



**El desarrollo de modelos globales de referencia y formación para crear comunidades de alfabetización informacional**

**Sheila Corral**  
The Information School  
University of Sheffield  
Sheffield, UK

*Traducción al español:*  
*Piedad Martínez Ezquerro*  
*Biblioteca Nacional de España*

Meeting:

**74. Information Literacy with Reference and information Services**

---

WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS: 76TH IFLA GENERAL CONFERENCE AND ASSEMBLY

10-15 August 2010, Gothenburg, Sweden

<http://www.ifla.org/en/ifla76>

---

**Abstract:**

*El servicio de referencia y la alfabetización informacional son fundamentales para la práctica profesional de la biblioteconomía. El papel de la formación en el trabajo de referencia está completamente reconocido, pero no siempre reconocido adecuadamente. Los desarrollos tecnológicos han transformado el acceso a los recursos de información y aumentado la conciencia de la alfabetización informacional. Los temas clave en referencia y formación incluyen servicios multidimensionales, difusión en línea, entornos virtuales, relaciones de colaboración e integración estratégica. Los paraprofesionales y otros han hecho cada vez más uso de los servicios de información y de aprendizaje. La alfabetización informacional ha surgido como un campo especializado que requiere conocimiento y habilidades pedagógicas. Las estrategias para la alfabetización informacional necesitan hacerse más interactivas y elevarse a nivel de red.*

---

**Introducción:**

Los cambios en el entorno han permitido que los servicios de referencia y los programas de alfabetización informacional (ALFIN) se desarrollen y se diversifiquen en una dinámica red mundial. Podemos identificar unas tendencias generales, pero no existe un modelo estándar de configuración del servicio, incluso dentro de los sectores o subsectores de bibliotecas específicas, aunque podemos detectar aspiraciones compartidas entre los profesionales de la biblioteconomía, incluyendo un servicio accesible uniforme basado en la colaboración interprofesional de grupos de trabajo. Como profesión, necesitamos dar sentido a su complejidad para plantear

modelos de nueva generación y la definición de los servicios, las habilidades y los recursos humanos que a su vez darán forma a la educación, la preparación y el desarrollo de nuevas generaciones de profesionales.

Los objetivos y las interrelaciones del trabajo bibliotecario de referencia y la educación ALFIN son primordiales para este debate. Muchos profesionales ven el servicio de referencia como la función fundamental de un bibliotecario y muchos bibliotecarios ven ALFIN como el objetivo superior de la profesión bibliotecaria. La cuestión de si el servicio de referencia debería incluir o centrarse en la formación por añadidura o en vez de la información es un tema primordial en la literatura profesional, que pone de relieve las diferentes percepciones y las variadas prácticas. Algunos comentaristas consideran el trabajo de referencia y ALFIN como un flujo continuo e integrado de información y apoyo al aprendizaje, pero otros aparentemente los ven como áreas distintas de actividad que sólo están conectadas en líneas generales.

EL programa conjunto de la IFLA de las Secciones de Servicios de Referencia e Información y de Alfabetización Informacional ofrece una oportunidad para revisar las relaciones de la difusión de los servicios de referencia y el desarrollo de ALFIN desde una perspectiva estratégica en un contexto internacional. Esta ponencia revisa las tendencias en servicios de referencia implementados y el desarrollo de ALFIN, después identifica los temas estratégicos y las cuestiones de política de actuación para los responsables del servicio de la biblioteca, finalizando con sugerencias para seguir adelante. Se propone una concepción global de los servicios de la biblioteca que reconoce el importante papel de la vanguardia allí donde se necesita apoyando/un apoyo puntero allá donde sea necesario para el desarrollo de ALFIN y propugna un estilo interactivo de planificación para ajustar estrategias horizontal y verticalmente. Escrito desde la perspectiva de un profesor y de un investigador en este campo, se apoya también en la experiencia como profesional y responsable en bibliotecas públicas, especiales, nacionales y universitarias.

### **Definición y ámbito de estudio:**

#### ***Servicios de referencia***

Las descripciones del trabajo de referencia a menudo citan la definición de Rothstein (1961:12) como “la asistencia personal dada por un bibliotecario a los lectores individuales en busca de información”, pero generalmente se encuentran modernas concepciones de los servicios de información y referencia apoyados por el documento de de Green (1876) “Personal relations between librarians and readers” [Relaciones personales entre bibliotecarios y lectores] el cual los define de un modo similar a los modelos de referencia encontrados en los manuales contemporáneos. Los profesionales americanos normalmente clasifican el trabajo de referencia en tres epígrafes como servicios de información, de formación y de asesoramiento/guía, aunque con variaciones en los elementos específicos incluidos bajo cada epígrafe (Bunge y Bopp, 2001; Cassell e Hiremath, 2009; Rothstein, 1961). Rothstein (1961: 13) se refiere a estos como “los tres colores primarios en la pintura del trabajo de referencia”. Sin embargo, aunque el término “trabajo de

referencia” es definido en el Reino Unido de la misma forma por la *Harrod’s Librarian’s Glossary* (Prytherch, 2005), la variedad de servicios que habitualmente se consideran partes de este área de la biblioteconomía está considerada, en general, más concreta en el Reino Unido. La tabla 1 compara las diferentes interpretaciones encontradas en 3 manuales de Estados Unidos y Reino Unido.

Bopp & Smith (2001) [US]	Cassell & Hiremath (2009) [US, coeditado en UK]	Grogan (1991) [UK]
<b>Información</b>	<b>Respuesta a consultas de referencia</b>	<b>Consultas de referencia</b>
Preguntas de consulta rápida Verificación bibliográfica Préstamo interbibliotecario y acceso al documento Servicios de información Temas de investigación Servicios de pago y de comercialización de la información	Preguntas de reconsulta rápida Temas de investigación Verificación bibliográfica	Consultas sobre administración y orientación Consultas autor/título Petición de búsqueda de información Petición de búsqueda de documentos Petición de investigación
<b>Asesoramiento</b>	<b>Servicio de orientación al lector</b>	
Servicios de orientación a los lectores Biblioterapia Asesoramiento en trabajos de clase Difusión selectiva de la información		
<b>Instrucción</b>	<b>Alfabetización Informacional</b>	
Formación personalizada Formación en grupo Formación enriquecida por la tecnología	Formación personalizada Formación en aula Tutoriales en línea	

Tabla 1. Ámbito de los servicios de referencia en Estados Unidos y Reino Unido

La tabla 1 muestra que en USA, en los servicios de información y referencia normalmente está incluida la alfabetización informacional tanto cuando se ofrece de forma individualizada en un mostrador de referencia (o equivalente) como cuando se ofrece a un grupo/en una clase (o por vía tecnológica). No hay un manual reciente del Reino Unido para una comparación directa, pero la obra de Grogan (1991) *“Practical Reference Work”* ilustra la interpretación restrictiva común en el Reino Unido; su introducción excluye explícitamente muchas áreas de trabajo incluidas en los textos americanos, en particular la educación /formación del lector, el servicio de orientación al lector y otras formas de asesoramiento, el servicio de información local (información y referencia) y los préstamos interbibliotecarios. Grogan (1991) también argumenta que no sólo las técnicas y las destrezas usadas en la respuesta de las consultas de referencia son esencialmente las mismas en los diferentes tipos de bibliotecas (universitarias, especializadas o públicas) sino que hay similitudes en

el trabajo hecho tanto por los bibliotecarios por cuenta propia/brokers de información como por los intermediarios de búsqueda dependientes de instituciones, oficinas de inteligencia y roles similares que se dan en unidades de planificación, grupos de trabajo, equipos sanitarios, etc.

El clásico moderno de Jennerich y Jennerich (1997) sobre la entrevista de referencia define el trabajo de referencia identificando siete tipos diferentes de entrevista con usuarios: entrevistas docentes, de orientación, de información, de orientación bibliográfica, de servicios técnicos, de circulación y de préstamo interbibliotecario. Curiosamente, la “entrevista docente” se analiza en primer lugar y el término “entrevista” aquí incluye el uso conjunto de los recursos de la biblioteca por parte del bibliotecario y del usuario; la “entrevista de orientación bibliográfica” es habitualmente con un profesor para identificar las necesidades formativas de los estudiantes. Aunque Grogan (1991) excluye la formación/alfabetización informacional de su definición de referencia y declara categóricamente que la primera tarea del bibliotecario referencista es responder las preguntas, acepta la divergencia de opinión profesional en este asunto, comentando que los defensores del punto de vista opuesto - que la primera tarea no es responder a la pregunta sino instruir u orientar en cómo encontrar la respuesta - existe en el Reino Unido así como en USA. Este debate de “política de referencia y filosofía de referencia” pone de manifiesto las firmes opiniones existentes en la bibliografía de ambos sentidos de la argumentación, incluyendo a los bibliotecarios universitarios contrarios a un foco formativo y a los bibliotecarios de bibliotecas públicas que están de acuerdo en que enseñar el uso correcto de las herramientas de la biblioteca no sólo es deseable, sino una obligación profesional.

### ***Alfabetización informacional***

La alfabetización informacional constituye desde hace muchos años una inquietud de los profesionales de las bibliotecas y de la información de todo el mundo, aunque el término es relativamente reciente en nuestro vocabulario profesional, con su primer uso atribuido generalmente a Zurkowski en 1974 (Grassian and Kaplowitz, 2001). Los programas actuales de ALFIN tienen sus antecedentes en las diversas actividades descritas como visita guiada a la biblioteca, formación de usuarios, orientación bibliográfica y la enseñanza de destrezas relacionadas con la información. La educación de usuarios fue descrita por Davinson en 1980 como “una de las industrias de mayor crecimiento en el campo de las bibliotecas” (Grogan, 1991: 16), pero el movimiento de ALFIN alcanzó aún mayor intensidad desde 1990 en adelante, según los desarrollos en las tecnologías de la información (TI) produjeron cambios masivos en la cantidad, variedad y calidad de la información disponible para las personas en línea, especialmente en páginas Web. Existen varias definiciones usadas generalmente de ALFIN realizadas por grupos profesionales de nuestro propio campo y en colaboración con otros organismos; los ejemplos incluyen el *American Library Association's Presidential Committee on Information Literacy*, el *Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)*, la interpretación de “*Plain English*” y la Declaración de Praga de la UNESCO (ALA, 1989; Armstrong et al., 2005; Horton, 2006). Las definiciones varían en la redacción y en la extensión, pero existe un entendimiento compartido del concepto, representado aquí por la definición de la CILIP de ALFIN para el Reino Unido:

“La alfabetización informacional es conocer cuándo y por qué necesitas la información, dónde encontrarla y cómo evaluarla, usarla y transmitirla de una manera ética”.

Hinchliffe y Woodard (2001) encuentran visiones de bibliotecarios como profesores cumpliendo su papel educativo a través del servicio de referencia personalizado remontándose hasta 1870 (ejemplificado por Green, 1876). Mencionan el cambio de enfoque dentro de las instituciones educativas de la enseñanza al aprendizaje y un cambio paralelo de la formación al aprendizaje en el sector corporativo, que posiblemente ha acercado tanto a las bibliotecas universitarias como a las especializadas al modelo de servicio individualizado centrado en el usuario asociado con las bibliotecas públicas. Sin embargo, Hinchliffe y Woodard (2001: 182) también comentan sobre la “separación los programas de formación [bibliotecarios] de los servicios de referencia” al parecer consecuencia de “los rápidos avances en la teoría y en la práctica de la formación” observando que esto ha originado que algunos bibliotecarios se pregunten sobre las relaciones existentes entre los servicios de referencia y la formación:

- ¿Son la referencia y la formación diametralmente opuestas?
- ¿Debe escogerse entre referencia o formación?
- ¿La formación devalúa o enriquece la calidad del servicio de referencia?
- ¿Es la formación meramente un apéndice del servicio de referencia?
- ¿O es la referencia un apéndice de la formación?

Sus posturas son claras, que “la referencia y la formación están intrínsecamente unidas, son complementarias, y son servicios entrelazados” y que “ separar la formación de la referencia o la referencia de la formación es hacer un perjuicio a los usuarios” (Hinchliffe y Woodard, 2001: 182); pero reconocen que la formación en el servicio de referencia, particularmente en la formación presencial, no siempre es práctica (por ejemplo cuando las colas de espera aumentan o cuando las horas de mostrador son limitadas).

Grassian y Kaplowitz (2001) de forma similar aclaran la relación que existe entre referencia y formación, argumentando que efectivamente la formación ALFIN reduce el número de preguntas básicas de referencia hechas en los mostradores, pero generalmente aumenta el nivel de complejidad de las preguntas realizadas. Ellos confirman que “mucho del trabajo directo de referencia con el público de estos días, en muchos tipos de bibliotecas, tiene que ver con enseñar o ayudar a las personas a aprender a hacer un uso efectivo de un sinfín de fuentes” (Grassian y Kaplowitz, 2001: 18-19). También especifican “las preguntas de referencia” y “las consultas individuales de referencia” entre 18 modos formativos para desarrollar ALFIN. Aunque ALFIN es, posiblemente, primordial para la misión de toda la biblioteca y los servicios de información, los esfuerzos y los logros han sido más destacados en el sector académico (universidades), seguidos por el sector escolar; sin embargo, muchas bibliotecas públicas y especializadas proporcionan en la práctica formación informal individualizada a sus usuarios y han desarrollado y ampliado sus esfuerzos más formalmente después de los años 80 “llevadas por el maremoto tecnológico y los esfuerzos por redefinir “la formación bibliotecaria” como “alfabetización informacional” (Grassian y Kaplowitz, 2001: 15). El papel de la biblioteca pública en ALFIN ha estado mejor planteado en Estados Unidos que en el Reino Unido; por ejemplo, el manual *New Planning for Results* de la US Public Library Association

(PLA) identifica formalmente ALFIN entre 13 “servicios de respuesta” sugeridos como opciones estratégicas a las bibliotecas para seleccionar como los servicios prioritarios que mejor cubrirán las necesidades de sus comunidades (Nelson, 2001).

### ***Tendencias y desarrollos***

El panorama de la biblioteca se ha transformado desde la publicación del libro de Grogan (1991) por el cambio en la búsqueda por el usuario final en las bases de datos en línea y los cambios en la práctica educativa que se dirigen hacia el aprendizaje basado en los recursos y basado en un método práctico, lo que ha fortalecido la posición de los partidarios de la educación en la información frente al argumento de la formación. El trabajo de referencia se ha visto afectado significativamente por los desarrollos tecnológicos que han abierto muchas nuevas vías de prestación de los servicios dentro de y más allá del tradicional servicio de referencia en el edificio de la biblioteca. Berger (1996: 117) analiza los primeros impactos de la “explosión de la información” y la “explosión de la tecnología de la información” en los servicios de referencia, haciendo observaciones específicamente sobre “el incremento de la demanda [...] por parte del personal docente de cómo acceder a las fuentes de información usando la tecnología actual” y el crecimiento significativo del número de productos y servicios de información basados en la tecnología. Thomsen (1999: 174) describe la información en oposición al tema de la formación como “uno de los más viejos y más básicos debates de la biblioteconomía”, pero argumenta que esta es una “falsa dicotomía” y que los bibliotecarios “deberían centrarse en el servicio, con el conocimiento de que a veces la educación es un elemento importante del servicio”. Katz (2002: 169), autor de otro manual tradicional de referencia, se sitúa él mismo en el grupo que “se opone a la formación reglada”, pero, en igual medida, aconseja contra “las falsas líneas de batalla”, manifestando que los desarrollos tecnológicos han hecho de la formación informal una necesidad y en último término sugiriendo una aproximación pragmática:

“Aún hay mucho que hacer para permitir al usuario, sin importar la edad o la posición, determinar si (1) desea información, o (2) desea recibir formación o (3) es conveniente una combinación de ambas” (Katz, 2002:170).

### ***Diferenciación e integración***

Las bibliotecas universitarias han experimentado con diferentes modelos de difusión de la referencia para hacer frente a un cambio de las necesidades de nuevos servicios, incluyendo servicios por niveles (separando las preguntas simples y de orientación de otras más complejas y especializadas), usando personal de apoyo/estudiantes que trabajan como auxiliares en el servicio de referencia, talleres nocturnos, apoyo itinerante, moviendo bibliotecas fuera de la biblioteca en cafeterías, departamentos universitarios y residencias de estudiantes para ofrecer una asistencia más proactiva a los usuarios o incluyéndolos en lugares donde puedan enseñar las destrezas de la investigación dónde y cuándo necesiten (incluyendo clases, visitas de trabajo y oficinas) mediante colaboraciones y convenios más fuertes (Barrett et al., 2010; Cassell e Hiremath, 2009; Kiev, 2001; Lessick, 2000; Shumaker, 2009). Los comentaristas han continuado pronosticando

la creciente demanda de formación en este contexto: Tyckoson (2003) asocia esto con la demanda decreciente de servicios de consulta rápida (preguntas de respuesta breve o rápida). Arndt (2010) manifiesta la completa eliminación del mostrador de referencia, sustituido por la práctica de remitir, desde los mostradores de circulación, a bibliotecarios especialistas de guardia en un nuevo modelo de consulta de referencia activamente divulgado por señalizaciones, carteles, anuncios digitales giratorios y una página web Pregunte al bibliotecario; había inquietudes entre el personal que confundía la eliminación de un mueble (un símbolo físico poderoso) con la eliminación del servicio que este representaba, pero el cambio dio como resultado más del doble de consultas mediante cita. Sinclair (2009: 507) ve el servicio de referencia transformado en un “mostrador de tecnología y aprendizaje.... centralizado, un punto de servicio mixto” donde los compañeros guías (estudiantes asistentes), los bibliotecarios mixtos (con medios técnicos y habilidades educativas) y el personal de TI “ofrecen oportunidades improvisadas de aprendizaje práctico”.

### ***Trabajo de referencia en línea***

El crecimiento de los servicios de referencia en línea es posiblemente el desarrollo en la referencia más significativo durante la pasada década. El trabajo de referencia en línea ha evolucionado desde la asincrónica referencia electrónica o digital usando el correo electrónico y la web hasta la sincrónica referencia en vivo o virtual usando la tecnología chat, la videoconferencia, la mensajería instantánea y los medios de comunicación de las redes sociales, incluso Second Life (Cassell e Hiremath, 2009; Gerardin et al., 2008; Kiev, 2001). Cohen y Burkhardt (2010) describen el uso de servicios de referencia basados en Skype para estudiantes norteamericanos estudiando en el extranjero, en un campus de Irlanda, mostrando como la videoconferencia puede mejorar los servicios a distancia de los alumnos. Los servicios de referencia digital y virtuales son populares tanto en las bibliotecas universitarias como en las públicas: Breitbach y DeMars (2009: 82) afirman que la referencia virtual “se ha convertido en omnipresente en las bibliotecas universitarias”, pero su uso ha variado en los diferentes países, según el estudio de Barry et al. (2010) de las bibliotecas universitarias del Reino Unido, donde se muestra que sólo alrededor de un cuarto de la muestra estudiada ofrece un servicio virtual, muchos de los cuales se han introducido en los últimos dos años; en cambio, las bibliotecas públicas del Reino Unido han estado a la vanguardia de la referencia digital desde la década de los 90, con su servicio de *Pregunte al bibliotecario* descrito como “un modelo de buenas prácticas en el conjunto de la referencia digital en las bibliotecas públicas” Berube (2004: 29).

### ***Colaboración y cooperación***

Pomerantz (2006) analiza el estilo colaborador que la referencia digital y virtual tipifica, mencionando la formación de consorcios (locales, nacionales, multinacionales e intersectoriales) tanto para servicios asincrónicos como sincrónicos desde mediados de los 90 y el desarrollo relacionado de las normas para facilitar el intercambio de preguntas. Señala las dimensiones de la colaboración de la referencia tradicional, pero argumenta que el incremento del uso de las tecnologías de red hará del trabajo de referencia fundamentalmente un esfuerzo de

colaboración en el futuro, con beneficios tanto en los servicios individuales como en el trabajo de referencia en general. Un ejemplo reciente es el servicio de referencia en colaboración *My Info Quest* entre cuyos miembros se incluyen 29 bibliotecas universitarias, 20 bibliotecas públicas, dos bibliotecas escolares y cuatro organizaciones bibliotecarias regionales: Luo y Bell (2010:276) observan que las diferentes expectativas de los usuarios servidos por tales consorcios hacen del control de calidad un asunto clave, confirmando la importancia de “unas pautas inequívocas en el nivel del servicio, la normativa y las buenas prácticas para asegurar la consistencia en la calidad del servicio”. La colaboración es también un tema recurrente en relación con ALFIN, particularmente en el contexto de la asociación profesorado-bibliotecario que es crucial para asegurar la integración dentro del currículum académico (Bruce, 2001; Lindstrom y Shonrock, 2006). Hinchliffe y Woodard (2001:184) ven los programas ALFIN en todos los tipos de bibliotecas como el principio “de una colaboración continuada”, con la formación proporcionada por una sola biblioteca en un extremo y la formación ofrecida en colaboración con otro organismo o grupo en el otro; los profesores y los directivos son colaboradores frecuentes en las universidades y en las escuelas, los bibliotecarios de biblioteca especializada colaboran con otros profesionales en sus organizaciones, pero los colaboradores potenciales para los bibliotecarios de la biblioteca pública son más variados, abarcando desde las escuelas y otras instituciones educativas hasta los negocios, las organizaciones de voluntariado y las asociaciones de comunidad, así como otras bibliotecas.

Los servicios compartidos ofrecen oportunidades para nuevos y mejores servicios de referencia e información en colaboración. Meserve et al. (2009) manifiestan haber utilizado la clasificación Warner en cuatro niveles de las preguntas para planificar un servicio por niveles implicando a bibliotecarios de universidades y de bibliotecas públicas, a personal de apoyo y a estudiantes que trabajan como auxiliares en un uso común de la biblioteca universitaria y de la pública, donde el servicio de referencia presencial y por correo electrónico está mezclado, pero el servicio de referencia en línea en directo permanece separado; el análisis mostró un claro solapamiento en el tipo de información demandada por los usuarios de las bibliotecas públicas y universitarias, con mayor complejidad en las preguntas recibidas a través del servicio virtual que por otros medios. Muchas universidades han adoptado el modelo del espacio público común de información o aprendizaje para crear espacios ricos en tecnología compartidos por la biblioteca, el desarrollo informático y educativo o los servicios tecnológicos de enseñanza y aprendizaje. Zink et al. (2010:110) indican que “el reto y la oportunidad de un espacio público de información existen en un servicio de flujo continuo extendido por los servicios de referencia, de datos y multimedia”, e incluyen la identificación y la recuperación, el tratamiento e interpretación, y la presentación de la información”. Dan parte de altos niveles de colaboración en los ámbitos de solucionar problemas y compartir el aprendizaje por medio de estudiantes empleados y de diferentes profesiones (biblioteca, TI y multimedia) trabajando como colaboradores.

### ***La referencia educativa virtual***

La importancia permanente de la formación en el trabajo de referencia en el entorno digital se pone de manifiesto con la inclusión de “Educativo” como uno de

los cinco criterios de calidad de los procesos con el usuario por los miembros de la red Virtual Referente Desk (VRD). Los criterios VRD especifican que “ Los servicios deberían ofrecer los consejos prácticos y los caminos usados para encontrar los mejores recursos, de modo que los usuarios puedan aprender a responder cuestiones similares por sí mismos” y que “... los servicios deberían propiciar la alfabetización informacional al responder con recorridos de búsquedas detalladas y grupos de recursos que bien proporcionan la respuesta o permiten al usuario investigar por él o por ella misma” (Bennett et al., 2000: 74-75). VanScoy y Oakleaf (2007) indican que muchos bibliotecarios esperaban la referencia virtual para usarla como el teléfono principalmente para preguntas rápidas de referencia, pero posteriormente se encontró que una importante cantidad de interacción de la referencia virtual podía ser descrita como una formación individualizada, citando dos bibliotecas universitarias donde la formación figuraba en el 60% y el 83% de las interacciones respectivamente. Ellos exponen que la lentitud en la velocidad de tecleo y la ausencia de comunicación verbal puede hacer frustrante la formación virtual, pero que tiene la ventaja del apoyo específico, la formación individualizada a tiempo real en el momento en que es necesaria y también que genera textos que pueden ser usados tanto para la valoración del aprendizaje como para la evaluación de la enseñanza. Devlin et al. (2008: 228) analizaron 2.300 textos de chat para identificar hábitos, conductas o técnicas que tuvieron éxito para atraer a los estudiantes y facilitar el aprendizaje, concluyendo con una lista de las diez mejores prácticas de formación que pueden ser usadas para formar a los operadores de chat. Sin embargo, indicaron que “la mayoría de estas técnicas eran muy similares a modelos de conducta satisfactorios en los intercambios interpersonales” y estaban probados en las técnicas de la entrevista de referencia (por ejemplo estableciendo buenas relaciones coloquiales con el usuario). La referencia por correo electrónico se usa también para mensajes con “propósito formacional” (Portree et al., 2008).

Harding (2008:161) manifiesta que muchos expertos reconocidos en ALFIN afirman que aprovechar los momentos adecuados para el aprendizaje individualizado, como una entrevista de referencia, “es la opción más efectiva para la formación en alfabetización informacional” y argumenta que este estilo de apoyo “proporciona la oportunidad de ampliar, partiendo de lo básico, cómo instruir en los aspectos más cognitivos de la alfabetización informacional tales como el reconocimiento de la necesidad de información y la evaluación de las fuentes” y “tiene la ventaja adicional de permitir su propia visión de la aplicabilidad de la alfabetización informacional resolviendo un problema real de información”. Devlin et al. (2008: 223-224) confirman la enseñanza en el mostrador de referencia como una “práctica aceptada ampliamente”, señalando que los bibliotecarios universitarios habitualmente buscan este tipo de oportunidades para enseñar técnicas ALFIN a los estudiantes y argumentan que el chat de referencia igualmente “presenta una oportunidad única para extender la mano a los estudiantes en el momento en el que ellos pueden estar más receptivos para aprender”. Moyo (2006: 220) y Wasik (2008: 168) proporcionan ejemplos específicos de “referencia educativa” enseñando cómo la formación informal de ALFIN que ha sido tradicionalmente parte de cada uno de los procesos de referencia ha continuado en el entorno virtual:

- guiando a los usuarios en la navegación por recursos web de la biblioteca
- proporcionando consejos prácticos de búsqueda y trucos/sugerencias
- sugiriendo bases de datos adecuadas para usar y por qué usarlas
- explicando características de bases de datos concretas y cómo usarlas

- ayudando a los usuarios a formular estrategias de búsqueda/palabras clave eficaces para los buscadores
- formación en el uso del OPAC
- ayudando a los usuarios a entender los componentes de las referencias o los registros bibliográficos
- ayudando a los usuarios a entender los resultados de la búsqueda

### **La alfabetización informacional exhaustiva**

El desarrollo de ALFIN como un campo de la práctica especializada se pone de relieve por el incremento del volumen de la literatura sobre ALFIN registrado en la bibliografía comentada publicada en *Reference Services Review*; el fundador de las revistas científicas especializadas evaluadas por expertos, *Communications in Information Literacy* y el *Journal of Information Literacy*, y el establecimiento en 2005 de la Librarians' Information Literacy Annual Conference (LILAC) así como la sede homóloga consolidada en el Reino Unido y las muy exitosas conferencias anuales de la US Library Orientation and Exchange (LOEX). Este surgimiento como una especialidad profesional es también evidente en la atención dada en la actualidad a la educación, la formación y desarrollo de profesionales trabajando como docentes ALFIN: la biblioteca y las escuelas de ciencias de la documentación han aumentado considerablemente la cobertura de ALFIN y la formación en sus programas (Aproles et al., 2008; Mbabu, 2009) y un número sustancial de profesionales han realizado breves cursos de formación en el trabajo para desarrollar sus habilidades de enseñanza y/o han ampliado aún más sus programas de formación dando como resultado titulaciones formales como profesores para añadir a sus credenciales bibliotecarias (Bewick and Corral, 201). Por añadidura, el Immersion Program ofrecido anualmente por la Association of College and Research Libraries desde 1999, actualmente ofrece cuatro sesiones diferentes de una semana de duración para proporcionar a los bibliotecarios especializados en formación en diferentes etapas de desarrollo “las herramientas intelectuales y las técnicas prácticas para ayudar a su institución a construir o mejorar su programa de formación” (ACRL, 2010).

El desarrollo de ALFIN en las bibliotecas públicas y en el entorno laboral es menos evidente en la literatura que las iniciativas en el sector educativo. Sin embargo, Harding (2008: 164) defiende que las pruebas publicadas por todo el mundo muestran que “las bibliotecas públicas se han enfrentado activa y creativamente al desafío del desarrollo de la alfabetización informacional”, el cual enlaza con el crecimiento de la información electrónica, especialmente los recursos basados en Internet. Su análisis sugiere que las bibliotecas públicas están bien situadas para desempeñar su rol en el desarrollo de ALFIN, debido a su papel reconocido en el aprendizaje, sus relaciones de siempre con los miembros de su comunidad y su trayectoria en la formación de asociaciones. No obstante, hace notar que pueden estar constreñidas por la indisposición o incapacidad de su personal para desempeñar su papel de docencia (debido a la carencia de habilidades relacionada con la enseñanza y/o ALFIN) y también identifica una importante deficiencia en su enfoque actual, como por ejemplo una carencia de directrices para dirigir sus esfuerzos (en contraste con los estándares usados en las escuelas y en la enseñanza superior) y una tendencia “a enfrentarse a los

elementos del desarrollo de la alfabetización informacional en vez de al proceso en su conjunto” (Harding, 2008: 160).

Kirton y Barham (2005) señalan que “los bibliotecarios de bibliotecas especializadas han escrito comparativamente poco sobre el tema de la alfabetización informacional en el entorno laboral”, pero brindan algunos ejemplos útiles de la industria, de bufetes de abogados y del sector gubernamental mostrando como la habilidad de localizar, evaluar y usar la información efectivamente es “vital para el éxito de cualquier organización”. Crawford e Irving (2008) proporcionan un modelo para la participación de las bibliotecas públicas y de las especializadas en el desarrollo de ALFIN en su informe de cómo el Scottish Information Literacy Project ha avanzado con éxito más allá de la National Information Literacy Framework enlazando la educación secundaria y la enseñanza superior en un documento integrador que abarca el desarrollo de ALFIN desde los primeros años hasta las habilidades propias del entorno laboral y la formación permanente, atrayendo colaboradores estratégicos y contactos profesionales en diversos sectores, incluyendo bibliotecas públicas, gubernamentales y sanitarias y servicios de información (así como el interés de todo el mundo).

## **Temas estratégicos**

### ***Personal***

*¿Quién debería participar en el servicio de referencia/información y cuál debería ser su papel?* Muchos profesionales ven la referencia como el coto exclusivo de los bibliotecarios profesionalmente cualificados, considerándolo como el “trabajo más complejo y ‘profesional’ en la biblioteca” (Bunge y Bopp, 2001: 19). Algunos bibliotecarios por ello se oponen la participación de otros en la referencia, pero la mayoría acepta o incluso acoge de buen grado la amplia participación de personal de apoyo, estudiantes que trabajan como auxiliares, “expertos”, y otros especialistas como una respuesta pragmática a los avances tecnológicos y las restricciones económicas del actual contexto. ¿Qué papeles deberían tener los diferentes participantes? Jennerich y Jennerich (1997: 40) manifiestan que el personal de apoyo “está con frecuencia en áreas de referencia de responsabilidad”, pero Lessick (2000) describe el papel del personal de apoyo para ofrecer simplemente servicios de información básica y haciendo la orientación concreta de temas especializados o un servicio de consulta de investigación. Hinchliffe y Woodard (2001) indican que en la elaboración del material didáctico o dando las sesiones pueden estar involucrados muchos tipos de personal.

McClennen y Memmott (2001) han redenido los roles para el entorno de la referencia digital como “Filtrador” (que abarca tanto los envíos a especialistas como las respuestas relativas a los fondos), Encargado de las respuestas, Administrador y Coordinador. Los modelos como los cuatro niveles de preguntas de Warner (Meserve et al., 2009) y los cinco tipos de servicios de información (básico, técnico, comercialización, consulta y formación) ampliamente citados de Whitson (1995) pueden ser usados para analizar la demanda de servicio y examinar las necesidades de personal, pero la realidad de proporcionar a tiempo la ayuda en los entornos de información multiuso física y digital puede hacer impracticable la

separación de las tareas en categorías nítidas. Igualmente, el ideal de personal de apoyo (o estudiantes trabajadores) de Thomsen (1991: 43) cumpliendo el sentido literal del término, trabajando “al lado de” profesionales no siempre es factible en los casos de las bibliotecas con escaso presupuesto y de los puntos de servicios aislados. No obstante, el principal mensaje de la literatura actual es que ayudar a todos los niveles la mayoría de las veces tiene una significativa dimensión educativa y nosotros necesitamos reconocer el tutelaje y los roles de enseñanza cumplidos tanto por profesionales como por otros trabajadores en el entorno actual.

### **Conjunto de habilidades**

*¿Qué mezcla o combinación de conocimiento, habilidades y otros atributos son necesarios para cumplir los roles de orientación e información, educación y formación descritos en la bibliografía?*

Aunque los comentaristas han reconocido desde hace tiempo la necesidad de que los bibliotecarios de referencia puedan demostrar y explicar el uso de las bases de datos, muchas listas de competencias en la bibliografía antigua se centran en las habilidades informativas, interpersonales y organizativas/directivas, y sólo unas pocas incluyen explícitamente las destrezas formativas/educativas (Scherrer, 1996). Asimismo, aunque la profesión reconoce que el personal de apoyo necesita poder enseñar a los usuarios sobre los recursos de la biblioteca, las publicaciones dedicadas a la formación generalmente se centran en localizar y evaluar diferentes tipos de fuentes de información, con algún alcance de la entrevista de referencia/habilidades de comunicación, pero aparentemente priorizando *qué* están esperando enseñar por encima de *cómo* están esperando hacerlo (Jennerich y Jennerich, 1997; Morgan, 2008). La Digital Reference Education Initiative incluye el papel formativo entre las diez áreas de competencia definidas en tres niveles para dar cabida a diferentes categorías de personal, pero el centro de atención es otra vez *qué* personal enseña, en vez de *cómo*, sin mención de las teorías de aprendizaje o de las técnicas de enseñanza (Wasik, 2008).

En cambio, la literatura explícitamente centrada en el desarrollo de ALFIN o de la dimensión formativa del trabajo de referencia envía un mensaje claro de que los especialistas de la información involucrados en la enseñanza y en la formación necesitan al menos un conocimiento de las teorías fundamentales de los métodos que ellos usan, además de la familiaridad con una variedad de técnicas formativas (Grassian y Kaplowitz, 2001; Hinchliffe y Woodard, 2001). La idea de Bell y Shank del “bibliotecario mixto” además expresa una amplia combinación del conjunto de destrezas que enumera la tradicional competencia en referencia, combinando la experiencia profesional tradicional bibliotecaria con el conjunto de habilidades en el campo de las TI y el diseño formativo (Sinclair, 2009). Hinchliffe y Woodard (2001) señalan que personal, además del bibliotecario, puede estar involucrado en la formación, pero se detienen salvo en el caso de examinar el nivel del conocimiento pedagógico y las habilidades que podrían necesitar para realizar las sesiones o producir el material didáctico, cuyo diseño debería tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje del mismo modo que se debería hacer en una intervención formativa. (Thomsen, 1999).

## **Estrategia**

*¿Cómo se deberían definir los servicios de biblioteca e información, acotar y presentar sus roles en la referencia, la información y la formación y los objetivos en su política de actuación documental y de planificación?*

Algunas universidades han publicado sus políticas y estrategias formales de ALFIN, unidas a su posicionamiento estratégico educativo y/o bibliotecario, realizando de este modo un compromiso público en educación ALFIN. Muchas instituciones educativas incluyen los objetivos ALFIN dentro de otros documentos estratégicos y las bibliotecas públicas también han priorizado ALFIN en sus planes, ilustrado por tres ejemplos documentados en el manual PLA (Nelson, 2001). Sin embargo, las investigaciones de el Reino Unido muestran que pocas estrategias o políticas aceptan explícitamente la formación menos formal de ALFIN que la que habitualmente tiene lugar en el servicio de referencia presencial o virtual (Corrall, 2007; Corrall, 2008). Desde un punto de vista crítico, aunque el desarrollo profesional continuo necesita de personal empleado en formación que estaba priorizado en muchos casos, en referencia tanto a la teoría educativa como a las técnicas de enseñanza, solamente una de estas instituciones del Reino Unido incluía formación para el personal de primera línea como un “principio clave” de su política:

“Todo el personal en contacto con los lectores deberá estar preparado para ser consciente de la importancia de desarrollar habilidades informacionales en los lectores cuando les proporcionen ayuda” (Corrall, 2008: 32)

Asimismo las bibliotecas pueden usar las políticas y estrategias del servicio de referencia para dar a conocer las diferentes funciones del servicio y explicar cómo el servicio está diseñado para cumplir tanto los objetivos informativos como los educativos; Thomsen (1999) reproduce un ejemplo de una política de referencia de una biblioteca pública de Estados Unidos que incluye una sección de “Formación”, por lo tanto haciendo esto aclaran al personal, a los usuarios y a otras partes afectadas que esto es una dimensión importante del servicio. Posiblemente el requisito clave aquí es unir las diferentes políticas y estrategias: las bibliotecas universitarias tienen bien definida la necesidad de mejorar la coordinación en el seno de la biblioteca y de la institución (Corrall, 2008), pero como profesión nosotros también necesitamos políticas y estrategias avanzadas a nivel de red, aprovechando el éxito en protocolos y estándares en desarrollo en el contexto de consorcios de referencia virtual (Bennett et al., 2000, Pomerantz, 2006) y aprendiendo de ejemplos de colaboración multisectorial, como el Scottish Information Literacy Project (Crawford e Irving, 2008).

La evidencia señala la necesidad para nosotros de progresar en los esfuerzos de referencia y formación mediante un modelo de “planificación interactiva”, definido por Ackoff (1981) en tres claves principales:

- *participativo* – comprometido e interactuando con todas las partes claves implicadas en el desarrollo de estrategias
- *continuo* – observando y actuando en los cambios tecnológicos y otros del entorno

- *global* – incluyendo y coordinando las actividades y planes de todos los participantes relevantes

Las políticas y estrategias de las bibliotecas individuales necesitan estar relacionadas externamente con sus comunidades locales, redes profesionales, organizaciones nacionales y desarrollos mundiales, pero también necesitan estar apoyadas internamente por unos planes de desarrollo y de formación del personal más extenso, basado en marcos de competencias que articulen el conocimiento y las destrezas formativas necesitadas por aquellos involucrados en la “referencia formativa”, además de sus competencias informativas, tecnológicas, interpersonales y organizativas.

## **Conclusión**

Los servicios de referencia bibliotecarios y la formación ALFIN se han transformado por los avances tecnológicos, los cambios sociales y los desarrollos educativos. El mostrador de referencia ha ganado movilidad y ubicuidad, acercándose a los usuarios en nuevos territorios, físicos y virtuales. ALFIN se ha infiltrado en el currículum educativo, yendo más allá de la biblioteca y del aula al campo de la política y la estrategia, a nivel local y a escala mundial. A nivel operativo, los papeles de los profesionales y del personal de apoyo han evolucionado, con profesionales especializados esperando actuar a altos niveles y con nuevas especialidades surgiendo para un mundo digital donde son la norma las actividades interdisciplinarias y transversales en contextos de copiosa tecnología.

La investigación pone de manifiesto que el papel de la formación en la referencia es universalmente aceptado y esto continúa apareciendo claramente en los procesos de referencia tanto presenciales como virtuales; pero esto, con frecuencia, no está adecuadamente formulado en políticas y planes formales, especialmente en relación con las necesidades y prioridades de desarrollo de la plantilla de personal. Esta laguna estratégica es una deficiencia significativa en los esfuerzos bibliotecarios para desarrollar ALFIN. Existe también una oportunidad importante para promover el desarrollo de estrategias ALFIN a nivel de red para potenciar la coordinación de la práctica profesional entre los sectores y facilitar la educación ALFIN durante toda la vida en la sociedad.

## **Referencias**

Ackoff, R.L. (1981) *Creating the Corporate Future: Plan or Be Planned For*, John Wiley, Chichester.

ACRL (2010) *Immersion Program*, Chicago, IL: American Library Association, Association of College and Research Libraries, Institute for Information Literacy [Available at: <http://www.pla.org/ala/mgrps/divs/acrl/issues/infolit/professactivity/iil/immersion/programs.cfm>].

ALA (1989) *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*, Chicago, IL: American Library Association [Available at: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>]

Aproles, C., Johnson, A.M. and Farison, L. (2008) 'What the teachers are teaching: how MLIS programs are preparing academic librarians for instructional roles', *Journal of Education for Library and Information Science*, 49 (3), 195-209.

Armstrong, C., Abell, A., Boden, D., Town, S., Webber, S. & Woolley, M. (2005) 'CILIP defines information literacy for the UK', *Library and Information Update*, 4 (1), 22-25.

Arndt, T.S. (2010) 'Reference service without the desk', *Reference Services Review*, 38 (1), 71-80.

Barry, E., Bedoya, J.K., Groom, C. and Patterson, L. (2010) 'Virtual reference in UK academic libraries: the virtual enquiry project 2008-2009', *Library Review*, 59 (1), 40-55.

Bennett, B.A., Kasowitz, A. and Lankes, R.D. (2000) 'Digital reference quality criteria', in Lankes, R.D., Collins, J.W. and Kasowitz, A.S. (eds), *Digital Reference Service in the New Millennium: Planning, Management, and Evaluation*, pp. 69-80, New York: Neal Schuman.

Berube, L. (2004) 'Collaborative digital reference: an Ask a Librarian (UK) overview', *Program*, 38 (1), 29-41.

Bewick, L. and Corral, S. (2010) 'Developing librarians as teachers: a study of their pedagogical knowledge', *Journal of Librarianship and Information Science*, 42 (2), 97-110.

14

Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) (2001) *Reference and Information Services*, 3rd ed.

Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Breitbach, W. and DeMars, J.M. (2009) 'Enhancing virtual reference: techniques and technologies to engage users and enrich interaction', *Internet Reference Services Quarterly*, 14 (3-4), 82-91.

Bruce, C. (2001) 'Faculty-librarian partnerships in Australian higher education: critical dimensions', *Reference Services Review*, 29 (2), 106-115.

Bunge, C.A. and Bopp, R.E. (2001) 'History and variety of reference services', in Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) *Reference and Information Services*, 3rd ed, pp. 3-27. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Cassell, K.A. and Hiremath, U. (2009) *Reference and Information Services in the 21st*

*Century: An Introduction*, 2nd ed. London: Facet.

Corral, S. (2007) 'Benchmarking strategic engagement with information literacy in higher education: towards a working model', *Information Research*, 12 (4), paper 328 [Available at: <http://InformationR.net/ir/12-4/paper328.html>].

Corral, S. (2008) 'Information literacy strategy development in higher education: an exploratory study', *International Journal of Information Management*, 28 (1), 26-37.

Crawford, J. and Irving, C. (2008) 'Going beyond the "library": the current work of the Scottish Information Literacy Project', *Library and Information Research*, 32 (102),

29-37 [Available at: <http://www.lirg.org.uk/lir/ojs/index.php/lir/article/viewFile/89/125>].

Devlin, F., Currie, L. and Stratton, J. (2008) 'Successful approaches to teaching through chat', *New Library World*, 109 (5/6), 223-234.

Grassian, E.S. and Kaplowitz, J.R. (2001) *Information Literacy Instruction: Theory and Practice*, New York: Neal-Schuman.

Gerardin, J., Yamamoto, M. and Gordon, K. (2008) 'Fresh perspectives on reference work in Second Life', *Reference and User Services Quarterly*, 47 (4) 324-330.

Green, S.S. (1876) 'Personal relations between librarians and readers', *American Library Journal*, 1 (2-3), 74-81.

Grogan, D. (1991) *Practical Reference Work*, 2nd ed. London: Bingley.

Harding, J. (2008) 'Information literacy and the public library', *Australasian Public Libraries and Information Services*, 21 (2), 157-167.

Hinchliffe, L.J. and Woodard, B.S. (2001) 'Instruction', in Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) *Reference and Information Services*, 3rd ed, pp. 177-209. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Horton, F.W. (2006) 'Information literacy and information management: a 21st century paradigm partnership', *International Journal of Information Management*, 26 (4), 263-266.

Jennerich, E.Z. and Jennerich, E.J. (1997) *The Reference Interview as a Creative Art*, 2nd ed. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Katz, W.A. (2002) *Introduction to Reference Work, Volume II: Reference Services and Reference Processes*, 8th ed. New York: McGraw-Hill.

Kibbee, J.Z. (2001) 'Organizing, delivering, and managing reference services', in Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) *Reference and Information Services*, 3rd ed, pp. 265-278. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

Kirton, J. and Barham, L. (2005) 'Information literacy in the workplace', *Australian Library Journal*, 54 (4), 365-376. [Available at: <http://alia.org.au/publishing/alj/54.4/full.text/kirton.barham.html>].

Lessick, S. (2000) 'Transforming reference staffing for the digital library', in Lankes, R.D., Collins, J.W. and Kasowitz, A.S. (eds), *Digital Reference Service in the New Millennium: Planning, Management, and Evaluation*, pp. 25-36, New York: Neal Schuman.

Lindstrom, J. and Shonrock, D.D. (2006) 'Faculty–librarian collaboration to achieve integration of information literacy', *Reference and User Services Quarterly*, 46 (1), 18–23.

Luo, L. and Bell, L. (2010) 'Text 4 answers: a collaborative service model', *Reference Services Review*, 38 (2), 274-283.

Mbabu, L. (2009) 'LIS curricula introducing information literacy courses alongside instructional classes', *Journal of Education for Library and Information Science*, 50 (3), 203-210.

McClennen & Memmott (2001) 'Roles in digital reference', *Information Technology and Libraries*, 20 (3), 143-148 [Available at: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/lita/ital/2003mcclennen.cfm>].

Meserve, H.C., Belanger, S.E., Bowlby, J. and Rosenblum, L. (2009) 'Developing a model for reference research statistics: applying the "Warner Model" of reference

question classification to streamline research services', *Reference and User Services Quarterly*, 48 (3), 247-258.

Morgan, P.J. (2008) *Training Paraprofessionals for Reference Service: A How-To-Do-It Manual for Librarians*, 2nd ed. New York: Neal Schuman.

Moyo, L. (2006) 'Virtual reference services and instruction: an assessment', *The Reference Librarian*, 46 (95/96), 213-230.

Nelson, S. (2001) *The New Planning for Results: A Streamlined Approach*, Chicago, IL: American Library Association.

Pomerantz, J. (2006) 'Collaboration as the norm in reference work', *Reference & User Services Quarterly*, 46 (1), 45-55.

Portree, M., Evans, R.S., Adamson, T.M. and Doherty, J.J. (2008) 'Overcoming transactional distance: instructional intent in an e-mail reference service', *Reference and User Services Quarterly*, 48 (2), 142-152.

Prytherch, R. (comp.) (2005) *Harrod's Librarian's Glossary and Reference Book*, 10th ed. Aldershot: Ashgate.

Rothstein, S. (1961) 'Reference service: the new dimension in librarianship', *College & Research Libraries*, 22 (1), 11-18.

Scherrer, J. (1996) 'Thriving in changing times: competencies for today's reference librarians', *The Reference Librarian*, 54, 11-20.

Shumaker, D. (2009) 'Who let the librarians out? Embedded librarianship and the library manager', *Reference and User Services Quarterly*, 48 (3), 239-242, 257.

Sinclair, B. (2009) 'The blended librarian in the learning commons: new skills for the blended library', *College & Research Libraries News*, 70 (9), 504-507, 516 [Available at: [http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/crlnews/2009/oct/blended\\_librarian.cfm](http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/crlnews/2009/oct/blended_librarian.cfm)].

Thomsen, E. (1999) *Rethinking Reference: The Reference Librarian's Practical Guide for Surviving Constant Change*, New York: Neal-Schuman.

Tyckoson, D.A. (2003) 'On the desirableness of personal relations between librarians and readers: the past and future of reference service', *Reference Services Review*, 31 (1), 12-16.

VanScoy, A. and Oakleaf, M. (2007) 'Virtual reference and instruction', in Williams, J.M. and Goodwin, S.P. (eds), *Teaching with Technology: An Academic Librarian's Guide*, pp.65-86. Oxford: Chandos.

Wasik, J. (2008) 'A comprehensive VR training program', in Lankes, R.D., Nicholson, S., Radford, M.L., Silverstein, J., Westbrook, L. and Nast, P., *Virtual Reference Service: From Competencies To Assessment*, pp. 115-192. London: Facet.

17

Whitson, W.A. (1995) 'Differentiated service: a new reference model', *Journal of Academic Librarianship*, 21 (2), 103-110.

Zink, S.D., Medaille, A., Mundt, M., Colegrove, P.T. and Aldrich, A. (2010) 'The @One service environment: information services for and by the millennial generation', *Reference Services Review*, 38 (1), 108-124