

Verso la biblioteca partecipativa

RAPHAËLLE BATS

Enssib-Centre Gabriel Naudé
Université de Lyon
raphaelle.bats@enssib.fr

L'uso dei social network nella formazione di nuovi bibliotecari

Introduzione

Utilizzare i social network come metodo pedagogico potrebbe risolversi in un semplice adattamento agli strumenti che sono già a nostra disposizione per insegnare. Potrebbe anche semplicemente trattarsi di coinvolgere maggiormente gli studenti nel lavorare con strumenti che già utilizzano nel loro tempo libero o, quantomeno, per uso personale. Ma, in verità, utilizzare questi strumenti nell'insegnamento della biblioteconomia, alla luce delle varie crisi che vivono le biblioteche in questo principio di Ventunesimo secolo, è molto meno banale e ha un valore molto più politico di quanto possa sembrare.

Per mostrare in che modo l'uso di questi strumenti serva a preparare i nostri studenti al loro ruolo di bibliotecari, così come questa professione va configurandosi, svilupperemo un percorso di riflessione in tre tappe: la prima per analizzare rapidamente le crisi che stanno attraversando le biblioteche, la seconda per illustrare, in modo necessariamente sommario, le nuove forme di democrazia che offrono alla biblioteca la possibilità di ripensarsi, e infine la terza, per esaminare l'uso dei social network nella formazione del bibliotecario di domani in questo contesto politico. Quest'ultima parte si basa su una sperimentazione condotta durante i corsi con i miei allievi.

1. Le biblioteche in un contesto di crisi

Non si può negare che le biblioteche stiano attraversando varie crisi tra loro collegate. Non intendiamo in

questa sede approfondire l'esame di queste crisi, ma più semplicemente compierne una rapida ricognizione, necessaria a ricollocare la biblioteca nel suo ruolo politico. La prima di queste crisi può essere definita esistenziale. Internet ha sconvolto così profondamente l'accesso all'informazione che i bibliotecari si sono visti costretti, con timore, a dover giustificare l'esistenza stessa della biblioteca. "Perché recarsi in biblioteca per non trovare altro che un assaggio del sapere universale che c'è in Internet?" sembrano dirci amministratori e non-utenti. Una tale affermazione rivela ignoranza non solo rispetto alle difficoltà di accesso ai mezzi informatici e alla loro padronanza, alle difficoltà nel padroneggiare la ricerca delle informazioni, ma sottovaluta anche il ruolo della biblioteca come spazio fisico. Di fatto, la biblioteca resta ancora il solo luogo (in Francia di sicuro, ma è questo il caso anche di molti altri paesi) davvero gratuito dove si possa socializzare, imparare, capire, divertirsi. La biblioteca non è l'atrio di una stazione, non è aperta soltanto per essere attraversata. Mette a disposizione di tutti le sue collezioni e le sue attività. È vero che i prestiti prevedono talvolta una forma di pagamento ma prendere in prestito non è indispensabile, essendo la consultazione sul posto e dunque l'accesso libero alle collezioni ciò che costituisce il minimo per fare della biblioteca fisica un luogo irrinunciabile.

Il ruolo della biblioteca viene spesso completamente frainteso. Essa non nutre l'ambizione di mettere a disposizione tutto lo scibile – anche se in sé potrebbe apparire un bel proposito – ma deve mediare, operare delle scelte, rendere accessibili a tutti documenti che permettano a chiunque di approfondire la conoscenza della realtà. In altre parole, la sua vocazione primaria è politica e, nei paesi democratici, è di essere strumento della democrazia. E come pilastro della democrazia la

L'articolo, nella traduzione di Antonella Lamberti, ripropone il testo rivisto dall'autrice dell'intervento tenuto in occasione del Convegno "La biblioteca connessa" (Milano, 13-14 marzo 2014).

biblioteca offre la possibilità a tutti, senza distinzione di età, classe, sesso, razza, di appropriarsi dei temi dibattuti nella società, di rendersi autonomi nel giudizio sia rispetto alle argomentazioni dei politici che alle analisi dei media, di considerarsi cittadini attivi di una democrazia che è esercizio continuo – e che si rinnova senza sosta – dell'espressione della voce del pubblico (qui utilizzo il termine “pubblico” non nel senso di pubblico della biblioteca, ma nel senso di opinione pubblica). La formazione dell'opinione pubblica è stata oggetto di numerosi dibattiti e saggi interessanti, tra cui quelli di John Dewey, e l'analisi che ne fa Joelle Zask (2001), muovendo dall'idea che “la competenza del *sensus commune* è anche una questione di uguaglianza nell'accesso alle risorse intellettuali, quindi una questione di metodo, scuola, formazione professionale e ricerca” (p. 23).¹ Se per Dewey la scuola risponde a questa esigenza, per noi bibliotecari non v'è dubbio che possiamo riconoscere anche in questo spazio che, garantendo accesso alle risorse, partecipa alla formazione del “sensus commune” e al rinnovamento costante dell'opinione pubblica, contribuendo a creare le condizioni per far vivere realmente la democrazia. La biblioteca è allora quel luogo nel quale il pubblico, quello che la frequenta ma non ha necessariamente la tessera per il prestito, può apprendere, capire, farsi la propria opinione e partecipare al confronto delle idee. Come sostengono Gauss e Weech (2008): “The library as a public sphere is a critical component of society because of the social interactions it facilitates”. Qui i due autori usano il termine “spazio pubblico” come lo intende Habermas. Certo questa partecipazione al dibattito pubblico può svolgersi anche senza la biblioteca, per chi abbia un accesso privilegiato all'informazione e possieda strumenti culturali che lo mettono in grado di analizzare le informazioni, ma per molti la biblioteca resta il solo luogo dove questa prima tappa della cittadinanza può realizzarsi.

La seconda crisi è economica e, nel contesto precedentemente descritto caratterizzato dalla non conoscenza del ruolo della biblioteca, non stupirà che alcuni amministratori chiudano biblioteche e sopprimano posti di lavoro, poco convinti dell'utilità della biblioteca al tempo di Internet. E non vogliamo di nuovo sollevare l'assurdità del sillogismo “tutto il sapere è su Internet, la biblioteca non è altro che una selezione d'informazioni, dunque la biblioteca è inutile”. In questo specifico contesto di crisi economica, vediamo nascere una riflessione dei bibliotecari sulla loro utilità socio-economica, sul loro valore aggiunto. Nel rapporto *Worth they weight*,

pubblicato dall'American for Libraries Council, la questione del valore economico delle biblioteche viene trattata per essere utilizzata come argomento da chiunque voglia difendere la biblioteca pubblica. Svanhild Aabo fa riferimento ai ricercatori inglesi Linley e Usherwood (1998) e all'australiano Debono (2002), a proposito del loro studio sul valore, non economico ma sociale, delle biblioteche pubbliche e ci fornisce una definizione di questo valore in termini di: “Ruolo sociale delle biblioteche; sviluppo della fiducia negli individui e nelle comunità e diminuzione dell'isolamento sociale; contributo alla costruzione della comunità e del senso di appartenenza a essa; dotazione di uno spazio pubblico; ruolo educativo delle biblioteche; ruolo economico; lettura e alfabetizzazione; informazioni sulla salute; equità nell'offerta dei servizi” (Aabo, 2005, p. 488).

Si può constatare come molte di queste qualità abbiano una valenza politica oltre che sociale: costruzione della comunità, sentimento di appartenenza, creazione di uno spazio pubblico, e portano a interrogarsi sul ruolo politico delle biblioteche e dei bibliotecari. Negli ultimi anni in Francia sono ritornate in primo piano questioni di natura eminentemente politica: il congresso dell'ABF del 2012 sulla dimensione pubblica della biblioteca, quello del 2013 sulla creazione del cittadino, il congresso del 2014 dell'IFLA in Francia “Biblioteche, società, cittadini: confluenza per la conoscenza”, il comunicato dell'ABF riguardo alle pressioni esercitate sulle biblioteche pubbliche perché eliminassero alcuni libri per ragazzi che trattano il tema della diversità di genere. Tutti questi esempi e molti altri ci ricordano che la biblioteca è un soggetto con una forte valenza politica, che accompagna le politiche pubbliche e che, per questo, né gli amministratori né la società civile possono disinteressarsene.

Abbiamo ricordato il valore politico della biblioteca e come questo possa essere usato come argomento per giustificare, se necessario, i costi e gli investimenti. Ciononostante, questo ruolo rischia di essere messo in discussione dal terzo tipo di crisi, che conosciamo perché in stretta relazione con quella che viene chiamata “crisi di rappresentanza”. Il sistema democratico nel quale numerosi paesi occidentali vivono è di tipo rappresentativo, si basa cioè su un sistema di elezione di rappresentanti che sono i garanti della voce di coloro che rappresentano. La crisi di questo sistema è riscontrabile nella disaffezione al voto, nel diminuire delle adesioni ai sindacati ecc., ma anche nel moltiplicarsi di movimenti di opposizione violenti e spontanei, che hanno provocato

sommosse, violenze e saccheggi che – come è noto – hanno riguardato anche qualche biblioteca. A questo proposito, possiamo fare riferimento all’ultima opera di Denis Merklen (2013) e alle proteste per il *service delivery* in Sudafrica.² Questa situazione è espressione della perdita di fiducia nella capacità dei rappresentanti di rappresentare e nella capacità dei rappresentati di far sentire la propria voce e di riuscire a formulare la propria opinione, ovvero, in altre parole, nella loro capacità di partecipare al dibattito pubblico di cui si è detto prima. Per Marie-Anne Cohendet (2004, p. 42), “questi fenomeni riflettono essenzialmente una maggiore maturità dei cittadini che, in maggioranza, non auspiccherebbero di rimettere in discussione la democrazia, ma di renderla più vera”. La disaffezione alle biblioteche non può non avere un qualche nesso con la sensazione che la partecipazione dei cittadini sia qualcosa di utopistico. Se il pubblico non può né costruirsi degli argomenti, né “pubblicizzarli” (in senso habermassiano), se da una parte i cittadini hanno la sensazione di non poter contribuire con le proprie opinioni, e dall’altra le biblioteche, vivendo tempi bui di restrizioni, non sono più in grado di dare la possibilità ai cittadini di formarsi queste opinioni, allora cosa ne è della democrazia nei nostri Paesi?

Prendiamo però l’aspetto positivo: queste crisi possono diventare infatti l’occasione, per noi bibliotecari, da una parte di interrogarci sul nostro ruolo nella democrazia, dall’altra di determinare la forma di democrazia della quale desideriamo essere i pilastri. Un insegnamento a fini professionali, come il formare i futuri bibliotecari, deve dunque compiere questo percorso prima di individuare i suoi strumenti pedagogici.

2. Nuova forma di democrazia, nuova biblioteca

In questa parte spostiamo la riflessione su ciò che la partecipazione, in quanto nuova forma di democrazia, offre come nuovo punto di vista sul ruolo della biblioteca.

Democrazia diretta e partecipazione

A partire dagli anni Sessanta sono stati avviati alcuni esperimenti al fine di assegnare un ruolo più rilevante alla democrazia diretta rispetto a quella indiretta. Per democrazia diretta, si intende la possibilità per il cittadino di beneficiare della possibilità di esprimere la propria opinione e di avere uno spazio in cui farlo, con un riferimento inevitabile all’agorà greca come spazio di scambio e di espressione di “tutti” (mettiamo tra virgolette questo “tutti”, in quanto l’agorà – come sappiamo

– era ben lontana dall’essere aperta a tutti). La democrazia indiretta, al contrario, ha bisogno di una mediazione tra il cittadino e l’espressione della sua opinione. La rappresentanza è un esercizio indiretto della democrazia. Il voto è uno strumento che può essere utilizzato nella democrazia diretta (referendum) o in quella indiretta (elezione dei rappresentanti).

Una delle scommesse, nell’elaborazione dei criteri su cui fondare la democrazia occidentale moderna, è stata quella di definire la componente di democrazia diretta, nel solco dell’agorà greca, e la componente di democrazia indiretta, con la preoccupazione che i cittadini potessero prendere decisioni sbagliate. La prima democrazia occidentale che è riuscita a far convivere queste due componenti è stata quella americana. I testi di Hamilton e di Jefferson, nonostante le loro differenze, sono rivelatori dell’esistenza di interrogativi rispetto alla libertà lasciata ai cittadini di partecipare al governo. Negli Stati Uniti la componente di democrazia diretta è legata all’importanza che viene riconosciuta all’ambito locale, ai territori, nei rapporti con lo Stato. Anche la democrazia francese è considerata come semi-diretta, per l’esistenza dei referendum. Ciononostante, in Francia come negli Stati Uniti, la democrazia indiretta ha acquisito un peso maggiore rispetto a quella diretta; anche la democrazia esercitata localmente si basa principalmente sul voto per l’elezione di rappresentanti locali (sindaci, sceriffi, procuratori, governatori ecc., a seconda del paese). All’inizio del XX secolo, negli Stati Uniti, John Dewey elabora le sue teorie orientate al “pragmatismo filosofico”, approfondendo da una parte il concetto di politica come sperimentazione e interrogandosi dall’altra sulla formazione dell’opinione pubblica. Per John Dewey, ogni interazione è una transazione che non lascia indenne nessuno dei due protagonisti. Questa esperienza, che riguarda tutta la vita degli uomini, sociale e politica, può essere analizzata e riprodotta per essere migliorata, e diventa di fatto una sperimentazione. Per Dewey, contrariamente a molti altri filosofi, la politica non ha un fine, ma consiste in una serie continua di sperimentazioni che permettono di adattare le esperienze all’evoluzione della società. In un tale contesto devono essere sperimentate situazioni in cui il pubblico prende realmente parte alla democrazia e, piuttosto che analizzare la sconfitta della partecipazione, si analizzerà la transazione, allo scopo di adattarla e di ripartire con una nuova esperienza di partecipazione. Il concetto di partecipazione del pubblico è centrale in Dewey e avrà un forte impatto negli Stati

Uniti, specialmente a partire dagli anni Sessanta, prima all'interno di alcuni gruppi e comunità, in seguito in alcune scelte istituzionali.³

La partecipazione oggi sembra aver guadagnato un posto di rilievo. In Francia, nella sua dimensione istituzionale, la democrazia partecipativa ha preso svariate forme: servizi basati sulla democrazia partecipativa in certe municipalità, progetti urbani partecipativi,⁴ proposte per finanziamenti partecipativi ecc. Per Maria Pagoni (2009, p. 123), tre fattori “sembrano essere legati allo sviluppo delle modalità di partecipazione del pubblico nei processi di assunzione delle decisioni”: da una parte l'assenza di impegno dei cittadini e l'indebolimento del legame sociale, che chiameremo crisi della democrazia; dall'altra la fragile rappresentatività di certe categorie, specialmente le cosiddette minoranze; e infine gli sviluppi teorici sui processi decisionali, tra cui quelli che si devono specie a John Rawls e Jürgen Habermas. “Così, sia a livello teorico che a livello politico, il maggior interesse per gli strumenti partecipativi è legato alla preoccupazione di migliorare l'uguaglianza sociale e la democratizzazione delle istituzioni” (Pagoni, 2009, p. 124). Che cosa ne è allora delle biblioteche, per le quali la democratizzazione della cultura ha sempre costituito una vocazione?

Partecipazione e biblioteca

Non ci sono molti testi in Francia sui progetti partecipativi in biblioteca, a eccezione di alcuni scritti sul web partecipativo (Queyraud - Sauteron, 2013), e di due recenti tesi dell'Enssib, una sulla co-costruzione (Breton, 2013) e l'altra sulla partecipazione (Day, 2013). Per contro, negli Stati Uniti, il tema è affrontato da tempo dai ricercatori in scienze dell'informazione e in biblioteconomia. Le loro analisi esaminano gli strumenti della partecipazione, il modo in cui la biblioteca partecipa allo spazio pubblico, la sostenibilità dei progetti, il ruolo dei bibliotecari e degli esperti e infine le interazioni con le comunità. Uno degli interrogativi principali che percorre le ricerche sulle istituzioni coinvolte in progetti partecipativi è quello di verificare se l'istituzione stessa è confermata nel proprio ruolo o se deve trasformarlo. In effetti, se la partecipazione è davvero un modo per lasciare maggiore libertà al pubblico di prendere attivamente parte alla democrazia, la biblioteca, che ne è uno dei pilastri, deve dunque cambiare funzione e organizzazione laddove la sollecitazione arriva dal pubblico piuttosto che dalle istituzioni?

Si potrebbe pensare che verrà rassicurata nel suo ruolo

di sostegno alla democrazia, visto che offre già la possibilità a tutti e a tutte di appropriarsi del mondo in cui vivono. Ciò nonostante, si può anche pensare che il ruolo del bibliotecario ne sarà modificato, perché non si tratterà più di mettere solo a disposizione del pubblico i libri da lui selezionati, in una dinamica *top-down*, ma di ripensare l'istituzione biblioteca insieme al pubblico, affinché essa eserciti al massimo il proprio ruolo. In altri termini, e per riprendere John Dewey, bisogna che la transazione sia reale e che le due entità evolvano dal momento dell'interazione. Prima la biblioteca si contentava di essere se stessa e di porsi come obiettivo l'evoluzione del pubblico, focalizzandosi sul proprio ruolo di matrice documentaria e di consulenza, come la descrive Robert Damien (Damien, 2003). Al giorno d'oggi, il pubblico lascia un'impronta sulla matrice e la trasforma. Chi ha ricevuto la consulenza diventa consulente a sua volta.

Per chiarire effettuiamo una rapida panoramica dei progetti partecipativi in biblioteca. Di fatto, i progetti condotti attualmente in alcune biblioteche francesi sono di due ordini: si parla di partecipazione sia quando il pubblico è attore delle attività e collezioni proposte, sia quando è parte integrante nella discussione e talvolta nelle decisioni sugli impegni della biblioteca. Nel primo caso si trova tutto ciò che rientra nel campo dei wiki collaborativi condotti con il pubblico, i blog, alcuni libri o altri documenti (video ecc.), i cui autori siano anche co-autenti, e che forniscono nuovi contenuti alla biblioteca, in una dinamica che non è né *top-down* né *down-top* ma ugualitaria. La biblioteca propone, il pubblico crea nell'ambito della biblioteca, e la alimenta. Qui si collocano anche i dibattiti pubblici: la biblioteca lascia una sala a disposizione e propone l'attività, ma è il pubblico a farsi carico del tema e del dibattito. La biblioteca di Romans-sur-Isère o quella di Grenoble, oltre a numerose altre, portano avanti questo tipo di esperienza. Nel secondo caso, la biblioteca attua un sistema partecipativo per le decisioni di rilievo della propria organizzazione. Così, per esempio, la biblioteca municipale di Lione a Croix-Rousse ha riunito un comitato di volontari per pensare e scegliere la nuova collezione musicale della biblioteca che non ne aveva una. Parimenti, la biblioteca di Fontaine riunisce un comitato di volontari per discutere i nuovi orientamenti della biblioteca su temi quali il digitale, la formazione individuale ecc. Altri esempi di progetti partecipativi vengono realizzati quando si costruiscono nuove biblioteche, come a Lezoux, Metz o a Vitrolles, dove sono stati organizzati eventi appositi perché il pub-

blico potesse scambiarsi idee e deliberare su servizi, collezioni e spazi da realizzare.

In tutti questi progetti – e ce sono molti altri – la biblioteca si presenta come un’istituzione nella quale il pubblico non si limita a essere soltanto attore ma è realmente partecipe degli obiettivi delle istituzioni democratiche. Per Dewey: “Se non esiste uno Stato senza governo, non ce n’è nemmeno uno senza pubblico” (citato da Zask, 2001). Nello stesso modo, se la biblioteca è un’istituzione democratica, non dovrebbe essere allora soltanto il risultato delle politiche pubbliche emanate dagli amministratori, ma quello dell’opinione pubblica che si appropria delle questioni di politica culturale. Certo, si potrebbe tornare all’idea che il pubblico non è stato formato per questo. Poniamo allora la seguente domanda: in quanto luogo aperto a tutti, non è proprio la biblioteca il laboratorio ideale per poter essere partecipi e allo stesso tempo per imparare a farlo? E, se la risposta è positiva, non dobbiamo allora interrogarci sulla professionalizzazione di questa partecipazione? Ovvero, in altri termini, non dovremmo chiederci come formare i bibliotecari perché attuino una forma democratica partecipativa?

3. Formare bibliotecari partecipativi

Competenze e professionalizzazione della partecipazione

Gli studi sulla partecipazione, secondo Loïc Blondiaux e Jean-Michel Fourniau (2011), fanno emergere otto campi di discussione: l’impatto sulla decisione, la trasformazione degli individui, gli effetti strutturali e sostanziali della partecipazione, lo spazio del conflitto, l’influenza degli strumenti, l’istituzionalizzazione della partecipazione e la sua codifica giuridica, la professionalizzazione della partecipazione e la ridefinizione delle competenze. Competenze, professionalizzazione e trasformazione degli individui sono altrettanti temi che permettono di ripensare il ruolo del bibliotecario in un tale contesto. Per adesso, il bibliotecario è un esperto che si consulta da solo per formare le collezioni, organizzare le attività, amministrare l’istituzione ecc. In una biblioteca partecipativa, tutto questo viene fatto dai cittadini e dal bibliotecario, insieme. Il suo ruolo di esperto in biblioteconomia si trova a essere allora, se non proprio rimesso in questione, quanto meno collocato in una nuova posizione nell’equilibrio dei vari saperi coinvolti ed è, in tutti i casi, un ruolo condiviso. In effetti, uno strumento come la partecipazione “si appoggia anche sull’acquisizione da parte dei cittadini di conoscenze ottenute con

gli esperti in una relazione che pone problemi alla trasmissione pedagogica classica” (Blondiaux - Fourniau, 2011, p. 18). Il bibliotecario dovrà insegnare le proprie competenze biblioteconomiche per trasmetterle? Benché ciò appaia interessante, vincolerebbe però la relazione di partecipazione a una relazione di tipo insegnante alunno, in cui si insegnano al pubblico saperi che questi non possiede, limitando così di fatto la vocazione egualitaria dell’esercizio partecipativo.

Si potrebbe piuttosto considerare che la transazione che si gioca nella partecipazione non permette l’incontro tra un esperto e i cittadini, bensì quello tra una varietà di competenze possedute dai diversi partecipanti: i bibliotecari le competenze biblioteconomiche, l’abitante del quartiere quella del quotidiano locale, il cittadino tesoriere di un’associazione le competenze di budget ecc., ciascuno mobilitando nei progetti i saperi che gli appartengono e che possono avere un impatto sulla forma finale della biblioteca. In un progetto partecipativo condotto in Francia, il bibliotecario raccontava⁵ di essere impressionato dall’elaborato sistema di scambio creatosi intorno al giardinaggio, a volte in termini di consigli, a volte di strumenti. Questo bibliotecario sosteneva che la biblioteca dovrebbe ispirarsi a questa realtà quotidiana per proporre servizi adeguati e, invece di limitarsi per esempio al prestito di opere sul giardinaggio, potrebbe offrire, perché no, una banca dei semi da scambiare. Si tratterebbe in altri termini di riconoscere “i limiti dei saperi scientifici, [di accettare] un movimento teso al riconoscimento di altre forme di saperi legittimi, e [di ripensare] le modalità di confronto tra le diverse forme di saperi” (Blondiaux - Fourniau, 2011, p. 30). Pensare i servizi insieme al pubblico, in una relazione in cui ogni sapere è importante e può essere utilizzato – si chiede allora un’altra bibliotecaria – richiede competenze in partecipazione piuttosto che in biblioteconomia.⁶ Al momento questa preparazione non c’è nella cultura democratica dei bibliotecari né nella loro formazione. Ed eccoci alla scommessa di un lavoro pedagogico su e con i social network: impegnare i futuri bibliotecari in situazioni di partecipazione, non solo per trasmettere loro tale cultura, ma soprattutto per incoraggiarli ad appropriarsene.

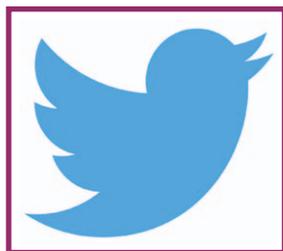
Insegnare la partecipazione: restituzione di un’esperienza

Per quest’ultima parte, voglio lasciare il “noi” e usare l’“io”, dal momento che mi baserò sul mio insegnamento a Enssib e sul mio metodo per preparare gli studenti a un ruolo maggiormente partecipativo. Ho condotto

Diigo. Nel laboratorio IFLA LTR, un monitoraggio collaborativo viene svolto attraverso lo strumento dei segnalibri Diigo. Qui siamo di fronte a un lavoro individuale, in cui ciascuno e ciascuna partecipa in funzione dei propri interessi. Se uno studente legge per esempio articoli sulla storia del libro, arricchirà il Diigo su questo tema, mentre un'altra lo farà su quello delle biblioteche digitali e così via. Le loro competenze, inoltre, si esercitano anche grazie alla padronanza delle lingue, che permette loro di trovare quegli articoli da aggiungere nel Diigo che altrimenti resterebbero inaccessibili agli altri. Questo è in particolare il caso degli studenti stranieri. Il risultato di questi apporti individuali è collettivo, dal momento che il Diigo viene diffuso automaticamente sia nel Twitter della sezione, senza citare chi ha aggiunto il link, che nel blog della sezione, anche qui senza riportare i nomi. Il Diigo offre dunque delle opportunità in materia di co-costruzione basate sulle competenze individuali.



Twitter. Nel laboratorio IFLA LTR, l'account Twitter è alimentato dall'insieme dei membri, attraverso i loro apporti nel Diigo, e da un sottogruppo, composto sia da studenti abituati a usare Twitter che da altri che lo sono meno, al fine di animare l'account: ricerca di *followers*, creazione dei messaggi, *retweets* ecc. Il contenuto del flusso RSS⁸ è dunque da una parte collettivo e dall'altra è materia di esperti che fanno proposte al resto del gruppo prima di metterle in pratica. Questo porta il gruppo Twitter a dover sviluppare i propri argomenti, ad assumersi delle responsabilità.



Google documents. Questo strumento è più che altro utilizzato in sottogruppi in seno al laboratorio IFLA LTR per redigere documenti comuni, per preparare gli articoli del blog ecc. Offre un'opportunità di costruzione collettiva di un testo.



Zotero. Questo software di bibliografia dà la possibilità di lavorare in gruppo alla realizzazione di una bibliografia condivisa. Io

ho utilizzato questo sistema con alcuni studenti di cui seguivo le tesi per proporre loro articoli a queste collezioni e per offrire loro l'occasione di condividere con me i risultati delle loro ricerche. Questo rende concreto il lavoro di partenariato che costituisce il rapporto tra lo studente e il docente.

Presentati strumenti e obiettivi, provo ora ad avviare un'analisi dei risultati di queste sperimentazioni pedagogiche con numerose precauzioni: da una parte le scienze dell'educazione non sono la mia specialità, dall'altra non sono abbastanza distante per ora dal mio lavoro d'insegnante, che ricostruisco a volte a posteriori e spesso con sorpresa, e infine non ho cercato di condurre uno studio scientifico su questa partecipazione con i social network nella formazione del futuro bibliotecario. Riporto dunque idee e percezioni piuttosto che risultati di ricerche e discussioni.

Strumento utilizzato in numerosi dei miei corsi e laboratori, il blog si è rivelato un successo per quello che riguarda la costruzione collettiva delle informazioni: articoli che recensiscono il monitoraggio scritti in gruppo, oppure articoli individuali che commentano un blog collettivo. In compenso, questo strumento, alla pari di altri, ha mostrato di avere dei limiti su altri piani. Intanto si nota l'assenza di una riflessione collettiva sulla struttura del blog, a partire dalla scelta delle parole-chiave (nei blog come Diigo), fino alla presentazione dell'interfaccia. Se da una parte gli allievi si impossessano dei contenuti, ben poco di questo avviene nei confronti dello strumento, che pure dovrebbe essere invece completamente collettivo. Gli allievi restano in una posizione in cui il contesto fornito dall'insegnante delimita le loro esperienze e responsabilità, anche quando l'insegnante, io stessa in questo caso, si aspetta da loro che si appropriino di tale contesto, in una dinamica di autonomia che "non si limita a questo aspetto strumentale [lavorare solo]; essa ricopre una dimensione politica spesso tenuta occulta, persino una dimensione di creazione del sé, non abbastanza presente a scuola" (Bélanger - Farmer, 2012, p. 173). Ebbene è questa autonomia, creazione del sé, modifica delle regole, che può trasformare l'allievo in membro attivo e responsabile di un gruppo di lavoro, il bibliotecario in ingranaggio della democrazia in esercizio, il cittadino in soggetto attivo. "Per Butler (2007), il soggetto guadagna in autonomia e in libertà quando inventa la propria vita, sfugge alle norme, le capovolge o le trasforma. Attraverso tale processo, del rapporto di sé con gli altri, emerge una re-

sponsabilità morale.” (Bélanger - Farmer, 2012, p. 176). Mi sembra dunque che per raggiungere il mio obiettivo di formare il bibliotecario partecipativo, devo aiutare i miei allievi a ripensare la loro “autonomia contestualizzata”, non più soltanto in termini di “autonomia rinegoziata”, ma in quelli di “autonomia di appropriazione” (Bélanger - Farmer, 2012, p. 188).

Di fatto, nei gruppi nei quali l’insegnante si è cancellata (per esempio nel gruppo Twitter), l’appropriazione dello strumento si è compiuto sia sul piano della forma che del contenuto. Questo gruppo Twitter ha saputo utilizzare lo strumento per creare un legame con gli iscritti e ha davvero acquisito fiducia nelle proprie capacità di riconoscere ciò che poteva essere “ritwettato”. Credo che questo denoti da una parte un senso di uguaglianza con gli iscritti alla sezione, che sono perlopiù insegnanti, ricercatori e bibliotecari, mentre i membri del gruppo sono allievi, e d’altra parte un riconoscimento delle loro competenze acquisite lavorando prima sul Diigo. Si può dire che da una parte l’appropriazione necessita di una certa fiducia e dall’altra che prendere le distanze dall’insegnante è necessario perché il gruppo crei il proprio contesto. Quest’ultima idea mi appariva problematica in riferimento al nostro obiettivo di partecipazione. Mi sembra che una biblioteca partecipativa dovrebbe evitare di dare al bibliotecario il ruolo di colui che stabilisce contesto e regole e che poi si cancella per lasciare posto al pubblico, ma dovrebbe farne piuttosto un membro del gruppo, costruttore del contesto al pari degli altri. Di conseguenza, piuttosto che cancellarmi dal gruppo in quanto insegnante, devo trovare un modo per appartenere al gruppo, far sì che questi riconosca le mie competenze ma senza che ciò mi imponga un allontanamento.

Ciò si ricollega al secondo limite verificato nel blog, e cioè la difficoltà a pubblicare autonomamente contenuti senza richiedere una validazione all’insegnante, e la difficoltà a riutilizzare nei corsi le competenze acquisite nella redazione di articoli. Gli allievi che avevano scritto sul mio blog in preparazione dei corsi non sono mai intervenuti durante questi stessi corsi usando ciò che avevano scritto. Non hanno trasformato le loro ricerche in una nuova competenza che potevano eventualmente mettere a profitto in un dialogo con l’insegnante. E gli stessi limiti si riscontrano nell’uso di altri strumenti. Così, se l’uso, ancora marginale nei miei laboratori e nei miei corsi, di Google documents ha dato davvero l’opportunità agli allievi di costruire un lavoro collaborativo, d’altro canto sono rari coloro che mi

hanno proposto di unirmi alla scrittura per un motivo diverso da quello di una validazione. L’uguaglianza nel gruppo funzionava bene fintanto che non c’era l’insegnante; la posizione dell’insegnante è stata modificata poco in questa esperienza. Per ciò che riguarda invece l’esperienza condotta su Zotero, il progetto è stato un totale fallimento: dal momento che gli studenti non si sono appropriati dello strumento, alla fine si è trattato solo di un modo con il quale l’insegnante ha svolto il reference, piuttosto che un’occasione per condividere interessi comuni. La relazione allievi-insegnante non è stata modificata dallo strumento, che è stato infine abbandonato dopo un tempo relativamente breve.

Di fatto, questi limiti pongono domande sulla relazione con l’insegnante, sul ruolo dell’esperto e il concetto di collettivo. L’uso di Diigo si è rivelato interessante perché ha permesso ad alcuni allievi di fare emergere la propria preparazione, specialmente in lingua. Le competenze si sono espresse anche nella condivisione dei feed RSS nei gruppi tematici. Il trasferimento di conoscenza dell’insegnante, che è conoscenza tecnica sull’uso dello strumento, si è raddoppiato con un trasferimento di conoscenze sui contenuti con tutto il gruppo, insegnante compreso, su richiesta di un’allieva, ma organizzato dall’insegnante. Si può anche constatare l’interesse molto forte mostrato dagli allievi durante il laboratorio per comprendere quali scelte operare nella selezione dei collegamenti (link), in funzione dei bisogni dei ricercatori (il flusso RSS Diigo è destinato a loro). Ciò mostra una buona comprensione dell’utilità di un monitoraggio personale per un pubblico distante. Questa è già una prima tappa positiva di distacco dalla posta in gioco individuale, scolastica, per una prospettiva più ampia di posta in gioco collettiva, che va oltre, cioè, quello che possiamo misurare o comprendere con lo sguardo. In altri termini, senza conoscere le persone che utilizzeranno il monitoraggio condotto nel gruppo, gli allievi sentono davvero di operare per e con questa comunità invisibile con la quale poco a poco s’identificano e alla quale appartengono.

Dobbiamo comprendere allora cosa guadagniamo insieme, piuttosto che focalizzarci su guadagni individuali e a breve termine.⁹ Mi sembra che questo cambiamento riveli delle possibilità per lo sviluppo di una cultura politica democratica degli allievi, che permetterà loro di prestare attenzione non soltanto alla propria attività quotidiana di bibliotecari, ma anche a ciò che le loro azioni e la loro missione includono. Questo distacco dal quotidiano stimola in loro un’identificazione non

più con la professione ma con la vita nella città, non più con la biblioteconomia ma con l'essere cittadini, e ritengo sensato dire che non è possibile alcuna partecipazione senza questo lavoro d'identificazione e di riconoscimento dell'altro come sé.

Mi sembra che senza tale uguaglianza la possibilità di discutere e confrontare le proprie argomentazioni non possa realizzarsi. Certo, gli allievi avranno appreso, avranno costruito dei ragionamenti ma senza scambio, senza discussione, come arrivare a uno stadio di decisione collettiva? In effetti, gli allievi non hanno utilizzato le funzioni di commento sul blog. I rari commenti che si sono concessi avevano soprattutto l'intento di confortare l'autore: "è vero che" e raramente quello di prendere posizione sia pure in modo positivo, "anch'io ho". Il riconoscimento dell'altro, che passa attraverso un riconoscimento della sua preparazione, delle sue competenze, permette di accettare il conflitto e la critica, non nel senso di rimettere in questione ma in quello di sviluppare, esplicitare, migliorare il proprio pensiero, non da soli ma collettivamente. È vero che l'esercizio del dibattito non è cosa facile.

Questo esercizio in equilibrio instabile è possibile. Ed è anche necessario se si vuole preservare la possibilità di deliberare. Se troppo normata a priori, la retorica perde la propria ragion d'essere, sclerotizza la possibilità di un dibattito accessibile a tutti, lo rende anche, in un certo qual modo, impossibile, neutralizzando in anticipo la parola polemica, non rendendo il dibattito accessibile che alle persone molto formate, anche - come visto prima - scartando la parola errata senza una discussione. Se troppo liberale autorizza qualsiasi parola, rimette in dubbio qualsiasi credenza o verità, fa prendere lucciole per lanterne, e rende ugualmente la discussione impossibile, perché condannata a essere regressiva all'infinito in mancanza di accordo su fondamenti condivisi. Questa navigazione tra due mari è la condizione stessa di un esercizio critico (Herman, 2011, p. 53).

Ed è questo l'esercizio critico a cui invitavo gli allievi attraverso i commenti sul blog, per creare questo bibliotecario che Joyce Latham chiama agente sovversivo, che può condurre ciascuno a interrogarsi su ciò che ci viene data come verità, che può provocare un dibattito che porta a formulare il proprio discorso in base alle nostre interazioni. Questo fallimento mi mostra che, per il bibliotecario così come per l'insegnante, non è sufficiente proporre il dibattito perché questo si svolga: bisogna animarlo, metterlo in atto e in scena, esserne il mediatore.

Conclusioni

Si potrebbe far fede alla lettura di quanto fin qui esposto e, citando Blondiaux e Fourniau, ritenere che:

Da quarant'anni l'osservazione dei processi e lo studio degli strumenti continuano a mostrare che ben poco di quanto ci si aspetta accade. Nella maggior parte dei casi gli strumenti della discussione non ne trasformano gli attori nel senso desiderato [...]. La democratizzazione del processo decisionale è lontana dall'essere giunta a destinazione [...]. La maggior parte delle procedure non hanno effetto giuridico sulla decisione [...]. Il "valore aggiunto ambientale della partecipazione" resta quanto meno dubbioso. Le pratiche produttive della città non vengono modificate che marginalmente [...]. Le asimmetrie del potere e del sapere tra i vari attori non si riducono in modo significativo (Blondiaux - Fourniau, 2011, p. 22).

Eppure non dobbiamo fermarci alla constatazione di questi limiti ma, al contrario, utilizzarli per affinare le nostre esperienze e continuare con la sperimentazione. Ne va dell'evoluzione della professione di bibliotecario, della realizzazione della democrazia e infine, nel senso di Dewey, dell'esercizio stesso della politica. Così, in seguito alla presentazione di questo testo al Convegno delle Stelline, ho preso la decisione di presentarlo ai miei allievi e di chiedere loro di discutere sulle mie conclusioni. Il risultato è stato fenomenale: presa in consegna degli strumenti con un miglioramento netto della loro praticabilità, redazione con l'insegnante di statuti per il blog e il Diigo, nuove proposte da parte degli allievi di contenuti per il blog e di strategie di sviluppo dell'attività del laboratorio. La fiducia di cui parlavo in precedenza come chiave per l'autonomia passa dunque anche attraverso una spiegazione chiara degli obiettivi dell'insegnamento, e il restituire alla partecipazione in corso la prospettiva della dimensione politica del loro futuro esercizio della professione ha innescato una maggiore partecipazione. Sono arrivati nuovi allievi: ora si vedrà cosa ho imparato da questa esperienza, per aiutarli meglio di prima a trovare il loro posto in una professione in piena mutazione.

Traduzione di Antonella Lamberti

NOTE

¹ Il termine "senso comune" è riferito nel testo al suo significato secondo le correnti di pensiero filosofiche di area anglosassone e americana (*common sense*) di cui Dewey fa parte. Si riferisce all'insieme di competenze e conoscenze condivise a livello sociale che costituiscono la base dei ragionamenti delle persone in specifici contesti storico-sociali e quindi in una comunità [NdT].

² Qui si può vedere il video: <<http://sacsis.org.za/site/article/1930>> e leggerne la trascrizione. NdT: *service delivery* sta per “fornitura di servizi”, etichetta generica sotto la quale sono state classificate le proteste in Sud Africa, e che suggerisce richieste di servizi di base (case, elettricità, case, strade). Le proteste esprimono in realtà un più ampio scontento dei cittadini nei confronti dei loro rappresentanti e potrebbero essere quindi definite proteste per una sorta di “deficit di democrazia” (cfr. intervista nel video).

³ Con poco successo in verità, cosa che ha permesso a Sherry Arnstein di scrivere il primo testo sulla valutazione della partecipazione, proponendo una scala che va dalla manipolazione del pubblico alla gestione autonoma dei progetti da parte dello stesso. Questo testo, tuttora estremamente attuale, si ritrova alla base di altre scale di analisi, come quella di Marie-Hélène Bacqué, che permettono di analizzare la messe di progetti partecipativi realizzati specialmente in Francia.

⁴ Si può leggere una critica di questi progetti nell'articolo di Donzelot - Epstein, 2006.

⁵ In un colloquio con l'autrice di questo articolo.

⁶ Ciò pone comunque dei problemi, così come li sollevano Blondiaux e Fourniau sulla professionalizzazione della partecipazione: “In che misura questa è indispensabile alla realizzazione di procedure? In che misura non introduce anch'essa nuove asimmetrie del sapere e del potere tra gli attori coinvolti?”, p. 29.

⁷ IFLA LTR: L'atelier che organizzo è legato alla mia attività di “coordinatore dell'informazione” nella sezione Library Theory and Research (LTR) dell'IFLA.

⁸ *Fil* nel testo originale: quando si aggiunge informazione su Diigo, si genera un flusso RSS che viene anche chiamato in francese *fil d'information* [NdT].

⁹ Non si perda di vista il fatto che questo rimane assai complesso da fare in Francia dove la tradizione dell'insegnamento e dell'apprendimento si basa da una parte su “un'estrema valorizzazione della formazione iniziale, una socializzazione tardiva nel mondo del lavoro e una selezione duratura basata sul diploma” (Van de Velde, 2007, p. 41) e sulla nozione di minore età nell'educazione che si basa su fondamenti del rapporto insegnante allievo a mio parere molto dannosi, come se colui che impara si trovi direttamente messo in posizione di minoranza rispetto a chi gli insegna e che gli intima pertanto di attenersi a tutta una serie di norme elaborate precedentemente all'arrivo di chi apprende. “È dunque con grande fermezza che tu respingi tale condivisione, e questa stessa nozione di minore età, rivendicando che ‘si riconosca al bambino il diritto di disporre del proprio corpo’, rimettendo in discussione le ‘stratificazioni per classi d'età’, giustificando ciò che tu chiami ‘un'infanzia maggiorenne’, che non suppone tanto che ‘si trasformino i bambini in adulti’, ma che rivendica che liberamente dispongano di se stessi in quanto bambini o ‘minori’, in una valorizzazione dunque della minore età” (Brossat, 2008, p. 329).

BIBLIOGRAFIA

- AMERICAN LIBRARIES COUNCIL, *Worth their weight*, 2013, consultato all'indirizzo <<http://www.ala.org/research/sites/ala.org.research/files/content/librarystats/worththeirweight.pdf>>.
- SHERRY R. ARNSTEIN, *A ladder of Citizen Participation*, “Journal of the American Institute of Planners”, 1969, <<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01944366908977225>>.
- MARIE-HÉLÈNE BACQUÉ, *Gestion de proximité et démocratie participative*, Parigi, Editions la Découverte, 2005 (Collection “Recherches”).
- NATHALIE BÉLANGER - DIANE FARMER, *Autonomie de l'élève et construction de situations scolaires. Études de cas à l'école de langue française en Ontario (Canada)*, “Education et sociétés”, 2012, n. 29, p. 173-191.
- LOÏC BLONDIAUX - JEAN-MICHEL FOURNIAU, *Un bilan des recherches sur la participation du public en démocratie: beaucoup de bruit pour rien?*, “Participations”, 2011, n. 1, p. 8-35, DOI : 10.3917/parti.001.0008.
- ALAIN BROSSAT, *Lettre à René Scherer à propos de l'Emile Perverti. Lu, vu, entendu*, “Chimères”, 2008, n. 68, p. 327-348.
- JUDITH BUTLER, *Le récit de soi*, Parigi, PUF, 2007.
- MARIE-ANNE COHENDET, *Une crise de la représentation politique?*, “Cités”, 2004, n. 18, p. 41-61, DOI : 10.3917/cite.018.0041.
- ROBERT DAMIEN, *Le conseil paradigme critique de l'action collective*, in *L'Action Collective, coordination, conseil, planification*, a cura di R. Damien e A. Tosel, Parigi, Belles Lettres, 1998.
- JOHN DEWEY, *Le public et ses problèmes* (traduzione e introduzione di Joëlle P. Zask), Parigi, Gallimard, 2011, vol. 1-1.
- JACQUES DONZELOT - RENAUD EPSTEIN, *Démocratie participative et participation: l'exemple de la rénovation urbaine*, “Esprit”, 2006, Juillet.
- THIERRY HERMAN, *Le courant du critical thinking et l'évidence des normes: réflexions pour une analyse critique de l'argumentation*, “a contrario”, 2011, n. 16.
- DENIS MERKLEN, *Pourquoi brûler des bibliothèques*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib, 2013.
- MARIA PAGONI, *La participation des élèves en question. Travaux de recherche en France et en Europe*, “Carrefours de l'éducation”, 2009, n. 28.
- SVANHILD AABØ, *Are the Public Libraries worth their prices*, “New Library World”, 106 (2005), n. 1218-1219, p. 487-495.
- EVE R. GAUS - TERRY WEECH, *The Meeting Room: Libraries as Community Centers for Culturally Diverse Populations*, Bobcatss, 2008.
- CÉCILE VAN DE VELDE, *Autonomie et insertion des jeunes adultes, une comparaison France-Danemark*, “Horizons stratégiques”, 2007, n. 4, p. 30-42.

DOI: 10.3302/0392-8586-201504-057-1

ABSTRACT

This article represents a reflection on the importance of introducing librarians to the necessity of utilizing collaborative tools such as social networks. This pedagogic choice is to be included into a wider consideration upon the evolution of libraries, which need to be underlined for their democratic role, and of librarians alike.