2] Non ha mai pensato di impararla

[3] Ha valutato di impararla ma non ho ancora dato seguito al proposito

[4] L'ha studiata da autodidatta, in maniera non strutturata

[5] Ha seguito insegnamenti strutturati, corsi in presenza oppure on line

[6] Altro(specificare):

20. *In ambito familiare, suo/ a figlio/ a parla:*

[1] Prevalentemente in italiano

[2] In italiano e in sloveno in egual misura

[3] Prevalentemente in sloveno

[4] Altro (specificare):

21. *In ambito extra-familiare (non scolastico), suo/ a figlio/ a parla:*

[1] Prevalentemente in italiano

[2] In italiano e in sloveno in egual misura

[3] Prevalentemente in sloveno

[4] Altro (specificare):

22. *Su una scala da 1 a 4, la scelta di iscrivere il figlio in un istituto con lingua di insegnamento slovena ha creato delle difficoltà nei rapporti tra familiari conviventi?*

[1] Per niente

[2] Poco

[3] Abbastanza

[4] Molto

23. *Gli atteggiamenti degli altri familiari/parenti per il fatto che suo/ a figlio/ a frequenti una scuola con lingua di insegnamento slovena sono stati:*

[1] Molto negativi

[2] Tenzialmente negativi

[3] Di indifferenza

[4] Tendenzialmente positivi

[5] Molto positivi

24. *Prima di iscrivere suo/a figlio/a alla Scuola Primaria Ljubka Šorli a Vermeigliano / Scuola Secondaria di primo grado Doberdò del Lago eravate a conoscenza del fatto che parte della popolazione autoctona (locale) del monfalconese e delle zone limitrofe parlasse la lingua slovena?*

[1] Sì [2] No

25. *Prima di iscrivere suo/a figlio/a alla Scuola Primaria Ljubka Šorli a Vermeigliano / Scuola Secondaria di primo grado Doberdò del Lago eravate a conoscenza dell'esistenza di una comunità slovena organizzata sul territorio?*

[1] Sì [2] No

26. *I suoi nonni o i loro genitori parlano o hanno parlato, magari in contesti limitati come quello familiare, lingue diverse dall'italiano? (più risposte "sì" possibili)*

[1] No, parlano e hanno sempre parlato solo italiano o uno dei suoi dialetti

[2] Sì, parlano o parlavano anche il friulano

[3] Sì, parlano o parlavano anche lo sloveno o uno dei suoi dialetti

[4] Sì, parlano o parlavano anche il tedesco

[5] Sì parlano o parlavano una lingua o un dialetto non del territorio

27. *I nonni o i loro genitori dell'altro genitore (o facente veci) parlano o hanno parlato, magari in contesti limitati come quello familiare, lingue diverse dall'italiano? (più risposte "sì" possibili)*

[1] No, parlano e hanno sempre parlato solo italiano o uno dei suoi dialetti

[2] Sì, parlano o parlavano anche il friulano

[3] Sì, parlano o parlavano anche lo sloveno o uno dei suoi dialetti

[4] Sì parlano o parlavano una lingua o un dialetto non del territorio

28. *Ritiene che, ai fini del proseguimento del percorso scolastico dopo le primarie, la conoscenza della lingua slovena di suo/a figlio/a:*

[1] Non sarà essenziale

[2] Sarà una possibilità da sfruttare all'evenienza

[3] Sarà un fattore importante

[4] Sarà un requisito fondamentale

29. *Rispetto a situazioni scolastiche suo figlio/a ha mai espresso dubbi sulla propria conoscenza della lingua slovena?*

[1] Mai

[2] Raramente

[3] Spesso

[4] Costantemente

30. Rispetto a situazioni concrete di vita quotidiana, suo figlio/a ha mai espresso dubbi sulla propria conoscenza della lingua slovena?

- [1] Mai [2] Raramente [3] Spesso [4] Costantemente

31. Suo/a figlio/a esprime il desiderio di proseguire il proprio percorso scolastico in istituti con lingua di insegnamento slovena dopo le primarie?

- [1] Sì [2] No [3] È troppo presto per dirlo

In caso di risposta negativa o affermativa, qual è il motivo principale?

32. Incoraggerebbe l'eventuale desiderio di suo figlio/a di proseguire il percorso scolastico in lingua slovena? Potrebbe dirci il perché?

- [1] Sì [2] No Perché:

33. Avete supportato o valutato di supportare la conoscenza della lingua slovena in vostro/a figlio/a? In che modo?

- [1] No, riteniamo sufficiente quanto viene imparato a scuola

	Abbiamo supportato	Abbiamo valutato ma senza intraprendere azioni concrete
[2] Frequentazione di familiari e amici che parlano lo sloveno	[]	[]
[3] Ricorso a materiali audiovisivi, libri, film, fiabe, musica, ecc.	[]	[]
[4] Iscrizione ad attività sportive e associazionistiche slovene, sul territorio o in Slovenia (campi estivi, ecc.)	[]	[]
[5] Attività strutturate per l'apprendimento della lingua slovena (corsi, campi estivi, ecc.)	[]	[]
[6] Altro (specificare):	[]	[]

34. Se si dovesse procedere già ora all'iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado (superiore), sapreste indicare gli elementi che influirebbero sulla scelta? (massimo 3 risposte)

- [1] Prossimità al luogo di residenza
[2] Indirizzo di studio prescelto a prescindere dalla lingua di insegnamento
[3] Offre buone opportunità professionali / di istruzione ulteriore
[4] La frequentano anche gli amici di nostro/a figlio/a

- [5] Risponde alle richieste e alle abilità di nostro/a figlio/a
- [6] Ci si orienterebbe verso un istituto con lingua di insegnamento italiana
- [7] Ci si orienterebbe verso un istituto con lingua di insegnamento slovena
- [8] Ci si orienterebbe verso un istituto già frequentato da un membro della famiglia
- [9] Altro (specificare):

35. Facendo uno sforzo di immaginazione, rispetto al percorso di vita di suo/a figlio/a nell'adolescenza e nell'età adulta, come immagina il suo futuro? (Scegliere soltanto la risposta che corrisponde maggiormente)

- [1] Rimarrà nelle vicinanze, anche sacrificando le opportunità che un percorso scolastico/lavorativo in altre regioni potrebbe offrirgli
- [2] Punterà alla realizzazione personale cogliendo le migliori opportunità che si proporranno a prescindere dai legami familiari e amicali di qui
- [3] Tornerà in questa zona al termine di un allontanamento per ragioni di studio/lavoro
- [4] Svolgerà il proprio percorso scolastico e di inserimento lavorativo in Italia
- [5] Svolgerà il proprio percorso scolastico e di inserimento lavorativo in Slovenia
- [6] Altro (specificare):

36. Ritiene che il percorso scolastico di vostro figlio alla Scuola Primaria Ljubka Šorli a Vermegliano / Scuola Secondaria di primo grado Doberdò del Lago abbia influito sull'identità della famiglia nei seguenti termini (massimo 2 risposte):

- [1] Ha avvicinato la famiglia alla cultura slovena
- [2] Ha rafforzato l'identità familiare in senso cosmopolita
- [3] Ha emancipato la famiglia da vecchi pregiudizi e stereotipi
- [4] Ha aumentato la consapevolezza delle dinamiche del territorio locale
- [5] Ha reso più intensa la frequentazione del territorio della Repubblica di Slovenia
- [6] Ha inserito la famiglia nelle reti sociali della comunità slovena in Italia

IL QUESTIONARIO È TERMINATO.
LA RINGRAZIO PER LA COLLABORAZIONE E LA SALUTO CORDIALMENTE

Gli autori e le autrici

NORINA BOGATEC si è laureata presso la Facoltà di Filosofia dell'Università degli studi di Trieste con una tesi in psicologia sociale. Dal 1986 è ricercatrice presso l'Istituto sloveno di ricerche (Slori). Svolge e pubblica indagini sui percorsi formativi e occupazionali e sull'integrazione sociale e culturale dell'area transfrontaliera tra Italia e Slovenia.

MATEJKA GRGIČ è traduttrice, interprete e linguista, collaboratrice scientifica e docente universitaria di sloveno. È ricercatrice dell'Istituto sloveno di ricerche (Slori) a Trieste e del Centro di ricerche scientifiche Capodistria oltre che insegnante alla Facoltà di studi umanistici dell'Università di Lubiana.

DEVAN JAGODIC è direttore dell'Istituto sloveno di ricerche (Slori). Ha all'attivo numerosi studi e ricerche sui processi socio-culturali nei territori di confine ed etnicamente misti, sulle questioni socio-linguistiche relative alle comunità etno-linguistiche a contatto e sulle problematiche minoritarie.

MAJA MELINC MLEKUŽ è dottoressa di ricerca in didattica della letteratura e della lingua presso l'Università di Lubiana. Collabora con l'Istituto sloveno di ricerche (Slori) sui temi delle competenze interculturali e della didattica della lingua slovena.

FEDERICO TENCA MONTINI è assegnista di ricerca all'Università di Trieste. È autore di vari contributi scientifici su riviste italiane ed estere e di due monografie. È membro del consiglio direttivo dell'Irsrec Fvg e del comitato di redazione della rivista *Qualestoria*.

MORENO ZAGO è professore associato nel settore scientifico della Sociologia dell'ambiente e del territorio all'Università di Trieste dove è titolare dei corsi di Analisi e progettazione turistica e di Relazioni transfrontaliere e sviluppo locale. È co-direttore della rivista *Futuribili*.

Le versioni elettroniche a testo completo sono disponibili
nell'Archivio istituzionale di Ateneo dell'Università di Trieste "OpenstarTS"
www.openstarts.units.it/handle/10077/12314

- 1 La cittadinanza molteplice. Ipotesi e comparazioni
Daniele Andreozzi, Sara Tonolo (eds)
- 2 Attraverso i conflitti. Neutralità e commercio fra età moderna
ed età contemporanea
Daniele Andreozzi (ed)
- 3 Europe of Migrations: Policies, Legal Issues and Experiences
Serena Baldin, Moreno Zago (eds) (online)
- 4 Conveniente, giusto o affidabile?
Il fotovoltaico e le logiche della diffusione di un'innovazione
Gabriele Blasutig
- 5 Energia e innovazione tra flussi globali e circuiti locali
Giorgio Osti, Luigi Pellizzoni (eds)
- 6 "Democrazie difficili" in Europa, Asia, Nord Africa e Medio Oriente:
competizione partitica, conflitti e democratizzazione
Diego Abenante (ed)
- 7 Environmental Sustainability in the European Union:
Socio-Legal Perspectives
Serena Baldin, Sara De Vido (eds)
- 8 "Sei tutta tenebre" Marta da San Daniele: una santità mancata nel Friuli del '600
Sandra Dolso
- 9 Saggi sulla nazione
Franco Goio
- 10 Avanzamenti di Economia Monetaria Internazionale
Tullio Gregori

La scuola con lingua d'insegnamento slovena "Ljubka Šorli" di Vermegliano rappresenta un caso-studio molto interessante poiché la maggioranza della popolazione scolastica è costituita da alunni madrelingua italiana i cui genitori hanno deciso di dar loro un'istruzione nella lingua minoritaria locale. Questi alunni interagiscono quotidianamente con coetanei sloveni, frequentando assieme le lezioni in un ambiente in cui la comunicazione si svolge in lingua slovena. Parlare dell'identità di questi bambini significa mettere al centro del tema la loro collocazione tra due mondi: quello di origine (il mondo maggioritario italiano) e quello di accoglienza (il mondo della minoranza slovena locale). Il volume *Multilinguismo e identità nelle aree di confine: il caso della scuola con lingua d'insegnamento slovena di Vermegliano* vuole essere di aiuto per meglio comprendere le complesse dinamiche e i numerosi intrecci linguistici e culturali che coinvolgono le comunità italiana e slovena e di stimolo a migliorare l'offerta scolastica del territorio in un'ottica sempre più multiculturale e inclusiva.



Euro 24,00