

L'importanza del capitale umano nel processo di integrazione degli immigrati

The importance of human capital in the integration process of immigrants

ANDREA CEGOLON

The migratory phenomenon has come to such dimensions which were unimaginable up to a few decades ago. According to United Nations data, international migrants have been 244 million internationals in 2015, almost doubling (41%) over the past 15 years. The full integration of immigrants into the host society is a fundamental target and in this process the role of human capital is paramount. In this view, in the following pages we aim at examining the role of education to promote the immigrant integration process. Firstly, we will investigate the levels of education achieved by native people compared to immigrants in Western countries. In such a way we will analyse the positive effect of linguistic competence on the integration of first and second generation immigrants. Secondly the influence of human capital is taken into account in softening, as it were, the widespread national hostility towards immigrants.

KEYWORDS: IMMIGRATION, EDUCATION, HUMAN CAPITAL, INTEGRATION

Introduzione

Pur tenendo conto della complessità del fenomeno a livello mondiale, il dato inconfutabile è la straordinaria accelerazione del fenomeno migratorio in proporzioni impensabili fino a qualche decennio addietro. Secondo dati delle Nazioni Unite nel 2015 sono ben 244 milioni i migranti internazionali: persone cioè che abitano in paesi diversi rispetto a quello dal luogo in cui sono nati, quasi raddoppiati (41%) negli ultimi 15 anni. Di questi 244 milioni, i rifugiati rappresentano la considerevole cifra di 20 milioni (U.N., 2016). Ciò premesso, il quadro è molto variegato e, come si capisce a livello intuitivo anche senza le amplificazioni mediatiche, la sfera di maggior attrazione è il mondo occidentale, più l'Oceania. Qui gli immigrati rappresentano più del 10% della popolazione totale, rispetto a circa il 2% in Africa, Asia, America Latina e Caraibi. Secondo i dati preliminari del 2016, i flussi di migrazione permanente nell'area OCSE sono aumentati per il terzo anno consecutivo. Nel 2016, circa cinque milioni di persone sono emigrate permanentemente nei Paesi dell'OCSE: un livello ben superiore rispetto al

precedente picco d'immigrazione, osservato nel 2007 prima della crisi economica (OECD, 2017).

Si è detto che il fenomeno è caratterizzato da un tal elevato grado di complessità, sia da un punto di vista quantitativo che geografico e da rendere ardua la formulazione di una categoria onnicomprensiva (Czaika e de Haas, 2014). Prendiamo il caso dell'Italia. In un quadro di relativa stabilità e contenuta migrazione in tutta Europa fino al 1960, il nostro è il paese che ha subito la maggior ondata migratoria in un arco temporale relativamente contenuto, ma onestamente tutta l'Europa occidentale (con poche eccezioni) è stato l'approdo privilegiato dalle popolazioni provenienti in gran parte dall'area del Mediterraneo.

A causa del conflitto in atto, solo dalla Siria hanno cercato asilo in Europa più di mezzo milione tra aprile 2011 e settembre 2015, secondo dati delle Nazioni Unite. La situazione è drammatica anche in aree abbastanza contigue, come Afghanistan e Corno d'Africa, dove il flagello prima che la guerra è la carestia e la povertà, e per questo il movimento migratorio appare quasi inarrestabile. Ma qual è il profilo degli immigrati? Che cosa provoca la scelta drammatica del "viaggio" per il rischio altissimo che comporta il miraggio della "terra promessa"? Ragioni di

razza, religione, nazionalità, appartenenza a un particolare gruppo sociale o opinione politica determinano il timore - fondato - di essere perseguitati nel loro paese di origine e di fatto impediti di far ritorno, se non a rischio concreto della loro incolumità. Cioè la loro vita è in pericolo.

La questione *immigrazione* ed il suo correlato, *integrazione*, su cui ci fermeremo a lungo in queste pagine, occupa un posto centrale - economico e sociale - nel calendario politico dei paesi dell'UE. Al fondo c'è il tema della cosiddetta coesione sociale, obiettivo che può essere garantita nel paese di nuova destinazione ad un patto: che si riesca ad attivare la partecipazione attiva nel mercato del lavoro. Solo in questo modo si possono raggiungere due obiettivi basilari per un'efficace integrazione: dalla parte della popolazione accogliente, un allentamento delle tensioni sociali fino alla piena e positiva accettazione dello "straniero"; dalla parte degli immigrati, nel porre in essere azioni produttive e di successo, la capacità, e correlata gratificazione, per una raggiunta autosufficienza, che rappresenta la sfida più importante, dove cioè l'istruzione diventa la risorsa decisiva per favorire la partecipazione nella vita economica, politica, culturale e sociale del paese ospitante.

Dunque il binomio *immigrazione/educazione* - ormai paradigmatico nel contesto europeo e massimamente in quello italiano - è il presupposto *sine qua non* dell'integrazione economica di chi sceglie di vivere in un paese diverso da quello nativo. Ma enunciare il problema non è risolverlo perché il modello educativo concepito e realizzato per i nativi è molto diverso e sostanzialmente più lineare rispetto al modello che richiede una tipologia di soggetti eterogenea rispetto al paese ospitante, ma anche in chiave intra-etnica. I risultati verificati da numerose statistiche sono nettamente divaricanti tra nativi e non-nativi in tutta Europa.

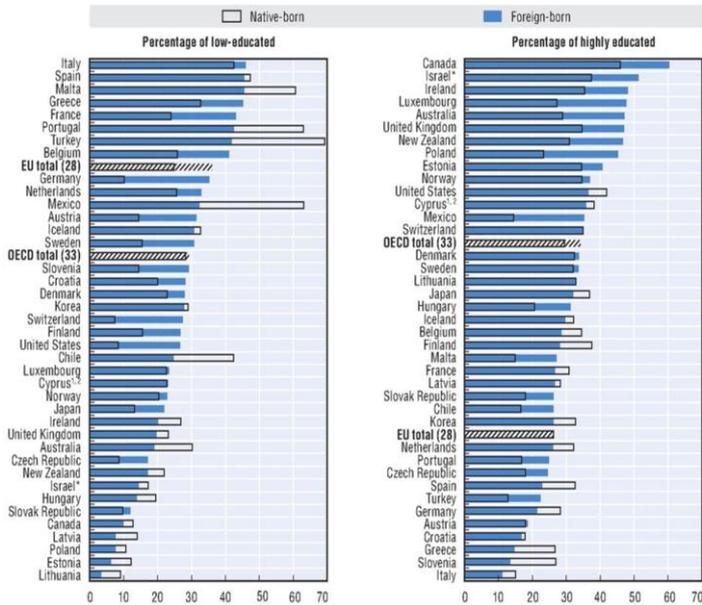
Ecco dunque la domanda chiave: quali sono i fattori che stanno alla base di questa divaricazione? E correlato a questo il secondo interrogativo: educare i "nostri" contribuisce ad allentare quel sentire ostile che può sfociare anche in comportamenti razzisti anti-immigrazione?

I diversi livelli di capitale umano tra nativi e immigrati

È assiomatico che per il successo economico degli immigrati sia decisivo il capitale umano che, in questo caso, è talora la somma di due tipologie di capitale: sia quello maturato nel paese d'origine prima dell'immigrazione che quello ampliato ed integrato nel paese di nuova destinazione. Il peso delle due esperienze formative è molto diverso e, a causa di dati incompleti, difficile da scomporre l'una causa dall'altra. Molto spesso la prima componente, approssimabile attraverso il livello di istruzione raggiunto nel paese d'origine, costituisce la quasi totalità dello stock di capitale umano personale, dal momento che non è integrata da successivi investimenti formativi nel paese ospitante. In linea generale, pur ragionando con dati incompleti, la prima - quella del paese d'origine - resta un *unicum*, non viene integrata da altri investimenti nell'istruzione da parte dell'immigrato nel nuovo paese.

Dal momento che l'investimento formativo è correlato con i salari lavorativi è utile indagare la composizione del capitale umano degli immigrati al fine di comprenderne il loro impatto sul benessere socio-economico nel paese d'accoglienza. Varie ricerche hanno cercato di far luce sui livelli di scolarità degli immigrati sulla base di una panoramica della mobilità internazionale. Ad esempio, Dustmann e Glitz (2011) indagano i livelli di scolarizzazione raggiunti dalla popolazione straniera non autoctona di 10 stati nell'area OCSE negli anni 2000. Considerando il livello di istruzione degli immigrati rispetto a quello degli indigeni, essi procedono ad una ipotesi classificatoria fondata sostanzialmente su dati di ragionevolezza. La categorizzazione operata prevede la suddivisione dei paesi ospitanti dell'area Ocse in tre gruppi: ai due estremi Australia, Canada e Regno Unito - con immigrati di elevata qualificazione - e all'opposto Spagna e Italia. In mezzo Francia, Germania, Paesi Bassi, Svizzera e Stati Uniti, dove il gap formativo nativi e non-nativi è un po' più contenuto. Questo scenario è confermato anche dal Grafico sottostante, tratto da un rapporto dell'OCSE del 2015.

Grafico 1 - Percentuale di individui con bassa scolarità/elevata scolarità tra nativi e immigrati periodo 2012-13.



Fonte: OCSE (2015)

Dustmann e Frattini in uno studio del 2011, cambiando leggermente prospettiva, utilizzano la banca dati European Labour Force Survey per gli anni 2007, 2008, e 2009. I paesi dell'Europa occidentale analizzati sono 15, 14 membri dell'Unione europea più la Norvegia. Trovano un dato, non del tutto prevedibile: è vero che la scolarità è inferiore negli immigrati rispetto ai nativi, ma la distanza non è così marcata. Infatti, in Irlanda, Norvegia, Portogallo, Svezia e Regno Unito la percentuale con istruzione superiore è maggiore di quella degli indigeni, ma inferiore invece in Belgio, Finlandia, Italia e Spagna.

Dustmann e Glitz (2011) offrono due interessanti riflessioni sui legami che si creano tra le generazioni. Secondo l'indagine citata, rispetto agli indigeni la mobilità tra padri e figli tra gli immigrati è più bassa e l'istruzione è il motore principale dei forti legami intergenerazionali. Su questo punto esiste tuttavia una notevole eterogeneità tra paesi. Ma come spiegare la relativamente elevata mobilità intergenerazionale nei paesi scandinavi, rispetto a Canada, Germania ed ancor più negli Stati Uniti? In proposito alcuni studi attribuiscono questa discrepanza al tipo di contesto etnico in cui crescono i bambini di seconda generazione. Questa specie di capitale etnico gioca un

ruolo non dissimile dall'influsso dell'istruzione parentale (Borjas, 1992; Borjas, 1995; Aydemir et al. 2009).

Alla base della notevole variabilità del fenomeno in Europa vi sono ragioni diverse. In primis vi sono ovviamente ragioni storiche (si pensi alla Francia dove le varie etnie hanno il francese come madre lingua), ma è opinione diffusa che il ruolo fondamentale sia frutto delle politiche poste in essere dal paese ospitante. Un paese può decidere di attirare immigrati altamente qualificati; un altro può privilegiare scelte di ordine sociale, come l'assumere i "lavoratori ospiti", favorire il ricongiungimento familiare, accogliere i rifugiati. Tali scelte politiche avranno un influsso diretto sull'investimento formativo della prima generazione di immigrati e, per il tramite della trasmissione intergenerazionale, su quello delle generazioni successive.

Anche il mercato del lavoro dei diversi paesi ha un ruolo rilevante, come spiega attualmente l'attrazione esercitata in primis dalla Germania. Le scelte degli immigrati con un livello di istruzione elevata tendono ad orientarsi verso i paesi dove appunto le competenze sono riconosciute e meglio remunerate. In questa logica della ricerca del meglio ha rilevanza la qualità ed il funzionamento delle istituzioni esistenti nel paese. Il sistema educativo, decisivo per gli immigrati di seconda generazione, può essere valutato positivamente anche per gli immigrati di prima generazione con lo sguardo rivolto al futuro dei loro figli. Persone di alto rango professionale in patria, quando emigrano, non possono non tener conto delle opportunità educative per i loro figli. Quindi è naturale che optino, per quanto possibile, per un determinato tipo di paese.

Un'altra variabile è rappresentata dalla migrazione di ritorno, la cosiddetta "brain circulation", cioè la scelta di tornare nel paese d'origine, quando ovviamente migliorano le condizioni di vita nella patria di origine e mancano prospettive occupazionali nel paese di immigrazione (Dustman e Glitz, 2011). Se gli immigrati intendono tornare a casa (o trasferirsi in un terzo paese), i loro investimenti nel capitale umano saranno influenzati non solo dai rendimenti attesi delle competenze in loro possesso nel paese ospitante, ma anche dai rendimenti nel paese d'origine (o terzo paese). Pertanto, un aumento del periodo di permanenza previsto nel paese ospitante è in grado di aumentare gli investimenti di capitale umano degli immigrati nelle competenze specifiche del paese

ospitante e negli investimenti parentali nell'educazione dei bambini. È stato Dustmann (2008) ad illustrare questo punto. Utilizzando i dati longitudinali della Germania, comprensivi delle intenzioni di ritorno dei genitori, egli dimostra che l'intenzione di stabilirsi in modo permanente nel paese ospitante comporta un maggior investimento della famiglia nell'istruzione dei figli. Esiste una netta divaricazione tra adulti di prima generazione e giovani immigrati sia di prima che di seconda generazione. Nel primo caso il ciclo scolastico è completato nel paese di partenza e quindi gli investimenti educativi nel paese di accoglienza sono praticamente azzerati. Nel secondo caso è nel paese di arrivo che si concentra la massima parte degli investimenti in capitale umano.

È intuitivo che l'integrazione socio-economica si gioca su questo versante e la rilevanza di questi investimenti è un dato assiomatico, che però pone un interrogativo cruciale. Esiste uno scarto tra i due tipi di investimenti e, se del caso, quale? Ancora, dove e come differiscono rispetto al percorso educativo dei nativi? Infine, ci sono differenze infra-stato nell'ambito dei paesi ospitanti europei o, che è lo stesso, il successo scolastico è negativamente influenzato nei bambini ospitati?

C'è una larga convergenza su questo dato: nel punto di partenza esiste un dato rilevante tra le due tipologie di bambini. L'handicap dei non nativi è di ordine sia cognitivo che non cognitivo e, fin dall'età precoce, il diverso background finisce per penalizzare nettamente gli immigrati (Rouse et al. 2005, Lahaie, 2008) in modo prolungato nel tempo. Sulle conseguenze negative circa l'inadeguato successo scolastico gli aspetti economici, sanitari e sociali sono attribuibili in gran parte alle fasi dell'apprendimento della prima infanzia. Un altro dato interessante viene dal confronto fra immigrati di prima e seconda generazione. In questo secondo caso si registrano risultati superiori, persino anche talora nei riguardi dei nativi e c'è una logica in questa discrepanza. Quelli di seconda generazione vivono in un contesto che è il loro, non devono subirlo e venirsene a patti. Si pensi all'importanza dell'aspetto comunicativo, cioè il possesso della nuova lingua, e tuttavia non va sottovalutata una certa eterogeneità tra paesi ed il livello di preparazione e conoscenza dei genitori, come è stato ampiamente dibattuto a proposito dei profughi siriani che la Germania

avrebbe privilegiato in considerazione del loro background culturale.

Va detto per altro che il successo scolastico degli immigrati di seconda generazione spesso è misurato solo in termini di *quantità istruzionistica*, cioè considerando il livello scolastico raggiunto, senza tener conto di altre importanti componenti del capitale umano acquisite in famiglia ed al lavoro. Una misura più attendibile del capitale umano è invece offerta dai livelli degli apprendimenti rilevati attraverso i punteggi nei test standardizzati (vedi Hanushek e Woessmann, 2012), come ad es. il PISA ([Programme for International Student Assessment](#)), il PIRLS (Progress in International Literacy Study), il TIMSS (Trends in International Mathematics and Science) o il PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies). Questi test internazionali fotografano in modo oggettivo i livelli di apprendimento di immigrati e nativi.

Le indagini che utilizzano i livelli degli apprendimenti quali approssimazione del capitale umano sono state condotte, oltre che sugli Stati Uniti, anche sui paesi europei di maggior concentrazione del flusso immigratorio: Francia, la Germania, Paesi Bassi e il Regno Unito. Nel 2000 vede la luce lo studio di Gang e Zimmermann per la Germania (pure testata nel 2003 da Riphahn). Sempre nel 2013 la ricerca riguarda i Paesi Bassi ad opera di Van Ours e Veenman. Nel 2004 Chiswick e Deb-Burman (2004) hanno analizzato la situazione negli Stati Uniti. Francia, Germania e Regno Unito sono stati studiati da Algan et al (2010). Nello stesso anno Dustmann e Theodoropoulos hanno fornito dati per il Regno Unito. Nel 2011 Murat ha studiato il caso dell'Italia e della Francia. Tutti questi studi mostrano come gli studenti nativi raggiungano punteggi migliori nei test cognitivi rispetto agli immigrati di prima e seconda generazione.

Un'indagine comparativa tra stati è quella offerta da Dustmann et al. (2012). In questo studio, gli autori utilizzando i dati PISA, evidenziando un tratto comune a quasi tutti i paesi analizzati (eccezion fatta per Australia, Canada e Grecia), cioè i limiti del successo scolastico degli immigrati di seconda generazione rispetto ai nativi in due aree cruciali, lettura e matematica. Il gap stimato nei punteggi dei test di lettura per i paesi del Nord-Centro Europa va dai 22 punti di differenza in Francia agli 80 in

Austria. Mentre nei paesi Anglo Sassoni e del Sud Europa non emergono differenze significative.

Come si giustificano questi differenze? Dustmann et al. (2012) ritengono che la condizione socioeconomica meno favorevole dei genitori immigrati gioca un ruolo importante, ma non in tutti i paesi europei. È in Finlandia, Austria, Belgio e Portogallo dove tra immigrati e figli nativi si verifica il maggior distacco, che invece resta poco significativo in Danimarca e in Francia, fino a ridursi notevolmente nei paesi dell'Europa centrale. Se dunque la causa di questo gap è rappresentata dal background familiare il quadro potrebbe migliorare chiamando in causa la politica. Vale a dire che se per gli immigrati di seconda generazione fossero attuati interventi *ad hoc*, soprattutto precoci, le performance scolastiche potrebbe preparare a risultati più favorevoli. Resta tuttavia il dubbio sull'efficacia di queste politiche per una serie di ragioni, soprattutto: affrontare costi specifici, oltre a quelli derivanti da un background povero, dalla scarsa padronanza della lingua, dall'ansia da rifiuto del bambino immigrato da parte della comunità (Austen-Smith e Fryer, 2005). Crul et al. (2012) hanno messo in luce la grande varietà in termini di insuccesso educativo addirittura all'interno di una medesima etnia e a parità di caratteristiche economiche. Ad esempio, in Francia e in Svezia la situazione complessiva è decisamente accettabile per i migranti turchi di seconda generazione: esiti educativi favorevoli, basso tasso di abbandono scolastico, con in più la presenza cospicua di giovani con elevate performance. Questi dati positivi non figurano, per esempio, se analizziamo la situazione della stessa etnia in Germania, Belgio e Austria. Il quadro da queste considerazioni, peraltro in linea con i punteggi dei test PISA, mette in rilievo l'equazione secondo cui le performance degli studenti sono direttamente collegate alle politiche messe in atto dal paese ospitante.

Il peso delle competenze linguistiche

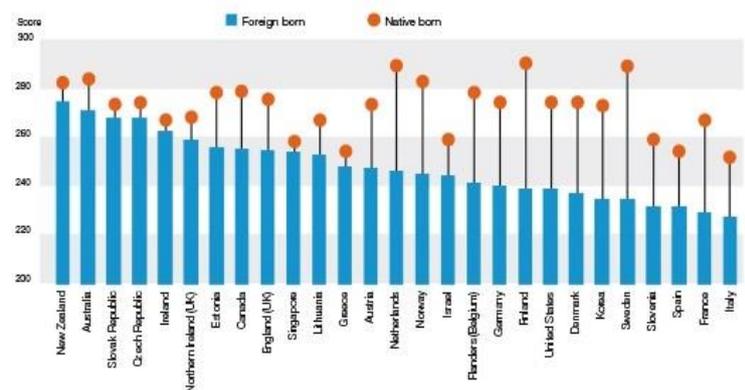
La competenza linguistica nel paese ospitante è fondamentale nella prospettiva dell'integrazione. L'obiettivo nelle pagine che seguono è duplice. Cercheremo di rispondere a due quesiti: come all'inizio la competenza linguistica influisca sul successo scolastico

negli immigrati e successivamente nella produttività del lavoro.

Le diverse competenze trovano la loro linfa vitale proprio nella competenza linguistica. Si pensi alle grandi difficoltà ad affrontare una disciplina severa come la matematica se non si dispone di un'accettabile padronanza linguistica. Si arriva fino ad un gap nei livelli degli apprendimenti del 20% nei test di matematica tra immigrati che non parlano la lingua del paese ospitante a casa e nativi, anche se, come più volte rilevato, vi sono differenze tra paese e paese. Ad esempio, nel Regno Unito e negli Stati Uniti le differenze sono minime e addirittura, caso unico ma significativo, i "non nativi" in Australia fanno meglio dei nativi (Schnepf, 2007; Dustmann et al. 2010).

Anche esaminando i risultati dell'indagine delle competenze per adulti (PIAAC), il dato che colpisce negli adulti (16-65 anni) è l'inadeguata competenza linguistica negli immigrati rispetto ai residenti nativi. In media, la differenza arriva a toccare picchi addirittura di circa 3,5 anni di scolarizzazione e il gap permane anche comparando nativi ed immigrati con lo stesso livello scolastico (vedi Grafico 2).

Grafico 2 – Performance in literacy, per luogo di nascita. Punteggi in literacy tra individui con 16-65 anni d'età



Fonte: Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012, 2015).

I migranti nei vari paesi che partecipano all'Analisi delle competenze adulte (PIAAC) differiscono per le ragioni alla base della scelta di migrare: per il paese di origine, per il tempo che hanno già speso nel paese ospitante e per l'età in cui sono arrivati. Per esempio, il divario di alfabetizzazione è molto più ampio per gli immigrati in Svezia che per gli immigrati in altri paesi. Ciò potrebbe

riflettere il fatto che una gran parte dei migranti svedesi è venuta nel paese per motivi umanitari. Potrebbe anche essere, però, che relativamente poche persone al di fuori della Svezia parlino svedese, per cui i migranti hanno meno probabilità di conoscere già la lingua. Al contrario, le piccole differenze nella capacità di alfabetizzazione tra gli immigrati e gli indigeni in Australia e Nuova Zelanda potrebbero essere spiegate dalle politiche selettive di immigrazione di questi paesi, che attraggono una grande quota di immigrati altamente istruiti, con buona conoscenza della lingua inglese.

È pacifico che il divario tra nativi e immigrati è decisamente influenzato dall'uso che si fa della lingua non nativa fin da piccoli o perché insegnata o perché la si adopera nell'ambito familiare. Un rapporto dell'OECD e dell'Unione europea (2014) dimostra che circa un terzo del divario nella competenza alfabetica tra immigrati e nativi dipende dal fatto se gli immigrati a casa parlino o meno la lingua del paese ospitante o se l'abbiano imparata fin bambino. In Finlandia e in Norvegia, paesi con linguaggi complessi e poco diffusi, questo fattore può rappresentare almeno la metà del divario nella competenza tra migranti e indigeni. Per fortuna, però, le competenze linguistiche dei migranti tendono a migliorare nel tempo, specialmente nei paesi in cui il divario è grande e la questione della lingua è importante. Nella maggior parte dei paesi, inoltre gli immigrati arrivati da piccoli e che hanno completato la loro formazione nel loro paese ospitante, registrano performance in *literacy* pari a quelle dei nativi.

L'importanza della padronanza linguistica nel paese ospitante è evidenziata per il Regno Unito anche da Dustmann et al. (2012) che, comparando le performance scolastiche dei nativi e degli immigrati tra i 5 e i 16 anni, hanno individuato due dati in stretta connessione: prima della frequenza scolastica, i test cognitivi delle minoranze etniche sono sempre negativi, ma, secondo punto, migliorano nettamente nel prosieguo della carriera scolastica con la graduale padronanza della lingua - inglese in questo caso - che è evidentemente il fattore decisivo di progresso cognitivo fino al punto di valere per due terzi nell'incremento delle prestazioni. Tra l'altro, l'apprendimento della lingua nei bambini, non solo gli immigrati - è relativamente veloce e si spiega con il tipo di intelligenza dei giovani (vedi Chiswick, Lee e Miller, 2014; Dustmann et al., 2012). Inoltre, bisogna considerare

i vantaggi del bilinguismo, che secondo una vasta e consolidata letteratura, attiva altre abilità cognitive, come attenzione, autocontrollo e flessibilità cognitiva (vedi Adeso, 2010).

Ma oltre che per immigrati di seconda generazione, le abilità linguistiche sono utili anche per la prima generazione grazie al cui apporto si deve l'incremento di produttività nel mercato del lavoro. Questo tema solleva un problema serio, quello della relazione o sinergia lavoro-istruzione che, nelle parole di Bardak (2014), rappresenta una oggettiva criticità tra gli immigrati. La debolezza di questo legame ha una parziale spiegazione - vedi comunicazione dell'UE in materia di migrazione (Commissione europea, 2011) - nel mancato riconoscimento di titoli stranieri in diversi paesi con una chiara conseguenza di ordine sociale. Si determina cioè una spaccatura con gli indigeni in possesso dello stesso livello di istruzione. Supponiamo che gli immigrati abbiano accumulato un patrimonio di esperienza e/o educazione nella fase pre-immigrazione. Questo capitale potrà dare frutti solo se si accompagna al veicolo linguistico. In altri termini, se manca la capacità di condurre una conversazione nel paese ospitante, il capitale cognitivo produrrà scarsi o nulli risultati. Su questa lunghezza d'onda si collocano le conclusioni di Chiswick e Miller (2014) che, riepilogando ricerche di qualche anno prima, giungono a ipotizzare incrementi nei salari degli immigrati fino ad oltre il 30% in coloro che padroneggiano la lingua del paese ospitante.

Riconosciuta, dunque, la centralità della competenza linguistica come fattore di integrazione, la soluzione del problema non è un *prêt-à-porter* buono e uguale per tutti i paesi europei. I risultati mettono in luce notevoli discrepanze nella percentuale di chi si impadronisce della lingua del paese di arrivo, e ciò ha una lapalissiana spiegazione. Ci sono paesi (vedi Francia e Gran Bretagna in primis) dove molti immigrati sono già in possesso della lingua locale non nativa. In questo caso minori sono i costi di integrazione rispetto a quei paesi (vedi Italia e Germania) in cui la percentuale di immigrati (per lo più provenienti dall'Africa o dal Medio Oriente) che non parlano la lingua del paese ospitante è più elevata. Non solo, un altro fattore da considerare come facilitante l'apprendimento è la distanza lessico-grammaticale tra due lingue (Chiswick e Miller, 2005; Isphording e Otten,

2011). Un caso da manuale può essere esemplato dal caso Italia con immigrati provenienti da un paese sudamericano dove si parlano lingue neolatine la cui distanza in termini grammaticali e lessicali è minima rispetto alla nostra lingua.

Una spinta esercitata dai genitori nei riguardi dei figli di seconda generazione all'apprendimento della lingua straniera può venire da una considerazione socio-economica, cioè la sua spendibilità in più contesti (Dustmann e Glitz, 2011). Questa sollecitazione, per altro, ha delle controindicazioni giacché la seconda lingua si divide in due grandi categorie: da una parte quelle, per così dire, “universali” o veicolari, rappresentate al massimo grado oggi dall'inglese e dallo spagnolo; dall'altro le lingue (come l'italiano) di valore circoscritto solo all'ambito del singolo paese ed, in questo modo, gli immigrati devono scontare il rischio di disincentivazione dal momento che la competenza, che comporta un costo, ha una limitata trasferibilità. E comunque un altro vantaggio di qualsiasi altra lingua si gioca sul fattore cognitivo, come provano vari studi psicologici che hanno messo in luce il salto di qualità in termini di apprendimento in generale e di promozione di consapevolezza interculturale. Il dato viene messo in luce da Lleras-Muney e Shertzer (2015) riferito ad una serie di leggi che prevedevano l'insegnamento di una sola lingua. Lo studio che riguarda gli Stati Uniti, riferita all'arco temporale 1910 e il 1930, rileva come i risultati siano stati impari rispetto alle aspettative nei bambini con un background immigrato. Risultati simili sono evidenziati anche da Matsudaira (2005) e Chin et al. (2012).

In sintesi, la letteratura esaminata in questa sezione converge verso questa ipotesi: l'attivazione di iniziative volte a sostenere l'apprendimento delle lingue è certamente utile, ma non lo è altrettanto nelle politiche che impongono l'uso esclusivo del linguaggio usato nella scuola del paese ospitante. Alle stesse conclusioni giunge un'indagine della Commissione Europea (2015) sui risultati educativi dei bambini immigrati che a casa parlano la lingua dei genitori. Vi si raccomanda di:

- I. fornire fondi extra alle scuole per sostenere l'insegnamento della lingua;
- II. formare gli insegnanti per lavorare in un ambiente multilingue in classe;

III. sostenere l'impegno e l'apporto anche dei genitori.

Il rapporto della Commissione studia la condotta complessiva negli Stati membri dell'UE per sostenere l'apprendimento sia della lingua madre che della seconda lingua seconda e ne esamina l'impatto. Lo studio mette a confronto due campioni: da una parte aule principali che si avvalgono di insegnanti qualificati, dall'altra l'insegnamento in aule separate aperte. I risultati più probanti in termini di apprendimento si riscontrano nel primo caso. Sul punto III della Commissione si trova una piena conferma in Clair et al. (2012), per il quale formare e coinvolgere i genitori migliora le prestazioni degli studenti.

L'attitudine dei nativi nei confronti dell'immigrazione

Fin qui si è lungamente discusso intorno agli investimenti di capitale umano e non è stato considerato, come merita, un altro fattore: l'opposizione dei locali all'immigrazione. È un sentimento che ha radici non solo economiche, come si è tentati di dire di primo acchito. È tipicamente correlata a preoccupazioni sia economiche che non economiche. Da un lato, dunque, i nativi temono la concorrenza dell'immigrato nel mercato del lavoro (Scheve and Slaughter, 2001; Mayda, 2006). D'altro canto, l'ostilità trova alimento nell'intolleranza razziale, nelle tensioni culturali nella contrapposizione etnica (Dustmann e Preston, 2007, Citrin et al, 1997, O'Rourke e Sinnott, 2006; Hainmueller e Hiscox, 2010). È naturale porsi questa domanda: l'istruzione superiore dei nativi può contribuire ad allentare l'ostilità anti-immigrazione?

Rispetto al primo fattore di conflitto - le preoccupazioni economiche - l'istruzione può aiutare a stemperare l'ostilità dei nativi giacché assicurerebbe agli indigeni un certo privilegio rispetto agli immigrati, col vantaggio di assicurare un positivo valore di complementarità nel mercato del lavoro tra questi due gruppi. Più in generale, i nativi meglio istruiti, e quindi attrezzati a meglio interpretare il fenomeno in atto, potrebbero accostare il problema con maggior apertura riuscendo a valutare luci ed ombre dei flussi migratori. Sul piano più squisitamente etico ed umano, un più alto grado di istruzione potrebbe elevare il livello di tolleranza e apprezzamento per

l'uguaglianza, incoraggiare sentimenti di solidarietà, placando o smorzando l'insorgere di istinti razziali e pregiudizi culturali. In questo campo molte ricerche hanno potuto dimostrare i reali benefici dell'istruzione posseduta dagli individui che, in questo modo, danno prova di maggior apertura, positiva accettazione della diversità culturale e una meno ostile valutazione verso gli stranieri (Card et al., 2009; Boeri, 2010 Hainmueller e Hiscox, 2007).

Tuttavia, la correlazione positiva tra l'educazione e gli atteggiamenti nei confronti dell'immigrazione, accertata nella maggior parte della ricerca empirica, non può essere interpretata tout court come un rapporto di causalità perché nel fenomeno testé illustrato agiscono anche motivazioni personali, non osservabili dal ricercatore e che possono orientare le scelte sia in materia di istruzione, ma anche le attitudini verso gli immigrati. Uno strumento di indagine utile a superare questa problematica potrebbe essere il ricorso a dati longitudinali rispetto a quelli sezionali, di uso più frequente pur essendo tra l'altro meno probanti. Per quanto sappiamo, infatti, solo pochi articoli hanno cercato di sviscerare questi problemi utilizzando dati longitudinali. Secondo Hooghe et al. (2013), che usano la prima metodologia ed hanno indagato gli atteggiamenti nei confronti degli immigrati durante l'adolescenza tardiva e l'età adulta in Belgio (a 16, 18 anni e 21 anni), vi è una chiara discrepanza dovuta al livello di istruzione. Dove questa è più elevata gli adolescenti si mostrano più accoglienti, e questo atteggiamento positivo incrementa con il crescere dell'età. Serviranno tuttavia molte altre indagini per raggiungere certezze sul miglioramento dell'integrazione ed una migliore assimilazione degli immigrati in presenza di una più elevata grado di istruzione.

Conclusioni

Nel mondo economico moderno orientato ai servizi, le competenze e le conoscenze possono essere definite come una potenziale dimensione che genera disuguaglianza (Esping-Andersen, 2005). Infatti l'istruzione è un'opportunità rilevante, determinante fattore non solo per i nativi, ma soprattutto per gli stranieri, perché fornisce agli immigrati la possibilità di padroneggiare la lingua nazionale del paese ospitante e, introducendoli alla cultura

locale, facilita di fatto l'integrazione sociale, contribuisce a ridurre la povertà, consentendo di conseguenza un'integrazione professionale di successo. È intuitivo che il possesso di buone abilità linguistiche aiuti i non nativi ad inserirsi positivamente nel mercato del lavoro (e quindi ad integrarsi). In questa prospettiva l'offerta di pari opportunità educative rappresenta un fattore efficace per allentare la discriminazione e i disagi patiti dagli immigrati nei luoghi di lavoro.

In sede di bilancio finale alcune conclusioni sono unanimemente condivise:

- I. gli immigrati in Europa sono meno istruiti degli individui nativi;
- II. tra i diversi paesi c'è notevole eterogeneità;
- III. In alcuni paesi, in primis il Regno Unito e l'Irlanda, la popolazione straniera presenta un'elevata qualificazione. Il contrario avviene in altri paesi di forte immigrazione, come la Francia, la Germania e i Paesi Bassi, ma anche in paesi di recente immigrazione (Italia e Spagna), dove la popolazione di origine straniera risulta in media poco qualificata;
- IV. Il background immigrato nei bambini si accompagna generalmente ad un livello di istruzione superiore rispetto ai loro genitori;
- V. La differenza nelle performance educative tra i paesi anglofili e quelli dell'Europa centro-settentrionale non può essere imputabile ad una precisa causa comune: in alcuni prevale come causa determinate il background socioeconomico; in altre la conoscenza della seconda lingua; in altri è necessario indagare sulle caratteristiche individuali.

Analizzata da un punto di vista pedagogico, oltre che socio-economico, l'integrazione dei migranti non implica solo istruzione e apprendimento linguistico, richiede anche un'azione educativa nella direzione dell'interculturale (Portera, 2003; Bagioli, 2005). Due sono le situazioni che bisogna evitare: abbandonare questi soggetti a loro stessi, esponendoli a contesti e realtà per loro inediti, pensando che l'integrazione avvenga spontaneamente; immaginare che quest'ultima sia il risultato della sommatoria tra il capitale umano maturato nel paese di provenienza e quello

acquisibile nel paese d'origine. Si tratta invece di attivare e sostenere un cambiamento che investe attitudini, modi di pensare, abitudini in tempi lunghi perché chiamato a consolidare ed in parte modificare le strutture identitarie personali e sociali con l'inclusione di nuove conoscenze e valori. Ma questo non è stato l'argomento del presente contributo che, limitatamente alla formazione del capitale umano, data la complessità del fenomeno, si è proposto di fornire alcune conoscenze relative alla scolarità e alla

conoscenza linguistica dei migranti, componenti non esaustive della formazione di capitale umano, ma pur sempre preliminari e decisive nella costituzione dello stesso.

ANDREA CEGOLON
University of Macerata

Bibliografia

- Adesope O. (2010). A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), pp. 207–245.
- Algan, Y., Dustmann, C. Glitz, A. and Manning, A. (2010). The economic situation of first and second-generation immigrants in France, Germany and the United Kingdom. *Economic Journal*, 120(542), pp. 4–30.
- Austen-Smith R. and Fryer, R. (2005). An economic analysis of “acting white”. *Quarterly Journal of Economics*, 120(2), pp. 551-583.
- Aydemir, A., Chen W.-H. and Corak, M. (2009). Intergenerational Earnings Mobility Among the Children of Canadian Immigrants. *Review of Economics and Statistics*, 91(2), pp. 377-397.
- Bardak U. (2014). *Migration and Skills Development Agenda in ETF partner countries*. ETF position paper, European Training Foundation, Turin.
- Bagioli R. (2005). Educare all'interculturalità. Teorie, modelli, esigenze scolastiche. F. Angeli, Milano.
- Boeri, T. (2010). Immigration to the land of redistribution. *Economica*, 77 (308), pp. 651-687.
- Borjas, G. J. (1992). Ethnic Capital and Intergenerational Mobility. *Quarterly Journal of Economics*, 107 (1), pp. 123-150.
- Borjas, G. J. (1995). Ethnicity, Neighborhoods, and Human-Capital Externalities. *American Economic Review*, 85 (3), pp. 365-390.
- Card, D., Dustmann, C. and Preston, I. (2009). *Immigration, Wages, and Compositional Amenities*. NBER Working Papers 15521, National Bureau of Economic Research, Inc.
- Chin, A. Daysal, N. and Imberman, S.A. (2012). *Impact of Bilingual Education Programs on Limited English Proficient Students and Their Peers: Regression Discontinuity Evidence from Texas*. NBER Working Paper n.18197.
- Chiswick, B.R. and Miller, P.W. (2014). International migration and the economics of language. In Chiswick, B.R. and Miller, P.W. (Eds.), *Handbook of the Economics of Immigration*. Elsevier, pp. 211–269.
- Chiswick, B.R. and DebBurman, N. (2004). Educational attainment: analysis by immigrant generation. *Economics of Education Review*, 23(4), pp. 361–379.
- Citrin J., Donald, C.M. Green, P. and Wong, C. (1997). Public opinion toward immigration reform: The role of economic motivations. *The Journal of Politics*, 59 (3), pp. 858-881.
- Clair L., Jackson, B. and Zweiback, R. (2012). Six Years Later: Effect of Family Involvement Training on the Language Skills of Children From Migrant Families. *School Community Journal*, 22(1), pp. 9-19.
- Crul, M., Schneider, J. and Lelie, F. (Eds.). (2012). *The European Second Generation Compared. Does the Integration Context Matter?* Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Czaika, M. e de Haas, H. (2014). The Globalization of Migration: Has the World Become More Migratory? *International Migration Review*, 48(2), pp. 283–323.
- Dustmann C., Frattini T., Lanzara G. (2012). Educational achievement of second generation immigrants: an international comparison. *Economic Policy*, 27(69), pp. 143-185.
- Dustmann, C. and Glitz A. (2011). Migration and education. In E.A. Hanushek, E.A. Machin, S. and Woessmann, L. (eds.). *Handbook of the Economics of Education*, 4(4), North-Holland, Amsterdam, pp. 327-439.

- Dustmann C., Frattini T. (2011). *Immigration: The European Experience*. Centro Studi Luca D'Agliano Development Studies, wp. 326.
- Dustmann, C. and Theodoropoulos, N. (2010). Ethnic minority immigrants and their children in Britain. *Oxford Economic Papers*, 62(29), pp. 209–233.
- Dustmann, C. (2008). Return Migration, Investment in Children, and Intergenerational Mobility: Comparing Sons of Foreign- and Native-Born Fathers. *Journal of Human Resources*, 43(2), pp. 299-324.
- Esping-Andersen, G. (2005). Education and Equal Life-Chances: Investing in Children. In Kangas, O. and Palme, J. (eds), *Social Policy and Economic Development in the Nordic Countries. Social Policy in a Development Context*. Palgrave Macmillan, London, pp 147-163
- European Commission (2015). *Language teaching and learning in multilingual classrooms*. Brussels
- European Commission (2011). *Communication on Migration*. 248 final, Brussels
- Gang, I.N. and Zimmermann, K.F.(2000). Is child like parent? Educational attainment and ethnic origin. *Journal of Human Resources*, 35(3), pp. 550–569.
- Hainmueller J. and Hiscox, M. J. (2007). Attitudes toward highly skilled and low-skilled immigration: Evidence from a survey experiment. *American Political Science Review*, 104, pp. 61-84.
- Hanushek E. and Woessmann, L. (2012), Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation. *Journal of Economic Growth, Springer*, 17(4), pp. 267-321.
- Isphording, I. and Otten, S. (2011). *Linguistic distance and the language fluency of immigrants*. Ruhr Economic Paper, 274.
- Lahaie, C. (2008). School Readiness of Children of Immigrants: Does Parental Involvement Play a Role? *Social Science Quarterly*, 89, pp. 684-705.
- Lleras-Muney, A. and Shertzer, A. (2015). Did the Americanization Movement Succeed? An Evaluation of the Effect of English-Only and Compulsory Schooling Laws on Immigrants. *American Economic Journal: Economic Policy*, 7(3), pp. 258-290.
- Matsudaira, J. (2005). *Sinking or Swimming? Evaluating the Impact of English Immersion versus Bilingual Education on Student Achievement*. University of California, Berkeley, mimeo.
- Mayda, A. (2006). Who is against immigration? a cross-country investigation of individual attitudes toward immigrants. *The Review of Economics and Statistics*, 88 (3), pp. 510-530.
- Murat M. (2011). Do immigrant students succeed? Evidence from Italy and France based on PISA 2006, mimeo.
- OECD (2017). *International Migration Outlook 2017*. OECD Publishing.
- OECD (2015). *International Migration Outlook 2015*. OECD Publishing.
- OECD (2014). *Matching Economic Migration with Labour Market Needs*. OECD Publishing.
- O'Rourke, K. H. and Sinnott, R. (2006). The determinants of individual attitudes towards immigration. *European Journal of Political Economy*, 22 (4), pp. 838-861.
- Portera, A. (2003). *Tesori sommersi. Emigrazione, identità, bisogni educativi interculturali*. F. Angeli, Milano.
- Riphahn, R.T. (2003). Cohort effects in the educational attainment of second generation immigrants in Germany: an analysis of census data. *Journal of Population Economics*, 16(4), pp. 711–737.
- Rouse, C. Brooks-Gunn, J. and McLanahan, S. (2005). Introducing the Issue. School Readiness: Closing Racial and Ethnic Gaps. *The Future of Children*, 15, pp. 5-14.
- Scheve, K. and Slaughter, M. (2001). Labor-market competition and individual preferences over immigration policy. *Review of Economics and Statistics*, 83 (1), pp. 133-145.
- Schnepf S. (2007), Immigrants' educational disadvantage: an examination across ten countries and three surveys. *Journal of Population Economics*, 20(3), pp. 527-545.
- United Nations (2016). *International Migration Report 2015*. Department of Economic and Social Affairs, Population Division.
- Van Ours, J.C. and J. Veenman (2003). The educational attainment of second-generation immigrants in the Netherlands. *Journal of Population Economics*, 16(4), pp. 739–753.