

# Competenza visuale: imparare e insegnare nella biblioteca accademica del XXI secolo e oltre

di Alessia Zanin-Yost

## Introduzione

Anche se si parla di competenza visuale (visual literacy) dal 1969, questo concetto non è ancora penetrato appieno del mondo bibliotecario e non ha raggiunto la stessa rilevanza che riveste la competenza informativa (information literacy). Molte sono le ragioni, tra cui vanno annoverate la mancanza di una definizione univoca, la difficoltà di trovare un suo inserimento e una corretta valutazione nell'ambito della formazione bibliotecaria, l'evolversi continuo delle tecnologie e il mutare delle aspettative sia degli studenti sia dei docenti. Nel 2011, l'American Library Association (ALA) ha dato la sua approvazione a quanto elaborato dalla Association of Research and Colleges Libraries (ACRL) in merito alla definizione di competenza visuale e ai relativi standard. Avendo oggi a disposizione una definizione di competenza visuale valida a livello nazionale, è possibile ipotizzare che la competenza visuale in futuro possa rivestire la stessa importanza che ha la competenza informativa.

Tuttavia, restano ancora molte domande in sospeso: 'Perché abbiamo bisogno di una nuova competenza?', 'Qual è il ruolo delle biblioteche e dei bibliotecari nel fornire servizi, risorse e formazione in relazione a questa competenza?', e 'In che modo i bibliotecari possono insegnarla?'. Questo articolo vuole offrire una panoramica su queste problematiche e il loro rapporto con le biblioteche accademiche, sulla definizione e sulle normative elaborate dall'ACRL, sull'importanza di includere questa conoscenza nell'insegnamento e nell'apprendimento, fornendo esempi di come si possano usare gli standard e i romanzi a fumetti.

## Pensare e comunicare attraverso gli effetti visivi

Le pitture nelle caverne che possiamo vedere a Lascaux in Francia o nel parco nazionale di Kakadu in Australia ci raccontano storie di persone che hanno vissuto molto tempo fa. Queste immagini erano parte di un sistema di comunicazione che poteva essere compreso da chi viveva all'epoca in quei luoghi. La nascita della stampa ha cambiato il modo di comunicare. L'informazione testuale ha preso il sopravvento

ALESSIA ZANIN-YOST, Robert E. Eiche Library, Pennsylvania State University, 3000 Ivyplace Park, Altoona PA 16601, e-mail arz10@psu.edu.

Ultima consultazione siti web: 15 settembre 2014.



sull'informazione visiva. Da allora, ogni invenzione ha mutato il modo in cui comunichiamo, cerchiamo, utilizziamo e creiamo l'informazione.

A partire dalla metà del XX secolo ha avuto inizio la rivoluzione digitale. La tecnologia ha prodotto dei rapidi cambiamenti a cui ci siamo adattati modificando il nostro comportamento nei confronti dell'informazione. Il diffondersi dei *social media* e dei dispositivi mobili ha ulteriormente mutato la comunicazione, e in particolare, il modo con cui vediamo e decifriamo le immagini<sup>1</sup>. Pertanto, devono cambiare anche le metodologie dell'insegnamento per poter aiutare sia i *digital natives* (nativi digitali) sia i *digital immigrants* (coloro che si sono dovuti adeguare alla tecnologia)<sup>2</sup>.

Non c'è dubbio che la rete sia diventata lo strumento più utilizzato per insegnare, imparare e divertirsi. La società odierna si è adattata a un tipo di comunicazione più dinamico. Internet offre un modo di apprendere e di insegnare multimediale: testo e immagini si sovrappongono e richiedono la conoscenza informativa e visuale. In Australia, il 42% dei bambini usa Internet in media sette ore alla settimana; negli Stati Uniti il 48% della popolazione di età compresa tra i 15 anni e l'età adulta usa lo *smartphone* per connettersi ai siti web, trovare mappe, giocare e scattare foto; in Europa l'uso di Internet da parte dei bambini varia notevolmente, con la percentuale più bassa in Italia e la più alta in Estonia<sup>3</sup>. Scuole primarie e secondarie di molti paesi offrono una connessione gratuita a Internet per facilitare l'insegnamento e l'apprendimento tramite una modalità visuale che permette più creatività e flessibilità<sup>4</sup>. Mary Burns, *senior specialist* informatico presso l'Education Development Center, nota che gli studenti hanno bisogno di saper leggere e scrivere, ma per «navigare nel mondo reale, hanno anche la necessità di avere una competenza visuale, di saper interpretare, capire e analizzare gli elementi, i messaggi, e i valori comunicati dalle immagini»<sup>5</sup>.

**1** L'autrice definisce immagini sia le illustrazioni che i visivi: la rappresentazione di qualcosa che è naturale o artificiale, fermo o mobile, rappresentato in qualsiasi modo. Questa definizione è uno sviluppo della terminologia usata precedentemente da Alessia Zanin-Yost, *Seeing is learning: the synergy of visual literacy*. In: *Using qualitative methods in action research*, Douglas Cook and Lesley Farmer editors. Chicago: ACRL, 2011, p. 213-224.

**2** Jennifer George-Palilonis; Vincent Filak, *Blended learning in the visual communications classroom: student reflections on a multimedia course*, «Electronic journal of e-learning», 7 (2009), n. 3, p. 247.

**3** Australian Bureau of Statistics, *Children of the digital revolution*. 2011, <<http://www.abs.gov.au/AUSSTATS/abs@.nsf/Lookup/4102.0Main+Features60Jun+2011>>. Thom File, *Computer and Internet use in the United States*. Current Population Survey Reports. U.S. Census Bureau, Washington (DC), 2013, p. 20-568. David Smahel [et al.], *Excessive Internet use among European children*, «EU Kids Online», November 2012, <<http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%2011/Reports/ExcessiveUse.pdf>>.

**4** Marco Gui; Gianluca Argentin, *Digital skills of internet natives: different forms of digital literacy in a random sample of northern Italian high school students*, «New Media & Society», 13 (2011), n. 6, p. 963-980. National Center for Educational Statistics, *Teacher's use of educational technology in public schools*. 2010, <<http://nces.ed.gov/pubsw2010/2010040.pdf>>. Sehnaz Baltacci-Goktalay; Zehra Ozdilek, *Pre-service teacher's perceptions about web 2.0 technologies*, «Procedia Social and Behavioral Sciences», 2 (2010), p. 4737-4741. Romina Cachia; Anusca Ferrari, *Creativity in school: a survey of teachers in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2010, <<http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC59232.pdf>>.

**5** Mary Burns, *A Thousand Words: promoting Teachers' Visual Literacy Skills*, «Multimedia & Internet Schools», 13 (2006), n. 1, p. 16.

David Lewis sostiene che il mondo d'oggi «è saturo d'immagini, fisse e in movimento, da sole o combinate con testi e suoni [...]. Saper gestire le immagini è uno dei requisiti che ora bisogna avere»<sup>6</sup>. Oggigiorno possedere una competenza visuale è più importante che mai. La ricerca dimostra che l'uso di Internet si intensifica con l'età, aumentando tra gli 11 e i 17 anni, e la validità delle informazioni è in gran parte basata sulla qualità delle immagini<sup>7</sup>. Comprendendo il modo in cui gli individui usano e interpretano l'informazione visiva possiamo sviluppare un'educazione adeguata ai nostri bisogni presenti e futuri, e perciò possiamo preparare meglio gli studenti a ulteriori cambiamenti<sup>8</sup>.

Istituzioni culturali e scientifiche hanno gradualmente iniziato a riprodurre le loro collezioni in formato digitale, aumentando così il numero di immagini fruibili. Si ha sempre più a disposizione un maggior numero di mappe, riproduzioni d'arte, lettere e fotografie. Purtroppo queste collezioni digitali sono raramente integrate nei percorsi formativi, perché c'è ancora qualche resistenza ad abbandonare la metodologia tradizionale, basata principalmente sul testo. Susan Metros e Kristina Woolsey rilevano che:

il mondo accademico vanta una lunga tradizione nel difendere la superiorità della parola sulle immagini per rappresentare la conoscenza [...] però, in quest'ultimo decennio, le tecnologie digitali hanno infranto le barriere tra parole e immagini, e molti docenti universitari ora sono disposti a riconoscere che l'interazione di testo e immagini produce un nuovo significato<sup>9</sup>.

### Che cos'è la competenza visuale

Il concetto di competenza visuale non è nuovo. L'apprendimento tramite immagini precede quello del testo, ma il termine *visual literacy* fu creato nel 1969 da John Debes, pioniere di questi studi e cofondatore dell'International Visual Literacy Association. Debes definì la competenza visuale come «una serie di competenze che una persona possiede nel distinguere ed interpretare le azioni visibili, gli oggetti e i simboli, naturali e artificiali, che incontra nel suo spazio, e l'applicazione di queste competenze nel comunicare con gli altri e nel valutare le immagini»<sup>10</sup>. Da allora la ricer-

6 David Lewis, *Reading contemporary picture books: picturing text*. London, New York: Routledge, 2001, p. 59-60.

7 Economic and Statistics Administration, *A Nation online: how Americans are expanding their use of the Internet*, U.S. Department of Commerce, 2010, <<http://www.esa.doc.gov/Reports/nation-online-how-americans-are-expanding-their-use-internet>>. Andrew Flanagin [et al.], *Kids and credibility: an empirical examination of youth, digital media use, and information credibility*. MIT Press, 2010. Denise Agosto, *A model of young people's decision-making in using the Web*, «Library and information science research», 24 (2002), n. 4.

8 Barbara Stafford, *Good looking: essays on the virtue of images*. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1996, p. 23. Johanna Rosier; Pam Dyer, *Visual literacy: a necessary skill for planning graduates*, «Social alternatives», 9 (2010), n. 3, p. 65. Stephen Apkon, *The age of the image: redefining literacy in a world of screens*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2013, p. 101.

9 Susan Metros; Kristina Woolsey, *Visual literacy: an institutional imperative*, «New horizons», May/June (2006), p. 80.

10 International Visual Literacy Association. *What is Visual Literacy?*. 2012, <<http://ivla.org/drupal2/content/what-visual-literacy-0>>.

ca si è concentrata su vari aspetti della competenza visuale quali il pensiero visuale, l'apprendimento visuale, l'immagine mentale e il sistema dei simboli<sup>11</sup>.

La competenza visuale non è solo la capacità di identificare un'immagine, i colori e le forme che la compongono, ma anche inserire tutte le informazioni visive in un preciso contesto. Ciò richiede la capacità di scomporre l'immagine e analizzarne ogni componente. In poche parole, la competenza visuale è la capacità di elaborare un'informazione alquanto complessa. Questo perché ciò che vediamo è influenzato dalla nostra conoscenza pregressa, dalle nostre inclinazioni religiose, sociali e culturali e dalla nostra educazione. Quando guardiamo delle immagini, dobbiamo distaccarci dalle nostre emozioni personali ed interpretarle in modo neutrale. Ad esempio, nelle società occidentali, l'immagine di una persona vestita di nero sarà molto probabilmente associata al lutto, mentre nella cultura cinese questa immagine non ha lo stesso significato, perché il colore distintivo del lutto è il bianco. La capacità di distinguere e analizzare le varie stratificazioni di informazioni presenti in un'immagine richiede un'attenzione visuale, «un meccanismo che trasforma il guardare in vedere»<sup>12</sup>.

### Le competenze visuali definite dall'ACRL

Nel 2011 l'ALA ha approvato la definizione di competenza visuale elaborata dall'ACRL:

La competenza visuale è un insieme di capacità che aiutano un individuo a reperire, interpretare, valutare, usare e creare immagini e mezzi di comunicazione visiva. Saper utilizzare la competenza visuale prepara lo studente a comprendere e contestualizzare le componenti culturali, etiche, estetiche, intellettuali e tecniche presenti nella produzione e nell'uso di materiale visuale. Un individuo dotato di competenze visuali idonee è in grado sia di utilizzare in modo critico i mezzi di comunicazione sia di fornire un contributo qualificato alla condivisione di conoscenze e culture<sup>13</sup>.

Chi possiede competenze visuali è in grado di<sup>14</sup>:

- determinare il tipo e il campo di azione del materiale visuale di cui necessita,
- trovare e utilizzare le immagini e i mezzi di comunicazione visiva di cui ha bisogno in modo efficiente ed efficace,
- interpretare e analizzare il significato delle immagini e dei mezzi di comunicazione visuale,
- valutare criticamente l'informazione e le sue fonti,
- usare efficacemente le immagini e i mezzi di comunicazione visiva,
- progettare e creare immagini e mezzi di comunicazione visiva significativi,
- avere nozione degli aspetti legali, economici e sociali connessi alla creazione e all'u-

<sup>11</sup> Rudolf Arnheim, *Visual thinking*. Berkley: University of California Press, 1969. Francis Dwyer, *Strategies for improving visual learning*. State College (PA): Learning Services, 1978. Alessia Zanin-Yost; Erin Tapley, *Learning in the art classroom: making the connection between research and art*, «Art documentation», 27 (2008), n. 2. Malcolm Fleming; Deanne Hutton, *Mental imagery and learning*. Englewood Cliffs (NJ): Educational Technology Publications, 1983. Allan Paivio, *Imagery and verbal processes*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971.

<sup>12</sup> Marisa Carrasco, *Visual attention: the past 25 years*, «Vision research», 51 (2011), p. 1484.

<sup>13</sup> International Visual Literacy Association. *What is Visual Literacy?* cit.

<sup>14</sup> *Ibidem*.

so delle immagini e dei mezzi di comunicazione visiva, reperire e usare il materiale visuale in una maniera eticamente corretta.

Questi standard sono stati elaborati tenendo presenti quelli relativi alla competenza informativa. Ognuno di essi prevede una serie di indicatori di rendimento e di obiettivi di apprendimento. Come per la competenza informativa, il bibliotecario deve cercare di selezionare gli standard che possano testimoniare quanto appreso dagli studenti<sup>15</sup>. Standard, indicatori di rendimento e obiettivi devono essere scelti sulla base del programma scolastico e del livello degli studenti. Nel preparare una lezione che tratta della competenza visuale, è importante che il bibliotecario collabori con il docente in modo che si abbiano risultati positivi sia per gli studenti sia per il docente. Nel corso e al termine della lezione, il bibliotecario dovrà valutare il livello di apprendimento degli studenti, per modulare interventi successivi. L'insegnamento delle competenze visuali è un processo che richiede di essere pianificato, applicato, verificato e nuovamente sperimentato.

### **Il ruolo del bibliotecario nell'ambito dell'insegnamento delle competenze visuali**

Nelle università americane è consuetudine che durante un corso di studi il docente dedichi una lezione su come trovare e usare le informazioni. Queste lezioni, chiamate *research session* o *information literacy session*, della durata di cinquanta minuti, sono tenute dai bibliotecari e si basano sugli standard della competenza informativa dell'ACRL. Gli standard aiutano il bibliotecario a decidere quali abilità devono sviluppare gli studenti per portare a termine la ricerca richiesta dal professore. I benefici della competenza informativa nel contesto dell'apprendimento scolastico sono valutati positivamente da anni e i docenti capiscono l'importanza di includere una *research session*, perché essa aiuta gli studenti ad apprendere meglio il contenuto del corso e a sviluppare competenze critiche<sup>16</sup>.

Nel contesto della competenza visuale il discorso è diverso, e questi standard non sono applicati. I docenti presumono che gli studenti abbiano già acquisito una conoscenza critica su come trovare e usare l'informazione visiva, ma capita spesso che gli studenti non sappiano decifrare e riportare in maniera coerente un grafico in una ricerca, che le immagini siano copiate e incollate in una ricerca o in una presentazione in power point senza capire le leggi che regolano il diritto d'autore, o che le immagini non siano accompagnate dalla citazione della fonte. Da parte loro, gli studenti pensano di sapere come trovare e usare l'informazione perché hanno dimestichezza con le varie tecnologie<sup>17</sup>. E tuttavia, saper usare una tecnologia e avere accesso all'informazione visiva «non significa necessariamente che un individuo sia capace di vederle criticamente e di produrre un contenuto visuale. Gli individui devono svi-

**15** Negli Stati Uniti i bibliotecari accademici possono avere lo status di docenti. Questo status è diverso da ogni università: la ricerca di Bolger e Smith riporta che su 134 università il 34% dei bibliotecari ha il ruolo di docenti (vedere la bibliografia).

**16** Michael Eisenberg; Carrie Lowe; Kathleen Spitzer, *Information literacy: essential skills for the information age*, Westport (Conn.): Libraries Unlimited, 2004. Melynda Burke, *Overcoming challenges of the technological age by teaching information literacy skills*, «Community & junior college libraries», 16 (2010), n. 4, p. 247-254. Heidi Gauder; Fred Jenkins, *Engaging undergraduates in discipline-based research*, «Reference services review», 40 (2012), n. 2, p. 277-294.

**17** Shannon D. Smith; Judith Borreson Caruso, *Key findings: the ECAR study of undergraduate students and information technology*. 2010, <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/EKF/EKF1006.pdf>>.

luppare queste abilità essenziali per essere partecipi con competenza di una società orientata all'immagine»<sup>18</sup>. È qui che il bibliotecario entra in azione.

Le competenze visuali non si possono insegnare separatamente dalle competenze informative, perché sono in relazione le une con le altre<sup>19</sup>. Per esempio, è imprudente interpretare un grafico di vendita senza aver ricercato le operazioni di gestione di un negozio. Per far capire agli studenti che tutti i tipi d'informazione sono collegati, il bibliotecario dovrà incorporare entrambe le competenze nella *research session*. Come nel caso della competenza informativa, il bibliotecario non deve trattare gli argomenti del corso di studi. Compito del bibliotecario, esperto nel campo dell'informazione, è insegnare a trovare e usare l'informazione visiva, tenendo conto della competenza visuale definita dall'ACRL.

Da una serie di conversazioni con altri bibliotecari, chi scrive ha riscontrato che c'è un po' di tensione quando si parla di fornire servizi e risorse in relazione alla competenza visuale. C'è da notare che la competenza visuale fa ormai parte delle attività del bibliotecario. Da una ricerca di Jennifer Mayer e Cheryl Goldstein risulta, infatti, che su 225 bibliotecari il 74% aiuta gli utenti a cercare immagini digitali, il 55% risponde a domande sul diritto d'autore, il 43% aiuta a risolvere problemi tecnici e il 7% collabora con gli utenti nell'ideazione del lavoro<sup>20</sup>.

I bibliotecari creano informazioni visive ogni giorno, come dispense, schermate di siti e altri elementi visivi che sono spesso utilizzati nell'insegnamento della competenza informativa: homepage della biblioteca, guide per la ricerca, manifesti e pubblicità sono tutte forme d'informazione visiva. In linea di massima, i bibliotecari non hanno problemi nel creare l'informazione visiva. Saper insegnare le competenze visuali è però ben diverso, perché c'è la tendenza a sottovalutarne l'importanza e una certa difficoltà a integrarle in una *research session*.

### Come applicare la competenza visuale

Sebbene i bibliotecari siano oggi aiutati nell'insegnamento delle competenze visuali dall'esistenza di una definizione e da standard riconosciuti a livello nazionale, resta il problema di come tradurli in pratica. Gli stessi metodi usati nell'insegnare la competenza informativa possono essere usati per la competenza visuale.

Ecco un'ipotesi di lavoro su come organizzare una lezione sulle competenze visuali.

#### 1. Identificare cosa devono imparare gli studenti

Questa fase richiede una collaborazione tra il docente e il bibliotecario per identificare i requisiti del progetto e prendere familiarità con le nozioni fornite nel corso. Collegare le competenze visuali con un preciso compito assegnato agli studenti fa sì che si possano utilizzare le istruzioni date dal bibliotecario. Per esempio, se gli studenti devono fare una ricerca sulla moda americana degli anni Cinquanta, per assolvere questo compito bisogna consultare il catalogo, usare efficacemente le parole chiave e trovare fonti iconografiche sia in banche dati sia in Internet. È possibile che

**18** American Library Association. Association of College and Research Libraries (ACRL), *ACRL Visual Literacy Competency Standards for Higher Education*. 2011, <<http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy>>.

**19** Alessia Zanin-Yost, *Three for one: teaching sustainable education, information literacy, and visual literacy with the inventory compilation assignment*. In: *Focus on educating for sustainability*, ed. Maria Anna Jankowska. Sacramento (CA): Library Juice Press, 2014.

**20** Jennifer Mayer; Cheryl Goldenstein, *Academic librarians supporting visual culture: a survey of image access and use*, «Art documentation», 28 (2009), n. 1, p. 19-20.

gli studenti non abbiano familiarità con l'argomento o che trovino immagini e informazioni che non sono chiare. La visione di immagini all'inizio della *research session* li può aiutare in questo senso. Per esempio, mostrare spezzoni significativi di film come *Grease*, *Mad man* o *The help* consentirà loro di identificare alcune caratteristiche del modo di vestire nel 1950.

### 2. Identificare quali standard, indicatori di rendimento e risultati da usare

Esaminando gli standard elaborati dall'ACRL, il bibliotecario dovrà selezionare quelli più appropriati. Lo schema riportato dà un'idea di quali standard, indicatori di rendimento e obiettivi si possono selezionare. La colonna a sinistra riporta i compiti degli studenti, mentre le altre tre colonne indicano un suo possibile svolgimento<sup>21</sup>.

Compito	Standard	Indicatori di Rendimento	Obiettivi
Usare il catalogo	2. Trovare ed accedere alle immagini ed ai mezzi di comunicazione visiva di cui ha bisogno in modo efficiente ed efficace.	1. Seleziona il tipo di risorsa e sistema di recupero più appropriato per trovare ed accedere alle immagini e mezzi di comunicazione.	a. Identifica risorse disciplinari ed interdisciplinari. e. Sceglie la risorsa più appropriata per il progetto.
Imparare l'uso delle parole chiave		2. Conduce una ricerca efficiente delle immagini.	a. Sviluppa una strategia di ricerca che è appropriata al bisogno dell'immagine ed in linea con le risorse disponibili. d. Identifica parole chiave, sinonimi e altri termini relative alle immagini di cui ha bisogno.
Trovare immagini grazie ai databases			d. Identifica parole chiave, sinonimi e altri termini relativi alle immagini di cui ha bisogno.
Trovare immagini in linea			e. Usa immagini per trovare altre immagini attraverso la navigazione, i social linking, i motori di ricerca o browsing.

### 3. Valutazione

Bisogna che quest'ultima fase sia correlata a quanto e cosa il bibliotecario abbia insegnato e a cosa gli studenti abbiano imparato. Questa valutazione può entrare a far parte o meno del voto finale. Se il giudizio del bibliotecario sarà considerato nell'assegnazione del voto finale, ci deve essere una stretta collaborazione con il docente e gli studenti devono sapere quale sarà l'oggetto della loro valutazione. Per esem-

<sup>21</sup> I numeri e lettere nelle colonne di standard, indicatori di rendimento e risultati corrispondono a quelli dell'ACRL. Qualsiasi standard, indicatore di rendimento e obiettivo possono avere molteplici applicazioni, come nel caso dell'uso del risultato 'd' per i compiti 'imparare l'uso delle parole chiave' e 'trovare immagini grazie ai databases'.

pio, per rendersi conto se gli studenti hanno capito come usare il catalogo si potrebbe usare questo tipo di valutazione:

<i>Compito</i>	<i>Standard</i>	<i>Indicatori di Rendimento</i>	<i>Obiettivi</i>	<i>Valutazione</i>
Usare il catalogo	2. Trovare e accedere alle immagini ed ai mezzi di comunicazione visiva di cui ha bisogno in modo efficiente ed efficace.	1. Seleziona il tipo di risorsa e lo strumento più idoneo per trovare ed accedere alle immagini e mezzi di comunicazione.	a. Identifica risorse disciplinari ed interdisciplinari. e. Sceglie la risorsa più appropriata per il progetto.	Lo studente dovrà creare una lista delle risorse usate (libri, giornali, periodici ...) e fornire una breve spiegazione della ragione della sua scelta.

Comparando quanto previsto dal progetto e il risultato finale, il bibliotecario dovrebbe notare anche delle possibili criticità: potrebbe, pertanto, effettuare delle analisi individuali, chiedendo agli studenti quali problemi hanno riscontrato e se la lezione li ha aiutati.

Alcune idee per l'integrazione della competenza visuale:

- vignette politiche di giornali, per introdurre il concetto di pregiudizio nell'informazione,
- fotografie, per parlare del diritto d'autore e del processo della ricerca informativa,
- pubblicità, per discutere del messaggio commerciale, della connessione tra immagine e testo e per ricercare l'autenticità dell'informazione,
- grafici, per mostrare come la stessa informazione possa sembrare differente usando diversi grafici.

### **Che cosa ci fanno i romanzi a fumetti in biblioteca?**

Uno dei compiti di una biblioteca pubblica, accademica o scolastica è di supportare la lettura e avere una collezione di fumetti in biblioteche non è una novità<sup>22</sup>. Tuttavia, non esiste una definizione ben precisa di cosa costituisca un romanzo o giornale a fumetti. I romanzi a fumetti e i giornali a fumetti definiscono il formato, non il tipo di lettura. Entrambi i formati usano testo ed immagini per raccontare una storia fittizia o vera. Le differenze principali sono:

*romanzi a fumetti:*

- una storia unica, la storia può occupare più volumi, ma ogni volume ha un inizio ed una fine,
- la storia e i disegni sono complessi,
- una singola pubblicazione,
- venduti in libreria;

*giornali a fumetti:*

- la storia è breve e in sequenza, ogni volume può includere uno o più episodi,
- la storia e i disegni sono semplici, proprio perché le puntate sono corte,
- periodici settimanali o mensili,
- venduti in edicola.

I fumetti sono amati da molti perché offrono una combinazione di informazione testuale e visuale: il lettore deve utilizzarle entrambe per capire la storia. Ma la

<sup>22</sup> Larry Dorrell; Ed Carroll, *Spider Man at the library*, «School library journal», 27 (1981), n. 10, p. 17-19. D. Highsmith, *Developing a focused comic book collection in an academic library*, «Acquisitions librarian», 4 (1992), n. 8, p. 59-68.

cosa più importante è che i fumetti offrono un tipo di lettura alternativa, che incoraggia le persone di tutte le età a leggere<sup>23</sup>. I fumetti di oggi non offrono solamente temi di fantasia come *Diabolik* o *Superman*, ma anche problemi sociali, che possono essere utilizzati come materiale educativo. Per esempio, la serie *Amelia Rules!* di Jimmy Gownley segue la vita di Amelia, una ragazzina di undici anni e racconta come i bambini di quest'età trattano i loro problemi quotidiani: le amicizie, le relazioni scolastiche, le malattie.

Negli Stati Uniti i fumetti hanno una lunga storia come materiale di lettura per svago (iniziando da Richard Outcault, nel 1895, con *The Yellow Kid*), ma fu la pubblicazione di *Maus* di Art Spiegelman, nel 1991, a cambiare completamente il mondo dei fumetti. Spiegelman dimostrò che i fumetti potevano raccontare storie molto serie. *Maus* è una biografia tra finzione e realtà: è la storia dei genitori dell'autore durante l'olocausto. Nella storia, tutta illustrata in bianco e nero, i personaggi sono rappresentati come animali: gli ebrei sono topi, i polacchi sono maiali e i tedeschi sono gatti. La scelta di usare il fumetto e di rappresentare i vari gruppi etnici come animali fu una scelta complessa, che derivò dall'influenza di altri cartoonisti e artisti<sup>24</sup>. Nel 1992, *Maus* vinse il premio Pulitzer, ed è l'unico fumetto che tutt'ora abbia mai ricevuto un onore così alto. Vincere il premio Pulitzer permise di cambiare lo stato dei fumetti da mera lettura di piacere a una lettura più accademica. Oggi *Maus* viene usato nelle scuole primarie e secondarie per insegnare filosofia, dialettica e retorica, etica della ricerca umana, storia, e sociologia.

I romanzi a fumetti offrono un ponte tra testo e immagine, perché possono essere adattati a vari livelli e aree di studio. Romanzi e giornali a fumetti non sostituiscono i libri di narrativa, ma contribuiscono allo sviluppo e all'esplorazione delle capacità che fanno parte delle competenze visuali e testuali. Per esempio, in un corso universitario il concetto di diversità può essere esplorato analizzando perché in *Maus* le persone sono rappresentate da animali. In questo caso, il bibliotecario potrà mostrare agli studenti come trovare l'informazione relativa all'uso tradizionale dell'allegoria, gli articoli in giornali dell'epoca che mostrano il pregiudizio razziale e potrà fare una comparazione con le rappresentazioni odierne del razzismo.

I benefici nell'usare romanzi grafici a fini educativi sono stati valutati da molti autori<sup>25</sup>: tra le caratteristiche che vengono evidenziate vi sono un incremento nell'interesse per la lettura e lo sviluppo del lessico. In collaborazione con il docente, il bibliotecario può suggerire quali romanzi grafici si adattano meglio al contenuto del corso e al livello di preparazione degli studenti. La Young Adult Library Services Association (Yalsa) predispone una lista dei dieci migliori fumetti dell'anno, che possono essere usati nelle scuole primarie e secondarie<sup>26</sup>.

**23** Philip Crawford, *A novel approach: using graphic novels to attract reluctant readers*, «Library media connection», 2004, p. 26-28. Stephen Krashen, *The power of reading: insights from the research*. Portsmouth (NH): Libraries Unlimited, 2004.

**24** *Life after Maus with Art Spiegelman [HD] Late Night Live*, «ABC RN», 2013, <<https://www.youtube.com/watch?v=3xTM-ewN9yM&list=RD3xTM-ewN9yM#t=56>>. *Art Spiegelman discusses Maus & MetaMaus*, «BBC News», 2011, <<https://www.youtube.com/watch?v=UBudVloRrio&list=RD3xTM-ewN9yM&index=2>>.

**25** Elizabeth Friese, *Visual narratives*, «Knowledge quest», 41 (2013), n. 3, p. 24-29. Lorena O'English; Gregory Matthews; Elizabeth Blakesley Lindsay, *Graphic novels in academic libraries: from Maus to Manga and beyond*, «Journal of academic librarianship», 32 (2006), n. 2, p. 173-182.

### Conclusion

La tecnologia cambierà il modo con cui troviamo e utilizziamo le informazioni, comunichiamo e sviluppiamo le nostre future capacità critiche. La ricerca ha dimostrato che gli elementi visivi saranno una componente importante nella nostra formazione futura. Pertanto, sia i docenti sia i bibliotecari devono saper adeguare le loro metodologie di insegnamento. Gli standard sviluppati dall'ACRL forniscono le basi per aiutare i bibliotecari ad inserire la competenza visuale nelle loro *research session*. La competenza testuale è stata importante in passato e lo sarà in futuro, ma non sarà più la competenza principale. È necessario essere aperti alle novità e capire «che la competenza predominante in una cultura dipende dalla tecnologia e dai mass-media che ha a disposizione»<sup>27</sup>.

Al pari della competenza informativa, l'insegnamento della competenza visuale può essere inserito in qualsiasi contesto e a qualsiasi livello di preparazione. Mezzi diversi, come i fumetti e le risorse elettroniche saranno a mano a mano sempre più integrati nell'educazione tradizionale basata sul testo.

La competenza visuale non deve essere solo appannaggio degli studi universitari, ma il suo insegnamento dovrebbe essere impartito già durante i primi anni di scuola per favorire la crescita critica del bambino. In questo modo i bibliotecari potranno aiutare i loro utenti a sviluppare le capacità necessarie per ottenere i risultati migliori nel contesto multimediale del XXI secolo e oltre.

#### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

[1] American Library Association. Association of College and Research Libraries (ACRL), *ACRL Visual Literacy Competency Standard for Higher Education*. 2011, <<http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy>>.

[2] Agosto Denise, *A model of young people's decision-making in using the Web*, «Library and information science research», 24 (2002), n. 4, p. 311-341.

[3] Apkon Stephen, *The age of the image: redefining literacy in a world of screens*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2013.

[4] Arnheim Rudolf, *Visual thinking*. Berkley: University of California Press, 1969.

[5] Art Spiegelman discusses *Maus & MetaMaus*, «BBC News», 2011, <<https://www.youtube.com/watch?v=UBudVloRrio&list=RD3xTM-ewN9yM&index=2>>.

[6] Australian Bureau of Statistics, *Children of the digital revolution*. 2011, <<http://www.abs.gov.au/AUSSTATS/abs@.nsf/Lookup/4102.oMain+Features60Jun+2011>>.

[7] Baltacci-Goktalay Sehnaz; Ozdilek Zehra, *Pre-service teacher's perceptions about web 2.0 technologies*, «Procedia Social and Behavioral Sciences», 2 (2010), p. 4737-4741.

26 Yalsa, *Great Graphic Novels*, <<http://www.ala.org/yalsa/great-graphic-novels>>.

27 Richard Sinatra, *Visual Literacy Connections to Thinking, Reading and Writing*. Springfield (IL): Charles C. Thomas, 1986, p. 10.

- [8] Bolger Dorita; Erin Smith, *Faculty status and rank at liberal arts colleges: an investigation among faculty status, professional rights and responsibilities, and overall institutional quality*, «College research libraries», May 2006, p. 217-229.
- [9] Burke Melynda, *Overcoming challenges of the technological age by teaching information literacy skills*, «Community & junior college libraries», 16 (2010), n. 4, p. 247-54.
- [10] Burns Mary, *A Thousand Words: promoting Teachers' Visual Literacy Skills*, «Multimedia & Internet Schools», 13 (2006), n. 1, p. 16-20.
- [11] Cachia Romina; Ferrarri Anusca, *Creativity in school: a survey of teachers in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010, <<http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC59232.pdf>>.
- [12] Carrasco Marisa, *Visual attention: the past 25 years*, «Vision research», 51 (2011), p. 1484-1525.
- [13] Crawford Philip, *A novel approach: using graphic novels to attract reluctant readers*, «Library media connection», 2004, p. 26-28.
- [14] Dorrell Larry; Carroll Ed, *Spider Man at the library*, «School library journal», 27 (1981), n. 10, p. 17-19.
- [15] Dwyer Francis, *Strategies for improving visual learning*. State College (PA): Learning Services, 1978.
- [16] Economic and Statistics Administration, *A Nation Online: how Americans are expanding their use of the Internet*. U.S. Department of Commerce, 2010, <<http://www.esa.doc.gov/Reports/nation-online-how-americans-are-expanding-their-use-internet>>.
- [17] Eisenberg Michael; Lowe Carrie; Spitzer Kathleen, *Information literacy: essential skills for the information age*. Westport (CT): Libraries Unlimited, 2004.
- [18] File Thom, *Computer and Internet use in the United States: population characteristics*. U.S. Census Bureau, Washington (DC), 2013, <<http://www.census.gov/prod/2013pubs/p20-569.pdf>>.
- [19] Flanagin Andrew [et al.], *Kids and credibility: an empirical examination of youth, digital media use, and information credibility*. MIT Press, 2010.
- [20] Fleming Malcolm; Hutton Deanne, *Mental imagery and learning*. Englewood Cliffs (NJ): Educational Technology Publications, 1983.
- [21] Friese Elizabeth, *Visual narratives*, «Knowledge quest», 41 (2013), n. 3, p. 24-29.
- [22] Gauder Heidi; Jenkins Fred, *Engaging undergraduates in discipline-based research*, «Reference services review», 40 (2012), n. 2, p. 277-294.
- [23] George-Palilonis Jennifer; Filak Vincent, *Blended learning in the visual communications classroom: student reflections on a multimedia course*, «Electronic journal of e-learning», 7 (2009), n. 3, p. 247-256.
- [24] Gui Marco; Argentin Gianluca, *Digital skills of internet natives: different forms of digital literacy in a random sample of northern Italian high school students*, «New media & society», 13 (2011), n. 6, p. 963-980.
- [25] Highsmith D., *Developing a focused comic book collection in an academic library*, «Acquisitions librarian», 4 (1992), n. 8, p. 59-68.
- [26] International Visual Literacy Association, *What is Visual Literacy?*. 2012, <<http://ivla.org/drupal2/content/what-visual-literacy-0>>.

- [27] Krashen Stephen, *The power of reading: insights from the research*. Portsmouth (NH): Libraries Unlimited, 2004.
- [28] Lewis David, *Reading contemporary picture books: picturing text*. London, New York: Routledge, 2001.
- [29] *Life after Maus with Art Spiegelman [HD] Late Night Live*, «ABC RN», 2013, <<https://www.youtube.com/watch?v=3xTM-ewNgyM&list=RD3xTM-ewNgyM#t=56>>.
- [30] Mayer Jennifer; Goldenstein Cheryl, *Academic librarians supporting visual culture: a survey of image access and use*, «Art documentation», 28 (2009), n. 1, p. 16-28.
- [31] Metros Susan; Woolsey Kristina, *Visual literacy: an institutional imperative*, «New horizons», May/June (2006), p. 80-81.
- [32] National Center for Educational Statistics. *Teacher's use of educational technology in U.S. public schools: 2009. First look*. 2010, <<http://nces.ed.gov/pubs2010/2010040.pdf>>.
- [33] O'English Lorena; Matthews Gregory; Blakesley Lindsay Elizabeth, *Graphic novels in academic libraries: from Maus to Manga and beyond*, «Journal of academic librarianship», 32 (2006), n. 2, p. 173-182.
- [34] Paivio Allan, *Imagery and verbal processes*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971.
- [25] Rosier Johanna; Dyer Pam, *Visual literacy: A necessary skill for planning graduates?*, «Social alternatives», 9 (2010), n. 3, p. 65-68.
- [36] Sinatra Richard, *Visual Literacy Connections to Thinking, Reading and Writing*. Springfield (IL): Charles C. Thomas, 1986.
- [37] Smahel David [et al.], *Excessive Internet use among European children*, «EU Kids Online», November 2012, <<http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/ExcessiveUse.pdf>>.
- [38] Smith Shannon D.; Borreson Caruso Judith, *Key findings: the ECAR study of undergraduate students and information technology*. 2010, <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/EKF/EKF1006.pdf>>.
- [39] Stafford Barbara, *Good looking: Essays on the virtue of images*. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1996.
- [40] Young Adult Library Services Association, *Great graphic novels*. <<http://www.ala.org/yalsa/great-graphic-novels>>.
- [41] Zanin-Yost Alessia; Tapley Erin, *Learning in the art classroom: making the connection between research and art*, «Art Documentation», 27 (2008), n. 2, p. 40-46.
- [42] Zanin-Yost Alessia, *Seeing is learning: the synergy of visual literacy*. In: *Using qualitative methods in action research*, Douglas Cook and Lesley Farmer editors. Chicago: Association of Colleges and Research Libraries, 2011, p. 213-224.
- [43] Zanin-Yost Alessia, *Three for one: teaching sustainable education, information literacy, and visual literacy with the inventory compilation assignment*. In: *Focus on educating for sustainability*, a cura di Maria Anna Jankowska. Sacramento (CA): Library Juice Press, 2014, p. 23-43.

Articolo proposto il 21 marzo 2014 e accettato il 2 settembre 2014.

---

**ABSTRACT** AIB studi, vol. 54 n. 2/3 (maggio/dicembre 2014), p. 305-317. DOI 10.2426/aibstudi-9962.

---

ALESSIA ZANIN-YOST, Robert E. Eiche Library, Pennsylvania State University, 3000 Ivyplace Park, Altoona PA 16601, e-mail arz10@psu.edu.

**Competenza visuale: imparare e insegnare nella biblioteca accademica del XXI secolo e oltre**

L'articolo offre una panoramica sulla competenza visuale, così come elaborata dall'ACRL (Association of College and Research Libraries), e si sofferma sulle affinità tra competenze informative e competenze visuali, sul ruolo del bibliotecario accademico nelle università americane per quel che riguarda l'insegnamento delle competenze visuali, e sul potenziale ruolo dei fumetti nella trasmissione di tali competenze.

**Visual literacy: teaching and learning in the academic library of the 21<sup>st</sup> century and beyond**

The article provides an overview on the visual literacy competencies developed by the Association of College and Research Libraries (ACRL) examining the role of the academic librarian in teaching visual literacy, the affinity between information and visual literacy, and the possibility of using a non-traditional medium as the comic book to support visual literacy.