

MARIO  
VIGLIETTI\*

## Efficienza intellettuale e orientamento

*La valutazione delle  
abilità intellettive degli  
studenti attraverso  
metodologie collaudate  
porta, attraverso  
l'orientamento, a riuscire  
a valorizzarle meglio. Il  
tipo di intelligenza  
condiziona le scelte, ma  
sono le caratteristiche  
conative-affettive della  
persona che ne  
condizionano il tipo, la  
qualità e l'efficacia*

### Conoscersi meglio

Nei controlli psicoattitudinali nell'ambito dell'orientamento educativo, i consiglieri d'orientamento utilizzano, normalmente, vari tipi di tests d'efficienza intellettuale e questionari d'interesse e personalità. Lo scopo non è quello di servirsi di questi strumenti come mezzi di *selezione*, ma essenzialmente come vie per quella *conoscenza di sé*, che rappresenta l'obiettivo di partenza (e non solo) d'ogni educazione all'orientamento.

Infatti, per l'alunno, **"Conoscersi meglio"**, vuol dire:

1° - *sapersi collocare in un gruppo di coetanei e prendere oggettivamente atto dei propri punti di forza, oltre la semplice conoscenza dei risultati scolastici di cui ha esperienza diretta;*

\* Esperto di orientamento – Cospes di Torino Rebaudengo.

2° - conoscere il proprio funzionamento mentale (strategie)<sup>1</sup> e i modi d'apprendimento (stili) che gli sono propri (conoscenza metacognitiva)<sup>2</sup>.

3° - prendere atto inoltre delle direzioni delle proprie aspirazioni, inclinazioni, o tendenze che si manifestano sotto forma d'interessi, più o meno stabilizzati e significativi, che stanno alla base delle motivazioni che guideranno in seguito le scelte.

In sintesi, **Conoscersi meglio** vuol dire:

a) poter andare oltre alla conoscenza relativa alle sole valutazioni scolastiche (voti punteggi) degli insegnanti (risultate, del resto, spesso inaffidabili in termini di predizione di successo futuro per i vari livelli di apprendimento – come è stato ampiamente dimostrato dalle ricerche docimologiche passate e recenti)<sup>3</sup>, e

b) poter confrontare le proprie abilità e capacità non solo con quelle dei propri compagni di classe, ma anche con quelle derivanti da tarature su altri gruppi-campione, statisticamente rappresentativi, per avere una sicurezza in più, a complemento della conoscenza scolastica relativa ai voti degli insegnanti.

In questa luce, si può ben capire come e perché l'insieme di questi rilievi dei tests possa rappresentare un efficace punto base di partenza, per impostare un proficuo colloquio di accompagnamento e d'orientamento<sup>4</sup>. Il fine è, naturalmente, quello di riuscire a capirsi e valorizzarsi meglio.

Come già abbiamo ricordato, nelle varie situazioni problematiche che la vita solitamente ci propone, vengono messe in atto diverse "strategie mentali" per farvi fronte. Cercare di individuarne la natura e la relativa dinamica funzionale, attraverso specifici tests, vuol dire contribuire oggettivamente a fare prendere meglio coscienza al soggetto del loro funzionamento psicologico, per aiutarlo a migliorare, in efficienza ed efficacia, le sue abilità e prestazioni personali.

Si tratta, in breve, di una nuova significativa via alla conoscenza di sé, per impostare un valido progetto orientativo. Vediamo come.

<sup>1</sup> POLACEK K., (1987), *Stili cognitivi nell'orientamento*, in "Orientamenti Pedagogici", 34, 841-860. È ormai da tempo riconosciuto che accanto alle abilità e ai tratti di personalità, si annoverano "stili cognitivi", che possono contribuire alla gestione dell'apprendimento, all'elaborazione del progetto professionale e, di conseguenza, al successo lavorativo. In breve, lo stile era visto come un "modo personale di elaborare gli stimoli ambientali, in strutture coerenti e significative in base alle quali poi ci si comporta".

<sup>2</sup> POLACEK K., (2001), *Stili cognitivi nella crescita e nella preparazione professionale. Lo stile mentale*. In MAGELLANO, II, Iter, Firenze, pp. 59-62.

<sup>3</sup> KOGAK K., (1971), *Educational implication of cognitive styles*, in G.S. LESSER (a cura di) *Psychology of educational practice*, Scott & Foresman.

<sup>4</sup> HUTEAU M., (1996), *L'évaluation par les notes et par les tests*, in LIEURY (ed), *MANUEL DE PSYCHOLOGIE DE L'ÉDUCATION*, Paris, Dunod.

<sup>5</sup> CHARPIER, (2001), *Quel usage des tests d'efficience dans le cadre de l'éducation à l'orientation?*, in "Orientation Scolaire et Professionnelle", 30, pp. 240-245.

## 1. COME ATTIVARE AL MEGLIO LE PROPRIE STRATEGIE INTELLETTUALI?

Il punto d'arrivo resta sempre quello di *sapere come arrivare a delle decisioni operative*, relative a scelte adatte a raggiungere gli obiettivi che c'interessano. Quali strategie adottare?

Partiamo, ad esempio, da alcune considerazioni su due *stili motivazionali* che stanno alla base della dinamica del rendimento scolastico, seguendo la traccia da alcune ricerche della Dweck<sup>1</sup>.

### 1° *Senso di padronanza e senso d'impotenza*

Una delle conoscenze d'educazione alla scelta, utili per raggiungere una meta di studio, o di lavoro, o d'orientamento di vita, in genere, sembrerebbe essere quella di prendere atto delle **convinzioni sulla possibilità di successo** che l'individuo possiede nei loro riguardi. Tale equazione, tuttavia, non sempre si avvera.

In base a molte ricerche su vari gruppi giovanili, risulta che *uno stile motivazionale condizionante un buon rendimento* non dipende unicamente dalla *convizione di essere dotati di grandi capacità* e, conseguentemente, di essere in grado di affrontare con successo degli ostacoli, senza scoraggiarsi di fronte ad eventuali fallimenti, (detta **senso di padronanza**), perché, tanto l'insuccesso che l'ostacolo possono spesso trasformarsi, anche negli stessi soggetti, in sensi d'incapacità e di rinuncia (cioè in un **senso d'impotenza a riuscire**).

La verità è che "il successo, di per sé, dà solo una *piccola spinta* sia al desiderio degli studenti di affrontare una sfida, che alla loro capacità di superare le difficoltà".

Non si pensi, d'altra parte, come comunemente avviene, che la *gratificazione derivante dalla lode dell'intelligenza* degli studenti, da parte dei genitori o insegnanti, basti a favorire un orientamento motivazionale alla *padronanza* (volontà di farcela e fiducia di riuscire, nonostante le difficoltà), perché anche "questo genere di lode può lasciare gli studenti nella *paura di fallire*, portandoli quindi ad evitare i rischi, a dubitare di se stessi quando hanno un insuccesso e ad affrontare con scarso impegno, o comunque in modo inadeguato, le difficoltà".

Neppure *la fiducia* che gli studenti ben dotati possono avere di se stessi è, però, sufficiente a renderli più motivati e a favorirne un buon rendimento, perché l'alta considerazione che hanno di se stessi può venire rapidamente scossa quando si trovano a doversi confrontare con difficoltà nuove.

### 2° *Quali sono, allora, gli accorgimenti utili a favorire un valido senso di padronanza?*

Per rispondere a quest'interrogativo, occorre tenere presente che il senso di padronanza assume connotazioni diverse, secondo i modi che si hanno di concepire la natura dell'intelligenza.

<sup>1</sup> DWECK CAROL S., *Teorie del sé*. Ed. Erickson, Trento, 2000, p. 1-261.

- a) Secondo coloro che la ritengono un patrimonio *stabile* in ogni individuo, l'intelligenza è "un'entità" che è *dentro di noi* e che noi *non possiamo cambiare* (teoria dell'**intelligenza statica**).

Gli studenti che hanno questa convinzione sono spinti a credere di possederla in buona misura, a causa dei facili e brillanti risultati, ottenuti senza troppa fatica, rispetto a quelli dei compagni, nella persuasione di poter raggiungere prestazioni *sempre* migliori. Quando vengono meno, però, questi successi, non è raro che venga meno anche l'*autostima*, con la conseguenza, allora, che questi soggetti tendano facilmente a lasciar perdere anche preziose opportunità d'apprendimento, se pensano che queste possono farli incorrere nel rischio di fallire.

Da notare la Dweck che tentare di sostenere, in questi casi, l'*autostima* cercando di fornire altre situazioni di successo o di lodarne l'intelligenza dimostrata, per incoraggiarli, potrebbe invece "incrementare l'*ansia* dei ragazzi a mostrarsi intelligenti, e (conseguentemente) incentivare l'*avversione per la sfida e l'incapacità di affrontare le difficoltà*".

- b) Per i sostenitori dell'**intelligenza incrementale** o dell'*accrescimento*, l'intelligenza non è un dato fisso che essi semplicemente possiedono, ma una *realtà che è possibile far accrescere e migliorare attraverso l'apprendimento e l'impegno personale*.

Questo modo di pensare stimolerebbe, infatti, *la voglia d'imparare* più che il semplice desiderio di mostrarsi intelligenti e renderebbe capaci di accettare sfide, di affrontare e desiderare compiti difficili, facendo aumentare, in tal modo, l'*autostima*, vissuta come "esperienza di saper usare al massimo le proprie capacità nel perseguire un obiettivo cui si dà valore", attraverso l'impegno e l'apprendimento.

L'*insuccesso* diventa allora occasione d'impegno e di successo.

Questi due tipi di reazione all'insuccesso, sono rispettivamente denominati stili motivazionali di "*impotenza appresa*" e di "*orientamento alla padronanza*".

L'*impotenza appresa* esprime l'idea che alcuni studenti (per lo più seguaci della teoria *statica*) hanno dell'insuccesso, secondo cui nulla può essere fatto per modificare la situazione del fallimento: occorre sapersi accettare per quel che si è (cui spesso può anche seguire la denigrazione della propria intelligenza e il conseguente peggioramento delle proprie prestazioni).

L'*orientamento alla padronanza* rappresenta, al contrario, una "risposta molto motivata" di fronte all'insuccesso: in questo caso, gli studenti (per lo più seguaci della teoria *incrementale*), rimangono concentrati sul compito e desiderano padroneggiare la situazione nonostante l'insorgere delle difficoltà e tralasciano volentieri le occasioni di *mostrarsi intelligenti* a favore dell'opportunità di imparare qualcosa di nuovo, attraverso l'impegno e l'apprendimento. "I compiti facili sono per loro una perdita di tempo che non consente di aumentare l'*autostima*".

L'insuccesso, invece d'essere occasione d'abbandono ad apprendere, diventa motivo di nuovi impegni per migliorarsi.

**In orientamento**, la valorizzazione dell'uno o dell'altro stile dipende dalle condizioni di fatto in cui l'individuo viene a trovarsi di fronte alle scelte da prendere. Altra cosa, infatti, è voler dare la preminenza al valore dell'impegno come fattore essenziale di successo, altra cosa sentire che si è portati a fare ciò per cui ci s'impegna: l'essere ostinati a persistere anche contro la propria tendenza (per non dover ammettere la sconfitta dell'insuccesso), non rappresenta sempre la strategia migliore, specie quando anche "un'analisi razionale della situazione consiglia di abbandonare il campo". Altra cosa infatti è accettare un fallimento, altra cosa è ritenersi un fallito.

Il saper armonizzare le due credenze motivanti il successo o l'insuccesso, al fine di una decisione ragionata d'equilibrio di scelte, tra la volontà d'autoaffermazione come individuo (teoria incrementale), e quella di sentirsi soddisfatto nel proprio lavoro (teoria statica), dovrà rappresentare la conseguenza auspicabile di ogni processo di accompagnamento e di assistenza orientativa.

## 2. COME VALUTARE LE ABILITÀ INTELLETTIVE DEGLI STUDENTI

La misura comunemente adottata dagli psicologi per esprimere il grado di sviluppo mentale raggiunto dall'allunno è espressa in un valore, denominato QI (= quoziente intellettuale), che rappresenta il livello d'abilità mentale (espressa in anni e mesi) raggiunto da un soggetto, in rapporto alla sua età cronologica ( $QI = EM / EC$ ). È naturale chiedersi: "Qual è il grado di validità, diagnostica e predittiva, che il QI possiede?"

Si tratta di un indice che deve essere interpretato solo su dati oggettivi d'esperienza vissuta.

Basarsi unicamente sul QI come espressione di ciò che un individuo potrà fare in futuro sarebbe effettivamente un errore, perché sono imprevedibili le condizioni di sviluppo e d'esercizio in cui un soggetto potrebbe trovarsi a mettere in atto le sue potenzialità. Fattori incentivanti in una direzione o nell'altra, personali o sociali, potranno sempre rappresentare impensate spinte motivazionali al cambiamento e produrre effetti di blocco o di progresso (temporaneo o no) nelle manifestazioni d'abilità intellettive, rivolte ad un dato apprendimento, considerato più o meno facile o difficile, in un primo momento.

Il considerare, d'altro canto, l'intelligenza unicamente in funzione dell'impegno e dell'esercizio costante, come naturale fonte flessibile d'apprendimento, può rappresentare un utile atteggiamento pedagogico da perseguire per la formazione personale dello studente (per esempio, al raggiungimento di una meta importante nella propria vita), ma questo non basta a provare che la naturale buona capacità (che comporta minor fatica nell'apprendere), non possa essere anch'essa auspicabile per raggiungere lo stesso effetto.

Ciò premesso, il prendere atto dello sviluppo (verbale e non-verbale) delle abilità mentali dello studente attraverso l'indice "QI" (comunque lo s'interpreti: statico o dinamico), rappresenta, sempre, un *cautelativo* punto di partenza per impostare scelte di percorsi di apprendimento più adeguati alle sue situazioni presenti, senza preclusione, tuttavia, di future possibilità di sviluppo.

L'esperienza insegna che tali accertamenti di sviluppo intellettuale sono, comunque, sempre *utili indici di controllo* della maturazione attuale degli alunni, anche ai fini della valutazione del loro rendimento scolastico, perché contribuiscono a rafforzarne meglio il senso d'*autostima*, evidenziando, oggettivamente, come *l'impegno e le strategie* usate per affrontare l'insuccesso hanno effettivamente contribuito a migliorare il loro potere di affrontare le difficoltà e di superare gli ostacoli. Non è questo un contributo da trascurare.

*"L'autostima non è, infatti, una cosa che si possiede o non si possiede: è un modo di sperimentare se stessi quando si stanno utilizzando bene le risorse personali"*, con la differenza che, per gli *entitari*, quel che conta e che li fa sentir bene, è il riuscire a far meglio degli altri, senza errori e con minor fatica, mentre per gli *incrementali* è il saper fronteggiare gli argomenti, anche se con impegno e fatica, per imparare qualcosa di nuovo, padroneggiando gli argomenti in modo autonomo e usando le proprie abilità per aiutare gli altri (Dweck, op. cit. p. 189).

**Compito dell'orientatore** è di riuscire ad armonizzare e valorizzare le singole modalità d'*autostima*, evidenziandone le caratteristiche d'efficacia che possono avere, in rapporto alle varie situazioni di scelta che si delineano per i singoli soggetti.

### **Intelligenza "verbale" e Intelligenza "non-verbale"**

L'azione e la parola sono le vie ordinarie dell'apprendimento umano e si sa che è proprio attraverso l'esercizio maggiore o minore dell'una o dell'altra di queste due modalità, del "fare" o del "parlare", che si sviluppano anche le abilità dell'individuo a risolvere i vari problemi della vita, o mediante l'elaborazione dei concetti espressi in parole (*sapere*), o attraverso la manipolazione delle cose in funzione di uno scopo pratico da raggiungere (*saper fare*).

Di qui ha origine la differenziazione delle preferenze verso il sapere "teorico o astratto" o verso il sapere "manuale o pratico", che si riscontra nei vari soggetti e che è normalmente indicata come "*intelligenza verbale*" o "*intelligenza non verbale*".

Prendere atto sperimentalmente, attraverso opportuni tests, di questa duplice caratteristica dell'individuo da parte dell'orientatore, offre non solo l'opportunità di venire a conoscere il perché del prevalere di certe tendenze conative-operative, ma anche di avere un riscontro più oggettivo della pertinenza o meno di una scelta verso studi o attività, più coerente con gli stili tipici di ciascuno.

Consigliare allora un'attività che sia in sintonia col modo naturale di trattare le varie incombenze che la vita d'ogni giorno propone non solo concorre a facilitare il rendimento e la soddisfazione nel lavoro compiuto, ma anche a consolidare la *coerenza e consistenza* dei relativi comportamenti professionali, sia di studio e sia di lavoro.

Tali consonanze, allora, tra disponibilità psicoattitudinali e tipologie di lavoro, non possono che rappresentare *indici di produttività* e di successo di notevole importanza nelle scelte orientative.

Una conferma del rilievo che assumono le caratteristiche, ad esempio, dei vari tipi di studio (scientifici, classici, artistici, storici o matematici, e così via) nel mobilitare le preferenze degli studenti *quando sono in consonanza con le modalità del loro funzionamento intellettuale*, la troviamo in un recente studio sul rapporto esistente tra le caratteristiche del sapere matematico e storico e il funzionamento psichico del soggetto<sup>6</sup>.

Si evidenzia in pratica che l'attrattiva verso un particolare tipo di sapere (quale quello matematico e storico), non è dovuta al caso, ma alla consonanza che il tipo d'apprendimento ha con la struttura dei meccanismi mentali del soggetto.

Nelle interviste sistematiche con gli studenti, infatti, si rileva che "le dimostrazioni matematiche appaiono come le più formali, rigorose e precise e generatrici di massima certezza. Il sapere matematico è vissuto come modello sicuro, rassicurante. Far matematica vuol dire aver a che fare con un sapere certo di cui non si può dubitare e che è suscettibile di rivestire per il soggetto, un importante ruolo di rassicurazione" (p. 465).

Il sapere storico, al contrario, è vissuto come un sapere enciclopedico, inesauribile, che rimane sempre da decifrare... "È come una *sete d'erudizione* che guida gli studenti di storia ad orientarsi verso un sapere aperto, vocationalmente enciclopedico... che desta una curiosità insaziabile... che permette allo studioso di esplorare numerosi domini ancora vergini ed inediti... Ciò che attira il soggetto è il punto di oscurità del sapere...".

In conclusione, possiamo dire che è nell'armonia delle caratteristiche della persona che si struttura l'autenticità ed il successo di una scelta.

**Se l'intelligenza condiziona il livello di scelta, le caratteristiche cognitive-affettive della persona ne condizionano il tipo, la qualità e l'efficacia.**

Al termine di queste nostre considerazioni, in tema di orientamento, sull'importanza di conoscerci sempre meglio relativamente a *tutte* le caratteristiche che ci fanno sentire "intelligenti", ci viene in mente un antico monito: "solo se ti capisci a fondo, sarai anche tanto intelligente di capire gli altri" e quindi,... anche di saperne accompagnare efficacemente le scelte.

<sup>6</sup> I. HERMET, C. LATERRASSE, E. V. CARDEVIELLE-MOUGNIBAS, *Rapport au savoir et importance des caractéristiques disciplinaires dans les choix d'Etudes des doctorants en histoire et en Mathématiques*, in "L'Orientation Scolaire et Professionnelle", 2001, 30, n. 4, 449-484.