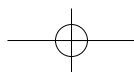
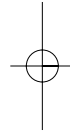
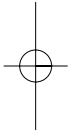
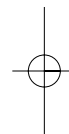
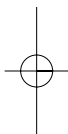


I TASCABILI / 77



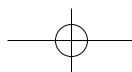


I lettori che desiderano  
informazioni sui volumi  
pubblicati dalla casa editrice  
possono rivolgersi direttamente a:

Carocci Editore

via Sardegna 50,  
00187 Roma,  
telefono 06 42 81 84 17,  
fax 06 42 74 79 31

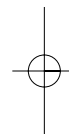
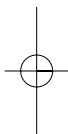
Visitateci sul nostro sito Internet:  
<http://www.carocci.it>



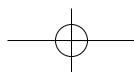
Manuela Franco Laura Tappatà

# Intelligenza socio-emotiva

Cos'è, come si misura, come svilupparla



Carocci Faber



*Questo libro è dedicato al professor Fernando Dogana come espressione  
della nostra più profonda gratitudine per tutto il lavoro fatto insieme  
e per essere stato un importante maestro di vita...*

1<sup>a</sup> edizione, marzo 2007  
© copyright 2007 by Carocci editore S.p.A., Roma

Editing e impaginazione  
Fregi e Majuscole, Torino

Finito di stampare nel marzo 2007  
da Eurolit, Roma

ISBN 978-88-7466-497-9

Riproduzione vietata ai sensi di legge  
(art. 171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

Senza regolare autorizzazione,  
è vietato riprodurre questo volume  
anche parzialmente e con qualsiasi mezzo,  
compresa la fotocopia, anche per uso interno o didattico

## Indice

### Introduzione / 7

#### 1

### Dal quoziente intellettivo all'intelligenza sociale / 9

- 1.1. L'intelligenza è...? / 10
- 1.2. Le intelligenze multiple / 15
- 1.3. L'intelligenza sociale / 18

#### 2

### I diversi modelli di intelligenza emotiva / 21

- 2.1. Il modello di abilità dell'intelligenza emotiva (IE) / 21
  - 2.1.1. Le quattro categorie di processi
  - 2.2. Il modello misto / 26
    - 2.2.1. La chiave del successo
- 2.3. Il modello dell'intelligenza emotiva-sociale (ESI) / 33
  - 2.3.1. Valutazione dell'intelligenza emotiva-sociale
  - 2.4. Per misurare / 38

#### 3

### Mente che pensa o mente che sente? / 41

- 3.1. Architettura delle emozioni / 42
  - 3.1.1. L'abbicci delle emozioni
  - 3.1.2. Espressione delle emozioni
- 3.2. Le tradizioni storiche del processo emotivo / 57
- 3.3. Cervello viscerale: neurofisiologia delle emozioni / 61
  - 3.3.1. Emisfero destro - emisfero sinistro

4

**Campi di applicazione dell'intelligenza socio-emotiva / 67**

- 4.1. Alfabetizzazione emotiva / 69
- 4.2. Performance nei contesti lavorativi / 72
  - 4.2.1. La competenza emotiva del leader
- 4.3. Benessere fisiologico e psicologico / 81
- 4.4. Esercizi oltre la competenza / 85
  - 4.4.1. Autobiografia
  - 4.4.2. Meditazione e training autogeno
  - 4.4.3. Dinamiche di gruppo

5

**Uguali e diversi nel traffico delle emozioni:  
disposizioni individuali nella vita quotidiana / 95**

- 5.1. Assi del territorio della personalità / 97
- 5.2. Tratti di personalità / 101
  - 5.2.1. I cinque grandi fattori e l'intelligenza socio-emotiva
- 5.3. Stili relazionali: andare verso, contro, via dagli altri / 105
  - 5.3.1. Lo stile verso o compiacente
  - 5.3.2. Lo stile contro o aggressivo
  - 5.3.3. Lo stile via o distaccato
  - 5.3.4. Stili relazionali e intelligenza socio-emotiva
- 5.4. Alessitimia: le emozioni che non parlano / 118
  - 5.4.1. Neurobiologia dell'alessitimia
  - 5.4.2. Alessitimia e intelligenza socio-emotiva
- 5.5. Locus of control: assegnare responsabilità agli eventi / 126
  - 5.5.1. Internalità-esternalità e intelligenza socio-emotiva
- 5.6. Forza dell'Io: autoefficacia e ottimismo come fattori motivazionali / 133
  - 5.6.1. Autoefficacia
  - 5.6.2. Ottimismo
  - 5.6.3. Relazione tra forza dell'Io e intelligenza socio-emotiva
- 5.7. Umorismo: ridere con gli altri e di se stessi / 144
  - 5.7.1. Le teorie dell'umorismo
  - 5.7.2. Le funzioni dell'umorismo
  - 5.7.3. Gli ambiti di applicazione dell'umorismo
  - 5.7.4. Umorismo e differenze individuali
  - 5.7.5. Umorismo, intelligenza e intelligenza socio-emotiva

**Bibliografia / 161**

## Introduzione

Il testo *Intelligenza socio-emotiva* si pone due interrogativi fondamentali: perché alcune persone godono di maggiore benessere psicologico e riescono a mantenerlo? Perché alcune persone riescono a raggiungere gli obiettivi che si prefiggono conseguendo il successo nella vita?

La cultura occidentale ha visto svilupparsi nei secoli il dibattito sulla superiorità o meno dell'intelletto sulla componente emotiva dell'uomo. Con l'idea di intelligenza emotiva si è giunti forse a una concezione che può essere vista come un compromesso: oggi, infatti, l'equilibrio fra testa e cuore è considerato necessario per realizzare un buon adattamento alla realtà e un migliore funzionamento nella vita di tutti i giorni.

L'intelligenza emotiva, considerata come fattore adattivo, implica un insieme di competenze volte a favorire una valida ed efficace interazione con l'ambiente, contribuendo a migliorare il modo in cui gli individui affrontano le sfide quotidiane.

Il presente lavoro è strutturato in una prima parte teorica articolata in due capitoli. Il capitolo 1 intende indagare le concezioni dell'intelligenza partendo da una rassegna delle principali teorie classiche del XIX e XX secolo per giungere alla definizione del costrutto dell'intelligenza sociale.

Nel capitolo 2 vengono presentati i principali modelli teorici dell'intelligenza emotiva intesa come costrutto multifattoriale che si articola in abilità emotive, personali e sociali, correlate tra loro per affrontare in modo efficace le richieste e le pressioni quotidiane. L'accezione di *intelligenza emotiva-sociale*, viene introdotta e definita da Bar-On (2005) come il punto di incontro tra le competenze emotive e sociali, intese come abilità e facilitatori che determinano

la comprensione di noi stessi e degli altri, il nostro modo di esprimerci, di relazionarci e di far fronte alle richieste quotidiane.

Il dibattito sulla maggiore importanza dell'intelligenza o delle emozioni per riuscire nella vita è emerso nel tempo, sia a livello sociale sia a livello scientifico. Per secoli le emozioni sono state bandite dalla vita di tutti i giorni per cercare di arrivare a un modo razionale di vivere; oggi, invece, le emozioni sono considerate forze motivanti che possono favorire l'adattamento, poiché sono in grado di indirizzare l'attività cognitiva e di focalizzare l'attenzione di un individuo. Tale argomentazione è trattata nel capitolo 3.

Nella seconda parte del testo, partendo dal capitolo 4, si trattano i campi di applicazione dell'intelligenza socio-emotiva prendendo in analisi il benessere fisiologico e psicologico e la performance scolastica e lavorativa.

Nel capitolo 5 la riflessione si rivolge poi al nostro modo di essere, di esprimerci, di agire, di entrare in relazione con gli altri nella vita di tutti i giorni. In particolare, vengono prese in considerazione specifiche disposizioni individuali che hanno un legame con le dimensioni dell'intelligenza socio-emotiva, indagando ciò che accomuna e differenzia l'esperienza soggettiva.

Possiamo concludere affermando che l'intelligenza emotiva costituisce un importante fattore che, unitamente al QI, garantisce il successo di un individuo nei diversi ambiti dell'esistenza.

Un sentito ringraziamento va alle persone che hanno collaborato al lavoro di ricerca svolto nell'ambito dell'insegnamento di Psicologia della Personalità, presso il Corso di laurea in Psicologia dell'Università Cattolica di Milano, in particolare Arianna De Paolini, Elisa Mascheri, Paola Milesi, Chiara Ossuzio, Mara Pisano, Elena Toscan.

1

## Dal quoziente intellettivo all'intelligenza sociale

### *La moglie lo batte nel test di intelligenza e lui si uccide*

Lei ha dimostrato un QI maggiore e lui non ha retto. Brannon Brockbank, 30 anni, si è considerato umiliato dalla moglie Shirley e ha deciso di farla finita con antidolorifici e alcol. «Era sconvolto per il suo punteggio. Aveva detto di essere uno stupido. Io gli avevo risposto che la gente ha diversi tipi di intelligenza. Non credevo che arrivasse a tanto...» ha detto la moglie alla polizia.

Wigan, Regno Unito – ANSA dell'8 settembre 2003.

Brannon credeva nel concetto tradizionale di intelligenza mentre Shirley aveva intuito che l'intelligenza poteva avere più sfumature...

Questo fatto di cronaca richiama il percorso compiuto dalla psicologia nello studio dell'intelligenza. Le teorie classiche mirano soprattutto a misurarla per cercare delle differenze individuali rispetto a un fattore di intelligenza generale, attribuendo all'ereditarietà oppure all'ambiente e alle esperienze un ruolo predominante nel determinare le disparità nelle performance intellettive. Con il passare degli anni, però, sono state molte le critiche a una definizione classica univoca, aprendo la strada a una concezione di intelligenza *pluridimensionale*, in cui la capacità di interazione con gli altri assume un'importanza rilevante.

Per scoprire ciò che la gente pensa dell'intelligenza, Sternberg (1985) ha interrogato esperti e non esperti. La gente comune include nel concetto di intelligenza tre tipi generali di capacità: la capacità di risolvere problemi, la capacità verbale, la competenza sociale.

– La *capacità di risolvere problemi* di solito comprende la capacità di ragionare logicamente, di cogliere le connessioni tra idee, di

afferrare i vari aspetti di un problema e di avere un atteggiamento mentale flessibile.

– La *capacità verbale* è l'abilità di parlare in modo chiaro e ordinato, di procedere con un eloquio articolato e di possedere un ampio vocabolario.

– La *competenza sociale* consiste nell'abilità di accettare gli altri, di essere disposti ad ammettere i propri errori e anche di essere sensibili ai bisogni degli altri. Questo terzo tipo non trova riscontro tra gli psicologi, che preferiscono parlare di intelligenza pratica intesa come interesse rivolto al mondo, capacità di cogliere l'essenziale delle situazioni e saper raggiungere gli obiettivi prefissati.

Vi sono inoltre diverse concezioni sull'articolazione dei fattori dell'intelligenza: da una parte vi è la teoria monofattoriale, dall'altra quella multifattoriale.

Sia gli esperti che la gente comune sono d'accordo che vi sia un'intelligenza generale e accanto a essa un insieme di fattori specifici.

#### 1.1

### L'intelligenza è...?

Gli approcci iniziali considerano il costrutto dell'intelligenza o come *monofattoriale*, quindi intelligenza generale determinata da un unico fattore, oppure in termini di più fattori, quindi *multifattoriale*, intendendo con questa espressione i differenti risultati, da un punto di vista quantitativo, che i soggetti ottengono nei test di misurazione dell'intelligenza in termini di performance.

L'intelligenza viene vista dalle teorie classiche al di fuori di un contesto di riferimento e, quindi, come un costrutto che può essere studiato in condizioni artificiali, quali quelle di laboratorio.

Galton (1879), influenzato dal pensiero dei filosofi inglesi, considera la conoscenza derivata dai sensi come base per il funzionamento cognitivo. Nel suo laboratorio nel South Kensington Museum di Londra misurò le funzioni cognitive semplici attraverso compiti di discriminazione sensoriale (visiva, uditiva), calcolando i tempi di reazione dei soggetti agli stimoli.

Galton (1883), riteneva che le persone dotate di maggiore capacità di discriminazione sensoriale fossero più dotate intellettualmente.

tivamente rispetto a coloro che possiedono una scarsa capacità discriminativa. L'intelligenza viene considerata come un dono sulla base del quale gli esseri umani possono essere distinti tra loro tramite l'analisi delle doti fisiche e intellettive. Ispirandosi alla teoria evuzionistica (Darwin, 1872), valuta l'intelligenza una caratteristica umana ereditabile e normalmente distribuita nella popolazione, al pari delle caratteristiche fisiche.

Binet e Henri (1895) criticano l'impostazione di Galton perché la ritengono eccessivamente focalizzata su processi cognitivi elementari a scapito dei processi mentali superiori. Secondo la loro impostazione l'intelligenza doveva essere studiata attraverso la misura diretta di funzioni intellettuali complesse come la memoria, l'immaginazione, l'attenzione, la comprensione, la suggestionabilità e molte altre. Le unità scolastiche parigine erano nella necessità di individuare gli studenti con basse attitudini scolastiche, a causa di deficit mentali, per i quali sarebbero state necessarie classi speciali. Binet, in collaborazione con Simon (1905), realizza la prima scala di misurazione dell'intelligenza per predire le prestazioni scolastiche dei bambini. L'*intelligenza* viene definita come la capacità di giudicare, comprendere e ragionare, e si basa sull'idea che le capacità mentali di un bambino aumentino con la crescita. Tale concezione è all'origine della misurazione del quoziente di intelligenza (QI), che risulta come rapporto tra Età Mentale ed Età Cronologica.

Nell'International Congress of Psychology tenutosi a Oxford nel 1923 si delinea una nuova problematica: l'intelligenza non può più essere considerata un fattore unico ma vanno individuati campi di abilità differenti e quindi diverse "intelligenze". Entrano così in contrasto l'approccio unidimensionale inglese con l'approccio multidimensionale americano, mentre in Francia domina l'approccio evolutivo.

Spearman (1927), nell'opera *The Abilities of Man*, ipotizza una teoria bifattoriale (o teoria del minimo dei fattori) secondo la quale l'intelligenza è costituita da due elementi: un fattore universale ("g"), che corrisponde al totale dell'energia mentale generale, e altri fattori specifici ("s"), che rappresentano l'efficienza di specifici motori mentali (abilità linguistica, aritmetica, spaziale). Il rapporto tra "g" e "s" è gerarchico e il fattore "g" sembra forte-

mente correlato (o saturato, nel linguaggio psicometrico) con due prove di ragionamento: la capacità di fare inferenze e la capacità di generalizzare o associare. Secondo questa teoria, quanto maggiore è il valore di “g” di un individuo tanto meglio quell’individuo dovrebbe riuscire nei vari test che misurano le diverse capacità.

L’idea di poter raggiungere un unico punteggio come indice di un’intelligenza generale simile a quella di Spearman viene ripresa in Thurstone (1938), che considera l’intelligenza determinata da una molteplicità di fattori e ipotizza alla base dell’attività cognitiva sette abilità mentali primarie:

- la *comprensione verbale* (vocabolario, lettura, analogie verbali);
- la *fluidità verbale* (produzione di parole, composizione di rime);
- l’*abilità numerica* (ragionamento aritmetico, capacità di calcolo);
- la *visualizzazione spaziale* (capacità di visualizzare relazioni spaziali);
- la *memoria associativa* (rievoazione di parole o frasi);
- la *velocità percettiva* (ricognizione o manipolazione di particolari visivi);
- il *ragionamento* (risoluzione di problemi logici).

Il risultato della struttura fattoriale non fa però emergere un fattore generale e neanche un rapporto gerarchico tra le abilità simile alla teorizzazione di Spearman.

In linea con il contributo di Thurstone, Guilford (1967) propone un modello fattoriale di intelligenza formato da 120 abilità intellettive separate, derivanti da tutte le possibili combinazioni tra cinque categorie di *operazioni* (cognizione, memoria, produzione divergente, produzione convergente e valutazione), con quattro categorie di *contenuto* (figurale, simbolico, semantico e comportamentale) e con sei categorie di *prodotto* (unità, classi, relazioni, sistemi, trasformazioni e implicazioni).

- Le *operazioni* si riferiscono ai processi intellettivi possibili, cioè la *cognizione*, il riconoscimento o la scoperta di informazioni in varie forme; la *memoria*, che riguarda la capacità di trattenere l’informazione; il *pensiero divergente*, che implica la capacità di

generare nuove informazioni partendo da quelle date giungendo a risultati differenti; il *pensiero convergente*, che esprime la capacità di generare nuove informazioni in conformità ai dati conosciuti, secondo regole precise; e infine la *valutazione*, che si riferisce al processo che ci permette di paragonare le informazioni, attraverso un criterio logico, per arrivare a una presa di decisione.

– Il *contenuto* riguarda il tipo di informazioni che vengono processate. Il contenuto può essere *figurativo*, quando le informazioni sono rappresentate in modo concreto sotto forma di immagini; *simbolico*, quando il contenuto si riferisce a informazioni che non hanno significato in sé, come le lettere, i numeri e le note musicali, ma solo all'interno del sistema di cui fanno parte, ad esempio l'alfabeto per le lettere; *semantico*, in relazione al significato, trasmesso a livello verbale ma anche non verbale. Infine, il contenuto può essere *comportamentale* e secondo Guilford (ivi, p. 77) questa dimensione si riferisce «all'informazione, essenzialmente non verbale, implicata nelle interazioni umane, dove risulta importante essere consapevoli dell'attenzione, delle percezioni, dei pensieri, desideri, sentimenti, umori, emozioni, intenzioni, e azioni di altre persone e di noi stessi».

– Il *prodotto* indica i modi in cui l'informazione può presentarsi e i processi a essa legati. In questa categoria distinguiamo le *unità*, informazioni circoscritte che hanno il carattere di Gestalt unitario; le *classi*, insiemi di informazioni raggruppate in virtù di proprietà comuni; le *relazioni*, che si riscontrano quando due informazioni sono in connessione tra loro; i *sistemi*, che si ottengono quando più informazioni sono organizzate e strutturate in modo complesso e formano un aggregato; le *trasformazioni*, che si riferiscono a cambiamenti delle informazioni date e, per concludere, le *implicazioni*, ottenute nel caso in cui un'informazione rimanda a un'altra informazione.

La teorizzazione di 120 differenti capacità mentali, teoricamente indipendenti l'una dall'altra, è rappresentabile attraverso una struttura cubica (fig. 1.1 alla pagina seguente).

Cattell (1943a), allievo di Spearman, riprende la concezione del fattore "g" ipotizzando un fattore generale distinto in due componenti:

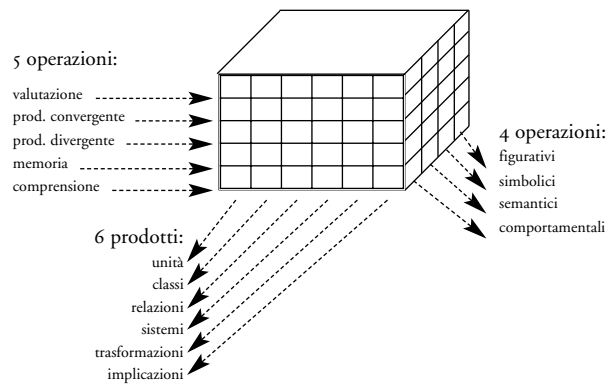
- L'*intelligenza fluida* ("gf"), che dipende dal sistema nervoso centrale, è determinata geneticamente e raggiungerebbe il suo apice verso i venti anni per poi decrescere (processi mentali superiori);
- L'*intelligenza cristallizzata* ("gc"), che è in parte legata al livello di intelligenza fluida e in parte si riferisce all'influenza della cultura di riferimento, all'educazione e all'esperienza. Le conoscenze e le abilità si possono quindi apprendere e acquisire nel corso della vita e non decrescono con l'aumentare dell'età.

L'importanza del contesto sociale e culturale si ritrova anche nel pensiero di Piaget (1964) che, negli studi sullo sviluppo dell'intelligenza, pone attenzione agli aspetti cognitivi, evolutivi, educativi, comportamentali e sociali.

L'intelligenza si sviluppa grazie all'apprendimento e all'istruzione e consente all'individuo di organizzare la propria esperienza nell'ambiente e di adattarsi al contesto di riferimento.

Il contesto sociale assume un ruolo peculiare per quanto

FIGURA 1.1  
Modello tridimensionale della struttura dell'intelletto di Guilford



Fonte: Guilford (1967, p. 63)

riguarda l'apprendimento di abilità, ne è un esempio l'*effetto Flynn* (Saum-Aldehoff, 2000), che ha messo in luce il processo di crescita del QI. In particolare, per quanto concerne le capacità visive, attualmente i giovani, con l'utilizzo dei videogiochi (ad es. *Tetris*), mostrano una maggiore abilità nelle prove attitudinali geometrico-spaziali. Si ipotizza un effetto positivo della "cultura delle immagini" sulle prestazioni nei test di intelligenza non verbali.

L'importanza attribuita agli elementi sociali, culturali e personali porta a un superamento della nozione classica di intelligenza intesa come QI, come capacità puramente individuale e svincolata da qualsiasi riferimento contestuale, e ci orienta a una visione più ampia e ricca di sfaccettature aprendo la strada alle nuove teorie sull'intelligenza.

## 1.2

### Le intelligenze multiple

Le teorie che affermano l'esistenza di *intelligenze multiple* si basano sul presupposto che per performance intellettuale non si deve intendere solo l'insieme delle abilità legate alle performance scolastiche e/o accademiche, misurate attraverso i test psicometrici, ma è necessario far riferimento anche alle differenze individuali, ai comportamenti manifesti e al contesto.

Gardner (1987) definisce l'intelligenza come la capacità di risolvere i problemi e di essere apprezzati all'interno di uno o più contesti. Egli afferma che esistono differenti forme di intelligenza utilizzate dagli individui con modalità e tempi diversi, a seconda delle situazioni che affrontano, e che possono essere considerate come una *collezione di maschere relativamente diverse* alle quali ricorrere in caso di bisogno. L'autore individua e definisce sette forme di intelligenza:

- *linguistica*: competenza che consente agli uomini di poter comunicare tra di loro grazie ai meccanismi di elaborazione dell'informazione linguistica (evidente tra i poeti, i giornalisti, i copywriter, gli avvocati ecc.);
- *musicale*: permette alle persone di creare, comunicare e capire i significati veicolati dal suono (sviluppata in compositori, musicisti, tecnici del suono ecc.);

- *logico-matematica*: implica l'uso del ragionamento astratto (presente ad es. nei matematici, nei programmatori di computer, negli analisti finanziari ecc.);
- *spaziale*: permette di percepire informazioni visive o spaziali trasformando e costruendo delle immagini in assenza di uno stimolo fisico corrispondente (evidente nei chirurghi, navigatori, architetti ecc.);
- *corporeo-cinestetica*: consente di controllare i propri movimenti, di riconoscere le posizioni del proprio corpo nello spazio e di manipolare abilmente gli oggetti (pensiamo a ballerini, ginnasti, atleti, prestigiatori ecc.);
- *intrapersonale*: consente di riconoscere la propria vita affettiva, i propri sentimenti ed emozioni (difficile trovare l'identikit poiché rimanda alla costruzione di un preciso modello mentale di sé, di cui un esempio ci è offerto da Gandhi);
- *interpersonale*: permette di riconoscere e distinguere gli stati d'animo, le motivazioni e le intenzioni degli altri (rintracciabile tra i genitori, gli insegnanti, terapeuti ecc.).

Un altro studioso che ha concepito l'intelligenza non come abilità singola ma come qualcosa di complesso e quindi costituito da parti diverse è Sternberg (1985), il quale ha elaborato la teoria triarchica (o tripolare) dell'intelligenza (vedi tab. 1.1) costituita dall'intelligenza *componenziale*, che prende in considerazione l'ambiente interno dell'individuo, *contestuale*, che si riferisce all'ambiente esterno all'individuo ed *esperienziale*, che si rivolge sia all'ambiente interno sia all'ambiente esterno. L'intelligenza contestuale si avvicina concettualmente all'intelligenza *pratica*, definita come quell'insieme di abilità che servono a trovare il miglior adattamento dell'individuo rispetto alle domande dell'ambiente, concentrandosi sullo studio dei problemi pratici, ovvero quel tipo di situazioni problematiche (di solito mal strutturate e prive di informazioni necessarie per trovare soluzioni) che le persone incontrano nella vita di tutti i giorni.

Vi è anche un terzo approccio che, integrando i diversi studi sull'intelligenza in campo genetico, antropologico, sociologico ed educativo, propone una visione pluralistica e propone un modello *bioecologico* (Ceci, 1990). In questa teorizzazione si sostiene che la

coscienza e l'esperienza hanno un ruolo chiave nella comprensione delle differenze individuali. L'autore cerca le ragioni per cui si nasce con un uguale potenziale intellettuale e poi si differisce nei livelli e nei tipi di intelligenza che alla fine si manifestano, parla di *potenziali cognitivi multipli*, biologicamente determinati, ed esprime lo sviluppo intellettuale con la formula: [persona  $\times$  processo  $\times$  contesto], considerando l'interazione dei potenziali cognitivi con i contesti ecologici.

TABELLA 1.1  
Struttura della teoria triarchica di Sternberg (1985)

INTELLIGENZA COMPONENZIALE	INTELLIGENZA CONTESTUALE	INTELLIGENZA ESPERIENZIALE
<p><i>A. Capacità elastiche</i> 1. Induzione e deduzione (elaborazione dell'informazione e scelta della risposta)</p> <p>Modelli di prove: analogie, metafore, completamento di serie, inferenze causali, sillogismi.</p> <p><i>B. Capacità consolidate</i> 1. Acquisizione di conoscenze (indizi contestuali e processi) 2. Elaborazione in tempo reale (rappresentazioni e processi)</p> <p>Modelli di prove: apprendimento ed elaborazione lessicale.</p>	<p><i>A. Intelligenza pratica</i> <i>B. Intelligenza sociale</i></p> <p>Modelli di prove: impiego della conoscenza implicita e decodificazione di indizi non verbali.</p>	<p><i>A. Capacità di affrontare le novità</i> 1. Novità nei concetti o acquisizione di prove 2. Novità nei concetti o esecuzione di prove</p> <p><i>B. Capacità di automatizzare l'elaborazione dell'informazione</i> 1. Sistemi di elaborazione globale e specifico</p> <p>Modelli di prove: proiezione di concetti e <i>insight</i>.</p>

Con il termine “persona” si riferisce alle basi biologiche; i “processi” sono le operazioni mentali e il “contesto” si riferisce alle caratteristiche dell’ambiente in cui la persona si trova inserita.

### 1.3 L’intelligenza sociale

La riflessione sulle intelligenze multiple include anche il concetto di intelligenza *sociale*, definita come insieme delle capacità di comprendere gli altri e di agire e comportarsi adeguatamente di fronte alle richieste dell’ambiente sociale: si configura quindi una concezione di personalità in azione.

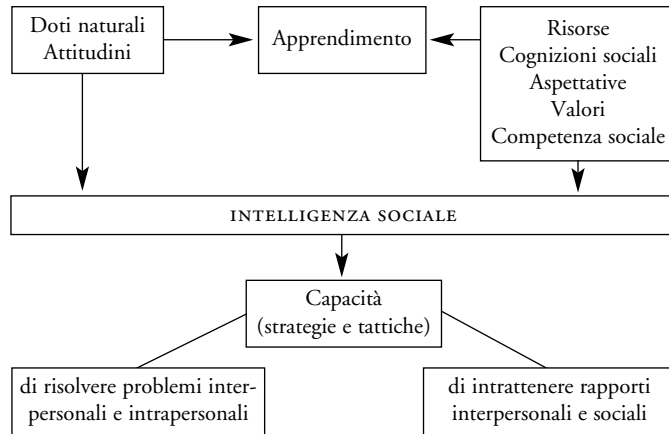
Questa formulazione esiste già dai primi anni del Novecento con Thorndike (1920, p. 228), il quale afferma che l’intelligenza è l’abilità di «comprendere e rapportarsi a uomini e donne, ragazzi e ragazze e di agire in modo adeguato nelle relazioni umane»; Wedeck (1947) include anche la capacità di interpretare correttamente i sentimenti, le emozioni e le motivazioni degli altri.

Stabilire un quoziente di intelligenza sociale significa trovare le cognizioni sociali, le risorse, le strategie che un determinato individuo ha a disposizione e che eventualmente utilizza in un dato tempo e in un certo contesto.

Parlando di intelligenza sociale si fa quindi riferimento a un contesto e a un periodo di tempo, e questo consente di allontanarsi dal consueto modo di concepire l’intelligenza come qualcosa di aprioristico rispetto ai luoghi in cui viene concretamente utilizzata e come qualcosa di immutabile nel tempo. L’intelligenza sociale (vedi fig. 1.2) è dinamica e viene costantemente rimessa in discussione a seconda degli obiettivi che si vogliono raggiungere. Si può, a questo punto, parlare di repertorio socio-intellettuale, intendendo con questa definizione l’insieme delle risorse che un determinato soggetto possiede in un dato momento, in un determinato contesto e in relazione a un certo traguardo che intende raggiungere. La capacità di utilizzare al meglio le risorse, di sfruttare il contesto di riferimento e il momento (il *qui e ora*), sono tutti segnali di buona intelligenza sociale.

FIGURA 1.2

Fattori che influenzano l'intelligenza sociale



Fonte: Gullotta, Boi (1997, p. 272)