

TULLIO SEPELLI E IL GRUPPO NAZIONALE ANTROPOLOGIA CULTURALE MCE

Era il 1970 e il gruppo fiorentino MCE stava lavorando sull'ipotesi dello psicopedagogo americano Bruner, che aveva proposto l'uso del materiale etnologico al posto della disciplina storica che considerava troppo particolarista e dispersiva, in quanto fondata sui fatti. Quegli insegnanti non erano del tutto convinti dell'ipotesi, data l'importanza che in Italia si attribuisce giustamente all'approccio storico ed alla storicizzazione. Si misero allora alla ricerca di un antropologo italiano. All'epoca Seppilli insegnava – oltre a Perugia, dove aveva fondato nel 1956 il primo Istituto di antropologia e etnologia dell'Università italiana - anche a Firenze, dove i filosofi Garin e Luporini l'avevano chiamato nel 1966 poiché, alla vigilia del Sessantotto, sentivano pressante l'esigenza di una scienza umana nella loro Facoltà. Quasi nessuno sapeva di cosa trattasse la sua disciplina, ancora in via di ricostituzione - almeno in ambito accademico - dopo il Ventennio. Il secondo anno del suo insegnamento, alle sue lezioni assistevano folle di studenti. Tullio, come è sempre stato suo costume, dette vita un gruppo di studenti e laureandi di cui facevo parte. Arrivata la richiesta del gruppo mce, fu deciso che andassi io. Criticammo la proposta didattica di Bruner, confermando la perplessità degli insegnanti, che tuttavia volevano sapere di più della 'nostra' antropologia. Non ancora laureata, tenni per il gruppo mce fiorentino un 'corso a domicilio' che fu basilare per la mia formazione, date le sollecitazioni che ricevetti. La nozione antropologica di cultura arricchiva di molto quella centralità del bambino, da sempre posta a fondamento della pedagogia Freinet. All'epoca con il termine si intendeva soltanto un alto grado di scolarizzazione o comunque un vasto repertorio di informazioni e competenze acquisite attraverso lo studio (una persona colta). Oppure, in senso collettivo, sottolineando più l'elaborazione che l'apprendimento, si indicava la produzione di una élite intellettuale di un certo periodo o Paese (la cultura italiana del Novecento). Ancora nel 1985, quando uscirono l'allora Nuovi programmi per la scuola elementare e cominciò su di essi il Piano pluriennale di aggiornamento, i corsisti rimanevano perplessi davanti all'espressione cultura del bambino, utilizzata per la prima volta in ambito ministeriale: come poteva un piccolo che entrava a scuola proprio per imparare, essere 'colto'? Bisognava partire dalla nozione antropologica. Il movimento di fatto ci lavorava da anni: il gruppo di Firenze presentò l'orientamento della 'scuola seppilliana' agli iscritti più attivi, che lo approvarono. Nacque così – mi pare nel 1975 - il Gruppo nazionale di antropologia (Gnac) che sviluppò il lavoro di ricerca adulta e di sperimentazione didattica in molte direzioni, coinvolgendo anche il rinnovamento delle discipline insegnate attraverso un ripensamento critico delle loro categorie di base.

Ecco dunque la definizione che Seppilli dette al concetto di cultura:

insieme delle rappresentazioni mentali, socialmente elaborate, attraverso cui gli individui, a livello di personalità, entrano in rapporto con il loro contesto in una società storicamente determinata (Seppilli T. – Guaitini G., *Schema concettuale di una teoria della cultura*, Perugia, EUC, 1978 (II edizione)).

Vale forse la pena di aggiungere che l'apprendimento di cultura (o inculturazione) avviene, fin dalla nascita, attraverso le esperienze formali e informali, dirette e indirette. E che la cultura assolve eminentemente una funzione orientativa: è la nostra bussola, la radice del nostro posizionamento, ciò che rende domestico e operabile il mondo. Convenzionalmente si possono distinguere i modelli di conoscenza con cui mettiamo in forma la realtà, i modelli di comportamento, le pratiche, le disposizioni all'azione, i modelli di valutazione o criteri del desiderabile. L'allievo non è dunque una 'tabula rasa', ma possiede sin da piccolo una sua

concezione e percezione delle cose, delle relazioni, del corpo, dei ruoli sessuali... Affinché gli apprendimenti siano partecipati e stabilmente interiorizzati, per gli insegnanti si rivelava necessario conoscere quelle culture. Che non erano omogenee – salvo certi tratti caratterizzati dalla condizione infantile come si presentava allora nella nostra realtà – ma segnate dalla posizione sociale. Era, in estrema sintesi, la marcatura gramsciana e marxista, che introduceva i temi connessi alle dinamiche dell'egemonia e che gettavano luce anche sulla funzione della scuola. Una marcatura del tutto coerente con le posizioni critiche del Movimento e con la pedagogia popolare. I temi e i metodi di ricerca e sperimentazione di cui si occuparono i numerosi gruppi dello GNAC furono molteplici: le culture degli allievi e, inevitabilmente, quelle locali (dal Veneto alla Sardegna, dalla Liguria alla Sicilia), l'immaginario, le somiglianze e le differenze (comprese quelle esotiche), nonché – costante - una elaborazione intorno alle discipline insegnate di cui si sente un'eco non flebile nei Programmi dell'85. Com'è possibile ad es. 'fare' storia e geografia senza tener conto della concezione del tempo, dello spazio, dell'Altro elaborata dagli allievi per un verso, e della cultura 'ufficiale' dall'altro? Su questa strada si svilupparono i rapporti con altri Gruppi nazionali MCE (innanzi tutto quello di Lingua) e con i disciplinaristi più sensibili al cambiamento epistemologico.

Non è possibile né augurabile entrare qui nel merito dei frutti che produssero queste fatiche e che fanno parte della storia del Movimento. Merita forse coglierne uno.

Della tradizione antropologica fa parte integrante l'etnocentrismo, che sta ad indicare la tendenza secondo cui ci riferiamo – anche inconsapevolmente - ai nostri 'modelli' (alle nostre premesse implicite, dice Marianella Sclavi) per conoscere e valutare. La nostra cultura, proprio perché ci serve da 'bussola', ci appare ovvia, naturale: solo con la sbanalizzazione, il decentramento del punto di vista, la storicizzazione, ci si può render conto che la nostra realtà è solo uno dei mondi possibili (nel tempo e nello spazio). Solo non dando le cose per scontate, nascono le domande per capire meglio e per comprendere differenze e somiglianze. Da qui, a partire dagli anni Settanta, nasce la vocazione, anche questa del tutto coerente al Movimento, per una educazione interculturale teoricamente fondata, che attraversi – almeno potenzialmente - ogni pratica didattica.

Paola Falteri (Perugia)