

Information literacy in Biblioteca: continuità e innovazione

Laura Ballestra¹

La prospettiva delle varie azioni di istruzione all'information literacy che le biblioteche intraprendono, uno dei "colori" del servizio di reference, contrasta con le promesse di un sapere diffuso tra comunità virtuali, veloce, facile da raggiungere e disponibile, spesso anche gratuito.

La costruzione di competenze informativo-documentali è un procedimento lento e complesso, di cui andremo ad analizzare le caratteristiche, anche in relazione agli sviluppi prospettati dall'evoluzione del Web.

Internet ha alimentato la diffusione di comunità di specialisti, che dialogano efficacemente su temi di interesse, il che sicuramente rappresenta un'occasione di apprendimento e di scambio di informazione.

Qual è la dinamica di apprendimento che si genera? Con le debite differenze quella dell'esperienza di una comunità reale, che ha dei tempi e dei modi perché la frequentazione sia produttiva.

Da sempre le comunità reali sono fatte di persone che si incontrano perché condividono interessi, spesso di nicchia, che discutono. Questo comporta un accrescimento delle informazioni disponibili, un apprendimento, perché esiste un interesse di fondo che spinge i singoli al confronto e allo scambio di informazioni con gli altri membri della comunità.

Il web facilita queste dinamiche. Semplicemente la comunità potrà comprendere individui che non vivono nella stessa città, o nella stessa nazione, ampliando di molto i numeri, ma l'elemento collante sarà comunque l'interesse condiviso. L'accrescimento di conoscenze e di scambio di informazioni viene dal fatto di far parte di una di queste comunità, siano esse basate su interessi professionali (e infatti molti forum hanno questo taglio), ricreativi o di qualunque genere. Nell'ambito della ricerca da sempre esistono i "collegi invisibili", quella rete di relazioni che consente, nel circuito ristretto delle proprie competenze di riferimento, di rimanere aggiornati sulla produzione, gli sviluppi, le innovazioni del settore.

Rispetto a queste esperienze la Rete ha solo diversificato i canali attraverso cui mantenere le relazioni, facendo nascere occasioni nuove per un'esperienza di fondo che è la medesima.

Nell'ambito commerciale per esempio esistono oggi comunità Internet incentrate sulla collaborazione allo sviluppo di un prodotto, in cui è l'azienda che cerca di incentivare e motivare la partecipazione dei clienti, facendo in modo che ricevano soddisfazioni materiali o morali. Il marketing ha cercato di impiegare Internet per raggiungere i clienti, con risultati molto differenti a seconda del prodotto. Tra i blog, oltre agli onnipresenti blog-diari, esistono oggi blog che di fatto vendono prodotti specifici, chiedendo ai navigatori di commentare gli stessi². Spesso di commenti non ce ne sono proprio e questo è indicativo dei limiti dell'operazione: se l'interesse specifico non c'è, non ci sono messaggi. Un conto è per un appassionato motociclista contribuire a definire i dettagli di un nuovo modello di motocicletta e un conto è dover commentare l'ennesimo cellulare messo in vendita su un blog commerciale.

In una parola, il discorso è relativo al costo per vantaggio ottenibile.

Semplicemente *l'information literacy instruction* con questo e con altro che alimenta oggi i discorsi intorno alla Rete, non c'entra.

L'alfabetizzazione informativa per prima cosa non è una competenza di nicchia, è un insieme di capacità e conoscenze necessarie per tutti i cittadini che coincide con un approccio che porta ad imparare ad imparare, e quindi non riguarda l'ambito in cui siamo già specialisti. Come dire, nel

¹ Università Carlo Cattaneo – LIUC, Università Cattolica del Sacro Cuore, lballestra@liuc.it

² *Going pro : blogging*, in *The Economist*, november 18th 2006, <electronic edition>. Economist ha dedicato altri interventi alle recenti evoluzioni del web, tra cui *The enzyme that won : it's cool, probably is web 2.0*, Special report, in *The Economist*, May 13th 2006, <electronic edition>

settore in cui siamo specialisti *information literate* lo siamo per forza. Qui si tratta di imparare un approccio che possa euristicamente portarci a muoverci in terreni informativi non noti e non avere come unica soluzione quella di dire “ho un cugino che ha un amico che mi pare si occupi proprio di questo...”.

L’approccio è proprio l’opposto del chiedere allo specialista, si tratta di non dover diventare degli specialisti rispetto ad un argomento che per noi è nuovo, ma di trovare in proprio il modo di costruirsi competenze, gradualmente, esplorando un terreno che non è già noto a priori.

Questa è stata la genesi del concetto negli anni Settanta e ancora oggi, nonostante non esista un’unica accezione del termine *information literacy*, Unesco collega il concetto direttamente con l’apprendimento permanente dei cittadini nel contesto della Società dell’informazione³.

Nella nostra esperienza⁴ abbiamo dimostrato che le competenze informative non nascono se non dalla frequentazione con la documentazione informativa, in primis i documenti. L’approccio tipico di uno studente che si trova a dover affrontare per la prima volta una ricerca è banalmente quello di far leva sulle sue competenze, che di norma non comprendono la frequentazione con documenti al di fuori dei manuali.

La maggior disponibilità o accessibilità di fonti dirette d’informazione in Internet, fossero anche documenti di qualità, si scontra con una fragilità di fondo nelle competenze relative alle categorie dell’informazione stessa, che spesso caratterizza chi ricerca informazioni. Per fare un esempio, il concetto di enciclopedia o dizionario specialistico, se escludiamo le *Garzantine*, è sconosciuto ai più. Quale sia la differenza fra il tipo di informazione che posso trovare in un quotidiano economico, ad esempio il *Sole 24 Ore* e una rivista *peer-review*, non ha nulla a che fare con la disponibilità o meno di documenti in rete. O conosco la differenza o non colgo la necessità di ricorrere a entrambi i tipi di fonti ma con finalità diverse. Lo specialista conosce perfettamente la differenza, la dà per scontata, ma il non specialista no.

Imparare quindi a distinguere tra le categorie e le tipologie informative non dipende da Internet. La rete ha evidenziato o se vogliamo ha amplificato un problema, quello della scarsa conoscenza delle strutture informative e documentali, che esisteva già, frutto anche di un sistema scolastico che non incentiva alla frequentazione dei documenti primari, ma alla consultazione di compilazioni e che spesso non chiede il nuovo, ma una ripetizione di quanto spiegato nei manuali.

Ci sono risorse che in Internet non troveremo mai perché semplicemente i produttori di informazione hanno trovato più comodo servirsi di altri mezzi.

Il problema sta nel fatto che la Rete come fonte di informazione diretta è semplicemente molto frequentata, molto conosciuta e perciò molto amata. E’ di circa un anno fa una pubblicità che appariva su tutti i maggiori quotidiani e che reclamizzava un’enciclopedia come un ottimo “motore di ricerca”.

Questo porta ad affermare che è necessario ribadire che le categorie informative, e qui sono da includere ovviamente anche quelle bibliografiche, sono un patrimonio conoscitivo importante.

Il concetto di *information literacy instruction* per come è nato nel contesto delle discipline LIS ha la sua genesi nella *bibliographic instruction* di cui è ampliamento⁵. Semplicemente le categorie bibliografiche non bastavano più, il documento era lì, il dato diventava disponibile, ma la

³ L’informazione per tutti, *Information for all*, è il programma di Unesco che sottolineando il ruolo fondamentale della diffusione dell’informazione per i cittadini rileva anche il ruolo dell’*information literacy* in un contesto di *life long learning* e di costruzione di capacità personali: <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=15886&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>

⁴ Un lavoro recente sulle esperienze da noi condotte, dal 2001 ad oggi, nell’ambito delle attività di *information literacy instruction* presso la Biblioteca Mario Rostoni dell’Università Cattaneo viene presentato in questo convegno da Piero Cavaleri, *Contro il metodo : il primato dell’esperienza nell’information literacy instruction*.

⁵ PETERSON, Lorna, *The transition of traditional bibliographic instruction to information literacy*, in “Information services in an electronic environment”, edited by G. E. Gorman, London, Library Association Publishing, 2001, p. 279-297 (International yearbook of library and information management, 2001/2002).

disponibilità non ha mai comportato la scomparsa delle distinzioni, le ha rese talvolta più complesse da individuare, soprattutto per chi non le frequentava già.

Il rischio di fronte ad una spasmodica attenzione rivolta alla disponibilità è di perdere di vista non solo l'obiettivo della qualità, come sempre lamentano i bibliotecari, ma semplicemente le differenze. Le differenze non sono scomparse e non devono scomparire.

I nostri studenti si stupiscono del fatto che un OPAC non funzioni come un motore di ricerca. Un OPAC non è un motore di ricerca. La spinta alla semplificazione delle interfacce non può comportare lo svilimento delle opzioni di ricerca, che derivano da una profonda analisi delle strutture informative dei documenti indicizzati. Se Google è paradigma della ricerca e i produttori di banche dati si adeguano a questo modello, il modello della facilità, di un risultato sempre disponibile a costo di perdere in pertinenza, l'utente si adegua e si accontenta perché non ha mai sperimentato altro.

Il bibliotecario deve fare in modo che l'analisi delle strutture informative, da sempre suo compito specifico, continui a trovare una rispondenza "seria" negli strumenti di ricerca.

Quali ragioni allora per fare l'istruzione all'information literacy nelle biblioteche?

Per prima cosa le biblioteche hanno una tradizione di conoscenze sull'organizzazione dell'informazione, anche cartacea, e quindi sanno integrare le due prospettive, quella della Rete come fonte diretta di informazione documentale e quella della Rete come semplice mezzo per accedere a informazioni sui documenti, che poi si troveranno magari in fonti cartacee.

Le competenze strettamente informatiche non sono oggetto di alfabetizzazione informativa, anzi i due concetti vanno tenuti nettamente distinti. Il problema informativo non è un problema tecnologico risolvibile con un algoritmo standard che vale una volta per tutte.

E' fondamentale parlare ai cittadini di informazione e di risorse informative, in modo disciplinare o tematico, perché il discorso non può essere astratto ma va calato in contesti concreti. E' importante perché di questi problemi non si parla abbastanza, e la convinzione dei più è che il problema della ricerca dato un argomento sia un problema informatico, di mezzi, intendendo che da nuovi strumenti verrà la soluzione, quando avremo motori intelligenti o più intelligenti, quando avremo il web semantico.

Per il momento l'informatica non può risolvere un problema informativo perché non è un problema di calcolo logico, ma di scoperta, non è un problema di inferenza, ma di abduzione.

Dato un argomento è necessario iniziare a ragionare sulle diverse fonti che contribuiscono a definirlo dal punto di vista dell'informazione potenzialmente disponibile.

Chi produce informazione in questo settore? Esiste e che ruolo ha l'informazione di fonte pubblica? Esiste informazione gratuitamente accessibile in Rete? quali sono i maggiori editori nel settore? Ci sono biblioteche dedicate a questo argomento?

Parlare di informazione significa confrontare, mostrare che allo stesso problema informativo si può rispondere in modi differenti, e che le nostre finalità influenzano fortemente la scelta di una fonte come adatta per la risposta. Banalmente se cerco quando è nato Bill Gates posso usare *Wikipedia*, molto meno se sono nella necessità di una fonte autorevole per determinare il bilancio Microsoft.

Da questo punto di vista come può Web 2.0 influenzare le buone pratiche di *information literacy instruction*?

Fermo restando che i problemi delle competenze informative non riguardano in primis Internet è possibile che i sistemi condivisi, delle comunità di pratica, favoriscano la nascita di fonti dirette di documenti web di rilievo. L'esempio della documentazione sull'impiego dei software open source è in ciò paradigmatico. Le comunità di utilizzatori pongono in Rete tutte le loro informazioni e solo attraverso Internet è possibile essere aggiornati, ma ciò avviene perché è la Rete stessa l'ambiente in cui nascono questi software e agiscono i loro utilizzatori. Questi però sono dei casi limite, non ripetibili, che coinvolgono sì è detto specialisti su problemi specialistici.

Diversamente, nei casi più comuni, i bisogni informativi sono plurimi, non sempre risolvibili tutti per il fatto di appartenere a una comunità.

Facendo un esempio concreto un professore universitario sicuramente appartiene a una comunità, quella dei colleghi specialisti. Se ha bisogno di un'informazione relativa al suo ambito di attività, sicuramente il modo più rapido è quello di rivolgersi ai membri della stessa. Uno studente che si accinge a svolgere una tesi nello stesso ambito non è membro della comunità, e quindi deve ricorrere alle proprie capacità di ricerca di informazioni per acquisirne. Se lo stesso professore dovesse occuparsi di qualcosa di estraneo alla sua specializzazione non potrebbe più contare sull'appartenenza a una comunità, ma solo sul suo essere o meno *information literate* e quindi in grado di ricercare e usare autonomamente l'informazione. E' quindi importante rilevare la presenza di documenti di rilievo nel Web, spesso frutto di un'attività collaborativa, ma di fatto questo non prescinde dal problema di saperli recuperare, al di fuori delle logiche di appartenenza a una comunità.

Un altro punto riguarda il web con applicazioni "ricche", dotate di maggiori funzionalità, in particolare nella direzione di una maggiore interattività, il che è già oggi possibile.

In cosa questo può avere conseguenze rispetto all'*information literacy instruction*?

Gli strumenti di *information literacy instruction* sono strumenti di *blended* o *complex learning*, composti da una serie di ipertesti, documenti in formati diversi, esercizi interattivi e così via.

Difficilmente, visto il costante ricorso alla Rete, si può fare a meno di applicazioni web durante un corso di *information literacy*.

Lo sviluppo di vere e proprie *web application* consentirà di migliorare molto l'attività di formazione, superando i gravi limiti delle attuali applicazioni e-learning. Guide, repertori online potranno venire costruite con nuovi modelli che dovrebbero fornire strumenti più facili da usare, sia per i creatori che per gli utilizzatori. Nel settore degli strumenti di reference la possibilità di sfruttare software collaborativi può essere estremamente interessante, anche se già ora le applicazioni per la realizzazione di banche dati gestite a distanza offrono possibilità simili (ad esempio si pensi ad un software open source come *Scout*).

L'incremento dell'assegnazione di metadati e la loro qualità dovrebbe favorire un più agevole lavoro di indicizzazione delle risorse elettroniche. Questo, al di là dell'utilizzo da parte dei motori di ricerca o di altri automatismi, servirà a incrementare l'azione di indicizzazione da parte dei bibliotecari/documentaristi.

Il progressivo abbandono di formati di testo "monolitici" (PDF), per un passaggio a strutture di testi codificate in XML, dovrebbe aprire la possibilità di individuare le singole parti di testi e non solo il documento intero. Questo aspetto è molto rilevante in particolar modo per la documentazione, soprattutto quella di fonte pubblica, che diviene in questo modo più facilmente conoscibile nei suoi contenuti specifici.

Pur non ritenendo che l'innovazione nel campo dei cataloghi possa rappresentare un decisivo strumento per l'*information literacy*, nuove modalità di presentazione dei dati, in particolar modo di quelli semantici, potranno agevolare l'apprendimento delle modalità di ricerca bibliografica.

In conclusione, le possibilità offerte dall'innovazione tecnologiche che riguardano il Web sono benvenute, fermo restando che nessuna di quelle prospettate sembra rappresentare un cambiamento paradigmatico simile a quello che la nascita del Web stesso ha determinato e che i reali problemi di *information literacy*, che concernono lo sviluppo delle capacità di ricerca e utilizzo delle informazioni riguardano solo indirettamente la tecnologia.

L'investimento consistente da attuare è nella ricerca attorno alle strutture e alle caratteristiche degli universi informativo-documentali, nella preparazione di bibliotecari di reference capaci di svolgere attività di *information literacy instruction*, nella produzione di strumenti di divulgazione e didattici.

Bibliografia

- ANDRETTA, Susie, *Information literacy: a practitioner's guide*, Oxford, Chandos, 2005
- BALLESTRA, Laura, *E-learning e information literacy: un connubio vincente*, in "Biblioteche oggi", 22 (2003), 10, p. 11-22
- BALLESTRA, Laura - CAVALERI Piero, *Information literacy nella scuola superiore e nell'Università: percorsi per studenti e insegnanti*, Convegno italo-tedesco EURAC - Bolzano, ottobre 2007, accessibile: <http://www.eurac.edu/org/library/infolit_progr_it> (consultato 07/03/07)
- BARCLAY, Donald A., *Teaching and marketing electronic information literacy programs: a how-to-do-it manual for librarians*, New York; London, Neal-Schuman, c2003.
- BASILI Carla, *Verso una patente europea dell'informazione*, in "Biblioteche oggi", 23 (2004), 5, p. 45-51
- BAWDEN David, *Information and digital literacies, a review of concepts*, in "Journal of documentation", 57 (2001), 2, 218-259.
- BRIGGS, Asa. - BURKE Peter, *Social History of the media, from Guttemberg to the Internet*, Cambridge, Polity Press, 2002
- BRUCE, Cristine, *The seven faces of information literacy*, Blackwood, Auslib Press, 1997
- DURISIN, Patricia, *Information literacy programs: successes and challenges*, Binghamton, NY, Haworth Information Press, 2002.
- EISENBERG, Michael, LOWE, Carrie A., SPITZER, Kathleen L., *Information literacy, essential skills for the information age*, Westport, Conn., Libraries Unlimited, c2004.
- La formazione, il cemento e la Rete: e-learning, management delle conoscenze e processi di sviluppo organizzativo*, a cura di Raoul C.D. Nacamulli, Milano, Etas, 2003
- GOAD, Tom W., *Information literacy and workplace performance*, Westport, CO, Quorum Books, 2002.
- Information and IT literacy: enabling learning in the 21st century*, edited by Allan Martin and Hannelore Rader, London, Facet, 2003.
- JANICKE HINCLIFFE, Lisa, WOODARD, Beth S., *Instruction*, in "Reference and information services: an introduction", 3. ed., general editors Richard E. Bopp e Linda C. Smith, Libraries unlimited, 2001, p. 177-209
- PETERSON, Lorna, *The transition of traditional bibliographic instruction to information literacy*, in "Information services in an electronic environment", edited by G. E. Gorman, London, Library Association Publishing, 2001, p. 279-297 (International yearbook of library and information management, 2001/2002).
- RICE, Ronald, Maureen McCreadie, and Shan-Ju L. Chang., *Accessing and browsing information and communication*, Cambridge, MA, London, MIT Press, c2001.
- RIEDLING, Ann Marlow, *Learning to learn: a guide to information literacy*, introduction by Michael Eisenberg, New York, Neal-Schuman, c2002.
- UNESCO. Bureau of the Intergovernmental Council for UNESCO's Information for All Programme (IFAP). *Information for all Programm: Building an information society for all*, Unesco, 2002, accessibile: <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=1630&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=-465.html> (consultato 07/03/07)
- VICKERY, Brian C.-VICKERY Alina, *Information science in theory and practice*, 3. ed. rev., Munchen, Saur, 2004