

Informationskompetenz im Kontext: Tradition, Theorie, Terminologie

1

Anneke Thiel

1 Determinanten und Defizite

Informationskompetenz: Seit einigen Jahren bewegt dieser Begriff auch in Deutschland die bibliothekarischen Gemüter und hat längst Eingang in den fachlichen und fachwissenschaftlichen Diskurs gefunden. Von Definitionen und Standardisierungsbemühungen über kooperative Initiativen bis hin zur praktischen Umsetzung vor Ort reicht das Feld, und die aktuell sich verändernden bildungs-, wissenschafts- und hochschulpolitischen Rahmenbedingungen sowie die Kontroversen der jüngsten Vergangenheit flankieren diesen Prozess bibliothekarischer Selbstverständigung und bestimmen ihn mit.

1. Im Zeichen der fortschreitenden Globalisierung auch der Bildungsmärkte, zunehmenden internationalen Wettbewerbs in Forschung und Lehre nahm sich das viel beschworene deutsche PISA-Debakel² um so verheerender aus und gab der lange eher verhaltenen und Fachleuten vorbehaltenen Bildungsdebatte neue Brisanz und eine seit der Bildungsoffensive

¹In für den Druck überarbeiteter Fassung zuerst veröffentlicht in: Jahrbuch der Heinrich-Heine-Universität 2003. Düsseldorf 2004, S. 513–529.

²Die erste Erhebung im Rahmen des PISA-Programms der OECD zur Erfassung grundlegender Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern fand im Jahr 2000 statt; der Schwerpunkt lag seinerzeit auf der Lesekompetenz. Das schwache Abschneiden der Deutschen ist hinlänglich bekannt und in der Folge ausgiebig diskutiert worden. Zu den Indikatoren gehören u. a. „fächerübergreifende Kompetenzen (*Cross-Curricular Competencies*)“ wie „Merkmale selbstregulierten Lernens und Vertrautheit mit Computern“. Zu den Resultaten von PISA 2000 vgl. <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/ergebnisse.pdf> [17.02.06].

der frühen 1970er Jahre ungekannte Publizität. Die Sorge um den Standort Deutschland in bildungsmäßiger, wissenschaftlicher und ökonomischer Hinsicht, um mangelnde Konkurrenzfähigkeit deutscher Schul- und Hochschulabsolventen im internationalen Kontext rief nicht nur Bildungsforscher und Pädagogen, Politik und Instanzen der Bildungs- und Wissenschaftsorganisation auf den Plan, sondern auch die nur irgend medial erreichbare Öffentlichkeit.

2. Der 1999 in Gang gesetzte „Bologna-Prozess“ der europaweiten Standardisierung akademischer Qualifikation mit dem Ziel der Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums, der Mobilität für Studierende und Absolventen ermöglichen und den eigenen Standort für auswärtige Interessenten attraktiv machen soll, zeitigt inzwischen allenthalben Wirkung: Die Akkreditierung der neuen gestuften Studiengänge mit vergleichbaren und deshalb überprüfbaren Leistungskriterien, die zu international be- und anerkannten, qualifizierten Hochschulabschlüssen führen sollen, ist allorten in Angriff genommen und vielfach bereits in die Praxis umgesetzt. Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen steht im Zentrum der Reformen, die zu einem Gutteil mit der Absage an nationale Sonderwege einhergehen, um Absolventinnen und Absolventen fit zu machen für den Arbeitsmarkt in der Informationsgesellschaft jenseits nationaler Grenzen. Hier kommt die Informationskompetenz ins Spiel als eine jener fundamentalen, konkret berufsqualifizierenden Schlüsselqualifikationen, die akademisches Lernen künftig nachdrücklicher als bislang vermitteln soll. Eine Chance für die wissenschaftlichen Bibliotheken, die sich in diesem Segment verstärkt als Dienstleisterinnen ihrer Hochschulen anbieten wollen – und können.
3. Dass es Defizite gibt, für die es Abhilfe zu schaffen gilt, hat die viel beachtete, im Zusammenhang der Diskussion um Informationskompetenz stets zitierte „SteFi“-Studie (Akronym für „Studieren mit elektronischen Fachinformationen“) *Nutzung elektronischer wissenschaftlicher Information in der Hochschulausbildung* im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)³ belegt. Deren Ergebnisse, die im Juni

³Vgl. <http://www.stefi.de/>; Rüdiger Klatt [u. a.]: Nutzung elektronischer wissenschaftlicher Information in der Hochschulausbildung: Barrieren und Potenziale der innovativen Mediennutzung im Lernalltag der Hochschulen. Kurzfassung. Juni 2001. <http://www.stefi.de/download/kurzfas.pdf> [17.02.06].

2001 der Öffentlichkeit präsentiert wurden, lassen auf eklatante Defizite der meisten Studierenden im Bereich der Nutzung fachwissenschaftlicher Ressourcen in elektronischer Form und – viel weitergehend: – auf mangelhafte studentische Informationskompetenz überhaupt schließen:

Die Informationskompetenz der meisten Studierenden ist unzureichend. Die Studierenden empfinden das Angebot elektronischer Informationen als unübersichtlich. Sie sehen sich außerstande, die Qualität der Ergebnisse zu bewerten. [...] Die Studierenden beschränken sich häufig auf das „Browsen“ im Internet. Sie erlernen den Umgang mit den neuen Medien nicht systematisch im Rahmen ihres Studiums, sondern im Selbstlernverfahren.⁴

„In einem umfassenden Maßnahmenkatalog“ schlägt die federführende Sozialforschungsstelle Dortmund deshalb vor,

die Vermittlung von Informationskompetenz zum integrale[n] Bestandteil der Lehre zu machen, den Wissensaustausch unter den Studierenden im Rahmen von Tutorien zu fördern und den Nutzern geprüfte Angebote elektronischer wissenschaftlicher Information bereitzustellen.⁵

Und „SteFi’s“ Auftraggeber, das BMBF, formuliert in seinem „Strategischen Positionspapier“ *Information vernetzen – Wissen aktivieren* von 2002:

Informationskompetenz, also die Fähigkeit, sich methodisch und kritisch zu informieren, muss wie Lesen, Schreiben und Rechnen als Basisqualifikation einer modernen Gesellschaft gelten. Die Förderung der Informationskompetenz muss stärker als bisher im Bildungssystem verankert werden.⁶

Das „wissenschafts- und bildungspolitische Ziel“, das nach Kräften zu fördern sich das Ministerium verpflichtet, ist – neben der flächendeckenden Informationsversorgung – die Vermittlung von Informationskom-

⁴Ebd.

⁵Ebd.

⁶Bundesministerium für Bildung und Forschung: *Information vernetzen – Wissen aktivieren. Strategisches Positionspapier zur Zukunft der wissenschaftlichen Information in Deutschland.* Bonn 2002, S. 3 [künftig: BMBF].

petenz, die zum „festen Bestandteil aller Ebenen der Aus-, Fort- und Weiterbildung“ werden müsse⁷.

2 Neue Paradigmata und alte Hüte

Von „Paradigmenwechsel“⁸ und notwendig veränderter „Standortbestimmung“ für die wissenschaftlichen Bibliotheken, von Neuorientierung und der Besetzung von Kompetenzfeldern ist viel zu hören und zu lesen; „Kunden-“ und „Dienstleistungsorientierung“ sollen die traditionelle „Objektorientierung“ der Institute ablösen. Aus dergleichen Bemühungen spricht fraglos auch die Sorge um die Position der Bibliothek in ihrer althergebrachten Verfasstheit – sprich: als physisch erfahrbarer Ort des Lesens und Lernens – im Zeitalter der Digitalisierung und Virtualisierung von Wissensressourcen, im Zeitalter der *hybriden Bibliothek*, deren Bestände nur mehr zu einem Teil in ihren Regalen und Magazinen stehen, im Zeitalter auch der Etatrestriktionen, die das Berufsbild zumal der wissenschaftlichen Bibliothekarinnen und Bibliothekare so spürbar wie nachhaltig verändern. Traditionell zeichneten sie verantwortlich für den Aufbau, die Erschließung und die Vermittlung der fachwissenschaftlichen Bestände ihrer Bibliothek. Weniger Geld also, mehr Kooperation und die (häufig konsortiale) Lizenzierung extern vorgehaltener, ubiquitär verfügbarer und kostenträchtiger elektronischer Ressourcen sorgen für Einschnitte – und verschieben das professionelle Engagement des Personals zusehends auf das letzte Aufgabenfeld der Trias: die Bestandsvermittlung an die Benutzerinnen und Benutzer der Bibliothek. Hierhin gehört auch und gerade die Vermittlung von Informationskompetenz. Aktives *Agenda Setting*, die Positionierung wissenschaftlicher Bibliotheken als Dienstleisterinnen im akademischen Sektor unter Berufung auf das von ihnen beherbergte Reservoir an Wissen wie das *Human Capital* an Informationsspezialisten sind die positive Seite der Medaille, deren Verso immer auch das Gespenst der Obsoleszenz ist. Deshalb muten die bibliothekarischen und bibliothekswissenschaftlichen Dis-

⁷Ebd., S. 8.

⁸Vgl. Regine Schmolling: „Paradigmenwechsel in wissenschaftlichen Bibliotheken? Versuche einer Standortbestimmung“, in: *Bibliotheksdienst* 35 (2001), S. 1037–1060 (hier: S. 1037); Benno Homann: „Information Literacy: ein Beitrag der Bibliotheken für eine demokratische Informationsgesellschaft“, in: *Bibliotheksdienst* 36 (2002), S. 1681–1688 (hier: S. 1681f.) [künftig: Homann 2002b]; Uwe Jochum: „Informationskompetenz, Bibliothekspädagogik und Fachreferate“, in: *Bibliotheksdienst* 37 (2003), S. 1450–1462 (hier: S. 1450f.).

kussionen zuweilen an wie Rückzugsgefechte, deshalb kann Uwe Jochum, der unlängst eine kritische Bestandsaufnahme der „Debatte um das neue bibliothekarische Arbeitsfeld der ‚Informationskompetenz‘“⁹ unternommen hat, nicht ohne polemische Schärfe warnen vor den vorgeblich neuen Paradigmata bibliothekarischer Praxis, mit deren Diagnose man allzu leicht bei der Hand sei, ohne die nötige theoretische Fundierung und die ebenso nötige „Anknüpfung an den Bildungsdiskurs“¹⁰ zu leisten:

Die Strecke dieser vermeintlich rein praktischen Anschlusswechsel mit unterstelltem innovativem [sic] Potential ist lang und reicht [...] über die „Self-renewing library“, die „virtuelle Bibliothek“, die „hybride Bibliothek“ bis hin zu der im Netz des „New Public Management“ gefangenen Bibliothek. Immer wieder ein neues Paradigma, immer wieder breite Debatten um die Umsetzung des jeweils neuesten Trends, und immer wieder nur geringe Lust, von der Seite der Theorie die Implikationen des jeweiligen Paradigmas und seine genaue Reichweite für die Bibliotheken zu klären. [...] Die gegenwärtige Debatte um das neue bibliothekarische Arbeitsfeld der „Informationskompetenz“ wiederholt das bekannte Muster aufs schönste: die zunächst im außerbibliothekarischen Raum kursierenden Schlagworte von der „Information literacy“ und „Informationskompetenz“ wurden rasch auf die Mühlen der Bibliotheken geleitet, um dort flugs das neue Paradigma von der „Teaching library“ zu kreieren, die nicht nur in der Informationsflut eine Orientierung bieten soll, sondern auch einen „Paradigmenwechsel von der objektorientierten hin zur kundenorientierten Bibliothek“ verlange.¹¹

Die *Teaching Library* indessen ist nichts substantiell Neues: Wem schon nicht seit jeher, so begreifen die Bibliotheken, und keineswegs bloß diejenigen des angloamerikanischen Raums, sich seit Jahrzehnten als lernende und lehrende Organisationen. Spätestens seit dem Einzug der EDV in den bibliothekarischen Alltag und angesichts des fortwährenden Wandels der Systeme ist stete Selbstqualifikation vonnöten und die ‚Externalisierung‘ qua Benutzerschulung gängige Praxis. Ein umfangreiches Schulungsprogramm gehört seit Jahren zu den Serviceleistungen der meisten (nicht nur) wissenschaftlichen Bibliotheken. Lediglich alter Wein in neuen Schläuchen also, wenn die Vermittlung von Informationskompetenz nunmehr zu den Kernaufgaben der Institu-

⁹Jochum (a. a. O.), S. 1451.

¹⁰Ebd., S. 1462.

¹¹Ebd., S. 1451.

tion Bibliothek gezählt wird und in den Leitbildern zahlreicher Institute heute an zentraler Stelle firmiert? Nicht ganz. Zwischen ‚Schulung‘ und ‚Vermittlung von Informationskompetenz‘ besteht weder Synonymie noch funktionale Entsprechung¹². Dass der Begriff der ‚Schulung‘ klassischer Prägung etwas altfränkisch daher kommt und das Schlagwort ‚Informationskompetenz‘, zumal im Gewand des Anglizismus *Information Literacy*, neudeutsch-modern, tut nichts zur Sache. Profundere Distinktionskriterien sind da eher von Belang: Schulungsveranstaltungen traditioneller Manier widmeten sich in aller Regel ganz konkreten Angeboten der jeweiligen Bibliothek: Das eigene Bibliothekssystem, der eigene Katalog, diese oder jene Datenbank, die man lizenziert hatte, dieses oder jenes Fachinformationsmittel aus dem eigenen Bestand waren und sind Gegenstand bibliothekarischer Schulungen; punktuelles, lokal individualisiertes Knowhow galt und gilt es zu vermitteln, das die effiziente Nutzung des konkreten Bibliotheksangebots gestattet. Eine fachwissenschaftliche Anbindung findet in der Regel nicht statt – und ist auch gar nicht intendiert, wenn man die meist offene (oder gänzlich fehlende) Zielgruppenorientierung des Formats bedenkt, die personelle Ausgestaltung der Angebote und den häufig schwachen Konnex zur universitären Lehre.

Die Vermittlung von Informationskompetenz geht *idealiter* weiter: Hier geht es einerseits um Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit, um die Förderung von Abstraktionsvermögen und die Befähigung zu Transferleistungen. Das Projekt der Vermittlung von Informationskompetenz ist ein bei weitem ambitionierteres als die traditionelle Benutzerschulung: Die Funktionalitäten von Bibliothekskatalogen etwa, die Konsistenz bibliographischer Daten, typische Strukturmerkmale von Datenbanken, Retrievalstrategien, Techniken wissenschaftlichen Arbeitens und andere Inhalte propädeutischen, wenn man so will: hilfswissenschaftlichen Charakters gehören zu den Gegenständen und Lernzielen von Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz. Diese Inhalte sind basal, und sie gestatten es den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, das Erlernte zu übertragen, sich in anderen Kontexten mündig und souverän zu bewegen nach dem Motto „Kennst Du eines (richtig!), kennst Du sie alle“. Andererseits darf die Vermittlung fachspezifischer Informationskompetenz, wenn sie Früchte tragen soll, nicht stehen bleiben bei bloßer Metainforma-

¹²Vgl. Thomas Hapke: „Vermittlung von Informationskompetenz: Erfahrungen bei der Integration in das Curriculum an der TU Hamburg-Harburg“, in: Bibliotheksdienst 34 (2000), S. 819–834. Hapke hält den „konzeptionellen Übergang“ von der einen zur anderen für geboten – und erklärt mithin die traditionelle „Benutzerschulung“ recht eigentlich zum Auslaufmodell (S. 820f.).

tion, bei reiner Pro-Pädeutik, dann fehlt ihr das Substrat, und sie bleibt letztlich ohne Relevanz. Trockenübungen zur Methodenkompetenz zeitigen keine nachhaltigen Wirkungen, es bedarf fachwissenschaftlicher Inhalte, an denen Informationskompetenzen exemplifiziert und abgearbeitet werden. Aus diesem Grund muss die Anbindung an die akademische Lehre: die curriculare Verankerung, die allenthalben reklamiert und als *conditio sine qua non* für die erfolgreiche Umsetzung von Programmen zur Vermittlung von Informationskompetenz an den Hochschulen begriffen wird, nicht nur institutioneller Art sein, sondern, wie Jochum mit vollem Recht postuliert, ganz wesentlich auch über die Inhalte erfolgen: „Die wohlverstandene Teaching library“ schaffe eben auch den „inhaltlichen Brückenschlag“ zwischen Bibliothek und Hochschullehre¹³. Vonnöten ist dafür intensive Kommunikation mit den Lehrenden – und freilich gewisse Standards disziplinärer Kompetenz bei den Fachreferentinnen und -referenten, die in ihrem Fach (oder wenigstens einem benachbarten) ja einmal akademisch ausgebildet worden sind. Für das Berufsbild des wissenschaftlichen Bibliothekars ist das gleichermaßen Herausforderung wie Chance: Es bedarf schon der Bereitschaft, den aktuellen Tendenzen des eigenen Fachs in Forschung und Lehre nach Kräften nachzuspüren, um den Anschluss an den wissenschaftlichen Diskurs nicht zu verpassen; positiv gewendet: mit der Wahl der bibliothekarischen Laufbahn muss man der Wissenschaft nicht endgültig Lebewohl sagen. (Natürlich ist die Nähe zum Fach nicht überall konstant, sondern die Kluft vergrößert sich je nach Innovationstempo und praktisch-experimentellen Anteilen der Disziplin unterschiedlich schnell, was insbesondere für den STM-Bereich gilt.) Bereitschaft dazu signalisierte der Berufsverband der wissenschaftlich ausgebildeten Bibliothekarinnen und Bibliothekare: Im Januar 2003 schloss der VDB mit dem Deutschen Hochschulverband einen Vertrag „über eine Initiative zur Erlangung von Informationskompetenz an deutschen Universitäten“, der nach Geist und Buchstabe ein Reflex auf die Dortmunder Studie ist. Darin wird der Gegenstand der gemeinsamen Anstrengung wie folgt umrissen:

Unter Informationskompetenz als unabdingbarem Teil der Studierfähigkeit aller Studierenden sind [...] vor allem die Fähigkeiten zur selbständigen Informationssuche aus einer Vielzahl von elektronischen und konventionellen Quellen, die gezielte Informationsbeschaffung und die durchdachte

¹³Jochum (a. a. O.), S. 1462, 1456.

Bewertung und Verarbeitung der gefundenen Informationen im Rahmen einer wissenschaftlichen Themenstellung zu verstehen.¹⁴

Bereits im Vorjahr galt der „Vermittlung von Studienfertigkeiten im elektronischen Zeitalter“ eine Initiative des VDB, die darauf abzielte, die systematische Vermittlung von Fertigkeiten zur Nutzung der neuen digitalen Ressourcen durch die Bibliotheken als Chance zu begreifen, „die Lehrtätigkeit [als] anerkannte[n] und wesentliche[n] Bestandteil der qualifizierten Bibliotheksarbeit“ zu etablieren, und damit einer „Neuausrichtung“ des Berufsbilds das Wort redete¹⁵.

3 „Amerika, Du hast es besser?“

So lautete der Titel eines Vortrags „zum Thema Information Literacy“ von Irmgard Lankenau auf dem Bielefelder Bibliothekartag von 2001¹⁶, und noch war die Frage eine rhetorische. Was die Vermittlung von Informationskompetenz im Hochschulbereich anbelangt: ja, lautete die unzweideutige Antwort. Denn im angloamerikanischen Raum ist die Vermittlung von *Information Literacy* als genuiner Bestandteil akademischer Lehre seit langem in den Curricula verwurzelt, nicht zuletzt dank der Initiative bibliothekarischer Verbände und Dachorganisationen, die spätestens seit Ende der 1980er Jahre dieses Terrain für sich reklamieren und besetzen¹⁷. Seither hat sich einiges verändert, was mit der transatlantischen Perspektive unmittelbar zu tun hat. Ob der Fortschritt schon dasjenige Niveau erreicht hat, das Irmgard Lankenau am Schluss ihres Bielefelder Vortrags als Zukunftsvision beschwört: „Amerika, Du hast es nicht besser, sondern anders“¹⁸, steht zu bezweifeln. Doch klingt hier immerhin jene strukturelle Verschiedenheit an, die bei aller Emphase, mitunter Euphorie, mit

¹⁴Verein Deutscher Bibliothekare: „Vertrag zwischen dem Verein Deutscher Bibliothekare und dem Deutschen Hochschulverband über eine Initiative zur Erlangung von Informationskompetenz an deutschen Universitäten“. 27.01.2003. Online unter: <http://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/> [17.02.06].

¹⁵Verein Deutscher Bibliothekare: „Vermittlung von Studienfertigkeiten im elektronischen Zeitalter“. Entwurf vom 25.02.2002. <http://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/> [17.02.06].

¹⁶Irmgard Lankenau: „Amerika, Du hast es besser?\": Erfahrungen zum Thema Information Literacy“. Vortrag auf dem 91. Deutschen Bibliothekartag in Bielefeld am 02.04.2001. <http://www.uni-koblenz-landau.de/bibliothek/bielefeld.pdf> [17.02.06].

¹⁷Vgl. Lankenau (a. a. O.), S. [2–4].

¹⁸Ebd., S. [7].

der der Import solcher Konzepte in die deutsche Bibliothekslandschaft begrüßt wird, nicht übersehen werden darf. Bei allem Verdienst, das sich insbesondere Benno Homann mit seinen Arbeiten zur Informationskompetenz¹⁹, und hier v. a. der Übersetzung und Publikation der „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“ der *Association of College and Research Libraries* (ACRL)²⁰ erworben hat, kann die bloße Kopie des zum Vorbild erklärten amerikanischen Modells nicht funktionieren, zu unterschiedlich sind die Traditionen des Hochschul- und Bibliothekswesens, zu unterschiedlich die aktuelle Situation, auch und gerade in finanzieller Hinsicht, und die politischen Rahmenbedingungen. Vollends autonom agierende Hochschulen mit überschaubaren Studierendenzahlen und personell sowie medial reich ausgestatteten Bibliotheken, die nicht zuletzt dank privaten Engagements, zuweilen regelrechten Mäzenatentums glänzend dastehen, kann man nicht aus dem Hut zaubern – daran werden Privatisierungs- und Autonomiebestrebungen, Studiengebühren, Alumni- und Fundraising-Programme so schnell nichts ändern können. Eins-zu-eins-Übernahmen können nicht glücken, Anregungen wie Argumente aber mit Gewinn aufgenommen werden. Und das gilt insbesondere für die Relevanz, die Informationskompetenz als solcher eingeräumt wird, die bedeutende Rolle eben nicht nur für akademisches, sondern *Lifelong Learning* aller gesellschaftlichen Gruppen, das Voraussetzung ist für Partizipation an den sozialen Veränderungen im Informationszeitalter, am aktiven gesellschaftlichen Leben schlechthin. Die geringfügig changierenden Lesarten von *Information Literacy* rekurrieren sämtlich auf die kanonische Definition der *American Library Association* (ALA), deren „Presidential Committee on Information Literacy“ schon 1989 seinen wegweisenden *Report* zum Thema vorgelegt hatte. Über Informationskompetenz zu verfügen meint demnach: „Informationsbedarf zu erkennen – und in der Lage zu sein, die erforderlichen Informationen ausfindig

¹⁹Benno Homann: „Informationskompetenz als Grundlage für bibliothekarische Schulungskonzepte“, in: *Bibliotheksdienst* 34 (2000), S. 968–978; ders.: „Informationskompetenz: Grundlage für ein effizientes Studium und lebenslanges Lernen“, in: *BuB: Forum für Bibliothek und Information* 53 (2001), S. 553–559; Homann 2002b (a. a. O.).

²⁰Benno Homann: „Standards der Informationskompetenz. Eine Übersetzung der amerikanischen Standards der ACRL als argumentative Hilfe zur Realisierung der ‚Teaching Library‘“, in: *Bibliotheksdienst* 36 (2002), S. 625–637. Vgl. *Association of College and Research Libraries: Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago 2000. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm> [17.02.06]; [künftig: ACRL].

zu machen, zu bewerten und effektiv zu nutzen'²¹. Eine umfassendere Definition reklamiert Thomas G. Kirk und extrahiert sie aus der reichhaltigen Forschungsliteratur:

In its narrowest sense information literacy includes the practical skills involved in effective use of information technology and information resources, either print or electronic. Information literacy is a new liberal art which extends beyond technical skills and is conceived as the critical reflection on the nature of information itself, its technical infrastructure, and its social, cultural, and even philosophical context and impact.²²

Bemerkenswert ist zum einen der hohe Stellenwert von Informationskompetenz, die an den Campusmauern eben nicht Halt machen darf, zum anderen das breite Spektrum geforderter Fertigkeiten: die extensive Auslegung des Begriffs, der sich eben nicht in vordergründigen „technical skills“ erschöpft. Letztlich ist es informationelle Mündigkeit in ganz umfassendem Sinn, die hier eingefordert und für grundsätzlich vermittelbar gehalten wird. Die Sprachregelung bestätigt diesen Befund: Im angloamerikanischen Raum hat sich der *terminus technicus* „information literacy“ eindeutig durchgesetzt gegenüber ebenfalls kursierenden Komposita wie „information competency“ resp. „information fluency“²³. (Beim Transfer in die deutsche bibliothekarische und bibliothekswissenschaftliche Debatte hat mit dem Begriff der ‚Informationskompetenz‘ bezeichnenderweise eine virulente Nebenform, nicht das diskursiv produktive Muster das Rennen gemacht – der wörtlichen Unübersetzbarkeit wegen; im Deutschen gibt es schlechtweg kein analoges Lexem zu ‚literacy‘. Das gilt im übrigen ebenso für den frankophonen Raum, weshalb auch dort terminologische Diskussionen stattfinden, die etwa der dominanten „maîtrise de l’information“ den – kognitiv fundamentaleren – Begriff der „intelligence informationnelle“²⁴ entgegen setzen.) Es ist mehr als philologische Wortklauberei, wenn man den unterschiedlichen Sprachgebrauch einmal ins Auge fasst, der tiefer blicken lässt: ‚Literacy‘ ist etymologisch eine antithetische Bildung

²¹Vgl. ACRL (a. a. O.), S. 2.

²²Thomas G. Kirk: Information Literacy in a Nutshell. 2003. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitoverview/infolitforfac/infolitfaculty.htm> [17.02.06].

²³Vgl. ebd.

²⁴Vgl. Diane Poirier: „L’intelligence informationnelle du chercheur: compétences requises à l’ère du virtuel“. 2000. http://www.bibl.ulaval.ca/poirier/intelligence_informationnelle/definition.htm [17.02.06].

zu ‚illiteracy‘; ‚illiterate‘ ist jemand, der in weiterem Sinn ‚ungebildet‘, ‚ungelernt‘ ist, in engerem: des Lesens und Schreibens nicht kundig, ein Analphabet. ‚Information literacy‘, gebildet wohl nach dem Muster der schon 1970 belegten Prägung ‚computer literacy‘, impliziert mithin eine Grundsätzlichkeit, die der Begriff der ‚Kompetenz‘ nur abschwächen kann. ‚Informationally illiterate‘ zu sein, das meint im Informationszeitalter recht eigentlich, mit funktionellem Analphabetismus geschlagen zu sein, den gemeinsamen Code nicht zu kennen: von Teilhabe an kommunikativen, ja sozialen Prozessen ausgeschlossen zu sein. Aller Sprachhygiene zum Trotz wäre man womöglich besser beraten gewesen, es beim Anglizismus zu belassen, so man es denn ernst meint mit „Informationskompetenz [...] als Basisqualifikation einer modernen Gesellschaft“²⁵.

4 Informationskompetenz avant la lettre

Mit der Buchdruckerei nämlich kam Alles an den Tag; die Gedanken aller Nationen [...] flossen in einander. Wer die Stimmen zu sondern und Jede zu rechter Zeit zu hören wußte, für den war dies große Odeum sehr lehrreich; andre ergriff die Bücherwuth; sie wurden verwirrte Buchstabenmänner und zuletzt selbst in Person gedruckte Buchstaben. [...] Ist deßen die menschliche Natur fähig? kann sie es ertragen? verwirren sich in diesem gedruckten Babel nicht alle Gedanken? Und wenn dir jetzt täglich nur zehn Tages- und Zeitschriften zufliegen und in jedem nur fünf Stimmen zutönen; wo hast du am Ende deinen Kopf? [...] Offenbar hats unsre gedruckte Literatur darauf angelegt, den armen menschlichen Geist völlig zu verwirren, und ihm alle Nüchternheit, Kraft und Zeit zu einer stillen und edlen Selbstbildung zu rauben. [...] Aus allen Völkern wird für alle Völker, aus allen Sprachen für alle Sprachen geschrieben; die subtilste Abstraction und die niedrigste Popularität, finden in demselben Buch, oft auf derselben Seite neben einander Raum. [...] Alles lieset Alles, es möge von ihm verstanden werden, oder nicht [...].²⁶

Der dies schrieb, tat es unter den Vorzeichen einer früheren medialen und publizistischen Revolution, die sich Bahn brach im explosionsartigen Aufschwung des Buchmarkts in der zweiten Hälfte des *siècle des lumières*: In der

²⁵BMBF (a. a. O.), S. 3.

²⁶Johann Gottfried Herder: Briefe zu Beförderung der Humanität. Achte Sammlung. In: Herders Sämtliche Werke, hrsg. von Bernhard Suphan, Bd. XVIII. Berlin 1883, S. 67–140 (hier: S. 90f., 93).

Achten Sammlung seiner *Briefe zu Beförderung der Humanität* von 1796 beklagt Johann Gottfried Herder die heillose Konfusion, in die die ubiquitäre Verfügbarkeit publizierter ‚Information‘ all jene zu verstricken drohe, die gegen die Verführungen schierer Quantität nicht gefeit seien. Der kulturskeptizistische Tenor mag einem bekannt vorkommen im Zeitalter (post)moderner Beliebigkeit, die im *Information Overload*, zumal im demokratischen Netz der Netze allgegenwärtig scheint. Souveränität im Umgang mit den je zeitgenössischen Medien wird hier wie dort reklamiert, Instrumentarien: Kriterien zur Qualitäts-erkenntnis für notwendig befunden, um babylonischer Verwirrung im Universum der Zeichen zu entgehen, gedruckter oder elektronischer. Ganz dem aufklärerischen Vertrauen in die menschliche Bildungsfähigkeit verpflichtet, weiß Herder Rat:

Und da die Thorheit Derer, die dies zu frühe, zu viele, zu vermischte Lesen auf die unvorsichtigste Art befördern, mit dem Eigennutz, dem Stolz, der Eitelkeit, dem Erwerb andrer im vestesten und schädlichsten Bunde stehet; so kann nur Eine Macht in der Welt diesen Unfug hemmen. Es ist bessere Erziehung, die ihre Zöglinge nicht erst durch Schaden klug werden läßt; und ein stiller Bund aller Guten unter einander, nichts Unwürdiges zu verbreiten, oder zu loben.²⁷

Die Vermittlung von Informationskompetenz mag als zeitgemäßes Substitut jener „bessere[n] Erziehung“ taugen – und ein nicht gar so „stiller Bund aller Guten“ sie befördern.

²⁷Ebd., S. 93.