

Uno spazio per le biblioteche scolastiche

In un seminario tenuto nell'ambito del congresso IFLA a Nuova Delhi, nel 1992, si era riconosciuto che “gli scolari e i loro genitori hanno sovente il loro primo incontro con le biblioteche proprio nella biblioteca scolastica, ma che anche se l'educazione è considerata di frequente una priorità, le biblioteche scolastiche tendono ad essere del tutto trascurate”. Di conseguenza si accentuava la necessità che la politica dell'educazione pubblica considerasse le biblioteche scolastiche “parte integrante del processo educativo”, con finanziamenti adeguati (“IFLA Journal”, 1993, 2, p. 57). Il ruolo della biblioteca scolastica, in effetti, non è stato sempre riconosciuto appieno, con incertezze e oscillazioni, ma anche con soluzioni positive sempre più frequenti. Alla scuola è stato attribuito il compito complessivo di promuovere la lettura, ed in questo la biblioteca scolastica assume importanza essenziale, come osserva Penny Bates nel descrivere l'attività di tre biblioteche scolastiche inglesi (*The role of secondary school libraries in the promotion of reading*, “The New Review of Children's Literature and Librarianship”, 2000, p. 155-176). In questo senso si muove il *Manifesto IFLA/Unesco sulla biblioteca scolastica* (la traduzione italiana di Luisa Marquardt, AIB, 1999, riveduta nel 2003, è leggibile in linea ed è stata riprodotta in “Biblioteche scolastiche”, 2003, p. 219-221), che considera la biblioteca scolasti-

ca come mezzo di formazione per una capacità culturale destinata ad alimentarsi per tutta la vita: “La biblioteca scolastica fornisce servizi, libri e risorse per l'apprendimento che consentono a tutti i membri della comunità scolastica di acquisire capacità di pensiero critico e di uso efficace dell'informazione in qualsiasi forma e mezzo”. L'integrazione nella scuola comporta in particolare una stretta collaborazione dei bibliotecari con gli insegnanti. Il Manifesto, la cui ultima revisione è datata 28 marzo 2006, insiste in particolare sui rapporti con le altre biblioteche e con le altre istituzioni culturali, considerando a sua volta la scuola come inserita nella comunità (<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm>). Sottrarre agli scolari le esperienze derivate dagli stimoli culturali ed estetici, come avviene in certi ambienti, dove il governo locale riserva “quei tesori noti da generazioni alle classi più fortunate”, è un furto vero e proprio, sostiene Jonathan Kozol (*An unequal education*, “School Library Journal”, May 2000, p. 46-49), “una forma di furto che troppo sovente è irreversibile. I bambini sono bambini una volta sola”.

Il rapporto tra l'insegnamento e la biblioteca scolastica è posto sovente in evidenza: Kay E. Vandergrift considera l'opportunità di impostare la metodologia dell'insegnamento in modo da favorire l'uso della biblioteca, ivi compresa la tec-

nologia dell'informazione (*What library schools need*, “School Library Journal”, Nov. 2004, p. 40-42), mentre Frances Jacobson Harris insiste sull'importanza dell'interazione tra lo studente e il bibliotecario, al fine di rendere gli studenti ricercatori e pensatori indipendenti: “Questa consapevolezza dell'insegnamento è una componente necessaria della scienza della biblioteca” (*Information literacy in school libraries. It takes a community*, “Reference and User Services Quarterly”, Spring 2003, p. 215-223). Si conferma anche qui, con parole diverse, la necessità di dotare gli studenti di una cultura di base che serva per la vita, mentre il rapporto con i bibliotecari (e di questi con gli insegnanti), necessario in ogni tipo di biblioteca scolastica, è destinato a perfezionarsi nelle biblioteche universitarie – delle quali per ora non ci occuperemo. L'interesse riservato ai problemi della lettura e più in generale della conoscenza, l'interpretazione delle biblioteche scolastiche come luoghi di formazione integrati nella scuola, giustificano l'appellativo di *learning resources centres* ad esse attribuito con sempre maggiore frequenza, come nota Miroslav Kruk (*Truth and libraries*, “The Australian Library Journal”, Aug. 2003, p. 229-238). Claire Boniface pone in evidenza gli stereotipi tradizionali che derivano da una scarsa conoscenza reciproca tra gli insegnanti e i bibliotecari, secondo i quali il bibliotecario non ha un ruolo pedagogico e vede la scuola come un obbligo che esclude il piacere, fino a considerare “la lettura-piacere come una riserva di caccia”, mentre l'insegnante vede il bi-

liotecario “al servizio dei suoi nobili obiettivi di apprendimento”. Sono stereotipi che occorre superare con una cooperazione equilibrata (*École-bibliothèque, une coopération toujours en péril*, “Bibliothèque(s)”, oct. 2006, p. 21-24). Di senso opposto – ma si tratta in questo caso di un'opinione del tutto personale che non si può considerare stereotipo – è una lettera pubblicata in “School Library Journal” (March 1999, p. 86): “I bibliotecari scolastici sono insegnanti, non siamo semplicemente al servizio degli insegnanti”.

Il bibliotecario scolastico è una figura professionale con compiti ben precisi, definiti dallo stesso Manifesto IFLA/Unesco, che ammette tuttavia una certa elasticità dipendente dal bilancio e dall'organizzazione locale, all'interno della cornice del paese. Donatella Lombello (*Education and educational responsibility of the school documentalist in the school of the learning society*, “IFLA Journal”, 2004, 3, p. 241-246) avverte l'importanza della funzione educativa del bibliotecario/documentalista scolastico fin dalla scuola materna, mentre conferma la tendenza a considerare la biblioteca scolastica come uno “special learning environment”, espressione che possiamo considerare sinonimica di quella riferita da Kruk. L'elasticità ammessa implicitamente dal Manifesto trova comunque conferma nella debolezza sovente riconosciuta in un'istituzione considerata dipendente più che integrata, in particolare in momenti di disagio economico. Le difficoltà di cui soffrono le biblioteche pubbliche nei confronti di attività conside-

rate più necessarie nell'immediato si ripresentano, a livello diverso, nelle biblioteche scolastiche rispetto alle esigenze della scuola, a dimostrazione che l'inserimento del servizio bibliotecario nell'organizzazione scolastica non è sempre avvenuto integralmente. Lo "School Library Journal" (July 2000, p. 14) riferisce ad esempio che undici delle diciotto scuole elementari di Kalamazoo (Michigan) hanno dovuto rinunciare al bibliotecario scolastico a causa di una riduzione del due per cento del loro bilancio. Nella stessa rivista due anni più tardi si trovano notizie analoghe: Nancy Everhart lamenta la scarsità di bibliotecari scolastici con diploma specifico negli Stati Uniti, limitazione gravissima o grave in quasi tutti gli stati, con felici eccezioni nel caso del Washington, dello Utah, dello Iowa e del Rhode Island. A Filadelfia sedici scuole pubbliche hanno eliminato i bibliotecari, portando a 130 il numero su 266 scuole cittadine prive di bibliotecari specialisti (*Filling the void*, "School Library Journal", June 2002, p. 44-49). Il mese successivo la rivista riferisce di casi analoghi (p. 18), mentre nota come anche la situazione canadese non appaia buona (p. 22). Non manca addirittura un messaggio allarmato del presidente dell'American Library Association sulla riduzione delle biblioteche scolastiche in conseguenza dei tagli finanziari: si cita l'esempio clamoroso della California, dove nelle biblioteche scolastiche la spesa per studente è scesa da 28 dollari a meno di uno (Michael Gorman, *The indispensability of school libraries (and school librarians)*, "American Librarian", Oct. 2005, p. 5).

Se questo fenomeno non è raro in paesi dove la biblioteca scolastica è un'istituzione riconosciuta e ben funzionante, e in cui è parimenti riconosciuta la figura del bibliotecario scolastico, altrove è lo stesso riconoscimento della sua necessità a trovare difficoltà. L'immagine di subordinazione può giungere a relegare ingiustamente la biblioteca scolastica in una posizione marginale nella stessa comunità dei bibliotecari. Luisa Marquardt (*Una professionalità in rilancio. Dagli USA nuove prospettive per i bibliotecari scolastici*, "Biblioteche scolastiche", 2002, p. 163-166) osserva come il passaggio all'elettronica abbia indotto molti al pensionamento, con conseguente carenza di personale e quindi ricorso ad elementi non qualificati. Si riscopre a maggior ragione la necessità di una preparazione professionale adeguata, in questo articolo comunque ottimistico fin dall'inizio: "Contrariamente ai tanti luoghi comuni sull'apparente immutabile staticità della professione bibliotecaria, si è verificato che proprio le biblioteche si sono rivelate tra i settori più ricettivi...". Nello stesso numero Paolo Odasso, allora responsabile della Commissione nazionale biblioteche scolastiche dell'AIB, in un'intervista (*Bibliotecari scolastici: oggi e domani*, p. 117-123) conferma la medesima necessità.

Abbiamo visto come il Manifesto IFLA/Unesco consideri l'inserimento del servizio bibliotecario scolastico nella vita della società, sia per i rapporti con le altre biblioteche sia nella considerazione di un compito formativo destinato a prolungarsi al di là del rappor-

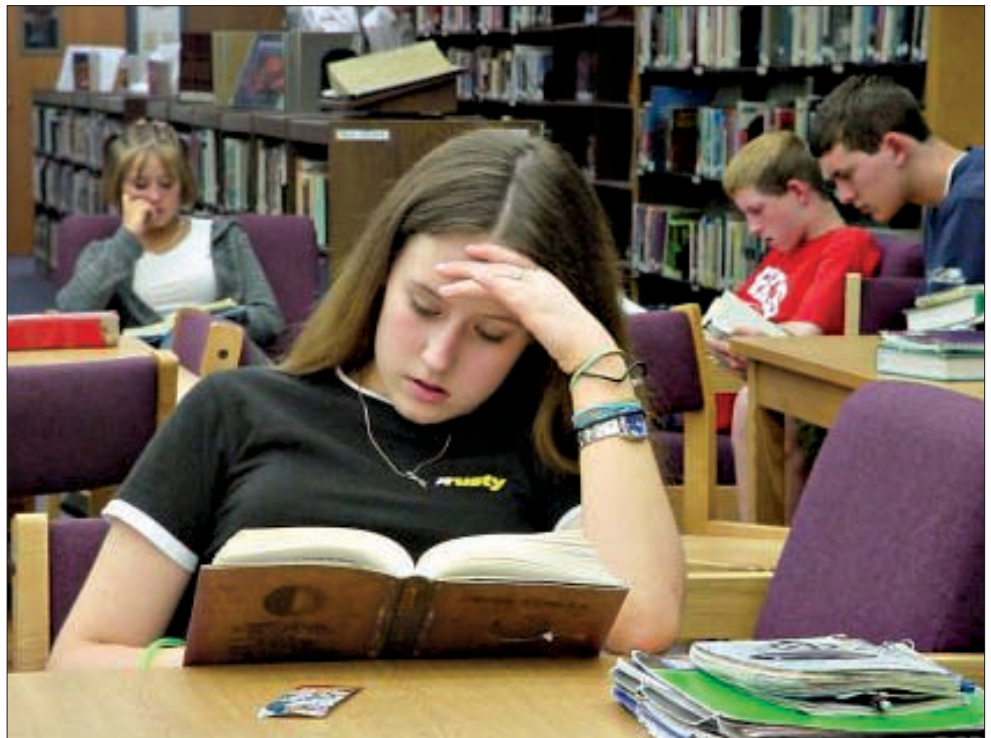
to dello scolaro e dello studente con la scuola. In questo tema si inserisce la relazione della biblioteca scolastica con la biblioteca pubblica: è abituale la disponibilità della biblioteca pubblica verso l'attività scolastica con visite guidate e, meno di frequente, con l'intervento diretto dei bibliotecari per conferenze sull'uso della biblioteca pubblica; non mancano esempi di attività specifiche, come la creazione nella biblioteca pubblica di raccolte destinate esclusivamente a biblioteche scolastiche, dove comunque le due tipologie permangono ben distinte. Nello Schleswig Holstein troviamo l'esempio di un piano di collaborazione triennale concluso tra il Ministero regionale per l'educazione, la scienza, la ricerca e la cultura, e l'Associazione delle biblioteche regionali (*Schleswig Holstein: Zusammenarbeit von Schulen und Bibliotheken*, "BuB", 2005, 4, p. 260-261). Ivo Mondini considera le biblioteche scolastiche "parte integrante del sistema informativo locale", che vede la cooperazione con le biblioteche pubbliche e universitarie (*Biblioteche scolastiche e... "ristoranti"*, "Liber", luglio/sett. 2006, p. 58-60). Tertit Knudsen (*Cooperation between public and school libraries. A Norwegian view*, "Scandinavian Public Library Quarterly", 2006, 1, p. 8-9) avverte la necessità che settori e tradizioni diverse si diano una mano a vicenda, cooperazione facilitata nel caso della loro presenza in un medesimo edificio. Nello stesso numero si trovano altri articoli sul medesimo argomento, fino a considerare in una proposta di parte danese l'integrazione totale che può estendersi ad altre istituzioni e centri culturali

(Bente Buchhave, *New perspectives for the merging of public and school library*, p. 20-23). Si è giunti a prospettare l'apertura della biblioteca scolastica a tutta la popolazione, soluzione certo tollerabile dove la situazione locale non consenta un servizio conveniente di biblioteca pubblica. Si tratterebbe comunque di un ripiego, con il rischio di snaturare due funzioni distinte, di sovrapporre confondendoli due servizi che in realtà sono sovrapponibili solo parzialmente. È interessante su questo punto l'intervento di Johanna Hansson (*"Is it a good thing to integrate libraries?"*, "Scandinavian Public Library Quarterly", 2001, 4, p. 16) che, nel notare come in Svezia l'integrazione tra le biblioteche pubbliche e quelle scolastiche sia in aumento (fino al 40 per cento), afferma che essa è utile solo se risponde alle necessità della popolazione e della scuola, che non sono identiche. Occorre quindi evitare una semplice fusione che non tenga conto della doppia funzione presente nella nuova biblioteca.

È certo comunque che, se è vero che la biblioteca scolastica ha una sua propria funzione, determinata dalla finalità della scuola e dalla sua organizzazione, essa non deve essere considerata isolatamente rispetto agli altri servizi bibliotecari e culturali. Direi che si tratta di una considerazione generale che vale per ogni tipo di biblioteca e si può estendere all'infinito. Stephen Krashen pone in evidenza la necessità di favorire con ogni mezzo la lettura libera, a cominciare dalla scuola, e giunge a suggerire la sigla SSR (*Sustained silent reading*), sulla quale si possono leggere in rete informazioni

interessanti (altri propongono la sigla DEAR, ossia *Drop everything and read*). La lettura aumenta la conoscenza, arricchisce il vocabolario ed è particolarmente utile a chi impara l'inglese come seconda lingua, quando si consideri la condizione culturale degli immigrati, argomento questo caro all'autore, che se ne è occupato in più occasioni (*Free reading*, "School Library Journal", Sept. 2006, p. 43-45). La stessa rivista lamenta il fatto che circa il 16 per cento degli adolescenti non vada mai in una biblioteca pubblica o scolastica (*Libraries losing teens*, Jan. 2006, p. 18).

Un'attenzione particolare va dedicata a chi è svantaggiato per ragioni economiche, sociali, fisiche, psicologiche. Tutte le tipologie di biblioteche, dalle pubbliche alle universitarie, presentano iniziative in questa direzione, né potevano mancare esempi per le biblioteche scolastiche. Janet Murray (*Training school library staff to cater for diversity*, "Education for Information", Dec. 2000, p. 313-323), dopo aver considerato come il personale delle biblioteche scolastiche e gli insegnanti possano trattare gli studenti disabili, esamina i risultati di un'osservazione prolungata per quattro anni del servizio per gli studenti disabili in due stati australiani, con riferimenti anche ad attività analoghe in Canada e nel Regno Unito. Vi si avverte la scarsità di programmi appositi per il personale, con la conseguente necessità di corsi preprofessionali, nonostante la difficoltà di inserire una materia nuova in curricula già affollati. Dove opportuno, il problema potrebbe essere considerato



Biblioteca della Indian Creek High School (Stati Uniti)

brevemente, senza appesantimenti eccessivi. Quanto poi riguarda l'inserimento delle minoranze etniche nella scuola è spiegato già dal lungo titolo di un articolo di Helen F. Flintoff (*Towards inclusion – Views on the school's library role in removing barriers to achievement for ethnic minority pupils: proactive, reactive, inactive? A small-scale study in Basingstoke's secondary schools*, "New Review of Children's Literature and Librarianship", Apr. 2006, p. 83-102), nel quale da un'inchiesta in una città dell'Inghilterra meridionale risulta che l'azione positiva della biblioteca nel rimuovere le barriere non è riconosciuta a sufficienza.

Sull'organizzazione della biblioteca scolastica si presentano diversità notevoli dovute non solo alle disuguaglianze a livello locale, ma ai modelli prevalenti nei vari paesi. Rebecca Knuth (*On*

a spectrum: international models of school librarianship, "The Library Quarterly", Jan. 1999, p. 33-56) nota nel suo ampio articolo come secondo il modello americano, seguito oltre che negli Stati Uniti e in Canada anche in Australia e in Danimarca, le biblioteche scolastiche sono amministrate dai distretti scolastici, mentre il modello inglese preferisce una stretta collaborazione con le biblioteche pubbliche ed un terzo modello considera addirittura l'eventualità di una loro fusione. Da un'ampia inchiesta tra gli scolari dell'Ohio risulta che quasi tutti (il 99,4 per cento) ritengono che le biblioteche scolastiche aiutino a imparare, nota Debra Lau Whelan (*13.000 kids can't be wrong*, "School Library Journal", Feb. 2004, p. 46-50). L'editoriale di Evan St. Lifer nello stesso numero mette tuttavia in evidenza che poche scuole lo hanno capito. Non sembra invece

pessimista Michael Bowling, quando osserva che ogni settimana 35 milioni di studenti entrano in una delle 98.000 biblioteche scolastiche americane (*Libraries, librarians, and library associations in the United States in 2001: making a difference in the knowledge age*, "IFLA Journal", 2001, 3, p. 133-142).

Non altrettanto felice pare la situazione tedesca, poiché si ammette che "in Germania non abbiamo la cultura della biblioteca scolastica" ("BuB", Jan. 2003, p. 3). Sovente la biblioteca scolastica manca del tutto, come conviene Heinz Thelen con i suoi colleghi (*Nicht nur ein Ort zum Lernen. Die Bibliothek im Leben unserer Schule*, "BuB", Juni/July 2000, p. 424-435), mentre i metodi moderni, non più centrati sull'insegnante, rendono necessaria la collaborazione tra la classe e la biblioteca. Alcuni anni più tardi la si-

Archivio satanico L'ampio archivio letterario di Salman Rushdie ha trovato posto nella Biblioteca Woodruff, dell'Emory University di Atlanta, in Georgia. Comprende le redazioni successive dei romanzi, manoscritti anche inediti, corrispondenza e fotografie. È di interesse particolare il periodo della *fatwa*, che finalmente è stata ritirata nel 1998 ("College and Research Libraries News", Nov. 2006, p. 648-649). L'Iran tuttavia non ha accettato il ritiro della *fatwa* e anzi di recente un'organizzazione fondamentalista ha aumentato la taglia da 100.000 a 150.000 dollari.

Bibliotecari australiani L'Associazione delle biblioteche australiane conta seimila iscritti. In Australia, che ha venti milioni di abitanti, lavorano nelle biblioteche 28.000 persone, delle quali 13.000 sono bibliotecari laureati ("BuB", 2006, 1, p. 63). L'Associazione italiana biblioteche, in un paese con una popolazione quasi tre volte più numerosa, conta poco più della metà degli iscritti (3.077 persone; 4.056 se si comprendono gli enti).

Leggere è sexy Due (graziose? Ahimé, sono viste di schiena) partecipanti a un salone internazionale del libro, in Messico, si sono presentate con una tuta rossa che riportava ben visibile, proprio in posizione bassa, l'iscrizione *Leer es sexy*. Al salone hanno partecipato oltre mezzo milione di persone, delle quali 16.700 provenienti da trentanove paesi stranieri ("American Libraries", Feb. 2007, p. 10).

tuazione non sembra diversa, se Birgit Dankert nota come in ambiente anglo-americano e scandinavo i laureati del Program for International Student Assessment (PISA) abbiano a disposizione biblioteche pubbliche e scolastiche di alto livello, mentre in Germania manca una cooperazione sicura tra le due tipologie e solo il 15 per cento delle scuole ha una propria biblioteca (il servizio è assicurato dalla biblioteca pubblica locale). In Austria, però, anche se manca una rete di biblioteche pubbliche, salvo che nelle città maggiori, è valorizzata la biblioteca di classe. Il programma PISA, il cui nome Dankert utilizza nel titolo con un gioco di parole, non cita direttamen-

te le biblioteche scolastiche, ma in pratica le presuppone (*Der Schiefe Turm von Pisa. Schulbibliotheken in Deutschland und Österreich*, "BuB", Mai 2003, p. 314-319). Anche Ronald Schneider riconosce che poco più del 15 per cento delle scuole tedesche ha una biblioteca scolastica accettabile, mentre un gruppo di studio dell'Associazione dei bibliotecari tedeschi ripropone l'antico quesito, se preferire le biblioteche scolastiche o affidare l'offerta alle biblioteche pubbliche (*Schulbibliotheken ausbauen oder die Öffentliche Bibliothek als Bildungsanbieter positionieren?*, "BuB", März 2004, p. 224-227). Non diversa la posizione di Anja Ballenthin (*Bedeutung noch immer*

nicht erkannt. Der Einfluss von Schulbibliotheken auf die Leistungen von Schülern, "BuB", Mai 2004, p. 358-362), che conferma l'insufficienza delle biblioteche scolastiche in Germania in confronto con l'Austria, il Regno Unito e la Finlandia. In Germania una scuola su dieci ha una biblioteca scolastica (le percentuali come si vede non coincidono del tutto, a causa dei criteri differenti di valutazione, senza tuttavia alterare il giudizio complessivo), contro quattro in Austria, mentre nel Regno Unito e in Finlandia ogni scuola ne ha una oppure è legata a una biblioteca pubblica. Il rendimento degli allievi migliora dal 10 al 18 per cento grazie a una buona biblioteca scolastica, mentre se c'è collaborazione tra i bibliotecari e gli insegnanti il miglioramento è valutato dall'8 al 21 per cento, secondo i dati risultanti da uno studio fatto nel Colorado sul rendimento degli studenti in 850 scuole americane. Ballenthin è anche autrice di una pubblicazione sulle biblioteche scolastiche tedesche confrontate con quelle di altri paesi europei (*Schulbibliotheken: eine vergleichende Betrachtung zwischen Deutschland und ausgewählten europäischen Ländern*, Potsdam, Fachhochsch., 2003). L'insufficienza delle biblioteche scolastiche tedesche è solo parzialmente confermata nello stesso titolo di un intervento di Luisa Marquardt (*Un modello con qualche frattura*, "Biblioteche scolastiche", 2004, p. 67-71). Ben diversa la situazione danese: già nel 1998 C.C. Rasmussen segnalava il forte sviluppo delle biblioteche scolastiche in Danimarca, favorito da una legge del 1993 sulle scuole elementari e medie

inferiori (*Danish school libraries riding high*, "Scandinavian Public Library Quarterly", 1998, 4, p. 7-9).

Anche la situazione italiana è negativa, se Giovanni Peresson nel 1998 (il medesimo anno sopra considerato per la Danimarca!) notava come da un'ampia inchiesta condotta su 2.316 scuole di ogni tipo, ossia su oltre un quinto dell'esistente, fosse risultato che "la scuola italiana è del tutto priva di biblioteche degne di questo nome e il sospetto è che non si sappia neppure bene cosa siano, e cosa farsene" (*Se queste sono biblioteche*, "Giornale della libreria", lug./ago. 1998, p. 18-21). Da allora la situazione è migliorata e gli esempi positivi sono frequenti, in una condizione complessiva che permane negativa. È rimarchevole l'intensa attività della Commissione biblioteche scolastiche e centri risorse educative dell'AIB (www.aib.it/aib/commiss/cnbse/cnbse.htm), che tra l'altro ha dato vita alla traduzione italiana dei documenti ufficiali dell'IFLA: Frances Laverne Carroll, *Linee guida per le biblioteche scolastiche*, 1995; Sigrùn Klara Hannesdóttir, *Bibliotecari scolastici: competenze richieste. Linee guida*, 1998; *Linee guida IFLA/Unesco per le biblioteche scolastiche*, coord. e rev. di Luisa Marquardt e Paolo Odasso, 2004. Purtroppo la già ricordata, preziosa rassegna annuale "Biblioteche scolastiche", diretta da Carla Ida Salvati e pubblicata dall'Editrice Bibliografica, si è interrotta con l'anno 2004. Gli articoli dei quattro volumi pubblicati (2001-2004) sono recuperabili in rete (<http://www.biblioscuole.it/public/pubblazioni.htm>).