

Lorenz Lassnigg (lassnigg@ihs.ac.at)

„Digitaler Humanismus“ und „digital humanities“ – Renaissance des Humanismus?

(begleitender Beitrag zu Magazin Erwachsenenbildung Ausgabe 39, November 2019)

1. Hintergrund: Humboldtianer und Bologneser	1
2. Angriff auf die Geisteswissenschaften und ihre „Renaissance“ in den „digital humanities“	9
3. Digitaler Humanismus	15
4. Zusammenfassende Bemerkungen, Ausblick	17
5. Literatur (Links zuletzt abgerufen 13.11.2019).....	18

Abstract

Dieser Beitrag knüpft an die zeitgenössischen Auseinandersetzungen zwischen den deutschsprachigen („Un-Bildungs“)-Humanisten und den Modernisierern an und konfrontiert diese mit anglophonen (v.a. US-amerikanischen) Spielarten der „Humanities“-Debatten, insbesondere mit Entwicklungen der „digital humanities“ (die mittlerweile auch auf Europa zurückwirken), um die unterschiedlichen Horizonte dieser Herangehensweisen auszuloten.

Ein Ergebnis dieser Recherchen besteht darin, die unterschiedlichen intellektuellen „Welten“ zu sehen, die in diesen Diskursen zum Vorschein kommen, sowie einen Eindruck der möglichen Disruptionen – und auch Perspektiven – zu vermitteln, die durch die neuen Medienwelten auf dem Hintergrund einer dortzulande viel stärkeren neoliberalen Hegemonie auf die Geisteswissenschaften zukommen. Hierzulande erscheinen die vordergründig so allzu kritisch aufgeklärt daherkommenden Aufgüsse der dritten Welle des Humanismus gegenüber den – weitgehend ignorierten – westlichen Entwicklungen einigermaßen beschränkt und rückwärtsgewandt; die mühsam und „kritisch“ in der Vergangenheit (heraus)-gesuchten Elemente von „Bildung“ fungieren im westlichen demokratischen Diskurs als selbstverständliche Basis, auf der nach zeitgenössischen und zukünftigen Auskleidungen gesucht wird.¹

¹ Siehe ergänzend auch die Zusammenführung der sozialwissenschaftlichen und philosophischen Diskurse zur „Un-Bildung“ in Educational Goods. Values, Evidence, and Decision-Making von Harry Brighouse, Helen F. Ladd, Susanna Loeb, Adam Swift, University of Chicago Press, 2018, sowie Lorenz Lassnigg (2020) „Bildungsgerechtigkeit“ zwischen „Illusio“ und sozialem Fortschritt – wissenschaftlich politisch reflektiert, in Schulheft Nr. 177/2020.

1. Hintergrund: „Humboldtianer“ und „Bologneser“

Nachdem in den Hoch-Zeiten des Neoliberalismus die Geisteswissenschaften stark abgewertet wurden, bekommen sie nun in Zeiten des (Rechts)-Populismus und der zunehmenden Angriffe auf die liberale Demokratie wieder mehr Gewicht.

Der Begriff des Humanismus ist eng mit der Philosophie und den Geisteswissenschaften verbunden (im englischen Sprachgebrauch werden letztere bekanntlich auch „humanities“ genannt) und dieser Begriff spielt in den Bildungs-(und Un-)Bildungsdiskursen eine wichtige Rolle. Der vorliegende Beitrag versucht bildungspolitische Bedeutungen dieser Begrifflichkeiten aus sozialwissenschaftlicher Sicht zu fassen, indem die traditionellen Bildungs-Humanismus-Diskurse mit Entwicklungen der Digitalisierung kontrastiert werden. Dabei wird auch versucht, die verschiedenen Bereiche des Bildungswesens und der Bildungspolitik zu berücksichtigen – Allgemeinbildung, Berufsbildung, Hochschulbildung, Erwachsenenbildung – und hier Bedeutungen des Humanismus zu erfassen.

Renaissance – traditionell im historischen Sinn ja ein Pendant zum Humanismus – wird heute oft (nur) im Sinne der Wiederkehr, des Wiederauftauchens, der Wiederaufwertung² verwendet. Tatsächlich ist in dieser Begrifflichkeit auch die Bedeutung von radikalen Umbrüchen, Kämpfen, Veränderungen, Widersprüchlichkeiten eingeschlossen. In letzterem Sinne wird der Begriff in diesem Beitrag verwendet.

In der Anwendung auf die Bildungspolitik kann diese Begrifflichkeit zwischen unterschiedlichen Zugängen unterscheiden. Es gibt eine streng historische Auslegung des Begriffs, die zwischen den verschiedenen Wellen des Humanismus in unterschiedlichen Epochen oder Zeitläufen unterscheidet. Dabei geht es um immer neue Wellen der Rückbesinnung auf das Gedankengut der römischen und griechischen Antike – diese Rückbesinnung wird meist als essentiell für die Begrifflichkeit angesehen. Es geht um spezielle Ausdeutungen des Menschseins, die ganz wesentlich mit Bildung und Sprache verbunden sind und eine normative Komponente einschließen (Unterscheidungen/Abgrenzungen des Menschlichen vom Nicht- oder Un-Menschlichen). Im deutschsprachigen Raum hat „humanistische Bildung“ eine spezielle Konnotation, die mit dem Namen Humboldt verbunden wird (wobei es um dessen spezifische Ausformung humanistischer Bildung im Vergleich zu anderen Vertretern – Vertreterinnen sind nicht so bekannt – viele Diskussionen gibt). Beim deutschen Neuhumanismus im späten 18. und 19. Jh. handelt es sich um eine zweite Welle der Rückbesinnung und des „Griechenkults“ nach der ersten originären Welle im 15.-16. Jh.

Nach dem Ersten Weltkrieg bis in die 1940er und teilweise 1950er Jahre wurde in einer dritten Welle eine neuerliche Wiederbelebung versucht, die in der österreichischen Pädagogik einen interessanten – aber wenig oder gar nicht zu Kenntnis genommenen – Wiederhall gefunden hat. Richard Meister, der zumindest noch in den 1970er Jahren den Studierenden als Ahnvater der österreichischen Pädagogik präsentiert wurde (ohne sein inhaltliches Vermächtnis besonders zu betonen; der Autor dieser Zeilen

² Vergleiche den Titel der Berufsbildungsforschungskonferenz 2016: „Berufsbildung, eine Renaissance? Motor für Innovation, Beschäftigung, Teilhabe, Aufstieg, Wohlstand,“ <https://www.bbfk.at/rueckblick/konferenz-2016/uebersicht>; bei all den angeschnittenen Themen wurde interessanterweise die politische Dimension der Demokratie vergessen bzw. ist diese wohl in den „...“ enthalten.

kann hier noch als Zeitzeuge fungieren), hat sich in der Auskleidung dieser dritten Welle versucht,³ und gilt Wikipedia als Humanist und Nationalist. Klaus Taschwer hat die zentrale Rolle dieses Humanisten der dritten Welle und Ratgebers der Austrofaschisten und daher „nicht belasteten“ Nazi-Mitläufers in der späteren Erhaltung des Antisemitismus und Nazi-Geistes an der Universität Wien radikal gewürdigt⁴ – möglicherweise haben ihn seine Auseinandersetzungen mit dem Humanismus vor einer tieferen Verstrickung in das Nazi-Regime bewahrt. Meister war bis in die 1960er Jahre jedenfalls eine zentrale bildungs-, hochschul- und wissenschaftspolitische Figur – ein bildungspolitisches „Hauptverdienst“ dieses Humanismus war die Abwendung der sozialdemokratischen Schulreform durch die Aufrechterhaltung der Langform des Gymnasiums.⁵

Die unterschiedlichen Ausprägungen des Humanismus-Diskurses in verschiedenen Sprachkulturen sind interessant.⁶ In der Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP) ergibt die Suche nach „Humanism“ 139 Einträge, aber der allgemeine Eintrag steht unter *Civic Humanism*⁷ (dt. „Bürgerhumanismus“, es gibt keinen Eintrag mit Humanism allein),⁸ und Humboldt spielt keine Rolle in diesem Diskurs⁹ (es gibt aber sehr wohl einen Eintrag zu Dewey mit dem Stichwort Humanismus). Es taucht das Stichwort *Civic Education*¹⁰ auf, in dem auf W. Jaeger, den Hauptvertreter der dritten Welle verwiesen wird, und Humboldt ebenfalls nicht vorkommt. Man kann dies natürlich als Beweis für den Rückstand der US-amerikanischen Philosophie (und „Bildung“) gegenüber dem „deutschen Wesen“ sehen. Der Civic Humanism verweist auf eine gänzlich andere Ausprägung des Diskurses:

³ Vgl. die ausführliche und hauptsächlich würdigende Dissertation von Udo Wallraf (1986) Kultur und Persönlichkeit. Richard Meister als Erziehungstheoretiker und Reformers des österreichischen Bildungswesens. Krefeld : Pädagogik- & Hochschul-Verl. (Dissertation Universität Bonn 1985).

⁴ Klaus Taschwer (2015) Hochburg des Antisemitismus. Der Niedergang der Universität Wien im 20. Jahrhundert. Wien: Czernin Verlag; vgl. zur Dokumentation der humanistischen Bildungsanstalten auch den Ausstellungskatalog Die Universität Eine Kampfzone, Hg. Jüdisches Museum Wien (2015). Wien: Picus Verlag.

⁵ Was hier nebenbei sichtbar und heute sehr wenig bis gar nicht beachtet wird: Die Glöckel'sche Reform hat nicht nur bei der Hauptschule angesetzt, sondern hat auch versucht, die Gymnasien (bzw. damals auch Mittelschulen) zu reformieren, wobei eine stärkere Trennung der Oberstufe von der Unterstufe ein zentraler Punkt war. Manche Historiker zeigen, dass diese Trennung ein wesentlicher Punkt war, warum in den Nordischen Ländern die Gesamtschulreformen letztlich durchgesetzt werden konnten.

⁶ Hierzu gibt der Wikipedia-Eintrag interessante Hinweise (und ist informationsreicher als manche philosophischen Abhandlungen mit ihrem affirmativen rückwärtsweisenden Ton), beispielweise auf die französische und englische Tradition, wo in den 1930er Jahren sogar Bücher über die „griechische Tyrannei“ über Deutschland geschrieben wurden <https://de.wikipedia.org/wiki/Humanismus>. Hinsichtlich des Griechenkults des deutschsprachigen Humanismus kann man auch eine gewisse Ironie darin sehen, dass Samuel Huntington (S. 258-260) in seinen kultur-/zivilisationswissenschaftlichen Analysen (erschienen 1996, lange vor der Finanz- und Eurokrise) das heutige Griechenland ganz klar nicht dem westlichen Kulturkreis zuzählt (der für ihn christlich-protestantisch ist), obwohl es gleichzeitig die „Wiege klassischer Kultur“ und somit eine „wichtige Quelle der westlichen Kultur“ war. Samuel P. Huntington (1998) Kampf der Kulturen. München: Siedler.

⁷ <https://plato.stanford.edu/entries/humanism-civic/>; in der History of Western Philosophy von Bertrand Russell (1945) spielt der Humanismus in der Darstellung der deutschen Philosophie keine Rolle, Humboldt wird nicht erwähnt.

⁸ Aber es gibt einen Eintrag zu „Greek Sources in Arabic and Islamic Philosophy“.

⁹ Der Eintrag zu W. v. Humboldt beschäftigt sich mit seinen wissenschaftlichen Arbeiten, nicht mit der Bildungspolitik.

¹⁰ <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/>

„A variant of republicanism indicating active, participatory, patriotic citizenship as well as the ethos and educational ideal that goes with it. The term was coined in the context of the embattled Weimar Republic and its genesis is deeply marked by the traditions of German historical scholarship. It was first used by the historian Hans Baron to describe an upsurge of patriotic republicanism as a response to foreign aggression and despotism, informed by the revival of classical models in Renaissance Florence. This movement is also taken as a decisive turning point away from medieval ways and towards liberating modernity.“ (SEP, Civic Humanism, Eröffnungsabsatz, o.S.)

Man kann es aber auch als intellektuellen Nachhall der damaligen physischen Vertreibung von Hans Baron¹¹ bis hin zur zeitgenössischen Philosophie sehen – wenn ihn unsere scharfsinnigen Philosophen entdecken, wird sein Bürgerhumanismus vielleicht Publikationen mit Titeln wie Halb-Humanismus oder Un-Humanismus ernten. Diese Variante des Humanismus wird als Alternative zum individualistischen Liberalismus in der Locke’schen Tradition gesehen und wurde in der Folge in den Kommunitarismus eingegliedert, mit einer Renaissance von Locke. Spielarten unserer Humanismus-Tradition finden sich im weniger zentralisierten Bildungswesen der USA z.B. in Form des Paideia-Proposals von M. Adler (orig. 1982, mit vielen Neuauflagen und ergänzenden Materialien),¹² das sich nicht nur in ideologischen Debatten materialisiert, sondern auch in realen pädagogischen und Schulnetzwerken.¹³ Diese sind der Civic Education Tradition zugeordnet und berufen sich auf John Dewey und die demokratische Erziehung.

Man kann nun fragen, wie die heutigen philosophischen Versuche, Bildung gegenüber Un-Bildung zu verteidigen, und dabei auf das Modell der antiken Griechen zurückzugreifen, in diese Wellen des Humanismus einzuordnen sind: Es handelt sich wohl kaum um einen vierten Humanismus, eher um einen Aufguss bzw. eine Fortsetzung des dritten Humanismus der Nachkriegszeit.¹⁴ Die Gegner sind nun nicht mehr die sozialdemokratischen Schulreformen, sondern Bologna, Kompetenzorientierung, „Akademisierungswahn“ sowie die „Reformitis“ insgesamt und überhaupt die Rhetorik der Wissensgesellschaft. Interessanterweise haben sich die Konnotationen bis zu einem gewissen Grad gedreht. „Humanistische Bildung“ (in ihrer Hauptform des Humanistischen Gymnasiums) war lange Zeit der konservativ bewahrende Gegenpol zu den verschiedenen reformpädagogischen und sozialdemokratischen Ansätzen. Seit der neoliberalen Wende – in die auch vor allem die EU-Politik eingeordnet wird – hat sich die Konnotation gedreht: Humanistische Bildung – mit dem Kürzel Humboldt versehen – wird eher als „fortschrittlicher“ Gegenpol zu den zeitgenössischen politischen

¹¹ Es gibt immerhin einen knappen deutschsprachigen Wikipedia-Eintrag [https://de.wikipedia.org/wiki/Hans_Baron_\(Historiker\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Hans_Baron_(Historiker))

¹² Adler, M. J. (1982). The paideia proposal: An educational manifesto. New York: Macmillan; vgl. auch sehr informativ The Paideia Proposal: A Symposium. (1983). Harvard Educational Review, 53(4), 377–379. doi:10.17763/haer.53.4.h1r2j67011712114

¹³ siehe <https://www.paideia.org/>

¹⁴ Thomas Fuhr (2017, S.12) ordnet in seinem Versuch einer (auch globalen) Öffnung und Erneuerung des Bildungsbegriffs diese Strömung direkt in den traditionellen Neuhumanismus ein. Fuhr, Thomas (2017) Bildung. An Introduction. In: Anna Laros, Thomas Fuhr, Edward W. Taylor, HG. Transformative Learning Meets Bildung. An International Exchange. Rotterdam: Sense.

Reformansätzen (Stichworte Humankapital, Employability, Bologna, kompetenzorientierter Qualifikationsrahmen, akademischer Kapitalismus) gesehen.

Im Universitätsbereich haben sich diese Auseinandersetzungen besonders zugespitzt, da mit der Bologna-Reform ein sehr weitreichendes Kampffeld eröffnet wurde, das auch als griffiges Objekt fassbar ist.¹⁵ Uwe Schimank hat diesen Komplex auf eine einprägsame Frage zugespitzt: „Humboldt in Bologna: Der falsche Mann am falschen Ort?“¹⁶ Schimank sieht es nicht als seine Aufgabe, diese selbst gestellte Frage zu beantworten, sondern gibt eine soziologische Interpretation der Auseinandersetzung zwischen den reformorientierten „Bolognesern“ und den Status-quo verteidigenden „Humboldtianern“. Als eigenwilliger Luhmann-Schüler (er bezeichnet sich als Differenzierungstheoretiker) verbindet er die Systemtheorie mit AkteurInnen-Interessen. Im Zentrum steht der „Massenansturm“ an die Universitäten seit den 1970ern, für den die Bologneser neue Formen kreieren wollen, denen gegenüber die alten Eliten (v.a. ProfessorInnen und obere Mittelschichten) ihre privilegierten Positionierungen und privilegierenden, konkurrenzlosen Strukturen erhalten wollen – den „anstürmenden Massen“ aus den unteren und mittleren Mittelschichten sowie ihren UnterstützerInnen in Administration und Politik (insbesondere die nationalen und europäischen ReformerInnen) wird der „Akademisierungswahn“ unterstellt, der in der „Geisterstunde“ sowohl die Hochschulen als auch die Berufsbildung zerstören würde.

Eine wichtige Rolle wird den Studierenden zugeschrieben, die an Diversität zunehmen, und (je nach Herkunft und Motivationen) zwischen den beiden Polen stehen. Mit ihrer zunehmenden „Vermassung“ nimmt das Interesse an berufsbildenden Komponenten zu, was auch durch die Erwartung sich ändernder Kompetenzbedarfe unterstützt wird (Employability), entsprechend nimmt die Unterstützung für die Reformen tendenziell zu. Die Differenzierung des Hochschulwesens nach dem Muster der USA in drei Sektoren (Elite-, Massen- und „universelle“ rein berufsbildende Institutionen), wie sie in der Bologna-Struktur und der weiteren Differenzierung der Stufe 5 im Qualifikationsrahmen vorgesehen ist, soll die unterschiedlichen Interessen befriedigen – ob dies im Konkreten eine gute Lösung darstellt, sei dahingestellt.

Diese Entwicklung steigender Akademisierung betrifft wesentlich auch die Berufsbildung, die sozusagen die dunkle Seite der humanistischen Bildung ausmacht, in heutigen philosophischen Begriffen zugespitzt

¹⁵ Signifikantes Beispiel: die „Uni brennt“-Bewegung, Stefan Heissenberger, Viola Mark, Susanne Schramm, Peter Sniesko, Rahel Sophia Süß, Hg. (2010) UNI BRENNT. Grundsätzliches – Kritisches – Atmosphärisches. Wien-Berlin: Turia + Kant; vgl. auch https://de.wikipedia.org/wiki/Studentenproteste_in_%C3%96sterreich_2009/2010, sowie Eine Krautsuppe für Wilhelm von Humboldt. Von Karl Heinz Gruber, Der Standard, 24.11.2009. Online <https://www.derstandard.at/story/1256745565298/karl-heinz-gruber-eine-krautsuppe-fuer-wilhelm-von-humboldt>

¹⁶ Schimank, Uwe (2010) Humboldt in Bologna - falscher Mann am falschen Ort? Wbv Einzelbeitrag. DOI: 10.3278/6004045w044; eine gekürzte Fassung wurde in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung veröffentlicht: Hochschulreform: Humboldt: Falscher Mann am falschen Ort. Von Uwe Schimank, FAZ, 17.04.2009. Online https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/hochschulreform-humboldt-falscher-mann-am-falschen-ort-1782114.html?printPagedArticle=true#pageIndex_6; interessanterweise ist in der FAZ eine Darstellung von Alexander von Humboldt beigelegt, man weiß nicht, ob das eine Verwechslung ist, oder irgend eine Art von „Bildungsrätsel“ darstellen soll...

auf „Un-Bildung“. Hier kommen Macht und Herrschaft ins Spiel und von den Protagonisten der Berufsbildung oder auch sozialdemokratischen Reformern werden in verschiedenen Varianten und je nach Fundort Friedrich Engels oder August Bebel bemüht: (Humanistische) *Allgemeinbildung ist die Berufsbildung der Herrschenden, Berufsbildung ist die Allgemeinbildung der Beherrschten*.¹⁷ Humboldt wird vorgeworfen, diese Trennung zu verabsolutieren, er wird zitiert: „*Was das Bedürfnis des Lebens oder eines einzelnen seiner Gewerbe erheischt, muß abgesondert und nach vollendetem allgemeinen Unterricht erworben werden. Wird beides vermischt, so wird Bildung unrein, und man erhält weder vollständige Menschen noch vollständige Bürger einzelner Klassen.*“ (W. v. Humboldt n. Büchter 2016, S.13).

Seit dem ersten deutlichen Schritt der EU in die Bildungspolitik vor etwas mehr als zwei Jahrzehnten mit dem Weissbuch 1996 zur allgemeinen und Beruflichen Bildung¹⁸ tobt der Kampf zwischen den (damals noch prospektiven) Bolognesern und den ursprünglich auch noch im EU-Rat stark verankerten Humboldtianern, da dieses Dokument die ideologischen Debatten um die Bildung für beendet erklärte¹⁹ und eine wesentliche Botschaft in der Vereinigung von Allgemeinbildung und Berufsbildung bestand. Bereits die BildungsministerInnen haben in der Stellungnahme des EU-Rates den Grundbotschaften eine mehr oder weniger deutliche Absage erteilt, Kritikpunkte waren u.a. eine zu starke Orientierung an wirtschaftlichen Bedarfen und eine zu ungebrochene Affirmation der Aufklärung. Den politischen Strategievorschlägen der EU-Kommission wurde die Verantwortlichkeit der Mitgliedsstaaten entgegengestellt – das alte Spiel, in dem die Regierungen die gesamteuropäischen Vorschläge torpedieren.²⁰ Während der österreichischen EU-Präsidentschaft 1998 stand unter der MinisterInnenschaft Gehrler die Bildungspolitik unter der Parole „Bildung ist mehr“, mit dem Eröffnungsreferat von Kardinal Franz König und Papieren u.a. von K. P. Liessmann zur Konferenz der EU-

¹⁷ Vgl. z.B. S.14 in Karin Büchter (2016) Alte Geister, Hypotheken und Kontrahenten in der Renaissance der Berufsbildung?. Präsentation in der 5. Österr. Konferenz für Berufsbildungsforschung 7.-8.7.2016

https://www.bbfk.at/images/BBFK_2016/PDF/K1_Buechter.pdf;

https://www.bbfk.at/images/BBFK_2016/Keynote/Buechter_Abstract.pdf; youtube

<https://www.bbfk.at/rueckblick/konferenz-2016/keynotes>; Volltext

https://www.wbv.de/download/shop/download/0/_/0/0/listview/file/-

<direct%406004552w021/area/openaccess.html?cHash=7ad09c67489457a65113647c1f57ecb5>

¹⁸ Europäische Kommission (1996), Weißbuch zur allgemeinen und Beruflichen Bildung: Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

¹⁹ „Die Aufgabenstellung der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme, ihre Organisation, ihre Inhalte – auch in pädagogischer Hinsicht – sind Gegenstand oft komplexer Debatten. Größtenteils dürften diese Debatten heute als überholt angesehen werden.“ (Weißbuch, S.44) – dies war wohl eine klare Fehleinschätzung.

²⁰ Die BildungsministerInnen stellten in der offiziellen Stellungnahme des EU-Rates – tw. etwas widersprüchlich – fest: „Das wirtschaftliche Handeln ist auch ein Bestandteil des bürgerlichen Lebens und darf ethische Anliegen im Rahmen der gesellschaftlichen Entwicklung nicht ignorieren. Die philosophische und wertbezogene Dimension muß als wichtiger Faktor begriffen werden, der einer – wenn man so will – dem Denken der Aufklärung verhafteten Sichtweise der gesellschaftlichen Entwicklung, d.h. der Überbewertung des Wissens als Selbstzweck, gegensteuern kann.“ (Schlußfolgerungen des Rates vom 6.Mai 1996 zum Weißbuch, Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, 6.7.1996, Nr. C 195/2).

Siehe Lorenz Lassnigg (1997) Beschäftigung durch Bildung? Bemerkungen zur europäischen Bildungspolitik. In Bildung – ein Wert? Österreich im internationalen Vergleich, Informationen zur Politischen Bildung, Band 12. Wien.

BildungsministerInnen – von den Bolognesern ist noch nichts zu bemerken.²¹ Ebenfalls auf MinisterInnenebene wurde 1998 in Paris²² der Startschuss für den Bologna-Prozess²³ gesetzt, an dem sich Österreich sehr rasch intensiv beteiligt hat. Weniger bekannt ist, dass sich ebenfalls in Bologna bereits ein Jahrzehnt früher, 1988, die Universitäten selbst eine „Magna Charta“²⁴ gegeben haben, die parallel zum Bologna-Prozess von einem eigenen Observatorium begleitet wird –, dies kann als globale Plattform der Humboldtianer gesehen werden, die auch von australischen oder US-amerikanischen Universitäten (u.a. UC Berkeley, Cornell, Johns Hopkins, Chicago) wie von russischen, ukrainischen, indischen, indonesischen oder afrikanischen Universitäten unterzeichnet wurde.

Im Bereich der Erwachsenenbildung wurde begonnen, das lebenslange und lebensbegleitende Lernen zu propagieren, wobei der beruflichen Weiterbildung (Stichwort Employability und Bekämpfung der Arbeitslosigkeit) hohe Priorität eingeräumt wurde und die allgemeine und Politische Erwachsenenbildung in den Hintergrund getreten ist. In diesem Bereich, dem in hohem Maße kompensatorische Bedeutung zugesprochen wurde – wenn er diese auch nur in geringem Maße einlösen konnte (Stichwort Matthäus-Prinzip) –, spielten bereits historisch andere Formen von Humanismus als die Humboldtianer eine Rolle, etwa in der Zeit der Ersten Republik die profaner am Rationalismus orientierten Mitglieder des Wiener Kreises, die in der humanistischen Universität ein Fremdkörper waren; Edgar Zilsel, ein Vorkämpfer der Erwachsenenbildung, musste beispielsweise seine Habilitationsschrift „als zu einseitig rationalistisch“ zurückziehen (Sigmund 2015, S.157) – interessanterweise die gleiche Argumentation wie in der Stellungnahme der BildungsministerInnen zum Weissbuch der EU-Kommission.²⁵

Ein wichtiger Angriffspunkt der philosophischen Humboldtianer sind die sozialwissenschaftlichen Reformkräfte und insbesondere die Wirtschaftswissenschaften, die das Humankapital, die wissensbasierte Ökonomie und – weitergehend – die Wissensgesellschaft oder auch die lernende Gesellschaft proklamiert haben. Die ökonomischen Analysen werden von den Philosophen des „Akademisierungswahns“ mehr oder weniger ex cathedra als unzulässige und unnötige Einmischung zurückgewiesen, die Wissensgesellschaft wird in der „Theorie der Unbildung“ mit dem Bild der TV-Quizsendungen oder dem in der Werbung oder in TV-Reality-Shows verbreiteten Unsinn überhaupt als

²¹ Sh. Presseaussendung APA OTS0142, 15. Okt. 1998

https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_19981015_OTS0142/gehrer-praesentiert-programm-der-konferenz-der-eu-bildungsminister-am-2324101998-in-baden

²² Sorbonne Declaration 1998

http://ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf

²³ Bologna Declaration

http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf; sh. auch https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_en

²⁴ The Magna Charta Universitatum <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum>; observatory <http://www.magna-charta.org/>

²⁵ Vgl. Christian H. Stifter (2019) Volkshochschulen im Roten Wien. In: Wien Museum (Hg.) Das Rote Wien 1919-1934. Basel: Birkhäuser, S.114-119; auch S.157-159 in Karl Sigmund (2015) Sein nannten sich Der Wiener Kreis. Exaktes Denken am Rande des Untergangs. Wiesbaden: Springer.

unsinniges Konstrukt hinwegphilosophiert.²⁶ Es scheint sich hier der alte Kampf der humanistischen Bildung gegen die realistische Bildung in der zweiten Welle des Humanismus, der zur Herausbildung der „Zwei Kulturen“ von C. P. Snow (1959) Geistes- vs. Naturwissenschaften) geführt hat, in einem neuerlichen Kampf der Geisteswissenschaften gegen die Sozialwissenschaften (die „Dritte Kultur“ nach W. Lepenies)²⁷ fortzusetzen, der immerhin (lokale) Bestsellerqualität erreicht und Diskurse eröffnet.²⁸ Mit den Datengenerierungsmaschinen der globalen Large-Scale-Assessments (TIMSS, PISA, PIRLS, PIAAC, etc.) und deren zunehmender Analyse durch ÖkonomInnen und andere SozialwissenschaftlerInnen, wie auch mit den damit verbundenen Auseinandersetzungen um wissenschaftliche Standards hat sich diese Kluft zwischen den Kulturen verstärkt, wobei (Selbst-)Erhöhungs- und Abwertungsprozesse oder das Nicht-ernst-Nehmen der jeweils anderen Positionen sich durchaus gegenseitig etabliert haben.²⁹ Der (philosophisch oder wie auch immer begründete) Theoriebegriff der „Theorie der Unbildung“ (wie auch jener der „Theorie der Halbbildung“)³⁰ beispielsweise würde in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften bereits in einem AnfängerInnenseminar scheitern.³¹

²⁶ <https://homepage.univie.ac.at/konrad.liessmann/Unbildung.pdf>

²⁷ Die Begrifflichkeit der zwei oder drei Kulturen kann gegenüber dem differenzierten Instrumentarium der poststrukturalistischen oder de-konstruktivistischen Diskurse zwar nicht bestehen, es scheint ihr aber für den hier analysierten und geführten Diskurs eine gute heuristische Kraft zuzukommen.

Snow, Charles Percy (1959) The Rede Lecture, online <http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/2cultures/Rede-lecture-2-cultures.pdf>

Lepenies, Wolf (1985) Die drei Kulturen. Soziologie zwischen Literatur und Wissenschaft. München: Hanser.

²⁸ In einer Volltextsuche (November 2019) in der deutschen Literaturdatenbank pedocs erzielte der Begriff Unbildung immerhin 68 Treffer, der Akademisierungswahn erzielte 25 Treffer.

²⁹ Eine deutliche Neuauflage dieses Kampfes spiegelt sich in den 2000er Jahren rund um die Rangliste der deutschen Intellektuellen 2008 (Deutschlands wichtigste Vordenker, https://www.euleev.de/images/andere_Redaktionen/Cicero_2008_29_09.pdf), wo Ulrich Kutschera, ein Biologe gegen die „Verbalwissenschaften“ zu Felde zog [Kutschera, U. (2008) Lobenswerte Bemühungen: Nichts in den Geisteswissenschaften ergibt einen Sinn, außer im Lichte der Biologie. Laborjournal 15/6, 32 – 33], mit Replik und Gegenreplik [<https://www.laborjournal.de/editorials/320.php>].

³⁰ Der Linzer Bischof Manfred Scheuer bringt diese Theorien auf wenige Sätze: Halbbildung bedeutet, dass die normativen Grundlagen der Bildung und die unreflektierte Kenntnis von Fakten sich zu einem Paralleldasein entwickelt haben, womit zweiteres sich ins Negative dreht und schlechter ist als Unbildung; Unbildung bedeutet, dass die Notwendigkeit einer normativen Begründung überhaupt verabschiedet wurde. https://www.dioezese-linz.at/dl/OnuOJLJNlnJqx4kJK/2016_05_07_Ansprache_50_Jahre_Austro-Danubia_und_60_CVV_in_Freistadt.pdf

³¹ Vgl. hierzu die in den USA ausgerufenen „Science Wars“ der 1990er Jahre gegen die postmoderne Wissenschaft (https://en.wikipedia.org/wiki/Science_wars), aktuell wieder aufgelegt durch ein neues „Experiment“ gegen die Hegemonie des Poststrukturalismus an den US-amerikanischen Unis (<https://www.nzz.ch/feuilleton/us-universitaeten-und-opferdiskurs-interview-mit-peter-boghossian-ld.1519028>); Herbert Gintis, einer der radikal kritischen Ökonomen, der in den 1970er Jahren eine heute „klassische“ marxistisch inspirierte Datenanalyse der Effekte des US-amerikanischen Schulwesens durchführte und heute über den „economic man“ und die Grundlegung der Sozialwissenschaften arbeitet, hat auf seiner Webpage die programmatische Aussage: „This website is guaranteed Post-modernism free. I echo the words of Dr. Martin Luther King: ‘I have a dream. It is a dream deeply rooted in the American Dream. We hold these truths to be self-evident, that all men are created equal.’“ <https://people.umass.edu/gintis/>

2. Angriff auf die Geisteswissenschaften und ihre „Renaissance“ in den „digital humanities“

In der Argumentation von Schimank beziehen sich zentrale Punkte auf die mangelnde Finanzierung der Massenuniversität in der Schere zwischen zu nehmenden Erfordernissen und staatlichen Finanzkrisen und auf den daraus resultierenden Druck auf Effizienz und Effektivität im Hochschulwesen. So ist jede Reformdiskussion begleitet von Rationalisierung, und ein üblicher Punkt dabei ist die Frage der Geisteswissenschaften, materialisiert in den „Orchideenfächern“. Im schwarz-blauen Österreich machte der damalige Finanzminister Grasser derartige Vorstöße im Kontext der Universitätsreform, natürlich schärfstens zurückgewiesen von einer breiten Phalanx von AkteurInnen.³² Der Ökonomisierung der Universitäten halten diese Fächer vordergründig nur schwer stand.

Ein Blick in die USA zeigt eine viel dramatischere Situation der Geisteswissenschaften im Kontext der Ökonomisierung und Privatisierung, und zeigen sich auch die Gegenmittel, die eingesetzt wurden – und diese hängen direkt mit unserem Thema der Geisteswissenschaften und dann auch der „digital humanities“ zusammen. Die Entwicklung ist eng mit der hohen Marktorientierung im US-amerikanischen Hochschulwesen und dem hohen Ausmaß an Gebühren- und Kreditfinanzierung durch die Haushalte verknüpft. Die von Schimank für Europa skizzierte Situation der Massenhochschule mit unzureichenden öffentlichen Ressourcen hat in den USA viel früher eingesetzt. Die Ökonomisierung der Bildungspolitik wurde in den 1980er Jahren mit der Feststellung einer Bildungskrise, die „the Nation at Risk“³³ bringen würde, verstärkt. In der Mitte der 2000er Jahre wurde die Situation mit dem Bild der „Education Gospel“³⁴ auf den Punkt gebracht: Die ökonomischen Imperative und Versprechungen der Wirkungen von Bildung wurden mit der Betonung beruflich orientierter Studien verbunden und brachten eine Umorientierung der Studierenden in diese Richtung. Das seit langem festgestellte Nachlassen des Interesses an den allgemeinen (humanistischen und demokratischen) Zielen der Universität und die Bewegung v.a. der zusätzlichen Studierenden in Richtung beruflicher Studien³⁵ hatten im

³² In einem offenen Brief des Fakultätskollegiums der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien wird der Finanzminister mit Verweis auf Die Presse 7.10.2000 zitiert: „Orientalistik brauchen wir nicht. Bei den sogenannten Orchideenstudien soll man Ordnung machen.“ APA OTS0078, 11. Okt. 2000 https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20001011_OTS0078/fakultaetskollegium-der-geisteswissenschaftlichen-fakultaet-der-universitaet-wien-offener-brief; zwei Jahre später Der Standard 10.01.2002 <https://www.derstandard.at/story/828664/grasser-will-elite-unis-und-strukturbereinigung-bei-studienrichtungen>; sh. auch einige Jahre später Die Presse 24.02.2010 <https://www.diepresse.com/541866/ausgefallene-studienfacher-kein-artenschutz>

³³ Siehe den Bericht von 1983 A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform. A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education by The National Commission on Excellence in Education April 1983. https://www.edreform.com/wp-content/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf

³⁴ Grubb, W. Norton; Lazerson, Marvin (2004) The Education Gospel: the economic power of schooling. Cambridge/MA: Harvard University Press.

³⁵ Vgl. die kondensierte Fassung von Grubb, W. Norton; Lazerson, Marvin (2005) The Education Gospel and the Role of Vocationalism in American Education. American Journal of Education 111(May), 297-319; ein anderes Beispiel für diese Analysen aus der rechtskonservativen Ecke ist ein Beitrag von Hugh Mercer Curtler (orig. in Modern Age 2002, wieder veröffentlicht 2014 auf der webpage des Herausgebers) über *Vocationalism-and-the-Plight-of-the-Humanities*: <https://isi.org/modern-age/vocationalism-and-the-plight-of-the-humanities/>; vgl. auch eine „revisionistische“ Analyse dagegen Kimball, Bruce (2014) Revising the Declension Narrative: Liberal Arts

marktorientierten System die unmittelbare Konsequenz, dass diese direkt zugeführten Mittel in andere Bereiche flossen. Parallel dazu gab es starke intellektuelle Attacken von rechts-liberaler Seite auf die Geisteswissenschaften wegen deren Abgehen von den alten Traditionen.

Ein Kristallisationspunkt in dieser Entwicklung ist ein Manifest von 1988 – also ein paar Jahre nach *A Nation at Risk* – das auf der Basis von Treffen einiger repräsentativer interdisziplinärer Zentren der „Humanities“ von einigen TeilnehmerInnen verfasst wurde: *Speaking for the Humanities*.³⁶ Dieses Papier fasst die massiven intellektuellen und politischen Angriffe auf die Humanities zusammen und formuliert Antworten und mögliche Strategien dazu. Bemerkenswert ist, dass dieses Papier *nicht* der bekannten Dynamik von Humboldtianern und Bolognesern folgt. Vielmehr geht aus der Zusammenfassung der Angriffe auf die Humanities hervor, dass diese Attacken von der Position der Humboldtianer und der Un-Bildung ausgehend geführt wurden: Die Humanities hätten bei der Bildung versagt, weil sie sich nicht darauf konzentriert haben, das hergebrachte Gedankengut von Plato bis Rousseau (bei uns wäre es vielleicht Kant bis Wittgenstein) in den Studierenden zu verankern, weil sie ihre Curricula zu sehr modernisiert haben und zu wenig klare Antworten geben – also wenn man so will erfolgte die (rechte) konservative Kritik im Licht des Humanismus der dritten Welle.

Dies wird zurückgewiesen, und als wesentliche Aufgabe der Humanities wird das Stellen kritischer Fragen betont. Die Arbeit müsste parallel einerseits hoch spezialisiert, und andererseits – auch als Korrektiv – breit und interdisziplinär erfolgen. Der „mittlere Weg“, „*of disciplines governed by a gentlemanly ideal: a vision of the humanities as repository of known truths and received values, which a non-professional corps of collectors present to the young*“ wird explizit abgelehnt, es geht nicht um Transmission der Altvorderen, sondern um Exploration und kritische Auseinandersetzung. Für die 1980er Jahre wird bereits ein Bestand von etwa 300 interdisziplinären Zentren in den US-amerikanischen Universitäten konstatiert. Es wird nicht gegen den Kanon argumentiert, sondern für eine offene Reflexion der Gründe, die zum Kanon geführt haben, und seine Ergänzung durch „andere“, zunächst ausgeschlossene Positionen („otherness“). Es wird auch mit empirischem Material belegt, dass in den 1980er Jahren der Großteil der Lehre in den Humanities noch mit traditionellen Autoren bestritten wurde. Aber es wird auch stark für eine Öffnung, auch für eine Auseinandersetzung mit der Populärkultur³⁷ sowie für die Konfrontation des „*universalizing humanism*“ mit dem „*experience of others*“ (Rassismus, Feminismus etc.) plädiert. „*When dealing with American materials, to what extent should the humanities advance awareness of cultural difference by promoting the notion of American*

Colleges, Universities, and Honors Programs, 1870s-2010s. *Harvard Educational Review*, 84(2), 243–264.
doi:10.17763/haer.84.2.j3181325451x1116

³⁶ ACLS (1988) *Speaking for the humanities*. George Levine, Peter Brooks, Jonathan Culler, Marjorie Garber, E. Ann Kaplan, Catharine R. Stimpson, American Council of Learned Societies (ACLS) Occasional Paper No. 7
http://archives.acls.org/op/7_Speaking_for_Humanities.htm; in einer Kommission wurde zuvor bereits die Situation der Humanities analysiert: Commission on the Humanities (1980) *The Humanities in American Life: Report of the Commission on the Humanities*. Berkeley: Univ. of Calif. Press
<https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft8j49p1jc&brand=ucpress>

³⁷ Hier haben wir im Halb-Bildungsdiskurs die Problematik der „Industrialisierung“, die durch Adorno ganz stark als Grenze der Bildung aufgemacht wurde, vgl. dazu z.B. die kritische Position von Umberto Eco (1987).

culture as an arena of competing, marginalized, suppressed interests, situations, traditions, rather than as a common possession?"

Während in der „Theorie der Unbildung“ unter dem Thema der „Wissensgesellschaft“ über die Millionenshow und Armin Assinger als Lehrperson räsoniert wird, und Internationalisierungsbestrebungen von AkademikerInnen in Richtung der heutigen *lingua franca* Englisch lächerlich gemacht werden, haben in der „wirklichen Wissensgesellschaft“ die Aktivitäten der „Digital Humanities (DH)“ neue Ansätze der Fruchtbarmachung der Digitalisierung für die Geisteswissenschaften herausgebildet. 2006 findet man bereits eine Auflistung von „Digital Humanities“-Zentren in den USA, die großteils noch heute auffindbar sind.³⁸ In einem *Digital Humanities Manifesto* von 2008/09³⁹ werden diese Aktivitäten als erste Welle der DH bezeichnet, die die digitalen Möglichkeiten v.a. der Suche und Datengewinnung (*search & retrieval*) erweiterten und in die vorhandenen Praktiken, die nach wie vor durch Druckwerke (Gutenberg Galaxis) bestimmt wurden, integriert haben.

Dieses Manifest,⁴⁰ das als lebendiges Dokument vielfach kommentiert wurde (die V2 enthält aufgrund der Kommentare etwa doppelt so viele Punkte als die V1), plädiert in starken Worten für eine zweite Welle der „digital humanities“, die die Zentralität der und Beschränkung auf die Schriftkultur (*print*) überwinden soll, und einerseits die verschiedenen Formen des Ausdrucks in den digitalen Medien, andererseits auch die verschiedenen Formen der Wissensproduktion auch jenseits der Universitätsmauern (V1, para 14) einbeziehen soll.⁴¹ „*Wiki-nomics is the new social, cultural, and*

³⁸ DIGITAL HUMANITIES RESEARCH CENTERS IN HIGHER EDUCATION. Searcher, 10704795, May2006, Vol. 14, Issue 5; US-Centers: George Mason, seit 1994 [<http://chnm.gmu.edu>], Michigan State, seit 1997 [<http://matrix.msu.edu>], UC Sta.Barbara, seit 2000 [<http://dc-mrg.english.ucsb.edu>], Univ.Kentucky, seit 2000 [<http://www.rch.uky.edu>], Univ.Maryland, seit 1999 [<http://www.mith2.umd.edu>], Univ. Virginia, seit 1992 [<http://jefferson.village.virginia.edu>]; UK Arts and Humanities Data Service, seit 2000, Vorläufer seit 1993 [<http://ahds.ac.uk>], 2017 übertragen in [<https://www.kdl.kcl.ac.uk/>], siehe auch <https://www.kdl.kcl.ac.uk/who-we-are/professor-sheila-anderson/>

³⁹ V1=Version 1 (15.12.2008) <http://manifesto.humanities.ucla.edu/2008/12/15/digital-humanities-manifesto/>; V2=Version 2.0 (29.5.2009) <http://manifesto.humanities.ucla.edu/2009/05/29/the-digital-humanities-manifesto-20/>

⁴⁰ Siehe zum US-amerikanischen Diskurs weitere Materialien aus einer Literatursuche: Towards a history of education? Exploring the possibilities of digital humanities for the history of education. By: Van Ruyskensvelde, Sarah. Paedagogica Historica. Dec2014, Vol. 50 Issue 6, p861-870 DOI: 10.1080/00309230.2014.955511; The state of the digital humanities: A report and a critique. By: Liu, Alan. Arts & Humanities in Higher Education. Feb2012, Vol. 11 Issue 1/2, p8-41 DOI: 10.1177/1474022211427364; "This Is Why We Fight": Defining the Values of the Digital Humanities. By LISA SPIRO. Debates in the Digital Humanities, 2012, Univ.of Minnesota, Minneapolis <https://dhdebates.gc.cuny.edu/>; <https://doi.org/10.5749/9781452963754>; The Digital Humanities Revolution. By: Mattison, David. Searcher. May2006, Vol. 14 Issue 5, p25-34 <https://www.hastac.org/digital-humanities-revolution>; DIGITAL HUMANITIES RESEARCH CENTERS IN HIGHER EDUCATION. Searcher. May2006, Vol. 14 Issue 5, p26-26; [entgegen den open source Idealen sind diese Materialien dem kapitalistischen Copyright unterworfen].

⁴¹ V1, para 3 „[...] the first wave of the digital revolution looked backwards as it moved forward. It replicated a world where print was primary and visuality was secondary, while vastly accelerating search and retrieval. Now it must look forwards into an immediate future in which the medium specific features of the digital become its core“, para 4 “The first wave was quantitative [...]. The second wave is qualitative, interpretive, experiential, even emotive. It immerses the digital toolkit within what represents the very core strength of the Humanities: complexity.”

economic reality. Technologies and content are mass produced, mass authored, and mass administered. Social media produce culture” (V1, para 15). “Digital humanities represents the woven together practice of research: a triangulation of arts practice, commentary/critique, and outreach, merging scholarly inquiry, pedagogy, publication and practice”(V1, para 21). “What does it mean to study ‘literature’ or ‘history’ when print is no longer the normative medium in which literary or historical artifacts are produced, let alone analyzed? What does it mean, more generally, for humanistic knowledge?” (V1, para 23). Auch die disziplinären Strukturen sollen durch neue Zusammensetzungen von Fragen und Themen ersetzt werden (Beispiele in V1 para 28, und V2, para 52-61); als wesentliche Themen für diese Erneuerungen werden angesprochen:

- Open Source,
- eine neue Logik von Copyright und intellektuellen Eigentumsrechten, fokussiert bei den ProduzentInnen (nicht beim Kapital),
- Produktion von Überfluss durch Kopieren und Verbreitung,
- große Teams und Co-Kreation (risk-taking, collaboration, experimentation),
- Prozessorientierung und „Big Humanities“ anstelle der engen segmentierten Disziplinen, hierbei Integration und Konvergenz (auch gegenüber den segmentierten Feldern der „Otherness“: womens-LGBTQ-ethnic-cultural studies; V1, para 24).

Im Sinne der Transformation werden implizit auch die institutionellen Trennungen im lebenslangen Lernen und die Drei Kulturen angesprochen, deren Trennung durch die Digitalisierung in Frage gestellt wird. *„Digital Humanities have a utopian core shaped by its genealogical descent from the counterculture-cyberculture intertwinings of the 60s and 70s. This is why it affirms the value of the open, the infinite, the expansive, the university/museum/archive/library without walls, the democratization of culture and scholarship, even as it affirms the value of large-scale statistically grounded methods (such as cultural analytics) that collapse the boundaries between the humanities and the social and natural sciences. This is also why it believes that copyright and IP standards must be freed from the stranglehold of Capital, including the capital possessed by heirs who live parasitically off of the achievements of their deceased predecessors.”(V2, para 13)*

Die Arbeit am Manifest wurde von den InitiatorInnen fortgesetzt und resultierte in einem exemplarischen kollaborativen Produktionsprozess im US-amerikanischen Universitäts- und Stiftungssystem für ein Buch über die „Digital Humanities“ (Burdick et al. 2012, unter kapitalistischem Copyright von MIT Press),⁴² das auch einen open source short guide DH⁴³ enthält.⁴⁴ Im Vorwort (o.S.)

⁴² Anne Burdick, Johanna Drucker, Peter Lunenfeld, Todd Presner, Jeffrey Schnapp (2012) Digital_Humanities. MIT Press, 2012.

⁴³ Short guide https://www.academia.edu/8411754/A_Short_Guide_to_the_Digital_Humanities?auto=download

⁴⁴ Die Beschreibung des Produktionsprozesses (sh. Afterword), orientiert an Design Praktiken und der Verschmelzung von digitaler und physischer Produktion, erinnert an die kollaborative Entstehung des bahnbrechenden Buches für die „Neue Wissensproduktion“ im Modus 2, und die Auskleidung der Transdisziplinarität als gemeinsame Wissensproduktion von ForscherInnen und PraktikerInnen im Feld, von Gibbons, M. et al. (1994). The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies. London: Sage (obwohl es nicht referenziert ist).

sagen sie selbst „[...] *while it may seem paradoxical to write a book called Digital_Humanities, the very act demonstrates the continuities that link current practice to long-standing traditions.*“ Die Genealogie vom Humanismus zu den DH wird ab der Renaissance in ganz anderer Form dargestellt als in den deutschen drei Wellen, nämlich über die disziplinäre Ausdifferenzierung und die Entwicklung der (später vergleichenden) Philologie und Literaturwissenschaft im Universitätssystem (dies ist auch kompatibel mit der Behandlung von Humboldt als Wissenschaftler in der SEP).⁴⁵

Die AutorInnen – und das ist ein wichtiger Punkt für die Sichtweise als Renaissance des Humanismus – argumentieren explizit gegen die Krisenrhetorik (Stichwort „Un-Bildung“). Zuerst konstatieren sie in ihrer Darstellung der Entwicklung: *„By the mid-20th century, the modern research university assumed its present form, with segmented humanities departments separated from the natural and social sciences as well as from vocational and professional schools. Digital work challenges many of these separations, promoting dialogue not only across established disciplinary lines but also across the pure/applied, qualitative/quantitative, and theoretical/practical divides.*“ (S.7) Und setzen mit ihrem Programm fort: *“No matter how imperiled by vocationalism, cost-cutting administrators, or the self-inflicted wounds of internecine battles, the humanities must survive because they embody distinctive modes of producing knowledge and distinctive models of knowledge itself. We refuse to take the default position that the humanities are in ‘crisis’ [...] Jeremiads regarding the decline of educational standards, the failure of students and faculty alike to adequately embrace humanistic ideals, and the demise of tradition may well be inherent to the process of education itself. Digital_Humanities adopts a different view: It envisages the present era as one of exceptional promise for the renewal of humanistic scholarship and sets out to demonstrate the contributions of contemporary humanities scholarship to new modes of knowledge formation enabled by networked, digital environments.*“ (S.7) Digital_Humanities als zeitgenössische Erneuerung von “Bildung” – der Unterstrich wird als explizites Zeichen verwendet, um die Möglichkeiten und Herausforderungen *zwischen* den beiden Welten “Digital” und “Humanities” zu signalisieren (Preface, o.S.). Nebenbei bemerkt besteht in der internationalen Hochschulforschung weitgehender Konsens, dass die angeführte „modern research university“ der USA die zeitgenössische Adaption des Humboldt’schen Modells für die Ära der „Massenbeteiligung“ in einem differenzierten System darstellt.

In weiterer Folge werden die Thesen des ursprünglichen Manifests weiter ausgeführt und an der Entwicklung der Digitalisierung illustriert, um zu zeigen, wie die Herausforderungen angegangen werden können. Was in der Un-Bildung als Unsitten oder Tragödien der Digitalisierung gesehen wird, soll produktiv nutzbar gemacht werden, ohne „das Alte“ zu verwerfen. „Writing“ soll erweitert werden zu „Design“, lange Texte ergänzt durch kurze Statements, Text durch Bilder, anstelle des Verbots von digitalen Instrumenten (Smartphones) sollen die Diskurse mit diesen Formen kompatibel gemacht werden etc.

⁴⁵ *“The shift from humanism to the institutionally sanctioned disciplinary practices and protocols that we associate with the humanities today is best described as a gradual process of subdivision and specialization. [...] A key moment in this history is marked by the post-World War II diaspora that saw classically trained philologists such as Erich Auerbach, Leo Spitzer, and René Wellek cross the Atlantic to take up positions in leading American universities.”* (S.6)

Bereits im Manifest wird explizit gegen die „false fellow travelers“ und die „great diminishers“ (V1, para 18, 19) polemisiert, die die neue Kultur der zweiten Welle in die traditionellen geisteswissenschaftlichen Praktiken zurückführen oder einschließen wollen – genau dies wird aber in den europäischen Ansätzen in ziemlich ausgeprägter Form versucht, wie beispielsweise das *Handbuch Digital Humanities* von 2015⁴⁶ demonstriert. In einem Beitrag über die Förderungen der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)⁴⁷ wird auf die beiden Zugänge hingewiesen, aber klingt ziemlich klar eine Präferenz für die Positionen der ersten Welle durch. Das Handbuch wurde im Rahmen einer EU-Forschungsinfrastruktur-Initiative (<https://www.dariah.eu/>) erstellt,⁴⁸ die als Netzwerk von Länder-PartnerInnen funktioniert. Österreich ist über das Ministerium Mitglied und es besteht ein Netzwerk von sechs PartnerInnen-Institutionen; auch Deutschland hat ein starkes Zentrum (<http://www.dig-hum.de>; <https://de.dariah.eu/>),⁴⁹ die Schweiz ist Partner-Land mit neun Institutionen (um ein Drittel mehr als Österreich).⁵⁰ Deutschland schließt teilweise auch österreichische Aktivitäten ein, so werden in einem Studienführer zu „Digitale Geisteswissenschaften bereits aus 2011“⁵¹ auch Angebote in Graz und Groningen (NL) präsentiert. Auch hier wird eine sehr defensive Definition zwischen einer „Hilfswissenschaft“, „angewandter Informatik“ und einer eigenen Paralleldisziplin angelegt, die auch in der weitesten Fassung keine Transformation des Feldes der Geisteswissenschaften beinhaltet;⁵² es wird auch eine starke Verbindung zur „Computerlinguistik“ betont.

Seit 2015 gibt es eine österreichische DH-Strategie mit sieben Leitlinien.⁵³ DH wird ziemlich deutlich zwischen Hilfswissenschaft und angewandter Informatik definiert: „*Das Ziel dieser Strategie ist es, den*

⁴⁶ DARIAH-DE (Hrsg): Handbuch Digital Humanities. Anwendungen, Forschungsdaten und Projekte. DARIAH-DE 2015, online: <https://handbuch.tib.eu/w/images/2/2c/DH-Handbuch.pdf> [dieses Handbuch ist so „digital“, dass der in der Printfassung angegebene Link zum „living book“ nicht (immer?) funktioniert <http://handbuch.io/w/DH-Handbuch>]

⁴⁷ Matthias Kiesselbach und Christoph Kümmel (DFG): Digital Humanities aus Förderperspektive, ebd.S.20-25.

⁴⁸ DARIAH was established as a European Research Infrastructure Consortium (ERIC) in August 2014. Currently, DARIAH has 18 Members and several cooperating partners in eight non-member countries; Mitglieder und Netzwerk siehe <https://www.dariah.eu/network/partners-countries/>; Österreich [Website: <http://www.digital-humanities.at>]: Representing Entity: Austrian Federal Ministry of Science, Research and Economy, National Representative: Ursula Brustmann; National Coordinating Institution: Austrian Academy of Sciences, National Coordinator: Karlheinz Moerth; Partner Institutions:

-Austrian Centre for Digital Humanities, Austrian Academy of Sciences;

-Austrian National Library;

-Centre for Information Modelling – Austrian Centre for Digital Humanities, University of Graz;

-Research Centre Digital Humanities, University of Innsbruck;

-University of Applied Arts Vienna;

-University of Vienna.

⁴⁹ für den deutschsprachigen Raum vgl. DHd -Digital Humanities im deutschsprachigen Raum dig.hum (Verband von ca. 350 ForscherInnen) sowie das Projekt DARIAH- Digital Research Infrastructure for the Arts and Humanities <https://www.dariah.eu/>

⁵⁰ <https://www.dariah.eu/network/partners-countries/switzerland/>

⁵¹ https://dig-hum.de/sites/dig-hum.de/files/cceh_broschuereweb.pdf

⁵² Vgl. neuerdings den 2020 Call <http://www.semiotik.eu/call-dh-neu>, der jedoch nicht aus dem universitären Milieu, sondern aus den Digitalen Sammlungen der Österreichischen Galerie Belvedere koordiniert wird.

⁵³ Strategie <http://epub.oeaw.ac.at/Oxc1aa5576%20x0036990d.pdf>; Leitlinien:

1: Nationale und internationale DH-Forschungsinfrastrukturen

2: Forschungsnetzwerke – Internationalisierung und Vernetzung

digitalen Wandel in den Geisteswissenschaften in Abstimmung mit den heimischen und internationalen Partnern voranzutreiben und das digitale Paradigma zu einem integralen Bestandteil des geisteswissenschaftlichen Methodeninventars zu machen.“ (Strategie, S.5) Es geht um Infrastrukturen, Daten, Quellenerschließung, Methoden, Bildungsprogramme, also um das, was als erste Welle bezeichnet wurde. In der Logik der „Halbbildung“ könnte man von „Halbdigitalisierung“ sprechen.

Der Unterschied der deutschsprachigen Vorschläge ist davon geprägt, die „Gefahren“ der Digitalisierung zu zähmen, und diese Neuerungen im traditionellen Strom einzufangen und in Dienst zu nehmen, während im Manifesto umgekehrt die traditionellen Praktiken um das Neue erweitert werden sollen, und die ProtagonistInnen auch die digitalen Praktiken beherrschen sollen – von den Manifesto-ProtagonistInnen wird vor derartigen Vorschlägen ausdrücklich gewarnt und wurde diese Variante auch bereits vorausgesehen: *„Beware of the false fellow travelers: they will wave the banners of change with continuity on their agenda. Beware of the great diminishers: they will reduce anything in digital humanities and preface our work with "just" (it's just a tool; it's just an archive; it's just pedagogy). They have never built software, parsed code, created a database, or designed a user interface. They just write articles and books.“* (V1 para 18-19).

3. Digitaler Humanismus

Unter dem Schlagwort des Digitalen Humanismus geht es gewissermaßen um die gegenteilige Fragerichtung zu den digitalen Geisteswissenschaften. Während letztere um die Nutzung der Digitalisierung ringen, geht es beim digitalen Humanismus um die Frage und Auslotung der Grenzen, die der Digitalisierung gesetzt werden sollen bzw. können: Im Namen des Humanismus wird versucht, (die Diskurse über) die Entwicklung der Digitalisierung zu beeinflussen. Beispielsweise bringen die humanistischen Kämpfer gegen den „Akademisierungswahn“ nun die dritte Welle aus dem frühen 20. Jh. gegen die Digitalisierung des 21. Jh.s in Stellung;⁵⁴ aber auch die „ars electronica“, die viele Merkmale der (oben skizzierten) zweiten Welle der DH erfüllt, gab 2019 dem Begriff des Humanismus großen Raum.⁵⁵ Eine Ausstellung über „human limitations – limited humanity“ beschäftigt sich mit vielen

3: Förderschemata und -programme für die DH

4: Langzeitarchivierung und -sicherung von Forschungsdaten

5: Systematische digitale Erschließung und Bereitstellung von analogen Quellen

6: Förderung digital gestützter Methoden in der geisteswissenschaftlichen Forschung

7: Aufbau von Studien- und kontinuierlichen Weiterbildungsangeboten

⁵⁴ Nida-Rümelin, Julian; Weidenfeld, Nathalie: Digitaler Humanismus – eine Ethik für das Zeitalter der Künstlichen Intelligenz. München: Piper.

⁵⁵ Die wichtigsten Dokumente und Initiativen in dieser Richtung: Thema allgemein (lädt ein zum Surfen):

<https://ars.electronica.art/outofthebox/theme/>; Interview Gerfried Stocker

<https://ars.electronica.art/aeblog/de/2019/04/11/outofthebox/>; Ausstellung Ars electronica human limitations – limited humanity <https://ars.electronica.art/outofthebox/human/>; weitere Ausstellungen/Objekte

<https://ars.electronica.art/outofthebox/exhibitions-projects/>; European Platform for Digital Humanism – A

conference by the European ARTificial Intelligence Lab [https://ars.electronica.art/outofthebox/digital-humanism-](https://ars.electronica.art/outofthebox/digital-humanism-conf/)

<https://ars.electronica.art/outofthebox/humanism-workshops/>; vier Bereiche: Workshopreihe European Platform for Digital Humanism, z.B. Stadtplanung, Gender

<https://ars.electronica.art/outofthebox/humanism-workshops/>; Bias Research,

künstlerischen Artefakten: einerseits mit den (individuellen) Körpererweiterungen und andererseits mit den gesellschaftlichen Grenzen, die letztlich auch gesellschaftlichen Entscheidungen unterworfen sind. Eine Workshopreihe und eine Konferenz, die hochgradige internationale ExpertInnen und Institutionen⁵⁶ zusammenbringen, wurden gemeinsam mit dem European ARTificial Intelligence Lab unter dem Titel „European Platform for Digital Humanism“ durchgeführt. Thematik war u.a.: *„Es stellt sich die Frage, wie wir europaweit respektive sogar weltweit vernünftige regulatorische Maßnahmen ergreifen können und wie diese Prozesse aussehen könnten.“* (online, Ankündigungstext)

Der digitale Humanismus konkurriert mit den Konzepten des Posthumanismus oder Human Enhancement um die Frage, wie das Verhältnis „der (gegenwärtigen) Menschen“ zu diesen Entwicklungen zu verstehen bzw. zu gestalten sei, letztlich inwieweit diese im Sinne eines bestimmten Menschenbildes kontrolliert werden sollen und können oder inwieweit das „Menschenwesen“ eben etwas im Fluss Befindliches sei, das sich in Interaktion mit den Technologien (mehr oder weniger unweigerlich) neue Formen geben würde/könne.⁵⁷

Es gibt verschiedene Auskleidungen des digitalen Humanismus, wobei der gegensätzliche Zugang zwischen den Humanisten der dritten Welle und dem Co-Leiter der Ars Electronica sehr interessant ist. Während Erstere den altbekannten Gegensatz zwischen Humanismus und Technik (wenn auch durch weiche optimistische Formulierungen abgeschwächt) bemühen (die künstliche Intelligenz können eben niemals an die menschliche heranreichen), betont Gerfried Stocker das gerade Gegenteil: Die technische Entwicklung dürfe nicht den kapitalistischen Konzernen überlassen werden, sondern müsse öffentlich politisch kontrolliert werden. Er illustriert das Verhältnis an einem Vergleich zwischen einem Roboter und einer Turnerin, dabei *„[...] geht es nicht darum, ob die Maschine oder der Mensch besser ist. Das, wo wir im Denken hinkommen müssen, das ist ausschließlich eine kulturelle Leistung, dafür braucht es Events wie die Ars Electronica und die Tausenden von KünstlerInnen, die mit uns arbeiten: Es [...] geht nicht mehr um Mensch gegen Maschine – beides sind Höchstleistungen! Jede Kleinigkeit dieses Roboters ist zurückzuführen auf die Leistungen des Menschen, genauso wie die harte Trainingsarbeit der Turnerin. Mit so einem Verständnis können wir sehr gut in die nächsten 40 Jahre hineingehen.“* (o.S., Interview)⁵⁸

Die Position der philosophischen Humanisten wird von TechnikerInnen/NaturwissenschaftlerInnen scharf kritisiert, auch als Versuch, die unterschiedlichen Kulturen aufrechtzuerhalten. Letztlich geht es

<https://ars.electronica.art/outofthebox/digital-humanism-bias/>; Inclusive AI Applied, <https://ars.electronica.art/outofthebox/digital-humanism-ai/>; Experiential AI: Entanglements – Fair, Moral and Transparent AI, Künstliche Intelligenz <https://ars.electronica.art/outofthebox/digital-humanism-experiential-ai/>

⁵⁶ Einer der Protagonisten hier ist das Edinburgh Futures Institute an der Universität Edinburgh <https://efi.ed.ac.uk/vision/>, das – als Beispiel und Anfangspunkt – einen Zugang zu diesen Diskursen auf globaler Ebene, und damit auch einen Kontrast zu den hiesigen Beschränkungen bieten kann.

⁵⁷ Wimmer, Michael: Antihumanismus, Transhumanismus, Posthumanismus: Bildung nach ihrem Ende (2014) In: Kluge, Sven; Steffens, Gerd; Lohmann, Ingrid (Hg.) Menschenverbesserung - Transhumanismus. Frankfurt/M.: Lang, S.237-265. https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12824/pdf/JP_2014_Wimmer.pdf

Schenk, Sabrina; Karcher, Martin (Hg.) (2018) Überschreitungslogiken und die Grenzen des Humanen. (Neuro-) Enhancement – Kybernetik – Transhumanismus. Berlin: epubli (Wittenberger Gespräche; 5)

https://www.pedocs.de/volltexte/2018/16105/pdf/Schenk_Karcher_2018_Ueberschreitungslogiken.pdf

⁵⁸ <https://ars.electronica.art/aeblog/de/2019/04/11/outofthebox/>

um die Geist-Gehirn-Frage, die als im Buch völlig verkürzt dargestellt kritisiert wird.⁵⁹ Die Diskussionen werden also weiter gehen. Ein anderer Zugang von der Seite der Informatik und Computerwissenschaft seitens der TU Wien hat auf dem Hintergrund eines ersten International Workshop on Digital Humanism im April 2019 zur Produktion eines knappen „Vienna Manifesto on Digital Humanism“ geführt.⁶⁰ „Es geht um die Mitgestaltung der Politik mittels Expertise und öffentlichem Engagement“, anknüpfend an die kritischen Ausführungen („The system is failing“) von Tim Berners-Lee, dem Gründer des Web. Es wird von der „Ko-Evolution von Technologie und Mensch“ ausgegangen, Humanismus und Aufklärung werden sehr allgemein angesprochen mit explizitem Verweis auf den Wiener Kreis und das dadurch inspirierte kritische rationale Denken und die interdisziplinäre Zusammenarbeit. „Wir fordern einen Digitalen Humanismus, der das komplexe Zusammenspiel von Technologie und Menschheit beschreibt, analysiert und vor allem beeinflusst, für eine bessere Gesellschaft und ein besseres Leben unter voller Achtung universeller Menschenrechte.“ (Manifest, S.2) Es werden elf Kernforderungen präsentiert, Stichworte: Demokratie und Inklusion, Privatsphäre und Redefreiheit, Regulation gegen Technologiemonopole, automatisierte Entscheidungssysteme, Zusammenarbeit über die Disziplinen, Verantwortung der Universitäten, Zusammenarbeit von universitären und industriellen ForscherInnen, keine Technologie ist neutral, breite Ausbildung der InformatikerInnen. Im Rahmen des Workshops hat neben Computer- und SozialwissenschaftlerInnen nur ein Philosoph vorgetragen, der mit einem Verweis auf Norbert Wiener (1964) schließt. Der Erfinder der Kybernetik hat sich in diesem Buch mit der „hierarchy of God-Man-Machine“ beschäftigt, und „the main stretch of his argument is that we should be cautious to overemphasise and essentialise the hierarchical categorisation mentioned above: God-Man/Animal-Machine“,⁶¹ also das Gegenteil von den heutigen humanistischen PhilosophInnen.

4. Zusammenfassende Bemerkungen, Ausblick

In einem ersten Schritt wurde der Un-Bildungsdiskurs Humboldtianer vs. Bolognesen in einen soziologischen Kontext gestellt, der die Auseinandersetzung als Reflex konfligierender Interessen in der „Massenhochschule“ sieht. Es ist im Hinblick auf die kritische Tragfähigkeit des Diskurses interessant, dass er auf den negativen Pol (von der Halbbildung zur Unbildung) fokussiert, Bildung gibt es nur in der Vergangenheit, die gleichzeitig irgendwie implizit als utopische Zukunft dem Niedergang entgegengestellt wird. So gibt es Beiträge aus diesem Diskurs in der Uni-brennt-Bewegung, es werden auch Reden zu Jahrestagen von Gymnasien-Höheren-Schulen gehalten. Der Fokus auf die negative Seite

⁵⁹ Rezension Spectrum der Wissenschaften, Michael Springer 02.10.2018
<https://www.spektrum.de/rezension/buchkritik-zu-digitaler-humanismus/1595136>; siehe auch vertiefend
https://www.spektrum.de/inhaltsverzeichnis/das-geheimnis-des-denkens-gehirn-und-geist-dossier-3-2018/1516403?utm_source=SDW&utm_medium=BA&utm_content=rezensionen&utm_campaign=Inline-Ad

⁶⁰ Deutsche Fassung https://www.informatik.tuwien.ac.at/dighum/wp-content/uploads/2019/07/Vienna_Manifesto_on_Digital_Humanism_DE.pdf; engl. Fassung und breitere Informationen zum Workshop <https://www.informatik.tuwien.ac.at/dighum/index.php>

⁶¹ Norbert Wiener (1964) God & Golem, Inc.: A Comment on Certain Points Where Cybernetics Impinges on Religion. Cambridge: MIT Press; vgl. Odile Aurora On Norbert Wiener's God & Golem, Inc. Online, 12.12.2013
<http://www.eveningoflight.nl/subspecie/on-norbert-wieners-god-and-golem-inc/>

erspart den ProtagonistInnen eine konstruktive Perspektive und eine explizite Umschreibung dessen, was Bildung sein soll. Es wird im Sinne der bekannten Argumentationsfiguren der Rhetoric of Reaction (pervers-nutzlos-gefährlich)⁶² frontal gegen die ReformertInnen und ihre Reformansätze polemisiert, und mittlerweile hat sich auf dieser Basis eine veritable konservative Bewegung „pro Gymnasium“ entwickelt, um der Unbildung entsprechend entgegenzutreten. Es wird auch daran gearbeitet, den Massenzufluss in die höhere Bildung durch eine systematische Testungsbewegung über den gesamten Bildungsverlauf in Verbindung mit Beratung und Zulassungsverfahren („cooling out“) wenigstens etwas einzuschränken. Aber insgesamt scheint das Verhältnis zwischen den beiden Kräften in Österreich einigermaßen ausgeglichen, was den Dauerkonflikt absehbar aufrechterhält – die „Unbildung“ und die „Geisterstunde“ werden so wohl noch einige Zeit den Diskurs beschäftigen.

Ziel des zweiten Teils dieses Beitrages war es vor allem, mittels Literatur den Diskurs um die digital humanities/digitalen Geisteswissenschaften ein wenig anhand des zugänglichen Materials aus den USA und der EU aufzuschließen – er soll vor allem zur weiteren Beschäftigung damit anregen. Es werden die Angriffe auf die Geisteswissenschaften und Reaktionen ihrer VertreterInnen in den USA skizziert, und die Diskurse um die digital humanities als Versuch der produktiven und multidisziplinären Auseinandersetzung mit der Digitalisierung charakterisiert. Die konservativen AngreiferInnen zeigen ähnliche Argumentationsmuster wie die Humboldtianer, ohne jedoch die gleichen Begrifflichkeiten zu verwenden. Im deutschsprachigen Kontext werden die digitalen Geisteswissenschaften nicht als Chance für eine multidisziplinäre Transformation, sondern eher als Hilfswissenschaften und unterstützende Instrumente für die traditionellen Geisteswissenschaften verstanden.

Der digitale Humanismus wird in jüngster Zeit als Ausdruck für verschiedene Spielarten der versuchten gesellschaftlichen Einbindung der Digitalisierung verwendet. Neben dem Engagement des philosophischen Humanismus, der die Digitalisierung auf die hergebrachten Diskurse herunterbrechen will, gibt es hier viele andere Varianten, die eine viel breitere Auffassung vertreten. Wichtige Unterschiede bestehen im Verständnis des Mensch-Technik-Verhältnisses und in den politischen Zugängen, in denen sich auch die verschiedenen Auffassungen von digital humanities wiederfinden. Diese Auseinandersetzungen werden sicher verstärkt zu führen sein, inwieweit der philosophische Humanismus dabei hilft, sei dahingestellt.

5. Literatur (Links zuletzt abgerufen 13.11.2019)

ACLS (1988) Speaking for the humanities. George Levine, Peter Brooks, Jonathan Culler, Marjorie Garber, E. Ann Kaplan, Catharine R. Stimpson, American Council of Learned Societies (ACLS) Occasional Paper No. 7
http://archives.acls.org/op/7_Speaking_for_Humanities.htm

Adler, Mortimer J. (1982) The paideia proposal: An educational manifesto. New York: Macmillan.

Bischof Manfred Scheuer https://www.dioezese-linz.at/dl/OnuOJLNlnJqx4kJK/2016_05_07_Ansprache_50_Jahre_Austro-Danubia_und_60_CVV_in_Freistadt.pdf

⁶² Albert O. Hirschmann (1991) The Rhetoric of Reaction: Perversity, Futility, Jeopardy. Cambridge: HUP.

- BM Gehrler, Presseaussendung APA OTS0142, 15. Okt. 1998
https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_19981015_OTS0142/gehrer-praesentier-te-programm-der-konferenz-der-eu-bildungsminister-am-2324101998-in-baden
- Bologna Declaration
http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf; sh. auch https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_en
- Büchter, Karin (2016) Alte Geister, Hypotheken und Kontrahenten in der Renaissance der Berufsbildung?. Präsentation in der 5. Österr. Konferenz für Berufsbildungsforschung 7.-8.7.2016
https://www.bbfk.at/images/BBFK_2016/PDF/K1_Buechter.pdf;
https://www.bbfk.at/images/BBFK_2016/Keynote/Buechter_Abstract.pdf; youtube
<https://www.bbfk.at/rueckblick/konferenz-2016/keynotes>; Volltext
https://www.wbv.de/download/shop/download/0/_/0/0/listview/file/-direct%406004552w021/area/openaccess.html?cHash=7ad09c67489457a65113647c1f57ecb5
- Burdick, Anne; Drucker, Johanna; Lunenfeld, Peter; Presner, Todd; Schnapp, Jeffrey (2012) Digital_Humanities. MIT Press, 2012. Short guide https://www.academia.edu/8411754/A_Short_Guide_to_the_Digital_Humanities?auto=download
- Commission on the Humanities (1980) The Humanities in American Life: Report of the Commission on the Humanities. Berkeley: Univ. of Calif. Press <https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft8j49p1jc&brand=ucpress>
- Curtler, Hugh Mercer(orig. in Modern Age 2002, wieder veröffentlicht 2014 auf der webpage des Herausgebers)
 Vocationalism-and-the-Plight-of-the-Humanities: <https://isi.org/modern-age/vocationalism-and-the-plight-of-the-humanities/>
- DARIAH-DE, Hg (2015) Handbuch Digital Humanities. Anwendungen, Forschungsdaten und Projekte. DARIAH-DE 2015, online: <https://handbuch.tib.eu/w/images/2/2c/DH-Handbuch.pdf> in der Printfassung angegebener Link zum „living book“ <http://handbuch.io/w/DH-Handbuch>
- Digital Humanities Manifesto (Versionen 2008, 2009) V1=Version 1 (15.12.2008)
<http://manifesto.humanities.ucla.edu/2008/12/15/digital-humanities-manifesto/>; V2=Version 2.0 (29.5.2009)
<http://manifesto.humanities.ucla.edu/2009/05/29/the-digital-humanities-manifesto-20/>
- DIGITAL HUMANITIES RESEARCH CENTERS IN HIGHER EDUCATION (2006) Searcher 14(5, May), 26-26
- Eco, Umberto (1987) Apokalyptiker und Integrierte. Zur kritischen Kritik der Massenkultur. Frankfurt: Fischer 1987
- Europäische Kommission (1996), Weißbuch zur allgemeinen und Beruflichen Bildung: Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, vgl. auch Schlußfolgerungen des Rates vom 6.Mai 1996 zum Weißbuch, Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, 6.7.1996, Nr. C 195/2.
- Fuhr, Thomas (2017) Bildung. An Introduction. In: Anna Laros, Thomas Fuhr, Edward W. Taylor, HG. Transformative Learning Meets Bildung. An International Exchange. Rotterdam: Sense.
- Gibbons, Michael; Limoges, Camille; Nowotny, Helga; Schwartzman, Simon; Scott, Peter; Trow, Martin (1994) The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies. Sage Publications, London.
- Grubb, W.Norton; Lazerson, Marvin (2004) The Education Gospel: the economic power of schooling. Cambridge/MA: Harvard University Press.
- Grubb, W.Norton; Lazerson, Marvin (2005) The Education Gospel and the Role of Vocationalism in American Education. American Journal of Education 111(May), 297-319.
- Gruber, Karl Heinz, Eine Krautsuppe für Wilhelm von Humboldt. Von Der Standard, 24.11.2009. Online <https://www.derstandard.at/story/1256745565298/karl-heinz-gruber-eine-krautsuppe-fuer-wilhelm-von-humboldt>
- Heissenberger, Stefan; Mark, Viola; Schramm, Susanne; Sniesko, Peter; Süß, Rahel Sophia, Hg. (2010) Uni brennt. Grundsätzliches – Kritisches – Atmosphärisches. Wien-Berlin: Turia + Kant.
- Hirschmann, Albert O. (1991) The Rhetoric of Reaction: Perversity, Futility, Jeopardy. Cambridge: HUP.
- Huntington, Samuel P. (1998) Kampf der Kulturen. München: Siedler.

- Jüdisches Museum Wien, Hg. (2015) Die Universität Eine Kampfzone, Ausstellungskatalog. Wien: Picus Verlag.
- Kiesselbach, Matthias; Kümmel, Christoph (2015) Digital Humanities aus Förderperspektive. In: DARIAH-DE, Hg. Handbuch Digital Humanities, online <https://handbuch.tib.eu/w/images/2/2c/DH-Handbuch.pdf> S.20-25.
- Kimball, Bruce (2014) Revising the Declension Narrative: Liberal Arts Colleges, Universities, and Honors Programs, 1870s-2010s. Harvard Educational Review, 84(2), 243–264. doi:10.17763/haer.84.2.j3181325451x1116
- Kutschera, U. (2008) Lobenswerte Bemühungen: Nichts in den Geisteswissenschaften ergibt einen Sinn, außer im Lichte der Biologie. Laborjournal 15/6, 32 – 33], mit Replik und Gegenreplik <https://www.laborjournal.de/editorials/320.php>
- Lassnigg, Lorenz (1997) Beschäftigung durch Bildung? Bemerkungen zur europäischen Bildungspolitik. In Bildung – ein Wert? Österreich im internationalen Vergleich, Informationen zur Politischen Bildung, Band 12. Wien.
- Lepenies, Wolf (1985) Die drei Kulturen. Soziologie zwischen Literatur und Wissenschaft. München: Hanser.
- Liu, Alan (2012) The state of the digital humanities: A report and a critique. Arts & Humanities in Higher Education 11(1/2, Feb), 8-41 DOI: 10.1177/1474022211427364
- Mattison, David (2006) The Digital Humanities Revolution. Searcher 14(5, May), 25-34 <https://www.hastac.org/digital-humanities-revolution>
- Nida-Rümelin, Julian; Weidenfeld, Nathalie: Digitaler Humanismus – eine Ethik für das Zeitalter der Künstlichen Intelligenz. München: Piper.
- Rezension Spectrum der Wissenschaften, Michael Springer 02.10.2018 <https://www.spektrum.de/rezension/buchkritik-zu-digitaler-humanismus/1595136> ; siehe auch vertiefend https://www.spektrum.de/inhaltsverzeichnis/das-geheimnis-des-denkens-gehirn-und-geist-dossier-3-2018/1516403?utm_source=SDW&utm_medium=BA&utm_content=rezensionen&utm_campaign=Inline-Ad
- Schenk, Sabrina; Karcher, Martin, Hg. (2018) Überschreitungslogiken und die Grenzen des Humanen. (Neuro-) Enhancement – Kybernetik – Transhumanismus. Berlin: epubli (Wittenberger Gespräche; 5) https://www.pedocs.de/volltexte/2018/16105/pdf/Schenk_Karcher_2018_Ueberschreitungslogiken.pdf
- Schimank, Uwe (2010) Humboldt in Bologna. falscher Mann am falschen Ort? Wbv Einzelbeitrag. DOI: 10.3278/6004045w044;
- Schimank, Uwe, Humboldt: Falscher Mann am falschen Ort. FAZ, 17.04.2009. Online https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/hochschulreform-humboldt-falscher-mann-am-falschen-ort-1782114.html?printPageArticle=true#pageIndex_6
- Sigmund, Karl (2015) Sein nannten sich Der Wiener Kreis. Exaktes Denken am Rande des Untergangs. Wiesbaden: Springer.
- Snow, Charles Percy (1959) The Rede Lecture, online <http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/2cultures/Rede-lecture-2-cultures.pdf>
- Sorbonne Declaration 1998 http://ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf
- Spiro, Lisa (2012) "This Is Why We Fight": Defining the Values of the Digital Humanities. Debates in the Digital Humanities, 2012, Univ.of Minnesota, Minneapolis <https://dhdebates.gc.cuny.edu/>; <https://doi.org/10.5749/9781452963754>
- Stifter, Christian H. (2019) Volkshochschulen im Roten Wien. In: Wien Museum (Hg.) Das Rote Wien 1919-1934. Basel: Birkhäuser.
- Strik, Oscar (2013) Odile Aurora On Norbert Wiener's God & Golem, Inc. Online, 12.12.2013 <http://www.eveningoflight.nl/subspecie/on-norbert-wieners-god-and-golem-inc/>
- Taschwer, Klaus (2015) Hochburg des Antisemitismus. Der Niedergang der Universität Wien im 20. Jahrhundert. Wien: Czernin Verlag
- The Magna Charta Universitatum <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum>; observatory <http://www.magna-charta.org/>
- The National Commission on Excellence in Education (1983) A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform. A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education (April) https://www.edreform.com/wp-content/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf

- The Paideia Proposal: A Symposium. (1983). Harvard Educational Review, 53(4), 377–379.
doi:10.17763/haer.53.4.h1r2j67011712114
- Van Ruyskensvelde, Sarah (2014) Towards a history of e-ducation? Exploring the possibilities of digital humanities for the history of education. Paedagogica Historica 50(6, Dec), 861-870 DOI: 10.1080/00309230.2014.955511
- Vienna Manifesto Digital Humanism (2019) Deutsche Fassung https://www.informatik.tuwien.ac.at/dighum/wp-content/uploads/2019/07/Vienna_Manifesto_on_Digital_Humanism_DE.pdf; engl.Fassung und breitere Infos zum Workshop <https://www.informatik.tuwien.ac.at/dighum/index.php>
- Wallraf, Udo (1986) Kultur und Persönlichkeit. Richard Meister als Erziehungstheoretiker und Reformers des österreichischen Bildungswesens. Krefeld : Pädagogik- & Hochschul-Verl. (Dissertation Universität Bonn 1985).
- Wiener, Norbert (1964) God & Golem, Inc.: A Comment on Certain Points Where Cybernetics Impinges on Religion. Cambridge: MIT Press
- Wimmer, Michael: Antihumanismus, Transhumanismus, Posthumanismus: Bildung nach ihrem Ende (2014) In: Kluge, Sven; Steffens, Gerd; Lohmann, Ingrid (Hg.) Menschenverbesserung - Transhumanismus. Frankfurt/M.: Lang, S.237-265.
https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12824/pdf/JP_2014_Wimmer.pdf