

L'autobiografia ragionata: strumento di orientamento e facilitazione nell'apprendimento permanente degli adulti

Davide Lago

L'autobiografia ragionata è uno strumento sperimentato e via via formalizzato dal sociologo francese Henri Desroche (1914-1994) [1]. Oggi è utilizzata in vari centri di formazione e orientamento francesi, tra cui alcuni Collège Coopératif (enti di formazione riservati a un'utenza adulta che propongono corsi di formazione in sinergia con università statali e che si richiamano al Collège Coopératif di Parigi, fondato nel 1958 dallo stesso Desroche). L'autobiografia ragionata è utilizzata e insegnata inoltre al CNAM (Conservatoire national des arts et métiers): in alcuni dei suoi corsi promossi dal CESTES, un centro studi e formazione sull'economia sociale diretto da Jean-François Draperi, e riservati a un pubblico per lo più adulto, l'autobiografia ragionata costituisce un vero e proprio modulo propedeutico. A Draperi, che di Desroche è stato allievo e che ha iniziato a sperimentare l'autobiografia ragionata direttamente su invito di quest'ultimo, si deve il recente testo *Parcourir sa vie. Se former à l'autobiographie raisonnée* (2010).

Sul versante italiano, l'autobiografia ragionata è stata inserita in alcune sperimentazioni dall'Università di Padova (Zaggia, 2011; Surian, 2011); inoltre, chi scrive ne ha seguito la sperimentazione a Genova come singolo colloquio di orientamento, come modulo di monitoraggio degli apprendimenti nell'ambito del Servizio civile nazionale e all'interno di un percorso messo a punto con una fondazione onlus, come spazio offerto ai volontari e agli operatori sociali che in essa lavorano al fine di favorire l'emersione delle competenze maturate.

1. Cos'è l'autobiografia ragionata

Si tratta di un colloquio semi-direttivo teso a ricostruire la traiettoria personale dell'intervistato, che viene chiamato *persona-progetto*. Chi gestisce il colloquio è chiamato invece *persona-ricorsa*, e ha il solo compito di vigilare sul suo corretto svolgimento, fornendo un contenitore alla persona-progetto. Nell'autobiografia ragionata, infatti, è fondamentale la centralità di quest'ultima, favorita anche dal fatto che il colloquio deve rispettare almeno cinque requisiti.

Innanzitutto, esso deve avvenire in un luogo neutrale per la persona-progetto (né luoghi familiari, né luoghi di lavoro), affinché il tempo del colloquio sia protetto da ogni tipo di interferenza.

In secondo luogo non è previsto un compenso diretto per la persona-risorsa (nel senso che non si paga la prestazione, anche se altre forme di pagamento indiretto sono prevedibili, ad esempio all'interno di percorsi finanziati). Questo mira a eliminare ogni tipo di asimmetria tra persona-progetto (intervistata) e persona-risorsa (intervistatore).

In terzo luogo il colloquio autobiografico non deve essere funzionale ad altro che a una migliore comprensione di sé da parte della persona-progetto: non è il caso, ad esempio, di immaginarlo come modalità conoscitiva in vista di un'assunzione o di valutazione da parte del datore di lavoro.

Ancora, a innervare la reminiscenza autobiografica devono essere solo i fatti (quindi non i traumi, le emozioni o altro ancora), per non portare il colloquio a configurarsi come qualcosa che non è, ed è bene non sia. L'autobiografia ragionata, infatti, non è una forma di supporto psicologico, né di terapia. La regola d'oro è di raccontare solo i fatti pubblici, cioè quelli che sono già conosciuti da chi è prossimo alla persona-progetto o che, anche se non sono conosciuti, potrebbero tranquillamente esserlo.

Infine, tutto ciò che la persona-progetto ricorda viene scritto su alcuni fogli dalla persona-risorsa, seduta davanti a lei. Questi fogli le saranno poi consegnati alla fine del colloquio, e la persona-risorsa non tratterrà per sé alcunché.

2. Svolgimento concreto del colloquio autobiografico

Il colloquio dura generalmente due-tre ore, in certi casi anche di più. La persona-risorsa dispone di più fogli bianchi su cui scriverà le generalità della persona-progetto, compresi i nomi dei genitori e degli eventuali fratelli e sorelle. Su questi stessi fogli tratterà poi quattro colonne, più una. In quest'ultima colonna, segnata a sinistra, verrà indicata la cronologia della storia di vita. Nelle altre quattro, invece, si andranno a segnare rispettivamente le esperienze di formazione formale (colonna 1), quelle di formazione informale e non formale (colonna 2), le attività sociali (colonna 3) e, infine, le attività professionali (colonna 4).

Scopo del colloquio autobiografico è, quindi, quello di far emergere dalla memoria i fatti della vita della persona-progetto, per inserirli nelle rispettive colonne (o a cavallo di esse, nel caso di dubbi sulla collocazione).

Le esperienze di formazione formale (colonna 1) sono evidentemente quelle della scolarità classica. Normalmente la persona-risorsa parte proprio da questa colonna, perché è la più facile da ricordare e datare.

La colonna 2, relativa alle esperienze di formazione informale e non formale, ha la funzione di registrare tutte le occasioni di apprendimento extra-scolastiche: corsi di lingua in Italia o all'estero, formazioni e stage di varia natura e durata, campi estivi con le organizzazioni più diverse (scout, parrocchie, movimenti...), corsi di addestramento sportivo, di pittura, di musica, di cucina...

La colonna 3, invece, ha lo scopo di mettere in risalto tutte le attività sociali in cui la persona è o è stata implicata: associazioni, partiti, gruppi spontanei, squadre sportive, movimenti, organizzazioni internazionali, confraternite, club...).

Un'altra colonna che può risultare agevole compilare è la 4, quella cioè che contiene le esperienze professionali, benché oggi molti lavori abbiano breve durata e si susseguano anche accavallandosi.

Nella redazione dei fogli biografici, la persona-risorsa non deve necessariamente seguire un ordine preciso. Il suo compito è quello di spiegare bene in cosa consiste il colloquio e di fornire il contenitore dato dai fogli con le colonne, che rappresentano la sola struttura stringente da rispettare. Può sollecitare un ricordo in questa o quella colonna ma, per il resto, è una sorta di scrivano pubblico a disposizione della persona-progetto. Come ricorda Surian, «il ruolo di chi ascolta è semmai quello di sostenere il processo di auto narrazione e auto scoperta di chi dispiega la propria biografia» (2011, p. 69).

Il colloquio può richiedere molti fogli, anche in relazione all'età della persona-progetto. Se infatti è ancora possibile incontrare una persona che ha svolto un unico o pochi tipi di lavoro, la colonna delle attività sociali o quella delle esperienze di formazione informale o non formale sono generalmente molto ricche.

3. Elementi comuni nei colloqui autobiografici

Quello che emerge da una prima ricognizione della sperimentazione italiana e dal confronto con l'esperienza francese è che le colonne 1 e 4 contengono i dati che normalmente strutturano un classico curriculum vitae (soprattutto se si pensa ai curricula ante modello europeo). Scuola e professione, però, non bastano da sole a definire e comprendere una storia di vita, che infatti si legge meglio grazie alle colonne 2 e 3 e alle eventuali interconnessioni tra loro e con le altre due. In particolare, quel che emerge dalle colonne centrali (2 e 3, appunto) sono di solito le vere passioni di una vita, che non necessariamente trovano riscontro nella carriera scolastica (molte volte condizionata da fattori esterni di varia natura) o in quella professionale (implicata in altre considerazioni di tipo socio-economico). Le colonne centrali, invece, rappresentano per lo più ciò che la persona ha fatto perché ha voluto farlo, a volte al di là e addirittura contro i condizionamenti familiari o dell'ambiente di riferimento. Quello che emerge da queste colonne dà spesso alla persona-progetto una visione più ricca di sé. La visione di tutte e quattro le colonne, invece, può suscitare nell'immediato una dimensione retrospettiva poco omogenea (c'è chi pensa di aver fatto molte cose, ma slegate tra loro). E tuttavia quasi mai la visione delle colonne si ferma qui, perché il colloquio rappresenta un'esperienza di ascolto che raramente è dato vivere, e questo fatto ha come corollario che poi la persona-progetto continua a riportare alla memoria altri fatti e, soprattutto connessioni tra di essi (e quindi tra le colonne).

Il lavoro che la persona-progetto può fare con i fogli del colloquio (fogli che la persona-risorsa le consegna alla fine) è la parte più interessante in prospettiva. In essa, infatti, la sensazione di incoerenza tende a sfumare e non sono rari i casi di persone che recuperano e rilanciano progetti di vita, riconoscendone la filigrana nella propria storia. Come sostiene Aureliana Alberici, «esperienza personale, professionale e di vita diventano i bacini delle risorse di conoscenze e competenze pregresse e spesso tacite, ma che costituiscono l'asse portante per la valorizzazione delle singole biografie e più in generale del capitale umano in una logica dello sviluppo, non solo funzionalistica e di mercato» (Alberici, 2011, p. 10).

4. Le origini dell'autobiografia ragionata

È ora il tempo di porsi la domanda che sostanzia il titolo di questo articolo. In che senso l'autobiografia ragionata può facilitare percorsi di apprendimento permanente rivolti agli adulti? Per rispondere si utilizzerà qui l'esperienza paradigmatica di Henri Desroche. Per quanto datata, infatti, essa permette l'affiorare di preziose indicazioni per chi oggi voglia offrire

agli adulti reali occasioni di apprendimento, e non solo percorsi formativi classici riconfezionati per l'occasione.

A partire dal 1957, Henri Desroche diventa professore (la dizione ufficiale è *Directeur d'études*) alla VI^a sezione dell'*École pratique des hautes études* (EPHE) di Parigi, che nel 1975 diventerà l'*École des hautes études des sciences sociales* (EHESS). In essa egli inaugura una serie di seminari di Sociologia della cooperazione e dello sviluppo, che ottengono un importante e inatteso riscontro tra gli studenti provenienti dai paesi francofoni in via di sviluppo.

L'EPHE del tempo è un'istituzione particolare, che accetta gli studenti (giovani e adulti) sulla base di un contratto di ricerca con un professore. Quelli si rivolgono a quest'ultimo perché interessati ai suoi seminari e al suo curriculum e pensano che sarà per loro un buon maestro, così come questi accetta di dirigere le loro ricerche sulla base dell'interesse che vi intravede. Se questa forma di contratto è abbastanza gestibile in presenza di numeri contenuti, negli anni Sessanta i corsisti che si rivolgono a Desroche aumentano sensibilmente. In più, si tratta di persone che provengono dai più diversi paesi, dotati di un bagaglio culturale assai variegato, con una scolarizzazione diversificata e con un ampio patrimonio di esperienza vissuta. La necessità di svolgere con ciascuno di essi un approfondito colloquio conoscitivo diventa dunque per Desroche imprescindibile. Egli dirà: «Da questo tipo di colloqui si impara molto. Alcune vie si chiudono e altre si aprono. Spesso l'interlocutore non aveva pensato che per seguire un determinato progetto, che pure gli sta molto a cuore, la sua testa non dispone degli strumenti necessari: documentazione assente, allergia o carenza in relazione ai metodi richiesti, incapacità di lavorare nella lingua richiesta, ignoranza delle ricerche già effettuate, impossibilità a recarsi sul terreno di ricerca che sarebbe opportuno conoscere dal vivo... Al contrario, spesso il candidato ignora le ricchezze di cui è portatore. Anzi, nemmeno sa che sono ricchezze. Parla dialetti che a chiunque altro richiederebbero un apprendimento di anni a Lingue orientali, può entrare senza problemi in villaggi o in ambienti in cui altri verrebbero accolti solo dopo prolungati e aleatori tentativi...» (Desroche, 1971, p. 30).

Questa prima fase, tesa a favorire la redazione di un realistico progetto di ricerca da parte di un giovane-adulto, potrebbe sembrare la più difficile. E, tuttavia, l'esperienza porta Desroche a dire che a volte il problema è inesistente, giacché «il candidato porta con sé da tempo come una sorta di nostalgia tenace, il desiderio e lo schema di una circostanziata ricerca» (Desroche, 1971, p. 21). Ciò che conta è dare struttura a tutto questo, per evitare il rischio di progetti di ricerca generici, superati o troppo visionari per diventare realizzabili. In questa fase, che Desroche definisce esplorativa, emerge dunque la necessità di fattori che garantiscano la precisione del progetto di ricerca. Uno di questi fattori è rappresentato dal «fattore personale e dalla delimitazione del campo di indagine» (Desroche, 1971, p. 29). Il legame tra la storia di vita della persona e il progetto diventa dunque molto importante, soprattutto per evitare di assegnare un progetto di ricerca concepito per altri o da altri. Entra qui in scena la persona con tutte le sue potenzialità e i suoi reali interessi, il che impone di «trovare una giusta misura tra una necessaria partecipazione e un desiderabile distanziamento» (Desroche, 1971, p. 29).

Inizialmente, prima di arrivare a formalizzare l'autobiografia ragionata con lo schema delle quattro colonne, Desroche cerca di individuare il *fil rouge* di un possibile progetto sottoponendo al potenziale ricercatore una batteria di domande. Eccone alcune: «Da quale paese o da quale regione provieni? Da quale ambiente familiare? Che ciclo di studi hai seguito? Di quali gruppi associativi hai fatto parte? Quali attività hai svolto in questi gruppi: militanti, economiche, sociali, educative? Quali viaggi hai effettuato, di che durata e in che condizioni? Qual è la tua attività professionale al momento? Hai già svolto qualche lavoro di riflessione attorno a questa attività? Hai già scritto o pubblicato qualcosa? Quali lingue parli e/o scrivi?

Possiedi familiarità con qualche campo scientifico? Verso quale campo o quale problematica si dirige spontaneamente la tua curiosità? Quali sono i tuoi progetti (culturali e/o professionali) per il futuro? Quali fallimenti hai conosciuto nella tua vita? Quali frustrazioni culturali e quali impasse professionali?» (Desroche, 1971, p. 30).

Questa necessità di saperne di più sul passato di ciascun corsista è fondamentale per garantirgli un buon accompagnamento nel tempo. Diventa allora necessario e quasi spontaneo individuare e mettere a punto uno strumento che favorisca una conoscenza approfondita delle diverse storie di vita. Questo sia per aderire in modo più fedele a una traiettoria che altrimenti non sarebbe molto leggibile, sia per fornire a entrambi (formatore e adulto in formazione) alcuni elementi di analisi caratterizzati da un minimo di linguaggio comune. Nel suo testo *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*, Desroche scrive: «Quando vi trovate di fronte a un adulto [...] e ne scrutate l'autobiografia, è come se effettuaste una radiografia culturale. L'intervista in profondità è una consegna continua di conoscenze e potenzialità» (Desroche, 1990, p. 29).

Più Desroche si dedica a questo tipo di attività maieutica, più comprende l'importanza di aderire alle aspirazioni più profonde che emergono nella fase autobiografica. Si tratta di un'adesione feconda, perché permette di attivare il reale interesse del corsista, un interesse capace di resistere al tempo e alle modalità richieste dall'attività di ricerca, che sono notoriamente lunghe e per nulla esenti da frustrazioni. Al tempo stesso, appare sempre più chiaramente come un approccio di questo tipo possa garantire una reale originalità dei vari progetti di ricerca. Originalità che è direttamente proporzionale a quella dei diversi percorsi di vita, e che ne garantisce anche l'interesse sul piano pratico, oltre che su quello scientifico. Spesso, infatti, si tratta di ricerche che si radicano in esperienze pluriennali già ampiamente sperimentate, ancorché poco conosciute.

Per restare il più fedele possibile a queste potenzialità, non trovando sempre il necessario spazio all'interno dell'EPHE, Desroche individua ben presto dei locali esterni all'École per dar vita a nuovi seminari metodologici e per consentire a questi studenti di lavorare maggiormente in rete in uno spazio che favorisca lo scambio e il sostegno reciproco. Nasce così, in un deposito offerto dalla *Caisse centrale du crédit coopératif*, dapprima un Centro studi cooperativi e comunitari e poi il Collège Coopératif di Parigi, sull'esempio del *Cooperative College* inglese di Loughborough. In questo luogo, una sorta di bottega artigiana di ricerca-azione, Desroche crea un contatto tra le potenzialità dei tanti studenti e delle loro storie di vita con la ricerca di alto livello, sancita dapprima dal diploma dell'EPHE, poi dell'EHESS e infine di diverse università statali, sotto il titolo di DHEPS (Diplôme des hautes études des pratiques sociales) [2].

Insomma, grazie allo strumento autobiografico, Desroche si colloca tra coloro che hanno consentito a molti attori di diventare autori (e dunque ricercatori). Per i suoi corsisti egli sperimenta e formalizza numerose pratiche tese a favorire un articolato processo di apprendimento a cui dà il nome di auto-educazione assistita [3]. L'autobiografia ragionata è uno di questi strumenti, come ricorda Jean-François Draperi: «Grazie a questo colloquio semi-direttivo, riemergono momenti di vita ed esperienze fondanti a partire dalle quali possono essere individuati i fili conduttori di futuri progetti. [...]. Il colloquio autobiografico è un'anamnesi che libera l'immaginazione creativa» (Draperi, 2005, p. 34).

Se questo strumento è ancor oggi conosciuto e praticato nella sua forma originale, lo si deve al fatto che negli anni Ottanta arriva dal Quebec un'esplicita richiesta di formalizzazione che ne favorisca comunicazione e diffusione. Per quanto, almeno all'inizio, Desroche non sia

convinto della possibile trasferibilità di quella che era rimasta essenzialmente una pratica educativa a suo uso quasi esclusivo, egli accetta di darne una struttura intelligibile. È a questo sforzo che si deve un'opera capitale, *Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée* (Desroche, 1984) [4]. L'importanza di questo documento è tale che il suo autore lo utilizzerà quasi interamente per confezionare un'opera ben più conosciuta, per quanto a tratti complessa: *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action* (Desroche, 1990).

Nella prefazione di *Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée*, si legge: «Questo documento [...] è dedicato all'autobiografia ragionata, alla sua teoria e alla sua pratica. [...] Questo strumento lo abbiamo abbozzato, sperimentato e testato prima di attestarlo; maturato, diffuso e condiviso prima di formalizzarlo – se proprio una formalizzazione deve essere compiuta – e, così facendo, ne abbiamo sviluppato la differenziazione in quel genere comune che costituisce flora e fauna delle 'storie di vita', coltivate da altri approcci sociologici, etnologici, educativi o letterari» (Desroche, 1984, p. 9).

5. Conclusione

L'autobiografia ragionata si è diffusa, diversificandosi talora in modo netto rispetto alle origini – e non sempre citandone la fonte –, in tanti modi. Sicuramente molto si deve a questo documento del 1984 e al testo successivo, ma anche alle tante persone che, dopo averla sperimentata come persone-progetto nell'ambito dell'UCI (Université Coopérative Internationale) o dei Collège Coopératif sono diventate persone-risorsa per altri.

Il tentativo di questi ultimi anni di sperimentarlo in Italia deve molto a Henri Desroche e a Jean-François Draperi, ma anche, per reazione, ad alcune esperienze formative che, pur rivolgendosi agli adulti, non hanno sempre saputo collegarsi realmente all'adulto in situazione, e hanno forse rappresentato delle occasioni perdute o comunque depotenziate di apprendimento permanente.

Indipendentemente dagli adattamenti che l'autobiografia ragionata può e forse deve subire, ad essere attuale, qui, è lo spirito di fondo che ne ha favorito lo sviluppo: dare a ogni persona che ha delle cose da dire la possibilità di farlo; dare alla persona-progetto la possibilità di riconciliarsi con la coerenza non sempre evidente della propria esistenza; dare a ciascun adulto che inizia un percorso di formazione e dunque di probabile trasformazione la possibilità di fare il punto, di dirsi dov'è e quali sono i fili conduttori della propria storia, i quali soli permettono a qualsiasi progetto futuro di reggere, perché lo radicano nella parte più autentica di ciò che la propria vita è stata fino a quel momento.



Note

[1] Per approfondire l'opera di Henri Desroche, cfr. Lago (2011).

[2] Per una più ampia descrizione del DHEPS, cfr. Lago (2008; 2010; 2011).

[3] Sulle possibili articolazioni dell'auto-educazione assistita, si rimanda alla terza e quarta parte del testo di Guy Avanzini *L'éducation des adultes* (1996).

[4] Il testo è il primo di una serie di documenti realizzati per gli studenti dell'*Université Coopérative Internationale* (UCI), fondata da Desroche nel 1978 per mettere in rete i gruppi di ricerca-azione sorti in vari continenti a partire dall'esperienza del Collège Coopératif di Parigi o a seguito di alcune sue missioni svolte per conto dell'Unesco.

Bibliografia

- ALBERICI A. (2011), *Il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti non formali e informali: una prospettiva strategica per l'università*, in A. ALBERICI e P. DI RIENZO (a cura), *I saperi dell'esperienza. Politiche e metodologie per il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti non formali e informali nell'università*, Roma, Anicia, pp. 7-27.
- AVANZINI G. (1996), *L'éducation des adultes*, Paris, Anthropos.
- DESROCHE H. (1971), *Apprentissage en sciences sociales et éducation permanente*, Paris, Éditions Ouvrières.
- DESROCHE H. (1984), *Théorie et pratique de l'autobiographie raisonnée*, Ottawa, Document UCI.
- DESROCHE H. (1990), *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*, Paris, Éditions Ouvrières.
- DRAPERI J.-F. (2005), *Rendre possible un autre monde. Économie sociale, cooperatives et développement durable*, Montreuil, Presses de l'économie sociale.
- DRAPERI J.-F. (2011), *Parcourir sa vie. Se former à l'autobiographie raisonnée*, Montreuil, Presses de l'économie sociale.
- LAGO D. (2008), *La pensée éducationnelle d'Henri Desroche et sa rétonnée possible en Italie*, in C. RAVELET e Ph. TROUVÉ (a cura), *Henri Desroche (Anamnèse n. 4)*, Paris, L'Harmattan, pp. 251-257.
- LAGO D. (2010), *Il modello DHEPS e la sua possibile sperimentazione in Italia*, «TD/Tecnologie didattiche», n. 51, pp. 41-46.
- LAGO D. (2011), *Henri Desroche, théoricien de l'éducation permanente*, Paris, Éditions Don Bosco.
- SURIAN A. (2011), *L'autobiografia ragionata e i percorsi di bilancio delle competenze*, in A. SERBATI e A. SURIAN (a cura), *Bilancio e portfolio delle competenze: percorsi in ambito cooperativo*, Padova, Cleup, pp. 61-71.
- ZAGGIA C. (2011), *Verso un bilancio delle competenze all'università*, in L. GALLIANI, C. ZAGGIA e A. SERBATI (a cura), *Adulti all'università. Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 51-58.

Per citare il presente articolo:

LAGO D., *L'autobiografia ragionata: strumento di orientamento e facilitazione nell'apprendimento permanente degli adulti*, «Metis/Mondi educativi», n. 1, 2012 (<http://www.metisjournal.it/metis/anno-ii-numero-1-giugno-2012-orientamenti.html>).