

Die Zumutung der Unendlichkeit

Mündigkeit und Demokratiebildung im Spiegel von Borges' „Bibliothek von Babel“

Marie-Christin Grobner¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/re-source.2026.i4.a1590>

Zusammenfassung

Die digitale Wissensgesellschaft ist durch eine grundlegende Transformation ihrer Informations- und Kommunikationsstrukturen geprägt. Informationen sind heute in nahezu unbegrenzter Menge verfügbar, wodurch sich die Herausforderung von der bloßen Zugänglichkeit hin zur Bewertung, Auswahl und Einordnung von Information verschiebt. Dies führt insbesondere im Kontext demokratischer Gesellschaften zu neuen Anforderungen an politische Bildung und Medienkompetenz. Jorge Luis Borges' Erzählung *Die Bibliothek von Babel* eignet sich dabei als heuristisches Modell moderner digitaler Wissensräume. Die Bibliothek fungiert nicht als reale Entsprechung des Internets, sondern als metaphorische Struktur zur Beschreibung epistemischer Überforderung, Orientierungslosigkeit und interpretativer Unsicherheit. Aufbauend auf bildungstheoretischen, politikdidaktischen und medienpädagogischen Ansätzen wird argumentiert, dass demokratische Bildung unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit insbesondere die Förderung von Urteilkraft, Medienkompetenz und Orientierungsfähigkeit leisten muss. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie Orientierung und Mündigkeit unter Bedingungen digitaler Informationsfülle ermöglicht werden können und welche Konsequenzen sich daraus für Bildung ergeben.

Stichwörter: Medienkompetenz, Demokratiebildung, Digitalisierung, Borges

*„Auf eine einzige verständliche Zeile oder eine richtige Bemerkung entfallen Meilen sinnloser Kakophonien, sprachlichen Kauderwelschs, zusammenhanglosen Zeugs.“
(Borges 1974/2008, S. 48)*

1 Die Krise der Orientierung

Die gegenwärtige Gesellschaft ist durch tiefgreifende Veränderungen ihrer Kommunikations- und Wissensordnungen gekennzeichnet. Digitale Medien ermöglichen einen nahezu perma-

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

E-Mail: ma.grobner@ph-noe.ac.at

nenten Zugriff auf Informationen und verändern damit nicht nur die Bedingungen gesellschaftlicher Kommunikation, sondern auch die Formen politischer Öffentlichkeit und demokratischer Teilhabe (Kretschmer et al. 2012, S. 3).

Für die folgende Argumentation ist zunächst zwischen Information, Wissen und Erkenntnis zu unterscheiden. Information bezeichnet einzelne Daten, Mitteilungen oder kommunikative Einheiten, die verfügbar gemacht, gespeichert, weitergegeben und verarbeitet werden können. Sie ist damit noch nicht mit Wissen gleichzusetzen. Wissen entsteht erst durch Auswahl, Prüfung, Kontextualisierung und Einordnung von Informationen in bestehende Deutungs- und Bedeutungszusammenhänge. Erkenntnis geht darüber hinaus, insofern sie eine reflektierte Bewertung und *begründete* Verarbeitung von Wissen voraussetzt. Diese Unterscheidung ist zentral, weil die bloße Verfügbarkeit von Information weder Wissen noch Erkenntnis garantiert. Gerade medienpädagogische und politikdidaktische Ansätze betonen, dass Informationsverarbeitung immer mit Analyse-, Bewertungs- und Reflexionsleistungen verbunden ist (Gapski et al. 2017, S. 16; Hermida et al. 2017, S. 39–41; Achour et al. 2020, S. 143–146).

Gerade hierin zeigt sich ein zentrales Paradox der digitalen Wissensgesellschaft: Die quantitative Zunahme verfügbarer Informationen führt nicht notwendigerweise zu größerer Orientierung oder politischer Urteilsfähigkeit, sondern kann im Gegenteil Desorientierung, Unsicherheit und Überforderung erzeugen. Andreas Busch beschreibt diese Entwicklung als „*Informationsinflation*“, die neue Herausforderungen für politische Willensbildung in digitalen Gesellschaften schafft (Busch 2017, S. 53).

Auch der Begriff der Orientierung ist dabei nicht bloß alltagssprachlich zu verstehen. Orientierung bezeichnet im Kontext dieser Überlegungen die Fähigkeit, Informationen hinsichtlich ihrer Relevanz, Glaubwürdigkeit, Herkunft, Intention und gesellschaftlichen Bedeutung einzuordnen. Sie umfasst kognitive, normative und reflexive Dimensionen und steht in engem Zusammenhang mit politischer Urteilsfähigkeit. Politische Urteilsfähigkeit gilt in der Politikdidaktik als zentrale Voraussetzung mündiger demokratischer Teilhabe, weil sie Individuen dazu befähigt, politische Sachverhalte zu analysieren, zu bewerten und begründete Positionen zu entwickeln (Achour et al. 2020, S. 232–234).

Diese Vorstellung knüpft zugleich an klassische aufklärungstheoretische Konzepte von Mündigkeit an. Bereits Immanuel Kant beschreibt Aufklärung als den „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (Kant 1784/1983, S. 53). Mündigkeit bedeutet dabei die Fähigkeit, den eigenen Verstand ohne Leitung anderer zu gebrauchen. Unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit erhält dieser Gedanke neue Relevanz: Politische Urteilskraft setzt heute nicht nur Wissen voraus, sondern auch die Fähigkeit, komplexe und algorithmisch strukturierte Informationsräume kritisch reflektieren zu können.

Die digitale Öffentlichkeit ist dabei nicht neutral strukturiert. Sichtbarkeit, Relevanz und Reichweite von Informationen werden zunehmend durch algorithmische Prozesse beeinflusst. Suchmaschinen, soziale Netzwerke und digitale Intermediäre fungieren als neue Gatekeeper der Öffentlichkeit, indem sie Inhalte filtern, priorisieren und personalisieren (Stöcker et al. 2018, S. 364–372). Diese Systeme orientieren sich dabei nicht primär an journalistischen

Kriterien, sondern an Messwerten wie Verweildauer, Interaktionsintensität oder emotionaler Resonanz (Stöcker et al. 2018, S. 371–373).

Die zunehmende Bedeutung digitaler Intermediäre verändert damit die Struktur demokratischer Öffentlichkeit grundlegend. Öffentlichkeit entsteht heute wesentlich durch das Zusammenspiel von Nutzerreaktionen und algorithmischen Selektionsmechanismen (Stöcker et al. 2018, S. 376). Informationen werden nicht mehr ausschließlich redaktionell kuratiert, sondern in hohem Maße durch automatisierte Entscheidungsprozesse strukturiert.

Peter Filzmaier weist darauf hin, dass politische Kommunikation in modernen Mediengesellschaften von einem Wechselspiel aus rationaler Argumentation und emotionaler Inszenierung geprägt ist (Filzmaier 2005, S. 1). In sozialen Medien verstärken sich diese Tendenzen zusätzlich, da emotionalisierende Inhalte häufig größere Reichweiten erzielen als komplexe oder differenzierte Argumentationen.

Diese Problematik wird besonders deutlich im Kontext politischer Bildung. Demokratie setzt voraus, dass Bürger*innen in der Lage sind, Informationen kritisch zu prüfen, unterschiedliche Perspektiven zu berücksichtigen und begründete Entscheidungen zu treffen. Politische Bildung kann daher nicht auf die Vermittlung isolierter Wissensbestände reduziert werden, sondern muss die Fähigkeit fördern, sich in komplexen gesellschaftlichen Informationsräumen orientieren zu können (Hellmuth 2014, S. 18).

Die IFES-Studie zur Demokratiebildung zeigt zugleich, dass insbesondere politikdistanzierte Gruppen Schwierigkeiten haben, politische Informationen einzuordnen und demokratische Prozesse als relevant für die eigene Lebenswelt wahrzunehmen (Aichholzer 2025, S. 2). Die Verfügbarkeit politischer Informationen allein reicht daher nicht aus, um politische Mündigkeit sicherzustellen.

Damit verschiebt sich auch das Verständnis von Bildung. Bildung kann unter Bedingungen digitaler Informationsfülle nicht länger primär als Vermittlung von Wissensbeständen verstanden werden. Vielmehr gewinnt die Entwicklung von Kompetenzen zur Reflexion, Bewertung und Orientierung an Bedeutung.

Der Kompetenzbegriff ist dabei von Bildung zu unterscheiden. Weinert definiert Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten“, die zur Problemlösung sowie zur verantwortlichen Anwendung in variablen Situationen befähigen (Weinert 2001, S. 27–28). Kompetenzen beschreiben somit verfügbare oder erlernbare Fähigkeiten und Fertigkeiten, während Bildung umfassender auf die reflexive Welt- und Selbstverhältnissetzung, auf Mündigkeit, Verantwortung und gesellschaftliche Teilhabe bezogen ist. Hermida, Hielscher und Petko weisen ergänzend darauf hin, dass Kompetenzbegriffe stets zwischen theoretischer Abstraktion und empirischer Messbarkeit vermitteln müssen (Hermida et al. 2017, S. 39–40). Gerade Medienkompetenz ist daher kein eindimensionales Konstrukt, sondern umfasst unterschiedliche Dimensionen wie Medienwissen, Kritik- und Reflexionsfähigkeit, Handlungsfähigkeit, Gestaltungskompetenz und soziale Verantwortung (Hermida et al. 2017, S. 40–41). In der Politikdidaktik wird Medienkompetenz

entsprechend als kognitive, analytische, evaluative und konstruktive Fähigkeit verstanden, die auf das Relevanzsystem Politik bezogen werden muss (Achour et al. 2020, S. 143–146).

Medienkompetenz ist damit von Urteilstkraft zu unterscheiden, zugleich aber eng mit ihr verbunden. Während Medienkompetenz den reflektierten Umgang mit Medien, Quellen, medialen Darstellungsformen und Kommunikationsstrukturen bezeichnet, verweist Urteilstkraft auf die Fähigkeit, Informationen, Perspektiven und Handlungsoptionen begründet zu bewerten. Im digitalen Raum konkretisiert Medienkompetenz diese Urteilstkraft, indem sie die Fähigkeit umfasst, mediale Informationen auf Glaubwürdigkeit, Intention, Vollständigkeit, Richtigkeit und politische Relevanz hin zu prüfen (Gapski et al. 2017, S. 16; Achour et al. 2020, S. 143–146).

Ein besonders prägnantes Modell für diese Situation bietet Jorge Luis Borges' Erzählung *Die Bibliothek von Babel* aus dem Jahr 1941. Borges beschreibt darin ein Universum aus unzähligen sechseckigen Räumen, das sämtliche möglichen Kombinationen von Zeichen enthält (Borges 1974/2008, S. 47). Die Bibliothek enthält damit zugleich wahre, falsche, sinnvolle und sinnlose Texte.

Die Bibliothek fungiert dabei nicht als reale Beschreibung digitaler Wissensräume, sondern als heuristische Metapher für die Ambivalenzen moderner Wissensordnungen. Die Herausforderung moderner Wissensgesellschaften liegt nicht allein im Zugang zu Information, sondern in der Fähigkeit, mit epistemischer Unsicherheit und Informationsüberfülle umzugehen.

Methodisch basiert die Analyse auf einem hermeneutischen Zugriff auf literarische Metaphorik in Verbindung mit politikdidaktischen und medienpädagogischen Ansätzen. Borges' Bibliothek wird dabei nicht als empirisches Modell verstanden, sondern als heuristische Denkfigur, anhand derer gegenwärtige Probleme digitaler Öffentlichkeit analysiert werden können. Die hermeneutische Vorgehensweise ermöglicht es, literarische Metaphern nicht nur als ästhetische Elemente, sondern als erkenntnistheoretische Modelle gesellschaftlicher Selbstbeschreibung zu interpretieren.

Die Argumentation entfaltet sich in vier Schritten. Zunächst wird Borges' Bibliothek als Modell epistemischer Orientierungslosigkeit analysiert. Anschließend werden Strukturen digitaler Öffentlichkeit und algorithmischer Informationsordnung untersucht. Darauf aufbauend wird Medienkompetenz als zentrale Voraussetzung demokratischer Urteilstkraft diskutiert. Abschließend werden didaktische Konsequenzen für politische Bildung formuliert.

2 Die Bibliothek von Babel – Ordnung im Unendlichen

Jorge Luis Borges beschreibt die Bibliothek von Babel als ein Universum aus „einer undefinierten, womöglich unendlichen Zahl sechseckiger Galerien“ (Borges 1974/2008, S. 47). Die Bibliothek enthält sämtliche möglichen Kombinationen von Zeichen und damit jede denkbare wahre, falsche oder sinnlose Aussage.

Die Struktur der Bibliothek folgt dabei einem mathematisch präzisen Prinzip. Aus einer endlichen Anzahl von Zeichen entstehen durch Kombination und Permutation unzählige mögliche Texte. Gerade diese Struktur macht die Bibliothek zu einem aufschlussreichen Modell moderner Wissensordnungen: *Die Bibliothek ist vollständig geordnet und zugleich praktisch unüberschaubar.*

Ihre Bewohner*innen und Bewohner verfügen potenziell über Zugang zu allen Informationen, sind jedoch nicht in der Lage, zuverlässig zwischen Wahrheit, Irrtum und Bedeutungslosigkeit zu unterscheiden. Damit verweist Borges auf ein zentrales Problem moderner Wissensgesellschaften: *Ordnung ist nicht identisch mit Orientierung.*

Die Bibliothek beschreibt weniger einen Mangel an Information als vielmehr eine Überforderung durch deren Überfülle. Borges formuliert: „Auf eine einzige verständliche Zeile oder eine richtige Bemerkung entfallen Meilen sinnloser Kakophonien“ (Borges 1974/2008, S. 48). Die eigentliche Herausforderung besteht daher nicht im Zugang zu Wissen, sondern in der Fähigkeit, Relevanz, Sinn und Orientierung herzustellen.

2.1 Die Rolle der Interpretation

Ein weiterer zentraler Aspekt der Bibliothek liegt in der Rolle der Interpretation. Da sämtliche möglichen Texte existieren, ist ihre Bedeutung nicht unmittelbar gegeben, sondern muss erst interpretiert werden. Die Bewohner*innen der Bibliothek entwickeln unterschiedliche Strategien, um Orientierung zu gewinnen. Sie erstellen Kataloge, suchen nach Mustern oder versuchen, Ordnungssysteme zu rekonstruieren. Dennoch bleiben ihre Versuche stets vorläufig und unsicher. Die Bibliothek verweist damit auf die prinzipielle Unsicherheit von Erkenntnis in komplexen Wissenssystemen. Wissen erscheint nicht mehr als absolut gesicherte Wahrheit, sondern als Ergebnis interpretativer Prozesse. Diese Perspektive besitzt weitreichende bildungstheoretische Konsequenzen. Bildung kann nicht auf die Aneignung stabiler Wissensbestände reduziert werden, sondern umfasst die Fähigkeit, Informationen kritisch zu interpretieren, einzuordnen und reflexiv zu bewerten.

Im Sinne Kants bedeutet Aufklärung den „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (Kant 1784/1983, S. 53). Mündigkeit beschreibt dabei die Fähigkeit, den eigenen Verstand ohne Leitung anderer zu gebrauchen. Unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit erhält dieser Gedanke neue Aktualität: Selbstständiges Denken umfasst heute auch die Fähigkeit, algorithmisch strukturierte Informationsräume kritisch reflektieren zu können. Die Aktualität der Bibliothek von Babel zeigt sich besonders im Kontext digitaler Öffentlichkeiten. Das Internet weist strukturelle Ähnlichkeiten mit Borges' Bibliothek auf: Informationen sind nahezu unbegrenzt verfügbar, unterschiedliche Wahrheitsansprüche existieren nebeneinander und Orientierung wird zunehmend komplex. Gleichzeitig darf die Metapher nicht überdehnt werden. Die digitale Öffentlichkeit ist kein neutraler Raum aller möglichen Informationen. Sichtbarkeit und Reichweite werden durch ökonomische, technische und algorithmische Strukturen geprägt.

Stöcker und Lischka beschreiben digitale Intermediäre als zentrale Akteure gegenwärtiger Öffentlichkeit, die Aufmerksamkeit strukturieren und Relevanz erzeugen (Stöcker et al. 2018, S. 367–372). Plattformen wie Google, Facebook oder YouTube entscheiden durch algorithmische Selektionsprozesse wesentlich mit, welche Inhalte sichtbar werden und welche nicht. Die Bibliothek von Babel eignet sich daher weniger als direkte Beschreibung des Internets, denn als heuristisches Modell zur Analyse epistemischer Überforderung, interpretativer Unsicherheit und orientierungsbezogener Herausforderungen digitaler Gesellschaften.

2.2 Strukturwandel digitaler Öffentlichkeit

Die Digitalisierung verändert nicht nur Kommunikationsformen, sondern auch die Struktur gesellschaftlicher Öffentlichkeit grundlegend. Kretschmer und Werner sprechen in diesem Zusammenhang von einer „digitalen Öffentlichkeit“, in der politischen Kommunikation zunehmend über digitale Plattformen organisiert wird (Kretschmer et al. 2012, S. 3).

Digitale Öffentlichkeit ist durch mehrere Merkmale gekennzeichnet:

- hohe Informationsdichte,
- beschleunigte Kommunikationsprozesse,
- algorithmische Selektion,
- emotionale Aufmerksamkeitslogiken,
- Auflösung traditioneller Gatekeeper-Strukturen.

Während klassische Mediensysteme Informationen journalistisch filterten und prüften, können im digitalen Raum prinzipiell alle Nutzer*innen Inhalte veröffentlichen und verbreiten. Dies eröffnet neue Möglichkeiten demokratischer Partizipation, erhöht jedoch zugleich die Komplexität der Informationsordnung. Die Verantwortung für die Bewertung von Informationen verschiebt sich damit zunehmend auf das Individuum. Digitale Öffentlichkeit wird wesentlich durch algorithmische Prozesse strukturiert. Suchmaschinen, soziale Netzwerke und Plattformen filtern Inhalte nach spezifischen Kriterien wie Aufmerksamkeit, Interaktion oder Nutzungsverhalten. Stöcker und Lischka beschreiben diese Prozesse als *neue Formen algorithmischer Relevanzdeutung* (Stöcker et al. 2018, S. 371–373). Die Systeme optimieren Inhalte häufig auf „Engagement“, also Interaktionsdauer und Aufmerksamkeit, nicht jedoch auf demokratische Qualität oder Wahrheitsgehalt. Besonders problematisch erscheint dabei die Wechselwirkung zwischen algorithmischer Selektion und emotionalisierter Kommunikation. Studien zeigen, dass emotional negativ formulierte Inhalte häufiger geteilt und kommentiert werden als sachlich formulierte Beiträge (Stöcker et al. 2018, S. 377–379). Dadurch erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass emotionalisierende Inhalte größere Reichweiten erzielen.

Gleichzeitig sind sich viele Nutzer*innen algorithmischer Filterprozesse kaum bewusst. Informationen erscheinen daher häufig als neutral oder objektiv, obwohl sie bereits Ergebnis algorithmischer Vorauswahl sind (Stöcker et al. 2018, S. 369–370). Diese Entwicklungen

erschweren politische Orientierung erheblich. Die Herausforderung demokratischer Öffentlichkeit besteht daher nicht allein im Zugang zu Informationen, sondern in der Fähigkeit, Informationsqualität kritisch beurteilen zu können.

3 Medienkompetenz als Voraussetzung demokratischer Mündigkeit

Unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit gewinnt Medienkompetenz zentrale Bedeutung. Medienkompetenz umfasst nicht nur technische Fähigkeiten, sondern auch die Fähigkeit zur kritischen Analyse, Reflexion und Bewertung medialer Inhalte. Hermida, Hielscher und Petko weisen darauf hin, dass Medienkompetenz in der medienpädagogischen Forschung unterschiedlich definiert wird und bislang kein einheitlicher Konsens über ihre Dimensionalisierung besteht (Hermida et al. 2017, S. 40–41). Dennoch lassen sich mehrere zentrale Dimensionen identifizieren:

- Medienwissen,
- Kritik- und Reflexionsfähigkeit,
- Handlungsfähigkeit,
- Gestaltungskompetenz,
- soziale Verantwortung.

Gapski, Oberle und Staufer betonen, dass Medienkompetenz eng mit politischer Urteils- und Handlungsfähigkeit verbunden ist (Gapski et al. 2017, S. 16). Sie stellt damit eine zentrale Voraussetzung demokratischer Teilhabe dar.

3.1 Urteilstkraft und politische Bildung

Die Verbindung von Medienkompetenz und Urteilstkraft verweist auf den klassischen Begriff der Mündigkeit. Demokratie setzt voraus, dass Individuen Informationen kritisch prüfen, unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen und eigenständige Entscheidungen treffen können. Politische Bildung kann daher nicht auf Faktenvermittlung reduziert werden. Vielmehr muss sie die Fähigkeit fördern, komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge reflexiv einzuordnen. Hermida et al. weisen darauf hin, dass Medienkompetenz nicht ausschließlich technisch verstanden werden darf, sondern immer auch normative und gesellschaftliche Dimensionen umfasst (Hermida et al. 2017, S. 39–44). Die Fähigkeit, Informationsquellen hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit zu beurteilen, gewinnt unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit zentrale Bedeutung. Die digitale Wissensgesellschaft stellt Individuen dabei vor die Herausforderung, mit Unsicherheit und Komplexität umzugehen. Vollständige Gewissheit ist in komplexen Informationsräumen kaum erreichbar. Bildung muss daher nicht Sicherheit

garantieren, sondern die Fähigkeit fördern, unter Bedingungen epistemischer Unsicherheit reflektierte Entscheidungen treffen zu können.

3.2 Didaktische Konsequenzen

Die Förderung von Medienkompetenz stellt eine zentrale Aufgabe politischer Bildung dar. Dabei reicht die Vermittlung technischer Fähigkeiten nicht aus.

Politische Bildung muss Lernende dazu befähigen,

- Informationsquellen kritisch zu prüfen,
- algorithmische Strukturen zu verstehen,
- mediale Inszenierungsformen zu analysieren,
- Desinformation zu erkennen,
- unterschiedliche Perspektiven zu reflektieren.

Die Förderung von Medienkompetenz und kritischer Urteilkraft ist mittlerweile auch curricular verankert. Im österreichischen Lehrplan der Digitalen Grundbildung wird betont, dass die komplexe, von Medien, Algorithmen und digitalen Technologien geprägte Welt an ausgewählten Beispielen im Unterricht erschlossen werden soll. Digitale Grundbildung verbindet dabei informatische Bildung und Medienbildung und zielt darauf ab, digitale Artefakte, Informationsstrukturen und gesellschaftliche Wirkungen digitaler Technologien zu analysieren und zu reflektieren (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2024a).

Auch der Grundsatzerlass Medienbildung hebt hervor, dass die Verschränkung von Medienbildung und Politischer Bildung demokratische Kompetenzen der Schüler*innen fördert und junge Bürger*innen zur sicheren, kritischen und verantwortungsvollen Teilnahme in der digitalen Welt befähigen soll (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2024b). Ebenso verweist die politische Bildung auf die Bedeutung demokratischer Urteils- und Handlungskompetenz sowie auf die Fähigkeit zur reflektierten Teilhabe an öffentlichen Diskursen. Demokratiebildung umfasst damit nicht nur die Aneignung politischen Wissens, sondern auch die Entwicklung von Reflexions-, Analyse- und Urteilkompetenz im Umgang mit digitalen Öffentlichkeiten. Kompetenzorientierte Bildungsprozesse zielen folglich darauf ab, Lernende zur eigenständigen Orientierung in komplexen gesellschaftlichen Informationsräumen zu befähigen. Didaktisch bedeutet dies, dass Lernprozesse stärker problem-, reflexions- und handlungsorientiert gestaltet werden müssen. Didaktisch ergeben sich daraus konkrete Unterrichtsmöglichkeiten: Lernende können beispielsweise unterschiedliche Suchergebnisse zu politischen Themen vergleichen und analysieren, wie algorithmische Personalisierung die Sichtbarkeit von Informationen beeinflusst. Ebenso können Social-Media-Beiträge hinsichtlich emotionalisierender Darstellungsformen, Quellenqualität oder manipulativer Kommunikationsstrategien untersucht werden. Auch Fact-Checking-Aufgaben sowie die gemeinsame

Analyse von Desinformation oder „Fake News“ ermöglichen eine reflektierte Auseinandersetzung mit digitalen Öffentlichkeiten.

Darüber hinaus erscheint es sinnvoll, Lernende selbst mediale Inhalte produzieren und reflektieren zu lassen. Durch die aktive Gestaltung von Beiträgen, Kommentaren oder kurzen Informationsformaten wird sichtbar, wie mediale Aufmerksamkeit erzeugt wird und welche Selektionsmechanismen digitale Kommunikation prägen. Medienkompetenz wird dadurch nicht ausschließlich als theoretisches Wissen verstanden, sondern als konkrete demokratische Handlungskompetenz erfahrbar. Hermida et al. verweisen darauf, dass Medienkompetenz auch empirisch operationalisierbar gemacht werden kann, etwa über Aufgaben zur Bewertung von Informationsquellen oder zur Reflexion digitaler Kommunikationssituationen (Hermida et al. 2017, S. 47–49). Dadurch wird Medienkompetenz als konkrete demokratische Handlungskompetenz sichtbar.

Auch schulische Demokratiebildung wird zunehmend als Querschnittsaufgabe verstanden. Das *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik* weist darauf hin, dass Demokratiebildung nicht auf einzelne Unterrichtsfächer beschränkt bleiben kann, sondern unterschiedliche schulische und gesellschaftliche Dimensionen umfasst (Achour et al. 2022, S. 11). Für politische Bildung ergeben sich daraus mehrere didaktische Konsequenzen: Erstens müssen Lernende mit realen digitalen Informationssituationen konfrontiert werden. Zweitens sollte politische Bildung stärker partizipativ gestaltet werden. Drittens gewinnt die Förderung von Reflexionsfähigkeit zentrale Bedeutung. Viertens ist Multiperspektivität wesentlich. Demokratiebildung muss unterschiedliche Perspektiven sichtbar machen und die Fähigkeit fördern, Ambivalenzen und Unsicherheiten auszuhalten. Gerade hierin zeigt sich die Aktualität von Borges' Bibliothek. Die Bibliothek von Babel verweist auf die Unmöglichkeit vollständiger Übersicht und absoluter Gewissheit. Bildung besteht daher nicht darin, alle Informationen verfügbar zu machen, sondern Orientierung unter Bedingungen epistemischer Komplexität zu ermöglichen.

4 Die Zumutung der Unendlichkeit als Herausforderung und Chance demokratischer Bildung

Die vorangegangenen Analysen haben gezeigt, dass die digitale Wissensgesellschaft neue Anforderungen an politische Bildung, Demokratiebildung und Medienkompetenz stellt. Unter Bedingungen nahezu unbegrenzter Informationsverfügbarkeit verschiebt sich die zentrale Herausforderung von der *Wissensaneignung* hin zur *Orientierung* innerhalb komplexer Informationsräume. Die „Zumutung der Unendlichkeit“ beschreibt dabei eine Situation, in der Informationen im Überfluss vorhanden sind, jedoch keine unmittelbaren Kriterien für deren Bewertung bereitstellen.

Jorge Luis Borges' *Bibliothek von Babel* fungiert in diesem Zusammenhang als heuristische Metapher moderner Wissensordnungen. Die Bibliothek macht sichtbar, dass epistemische

Unsicherheit, Überforderung und Orientierungslosigkeit keine Ausnahmephänomene darstellen.

Gleichzeitig zeigt die Analyse, dass Orientierung nicht durch vollständige Übersicht erreicht werden kann. Vielmehr erfordert sie die Fähigkeit, Informationen kritisch zu reflektieren, unterschiedliche Perspektiven einzuordnen und mit Unsicherheit umzugehen. Medienkompetenz erweist sich dabei als zentrale Voraussetzung demokratischer Mündigkeit. Sie verbindet technische, reflexive und politische Dimensionen und ermöglicht die kritische Auseinandersetzung mit digitalen Öffentlichkeiten.

Die Förderung von Medienkompetenz, Reflexionsfähigkeit und demokratischer Urteilskraft stellt damit nicht nur eine theoretische Herausforderung dar, sondern ist inzwischen auch als Bildungsauftrag schulischer Demokratiebildung curricular verankert. Politische Bildung, Demokratiebildung und Digitale Grundbildung sind unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit zunehmend miteinander verschränkt. Die Fähigkeit, Informationen kritisch zu bewerten, algorithmische Strukturen zu reflektieren und unterschiedliche Perspektiven einzuordnen, wird damit zu einer zentralen Voraussetzung demokratischer Teilhabe im 21. Jahrhundert.

Demokratiebildung kann unter diesen Bedingungen nicht auf die Vermittlung statischer Wissensbestände reduziert werden. Vielmehr muss sie als Prozess verstanden werden, der Individuen zur reflexiven Orientierung in komplexen Informationsräumen befähigt. Bildung erhält dadurch eine neue gesellschaftliche Funktion: Sie soll nicht Sicherheit garantieren, sondern die Fähigkeit fördern, mit Komplexität, Ambivalenz und Unsicherheit produktiv umgehen zu können. Die „Zumutung der Unendlichkeit“ ist daher nicht nur ein Problem moderner (Wissens-)Gesellschaften, sondern zugleich eine produktive *Herausforderung* demokratischer Bildung. Sie verweist auf die Notwendigkeit, Urteilskraft, Reflexion und Medienkompetenz als zentrale Voraussetzungen demokratischer Teilhabe zu verstehen. Im Sinne Kants bedeutet Mündigkeit unter Bedingungen digitaler Öffentlichkeit somit die Fähigkeit, sich auch in komplexen und algorithmisch strukturierten Informationsräumen des *eigenen Verstandes zu bedienen*.

Literatur

- Achour, S., Busch, M., Massing, P. & Meyer-Heidemann, C. (Hrsg.). (2020). *Wörterbuch Politikunterricht*. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Achour, S., Sieberkrob, M., Pech, D., Zelck, J. & Eberhard, P. (Hrsg.). (2022). *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik. Band 1: Grundlagen und Querschnittsaufgaben*. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Aichholzer, J. (2025). *Demokratiebildung für Erwachsene*. Wien: IFES – Institut für empirische Sozialforschung.
- Borges, J. L. (2008). *Die Bibliothek von Babel*. In J. L. Borges, *Fiktionen* (Originalarbeit 1941 erschienen). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2024a). *Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule: Digitale Grundbildung*. Rechtsinformationssystem des Bundes.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2024b). *Grundsatz'erlass Medienbildung*. Wien: BMBWF
- Busch, A. (2017). Informationsinflation: Herausforderungen an die politische Willensbildung in der digitalen Gesellschaft. In H. Gapski, M. Oberle & W. Staufer (Hrsg.), *Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung* (S.53–62). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Filzmaier, P. (2005). *Politische Bildung in der Mediengesellschaft*. Wien: Demokratiezentrum Wien.
- Gapski, H., Oberle, M. & Staufer, W. (Hrsg.). (2017). *Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Hellmuth, T. (2014). Politische Bildung und/oder Demokratiebildung? In *Informationen zur Politischen Bildung*, Nr. 50, S.18–22.
- Hermida, M., Hielscher, M. & Petko, D. (2017). Medienkompetenz messen: Die Entwicklung des Medienprofis-Tests in der Schweiz. *MedienPädagogik*, 38–60.
- Kant, I. (1983). *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* In W. Weischedel (Hrsg.), *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik* (Originalarbeit 1784 erschienen). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Kretschmer, B. & Werner, F. (Hrsg.). (2012). *Die digitale Öffentlichkeit. Wie das Internet unsere Demokratie verändert*.
- Stöcker, C. & Litschka, K. (2018). Wie algortihmische Prozesse Öffentlichkeit strukturieren. In R. Mohabbat Kar, B. E. P. Thapa & P. Parycek (Hrsg.), *(Un)berechenbar? Algorithmen und Automatisierung in Staat und Gesellschaft* (S. 364–391). Berlin: Frauenhofer-Institut für Offene Kommunikationssysteme FOKUS.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–31). Weinheim: Beltz.