

Wolfgang Geiger*

„Trau keiner digitalen Quelle!“

Quellen und Kritik im Zeitalter der Digitalisierung als Herausforderung auch für die Wissenschaftspropädeutik an der Schule

- A. Standortbestimmung im Bildungsbereich
- B. Problemaufriss: Quellenkritik früher und heute
- C. Problembeispiele aus dem WWW
- D. Zugang zu den Primärquellen – Chance und Herausforderung
- E. Fazit

A. Standortbestimmung im Bildungsbereich

1. Die Gymnasiale Oberstufe bildet zwar nicht mehr exklusiv, aber immer noch schwerpunktmäßig für das Studium aus, was sich in den sich wandelnden Curricula weiterhin unter dem Begriff der **Wissenschaftspropädeutik** findet. Während die curriculare Entwicklung geprägt ist von der Ausrichtung *fachlicher Inhalte* und dafür notwendiger *Kompetenzen* an die Entwicklung in der Wissenschaft, aber auch an die Veränderungen „in der Welt“, sind durch die digitale Revolution hervorgerufene grundlegende *Veränderungen in der Wissenschaft* und entsprechende Herausforderungen auch für das Studium kaum im Fokus für die Vorbereitung darauf in der Schule. Der allgemeine Diskurs über die Digitalisierung an der Schule bezieht sich fast nur auf den im erweiterten Sinne technischen Aspekt der digitalen Medien und des Umgangs mit ihnen, wogegen die mit der *Digitalisierung des Wissens* einhergehende *Veränderung des Wissens*, seines *Erwerbs* und seiner *Kommunikation*, bislang kaum Gegenstand einer im weiteren Sinne pädagogischen Reflexion ist. Doch Informationsbeschaffung via Internet ist etwas grundsätzlich anderes als im analogen Zeitalter und wird in den Initiativen für die Digitalisierung der Schule fast nur vereinfacht als *Chance* verstanden, weniger als *Risiko* und kaum als eine *eigenständige Herausforderung*. Gewiss fordern alle existierenden Mediencurricula bzw. alle Orientierungen zu deren Erstellung einen „kritischen Umgang“ mit den Medien und formulieren Kompetenzen dafür, die die Lernenden schon möglichst früh erwerben sollen. Die diesbezüglich festzustellende Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit korreliert jedoch mit der Unklarheit darüber, was damit eigentlich gemeint ist: Was ist und wie zeigt sich ein „kritischer Umgang mit digitalen Medien“, v.a. mit dem Internet als *dem* Medium schlechthin?

2. Die von der **KMK** vorgelegte Liste von **Kompetenzen für Digitale Bildung** sieht in dem Kompetenzbereich 4. *Schützen und sicher Agieren* vor allem „Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen“ im Hinblick auf Datensicherheit, Datenschutz, Privatsphäre usw. vor und im Bereich 6. *Analysieren und Reflektieren* „Wirkungen von Medien“ und „Vorteile und Risiken des Mediengebrauchs in unterschiedlichen Lebensbereichen“, v.a. im persönlichen und sozialen Bereich und für die politische Meinungsbildung. Der Bereich 5. *Problemlösen und Handeln* ist auf „technische Probleme“, „Anforderungen an digitale Werkzeuge“ u.ä. fokussiert. Dann gibt es jedoch gleich zu Beginn den Kompetenzbereich 1. *Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren* / 1.2. *Auswerten und Bewerten* mit den Kompetenzen: 1.2.1. Informationen und Daten analysieren, interpretieren und kritisch bewerten / 1.2.2. Informationsquellen analysieren und kritisch bewerten.

*Vorsitzender des Verbandes Hessischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer (VHGLL). – Überlegungen im Anschluss an die Sektion „[Quo vadis Quellenkritik? Digitale Perspektiven](#)“ und andere Angebote des Zentrums für Digitale Geschichtswissenschaft auf dem 52. Deutschen Historikertag in Münster, 25.-28.9.2018. Versuch eines Transfers der Diskussion im Hochschulbereich auf den Schulbereich, auch auf der Basis eigener Erfahrungen.

Was bedeutet das aber konkret? Wie kommen Schülerinnen und Schüler zur kritischen Bewertung von Informationen und Informationsquellen?

Dies ist das Kernproblem allen Umgangs mit dem Informationsangebot aus dem Internet.

An die Lehrkräfte werden u.a. folgende Anforderungen gestellt: Ihr Auftrag ist,

- „bei den Schülerinnen und Schülern das Lernen mit und über sowie das Gestalten von Medien zu unterstützen, damit sie das wachsende Angebot kritisch reflektieren und daraus sinnvoll auswählen und es angemessen, kreativ und sozial verantwortlich nutzen können,
- sich mit Ergebnissen aktueller Forschung zur Bildung in der digitalen Welt auseinanderzusetzen, um damit Selbstverantwortung für den eigenen Kompetenzzuwachs zu übernehmen und für die eigene Fort- und Weiterbildung zu nutzen.“¹

Hier gibt es zwar auch eine Anknüpfung im Punkt „das wachsende Angebot kritisch reflektieren und daraus sinnvoll auswählen...“, doch es stellt sich dieselbe Frage nach der Praxis.

3. In der Sektion *Quo vadis Quellenkritik? Digitale Perspektiven* auf dem diesjährigen **Historikertag** in Münster² (2018) wurden v.a. in dem einleitenden Vortrag von Prof. Andreas Fickers (Univ. Luxemburg) erhebliche Defizite der Studierenden beklagt, die, wenn sie an die Universität kommen, allenfalls basale Kenntnisse der Nutzung digitaler Arbeitsmedien (Computer und Programme) besäßen und kaum welche über den Umgang mit digitalen Angeboten im Web im Sinne einer kompetenten, d.h. eben „kritisch reflektierten“ Nutzung. Schon 2015 stellte ein Positionspapier des Historikerverbandes fest, dass die Digitalisierung von Quellen den Kompetenzen für den adäquaten Umgang damit weit voraus sei („fehlende basale Kompetenzen“³). Worauf es ankommt, hat Pascal Föhr in einer sehr beachtlichen Doktorarbeit für den gesamten Komplex der *Digital Humanities* im Fokus auf Geschichte analysiert.⁴

4. Als Teil des Zyklus, der Schülerinnen und Schüler für das Studium vorbereitet und dann wieder im Vorbereitungsdienst (Referendariat) und schließlich als ausgebildete Lehrkräfte zurückbekommt (sowie zwischendurch als Studierende im Schulpraktikum), muss sich die Schule intensiv mit dieser Problematik befassen. Von unserer Warte aus, nämlich im Hinblick auf **die Vorbereitung der zukünftigen Studierenden**, können wir die o.g. Feststellung auch auf schulischer Ebene für die Diskrepanz zwischen Anforderungen und Realität von Medienkompetenz bestätigen. In wie vielen Präsentationsprüfungen im Abitur wurden z.B. die aufgelisteten Webseiten aus dem Internet im Hinblick auf ihre Qualität und ihre Herkunft untersucht (v.a. auch Bilder), wenn sie nicht gerade von der Bundeszentrale für politische Bildung stammen und von daher ein Qualitätssiegel haben? Webseiten von Hochschulen und andere für Kinder und Jugendliche, Schulwebseiten und Schülerhilfen stehen undifferenziert und unkommentiert nebeneinander als Wissensquellen im Sinne eines *anything goes*. So müssen wir uns selbst fragen, wie denn diese Vorbereitung auf das Studium (und übrigens auch für den beruflichen Bereich) verbessert werden kann. Für Lehramtsstudierende bedeutet dies, dass sie eigentlich neben ihrem fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studium auch noch einen gleichwertigen Teil an Bildung in *digital humanities* benötigen. Dies gilt wohl für den gesamten geis-

¹ Bildung in der digitalen Welt. Strategie der [Kultusministerkonferenz](#), 8.12.2016, S. 16f., 26.

² Besprechung auf [HSozKult](#)

³ Eva Schlottheuber / Frank Bösch: Quellenkritik im digitalen Zeitalter. Die Historischen Grundwissenschaften als zentrale Kompetenz der Geschichtswissenschaft und benachbarter Fächer, 30.8.2015, [VHD](#). Vgl. auch die [AG Digitale Geschichtswissenschaft](#)

⁴ Pascal Föhr: Historische Quellenkritik im Digitalen Zeitalter. Dissertation Universität Basel, Basel 2018. [>Online](#)

teswissenschaftlichen Bereich und betrifft dort aber die historisch-politische Fachrichtung in besonderem Maße.

Im folgenden sollen die grundlegenden Probleme einer neuen Quellenkritik dargestellt und anhand zweier gängiger Beispiele aus Internetangeboten praxisbezogen analysiert werden.

B. Problemaufriss: Quellenkritik früher und heute

1. Welche Authentizität haben historische oder aktuelle politische Texte in digitaler Form angesichts ihrer **Manipulierbarkeit**? Die mediale Debatte über *fake news* streift dies bislang nur an der Oberfläche. Falschmeldungen in der Presse gab es immer schon. Wie sieht es aber mit Quellen, historischen Dokumenten aus? Wie viele der 33000 durch Wikileaks veröffentlichten E-Mails der ehemaligen US-Außenministerin Hillary Clinton könnten z. B. gefälscht sein und wie könnte Clinton dann überhaupt beweisen, dass welche davon nicht echt sind? Im analogen Zeitalter gab es auch schon Dokumentenfälschungen, darunter historisch berühmte, angefangen mit der „konstantinischen Schenkung“.⁵ Dennoch waren die Möglichkeiten der Fälschung aufgrund der Materialität des Mediums Text begrenzt, bei digitalen („born digital“) oder digitalisierten Dokumenten sind sie dagegen nahezu unbegrenzt. Dabei dürfen wir nicht nur historisch den Blick zurück werfen, sondern müssen umgekehrt auch im Blick nach vorne zukünftiges antizipieren, denn die zeitgeschichtlichen Informationen aus den heutigen digitalen Medien werden die „genuin digitalen“ Quellen von morgen sein.⁶ Und „im virtuellen Raum ist nichts ‚echt‘, authentisch, original, alles ist künstlich (re-)produziert und (re-)konstruiert. Dabei können die Grenzen zwischen digitaler Rekonstruktion, Konstruktion, Simulation und Manipulation oder Fälschung kaum mehr wahrgenommen werden, die Übergänge sind fließend.“⁷

Dabei geht es nicht nur um die Gefahr bewusster und beabsichtigter Fälschungen. Mit der Digitalisierung analoger Texte können zahlreiche durch den Prozess des Scannens und Verarbeitens bedingte Fehler entstehen, nicht nur sichtbare Fehler durch die automatische Texterkennung und Transkription (Orthographie, nicht erkannte Zeichen, Lücken), sondern auch Formatierungs-/Layoutfehler, wo Signale des Ursprungstextes (typographische Hervorhebungen, Absätze) verloren gehen. Hinzu kommen von Menschen verursachte Fehler in diesem Zusammenhang. Wenn im Mittelalter beim Kopieren (d.h. Abschreiben) von Handschriften regelmäßig Fehler entstanden sind, so haben wir heute bei der Vermittlung von Wissen durch die Vermittler ähnliche Probleme auf anderer Ebene.

2. Historisches Wissen basierte im **analogen Zeitalter** auf der sehr eng gezogenen Erschließung überlieferter Quellen durch ihre wissenschaftliche Auswertung und Vermittlung in eine breitere Öffentlichkeit. Sie wurde dabei vor etliche Herausforderungen gestellt und daraus entstand die Quellenkritik als historische Disziplin, die im weiteren Sinne die Authentizität der Quelle überprüfte und in ihren Entstehungszusammenhang einordnete: Wer war der Autor, wann und wo wurde die Text- oder Bildquelle erstellt? Daran schloss sich dann eine inhaltliche Quellenkritik an, aus der die Hermeneutik als spezifische Methode der Interpretation eines Textes hervorging, die über die reine Textlichkeit

⁵ Um 800 gefälschtes Dokument (angebliches Edikt Kaiser Konstantins) zur Legitimation eines politischen Anspruches der katholischen Kirche, wie er dann in der Kaiserkrönung Karls d. Gr. zum Ausdruck kam.

⁶ Cf. Catherina Schreiber: Genuine Internetdaten als historische Quellen – Entwurf einer korrealistischen Quellentheorie, in: Zeitschrift für digitale Geschichtswissenschaften Nr. 1 (2012), online [>unisaar](#)

⁷ Astrid Schwabe: Historisches Lernen im World Wide Web: Suchen, flanieren oder forschen? Fachdidaktisch-mediale Konzeption, praktische Umsetzung und empirische Evaluation der regionalhistorischen Website Vimu.info. Göttingen (V&R) 2012, S. 102.

hinausgeht und den weiteren Kontext einbezieht. Was meint der Autor, wenn er dieses oder jenes sagt? Nicht zufällig entstand die moderne Hermeneutik mit Schleiermacher im frühen 19. Jh. aus der Exegese der Bibel heraus, also keines seltenen, sondern des wohl meistgelesenen Textes des Abendlands. Die Exegese hatte schon eine lange Tradition des Verstehens und Vermittelns der biblischen Texte hinter sich, genau genommen von Anfang an, wurde dann allerdings selbst Gegenstand der Kritik im Zeitalter der Renaissance durch Humanisten und Reformatoren.

Die Epoche der Gutenberg-Revolution bietet, nebenbei bemerkt, eine ganze Reihe von Analogien zur heutigen digitalen Revolution. Die auf einmal entstandene Möglichkeit, durch das gedruckte Werk eine im Vergleich bis dahin ungeahnt breite Öffentlichkeit zu erreichen, hat viele Phänomene hervorgerufen, die wir entsprechend heute durch das Internet kennen, von gefälschten Texten (z.B. die sog. „Dunkelmännerbriefe“⁸) bis hin zum Analogon heutiger *hate speech* in anonymen Flugblättern im Reformationskampf.

3. Die notwendige Quellenkritik im digitalen Zeitalter steht kurioserweise vor ganz ähnlichen Problemen wie die ursprüngliche Quellenkritik im analogen Zeitalter: *Autorenschaft, Authentizität, Kontext* und damit verbunden *Interpretation* stellen sich heute erneut und auf ganz anderer Ebene und in ganz anderer Dimension wieder als grundlegende Herausforderungen. Wurden früher Handschriften aus Archiven der wissenschaftlichen Erschließung zugeführt, so haben wir heute im Internet eine Fülle von Dokumenten, bei denen häufig unklar ist, woher sie genau kommen, wenn es sich um historische Quellen handelt, bzw. auf welcher Grundlage die darin vermittelten Informationen beruhen, wenn es aktuelle Texte über historische, politische usw. Themen sind. Damit verbunden ist die Frage nach der Seriosität des Anbieters im Internet. Hier hat übrigens Wikipedia seit etlichen Jahren an Wissenschaftlichkeit gewonnen – trotz berechtigter Kritik an der „Wirkungsmacht eines heimlichen Leitmediums“⁹ –, auch weil immer mehr Wissenschaftler selbst daran mitwirken, so dass viele Wikipediatexte inzwischen für Schüler/innen schon zu schwierig sind oder von ihnen als zu schwierig empfunden werden. Was also neu ist im digitalen Zeitalter, ist die Notwendigkeit der Überprüfung des Mediums, über das die Informationsquelle vermittelt wird, also des Anbieters im Web. Dies ist das, was sprachlich unklar bei der KMK „Informationsquellen“ heißt. Digitale Quellen haben heute eine doppelte Herkunft: eine primäre, ursprüngliche (Autorenschaft) und eine sekundäre, mediale (Vermittlung).

4. Die Provenienzfrage bei historischen Quellen zeigt sich am deutlichsten bei Bildern. Präsentationen in der Schule mit unklaren Bildquellen sind eine alltägliche Erfahrung: Viele Webseiten, denen sie entnommen wurden, weisen die Herkunft nicht nach, d.h. nicht ihren historischen Ursprung und oft auch nicht, woher das Bild bezogen wurde, sie liefern selten Elemente zu ihrer Interpretation – oder manchmal sogar irreführende – und werden meistens auch nur illustrativ verwendet. Auch hier ist man eigentlich mit Wikipedia oft relativ gut bedient, doch, wenn dort Links oder Metadaten zur Bildquelle genannt werden, werden sie von Schüler/innen auch in der Oberstufe meistens vernachlässigt (– so jedenfalls meine Erfahrung).

⁸ Eine Dominikanern zugeschriebene Sammlung von Briefen gegen den Humanisten Reuchlin, cf. [Wikipedia](#)

⁹ Cf. Maren Lorenz : Wikipedia – Zum Verhältnis von Struktur und Wirkungsmacht eines heimlichen Leitmediums, in: *Werkstatt Geschichte* 43, 2006, S. 84-95 (Hinweis von Pascal Föhr, op. cit., S. 14.), sowie umfassender: Thomas Wozniak / Jürgen Nemitz / Uwe Rohwedder (Hrsg.): *Wikipedia und Geschichtswissenschaft*. Berlin/Boston (de Gruyter), 2015.

C. Problemeispiele aus dem WWW

1. Falsche Bilder: Graphische Rekonstruktionen historischer Ereignisse werden nicht selten für Originaldarstellungen gehalten, das kam auch schon im analogen Zeitalter vor. Bekanntestes und berüchtigtstes Beispiel ist der Holzschnitt zum Weltbild im Mittelalter, der als „Wanderer am Weltenrand“ bekannt wurde. Er zeigt, wie ein Mensch durch das Sternennfirmament oder die Himmelssphäre hinausgreift, eine Repräsentation der vermeintlichen mittelalterlichen Vorstellung vom Kosmos. Der Mythos von der Erde als Scheibe, den das Bild transportiert, woran man angeblich im Mittelalter geglaubt habe, wurde mit diesem vermeintlich (spät-)mittelalterlichen Holzschnitt im Internet befördert und ist nach wie vor im allgemeinen Bewusstsein präsent. Das Bild wurde jedoch von dem französischen Astronomen Camille Flammarion 1888 in einem Buch als vermeintlich mittelalterliche Illustration eingefügt. Diese verbildlichte Vorstellung, wie man sich im Mittelalter die Welt vorstellte, wurde im 20. Jh. schnell als „echter“ Holzschnitt aus dem Spätmittelalter rezipiert und fand seit der Etablierung des Internets eine ungeahnte Verbreitung, die weit über die Möglichkeiten des Printmediums hinausgeht. In der Zwischenzeit gibt es viele Webseiten, die den Mythos auflösen, auch im Zuge einer allgemeinen Revision falscher Vorstellungen vom „finsternen“ Mittelalter. Gleichwohl zeigt dies immer noch die Manipulierbarkeit des Wissens im Internet. So präsentiert auch die Bildagentur Alamy Stock Foto auf ihrem World History Archive den Holzschnitt als „Rekonstruktion des mittelalterlichen Weltbilds“.¹⁰ Die Macht des Bildes triumphiert bei vielen Internetusern sogar noch über die Aufklärungsabsicht etlicher kritischer Webseiten, da mir immer wieder Schüler/innen sagen, sie hätten da „so ein Bild gesehen“, das die Erde als Scheibe zeige und das sie für das mittelalterliche Weltbild halten. Solche Hinweise kommen sogar noch zum Thema Kolumbus („Kolumbus bewies, dass die Erde rund ist.“) In einem Internetblog zum Thema mittelalterliches Weltbild argumentierten die Diskutanten auch damit, Galilei sei ja von der Kirche verfolgt worden – was ganz verschiedene Themen und Epochen durcheinanderwirft –, oder Magellan habe letztlich die Kugelgestalt der Erde bewiesen.¹¹ Damit wird aber auch noch einmal suggeriert, dass man zuvor nicht so recht daran glaubte.

Das Beispiel des falschen Holzschnitts macht eine ganze Geschichte der Irreführung bis ins Internetzeitalter deutlich. Um allgemeine Vorstellungen vom „finsternen“ und unwissenden Mittelalter zu bedienen, erfand Flammarion diesen Holzschnitt vermeintlich aus der Renaissance, der das mittelalterliche Weltbild als Zeitdokument illustrieren sollte, als das Wissen schon weiter war. Als Bezug wurde ein nicht weiter präzisierter Bericht eines „Mönchs“ genannt, den dieser zur Bekräftigung des vermeintlich mittelalterlichen Weltbilds erfunden haben soll (Reise an das Ende der Welt): „Un missionnaire du moyen âge raconte qu’il avait trouvé le point où le ciel et la terre se touchent...“ (Ein Missionar im Mittelalter berichtet, dass er den Punkt gefunden habe, wo Himmel und Erde sich berühren...)¹² In Wirklichkeit wurde Flammarion dazu von einem Autor des 17. Jh.s, François de La Mothe le Vayer inspiriert, der an einer Stelle über unglaubliche Reiseberichte schrieb und dafür u.a. die Reise des Pytheas aus der Antike zitierte. Strabon berichtet, Pytheas segelte auf dem Atlantik nach Norden und entdeckte vermutlich Island (Thule) und glaubte, ans Ende der Welt gestoßen zu sein.¹³ Flammarion transponierte dies dann ins Mittelalter, um die Unwissenheit dort zu verorten, die Antike galt ja dagegen als Grundlegung der Wissenschaften (daher der Mythos von der Wiederentdeckung der Wissenschaft in der Renaissance). Es handelt sich also um den Fake eines Fakes eines

¹⁰ World History Archive / Alamy Stock Foto (dt.) Bild-ID : [D96TP6](#)

¹¹ Cf. <http://www.geschichtsforum.de/thema/weltbild-im-mittelalter.4995/>

¹² Camille Flammarion: *L’Atmosphère: Météorologie populaire*. Paris 1888, S. 162.

¹³ Vgl. die hervorragende Nachforschung bei Wikipedia.

Fakes. Und trotz zahlreicher gegenteiliger aufklärerischer Seiten im Web vermittelt dieses Bild heute noch und umso mehr seine suggestive Kraft dank des Internets.

2. Ein weiteres Problem der medialen Vermittlung von Geschichte stellt die **Doku-Fiction** dar, wo auch in eigentlich seriösen Medien wie dem Öffentlich-Rechtlichen Fernsehen die Grenzen zwischen Dokument und Fiktion verschwinden. Die nachgespielten Szenen werden vom Rezipienten als wahrheitsgemäß verstanden, dabei ist deren Wahrheitsgehalt oft zweifelhaft, da nicht nur aufgrund gesicherter Informationen *rekonstruiert* wird, sondern auch – und vielleicht sogar mehr noch – aufgrund fehlender Informationen *konstruiert* wird und der Unterhaltungswert den Dokumentationswert übertrumpft. Als ein Beispiel hierfür sei die Königswahl Ottos I. 962 genannt. Hierzu gibt es eine zeichnerische Darstellung unbekannter Herkunft, die die Szenerie umfassend ausschmückt und wohl ebenfalls eine „historische“ Darstellung suggerieren soll, vermutlich ist das Bild auch im 19. Jh. als Illustration des historischen Ereignisses entstanden. Dieses Bild wird auf Planet Wissen als Darstellung der *Kaiserkrönung* Ottos I. präsentiert.¹⁴ Bei der Internetbilddatenbank Alamy wird dasselbe Bild ohne jede Herkunftsangabe oder Datierung als „Otto der große Krönung in Aachen, 2.7.936“ offeriert.¹⁵ Innerhalb der TV-Doku-Reihe „Die Deutschen und das Reich“ wird in der ersten Episode „Otto und das Reich“ die *Königswahl* nachgespielt und man erkennt darin zahlreiche Details aus der genannten Zeichnung wieder: Das Volk jubelt Otto zu und auch eine Frau mit ihrem Kind steht im Vordergrund.¹⁶ Hierzu hat man sich vielleicht direkt von dem Bild inspirieren lassen, in jedem Fall aber von dem einzigen Bericht über die Königswahl durch Widukind von Corvey, dessen Bericht auf Planet Wissen auch kommentarlos auf der Webseite zu Otto I. eingestellt ist.¹⁷ Damit wird die Darstellung des einzigen Augenzeugen und Chronisten affirmativ übernommen (auch der Film beruft sich explizit auf Widukind als Kronzeugen), deren Wahrhaftigkeit höchst umstritten ist.¹⁸

Die Doku-Fiction ist eine *antikritische Rekonstruktion* von Geschichte, sie verhindert auch eine kritische Haltung ihr gegenüber durch die Autorität pädagogischer Intention oder jedenfalls als Angebot in einem scheinbar pädagogischen Rahmen im Web.

3. Falsche Informationen und Interpretationen. Bei anderen Themen hat das genannte Problem weitaus gravierendere Konsequenzen. So verdankt sich das Wiederaufleben (oder das Fortbestehen) von Antisemitismus auch ganz entscheidend dem Medium Internet. Dabei werden Klischeevorstellungen und Vorurteile gegenüber Juden im historischen Rückblick auch unbewusst und unbeabsichtigt durch seriöse Medien transportiert, dies ist schon bei Schulbüchern der Fall und mehrfach analysiert worden.¹⁹ Ein gängiger und leider beständiger Mythos dabei, der durch das Internet seine höchste „Weihe“ erfährt, ist das Klischee vom jüdischen Geldverleiher, der im Mittelalter ein Monopol auf dieses Geschäft hatte, weil es den Christen verboten gewesen sei, Zinsen zu nehmen. Daraus entstand das Vorurteil des „jüdischen Wucherers“ und besteht bis heute nolens volens in der Sache weiter, d.h. nicht mehr als *Anklage* wie damals, sondern als *Erklärung* für die damalige Judenfeindschaft. Doch nichts davon stimmt: Weder waren alle Juden Geldverleiher, noch waren alle Geldverleiher Juden, es gab nämlich auch christliche, und von der Kirche gab es gar kein absolutes Zinsverbot

¹⁴ https://www.planet-wissen.de/geschichte/mittelalter/leben_im_mittelalter/index.html

¹⁵ Alamy Stockfoto: "Otto der große Krönung in Aachen", 2.7.936, Bild-ID: BA1RN1

¹⁶ <https://www.zdf.de/dokumentation/die-deutschen/otto-und-das-reich-100.html>

¹⁷ https://www.planet-wissen.de/geschichte/adel/kronen_symbole_der_macht/pwiediekroenungottosiinaachen100.html

¹⁸ Dr. Andreas Willershausen, Universität Gießen, Geschichtsdidaktik, Fachtag Geschichte 2015: [Die Krönung Ottos I.](#) (936); [Wikipedia](#) präsentiert Widukind zwar als „Kronzeugen“, aber „umstritten“.

¹⁹ Vgl. u.a. unsere Studie zu Geschichtslehrbüchern aller Verlage: Martin Liepach/Wolfgang Geiger: Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen, Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2014.

(Konzil von 1215, auf das fälschlich immer rekuriert wird).²⁰ Die Falschinformation und das darauf basierende Klischee dominieren trotz einiger dagegen arbeitender Webseiten heute massiv im Internet. Auch hier zeigt sich wieder, dass wissentliche oder unwissentliche Falschinformationen nicht zwangsläufig erst mit dem Internet entstehen, deren Verbreitung aber dadurch potenziert wird.

4. Erstes Fazit: Verließ die **Wissensvermittlung** im analogen Zeitalter weitgehend, wenn auch nicht ausschließlich, über institutionelle Wege, auf denen **Authentizität** und **Qualität** überprüft wurden (selbst bei subjektiv einseitigen Perspektiven auf ein bestimmtes Thema), so schwindet die Kanalisierung Wissenschaft → Sachbuch → Schulbuch → Unterricht im Laufe der Digitalisierung des Wissens und der Nutzung digitaler Medien. Quellen der Information im Internet für Schülerinnen und Schüler sind in den seltensten Fällen wissenschaftliche Websites, stattdessen aber nicht selten Webseiten von Schulen u.ä., auf denen oft ungeprüft Schülerarbeiten online gestellt werden, die schon per se keine Referenz darstellen können. So hat die Bundeszentrale für politische Bildung hier immerhin eine wichtige Schlüsselstellung im Zwischenbereich eingenommen, präsentiert allerdings nur „Autorentexte“, also vorgefertigte Analysen. Historisch-politische Bildung in dieser Konzeption ist quasi eine virtuelle Vorlesung zum Nachlesen, manchmal durch spärliche Quellen ergänzt. So wichtig die Rolle der BpB im Web ist, so ist dies doch pädagogisch ein Rückschritt um Jahrzehnte. Bei den meisten anderen von SuS benutzten Internetressourcen gelten jedoch die o.g. Probleme.

Spezielle didaktische Angebote im Internet sind übrigens, was sowohl ihre Inhalte als auch die pädagogische Konzeption angeht, nicht automatisch besser.²¹

Das Grundsatzproblem von *Authentizität* und *Datenintegrität*, alleine schon im engeren Sinne bezüglich der digitalen Quellen, resümierte Prof. Fickers auf dem Historikertag mit dem Fazit: „Traue keiner digitalen Quelle!“ Wir brauchen also eine „Anpassung der traditionellen historisch-kritischen Methode auf die Anforderung für die Untersuchung von digitalen Quellen“²² im wissenschaftlichen Bereich sowie adaptiert im ganzen Bildungsbereich.

C. Zugang zu den Primärquellen – Chance und Herausforderung

1. Offene Wissensvermittlung: Die Kanalisierung des Zugangs zu den Quellen durch eine verarbeitende Vermittlung, an der gewiss auch Kritik in verschiedener Hinsicht angebracht ist (Schulbuchkritik), die aber trotzdem Qualitätsstandards sicherte, löst sich bereits seit einiger Zeit auf. Der direkte Zugriff auf Quellen im Internet eröffnet den Lehrkräften jetzt schon in vielen Fällen weit mehr Möglichkeiten als die quantitativ reduzierten Angebote der Schulbuchverlage oder anderer einigermaßen zugänglicher²³ gedruckter Quellen. Auch von Schülerinnen und Schülern wird man daher erwarten können und müssen, dass sie sich bei selbstständigen Arbeiten ebenfalls einen direkten Zugang zu Quellen im Internet verschaffen und diese nutzen. Auch wenn dies trotzdem eingeschränkt bleiben wird, so wird es doch unabdingbar. Die Vorstellung, dass sich SuS auf eine in ihrer Authentizität und Datenintegrität nicht überprüfte Quelle aus zweiter oder dritter Hand im Internet beziehen, noch

²⁰ Vgl. hierzu u.a. AG Jüdische Geschichte des Geschichtslehrerverbandes: [Die Kirche und das Judentum](#) ; [Christen, Juden und der Geldverleih](#), sowie Wolfgang Geiger: Christen, Juden und das Geld. Über die Permanenz eines Vorurteils und seine Wurzeln, in: *Einsicht* 04. Bulletin des Fritz Bauer Instituts, Herbst 2010, S.30-37. Das Heft gibt es [online](#).

²¹ Cf. meine Untersuchung anhand von ausgewählten Beispielen: Wolfgang Geiger: Frontalunterricht am Bildschirm: Digitalisierung ohne Kompetenz? (2018), auf der [Website des VHGLL](#) (Verband Hessischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer).

²² Föhr, op. cit. (Anm. 4), S. 13.

²³ Dass eine Lehrkraft extra in die (Uni-)Bibliothek geht um dort nach Quellen zu suchen (vorausgesetzt, man hat eine solche Bibliothek in der Nähe), dürfte eine seltene Ausnahme sein und kann auch vor dem Hintergrund der zeitlichen Belastung nicht erwartet werden.

dazu auf zweifelhaften Webseiten, während das „Original“ (hier im Sinne von: überprüfetes Digitalisat) konsultierbar gewesen wäre, ist geradezu absurd. Schon alleine die fast immer vorgenommenen Kürzungen der Originalquellen sind ein Problem. Das waren sie gewiss auch für die Printmedien (Schulbücher), aber nun gibt es mehr Möglichkeiten für Lehrende wie für Lernende, auch diese Kürzungen zu überprüfen, zu korrigieren und je nach Erkenntnisinteresse evtl. sogar eine herausgekürzte Passage zu präferieren.

Dabei wird jedoch die alte Kanalisierung des Zugangs zu den Quellen nicht einfach nur aufgehoben, der virtuelle Raum des Internet ist nicht wirklich grenzenlos, sondern, wie Astrid Schwabe es als Paradox formuliert, ein „entgrenzter begrenzter Raum.“²⁴ In der Unendlichkeit wären wir auch verloren, so sind Suchmaschinen und andere Formen der Wegweisung durch Portale unabdingbar. De facto ist jedoch schon längst eine Abhängigkeit von Google entstanden, was natürlich auf der Qualität dieser Suchmaschine beruht, uns aber durch eben diese Qualität auch täuscht. Was wir bei einer Suche als Auswahl unter den ersten realistischerweise konsultierbaren Angeboten aufgelistet bekommen, folgt einem Algorithmus, den auch Spezialisten außerhalb nicht wirklich kennen. So sehen wir die unendlichen Weiten des Internet in jedem Fall durch einen Filter. Welche „objektiven Kriterien“ sollte es aber für eine allgemeine Suche geben? Ein wichtiges ist bekanntermaßen die Häufigkeit des Aufrufs einer URL, damit entsteht aber ein neuer, zirkulärer Insider-Raum, denn das Ranking der Suchmaschine führt ja dazu, dass eben bestimmte Seiten häufig aufgerufen werden. Umso mehr kommt es auf eine intelligente Nutzung von Suchmaschinen und die Verbesserung eines Angebots unabhängig von Suchmaschinen an.

2. Einen großen Raum auf der genannten Veranstaltung des Historikertages nahm daher die **Aufbereitung und Nutzungsmöglichkeit digitaler Quellen** durch die Archive ein. Ohne die Filterung durch eine wissenschaftliche oder didaktische Vorauswahl wird man mit einer bereits unüberschaubaren Fülle konfrontiert. Hier kommt es also einerseits auf eine entsprechend sinnvolle Einrichtung der Portale zwischen Anbieter, *Interface* und Nutzer an (Aufbau der Portale, Metadaten zu den Quellen, Suchoptionen bei Datenbanken etc.). Hierzu gibt es inzwischen eine Meta-Plattform *Archivportal-D*²⁵, über die man einen Zugang zu allen digitalen Archiven im öffentlichen Bereich bekommt. Andererseits kommt es aber auch auf eine intelligente Suche nach dem Gewünschten seitens des Nutzers. Letzteres betrifft ganz grundsätzlich auch Studierende und Schüler/innen beim Surfen im Web. Die Formulierung einer präzisen Suche ist nicht nur eine technische Frage, sondern erfordert zuerst die gedankliche Klarheit auch im Detail über das Ziel der Suche – eine Kompetenz, die erworben werden muss. Gezielte „Fragen an die Geschichte“ zu stellen, um den Titel des berühmten und damals umstrittenen Geschichtsbuches von Heinz Dieter Schmid für die Sek. I aus den 1970er Jahren aufzugreifen, ist ein altes pädagogisches Desiderat, das jetzt eine ganz neue praktische Bedeutung bekommt.

Das bedeutet auch, dass weiterhin enggeführte didaktische Angebote im Web nicht dem Charakter des Mediums entsprechen. Die Digitalisierung des Schulbuchs mit einigen weiterführenden Links, aber seiner weitergeführten bisherigen Struktur, ist nur eine technische Verlagerung von der Print- zur digitalen Ausgabe.

Die Suchmaschinen werden dem Nutzer jedoch nicht die im geforderten Sinne qualitativ erwünschten Portale als erstes präsentieren. Es kommt also darauf an, eine Infrastruktur zu etablieren, an der sich die von uns ins Auge gefassten Nutzer orientieren können. Auf der wissenschaftlichen Ebene ist

²⁴ Schwabe, op. cit. (Anm. 7), S. 102f.

²⁵ Eingerichtet von der Deutschen Digitalen Bibliothek: [Archivportal-D](#).

dies im Gange, für den didaktischen Bereich kann ich noch kein Pendant dazu erkennen. Dies bedeutet, dass die Lehrkräfte hier selbst erst einmal gefordert sind – wie so oft.

3. Dann bleibt trotzdem noch die **Herausforderung durch die nicht-wissenschaftlichen Webseiten** bei der Informationsbeschaffung, v.a., wenn man mit bedenkt, dass die Internetkompetenz nicht nur auf die Sek. II beschränkt bleiben kann, sondern die Sek. I schon eine entsprechende Medienbildung braucht, die die Grundlagen dafür legt. Das Problem der hier präsentierten Inhalte liegt dabei nicht nur im Bereich der Manipulierbarkeit von Wissen, ein viel allgemeineres Problem ist die im Hinblick auf die schnelle Lesbarkeit vollzogene enorme Reduktion der meisten Inhalte mit zwangsläufigem Qualitätsverlust. Als „entgrenzer begrenzter Raum“ präsentiert das Internet scheinbar paradoxerweise, in Wirklichkeit jedoch nur logisch, *die meisten Inhalte in extrem reduzierter Form*, denn es unterliegt dem Zwang der schnellen Verfügbarkeit. Die ist auch eine Problematik zwischen Anbieter - *Interface* - Nutzer. Gerade jüngere Nutzer erwarten die Information „auf einen Blick“, längere Texte werden von sich aus nicht gelesen. Die Nutzung des Smartphones verstärkt dieses Problem ungemein. Diese andere „didaktische Reduktion“ leistet jedoch der Verfälschung der Information ungeheuren Vorschub, weil die Komplexität historischer Wirklichkeit nur begrenzt ohne Substanzverlust reduzierbar ist. Die Fülle des Angebots im Internet korreliert hier tendenziell mit einer Spärlichkeit der Information im Einzelnen, jedenfalls in den Bereichen, die hier im Blick stehen.²⁶

Auch nicht-wissenschaftliche Anbieter können aber qualitativ Anspruchsvolles bieten. Wie kann das überprüft werden? Es bedarf dazu der Anpassung alter Qualitätskriterien an das neue Medium, z.B. die Belegpflicht: Inwiefern werden die dort getroffenen Aussagen durch Referenzen belegt, Verweise auf Quellen oder andere Autoren? Wer sind ggf. diese anderen Autoren (Webseiten)? Bei Wikipedia stößt man ab und zu auf Seiten, in denen an der einen oder anderen Stelle darauf hingewiesen wird, dass eine entsprechende Passage nicht genug belegt ist. Was sich allerdings an „Edit-Wars“²⁷ bei brisanten Themen im Hintergrund abspielt, bleibt intransparent und verändert unmerklich das Ergebnis. Jenseits von Wikipedia gehört die Überprüfung der Autoren von Webseiten natürlich auch zur Internetrecherche, doch erfährt man diesbezüglich meistens wenig, wenn die Autoren in eigener Regie agieren (z.B. „Wir sind eine Community für alle Geschichtsinteressierte und bieten Diskussionsmöglichkeiten zu verschiedenen historischen Themen und Fragestellungen.“²⁸)

4. Ein damit verbundenes massives Problem ist das **Phänomen der unkritischen Ausgangs- und Erwartungshaltung gegenüber dem Internet**, der Erfahrung nach zumindest der meisten Schülerinnen und Schüler. Ihnen fehlt das im oben zitierten „Trau keiner digitalen Quelle!“ zum Ausdruck kommende *Primärmissstrauen* und sie betrachten Informationen aus dem Internet tendenziell als grundsätzlich „wahr“. Dies ist freilich nicht nur, aber auch, eine Altlast aus dem bisher unkritischen Umgang mit den Lehrbüchern, die man an mehr als einer Stelle hinterfragen sollte, und sei es nur aus pädagogischem Prinzip heraus. Dabei macht man auch die Erfahrung, wie schwer es fällt, gegenüber den Schülerinnen und Schülern die eine oder andere Aussage des Lehrbuches infrage zu stellen oder zu gar zu widerlegen, wenn es dazu Grund gibt. Eine Chance für die Sensibilisierung in diesem Bereich sieht Astrid Schwabe jedoch auch durchaus im „klassischen“ Unterricht, der im Zuge der Kompetenzorientierung zunehmend auch geschichtskulturelle Themen behandelt.²⁹ Indem verschiedene Narra-

²⁶ Vgl. dazu ebenfalls die zitierte Untersuchung, Anm. 21.

²⁷ Waldemar Grosch: Das Internet als Raum historischen Lernens, in: Uwe Danker/Astrid Schwabe: Historisches Lernen im Internet. Geschichtsdidaktik und Neue Medien. Schwalbach/Ts. (Wochenschau) 2008, ²2014, S. 13-35, hier S. 21.

²⁸ <http://www.geschichtsforum.de/>

²⁹ Astrid Schwabe: Womit? (Digitale) Medien des historischen Lernens, in: Thomas Sandkühler/Charlotte Bühl-Gramer/Anke John/Astrid Schwabe/Markus Bernhardt (Hrsg.): Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert. Göttingen (V&R) 2018, S. 413-424, hier S. 421. Beihefte zur Geschichtsdidaktik Bd. 17. Einführung in die Sektion 5 der gleichnamigen Tagung .

tionen von Geschichte verglichen und damit das Erkennen von Perspektivität geschult wird, wonach der Blick auf die Geschichte eine subjektive Prägung hat, kann durch diese Relativierung auch ein kritischer Blick auf Darstellungen im Internet geschärft werden. Allerdings steht dieses ganze Lernziel quer zum quasi natürlichen Sicherheitsbedürfnis der SuS nach Eindeutigkeit. Doch bildet sich Geschichtskultur heute – jenseits offizieller oder institutioneller Setzungen – auch und gerade im Internet und wird ein an Bedeutung zunehmender Faktor sein³⁰ – mit allen Ambivalenzen: von der Förderung des Interesses an Geschichte über die Beeinflussung des Nutzers durch das Ranking beim Suchergebnis und die *Likes* bei Foren bis zur damit verbundenen Verbreitung von Verschwörungstheorien.

Fazit

Die aufgelisteten Probleme erscheinen auf den ersten Blick unüberwindlich in der schulischen Praxis und selbst die Hochschule tut sich schwer. Gleichwohl gibt es keine Alternative als diese Herausforderungen anzunehmen. Die Utopie der Aufklärer war, dass der allseits gebildete Mensch aufgrund allgemein zugänglicher Information auch der aufgeklärte, seine Vernunft einsetzende – und heute ergänzen wir: kritisch denkende – Mensch würde. Die Begründer der Enzyklopädien verfolgten diesen Plan, allen voran die Autoren der ersten französischen *Encyclopédie* im 18. Jh. Angesichts der Einlösung dieses Anspruchs an Bildungsmöglichkeit heute könnte jedoch auch das genaue Gegenteil dabei herauskommen, Fehlinformation statt Information, Desorientierung statt Orientierung, Manipulation statt Aufklärung.

Zugang zu allen Informationen ist auch gar nicht möglich. *Big data* erfordert Strukturierung, Orientierung, Qualitätssicherung im Angebot, aber auch Intelligenz auf der Nutzerseite. Letzteres ist Aufgabe des Bildungswesens. Es bedarf eines kontinuierlichen Aufbaus entsprechender Kompetenzen, sehr viel *learning by doing*, und einer Integration in die schulischen Fächer, nicht nur eines Spezialfaches Informatik oder Medienbildung. Das wird m.E. mit der Beibehaltung der alten Stundentafel für den Unterricht nicht möglich sein, auch die bei jeder Gelegenheit zitierte Formel des „Abspeckens der Stofffülle“ in den Fächern zur Integration neuer Aufgaben ist nur begrenzt bis gar nicht möglich angesichts ebenfalls steigender fachlicher Anforderungen. Daher muss auch grundsätzlich nicht nur über die materielle Ausstattung der Schulen, sondern damit verbunden auch über die organisatorische Infrastruktur schulischen Unterrichts nachgedacht werden. Die Wunschvorstellung von der Vormittagsschule (auch durch die Rückkehr zu G9) ist dagegen regelrecht anachronistisch.

© Wolfgang Geiger, 30.12.2018

Empfohlene Zitierweise:

Wolfgang Geiger: „*Trau keiner digitalen Quelle!*“ Quellen und Kritik im Zeitalter der Digitalisierung als Herausforderung auch für die Wissenschaftspropädeutik an der Schule, www.geschichtslehrerverbandhessen.de/html/Digitalisierung2.html, 30.12.2018

³⁰ Cf. Oliver Näpel: Historisches Lernen im Internet? Legitimation, Anspruch und Wirklichkeit geshichtsdidaktischer Normative für Geschichtsangebote im Cyberspace, in: Danker/Schwabe, op. cit. (Anm. 27), S. 90-107, hier S. 91f.