

Reiseberichte aus (Post)Digitalien

Geschichtsdidaktische Perspektiven

Christian Heuer

Abstract: *Die Feststellung, dass sich gegenwärtig alle gesellschaftlichen Teilbereiche durch den Prozess der Digitalisierung im Modus der Veränderung und Transformation befinden, ist seit mindestens zwanzig Jahren ein zeitüberdauernder Gemeinplatz. Diese Veränderungsprozesse umfassen kulturelle Formen, Gewissheiten und Institutionen gleichermaßen und sie haben sich längst vollzogen. So betreffen sie selbstverständlich auch die Praxen und Akteur:innen des historischen Lernens und Lehrens in den unterschiedlichen geschichtskulturellen Handlungsfeldern.*

Die im Kontext dieser (Post)Digitalität einhergehende Vervielfältigung und gleichzeitige Begrenzung kultureller Möglichkeiten der Teilhabe an Geschichte(n) und individueller und kollektiver Erinnerung(en), und die sich daraus ergebenden neuen und anderen Bedürfnisse nach Orientierung und Vergewisserung in Zeiten und Räumen, erfordern so eine Diskussion über den ambivalenten Prozess historischer Bildung in (Post)Digitalien.

Keywords: *(Post)Digitalität; historische Bildung; historisches Lehren und Lernen; Geschichtsdidaktik*

Zeitreisen

»Das Metaversum mag nur virtuell sein – aber es wird einen realen Einfluss haben.«¹

Das *Silicon Valley* hat den Geschichtsunterricht und »die« historische Bildung längst als mögliche Reiseziele für sich entdeckt.² Die Frage, die der geschichtsdidaktisch informierte amerikanische Psychologe Sam Wineburg noch 2018 stellen konnte –

-
- 1 Im Metaversum werden Schüler*innen Geschichte erleben, indem sie in die Vergangenheit reisen. In: Die Zeit vom 27. Oktober 2022.
 - 2 Der Beitrag greift auf Passagen aus einem bereits publizierten Text zurück und führt die dort angestellten Überlegungen weiter. Vgl. Christian Heuer, Apokalyptiker:innen und Integrier-

»Why learn history when it's already on your phone?«³ – scheinen die Entwickler:innen des zuckerbergischen Metaversums längst für uns alle beantwortet zu haben. In großformatigen Werbeanzeigen wird ihre Antwort euphorisch verkündet: »Im Metaversum werden Schüler*innen Geschichte erleben, indem sie in die Vergangenheit reisen.«⁴ Etwas, von dem ganze Generationen seit Jahrhunderten geträumt haben, was in fiktionalen Texten immer wieder neu erzählt worden war, scheint angesichts *Augmented Reality* Wirklichkeit geworden zu sein. Wir brauchen keinen *DeLorean* oder den Wissenschaftler *Dr. Brown*, wir sind längst alle *Marty McFly* und auf dem Weg zurück in die Zukunft des historischen Lernens: »Im virtuellen Unterricht werden Schüler*innen eine Zeitreise ins antike Rom unternehmen können und Geschichte hautnah erleben.«⁵ Es ist ein neues Geschichtslernen, das prophezeit wird. Eines, bei dem es um »gemeinsame Erlebnisse und Erfahrungen«⁶ geht, bei der Geschichte körperlich und sinnlich erfahrbar wird, etwa wenn man sich in vergangenen Zeiten bewegt und »vielleicht an einer Sitzung des römischen Senats teil[nimmt]«, wie die beiden Geschäftsführer »ganz am Anfang der Reise« ausführen.⁷ Dass dieser neue, virtuelle Zugriff Effekte zeigen wird, darüber sind sich nicht nur die Entwickler:innen, sondern auch die Werber:innen einig: »Das Metaversum mag nur virtuell sein – aber es wird einen realen Einfluss haben.«⁸

Nun ist es aber gerade nicht die Vergangenheit, die mittels digitaler Technologien bereist werden soll, sondern vielmehr eine mögliche Zukunft der Geschichte. Und diese ist dort dann alles andere als vergangen, vielmehr ist sie zukünftige Gegenwart. Und zwar ganz jetzt und hier. Damit greift diese hier beispielhaft gewählte Werbeanzeige ein »etabliertes Imaginationsmuster der Gegenwartskultur«⁹ auf. Es sind Reiseberichte, Berichte von Zeitreisen, die in solchen Aussagen beworben

te? Geschichte Lernen und Unterrichten in den postdigitalen Zeiten von Corona, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 73 (2022) 9/10, 546–553.

- 3 Sam Wineburg, *Why learn history (when it's already on your phone)*, Chicago-London 2018.
- 4 Metaversum, 2022. Vgl. zum Einstieg die Ausführungen von Matthew Ball, Autor des Buches »Das Metaverse. Und wie es alles revolutionieren wird, München 2022«, auf URL: <https://bigthink.com/series/the-big-think-interview/why-the-metaverse-matters/> (abgerufen am 20.1.2023).
- 5 Im Metaversum, 2022.
- 6 »Ganz am Anfang der Reise«, URL: <https://www.welt.de/regionales/hamburg/article242777141/Virtual-Reality-Das-Metaverse-ist-ein-staendiger-dynamischer-Prozess.html>, (abgerufen am 20.1.2023).
- 7 Vgl. ebd.
- 8 Im Metaversum, 2022.
- 9 Daniel Fulda, *Zeitreisen. Verbreiterungen der Gegenwart im populären Geschichtsroman*, in: Silke Horstkotte/Leonhard Herrmann (Hg.), *Poetiken der Gegenwart. Deutschsprachige Romane nach 2000*, Berlin/Boston 2013, 189–211, 205. Vgl. weiter zur Zeitreise als Praxis der *Living History* Stefanie Samida, *Moderne Zeitreisen oder Die performative Aneignung vergangener Lebenswelten*, in: *Forum Kritische Archäologie* 3 (2014), 136–150; Michaela Fens-

werden. Sie handeln von scheinbaren Reisen zurück in die Zukunft: »Time travel is an experience and social practice in the present that evokes a past (or future) reality.«¹⁰ Und so wie es für Zeitreisen charakteristisch ist, werden dabei die Grenzen zwischen den verschiedenen Zeitschichten »porös«¹¹. Es ist gerade die Attraktivität der Konfrontation mit den verschiedenen Zeitebenen in diesen Reiseberichten aus Digitalien, den imaginierten Zeit- und Ortswechsellern, derer sich die Werber:innen bedienen¹², indem sie uns eine »Reise in unsere eigene mögliche Zukunft«¹³ versprechen.

Damit lassen sich auch diese Werbetexte in den seit Jahren geführten hegemonialen Diskurs über Digitalität und Digitalisierung mühelos einordnen. Dieser konstruiert den unzweifelhaften Wandel von außen, formuliert, etwa in Bezug auf das Handlungsfeld Schule und Unterricht, »Entwicklungs- bzw. Optimierungsstrategien«¹⁴ und verweist mit seiner Metaphorik immer wieder darauf, mitzumachen, darauf zu reagieren, um nicht den Anschluss zu verlieren.¹⁵ Die Muster dieses Diskurses gleichen sich. Entweder erzählen die Reiseberichte aus Digitalien davon, dass es am Ziel der Reise nie so war, wie es hätte sein können oder, dass es dort immer schon besser, schöner war, als man es sich damals, bevor man aufgebrochen ist, je hätte vorstellen können.

Historisch betrachtet, ist das sicherlich keine Neuerung. Mediale Generationenwechsel, Phasen des medialen Übergangs, wurden immer schon von solchen utopischen und dystopischen Diskurseffekten begleitet.¹⁶ Fortschrittsgläubige und Fortschrittsskeptiker:innen begleiteten solche medialen und technologischen Transformationsprozesse in den unterschiedlichen Diskursarenen seit jeher. Auch eben jene Veränderungsprozesse, die sich im Zuge der Digitalisierung spätestens ab Mitte der neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts in rasanter Art und Weise vollzogen ha-

ke, Abenteuer Geschichte. Zeitreisen in der Spätmoderne, in: Wolfgang Hardtwig/Alexander Schug (Hg.), *History sells*, Stuttgart 2009, 79–90.

- 10 Cornelius Holtdorf, *On the Possibility of Time Travel*, in: *Lund Archaeological Review* (2010), 15/16, 31–41, 31.
- 11 Hans-Ulrich Gumbrecht, *Unsere breite Gegenwart*, Berlin 2010, 67.
- 12 Vgl. Ottmar Ette, *ReiseSchreiben*. Potsdamer Vorlesungen zur Reiseliteratur, Berlin/Boston 2020, 121.
- 13 Ebd., 117.
- 14 Juliane Engel/Benjamin Jörissen, *Schule und Medialität*, in: Tina Hascher u.a. (Hg.), *Handbuch Schulforschung*, Wiesbaden 2022, 615–635, 616, URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_28-1 (abgerufen am 20.1.2023).
- 15 Vgl. in diesem Zusammenhang Felicitas Macgilchrist, *Digitale Bildungsmedien im Diskurs. Wertesysteme, Wirkkraft und alternative Konzepte*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 69 (2019) 27–28, 18–23.
- 16 Vgl. Michael Giesecke, *Von den Mythen der Buchkultur zu den Visionen der Informationsgesellschaft. Trendforschungen zur kulturellen Medienökologie*, Frankfurt a.M. 2002, 224.

ben. Bislang haben sich aber weder die »Technoträume vom Cyberspace«¹⁷, noch die Albträume einer gleichgeschalteten Gesellschaft angesichts omnipräsenter Überwachung erfüllt bzw. sich als plausibel erwiesen¹⁸. Einmal mehr hat sich das Rieplische kommunikationstheoretische Gesetz bestätigt: Trotz aller Unkenrufe und Verheißungen existieren nach wie vor Bücher und lernen Kinder und Jugendliche im Geschichtsunterricht in erster Linie mit dem Schulbuch. Nichts verschwindet einfach so, aber auch nichts bleibt so wie es war. Alles bleibt anders. Als »[r]asende[n] Stillstand« bezeichnete der Soziologe Hartmut Rosa diese moderne Form der Zeitwahrnehmung.¹⁹ Und es sind genau die dieser Wahrnehmung inhärenten Ambivalenzen, aufgrund derer die »Dauerbeschäftigung«²⁰ der öffentlichen Debatte um Digitalisierung, Digitalität und digitale Bildung immer wieder am Anfang steht. Gerade dadurch wird immer wieder das unaufhörliche Versprechen auf eine glanzvolle Zukunft oder eines Zerfalls tradierter kultureller und sozialer Ordnungen thematisiert. Denn so sehr die Digitalisierung Kommunikationsspielräume erweitert, Räume des Öffentlichen schafft, so sehr engt sie diese angesichts von Echokammern und Filterblasen als Halböffentlichkeiten wieder ein.²¹ Das »Zusammenschrumpfen eines Horizonts«²² auf die Größe einer verbreiterten Gegenwart fällt dann zusammen mit der Vergrößerung des Spielraumes einer scheinbar grenzenlosen Kommunikation zwischen vermeintlich Gleichen. Dies gilt selbstverständlich auch für das historische Erzählen und für die Dimensionen der Produktion, Präsentation, Vermittlung und Rezeption von Geschichte(n) sowie ihre Effekte auf Prozesse historischer Bildung, auf ihre Subjekte und Akteur:innen. Auch das ließe sich leicht mit einem Blick in die Mediengeschichte plausibilisieren: Jede Medieninnovation hat die Möglichkeiten und Grenzen der Tradierung und Vermittlung von Bildern der Vergangenheit, dem Erzählen von Geschichte(n) verändert und subjektivierende Effekte gehabt.²³ Die Feststellung, dass sich gegenwärtig alle gesellschaftlichen Teilbereiche durch den technologischen Prozess der Digitalisierung im Modus der Verän-

17 Geert Lovink, *Das halbwegs Soziale. Eine Kritik der Vernetzungskultur*, Bielefeld 2012, 10.

18 Vgl. Johannes Drerup, *Demokratische Bildung in und für digitale Öffentlichkeiten. Zeitdiagnosen – Problemvorgaben – Herausforderungen*, in: Ulrich Binder/Johannes Drerup (Hg.), *Demokratieerziehung und die Bildung digitaler Öffentlichkeit*, Wiesbaden 2020, 29–53, 39.

19 Hartmut Rosa, *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*, Frankfurt a.M. 2005, 436.

20 Jan Distelmeyer, *Kritik der Digitalität*, Wiesbaden 2021, 3.

21 Jürgen Habermas, *Ein neuer Strukturwandel der Öffentlichkeit und die deliberative Politik*, Berlin 2022, 62–63.

22 Geert Lovink zit.n. Christian Grabau, *Begegnungen zwischen Fremden. Demokratie, Pädagogik und digitale Öffentlichkeiten*, in: Ulrich Binder/Johannes Drerup (Hg.), *Demokratieerziehung und die Bildung digitaler Öffentlichkeit*, Wiesbaden 2020, 71–89, 80.

23 Vgl. etwa für die medialen Codierungen durch Historienmalerei, Fotografie und Film bei Peter Geimer, *Die Farben der Vergangenheit. Wie Geschichte zu Bildern wird*, München 2022, 11. Vgl. zur Veränderung des »In-der-Welt-Seins« infolge technischer Beschleunigungen allge-

derung und Transformation befinden, ist dabei seit mindestens zwanzig Jahren eine gesellschaftliche Tatsache und ein trivialer Allgemeinplatz zugleich. Und es sind Geschichten, die diesen Prozess seit Beginn begleitet haben und erzählt werden, dystopische Untergangs- oder enthusiastische Erfolgsgeschichten mit ihren Mustern der Sorge oder Hoffnung, wie eben jene, die von den Entwicklern des Metaversums in Werbeanzeigen für uns, Tourist:innen des (Post)Digitalen, erzählt werden. Im Zuge von *Augmented Reality* wird Geschichte für uns zum persönlichen Erlebnis und wir werden zu Tourist:innen des (Post)Digitalen. Was aber passiert mit der Geschichte, so fragt Valentin Groebner angesichts touristischer Indienstnahmen: »bleibt sie davon unverändert? Was für Orte entstehen dabei?«²⁴ Und vor allem: Wie finden *wir* Orientierung an diesen Orten, in diesen Räumen und Zeiten? Wie bewegen wir uns *in* der (Post)Digitalität²⁵, der längst »allgegenwärtigen Infrastruktur unserer Realität«²⁶? Es sind Fragen nach dem »Wie« des Unterwegseins, nach den Möglichkeiten in der digital-verfügbaren und erzeugten »Pluritemporalität«²⁷ »hier« zu sagen.²⁸ Mit dieser Frage, die letztlich nach den Bedingungen gegenwärtiger Positionierungen in Zeit und Raum im Modus des historischen Erzählens fragt und damit Prozesse des Anderswerdens als Prozesse historischer Bildung thematisiert, rücken die veränderten Zeit- als Subjektivierungspraktiken der Mitlebenden ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Es kann somit gefragt werden, wie sich

mein auch Hartmut Rosa, Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne, Frankfurt a.M. 2005, 466.

- 24 Valentin Groebner, *Retroland. Geschichtstourismus und die Sehnsucht nach dem Authentischen*, Frankfurt a.M. 2018, 11.
- 25 Nicht das Ende soll durch das Präfix *post* markiert werden, sondern die nicht zu hinterfragende Präsenz und Dominanz der »Kultur der Digitalität« (Felix Stalder) für Prozesse von (historischer) Bildung. Post-Digitalien steht diesen Institutionen und Praxen dabei nicht einfach als technisch-medialer Prozess gegenüber, sondern ist eine nicht hintergehbare Dimension ihrer sozialen Wirklichkeit. Der Begriff selbst geht zurück auf Florian Cramer, der bereits 2015 davon geschrieben hatte, dass das PostDigitale längst zur Alltagsroutine geworden ist und bezeichnet »die erfolgreiche Durchdringung bzw. Normalisierung eines Prinzips«; Miguel Zulaica y Mugica/Marc Fabian Buck, *Lebenswelt und Digitalisierung als bildungstheoretische Bezugspunkte*, in: Marc Fabian Buck/Miguel Zulaica y Mugica (Hg.), *Digitalisierte Lebenswelten. Kindheit – Bildung – Erziehung. Philosophische Perspektiven*, Wiesbaden 2023, 1–24, 17; vgl. Florian Cramer, *What is ›Post-digital‹?*. In David M. Berry/Michael Dieter (Hg.), *Postdigital Aesthetics*. London 2015, 12–26.
- 26 Lea Herlitz/Manuel Zahn, *Bildungstheoretische Potentiale postdigitaler Ästhetiken – Eine methodologische Annäherung*, in: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/bildungstheoretische-potentiale-postdigitaler-aesthetiken-methodologische-annaeherung> (abgerufen am 20.1.2023).
- 27 Achim Landwehr, *Diesseits der Geschichte. Für eine andere Historiographie*, Göttingen 2020, 43–46.
- 28 Vgl. Bernhard Waldenfels, *Globalität, Lokalität, Digitalität. Herausforderungen der Phänomenologie*, Berlin 2022, 173.

Selbst- und Weltverhältnisse sowie die Praktiken der Orientierung und Positionierung als Praktiken historischer Sinnbildungen in einer »Kultur der Digitalität«²⁹ verändern bzw. verändert haben und in welchen medialen Codierungen diese anderen Geschichten vorliegen?³⁰ Letztlich thematisiert ein solcher Zugriff auch die Konzepte der Vermittlung³¹ des Historischen und die individuellen Herausforderungen, unter diesen digitalen Bedingungen überhaupt erst *zeitgenössisch* zu werden. Ein solcher geschichtsdidaktischer Zugriff aus kulturwissenschaftlicher Perspektive³² thematisiert Digitalisierung dann aber nicht mehr allein als einen technologischen Prozess, der rein äußerlich betrachtet werden kann,³³ sondern modelliert ihn als umfassenden Wandel, in dessen Verlauf sich digitale Praktiken im Alltag des *Doing Histories* und in den diversen Lebenswelten unhinterfragt längst etabliert haben³⁴ und der letztlich zu Veränderungen der symbolischen und sozialen Ordnungen führt bzw. diese längst verändert hat. Und so schließt dieser Beitrag etwa an die Überlegungen Werner Friedrichs an, der erst unlängst davon gesprochen hat, dass die Effekte der Digitalität »erst auf der Folie einer wechselseitigen Durchdringung von Technik, Sinn und Subjekt erfasst«³⁵ werden können.

29 Felix Stalder, *Kultur der Digitalität*, Berlin 2016.

30 Vgl. Christian Bunnenberg/Thorsten Logge/Nils Steffen, *SocialMediaHistory. Geschichtsmachen in Sozialen Medien*, in: *Historische Anthropologie* 29 (2021) 2, 267–283.

31 Innerhalb der Geschichtsdidaktik wird der Begriff und sein zugrunde gelegtes Lernkonzept zumeist vorschnell als »anachronistisch« abgehandelt; vgl. etwa Holger Thünemann, *Museen als geschichtskulturelle Institutionen historischer Urteilsbildung? Perspektiven für Theorie, Empirie und Pragmatik*, in: Jan M. Hoffrogge u. a. (Hg.), *Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft. Festschrift für Bernd Schönemann zum 65. Geburtstag*, Frankfurt a.M. 2021, 242–258, 246. Kommunikationstheoretisch gewendet allerdings ließe sich Vermittlung auch als das Geschehen *dazwischen* verstehen, als der Ort, an dem Sinn zwischen etwas verhandelt wird, im besten Sinne etwas *ver-*mittelt wird; vgl. Christian Heuer u. a., *GeDiKo – Professionstheoretische Überlegungen zur Modellierung geschichtsdidaktischer Kompetenzen*, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 19 (2019), 97–111, 109. Geschichte wäre dann das Vermittelte. Nämlich Positionierungen in der Gegenwart, indem Vergangenheiten und mögliche Zukünfte relationiert werden und sich zu neuen Zeiten figurieren.

32 Vgl. Heidrun Allert/Michael Asmussen, *Bildung als produktive Verwicklung*, in: Heidrun Allert/Michael Asmussen/Christoph Richter (Hg.), *Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse*, Bielefeld 2017, 27–68, 28.

33 Vgl. etwa die Beiträge in Wolfgang Buchberger/Christoph Kühberger/Christoph Stuhlberger (Hg.), *Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht*, Innsbruck 2015.

34 Vgl. Benjamin Jörissen/Lisa Unterberg, *Digitalität und Kulturelle Bildung. Ein Angebot zur Orientierung*, in: Benjamin Jörissen/Stephan Kröner/Lisa Unterberg (Hg.), *Forschung zur Digitalisierung in der Kulturellen Bildung*, München 2019, 11–24.

35 Werner Friedrichs, *Electric Voting Man. Ausblicke auf posthumanistische politische Bildungen in der augmented democracy*, in: Lara Möller/Dirk Lange (Hg.), *Augmented Democracy in der Politischen Bildung. Neue Herausforderungen der Digitalisierung*, Wiesbaden 2021, 7–29, 9.

Vor diesem Hintergrund frage ich nach den ambivalenten Möglichkeiten des Verhältnisses zwischen Selbst und Welt, zwischen Ich und Geschichte(n), in (Post)Digitalien. Es geht mir also nicht darum, normative Vorschläge für eine angemessene Praxis der Vermittlung zu unterbreiten, nicht darum, wie es sein sollte, sondern ich möchte versuchen, zu diskutieren, was ist, wenn in (post)digitalen Räumen Geschichte(n) für jemanden konstruiert wird und werden. Dabei versuche ich mich von der Dichotomisierung von digital vs. nicht-digital zu lösen, um eben diese Wechselwirkungen zwischen Individuum und Kultur, zwischen Selbst- und Weltverhältnissen geschichtsdidaktisch zu perspektivieren.³⁶ Das Ziel meiner Überlegungen ist es nicht die historische Bildung für die digitale Welt zu entwerfen, sondern vielmehr möchte ich (Post)Digitalien als Ort historischer Bildung zu skizzieren versuchen. Dafür werde ich zunächst die Gegenwart des (Post)Digitalen vermessen (2.), Feedbackschleifen zwischen individuellem Geschichtsbewusstsein und öffentlicher Geschichtskultur (3.) aufzeigen, um daran anschließend, das individuelle Anderswerden unter (post)digitalen Bedingungen in seiner Ambivalenz zu thematisieren.

Gegenwärtige Zeiten und Geschichte(n) in (Post)Digitalien

»Wir leben zunehmend in diesem besonderen Raum, der sowohl analog als auch digital, sowohl online als auch offline ist.«³⁷

Im Jahr 1964, also lang vor den Verheißungen der Digitalisierung, veröffentlichte der italienische Semiotiker Umberto Eco eine Aufsatzsammlung zu Fragen der Massenkultur, die 1984 unter dem Titel »Apokalyptiker und Integrierte«³⁸ auch im deutschsprachigen Raum publiziert wurde. Darin formulierte er, ausgehend vom polemischen Begriffspaar, eine Gegenüberstellung, die im Folgenden den Diskurs um historische Bildung in (Post)Digitalien, strukturieren zu helfen vermag. Bilden die ei-

36 Vgl. Juliane Engel/Benjamin Jörissen, Unsichtbare Sichtbarkeiten. Kontrollverlust und Kontrollphantasmen in öffentlichen und jugendkulturellen Digitalisierungsdiagnosen, in: Thomas Alkemeyer/Nikolaus Buschmann/Thomas Etzemüller (Hg.), *Gegenwartsdiagnosen. Kulturelle Formen gesellschaftlicher Selbstproblematierung in der Moderne*, Bielefeld 2019, 549–567, 557.

37 Luciano Floridi, *Die Mangroven-Gesellschaft: Wie können Menschen und Maschinen zusammenleben*, 2018, URL: <https://irights.info/artikel/die-mangroven-gesellschaft-wie-koennen-menschen-und-maschinen-zusammenleben/29353> (abgerufen am 20.1.2023).

38 Umberto Eco, *Apokalyptiker und Integrierte. Zur kritischen Kritik der Massenkultur*, Frankfurt a.M. 1984.

nen nämlich »Theorien über den Zerfall«³⁹ aus, wenn sie in Anbetracht der im Netz zirkulierenden Geschichte(n) weitreichende »Gefahren« beobachten, etwa eine zunehmende Zerstreuung der Aufmerksamkeit, eine wachsende Kommerzialisierung und Emotionalisierung von Geschichte, den Verlust hermeneutischer Reflexionen oder wenn sie vor Selbstreferentialität und Selbstdarstellung im Netz mahnen und ethische Grenzen weit überschritten sehen.⁴⁰

So sehr also diese Vertreter:innen ihrer Besessenheit der Apokalypse frönen, auf die letztlich nur reagiert werden könne – Digitalisierung als Gegenüber –, so sehr »erzeugen und übermitteln« die anderen »ihre Botschaften in unbefangener Leichtigkeit«⁴¹, um zur Teilhabe zu animieren – Digitalisierung als Gestaltung⁴². Da ist dann schnell die Rede von »Demokratisierungsprozessen« angesichts »neuer Erinnerungskollektive mit hoher Empathieerzeugung«, von »Entgrenzung sozialer Erinnerungen«⁴³ und anderen Verheißungen vom Erinnern, historischen Denken und Lernen im Digital-Zeitalter: »selbstbestimmt, was, wann mit wem und warum«⁴⁴.

Aus geschichtsdidaktischer Perspektive, die die gegenwärtige Praxis historischer Bildung sowie die medial-codierte(n) Geschichten diverser Geschichtskulturen als Reflexionswissenschaft untersucht,⁴⁵ rücken die dabei vermittelten Geschichtsbilder- und -vorstellungen sowie die Lern- und Bildungspotentiale ins Zentrum einer geschichtsdidaktischen Auseinandersetzung mit der (Post)Digitalität. Denn so sehr das 16. Jahrhundert vom Buchdruck und das 19. von der Industrialisierung geprägt war, ist es der digitale Raum, der die Gegenwart des frühen 21. Jahrhunderts und eben auch die Produktion, Vermittlung und Rezeption von Geschichte(n) prägt und in dem vielfältige Geschichte(n) von ganz unterschiedlichen Akteur:innen gleichzeitig in unterschiedlichen Formen produziert, vermittelt und rezipiert werden.

39 Ebd., 16.

40 Vgl. Habbo Knoch, Grenzen der Immersion. Die Erinnerung an den Holocaust und das Zeitalter der Digitalität, in: Jahrbuch für Politik und Geschichte 7 (2020), 15–44, 17.

41 Eco, Apokalyptiker, 16.

42 Vgl. Felicitas Macgilchrist, Die medialen Subjekte des 21. Jahrhunderts. Digitale Kompetenzen und/oder Critical Digital Citizenship, in: Heidrun Allert/Michael Asmussen/Christoph Richter (Hg.), Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse, Bielefeld 2017, 145–168.

43 Anne-Berenike Rothstein, Die Zukunft der Erinnerung – Perspektiven aus Wissenschaft und Gedenkstättenarbeit, in: Anne-Berenike Rothstein/Stefanie Pilzweiger-Steiner (Hg.), Entgrenzte Erinnerung. Erinnerungskultur der Postmemory-Generation im medialen Wandel, Berlin-Boston 2020, 1–9, 4.

44 Lisa Rosa, Historisch Denken Lernen im Zeitalter der Digitalität, in: Sebastian Barsch/Andreas Lutter/Christian Meyer-Heidemann (Hg.), Fake und Filter. Historisches und politisches Lernen in Zeiten der Digitalität, Frankfurt a.M. 2019, 68–91, 83.

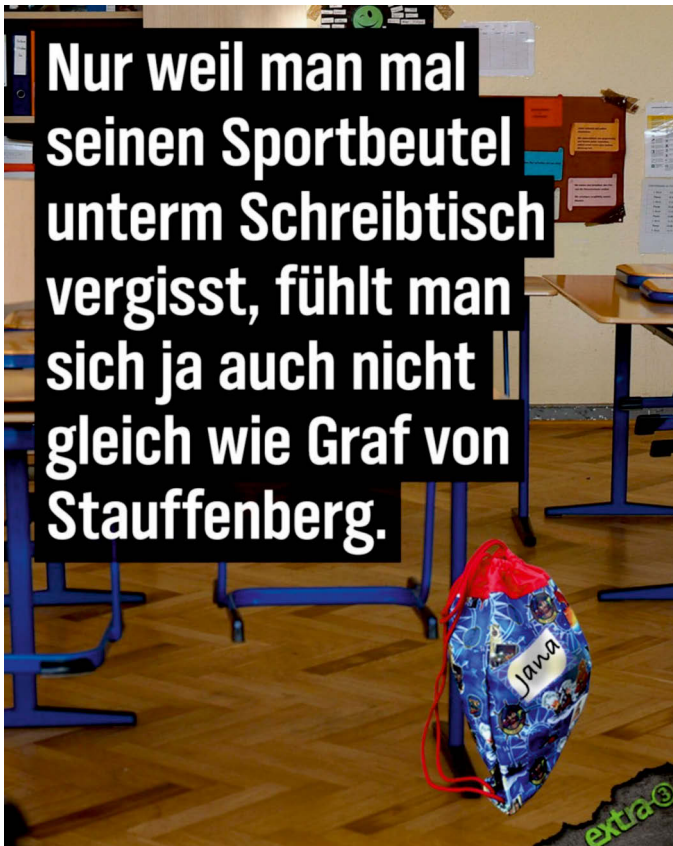
45 Vgl. Holger Thünemann, Geschichtsdidaktik, in: Jörn Rüsen u.a. (Hg.), Handbuch Historik, Wiesbaden 2024 (im Druck).

Von diesem Heute aus betrachtet, sind unsere gegenwärtigen Lebenswelten und historischen Erzählungen aber längst nicht mehr durch die Gegenüberstellung von realer und virtueller Welt, von analoger und digitaler Erinnerungspraxis, alten und neuen Medien, Quellen und Darstellungen zu analysieren: »Face it [...] the digital revolution is over«⁴⁶ schrieb Nicholas Negroponte bereits 1998 und der Erziehungswissenschaftler Benjamin Jörissen betonte 2016: »Das Digitale ist nicht mehr der Sonderfall.«⁴⁷ Spätestens seit den 2000er Jahren sind die Digitalisierungsprozesse »der dominante kulturelle Raum, in dem wir uns bewegen, bzw. die dominante Bedingung, unter der wir uns bewegen, ist nicht mehr die der Schriftlichkeit sondern eben der (bzw. die) der Digitalität.«⁴⁸ Wahrnehmungs-, Denk- und Lernprozesse, Erinnerungen und Geschichte(n) werden mehr als je zuvor in Netzwerken von menschlichen und nicht-menschlichen Akteur:innen ausgehandelt und konstruiert. Partizipation, Interaktion und Kooperation sind längst zum Normalfall geworden. Längst sind wir verstrickt in »komplexe, vorder- und hintergründige Austauschbeziehungen«⁴⁹ zwischen digitaler Technik, uns und der Welt. So erzählen, produzieren, vermitteln und rezipieren wir Geschichte und Geschichten, denken historisch längst in einem Raum, in dem alles gleichzeitig und dauerhaft verfügbar ist, von allen genutzt und mit allem vernetzt wird.⁵⁰

Versteht man Gegenwart als denjenigen »Zeitraum, in dem Kollektive über gegenwärtige Vergangenheiten und gegenwärtige Zukünfte [gleichzeitig] verfügen«⁵¹, dann leben und erzählen wir heute Geschichte(n) längst in der Gegenwart des Post-Digitalen.

-
- 46 Nicholas Negroponte, *Beyond digital*. Wired, URL: <https://www.wired.com/wired/archive/6.12/negroponte.html> (abgerufen am 20.1.2023).
- 47 Benjamin Jörissen, »Digitale Bildung« und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen, in: *Medienpädagogik*, in: *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (2016) 25, 26–40, 27.
- 48 Felix Stalder, Was ist Digitalität?, in: Uta Hauck-Thum/Jörg Noller (Hg.), *Was ist Digitalität? Philosophische und pädagogische Perspektiven*, Wiesbaden 2021, 3–7, 4.
- 49 Distelmeyer, *Kritik*, 7.
- 50 Der US-amerikanische Journalist Chuck Klosterman hat diesen Unterschied aus popkultureller Perspektive schön beschrieben in seinem Buch über die neunziger Jahre. Im Gegensatz zu diesen, in denen alles im Moment verfügbar war, stehe uns nun alles dauerhaft und gleichzeitig zur Verfügung. Die Konsequenz für tradierte (moderne) Zeitpraktiken steht für ihn dabei außer Frage: »It's hard to move through time in a linear way«; Will Leitch, *Why You're Remembering the '90s All Wrong, According to Chuck Klosterman*, URL: <https://www.gq.com/story/klosterman-nineties> (abgerufen am 20.1.2023). Vgl. zu diesem spätmodernen Zeitgefühl auch Alexandra Schauer, *Mensch ohne Welt. Eine Soziologie spätmoderner Vergesellschaftung*, Berlin 2023, 231.
- 51 Achim Landwehr, *Gegenwart. Erkundungen im zeitlichen Diesseits*, in: Thomas Alkemeyer/Nikolaus Buschmann/Thomas Etzemüller (Hg.), *Gegenwartsdiagnosen. Kulturelle Formen gesellschaftlicher Selbstproblematik in der Moderne*, Bielefeld 2019, 43–61, 52.

Abb. 1: <https://leibniz-hbi.de/de/blog/janaauskassel-memes-und-historische-vergleiche-in-der-aktuellen-netzdebatte> (abgerufen am 20.1.2023).



Eine Manifestation dieser (post)digitalen Praxis historischen Erzählens stellen beispielsweise solche *Memes* dar, wie sie millionenfach zirkulieren⁵². Sie sind im höchsten Maße intertextuell, sind hochgradig referentielle Orte, interdiskursiv und generieren andere Bedeutungen. In ihnen werden verschiedene kulturelle Referenzen, kulturelle Strategien, Zeiten und Orte vermischt und verschiedene Bedeutungsebenen kreiert, indem Bezüge zu bereits mit Bedeutung, die Geschichts-

52 Albin Wagener, The Postdigital Emergence of Memes and GIFs: Meaning, Discourse, and Hypernarrative Creativity, in: Postdigital Science and Education 3, 831–850 (2021). <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00160-1> (abgerufen am 20.1.2023).

didaktik würde wohl vom »Sinn« sprechen, aufgeladenem Material hergestellt werden. Diese werden verändert, angepasst, dekontextualisiert.⁵³

Hier steht eben nicht mehr der ursprüngliche Kontext, die »Quelle«⁵⁴, als Bezugspunkt im Fokus. Es geht hier nicht um das missglückte Attentat von Stauffenberg vom 20. Juli 1944, sondern vielmehr durch den Verweis auf dieses vergangene Ereignis, um die Einordnung von Jana aus Kassel und ihres gezogenen historischen Vergleichs. In dem in solchen Formaten mit den verschiedenen Referenzen, Zeiten und Räumen »gespielt« wird, geht es um die Schaffung neuer Bedeutungen, neuer Sinnangebote, die gemeinschaftlich, wenn auch oftmals auch nur in Echokammern, ausgetauscht werden.⁵⁵

Praktiken (post)digitalen historischen Erzählens bedienen sich dabei kultureller Strategien des *Remixes*, des *CopyPastings* und der *Bricolage*, die unmittelbar Auswirkungen auf unsere Selbst- und Weltverhältnisse haben. So können diese kulturellen Strategien der Relationierung von Zeiten auch als Praktiken verstanden werden, die einen hochgradig subjektivierenden Charakter haben und die zugleich scheitern und gelingen können.

Konzepte der Authentizität, der historisch-kritischen Methode, des »Veto-rechts« der Quellen, ja »der« historischen Wirklichkeit überhaupt erscheinen somit befragungswürdig. Ob es weiterhelfen wird, wie das Christoph Kühberger noch 2019 forderte, »ihren Ursprungskontext zu erkennen und ihn zu durchdringen«⁵⁶ und damit die »Frage nach der ursprünglichen Herkunft von Informationen, Berichten, Botschaften, Erzählungen [...] in den Mittelpunkt [zu] rücken«⁵⁷, kann wohl zurecht bezweifelt werden: »Es ist naiv anzunehmen, dass die Art und Weise, gedruckte Quellen zu bewerten, die über Jahrhunderte disziplinärer Praxis entwickelt wurde, sich ohne Weiteres auf ein neues und oft verwirrendes digitales Medium übertragen lassen. Das Internet folgt anderen Regeln.«⁵⁸

53 Vgl. Joanna Nowotny/Julian Reidy, Memes – Formen und Folgen eines Internetphänomens, Bielefeld 2022; Georg Fischer/Lorenz Grünewald-Schukalla, Memes, in: Mathias Berek u.a. (Hg.), Handbuch Sozialwissenschaftliche Gedächtnisforschung, Wiesbaden 2021, URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-26593-9_118-1 (abgerufen am 20.1.2023); Limor Shifman, Meme. Kunst, Kultur und Politik im digitalen Zeitalter. Berlin 2014.

54 Vgl. Achim Landwehr, Die anwesende Abwesenheit der Vergangenheit. Essay zur Geschichtstheorie, Frankfurt a.M. 2016, 20.

55 Vgl. Felix Stalder, Kultur der Digitalität, Berlin 2016, 96–101.

56 Christoph Kühberger, Radikal digital?! Herausforderungen und Wege für das historische und politische Lernen, in: Sebastian Barsch/Andreas Lutter/Christian Meyer-Heidemann (Hg.), Fake und Filter. Historisches und politisches Lernen in Zeiten der Digitalität, Frankfurt a.M. 2019, 21–34, 23.

57 Ebd.

58 Sam Wineburg, Warum historische Kompetenzen für die Auswertung von digitalen Quellen nicht ausreichend sind, in: Sebastian Barsch/Andreas Lutter/Christian Meyer-Heidemann

Feedbackschleifen der »Kulturmaschine«⁵⁹

Der 2019 im Alter von 88 Jahren verstorbene französische Philosoph Michel Serres hat in seinem 2013 auf Deutsch erschienenen Buch »Erfindet euch neu«⁶⁰, mit dem kleinen Däumling eine Figur in diesen Diskurs um historische Bildung und (Post)Digitalität eingebracht, der sich von den zahllosen anderen Zeitdiagnosen unterscheidet und der Anregungen gibt, über das Verhältnis zwischen Kultur und Individuum in (Post)Digitalien aus geschichtsdidaktischer Perspektive nachzudenken.⁶¹ In dieser »Liebeserklärung an die vernetzte Generation« schreibt er, dass in der »kurzen Zeitspanne, in jener, die uns von den siebziger Jahren trennt ein neuer Mensch geboren worden«⁶² zu sein scheint. Dieser neue Mensch sei und lebe anders, radikal anders. Ausgestattet mit einem anderen Kopf, erkennen, schreiben, wissen, sprechen, denken und – so ließe sich ergänzen – erinnern und erzählen sie eben auch historisch anders, sei es in Echokammern, Filterblasen oder durch *Memes*: »Er oder sie hat nicht mehr den gleichen Körper und nicht mehr dieselbe Lebenserwartung, kommuniziert nicht mehr auf die gleiche Weise, nimmt nicht mehr dieselbe Welt wahr, lebt nicht mehr in derselben Natur, nicht mehr im selben Raum«.⁶³

Für die Bewohner:innen von (Post)Digitalien scheint alles anders zu sein, ist alles gleichzeitig, ist das Vergangene, das Gegenwärtige und das Zukünftige, Nahes und Fernes, permanent in Bewegung und steht gleichzeitig alles still, »rasender Stillstand«⁶⁴ eben. Einen Klick, ein Daumenwischen entfernt. Für ihn und sie ist alles Gegenwart. Und so wie die Gegenwart eben auch, ist alles zugleich flüchtig, verfügbar und beeinflussbar.⁶⁵ Reversibel und irreversibel zugleich.

Ergänzt man diese »Liebeserklärung« mit den zeitdiagnostischen Entwürfen der Soziolog:innen, dann sind in der »Kultur der Digitalität«⁶⁶ aus den geordneten sozialen Orten der siebziger Jahre im Verlauf nur einer Generation vielfältige,

(Hg.), *Fake und Filter. Historisches und politisches Lernen in Zeiten der Digitalität*, Frankfurt a.M. 2019, 105–120, 117.

59 Andreas Reckwitz, *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*, Berlin 2017, 234.

60 Michel Serres, »Erfindet Euch neu!«. Eine Liebeserklärung an die vernetzte Generation, Berlin 2013.

61 Vgl. zum hier ausgeführten auch Christian Heuer, *Vom Nahen und Fernen – Kinder erzählen ihre Welt. Versuch einer geschichtsdidaktischen Reflexion frühen Geschichtslernens*, in: Wolfgang Buchberger/Christoph Kühberger (Hg.), *Historisches Lernen in der Primarstufe. Standpunkte – Herausforderungen – Perspektiven*, Innsbruck 2021, 9–22, 12–14.

62 Ebd., 15.

63 Ebd.

64 Rosa, *Beschleunigung*, 436.

65 Vgl. Landwehr, *Gegenwart*, 50.

66 Stalder, *Kultur*, 2016.

hybride, heterogene, beschleunigte, schwer kontrollierbare, ja man könnte sagen, unsichere Bildungsorte geworden. Kontingenz in Dauerschleife, (post)digitale Unordnungen. Die Möglichkeiten der kulturellen Produktion und Rezeption vervielfältigen sich.⁶⁷ Und jeder dieser vernetzten Orte ist, gerade weil er mit anderen vernetzt ist, flüchtig. Immer scheint es an anderen Orten schöner, besser, interessanter und informationsreicher zu sein. Durchschnittlich nach 40 Sekunden machen sich die User:innen wieder auf die Reise.

»Wen kümmern noch die Koordinaten von gestern? Die Zeit beschleunigt sich, und wir schütteln die Geschichte ab«⁶⁸ schrieb der Netz-Theoretiker Geert Lovink in seiner »Kritik der Vernetzungskultur«. Und bei Felix Stalder können wir sieben Jahre später lesen: »Der raumzeitliche Horizont der digitalen Kommunikation ist eine globale, das heißt ortlose Dauergegenwart«⁶⁹. In (Post)Digitalien haben sich also nicht nur Individuen, sondern auch Raum und Zeit, die zentralen Koordinaten der Geschichte, gewandelt. Es sind andere Räume, andere Zeiten, und damit auch andere Erfahrungen, die gemacht, an die erinnert und von denen historisch erzählt werden kann: »Nicht länger Bewohner derselben Zeit, leben sie eine ganz andere Geschichte«⁷⁰, schreibt Serres. Diese Veränderungsprozesse umfassen Individuen und ihr individuelles Geschichtsbewusstsein, sowie gleichermaßen die Geschichts- und Erinnerungskultur, also sozio-kulturelle Orte, Formen und Praktiken, tradierte Gewissheiten, traditionsreiche Institutionen und deren Professionen, Erinnerungspraxen und Praktiken des historischen Lehrens und Lernens und stellen diese symbolischen und sozialen Ordnungen in Frage. Dies führt zu weitreichenden Veränderungen, nicht zuletzt auch solchen der symbolisch-materiellen Zeichenpraxis, sondern eben auch zu denen der formalen und non-formalen Bildungspraxis.⁷¹

Dass uns Erinnerungen, Geschichte und Geschichten immer schon in medialcodierter Form vorlagen, darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass wir es in diesem Transformationsprozess eben nicht nur mit einem technologisch-medialen Wandel zu tun haben, bei dem es lediglich um neue Transportkanäle für Inhalte geht, also etwas mit uns passiert, sondern dass diese Transformation direkt Einfluss nimmt auf die historischen Sinnbildungen, auf die Zeit-Relationierungen und Zeitpraktiken eines jeden Einzelnen, also sich durch uns vollzieht.

Dies gilt selbstverständlich auch für die Akteur:innen der Geschichts- und Erinnerungskulturen und ihre Praxis in den spezifischen Handlungsfeldern. Seien dies

67 Vgl. ebd., 10.

68 Lovink, *Das halbwegs Soziale*, 20.

69 Stalder, *Kultur*, 147.

70 Serres, *Erfindet Euch neu*, 15.

71 Vgl. Bernd Schönemann, *Geschichtsdidaktik, Geschichtskultur, Geschichtswissenschaft. Geschichtsdidaktik als Wissenschaft vom Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft*, in: Marko Demantowsky/Saskia Handro/Meik Zülsdorf-Kersting (Hg.), *Bausteine einer Geschichtsdidaktik*. Bernd Schönemann zum 60. Geburtstag, Schwalbach/Ts., 9–22.

Universitäten, Archive, Gedenkstätten oder den Geschichtsunterricht; *Professionals* wie Historiker:innen und Lehrer:innen, sowie ihre Gegenstände, Geschichte, Erinnerung, historisches Lehren und Lernen und die Praktiken geschichtswissenschaftlicher Forschung.⁷²

Einig dabei sind sich alle Beobachter:innen dieses diagnostizierten »neuen Strukturwandels der Öffentlichkeit«,⁷³ dass die digitalen Verhältnisse die klassische Voraussetzung von Diskursproduktionen nachhaltig abgeschafft haben. Man kann nicht mehr über andere oder das Andere, eben auch über das Historische und seine Geschichte(n), sprechen, ohne dass die Anderen mithören oder die erzählten Geschichten sofort auf ihre Authentizität und Glaubwürdigkeit hin überprüft und mit Gegenerzählungen beantwortet werden. Alles kann und wird in Frage gestellt werden. (Post)Digitalien bricht also nicht nur mit der Zeitsemantik der Moderne, sondern auch mit der tradierten Geschlossenheit von Räumen, etwa zwischen Innen und Außen, privat und öffentlich,⁷⁴ zwischen *low* und *high*; richtig und falsch, zwischen reflektiert und trivial.

Gleichzeitig stellt es einen Raum ohne Umgrenzung dar, der erst durch ständige Permutationen und Rekombinationen konstituiert wird.⁷⁵

Aber eben auch mit allen Vor- und Nachteilen zugleich. Denn diese vermittelten und erzählten Geschichte(n) orientieren sich nur selten an geschichtsdidaktisch geforderten Triftigkeiten und Plausibilitäten, verweisen eben nicht explizit auf Quellen und ihr »Vetorecht«. Es sind oftmals Fake News, Halbwahrheiten, die in Echo-kammern und durch Filterblasen tradiert werden, aber eben auch gleichzeitig fundierte Analysen, authentische Erinnerungen, plausible Werturteile. Der Literaturwissenschaftlerin Nicola Gess ist wohl uneingeschränkt zuzustimmen: (Post)Digitalien »ist ein Ort der Wahrheit und Unwahrheit zugleich.«⁷⁶ Denn hier geht es zu-

72 Vgl. bspw. Jesse W. Torgerson, *Historical Practice in the era of Digital History*, in: *History and Theory* 61 (2022) 4, 37–63, 61; Simone Lässig, *Digital History. Challenges and Opportunities for the Profession*, in: *Geschichte und Gesellschaft* 47 (2021), 5–34, 33; Christian Pentzold, *Digitale Gedächtnisse*, in: Mathias Berek u. a. (Hg.), *Handbuch Sozialwissenschaftliche Gedächtnisforschung*, Wiesbaden 2021, URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-26593-9_55-1 (abgerufen am 20.1.2023); Sebastian Barsch/Andreas Lutter/Christian Meyer-Heidemann, *Fake und Filter. Einleitung*, in: Dies. (Hg.), *Fake und Filter. Historisches und politisches Lernen in Zeiten der Digitalität*, Frankfurt a.M. 2019, 7–17, 7–8.

73 Vgl. hierzu Martin Seeliger/Sebastian Sevignani, *Zum Verhältnis von Öffentlichkeit und Demokratie. Ein neuer Strukturwandel*, in: Dies. (Hg.), *Ein neuer Strukturwandel der Öffentlichkeit? Leviathan Sonderband 37*, Baden-Baden 2021, 9–40; Habermas, *Strukturwandel*; Ulrich Binder/Jürgen Oelkers (Hg.), *Der neue Strukturwandel der Öffentlichkeit. Reflexionen in pädagogischer Perspektive*. Weinheim, Basel 2017.

74 Vgl. Benjamin Jörissen, *Digitale Medialität*, in: Christoph Wulf/Jörg Zirfas (Hg.), *Handbuch Pädagogische Anthropologie*, Wiesbaden 2014, 503–513, 509.

75 Vgl. ebd.

76 Nicola Gess, *Halbwahrheiten. Zur Manipulation von Wirklichkeit*, Berlin 2021, 15–16.

nächst um die »innere Kohärenz« und nicht um die »Korrespondenz mit externen Sachverhalten.«⁷⁷

Anderswerden in (Post)Digitalien – Historische Bildung und ihre Ambivalenzen

Die sich aus dem Zerfall dieser traditionellen Ordnungen ergebende und schon länger konstatierte »Verunsicherung in Permanenz«⁷⁸ und die Schwierigkeit, Orientierung zu bieten und zu finden, sowohl auf kultureller, sozialer und eben auch politischer Ebene, hat mittlerweile nicht nur staatliche und gesellschaftliche Institutionen, sondern auch alle Lebensbereiche des Individuums erfasst. Zu den äußeren Unsicherheiten und Unbestimmtheiten haben sich längst innere Unsicherheiten gesellt. Nahezu alle Lebensentscheidungen begegnen einem jeden Individuum als Entscheidungsprobleme, gerade weil gegenwärtige Lebensvollzüge und individuelle Zukunftsentwürfe selbst zum Problem geworden sind, die sich nicht lösen lassen. So müssen in (Post)Digitalien immer mehr Menschen eigenverantwortlich handeln, ohne jedoch auf die Bedingungen ihrer Handlungen Einfluss nehmen zu können.⁷⁹ Wenn jeder Ort und Zeitpunkt prinzipiell erreichbar ist, »muss sich jede und jeder permanent entscheiden, welchen sie oder er praktisch erreichen will«⁸⁰.

Längst haben sich die Hoffnungen der Partizipations-Apologet:innen, angesichts der »libertären Grimasse«⁸¹ globaler Big-Player wie Google, Apple, Amazon oder Facebook und ihrer Kontrollregime, auf die digitale Kommunikation untereinander aufgelöst: »In der öffentlichen Wahrnehmung hat der Nutzer die Seiten gewechselt und sich von einem ermächtigten Bürger in einen hoffnungslosen Loser verwandelt.«⁸²

Dieser »Loser« muss sich permanent in Zeit und Raum orientieren, um sich nicht zu verlieren. Denn das Leben in dieser »lebensfeindliche[n] Temporalität«⁸³ der Dauergegenwart erfordert trotzdem und vielleicht auch gerade deswegen ein permanentes Gegenwärtigwerden des und der Einzelnen unter Anderen. Differenzen markieren und Ordnungen produzieren, das Orientieren-Können in Zeit und Raum, ist zur permanenten Alltagsanforderung in Post-Digitalien geworden:

77 Ebd., 30.

78 Achim Landwehr, Die Kunst, sich nicht allzu sicher zu sein. Möglichkeiten kritischer Gesichtsschreibung, in: WerkstattGeschichte (2012) 61, 7–14, 13.

79 Vgl. Stalder, Kultur, 14.

80 Ebd., 148.

81 Habermas, Strukturwandel, 46.

82 Lovink zit.n. Grabau, Begegnungen zwischen Fremden, 80.

83 Stalder, Kultur, 149.

»Über den Erfolg beziehungsweise Misserfolg dieser Anstrengungen entscheiden die anderen mittels kontinuierlichen Feedbacks. Ein Like nach dem anderen«⁸⁴.

Historische Bildung, verstanden als nicht herstellbare individuell-reflexive Selbstverortung, die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft sich in Zeit und Raum durch historisches Erzählen im Spannungsfeld von geschichts- und erinnerungskultureller Teilhabe und individueller Lebenspraxis zu orientieren, wird in (Post)Digitalien so zu einem höchst ambivalenten Prozess. So wird die Befähigung »zur Durchdringung von Zeitschichten«⁸⁵, »indem er [der Mensch, CH] sich zu den Abschattungen der Vergangenheit und Zukunft, die in seiner Gegenwart liegen, so zu stellen weiß, dass er sich als handlungsfähig erlebt«⁸⁶ zur ambivalenten Herausforderung. Nämlich einerseits zur Zumutung, weil Erinnern und historisches Erzählen in (post)digitalen Welten anderen Zeitlogiken folgt und andere Zeitstrukturen bietet, die mit der modernen Zeitsemantik nur schwer zu koppeln sind,⁸⁷ zum anderen aber gleichzeitig auch zum Möglichkeitsraum individueller Subjektivierungspraxis, in dem durch die Vervielfältigung kultureller Strategien der Sinnbildung über Zeitrelationierungen prinzipiell mehr Möglichkeiten, eben auch der Anerkennung durch das Andere, zur Verfügung stehen.⁸⁸ Geschichte in (Post)Digitalien zu erzählen, erfordert Aushandlungsprozesse in Echtzeit. Durch diese verändern sich die »Axiome des kulturellen Gedächtnisses«⁸⁹ und verschieben sich die Grenzen zwischen Geschichts-Wahrnehmung, Geschichts-Vermittlung und Geschichts-Aneignung.

Prosuming erscheint dann auch als subversive Praxis, als Kritik an wissenschaftlichen Regulierungs- und Disziplinierungsphantasien und kann eventuell als ein Weg hin zu einer »akteurszentrierte[n] Erinnerungskultur«⁹⁰ verstanden werden, die die Rezipient:innen zum eigenen Handeln, zum Gegenwärtigwerden im Modus

84 Ebd., 143.

85 Bärbel Völkel, Zeit erfahren und handhaben lernen – Annäherungen an eine inklusive Geschichtsdidaktik, in: Christoph Kühberger/Robert Schneider (Hg.), Inklusion im Geschichtsunterricht. Zur Bedeutung geschichtsdidaktischer und sonderpädagogischer Fragen im Kontext inklusiven Unterrichts, Bad Heilbrunn 2016, 103–119, 112.

86 Ebd.

87 Vgl. Rainer Bayreuther, Wer schreibt die Geschichte der Digitalisierung?, in: Merkur 73 (2019) 847, 65–70, 69–70.

88 Vgl. im Anschluss an Hartmut Rosa Christian Leineweber, Digitale Bildung und Entfremdung – Versuch einer normativ-kritischen Verhältnisbestimmung, in: Valentin Dander u.a. (Hg.), Digitalisierung – Subjekt – Bildung. Kritische Betrachtungen der digitalen Transformation, Opladen u.a. 2020, 38–56, 51–52.

89 Knoch, Grenzen der Immersion, 22.

90 Steffi de Jong, Von Hologrammen und sprechenden Füchsen – Holocausterinnerung 3.0, in: erinnern_kontrovers. Aufbrüche in den Erzählungen zu Holocaust, Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg, 2015, URL: <http://erinnern.hypotheses.org/465> (abgerufen am 20.1.2023).

historischen Erzählens, zur geschichtskulturellen Teilhabe herausfordert. Institutionen und Akteur:innen, die allein Kraft ihrer Institutionalisierung bzw. aufgrund ihres symbolischen und kulturellen Kapitals, die Einhaltung bestimmter Sag- und Zeigbarkeitsregeln als Gate-Keeper kontrolliert und diszipliniert haben, haben zunehmend an dieser lange Zeit unhinterfragten Legitimität verloren. Vielmehr sind sie zukünftig herausgefordert, sich im Umgang mit diesen eigensinnigen Geschichten und ihrer Erzähler:innen Gehör und Anerkennung zu verschaffen. Denn die Grenzen zwischen kommunikativem und kulturellem Gedächtnis, zwischen Popkultur und Wissenschaft, zwischen Gegenwart und Geschichte, zwischen den Zeiten und Räumen verschwimmen.⁹¹ In der Gegenwart von (Post)Digitalien existieren Zeitschichten, die sich überlagern und gegenseitig durchdringen. Die zentrale Zeitpraktik der Orientierung lässt sich dann vielleicht als *Remix* verstehen. Dies lässt sich leicht an den Hologrammen der Post-Memory oder an immersiven *Augmented-Reality*-Anwendungen illustrieren. Geschichte ist hier ein »ongoing process«⁹² im Jetzt und Hier, kein geordnetes Davor und Danach. Gegenwärtige Vergangenheiten gibt es auch in (Post)Digitalien nur im Hier und Jetzt.⁹³

Das Historische ist hier anwesend abwesend, gerade weil (Post)Digitalien von Geschichte und Geschichten, erzählten und nicht-erzählten durchdrungen ist. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft existieren hier im Plural, sind »Bühnen eines unbegrenzten Möglichkeitsraums«⁹⁴, auf denen zum einen neue Formen subjektiven Erlebens und Handelns aufgeführt und zum anderen neue Formen der Kommunikation, Präsentation und Erfahrung von Geschichte und Geschichten erprobt werden können. Tradierte Rahmenbedingungen und Ordnungsvorstellungen wie etwa die moderne Linearität der Zeit, das geordnete Nacheinander von früher, heute und morgen, und damit der Versuch Ordnung in die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen zu bringen, scheinen im Zeitalter der Digitalität und aufgrund erfahrener Unsicherheit und Unbestimmtheit angesichts digitaler Unordnung zumindest befragungswürdig geworden zu sein. Gleiches gilt wohl auch für die disziplinären Errungenschaften etwa der historisch-kritischen Methode: »Es sind Rahmenbedingungen, die aus einer Zeit stammen und auf ein Zeitalter zugeschnitten waren, in denen Welt und Menschen waren, was sie nicht mehr sind«, schreibt Serres in seinem Däumling.

Vieles hat im Zuge dieses Transformationsprozesses an Selbstverständlichkeit und Legitimität verloren, verschwinden aber, erinnert sei an das Rieplsche Gesetz, tut nichts davon. Es verändert sich aber. Erinnerungspraxis, historisches Lehren

91 Vgl. Knoch, Grenzen der Immersion, 39.

92 Eelco Runia, Presence, in: History and Theory 45 (2006) 1, 1–29, 8. doi:10.1111/hith.2006.45.issue-1.

93 Vgl. Landwehr, Gegenwart, 53.

94 Knoch, Grenzen der Immersion, 32.

und Lernen, historisches Erzählen und Prozesse historischer Bildung. (Post)Digitalien mitsamt seinen grundlegenden Veränderungsprozessen steht uns aber nicht als Möglichkeit gegenüber, die wir ergreifen können oder nicht, sondern wir alle sind mittendrin, leben, denken, arbeiten, forschen, lehren und lernen im Übergang, wir sind, um es in Anlehnung an den Philosophen Wilhelm Schapp zu sagen, längst alle in (Post)Digitalien verstrickt: »Damit haben wir von jetzt an zu leben, auch wenn es uns nicht in den Kram passen sollte.«⁹⁵

In dieser skizzierten (post)digitalen Unordnung, also der Gleichzeitigkeit von Zeiten, Räumen, Informationen, Meinungen, Geschichte und Geschichten, ist das Individuum in erster Linie mit konstituierenden Ambivalenzen konfrontiert. Nämlich zum einen die Freiheit, eigene Ordnungen produzieren zu können, sich in die Welt einzuschreiben, und gleichzeitig zu müssen, um sich unter anderen orientieren zu können, um unter anderen Subjekt zu sein. Das Gegenwärtigwerden in (Post)Digitalien ist Freiheit und Verpflichtung zugleich.

Das Leben mit und in dieser kontingenten Verfasstheit erschwert so auch die Konstruktion kohärenter Lebensentwürfe und stellt das historische Erzählen des eigenen Lebens wie auch das der Geschichte zwischen Erfahrungsraum und Erwartungshorizont,⁹⁶ vor große Herausforderungen.

Trotz all dieser Schwierigkeiten, Herausforderungen und Unsicherheiten bleibt aber für den Mensch als Historiker:in seiner selbst nichts anderes übrig, um überhaupt als Mensch mit sich und anderen zu sein, sich immer wieder selbst für sich und den Anderen in Geschichten narrativ zu vergegenwärtigen: »Wer nicht (mehr) erzählen könnte, dem würde man ein menschliches Leben nicht (mehr) zuschreiben [...]«.«⁹⁷

So sehr historisches Lernen als Aufbau, Entwicklung und Veränderung von historischem Wissen und historischen Kompetenzen in Auseinandersetzung mit Ausschnitten des Historischen in der Welt analysiert werden kann, also mit Bestimmtheiten, so wenig lassen sich historische Bildungsprozesse in (Post)Digitalien, so scheint es mir, mit dem Begriff des historischen Lernens fassen. Umschreibt doch der Begriff der historischen Bildung einen umfassenderen, risikoreichen und höchst ambivalenten ganzheitlichen und eben nicht nur kognitiven Transformationsprozess, der auf Emanzipation, gesellschaftliche Teilhabe, Kreativität,

95 Vilém Flusser, Digitaler Schein, in: Andreas Ziemann (Hg.), Grundlagentexte der Medienkultur. Ein Reader, Wiesbaden 2019, 71–75, 73.

96 Vgl. Reinhart Koselleck, Erfahrungsraum und Erwartungshorizont – zwei historische Kategorien, in: Ders., Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten, Frankfurt a.M. 1985, 349–375.

97 Dieter Thomä, Erzähle dich selbst. Lebensgeschichte als philosophisches Problem, Frankfurt a.M. 2007, 12.

Produktivität und Kritik zielt, gleichzeitig aber auch das Scheitern von und an Bildungsanstrengungen miteinschließen kann.⁹⁸

So ist (Post)Digitalien eben auch als ambivalenter Bildungsort zu begreifen, an dem eben nicht nur historische Bildung ermöglicht wird, sondern diese auch durch machtförmige Praktiken verhindert wird. Das evozierte Anderswerden, die »Formation und Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses«⁹⁹ muss immer in beide Richtungen gedacht werden. Unsicherheit und Unbestimmtheit als Motoren von Bildungsprozessen können in (Post)Digitalien zwar erfahren, geäußert und thematisiert, aber nicht mehr problemlos geordnet und in Sicherheit und Bestimmtheit überführt werden.¹⁰⁰ Und wohl schon gar nicht mit dem »Blick zurück«: »Diese Widersprüchlichkeit der Gegenwart öffnet den Raum der Zukunft.«¹⁰¹

-
- 98 Vgl. Caroline Gröschner/Kerstin Jergus, Zwischen Edutainment und politischer Bildung? Rückfragen zu Bildung in einer digitalen Kultur, in: Marc Fabian Buck/Miguel Zulaica y Murgica (Hg.), Digitalisierte Lebenswelten. Kindheit – Bildung – Erziehung. Philosophische Perspektiven, Wiesbaden 2023, 289–306.
- 99 Norbert Ricken/Sabine Reh/Joachim Scholz, Transformationen des Bildungswissens – eine wissenstheoretische und -geschichtliche Perspektive auf digitale Wissenskulturen, in: Sandra Aßmann/Norbert Ricken (Hg.), Bildung und Digitalität. Analyse – Diskurse – Perspektiven, Wiesbaden 2023, 313–347, 319.
- 100 Vgl. Christian Heuer, Lost in Transition – Über historische Bildung, in: Public History Weekly 10 (2022) 4, DOI: [dx.doi.org/10.1515/phw-2022-20088](https://doi.org/10.1515/phw-2022-20088) (abgerufen am 20.1.2023).
- 101 Stalder, Kultur, 281.

