



**HAL**  
open science

## Approcci socio-antropologici alle questioni educative: terreni, metodi e riflessioni epistemologiche [Editoriale]

Maurizio Ali

### ► To cite this version:

Maurizio Ali. Approcci socio-antropologici alle questioni educative: terreni, metodi e riflessioni epistemologiche [Editoriale]. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 2022, 6 (4). hal-03915608

**HAL Id: hal-03915608**

**<https://hal.science/hal-03915608v1>**

Submitted on 29 Dec 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



## APPROCCI SOCIO-ANTROPOLOGICI ALLE QUESTIONI EDUCATIVE: TERRENI, METODI E RIFLESSIONI EPISTEMOLOGICHE

*Editoriale*

**Maurizio Alì**

Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Martinique

Centre de Recherches et de Ressources en Education et Formation (CRREF – Université des Antilles) – Équipe d'Accueil Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EASTCO – Université de la Polynésie Française) – Centre interuniversitaire d'études et de recherches autochtones (CIERA – Université de Montréal)

Le idee ed i metodi educativi che si sono sviluppati e diffusi tra il XIX e il XX secolo, plasmando i sistemi globali di istruzione, hanno seguito, *mutatis mutandis*, un prototipo comune, quello occidentale, considerato alla stregua di un assioma universale. Il pensiero classico sull'educazione si è storicamente contraddistinto a causa di un relativo disinteresse nei confronti dell'educazione "degli altri": le idee, le credenze, i principi e i dogmi che hanno costruito i saperi occidentali e moderni sull'educazione si sono esposti piuttosto raramente al confronto interculturale e alla riflessione dialogica. Robert LeVine e Rebecca New (2009) hanno dimostrato che, fino alla prima metà del XX secolo, la ricerca sull'educazione si è occupata principalmente dei modelli educativi europei e nordamericani e che la maggior parte delle pubblicazioni di carattere scientifico prodotte in quest'ambito riguardava i contesti urbani dei paesi industrializzati: ne sono un esempio gli studi, ormai classici, di Emile Durkheim (1922) o di Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (1972). L'osservazione fatta da LeVine e New non dovrebbe sorprenderci per almeno due motivi: *in primis* perché durante la maggior parte della loro storia le scienze umane e sociali hanno tradizionalmente preferito il mondo degli adulti al mondo dell'infanzia<sup>1</sup> (e nei rari casi in cui si sono discostate da questo principio, hanno comunque privilegiato la speculazione pedagogica al lavoro sul campo e alla sperimentazione didattica); accessoriamente, perché i ricercatori interessati alle questioni inerenti l'educazione e la formazione hanno privilegiato i contesti geograficamente vicini a causa dei vincoli logistici (e finanziari) che pesano sulla ricerca votata ai processi di insegnamento e apprendimento (LeVine, 2007).

---

<sup>1</sup> Lawrence Hirshfeld (2002) ha analizzato il problema in un articolo dal titolo volutamente polemico: *Why don't anthropologists like children?* (Perché agli antropologi non piacciono i bambini?). Dopo Hirshfeld, altri ricercatori hanno continuato a dibattere sulle ragioni che hanno reso l'educazione un campo di studio evitato dagli scienziati sociali. Secondo David Lancy, ad esempio, le difficoltà derivano dal fatto che si tratta di un ambito soggetto al "potere di veto" di alcune discipline, come la psicologia o le scienze della formazione, che si considerano le vere depositarie della ricerca sull'educazione (Lancy, 2008. Si veda anche Robert LeVine e Karin Norman, 2001).





L'avvento degli studi di stampo postcoloniale ha contribuito ad allargare le prospettive di ricerca mettendo in luce i limiti del modello educativo prototipico (eurocentrico e poco adatto alle specificità di certi contesti periferici o marginali) e valorizzando la varietà di scenari culturali che, fino a un recentissimo passato, non erano stati presi in considerazione né dai ricercatori né dagli specialisti del settore. Un approccio più critico nei confronti della modernità occidentale ha motivato un numero crescente di ricercatori provenienti dalle discipline demo-etno-socio-antropologiche ad adottare una prospettiva transdisciplinare e a interessarsi allo sviluppo infantile, alla genitorialità, alle abitudini e routine educative, alle norme sociali, alle interazioni e alle comunità educative, dandoci l'opportunità di scoprire modelli formativi diversi dal nostro e che queste strategie eterodosse possono rivelarsi efficaci (Goldstein, 1998). Oggigiorno, la socio-antropologia dell'educazione e l'educazione comparata costituiscono un campo disciplinare emergente che ci permette di comprendere e interpretare con maggiore oggettività non solo le forme locali di parentela, *caring* e socializzazione ma anche, e soprattutto, il rapporto che certi gruppi umani intrattengono con il sapere e le diverse concezioni possibili associate alla nozione di educazione (Claes *et al.*, 2008; Ali e Ailincan, 2016; Ali, 2021). Le ricerche realizzate negli ultimi anni ci hanno permesso di conoscere i modelli organizzativi che governano le strutture familiari e comunitarie locali, di capire i meccanismi che attribuiscono loro una certa validità pedagogica e, finalmente, di comprendere che ogni gruppo umano utilizza strategie di trasmissione culturale modellate dal contesto (naturale e socioculturale). Tale produzione scientifica ha messo in luce i diversi ruoli svolti da genitori, famiglie, docenti e comunità, contribuendo alla comprensione di quest'esperienza tipicamente umana che è l'educazione.

L'approccio socio-antropologico alle questioni educative, a differenza di quello cognitivo, si è occupato innanzitutto di confronti e comparazioni, al fine di descrivere ed analizzare sistematicamente le strategie attraverso le quali, nelle diverse culture e subculture che compongono il nostro villaggio globale, le reti, i gruppi e le istituzioni sociali perseguono l'obiettivo universale di formare i membri delle loro comunità (Dortier, 2004). I metodi di cui dispone – l'etnografia, l'osservazione sistematica o l'inchiesta, per esempio – facilitano la "contaminazione" tra discipline, ci offrono l'opportunità di accedere ai contesti educativi formali (l'attività didattica e la quotidianità della comunità scolastica) ed informali (la trasmissione delle norme etiche, la socializzazione, l'apprendimento delle lingue, i giochi, le relazioni intergenerazionali e perfino le faccende domestiche) e, soprattutto, ci consentono di superare la sterile contrapposizione tra metodi qualitativi e quantitativi, come lo hanno dimostrato i lavori, ormai paradigmatici, di Melford e Audrey Spiro (1958), Sara Harkness e Charles Super (1977), Melvin Konner (1977), Barry Hewlett e Luigi Luca Cavalli-Sforza (1986), Edward Tronick, Gilda Morelli e Steve Winn (1987), Rebecca New (1994) o, più recentemente, quelli di Pierre-Olivier Weiss e del suo team presso l'Osservatorio caraibico del clima scolastico (2020<sup>o</sup> e 2020b) e di Matairea Cadousteau e dei suoi colleghi dell'Università della Polinesia francese (2021). Le loro ricerche hanno contribuito a gettare le basi di un universo concettuale in cui le nozioni di identità, disuguaglianza, ingiustizia, performance, esclusione o marginalizzazione hanno trovato un nuovo campo d'applicazione (le dinamiche educative) e nuovi terreni di ricerca (i contesti educativi, fisici e virtuali).

In un mondo che è diventato multidimensionale, in cui si giustappungono sistemi istituzionali e forme di organizzazione sociale di livello locale, nazionale e sovranazionale, è diventato difficile trovare criteri comuni. La convivenza, negli stessi ambienti educativi, di persone con bisogni





specifici e di diversa estrazione culturale, costituisce un'altra sfida ai dogmatismi – spesso impliciti – che guidano l'azione educativa (in famiglia, a scuola o in altri ambiti) e che ogni cultura tende ad assumere come assoluti e universali. In un contesto planetario in cui muri e barriere sembrano ergersi a normalità, il punto di vista proposto dalla socio-antropologia dell'educazione ha quindi il considerevole vantaggio (ma anche la responsabilità) di confrontarci alla diversità, all'altrove etnografico, ai margini della nostra umanità (Weiss e Alì, 2022).

Questo numero speciale del Giornale italiano di educazione alla salute, sport e didattica inclusiva riunisce tredici contributi realizzati a partire da tale prospettiva, seguendo approcci disciplinari o transdisciplinari, al fine di offrire ai nostri lettori un panorama delle ricerche il più ampio ed il più attuale possibile. Gli articoli che abbiamo selezionato (di ricerca, di sintesi e di riflessione) discutono criticamente una serie di questioni fondamentali:

1. Il ruolo del terreno della ricerca (inteso come contesto geografico, come ecosistema umano e naturale o come dinamica interattiva);
2. La validità dei metodi della ricerca socio-antropologica per studiare le dinamiche educative;
3. Le riflessioni epistemologiche inerenti alla possibilità di proporre soluzioni didattiche contestualizzate, inclusive e capaci di prendere in considerazione la nostra umanità in tutta la sua diversità.

Siamo convinti che, in questa fase post-pandemica (così carica di tensioni e criticità), un approccio più umanista alle questioni educative possa offrire spunti di riflessione e d'azione e che i nostri lettori apprezzeranno la nostra volontà di mostrare, con un certo ottimismo, che un altro mondo è possibile.





## Riferimenti bibliografici

- Ali, M. (2021). L'idéologie éducative Enata : processus postcolonial et réinvention d'une identité culturelle autochtone aux îles Marquises, en Polynésie française. *Contextes et Didactiques*, 18. <https://doi.org/10.4000/ced.3167>
- Ali, M. e Ailincal, R. (2016). Parenthood and the Wayana People. *Sociology Mind*, 6(3): 149-161.
- Bourdieu, P. e Passeron, J.C. (1972). *La riproduzione, sistemi di insegnamento e ordine culturale*. Bologna: Guaraldi.
- Cadousteau, M.; Guy, E.; Ailincal, R. e Ali, M. (2021). Confinati nell'Eden. L'esperienza dei genitori tahitiani durante la pandemia. *Rivista italiana di educazione familiare*, 18(1), 113-152.
- Claes, M.; Ziba-Tanguay, K. e Benoit, A. (2008). La parentalité. Le rôle de la culture. In C. Parent, S. Drapeau, M. Brousseau e E. Pouliot (dir.), *Visages multiples de la parentalité* (pp. 3-32). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Dortier, J.-F. (2004). *L'homme, cet étrange animal... Aux origines du langage, de la culture et de la pensée*. Auxerre: Sciences Humaines.
- Durkheim, E. (1922 [2013]). *Éducation et Sociologie*. Parigi: Presses Universitaires de France.
- Goldstein, R. (1998). *Analiser le fait éducatif. L'ethno-éducation comparée : une démarche, un outil*. Lione: Chronique sociale.
- Harkness, S. e Super, C. M. (1977). Why African Children are so Hard to Test. In L.L. Adler (dir.), *Issues in Cross-Cultural Research* (pp. 326-331). New York, NY: New York Academy of Science.
- Hewlett, B.S. e Cavalli-Sforza, L.L. (1986). Cultural transmission among Aka Pygmies. *American Anthropologist*, 88: 922-934.
- Hirshfeld, L.A. (2002). Why don't anthropologists like children? *American Anthropologist*, 104(2): 611-627.
- Konner, M. J. (1977). Infancy among the Kalahari Desert San. In P.H. Liederman ; S. Tulkin et A. Rosenfeld (dir.), *Culture and Infancy* (pp. 287-328). New York, NY: Academic Press.
- Lancy D.F. (2008). *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, and Changelings*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- LeVine, R.A. (2007). Ethnographic studies of childhood. A historical overview. *American Anthropologist*, 109(2): 247-260.
- LeVine, R.A. et New, R.S. (2009) (dir.). *Antropologia e infanzia. Sviluppo, cura, educazione: studi classici e contemporanei*. Milano: Raffaello Cortina.
- LeVine, R.A. et Norman, K. (2001). « The infant's acquisition of culture: early attachment reexamined in anthropological perspectives ». In H.F. Matthews et C. Moore (dir.) *The Psychology of Cultural Experience*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- New, R. S. (1994). Child's play - una cosa naturale: An Italian perspective. In J. L. Roopnarine, J. E. Johnson e F. H. Hooper (dir.), *Children's play in diverse cultures* (pp. 123-147). New York, NY: State University of New York Press.
- Spiro, M.E. e Spiro, A.G. (1958 [1975]). *Children of the Kibbutz*. Cambridge, MA: Harvard University Press.





- Tronick, E. Z.; Morelli, G. A. et Winn, S. (1987). Multiple caretaking of Efe (Pygmy) infants. *American Anthropologist*, 89: 96-106.
- Weiss, P.-O e Alì, M. (2022). *L'éducation aux marges en temps de pandémie : précarité, inégalité et fractures numériques*. Pointe-à-Pitre : Presses Universitaires des Antilles.
- Weiss, P.-O.; Ramassamy, C.; Ferrière, S.; Alì, M. e Ailincal, R. (2020a). La formation initiale des enseignants en contexte de confinement : une enquête comparative dans la France d'outre-mer. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire - International Journal of Technologies in Higher Education*, 17(3): 178-194.
- Weiss, P.-O.; Alì, M.; Ramassamy, C. e Alì, G. (2020b). Gli insegnanti in formazione durante il lockdown: percezioni, attitudini e bisogni. Un caso di studio in Martinica, Francia. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 4(3): 93-111.

