

AUTOBIOGRAFIA EDUCATIVA ALL'UNIVERSITÀ, TRA PENSIERO ED EMOZIONI

José Gonzalez Monteagudo¹

(Capítulo de libro, publicado en italiano en: L. Formenti (Ed.) (2006): *Dare voce al cambiamento : la ricerca interroga la vita adulta*. Milano, Italia : Unicopli, 201-214. ISBN: 8840011242).

Questo scritto esplora l'arte di narrare la storia personale tramite la scrittura e la capacità di autoapprendimento che un'attività di questo tipo suscita. Questa forma di narrazione è da considerarsi sia un'innovazione nella didattica universitaria sia uno strumento con cui rafforzare e arricchire la sensibilità per l'esperienza e la riflessione critica. Il capitolo presenta nell'ordine: il retroterra dell'autobiografia educativa (di seguito indicata come *abe*), gli obiettivi e i contenuti dell'attività narrativa proposta, il ruolo dell'educatore o dell'insegnante nelle attività biografico-educative, le questioni etiche e le conclusioni².

Contesto dell'attività narrativa

Comincerò con l'illustrare le circostanze in cui è stato realizzato il lavoro qui descritto. Spero che gli elementi che fornirò possano consentire una migliore comprensione di questa attività, presentata a colleghi di diversi paesi, con sistemi universitari, contesti culturali e orizzonti linguistici molto diversi tra loro. Inoltre vorrei sottolineare fin dall'inizio che il lavoro qui esposto è stato effettuato in un ambiente universitario affollato, nel quale i tutor possono trovarsi a lavorare (come nel mio caso) con 300 studenti l'anno.

Vorrei comunque dimostrare che anche in un sistema sovraffollato è possibile offrire alternative creative, ideate per consentire agli studenti di comporre, all'interno di una cornice rigorosamente accademica (lettura, riflessione razionale e ricerca), la crescente sensibilità postmoderna condivisa dai giovani (esperienza, soggettività e incertezza).

L'attività è stata inclusa per tre anni (2002, 2003 e 2004) nel programma dell'insegnamento di "Antropologia dell'educazione" (45 ore, 3 ore alla settimana). Ho continuato a svilupparlo nel 2005. Gli studenti coinvolti sono al primo anno di corso per la laurea quinquennale in "Scienze dell'educazione" all'Università di Siviglia, in Andalusia, nel sud-ovest della Spagna.

Il corso di Antropologia dell'educazione consiste di due parti: teoria e pratica. Nella parte teorica abbiamo affrontato brevemente quanto segue: questioni teoriche, storia e metodologia dell'Antropologia Culturale, metodologie biografiche ed etnografiche, Antropologia Culturale applicata nella scuole e nell'educazione. Nella parte pratica del corso offro agli studenti due opzioni: o scrivere l'*abe* oppure effettuare un'attività di osservazione partecipante in un ambiente educativo liberamente scelto. Fino a oggi,

¹ Traduzione di Laura Formenti

² Questo testo ha un orientamento prevalentemente operativo-pratico; tuttavia nella mia pratica con i metodi delle storie di vita sono in debito con diversi autori, tra cui: Bolívar et al. (2001); Denzin (1989); Dominicé (1996; 2000); Galvani (1997); Goodson (1992); Houde (1999); Lainé (1998); Lani-Bayle (1997); Le Grand & Coulon (2000); Pineau (2000); Pineau & Le Grand (2002); West (1996). Sono particolarmente grato a Jean-Louis Le Grand (VIII Università di Parigi, Saint-Denis, France) e a Linden West (Canterbury Christ Church University College, England) per avermi ispirato e sostenuto e per la loro amicizia. Grazie anche a Laura Formenti (Università di Milano Bicocca).

circa l'85% degli studenti ha scelto di scrivere l'*abe*. Ho insegnato a quattro gruppi di studenti per anno (80 studenti per gruppo, per un totale di oltre 300 studenti e 180 ore in aula ogni anno) senza assistenti o collaboratori. Sebbene ci siano di norma circa 80 studenti in ogni gruppo, il progetto *abe* è stato completato da una media di 50 studenti. I rimanenti hanno optato per la scelta alternativa, l'osservazione partecipante, oppure non hanno portato a termine il corso. Negli ultimi 3 anni, quindi, un totale di 600 studenti hanno scritto la loro *abe*. Per la maggior parte erano femmine (90%). È insolito trovare in aula persone al di sopra dei 25 anni d'età. Circa l'80% degli studenti ha un'età compresa tra i 18 e i 21 anni. Praticamente tutti studiano a tempo pieno e non lavorano.

Obiettivi e contenuti dell'autobiografia educativa

L'elaborazione dell'autobiografia educativa si fonda sui seguenti obiettivi:

- sviluppare conoscenza di sé;
- coltivare la capacità di analizzare e criticare i diversi scenari di vita quotidiani (famiglia, scuola, mezzi di comunicazione, gruppo di amici, tempo libero, lavoro, ecc.);
- educare all'amore, al piacere e al rigore della scrittura;
- connettere la biografia personale con la famiglia, il vicinato, gli scenari locali e il contesto culturale e sociale globale;
- incoraggiare il coinvolgimento degli studenti nel processo di apprendimento;
- ripensare ai problemi personali, in modo da creare risorse per far fronte ai vincoli della vita di ogni giorno;
- riflettere sul tempo, sulla memoria, sul ricordare e sul corso della vita da una prospettiva diacronica.

In breve, lo scopo dell'*abe* è provocare la riflessione personale, una comprensione la più chiara possibile delle circostanze della nostra vita, mutua comprensione, tolleranza e la capacità di giocare un ruolo attivo nelle nostre vite, seppur entro i confini stabiliti da un certo condizionamento sociale.

Uno schema iniziale del progetto, prestampato e poi discusso con gli studenti, consiste in una lista di contenuti base che hanno lo scopo di aiutare lo studente a scrivere la sua *abe*. Si tratta di suggerimenti flessibili che gli studenti possono adattare o modificare in qualsiasi modo ritengano conveniente. I contenuti base sono i seguenti:

- un albero genealogico;
- il gruppo familiare (l'unità familiare a cui appartiene lo studente, definita dai membri che vivono all'interno della stessa casa);
- l'ambiente locale (il paese o il quartiere – in caso di città – in cui lo studente risiede in modo stabile);
- la traiettoria di vita dello studente;
- uno stemma personale;
- le esperienze educative dello studente attraverso le diverse fasi della sua educazione: da 0 a 6 anni (corrisponde alla fase precedente alla scuola dell'obbligo), dai 6 ai 12 anni (corrisponde alla scuola primaria), dai 12 ai 18 anni (corrisponde alla scuola secondaria dell'obbligo e alla sesta) e la fase attuale (dall'inizio degli studi universitari);
- riflessioni e interpretazioni del risultato delle esperienze sopra menzionate;
- appendice o allegati: fotografie, documenti personali, familiari o scolastici.

In pratica, alcuni studenti omettono i dettagli relativi alla famiglia e raccontano esclusivamente le loro esperienze educative da un punto di vista diacronico (in alcuni casi gli studenti non vogliono parlare della loro situazione familiare per la presenza di gravi problemi). Altri studenti lavorano molto sull'albero genealogico o sul gruppo familiare e pongono molta meno attenzione agli altri suggerimenti. La maggioranza degli studenti inizia a lavorare all'*abe* con l'intenzione di seguire le linee guida, ma poi fattori di tempo, interessi personali, gli atteggiamenti dei diversi membri della famiglia nei confronti dell'*abe*, e diversi altri fattori, intervengono a modificare questi piani iniziali, con il risultato che lo studente tende a concentrarsi monograficamente su uno o più dei vari punti.

Normalmente iniziamo con la ricostruzione dell'*albero genealogico*, che consiste in una rappresentazione grafica delle radici familiari dello studente, mostrando il più accuratamente possibile i rami degli avi materni e paterni. Ogni studente va a caccia delle informazioni necessarie per scoprire ulteriori informazioni sui propri antenati. Tendo a chiedere agli studenti di cercare di rappresentare almeno tre generazioni nel loro albero genealogico: la loro, quella dei genitori ed entrambe le parti di quella dei nonni.

L'albero genealogico consente agli studenti di rappresentare la propria genealogia con un tocco personale e i risultati possono variare dagli schemi ben ordinati, disegnati al computer e in un modo convenzionale, fino alle interpretazioni più artistiche.

Lo scopo di produrre un albero genealogico è quello di vedere i nostri antenati e parenti nei loro contesti sociali, economici, culturali e valoriali. Questo ci consente di riflettere in modo approfondito sul significato e sul grado di influenza che hanno (avuto) su di noi i nonni, i genitori e i fratelli. A questo scopo, lo studente fornisce alcune informazioni riguardanti i seguenti aspetti: luoghi di nascita e di residenza, date importanti, impieghi principali, credenze morali e religiose, ideologie politiche, situazioni economiche, sviluppo familiare, crisi significative e transizioni. Uno degli obiettivi dell'albero è quello di identificare e valutare l'universo materiale e simbolico dei rami paterni e materni dello studente. Successivamente lo studente potrà riflettere sull'influenza esercitata da entrambi i rami dei propri avi sul suo percorso di vita e sulla sua concezione del mondo.

In alcuni casi gli studenti hanno esplorato le radici delle loro famiglie molto a fondo, con l'aiuto dei racconti orali dei loro genitori, nonni e bisnonni e anche con l'aiuto di foto di famiglia e video. Hanno anche consultato archivi pubblici, registri ecclesiastici e siti web. I modi per raccogliere questo genere di informazioni sono molti e variegati.

Le riflessioni riguardanti il *gruppo familiare* dello studente (l'ambiente domestico e i membri che lo compongono) possono partire da elementi materiali e fisici. Una piantina della casa, disegnata da uno studente, può servire come utile mezzo tramite cui considerare la distribuzione dello spazio, ad esempio le diverse interpretazioni che gli individui danno della stessa quantità di spazio.

Le dinamiche comunicative, culturali ed educative di ogni famiglia ci consentono di vedere i vari livelli simbolici e valoriali che plasmano il sistema familiare e le relazioni tra diversi membri del gruppo (madre e padre, genitori e figli, fratelli e sorelle, uomini e donne; diverse generazioni che convivono sotto lo stesso tetto). Il conflitto tra fratelli per quanto riguarda la vita in generale, i loro diversi progetti educativi e professionali, si sono rivelati molto utili. Anche la riformulazione dei confini e delle appartenenze familiari rappresenta un fenomeno importante: i genitori che cambiano partner, la morte di un membro della famiglia, le adozioni, la visibilità crescente delle coppie

omosessuali e la libertà con cui i giovani sono capaci di accettare identità sessuali pluralistiche stanno delineando un paesaggio familiare molto diverso dalla Spagna del Generale Franco di solo mezzo secolo fa. Questo cambiamento sociale è nel nostro paese, comparato con altri paesi europei, molto più drastico.

Un approccio che raccomando per affrontare *l'ambiente locale* dello studente (il vicinato, il paese o il quartiere in cui vive la famiglia) è quello di tracciare una piantina della propria zona abitativa. Questo ci consente di localizzare la casa di famiglia e quelle circostanti in un contesto sociale, economico, culturale e valoriale più ampio. Gli studenti sono incoraggiati a scoprire il loro ambiente locale non solo attraverso una prospettiva sociologica, ma attraverso quella economica, religiosa, culturale e lavorativa. Le classi sociali, il lavoro dei genitori, i valori, le feste religiose e la transizione dall'ambiente rurale a quello urbano sono tutti temi che gli studenti esaminano nella loro narrazione autobiografica.

La *linea della vita* consiste nella rappresentazione cronologica degli eventi più importanti nella vita dello studente lungo un asse temporale che va dalla nascita fino al tempo presente. Nel progetto *abe* questo viene normalmente visualizzato su una linea verticale lungo la quale i punti chiave vengono rappresentati in ordine temporale. La linea della vita facilita una visualizzazione riepilogativa dell'intero percorso di vita dello studente.

Per facilitare gli studenti nella preparazione della parte finale di commento allo sviluppo delle loro esperienze di apprendimento, consiglio di organizzare la linea della vita in due parti: la vita scolastica e gli aspetti extrascolastici (famiglia, altre istituzioni, riti di passaggio e momenti significativi, consiglieri e modelli di ruolo, amicizie, successi, crisi e periodi di difficoltà, ecc.).

Lo *stemma personale* è una rappresentazione simbolica dell'identità personale. Imitando i blasoni caratteristici dell'araldica tradizionale, lo studente crea il suo scudo, diviso nelle quattro seguenti sezioni: il ricordo più importante dell'infanzia (uno sguardo al passato), la principale ambizione per il futuro, il passatempo preferito e la qualità personale più valorizzante, per come la vede lui o lei stessa. Il blasone consente un'espressione grafica dell'immaginario personale in cui un insieme di criteri ragionevolmente liberi consente agli studenti di illustrare come vedono se stessi nel modo da loro scelto. Quella dello stemma è un'attività semplice che occupa solo una o due lezioni in aula, ma solitamente stimola grande interesse nella maggior parte degli studenti.

La narrazione scritta e la cronologia evolutiva delle *esperienze di apprendimento* dello studente, dalla nascita (compresa, a volte, la gravidanza della madre) fino al tempo presente, rappresenta una sezione ampia dell'*abe*. Il corso della vita viene organizzato in tre fasi principali: dalla nascita all'inizio della scuola dell'obbligo; l'educazione primaria (6-12 anni); la secondaria (12-18 anni), ivi inclusa l'educazione superiore. Questo viaggio culmina con la parte riguardante il nuovo mondo universitario. Agli studenti che chiedono consigli per la scrittura, raccomando di organizzare ognuno dei tre periodi principali in modo da toccare i diversi ambiti in cui avviene l'apprendimento umano: la famiglia, la scuola, i media (radio, televisione, video, cinema, consolle e videogiochi, computer, periodici), l'interazione con gli amici dell'infanzia e dell'adolescenza, la chiesa, il tempo libero, ecc. Vengono proposti un'ampia gamma di temi che

rappresentano una ricca combinazione di esperienze di apprendimento, dal controllo degli sfinteri fino all'ansia per le prove d'accesso all'università.

La sessione *interpretazione e riflessioni* consiste in un processo di valutazione che ha luogo quando la scrittura dell'*abe* è quasi terminata. Questa valutazione consente di dare uno sguardo al complesso delle esperienze educative dello studente e di stabilire connessioni tra le diverse aree su cui si è lavorato durante la composizione dell'*abe*. In molti casi la sezione della valutazione è quella che collega il passato (che si può considerare la “star” dell'*abe*) con il presente e il futuro.

Questa è la parte dell'*abe* che favorisce il significato e l'interpretazione. Qui viene riconsiderato il nostro modo di dare senso alla vita e si esamina anche il processo di scrittura autobiografica in quanto tale. Ciò richiede una riflessione sulle identità personali e sulle loro relazioni con la nostra storia personale e interpersonale. Tramite l'identità, arriviamo all' “Io” e a tutti quegli “Io” diversi che ci abitano: quello insolito, quello nascosto, quello percepito dagli altri, quello ideale, quello pubblico e quello soggettivamente esperito, la sua ricostruzione e la sua ri-attualizzazione.

L'interpretazione della propria vita chiama in gioco un'indagine circa le relazioni tra la traiettoria di vita personale e l'educazione ricevuta. In questo senso l'*abe* ci dà l'opportunità di rivalutare i nostri progetti, speranze e ambizioni, combinando passato, presente e futuro alla ricerca di una narrazione di vita coerente al di là dei singoli frammenti.

Il ruolo del docente

Nella produzione dell'*abe*, il ruolo del docente è una questione centrale. Dal mio punto di vista e in base alla mia esperienza, questi deve assumersi la responsabilità almeno dei seguenti compiti:

- Proporre indicazioni di lavoro chiare circa il modo di procedere degli studenti nella realizzazione del loro *abe*, dall'inizio e in tutte le fasi dell'elaborazione, fino alla conclusione, tenendo in considerazione il carico di lavoro (gli studenti hanno troppo da studiare, troppe ore di lezione ed esami) e il tempo relativamente breve (3-4 mesi). Ciò non significa che l'*abe* non debba poter essere un'esperienza piacevole e profonda di lavoro creativo e di autonomia intellettuale.
- Incoraggiare gli studenti a ricercare e indagare per trovare indizi del passato e raccogliere esperienze e vissuti da tempo dimenticati o negati, a conversare con i membri della famiglia, i mentori, gli amici e gli educatori.
- Sostenere il processo di scrittura offrendo agli studenti soluzioni quando si sentono “bloccati” e proponendo strategie per superare gli altri problemi che possono incontrare. Per questo è necessario che gli studenti abbiano una visione positiva del progetto e che conoscano fin dall'inizio i vantaggi importanti e originali che possono scaturire dalla scrittura della loro *abe*.
- Alleviare l'ansia e il disagio che alcuni studenti provano quando si tratta di cominciare a scrivere. Tali difficoltà sono più numerose e pesanti nelle primissime fasi dell'attività. A progetto finito, la maggior parte degli studenti si sentono molto soddisfatti dei risultati raggiunti.

L'*abe* è un'attività formativa e non deve essere concepita né come trattamento psicologico né come psicoterapia. Proprio per la natura dei suoi obiettivi, della metodologia, del contesto e dei risultati attesi, l'*abe* si limita alla sfera educativa. Su questo punto vorrei ribadire che l'obiettivo dell'*abe* non è né psicologico né psicoterapeutico. Nonostante questo, è certamente possibile che l'*abe* abbia degli effetti terapeutici. Qui il docente gioca un ruolo importante nel favorire l'arricchimento personale degli studenti, mettendo in pratica le proprie conoscenze delle relazioni umane. Il docente deve sapere come gestire l'attività in modo efficace, superando i problemi e le difficoltà, ma rimanendo fermamente entro la sfera dell'educazione ed evitando di sconfinare in aree che sono di pertinenza esclusiva della psicologia clinica.

Questioni etiche

In termini di etica è molto importante dare agli studenti la possibilità di scegliere se ingaggiarsi o meno nella stesura dell'*abe*. Per questo motivo offro come alternativa il compito di osservazione partecipata. Gli studenti non dovrebbero essere costretti in alcun modo a scrivere di argomenti privati e personali. Inoltre, è importante rassicurarli che scrivere l'*abe* non avrà alcuna conseguenza negativa per l'autore.

Fin dall'inizio, le indicazioni scritte per l'esercizio creano una cornice solida e stabile per quanto riguarda gli obiettivi, la metodologia, i limiti dell'attività, il rispetto della privacy, il diritto all'anonimato e i vantaggi di arricchimento e potenziamento personale che il progetto arreca agli studenti.

La parte dell'autobiografia che concerne l'ambiente familiare ha sollevato alcune questioni etiche molto serie. È importante che lo studente rispetti i segreti e i tabù della sua famiglia (può sembrare strano, ma in alcuni casi gli studenti insistevano per raccontare alcune questioni private che la loro famiglia aveva sempre tenuto per sé mentre io, da parte mia, cercavo di convincerli della necessità di rispettare e proteggere tali segreti familiari). È anche di primaria importanza che tutti i commenti scritti dallo studente sulla sua famiglia siano accessibili e accettabili per tutti i membri della famiglia coinvolti. Non è stato sempre facile convincere gli studenti dell'importanza di queste questioni.

In contrasto con l'opinione di alcuni colleghi, i quali ritengono che la scrittura di storie di vita non sia da sottoporre a valutazione accademica, io sostengo il contrario. Tuttavia, parto con la premessa che tutte le autobiografie scritte – purché contino almeno 6000 parole – meritano una valutazione positiva. Per facilitare l'assegnazione di un punteggio espresso numericamente, classifico le parti del lavoro secondo una lista di categorie in base alle capacità dimostrate dagli studenti nel seguire le indicazioni date (in particolare, la competenza con cui gli studenti hanno adottato un focus riflessivo, critico o interpretativo sulle loro esperienze, qualcosa che non tutti gli studenti sono in grado o disposti a fare). In molti casi, gli studenti presentano un racconto strettamente narrativo degli eventi personali, mancante di qualsiasi dimensione analitica o critica. In ogni caso, ho preferito assumere il rischio e portare avanti il progetto *abe* invece di rinunciare all'attività per le difficoltà di inserirla all'interno dei parametri formali di un corso accademico (la valutazione dei progetti è forse la questione più controversa e problematica che nasce da tale inclusione).

Per dare agli studenti qualche idea di che cosa si intende per “riflessione critica” e di che cosa è loro richiesto, prima che comincino a lavorare sulla loro *abe* presento un elenco di fattori o elementi che generalmente contribuiscono alla buona riuscita del progetto: un serio impegno in termini di tempo e di energia; il mettere a confronto e a contrasto diversi punti di vista; la riflessione intelligente sulle dimensioni spaziali e temporali; un’analisi del concetto di cultura (e di sub-cultura) applicato ai diversi ambiti della vita (famiglia, scuola, mezzi di informazione e di comunicazione, gruppo dei pari e tempo libero, ecc.); originalità e creatività nel layout e nella presentazione della propria storia di vita; capacità di distanziarsi e di offrire analisi critiche obiettive rispetto al proprio ambiente familiare, scuola, cultura sociale; presentabilità e uso corretto del linguaggio.

Colgo poi l’occasione, nel presentare agli studenti le indicazioni di lavoro, per formulare chiaramente alcuni punti essenziali: l’*abe* non è obbligatorio per nessuno; nello scrivere, lo studente ha tutto il diritto di omettere quegli aspetti che ritiene di non voler raccontare (alcuni scelgono di omettere le questioni familiari); tutti gli studenti sono tenuti alla promessa di non divulgare le questioni private discusse in aula durante il lavoro sulle *abe*; il materiale umiliante o diffamatorio non sarà accettato, in quanto può provocare disagio negli altri ed essere controproducente; la versione finale del testo appartiene all’autore e un suo ulteriore uso potrà avvenire solo previa autorizzazione dello studente; nell’aula, è di importanza cruciale che vi siano dinamiche di rispetto, ascolto, scoperta e partecipazione; lo studente in ogni momento rispetterà il diritto alla privacy dei familiari dei suoi compagni di corso, come pure degli insegnanti, amici e altri conoscenti coinvolti.

Conclusioni: dilemmi e prospettive

La scrittura dell’*abe* è un’attività formativa intensa, nella quale sia io sia gli studenti abbiamo imparato molto. L’*abe* ci permette di stabilire stretti legami tra la formazione offerta dall’università, il mondo esperienziale dello studente e il contesto socio-culturale nel suo insieme. L’*abe* dà inizio a processi potenti di riflessione, analisi, interrogazione e maturazione personali. Nei lavori prodotti dagli studenti si può sentire il polso dell’esperienza umana: malattia, amicizia, perdita, dolore, gioia, cose dimenticate da tempo, separazione, gelosie e ogni sorta di altri sentimenti, fedi religiose, esperienze condivise, morte, tristezza e crisi personali.

L’*abe* rappresenta un progetto innovativo di formazione universitaria, un’attività pratica di scrittura focalizzata sulle storie di vita e il tentativo di condurre una ricerca formativa nella prospettiva dell’insegnamento pratico. L’*abe* è allo stesso tempo un’avventura, un rischio e un progetto aperto. È anche un progetto auto-generativo, continuamente rinnovato attraverso il suo stesso sviluppo. Questo articolo vuole offrirne un resoconto che possa riassumere i diversi punti prospettici secondo i quali può essere interpretato.

In chiusura, vorrei proporre alcuni interrogativi nati durante il lavoro sopra descritto. Prendere in esame alcuni di questi “dilemmi” mi sembra un modo appropriato per concludere. Il primo dilemma riguarda le due posizioni divergenti del docente e dello studente. Dalla mia prospettiva di docente, l’*abe* è uno strumento educativo che contribuisce a sviluppare il pensiero critico e l’espressione di sé. Dal punto di vista dello studente, però, l’*abe* è un’attività molto diversa da – e a volte alternativa ad – altri compiti universitari. Gli studenti mettono molto entusiasmo nel loro ritratto di vita

famigliare e di vita scolastica, e tendono a dimenticare gli obiettivi formativi e i criteri dell'attività. Tendono a ritenere l'abe come una porta che si dischiude sulla loro natura emozionale, la loro soggettività, l'esperienza e le memorie personali, mentre io, da parte mia, tendo a considerarlo uno strumento per esaminare l'esperienza, per capitalizzare conoscenze, per comprendere la formazione nei suoi svariati contesti e per migliorare la capacità degli studenti di valutare il fenomeno apprendimento attraverso una prospettiva diacronica, nel quadro dei diversi ambiti di socializzazione (famiglia, scuola, compagni, mezzi di comunicazione e di informazione, tempo libero e divertimenti, ecc.). Finora conciliare questi due punti di vista è stato difficile.

Il dilemma se sia preferibile l'autobiografia libera o guidata ci dovrebbe accompagnare attraverso tutto il processo di produzione dell'abe, dalla presentazione iniziale dell'attività fino alle ultime fasi della scrittura. Da una parte, io offro agli studenti fin dall'inizio delle indicazioni di lavoro, con lo scopo di fornire una cornice e qualche suggerimento di forma e di contenuto. Dall'altra parte, le dinamiche pratiche dell'abe rimangono flessibili. Lo schema iniziale del progetto deve essere una proposta sostenibile e adatta a un ampio gruppo di studenti con aspettative, interessi, esperienze e motivazioni diverse. È qui che il versante spontaneo dell'attività viene fuori. È importante infatti che ogni studente si senta libero di seguire almeno un poco la propria ispirazione, di scoprire da sé l'attività, indipendentemente da quello che stanno facendo i compagni e, occasionalmente, persino di iniziare a lavorare in direzione opposta rispetto a quanto indicato. La presenza di qualche indicazione è assolutamente necessaria, per l'elevato numero di studenti che si cimentano nell'attività. Nello stesso tempo, però, la libertà di adattare criteri, obiettivi, contenuti e presentazione è altrettanto necessaria per evitare che l'abe corra il rischio di essere percepita come uno dei tanti esercizi accademici tradizionali.

Anche il dilemma tra teoria e pratica è un aspetto centrale del progetto *abe*. Se le mie indicazioni di lavoro sono tratte dalla letteratura sulle storie di vita (v. bibliografia) come strumenti per la formazione e per la ricerca, l'attività che presento in questo articolo è profondamente radicata nella mia pratica di insegnamento e si è sviluppata gradualmente nel corso degli ultimi quindici anni. Il movimento in avanti del progetto ha necessariamente comportato una crescita e un'evoluzione delle idee originali, e gli aspetti esistenti dell'attività sono stati esplorati a una profondità via via crescente, con l'aggiunta continua di nuovi elementi. Questo ha trasformato l'abe in un processo aperto di ricerca riflessiva.

Bibliografia

- Alheit, P. et al. (eds.) (1995): *The Biographical Approach in European Adult Education*. Wien: Verband Wiener Volksbildung.
- Armstrong, P.F. (1987): *Qualitative Strategies in Social and Educational Research. The Life History Method in Theory and Practice*. Kingston upon Hull: The University of Hull. School of Adult and Continuing Education. Newland Papers, n° 14.
- Bolivar, A. et al. (2001): *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Chamberlaine, P. et al. (eds.) (2004): *Biographical Methods and Professional Practice. An International Perspective*. Bristol: The Policy Press and The University of Bristol.

- Clandinin, J. & Connelly, M. (2000): *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Denzin, N.K. (1989): *Interpretive Biography*. London: Sage.
- Dominicé, P. (1996): *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan.
- Dominicé, P. (2000): *Learning from our lives. Using Educational Biographies with Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Farnes, N.C. (1994): New Methods for Life Course Analysis of Students' Lives, in: *Life Histories and Learning. Language, the Self and Education* (Interdisciplinary Conference). Centre for Continuing Education. University of Sussex, Brighton, U.K., 19-21 September 1994, pp. 65-70.
- Galvani, P. (1997): *Quête de sens et formation*. Paris: L'Harmattan.
- González Monteagudo, J. (1996a): *Vida cotidiana y profesión docente: Teoría y práctica educativas centradas en historias de vida. Un enfoque etnográfico*. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Universidad de Sevilla. Tesis Doctoral.
- González Monteagudo, J. (1996b): "Las historias de vida. Aspectos históricos, teóricos y metodológicos", in *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 12, 223-242.
- González Monteagudo, J. (1996c): "El enfoque biográfico sobre los profesores. Una revisión de las líneas de trabajo más relevantes", en *Revista Aula Abierta*, 68, 63-85.
- González Monteagudo, J. (2000): Teachers' Research Using the Biographical Method. Contributions and Reflections on Two Case Studies, in K. Weber (ed.): *Lifelong Learning and Experience*. Roskilde (Denmark): University of Roskilde & The Danish Research Academy, vol. 1, pp. 367-392.
- Goodson, I.F. (Ed.) (1992): *Studying Teachers Lives*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Houde, R. (1999): *Les temps de la vie*. Boucherville (Québec, Canada): Gaëtan Morin, 3ème éd.
- Lainé, A. (1998): *Faire de sa vie une histoire. Théories et pratiques de l'histoire de vie en formation*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Lani-Bayle, M. (1997): *L'histoire de vie généalogique. D'Oedipe à Hermès*. Paris: L'Harmattan.
- Le Grand, J.-L. & Coulon, J.-M. (2000): *Histoire de vie collective et éducation populaire*. Paris: L'Harmattan.
- Merrill, B. (1999): *Gender, Change, and Identity: Mature Women Students in Universities*. Aldershot: Ashgate.
- Mitchell, C. et al. (eds.) (2005): *Just who do we Think we are? Methodologies for Autobiography and Self-study in Teaching*. London: Routledge Falmer.
- Pineau, G. (2000): *Temporalités et formation. Vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris. Anthropos.
- Pineau, G. & Marie-Michèle (1983): *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*. Montreal: Éditions Saint-Martin.
- Pineau, G. & Le Grand, J.-L. (2002): *Les histoires de vie*. Paris: PUF.
- Plummer, K. (2001): *Documents of Life 2*. London: George Allen & Unwin.
- West, L. (1996): *Beyond Fragments: Adults, Motivation and Learning: A Biographical Analysis*. London: Taylor & Francis.
- West, L. (2001): *Doctors on the Edge: General Practitioners, Health and Learning in Inner-city*. London: Free Association.