

Loredana Bellantonio

Università di Palermo

*Margaret Mead e l'Antropologia
dell'educazione tra conservazione e
innovazione*

*She drew on her own life as a
precious resource, as one might
draw on a spring that wells up clear
and fresh the year round. She used
her past to illuminate the present for
herself and others and in this way
light up the future - the possible
future*

(Rhoda Metraux, 1980)

Abstract

This paper offers a reflection on the figure of Margaret Mead and her contribution to the development of the anthropology of education. Although she is mostly remembered for her research in the Pacific islands, the author has shown deep attention to the education of young people, inculturative processes, and the fight against ethnocentrism and racism. Through a critique of American educational institutions, she proposed the introduction of new educational paths and new teaching methods, anticipating by decades of current research on grandparent figures and their contribution to the education of the youngest.

Keywords: *Margaret Mead; Anthropology of Education; socialization; inculturation; disciplined subjectivity; innovation.*

L'antropologa americana Margaret Mead ha segnato, con le sue ricerche e le sue numerose pubblicazioni, più di cinquant'anni di storia dell'antropologia mondiale. Ha contribuito alla delineazione di nuovi campi d'indagine, ha innovato la metodologia di ricerca (per esempio, con l'uso massiccio di foto e filmati o con la somministrazione di test), ha contribuito al rinnovamento culturale e educativo di paesi sviluppati ed in via di sviluppo.

Matilde Callari Galli ne ha sottolineato l'apporto all'antropologia educativa attraverso un'instancabile attività di ricerca, di scrittrice e di «propagandista della disciplina»¹. In tal senso Mead aveva chiaro sin dalla sua prima ricerca quale fosse lo scopo ultimo della «missione» dell'antropologia: contrastare l'etnocentrismo attraverso l'antidoto della conoscenza delle molte vie dei sistemi di vita intraprese da popoli *altri*, mediante una costante opera di diffusione dei risultati conseguiti. La conoscenza, da parte degli europei e degli americani, di modi di vita «alternativi» avrebbe dovuto comportare un ripensamento sul proprio sistema di vita e, di conseguenza, essere volano di modificazioni e trasformazioni nella società occidentale attraverso un innovato metodo educativo segnato dall'accettazione della diversità e dall'educazione alla libertà e alle scelte consapevoli. In fondo la sua prima opera *Coming of Age in Samoa* è esplicitamente rivolta a educatori, insegnanti e genitori. Così scriveva la giovanissima antropologa ad apertura dell'opera: «questo racconto di un altro modo di vita concerne specialmente l'educazione, quel processo mediante il quale il piccino, giunto digiuno di ogni cultura sulla scena del mondo, diventa un membro adulto della sua società. Si cercherà di fare

¹ Callari Galli, M. (1993), *Antropologia culturale e processi educativi*, Firenze, La Nuova Italia, p. 83.

apparire il più chiaramente possibile in che modo l'educazione samoana, nel suo senso più largo, differisce dalla nostra. E questo contrasto, ravvisando la conoscenza di noi stessi e la nostra autocritica, ci darà modo di rivedere i nostri giudizi e forse organizzare diversamente l'educazione che diamo ai nostri bambini»². Mead scelse, quindi, di occuparsi dei processi inculturativi e di socializzazione e del loro peso sulla formazione individuale e sociale della persona; inoltre, si concentrò sulle adolescenti, «sia perché, essendo una donna mi pareva di poter contare su una maggiore intimità lavorando con delle ragazze piuttosto che con dei ragazzi; sia perché, essendo poche le donne etnologhe, la conoscenza che si ha delle ragazze primitive è minore di quella che si ha dei ragazzi»³.

Vogliamo qui evidenziare la profonda relazione intercorrente tra la formazione di Mead, soprattutto in riferimento al periodo della sua infanzia, e la sua professione di antropologa, tra i suoi contributi scientifici e il loro riverbero sul modo di pensare e di educare del mondo occidentale, il suo impegno sociale e le proposte innovative nel campo dell'educazione, insomma, per dirla con Mary Catherine Bateson, il rapporto tra la personalità del ricercatore, la cultura del ricercatore stesso e il prodotto scientifico. Mead era consapevole del peso della sua formazione sulle scelte professionali, dell'influenza che le sue esperienze avevano sulla percezione degli eventi e sulle sue osservazioni e sugli studi, della "simbiosi" tra la dimensione del privato e quella pubblica, del fatto di essere donna in un contesto lavorativo di quasi esclusiva pertinenza maschile: una *soggettività disciplinata*, che lungi dal costituire limite alla

² Mead M., *L'adolescente in una società primitiva*, Giunti, Barbera, 1954, p. 10. (Titolo originale: *Coming of Age in Samoa*, 1928).

³ Mead M., *L'adolescente in una società primitiva*, op. cit., p. 7.

validità scientifica delle ricerche, vi aggiunge quel tratto umano soggettivo senza il quale, probabilmente, le ricerche non avrebbero potuto configurarsi in quel dato modo.

Come ha rilevato Mary Catherine Bateson, stilando l'introduzione alla biografica della madre,

A biographical study of Margaret Mead presents a special opportunity for anthropologists to look at the relationship between the personality of a researcher, the researcher's own culture, and the scientific product, because of Mead's own awareness of *disciplined subjectivity* and the richness of the available scientific and personal record. Concurrently, it will be possible to consider her innovations and conservatism in family life and organizational structure as expressions of anthropological insight⁴.

Ira Bashkow e Lise M. Dobrin evidenziano proprio il fatto che nella ricerca sul campo l'antropologo è impegnato nell'interezza della sua persona, mente e cuore:

it is not only the fieldworker's intellect that is engaged in the course of fieldwork and the collection of ethnographic material. It is the entire person - heart, body, and mind - that shapes, apperceives, and interprets the situations that form the experiential basis of his or her knowledge of the culture⁵.

⁴ Bateson M.C., *Continuities in Insight and Innovation: Toward a Biography of Margaret Mead*, *American Anthropologist*, Jun., 1980, New Series, Vol. 82, No. 2, *In Memoriam Margaret Mead (1901-1978)*, (Jun., 1980), pp. 270-277, p. 270. Il corsivo è nostro.

⁵ Bashkow I., Dobrin L.M., *The Anthropologist's Fieldwork as Lived World: Margaret Mead and Reo Fortune among the Mountain Arapesh*, in "Paideuma: Mitteilungen zur Kulturkunde", 2007, Bd. 53 (2007), pp. 79-87, p. 80.

Il tema dell'innovazione e della conservazione, ossia il mutamento culturale nel solco della tradizione, è sempre stato una costante delle sue ricerche. La Mead ha saputo tramare, per non dire fondere insieme, gli indirizzi e gli orientamenti che le provenivano dal suo ambiente familiare e dalla sua educazione con le istanze e le metodologie della ricerca, trasferendo in queste quanto precedentemente acquisito ma, allo stesso tempo, applicando alla sua gestione familiare e sociale, gli *input* delle sue analisi antropologiche. Scrive Rhoda Metraux:

The plain facts of Margaret Mead's life are familiar. Her audiences, her colleagues, her friends, her students, her children, and her informants in the field, as they came to know her, all delighted in her accounts of her childhood, her anecdotes of other times and places. Yet she never lived in the past, and she was not a mere raconteur, however skillful. She drew on her own life as a precious resource, as one might draw on a spring that wells up clear and fresh the year round. She used her past to illuminate the present for herself and others and in this way light up the future - the possible future⁶.

È la stessa Margaret Mead, scrivendo la sua autobiografia, a chiarire il suo debito nei confronti della famiglia sia perché era stata trattata sempre come una “persona” e non come una bambina, sia perché era stata allevata, nell’ambito della sua cultura, «con due generazioni di anticipo»⁷ rispetto al suo

⁶ Metraux R., *Margaret Mead: A Biographical Sketch*, American Anthropologist, Jun., 1980, New Series, Vol. 82, No. 2, *In Memoriam Margaret Mead (1901-1978)* (Jun., 1980), pp. 261-269, pp. 262-263.

⁷ Mead M., *L'inverno delle more. La parabola della mia vita*, Milano, Mondadori, 1977, p. 12.

tempo. È il fondamentale principio della libertà e dell'educazione alla scelta, principio affermato da Mead già a partire dalla sua prima opera. Scrive Mead:

Mentre lavoravo a questo libro [...] ho riscoperto per quali motivi mi era occorso di crescere in anticipo rispetto al mio tempo. In parte è stato perché, per tutta la mia fanciullezza, ho condiviso gli intensi rapporti di mia nonna con il passato e il presente. Ma fu così anche perché ero la figlia di due sociologi che erano profondamente – e in modi diversi – interessati alla situazione del mondo. Per me, essere allevata in modo che potessi divenire una donna capace di vivere in modo responsabile nel mondo contemporaneo e imparare a diventare un'antropologa, cosciente della cultura in cui vivevo, furono pressappoco la stessa cosa⁸.

Margaret Mead, quindi, nella sua infanzia, poté giovare di una formazione varia e per certi versi discontinua, in ogni caso lontana dalle rigide norme dell'istruzione scolastica, una sorta di *Outdoor Education*, dove ogni occasione ed esperienza di vita anche all'aperto era occasione di apprendimento vario e divertente. A questo proposito Mead scrive:

I think that the most dangerous thing that is happening to children in this country is boredom. This is more dangerous than any of the other things that are happening (and there are plenty of other dangerous things). But the transcendent boredom- to be, shut up in a room, away from anything that moves or breathes or grows, in a controlled temperature, hour

⁸ Ivi, pp. 12-13.

after hour after hour- means that we are taking away from them any kind of chance of responsiveness⁹.

A causa del lavoro dei suoi genitori, la giovane Margaret dovette spesso cambiare città; in questo modo ebbe l'occasione di conoscere molte persone che vivevano in modo diverso da quello della sua famiglia e così maturò la prima riflessione di stampo antropologico:

che questo era determinato dalle loro esperienze di vita e da quelle dei loro antenati [...], non dalla diversità del colore della nostra pelle o dalle forme delle nostre teste¹⁰.

L'antropologa ha più volte sottolineato come le sue esperienze, che determinarono il suo essere e la sua "visione del mondo", divennero

elementi di un sistema per educare i bambini e per concepire il mondo, un sistema che comprenda il passato e il futuro come aspetti del presente, il presente di una qualsiasi generazione¹¹.

Cogliere ogni occasione per apprendere, educare alla libertà di scelta, divennero una sorta d'imperativo che Mead applicò nell'ambito della sua famiglia e nei riguardi della figlia alla quale impartì un'educazione "antropologica". Così ricorda Mary Catherine Bateson:

Another permeating influence from anthropology was a profoundly pluralistic and self-conscious approach to

⁹ Mead M., *Can the Socialization of Children Lead to Greater Acceptance of Diversity?*, in "Young Children", Vol. 28, No. 6 (August 1973), pp. 322-332, p. 329.

¹⁰ Mead M., *L'inverno delle more*, *op. cit.*, p.13.

¹¹ Ivi, p. 14.

experiences and relationships. My mother titled the last chapter of *Coming of Age in Samoa*, "Education for Choice" [...], and, when I was 16, she let me choose to spend a year in Israel on my own. By that time the notion was also ingrained in me that customs and standards are different in different places, that the rules and values of each could be decoded, and that my own emotional reactions contained essential clues. This had been taught through a network of fictive kin, each of whose culturally diverse homes represented a chance to observe and to participate. Thus, I received an upbringing that I now perceive as profoundly but implicitly anthropological¹².

L'antropologa, sempre impegnata nella diffusione degli esiti delle sue ricerche, particolarmente attenta ai processi inculturativi dei giovani e alla loro educazione, alla lotta all'etnocentrismo e al razzismo, durante una delle sue numerose conferenze tenuta per la "National Association for the Education of Young Children (NAEYC)", si domanda, con tono retorico, se la socializzazione dei bambini può portare ad accettare con maggiore facilità la diversità.

La sua valutazione delle istituzioni scolastiche americane e del tipo di educazione è piuttosto critica; la riflessione sugli adolescenti e le cosiddette "crisi" aveva, infatti, indotto ad un ripensamento delle istituzioni scolastiche, specialmente dell'asilo e delle scuole materne, attraverso l'introduzione di nuovi percorsi di formazione degli addetti e di nuovi metodi didattici, ma sempre con grande ritardo:

The thing we usually do is to consider adolescents and find out what was wrong with their infancy, or what was wrong

¹² Bateson M.C., *Continuities in Insight and Innovation ...*, op. cit., p. 270.

when they were in nursery school, and then apply that knowledge to present-day nursery schools. So we are always at least a half generation behind what we are trying to do¹³.

Mead invoca il principio della diversità in opposizione a quello dell'uniformità che si era ampiamente attestato, negli anni '50 e '60, non solo nel campo educativo, ma in tutte le Istituzioni:

After World War II, we believed that we could take all our solutions to problems, take our technology, our kind of education, our kind of medicine, give it to everyone in the world and they all would do very nicely and they would all catch up¹⁴.

Il principio dell'uniformità (ma si potrebbe anche parlare di imperialismo culturale) consisteva nell'esportazione del modello americano – di sviluppo economico, educativo, sanitario, tecnologico - nel resto del mondo e questa sembrava essere la risposta ai bisogni dell'umanità. Per chiarire il concetto, Mead ricorda che tale ideologia aveva anche dato vita alla produzione di un unico tipo di riso particolarmente resistente – la cosiddetta Rivoluzione verde- che venne coltivato ovunque, con lo scopo, per altro assolutamente filantropico, di sconfiggere la fame nel mondo. Ma l'esperienza dimostrò i limiti di questa “filosofia” dell'esportazione di modelli occidentali. Commenta Mead:

The next step was to realize that if you plant an entire country with one kind of seed, you can have a failure of the entire crop for the whole country. Just one kind of pest, one kind of climactic catastrophe, and the whole thing goes to

¹³ Mead M., *Can the Socialization of Children ...*, op. cit., p. 322.

¹⁴ Ivi, p. 323.

pieces. The old-style farmer, especially in places like East Africa, who put in a little of this and a little of that and a little on high ground, and a little on low ground, a little on wet ground, a little on dry ground, had a little to eat every year. When you take one kind of seed and plant a great big enormous field, you might have nothing to eat at all¹⁵.

L'esempio della produzione del riso è emblematico del pensiero etnocentrico delle società occidentali, che non riesce a scorgere l'importanza della diversità e della varietà. Ma se l'introduzione di un unico tipo di coltivazione, con gli annessi pericoli dovuti ai fertilizzanti e pesticidi, costituiva già un grave problema, ancora più grave era aver introdotto ovunque lo stesso sistema educativo che aveva determinato dei clamorosi fallimenti:

But what has happened in most of the developing world is that by introducing our kind of schools, in which everyone learns the same thing and goes up the same ladder, and if you fall off at any point you are a failure, we have turned 75 to 80 percent of the population into failures¹⁶.

I popoli che Mead aveva visitato nel 1928 e nel 1935 avevano aderito con grande entusiasmo alle istituzioni scolastiche nel tentativo di trasformare la loro società in una copia di quella occidentale; ma, tornando in quei luoghi nel 1971 Mead nota che avevano ripreso alcune delle loro vecchie usanze precedenti al 1953. I loro figli avevano terminato le scuole a 12 anni e già gli anziani domandavano cosa avrebbero potuto fare:

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ivi, p. 324.

They asked me: "What are we going to do with our children who finish school at 12, and is there anything in adult education that will help them?" They were looking at the dropout situation. There, children finish school at 12 and they would all like to go on further, but there isn't enough money and there are many places in New Guinea where nobody has any school. The 12-year-olds are still little tiny beings because these are all people who have less food than we have and they develop slowly. They're too little to work, too little to get married, they can't go to school anymore¹⁷.

L'errore si ripeté quando educatori, antropologi, psicologi e insegnanti rivolsero la loro attenzione all'educazione dei bambini dei ghetti, delle zone periferiche, dei bambini poveri, o dei bambini figli di immigrati, tentando d'insegnargli a colmare il loro *background* non adatto all'unico tipo di educazione ideato e somministrato. Ma nessuno, nota la Mead, pensò di valorizzare le conoscenze di quei bambini;

nobody asked if the young, "disadvantaged" children in rural Georgia, most of them Black, some of them White, knew anything that the children that they were being measured against didn't know. There wasn't one indication of any possibility that the children who lived outdoors, who ran around, pulled up things by the roots and knew what roots looked like, knew anything that was of any value whatsoever. They didn't know how to make change, they didn't know how to tell time and they didn't know the calendar the way we know the calendar. Beautiful and generous and delightful

¹⁷ Ibidem.

ways are being invented to teach them all these things, and no one is asking if there is something they do know¹⁸.

Quindi, conclude Mead, dobbiamo chiederci cosa hanno questi bambini che gli altri non hanno. Il problema della diversità e il problema della socializzazione,

is looking at each child in terms of what they bring, but also looking at them in terms of what they need. We tend to do one or the other, producing some extraordinary results. The whole problem, then, that we're working on, includes the teachers, the child care workers, the public health nurse, the nursery school teacher, the day care worker- all of them; each of them has to become conscious of the backgrounds they come from. We're not going to get very far with teacher education until we are willing to have every teacher sit down and think out their own background for two generations back¹⁹.

Ma come colmare la discontinuità generazionale, come ottenere un cambiamento nel solco della tradizione, senza tradire il proprio retroterra, anzi valorizzandolo? Mead risponde al quesito ancora una volta attingendo alla sua personale esperienza: ricorrere ai nonni. Come già ricordato la nonna di Margaret ebbe un ruolo decisivo nell'educazione della nipote. Chi meglio dei nonni, allora, per ricreare quella continuità che era stata azzerata dai moderni sistemi educativi, dalle profonde trasformazioni delle famiglie e della vita di relazione. Questa idea, maturata più di cinquant'anni fa, trova oggi ampi consensi

¹⁸ Ivi, p. 325.

¹⁹ Ivi, p. 327.

ed è al centro di ricerche sul nuovo ruolo familiare dei nonni²⁰, di dibattiti e progetti educativi che sembrano nuovi, ma non lo sono. Alla domanda, rivolta alla Mead da uno spettatore alla fine della citata Conferenza, su come realizzare concretamente un percorso di continuità nelle istituzioni dei centri urbani, l'antropologa suggerisce di portare gli anziani negli asili nido, dando così ad ogni bambino un nonno o una nonna "per delega", in grado di ascoltare i piccoli fornendo così continuità, sopperendo a quelle carenze relazionali determinate dall'assenza di genitori e di figure di riferimento familiari, con un duplice vantaggio per gli anziani e per i bambini.

Un'ultima considerazione dell'antropologa sull'allevamento e sull'educazione infantile mette in evidenza la mancanza, per i piccoli, di esperienze veramente formative e di relazioni autentiche, sostituite da numerosi oggetti che di educativo hanno ben poco. Giocattoli ben fatti e molto attraenti, *confort* di tutti i generi, affollano le abitazioni dei bambini che, però, mostrano ben presto di annoiarsi. Anche in questo caso la riflessione di Mead nasce dall'osservazione del comportamento della nipotina e dalla sua esperienza d'infanzia.

From the time we introduced the feeding bottle instead of the mother's breast, we have been putting children up against things, things that were insensitive and things also that were very limited. I watched my grand-daughter's behavior in the city as compared to the country. In the city, she has lovely cradle gyms hanging over her crib and she has beautiful mobiles in her room, lots of lovely patterns and things around; and then she wakes up and takes one look around

²⁰ Si veda: Trento M.C. (a cura di), *Antropologia familiare e ruolo dei nonni nel contesto contemporaneo*, in "Contesti Antropologici", n. 8, New Digital Frontiers, Palermo, 2020.

and says, "Mommy!" In the country, she looks out the window and sees the goldenrod blowing in the wind and sits up for an hour watching the goldenrod before she calls. Children increasingly are put up against the totally predictable man-made objects- cribs, jumping chairs, walkers (and there are some lovely, lovely toys made), but even the most lovely, complicated toys are limited. Children can find out every- thing that can be done with them and that's it. But, if the child is just watching an ant go up a leaf, he or she doesn't know what the ant is going to do, and so the child can be attentive for a long time²¹.

La discontinuità tra le generazioni costituisce, secondo l'antropologa, un problema serio anche in relazione alla formazione identitaria. L'altro tema, connesso al primo, richiama il concetto di diversità, costantemente avversato in nome del principio dell'assolutismo culturale. La proposta dell'antropologa è quella di tenere conto delle differenze tra le culture a partire dall'educazione dei bambini:

We have to take very fully into account the differences between cultures derived from the original differences between individuals, and the differences in temperament between individuals, that in the end mount up to these tremendous differences between cultures. Unless we respect the differences among the children, cultivate them and give equal weighting to a great many more kinds of gifts than we do at present, we produce a deadening uniformity that doesn't have enough content in it to really make discussion and communication possible²².

²¹ Mead M., *Can the Socialization of Children...*, *op. cit.*, p. 326.

²² Ivi, p. 329.

In conclusione, possiamo ribadire, facendo eco a Matilde Calari Galli, come a partire dalla seconda metà degli anni '50, Margaret Mead si sia rivolta ad analizzare i problemi educativi delle società tecnologicamente avanzate e di quelle in via di modernizzazione. Nasce da questo interesse l'opera *Il mondo del bambino*, del 1955, insieme a diversi articoli, dedicati «all'elaborazione di una teoria generale sui processi educativi»²³, studi che fanno di Mead una delle fondatrici dell'antropologia dell'educazione.

Bibliografia

1. Bashkow I., Dobrin L.M., (2007), *The Anthropologist's Fieldwork as Lived World: Margaret Mead and Reo Fortune among the Mountain Arapesh*, in "Paideuma: Mitteilungen zur Kulturkunde", Bd. 53, pp. 79-87.
2. Bateson M.C., (1980), *Continuities in Insight and Innovation: Toward a Biography of Margaret Mead*, in "American Anthropologist", New Series, Vol. 82, No. 2, *In Memoriam Margaret Mead (1901-1978)*, (Jun., 1980), pp. 270-277.
3. Callari Galli, M., (1993), *Antropologia culturale e processi educativi*, Firenze, La Nuova Italia.
4. Mead M., (1954), *L'adolescente in una società primitiva*, Giunti, Barbera. (Edizione originale: *Coming of Age in Samoa*, 1928).
5. Mead, M. (1973), *Can the Socialization of Children Lead to Greater Acceptance of Diversity?*, in "Young Children", Vol. 28, No. 6 (August 1973), pp. 322-332.
6. Mead, M., (1977), *L'inverno delle more. La parabola della mia vita*, Milano, Mondadori (Edizione originale, 1972).

²³ Callari Galli M., *op. cit.*, p. 96.

7. Metraux R., *Margaret Mead: A Biographical Sketch*, American Anthropologist, Jun., 1980, New Series, Vol. 82, No. 2, In *Memoriam Margaret Mead (1901-1978)* (Jun., 1980), pp. 261-269.
8. Trento M.C. (a cura di), *Antropologia familiare e ruolo dei nonni nel contesto contemporaneo*, in “Contesti Antropologici”, n. 8, Palermo, New Digital Frontiers, 2020.