



在情境中理解信息素养

——《高等教育信息素养框架》探析*

□刘桂宾

摘要 为适应充满动态性和不确定性的信息环境,2015年2月,美国大学与研究图书馆学会颁布了《高等教育信息素养框架》(简称《框架》)作为指导信息素养教育的纲领性文件。与以前的文件不同,《框架》不再将信息素养限定为一套去情境化的技能,而是采用概念性方法将信息、研究和学术方面的相关理念融为一体。文章以信息素养的相关研究成果为理论指导,以情境为分析视角,对《框架》的制定背景、哲学基础以及信息素养概念进行解析,并详细阐述《框架》是如何将信息素养及其实施置于情境中的。分析表明:关注情境已成为信息素养研究的必要条件,除了理解信息和信息素养行为外,《框架》强调更要解读它们所处的情境。

关键词 信息素养 情境 学科情境 话语社区 高等教育信息素养框架

分类号 G252

DOI 10.16603/j.issn1002-1027.2019.04.011

1 引言

学界对信息素养的探讨可以追溯到20世纪60年代,经过半个多世纪的发展,信息素养在图书馆学研究中已经占有重要地位,并成为该领域的一个强有力的概念^[1-3]。在信息素养的发展进程中,无论在理论层面还是实践层面,信息素养常被视为一套通用的技能,主要与获取、评估和使用信息等能力有关,许多广为接受的信息素养文献都清楚地表达了这种理念,典型代表是美国大学与研究图书馆协会(Association of College and Research Libraries,以下简称ACRL)于2000年颁布的《高等教育信息素养能力标准》(Information Literacy Competency Standards for Higher Education,以下简称《标准》)。在许多信息素养对话中,《标准》都获得了极大认可和广泛应用,甚至占据了中心位置^[4]。

信息素养的发展历史表明其具有变革性,信息环境触发信息素养重新概念化,使信息素养理念发生变革,成为转换人们理解信息素养实践的一个关键因素。信息素养研究的视域和焦点随信息环境的变化而改变,信息素养也反映了它得以发展、研究及

实施所依赖的信息环境特性^[5]。在《标准》颁布后的十几年中,尤其是web2.0出现以后,信息环境发生了巨大变化。参与性、会话性和社会建构性成为当前信息环境的主要特征;同时,信息生态环境面临着信息的真实性、权威性、可靠性更难以判断等难题。由于将信息素养限定为一套去情境化的技能,《标准》这类功能主义方法已无法应对当前信息环境带来的挑战。此外,自《标准》颁布十几年来,教育学领域也发生了巨大变化^[6]。在此背景下,对《标准》进行修订已显得非常紧迫。2012年6月,ACRL着手修订事宜,经过3个版次的修改,最终于2015年2月提出了《高等教育信息素养框架》(Framework for Information Literacy for Higher Education,以下简称《框架》),并于2016年1月正式采纳该文件^[7-8]。

《框架》透过全新的眼光重新审视信息素养来挖掘其巨大潜能,使其成为更有深度、更加系统完整的学习项目。《框架》带来了崭新的理念和视角,有必要对其进行系统而深入的探究,以促进信息素养理论及教育实践的发展。

* 2017年度天津市哲学社会科学基金项目“基于建构学习理论的大学生信息素养研究”(项目编号:TJ17-001)研究成果之一。

通讯作者:刘桂宾,ORCID:0000-0002-9581-5063,邮箱:guibinl@nankai.edu.cn。



2 文献回顾

学术界和图书馆实践领域对《框架》的研究始于对其草稿的讨论^[9-10],文件正式颁布后,《框架》得到了更多关注。从时间上看,自拟定草稿至今(2018年),相关研究从未止步;从内容来看,这些研究大致可分为两类:①侧重理论分析的研究,②侧重教学实践的研究。

第一类研究主要集中在以下4方面:①从阈概念^[11]、元素和元认知^[12]以及情境^[13]等视角来解读《框架》内容;②将《框架》和《标准》进行对比分析,以发现《框架》的优势和不足^[14-15];③从文化价值^[16]、社会公正^[17]等视角讨论《框架》,以突出背景及社会因素的重要性;④将《框架》与其他领域的内容或目标相结合,如写作^[18]、图书馆职业的核心价值观^[19]及信息素养教材建设^[20]等。第二类研究主要聚焦于以下2方面:①构建各类信息素养课程,如信息素养教育生态系统^[21]、以《框架》为支撑的数字人文教育课程^[22]、兼具批判性和灵活性的教学过程^[23]、以情境视角为主的信息素养教育改革^[24];②信息素养课程评估,如评估以学生为中心的课程^[25]、评估基于合作策略的课程^[26]等。

文献综述表明,以往的研究视角丰富、内容多样,但以情境为视角对《框架》进行剖析的研究较少。虽然西伯(Seeber)描述了各框架元素中与情境相关的内容,但其分析却仅限于信息搜索、评价及如何生成信息等传统信息素养的内容^[13];符绍宏和高冉将情境作为重新设计信息素养课程的重要视角^[24];但这两者均未涉及《框架》扩展并强调的“参与话语社区并进行信息创造”等重点内容。本文认为,情境贯穿《框架》文件的始终,深入理解情境理念和情境内容对掌握和运用《框架》至关重要。所以,本文以《框架》内容为基础,以信息素养的相关研究理论为指导,详细阐释《框架》是如何将信息素养及其实施置于情境之中的。

3 《框架》的建构主义哲学基础

《框架》是基于社会建构主义(Social Constructivist)哲学的^[27-31],该理论强调所有信息都处于社会情境中,信息不能脱离情境被理解。社会建构主义关注社会关系、社区、文化在学习和发展中所扮演的角色^[32],劳埃德(Lloyd)和威廉森(Williamson)、图奥米宁(Tuominen)、萨沃莱宁(Savolainen)和塔

利亚(Talja)、王(Wang)以及埃尔姆堡(Elmborg)等人都倾向于用建构主义方法来研究信息素养^[32-33]。以建构主义为导向的研究表明,信息素养受复杂的情境因素、社会和文化因素的影响,并通过这种方式将信息素养带离聚焦于技能部署的、中立的线性视角^[5]。蒙蒂尔-奥弗罗尔(Montiel-Overall)的文化模型是基于社会建构主义的一个典型研究,它强调文化情境和社会情境对信息素养的影响^[3]。

《框架》认为信息创造者带着不同的视角、不同的理解在话语社区中经过长时间的争论、权衡而创造信息。所以,信息不是信息作品所固有的,而是一种社会建构,信息主体基于特定的目的,在特定的社区里创建、传播并使用信息^[3,33]。要评价信息(如学术作品)的价值,先要对话语情境有深刻理解。学科社区情境是《框架》强调的核心情境;此外,社会、经济、政治、文化、法律、利益等影响因素也构成了信息素养的部分情境,理解这些构建和塑造情境的因素对信息素养研究人员至关重要^[34]。事实上,《框架》对信息素养的解释总是与情境相关联的。

4 《框架》中的信息素养概念及其情境特征

联合国教科文组织(UNESCO)将素养定义为:使用与不同情境相关的印刷和书面材料来识别、理解、解释、创造、沟通及计算的能力;素养还包括持续的学习,以使个体实现自身的目标、发展自身的知识或潜能并使他们能充分参与社区和更广泛的社会^[35]。如果信息素养是一类素养的话,那么情境、社区、参与、知识扩展、意义建构等内容显然必不可少。《标准》将信息素养界定为个体在需要信息时能够确认这一需求并具有定位、评价和有效使用所需信息的能力^[36],是适用于“所有学科、所有学习环境和所有教育水平”的一组通用技能,它独立于特定的工作任务和情境^[1]。但格拉夫斯坦(Grafstein)却认为,将信息素养视为独立于内容和情境的通用技能是一个错误的起点^[37],因为信息生成的意识形态、历史和文化情境被排除在讨论之外了^[1]。松丁(Sundin)对护士群体的实证研究表明,情境在信息活动中具有突出地位,考察情境因素对提升信息素养必不可少^[38]。

与《标准》不同,《框架》不是一套去情境化的技能罗列,而是以一些概念性理解为核心,将信息、研究和与学术相关的概念及思想组织成一个连贯的整



体。《框架》将信息素养定义为包括对信息的反思性发现,对信息如何被生成和评价的理解,利用信息创建新知识及合理参与学习社区的一组综合能力。《框架》突出情境的重要性,总是在特定的情境中讨论信息和信息素养,这是它与《标准》最显著的区别之一。近些年来,信息素养研究者越来越关注情境,理解情境甚至已成为研究信息素养的方法论问题,之所以如此,是因为情境包含、纠缠并决定信息素养现象同时塑造其中的实践^[34]。奇克(Cheuk)和穆奇(Mutch)强调,只有在特定知识领域的内容和情境中才能科学地讨论信息素养^[1,39]。比如一个统计学专家很可能无法在化学文摘数据库中成功地搜索信息,因为他缺乏对化学学科情境和学科内容的掌握,所以他在化学领域没有信息素养。

5 从情境的视角剖析《框架》中的信息素养内容

5.1 在情境中理解信息的评价及生成

《框架》认为信息的权威性是一种在社区内被认可或起作用的影响力,是建构的、情境的。新兴的观点、不同的声音、思想流派的变化以及信息创造者的专业知识、可信度构成了权威的重要情境,所以,理解社区特征以及信息生成者特征对提升信息素养至关重要。信息需求不同,评价权威的标准也不同,因为前者协助确定所需权威的水平,继而构成了权威性评价的情境。从这个角度看,一个人在组装电脑时,可能将百度百科视为权威信息源;但要写一篇关于电脑组装发展史的述评时,百度百科可能就不是权威信息源了。不同的社区认可不同类型的信息,典型的例子是一手资料(Primary Sources)问题。由于每个学科社区都有研究、分析、评价、批判和解释世界的独特方式,这些根本性质决定了不同的社区以不同的方式创建和使用一手资料^[40]。比如历史学社区强调在历史情境中使用第一手资料来研究过去,此时,一手资料是重要的权威信息;但对于统计学社区而言,历史口述显然不是那么重要,学术文章这类二手资料(Secondary Sources)可能是更重要的权威信息。因为,学科社区内的规范、惯例和社会分享的理解或假设等情境确立了哪些信息是有价值的,哪些研究方向可以探寻,如何得出研究结论并获得支持^[28]。《框架》强调学科社区情境是信息素养的核心情境,熟悉并掌握这些情境内容是提升信息素养的重中之重,是初学者走向专家的必经之路。

《框架》承认偏见的存在,体制给权威以优先权,而强大的利益常通过边缘化某些声音来达到支配信息价值的目的。但初学者仅能依据简单的指标评价权威,被边缘化的潜在权威信息有可能被遗漏;而专家却知道不太可能的声音也能成为权威信息,因为他们能看清信息背后的体制情境和利益情境。确定偏见是什么,偏见基于何种权威对提升信息素养至关重要,也是信息素养教育者的主要职责^[3]。可见,权威不是绝对可靠的,在授予权威的系统中存在着漏洞和错误^[40]。所以,学习者应深入理解提升权威、生成信息的体系并质疑传统的权威授予系统,比如某些个体或群体为什么不被充分代表等。

《框架》强调法律和社会经济利益影响信息的生成和传播,话语社区内的权利和权威结构影响学习者参与信息创造活动,致使某些信息或具有优先权或被边缘化。事实上,人类历史上的每个社会、每个时代都有自己的观点,都有自己认为合法的信息源。鉴于此,提升信息素养的学习者必须学会辨别与信息、信息创造者及传播者相关的政治权利、经济利益^[33]和法律因素。比如,有研究表明,在过去三十年里,作为信息重构和传播的学术图书馆以及图书馆员经常服务于主导西方政治和社会话语的新自由(主义)资本主义,俨然已成为维护霸权秩序的机构^[41]。可见,透过话语表面来理解隐含的意识形态及其目的的能力对当今世界而言至关重要,因为它越来越多地被各种形式的信息媒介所塑造,而这些信息媒介代表着试图影响我们日常生活的多方利益^[38]。正如建构主义所强调的那样,信息不是中立的,有必要通过认知来理解它由谁创造,被用于什么目的,对谁有利以及个中原因。从这个角度看,信息素养就是确认并理解这些政治、经济、法律、意识形态及各方利益等因素所构成的情境。

5.2 在情境中考察信息的搜索与发现

信息搜索是在特定的实践中为特定的目的而进行的^[35],信息搜索过程依赖搜索情境^[42]。《框架》认为信息搜索受搜索主体的认知、情感及社会维度等情境因素的影响。在漫长而复杂的搜索过程中,搜索者的耐心和直面挑战的精神构成了信息搜索的情感情境。搜索者的经验、专业知识以及对学科社区惯例的掌握程度构成了信息搜索的认知情境。搜索者的社会角色及其影响因素构成了信息搜索的社会情境。此外,搜索者可能倾向于某些信息,尤其在涉



及世界观、性别、性取向和文化导向等方面时尤为突出。信息倾向构成了信息搜索的重要情境,所以《框架》强调,学习者要有时刻检视自身局限和偏见的觉醒。

在论及信息搜索时,《框架》强调要深入理解信息系统的组织结构,以便获取相关信息。信息系统中的信息元素(如分类系统、目录、索引等)不是孤立的,相反,它们承载着历史、作者身份和生成情境^[38]。霍尔兰德(Hjørland)和尼尔森(Nielsen)认为情境对搜索策略极其重要,我们对信息系统中的作者如何使用标题和术语、如何撰写文献、如何引用其他文献、如何受元理论趋势的影响越了解,对信息系统如何生成索引和文摘的过程越了解,就越可能进行符合数据库约定(惯例)的搜索^[43]。

信息搜索活动发生在话语社区中,每个社区特有的属性决定了谁可以说话、说什么、怎么说以及哪些内容是真实的、合理的、有意义的,哪些内容构成有效的证据等^[44-45],这些社区特征构成了获取信息的重要情境。对给定的话语社区认识越多,就越可能进行有效搜索。比如,特定领域内存在着使用修辞性标题而非描述性标题的倾向,但信息搜索者对此却毫不知情,那么标题惯例就决定了搜索者不能有效地进行标题搜索。

5.3 在情境中剖析话语社区的成功参与

《框架》强调学习者通过参与话语社区(discourse community)进行学术研究活动,为学习和学术目标而进行的合作、会话(conversation)、话语(discourse)和团体学习等行为都被视为在社区内进行。话语社区通常指一个可以被简化而后被编纂的社会惯例系统,比如学科社区由不同的知识和社会惯例组成^[46]。参与话语社区的形式多种多样,比如向导师请教问题、与社区内的专家互动、作为某实验室小组成员、发表学术文章、与审稿人沟通讨论等。新技术的出现帮助人们更有效地分析和传播信息,也进一步推动了话语社区流派和惯例的改变^[47]。比如,Web2.0使在线参与成为可能,为学习者发声提供了广泛的机会,促进了知识构建中被边缘化群体的话语表达^[48]。可见,对新技术的洞察力及掌握构成了学习者参与话语社区并保持其社区身份的重要影响因素。

社区中共享的规范和理解构成了信息素养向社会情境化转变的基础,因为信息素养反映了学术交

流中的信息活动与话语社区共享的规则、价值观和理解之间的关联^[44]。《框架》认为学习者对会话领域的证据资源、研究方法和话语模式的熟练程度构成了参与话语社区的重要情境。要进入话语社区,个体必须对社区有深刻理解,比如学习者必须掌握社区成员普遍认可的惯例和流派才能进入学术专业社区。由于话语社区是基于社会建构主义的,话语发生在社会情境中,人们对话语意义的理解基于社区情境^[46,49]。所以,参与话语社区受诸多因素的影响,比如对表征社区信仰、价值观和惯例的掌握和践行是初学者要进入社区并为其所接受的决定性影响因素,也是有经验的专家维持其社区地位的必要条件。伯肯科特(Berkenkotter)和哈金(Huckin)对一位在学术会话社区中地位显赫的生物学家发表文章的案例进行了分析,由于缺少文献回顾部分,她投出的稿件被审稿人拒绝,直到她将这方面的内容补充完整,文章才得以出版^[49]。

《框架》承认社区内已经建立的权利和权威结构是参与社区的重要影响因素,因为会话系统偏爱权威,并给某些特定的声音和信息以优先权。显然,了解特定群体为什么不被充分代表或被系统地边缘化以及如何导致边缘化是学习者提升信息素养的重要任务。肯特(Kent)认为话语生成是政治行为和意识形态行为^[46]。弗劳尔迪(Flowerdew)在研究学术人员向期刊投稿时,发现审稿人有很强的政治倾向,他在与作者的沟通过程中总是要求作者按照他的意识形态对文章做出修改^[49]。此时,信息素养就意味着当社区内某些成员的信仰、价值观与自身的情形发生冲突时,学习者对于何时反对、何时服从以及如何争取话语权力有准确的判断、成熟的决定和恰当的做法。

5.4 在情境中探讨信息的创造

《框架》突出信息创造在信息素养中的地位,明确提出学习者在学术会话和探寻研究中要成为内容创造者,尤其是各学科社区的内容创造者。由消费信息向创造信息转变是《框架》与《标准》最显著的区别之一。与《框架》相似,很多基于建构主义理论的信息素养文献都强调学生不仅要吸收信息,更要主动创造信息。库特纳(Kutner)和阿姆斯壮(Armstrong)认为在高等教育全球化时代,信息创造是信息素养的重要组成部分,个体不仅要使用信息,更要创造信息^[50]。胡维拉(Huvila)则将信息创造作为



信息素养的核心内容^[51]。

任何形式的信息都是为传递某一消息(message)而生成,个体通过处理数据以增加其有用性来创造信息^[52]。信息创造过程是基于情境的,受诸多因素影响,比如出版前后的编辑、审稿过程对所创造信息的质量有很大影响。情境不同,信息创造的价值不同,比如学术界或职场。《框架》承认法律和社会经济利益影响信息创造,强大的利益使某些观点遭到排斥,在信息创造过程中有可能被边缘化而不被采纳。所以,帕利(Pawley)主张,在信息素养教学中要重点关注信息生成的情境,他同时呼吁要提高信息创造过程的民主化程度^[53]。信息创造者的选择影响信息的使用目的及其传递的意义,而其人生观、价值观可能致使他们排斥某些信息继而产生偏见。这些信息主体特征构成了信息创造的重要情境,可见,时刻检视自身人生观、世界观的局限性对提升信息素养是必不可少的。

《框架》认为信息创造的情境不同,其价值也不同。巴德克(Badke)通过研判作者的写作原因、信息的出版过程和读者的阅读方式并通过考察作者的资质、偏见及预设等因素探索了信息生成过程的情境;基于调研,他坚持认为应将信息创造过程置于情境中来考察^[40]。每个信息创造过程都有相应的优势和局限,这些影响或反映信息创造过程的因素构成了信息质量及信息创造过程优劣的重要情境。学习者有必要识别并判读信息创造过程的情境因素,即关注信息是如何创造的、什么时候创造的、由谁创造的以及为什么目的而创造等过程因素。

6 结语

《框架》以社会建构主义理论为哲学基础,该理论认为知识是建构的,并通过社会交互重构^[28]。《框架》提出的情境主要指话语社区情境,尤其是学科社区情境,同时也包括社会、经济、政治、法律和各種利益等影响因素构成的情境。《框架》尚未探索的情境可能会揭示信息素养的更多特征,这需要研究人员在未来不断去探索和发现。本研究表明情境理念贯穿《框架》的始终,贯穿信息素养概念的全部内容,对情境的解读和认知是信息素养研究者的重要任务。《框架》借鉴并吸收了大量关于信息素养的研究成果,尤其是基于建构主义理论的信息素养研究以及关注情境、社区参与和信息创造的相关研究成

果。此外,《框架》依据当前的信息生态特征以及高等教育情境来制定其内容,以使其与时代发展相吻合。

信息素养是理解并适应不断变化的信息环境、信息生态和信息情境的能力^[5],《框架》将自身定位为—组开放的动态文件,制定只是一个起步,业界将在此基础上对其内容不断增补、修订以适应社会生态环境的发展变化。

对信息素养研究者而言,对《框架》的情境化解读有利于他们对信息素养概念和内涵有更深刻、更全面的认识,有更宽阔的研究视角和思维。对信息素养教育者而言,对《框架》的情境化解读有利于他们以更科学的方式设计信息素养课程,在特定的情境中讨论信息素养并使得学习者对情境有深刻的理解。ACRL致力于向高校图书馆推广《框架》,明确鼓励各高校图书馆依据自身独有的情境特征来设计适合本院校的课程。在教学过程中,学习者在学习社区内对信息素养及其所处的社区情境会有更为具体和直观的感受,这对他们提升信息素养大有裨益。

致谢:本文在构思和成文过程中获得了南开大学信息资源管理系于良芝教授的悉心指导,谨致谢意!

参考文献

- 1 Tuominen K, Savolainen R, Talja S, et al. Information literacy as a sociotechnical practice[J]. The Library Quarterly, 2005, 75(3): 329-345.
- 2 Aharony N. Information literacy in the professional literature: an exploratory analysis[J]. Aslib Proceedings, 2010, 62(3): 261-282.
- 3 Montiel-Overall P. Information literacy: Toward a cultural model[J]. The Canadian Journal of Information and Library Science, 2007, 31(1): 43-68.
- 4 Gullikson S. Faculty perceptions of ACRL's information literacy competency standards for higher education[J]. The Journal of Academic Librarianship, 2006, 32(6): 583-592.
- 5 Spiranec S, Zorica M B, Kos D, et al. Information Literacy in participatory environments: the turn towards a critical literacy perspective[J]. Journal of documentation, 2016, 72(2): 247-264.
- 6 Kuglitsch R. Teaching for transfer: Reconciling the framework with disciplinary information literacy[J]. portal: Libraries and the Academy, 2015, 15(3): 457-470.
- 7 Association of College and Research Libraries. Framework for In-



- formation Literacy for Higher Education[EB/OL][2018-09-03]. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf.
- 8 韩丽风,王茜,李津,等.高等教育信息素养框架[J].大学图书馆学报,2015,33(6):118-126.
- 9 刘彩娥,冯素洁.ACRL的《高等教育信息素养框架》解读与启示[J].图书情报工作,2015,59(9):143-147.
- 10 Oakleaf M. A roadmap for assessing student learning using the new framework for information literacy for higher education[J]. The Journal of Academic Librarianship, 2014, 5(40):510-514.
- 11 杨鹤林.阈值概念:构建美国《高等教育信息素养框架》[J].图书馆杂志,2016,35(5):68-74.
- 12 Fulkerson D M, Ariew S A, Jacobson T E. Revisiting metacognition and metaliteracy in the ACRL framework[J]. Communications in Information Literacy, 2017, 11(1): 21-41.
- 13 Seeber K. This Is really happening; criticality and discussions of context in ACRL's framework for information literacy[J]. Communications in Information Literacy, 2015, 9(2): 157-163.
- 14 杨鹤林.美国《高等教育信息素养框架》分析与思考[J].图书情报工作,2015,59(12):141-146.
- 15 秦小燕.美国高校信息素养标准的改进与启示——ACRL《高等教育信息素养框架》解读[J].图书情报工作,2015,59(19):139-144.
- 16 桂罗敏.从技术到价值:《美国高等教育信息素养框架》的文化阐释[J].图书情报知识,2016(2):14-20,68.
- 17 Battista A, Ellenwood D, Gregory L, et al. Seeking social justice in the ACRL framework[J]. Communications in Information Literacy, 2015, 9(2): 111-125.
- 18 Johnson B, Mccracken I M. Reading for integration, identifying complementary threshold concepts: the ACRL framework in conversation with naming what we know: threshold concepts of writing studies[J]. Communications in Information Literacy, 2016, 10(2): 178-198.
- 19 Gregory L, Higgins S. Reorienting an information literacy program toward social justice: mapping the core values of librarianship to the ACRL framework [J]. Communications in Information Literacy, 2017, 11(1): 42-54.
- 20 李瞳,叶志锋.基于ACRL《高等教育信息素养框架》的我国高校信息素养教材质量评价与编写建议[J].图书情报工作,2015,59(16):54-59,109.
- 21 李峰,郭兆红.高校信息素养教育生态系统构建路径研究——基于ACRL《高等教育信息素养框架》的视角[J].情报理论与实践,2018,41(3):44-48.
- 22 杨晓雯.《高等教育信息素养框架》下的数字人文教育探讨[J/OL].图书馆论坛,2018:9[2018-09-03].<http://kns.cnki.net/kcms/detail/44.1306.G2.20180608.1334.012.html>.
- 23 Falcone A, Mccartin L. Be critical, but be flexible: using the framework to facilitate student learning outcome development [J]. College & Research Libraries News, 2018, 79(1): 16-19.
- 24 符绍宏,高冉.《高等教育信息素养框架》指导下的信息素养教育改革[J].图书情报知识,2016(3):26-32.
- 25 Gammons R, Inge L. Using the ACRL framework to develop a student-centered model for program-level assessment [J]. Communications in Information Literacy, 2017, 11(1): 168-184.
- 26 Anderson M J. Rethinking assessment: information literacy instruction and the ACRL framework[J/OL]. School of Information Student Research Journal, 2015, 5(2):13[2018-09-03]. <https://scholarworks.sjsu.edu/slissrj/vol5/iss2/3/>.
- 27 Holliday W. Frame works; using metaphor in theory and practice in information literacy[J]. Communications in Information Literacy, 2017, 11(1): 4-20.
- 28 Foasberg N M. From standards to frameworks for IL: How the ACRL framework addresses critiques of the standards [J]. portal: Libraries and the Academy, 2015, 15(4): 699-717.
- 29 Bombaro C. The framework is elitist[EB/OL][2018-09-03]. https://scholar.dickinson.edu/faculty_publications/500/.
- 30 Rinne N A. The new framework: a truth-less construction just waiting to be scrapped? [J]. Reference Services Review, 2017, 45(1): 54-66.
- 31 Knapp M, Brower S. The ACRL framework for information literacy in higher education: implications for health sciences librarianship[J]. Medical reference services quarterly, 2014, 33(4): 460-468.
- 32 Wang L, Bruce C, Hughes H. Sociocultural theories and their application in information literacy research and education[J]. Australian Academic & Research Libraries, 2011, 42(4): 296-308.
- 33 Julien H, Williamson K. Discourse and practice in information literacy and information seeking: gaps and opportunities[J/OL]. Information Research, 2010, 15(1): 13[2018-07-20]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ925506.pdf>.
- 34 Lloyd A, Williamson K. Towards an understanding of information literacy in context: Implications for research[J]. Journal of Librarianship and Information Science, 2008, 40(1): 3-12.
- 35 Limberg L, Sundin O, Talja S. Three theoretical perspectives on information literacy [J]. HUMAN IT: Journal for Information Technology Studies as a Human Science, 2012, 11(2): 93-130.
- 36 Association of College and Research Libraries. Information Literacy Competency Standards for Higher Education [EB/OL] [2018-09-03]. <https://repository.arizona.edu/bitstream/handle/10150/105645/standards.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- 37 Grafstein A. A discipline-based approach to information literacy[J]. The Journal of Academic Librarianship, 2002, 28(4): 197-204.
- 38 Andersen J. The public sphere and discursive activities: information literacy as sociopolitical skills[J]. Journal of documentation, 2006, 62(2): 213-228.



- 39 Mutch A. Information literacy: an exploration[J]. *International Journal of Information Management*, 1997, 17(5): 377—386.
- 40 Townsend L, Brunetti K, Hofer A R. Threshold concepts and information literacy[J]. *portal: Libraries and the Academy*, 2011, 11(3): 853—869.
- 41 Eckerdal J R. Libraries, democracy, information literacy, and citizenship: an agonistic reading of central library and information studies' concepts[J]. *Journal of Documentation*, 2017, 73(5): 1010—1033.
- 42 Limberg L. Three conceptions of information seeking and use [EB/OL][2018—09—03]. https://www.researchgate.net/publication/228715275_Three_conceptions_of_information_seeking_and_use.
- 43 Hjørland B, Nielsen L K. Subject access points in electronic retrieval[M]. *Annual Review of Information Science and Technology*. New Jersey: Information Today, 2001: 249—298.
- 44 Gullbekk E. Apt information literacy? A case of interdisciplinary scholarly communication[J]. *Journal of Documentation*, 2016, 72(4): 716—736.
- 45 Porter J E. Intertextuality and the discourse community[J]. *Rhetoric review*, 1986, 5(1): 34—47.
- 46 Kent T. On the very idea of a discourse community[J]. *College composition and communication*, 1991, 42(4): 425—445.
- 47 Wardle E, Downs D. *Writing about writing: a college reader* [M]. Boston: Bedford/St. Martin, 2014: 466—473.
- 48 Deodato J. The patron as producer: libraries, web 2.0, and participatory culture[J]. *Journal of Documentation*, 2014, 70(5): 734—758.
- 49 Flowerdew J. Discourse community, legitimate peripheral participation, and the nonnative-English-speaking scholar[J]. *TESOL quarterly*, 2000, 34(1): 127—150.
- 50 Kutner L, Armstrong A. Rethinking information literacy in a globalized world[J]. *Communications in Information Literacy*, 2012, 6(1): 24—33.
- 51 Huvila I. The complete information literacy? Unforgetting creation and organization of information[J]. *Journal of librarianship and information science*, 2011, 43(4): 237—245.
- 52 Freeburg D. A knowledge lens for information literacy: conceptual framework and case study[J]. *Journal of Documentation*, 2017, 73(5): 974—991.
- 53 Pawley C. Information literacy: a contradictory coupling[J]. *The library quarterly: Information, Community, Policy*, 2003, 73(4): 422—452.

作者单位:南开大学图书馆,天津,300071

收稿日期:2018年9月5日

Understanding Information Literacy in Context

—An inquiry of *Framework for Information Literacy for Higher Education*

Liu Guibin

Abstract: In order to adapt to the dynamic and uncertain information environment, in February 2015, the American Association of College and Research Libraries (ACRL) filed the *Framework for Information Literacy for Higher Education* (Framework), as a programmatic document guiding information literacy education. Unlike previous documents, this Framework does not limit information literacy to a set of decontextualized skills, instead, it uses conceptual approaches to integrate information, research and academic concepts. Taking the Framework content as the research object, the relevant research results of information literacy as the theoretical guidance, and the context as the analytical perspective, this paper interprets the formulating background and philosophical basis of the Framework and the information literacy concept. Furthermore, it also elaborates how the Framework puts information literacy and its implementation in context. The result shows that context has become a necessary condition for information literacy research, in addition to understanding information and information literacy behaviors, the Framework emphasizes the necessity to interpret the contexts in which they are located.

Keywords: Information Literacy; Context; Disciplinary Context; Discourse Community; *Framework for Information Literacy for Higher Education*