

## Making of oder Lost in translation?

### **Das *Framework for Information Literacy for Higher Education* – Herausforderungen bei der Übersetzung ins Deutsche und der bibliothekarischen Anwendung**

Oliver Schoenbeck, *Bibliotheks- und Informationssystem der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg*

Marcus Schröter, *Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, Universitätsbibliothek*

Naoka Werr, *Hochschule für den öffentlichen Dienst in Bayern, Fachbereich Archiv- und Bibliothekswesen, München*

#### **Zusammenfassung**

Im Mittelpunkt dieses Beitrags steht das 2016 von der Association of College & Research Libraries (ACRL) veröffentlichte *Framework for Information Literacy for Higher Education*, dessen Kernideen und Entwicklung aus Vorläufern wie den 2000 von der ACRL publizierten *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* heraus skizziert werden. Die Rezeptionsgeschichte dieser *Standards* im deutschen Sprachraum wird vor dem Hintergrund der Geschichte ihrer (partiellen) Übersetzung nachgezeichnet und hieraus das Potenzial abgeleitet, das die nun vorliegende vollständige Übersetzung des *Framework* ins Deutsche für eine zeitgemäße Förderung von Informationskompetenz bietet. Die vielfältigen Herausforderungen einer solchen Übersetzung werden durch Einblicke in die Übersetzungswerkstatt exemplarisch reflektiert.

**Zitierfähiger Link (DOI):** <https://doi.org/10.5282/o-bib>

#### **Autorenidentifikation:**

Schoenbeck, Oliver: GND: 122051882

Schröter, Marcus: GND: 131911546; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4494-1473>

Werr, Naoka: GND: 1012749290

**Schlagwörter:** Framework for Information Literacy for Higher Education, Information Literacy Competency Standards for Higher Education

Dieses Werk steht unter der Lizenz [Creative Commons Namensnennung 4.0 International](#).

### **1. *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* – Rezeptionsgeschichte als Übersetzungsgeschichte**

Vor zwei Jahrzehnten, im Jahr 2000, wurden die *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*<sup>1</sup> durch die Association of College and Research Libraries (ACRL) der American Library Association (ALA) publiziert. Insgesamt umfassen die fünf *Standards* 22 Leistungsindikatoren („performance indicators“) und 87 Lernergebnisse („outcomes“), die jedoch nicht abschließend definiert

---

1 ACRL, *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, 18.01.2000, <<https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Stand: 26.03.2021.

sind. Ihre Rezeption innerhalb bibliothekarischer Schulungsangebote im deutschen Sprachraum, die wesentlich durch ihre sprachliche Aneignung durch Übersetzungen geprägt war, soll im Folgenden in wenigen Linien nachgezeichnet werden.

Durch die zwei Jahre nach der Publikation der *ACRL-Standards* erfolgte Übersetzung durch Benno Homann<sup>2</sup> wurde der Weg für ihre breite Diskussion im deutschsprachigen Fachdiskurs nachhaltig geebnet. Der gewählte Titel stellt zugleich eine programmatische Verbindung zwischen *Standards* und *Teaching Library* her. Homann führte die Schwierigkeiten einer erfolgreichen Verankerung bibliothekarischer Initiativen zur nachhaltigen Förderung von Informationskompetenz – insbesondere vor dem Hintergrund der damals frisch publizierten *SteFI-Studie*<sup>3</sup> – gerade auch auf die fehlende Bekanntheit solcher Ansätze wie der *Standards* im deutschsprachigen Raum zurück: „Auch der Verweis auf entsprechende Konzepte anderer Länder genügt hierbei nicht, solange diese Konzepte in einer fremden Sprache vorliegen. Selbst wenn es sich um eine englische Fassung handelt, bestehen beträchtliche Barrieren für eine schnelle und überzeugende Argumentation.“<sup>4</sup> Zugleich betont Homann mit Blick auf das Vorwort der originalen Publikation, in dem eine „kritische Sichtung und Anpassung der *Standards*“<sup>5</sup> gefordert wird, dass diese *Standards* keinen streng normativen Charakter besitzen, sondern vielmehr als Empfehlungen zu verstehen seien. Auch die grundsätzliche Problematik einer solchen Übersetzung wird von Homann an signifikanten Beispielen thematisiert. Dennoch, so bilanzierte er, lassen sich die *Standards* „sicherlich schon in der vorliegenden Fassung für die inhaltliche Diskussion und die Erstellung von Schulungskonzepten im Hochschulkontext nutzen.“<sup>6</sup> Eine klare Perspektive sei aber die gezielte Anpassung der amerikanischen *Standards* an den spezifisch deutschen bibliothekarischen Kontext.<sup>7</sup>

Grundlage von Homanns weitsichtigem Projekt blieb allerdings nur eine Teilübersetzung des Originaltextes: Im Zentrum standen die „Standards, Performance Indicators and Outcomes“, die Homann aus dem Original vollständig übernommen hat. Die einführenden Kapitel „Information Literacy Defined“, „Information Literacy and Information Technology“, „Information Literacy and Higher Education“, „Information Literacy and Pedagogy“, „Use of the Standards“, „Information Literacy and Assessment“

2 Homann, Benno: Standards der Informationskompetenz. Eine Übersetzung der amerikanischen Standards der ACRL als argumentative Hilfe zur Realisierung der Teaching Library, in: Bibliotheksdienst 36 (5), 2002, S. 625-637. Online: <<https://doi.org/10.1515/bd.2002.36.5.625>>.

3 Klatt, Rüdiger; Gavriilidis, Konstantin; Kleinsimlinghaus, Kirsten u.a.: Nutzung elektronischer wissenschaftlicher Information im Hochschulstudium - Barrieren und Potenziale der innovativen Mediennutzung im Lernalltag der Hochschulen. Kurzfassung, Dortmund, 2001.

4 vgl. Anm. 2, Homann, Standards, S. 626.

5 ebd., S. 627.

6 ebd., S. 627f.

7 Auf dem 92. Deutschen Bibliothekartag 2002 in Augsburg empfahlen die „Kommission für Benutzung und Information des EBDI“ und die „Arbeitsgruppe Informationskompetenz (AGIK)“, die „Überarbeitung der Terminologien zur weitgehenden Vermeidung bibliotheksspezifischer, anglistischer oder geisteswissenschaftlicher Termini, Ergänzung von Zuständigkeiten zu den einzelnen Standards, da neben Bibliotheken auch Rechenzentren, Fachbereiche und didaktische Zentren mitwirken müssen, editorische Überarbeitung, die einerseits eine übersichtlichere Darstellung und andererseits eine stärkere Konkretisierung der Standards ermöglicht, Einbeziehung curricularer Elemente in die Standards und ggf. Umformulierung zu Richt-, Grob- und Feinlernzielen, Herausarbeiten des propädeutischen Charakters der Standards in den einzelnen Fächern zur leichteren Verankerung in die Fachcurricula, Klärung der Integrierbarkeit von Standards für Schulen und Hochschulen“ (vgl. Anm. 2, Homann, Standards, S. 628).

sowie der „Appendix I: Selected Information Literacy Initiatives“ und „Developers of the Information Literacy Competency Standards“ blieben in seiner deutschen Übersetzung jedoch unberücksichtigt.

Gerade vor dem Hintergrund des *Framework for Information Literacy for Higher Education* im Rückblick aufschlussreich sind die bereits in den *Standards* formulierten konzeptionellen Überlegungen, die im Rückblick auf aktuelle Diskussionen hinweisen, wie beispielsweise auf das Konzept der „fluency“<sup>8</sup> in Verbindung mit „information technology“<sup>9</sup>, „computer literacy“<sup>10</sup> und „information literacy“<sup>11</sup> als „intellectual framework for understanding, finding, evaluating, and using information.“<sup>12</sup> Auch wichtige Perspektiven der die eigentlichen *Standards* begleitenden Überlegungen wie das Verständnis von „information literacy“ in Bezug auf „lifelong learners“<sup>13</sup> und „critical thinking“<sup>14</sup> sowie einen „metacognitive approach to learning“<sup>15</sup> im Rahmen eines „framework for learning how to learn“<sup>16</sup> sind in der rückblickenden Bewertung des Innovationspotenzials dieser ersten *Standards* ebenso zukunftsweisend wie die von der deutschen Hochschulrektorenkonferenz später formulierte Erweiterung des Konzeptes von Informationskompetenz im Hinblick auf Governance: „Incorporating information literacy across curricula, in all programs and services, and throughout the administrative life of the university, requires the collaborative efforts of faculty, librarians, and administrators.“<sup>17</sup> Kurzum – bereits die Publikation der *Standards* aus dem Jahr 2000 war eingebettet in unterschiedliche, begleitende und kommentierende Texte, die zahlreiche konzeptionelle und vor allem zukunftsfähige Perspektiven entfalteten, die bis in das aktuelle *Framework* hineinwirken. Die Einsicht in die große Bedeutung der die *Standards* begleitenden Texte legte von Anfang an nahe, dass für eine Übersetzung des *Framework* nur eine vollständige Übersetzung in Frage kommen konnte – wenn sie dem Text in seiner Gesamtheit wirklich gerecht werden sollte. Insgesamt – so lässt sich im Rückblick feststellen – sollte Homann mit seiner Initiative Recht behalten: „Mit der Übersetzung der amerikanischen Standards in die deutsche Sprache ist ein erster Schritt zur Überwindung der „Barrieren“ und zur Teilnahme der Bibliotheken in der bildungspolitischen Diskussion getan.“<sup>18</sup> Auf diese Weise war mit Homanns Teilübersetzung ein wichtiger Anfang für die Rezeption der international einflussreichen ACRL-*Standards* gelungen. Als realistisch erwies sich auch seine Einschätzung, wie genau sich im deutschen Sprachraum eine Rezeption vollziehen könnte, nämlich dass „die Zukunft von Zufälligkeiten insbesondere dem Engagement und der Durchsetzungskraft einzelner Bibliothekare, Bibliotheksleitungen, Bibliotheksverbänden sowie den bibliothekarischen Ausbildungseinrichtungen abhängen“<sup>19</sup> würde.

8 vgl. Anm. 1, ACRL, Information Literacy Competency Standards, S. 3.

9 ebd.

10 ebd.

11 ebd.

12 ebd.

13 ebd., S. 4.

14 ebd.

15 ebd., S. 6.

16 ebd., S. 4.

17 ebd. – Vgl. Hochschulrektorenkonferenz: Hochschule im digitalen Zeitalter. Informationskompetenz neu begreifen – Prozesse anders steuern, 2012. Online: [https://www.hrk.de/fileadmin/\\_migrated/content\\_uploads/Entschliessung\\_Informationskompetenz\\_20112012\\_01.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/Entschliessung_Informationskompetenz_20112012_01.pdf), Stand: 02.05.2021.

18 vgl. Anm. 2, Homann, Standards, S. 628.

19 vgl. ebd., S. 629.

Und genau so geschah es: Vier Jahre später, im Jahr 2006, entschloss sich das Netzwerk Informationskompetenz Baden-Württemberg (NIK-BW) dazu, auf der Grundlage der Übersetzung Homanns die *Standards* als eigene Praxis-Handreichung<sup>20</sup> herauszugeben und auf diese Weise nicht nur in den Bibliotheken Baden-Württembergs fester zu verankern, sondern auch in die anderen, sich während dieser Jahre entwickelnden Informationskompetenz-Netzwerke in Deutschland hineinzutragen. Hierin wurde bewusst eine Fokussierung auf den akademischen Bereich vorgenommen und mit der Anwendung der *Standards* folgende konkreten Funktionen verbunden:

- „Präzisierung der anzustrebenden Schulungsinhalte,
- Orientierung für die Studierenden bei ihren Lernaktivitäten,
- Evaluierbarkeit des Schulungskonzepts und einzelner Schulungsveranstaltungen,
- Transparenz des Schulungsangebots gegenüber den Lehrenden der einzelnen Fächer,
- Koordination des Schulungsangebots mit der Lehre in den Studienfächern,
- Kooperation mit den Lehrenden der Studienfächer im Rahmen des Curriculums.“<sup>21</sup>

Im Gegensatz zu den ACRL-*Standards*, deren 22 Leistungsindikatoren und 87 Lernergebnisse Homann vollständig übersetzt und nur auf die begleitenden Texte verzichtet hatte, bietet das NIK-BW eine am Original orientierte Übertragung, deren vornehmliches Ziel die „Konkretisierung des Begriffs Informationskompetenz“<sup>22</sup> ist. Die an den ACRL orientierten deutschen *Standards* beziehen sich bewusst „nicht auf das gesamte mögliche Spektrum von Informationskompetenz, sondern auf die Inhalte, die den spezifischen Aufgaben und Kompetenzen deutscher Bibliotheken entsprechen und daher primär von diesen vermittelt werden können.“<sup>23</sup> Entsprechend werden zwar die fünf *Standards* vollständig, jedoch von den ursprünglich 22 Leistungsindikatoren lediglich 15, sinngemäß übernommen, aus den ursprünglich 87 Lernergebnissen aber eine gezielte Auswahl von 47 mit Blick auf die deutschen Verhältnisse getroffen und eine freiere Übertragung vorgenommen. Explizit Bezug genommen wird nicht nur auf die *SteFi-Studie*, sondern auch auf die Empfehlungen des Wissenschaftsrats zur digitalen Informationsversorgung durch Hochschulbibliotheken (2001)<sup>24</sup> und auf den zwischen dem Deutschen Hochschulverband und dem Verein Deutscher Bibliothekare abgeschlossenen Vertrag zur Förderung von Initiativen zur Vermittlung von Informationskompetenz (2003).<sup>25</sup>

Auch dieser Schritt des Netzwerks Informationskompetenz Baden-Württemberg hat sich als zukunftsfähig erwiesen, denn keine drei Jahre vergingen, bis der Deutsche Bibliotheksverband *Standards der*

---

20 Netzwerk Informationskompetenz Baden-Württemberg (Hg.): *Standards der Informationskompetenz für Studierende*, Mannheim 2006. Online: <[https://elib.uni-stuttgart.de/bitstream/11682/6225/1/ik\\_Broschuere\\_01.pdf](https://elib.uni-stuttgart.de/bitstream/11682/6225/1/ik_Broschuere_01.pdf)>, Stand: 26.03.2021.

21 ebd., S. 4.

22 ebd., S. 3.

23 ebd., S. 5.

24 Wissenschaftsrat: *Empfehlungen zur digitalen Informationsversorgung der Hochschulen*, Greifswald 13.07.2001, Drs. 4935/01. Online: <<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4935-01.html>>, Stand: 26.03.2021.

25 Deutscher Hochschulverband und Verein Deutscher Bibliothekare: *Vertrag zwischen dem Verein Deutscher Bibliothekare und dem Deutschen Hochschulverband über eine Initiative zur Erlangung von Informationskompetenz an deutschen Universitäten*, 2003, <[https://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/2003-01-27\\_vertrag-vdb-hochschulverband.pdf](https://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/2003-01-27_vertrag-vdb-hochschulverband.pdf)>, Stand: 26.03.2021.

*Informationskompetenz für Studierende* (2009)<sup>26</sup> publizierte und diese aus der Institutionen-Perspektive propagierte. Der Wortlaut orientierte sich weniger am ACRL-Original als vielmehr an der verkürzten Übertragung durch das Netzwerk Informationskompetenz Baden-Württemberg. Diese wurde noch weiter komprimiert, indem nur noch die 15 Leistungsindikatoren, nicht aber die Lernziele übernommen wurden. Auf diese Weise verkörpern unsere deutschen *Standards* eine mehrfache Komprimierung des ACRL-Originals. Der Rezeptionsprozess war zwar immer auch ein Übersetzungsprozess und orientierte sich sprachlich und inhaltlich am Original, dieses wurde aber mit Blick auf die nationalen Rahmenbedingungen bewusst freier gehandhabt.

Einen eigenen Weg ging wenige Jahre später die Schweiz, die im Rahmen des Projektes „Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen“ und des Teilprojekts „e-lib.ch: Elektronische Bibliothek Schweiz“ 2011 die *Schweizer Standards der Informationskompetenz*<sup>27</sup> veröffentlichte. Grundlage hierfür war zunächst die Definition von information literacy der UNESCO: „Information Literacy is the capacity of people to: Recognise their information needs; locate and evaluate the quality of information; store and retrieve information; make effective and ethical use of information; and apply information to create and communicate knowledge.“<sup>28</sup> Die spezifisch Schweizerische Neuformulierung der *Standards* wird mit Blick auf die „Kultur des Schweizer Zielpublikums“ in drei unterschiedlichen sprachlichen Räumen (deutsch, französisch, italienisch) begründet und „auf das Wesentliche“ beschränkt, damit sie in diesen Räumen hochschulübergreifend als gemeinsame Grundlage für die Implementierung von Informationskompetenz in die Studiengänge konkret eingesetzt werden können. Die Schweizer *Standards* gehen über die ACRL-*Standards* hinaus, indem sie einen weiteren Standard ergänzen: „Standard Fünf: Die informationskompetente Person verwendet bestehende und neue Informationen, um ein spezifisches Ziel zu erreichen.“<sup>29</sup> Neu ist ferner, dass diese sechs Schweizer Standards mit den Kategorien „Bedarf“, „Beschaffung“, „Bewertung“, „Organisation“, „Anwendung“ und „Verantwortung“ verbunden und in ein modulares Kompetenzraster für drei Leistungsstufen (Einsteiger, Fortgeschrittene, Experten) eingebettet werden.

Einen ähnlichen Ansatz verfolgt der in Deutschland 2015 veröffentlichte *Referenzrahmen Informationskompetenz*,<sup>30</sup> der als einheitlicher Bezugsrahmen für alle Bildungsebenen konzipiert ist. Hierbei wird in Anlehnung an die ACRL-*Standards* Informationskompetenz in fünf Teilkompetenzen (Suchen, Prüfen, Wissen, Darstellen, Weitergeben) gegliedert und auf sechs unterschiedlichen

26 Deutscher Bibliotheksverband: Standards der Informationskompetenz für Studierende, 2009, <[http://zpidlx54.zpid.de/wp-content/uploads/2015/02/DBV\\_Standards\\_Infokompetenz\\_03.07.2009\\_endg.pdf](http://zpidlx54.zpid.de/wp-content/uploads/2015/02/DBV_Standards_Infokompetenz_03.07.2009_endg.pdf)>, Stand: 26.03.2021.

27 Projekt „Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen (Hg.): Schweizer Standards der Informationskompetenz, Zürich 2011, <[https://www.informationskompetenz.ch/doc/e-lib/1\\_d\\_schweizer%20standards.pdf](https://www.informationskompetenz.ch/doc/e-lib/1_d_schweizer%20standards.pdf)>, Stand: 26.03.2021.

28 Catts, Ralph; Lau, Jesus: Towards information literacy indicators, Paris 2008. Online: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158723/PDF/158723eng.pdf.multi>>, Stand: 26.03.2021.

29 vgl. Anm. 27, Projekt „Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen (Hg.): Schweizer Standards der Informationskompetenz, Zürich 2011.

30 Klingenberg, Andreas: Referenzrahmen Informationskompetenz. Erarbeitet von Andreas Klingenberg im Auftrag der dbv-Kommission Bibliothek & Schule und der Gemeinsamen Kommission Informationskompetenz des dbv und VDB, 2016, <[https://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user\\_upload/Kommissionen/Kom\\_Infokompetenz/2016\\_11\\_neu\\_Referenzrahmen-Informationskompetenz\\_endg\\_\\_2\\_Kbg.pdf](https://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Kommissionen/Kom_Infokompetenz/2016_11_neu_Referenzrahmen-Informationskompetenz_endg__2_Kbg.pdf)>, Stand: 26.03.2021.

Niveaustufen (A1-C2) definiert, die am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen orientiert sind.

In diesen zeitlichen Horizont des deutschsprachigen (noch stark den linear aufgebauten *Standards* verpflichteten) und internationalen bibliothekarischen Diskurses über Modelle und *Standards* der Informationskompetenz ist die Entwicklung des *Framework for Information Literacy for Higher Education* einzuordnen. Nur zwei Jahre nach der Publikation der deutschen Übersetzung der *Standards* durch den dbv 2009 und zeitgleich zur Veröffentlichung der Schweizer *Standards* 2011 wurde zwischen 2011 und 2015 der ausführliche Prozess der Revision der *ACRL-Standards* vollzogen. Im Jahr 2016 wurde das *Framework* offiziell veröffentlicht und löste zugleich die *Standards* ab. Seitdem ist es in den US-amerikanischen Bibliotheken maßgeblich für die Förderung von Informationskompetenz und wird im deutschen Sprachraum in unterschiedlicher Intensität rezipiert.

Ein grundsätzlicher Unterschied zwischen den früheren *Standards* und dem aktuellen *Framework* besteht gerade in seinen offenen, konzeptionellen und wissenschaftsorientierten Ansätzen im Sinne einer Fokussierung auf die Tiefendimension von Informationskompetenz. Da sich diese Ideen nicht wie die eher formalisierten und gut operationalisierbaren *Standards* in die - bibliothekarische und akademische - Unterrichtspraxis übersetzen lassen, lag eine breiter angelegte Übersetzung des gesamten Originaltextes mit sämtlichen Anhängen nahe, so dass der Text durch eine größere Rezipientengruppe in seiner logischen und gedanklichen Gesamtheit erfasst werden kann. Die besondere Herausforderung hierbei war, dass es sich nicht allein um eine „Übersetzung“ des reinen Textes handeln konnte und sollte, sondern zugleich auch um den Versuch einer Annäherung an das zugrunde liegende, vielschichtige Konzept. Auch wenn sich diese hinter dem *Framework* liegende besondere Kultur des US-amerikanischen bibliothekarischen Diskurses natürlich nur ein Stück weit „übersetzen“ und auf den deutschsprachigen Bibliotheksraum übertragen lässt, so konvergieren doch die hinter diesem liegenden Diskurse über die Wissenschaft(en).

## 2. *Framework for Information Literacy for Higher Education* – Rezeption im deutschen Sprachraum

Nachdem die ACRL nach einer kurzen Übergangszeit die bisher geltenden *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* am 1. Juli 2017 auch von ihrer Webseite entfernt hatte, war sichtbar, dass eine Ablösung vollzogen wurde. Zugleich wurde im deutschen Sprachraum - zunächst noch eher zaghaft und punktuell, zunehmend jedoch immer beherzter - damit begonnen, das neue *Framework for Information Literacy for Higher Education* zu rezipieren. Eine größere Öffentlichkeit konnte erreicht werden, als das *Framework* von Hazel McClure, Gayle Schaub und Patricia Bravender<sup>31</sup> auf dem 105. Deutschen Bibliothekartag / 6. Bibliothekskongress in Leipzig 2016 vorgetragen wurde. Auch auf den folgenden Deutschen und Österreichischen Bibliothekartagen wurden Vorträge

---

31 McClure, Hazel; Schaub, Gayle; Bravender, Patricia: Information literacy threshold concepts and the association of college and research libraries' framework for information literacy for higher education, 2016. Vortrag auf dem 105. Deutschen Bibliothekartag in Leipzig 2016. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-23700>>, Stand: 26.03.2021.

von engagierten Kolleg\*innen präsentiert – exemplarisch erwähnt seien hier lediglich: Fabian Franke (2017)<sup>32</sup>, Anke Wittich/Maria Gäde (2018)<sup>33</sup>, Simone Kibler (2018)<sup>34</sup> und Oliver Renn (2018)<sup>35</sup>.

Ebenfalls in die Breite wirkten die schriftlich ausgearbeiteten Beiträge von Fabian Franke im Handbuch Informationskompetenz (2016)<sup>36</sup> und in o-bib (2017)<sup>37</sup> sowie die Ausgabe von o-bib (2017)<sup>38</sup> mit dem Themenschwerpunkt Informationskompetenz und Beiträgen von Gayle Schaub und Hazel McClure<sup>39</sup>, Wilfried Sühl-Strohmeier<sup>40</sup>, Carolin Ahnert<sup>41</sup>, Naoka Werr<sup>42</sup> und Tessa Sauerwein<sup>43</sup>.

Während Franke eine erste freie Teilübersetzung der Frames, Wissenspraktiken und Dispositionen vorlegte, ist den meisten dieser Beiträge gemeinsam, dass sie Best-Practice-Beispiele vorstellen, theoretische Ansätze sind bisher weniger stark vertreten, auch wenn eine Auseinandersetzung mit den einzelnen Frames, den Wissenspraktiken und Dispositionen angestoßen wird. Dies mag auch daran liegen, dass der deutschsprachige Diskurs insgesamt weniger stark fachwissenschaftlich begleitet wird als der US-amerikanische, der kontinuierlich Beiträge zur Theorie und Praxis des *Framework for Information Literacy* bietet.<sup>44</sup>

- 32 Franke, Fabian: Das Framework Information Literacy - neue Impulse für die Förderung von Informationskompetenz in Deutschland?! Vortrag auf dem 106. Deutschen Bibliothekartag in Frankfurt 2017. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-28676>>, Stand: 26.03.2021.
- 33 Wittich, Anke; Gäde, Maria: Konzepte zur Vermittlung von Informationskompetenz anhand des Frameworks for Information Literacy. Vortrag auf dem 107. Deutschen Bibliothekartag in Berlin 2018. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-33309>>, Stand: 26.03.2021.
- 34 Kibler, Simone: Threshold Concepts im Spiegel von Theorie und Praxis – neue Perspektiven für die IK-Vermittlung? Vortrag auf dem 107. Deutschen Bibliothekartag in Berlin 2018. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-36971>>, Stand: 26.03.2021.
- 35 Renn, Oliver: Das Framework for Information Literacy for Higher Education – in die Praxis umgesetzt! Vortrag auf dem 107. Deutschen Bibliothekartag in Berlin 2018. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-37008>>, Stand: 26.03.2021.
- 36 Franke, Fabian: Standards der Informationskompetenz – neue Entwicklungen in Deutschland, Großbritannien und den USA, in: Sühl-Strohmeier, Wilfried (Hg.): Handbuch Informationskompetenz. Berlin; Boston, 2016, S. 22-29. Online: <<https://doi.org/10.1515/9783110403367-004>>, Stand: 26.03.2021.
- 37 Ders.: Das Framework for Information Literacy. Neue Impulse für die Förderung von Informationskompetenz in Deutschland?!, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 22-29. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H4S22-29>>, Stand: 26.03.2021.
- 38 o-bib 4 (1), 2017. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1>>.
- 39 Schaub, Gayle; McClure, Hazel: Information Literacy Threshold Concepts and the Association of College and Research Libraries' Framework of Information Literacy of Higher Education, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 1-9. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S1-9>>, Stand: 26.03.2021.
- 40 Sühl-Strohmeier, Wilfried: Threshold-Konzepte, das ANCIL-Curriculum und die Metaliteracy – Überlegungen zu Konsequenzen für die Förderung von Informationskompetenz in deutschen Hochschulen, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 10-25. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S10-25>>, Stand: 26.03.2021.
- 41 Ahnert, Carolin: Threshold Concepts in deutschen Bibliotheken – eine Utopie?, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 26-31. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S26-31>>, Stand: 26.03.2021.
- 42 Werr, Naoka: Lehre in Zeiten von Framework und Qualifikationsprofil vor dem Hintergrund der HRK-Empfehlung: Überlegungen zu einer möglichen Umsetzung des „shifts from teaching to learning“ im IK-Unterricht am Fachbereich Archiv- und Bibliothekswesen der Hochschule für den öffentlichen Dienst in Bayern, in: o-bib 4 (19), 2017, S. 48-61. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S48-61>>, Stand: 26.03.2021.
- 43 Sauerwein, Tessa: Framework Information Literacy – Aspekte aus Theorie, Forschung und Praxis, in: Bibliothek – Forschung und Praxis 43 (1), 2019, S. 126-138.
- 44 Hsieh, Ma Lei; Dawson, Patricia H.; Yang Sharon Q.: The ACRL Framework successes and challenges since 2016: A survey, in: The Journal of Academic Librarianship 47 (2), 2021; Humrickhouse, Elizabeth: Flipped classroom pedagogy in an online learning environment: A self-regulated introduction to information literacy threshold concepts, in: The Journal of Academic Librarianship 47 (2) 2021.

Nach dem Themenheft von o-bib 2017 widmet sich die aktuelle Ausgabe der Zeitschrift schwerpunktmäßig Projekten rund um das *Framework*. Erstmals wird eine deutsche Übersetzung des vollständigen Textes des *Framework* mit sämtlichen Anhängen präsentiert und zur Diskussion gestellt. Bisher gab es zwar einzelne, sehr verdienstvolle Versuche, die Frames mehr oder weniger frei zu übertragen,<sup>45</sup> eine regelrechte Übersetzung, wie sie in unterschiedlichem Umfang für die *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* angestrebt wurde, fehlt bisher.

Ergänzend werden Praxisbeispiele, aber auch theoretische Betrachtungen aus dem deutschsprachigen Raum versammelt und unterschiedliche Facetten des *Framework* durch innovative, aber auch kritische Beiträge beleuchtet. Mögliche Fragen und Ansatzpunkte waren unter anderem: In welcher Weise haben wir uns mit dem *Framework* auseinandergesetzt? Welche Herausforderungen entstehen vor seinem Hintergrund im bibliothekarischen Alltag? Hat das *Framework* unser IK-Konzept beeinflusst?

### 3. Framework for Information Literacy for Higher Education – in a nutshell

Um den Paradigmenwechsel, der sich durch die Ablösung der *Standards* durch das *Framework* insbesondere innerhalb des anglo-amerikanischen theoretischen Diskurses über information literacy einerseits und innerhalb der Praxis von Bibliotheken und Informationseinrichtungen andererseits in den letzten Jahren vollzogen hat, zu verstehen, sollen im Folgenden einige wesentliche Gedanken und methodische Grundlagen des *Framework* als „educational reform movement“<sup>46</sup> angesprochen werden.

#### 3.1. Zur Theorie der Schwellenkonzepte

Ein theoretisch-methodischer Ausgangspunkt der Überlegungen der US-amerikanischen Kolleg\*innen basiert auf der Theorie der Schwellenkonzepte, die in mehreren Beiträgen in diesem Heft thematisiert werden: „The *Framework* offered here is called framework intentionally because it is based on a cluster of interconnected core concepts, with flexible options for implementation, rather than on a set of standards or learning outcomes, or any prescriptive enumeration of skills.“<sup>47</sup>

In Abkehr von den bisherigen weitgehend prozess- und stufenorientierten IK-Modellen besteht das *Framework* aus einer Reihe miteinander verbundener Kernkonzepte, die flexible Umsetzungsmöglichkeiten bieten. Diese Flexibilität ist sowohl im Hinblick auf die methodisch-didaktische Umsetzung als auch auf die Übertragung einer oder mehrerer Frames in ein Schulungskonzept zu sehen. Das *Framework* versteht sich somit nicht mehr – wie beispielsweise die ersten ACRL-*Standards* – als ein Satz von Standards und Lernzielen oder als eine sonstige verbindliche Auflistung von Fertigkeiten, die nacheinander abgearbeitet werden sollten, um auf der höchsten Stufe die Informationskompetenz zu erlangen. Hingegen möchte das *Framework* einen Rahmen für konzeptionelle Erkenntnisse im

45 vgl. beispielsweise Anm. 37, Franke, Fabian: Das Framework for Information Literacy. Neue Impulse für die Förderung von Informationskompetenz in Deutschland?, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 22-29. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H4S22-29>>, Stand: 26.03.2021 sowie Ders.: Standards der Informationskompetenz – neue Entwicklungen in Deutschland, Großbritannien und den USA, in: Sühl-Strohmenger, Wilfried (Hg.): Handbuch Informationskompetenz. Berlin; Boston, 2016, S. 22-29. Online: <<https://doi.org/10.1515/9783110403367>>, Stand: 26.03.2021.

46 ACRL, Framework for Information Literacy for Higher Education, 11.01.2016, <<http://www.ala.org/acrl/standards/iframework>>, S. 7, Stand: 26.03.2021.

47 ebd.

Sinne der Schwellenkonzepte bieten. Der Name *Framework*, im Sinne von Rahmenkonzept, ist somit Programm: „At the heart of this *Framework* are conceptual understandings that organize many other concepts and ideas about information, research, and scholarship into a coherent whole.“<sup>48</sup>

Der theoretische Überbau des *Framework* findet sich in den Schwellenkonzepten, die aus den Erziehungswissenschaften stammen. Schwellenkonzepte sind im Kontext des „conceptual teaching“ angesiedelt mit dem Ziel ein ganzheitliches Verständnis beim Lernenden zu bewirken. Aus bibliothekspraktischer Sicht ist hier eine Abkehr von inhaltlichen Fragen für eine Schulungsveranstaltung wie „Was wollen wir schulen?“ hin zu Fragen wie „Warum wollen wir dieses oder jenes schulen?“, „Was brauchen unsere Zielgruppen wirklich?“ zu verstehen. Unter Schwellenkonzepten werden (disziplinspezifische) Kernkonzepte subsumiert, die – wenn sie vom Lernenden einmal verstanden worden sind – neue konzeptionelle Perspektiven zu bislang ungründetem Wissen eröffnen. Dieser Vorgang wird als Konzeptwandel („conceptual change“) – oder im Sprachduktus der Schwellenkonzepte mit dem Bild des Überschreitens einer Schwelle<sup>49</sup> – beschrieben. An diese Schwelle stoßen die Lernenden im Lernprozess und es ist an den Lehrenden/Teaching Librarians, die Lernenden unmerklich beim Überschreiten dieser Schwelle zu unterstützen. Sind die Schwellenkonzepte aber einmal verstanden und das laienhafte Verstehen in eine fachliche Expertise, das heißt der „novice learner“ in den „expert“<sup>50</sup> übergegangen, ist dieser Prozess unwiderruflich. Das neu erworbene Wissen oder das mit dem Vorwissen verknüpfte neue Wissen kann jetzt nicht mehr verlernt werden. Durch diese Lernerzentrierung werden Lernende direkt aus ihrem Bildungskontext heraus abgeholt, da mit dem *Framework* bei jedem Frame ein „set of dispositions that address the affective areas of learning“<sup>51</sup> zur Verfügung steht; den Lehrenden/Teaching Librarians fällt es auf diese Weise leichter, sich in die Rolle des Lernenden hineinzusetzen und mit Fragen wie: „Was brauchen die Lernenden?“, „Was fragen sie nach?“, „Welches Ziel verfolgen sie mit ihrer Recherche?“ die jeweiligen Schulungsveranstaltungen stärker zu fokussieren. Das Erlernte, das (neu) erworbene Wissen, wird so nachhaltiger und (disziplinspezifische) Schemata und Zusammenhänge von den Lernenden besser durchdrungen.

### 3.2. Zur Rolle der Metaliteracy

Diese Relevanz der affektiven Komponente hängt mit einem weiteren theoretischen Gedankengut zusammen, auf das das *Framework* über die Schwellenkonzepte hinaus rekurriert: dem Konzept der Metaliteracy, „which offers a renewed vision of information literacy as an overarching set of abilities in which students are consumers and creators of information who can participate successfully in collaborative spaces.“<sup>52</sup> Metaliteracy bedingt die Bereitschaft der Studierenden/Teilnehmenden an Schulungsveranstaltungen sich verhaltensbezogen, affektiv, kognitiv und metakognitiv auf die Gesamtheit des Informationssystems mit all seinen Informationsprozessen – im *Framework* als „information ecosystem“<sup>53</sup> bezeichnet, einzulassen, da die Teilnehmenden an Schulungsveranstaltungen

48 ebd.

49 „A threshold concept can be considered as akin to a portal, opening up a new and previously inaccessible way of thinking about something.“ (Meyer, Jan H.F.; Land, Ray (Hg.): *Overcoming barriers of student understanding. Threshold concepts and troublesome knowledge*, London 2006, S. 3.)

50 vgl. Anm. 46, *Framework*, S. 12.

51 ebd., S.26.

52 ebd., S. 8.

53 ebd., S. 26 und öfter.

zugleich Konsumenten und Schaffende von Informationen sind. Wesentlich für dieses Bewegen im Informationsökosystem mit seinen vielfach kollaborativen Umgebungen ist das Anregen zu kritischer Selbstreflexion. Dieser Impetus des „critical thinking“ wird auch in der Struktur eines jeden der sechs Frames evident: Jeder Frame ist mit einer Reihe von Wissenspraktiken sowie einer Reihe von Dispositionen versehen.

Die Wissenspraktiken heben darauf ab, wie die Beherrschung des jeweiligen Konzepts des Frames zur Anwendung in neuen Situationen und somit zur Wissensbildung führt. Letztendlich geben die Wissenspraktiken Impulse, wie die Lernenden ihr Verständnis dieser Konzepte der Informationskompetenz verbessern können. Dagegen sprechen die Dispositionen eher die affektive, einstellungsbezogene oder wertende Dimension des Lernens und somit die Haltung des Lernenden an. Beide Bereiche sind jedoch nicht trennscharf, sondern fließend und eng verzahnt: In einer freien Interpretation könnte man die Wissenspraktiken als einen ersten Entwurf zur Formulierung von Lernzielen sehen, während die Dispositionen die (nach der Überschreitung der Schwelle veränderte respektive neue) innere Einstellung der Teilnehmenden an Schulungsveranstaltungen beschreiben. Weder die Wissenspraktiken noch die Dispositionen, die jedes Konzept unterstützen, sind als Anwendungsvorschriften für die jeweiligen Einrichtungen zu verstehen. Im Gegenteil, jede Bibliothek und ihre Partnerinstitutionen sind dazu aufgerufen, diese Frames bestmöglich an ihre eigenen Rahmenbedingungen (unter anderem Format, curriculare Einbindung, Infrastruktur) anzupassen und ganz spezifische Lernziele zu formulieren. Die sechs Frames sollen den Impuls für eine kontinuierliche Weiterentwicklung, Ergänzung und vor allem für den Austausch innerhalb der Bibliothekscommunity und zwischen Teaching Librarians und Lehrpersonal befördern und sollen den Beginn einer intensiven Auseinandersetzung mit der Förderung von Informationskompetenz markieren.

### 3.3. Eigenschaften von Schwellenkonzepten im Kontext eines dynamischen Informationsbegriffs

Auch die dem *Framework* zugrundeliegende Auffassung eines dynamischen Informationsbegriffes fügt sich in die theoretische Basis der Schwellenkonzepte ein, da ein Charakteristikum von Schwellenkonzepten das „troublesome knowledge“ ist: „Knowledge that is ‚alien‘, or counter-intuitive or even intellectually absurd at face value. It increasingly appears that a threshold concept may on its own constitute, or in its application lead to, such troublesome knowledge.“<sup>54</sup> Nach Meyer und Land sind Schwellenkonzepte überdies transformativ und integrativ, das heißt die Lernenden integrieren ihre bisherigen Vorstellungen in den Lernprozess und verknüpfen diese mit den wissenschaftlichen Konzepten, was zu einer Transformation des Konzeptverständnisses führt. Außerdem sind Schwellenkonzepte irreversibel und schwierig; irreversibel im Hinblick darauf, dass die eben erwähnte Transformation des Konzeptverständnisses irreversibel ist und schwierig, weil der Prozess der Transformation oft nach einiger Zeit nicht mehr erinnert werden kann und für Lehrende kann es wiederum schwierig sein, nachzuvollziehen, warum Studierende einfache Konzepte nicht begreifen.

Die Kolleg\*innen der ACRL Task Force haben noch eine weitere Eigenschaft ergänzt: Schwellenkonzepte im Kontext des *Framework* sind „discursive“, denn das *Framework* lebt vom kontinuierlichen

---

54 vgl. Anm. 49, Meyer, Jan H.F.; Land, Ray (Hg.): *Overcoming barriers*, 2006, S. 4.

Austausch zwischen allen Beteiligten. Die letzte Eigenschaft, die Meyer und Land den Schwellenkonzepten zuschreiben, ist „bounded“, das heißt der Bezug zu einzelnen Fachdisziplinen und Wissenskulturen. Dieser Fachbezug der dem *Framework* inhärenten Schwellenkonzepte wird dezidiert in der Einführung für Lehrende und Hochschulverwaltungen hervorgehoben: „The *Framework* is developed around a set of „frames“, which are those critical gateway or portal concepts through which students must pass to develop genuine expertise within a discipline, profession or knowledge domain.“<sup>55</sup> Mit dem Rekurs auf die Schwellenkonzepte kann den Fachdiskursen der einzelnen Wissenschaftsdisziplinen somit besser Rechnung getragen werden und die Lehrenden beim Konnex von Ermunterung zum kritischen Denken bei gleichzeitiger Orientierung in der Informationswelt (und damit die Orientierung in der Wissenschaft und Wissensgesellschaft) unterstützt werden: „Teaching faculty [...] foster enhanced engagement with the core ideas about information and scholarship within their disciplines.“<sup>56</sup> Für die Teaching Librarians ist daher die curriculare Integration ihrer Schulungsveranstaltungen sowie die enge Zusammenarbeit mit den Lehrstühlen grundlegend. Denkt man diesen lehrplanbezogenen Ansatz für IK-Schulungen – „cohesive curriculum for information literacy“<sup>57</sup> – weiter, wäre eine Verschränkung von IK-Curriculum und Fachcurriculum die Konsequenz, mit einem intracurricularen Modell als Zielmodell. Dann wäre der bereits angesprochene Übergang zur „information fluency“ im Sinne des lebenslangen Lernens folgerichtig vollzogen.

#### 4. *Framework for Information Literacy for Higher Education* – Making of aus der Übersetzungswerkstatt

Der Verein Deutscher Bibliothekarinnen und Bibliothekare (VDB) und der Deutsche Bibliotheksverband (dbv) finanzierten die Übersetzung des *Framework* durch eine professionelle Agentur. Allerdings stellte sich schnell heraus, dass diese „erste Fassung“ ohne eine redaktionelle Überarbeitung nicht für eine fachlich-bibliothekarische Verwendung in Frage kam. Schnell wurde klar, dass von der Agentur viele Begriffe außerhalb ihres Kontextes – der Hochschulbildung – verstanden worden waren und entsprechend angepasst werden mussten. Diese Anpassung erforderte eine nochmalige, intensive Auseinandersetzung mit dem Originaltext – und dabei trat dann noch eine ganz andere Schwierigkeit hervor: Im Anhang 2 ist der Entstehungsprozess des *Framework* als ein Lauf durch die Gremien der ACRL dokumentiert. Dieser Prozess hat zur Folge, dass das *Framework* als Text hochverdichtet ist. So merkt man beim genauen Hinsehen jedem Satz in den eigentlichen Frames an, dass er mehrfach überarbeitet wurde. Jeder Aussage des *Framework* ist der Anspruch eingearbeitet, dass es sich um eine „Setzung“ im Diskurs über *information literacy* handelt. In der Folge „fließen“ Sprache und Argumentation schon im Original häufig nicht wirklich, weil einzelne Ideen wichtiger scheinen als der größere Zusammenhang.

Dieser Natur des originalen Textes mussten auch die Übersetzung und die anschließende redaktionelle Bearbeitung gerecht werden. Daher fassten wir den grundsätzlichen Beschluss, so nah wie möglich nicht nur an den Begriffen, sondern häufig auch an der sprachlichen Struktur und dem Satzbau des

55 vgl. Anm. 46, *Framework*, S. 26.

56 vgl. ebd., S. 7.

57 ebd.

Originals zu bleiben. Für einzelne Abschnitte bedeutete dies, dass sie teils vollständig neu übersetzt werden mussten, wo die Agenturfassung zu weit vom Original abwich. Wenn man nun beim Lesen der deutschen Übersetzung schließlich hier und da „stolpert“, dann mag es an diesem Anspruch der Originaltreue liegen. Mit derartigen Stolpersteinen, die ein einfaches Verstehen manchmal erschweren, ist aber auch die Chance verbunden, sich noch enger mit den Ideen des *Framework* als solchem auseinanderzusetzen.

Vor dem Hintergrund der oben skizzierten Übersetzungs- und Rezeptionsgeschichte der *Information Literacy Competency Standards* war von vornherein klar, dass das *Framework* inklusive der Anhänge, die auf die Entstehungsgeschichte eingehen und Hinweise zur institutionellen Umsetzung der inhaltlichen Impulse aus den *Frames* geben, übersetzt werden sollte. Besonders in diesen Abschnitten argumentiert die ACRL als US-amerikanischer Verband vor dem Hintergrund der dortigen institutionellen Strukturen – das gilt für einzelne Einrichtungen wie „departmental or college curriculum committees“ ebenso wie für curriculare Aspekte wie „general education courses.“<sup>58</sup> Je nach Passgenauigkeit der Strukturen im deutschen Bildungssystem musste entschieden werden, an diesen Stellen entweder zu übersetzen (z. B. „Hochschulverwaltungen“ für „administrators“) oder den amerikanischen Ausdruck beizubehalten und mit einer entsprechenden Fußnote zu versehen.

Aber natürlich traten auch jenseits dieser Besonderheiten des amerikanischen Hochschulsystems auf der Ebene einzelner Begriffe vielfältige Übersetzungsprobleme auf. Das fängt bei der Verwendung des Begriffs „information“ im Englischen an. Im Deutschen besitzt der Begriff eine Pluralform, die andere Konnotationen besitzt, als das Abstraktum „Information“ in der deutschen Singular-Verwendung.<sup>59</sup> Im Englischen schwingen bei der praktischen Verwendung an jeder Stelle die verschiedenen Bedeutungsebenen mit – in der deutschen Übersetzung musste bisweilen eine Entscheidung gefällt werden.

An anderen Stellen galt die Aufmerksamkeit der Mehrdeutigkeit zu wohlfeiler Übersetzungen: Beispielsweise wird im Original *information literacy* einmal als „educational reform movement“<sup>60</sup> bezeichnet. Nach langem Überlegen wurde schließlich der Ausdruck „reformorientierte Bildungsbewegung“ für die Übersetzung gewählt – wohlwissend, dass dies im Deutschen leicht in Richtung „Reformpädagogik“ o. ä. verstanden werden könnte. Schwierig war an diesen Stellen, auch den eigentlichen Bedeutungsumfang der Originalformulierungen festzustellen. Das *Framework* bleibt hier oft elliptisch und lässt weitere Herleitungen und Erklärungen offen, wie auch schon für den Begriff der „information“ festgestellt wurde.

Zusammenfassend kann man sagen, dass grundsätzlich keine einzelne Übersetzung den vielfältigen Ansprüchen eines Originals gerecht werden kann. Mit der hier vorgelegten ersten vollständigen deutschen Übersetzung sollen nicht nur die vollständigen Beschreibungen der einzelnen *Frames* und

---

58 Diese wurden von der Agentur zunächst als „Kurse in Allgemeinbildung“ verstanden. Dabei handelt es sich aber um die in den USA üblichen Angebote für frühe Semester, die bei uns am ehesten über einen Begriff wie „Studium generale“ gefasst werden können.

59 Insgesamt fiel hierbei auf, dass das *Framework* auch im Original einige semantische Leerstellen lässt; vgl. den Beitrag von Oliver Schoenbeck in diesem Heft.

60 vgl. Anm. 46, *Framework*, S. 7.

die diese begleitenden Texte, beispielsweise die Anhänge, vorgelegt werden, sondern vor allem auch eine intensivere Diskussion des *Framework* im deutschsprachigen Raum angestoßen werden. Vielleicht folgt daraus auch die Konsequenz, vor dem Hintergrund der lokalen Strukturen und Ansprüche die eigene Praxis besser theoretisch zu untermauern und beispielsweise auch die etablierte einfache Gleichsetzung von „literacy“ und Kompetenz kritischer zu hinterfragen. Damit könnte auch die Gefahr aufgefangen werden, in die Auseinandersetzungen der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen „Kompetenz“-Debatte zu geraten. Bei dieser ersten deutschen Gesamtübersetzung wurde bewusst auf eine Kommentierung aus Sicht jeglichen Fachdiskurses (Erziehungswissenschaften oder Informationswissenschaften) verzichtet, um die Dichte des englischen Originaltextes auf die Leser\*innen wirken zu lassen.

## Literaturverzeichnis

- Ahnert, Carolin: Threshold Concepts in deutschen Bibliotheken – eine Utopie?, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 26-31. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S26-31>>, Stand: 26.03.2021.
- ACRL, Framework for Information Literacy for Higher Education, 11.01.2016, <<http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>>, Stand: 26.03.2021.
- ACRL, Information Literacy Competency Standards for Higher Education, 18.01.2000, <<https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>, Stand 26.03.2021.
- A New Curriculum for Information Literacy (ANCIL), Online: <<https://newcurriculum.wordpress.com/>>, Stand: 26.03.2021.
- Bundy, Allan (Hg.): Australian and New Zealand Information Literacy Framework – principles, standards and practice, Adelaide 20042, <[https://www.utas.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0003/79068/anz-info-lit-policy.pdf](https://www.utas.edu.au/_data/assets/pdf_file/0003/79068/anz-info-lit-policy.pdf)>, Stand: 26.03.2021.
- Catts, Ralph; Lau, Jesus: Towards information literacy indicators, Paris 2008. Online: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158723/PDF/158723eng.pdf.multi>>, Stand: 26.03.2021.
- Coonan, Emma: A new curriculum for information literacy – transitional, transferable, transformational. Theoretical background: teaching learning: perceptions of information literacy, Arcadia Project, Cambridge 2011.

- Deutscher Bibliotheksverband: Standards der Informationskompetenz für Studierende, 2009, <[http://zpidlx54.zpid.de/wp-content/uploads/2015/02/DBV\\_Standards\\_Infokompetenz\\_03.07.2009\\_endg.pdf](http://zpidlx54.zpid.de/wp-content/uploads/2015/02/DBV_Standards_Infokompetenz_03.07.2009_endg.pdf)>, Stand: 26.03.2021.
- Franke, Fabian: Das Framework Information Literacy – neue Impulse für die Förderung von Informationskompetenz in Deutschland?! Vortrag auf dem 106. Deutschen Bibliothekartag in Frankfurt am Main 2017. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-28676>>, Stand: 26.03.2021.
- Franke, Fabian: Standards der Informationskompetenz – neue Entwicklungen in Deutschland, Großbritannien und den USA, in: Sühl-Strohmeier, Wilfried (Hg.): Handbuch Informationskompetenz, Berlin; Boston, 2016, S. 22-29. Online: <<https://doi.org/10.1515/9783110403367-004>>, Stand: 26.03.2021.
- Franke, Fabian: Das Framework for Information Literacy. Neue Impulse für die Förderung von Informationskompetenz in Deutschland?!, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 22-29. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H4S22-29>>, Stand: 26.03.2021.
- Hochschulrektorenkonferenz: Hochschule im digitalen Zeitalter. Informationskompetenz neu begreifen – Prozesse anders steuern, 2012. Online: <[https://www.hrk.de/fileadmin/migrated/content\\_uploads/Entschliessung\\_Informationskompetenz\\_20112012\\_01.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/migrated/content_uploads/Entschliessung_Informationskompetenz_20112012_01.pdf)>, Stand: 02.05.2021.
- Homann, Benno: Standards der Informationskompetenz. Eine Übersetzung der amerikanischen Standards der ACRL als argumentative Hilfe zur Realisierung der Teaching Library, in: Bibliotheksdienst 36 (5), 2002, S. 625-637. Online: <<https://doi.org/10.1515/bd.2002.36.5.625>>.
- Hsieh, Ma Lei; Dawson, Patricia H.; Yang Sharon Q.: The ACRL Framework successes and challenges since 2016: A survey; in: The Journal of Academic Librarianship 47 (2), 2021.
- Humrickhouse, Elizabeth: Flipped classroom pedagogy in an online learning environment: A self-regulated introduction to information literacy threshold concepts, in: The Journal of Academic Librarianship 47 (2) 2021.
- Kibler, Simone: Threshold Concepts im Spiegel von Theorie und Praxis – neue Perspektiven für die IK-Vermittlung? Vortrag auf dem 107. Deutschen Bibliothekartag in Berlin 2018. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-36971>>, Stand: 26.03.2021.
- Klingenberg, Andreas: Referenzrahmen Informationskompetenz. Erarbeitet von Andreas Klingenberg im Auftrag der dbv-Kommission Bibliothek & Schule und

der Gemeinsamen Kommission Informationskompetenz des dbv und VDB, 2016, <[https://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user\\_upload/Kommissionen/Kom\\_Infokompetenz/2016\\_11\\_neu\\_Referenzrahmen-Informationskompetenz\\_endg\\_\\_2\\_\\_Kbg.pdf](https://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Kommissionen/Kom_Infokompetenz/2016_11_neu_Referenzrahmen-Informationskompetenz_endg__2__Kbg.pdf)>, Stand: 26.03.2021.

- Meyer, Jan H.F.; Land, Ray (Hg.): *Overcoming barriers of student understanding. Threshold concepts and troublesome knowledge*, London 2006.
- McClure, Hazel; Schaub, Gayle; Bravender, Patricia: *Information literacy threshold concepts and the association of college and research libraries' framework for information literacy for higher education*, 2016. Vortrag auf dem 105. Deutschen Bibliothekartag in Leipzig 2016. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-23700>>, Stand: 26.03.2021.
- Netzwerk Informationskompetenz Baden-Württemberg (Hg.): *Standards der Informationskompetenz für Studierende*, Mannheim 2006, <[https://elib.uni-stuttgart.de/bitstream/11682/6225/1/ik\\_Broschuere\\_01.pdf](https://elib.uni-stuttgart.de/bitstream/11682/6225/1/ik_Broschuere_01.pdf)>, Stand: 26.03.2021.
- Projekt „Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen (Hg.): *Schweizer Standards der Informationskompetenz*, Zürich 2011, <[https://www.informationskompetenz.ch/doc/e-lib/1\\_d\\_schweizer%20standards.pdf](https://www.informationskompetenz.ch/doc/e-lib/1_d_schweizer%20standards.pdf)>, Stand: 26.03.2021.
- Renn, Oliver: *Das Framework for Information Literacy for Higher Education – in die Praxis umgesetzt!* Vortrag auf dem 107. Deutschen Bibliothekartag in Berlin 2018. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-37008>>, Stand: 26.03.2021.
- Sauerwein, Tessa: *Framework Information Literacy – Aspekte aus Theorie, Forschung und Praxis*, in: *Bibliothek – Forschung und Praxis* 43 (1), 2019, S. 126-138.
- Schaub, Gayle; McClure, Hazel: *Information Literacy Threshold Concepts and the Association of College and Research Libraries' Framework of Information Literacy of Higher Education*, in: *o-bib* 4 (1), 2017, S. 1-9. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S1-9>>, Stand: 26.03.2021.
- Secker, Jane; Coonan, Emma (Hg.): *Rethinking information literacy. A practical framework for supporting learning*, London 2012.
- SCONUL: *Seven Pillars of Information Literacy. A model defining core abilities and understandings of information literacy in higher education*, <<https://www.sconul.ac.uk/page/seven-pillars-of-information-literacy>>, Stand: 26.03.2021.
- Sühl-Strohmenger, Wilfried: *Threshold-Konzepte, das ANCIL-Curriculum und die Metaliteracy - Überlegungen zu Konsequenzen für die Förderung von Informationskompetenz in*

deutschen Hochschulen, in: o-bib 4 (1), 2017, S. 10-25. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S10-25>>, Stand: 26.03.2021.

- Deutscher Hochschulverband und Verein Deutscher Bibliothekare: Vertrag zwischen dem Verein Deutscher Bibliothekare und dem Deutschen Hochschulverband über eine Initiative zur Erlangung von Informationskompetenz an deutschen Universitäten, 2003, <[https://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/2003-01-27\\_vertrag-vdb-hochschulverband.pdf](https://www.vdb-online.org/publikationen/einzeldokumente/2003-01-27_vertrag-vdb-hochschulverband.pdf)>, Stand: 26.03.2021.
- Werr, Naoka: Lehre in Zeiten von Framework und Qualifikationsprofil vor dem Hintergrund der HRK-Empfehlung: Überlegungen zu einer möglichen Umsetzung des „shifts from teaching to learning“ im IK-Unterricht am Fachbereich Archiv- und Bibliothekswesen der Hochschule für den öffentlichen Dienst in Bayern, in: o-bib 4 (19), 2017, S. 48-61. Online: <<https://doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S48-61>>, Stand: 26.03.2021.
- Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur digitalen Informationsversorgung der Hochschulen, Greifswald 13.07.2001, Drs. 4935/01. Online: <<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4935-01.html>>, Stand: 26.03.2021.
- Wittich, Anke; Gäde, Maria: Konzepte zur Vermittlung von Informationskompetenz anhand des Frameworks for Information Literacy. Vortrag auf dem 107. Deutschen Bibliothekartag in Berlin 2018. Online: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0290-opus4-33309>>, Stand: 26.03.2021.