

sia ai professionisti della didattica (insegnanti inseriti in strutture con finalità specificamente educative), sia a tutti coloro che anche soltanto in momenti specifici, come capita ai bibliotecari e ai tecnici dell'informazione, si prestano all'attività di insegnamento.

Entrando nel vivo del discorso, si chiarisce innanzitutto come sia importante *definire un progetto didattico* che preveda un'adeguata attenzione alla motivazione degli studenti, così che essi possano sviluppare fiducia nelle proprie capacità (capitolo *Motivating learners. Encourage and build on early success*, p. 50). Infatti viene chiarito che solo una corretta attenzione alla motivazione – con particolare riguardo alle culture personali e di gruppo – può sostenere un reale percorso di sviluppo di competenze; questo soprattutto in riferimento agli studenti che, dopo il lavoro condotto per la maggiore parte del tempo in attività di studio solitario, vedono nelle sessioni di gruppo la possibilità di esprimere quanto appreso in un contesto relazionale comune.

Un'ulteriore sezione del volume esamina il *feedback* e l'*auditing*, fasi dell'esecuzione del progetto didattico in cui il docente (p. 61-77) annota le esigenze e le aspettative del gruppo di apprendimento, così da calibrare e aggiustare il taglio dell'intervento formativo in rapporto ai prerequisiti del gruppo, all'omogeneità o difformità dei livelli di istruzione, alle aspirazioni dei singoli (si presenta in concreto il caso del lavoro di Linda sulle banche dati di ambito storico-genealogico per un gruppo di storici locali, p. 71-74). Il lettore approfondisce il

problema circa la reale e la più efficace progettazione di un intervento didattico nei capitoli sulla *pianificazione* (con case study sulla formazione), sulla *docimologia*, sulla *valutazione* e la *misurazione dei risultati*. In queste sezioni gli autori presentano una riflessione pratica e concreta arrivando a definire una check-list di particolare utilità per l'efficace realizzazione di un progetto di Information Literacy:

- programmare le scadenze e i tempi degli interventi (presentazione, pratica del percorso e laboratori, produzione finale di un elaborato ai fini della sua valutazione);
- pianificare bene gli obiettivi e renderli espliciti fin dal primo incontro: ad es. utilizzo di cataloghi e banche dati sia cartacee che elettroniche, ricerca di dati in OPAC, elaborazione di valutazioni semantiche sulla rilevanza dell'informazione (p. 82-86);
- progettare e definire (anche se in modo sempre perfezionabile) le modalità di conduzione del lavoro didattico: ad es. lezioni frontali, seminari, workshop, dimostrazioni, attività di tutoring, lavori di gruppo, aiuto reciproco fra studenti, e-learning, pannelli, giochi didattici di simulazione, brainstorming (p. 102 e sg.);
- prevedere le strategie retoriche classiche quali la tecnica delle domande per introdurre nuovi argomenti;
- specificare come si attuerà la valutazione dell'intervento formativo (compilazione di bibliografie, creazione di case study, discussioni, saggi, mappe concettuali, questionari, progetti (cfr. *Assessment*, p. 138-145);
- identificare il luogo più adatto in cui effettuare l'intervento didattico in base ai

supporti tecnici necessari: ad es. sala computer o aula di un teatro? (Cfr. *Lecture or show: an innovative approach to working with a large group*, p. 125).

Da rilevare, per utilità dei docenti che possono leggere il volume con uguale profitto rispetto ai bibliotecari, quanto il volume propone circa l'*e-learning* (p. 107 e sg.). Gli autori ritengono che le modalità di approccio alla gestione dei gruppi di formazione "in presenza" non comportino sostanziali differenze rispetto alla conduzione di un gruppo attraverso l'*e-learning* (articolato nelle diverse forme quali conferenze on-line, semplice supporto via e-mail e altro). Questo perché gli autori conducono la gestione delle dinamiche di gruppo – attività che compete al docente – a categorie valide in ogni situazione: la cura della motivazione all'apprendimento, la facilitazione allo scambio di informazioni, la socializzazione, lo scambio di conoscenze e la loro strutturazione in gerarchie, quindi lo sviluppo delle conoscenze e competenze apprese (p. 93 e sg.). E questo sia che avvenga con la presenza fisica del responsabile della didattica, sia attraverso la mediazione del supporto tecnologico-informatico (presenza "virtuale del docente"). L'augurio finale è che quanti operano nel campo dell'*information technology* lavorino affinché i servizi di informazione e le biblioteche possano essere reali ed efficaci "ponti di lancio" per l'esplorazione culturale e la ricerca (p. 205).

Tiziano Vezzoli

Biblioteca dell'Archivio di stato  
di Milano  
3394634662@tin.it

Jo Webb  
Chris Powis

### Teaching information skills: theory and practice

London, Facet, 2004, p. 240,  
ISBN 1-85604-515-7, € 39,95

Dopo una preliminare definizione terminologica e contenutistica, con cui si specifica l'obiettivo e l'interlocutore cui intende riferirsi la ricerca – il professionista dell'informazione che lavora per trasferire competenze a gruppi o a singoli – il volume esamina alcuni modelli di insegnamento e di docenza arrivando a dare dell'attività di formazione una definizione sintetica come "il progettare e realizzare percorsi di apprendimento con cui guidare chi apprende a sviluppare conoscenza" (p. 5).

Con ciò gli autori intendono esprimere che il lavoro che presentano può essere utile