

Sebbene una copiosa letteratura scientifica e i pareri di molti esperti esprimano ormai, da anni, la convinzione che alla base dello sviluppo dell'intelligenza ci siano proprio quegli scambi emotivi tipici delle prime relazioni tra il bebè e il proprio ambiente, il comune pregiudizio che l'«intelligenza» sia una cosa e gli «affetti» un'altra è duro a morire, anche fra chi quotidianamente vive a contatto con i bambini: genitori e insegnanti in prima linea. Non è raro, infatti, che di fronte ad alcuni segnali di assenza di benessere del bambino stesso, svogliatezza o disinteresse verso lo studio, minime difficoltà negli apprendimenti o nel comportamento in ambito scolastico, scatti per prima, disarmante, la domanda: «Mio figlio è intelligente?». Così focalizzando l'attenzione su un'intelligenza visibile e oggettivabile e quindi «razionale», gli adulti coinvolti tentano di porsi al riparo da smarrimenti e apprensioni, sensi di colpa e responsabilità, sempre sottostanti alle turbolente e incerte vicissitudini emozionali dei propri figli.

In effetti, esistono molte definizioni di intelligenza così come molti test per «misurarla». Ma riguardano il risultato, il prodotto. Lo stesso Jean Piaget, psicologo, studioso per eccellenza dei processi cognitivi infantili, dichiarava spesso di sapere che cosa potesse produrre l'intelligenza, ma non che cosa essa fosse. Peraltro anche il concetto di intelligenza è molto relativo. Ogni realtà sociale, ogni cultura tenderà infatti a privilegiare alcune qualità e attitudini individuali rispetto ad altre, ponendo ai primi posti nella scala dei valori quelle maggiormente rispondenti alle proprie esigenze di adattamento, funzionalità e convenienza. Correlando questi presupposti con la definizione più tradizionale di intelligenza - intesa come «una capacità di apprendere determinata, in parte, da fattori genetici» - si otterranno i principi sui quali erano state elaborate le celebri «scale» in grado di quantificare il quoziente intellettivo dell'individuo (QI). Ma pure la «genetica della mente» ha i suoi enigmi e le sue conclamate contraddizioni, tant'è che troppo spesso si è presentato come «ereditarietà» il risultato delle maggiori risorse culturali garantite ai propri figli dalle famiglie medio-alte rispetto a quelle socialmente svantaggiate. E comunque è da tempo apparso che essere dotati di un «QI» molto alto non è requisito sufficiente per conseguire «successi», prima ascolta e poi nella vita. Per mettere a frutto i propri «talenti» occorre, piuttosto, che si sia sviluppata quell'«intelligenza emozionale» radicata nel nucleo più profondo della personalità, quello affettivo. Coerentemente a tale concezione «psicodinamica» della mente, l'intelligenza non è più, allora, un dato storico e quantitativo, bensì un processo in divenire strettamente congiunto con l'avventura della crescita di ogni singolo

Come crescono le capacità intellettive del bambino? Un nuovo libro di Stanley Greenspan, psicoanalista dell'infanzia, spiega il rapporto tra la mente e gli affetti



L'intelligenza del cuore
di Stanley I. Greenspan
Mondadori
pp.348
lire 32.000

Il cuore dell'intelligenza

L'apprendimento non funziona senza le emozioni

lo bambino. Anche il recentissimo lavoro di Stanley Greenspan, soprattutto mosso da finalità divulgative, si allinea con l'idea che le emozioni partecipino alla formazione delle capacità intellettive del bambino in maniera attiva e fondamentale. Le emozioni nascono, per Greenspan, psichiatra e psicoanalista infantile nonché docente all'università di Washington, in un contesto rela-

zionale tra mamma e bebè: dai loro primi scambi tattili e sonori e dalle sensazioni che da questi derivano. Ogni percezione sensoriale partecipa infatti, per l'autore, di uno specifico codice e viene dal piccolo etichettata sia per le due proprietà fisiche (luminosità, grossezza, levigatezza ecc.) sia per le qualità emotive che questi le attribuisce. Tale doppio codice consente al bambino di fare un «controllo incrociato» di ri-

condi e di esperienze, da archiviare poi in un catalogo mentale e da richiamare all'occorrenza. In questa prospettiva l'apprendimento si struttura, dunque, grazie alla conversione di un modello funzionale fisico in un modello parallelo psichico. Nell'«affetto» gesto e parola si organizzano superando le teorie innatiste di Chomsky e la grammatica cognitiva di Piaget, mentre l'antica cesura tra emozioni e conoscenza trova l'anello mancante nell'ancorare alla concretezza del sentire abilità percettive, motorie e cognitive.

Sempre ribadendo come le facoltà più importanti della mente siano radicate nelle esperienze emotive e sempre intendendo per emozioni e «affetti» il frutto delle prime relazioni, Greenspan analizza, di pagina in pagina, le congetture attraverso le quali il bebè dà senso alle sensazio-

ni, sperimenta intenzionalità e rabbia, intesse dialoghi di amorosa prossimità sino a raggiungere, sulla soglia tra il dentro e il fuori, con la percezione di sé e degli altri, la compostezza del proprio mondo interiore, riservato, fatto di simboli e di immagini.

Dopo avere dunque elaborato, nella prima parte del libro, una precisa e circostanziata teoria dei vari «stadi» sottostanti alla complessa «architettura emozionale della mente», Greenspan ne fa la chiave interpretativa della realtà sociale americana e manda un segnale d'allarme per il prevedibile, ulteriore impoverimento anche intellettuale delle future generazioni, sempre più alle prese con un mondo d'«affetti» virtuali (pulgino Tamagotchi incluso). La ricerca di radici e ragioni dell'«uomo storico» porta quindi il professore americano, nella se-

conda parte del libro (assai meno convincente), ad avventurarsi dal singolo individuo e dai nuclei sociali che per primi lo contraddistinguono, quali la famiglia e la scuola, verso «grandi» temi, tra cui quelli dei conflitti razziali e delle contese territoriali, del malgoverno e della corrottabilità del potere. Si costituisce così una sorta di antropologia sociale non esente da generiche riflessioni pedagogiche, discutibili giudizi morali nonché «pensose» e «neutrali» riletture psicologico-sociali di dolorose pagine di storia (dal Vietnam al Ruanda, alla Cecenia ecc.). Una visione del mondo nella quale il primato assegnato alle proprietà miracolose di emozioni e «affetti» - esasperati ed esaltati - suscita alla fine non pochi dubbi. E non per cinismo.

Manuela Trinci

Quali sono i sintomi dell'intelligenza? Come si accompagna un ragazzo alla conquista della vita?

Gli adulti e la difficile arte della comprensione

L'età inquieta e passionale dell'adolescenza viene spesso trascurata, poco considerata, malintesa dai genitori e dagli insegnanti.

1. Gregory Bateson ha scritto in uno dei suoi dialoghi metalogici, poi raccolto in *Verso un'ecologia della mente*: «Una volta conoscevo un ragazzino in Inghilterra che chiese a suo padre: "I padri sanno sempre più cose dei figli" e il padre rispose: "Sì". Poi il ragazzino chiese: "Papà, chi ha inventato la macchina a vapore?" e il padre: "James Watt". E allora il figlio ribatté: "Ma perché non l'ha inventata il padre di James Watt?"».

2. In effetti gli adulti applicano sul processo di conoscenza del mondo dei giovani una sorta di colonialismo gnoseologico, con tutto quello che ogni colonialismo comporta in termini di valutazione ma anche di svalutazione dell'intelligenza, sia per i colonizzati sia per i colonizzatori. La storia è piena di geni (di quelli che poi la storia la fanno, e spesso riescono a farle cambiare corso) che, adolescenti, erano considerati poco intelligenti dagli adulti, genitori e insegnanti, che si occupavano della loro educazione: da Mozart a Leopardi a Einstein, l'elenco sareb-

be lungo. Si verifica cioè nei confronti dei processi conoscitivi degli adolescenti qualcosa di simile a quello che il grande antropologo Robin Fox si trovò a constatare nello studiare i sistemi di parentela di molte società tribali: e cioè un incredibile, fantasmagorico riassunto di saperi millenari espresso in complicatissimi e algebrici rapporti di consanguineità, scambiato per estrema confusione, dunque per stupidità, da studiosi che di quelle civiltà sottovalutavano sia la differenza di codici, sia le esigenze politiche e economiche che quei sistemi di alleanza arrivarono a soddisfare, e in maniera niente meno che perfetta.

3. Siccome nessuno è in grado di stabilire cosa sia l'intelligenza, se ne ha in genere una concezione solo quantitativa. È questo l'errore in cui cade, forse fatalmente, la maggior parte dei giudizi valutativi espressi nella scuola (e soprattutto, ahiahi, nella scuola privata). Dove non ci si ferma mai a considerare come il ragazzo entra in contatto con la realtà, come rielabora

le esperienze dentro di sé e le porta a modificare il proprio modo di pensare, di respirare, di muoversi, di parlare. E piuttosto si preferisce valutare quanto il ragazzo ha appreso, quanto si avvicina col suo sapere attuale al sapere medio di un cittadino medio, quanto aderisce ai modelli di comportamento considerati accettabili dalla comunità. E quanto più ci si avvicina, tanto più lo si valuta intelligente.

4. Essere apatici significa essere stupidi? E essere attivi, al contrario è prova di intelligenza? La furbizia è intelligente? Cos'è intelligente, l'accettare o il rifiutare? Il conformarsi o il trasgredire? Essere vincitori o essere perdenti? Essere curiosi è segno di maggiore vivacità intellettuale? E acchiappare l'esperienza così come capita è il contrario? Quali sono i sinonimi di intelligenza, vediamo un po': memoria, critica, capacità di analisi, capacità di sintesi? E i contrari?

5. In questa logica, quell'epoca della vita più condizionata da un magma di intelligenza sfrenata e di fanatica stupidità, l'adolescenza,

l'epoca in cui l'esperienza la si conquista a morsi, e un giorno ti schiaccia e l'altro la fotti, non può venire trascurata, poco considerata, malintesa. Troppo inquieta e troppo inquietante, troppo complicata. In genere gli adulti cercano di correggerla. Nel migliore dei casi aspettano che passi. Perché l'adolescenza è l'età degli istinti, degli impulsi, delle passioni, delle ossessioni: tutti termini che normalmente vengono contrapposti all'intelligenza, la quale invece non li esclude affatto, e anzi spesso nasce da quelli, se ne alimenta, si lascia modellare. È frequente il caso di giudizi, di genitori o di insegnanti, che individuano in un ragazzo una difficoltà, per pigrizia o per confusione o per mancanza di metodo di studio, a «sfruttare a pieno la propria intelligenza». E spesso non ci si pone il problema che quell'intelligenza che appare non sfruttata è un'entità predefinita, preconfezionata dagli adulti a proprio uso e consumo, e che invece il ragazzo, per indole, per sue personali esigenze intellettuali o

affettive, sta maturando tutt'altro tipo di intelligenza, più adatta alla sua vita. La difficoltà, in questi casi, è comprendere quale percorso sta seguendo il ragazzo, quale aiuto gli adulti possono effettivamente dargli in questo senso, per approfondire la conoscenza di sé e eventualmente, arrivati a questo punto, dare consigli, incoraggiarlo o scoraggiarlo nel suo modo di stare al mondo. Normalmente però si sbaglia sempre prima di avere fatto questi ragionamenti.

6. Se lo sviluppo dell'intelligenza in tenera età ha assoluto bisogno dell'affetto, in età adolescenziale ha fame morbosa di complicità. Poter contare su una figura che incoraggi l'espressione di sé senza remore e senza moralismi, proprio nel momento di passaggio fondamentale della vita, quando un ragazzo o una ragazza prendono coscienza delle loro peculiarità, regala un'energia e un'armonia con l'esistenza che agevola qualsiasi processo di comprensione dell'ambiente circostante. Non è un caso che, nella storia di ognuno, c'è

sempre uno zio un po' eccentrico, o un professore atipico, che ha segnato il nostro modo di pensare, ha saputo riconoscere il nostro bisogno di esprimerci, e ha incoraggiato le nostre passioni, le uniche vere spinte a conoscere.

7. Un amico mi ricordava sempre che Dante, per quanto sia il genio che tutti sappiamo e amiamo, non ha potuto inventare la bicicletta. Che è come dire che il sapere, col quale si tende a identificare, o perlomeno a imparentare strettamente, l'intelligenza, è un tutto intrecciato insieme, fatto di tante storie e anche di casualità, dipende dall'epoca e anche dall'indole personale. L'intelligenza è un mistero diverso per ognuno, che non può rincorrere traguardi predefiniti e non si può quantificare. A meno che non ci vogliamo porre questa domanda: quanta intelligenza, con la nostra rigida concezione dell'intelligenza, in famiglia e a scuola, abbiamo mandato spreca-

Sandro Onofri

ARCHIVI

Che cos'è il Quoziente d'intelligenza

Benché il termine «quoziente d'intelligenza» sia ormai entrato nell'uso comune, il dibattito su che cosa siano effettivamente le capacità intellettive e in che modo queste siano misurabili attraverso test specifici, è tuttora aperto. Non a caso talvolta l'intelligenza è stata definita come «ciò che i test di intelligenza misurano». Il quoziente d'intelligenza è l'indice con cui si esprime, in psicologia, il punteggio ottenuto da un soggetto sottoposto ad un test d'intelligenza. Si chiama quoziente perché si calcola dividendo l'età mentale, valutata dal test, per l'età cronologica del soggetto. Il risultato è moltiplicato per cento per eliminare i decimali e per esprimere con 100 il Q.I. medio. Circa il 70% della popolazione adulta e infantile ha un Q.I. compreso tra 85 e 115.

1911: nasce il primo test «mentale»

L'interesse per la valutazione delle capacità intellettive dell'uomo nasce dagli studi di psicologia delle differenze individuali. Pioniere è stato Sir Francis Galton (1822-1911), convinto fautore dell'importanza dell'ereditarietà nella determinazione dell'intelligenza. Le sue valutazioni si basavano, tra l'altro, sull'antropometria, criterio utilizzato in un primo tempo anche da Alfred Binet (1857-1911) e poi da lui abbandonato a favore di una concezione più dinamica dell'intelligenza. Il primo a suggerire l'uso di un «Quoziente mentale» fu lo psicologo tedesco William Stern nel 1911, anche se a rendere famoso il concetto di «Quoziente di Intelligenza» fu, cinque anni dopo, l'americano Lewis M. Terman con la pubblicazione di *La misurazione dell'intelligenza*. In questo libro, Terman presentava i risultati dei suoi esperimenti condotti con una nuova versione di un test già usato da Binet, incentrato soprattutto sulle capacità scolastiche.

Misura delle abilità verbali e spaziali

Oggi sono disponibili diversi test: alcuni usano tecniche miste per valutare fattori come l'abilità lessicale e aritmetica, la percezione spaziale, la capacità di ragionamento. Altri invece, di tipo non verbale, sono studiati per rivelare le potenzialità dei bambini il cui apprendimento verbale è stato per qualche motivo ritardato. L'uso dei test ha mostrato che l'intelligenza (per come viene misurata) si sviluppa tra la nascita e la prima adolescenza, e solo eccezionalmente aumenta in età più avanzata.

E le polemiche infuriano Chi è normale?

Sulla definizione del Q.I. sono state sollevate molte critiche: in molti negano che la «normalità» possa essere definita dai test di intelligenza, nel senso che l'impostazione stessa dei test risulta influenzata dai valori culturali dominanti di una determinata popolazione. I gruppi che non condividono questi valori possono raggiungere un punteggio basso senza per questo risultare «subnormali». Nel 1995 veniva pubblicato da Richard J. Herrnstein e Charles Murray *The Bell Curve*. Nel libro gli autori sostengono che in realtà alla base di molti problemi sociali e culturali non visarebbero tanto la povertà o la mancanza di istruzione bensì un livello di intelligenza inferiore alla media. Il libro ha suscitato, com'era prevedibile, una marea di critiche.