

Gemeinsame Einrichtungen der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

ANNEMARIE NILGES und ANNEKE THIEL

Informationskompetenz im Wandel: Theorie und Praxis

Informationskompetenz: Tradition, Theorie, Terminologie

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 sowie des zunehmenden internationalen Wettbewerbs in Forschung und Lehre nahm sich das viel beschworene deutsche PISA-Debakel¹ umso verheerender aus und gab der lange eher verhaltenen und Fachleuten vorbehaltenen Bildungsdebatte neue Brisanz und eine seit der Bildungsoffensive der frühen 1970er Jahre ungekannte Publizität. Die Sorge um den Standort Deutschland in bildungsmäßiger, wissenschaftlicher und ökonomischer Hinsicht sowie 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 qualifizierten, international be- und anerkannten Hochschulabschlüssen führen sollen, ist allerorten in

¹ Die 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 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“: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/ergebnisse.pdf> (26.10.2004).

Angriff genommen und vielfach bereits in die Praxis umgesetzt. Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen steht im Zentrum der Reformen, die zu einem guten Teil 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 auch in diesem Segment verstärkt als Dienstleisterinnen ihrer Hochschulen anbieten wollen – und können.²

3. Dass es Defizite gibt, für die es Abhilfe zu schaffen gilt, hat unlängst die viel beachtete, im Zusammenhang mit 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 2001 der Öffentlichkeit präsentiert wurden, lassen auf eklatante Defizite der meisten Studierenden im Bereich der Nutzung fachwissenschaftlicher Ressourcen in elektronischer Form und – viel weiter gehend: – 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

² Zur Verankerung von Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz in den neu strukturierten Studiengängen und zur Rolle der Hochschulbibliothek am Beispiel der Universität Bonn vgl. jüngst Vogt (2004).

³ Vgl. <http://www.stefi.de/> (26.10.2004) sowie Klatt *et al.* (2001).

⁴ <http://www.stefi.de/> (26.10.2004).

⁵ <http://www.stefi.de/> (26.10.2004).

⁶ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002: 3).

Vermittlung von Informationskompetenz, die zum „festen Bestandteil aller Ebenen der Aus-, Fort- und Weiterbildung“ werden müsse.⁷

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 – spricht: 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 Diskussionen zuweilen an wie Rückzugsgefechte; deshalb kann Uwe Jochum, der jüngst 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 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

⁷ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002: 8).

⁸ Vgl. Lanckow (2001: 2), Schmolling (2001: 1037), Homann (2002b: 168f.) sowie Jochum (2003: 1450f.).

⁹ Jochum (2003: 1451).

¹⁰ Jochum (2003: 1462).

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 substanziell Neues: Wenn 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 stetige Selbstqualifikation vonnöten und die Weitergabe *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 Institution 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 Entsprechung.¹² Dass der Begriff der ‚Schulung‘ klassischer Prägung etwas altfränkisch daherkommt 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 – und widmen sich noch immer – 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 Know-how 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 zum einen um die 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 und sich in anderen Kontexten mündig und souverän zu bewegen nach dem Motto „Kennst Du eines (richtig!), kennst Du sie alle“. Zum anderen darf die Vermittlung fachspezifischer Informationskompetenz, wenn sie Früchte tragen soll, nicht stehen bleiben bei bloßer Metainformation, bei reiner Pro-Pädeutik. Dann fehlt ihr das Substrat, und sie bleibt letzt-

¹¹ Jochum (2003: 1451).

¹² Vgl. Hapke (2000: 820f.), der den „konzeptionellen Übergang“ von der einen zur anderen für geboten hält und mithin die traditionelle „Benutzerschulung“ zum Auslaufmodell erklärt.

lich 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 Hochschullehre.¹³ Vonnöten sind 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*¹⁴-Bereich gilt.¹⁵

Bereitschaft dazu signalisierte der Berufsverband der wissenschaftlich ausgebildeten Bibliothekarinnen und Bibliothekare, in dem die Fachreferentinnen und *-referenten* an deutschen wissenschaftlichen Bibliotheken mehrheitlich organisiert sind: Im Januar 2003 schloss der Verein Deutscher Bibliothekare (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 Bewertung und Verarbeitung der gefundenen Informationen im Rahmen einer wissenschaftlichen Themenstellung zu verstehen.¹⁶

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 redete.¹⁷

¹³ Jochum (2003: 1462, 1456).

¹⁴ *Science, Technology, Medicine*.

¹⁵ Vgl. Jochum (2003: 1456f.).

¹⁶ Verein Deutscher Bibliothekare (2003).

¹⁷ Verein Deutscher Bibliothekare (2002).

Amerika, Du hast es besser?

So lautete der Titel eines Vortrags von Irmgard Lankenau „Zum Thema Information Literacy“ auf dem Bielefelder Bibliothekartag von 2001,¹⁸ und noch war die Frage eine rhetorische. Was die Vermittlung von Informationskompetenz im Hochschulbereich anbelangt, so lautete die unzweideutige Antwort darauf: Ja. 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 besetzen.¹⁹ 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“²⁰, steht zu bezweifeln. Doch klingt hier immerhin jene strukturelle Verschiedenheit an, die bei aller Emphase, mitunter Euphorie, mit 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 Informationskompetenz,²¹ und hier vor allem mit der Übersetzung und Publikation der „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“ der Association of College and Research Libraries (ACRL),²² 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 der Informationskompetenz als solcher eingeräumt wird: ihre bedeutende Rolle eben nicht nur für akademisches, sondern auch lebenslanges Lernen (*Lifelong Learning*) aller gesellschaftlichen Gruppen, das Voraussetzung ist für Partizipation an den sozialen Veränderungen im Informationszeitalter und somit am aktiven gesellschaftlichen Leben schlechthin. Die geringfügig changierenden Lesarten von *Information Literacy* rekurren sämtlich auf die kanonische Definition der American Library Association (ALA), deren „Presidential Committee on Information Literacy“ schon 1989 seinen wegweisenden Bericht zum Thema vorgelegt hatte.²³ Über Informationskompetenz zu verfügen meint demnach „to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed informati-

¹⁸ Vgl. Lankenau (2001).

¹⁹ Vgl. Lankenau (2001: 2-4).

²⁰ Lankenau (2001: 7).

²¹ Vgl. Homann (2000), (2001) sowie (2002b).

²² Vgl. Homann (2002a) sowie Association of College and Research Libraries (2000).

²³ Vgl. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm> (24.11.2004).

on“²⁴. „A more comprehensive 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.²⁵

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. Damit ist die extensive Auslegung des Begriffs gemeint, 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* bzw. *information fluency*.²⁶ Beim Transfer in die deutsche bibliothekarische und bibliothekswissenschaftliche Debatte hat mit dem Begriff der ‚Informationskompetenz‘ bezeichnenderweise eine virulente Nebenform und 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* entgegensetzen.²⁷ 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 zu *illiteracy*; *illiterate* ist jemand, der in weiterem Sinn ‚ungebildet‘, ‚ungerlernt‘ 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“²⁸.

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 verwirte Buchstabenmänner und zuletzt selbst in Person gedruckte Buchstaben. [. . .] Ist deßen die menschliche Natur

²⁴ Association of College and Research Libraries (2000: 2); vgl. Homann (2002a: 626f.).

²⁵ Kirk (2003).

²⁶ Vgl. Kirk (2003).

²⁷ Vgl. Poirier (2000).

²⁸ Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002: 3).

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. [. . .]²⁹

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 liest Alles, es möge von ihm verstanden werden, oder nicht [. . .].³⁰

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 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 Qualitätserkenntnis braucht es, 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.³¹

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

Die Vermittlung von Informationskompetenz als Kernaufgabe der Hochschulbibliotheken

Kompetenz durch Zusammenarbeit: Kooperative Ansätze in Nordrhein-Westfalen

Nachdem am 13. Juni 2001 die bereits erwähnte „SteFi“-Studie zur Nutzung elektronischer wissenschaftlicher Information in der Hochschulausbildung vorgelegt worden war, setzten sich auch die Hochschulbibliotheken im Lande intensiv mit dem Thema auseinander. Es bestand weitgehend Konsens darüber, dass die Vermittlung von Informationskompetenz als eine der Kernaufgaben wissenschaftlicher Bibliotheken anzusehen ist. Die Arbeitsgemeinschaft für Universitätsbibliotheken im Verband der Bibliotheken des Landes Nordrhein-Westfalen e.V. (vbnw) beschloss gemeinsam mit dem entsprechenden Gremium der Fachhochschulbibliotheken die Einrichtung einer Arbeitsgruppe, die Möglichkeiten einer Verbesserung der Vermittlung von Informationskompetenz erarbeiten und in den

²⁹ Herder (1883: 90f.).

³⁰ Herder (1883: 93).

³¹ Herder (1883: 93).

einzelnen Bibliotheken kommunizieren sollte. Diese Arbeitsgruppe, die so genannte AG Informationskompetenz, konstituierte sich am 28. Februar 2002.³² Sie sah und sieht ihre primäre Aufgabe darin, konzeptionelle Vorgaben und Leitlinien zu erarbeiten und die einzelnen Hochschulbibliotheken durch konkrete Empfehlungen und praktische Vorarbeiten bei der Entwicklung ihrer jeweiligen, individuell auf die Hochschulsituation vor Ort abgestimmten Konzepte zur Vermittlung von Informationskompetenz zu unterstützen. Im Einzelnen stellte sich die AG folgende Aufgaben:

1. Standards für die Vermittlung von Informationskompetenz durch Hochschulbibliotheken zu entwickeln und zu kommunizieren;
2. Studieninhalte und Lernziele in Korrelation zu den jeweiligen Studienordnungen fachspezifisch zusammenzustellen und, aufbereitet in so genannten Schulungsrastern, als Grundlage für individuelle Weiterentwicklungen zu erarbeiten und anzubieten;
3. die didaktische Kompetenz der Schulungsbibliothekarinnen und -bibliothekare auf einem hohen fachlichen Niveau über geeignete Fortbildungsmaßnahmen stetig zu verbessern;
4. die methodisch-didaktische Konzeptionierung einzelner Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz sowie die Aufbereitung der Unterlagen für die einzelnen Veranstaltungen professionell zu betreuen und durch geeignete Fortbildungsmaßnahmen zu begleiten;
5. die Information der beteiligten Bibliotheken über neue Entwicklungen, Angebote und Konzepte sowie den Austausch von Ideen, Materialien und Ähnlichem über eine Internetplattform zu ermöglichen;
6. bereits existierende Angebote vor allem im Bereich E-Learning, virtueller Schulungen und Informationsmaterialien kritisch qualitativ zu bewerten und, darauf aufbauend, Prototypen zu entwickeln;
7. Empfehlungen zur Einbindung der Veranstaltungen in das Lehrangebot zu geben auf der Grundlage der Analyse von Studiengängen, Gesprächen mit Vertretern verschiedener Hochschulen und Fakultäten etc.;
8. geeignete Evaluierungsinstrumente zu entwickeln;
9. die Aktivitäten der Bibliotheken zur Vermittlung von Informationskompetenz einer breiteren Öffentlichkeit vorzustellen und die einzelnen Bibliotheken bei der Entwicklung von Marketingkonzepten zu unterstützen.

Von Beginn an sah die AG als Zielgruppe für ihr Aufgabenspektrum alle Hochschulbibliotheken des Landes. Daher war und ist es ihr ein primäres Anliegen, bei aller Unterschiedlichkeit der örtlichen Gegebenheiten für ein vergleichbares Serviceangebot der einzelnen Bibliotheken an die von ihnen betreuten Hochschulen zu sorgen. Es sollte eine Infrastruktur geschaffen werden, die es ermöglicht, den Kontakt zu den einzelnen Hochschulbibliotheken im Land zu pflegen und effizient und unbürokratisch Informationen auszutauschen. Zu diesem Zweck wurden im Frühjahr 2002 die einzelnen Bibliotheken

³² Unter der Leitung von Dr. Renate Vogt (ULB Bonn) nehmen an der AG teil: Dr. Annemarie Nilges (ULB Düsseldorf), Marianne Reessing-Fidorra (UB Duisburg), Ulrike Scholle (ULB Münster), Tobias Schwarck (FHB Dortmund), Dr. Annette Specht (ULB Bonn) und Uwe Stadler (UB Wuppertal).

aufgefordert, jeweils eine Person aus ihrem Hause zu benennen, die als Multiplikatorin bzw. Multiplikator zur Verfügung stehen sollte. So entstand ein Personenkreis, der sich regelmäßig trifft, gut kennt und daher auch keine Probleme mit Kooperation und Verständigung über den „kleinen Dienstweg“ hat. Die Multiplikatoren kommen in regelmäßigen Abständen zu speziellen Fortbildungsveranstaltungen und Workshops zusammen. Zwischen den Treffen wird der Kontakt über eine E-Mail-Diskussionsliste gepflegt. Interessante Links sowie gemeinsame Ausarbeitungen und Materialien zur Vermittlung von Informationskompetenz werden über eine Internetplattform zur Verfügung gestellt.³³

Von der Einzelleistung zum Konzept

Insgesamt gesehen sind im Jahr 2004, d. h. ungefähr zwei Jahre nach Beginn der Kooperation, bei der Vermittlung von Informationskompetenz bereits große Fortschritte erzielt worden. Als erster großer Meilenstein der Zusammenarbeit wurden im Frühjahr 2003 Standards für die Vermittlung von Informationskompetenz veröffentlicht,³⁴ damit eine gemeinsame Grundlage für einen vergleichbaren Service in allen nordrhein-westfälischen Hochschulbibliotheken geschaffen und Maßstäbe für alle Bibliotheken gesetzt.³⁵ Die Standards machen Vorgaben für die Entwicklung von Schulungskonzepten, Personaleinsatz und Qualifikation der Dozenten, Räume und deren Ausstattung sowie Marketing. In der Folgezeit sind in vielen nordrhein-westfälischen Bibliotheken große Anstrengungen unternommen worden, sie organisatorisch weitestgehend umzusetzen.³⁶

Das Hochschulbibliothekszentrum (HBZ) Nordrhein-Westfalen hatte sich dankenswerterweise der didaktisch-methodischen Fortbildung der Schulungsbibliothekarinnen und -bibliothekare sowie der Fachreferentinnen und -referenten angenommen, eines weiteren Aufgabenbereichs der AG Informationskompetenz. Sowohl 2003 als auch 2004 fanden nach Vorgaben der AG mehrtägige Fortbildungsveranstaltungen für den Kreis der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu diesem Themenbereich statt.³⁷ Somit ist gewährleistet, dass mit Schulungen betrautes Personal in den Bibliotheken über ein einheitliches Grundlagenwissen im Bereich Hochschuldidaktik verfügt – ein erster Schritt in Richtung Qualitätskontrolle und Zertifizierung nach ISO-Normen.

Die AG Informationskompetenz hatte sich sehr früh darauf verständigt, bereits vorliegende, meist angloamerikanische E-Learning-Programme auf Tauglichkeit für eigene Vorhaben kritisch zu evaluieren, und war zu dem Ergebnis gekommen, dass keines der Produk-

³³ Vgl. <http://www.ulb.uni-bonn.de/informationskompetenz/index.htm> (26.10.2004).

³⁴ Vgl. Nilges *et al.* (2003: 463-465).

³⁵ In die Ausarbeitung dieser Standards floss die Auseinandersetzung mit den von der Association of College and Research Libraries (ACRL) vorgelegten amerikanischen Standards ein; diese lagen bereits in einer deutschen Fassung vor. Stellen die „Information Literacy Competency Standards for Higher Education“ jedoch die Anforderungen an die Studierenden in den Mittelpunkt, so wollen die von der AG Informationskompetenz erarbeiteten Standards im Sinne einer Professionalisierung der bibliothekarischen Angebote Maßstäbe in konzeptioneller, personeller und organisatorischer Hinsicht für die Durchführung von Schulungsveranstaltungen setzen.

³⁶ Dies ergab sich beim bereits traditionellen Dezember-Workshop der AG Informationskompetenz und der Multiplikatoren. Vgl. Nilges *et al.* (2004: 358-363).

³⁷ Dabei wurden zunächst grundlegende Techniken der Unterrichtsgestaltung, im darauf folgenden Jahr die spezielle Didaktik/Methodik für Vorträge vor größeren Gruppen erlernt und eingeübt. Ein weiterer Schwerpunkt galt der Erstellung von Übungsaufgaben als Material, das während der Veranstaltungen oder in Ergänzung dazu eingesetzt werden kann.

te auf dem Markt ohne grundlegende Änderungen für deutsche Bedürfnisse zu adaptieren ist. Statt umfassender und grundlegender Einführungen in eine kulturell anders einzuordnende *Information Literacy* ist hierzulande die Entwicklung praxisorientierter, modularer *Online Tutorials* als Vor- und Nachbereitungsangebot für Schulungen ein primäres Desiderat für viele Bibliotheken. Daher wurde aus dem Kreis der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren eine Arbeitsgruppe gebildet, die sich mit der Erstellung eigener derartiger Programme³⁸ und deren Kommunikation über eine Internetplattform beschäftigen soll.

Neben diesen organisatorischen Vorgaben und methodisch-didaktischer Arbeit hat sich die AG Informationskompetenz intensiv mit den Inhalten von Informationskompetenz auseinandergesetzt und so genannte „Schulungsraster“³⁹ erstellt. Dabei wurden von ausbildungserfahrenen Fachreferentinnen und Fachreferenten im Land Studieninhalte, Lernziele aus dem Bereich Informationskompetenz und Rahmenbedingungen (Studienphase, Voraussetzungen durch die Studienordnungen usw.) korreliert. Das Ergebnis sind „Studienablaufpläne Informationskompetenz“ für einzelne Fächer, die in den Bibliotheken bei Gesprächen mit den Universitäten über die curriculare Verankerung der bibliothekarischen Angebote eingesetzt werden können und fachliche Unterstützung bei der Konzeption individueller Schulungskonzepte bieten.⁴⁰

Im Bereich Evaluierung⁴¹ konnte die AG Informationskompetenz über die Zusammenarbeit mit den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zwei neue Angebote für die Bibliotheken des Landes machen. Zur quantitativen Evaluierung der Schulungsangebote wurde gemeinsam ein Statistikfragebogen entwickelt, der bereits im Sommersemester 2004 von vielen Bibliotheken eingesetzt wurde. Erhoben werden Daten zu Dauer und Inhalt der Veranstaltung sowie zum Veranstaltungstyp, zur Zielgruppe sowie zur Frage der Integration in das Lehrangebot der Hochschule und die Teilnehmerzahl. Die Zufriedenheit der Nutzerinnen und Nutzer mit den Schulungsangeboten der Bibliotheken soll durch eine Reihe von Evaluierungsbögen erfasst werden, die ebenfalls auf Anregung der AG Informationskompetenz vom Kreis der Multiplikatoren erarbeitet und mit Unterstützung durch das HBZ und Mitarbeiter der Firma Infas professionalisiert wurden. Sie wurden im Sommersemester 2004 in einem Pilotprojekt von einigen Bibliotheken getestet und sollen nach erfolgreicher Anpassung, gegebenenfalls Abänderung, ab dem Wintersemester 2004/2005 möglichst flächendeckend in den nordrhein-westfälischen Hochschulbibliotheken eingesetzt werden und die äußerst unterschiedlichen individuellen Erhebungen ablösen. Die aus den Angaben der Nutzerinnen und Nutzer gewonnenen Erkenntnisse könnten dann, sofern sie repräsentativ für viele Bibliotheken sind, Anstöße für kritische Reflexion der bisherigen Angebote und für Innovationen sowie den konstruktiven Diskurs mit den Hochschulen geben.

Gespräche mit den Hochschulen sind zudem Voraussetzung und wesentlicher Bestandteil der Entwicklung individueller Konzepte in den einzelnen Bibliotheken. Spätestens die

³⁸ In dem von der ULB Münster entwickelten Programm LOTSE, einem Navigationssystem, das anhand von „Lern-/Erkenntnispfaden“ zur fachwissenschaftlichen Informationsquelle leitet, sind bereits sehr viele Bausteine enthalten, die verwertet werden können. Vgl. <http://lotse.uni-muenster.de> (26.10.2004).

³⁹ <http://www.ulb.uni-bonn.de/informationskompetenz/raster/raster.htm> (26.10.2004). Die Raster liegen vor für die Fächer Anglistik, Chemie, Elektrotechnik, Germanistik, Jura, Maschinenbau, Medizin, Musik, Pädagogik, Physik und Wirtschaft.

⁴⁰ Die ULB Düsseldorf erstellte die Schulungsraster für Anglistik und Medizin und entwickelte sie im Rahmen ihres Schulungskonzepts zu einem konkreten Angebot für die curriculare Einbindung in die neuen gestuften Studiengänge an der Heinrich-Heine-Universität weiter.

⁴¹ Vgl. Nilges *et al.* (2004: 358-363).

Umstellung auf die konsekutiven Studiengänge bietet den Bibliotheken, die bisher ihre Lehrveranstaltungen noch nicht in das Lehrangebot ihrer Hochschulen integrieren konnten, neue Ansätze durch die vom Gesetzgeber angesprochene Vermittlung von Schlüsselqualifikationen:

Ein Merkmal der neuen Studiengänge ist die Berufsorientierung und die damit verbundene starke Gewichtung der Methodenkompetenzen und der Schlüsselqualifikationen, zu denen insbesondere „Kommunikations- und Teamfähigkeit, Präsentations- und Moderationskompetenzen, Fähigkeit zur Nutzung moderner Informationstechnologien, interkulturelle Kompetenzen und Fremdsprachenkenntnisse“ zählen.⁴²

Die AG Informationskompetenz trug diesem neuen Interessenschwerpunkt der Bibliotheken Rechnung und organisierte für die Hochschulbibliotheken des Landes im März 2004 einen Workshop zum Thema Bachelorstudiengänge. Die teilnehmenden Bibliotheken verständigten sich darauf, ihre Module untereinander auszutauschen und aus Gründen der Kosten- und Personaleffizienz bei der Gestaltung der Angebote für die gestuften Studiengänge eng zusammenzuarbeiten.

Um die Ergebnisse ihrer Arbeit und derjenigen der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einer breiten bibliothekarischen Öffentlichkeit zu präsentieren, strebt die AG Informationskompetenz auf dem Bibliothekartag 2005 in Düsseldorf einen eigenen Themenblock an. Dabei soll sich eine Mischung von Grundlagenvorträgen zu Studienordnungen, Fachreferatsarbeit, Hochschuldidaktik usw. abwechseln mit der Präsentation der Aktivitäten in einzelnen Bibliotheken. Was die Arbeit der AG Informationskompetenz von anderen Ansätzen in Deutschland grundlegend unterscheidet, ist der Kooperationsgedanke. Gerade über das Netzwerk der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ist es gelungen, die vielen Einzelaktivitäten im Lande zu bündeln und zu durchsetzungsfähigen, kostengünstigen und werbewirksamen gemeinsamen Konzepten zu gelangen.

Die Vermittlung von Informationskompetenz an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Von der Einführung für Leser zur Schlüsselqualifikation

Bereits bei der feierlichen Übergabe des Neubaus der Zentralbibliothek am 26. November 1979 hatte der damalige Leiter der Universitätsbibliothek Düsseldorf, Professor Dr. Günter Gattermann, unter den anstehenden Aufgaben für die nächsten Jahre die „Anleitung der Leser in der Benutzung der Universitätsbibliothek“ angeführt und diese Aufgabe folgendermaßen umrissen:

Hier soll versucht werden, die Einführung der Leser mit standardisierten Programmen und unter Einsatz audiovisueller Medien zu verbessern. Die programmierte Benutzerschulung ist ein Teil der aktiven Leserberatung, die insgesamt optimiert werden muß.⁴³

An gleicher Stelle forderte er die „Einrichtung einer Informationsvermittlungsstelle mit Installation eines Datenendgeräts, mit dessen Hilfe Literaturinformationen in Datenbanken im Dialogverkehr recherchiert und durch Datenfernübertragung abgerufen werden können“. Bereits hier klingen alle Elemente an, die in den folgenden Jahren systematisch

⁴² Vogt (2004: 118); Zitat im Zitat: Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor- (BA) und Masterstudiengängen (MA) an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens. Erlass vom 15. Februar 2001.

⁴³ Gattermann (1980: 60).

ausgebaut wurden und die Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf heute zu einer der im Bereich Vermittlung von Informationskompetenz führenden Bibliotheken in Nordrhein-Westfalen machen. Mehr als 20 Jahre später hat sich die Vermittlung von Informationskompetenz als Kernaufgabe der ULB etabliert. Ihre curriculare Anbindung wird angestrebt. So schreibt Irmgard Siebert im Jahr 2002:

Die Bibliothek fördert gezielt und kontinuierlich die Informationskompetenz ihrer Benutzer, damit sie die bereitgestellten Medien möglichst effektiv nutzen können. [...] Die Teilnahme an den Angeboten der Bibliotheken ist freiwillig; eine höhere Erfolgsquote kann nur dadurch erzielt werden, dass ein geeignetes Set an Benutzerschulungen in das Studium, insbesondere in das Grundstudium, integriert wird.⁴⁴

In den Anfangsjahren des Bibliothekssystems stand die Auskunft im Mittelpunkt der Vermittlung von Informationskompetenz. Sie fand sowohl an den dafür vorgesehenen Auskunftsstellen im Informationszentrum und in den drei Lesegeschoßen der Zentralbibliothek als auch in den dezentralen Fachbibliotheken und der Medizinischen Abteilungsbibliothek statt und hatte in der Regel die Form einer individuellen persönlichen oder telefonischen Beratung zu Benutzungsmodalitäten sowie lokaler wie allgemeiner Literatursuche und -beschaffung. Von Anfang an teilten sich Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Benutzungsabteilung und der dezentralen Bibliotheken diese Aufgabe mit den Fachreferentinnen und Fachreferenten.⁴⁵ Ebenfalls mit Bezug des Neubaus der Zentralbibliothek fanden dort und in den dezentralen Bibliotheken Führungen statt, die entweder von der Bibliothek in Eigenregie angeboten oder auf Wunsch der Institute oder anderer Zielgruppen veranstaltet wurden. Neben einer Führung durch die Räumlichkeiten umfassten diese Veranstaltungen sehr bald auch Präsentationen der EDV-basierten Angebote. Mit den ersten Computerkatalogen kamen auch die ersten von Bibliothekarinnen und Bibliothekaren für die Endnutzer gestalteten Hilfetexte und Schulungsprogramme zur eigenständigen Benutzung dieser Nachweisinstrumente, in deren Aufbau und Struktur Erfahrungen mit dem Benutzerverhalten bei der Literatursuche einfließen.⁴⁶ Als sich in der zweiten Hälfte der 1980er Jahre vor allem in den USA Fachdatenbanken durchsetzten und es in bestimmten Fächergruppen sehr viel einfacher wurde, Literatur zu ermitteln, waren es die Fachreferentinnen und Fachreferenten der UB, die sich von den Datenbankanbietern schulen ließen, um im Rahmen der 1987 gegründeten Informationsvermittlungsstelle (IVS) Recherchen bei verschiedenen Hosts wie DIALOG, DIMDI und STN gegen Gebühr anbieten zu können. Der Service war so erfolgreich und für die Institute so personal- und kosteneffizient, dass es gelang, innerhalb der Heinrich-Heine-Universität fast den gesamten Bedarf an derartigen Recherchen über die IVS der Bibliothek abzudecken. Erst die späten 1990er Jahre mit dem umfassenden Angebot an Datenbanken aller Fächer über das Bibliotheknetz (oder frei verfügbar im Internet) machten den Unterhalt einer eigenen IVS der ULB obsolet.

Spätestens mit der Eroberung der Informationslandschaft durch das Internet, in Anfängen jedoch schon in den frühen 1990er Jahren hat die Auskunft der Zentralbibliothek da-

⁴⁴ Siebert (2002: 362ff.).

⁴⁵ Diese waren und sind durch Spätdienste an den Auskunftsplätzen in die Benutzungsdienste integriert und stehen so zu festen Zeiten als Ansprechpartner für die Nutzerinnen und Nutzer zur Verfügung. Darüber hinaus können sie jederzeit von den Auskunftsplätzen aus bei schwierigen fachwissenschaftlichen Fragestellungen hinzugezogen werden.

⁴⁶ Vgl. Dreis (1994).

mit begonnen, ein eigenes Schulungsprogramm zu etablieren.⁴⁷ Fächerübergreifend werden hier Veranstaltungen zu Bibliotheks- und Katalogbenutzung, Suche in verschiedenen Datenbanken, Fernleihe, mittlerweile auch zu Dokumentlieferung oder Internetrecherche angeboten. Die Schulungen waren zunächst objektorientiert, folgten jedoch mit der zunehmenden Kenntnis über Studienanforderungen und Suchverhalten der Benutzerinnen und Benutzer sehr bald einem problemorientierten Ansatz. Diese Veranstaltungen allgemeinen Inhalts für heterogene Zielgruppen werden ergänzt durch fachspezifische Angebote der Fachreferentinnen und Fachreferenten. Diese bieten nicht nur seit dem Wintersemester 2002/2003 regelmäßig eine Vorlesungsreihe „Fach im Focus“ als Überblick über die Informationsmöglichkeiten in den jeweiligen Fächern an, sondern übernehmen auch einzelne Seminarsitzungen innerhalb des regulären Lehrbetriebs für Veranstaltungen propädeutischen Inhalts oder gestalten eigene semesterlange Übungen und Proseminare. In einigen Fächern ist auch schon eine reguläre Zusammenarbeit mit verschiedenen Lehrveranstaltungen verwirklicht.⁴⁸ Im Wintersemester 2003/2004 gab es etwa eine semesterlange Übung für Studierende des Hauptstudiums der Anglistik, Germanistik und Romanistik, die von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sehr gut bewertet wurde und regelmäßig bis zur Implementierung des studienbegleitenden Ausbildungskonzepts durchgeführt werden wird. Für die Medizin wird der zuständige Fachreferent ab dem Sommersemester 2005 regelmäßig ein vergleichbares Proseminar anbieten.

Das studienbegleitende Ausbildungskonzept

Da die Universitätsbibliothek Düsseldorf bewusst und auf ausdrücklichen Wunsch von Lehre und Forschung als integriertes Bibliothekssystem konzipiert wurde,⁴⁹ in dem Zentralbibliothek und dezentrale Bibliotheken eine organisatorische Einheit bilden und sich in größter Transparenz ihrer Dienstleistungen eng an den Bedürfnissen von Lehre und Forschung orientieren, war es nur folgerichtig, dass einzelne Mitglieder der Bibliothek, allen voran ihre Direktorinnen und Direktoren, aber auch viele Fachreferentinnen und Fachreferenten, Lehraufträge übernahmen und sich in der Lehre engagierten.⁵⁰ Dies ist bis heute so geblieben und eine wichtige Voraussetzung dafür, dass sich die ULB im Frühjahr 2004 als erste Hochschulbibliothek des Landes mit einem eigenen Vorschlag für ein umfassendes studienbegleitendes Ausbildungskonzept zur Vermittlung von Informationskompetenz an Rektorat und Dekanate der Heinrich-Heine-Universität wenden konnte. Ziel dieses Konzepts ist es, die bisher unabhängig voneinander von Fachreferaten und Benut-

⁴⁷ Vgl. <http://www.ub.uni-duesseldorf.de/schulung/> (26.10.2004).

⁴⁸ Regelmäßig kommen z. B. Anfängerkurse der Jüdischen Studien und der Jiddistik für zwei aufeinander folgende Sitzungen in die Bibliothek. Ebenso werden die Grundkurse der Anglistik in Bibliotheksbenutzung, Literaturrecherche sowie in die Möglichkeiten des Internets eingeführt, außerdem viele Pro- und Hauptseminare, denen darüber hinaus noch wichtige themenspezifische Internetquellen vorgestellt werden.

⁴⁹ Vgl. Gattermann (1980: 35).

⁵⁰ So bot Günter Gattermann im Fach Informationswissenschaft jahrelang ein Proseminar an, das sich im Lauf der Zeit von einem Überblick über neue Entwicklungen im Bibliothekswesen zu einem regulären Proseminar zum Thema „Erfassen und Erschließen von Dokumenten“ gewandelt hat und dessen Inhalte von den Studierenden des Fachs auch häufig als Schwerpunktthema für die Zwischenprüfung gewählt werden, die ebenfalls von einer Fachreferentin der ULB durchgeführt wird. Lehraufträge bestanden ebenfalls im Fach Geschichte (Paläographie, Regionalgeschichte) sowie in der Philosophie (Hermeneutik). Irmgard Siebert bietet im Sommersemester 2004 im Fach Informationswissenschaft ein Hauptseminar zum Thema „Projektmanagement und Planung des Deutschen Bibliothekartages 2005“ an.

zungsabteilung angebotenen Veranstaltungen zur Vermittlung von Informationskompetenz zu integrieren und curricular einzubinden. Anders als bisher sollen mit dieser Initiative nicht mehr nur ausgewählte, meist besonders motivierte und interessierte Studierende erreicht werden,⁵¹ sondern vielmehr durch die angestrebte Verankerung der Veranstaltungen in Pflichtkursen und -modulen eine Grundversorgung möglichst vieler Studierender aller Fakultäten verwirklicht werden. Wahlweise bietet die ULB den Fächern entweder die regelmäßige Übernahme bestimmter Sitzungsanteile in Pflichtveranstaltungen an oder ein eigenes, von der Bibliothek gestaltetes und betreutes Modul im Optionalbereich mit vier bis fünf ECTS-Punkten. Mit ihrem Gesamtkonzept setzt die ULB ihre traditionell enge Orientierung an den Bedürfnissen von Forschung und Lehre vor Ort konsequent fort, indem sie sich – anders als die meisten Bibliotheken im Lande – nicht mit einem einzigen von der Bibliothek angebotenen Modul für wenige Studierende im Optionalbereich der neuen gestuften Studiengänge zufrieden gibt und die große Mehrheit der Studierenden ihrem Schicksal überlässt, sondern sich trotz ihrer zunehmend defizitären personellen Ausstattung bewusst für eine Grundversorgung *aller* Studierenden einsetzt. Die derart vermittelten Schlüsselqualifikationen ermöglichen ein effizienteres Studium mit besseren Abschlüssen sowie einen erleichterten Übergang ins Berufsleben. Für die Lehrenden bedeutet das neue Konzept der ULB eine Entlastung im propädeutischen Lehrbereich. Die ULB schließlich erhofft sich nach einer sehr personalintensiven ersten Erprobungs- und Adaptionsphase des Konzepts längerfristig, Personal aus dem Auskunfts- und Benutzungsbereich in Systemplanung und -verbesserung verlagern zu können. Damit könnten dann im Informationszeitalter dringend erforderliche neue Angebote im Bereich von E-Learning durch die Einrichtung von Online-Tutorien und Ähnlichem geschaffen werden.

Eine Hauptaufgabe wissenschaftlicher Bibliotheken ist es seit jeher, ihren Nutzerinnen und Nutzern Orientierungsmöglichkeiten im Sinne eines *Lifelong Learning* zu geben. Das gilt auch für „Computerwelten“, die Norbert Henrichs 1994 antizipatorisch folgendermaßen beschrieb:

Es entsteht eine „Computerwelt“, die eben keineswegs nur vordergründig verstanden werden darf als das bloße Arrangement von Rechnern, Bildschirmen, Leitungsnetzen etc., sondern vor allem gesehen werden muß als Ausdruck unserer Lebenswelt in einem codierten Zustand, d. h. als Gesamt des (programmierten) „Weltkönnens“ und des (retrievalfähig gespeicherten) „Weltwissens“.⁵²

In diesem Sinn enthält die Vermittlung von Informationskompetenz immer auch einen semiotischen und anthropologischen Aspekt – und ist so eben doch wieder unverzichtbarer Teil einer umfassend gedachten *Information Literacy*. Und wer wäre besser geeignet, die Zeichenhaftigkeit des Medialen aufzuzeigen und interpretieren zu helfen, als die Bibliothek als Ort des kollektiven Gedächtnisses?

⁵¹ Trotz aller Bemühungen erreichte die ULB wegen der Freiwilligkeit der Teilnahme und der fehlenden curricularen Einbindung der meisten Veranstaltungen im Jahr 2003 mit ihrem Angebot weniger als zehn Prozent der Studierenden.

⁵² Henrichs (1994: 447).

Literatur

- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago 2000.
<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm> (27.04.2004).
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG. *Information vernetzen – Wissen aktivieren. Strategisches Positionspapier zur Zukunft der wissenschaftlichen Information in Deutschland*. Bonn 2002.
- DREIS, Gabriele. *Benutzerverhalten an einem Online-Publikumskatalog für wissenschaftliche Bibliotheken*. Frankfurt am Main 1994. (*Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie*; Sonderheft 57)
- GATTERMANN, Günter. „Die Universitätsbibliothek. Rückschau und Ausblick“, in: *Universitätsbibliothek. Beiträge zur feierlichen Übergabe des Neubaus am 26. November 1979*. Düsseldorf 1980, 35-60. (Düsseldorfer Uni-Mosaik; 2)
- HAPKE, Thomas. „Vermittlung von Informationskompetenz: Erfahrungen bei der Integration in das Curriculum an der TU Hamburg-Harburg“, *Bibliotheksdienst* 34 (2000), 819-834.
- HENRICHS, Norbert. „Informationswissenschaft als angewandte Anthropologie. Der Düsseldorfer Ansatz“, in: Gert KAISER und Elisabeth NIGGEMANN (Hrsg.). *Bücher für die Wissenschaft: Bibliotheken zwischen Tradition und Fortschritt. Festschrift für Günter Gattermann zum 65. Geburtstag*. München u. a. 1994, 445-461.
- HERDER, Johann Gottfried. *Briefe zu Beförderung der Humanität*. Achte Sammlung, in: Bernhard SUPHAN (Hrsg.). *Herders Sämtliche Werke*. Berlin 1883, Bd. 18, 67-140.
- HOMANN, Benno. „Informationskompetenz als Grundlage für bibliothekarische Schulungskonzepte“, *Bibliotheksdienst* 34 (2000), 968-978.
- HOMANN, Benno. „Informationskompetenz: Grundlage für ein effizientes Studium und lebenslanges Lernen“, *BuB: Forum für Bibliothek und Information* 53 (2001), 553-559.
- HOMANN, Benno. „Standards der Informationskompetenz. Eine Übersetzung der amerikanischen Standards der ACRL als argumentative Hilfe zur Realisierung der ‚Teaching Library‘“, *Bibliotheksdienst* 36 (2002a), 625-637.
- HOMANN, Benno. „Information Literacy: ein Beitrag der Bibliotheken für eine demokratische Informationsgesellschaft“, *Bibliotheksdienst* 36 (2002b), 1681-1688.
- JOCHUM, Uwe. „Informationskompetenz, Bibliothekspädagogik und Fachreferate“, *Bibliotheksdienst* 37 (2003), 1450-1462.
- KIRK, Thomas G. *Information Literacy in a Nutshell*. 2003. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitoverview/infolitforfac/infolitfaculty.htm> (27.04.2004).
- KLATT, Rüdiger, Konstantin GAVRIILIDIS, Kirsten KLEINSIMLINGHAUS, Maresa FELDMANN 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> (27.04.2004).
- LANKENAU, Irmgard. „„Amerika, Du hast es besser?‘: Erfahrungen zum Thema Information Literacy“. Vortrag auf dem 91. Deutschen Bibliothekartag in Bielefeld am 2. April 2001.
<http://www.uni-koblenz-landau.de/bibliothek/bielefeld.pdf> (27.04.2004).
- NILGES, Annemarie, Marianne REESSING-FIDORRA und Renate VOGT. „Standards für die Vermittlung von Informationskompetenz an der Hochschule“, *Bibliotheksdienst* 37 (2003), 463-465.
- NILGES, Annemarie, Doris SCHIRRA, Uwe STADLER und Anneke THIEL. „Vermittlung von Informationskompetenz. 2. Workshop der nordrhein-westfälischen Bibliotheken“, *Bibliotheksdienst* 38 (2004), 358-365.

- POIRIER, Diane. „L'intelligence informationnelle du chercheur: compétences requises à l'ère du virtuel“. 2000. http://www.bibl.ulaval.ca/poirier/intelligence_informationnelle/definition.htm (27.04.2004).
- SCHMOLLING, Regine. „Paradigmenwechsel in wissenschaftlichen Bibliotheken? Versuche einer Standortbestimmung“, *Bibliotheksdienst* 35 (2001), 1037-1060.
- SIEBERT, Irmgard. „Die Universitäts- und Landesbibliothek – Aufgaben, Leistungen, Struktur und Ziele“, in: Gert KAISER (Hrsg.). *Jahrbuch der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2001*. Düsseldorf 2002, 361-372.
- VEREIN DEUTSCHER BIBLIOTHEKARE. „Vermittlung von Studienfertigkeiten im elektronischen Zeitalter“. Entwurf vom 25. Februar 2002. <http://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/> (27.04.2004).
- VEREIN DEUTSCHER BIBLIOTHEKARE. „Vertrag zwischen dem Verein Deutscher Bibliothekare und dem Deutschen Hochschulverband über eine Initiative zur Erlangung von Informationskompetenz an deutschen Universitäten“. 27. Januar 2003. <http://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/> (27.04.2004).
- VOGT, Renate. „Vermittlung von Informationskompetenz im Rahmen der Hochschullehre“, in: Klaus HILGEMANN und Peter TE BOEKHORST (Hrsg.). *Die effektive Bibliothek: Roswitha Poll zum 65. Geburtstag*. München 2004, 117-128.