

Paul Tough

IL POTERE del CARATTERE



Perché
nei nostri figli
grinta e curiosità
contano ancor più
dell'intelligenza

FABBRI
EDITORI

Paul Tough

Il potere del carattere

Traduzione di Daniele Didero

FABBRI
EDITORI

Proprietà letteraria riservata
Copyright © 2012 by Paul Tough
Published by arrangement with Marco Vigevani Agenzia Letteraria

© 2013 RCS Libri S.p.A., Milano

ISBN 978-88-451-9816-8

Titolo originale dell'opera:
HOW CHILDREN SUCCEED

Prima edizione Fabbri Editori: ottobre 2013

Realizzazione editoriale: studio pym / Milano

Il potere del carattere

*A Ellington,
che preferisce i libri che parlano
di autocarri con il cassone ribaltabile*

Introduzione

Nell'estate del 2009, un paio di settimane dopo la nascita di mio figlio Ellington, ho trascorso una giornata in un asilo di una cittadina del New Jersey. Non mi trovavo però nell'aula 140 della Red Bank Primary School nelle vesti di genitore, ma in quelle di giornalista che segue un'inchiesta. Di primo acchito, l'aula sembrava normale in tutto e per tutto, con le pareti dipinte di un giallo vivace e la bandiera americana accanto alla lavagna bianca. I bambini di quattro anni si dedicavano allegri ai tipici passatempi dell'asilo: costruire torri di mattoncini Lego, giocare con le macchinine e comporre puzzle. Con il passare delle ore, tuttavia, mi sono reso conto che in quella classe c'era qualcosa di molto insolito, tanto evidente quanto difficile da cogliere nell'immediato. Innanzitutto, i bambini erano molto più calmi e disciplinati di quanto ci si potrebbe aspettare: non piangevano, non litigavano, non facevano a botte, insomma, nessuna crisi. A rendere ancora più strana la cosa, poi, la loro maestra – la signorina Leonardo, una giovane donna dai capelli scuri – non pareva affannarsi troppo a mantenere l'ordine; anzi, non sembrava neppure che stesse guidando le attività, perlomeno non apertamente. Non li richiama, non dava medaglie, non interrompeva i giochi, non diceva mai: «Vorrei tanto che stessi attento come Kellianne!»; di fat-

to, non c'era nessun premio per i buoni e nessuna punizione per i cattivi.

I bambini dell'aula 140 stavano partecipando a un programma per gli asili chiamato «Tools of the Mind», strumenti della mente, messo a punto di recente da due educatori di Denver e basato su una teoria non ortodossa dello sviluppo infantile.¹ Oggi negli Stati Uniti la maggior parte delle scuole per l'infanzia mira a insegnare una serie specifica di competenze prescolastiche, legate soprattutto alla lettura dei testi e alle operazioni con i numeri. «Tools of the Mind», invece, punta a far sì che i piccoli sviluppino un altro tipo di abilità: controllare i loro impulsi, restare concentrati su quello che stanno facendo, evitando di distrarsi o di disperdere la propria attenzione, gestire le emozioni e organizzare i pensieri. I fondatori di questo programma sono convinti che, al momento di passare in prima elementare e anche più avanti, possedere queste abilità – che possono essere riassunte nel termine «autoregolazione» – sarà per i bambini un aiuto molto più valido di quello offerto dalle competenze prescolastiche tradizionali.

«Tools of the Mind» suggerisce una serie di strategie, trucchi e abitudini per apprendere a concentrarsi. I bambini imparano a tenere a mente i vari passaggi di un'operazione difficile, come tracciare la lettera «W» (*giù, su, giù, su*). Si servono di «mediatori», oggetti fisici che gli ricordano come eseguire una particolare attività (per esempio, due carte – una con il disegno di un paio di labbra e l'altra con un orecchio – che, nei momenti di lettura comune, indicano a chi tocca leggere e chi deve invece ascoltare). Ogni mattina, preparano dei «piani di gioco» in cui descrivono, a parole o con un disegno, le attività

della giornata: «Oggi guiderò il treno», oppure «Oggi porterò le bambole in spiaggia». Inoltre, trascorrono molte ore immersi nella «recita da grandi», ripercorrendo lunghe e complesse sceneggiature di fantasia grazie alle quali – sostengono gli ideatori del programma – possono imparare con naturalezza a seguire le regole e a controllare i loro impulsi.

Mentre guardavo i bambini nell'aula, mi sono inevitabilmente ritrovato a pensare a Ellington, la minuscola forma di vita che in quel momento emetteva vagiti una cinquantina di chilometri più a nord, nel nostro appartamento di Manhattan. Volevo che la sua vita fosse felice e piena di successi, su questo non avevo dubbi, ma non avrei saputo dire con precisione né che cosa intendessi con «successi», né tantomeno che cosa avremmo dovuto fare io e mia moglie per aiutarlo a conseguirli.

Non ero comunque il solo a essere confuso. Ellington era nato in un periodo in cui i genitori americani erano preda di una particolare ansia, una tensione che si faceva sentire soprattutto in metropoli come New York, dove la lotta per accaparrarsi un posto nei migliori asili ricordava gli scontri fra gladiatori. Una «Rug Rat Race», una corsa sfrenata al successo dei bambini, come due economisti dell'Università della California hanno di recente soprannominato questa sfida scolastica infantile che ha ormai contagiato l'intera nazione e che ogni anno sembra farsi più agguerrita.² Due anni prima della nascita di Ellington, è stato aperto anche a New York un centro per l'apprendimento Kumon. Qui i bambini di due anni passano la mattinata riempiendo fogli di esercizi e allenandosi nel riconoscimento delle lettere e dei numeri, secondo il metodo sviluppato dall'educatore giapponese Toru Kumon, che prevede

anche di sottoporre i bambini a periodici test di verifica. «Tre anni è l'età migliore» ha dichiarato il direttore finanziario della Kumon a una giornalista del *New York Times*, «ma se non portano più il pannolino e riescono a stare fermi e seduti davanti a un nostro assistente per quindici minuti, noi li prendiamo anche prima.»³

Frequentando uno di questi centri, Ellington sarebbe cresciuto in una cultura permeata da quella che potremmo definire «ipotesi cognitiva»: la convinzione, perlopiù implicita ma nondimeno comunemente accettata, secondo cui il successo oggi dipende soprattutto dalle abilità cognitive (quel tipo di intelligenza che viene misurato dai test del QI e che comprende, tra l'altro, la capacità di riconoscere lettere e parole, di calcolare e di individuare schemi) e che ritiene che il modo migliore per sviluppare tali abilità consista nell'esercitarle il più possibile, cominciando già da piccolissimi. L'ipotesi è talmente condivisa che è facile dimenticarsi di come, in realtà, si tratti di una teoria piuttosto recente: la sua affermazione nella cultura contemporanea può essere fatta risalire al 1994, quando una delle più prestigiose fondazioni americane, la Carnegie Corporation di New York, pubblicò un rapporto dai toni allarmistici sullo sviluppo cognitivo dei bambini americani intitolato *Starting Points: Meeting the Needs of Our Youngest Children*.⁴ Punto primo: provvedere alle necessità dei più piccoli. Il problema, stando a questo studio, era che i bambini non ricevevano abbastanza stimoli cognitivi nei primi tre anni di vita, anche per via del crescente numero di famiglie monoparentali e di madri lavoratrici; i piccoli, così, arrivavano all'asilo impreparati all'apprendimento. Il rapporto lanciò un'intera industria di prodotti

per lo sviluppo del cervello dei bambini «da zero a tre anni», pensati più che altro per placare le ansie dei genitori: il risultato fu la vendita di enormi quantità di libri, eserciziari, Dvd e videocassette su come trasformare i propri figli in piccoli Einstein, con un fatturato di miliardi di dollari.

Le scoperte della Carnegie e gli studi che seguirono ebbero un forte impatto anche sulle politiche pubbliche, spingendo legislatori e filantropi ad abbracciare la conclusione secondo cui, se i bambini svantaggiati restavano ben presto indietro, era a causa di un insufficiente allenamento cognitivo. Psicologi e sociologi evidenziarono il collegamento fra lo scarso rendimento scolastico dei bambini poveri e la mancanza di stimoli verbali e matematici a casa e a scuola: uno degli studi più famosi era stato condotto da due psicologi dell'infanzia, Betty Hart e Todd R. Risley, che a partire dagli anni Ottanta avevano seguito un gruppo di quarantadue bambini di Kansas City, figli di professionisti, di operai e di genitori che vivevano col sussidio di disoccupazione.⁵ Stando alla loro ricerca, la differenza cruciale nell'educazione dei bambini – nonché la ragione del successivo divario a livello di risultati scolastici – si riduceva a un unico elemento: il numero di parole che avevano sentito pronunciare dai genitori nei primi anni di vita. Secondo i calcoli di Hart e Risley, nei primi tre anni ai figli dei professionisti erano state rivolte trenta milioni di parole, mentre quelli dei disoccupati ne avevano sentite solo dieci milioni; questa disparità, stando alle loro conclusioni, era alla radice degli insuccessi a cui i bambini più poveri sarebbero andati incontro nella scuola e nella vita.

Il fascino dell'ipotesi cognitiva è innegabile: il mondo che descrive è chiaro e netto, rassicurante nella sua linearità, gover-