I nuovi spazi della conoscenza

Presente e futuro delle biblioteche accademiche

Michele Santoro

Coordinamento biblioteche dell'Area scientifico-tecnica
Università di Bologna
michele.santoro@unibo.it

La biblioteca come luogo terzo

Uno degli argomenti che ha animato il dibattito professionale degli ultimi anni è stato quello della biblioteca come luogo. La forza di questo soggetto, con ogni evidenza, risiede nella necessità di ribadire e quasi rivendicare la dimensione fisica dell'istituzione bibliotecaria, specie in una fase in cui è parso che la diffusione del digitale e il predominio di forme immateriali di documentazione ne avessero irreversibilmente modificato l'immagine e le finalità.[1] Tale dibattito ha avuto un'eco assai vivace anche nel nostro paese, ed è stato declinato sia da un punto di vista architettonico[2] che sociologico e culturale.[3] E se è vero che il discorso si è esteso a diverse tipologie bibliotecarie,[4] è altresì vero che uno dei *subtopics* più intriganti e innovativi connessi a questo tema sembra esser stato confinato esclusivamente all'ambito della biblioteca pubblica: ci riferiamo all'idea della biblioteca come "luogo terzo".

La nozione di *third place*, divulgata a cavallo degli anni Ottanta dal sociologo americano Ray Oldenburg,[5] designa ogni ambiente sociale diverso dalle due grandi sfere della casa e del lavoro. Tali ambienti, afferma l'autore, assumono un'importanza determinante nella crescita della società, contribuendo alla creazione di un reale impegno civile e alla definizione di un preciso senso del luogo. Secondo Oldenburg infatti i luoghi terzi sono ambienti confortevoli, accoglienti, facilmente accessibili, generalmente gratuiti o a basso costo, in cui le persone possono rilassarsi e socializzare fra loro. In particolare, sono luoghi dove una comunità può ritrovarsi nel suo insieme, dove è possibile incontrare persone con interessi analoghi ai propri ed entrare in familiarità con esse, certamente luoghi di svago e di divertimento ma anche di discussione intellettuale e di costruzione di nuovi ideali. Non è dunque un caso – prosegue Oldenburg – se i *third places* diventano "ancore della vita comunitaria", volte a facilitare e a promuovere una più ampia integrazione e una crescente capacità creativa; quindi, non desta sorpresa ciò che hanno dimostrato alcune ricerche, ossia che le persone che li frequentano provano sentimenti di forte attaccamento verso questi luoghi, così come verso la comunità che in essi si esprime.

Ora, se c'è una tipologia bibliotecaria che sembra corrispondere a questa visione, è senza dubbio la biblioteca pubblica:[6] è infatti la dimensione sociale della *public library* che contribuisce a connotarla come un vero e proprio *third place*, sia in quanto espressione di una comunità riconoscibile e coesa qual è quella locale, sia perché luogo di condivisione di eventi, pratiche ed esperienze, e non solo centro di distribuzione di informazioni e documenti.[7]

Se è dunque plausibile che la biblioteca pubblica si configuri come luogo terzo,[8] è allora opportuno chiedersi se anche altre categorie bibliotecarie, e in particolare le biblioteche accademiche,[9] possano acquisire un analogo status. Ed è quanto ci proponiamo di fare con il presente intervento, volto a esaminare le caratteristiche – architettoniche, ma anche biblioteconomiche e organizzative – che queste strutture assumono nel passaggio a un ruolo più diffuso e "socializzante". Per far ciò, sarà necessario uscire dai confini nazionali ed effettuare una indagine su quanto accade in ambito anglosassone e segnatamente statunitense, terreno assai fecondo, come è noto, di sperimentazione e di innovazione bibliotecaria.

La biblioteca accademica alla prova del terzo millennio

Il nostro percorso ha una precisa data d'inizio, il 16 novembre 2001, ossia quando Scott Carlson, autorevole *columnist* del "Chronicle of Higher Education", pubblica un articolo intitolato *The deserted library*.[10] In questo scritto – poi citatissimo – l'autore fa propria la preoc-

Intervento tenuto in occasione del convegno "L'Italia delle biblioteche. Scommettendo sul futuro nel 150° anniversario dell'unità nazionale", Milano, 3-4 marzo 2011.

Salvo diversa indicazione, le traduzioni di brani di testi stranieri sono dell'autore.

cupazione di molti bibliotecari per la costante diminuzione delle presenze nelle biblioteche accademiche, specie da parte dell'utenza studentesca.[11] Non v'è dubbio – osserva Carlson – che questo fenomeno derivi dall'utilizzo ormai ampio delle risorse elettroniche che, con ogni evidenza, rende superfluo l'accesso fisico alle biblioteche.[12] Ma ancora più rilevante è il fatto che gli utenti abbandonino le strutture bibliotecarie a vantaggio di altri ambienti (sale comuni, *coffee shop*, librerie...), i quali non soltanto sono visti come idonei luoghi d'incontro e di socializzazione, ma consentono di soddisfare adeguatamente le nuove esigenze di apprendimento e di studio: difatti in questi ambienti, a differenza di quanto accade in biblioteca, gli studenti trovano spazi informali per la discussione e il lavoro di gruppo, senza per ciò rinunciare alle informazioni digitali disponibili a distanza.

E tuttavia l'allarme lanciato da Carlson non deriva soltanto dalla crescente richiesta di spazi comuni, ma è strettamente connesso alla necessità di salvaguardare gli ingenti investimenti finora erogati alle biblioteche accademiche, e che appaiono a rischio nel momento in cui queste ultime vengono disertate dagli utenti. Alcune stime infatti mostrano che, solo negli Stati Uniti e nel solo biennio 2002-2004, questi investimenti sono stati di 5,2 miliardi di dollari, stanziati in buona parte per soddisfare il bisogno di spazi legato alla continua espansione delle raccolte cartacee, e non certo per creare nuovi ambienti finalizzati allo studio e alla ricerca.[13]

Peraltro non è un caso se le biblioteche accademiche abbiano trascurato le esigenze di socialità per concentrarsi intorno "all'unico imperativo della collocazione".[14]

Per lungo tempo infatti esse hanno fornito un'immagine tradizionale – se non addirittura sacrale – di sé,[15] volta alla conservazione delle conoscenze scientifiche prima ancora che alla loro diffusione: e in questa immagine gli aspetti architettonici hanno avuto un'importanza determinante, se è vero che molte biblioteche sono state costruite in forme monumentali, tese a richiamare le linee grandiose e imponenti di chiese e cattedrali del passato [figure 1 e 2].



Figura 1: Yale College Library, 1880

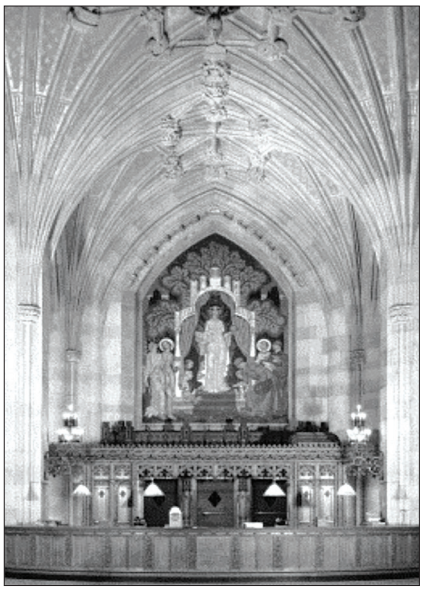

Figura 2: Sterling Memorial Library Circulation Desk

Ma di fianco all'utilizzo diffuso delle risorse digitali e all'esigenza di difendere le fonti di finaziamento, vi è una terza e fondamentale ragione che spinge a guardare con occhi diversi alla biblioteca accademica e a considerarla come un ambiente in cui gli utenti possano fruire delle informazioni in maniera più "dinamica e vibrante":[16] ci riferiamo al mutamento intervenuto nel paradigma pedagogico, in base al quale vengono messi in luce i vantaggi derivanti dallo studio di gruppo e da forme collaborative di apprendimento.[17]

Negli ultimi due decenni infatti l'enfasi è andata via via spostandosi da modalità di apprendimento di tipo individuale ad altre basate su lavori di gruppo e attività svolte in collaborazione.[18] In ambito universitario ciò implica un coinvolgimento sempre maggiore degli studenti, i quali si sentono incoraggiati a condividere una quantità di informazioni e di conoscenze, mentre i docenti assumono un ruolo di assistenza nel processo di scoperta ed elaborazione del sapere scientifico.[19] Per riprendere un gioco di parole difficilmente traducibile ma che sintetizza assai bene questa svolta, si può insomma dire che si è passati da "un sapiente sulla scena" (*a sage on the stage*, cioè il professore che dalla cattedra dispensa la sua erudizione) a "una guida al proprio fianco" (*a guide on the side*, ossia lo stesso professore, ma investito di una funzione del tutto innovativa).[20]

E non è un caso se considerazioni analoghe vengano svolte anche da Ray Oldenburg il quale, in un articolo esplicitamente dedicato a queste tematiche, rileva come i processi di apprendimento abbiano luogo in tre contesti ben precisi: nell'aula di lezione, dove gli esperti impartiscono il sapere ai novizi; negli ambienti dedicati alla lettura silenziosa ed alla "contemplazione", fra cui annovera anche le biblioteche; e infine nei momenti di

conversazione che hanno luogo tra le persone. Di questi contesti – prosegue lo studioso – l'aula didattica produce "un'attenzione non ordinata per ovvie ragioni: dopo tutto, è il regno del professore", mentre la conversazione "può essere altrettanto importante della preoccupazione per gli aspetti didattici, perché contribuisce tanto allo sviluppo della comunità ed alla crescita personale quanto all'apprendimento".[21]

Ma ai fini del nostro discorso, l'aspetto più interessante è che questo nuovo approccio all'apprendimento richiede spazi di tipo assai diverso, in grado di favorire le attività di gruppo e lo scambio dinamico delle conoscenze. E ciò porta a riconoscere la validità di quella visione che combina aspetti pedagogici e architettonici e a cui il suo ideatore, Torin Monahan, ha dato il nome di *built pedagogy*, definendola come "la rappresentazione architettonica delle filosofie educative".[22]

È infatti evidente, sostiene lo studioso, che la disposizione spaziale di ambienti e attrezzature influisce sulla capacità di apprendimento, in quanto può favorire o meno la dinamicità, il movimento e il libero flusso delle persone. Una schiera di scrivanie fissate al pavimento, ad esempio, impedisce un uso flessibile dello spazio; in modo analogo, un'aula di lezione con file ordinate di banchi non esprime una visione pedagogica volta alla scoperta e alla creatività, ma incarna un "tacito curriculum della disciplina e della conformità".[23] Una via di mezzo – prosegue Monahan – è data da quegli ambienti che, per quanto non lo prevedano esplicitamente, possono tuttavia consentire una serie di comportamenti flessibili, poiché includono pannelli e scrivanie mobili in grado di suggerire un "uso interpretativo" dello spazio. Infine, sul versante di una totale autonomia, si situa la possibilità di creare ambienti "aperti", finalizzati cioè "a invitare e quasi a chiedere agli individui di appropriarsi di uno spazio per i propri bisogni percepiti".[24]

La biblioteca accademica fra socialità e apprendimento

Ora, è indubbio che questa serie di stimoli agiscano in profondità sulla biblioteca accademica, che non può configurarsi più o soltanto come una compagine volta ad erogare servizi informativi, ma deve apparire come un luogo in cui si concentrano le rinnovate esigenze di conoscenza e di apprendimento degli utenti.[25] Se questo è vero, ne consegue che gli spazi della biblioteca non possono rimanere vincolati a una visione, per dir così, funzionale-biblioteconomica, ma devono trasformarsi radicalmente sia per rispondere ai nuovi criteri di apprendimento sia per venire incontro ai bisogni di socialità degli utenti.

Ed è proprio questa duplice dimensione che Scott Bennett, bibliotecario emerito di Yale, rende esplicita in una nutrita serie di studi, tesa a dimostrare che il ruolo chiave per le biblioteche accademiche non può che essere quello di "sostenere l'apprendimento collaborativo, attraverso il quale gli studenti trasformano le informazioni in conoscenza".[26]

A partire da un'accurata indagine condotta in numerose biblioteche di università americane,[27] Bennett in primo luogo ribadisce i progressi realizzati nel campo delle tecnologie dell'informazione, che hanno consentito a queste istituzioni di tenere il passo (e andare spesso all'avanguardia) rispetto ai poderosi sviluppi che l'avvento del digitale ha prodotto in ogni ambito della società.[28] Poi – cosa più interessante ai fini del nostro discorso – riconosce che le nuove modalità di insegnamento e di apprendimento si sono effettivamente caratterizzate per una crescente enfasi sulle attività collaborative e di gruppo.[29] Alla luce di ciò, l'interrogativo che l'autore si pone è se le biblioteche accademiche siano riuscite a rispondere adeguatamente a questa transizione, e quindi se siano state in grado di progettare degli spazi focalizzati tanto sulle nuove modalità di apprendimento quanto sulle richieste di ambienti comuni che vengono dagli utenti.

E una delle risposte che Bennett sembra incontrare s'identifica con quel fenomeno che ha segnato una vera e propria svolta nella concezione delle biblioteche accademiche, e che fin dai primi anni 2000 ha preso il nome di Information Commons.[30]

Con il termine *commons* s'intende generalmente una risorsa in comune (*a resource held in common*), una risorsa cioè di "uso o possesso comune", tale "da poter essere mantenuta o fruita allo stesso modo da un certo numero di persone"; questa risorsa di conseguenza è "libera", nel senso che, "all'interno di una determinata comunità, essa può essere utilizzata da chiunque senza dover chiedere il permesso a chiunque altro".[31] Storicamente, infatti, un *commons* è uno spazio civico aperto e condiviso di una comunità, ad esempio la piazza della città, il mercato per lo scambio di beni e servizi, o qualsiasi ambiente in cui i membri della comunità possono incontrarsi per esprimere idee e punti di vista, per comunicare vicende ed esperienze, o per manifestare reciproca solidarietà.[32]

Questa ricca serie di connotazioni viene utilizzata da Donald Beagle (l'autore cioè che per primo ha dato veste concettuale al fenomeno)[33] per caratterizzare il nuovo modello di biblioteca accademica, il cui principio fondamentale consiste proprio nella presenza di spazi



Figura 3



Figura 4



Figura 5

e servizi *held in commons*, tesi cioè a favorire un'integrazione sempre più stretta tra le funzioni bibliotecarie e le attività di apprendimento e di insegnamento.
Beagle infatti definisce l'Information Commons come uno "spazio concettuale, fisico e didattico" in grado di offrire un "*continuum* di erogazione del servizio in un ambiente digitale integrato".[34] Da questa definizione risulta evidente che i principali elementi che caratterizzano l'odierna dimensione delle biblioteche accademiche (le tecnologie digitali, le attività di gruppo e il ruolo chiave dell'apprendimento) vengono fatti reagire per dar vita a un'entità del tutto nuova sia dal punto di vista architettonico che biblioteconomico e gestionale.
Siamo di fronte a un modello che, nel giro di pochissimi anni, ha ottenuto uno straordinario successo,[35] in particolare negli Stati Uniti e in Canada, ma anche in Gran Bretagna, Australia, Nuova Zelanda, e persino a Hong Kong[36] e in Cina:[37] e ciò, secondo molti osservatori, è avvenuto perché l'accento è stato posto in primo luogo sulle esigenze degli utenti, volte alla richiesta di spazi comuni ed esplicitamente orientate alle attività di gruppo.[38]
E non v'è dubbio che sia proprio l'organizzazione degli spazi a marcare la differenza con le tradizionali biblioteche accademiche. Queste ultime infatti hanno da sempre messo a disposizione ambienti per lo studio individuale, imponendo al tempo stesso una pressoché totale staticità, che ha ostacolato qualsiasi forma di mobilità e di scambio comunicativo, ed ha notevolmente penalizzato la socialità fra gli utenti [figura 3]. E se anche occasionalmente qualche ambiente è stato reso disponibile per attività di gruppo, ciò è apparso come un fenomeno del tutto marginale, incapace di modificare la fondamentale visione della biblioteca, legata a spazi fissi, silenziosi e immobili.
In un Information Commons invece la maggior parte degli spazi è configurata per essere usata in attività di gruppo, con ciò rispondendo alle richieste di interazione sociale e di apprendimento collaborativo che vengono dagli utenti [figura 4].
Quasi tutti gli Information Commons infatti sono dotati di attrezzature pensate per accogliere diversi gruppi di persone, e finalizzate al miglior utilizzo sia delle *workstation* sia dei *laptop* durante le attività di gruppo [figura 5]. Al tempo stesso vengono rese disponibili una quantità di salette dotate di computer e schermi interattivi, affinché gli utenti possano studiare e lavorare insieme nella maniera più efficace [figura 6].
Negli Information Commons peraltro sono presenti ambienti confortevoli e arredati in modo tale da incoraggiare gli incontri informali [figura 7], così come *coffee shop* e altri luoghi volti a favorire la distensione e il relax [figura 8].
Non mancano infine una serie di aree per lo studio silenzioso e "contemplativo" [figura 9]: come infatti ribadisce Jeffrey Gayton, anche questa modalità è propria degli ambienti accademici, e di fianco allo studio di gruppo rappresenta un momento imprescindibile nell'elaborazione di nuovo sapere.[39]



Figura 6



Figura 7



Figura 8



Figura 9

La biblioteca accademica al servizio dell'apprendimento

La maggior parte degli osservatori riconosce che le biblioteche accademiche, dopo aver assunto la veste dell'Information Commons, hanno aumentato di molto il proprio *appeal* nei confronti degli utenti:[40] e ciò, a parere di Beagle, si deve proprio a quel *continuum* nell'erogazione dei servizi che "consente di andare oltre il regime prestabilito di accesso e recupero dell'informazione, mediante una serie di passi volti all'interpretazione, al trattamento e all'elaborazione dell'informazione, per arrivare allo sviluppo, al confezionamento ed alla presentazione di nuova conoscenza".[41] In pratica, ciò significa che gli utenti di un Information Commons non solo continuano a fruire delle tradizionali attività bibliotecarie ma ritrovano, in un ambiente unico e condiviso, una quantità di strutture (aule informatiche, centri per l'apprendimento,[42] laboratori per la redazione di *papers* e tesi di laurea...) volte ad agevolare lo studio e la ricerca. In diversi momenti della loro vita accademica, infatti, gli utenti hanno bisogno di accedere alle informazioni e organizzarle in modo appropriato (cosa per cui sono richieste funzioni squisitamente bibliotecarie), ma anche di usare software e attrezzature informatiche (funzioni tecnologiche), così come di scrivere un testo o elaborare un progetto (funzioni tipiche del centro di scrittura). Tutte queste funzioni convergono ora nell'Information Commons [figure 10 e 11], rendendo esplicita l'idea del *continuum* dei servizi o, se si preferisce, quella di *one stop shopping* e cioè, alla lettera, tutti i servizi con una sola fermata.[43] Ma non v'è dubbio che, di fianco a questi fondamentali elementi, una delle caratteristiche principali degli Information Commons risieda proprio nella capacità di rispondere alle istanze di socialità che manifestano gli utenti: l'innovativa concezione degli spazi, la presenza di arredamenti confortevoli e volti a favorire il relax, la disponibilità di attrezzature di supporto alle diverse attività degli utenti, sono tutti elementi che danno vita a un'atmosfera di accoglienza e di accessibilità, creando un reale senso del luogo e configurando l'Information Commons come un vero e proprio *third place* per un'ampia comunità di persone.[44] E tuttavia questa dimensione sembra ancora insufficiente agli occhi di quanti ritengono che le biblioteche accademiche debbano concentrasi maggiormente sulle istanze legate all'apprendimento, fino a farle diventare il fulcro intorno a cui possano ruotare le diverse attività. Scott Bennett, ad esempio, si dice convinto che non basti un'infrastruttura tecnologica all'avanguardia, né la disponibilità di computer e aule multimediali, né la presenza di spazi di lavoro di gruppo per trasformare l'Information Commons in un'istituzione realmente innovativa, in grado cioè di mettere al centro l'imprescindibile ruolo dell'apprendimento. Le biblioteche dunque, se vogliono mantenere una funzione chiave nell'attuale contesto accademico, devono far propria questa prospettiva e agire di conseguenza nella progettazione di nuovi spazi. Ma per raggiungere tali obiettivi – afferma ancora l'autore – i bibliotecari dovranno "pensare più come educatori e meno come fornitori di servizi, e adottare fino in fondo la *mission* dell'apprendimento piuttosto che essere semplicemente di supporto a esso".[45]

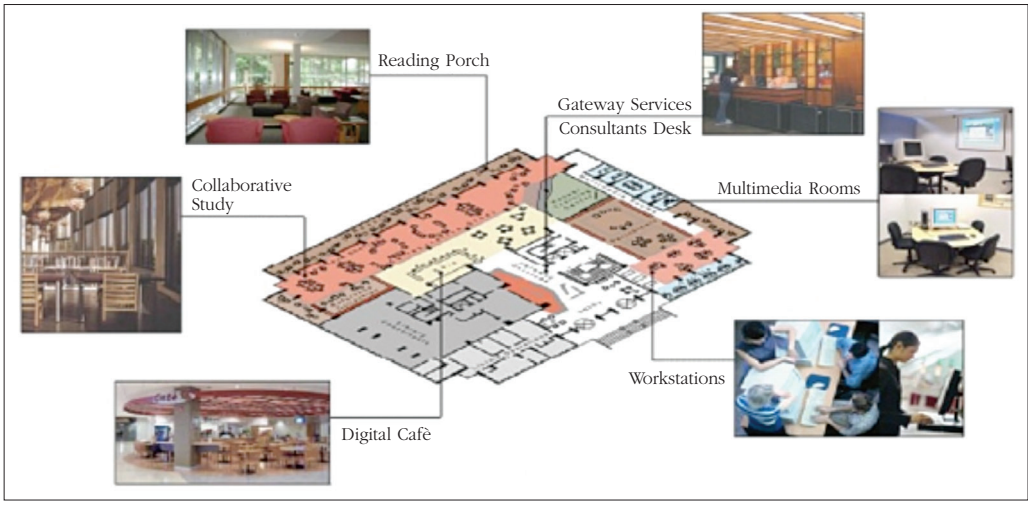

Figura 10

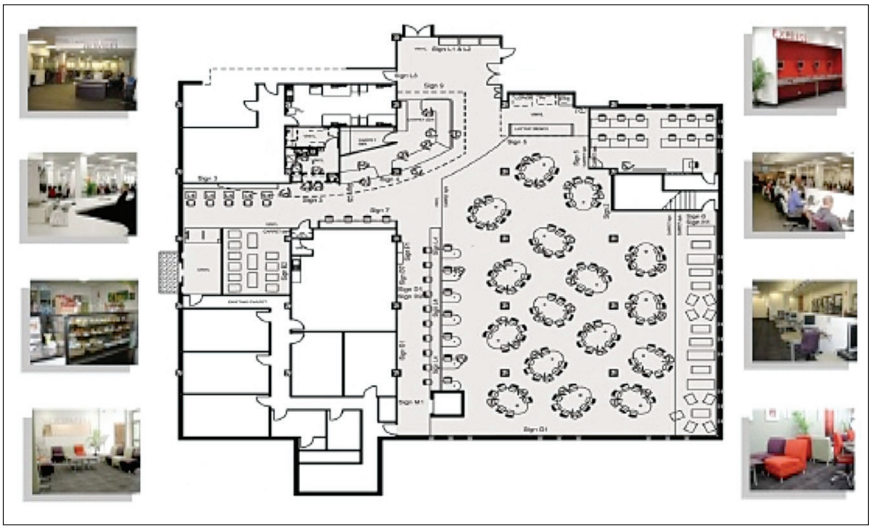

Figura 11

Ora, non è chi non veda le implicazioni contenute in questa analisi che, nel concepire la biblioteca accademica come un'istituzione focalizzata sull'apprendimento, ne enuclea un'inedita serie di funzioni ed assegna un ruolo del tutto originale ai bibliotecari. Si tratta peraltro, osserva ancora Bennett, di un *trend* in piena evoluzione, se è vero che al giorno d'oggi si afferma un nuovo paradigma bibliotecario, in base al quale la visione degli spazi non è più legata all'espansione delle raccolte ma s'incentra sulle necessità di apprendimento degli utenti.[46]

E proprio in questa direzione sembra andare l'ulteriore trasformazione delle biblioteche accademiche che, in molte realtà, vede il passaggio dall'ormai consolidato Information Commons a un più innovativo e dinamico Learning Commons. Difatti, per quanto i due termini siano a volte usati come sinonimi, secondo alcuni studiosi i loro significati sono sostanzialmente diversi. Lo stesso Beagle, ad esempio, parla dell'Information Commons come di "un *cluster* di punti di accesso alla rete e di strumenti tecnologici situati nel contesto di risorse fisiche, digitali, umane e sociali organizzate a supporto dell'apprendimento", mentre descrive il Learning Commons come una sorta di ponte che collega le attività e le risorse dell'Information Commons con le "iniziative di apprendimento promosse da altre unità accademiche, o in linea con risultati di apprendimento definiti attraverso un processo cooperativo".[47]

Molti Information Commons, osserva infatti l'autore, rimangono sostanzialmente *library-centric*, finalizzati cioè a facilitare l'accesso e l'esplorazione a un vasto insieme di database, risorse elettroniche, strumenti multimediali e software per la produzione di elaborati. In altri casi invece si assiste a un progressivo ampliamento delle sue funzioni, fino a includere i programmi e le attività di supporto all'apprendimento; e quando ciò accade, cambia anche la denominazione di queste istituzioni, che assumono il più appropriato termine di Learning Commons.[48] Non è dunque un caso, scrive ancora Beagle, che il modello del Learning Commons "non solo ha rivitalizzato e rinvigorito la biblioteca accademica, ma ne ha consentito un sostanziale riposizionamento, diventando un agente attivo a supporto dell'apprendimento" e configurandosi come un vero e proprio *hub*, centro vitale di confluenza e di snodo di tutte le attività universitarie.[49]

E se da un punto di vista organizzativo ciò implica una più stretta condivisione fra servizi di natura diversa, sotto il profilo bibliotecario siamo di fronte a un cambiamento assai rilevante, dal momento che le biblioteche accademiche devono far proprie una serie di funzioni appartenenti ad altre sfere del mondo universitario. I principali fattori di questa svolta sono individuati con chiarezza da Beagle e sintetizzati nello schema riportato qui sotto [figura 12].[50]

La biblioteca accademica tra presente e futuro

A posizioni analoghe perviene anche l'indagine di Scott Bennett. L'autore infatti sottolinea che, per aver successo, il Learning Commons non può dipendere soltanto dalla colla-

L'EVOLUZIONE VERSO IL LEARNING COMMONS

Nella biblioteca		Oltre la biblioteca	
Adattamento	Cambiamento isolato	Cambiamento di vasta portata	Cambiamento trasformativo
Laboratori informatici Software per la produzione di elaborati Focus ampliato dalla stampa alle risorse elettroniche	L'information Commons amplia i servizi e il supporto Presenza di strumenti multimediali Il continuum del servizio porta gli utenti dal recupero delle risorse al trattamento dei dati ed alla conversione dei formati, fino al confezionamento, alla presentazione ed alla pubblicazione	L'influenza del Learning Commons rimane innanzitutto associativa Coordinamento con altre unità accademiche, come i centri per l'insegnamento e l'apprendimento Legame significativo con le risorse della biblioteca digitale ed il virtual reference, all'interno del sistema di gestione dei corsi universitari	Il Learning Commons ora è collaborativo e supporta i nuovi paradigmi dell'apprendimento Il profilo della fornitura di servizi comincia a svilupparsi per includere i bisogni del corpo accademico I docenti collaborano con lo staff bibliotecario in relazione alla paternità dei corsi, alla creazione di conoscenza ed alla comunicazione scientifica

Figura 12

borazione fra le diverse strutture di servizio (la biblioteca, il laboratorio informatico ecc.), ma deve basarsi sul coinvolgimento delle unità accademiche che stabiliscono gli obiettivi di apprendimento dell'istituzione: difatti la differenza fondamentale fra un Information Commons e un Learning Commons è che "il primo supporta la *mission* dell'istituzione, mentre il secondo la realizza".[51]



Figura 13



Figura 14

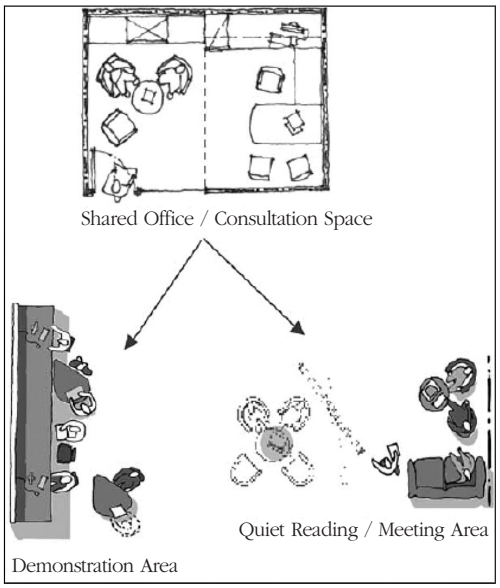

Figura 15

Una volta compreso ciò, prosegue lo studioso, sarà necessaria una progettazione degli spazi che sia davvero "centrata sulle persone",[52] in grado cioè di riconsiderare gli attuali modelli di pianificazione organizzativa, e quindi di modificare le consolidate relazioni tra bibliotecari, studenti, docenti e altri portatori di interessi: difatti, scrive icasticamente l'autore, ciò che più conta è sostituire "la prima, tipica domanda su cosa dovrebbe esserci in uno spazio con quella, assai meno tipica, su che cosa dovrebbe accadere in questo spazio".[53]

E per rispondere a questo interrogativo, Bennett concentra la sua attenzione su quello che è considerato il servizio di punta della biblioteca accademica, e cioè il reference,[54] osservando come questa attività sia stata a lungo espletata in un'area a sé, spesso caratterizzata dalla presenza di un banco di dimensioni imponenti il quale, in molti casi, prevedeva una netta separazione fra il bibliotecario e l'utente [figure 13 e 14].

Questa divisione – prosegue lo studioso – se da un lato era una chiara manifestazione dell'autorità del bibliotecario in quanto depositario della conoscenza bibliografica, dall'altro rispecchiava la concezione vigente nell'università, secondo cui il primato spettava al docente, che possedeva il sapere scientifico e lo elargiva agli studenti, relegando questi ultimi al ruolo di semplici consumatori ed impedendo ogni forma di collaborazione. E se è vero che oggi il *reference desk* è diventato decisamente più accogliente, e che il rapporto con il bibliotecario appare assai meno "gerarchico", è altresì vero che l'area di reference rimane uno spazio di lavoro del bibliotecario, e che in esso l'utente è soltanto un visitatore.

A fronte di questa visione – prosegue Bennett – è possibile immaginare soluzioni alternative, come è stato fatto dalla Welch Medical Library del Johns Hopkins Medical Institutions che, nel progettare la "Library of 2015", ha ipotizzato un'originale organizzazione del servizio che ha preso il nome di *Touchdown Suite*.[55] In base a questa ipotesi viene infatti rovesciato l'assunto centrale del reference, secondo cui è l'utente a dover "chiedere al bibliotecario"; per contro, viene prevista la presenza di una serie di *suites*, ossia di spazi esterni alla biblioteca, attrezzati con strumenti multimediali e destinati al personale accademico, in cui saranno i bibliotecari a recarsi per fornire un'adeguata consulenza bibliografica e informativa [figura 15].

È del tutto evidente – commenta ancora Bennett – che una prospettiva del genere va in una direzione diametralmente opposta alla tradizionale concezione del reference, in quanto gli spazi non sono più impiegati per affermare l'autorità del bibliotecario, ma sono concepiti per creare "un ambiente collaborativo, in cui il carattere non fondamentale della conoscenza è affermato con forza".[56]

E a ben guardare, anche questa dimensione non è così utopistica come a un primo impatto può apparire, se è vero che da alcuni anni si comincia a discutere su una versione più mobile e dinamica del servizio che è stata definita *roving reference*.[57] Con questo termine infatti s'intende un tipo di consulenza che viene condotta esternamente al reference desk, con il preciso obiettivo di rimuovere ogni barriera fra il bibliotecario e l'utente, e di prestare assistenza nel momento in cui quest'ultimo ne ha effettivamente bisogno, piuttosto che aspettare che si rechi al banco ed esponga la sua richiesta al bibliotecario.[58]

In base a questa modalità infatti è il bibliotecario a spostarsi e a fornire la propria consulenza agli utenti impegnati in una ricerca bibliografica. Tale soluzione, con ogni evidenza, non solo elimina le difficoltà di natura relazionale che caratterizzano questo servizio, ma riduce i rischi di fraintendimento nel colloquio di reference, proprio perché il bibliotecario interviene nella fase più significativa della ricerca e interagisce in maniera "orizzontale" con l'utente. E per quanto non siano mancate le critiche - legate in particolare alla possibile violazione della privacy degli utenti[59] – non v'è dubbio che il *roving reference* venga a costituire un modo del tutto innovativo di concepire il servizio bibliotecario, lontano dalla convenzionale visione degli spazi e centrato invece sulla mobilità e sullo scambio comunicativo.

È dunque in questo senso che possiamo concludere il nostro excursus sulla biblioteca accademica e sulla sua importanza come luogo fisico e intellettuale ad un tempo. Essa infatti, come ha scritto efficacemente Geoffrey Freeman, "è il solo ambiente in cui le nuove tecnologie possono essere combinate con le tradizionali risorse conoscitive, in un contesto focalizzato sugli utenti e ricco di servizi che supportano gli odierni modelli sociali ed educativi dell'apprendimento, dell'insegnamento e della ricerca".[60]

Note

[1] Secondo molti osservatori l'aumento della dimensione virtuale, causato dalla presenza pervasiva del digitale e dal diffondersi delle tecnologie mobili, darebbe vita a una vera e propria frammentazione del "senso del luogo", che la biblioteca in quanto ambiente fisico, per parte sua, contribuirebbe a ricomporre. Cfr. in particolare Graham Matthews – Graham Walton – Anne Goulding – Jo Bryant, *The effective use of space in university and public libraries: current issues*, 75th IFLA General Conference and Assembly - Satellite Meeting, *Libraries as space and place. Building Libraries for the knowledge societies*, Turin, 19-21 August 2009, <http://www.ifla2009.it/online/wp-content/uploads/2009/06/Final.Graham.pdf>.

[2] Cfr. tra l'altro Aldo De Poli, *Biblioteche: architetture 1995-2005*, Milano, Motta, 2002; Marco Muscogiuri, *Architettura della biblioteca. Linee guida di programmazione e progettazione*, prefazione di Antonio Padoa Schioppa, introduzione di Antonella Agnoli, Milano, Sylvestre Bonnard, 2004; Id., *Biblioteche. Architettura e progetto. Scenari e strategie di progettazione*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 2009; Id., *Scenari e strategie di progetto per le biblioteche del XXI secolo*, in 75th IFLA General Conference and Assembly, Satellite Meeting: *Libraries as space and place. Building Libraries for the knowledge societies*, Turin, 19-21 August 2009, <http://www.ifla2009.it/online/wpcontent/uploads/2009/06/Muscogiuri_IFLA2009_Paper090901r00.pdf>; Antonella Agnoli, *Progettare e organizzare lo spazio fisico delle biblioteche*, in *Biblioteconomia: principi e questioni*, a cura di Giovanni Solimine e Paul Gabriele Weston, Roma, Carocci, 2007, p. 413-424; Paolo Bellini, *Architettura delle biblioteche*, in *Biblioteconomia. Guida classificata*, diretta da Mauro Guerrini, Milano, Editrice Bibliografica, 2007, p. 892-902; Alfredo Giovanni Broletti, *L'architettura della biblioteca pubblica. Quesiti per un presente futuro*, "Biblioteche oggi", 28 (2010), 10, p. 8-13.

[3] In particolare: Anna Galluzzi, *Biblioteche per la città. Nuove prospettive di un servizio pubblico*, Roma, Carocci, 2009; Antonella Agnoli, *Le piazze del sapere. Biblioteche e libertà*, Roma-Bari, Laterza, 2009; Maurizio Vivarelli, *Costruire ed abitare la biblioteca. Teorie, esperienze, pratiche per uno spazio da leggere*, "Biblioteche oggi", 27 (2009), 1, p. 34-63; Id., *Retoriche dello spazio. Testo e paratesto della biblioteca tra sociologia, architettura, biblioteconomia*, "Biblioteche oggi", 28 (2010), 2, p. 7-22.

[4] Ad esempio, per quanto riguarda le biblioteche di università, cfr. *Architettura della biblioteca e identità universitaria*. Atti del convegno, Firenze, 28-29 settembre 2006, coordinamento scientifico di Lucilla Conigliello, Mauro Guerrini, Maria Giulia Maraviglia, a cura di Chiara Melani e Francesca Palareti, Milano, Sylvestre Bonnard, 2007.

[5] Ray Oldenburg, *The great good place. Cafes, coffee shops, bookstores, bars, hair salons, and other hangouts at the heart of a community*, New York, Marlowe & Company, 1989; Id., *Celebrating the third place. Inspiring stories about the "great good places" at the heart of our place*, New York, Marlowe & Company, 2001.

[6] Cfr. in particolare Antonella Agnoli, *Libraries as third places*, in 75th IFLA General Conference and Assembly, Satellite Meeting: *Libraries as space and place. Building Libraries for the knowledge societies*, Turin, 19-21 August 2009, <http://www.ifla2009.it/online/wp-content/uploads/2009/06/Final.Agnoli.pdf>; Id., *Biblioteche nella crisi. Superare la frustrazione, proponendosi come punto di riferimento nella "società liquida"*, "Biblioteche oggi", 28 (2010), 9, p. 6-9, <http://www.bibliotecheoggi.it/content/n20100900601.pdf>.

[7] Si veda, per una plastica dimostrazione del concetto, le slide realizzate dalla Darien Library (Connecticut) e disponibili all'indirizzo <http://www.slideshare.net/jblyberg/the-third-place>. Nel più ampio discorso della biblioteca pubblica, molto interesse hanno riscosso i cosiddetti Idea Stores. Al riguardo cfr. Anna Galluzzi, *Gli Idea Stores di Londra. Biblioteche nel 'mercato' urbano e sociale*, "Bibliotime", 11 (2008), 2, <http://spbo.unibo.it/bibliotime/num-xi-2/galluzzi.htm>; Id., *Gli Idea Store dieci anni dopo. Un'analisi delle nuove linee strategiche e una riflessione sul percorso fatto*, "Biblioteche oggi", 29 (2011), 1, p. 7-17, <http://www.bibliotecheoggi.it/content/n20110100701.pdf>; Sergio Dogliani, *Non solo biblioteca: nei sobborghi londinesi prende forma un laboratorio creativo che sa interagire con i cittadini*, in *I nuovi confini della biblioteca. Verso un servizio culturale integrato che si apre al territorio*, a cura di Massimo Belotti, Milano, Editrice Bibliografica, 2011, p. 45-50. Al lato estremo sembra invece situarsi una visione schiettamente assistenziale della biblioteca pubblica, come testimonia l'articolo di Massimo Gaggi, *La biblioteca sociale: non solo libri, ma lavoro e integrazione. Così un Paese che non dispone di molti ammortizzatori sociali reinventa la missione delle public li-*

brary, "Corriere della Sera", 24 gennaio 2011, <http://www.corriere.it/cultura/11_gennaio_24/gaggi-biblioteca-sociale_aea54256-2796-11e0-a862-00144f02aabc.shtml>.

[8] Cfr. anche Cathryn Harris, *Libraries with lattes: the new third place (coffee shops)*, "Australasian Public Libraries and Information Services", 1 (2007), <http://www.highbeam.com/doc/1G1-172010485.html>; Mathilde Servet, *Les bibliothèques troisième lieu: une nouvelle génération d'établissements culturels*, "Bulletin des Bibliothèques de France", 55 (2010), 4, p. 57-66, <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2010-04-0057-001>.

[9] Utilizziamo questo termine, largamente impiegato nel mondo anglosassone, per indicare tutte le biblioteche legate a università, istituzioni scientifiche e centri di ricerca.

[10] Scott Carlson, *The deserted library. As students work online, reading rooms empty out. Leading some campuses to add Starbucks*, "The Chronicle of Higher Education", 48, November 16, 2001, 12, p. A.35-8.

[11] Il fenomeno è stato tale da ricevere una voce su Wikipedia: *Decline of library usage*, <http://en.wikipedia.org/wiki/Decline_of_library_usage>. In effetti, secondo un'indagine dell'Association of Research Libraries, fra il 1995 e il 2001 la mediana è scesa del 21% per quanto riguarda i servizi di prestito e di circolazione, e del 31% per le attività di reference. Un sondaggio dell'Association of Academic Health Sciences Libraries (AAHSL) poi rileva una diminuzione nel numero degli accessi e nella circolazione del 8,3% e 25,7%, rispettivamente, tra il 1996-1997 e il 2000-2001. Per questi dati cfr. Harold B. Shill – Shawn Tonner, *Creating a better place: physical improvements in academic libraries, 1995-2002*, "College & Research Libraries", 64 (2003), 6, p. 431-566, <http://crl.acrl.org/content/64/6/431.full.pdf+html>; e, degli stessi autori, *Does the building really matter? Facility improvements and library usage*, "College & Research Libraries", 65 (2004), 3, p. 125-149, <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/events/pdf/shill.PDF>.

[12] Del tutto ovvia è la familiarità delle giovani generazioni con le tecnologie digitali. Molteplici le definizioni (Net Generation, Generation Y, Gen-Exers, Boomers, Millennials...) utilizzate per indicare questa categoria di persone, nate diversi anni dopo la diffusione del personal computer e della rete Internet, e che di conseguenza chiedono strutture informative, didattiche e di ricerca decisamente più interattive e dinamiche. Al riguardo si veda, tra l'altro, Diana Oblinger, *Boomers, Gen-Exers, and Millennials: understanding the new students*, Educause, 38 (2003), p. 36–43, <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0342.pdf>. Per le implicazioni di natura bibliotecaria cfr. Joan K. Lippincott, *Net Generation students and libraries*, in *Educating the Net Generation*, Educause, 2005, <http://www.educause.edu/Resources/EducatingtheNetGeneration/NetGenerationStudentsandLibrar/6067>; Susan L. Gibbons, *The academic library and the Net Gen student: making the connections*, Chicago, ALA Editions, 2007; Anne Cooper Moore – Kimberly A. Wells, *Connecting 24/5 to Millennials: providing academic support services from a Learning Commons*, "The Journal of Academic Librarianship", 35 (2009), 1, p. 75-85; Lucy Holman, *Millennial students' mental models of search: implications for academic librarians and database developers*, "The Journal of Academic Librarianship", 37 (2011), 1, p. 19-27.

[13] Ibid.

[14] Scott Bennett, *Libraries designed for learning*, Washington, Council on Library and Information Resources, 2003, p. 5, <http://www.clir.org/pubs/reports/pub122/pub122web.pdf>.

[15] Trudi Bellardo Hahn – Heather Lea Jackson, *Library as sacred place: applying the psychology of religion to the academic library as sanctified space and implications for measurement and evaluation*, 74th IFLA General Conference and Council, Québec, Canada, 10-14 August 2008, <http://archive.ifla.org/IV/ifla74/papers/091-Hahn_Jackson-en.pdf>.

[16] Lisa K. Waxman – Stephanie A. Clemons – James Banning – David McKelfresh, *The libraries as place. Providing students with opportunities for socialization, relaxation, and restoration*, "New Library World", 108 (2007), 9/10, p. 425. Le figure 1 e 2 sono tratte da Scott Bennett, *The choice for learning*, "The Journal of Academic Librarianship", 32 (2006), 1, p. 3-13.

[17] Cfr. in particolare Kenneth A. Bruffee, *Collaborative learning: higher education, interdependence, and the authority of knowledge*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 1999. Secondo lo studioso "la conoscenza è un progetto comunitario; le persone costruiscono le conoscenze lavorando insieme in gruppi, in maniera interdipendente. Ogni conoscenza quindi è 'proprietà' non di una singola persona ma di una comunità o di un'altra, ossia della comunità che ha costruito questa conoscenza nella lingua parlata dai membri di quella stessa comunità". Si veda anche Mark Sutton – Mia Zamora – Linda Best, *Practical insights on the pedagogy of group work*, "Research & Teaching in Developmental Education", Fall 2005, <http://findarticles.com/p/articles/mi_qa4116/is_200510/ai_n15743525/>.

[18] Alcune di queste attività, ad esempio, includono "l'apprendimento *problem-based*, il lavoro in piccoli gruppi, la creazione di team di studio, e le comunità di pratica online sincrone e asincrone" (Chris Johnson – Cyprien Lomas, *Design of the learning space: learning and design principles*, "Educause Review", 40 (2005), 4, p. 16-28, <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume40/DesignoftheLearningSpaceLearni/157984>.

[19] A parere di molti osservatori, questo cambiamento non ha sostituito ma ha generalmente completato le tradizionali forme di apprendimento degli studenti. Un'ampia panoramica su queste tematiche è presente in *Learning spaces*, edited by Diana G. Oblinger, Educause, 2006, <http://www.educause.edu/LearningSpaces>. Altrettanto interessanti sono i contributi raccolti in *Learning spaces in higher education: positive outcomes by design, proceedings of the next generation learning spaces 2008 Colloquium*, The University of Queensland, 2008, <http://www.uq.edu.au/nextgenerationlearningspace/proceedings>, in particolare quelli di David Radcliff, *1.0. A pedagogy-space-technology (PST) framework for designing and evaluating learning places*; e di Derek Powell, *Evaluation and the pedagogy-space-technology framework*, <http://www.uq.edu.au/nextgenerationlearningspace/Chapter3.pdf>.

[20] Cfr. Robert B. Barr – John Tagg, *From teaching to learning. A new paradigm for undergraduate education*, "Change", 27 (1995), p. 12–25, <http://ilte.ius.edu/pdf/BarrTagg.pdf>; Margaret Brown-Sica – Karen Sobel – Erika Rogers, *Participatory action research in learning commons design planning*, "New Library World", 111 (2010), 7/8, p. 309; Greg Bobish, *Participation and pedagogy: connecting the social web to ACRL learning outcomes*, "The Journal of Academic Librarianship", 37 (2010), 1, p. 54-63.

[21] Ray Oldenburg, *Making college a great place to talk* in *The best of planning for higher education*, edited by George Keller, Ann Arbor, Society for College and University Planning, 1997, p. 90-94, <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED472314.pdf>.

[22] Torin Monahan, *Built pedagogies and technology practices: designing for participatory learning*, in *PDC 2000 Proceedings of the Participatory Design Conference*, edited by T. Cherkasky, J. Greenbaum, P. Mambrey and J. K. Pors, Palo Alto, 2000, <http://torinmonahan.com/papers/pdc2000.pdf>; Id., *Flexible space & built pedagogy: emerging IT embodiments*, "Inventio", 4 (2002), 1, p. 1-19, <http://www.torinmonahan.com/papers/Inventio.html>; Id., *Globalization, technological change, and public education*, New York, Routledge, 2005.

[23] Torin Monahan, *Flexible space & built pedagogy*, cit.

[24] Ibid.

[25] Cfr. tra l'altro Jerry D. Campbell, *Changing a cultural icon: the academic library as a virtual destination*, "Educause Review", January/February 2006, p. 16-31, <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume41/ChangingaCulturalIconTheAcadem/158029>.

[26] Scott Bennett, *Libraries designed for learning*, cit.

[27] Ibid. Lo studio, pubblicato nel 2003, ha comportato un sondaggio online su oltre 380 istituzioni ed interviste telefoniche con 31 direttori di biblioteca e amministratori accademici.

[28] Sul tema ad esempio si veda Lyman Ross – Pongracz Sennyey, *The library is dead, long live to the library! The practice of academic librarianship and the digital revolution*, "The Journal of Academic Librarianship", 34 (2008), 2, p. 145-152.

[29] Non v'è dubbio, osserva infatti Bennett, che lo spazio per lo studio di gruppo sia diventato una caratteristica comune delle biblioteche accademiche. Questo spazio infatti è utilizzato per l'apprendimento collaborativo, risponde alle preferenze degli studenti per il *learning by doing* e per altri comportamenti di apprendimento attivo, e svolge un ruolo fondamentale, perché è al suo interno che gli studenti assumono la guida del proprio apprendimento (Scott Bennett, *Libraries designed for learning*, cit., p. 16-18).

[30] In lingua italiana, una prima descrizione del fenomeno è stata effettuata nel nostro *Information Commons: un modello di cooperazione per le biblioteche accademiche*, in *La biblioteca condivisa. Strategie di rete e nuovi modelli di cooperazione*, a cura di Ornella Foglieni, Milano, Editrice Bibliografica, 2004, p. 254-266.

[31] Lawrence Lessig, *The future of ideas. The fate of the commons in a connected world*, New York, Random House, 2001, p. 19.

[32] Al riguardo si veda l'interessante articolo di Roberto Escobar, *Casa o piazza? Le dimensioni dello spazio pubblico*, "Il Mulino", 5 (2010), p. 717-729, che richiama le tesi di Hanna Arendt per ribadire come la piazza, luogo pubblico per eccellenza, è anche un luogo di avvicinamento e d'inclusione; di conseguenza diventa pubblico "quello che i cittadini dicono e fanno nello spazio che tutti insieme considerano il luogo privilegiato dell'incontro e della discussione" (p. 717). Il citato testo di Arendt è *Vita activa. La condizione umana*, Milano, Bompiani, 1997. Sulla stessa linea, ma in una prospettiva squisitamente bibliotecaria, si pongono i due contributi di Olaf Eigenbrodt: *Societal places: the constitution of library space through activity*, 74th IFLA General Conference and Council, Québec, Canada, 10-14 August 2008, <http://archive.ifla.org/IV/ifla74/papers/091-Eigenbrodt-trans-en.pdf>, e *Physical space in theory and beyond*, 75th IFLA General Conference and Assembly - Satellite Meeting: *Libraries as space and place. Building Libraries for the knowledge societies*, Turin, 19-21 August 2009, <http://www.ifla2009.it/online/wp-content/uploads/2009/06/Final.Eigenbrodt.pdf>.

[33] In particolare nel suo influente articolo dal titolo *Conceptualizing an Information Commons*, "The Journal of Academic Librarianship", 25 (1999), 2, p. 82-89.

[34] Ibid. Questa definizione è stata poi ampliata da Russell Bailey e Barbara Tierney, per i quali l'Information Commons si configura come "un modello per la distribuzione delle informazioni, in quanto offre agli studenti l'accesso integrato alle risorse informative elettroniche, multimediali e a stampa, oltre ad una serie di servizi diversi" (D. Russell Bailey – Barbara Tierney, *Transforming library service through information commons: case studies for the digital age*, Chicago, ALA Editions, 2008.)

[35] Si veda, per un'ampia panoramica, l'*International Conference on Information and Learning Commons: enhancing its role in academic learning and collaboration*, Organized by The Hong Kong University of Science and Technology Library, Hong Kong, 10-11 December 2007, <http://library.ust.hk/conference2007/program.html>, da cui è tratta la maggior parte delle immagini presenti in questo contributo.

[36] In particolare Gabrielle K. W. Wong, *Information Commons help desk transactions study*, "The Journal of Academic Librarianship", 36 (2010), 3, p 235-241.

[37] Cfr. Congui Fang, *University library: the "third place" for students*, 74th IFLA General Conference and Council, Québec, Canada, 10-14 August 2008, <http://archive.ifla.org/IV/ifla74/papers/091-Fang-en.pdf>.

[38] LeiLani Freund – Colleen Seale, *Transforming library west at the University of Florida: a fairy tale makeover*, "Florida Libraries", 50 (2007). 2, p. 14-16; le autrici individuano i seguenti punti come effettivamente qualificanti per un Information Commons: spazi sia per il lavoro di gruppo che per quello individuale; comfort; segnaletica comprensibile; comunicazione chiara ed efficace; assistenza di esperti 24/7; amichevolezza e cordialità del personale al punto informativo; presenza di *coffee shop*.

[39] Jeffrey T. Gayton, *Academic libraries: 'social' or 'communal'? The nature and future of academic libraries*, "The Journal of Academic Librarianship", 34 (2008), 1, p. 60-66.

[40] Le citate indagini di Harold Shill e Shawn Tonner, ad esempio, hanno dimostrato che in numerose biblioteche gli accessi sono aumentati ogni qualvolta sono state soddisfatte le richieste di spazi comuni provenienti dagli utenti. Si veda anche Sarah E. Thomas, *The renaissance in library buildings*, "Liber Quarterly", 14 (2004), 2, <http://liber.library.uu.nl/publish/articles/000070/article.pdf>; Kara J. Gust - Clifford H. Haka, *Bringing users back to the library: a case history*, "New Library World", 107 (2006), 3/4, p.141-148.

[41] Donald Beagle, *The emergent Information Commons: philosophy, models, and 21st century learning paradigms*, "Journal of Library Administration", 50 (2010), 1, p. 10.

[42] I centri di apprendimento sono strutture volte a fornire servizi di formazione in senso lato, e quindi non solo corsi di supporto agli studenti, ma anche addestramento di tipo tecnico e professionale (ad esempio legato alla sicurezza), attività di assistenza e di tutoraggio, servizi specialistici come la logoterapia o la lettura Braille, etc.

[43] Si veda tra l'altro, Joan K. Lippincott, *Linking Information Commons to learning*, in *Learning spaces*, edited by Diana G. Oblinger, Educause, 2006, <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/PUB7102g.pdf>; Scott Bennett, *The Information or the Learning Commons: which will we have?*, "The Journal of Academic Librarianship", 34 (2008), 3, p. 183-185.

[44] Al riguardo cfr. Margaret Brown-Sica – Karen Sobel – Erika Rogers, cit.; Karen Lawson, *Libraries in the USA as traditional and virtual 'third places'*, "New Library World", 105 (2004), 3/4, p. 125-130; Geoffrey T. Freeman, *The library as place: changes in learning patterns, collections, technology, and use*, in *Library as place. Rethinking roles, rethinking space*, Washington, Council on Library and Information Resources, 2005, p. 1-9, <http://www.clir.org/pubs/reports/pub129/pub129.pdf>; Sam Demas, *From the ashes of Alexandria: what's happening in the college library?*, ibid., p. 25-40, <http://www.clir.org/pubs/reports/pub129/pub129.pdf>; Stephanie A. Clemons – Lisa K. Waxman – James Banning, *University libraries as third place*, 75th IFLA General Conference and Assembly - Satellite Meeting, *Libraries as space and place. Building Libraries for the knowledge societies*, Turin, 19-21 August 2009, <http://www.ifla2009.it/online/wp-content/uploads/2009/06/Final.Clemons.pdf>.

[45] Scott Bennett, *Libraries and learning: a history of paradigm change*, "Portal: Libraries and the Academy", 9 (2009), 2, <http://www.libraryworks.com/LW_White%20Papers/WP_Libraries-Learning.pdf>, cit. leggermente modificata.

[46] Ibid.

[47] Donald Beagle, *Information Commons handbook*, with contributions by D. Russell Bailey and Barbara Tierney, New York, Neal-Schuman, 2006, p. xviii.

[48] "Abbiamo cambiato il nostro nome in Learning Commons", scrive ad esempio Jana Futch Martin dell'Università della South Florida a Tampa, "dopo aver aggiunto servizi adiacenti ai nostri, come il centro di scrittura e i servizi di tutoring e di apprendimento. Questa collaborazione – la presenza di numerosi servizi di apprendimento che condividono un'area comune nella biblioteca – è stato finora un grande successo" (Jana Futch Martin, *Learning Commons or Information Commons?*, message posted to Infocommons-L, 19 November 2008, <http://listserv.binghamton.edu/scripts/wa.exe?A2=ind0811&L=INFOCOMMONS-L&T=0&F=&S=&P=8772>).

[49] Donald Beagle, *The Learning Commons in historical context*, "Nagoya University Library Studies", 2009, <http://libst.nul.nagoya-u.ac.jp/pdf/annals_07_03.pdf.>

[50] Donald Beagle, *The emergent Information Commons*, cit., p. 18.

[51] Scott Bennett, *The Information or the Learning Commons,* cit., p. 183.

[52] Malcolm Brown - Philip Long, *Trends in learning space*, in *Learning spaces*, edited by Diana G. Oblinger, cit., <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/PUB7102i.pdf>.

[53] Scott Bennett, *The Information or the Learning Commons*, cit., p. 183.

[54] Scott Bennett, *The choice for learning*, cit., p. 9-11.

[55] Will Bryant, *The Touchdown Suite*, in *The QuintEssential Conference*, Philadelphia, October 2003 (poster), <http://www.welch.jhu.edu/about/will_touchdown.pdf>.

[56] Scott Bennett, *The choice for learning*, cit., p. 9-11.

[57] Si veda tra l'altro Terence K. Huwe, *Casting a wider net with roving reference*, "Computers in Libraries", 23 (2003), 3, <http://www.irle.berkeley.edu/faculty/huwe/column/mar03.pdf>; Michael M. Smith – Barbara A. Pietraszewski, *Enabling the roving reference librarian: wireless access with tablet PCs*, "Reference Services Review" 32 (2004), 3, p. 249-255; Martin Courtois - Maira Liriano, *Roving reference: a new approach to user services*, IFLA, Discussion Group on Reference Work Report, May 31, 1999, <http://archive.ifla.org/VII/dg/dgrw/dp99-05.htm>.

[58] *Roving reference*, in "LisWiki", <http://liswiki.org/wiki/Roving_reference>.

[59] Martin Courtois – Maira Liriano, cit.

[60] Geoffrey Freeman, cit., p. 3.

Abstract

The academic library is analyzed as a "third place", a sociological concept that indicates all places different from the two usual social environments: the home and the workplace. In the last decade, in fact, the availability of electronic resources has discouraged many users from attending academic libraries. In particular, students have turned to other places (book shops, coffee shops, common rooms, etc.), seen as suitable places not only to socialize, but also to meet the new demands of learning and study. Moreover, a paradigm shift has occurred in teaching, that has emphasized the benefits of group study and collaborative forms of learning. Faced with this situation, many academic libraries have made changes to their spaces and services becoming "Information Commons" (or "Learning Commons"). In this way, they have obtained a closer union among the library functions and activities of learning and teaching, and have created a true "third place" for their users.