

SUSANNA PERTOT

Identity Changes Among Slovenes in Italy, as Reflected in the Families of Pupils Attending Italian Schools with Slovene as the Language of Instruction

Slovenes in Italy have always paid great attention to being perceived, within the family and at school, as agents of “imagined” Slovene ethnicity (in Anderson’s sense 1983). In the last decade the increase of pupils from non-Slovene speaking families in schools with Slovene as the language of instruction has posed a challenge to this view. This article is placed within this framework and presents material recorded during interviews and workshops for parents who enrolled their children in these schools. Narratives are discussed that refer to those critical and poststructuralist theories and paradigms which consider social identity as dynamic and variable, depending upon a person’s multiple identity options. In conclusion, the article indicates that the notion of Slovene identity that is usually employed as if it were merely a matter of group belonging based on an imagined Slovenian community is nowadays irrelevant, while new meanings and identities are constructed and negotiated in social interactions linked to the current historically and culturally changed environment

Keywords: ethnic identity transmission, identity options, parents, Slovene in Italy, Slovene minority schools

Identitetne spremembe med Slovenci v Italiji v družinah učencev šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji

Slovenci v Italiji posvečajo veliko pozornosti družini in šoli, ki ju obravnavajo kot akterja prenosa “zamišljene” slovenske identitete (Anderson 1983). Danes se zaradi velikega števila učencev iz neslovensko govorečih družin, ki svoje otroke vpisujejo v šole s slovenskim učnim jezikom, aktualnost te vloge postavlja pod vprašaj. Pričujoči članek je umeščen v omenjeni okvir in sloni na intervjujih in predvsem na življenjskih zgodbah, izpričanih na delavnicah za starše otrok, ki so obiskovali šolo s slovenskim učnim jezikom v Italiji. Opira se na kritične in poststrukturalistične teorije in paradigme, ki obravnavajo družbeno identiteto kot dinamično in spremenljivo glede na posameznikove številne identitetne opcije. Članek se konča z ugotovitvijo, da pojem slovenska identiteta kot označevalec pripadnosti “zamišljenemu” slovenskemu narodu ni več enomen, saj se v družbi pojavljajo nove pomenske kategorije in identitetni konstrukti, ki so predmet pogajanj v družbenih odnosih znotraj spreminjajočih se zgodovinskih in kulturnih dimenzij.

Ključne besede: prenos etnične identitete, identitetne opcije, starši, Slovenci v Italiji, slovenska manjšinska šola

Correspondence address: Susanna Pertot, ATS/ZCZ JezikLingua, Lese/Liessa, 33049 Grmek/Grimacco, Italia, e-mail: susanna.pertot@gmail.com

1. Uvod

Šola s slovenskim učnim jezikom v Italiji je nastala in je dolga leta delovala le kot šola za pripadnike slovenske narodne skupnosti,¹ ki so predstavljali glavnino učencev. Vzgajala je predvsem v smislu ohranjanja identitete in jezika slovenske narodne skupnosti zunaj meja matičnega ozemlja kot edine možne referenčne in identifikacijske skupnosti. Danes se aktualnost te vloge zaradi velikega števila učencev iz neslovensko govorečih družin, ki svoje otroke vpišejo v šolo s slovenskim učnim jezikom, postavlja pod vprašaj. Ob vpisu v omenjeno šolo neznanje slovenščine ni omejevalni dejavnik. Letošnji kvantitativni podatki o etnični sestavi družin otrok, ki obiskujejo te šole, kažejo, da preko 30 odstotkov učencev izhaja iz neslovenskih (pretežno italijanskih) družin, 45 odstotkov iz t. i. mešanih zvez, preostalih 25 odstotkov pa iz slovenskih družin (Bogatec 2011).

Naraščajoča prisotnost otrok neslovenskih staršev v šoli s slovenskim učnim jezikom je izzvala veliko zanimanja tako v sredinah civilne družbe kot v lokalnih slovenskih in italijanskih medijih, in sicer tudi zato, ker se za to šolo odloča vedno več vidnih italijanskih osebnosti. Večanje števila otrok iz neslovenskih družin razlagajo predvsem kot posledico vstopa Slovenije v Evropski uniji (EU), češ da je ta zgodovinski dogodek pri nekaterih italijanskih starših izzval prepričanje, da je znanje slovenščine, ki si ga otrok pridobi pri pouku v slovenskem jeziku, dobra naložba za prihodnost.

Izsledki tako kvantitativnih kot kvalitativnih raziskav poudarjajo, da se slovenskim staršem tudi v na novo nastalem položaju še vedno zdi bistveno, da slovenska šola poskrbi za posredovanje slovenske identitete, medtem ko italijanskih staršev to ne zanima (Bogatec v Lokar & Pertot 2011, 49–53). Ugotavlja se tudi, da med Slovenci v Italiji ni več ene same identitetne opcije, ki se definira preko razlikovanja: ali si Slovenec ali nisi Slovenec (največkrat Italijan). Več jih je, ki se vežejo na neko nejasno opredeljeno "slovenstvo" (npr. Slovenec in Italijan, mešan, zamejec). Tudi te opcije so predmet posredovanja otrokom (Pertot 2007).

O lastni identiteti in o tem, kdo so, se pripadniki skupnosti Slovencev v Italiji sprašujejo tudi v javnih debatah, ki so presegle meje raziskovanja. Razpravljavci, ki se seveda ne sklicujejo na teoretične paradigme, iz vsakdanje izkušnje ugotavljajo, da so se pojavile nove identitete. Primorski dnevnik, dnevnik Slovencev v Italiji, je npr. v roku enega meseca objavil več člankov o novih identitetnih opcijah, kot so: slovenski Italijani ali italijanski Slovenci (Žerjal 2011, 5), novi Slovenci in stari Slovenci (Mermolja 2011, 21) in spet novi Slovenci (Tence 2011, 19).

Prav zato, ker je tudi javnost že zabeležila identitetne spremembe med Slovenci, se za razlago pojava, ki ga obravnava pričujoči prispevek, ponujajo kot najustreznejše izhodišče poststrukturalistične paradigme, ki obravnavajo družbeno identiteto kot spremenljivo in predmet družbenega pogajanja. V nadaljevanju se bom osredotočila na te teorije.

2. Teoretični okvir

2.1. O osebnih in družbenih razsežnostih identitete

Pojem identitete se na individualni ravni navezuje na sistem predstav, ki jih ima posameznik o celem nizu svojih značilnosti. Na podlagi teh značilnosti se posameznik prepoznava in pričakuje, da ga bodo na enak način prepoznali tudi drugi.

Nekatere posameznikove predstave o sebi so stalne, druge pa spremenljive. Spremembam niso podvržena najgloblja čustvena stanja, individualne vrednote, najintimnejše in najpomembnejše značilnosti, ki se v življenju najprej razvijejo, in vse tisto, kar predstavlja edinstvenost posameznika. Te predstave so del t. i. osebne identitete.

Med spremenljive predstave o sebi pa spadajo vloge, ki jih posameznik prevzema v družbenem okolju, in tiste individualne razsežnosti, ki so sicer lastne celotni skupnosti, v kateri posameznik živi. Predstave, ki jih ima posameznik o sebi kot pripadnik določenih sredin oziroma družbenih skupin, postanejo del pojma t. i. družbene identitete. Nihče ni pripadnik le ene skupine. Vedno obstaja več skupin, katerim posameznik pripada in so del njegove identitete.

Za posameznika med strogo osebnimi in družbenimi značilnostmi identitete ni natančno definirane meje, saj posameznik na intrapsihični ravni doživlja različne vidike svoje identitete oziroma identitetne opcije, s katerimi razpolaga, kot med sabo skladno povezane. V vsakdanjem življenju lahko sicer doživi psihološki konflikt med zanj trenutno protislovnimi opcijami in pripadnostmi. Različne skupine v različnih situacijah namreč od njega zahtevajo različne oblike lojalnosti in vedenja in s tem pogojujejo notranje konflikte. V zameno za lojalnost, t. j. za izbiro enega izmed polov in izločitev drugega ali za njegovo umestitev na podrejeno mesto v notranji hierarhiji polov, skupine posamezniku obljublajo pomoč ter varnost.

Novejša gledanja v okviru kritičnih in poststrukturalističnih teorij in paradigem (Hal 1990; Anderson 1983; Bourdieu 1977, 1991) presegajo dihotomijo med nasprotujočimi togimi identitetnimi kategorijami in obravnavajo družbeno identiteto kot dinamično in spremenljivo glede na posameznikove številne identitetne opcije (kot so npr. moški, oče, uradnik, Slovenec, itd.). Za te teoretike je identiteta večplastna, naključna in predmet pogajanja med različnimi konteksti (Hill 1999; Lo 1999; Blackledge & Pavlenko 2001; Blackledge 2004; Pavlenko 2004; Kinginger 2004). V različnih zgodovinskih obdobjih različne družbe ustvarijo znotraj specifičnih diskurzivnih formacij in praks določene identitetne opcije, ki so na razpolago njihovim pripadnikom. Od teh so nekatere predmet pogajanj, druge ne, lahko pa to postanejo naknadno. Medtem ko je posredovanje med različnimi vidiki identitete v nekaterih kontekstih možno, je v drugih le delno izvedljivo ali popolnoma neizvedljivo, kajti dominantne skupine lahko spravijo posameznike v položaj, ki jim onemogoča izbiranje. Posamezniki se lahko v takem primeru prilagodijo, kljubujejo ali spremenijo kalupne identitetne kategorije in tako ustvarijo nove identitetne izbire. Take so npr. hibridne, transseksualne, večetnične in večrasne identitete (Bammer 1994; Bhabha 1994; Brath 1996; Hall 1990).

Teoretiki, ki bi radi poenotili družbeno in individualno perspektivo na etnično identiteto (npr. Jaspel & Cinnirella, v tisku), razlagajo, da se na individualni intrapsihični ravni dogaja nekaj podobnega kot na družbeni ravni: v primeru konflikta lojalnosti posameznik aktivira strategije, preko katerih vzpostavi notranje ravnotežje ne le s tem, da opusti eno ali več med možnimi pripadnostmi, ampak da ju/jih uskladi v neko "mešano" opcijo, ki jo dosledno vgradi v predstavo o samem sebi. Intrapsihično dogajanje je torej fluidno, čeprav posameznik doživlja lastno identiteto kot stabilno, vsaj dokler mu povratne informacije iz okolja krepijo njegovo podobo o sebi.

2.2. O etnični identiteti in njeni hibridizaciji

V omenjeni okvir se postavlja tudi vprašanje razmerja med etnično in osebno identiteto. Teoretičnih pristopov k problemu je več. Čeprav vsak daje prednost različnim vidikom, lahko v glavnem opredelimo kot osnovni dve izhodišči: tisto, po katerem etnična identiteta izhaja izključno iz družbeno-kulturnega konteksta, in tisto, ki v etnični identiteti poudarja predvsem čustveno naravo pojava, čeprav ne zanika tudi njene družbene narave. Znotraj teh teoretičnih usmeritev je mogoče etnično identiteto opredeliti kot tip družbene identitete, ko posameznik razvije občutek pripadnosti neki skupini, katere članom so skupne rasne, teritorialne, gospodarske, verske, kulturne, estetske in jezikovne značilnosti,

a tudi kot strogo individualno razsežnost, ki je sicer lastna vsej skupnosti (De Vos & Romanucci-Ross 1975). Jones (1992) na primer trdi, da tudi na ravni posameznika etnična identiteta temelji na spremenljivih, situacijsko pogojenih in subjektivnih identifikacijah sebe in drugih, ki izhajajo iz posameznikove vsakdanjosti in iz kolektivne zgodovinske izkušnje.

Številni avtorji (npr. Hobsbawm 1992; Grillo 1989) so poudarili, da izhaja povezava med jezikom in narodnostjo ter nacionalno identiteto predvsem iz procesa nastajanja nacionalnih držav ob koncu 18. stoletja in je zato striktno povezana z modernostjo.

Anderson (1983) je mnenja, da pripadnike širše skupnosti združuje le skupno prepričanje o pripadnosti isti skupnosti, saj se jih večina med sabo sploh ne pozna. Narod/nacija je torej zamišljena skupnost, kajti pripadniki naroda se ne bodo nikoli vsi srečali med sabo, niti slišali ne bodo eden za drugega, čeprav se doživljajo kot skupnost. Narod/nacija je torej miselni konstrukt, ki izvira iz časa romantike. Narodni/nacionalni jezik učinkuje kot združevalni element med posamezniki, ker je sestavni del predstave o narodu. Ta vključuje med drugim tudi prepričanje, da je narod naravna entiteta, danost. Dejansko pa gre za človekovo izmišljotino.

Bourdieu (v Joseph 2004, 139) je pojem nadgradil in leta 1980 zapisal, da regionalne in etnične identitete niso naravne danosti, temveč arbitrarne delitve ljudi. S tega vidika res niso "realne". V trenutku, ko se v ljudeh pojavijo kot miselne predstave, pa se vendarle zelo približajo realnosti, in delujejo, kot bi bile "naravne" (ibid.).

In prav zato, ker etnične identitete niso naravne danosti, ampak konstrukt, jih poststrukturalisti obravnavajo zgolj kot družbene identitetne opcije, ki so jih družbe ustvarile v določenih zgodovinskih obdobjih in so kot take predmet družbenega pogajanja. V vsaki družbi so hkrati prisotne ustaljene, zgodovinsko starejše opcije in druge opcije, ki so še fluidne in predmet pogajanja. Po mnenju postkolonialista Bhabheja (1994) identitetno pogajanje pri manjšinskih skupnostih vključuje npr. ustvarjanje *in/between* oziroma liminalnega kulturnega prostora, se pravi "tretjega prostora", v katerem fiksne identitete tradicionalne družbene ureditve nimajo več premoči in se zato lahko izražajo in uveljavljajo hibridne identitete. Tak prostor nastane sčasoma na podlagi prisvojitve in spreminjanja kulturnih simbolov – vključno z jezikom –, ki tako pridobijo nove pomene.

V obdobju preseljevanja velikega števila ljudi pa se predpostavlja tudi nastanek različno sestavljenih transnacionalnih identitet. Obstaja tudi veliko študij o oblikovanju novih identitet, ki nastajajo znotraj odnosa med globalizirano in teritorialno definirano kulturo. Na tem mestu pa se ni mogoče posvetiti podrobnejši obravnavi vseh teh vsebin.

3. Cilj in metodologija

Moj namen je bil pojasniti identitetne spremembe med Slovenci v Italiji, kot se kažejo v družinah otrok, ki obiskujejo šolo s slovenskim učnim jezikom v Italiji. Vprašala sem se tudi, kaj ti starši – Slovenci in Italijani – pričakujejo, da bo šola posredovala otrokom na področju nacionalne identitetne vzgoje. Zlasti me je zanimalo, kaj vedo o tem povedati sami starši.

S tem namenom sem se odločila, da bom uporabila gradivo, zbrano med letoma 2003 in 2011. Gre za dve vrsti gradiva: intervjuje s starši in zapisnike delavnic in srečanj za starše. Intervjuje s starši sem izvedla v sklopu dveh aktivnosti Slovenskega raziskovalnega inštituta (SLORI) v Trstu, in sicer v sklopu projekta, ki ga je sofinanciralo Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport Republike Slovenije “Vpliv dinamik interaktivnih skupin v vrtcu na jezikovni razvoj otrok” (Pertot 2004), predvsem pa v sklopu raziskave “Medgeneracijski prenos slovenskega jezika in identitete po moški liniji” (Pertot 2007). Z intervjuvanci sem se pogovarjala o njih samih in njihovih starševskih vlogah, njihovih otrocih, slovenskem in italijanskem jeziku, slovenski skupnosti v Italiji, itd. Vprašanja so bila zastavljena reflektivno in krožno, na način, ki se uporablja v psihoterapiji. Moja vprašanja ali posegi so izhajali iz odgovora na začetno vprašanje in iz vsebin, ki mi jih je intervjuvani posredoval. Zastavljeni so bili tako, da so v posamezniku spodbudili razmišljanje o sebi na različnih pomenskih in izkustvenih ravneh in pa razmišljanje o odnosih med temi ravnmi. Razgovore sem posnela, dobesedno prepisala in jih nato smiselno uredila.

Drugi sklop gradiv je iz zapisnikov delavnic za starše, ki imajo otroke v slovenski šoli, na temo otroštva v večjezičnem okolju, ki sem jih vodila od leta 2003 do danes – število izvedenih delavnic presega število 40 – na območju, kjer v Furlaniji Julijski krajini delujejo slovenske šole. V tem primeru ne gre za transkripcijo registriranih pogovorov. Razgovore, ki so potekali na nekaterih delavnicah, je zapisala in smiselno uredila kolegica, ki je prisostvovala v vlogi opazovalke. Zapisnike drugih delavnic pa sem sestavila in uredila po spominu na podlagi svojih zapiskov, kot je to v rabi pri psihoanalitičnih opazovanjih po

modelu *Tavistock* (Miller idr. 1989) in za katere sem opravila trening. Starši, ki se prijavijo na te delavnice, največkrat pričakujejo predavanje, so pa povabljeni, da se najprej predstavijo in povedo, na katero vprašanje so prišli po odgovor. Iz tega se potem razvijejo najrazličnejše identitetne pripovedi. Vodja take delavnice nudi spodbude za nadaljnje razmišljanje, hkrati pa tudi posreduje strokovne vsebine s področja večjezičnega razvoja. Te delavnice potekajo v italijanščini.

Uporabila sem tudi gradivo, zbrano na srečanjih za starše na temo počutja otrok v vrtcu. Ta srečanja so bila umeščena v sklop projekta "Za dobro počutje naših malčkov", ki ga je Sklad Libero in Zora Polojac financiral in izvedel v sodelovanju z Večstopenjsko šolo pri Sv. Jakobu v Trstu (več o tem Polojac 2011) in so se odvijala na šoli, v kateri sva sestanke s starši vodili psihologinji Veronika Lokar in Suzana Pertot. Zbrane zapiske je pripravila vsaka zase, nato pa sva jih združili, uredili in poenotili (več o tem v Lokar & Pertot 2011). Srečanja so želela nuditi podporo staršem in neposredno tudi njihovim otrokom pri uvajanju v vrtec in splošneje v šolsko okolje, hkrati pa tudi ovrednotiti šolsko strukturo s slovenskim učnim jezikom. Na začetku vsakega srečanja sta psihologinji povabili starše, naj se predstavijo in naj svobodno spregovorijo o svojih otrocih v slovenskem vrtcu. Naloga psihologinj je bila v prvi vrsti ta, da bi lajšali in spremljali pogovor, poleg tega pa sta prevajali posege iz italijanščine v slovenščino, in obratno.

Podlaga pričujočega dela so torej v različnih kontekstih zbrane "identitetne pripovedi" staršev otrok, ki obiskujejo vrtec oziroma šolo s slovenskim učnim jezikom v Italiji. Pri njihovi interpretaciji sem upoštevala Andersonov (1983) pojem zamišljene skupnosti (*imagined community*) ter pojma *habitus* in simbolična oblast, kot ju je definiral Bourdieu (1991). Uporabljam tudi pojem tretji prostor (*third place*), ki si ga je zamislil Homi Bhabha (1994). Pojmi so sintetično obrazloženi, ko se prvič pojavijo v tekstu.²

4. Rezultati in diskusija

4.1. O starih starših in njihovih pogledih na jezik in šolo vnukov

Nekateri teoretiki (Deridda v Hall 1996, 5; Jenkins 1997) poudarjajo, da identiteta doseže svoj izraz le preko negativnega, zato je pri obravnavi identifikacij in identitet treba upoštevati pojem razlikovanja. To pa ni nikoli vrednostno nevtralnno, ampak je implicitni ali eksplicitni izraz socialnih razlikovanj in izključevanj, skratka produkt dinamik oblasti.

Zgodovinsko so se Slovenci po drugi svetovni vojni potrjevali znotraj meja Slovenije in jugoslovanske zveze republik, medtem ko se je slovenska narodna skupnost v Italiji kot manjšinska skupnost spet znašla v političnem in družbenoekonomskem kontekstu druge države, Italije. V tej se je morala soočiti s svojo številčno majhnostjo, s potrebo po obnovi svoje – v obdobju fašizma zrahljane – kulturne in gospodarske identitete ter z asimilacijskimi pritiski. Od tod potreba po strnjenih vrstah in točno določenih zamišljenih mejah ter potreba po uveljavljanju principa, po katerem ni predvideno, da se te meje prestopijo. Po tem principu biti Slovenec izključuje možnost biti hkrati tudi Italijan.

Primer 1 (razgovor v slovenščini): (...) Moj nono je bil tistih ... trdih Slovencev ... zagrizen Slovenec ... ni maral Taljanov, ker ko je bil otrok, jih je slišal od fašistov. (...) Zastran mojga nonota tudi moj oče inšoma ... se je čutil trd Slovenec, istočasno tudi jaz zastran mojega očeta se čutim Slovec. (...)

Pripadnost torej urejajo nenapisana pravila. Taka nenapisana pravila se po Bourdieuju (1991) izražajo v habitusu, nizu nenapisanih navad, zaradi katerih akterji delujejo in se odzivajo na določen način. Ta nezapisana pravila se vtisnejo v ljudi v otroštvu in tako nastanejo navade, ki so norma, čeprav jih ne ureja noben predpis. Tudi De Vos in Romanucci-Ross (2006, 378) sta mnenja, da se pravila, ki normirajo pripadnost skupnosti, prepletajo z oblikovanjem posameznikove identitete, v katero se vgradi tudi nenapisan spisek sankcij za obnašanja, ki šibijo kohezijo skupine.

Primer 2 (razgovor v slovenščini): Pripadnost eni narodnosti je en del tvoje intimnosti, en del ... sebe, razumeš? In če ga zatajiš, zatajiš en del samega sebe. Če hočeš ali nočeš, se rodiš in pripadaš eni skupnosti, enemu narodu in se čutiš več ali manj to. To je naravno. Če zatajiš, si izdajalec naroda in enega dela sebe. To me je naučil moj oče in to učim jaz svojega sina.

Kot "izdajstvo" so Slovenci v Italiji dolgo obravnavali zakon med Slovincem/ko in pripadnikom/ico druge narodnosti (v prvi vrsti italijanske).

Primer 3 (razgovor v italijanščini): Moj oče bi umrl od žalosti, če bi poročila Italijana. In tudi zato jaz nisem Italijanov nikoli niti vzela v poštev.

Primer 4 (razgovor v slovenščini): Moj nono je moja mammo stepu [pretepel] s pasom, ko je začela hodit s Taljanom, mojim očetom.

Etnocentrično stališče, po katerem je treba otroke vzgojiti izključno za pripadnike lastne skupnosti, je seveda veljalo tudi za Italijane. In marsikateri Slovenec ali Slovenka, ki je v preteklosti stopil v zvezo z Italijanom/ko, je opustil rabo slovenskega jezika v družini. Starejše generacije Slovencev v Italiji so se podobno

kot starejše generacije med Slovenci na Koroškem (Priestly & Comanaru 2009) različno identificirale, etnične identifikacije v starejših generacijah so bile namreč "jasno polarizirane" (Vavti 2011, 30). Biti Slovenec je izključevalo biti hkrati tudi kaj drugega. Kljub temu pa so nekateri otrokom, čeprav jih niso naučili slovenskega jezika, vendarle posredovali neko vez s slovensko narodno skupnostjo. In tako so se ti otroci, ko so sami postali starši, odločili, da vpišejo lastnega otroka v slovensko šolo.

Primer 5 (razgovor v italijanščini): V meni se je naenkrat prebudila slovenska kultura, želja po tem, da bi jo kdo prenesel hčerka. Ne vem, od kod se mi je porodila ta želja. Tako smo deklico vpisali v slovenski vrtec.

Prenos jezika se torej v nekaterih družinah lahko prekine za eno generacijo in v tem obdobju ne igra več vloge identifikacijskega simbola z referenčno skupnostjo. Lahko bi postavili hipotezo, da nekateri od tistih Slovencev v Italiji, ki so jezik opustili, niso sprejeli nase identitete "odpadnika", "izdajalca naroda", ki jim jo je manjšinska skupnost pripisala, in so implicitno prispevali k oblikovanju opcije, ki predvideva možnost de-asimilacije potomcev in "popravljalnega" povratka v skupnost. V spremenjenih razmerah njihovi vnuki obiskujejo danes slovensko šolo in se locirajo na obrobje manjšinske skupnosti, kjer nastajajo nove identitetne opcije, vezane na nova pravila.

Primer 6 (razgovor v italijanščini): Jaz ne govorim slovensko, čeprav bi o sebi rekla, da sem Italijanka slovenskega porekla. In teh je v Trstu res dosti. Moja hči pa se pogovarja v slovenščini z babico.

Primer 7 (razgovor v italijanščini): [K izbiri slovenskega vrtca] je naju spodbudil dedek, ki govori slovensko. Z možem ne govoriva slovenščine.

Ti starši šoli zaupajo vlogo, ki ji doma niso kos, ali se bojijo, da bi ji ne bili kos (Colja 2001). Vendar se ne zavedajo, da jih šola ne more povsem nadomestiti pri tistih funkcijah, ki so se jim odpovedali.

Primer 8 (razgovor v italijanščini): Tudi mi imamo enega slovenskega dedka, po očetovi strani, ki je doma na Krasu in ni hotel govoriti slovensko, sedaj pa se je z vnukom odprl in je z njim spet začel govoriti slovensko.

Šola naj bi torej nadomestila družino pri posredovanju slovenskega jezika in slovenskega kulturnega izročila, zato ji starši priznavajo velik pomen pri ustvarjanju razmer za ohranitev in nadaljnji razvoj slovenstva. Pripisujejo ji neko "simbolno moč" (Bourdieu 1991) pri prenosu jezika in identitete, saj kaže, da vrednost slovenščine izhaja iz pooblastila, ki mu jo med drugim dodeljuje prav

ta institucija.

Kaj pa menijo o šoli stari starši Neslovinci (pretežno Italijani), ki se pojavljajo v slovenskih vrtcih in šolah sorazmerno s povečanjem števila učencev iz neslovenskih družin? Nekateri med njimi ne razumejo razlogov za vpis vnukov v slovenski vrtec/šolo. Ker ne poznajo ne ciljev ne ustroja te šole, nekateri težko sprejmejo, da je jezik sporočanja in sporazumevanja z družino slovenščina in da se npr. prireditve kot posebna oblika javnega stika z družinami odvijajo v slovenščini.

Primer 9 (razgovor v slovenščini): Slovenščina je problem za njegove [moževe] starše, ker se oni čutijo izključeni in moja tašča se kar naprej opravičuje, ko pride po otroka v vrtec, ker ne razume, kaj piše na razobešenih obvestilih.

Primer 10 (razgovor v italijanščini): Zakaj so prireditve samo v slovenščini? Bojim se, da babica ne bo prišla na zaključno prireditev, ker jo zelo moti, da je vse po slovensko. Kaj bo še, ko ji bomo povedali, da bo tudi prvo obhajilo v slovenščini.

Primer 11 (razgovor v italijanščini): Na nekaterih slovenskih šolah pošiljajo staršem obvestila v italijanščini. Zakaj se tega ne dela povsod?

García in drugi (2006, 30) trdijo, da se jezik, v katerem so zapisani učni načrti in učbeniki in ki ga učitelji uporabljajo v razredu, uvršča le na drugo mesto v hierarhiji jezikov, ki se uporabljajo v šoli. Na prvem mestu je jezik sporočanja in sporazumevanja z družino, ki je jezik tistih, ki zasedajo prvo mesto v družbeno-ekonomski hierarhiji.

Ko slovenska šola izbere italijanščino kot jezik sporočanja in sporazumevanja, prevzema torej nenapisana pravila, Bourdieujev habitus italijansko govoreče dominantne skupnosti, in spoštuje hierarhijo jezikov, ki je veljavna znotraj te skupine. Tu je seveda italijanščina na prvem mestu. S to izbiro šola reproducira razmerja v družbi prisotnih moči in oblasti.

Kadar pa šola izbere slovenščino, prevzame parametre Slovencev v Italiji, ki pričakujejo, da bo šola odigrala poglobljeno vlogo pri usvajanju slovenskega jezika in sooblikovanju slovenske identitete in bo ravnala po principu razlikovanja in izključevanja, v tem primeru italijanščine. Če šola v odnosih z družinami izbere izključno slovenščino, poustvarja asimetrijo med jezikoma, ki je funkcionalna centripetalnim silam znotraj manjšine oziroma reprodukciji fiksne tradicionalne identitete Slovenca.

34 3.3.2 Starši o lastni identiteti ter o identiteti otrok in šole

Slovenski starši. Starši, ki govorijo slovensko in se imajo za Slovence, izražajo in uveljavljajo pripadnost neki zamišljeni skupnosti (Anderson 1983), ki je bolj ali manj "slovensko obarvana". Zato je v identitetah, o katerih govorijo, "slovenskost" bolj ali manj prisotna. Med opcijami, ki so jih starši navedli, najdemo npr. Slovenec, Slovenec iz Italije/zamejec, Slovenec in Italijan, ipd. To nam daje vedeti, da so danes na družbeni ravni prisotni fiksna identitetna opcija Slovenec, ki je kronološko starejša, in hkrati tudi sodobnejši hibridi. Vse opcije starši posredujejo svojim otrokom, kajti te so na intrapsihični ravni prisotne prav v vseh posameznikih kot variante možnih identifikacij. Po Chouliarakiju (2003, 204) pa je proces identifikacije posledica diskurzivnih praks, ki niso na razpolago v vseh kontekstih enako, ker jih pogojujejo družbeno-kulturna specifika soudeleženi družbenih subjektov.

Primer 12 (razgovor v slovenščini): Jaz sem Slovenec in pripadam slovenskemu narodu.

Primer 13 (razgovor v slovenščini): Italijan sigurno nisem, ma niti prav se ne istovetim popolnoma z enim Slovincem, recimo iz Slovenije, razumeš? (...) Bi rekel, da sem Slovenec iz Italije, zamejci inšoma.

Primer 14 (razgovor v slovenščini): V meni sta prisotna dva svetova, slovenski in italijanski. Sicer prej slovenski.

Ti starši so mnenja, da gre prenos slovenske identitete po neki "naravni" poti, čeprav jo je treba do neke mere tudi gojiti.

Primer 15: Naša naloga je, da otroci ohranijo jezik in pripadnost Slovincem in da to prenesejo na svoje otroke. Tako se ohrani en narod.

Slovenski starši tudi v današnjih razmerah pričakujejo, da bo šola podkrepila njihovo vlogo pri medgeneracijskem prenosu slovenskega jezika in posledično tudi identitete. Ko se jezik veže na narodno identiteto, mu ljudje pripisujejo simbolni pomen, ki presega rabo jezika samega. Ni torej simbol, kot sta npr. zastava, himna, ipd., ampak nekaj več. Simbolni status jezika se namreč definira znotraj spleta pretežno diskurzivnih predstav o narodu, ker se z njimi prepleta (Anderson 1983).

Primer 16: Če si Slovenec, želiš, da tvoj otrok dobro govori slovensko, zato ga pošlješ v slovenski vrtec. In tudi zato, da bo Slovenec.

Starši v partnerskih zvezah med Slovincem/ko in pripadnikom/ico druge narodnosti (v prvi vrsti italijanske). Zvezo med Slovincem/ko in pripadnikom/ico druge narodnosti (v prvi vrsti italijanske) so Slovenci v Italiji – kot rečeno – dolgo obravnavali kot “izdajstvo”. V zadnjih desetletjih se je odnos spremenil, negativno obarvana naravnost pa je še prisotna, saj se mešani zakoni še vedno prištevajo med tiste erozijske dejavnike, ki jih ni mogoče nadzirati. Znotraj slovenske narodnostne skupnosti obstaja nihanje med naravnostjo, ki priznava otrokom iz mešanih zakonov dvojno narodnostno in dvojno jezikovno pripadnost oziroma neko tretjo, hibridno identiteto, ter etnocentričnim stališčem, ki je zgodovinsko starejše in bolj ukoreninjeno, po katerem je treba otroke iz mešanih zakonov povsem posloveniti. Če so otroci poslovenjeni, mešanih družin preprosto ni. Zanika se torej njihov obstoj.

Težko se je sprijazniti z dejstvom, da otroci medetničnih zvez niso pripadniki ene same od skupnosti, niso pa niti seštevek obeh, so “nekaj tretjega”. To identiteto, ki bi jo lahko opredelili kot hibridno identiteto, pa starši Slovenci še vedno sprejemajo le na racionalni ravni.

Primer 17 (razgovor v slovenščini): Otroci v tem mojem mešanem zakonu ... kaj bi oni rekli, da kaj so? Mah ... oni so vzgojeni in normalno bi rekli tisto, kar mislimo mi Slovenci. Ja, inšoma, mičkeno se več počutijo Slovenci. Ja, niso ... niso prou Italijani, dejmo reč.

Drugi starši slovenskega porekla v etnično mešanih zvezah pa svojim otrokom priznavajo dvojno identiteto in jih vzgajajo v tem smislu.

Primer 18 (razgovor v slovenščini): Moj sin je oboje [Slovenec in Italijan]. To mu pravimo od rojstva, zato tudi on o sebi reče, da je oboje.

V mešanih zvezah slovenski/ka partner ali partner/ica želi marsikdaj preprečiti “nevarnost” izgube slovenskih korenin, česar se neslovenski parter ali partnerica dozdevno zaveda. Nekateri starši Neslovenci v mešanih zvezah to sprejmejo in upoštevajo pri identitetni vzgoji svojih otrok.

Primer 19 (razgovor v italijanščini): Odločitev, da bi ga naučili tudi slovenščino, je namenjena očetu, zelo mu je do tega. Jaz sem razumela to željo svojega moža in koliko je to zanj pomembno.

Primer 20 (razgovor v italijanščini): Moj mož in njegovi starši so vztrajni in želijo govoriti slovensko. (...) Mislim, da je prav, da se [slovenščina] ohrani.

V medetničnih družinah pa je odločitev za vpis otroka v slovenski vrtec/šolo lahko čustveno zahtevna zadeva. Včasih jo starši sprejmejo šele po dolgih in

napornih pogajanjih. Zakonec, ki ni Slovenec, lahko doživlja izbiro manjšinskega vrtca kot odločitev za prihodnjo izključno slovensko identiteto otroka. Zato se boji, da bo njegova nacionalna identiteta (največkrat je to italijanska) zapostavljena.

Primer 21 (razgovor v slovenščini): Jokala sem dva tedna, potem se me je mož usmilil. Ja, prav usmilil se me je in mi iz usmiljenja dovolil, da sem ga [otroka] vpisala v slovenski vrtec. Boji se, da ne bo znal italijansko; morda ni samo to. Boji se, da [sin] ne bo več Italijan in bo samo Slovenec.

Neslovenski starši. Za družine, kjer sta oba starša Neslovenca, pa izbira slovenskega vrtca/šole nikakor ni problem identitete. Podobno kot starši, ki drugod po svetu za svoje otroke izberejo dvojezično šolo (King & Folge 2006), tudi neslovenski starši menijo, da se bo otrok v šoli naučil enega jezika več, da je to predvsem iz ekonomskih razlogov dobra naložba za prihodnost, in se ne "bojijo", da bi otrok postal Slovenec. Za te starše slovenska šola ne igra nobene medgeneracijske vloge pri prenosu identitete. Doživljajo jo kot "italijansko državno dvojezično šolo", ki nudi poleg pouka italijanščine in tujega jezika še pouk jezika sosednje države, t. j. pouk slovenskega jezika. Možnosti vpisa neslovensko govorečih otrok ne razlagajo kot posledico spremenjenih družbenih razmer, ampak jo pripisujejo "zamišljenemu dejstvu", da so Slovenci v Italiji "na pragu izumrtja" (Lokar & Pertot 2011, 109).

Primer 22 (razgovor v italijanščini):

Od kdaj se lahko v slovenske šole vpišejo tudi italijanski otroci? Nekoč ni bilo tako. (...) Še v sedemdesetih letih ni bilo mogoče [vpisati italijanskih otrok v slovensko šolo], danes pa Slovencev ni več, zato je to mogoče.

Kam pa so se porazgubili Slovenci, kam so izginili? (...)

V šestdesetih letih v kraju X ni bilo Italijanov v slovenskih šolah, ker jih niso sprejemali ...

V kraju X je bila šola samo za otroke slovenskega maternega jezika, šola ni bila dvojezična, kot je danes.

Lo Bianco (2008, 54) je mnenja, da so za ohranjanje manjšinskega jezika (*heritage language*) iz generacije v generacijo potrebni institucionalna podpora, etnična lojalnost, ideološko prepričanje o upravičenosti konstrukta narod – država – posameznik in udejanjanje take manjšinske jezikove politike, ki se mora razlikovati od vseh drugih oblik jezikovnega izobraževanja. Ker pa je modernost povezana s potrošništvom, kapitalom in z individualizmom, se po mnenju avtorja (2008, 67) zna zgoditi, da se smisel posredovanja manjšinskega jezika v času spremeni. In prav to se danes dogaja s posredovanjem slovenščine v šolah s slovenskim učnim jezikom v Italiji in z identiteto te inštitucije, ki se spreminja.

Italijanski starši so prepričani, da je za otroka dobro, da usvoji slovenski jezik predvsem iz ekonomskih razlogov, ki se vežejo na dejstvo, da ni več meje med Italijo in Slovenijo. Sklicujejo se na podatek, da se v slovensko-italijanskem obmejnem pasu tako službena kot stanovanjska čezmejna mobilnost dejansko že uveljavljata (Jagodić 2011), in pravijo takole:

Primer 23 (razgovor v italijanščini): K uspešnosti komunikacije v gospodarstvu odločilno pripomore poznavanje jezika sogovornika in ne samo angleščine, sogovornik pa je pri nas največkrat iz Slovenije, zato naj se otrok nauči slovensko.

Primer 24 (razgovor v italijanščini): Gospodarska kriza vodi v mobilnost, ta zahteva večjo tolerantnost in sprejemanje krajevne jezikovne rabe, če bo otrok znal slovensko, bo lažje dobil službo.

Primer 25 (razgovor v italijanščini): Ker so v Sloveniji nepremičnine in stanovanjski stroški veliko cenejši in se Italijani vedno več selijo v obmejne kraje v Sloveniji, otrok mora biti pripravljen na selitev [načrtovano ali hipotetično].

Morda je prav tako gledanje vzrok, da si slovenski vrtec predstavljajo kot prostor za usvajanje slovenskega jezika, ne pa slovenske kulture. V nadaljevanju navajam pogovor, ki to dobro ponazarja (Lokar & Pertot 2011, 65).

Primer 26 (razgovor v italijanščini):

Psihologinja 1: A ta vrtec se ne razlikuje samo po jeziku, v tem primeru ima tudi vlogo pri prenosu slovenske kulture. Ali ste to opazili?

Mama A: V kakšnem smislu? Kako se lahko v vrtcu prenaša kultura, v vrtcu se to ne dogaja, morda pozneje v šoli, tukaj pa ni programa, ki bi vodil k temu. [Program seveda obstaja.]

Psihologinja 2: Slovenska kultura je prisotna tudi na simbolični ravni, gre za slovenski vrtec, pomislite na primer na ime vrtca.

Mama A: A programa vendar ni, otroci nimajo nobene percepcije o tem.

Mama B: V šoli je jasnejše: tam imajo predmete, pouk slovenščine in italijanščine, književnost.

Mama C: A, tako je? Imajo pouk slovenščine in italijanščine, tam se poučuje književnost?

...

4. Zaključek

Bhabha (1994) pravi, da se v manjšinski skupnosti ustvari nek "tretji prostor", ko fiksne identitete (v našem primeru slovenska in italijanska) tradicionalne družbene ureditve – ki so na družbeni ravni sicer lahko še vedno prisotne – nimajo več premoči in se lahko izražajo in uveljavljajo hibridne identitete. Jasno je, da se pogajanja odvijajo v družbenih odnosih znotraj družbenih procesov, ki

imajo zgodovinske in politične dimenzije. T.i. tretji prostor nastane torej s časom na podlagi prisvojitve in spreminjanja kulturnih simbolov, vključno z jezikom, ki tako pridobijo nove pomene.

Navedeno po mojem mnenju vodi v spoznanje, da je danes med Slovenci v Italiji več identitetnih opcij, ki se vežejo na neko bolj ali manj opredeljeno "slovenstvo". Gotovo je v družbi na razpolago hibridna identitetna opcija "Slovenec iz Italije/zamejec", ki se je začela izoblikovati v dinamiki identitetnega pogajanja znotraj manjšine že v prvih povojnih letih. Na novo nastajajo hibridne opcije, ki so se pojavile že v letih pred vstopom Slovenije v EU, ko se je na obmejnem območju med Italijo in Slovenijo povojno ostro politično vzdušje polagoma ublažilo (Slovenec in Italijan, italijanski Slovenec, slovenski Italijan, ipd.). Izboljšanje odnosov je privedlo do manj etnocentrične in paranoidne države slovenske skupnosti v Italiji, ki dopušča nastanek ne povsem slovenskih identitetnih opcij, ker se čuti manj ogroženo. Ni padla le meja med Slovenijo in Italijo, ampak so se zrahljale tudi meje med manjšinsko, slovensko skupnostjo, in večinsko, italijansko skupnostjo. Na obrobju prihaja do nastanka novih identitetnih opcij, mešanih in hibridnih, ki pa niso še povsem jasno izoblikovane (vsaj jaz tega ne vidim). Vse opcije so posamezniki ponotranjili in so zato tudi na intrapsihični ravni prisotne prav v vseh. Ena identitetna opcija je po navadi v ospredju, medtem ko druge ostajajo v zakulisju, dokler se v dialogu ne aktivirajo. To pomeni tudi, da omenjene kategorije sploh niso rigidne in da ena ne izpodbija druge, saj so v stalni interakciji.

Razne pomenske kategorije, vezane na nove identitetne opcije, so danes še predmet pogajanja v družbenih odnosih znotraj družbenih procesov, vendar ne gre več izključno za dinamiko oblasti, ki sledi principu izključevanja: ali večina ali manjšina, ali italijansko ali slovensko. Vse to poteka drugače kot v preteklosti, kot pričajo pogajanja za identiteto šole s slovenskim učnim jezikom: je to slovenska šola ali je to dvojezična šola? Vzgaja k slovenstvu ali k čemu drugemu? Pogajanja so v teku še prej na implicitni kot na eksplicitni družbeni ravni. Na ravni posameznikov, staršev v našem primeru, rezultati kažejo, da so nekateri starši vsebine identitetne vzgoje, ki jo nudijo svojim otrokom, predelali, dopolnili ali razvili skladno z novejšimi identitetnimi opcijami, ki so na razpolago v družbi. Pri drugih pa ostajajo v ospredju kronološko starejše opcije, ki pa so v družbi prav tako še vedno prisotne.

Opombe

¹ Slovenska skupnost v Italiji živi v treh pokrajinah Furlanije Julijske krajine (FJK), in sicer na Tržaškem, Goriškem in v obmejnem pasu Videmske pokrajine. Slovenci v Italiji živijo v Furlaniji Julijski krajini vzdolž meje med Italijo in Slovenijo ter delno Avstrijo. Slovenci v FJK so dvojezični slovensko-italijanski govorci. Italijani, ki bivajo na tem območju, v glavnem slovenščine ne znajo, čeprav zanimanje za slovenski jezik narašča. Italijanska država priznava slovenski narodni skupnosti nekaj pravic; med tiste, ki se izvajajo, spada tudi pravica do šolanja v slovenskem jeziku. Slovenci v FJK razpolagajo s šolami, ki so kot "državne šole s slovenskim učnim jezikom" vključene v italijanski šolski sistem in so odvisne od ministrstva za šolstvo. Obiskuje jih lahko vsak otrok, ne glede na njegove jezikovne veščine, se pravi, da ob vpisu neznanje slovenščine ni omejevalni dejavnik. V Trstu in Gorici se je mogoče šolati v slovenščini od vrtca do mature, v Videmski pokrajini pa učno-vzgojne dejavnosti v slovenskem jeziku potekajo od vrtca do 8. razreda osnovne šole v dvojezični šoli v Špetru. Učno-vzgojne dejavnosti, ki potekajo v slovenščini oziroma v Špetru v slovenščini in italijanščini, temeljijo na istih smernicah, ki so veljavne za vse državne šole v Italiji. Slovenski jezik kot kurikularni predmet na italijanskih šolah ni predviden. Od leta 1999, ko je stopil v veljavo Zakon 482 (več o tem Vidali 2011), lahko italijanske šole uvedejo slovenščino kot izbirni predmet, vendar ta izbira še ni zelo pogosta. Otrok neslovenskih staršev z ničnim znanjem slovenščine pa je v šolah s slovenskim učnim jezikom vedno več. V šolskem letu 2010/11 je obiskovalo te vrtce in šole skupno 4.144 otrok oziroma dijakov (Bogatec 2010, 7–15).

² V nadaljevanju predstavljam le izsek pogovorov. Govorčeve pavze so označene s tremi pikicami ..., izpuščeni deli teksta pa s tremi pikicami v okroglem oklepaju (...). V oglatem oklepaju [] so moja dopolnila.

40 Viri in literatura

Anderson, B., 1983. *Imagined Communities*. Verso, London.

Bammer, A., 1994. *Displacements – Cultural Identities in Question*. Indiana University Press, Indianapolis.

Bhabha, H., 1994. *The Location of Culture*. Routledge, London, New York.

Blackledge, A., 2004. Constructions of Identity in Political Discourse in Multilingual Britain. V A. Blackledge & A. Pavlenko (ur.) *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Multilingual Matters, Clevedon, 68–92.

Blackledge, A. & Pavlenko A., (ur.), 2001. Negotiation of Identities in Multilingual Contexts. *International Journal of Bilingualism* 5(3), 243–259.

Bogatec, N., 2010. Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji. V *Jadranski koledar 2010*, 2–18.

Bogatec, N., 2011. *Projekt ŠOLA 2010: O spremljanju narodnostnih in jezikovnih značilnostih populacije slovenskih vrtcev in šol v Italiji in dvojezičnega šolskega centra v Špetru*. Predstavitev rezultatov. SLORI, Ravnateljstvo slovenskih šol v Italiji in dvojezičnega centra v Špetru, Trst, <http://www.slori.org/pdf/predstavitevSOLA2010.pdf> (dostop 25. oktober 2011).

Bourdieu, P., 1977. The Economics of Linguistic Exchanges. *Social Science Information* 16, 645–668.

Bourdieu, P., 1991. *Language and Symbolic Power*. Polity Press, Cambridge.

Colja, T., 2001. *Trasmissione culturale e identitaria nei matrimoni misti: Analisi di una realtà concreta*. SLORI, Trst.

Chouliaraki, L., 2003. Mediated Experience and Youth Identities in a Post-traditional Order. V J. K. Androutsopoulos & A. Georgakopoulou (ur.) *Discourse Constructions of Youth Identities*. John Benjamins, Amsterdam, 303–331.

De Vos, G. A. & Romanucci-Ross, L., 2006. Conclusion: Ethnic Identities: A Psychocultural Perspective. V L. Romanucci-Ross, G. A. De Vos & T. Tsuda (ur.) *Ethnic Identity: Problems and Prospects for the Twenty-first Century*. Altamira Press, Lanham, 375–400.

De Vos, G. & Romanucci-Ross, L., 1975. *Ethnic Identity – Cultural Continuities and Change*. Mayfield Publicity, Palo Alto.

García, O., Skutnabb-Kangas, T. & Torres-Guzmán, M. E., 2006. Weaving Spaces and (De)constructing Ways for Multilingual Schools: The Actual and the Imagined. V O. García, T. Skutnabb-Kangas & M. E. Torres-Guzmán (ur.) *Imaging Multilingual Schools: Languages in Education and Globalization*. Multilingual Matters, Clevedon, 3–47.

Grillo, R. D., 1989. *Dominant Languages: Language in Hierarchy in Britain and France*. Cambridge University Press, Cambridge.

Hall, S., 1990. Cultural Identity and Diaspora. V J. Rutherford (ur.) *Identity: Community, Culture, Difference*. Lawrence and Wishart, London, 222–237.

Hall, S., 1996. Introduction: Who Needs “Identity?” V S. Hall & P. Du Gay (ur.) *Questions of Cultural Identity*. SAGE Publication, London, 1–17.

Hill, J., 1999. Styling Locally, Styling Globally: What Does it Mean? *Journal of Sociolinguistics* 3(4), 542–556.

Hobsbawm, E., 1992. *Nation and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*. Cambridge University Press, Cambridge.

Jagodic, D., 2011. Mobilità residenziale transfrontaliera nel contesto dell’Unione europea: Il caso del confine italo-sloveno. *Razprave in gradivo – Revija za narodnostna vprašanja / Treatises and Documents – Journal of Ethnic Studies* 65, 60–87.

Jaspal, R. & Cinnirella, M., v tisku. The Construction of Ethnic Identity: Insights from Identity Process Theory. *Ethnicities*,
<https://sites.google.com/site/rusijaspal/publications/pdfs/TheconstructionofethnicidentityJASPALANDCINNIRELLA.pdf?attredirects=0>
(dostop 2. november 2011).

Jenkins, R., 1997. *Rethinking Ethnicity: Arguments and Exploration*. SAGE Publication, London.

Joseph, J. E., 2004. *Language and Identity: National, Ethnic, Religious*. Palgrave Macmillan, Basingstoke, New York.

King, K. & Fogle, L., 2006. Bilingual Parenting as Good Parenting: Parents' Perspectives on Family Language Policy for Additive Bilingualism. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 9(6), 695–712.

Kinginger, C., 2004. Alice Doesn't Live Here Anymore: Foreign Language Learning and Identity Reconstruction. V A. Blackledge & A. Pavlenko (ur.) *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Multilingual Matters, Clevedon, 219–242.

Lo Bianco, J., 2008. Policy Activity for Heritage Language: Connections with Representation and Citizenship. V D. Brinton, O. Kagan & S. Bauckus (ur.) *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. Routledge, New York, London, 53–70.

Lokar, V. & Pertot, S., 2011. Predstavitev in izsledki projekta "Za dobro počutje naših malčkov / Presentazione e risultati del progetto Per il benessere dei nostri bambini." V M. Kravos & V. Polojaz (ur.) *Projekt Mozaik. Za dobro počutje naših malčkov / Progetto Mosaico. Per il benessere di nostri bambini*. Sklad Libero in Zora Polojaz, Večstopenjska šola pri Sv. Jakobu, Trst, 21–113.

Mermolja, A., 2011. Slovenci v Italiji leta 2021. *Primorski dnevnik* 224, 21. september, 21.

Miller, L., Rustin, M. & Shuttleworth, J., (ur.) 1989. *Closely Observed Infants*. Gerald Duckworth & Co. Ltd, London.

Pavlenko, A., 2004. The Marking of an American: Negotiation of Identities at the Turn of Twentieth Century. V A. Blackledge & A. Pavlenko (ur.) *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Multilingual Matters, Clevedon, 34–67.

Pertot, S., 2004. Otroci govorite slovensko? Vpliv narodnostno mešane družine na jezikovni razvoj otroka. V S. Pertot (ur.) *Otroci in starši na poti do slovenščine*. SLORI, Trst, 13–52.

Pertot, S., 2007. V imenu očeta: Medgeneracijski prenos slovenskega jezika in identitete po moški liniji. V M. Košuta (ur.) *Živeti mejo*. Slavistično društvo, Trst, 255–266.

Priestly, T. & Comanaru, R., 2009. Identity among the Minority Slovenes of Carinthia, Austria. *Razprave in gradivo – Revija za narodnostna vprašanja / Treatises and Documents – Journal of Ethnic Studies* 58, 7–23.

Polojaz, V., 2011. Introduzione / Uvod. V M. Kravos & V. Polojaz (ur.) *Za dobro počutje naših malčkov. Vloga otroškega vrtca s slovenskim učnim jezikom pri razvoju otroka v večkulturnem okolju: projekt Mozaik / Per il benessere di nostri bambini. Il ruolo della scuola dell'infanzia con lingua d'insegnamento slovena nello sviluppo del bambino in un ambiente multiculturale: progetto Mosaico*. Sklad Libero in Zora Polojaz, Večstopenjska šola pri Sv. Jakobu, Trst, 8–19.

Tence, S., 2011. "Novi" Slovenci in naša identiteta v odnosu do Rima in Ljubljane. *Primorski dnevnik* 226, 24. september, 19.

Vavti, Š., 2011. Med angažmajem in odhajanjem: Identitetni tipi pri mladih Slovencih in Slovenkah na dvojezičnem avstrijskem Koroškem. *Razprave in gradivo – Revija za narodnostna vprašanja / Treatises and Documents – Journal of Ethnic Studies* 64, 8–35.

Vidali, Z., 2011. Družbeno-politična in ideološko-kulturna opredelitev elementov italijanske nacije in vprašanje narodnih manjšin v Italiji. *Razprave in gradivo – Revija za narodnostna vprašanja / Treatises and Documents – Journal of Ethnic Studies* 65, 36–59.

Žerjal, I., 2011. Naj se imamo za slovenske Italijane ali za italijanske Slovence? *Primorski dnevnik* 210, 4. september, 5.