

Ripensare la formazione in un contesto di migrazione forzata

Rethinking education in a context of forced migration

Giovanni Fulantelli^A and Vito Pipitone^{B*}

(A) Istituto per le Tecnologie Didattiche, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Palermo, Italy, giovanni.fulantelli@itd.cnr.it

(B) Istituto per l'Ambiente Marino Costiero, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Mazara del Vallo (TP), Italy; Dipartimento di Giurisprudenza, LUMSA, Palermo, Italy, vito.pipitone@cnr.it

* corresponding author

HOW TO CITE Fulantelli, C., & Pipitone, V. (2017). Ripensare la formazione in un contesto di migrazione forzata. *Italian Journal of Educational Technology*, 25(1), 6-17. doi: 10.17471/2499-4324/914

SOMMARIO Il contributo si inserisce nella discussione sulla nuova politica europea per l'immigrazione. L'obiettivo è quello di riflettere sugli effetti economici e sulle esigenze formative che ruotano intorno ai nuovi flussi di immigrazione forzata. Tale riflessione consente di ripensare al modo in cui è possibile fornire risposte nuove alle esigenze di una società più eterogenea e multietnica, anche attraverso il supporto delle nuove tecnologie. L'idea alla base è che il sistema formativo può risultare una chiave di volta nel trasformare l'attuale emergenza migratoria in una opportunità di crescita e di sviluppo economico per l'Unione Europea.

PAROLE CHIAVE Migranti forzati ed economici, Politiche europee sull'istruzione dei migranti, Istruzione dei migranti, Impatto economico della migrazione.

ABSTRACT This paper is framed by the ongoing debate surrounding European policy on immigration and focuses on the economic effects and training needs generated by the new flows of forced migration. The considerations presented offer an opportunity to rethink our response to the challenges being posed by an increasingly heterogeneous and multi-ethnic society, and how new technologies might be leveraged as part of that response. The conclusion is that education and training can play a pivotal role in transforming the current migration emergency into an opportunity for growth and economic development for the European Union.

KEYWORDS Forced and economic migrants, European policies on migrant education, Migrant education, Economic impact of migration.

1. INTRODUZIONE

Le grandi speranze di giustizia sociale, benessere economico e libertà civili che percorsero i paesi del Maghreb e del Vicino Oriente, fra il 2009 e il 2011, si sono ben presto assopite. Gli effetti di tale periodo, riconducibili principalmente alle trasformazioni degli assetti politici in Tunisia, Egitto, Libia e Siria, hanno però generato una profonda instabilità geopolitica nell'intero Mediterraneo. Una instabilità che è andata ad aggiungersi alle già grandi trasformazioni che, qualche anno prima, avevano interessato l'Iraq e l'Afghanistan.

Tali tensioni e instabilità hanno esasperato i flussi migratori, dapprima nella tradizionale direttrice sud-nord e, successivamente, nel sentiero est-ovest. L'epilogo del governo Gheddafi e il travagliato processo di transizione politica in seno alla Libia hanno infatti eliminato ogni forma di barriera ai flussi migratori che, per ragioni diverse, dall'Africa Centrale e Orientale tentano di raggiungere l'Unione Europea (UE). Parallelamente a ciò, le tensioni politiche in Siria stanno generando un imponente flusso di migranti in fuga dalla guerra civile. Un flusso questo che, dopo essersi riversato in misura consistente in Libano e Giordania, tenta ora di sperimentare nuovi sentieri di migrazione. Sentieri che dalla Turchia si dirigono in UE, passando dalla Grecia.

L'UE si trova dunque ad affrontare un'emergenza e a confrontarsi con una dimensione nuova del fenomeno migratorio. In passato, i flussi migratori verso l'UE erano composti prevalentemente da immigrati volontari, ossia soggetti che decidevano di affrontare la sfida della migrazione sulla base di una valutazione economica personale o familiare. L'instabilità geopolitica in atto ha mutato la composizione di tali flussi, oggi costituiti in larga maggioranza da immigrati forzati, ossia da soggetti in fuga dai territori in guerra o da violenze estreme. Nel corso di un solo anno, ossia dal 2014 al 2015, il numero dei richiedenti protezione internazionale in UE è passato da 563.000 a 1.260.000 (Eurostat, 2016). Un dato questo che non sembra destinato a ridursi nel corso dei prossimi anni (IMF, 2016; Tripartite Social Summit del 16 marzo 2016).

Gli immigrati volontari e gli immigrati forzati presentano differenze sostanziali. Gli immigrati volontari, altrimenti definiti immigrati economici, affrontano l'immigrazione come un vero e proprio investimento, caratterizzato da costi e da benefici. Essi decidono se e quando dare inizio all'immigrazione, decidono in quale paese straniero recarsi, senza che ciò determini una rottura irreversibile con il loro paese di origine. In molti casi, gli immigrati volontari godono del sostegno economico delle famiglie, verso le quali restano legati attraverso rimesse di denaro. Al contrario, la ragione principale dell'immigrazione forzata non è di natura economica, ma volta alla tutela fisica della persona stessa. Tali individui non decidono se e quando migrare, piuttosto si trovano costretti a fuggire nel più breve tempo possibile. Essi non decidono dove andare, in relazione alle potenzialità economiche del territorio ospitante. In molti casi hanno perduto ogni bene materiale e si trovano costretti ad interrompere ogni relazione con il paese di origine (Dadush & Niebuhr, 2016).

Le differenze fra le due tipologie di migranti si ripercuotono naturalmente sulla gestione dei fenomeni. Se per gli immigrati volontari è possibile ipotizzare politiche di controllo e contingentamento dei flussi, per gli immigrati forzati tali schemi di discussione risultano privi di fondamento. Dal punto di vista giuridico, la convenzione delle Nazioni Unite del 1951 obbliga ogni stato ad offrire protezione a coloro che fuggono da guerre, persecuzioni e calamità naturali. Dal punto di vista sostanziale, le migrazioni forzate sottintendono una permanenza nei paesi ospitanti di lungo periodo e un uso più intenso delle infrastrutture sociali. Per chi ha perso tutto, lungo il sentiero della migrazione forzata, infatti, l'accesso ai servizi sanitari, alla formazione e al mercato del lavoro costituiscono le uniche leve su cui agire per ridare dignità alla propria esistenza. Ciò implica la necessità di una politica diversa nella gestione del nuovo fenomeno migratorio (Kancs & Lecca, 2016).

Con questo contributo intendiamo inserirci nella discussione sulla nuova politica europea per l'immigrazione, ponendo la nostra attenzione sulle politiche educative necessarie a gestire i nuovi flussi di immigrazione

forzata. L'obiettivo particolare del nostro lavoro è quello di riflettere sugli effetti economici e sulle esigenze formative che ruotano intorno ai nuovi flussi migratori. Tale riflessione ci consentirà di ripensare al modo in cui è possibile fornire risposte nuove alle esigenze di una società più eterogenea e multi-etnica, anche attraverso il supporto delle nuove tecnologie. La letteratura sul tema appare ancora carente e, per questo motivo, il nostro contributo intende stimolare una riflessione in merito. L'idea alla base è che il sistema formativo può risultare una chiave di volta nel trasformare l'attuale emergenza migratoria in una opportunità di crescita e di sviluppo economico per la società europea.

Nella sezione che segue proveremo ad approfondire gli effetti potenziali dei nuovi flussi migratori sui sistemi economici europei. Poiché la potenzialità degli effetti è condizionata dalla velocità e dalla qualità dei processi di integrazione sociale dei migranti forzati, nella terza sezione proveremo a riflettere sul ruolo della formazione e sulle politiche europee per l'istruzione, adottate recentemente per rispondere all'attuale crisi migratoria. Nella quarta sezione proveremo a discutere sul ruolo che le nuove tecnologie possono apportare in questo particolare momento storico. L'ultima sezione ci consentirà infine una breve sintesi.

2. EFFETTI ECONOMICI DELL'IMMIGRAZIONE FORZATA

Lo studio delle migrazioni è un tema di ricerca interdisciplinare che ha prodotto una estesa letteratura in diversi campi delle scienze sociali. Solo recentemente, però, i tradizionali confini della ricerca, fin qui limitati alle migrazioni volontarie, sono stati superati e l'attenzione degli studiosi ha iniziato ad espandersi sul fronte delle migrazioni forzate. Nuove metodologie di indagine si sono sviluppate in antropologia, sociologia e scienze politiche (Jacobsen & Landau, 2003), mentre in economia la riflessione scientifica appare ancora ad uno stadio iniziale (Dadush & Niebuhr, 2016).

La crescente espansione dei nuovi flussi migratori ha contribuito a modificare ogni approccio concettuale. Le caratteristiche proprie delle migrazioni forzate rendono, infatti, inappropriata ogni assimilazione con altre categorie. Gli effetti economici delle migrazioni forzate vanno dunque ripensati. In questa prospettiva, la letteratura più recente (Dadush & Niebuhr, 2016; Errighi & Griesse, 2016; Ruiz & Vargas-Silva, 2013) ha sottolineato la necessità di distinguere gli effetti delle migrazioni forzate sulla base del grado di sviluppo economico dei paesi ospitanti e dell'orizzonte temporale di riferimento. In altri termini, l'effetto di breve periodo sulla domanda aggregata di beni e servizi, come anche gli effetti di medio-lungo termine sul mercato del lavoro e sulla crescita economica, sembrano differire sensibilmente in relazione al contesto sociale ed economico del paese ospitante.

Per la loro natura, le migrazioni forzate riguardano un rapido movimento di un gran numero di individui, eterogenei per età, classi sociali e livelli di formazione. Lo shock demografico che ne deriva genera un inevitabile incremento della spesa pubblica per il paese ospitante, sia a causa di una maggiore pressione sociale sui servizi sanitari, formativi e abitativi, sia per una maggiore domanda di beni di prima necessità (quali acqua, cibo, abbigliamento, energia). Seguendo l'approccio keynesiano, tale incremento della spesa pubblica può essere alla base di un processo di moltiplicazione della ricchezza (Keynes, 1936), i cui effetti sono tanto più estesi quanto minore è l'effetto di "spiazzamento" sugli investimenti privati. L'aumento della spesa pubblica genera infatti un aumento dei tassi di interesse e tale aumento può scoraggiare gli investimenti privati (spiazzandoli via dal mercato), riducendo così l'effetto moltiplicativo della spesa pubblica sulla ricchezza nazionale. Affinché l'incremento della spesa pubblica possa rappresentare uno strumento appropriato di politica economica è dunque necessario che il paese non abbia particolari difficoltà di finanziamento pubblico e che la crescita del tasso di interesse sia modesta. Condizioni queste difficili da trovare nei paesi in via di sviluppo, ma che appartengono invece a molte economie avanzate.

Nel caso dei principali paesi dell'UE, in particolare, la maggiore spesa pubblica riconducibile alle migrazioni forzate appare come un fenomeno non solo economicamente sostenibile (OECD, 2013), ma soprattutto potenzialmente utile per stimolare la crescita economica nel breve periodo.

Nonostante i positivi effetti economici di breve periodo (attivati da un incremento della spesa pubblica e resi possibili dal moltiplicatore keynesiano), la capacità dei nuovi flussi migratori di incidere sulle dinamiche economiche dei paesi ospitanti cresce potenzialmente con il trascorrere del tempo. Nel lungo periodo, infatti, i nuovi flussi migratori generano un potenziale incremento della forza lavoro. Ne segue un incentivo al processo di accumulazione del capitale e all'attivazione di nuovi investimenti. L'aumento della forza lavoro e l'accumulo di nuovo capitale costituiscono gli ingredienti per una crescita di lungo periodo, la cui intensità è legata alla produttività del sistema economico (Solow, 1956). In altri termini, partendo da un incremento dei fattori produttivi (lavoro e capitale), l'intensità di crescita della ricchezza nazionale dipende dalla capacità di utilizzo degli stessi fattori produttivi (ossia dalla produttività del sistema). Una capacità, questa, correlata sia alla quantità che alla qualità dei fattori produttivi accumulati, oltre che al contesto socio-istituzionale di riferimento (Pipitone & Seta, 2012).

A differenza dei sistemi newtoniani, i meccanismi di crescita economica non sono però governati dalle leggi della natura. Ogni singolo paese è infatti artefice di questi meccanismi. Gli effetti economici di lungo periodo, come risposta ai nuovi flussi migratori, tendono dunque a differire sensibilmente nei diversi paesi (Kuhlman, 2000). Ad esempio, nei sistemi economici caratterizzati da scarsi investimenti, mercati inefficienti ed elevate barriere all'attività imprenditoriale, i meccanismi della crescita possono non attivarsi affatto e le tensioni economiche trasformarsi in tensioni sociali (Zetter & Fiddian-Qasmiyeh, 2011).

Concentrando l'attenzione sui paesi dell'UE, alcuni studiosi fanno notare che il recente flusso migratorio sembra compensare il calo demografico tendenziale (Commissione Europea, 2006; Dadush & Niebuhr, 2016). Per questa ragione, i nuovi immigrati forzati potrebbero contribuire a contrastare il declino della forza lavoro europea e, per tale via, continuare a stimolare il processo di accumulazione del capitale nell'UE. Come riporta l'OECD (2015), gli immigrati forzati ospitati nei paesi dell'UE sono mediamente molto giovani e presentano un elevato tasso di scolarizzazione. Elementi questi che spingono alcuni autori a ritenere modesti gli aumenti potenziali dei tassi di disoccupazione nei paesi ospitanti (Brucker, 2011) e a ritenere trascurabile un effetto di spiazzamento della popolazione indigena dal mercato del lavoro (D'Amuri & Peri, 2014).

Affinché le potenzialità economiche possano concretamente trasformarsi in crescita economica è necessario che la grande massa di immigrati forzati possa essere integrata nel più breve tempo (Kancs d'Artis & Lecca, 2016). Ossia, che possano attivarsi velocemente processi culturali, formativi e sociali in grado di inserire i migranti forzati come membri di una nuova società. Una avvertenza questa che viene sottolineata con particolare forza dalle stesse Istituzioni Europee (Commissione Europea, 2016), le quali mettono in evidenza la centralità dei mercati del lavoro e dei sistemi formativi. Occorre infatti adeguare le competenze degli immigrati al mercato del lavoro europeo, assicurare ai più giovani livelli di istruzione adeguati alle sfide future, superare i limiti linguistici e culturali. In questa sfida, il sistema formativo europeo è chiamato a svolgere un ruolo strategico, non solo per le implicazioni sociali e culturali, ma soprattutto per poter trasformare un'emergenza in una opportunità e per continuare ad assicurare alti livelli di benessere economico all'intera UE.

3. IL RUOLO DELLA FORMAZIONE NEGLI ATTUALI CONTESTI DI MIGRAZIONE FORZATA

I processi di cambiamento più profondi nelle società moderne riconoscono all'istruzione un ruolo di fondamentale importanza. L'istruzione infatti costituisce la preconditione necessaria affinché possano esercitarsi

consapevolmente le libertà, possano realizzarsi le vocazioni individuali, possa accrescersi il bene comune col contributo di ognuno. Nello stesso tempo, l'istruzione costituisce lo strumento attraverso il quale una società trasmette la propria identità, assicura i diritti fondamentali e riesce a progredire nel tempo.

Considerazioni, queste, già presenti sin dalle prime riflessioni degli economisti classici del Settecento, come emerge dagli scritti di Adam Smith (1776). Poiché il miglioramento dei livelli di istruzione favorisce il circolo virtuoso tra sviluppo economico e sviluppo sociale, secondo Smith, occorre facilitare l'istruzione stessa, rendendola economicamente accessibile, incoraggiando la partecipazione degli studenti e imponendo un livello base di istruzione a tutta la popolazione, essenziale per "leggere, scrivere e fare di conto". Nel corso del tempo, l'istruzione, considerata come diritto fondamentale dell'uomo, trova evidenza in numerosi atti internazionali, alcuni dei quali specifici per i migranti forzati e per i rifugiati, tra cui: l'articolo 26 della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani (1948)¹; la Convenzione Europea per la protezione dei diritti umani e delle libertà fondamentali (1950)²; la Convenzione delle Nazioni Unite sullo stato di rifugiato (1951) e il relativo Protocollo concernente il diritto all'istruzione dei rifugiati (1967)³; la Convenzione contro la discriminazione nell'istruzione (1960)⁴; l'articolo 13 dell'Accordo internazionale sui diritti economici, sociali and culturali (ICESCR, 1966)⁵; la Convenzione sui diritti dei bambini (1989)⁶.

Una tale consapevolezza del ruolo dell'istruzione all'interno dei moderni sistemi economici e sociali, apre uno squarcio ancora più drammatico sulla vicenda dei migranti forzati. Molti di essi, infatti, sono giovani e giovanissimi costretti ad abbandonare le proprie case, le proprie città, le proprie scuole. Sebbene ciò possa apparire come la rappresentazione di drammi individuali, abbandonare le scuole e privare intere generazioni dell'istruzione, in realtà, significa compromettere il futuro di intere società. Significa compromettere il futuro dei paesi di origine, che verrebbero così privati di una potenziale futura classe produttiva e dirigenziale. Ma significa anche compromettere il futuro dei paesi ospitanti, per i quali la presenza dei nuovi immigrati resterebbe solo un problema da gestire, piuttosto che un'opportunità di crescita e sviluppo.

La recente storia dei siriani è emblematica. Secondo i dati dell'UNICEF⁷, dall'inizio del 2014 al novembre 2015, due milioni di bambini sono stati costretti ad abbandonare il proprio paese e le proprie scuole, trovando riparo in Egitto, Iraq, Giordania, Libano e Turchia. Per la maggior parte di questi bambini, la possibilità di iniziare o di riprendere un percorso di istruzione è al momento preclusa (Jalbout, 2015a; Jalbout, 2015b; Jalbout, 2015c). Sempre secondo i dati dell'UNICEF, altre popolazioni si trovano in condizioni analoghe: 1,3 milioni di bambini iracheni, 2,3 milioni di bambini yemeniti, 1 milione di bambini sud sudanesi e 1,4 milioni di bambini tra Nigeria, Camerun, Niger e Ciad hanno abbandonato il loro paese e si trovano fuori da ogni percorso formativo.

Nonostante la comunità internazionale abbia intensificato gli sforzi per la gestione delle prime emergenze migratorie (assistenza sanitaria, assistenza sociale, ospitalità), un impegno coordinato a favore dell'istruzione dei giovani migranti sembra ancora non aver toccato la sensibilità collettiva. L'istruzione dei giovani migranti resta dunque circoscritta alle singole politiche nazionali e a carico dei bilanci dei paesi ospitanti. Fino alla prima metà del 2015, nei diversi paesi europei, il problema della istruzione dei bambini e giovani

¹ <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/UDHRIndex.aspx>

² http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf

³ <http://www.unhcr.org/protection/basic/3b66c2aa10/convention-protocol-relating-status-refugees.html>

⁴ <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114583e.pdf#page=118>

⁵ <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

⁶ <http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf>

⁷ <http://www.unicef.it/doc/6521/unicef-lancia-petizione-indigniamoci-per-minori-migranti-e-rifugiati.htm>

migranti forzati ha ottenuto una bassa attenzione sia politica che sociale. Per molto tempo, infatti, si è ritenuto che i sistemi europei di istruzione fossero sufficientemente preparati a gestire emergenze migratorie, sia per le buone dotazioni infrastrutturali delle scuole europee, che per i più elevati standard di benessere economico delle popolazioni europee.

In realtà, già nel 2010 uno studio dell'UNHCR (Improving Access to Education for Asylum-seeker, Refugee Children and Adolescents in Central Europe⁸) aveva evidenziato significativi ritardi in alcuni paesi del Centro Europa nel garantire istruzione ai migranti. Tra i problemi che il report identificava, spiccano la mancanza di docenti qualificati per insegnare ai migranti, la mancanza di risorse per favorire l'integrazione scolastica, un atteggiamento discriminatorio da parte della dirigenza e del personale docente, una valutazione errata delle competenze precedentemente acquisite.

Le criticità evidenziate nello studio dell'UNHCR, in realtà, non sembrano circoscritte ai soli paesi del Centro Europa, ma riguardano trasversalmente, con gradi diversi di problematicità, molti degli altri paesi membri dell'UE.

4. LE NUOVE POLITICHE EUROPEE PER L'ISTRUZIONE DEI BAMBINI E GIOVANI MIGRANTI FORZATI.

A fronte della complessità del nuovo fenomeno migratorio e sull'onda emotiva dell'attentato alla sede del giornale francese Charlie Hebdo, i paesi dell'UE iniziano a ripensare al ruolo dell'istruzione nelle politiche di integrazione e di non discriminazione.

Nel corso del meeting di Parigi del 17 marzo 2015, i ministri dell'istruzione dell'UE adottano una prima *“Dichiarazione comune sulla promozione della cittadinanza e dei valori comuni di libertà, tolleranza e non discriminazione attraverso l'educazione”*⁹. Ragionando in termini generali, la Dichiarazione individuava alcuni obiettivi comuni per i paesi membri, potenzialmente in grado di segnare una discontinuità con il passato e trasformare una crisi in una opportunità di sviluppo. Si affermava così l'importanza di trasmettere ai giovani competenze sociali, civiche e interculturali, attraverso la promozione dei valori democratici, dei diritti fondamentali, dell'inclusione sociale, della non discriminazione, e della cittadinanza attiva. Si evidenziava, inoltre, la centralità del pensiero critico e la *media literacy*, in particolare nell'uso di Internet e dei social media, in modo da sviluppare una resistenza a tutte le forme di discriminazione e di indottrinamento. Infine, si sottolineava l'importanza del dialogo interculturale attraverso tutte le forme di apprendimento.

Per dare concretezza al meeting di Parigi, alla fine del 2015, la Commissione e il Consiglio Europeo adottano ufficialmente i contenuti della Dichiarazione. Con un atto specifico del Consiglio Europeo su *“Education, Youth, Culture and Sport”*¹⁰ vengono poi individuati obiettivi ancora più specifici per favorire l'integrazione dei nuovi giovani migranti. Vengono così individuate come priorità la necessità di assicurare l'apprendimento efficace della lingua del paese ospitante, di accelerare la valutazione e la convalida delle competenze pregresse, di promuovere i valori comuni europei sistematicamente a tutti i livelli di istruzione e di evitare la concentrazione geografica dei migranti. Tutto ciò, naturalmente, facendo leva sulle strutture organizzative dei sistemi scolastici nazionali, oltre che sulla preparazione degli insegnanti e dei formatori per una maggiore diversità multiculturale negli ambienti di apprendimento.

⁸ <http://www.unhcr-centraleurope.org/pdf/what-we-do/caring-for-vulnerable-groups/education-of-refugee-children/improving-access-to-education.html>

⁹ Declaration on promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education - https://ec.europa.eu/commission/sites/cwt/files/dp_mobilisation_europeenne_20150317.pdf

¹⁰ http://www.consilium.europa.eu/en/meetings/eycs/2016/05/st09629_en16_pdf

In un mutato quadro concettuale nel rapporto fra istruzione e migranti, si inseriscono i lavori svolti nell'aprile 2016 a Stoccolma da una rappresentanza di politici ed esperti provenienti da 10 paesi europei. I lavori, patrocinati dalla Direzione Generale per l'Istruzione e la Cultura della Commissione, si sono concentrati sul tema dell'accoglienza dei migranti nei sistemi scolastici nazionali ed hanno prodotto una serie di indicazioni operative che potrebbero costituire una futura road map per le politiche educative europee¹¹.

Nel corso dei lavori di Stoccolma, è stato affermato che «i bisogni individuali dei bambini, e non i modelli organizzativi, dovrebbero guidare l'approccio da seguire per l'inserimento scolastico dei bambini migranti», incoraggiando quindi una più facile apertura delle classi regolari ai migranti in tutti i Paesi dell'UE. Naturalmente, l'accoglienza e l'inserimento dei bambini migranti non è una questione che interessa solamente il docente della lingua del paese ospitante, ma deve coinvolgere l'intera istituzione scolastica, nonché la comunità in cui la scuola opera. Ciò implica un aggiornamento professionale di tutto il corpo docente, il coinvolgimento dei familiari dei bambini frequentanti la scuola, delle associazioni che operano sul territorio e, ove ve ne sia la possibilità, di istituzioni di ricerca che possono fornire un supporto specifico.

Durante i lavori di Stoccolma, inoltre, è stata posta sempre più attenzione al ruolo che la lingua madre può avere nell'apprendimento dei bambini migranti. Numerosi studi hanno infatti dimostrato come lo sviluppo della lingua madre favorisca sia l'apprendimento della lingua straniera (utilizzata nella scuola in cui il migrante viene inserito), ma anche lo sviluppo cognitivo del bambino (Cummins, 2001). È poi noto che la padronanza della lingua madre agisce positivamente anche sui meccanismi di integrazione, accrescendo il valore del patrimonio culturale dell'individuo, e aumentando la consapevolezza della diversità del capitale linguistico. Questa consapevolezza ha rappresentato un tassello importante verso le scuole multilinguiste, fermo restando che la piena realizzazione di un tale modello richiede degli sforzi economici e organizzativi enormi, soprattutto in paesi dove il multilinguismo è istituzionalizzato solamente in poche aree del territorio.

5. IL RUOLO DELLE NUOVE TECNOLOGIE A SUPPORTO DEI PROCESSI DI ISTRUZIONE PER I MIGRANTI FORZATI

Nonostante il recente fermento intellettuale e normativo, gli strumenti e le strategie poste in campo dall'UE per favorire l'istruzione dei giovani migranti non riescono ancora a cogliere la portata quantitativa e l'originalità dei nuovi flussi migratori. Ad una crisi migratoria dagli effetti transnazionali, si contrappone una risposta formativa centrata sui (e a carico dei) singoli sistemi scolastici nazionali. Per quanto i sistemi scolastici europei siano caratterizzati da eccellente qualità e alta capacità di risposta agli shock esogeni, essi costituiscono delle realtà fortemente indipendenti sia nella didattica che nell'organizzazione. La conseguenza di ciò è che la somma dei singoli interventi nazionali risulta inefficace rispetto ad un fenomeno complesso e avulso dalle logiche dei singoli stati europei.

Davanti ad un fenomeno complesso e transnazionale, è fondamentale riflettere da una prospettiva nuova. Una prospettiva che non sia quella dei singoli stati nazionali, ma che veda l'UE capace di farsi carico direttamente dell'istruzione dei nuovi immigrati, senza soluzione di continuità nazionale. Ciò non significa sostituirsi ai singoli sistemi formativi nazionali, quanto piuttosto mettere in campo strumenti capaci di compensare gli atteggiamenti di "opportunismo" economico dei singoli paesi membri.

Come è noto in economia, la presenza di esternalità positive genera un livello di investimenti inferiore all'ottimo sociale. Poiché l'istruzione è un classico investimento con esternalità positive, ossia con effetti esterni positivi che travalicano l'interesse individuale di chi forma e di chi è formato, i singoli paesi non

¹¹ https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/migrant-school-peer-learning_en.pdf

hanno forti incentivi ad investire in modo specifico sui giovani migranti. Ogni paese spera, infatti, che siano altri paesi a farsene carico, ben consapevoli che potranno un giorno appropriarsi dei vantaggi che non hanno contribuito a produrre. In presenza di valutazioni nazionali “opportunistiche”, solo un soggetto sovraordinato, come l’UE, ha la possibilità di intervenire per ricondurre gli investimenti ai livelli socialmente desiderabili.

Come si diceva, ciò non significa sostituirsi ai sistemi scolastici nazionali, quanto piuttosto investire a favore di una didattica multiculturale da cui tutti i sistemi nazionali possono trarre vantaggio. Questo rimanda ai caratteri della “non escludibilità” e della “non rivalità” degli investimenti che sembrano appartenere naturalmente alle nuove tecnologie per la didattica.

Da anni, tecnologie sperimentali vengono impiegate per sostenere l’apprendimento dei migranti, soprattutto sul piano linguistico, e per sostenere politiche di integrazione sociale (Godwin-Jones, 2016; Levy, 2009; Liu, Moore, Graham, & Lee, 2002). Ciò potrebbe indurre a ritenere che una semplice estensione di tali soluzioni tecnologiche possa essere sufficiente per rispondere alle criticità dei nuovi processi educativi multiculturali. In realtà, le condizioni di vulnerabilità sociale e culturale dei migranti forzati, e la transitorietà della loro presenza sui diversi territori europei, spingono a riflettere su una re-interpretazione delle funzioni svolte dalle tecnologie, ridefinendole in contesti ove la mobilità degli individui tende a trasformarsi da elemento episodico in elemento di normalità.

Le capacità, le competenze e la motivazione di un docente, ad esempio, hanno un impatto diretto sui risultati dell’apprendimento degli studenti (Chetty, Friedman, & Rockoff, 2013; Darling-Hammond, 2000; Hattie, 2003). Purtroppo, sia le capacità che le competenze tendono a degradare nel tempo, con un tasso di decadimento che risulta proporzionale alle trasformazioni del sistema sociale, economico e tecnologico in cui ci si trova ad operare. Maggiore è la velocità di trasformazione del contesto, più veloce deve essere l’adattamento delle capacità e delle competenze, sia per continuare ad assicurare efficacia al ruolo educativo che per contrastare una caduta motivazionale dei docenti stessi. In contesti particolarmente dinamici, le tecnologie vanno dunque ripensate come alleati naturali per sostenere l’azione educativa, non solo rivolta al trasferimento di nuove conoscenze e competenze, ma anche per sviluppare una didattica innovativa.

Un’iniziativa in tal senso è lo “European Toolkit for Schools”¹², nato nell’ambito del progetto “School education gateway”¹³, un portale di risorse per docenti e altri responsabili della formazione voluto dalla Commissione Europea, proprio per migliorare la formazione dei docenti in risposta alle sfide poste dai nuovi flussi migratori. Il portale rappresenta un hub di progetti, esperienze, risorse didattiche per la formazione in generale, tra cui alcuni materiali specifici all’integrazione scolastica dei bambini e giovani migranti.

In presenza di flussi migratori caratterizzati da migranti forzati, le tecnologie e il loro uso devono essere ripensati sia per fornire ai docenti gli strumenti per ‘comunicare’ con i bambini e i ragazzi di nuova migrazione, sia per offrire ai docenti stessi gli strumenti necessari per una didattica multiculturale, garantendo ad esempio l’apprendimento bilingue. Numerosi studi dimostrano infatti come il bilinguismo favorisca l’apprendimento complessivo dei giovani e giovanissimi migranti (Bauer & Gort, 2012; Reyes, 2006; Rodriguez, 2017).

Una sperimentazione interessante è descritta da Van Laere, Agirdag, e van Braak (2016). Utilizzando le potenzialità dei sistemi Computer Based Learning (CBL), essi realizzano una piattaforma online in 7 diverse lingue per l’insegnamento di materie scientifiche. Rivolgendosi a classi composte da migranti forzati provenienti da paesi diversi, confermano quanto già sostenuto in altri studi (Clark, Touchman, Martinez-Garza, Ramirez-Marin, & Drews, 2012), ossia l’effetto positivo del bilinguismo sull’apprendimento. La possibilità di studiare nella propria lingua d’origine, infatti, migliora l’apprendimento anche nella lingua del paese ospitante.

¹² www.schooleducationgateway.eu/europeantoolkitforschools

¹³ <http://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/index.htm>

Grazie alla loro capacità di adattamento, le tecnologie possono sostenere i docenti nel reinterpretare le differenze linguistiche, culturali e religiose degli studenti stranieri, come qualunque altro elemento distintivo del singolo bambino-alunno. Un esempio di utilizzo in tal senso delle tecnologie viene dall’Australia, dove Bansel, Denson, Keltie, Moody, & Theakstone (2016) hanno utilizzato la tecnica del *digital storytelling* (Robin, 2008), accoppiata all’uso di dispositivi mobili, per raccogliere il racconto dell’esperienza migratoria e i problemi di integrazione da parte di un gruppo di rifugiati dai 12 ai 25 anni, trasformando queste storie in brevi racconti digitali.

Nella direzione della didattica multiculturale, un ripensamento delle nuove tecnologie applicate a dispositivi mobili può determinare un’evoluzione dei limiti giuridico-amministrativi che caratterizzano i sistemi scolastici nazionali. Nel fortunato caso in cui il paese ospitante consente la continuità formativa, il primo problema con cui i giovani si scontrano è il riconoscimento delle competenze acquisite. Le difficoltà linguistiche diventano quasi sempre un fattore penalizzante. I docenti tendono infatti a valutare le competenze degli studenti bilingue secondo una prospettiva monolingue, arrivando così a una valutazione per difetto delle reali competenze e ad una penalizzazione dell’intero futuro scolastico di questi alunni (Agirdag, 2010). Se si tiene a mente che i giovani migranti forzati sperimentano passaggi multipli da un paese ad un altro, il problema del reinserimento scolastico e il problema della valutazione delle competenze tendono a ripetersi, divenendo delle vere e proprie barriere alla formazione. In questo senso, grazie alla semplicità di accesso dei dispositivi mobili, si potrebbe ripensare all’apprendimento continuo come strumento per integrare percorsi formali con percorsi non-formali e informali durante i diversi momenti delle migrazioni (Kukulska-Hulme & Shield, 2007; 2008).

La natura delle barriere alla formazione che i giovani migranti si trovano a sperimentare passando da un paese ad un altro, evidenzia i limiti propri dei sistemi scolastici nazionali. Rispetto a flussi migratori transnazionali, i singoli sistemi nazionali non risultano pienamente efficienti. Occorre dunque una prospettiva di più alto livello, un impegno diretto dell’UE, per subsidiare strategie e tecnologie in grado di rispondere ad una nuova domanda formativa. La qualità della risposta a questa nuova domanda costituirà uno dei fattori su cui costruire il futuro benessere economico dell’intera UE.

6. CONCLUSIONI

Quando i soccorritori hanno recuperato i corpi senza vita dei circa 800 migranti naufragati al largo delle coste orientali della Sicilia la notte fra il 17 e il 18 aprile 2015, nelle tasche dei bambini e dei giovani adolescenti hanno trovato le loro pagelle scolastiche.¹⁴ I bambini e i ragazzi si portavano in tasca il proprio futuro, il diritto all’istruzione che gli era stato negato nel proprio paese; la pagella come prova delle competenze acquisite. Naturalmente, questi bambini sentivano il bisogno che i risultati conseguiti con tanta fatica non venissero mortificati dalle sole conoscenze linguistiche.

Ciò è emblematico in una Europa che si è fatta cogliere impreparata ad affrontare l’emergenza migranti e che solo recentemente ha preso consapevolezza del ruolo strategico della formazione. Le raccomandazioni dell’UE, rivolte ai sistemi scolastici nazionali, necessiteranno però di tempo affinché possano apportare una trasformazione in senso multiculturale. Nel frattempo, l’UE non sembra intervenire direttamente nel subsidiare un’azione di supporto verso una didattica multiculturale e transnazionale.

È interessante notare come le discussioni sui migranti forzati continuino a considerare il fenomeno come un evento emergenziale, sottovalutando il cambiamento in atto nell’intera società europea. I nuovi flussi migratori, infatti, non sembrano destinati a ridursi nel corso di un breve arco temporale, sia per ragioni politiche (legate ai conflitti) che per i rilevanti cambiamenti climatici e ambientali in corso. L’arrivo ulteriore di masse migratorie,

¹⁴ Dichiarazione del medico legale Cristina Cattaneo nel corso del documentario “Lontano dagli occhi. Il viaggio di Domenico Iannacone e Luca Cambi nell’odissea dei migranti nel canale di Sicilia”. <http://www.raiplay.it/video/2016/09/Lontano-dagli-occhi-75cc9c56-63f7-4404-90a8-60c03b5bdaa2.html>

eterogee sotto diverse dimensioni, genererà nel corso delle prossime generazioni una naturale trasformazione della società europea. Una trasformazione che può però rivelarsi una grande opportunità di crescita e di sviluppo per l'intera UE, ma che necessita di rapidi processi di integrazione sociale che passano dal mercato del lavoro e dal sistema formativo.

I sistemi formativi diventano, dunque, centrali nella fase di trasformazione della società europea, ma proprio per tale rilevanza vanno ripensati alla luce di una società multiculturale. Ciò significa riflettere in modo sistematico su una didattica multiculturale che consenta di ridurre le barriere alla formazione e di favorire i processi di integrazione sociale ed economica. In questa grande sfida, le tecnologie appaiono come gli alleati strategici.

7. BIBLIOGRAFIA

Agirdag, O. (2010) Exploring bilingualism in a monolingual school system: insights from Turkish and native students from Belgian schools. *British Journal of Sociology of Education*, 31, pp. 307–321

Bansel, P., Denson, N., Keltie, E., Moody, L., & Theakstone, G. (2016) *Young Newly Arrived Migrants and Refugees in Australia: Using Digital Storytelling Practices to Capture Settlement Experiences and Social Cohesion*. Melbourne, Australia: Young and Well Cooperative Research Centre.

Bauer, E. B., & Gort, M. (Eds.). (2012). *Early biliteracy development: exploring young learners' use of their linguistic resources*. London, UK: Routledge.

Brücker, H. (2011). The Labor Market Challenge. Does International Migration Challenge Labor Markets in Host Countries? A Critical Review of the Recent and Traditional Literature. *RSCAS Research Project Reports*, EU-US Immigration Systems 2011/21. Retrieved from http://cadmus.eui.eu/bitstream/handle/1814/19820/EU-US_Immigration_Systems_2011_21.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014). Measuring the impacts of teachers II: Teacher value-added and student outcomes in adulthood. *The American Economic Review*, 104(9), 2633-2679.

Clark, D. B., Touchman, S., Martinez-Garza, M., Ramirez-Marin, F., & Drews, T. S. (2012). Bilingual language supports in online science inquiry environments. *Computers & Education*, 58(4), 1207-1224.

Commissione Europea (2016). *An economic take on the refugee crisis. A macroeconomic assessment for the EU. Institutional Paper 033*. Retrieved from http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/eeip/pdf/ip033_en.pdf

Commissione Europea (2006). *Il futuro demografico dell'Europa, trasformare una sfida in un'opportunità*. Comunicazione della Commissione, COM(2006) 571 def.

Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: why is it important for education?. *SPROG forum*, pp. 15–20

Dadush U., & Niebuhr M. (2016). *The economic impact of forced migration. Policy Paper 16/05*. Rabat, Marocco: OCP Policy Center.

D'Amuri, F., & Peri, G. (2014). Immigration, Jobs and Labor Market Institutions: Evidence from Europe. *Journal of European Economic Association*, 12(2), 432–464.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education policy analysis archives*, 8, 1.

Errighi, L., & Griesse, J. (2016). *The Syrian refugee crisis: labour market implications in Jordan and Lebanon. Discussion Paper n. 029*. Brussels, Belgium: European Commission, Directorate General for economic and financial affairs.

Eurostat (2016). *Asylum statistics*. Retrieved from http://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Asylum_statistics

Godwin-Jones, R. (2016). Looking back and ahead: 20 years of technologies for language learning. *Language*

Learning & Technology 20(2), 5–12. Retrieved from <http://lft.msu.edu/issues/june2016/emerging.pdf>

Grappiolo, C., Cheong, Y. G., Togelius, J., Khaled, R., & Yannakakis, G. N. (2011, May). Towards player adaptivity in a serious game for conflict resolution. In *Games and Virtual Worlds for Serious Applications (VS-GAMES), 2011 Third International Conference on* (pp. 192-198). IEEE.

Hattie, J. (2003). *Teachers Make a Difference, What is the research evidence?*. Retrieved from http://research.acer.edu.au/research_conference_2003/4

IMF (2016). *The Refugee Surge in Europe; Economic Challenges. IMF Staff Discussion Notes 16/2*. Washington, DC: International Monetary Fund.

Jacobsen, K. & Landau, L. (2003). The dual imperative in refugee research: some methodological and ethical considerations in social science research on forced migration. *Disaster*, 27, 185-206.

Jalbout, M. (2015a). Reaching all children with education in Lebanon: Opportunities for action. *Published by Theirworld, A world at School and Global Business Coalition for Education*. Retrieved from http://b.3cdn.net/awas/425e9dbef2c7ca9980_tom6bga7x.pdf

Jalbout, M. (2015b). Partnering for a Better Future: Ensuring Educational Opportunity for All Syrian Refugee Children and Youth in Turkey. *Published by Theirworld, A world at School and Global Business Coalition for Education*. Retrieved from <http://gbc-education.org/wp-content/uploads/2015/01/Turkey.pdf>

Jalbout, M. (2015c). Opportunities for Accelerating Progress on Education for Syrian Children and Youth in Jordan. *Published by Theirworld, A world at School and Global Business Coalition for Education*. <http://gbc-education.org/wp-content/uploads/2015/01/JORDAN.pdf>

Kancs, A., & Lecca, P. (2016). Long-term social, economic and fiscal effects of immigration into the EU: The role of the integration policy. *EERI Research Paper Series No 08/2016*. Brussels, Belgium: Economics and Econometrics Research Institute.

Keynes, J. M. (1936). *The General Theory of Employment, Interest and Money*. London, UK: Macmillan.

Kuhlman, T. (2000). *Forced migration: an Economist's perspective. Research Memorandum 2000-10*. Amsterdam, The Netherlands: Vrije Universiteit.

Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2007). An overview of mobile assisted language learning: Can mobile devices support collaborative practice in speaking and listening. *ReCALL*, 20(3), 1-20.

Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. *ReCALL*, 20(03), 271-289.

Levy, M. (2009). Technologies in use for second language learning. *The Modern Language Journal*, 93(s1), 769-782.

Liu, M., Moore, Z., Graham, L., & Lee, S. (2002). A look at the research on computer-based technology use in second language learning: A review of the literature from 1990–2000. *Journal of Research on Technology in Education*, 34(3), 250-273.

OECD (2013). *International Migration Outlook 2013*. Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/international-migration-outlook-2013_migr_outlook-2013-en

OECD (2015). *International Migration Outlook 2015*. Retrieved from http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/social-issues-migration-health/international-migration-outlook-2015_migr_outlook-2015-en#V8KgdY9OJPY#page1

Pipitone, V., & Seta, L. (2012). The Conditional Convergence in TFP Levels. On the Relationship between TFP, Processes of Accumulation and Institutions. *DISEI Working Papers 09/2012*. Florence, Italy: Dipartimento di scienze per l'economia e l'impresa, Università di Firenze.

- Reyes, I. (2006). Exploring connections between emergent biliteracy and bilingualism. *Journal of early childhood literacy*, 6(3), 267-292.
- Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), pp. 200-228
- Rodriguez, S. C. (2017). Understanding and Teaching Emergent Bilingual Students. In C. Martin, & D. Polly (Eds.) *Handbook of Research on Teacher Education and Professional Development* (pp. 605-615). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-1067-3.ch033.
- Ruiz, I., & Vargas-Silva, C. (2013). The economics of forced migration. *The journal of Development Studies*, 49(6), 772-784.
- Smith, A. (1776). *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. In E. Cannan (Ed.), 2 vols. London, UK: Methuen. Retrieved from <http://oll.libertyfund.org/titles/171>
- Solow, R. (1956). A contribution to the theory of economic growth. *The quarterly journal of economics*, 70(1), 65-94.
- Tripartite Social Summit del 16 marzo 2016. Statement of the European economic and social partners on the refugee crisis. Retrieved from https://www.etuc.org/sites/www.etuc.org/files/pressrelease/files/14.03.16_final_eco_soc_partners_message_refugee_crisis.pdf
- Van Laere, E., Agirdag, O., & van Braak, J. (2016). Supporting science learning in linguistically diverse classrooms: Factors related to the use of bilingual content in a computer-based learning environment. *Computers in Human Behavior*, 57, 428-441.
- Zetter, R., & Fiddian-Qasimiyeh, E. (2011). *Study on impacts and costs of forced displacement. State of the art literature review*. Oxford, UK: University of Oxford, Refugee Studies Centre.