



# The Ends of the Humanities

**Perspectives from the Humanities and Social Sciences**

*Herausgegeben von Isabell Baumann,  
Till Dembeck und Georg Mein*



**Förderung von Employability in den  
Geisteswissenschaften durch neue  
Studiengangskonzepte**

**Überlegungen am Beispiel des Masters in Transnational German Studies  
(talc\_eu)**

Amelie Bendheim

The Ends of Humanities - Volume 1: The Ends of the Humanities  
Herausgegeben von Till Dembeck, Georg Mein, Johannes Pause, Christoph Purschke



Melusina Press 2021

Publiziert im Jahr 2021 durch **Melusina Press**

11, Porte des Sciences

L-4366 Esch-sur-Alzette

<https://www.melusinapress.lu>

Melusina Press ist eine Initiative der Universität Luxemburg.

Konzept: Niels-Oliver Walkowski, Johannes Pause

Lektorat: Carolyn Knaup, Niels-Oliver Walkowski

Cover: Valentin Henning, Erik Seitz

Die digitale Version dieser Publikation steht frei zur Verfügung unter

<https://www.melusinapress.lu>.

ISBN (Online): 978-2-919815-24-1

DOI (Publikation): 10.26298/melusina.2mmx-w040

DOI (Band): 10.26298/melusina.qmp0-vm61

DOI (Serie): 10.26298/2716-7550

ISSN (Online): 2716-7550

Das vorliegende Werk steht unter einer CC BY-SA 4.0 Lizenz. Informationen zu dieser Lizenz finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und Ressourcen unterliegen der selben Lizenz, sofern sie keiner anderen Quelle entnommen oder mit einer anderen Lizenz versehen sind.



# 1. Zum Zustand geisteswissenschaftlicher Studiengänge – ein aktueller Problemaufriss

Geisteswissenschaftliche Studiengänge sehen sich seit jeher einem Legitimationsdruck ausgesetzt und mit der Frage nach ihrer gesellschaftlichen Relevanz konfrontiert. Martin Doerry verhilft ihr zu neuer medialer Präsenz, indem er der Germanistik in einem im *Spiegel* publizierten Beitrag (Doerry 2017) einen krisenhaften Zustand unterstellt, der auch aus den „ungewiss[en]“ Berufsaussichten von Literaturwissenschaftler:innen (ebd.) resultiere (vgl. dazu kritisch Heimböckel 2019). Manch einer wird sich dabei an die Zeilen aus Michel Houellebecqs Roman *Unterwerfung (Soumission)* erinnern fühlen, in dem in ähnlich konfrontativer Weise die vermeintliche Perspektivlosigkeit eines literaturwissenschaftlichen Studiums ins Visier gerät: „Ein Studium im Fachbereich Literaturwissenschaften“, ist hier zu lesen, führe „bekanntermaßen zu so ziemlich gar nichts, außer – für die begabtesten Studenten – zu einer Hochschulkarriere im Fachbereich Literaturwissenschaften“ (2016: 13).

Der in derartigen Aussagen anklingende Vorwurf scheint sich an einer aktuellen – häufig mit dem metaphorischen Bild vom ‚Flaschenhals‘ indizierten – Problematik zu entzünden, mit der sich zwei gegenläufige Tendenzen verbinden, die die beruflichen Perspektiven von Absolvent:innen geisteswissenschaftlicher Studienfächer in entscheidender Weise affizieren: So stehe einerseits einer hohen Studierendenanzahl eine nur geringe Menge originär geisteswissenschaftlicher Arbeitsplätze zur Verfügung (die Zahlen des Statistischen Bundesamtes erfassen für das Wintersemester 2020/21 332.699 Studierende in den Geisteswissenschaften, bei einer Gesamtzahl von 2,9 Millionen Studierenden im Jahr 2021. Im Vergleich dazu waren in Deutschland 1970 nur 422.000 Studierende insgesamt eingeschrieben; vgl. [www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/studierende-insgesamt-facherguppe.html](http://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/studierende-insgesamt-facherguppe.html)). Andererseits seien geisteswissenschaftliche Studiengänge (von der Lehramtsausbildung einmal abgesehen) allein auf diese Universitätskarrieren zugeschnitten und lieferten damit einen Abschluss, der nicht für den Einstieg in eine Erwerbstätigkeit außerhalb von Schule und Hochschule qualifiziere. Dohme/Gebauer/Lemke (2006: 5) prognostizieren entsprechend einen „Praxisschock beim Eintritt in den Arbeitsmarkt außerhalb der Universität“ und auch Spiewaks (2004) Beitrag mit dem sprechenden Titel *Rettet euch selbst, sonst tut es keiner. Die Geisteswissenschaften sind für die Zukunft schlecht gerüstet. Sie müssen sich ändern. Oder untergeben* nimmt in wenig euphorischer Sicht Stellung zur Zukunft der Disziplin.

Im Folgenden geht es darum, den virulenten Vorwurf einer eingeschränkten beruflichen Ausbildungsperspektive für Geisteswissenschaftler:innen unter Bezugnahme auf die aktuelle bildungspolitische Forderung von *Employability* und deren Verankerung im Rahmen hochschuldidaktischer Studiengangskonzepte kritisch zu diskutieren und womöglich zu entkräften. Vorgestellt wird in diesem Zuge das Best-Practice Modell eines Masterstudiengangs, der *Employability* in besonderem Maße in die Studienstruktur einbezieht, ohne dabei an fachwissenschaftlicher Profilierung einzubüßen.

## 2. *Employability* in der Hochschulpolitik

Die Bologna-Reform von 1999 zur Neuausrichtung der europäischen Hochschullandschaft ist mitunter scharf attackiert worden (vgl. zu den Ziel- und Umsetzungen der Reform Busch [2007: bes. 7–9]), hat, bei aller auch berechtigten Kritik, aber u. a. zu einer verstärkten Auseinandersetzung mit dem Thema *Employability* beigetragen, der (zu Deutsch) ‚individuellen Beschäftigungsbefähigung‘ (nicht nur) von Geisteswissenschaftler:innen.<sup>1</sup>

Teichler (2008: 77) sieht den Verdienst der *Employability*-Diskussion entsprechend darin, dass sie die Hochschulen dazu zwingt, sich „explizit mit den Folgen des Hochschulstudiums für das Leben ihrer Absolventen zu beschäftigen und daraus für die Gestaltung der Studienangebote und -bedingungen explizit Folgerungen zu ziehen“. Auch die Profilierung des *Employability*-Verständnisses kann als ein wesentlicher Ertrag der Reformbemühungen betrachtet werden. *Employability*, verstanden als Erwerb grundlegender lebensbegleitender und -gestaltender Fähigkeiten, wobei der Terminus gerade nicht die genaue Passform der Ausbildung auf ein (akademisches) Berufsprofil bezeichnet, sondern eine „breite und wandlungsfähige Berufsfähigkeit“ (Eimer u. a. 2019: 18; vgl. zur Auseinandersetzung mit der Begrifflichkeit ebenfalls Kohler 2004: 8, Schindler 2004: bes. 6–9 sowie Blancke/Roth/Schmid 2004) ist, von dieser etablierten Definition ausgehend, zu einem hochschulpolitischen Konzept angewachsen und wurde als bedeutsames Ziel der deutschen Hochschulbildung etabliert, wie Eimer u. a. konstatieren:

Die Entwicklung von *Employability* oder Beschäftigungsbefähigung ist in verschiedenen bildungspolitischen Erklärungen und Rahmensetzungen als eines von mehreren Zielen eines Hochschulstudiums festgeschrieben. Dadurch ist das Thema gesetzt. (2019: 4)

Im Hochschulrahmengesetz ist die Aufgabe „auf berufliche Tätigkeiten vor[zubereiten]“ fest verankert (ebd.: 20), sie wird in den Hochschulgesetzen der Länder in gewichtiger Weise aufgegriffen (ebd.: 22-24) und auch im Zuge der Weiterentwicklung der Bologna-Hochschulreform kommt ihr ein immer größerer Stellenwert zu (ebd.: 25).

## 3. Vom Nutzen der ‚Nützlichkeit‘ in den Geisteswissenschaften. Ökonomie und Sinnbildung als problematische Einführung mit Potenzial

Der Bedeutungszuwachs von *Employability* in der bildungspolitischen Debatte stößt jedoch, wenn es um die konkrete Anwendung im Rahmen der akademischen Ausbil-

1 Der Begriff ‚Geisteswissenschaftler:innen‘ wird hier als Statusbezeichnung für die Gruppe derjenigen verstanden, die einen geisteswissenschaftlichen Hochschulabschluss erworben haben, nicht aber als Berufsbezeichnung.

dung und Implementierung in Studiengangskonzepte geht, (insbesondere bei Universitätsangehörigen) vielfach auf massive Vorbehalte und breite Ablehnung. Sie resultieren vor allem aus der Verzahnung der Berufsbefähigung mit einer Vorstellung von gesellschaftlicher Nützlichkeit, die rein wirtschaftlich-ökonomisch orientiert ist und folglich gänzlich anderen Regularien folge als sie die Hochschule – in ihrem Selbstverständnis als freie, autonome und von Verwendungszwängen unabhängig agierende Universität (Teichler 2008: 71) – für sich beansprucht. Das unreflektierte, unangepasste ‚Überstül-  
 lung‘ eines solchen Nützlichkeitsanspruchs auf den Bereich der Universität trage damit zu einem fundamentalen Missverständnis grundlegender Funktionen und Aufgaben hochschuldidaktischer Bildung bei und widerspreche der traditionellen Forderung einer „nicht-zweckgebundenen Wahrheitssuche“ (ebd.) der Universitäten.

Die Gefahr einer einseitigen Vereinnahmung im Rahmen sozio-ökonomischer Strukturen und den Trugschluss, geisteswissenschaftliche Prozesse (wo nicht die Disziplin an sich) ließen sich im Rahmen eines prozessorientierten, (betriebs-)wirtschaftlichen Modells verhandeln, greifen auch Boulton/Lucas (2008) kritisch auf. In Ihrem Strategiepapier *What are universities for?* verhandeln sie die Titelfrage in bewusster Grenzziehung zwischen Universität und Arbeitsmarkt und betonen: „Universities are not enterprises with a defined product with standardized processes required for its cost-effective production“ (ebd.: 4). Die Einpassung der Geisteswissenschaften in ein terminologisches (und damit auch semantisches) Korsett von ökonomischen Begrifflichkeiten (das mit Termini wie Funktion, Leistung, Kapital, Kosten-Nutzen-Rechnung, Wertschöpfung etc. operiert) führe zu fehlerhaften Zuschreibungen und falschen Erwartungen. Die Grundidee der Geisteswissenschaften als „Sinnwissenschaft“, wie sie Jahraus (2007: 253) beschreibt, und die sich durch ihren beschreibenden und nicht vorrangig erklärenden Gestus bestimmt, scheint damit unterlaufen.<sup>23 45</sup>

Die solcherart vorgebrachte kritische Perspektive auf Nützlichkeit jedoch gilt es, will man zu einem Verständnis von *Employability* vordringen, das das Flaschenhalsproblem entschärfen bzw. gar als Scheinproblem entlarven kann, um eine Betrachtung von Nützlichkeit zu ergänzen, die dem Begriff – jenseits einer rein ökonomischen Definition – zu neuer Produktivität verhilft. Hierzu ist auch in Erinnerung zu rufen, dass Nützlichkeits-Vorstellungen dem Bildungssystem in der universitätsgeschichtlichen Tradition seit langem inhärent sind und sich mit ihnen keine grundsätzliche Kritik an den Zielen von Universität verbinden muss (vgl. dazu auch in historischer Perspektive

- 2 Die ‚Sinnwissenschaft‘ zeichnet sich, so Jahraus (2007: 253) als Erkenntnisform dadurch aus, dass sie „auf Sinnprozessen [beruht][.] [...] die Sinnproduktion der Gesellschaft [beschreibt]“, sie zu verstehen sucht (statt zu erklären) und damit das Weltbild einer Gesellschaft mitgestaltet.
- 3 Die ‚Sinnwissenschaft‘ zeichnet sich, so Jahraus (2007: 253) als Erkenntnisform dadurch aus, dass sie „auf Sinnprozessen [beruht][.] [...] die Sinnproduktion der Gesellschaft [beschreibt]“, sie zu verstehen sucht (statt zu erklären) und damit das Weltbild einer Gesellschaft mitgestaltet.
- 4 Die ‚Sinnwissenschaft‘ zeichnet sich, so Jahraus (2007: 253) als Erkenntnisform dadurch aus, dass sie „auf Sinnprozessen [beruht][.] [...] die Sinnproduktion der Gesellschaft [beschreibt]“, sie zu verstehen sucht (statt zu erklären) und damit das Weltbild einer Gesellschaft mitgestaltet.
- 5 Die ‚Sinnwissenschaft‘ zeichnet sich, so Jahraus (2007: 253) als Erkenntnisform dadurch aus, dass sie „auf Sinnprozessen [beruht][.] [...] die Sinnproduktion der Gesellschaft [beschreibt]“, sie zu verstehen sucht (statt zu erklären) und damit das Weltbild einer Gesellschaft mitgestaltet.

Kaldewey 2013: 249–310, 295). Selbst die um 1800 von Humboldt und Fichte formulierte, radikale Forderungen einer freien, selbstzweckhaften Wissenschaft war in ihrer Ausrichtung auf den Staat bezogen: Die Universität, heißt es in der humboldtschen Schrift *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin* (von 1809/10), stehe „immer in engerer Beziehung auf das praktische Leben und die Bedürfnisse des Staates, da sie sich immer praktischen Geschäften für ihn, der Leitung der Jugend, unterzieht“ (Humboldt 1996: 263). Dass sich die Nützlichkeit als Stellschraube für die Verflechtung von Autonomie- und Praxisdiskurs anbietet, geht auch aus der Reflexion über die zentralen Aufgaben universitärer Bildung hervor, die Boulton/Lucas (2008: 4) in der Erzeugung von ‚nützlichem Wissen‘ („useful knowledge“) sehen:

it is partly what is practically useful; it is partly what serves the broadest purpose of rendering the human condition and the world we live in coherent to us and it is also partly the preparation of what we do not yet know to be useful knowledge.

Indem nützlich Wissen sich aus anwendungsbezogenen und sinnstiftenden bzw. zukunfts-offenen Komponenten zusammensetzt, wird universitäre Bildung als Ganze dann für die Gesellschaft als nützlich begriffen, wenn sie Wissen unabhängig davon vermittelt, ob die konkrete Anwendbarkeit dieses Wissens zum Zeitpunkt seiner Vermittlung bereits gegeben ist. Im Gegensatz zu beruflicher Ausbildung, aber auch zu akademischen Studiengängen mit klar definierten Tätigkeitsfeldern, stellen insbesondere Studienangebote im Bereich der Geisteswissenschaften kein Anwendungswissen bereit, keine Kenntnisse für eine immer schon etablierte, ins wirtschaftliche Gesamtsystem integrierte Tätigkeit, aus der sich ein unmittelbarer ökonomischer Gewinn generieren ließe. „We do not concur“, heißt es entsprechend bei Boulton/Lucas weiter (2008: 8), „with the increasing assumption, that useful knowledge is only that immediate knowledge which forms the basis for technologies and skills believed to be crucial for economic success“. Die Stärke des Bildungsansatzes liegt damit in der Offenheit für vielfältige, vielleicht noch undefinierte, vielleicht noch völlig ungeahnte Fälle. Gerade ein geisteswissenschaftlicher Universitätsabschluss kann und soll zur Bewältigung bislang ungekannter Probleme befähigen, nicht zur Wiederholung etablierter Musterlösungen.

Das ist wichtig und richtig und macht in Bezug auf die Nützlichkeit deutlich, dass sie nicht als konkrete Zulieferungsleistung verstanden werden darf, die die Universität dem Staat zu erbringen hätte. Und trotzdem kann diese Feststellung kein Freibrief sein, um einen Nützlichkeitsanspruch grundsätzlich zu negieren. Denn die Nützlichkeit ist der notwendige ‚Kit‘, der das Aufeinander-Bezogen-Sein von Universität und Gesellschaft definiert, und dessen Bestimmbarkeit die Voraussetzung dafür ist, universitär erbrachte Leistung (auch in den Geisteswissenschaften) als sinnstiftend wahrzunehmen und deren Relevanz in Bezug auf die anzustrebende Berufsbefähigung erkennen zu können.



## **4. *Employability*-Relevanz aus Studierendenperspektive: Ökonomische Hegemonie und Arbeit als Lebensideal**

Dass es für Studierende heute von zentraler Bedeutung ist sich ihrer Nützlichkeit und damit ihrer Beschäftigungsbefähigung (*Employability*) bereits im Rahmen des Studiums bewusst zu werden, mag sich auch aus einem strukturellen Wandel heraus begründen, der dazu beigetragen hat, dass der Erwerbsarbeit in der modernen Lebensführung ein besonderer Stellenwert zukommt. Zum einen, da, wie Jahraus (2007: 245-49) konstatiert, das Wirtschaftssystem an Relevanz gegenüber anderen Systembereichen der Gesellschaft gewinnt, folglich ökonomische Vorgaben in alle Domänen und auch in die inneren Prozesse der Wissenschaft eindringen. Jahraus begreift diese Entwicklung als Folge eines Systemwandels, der die Wirtschaft zum hegemonialen System, zu einer Art ‚Supersystem‘ aufsteigen lässt, dessen Einfluss auf andere Teilbereiche ausstrahlt.<sup>6</sup> Auch wenn man diese Interpretation nicht in Gänze teilen muss, scheint die gesteigerte Prägekräft der Wirtschaft unbestritten.

Zum anderen sieht sich das Individuum in der Moderne mit einem spezifischen Verständnis von (beruflicher) Arbeit konfrontiert, das Arbeit, wie Aßländer/Wagner (2017: 11) beschreiben, in der Gesellschaft zum Lebensideal erhebt:

Kaum ein anderer Lebensbereich bestimmt die soziale Selbstwahrnehmung des modernen abendländischen Menschen mehr als seine berufliche Arbeit. Dabei eröffnet Berufsarbeit ihm nicht nur soziale und materielle Chancen; sie ist zugleich, neben dem familiären Bereich, der wichtigste Bereich sozialer Identifikation.

Die historische Rückschau vermag diesbezüglich zu zeigen, dass sich Epochen in ihrem (semantischen) Verständnis von ‚Arbeit‘ fundamental unterscheiden. Dieser begriffsgeschichtliche Wandel lässt sich vom Mittelalter ausgehend diachron nachverfolgen, bezeichnete der Begriff mhd. *arbeit* („Not, Mühsal, Bedrängnis“) doch zuvörderst das Bedürfnis, die (materielle) Lebensgrundlage eines Menschen zu sichern, verstand sich als alltägliches Übel, als göttliche Strafe und Notwendigkeit der Daseinsvorsorge (vgl. zur historischen Semantik Bauschke 2014 sowie Aßländer/Wagner 2017: 12). Im Zuge der Verschiebung vom körperlichen auf den geistigen Bereich erfährt der Begriff eine semantische Auf- und Umwertung, so dass Arbeit heute nicht mehr primär die physischen Mühen bei der Feldbestellung bezeichnet, wie die rezenten Statistiken zur Verteilung der Erwerbstätigen auf die Wirtschaftsbereiche des primären (Land- und Forstwirtschaft, Fischerei), sekundären (produzierendes Gewerbe) und tertiären Sektors (Dienstleistungen, übrige Wirtschaftsbereiche) nachdrücklich belegen ([www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2018/arbeitsmarkt-und-verdienste/278089/erwerbstaetigenach-wirtschaftsbereichen-und-berufsgruppen](http://www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2018/arbeitsmarkt-und-verdienste/278089/erwerbstaetigenach-wirtschaftsbereichen-und-berufsgruppen)). Der massive Rückgang im ursprünglichen Sektor dokumentiert, dass Arbeit gegenwärtig nicht mehr in erster Linie ein physi-

<sup>6</sup> Jahraus begreift dies als einen Wandel, der auf die (von Niklas Luhmann beschriebene) Entwicklung folgt, die von einer ehemals hierarchisch in Schichten organisierten, gesellschaftlichen Strukturen hin zu voneinander zu differenzierenden gesellschaftlichen Teilsystemen (Recht, Wirtschaft, Kunst, Religion, Erziehung, Politik, Wissenschaft) führt (vgl. Jahraus 2007).

ches und (meist) fremdbestimmtes ‚Sich-Abmühen‘ bedeutet (vgl. Afländer/Wagner 2017: 21), nicht mehr dort stattfindet, wo ‚einer mit dem Hammer auf Eisen klopft‘, um das markante Skulpturenmodell des ‚Hammering Man‘ (Jonathan Borofsky) zu bemühen, sondern einhergeht mit einem Prozess des selbstbestimmten ‚Sich-Aneignens‘, der Wertschöpfung eng an Selbstverwirklichung (vgl. Dülmen 2000: 82) bindet.

Beide Entwicklungstendenzen (ökonomische Hegemonie, Arbeit als Lebensideal) zeugen von der Notwendigkeit als gesellschaftliches Subjekt Stellung zur eigenen Nützlichkeit beziehen zu können, wo nicht explizit, so zumindest für sich und zur Definition seines Selbst. Diese Realität zu ignorieren, indem man die Geisteswissenschaften aus dem Konzept der Nützlichkeit ausklammert und ihm mit abweisender Ignoranz begegnet, scheint daher auf Dauer nicht nur wenig zielführend, sondern auch an den Bedürfnissen von Studierenden vorbeigehen. Entgegen der Einschätzung Liessmanns, der in der *ZEIT* zur Zukunft der Universität konstatiert, sie sei „im besten und schönsten Sinne des Wortes weltfremd“, eine solche Universität brauche niemand, aber „nur was niemand braucht, ist wirklich wichtig“ (Liesmann 2017: 60), machen der wirtschaftliche Einfluss (auf alle Gesellschaftssysteme) und ein Verständnis von Arbeit, das das identitäre Selbstbild in prägender Weise mitbestimmt, eine Auseinandersetzung mit *Employability* im Sinne eines Bewusstwerdens der eigenen beruflichen Nützlichkeit auch in den Geisteswissenschaften zwingend erforderlich.

#### **4.1. Zur Ausbildung und Vermittlung von Nützlichkeit als Geisteshaltung**

Dass derzeit bei vielen Studierenden ein solches (Selbst-)Bewusstsein über ihre Kompetenzen sich auf einem wandelnden Arbeitsmarkt zu behaupten und die freie, plurale Zivilgesellschaft aktiv und kreativ mitgestalten zu können, nicht vorliegt, dass sich folglich die Vermittlungsbestrebungen von *Employability* in den Geisteswissenschaften bisher als wenig fruchtbar erwiesen haben, zeigt die Studie von Hessler (2003: 54), der in einer qualitativen Befragung von Studierenden sozial- und geisteswissenschaftlicher Studiengänge zum Thema *Employability* nachweisen kann, dass die meisten Studierenden „verunsichert bezüglich ihrer ‚Employability‘“ sind, da es ihnen „an Aufklärung über den Arbeitsmarkt und die Einordnung ihres (Fach-)Kompetenzerwerbs“ fehlt (ebd.: 56). Daraus ist zugleich rückzuschließen, dass die in Studiengangprofilen in der Regel meist schlagwortartig aufgeführten Berufsmöglichkeiten (Journalismus/Medien, Kulturmanagement, Öffentlichkeitsarbeit, Werbung etc; s. beispielhaft [www.fr.uni.lu/formations/fhse/bachelor\\_en\\_cultures\\_europeennes\\_germanistik](http://www.fr.uni.lu/formations/fhse/bachelor_en_cultures_europeennes_germanistik)) im Verlauf des Studiums wieder aus dem Blick geraten, nicht mit Ausbildungsinhalten verbunden werden können bzw. schlicht nicht geeignet sind, um den Studierenden eine Vorstellung ihrer Kompetenzen zu vermitteln – gerade im Bereich ‚Medien‘, einem ‚Premium-Bereich‘ geisteswissenschaftlicher Ausbildung, zeigt der sich rasant vollziehende Wandel der Schriftformen und Nachrichtenformate zudem die Notwendigkeit, sich von einer vordefinierten, festgelegten Berufsbestimmung zu entfernen.

Dieser Befund spiegelt die eigentliche Problemlage in aller Offensichtlichkeit: Sie resultiert nicht etwa aus den vermeintlich anwendungsfernen (oder unattraktiven) Inhalten geisteswissenschaftlicher Studien, sondern erweist sich als ein Problem der Wahrnehmung und Unaufgeklärtheit (in der Studierendengemeinschaft wie in der Öffentlichkeit), das auch aus dem langjährigen Versäumnis erwächst, dem beruflichen Definitionsbedürfnis im Rahmen des Studiums Aufmerksamkeit zu widmen.

Der Nützlichkeitsbegriff, für den ich mich daher stark machen möchte, ist einer, der in seiner Ausrichtung an die Definition nützlichen Wissens von Boulton/Lucas anschließt, der sich jedoch in einem ersten Schritt weniger unmittelbar auf die Berufswelt (und eine – wenn auch offene – berufliche Anwendbarkeit) hinbewegt, als vielmehr die Forderung der Stärkung selbstreflexiver Nützlichkeits-Kompetenzen betont. Dabei bleibt die Nützlichkeitsdebatte zunächst im Aufgabenbereich der Universität verankert.

Die Ausbildung von ‚Nützlichkeits-Geisteshaltung‘, wie sie im geisteswissenschaftlichen Studium zu erwerben ist, bedeutet, geisteswissenschaftliche Fachkompetenzen als sinnstiftend in Bezug auf die Gesellschaft und das persönliche Wirken sowie die Beteiligung in der Gesellschaft in Form einer bestimmten Erwerbstätigkeit wahrzunehmen. Nützlichkeits-Geisteshaltung ist damit eine Geisteshaltung, die es den Studierenden ermöglicht, selbstbewusst eigene Qualifikationen zu formulieren. Aus dem Verständnis der Geisteswissenschaften als offenem Denkraum, der dazu befähigt, mit Irritationen, Störungen, Ambiguitäten, Unschärfen etc. umzugehen, der nicht auf eindeutige Lösungen und ein eindimensionales Verstehen hinführt, sondern Denk- und Diskussionsanlässe schafft, ist ein professionsbezogenes Nützlichkeits-Verständnis abzuleiten.

## 4.2 Transferanlässe

Derzeit fehlt es vielfach noch an praktischen Umsetzungsmodellen, die die Ausbildung von Nützlichkeits-Geisteshaltung begünstigen würden: Busch verweist ebenfalls auf dieses Defizit, das sich ihm als Diskrepanz zwischen den in Bezug auf *Employability* klar formulierten Bologna-Reform-Vorgaben und dem *Wie* einer praktischen Realisierung darstellt:

Die Steigerung von *employability* wird in der Bologna-Deklaration als eine allgemeine Zielstellung formuliert und gefordert, (die an dieser Stelle durch eine höhere Anwendbarkeit und Berufsorientierung der akademischen Lehre erreicht werden soll) – wie dies erreicht werden soll, wird von politischer Seite offen gelassen.

Gestalten ließe sich das *Wie* etwa durch eine stärkere und in den Studienverlauf obligatorisch integrierte Förderung von (berufsbezogenen) *Transferanlässen*, d.h. der Herstellung von Bedingungen, die dazu beitragen, erworbene Fähigkeiten und akademische Fachinhalte in einer neuen, unbekannteren und universitätsunabhängigen (Berufs-)situation zu erproben und so die eigenen fachwissenschaftlichen Potenziale erfahrbar zu machen (vgl. zur Bedeutung von Transferleistungen in Bezug auf *Employability* Eimer u.

a. [2019: 52] sowie in allgemeiner lernpsychologischer Perspektive Hasselhorn/Gold [2017: 43] und Klauer [2011]).

Transferprozesse können im Bereich allgemeiner fach-methodischer Kompetenzen (Textverarbeitung, analytisches/kritisches Denken, Meinungsbildung, Strukturieren von Wissen, schriftliches und mündliches Formulieren etc.), aber auch mit Blick auf fach-spezifische Schwerpunkte eines Studiengangs gelingen: Im exemplarisch präsentierten Masterprogramm *Transnational German Studies* (siehe unter 5.) liegt der fachliche Schwerpunkt im Bereich der kultur- und literaturwissenschaftlichen Mediävistik. Der Studiengang gründet auf der Überzeugung, dass historische Texte in besonderem Maße das Nachdenken über Interkulturalität und kulturelle Identität<sup>7</sup> in einem postnationalen Europa befördern, dessen Ursprünge in der Epoche von Spätantike und Mittelalter wurzeln: Studierende der Mediävistik sind in der Lage, kulturelle Verknüpfungen, die mitunter unbewusst in unserem Kulturraum ihr Potenzial entfalten, zu verstehen, ihre Wirkstrukturen und Funktionsweisen aufzudecken, Muster und Zuschreibungen von eigen und fremd zu erkennen und zu reflektieren.

Um ein konkretes Beispiel zu nennen, böte sich etwa im Bereich des Werbemarketings ein Feld der anwendungsbezogenen Kompetenzerprobung, insofern die Analyse von Marketingeffekten immer auch die Frage nach der wahrheitsbekräftigenden Wirkung und Persuasionskraft von traditionsbezogenen Symboliken und Mechanismen aufwirft, die in unseren Kulturraum eingewandert sind (wie etwa das Porsche-Wappen, auf dem ein „kräftige[s] Pferd“ mit „markante[m] Schultergelenk und volle[m] Schweif“ abgebildet ist“ [vgl. [www.porsche.com/germany/accessoriesandservices/classic/genuineparts/producthighlights/crest/](http://www.porsche.com/germany/accessoriesandservices/classic/genuineparts/producthighlights/crest/)]).

### 4.3 Pränationale Texte für ein postnationales Europa

Transferanlässe zu ermöglichen, setzt auch voraus, die Geisteswissenschaften als Angebot zu verstehen, das sich gegenüber anderen Teilsystemen der Gesellschaft öffnet und in übergreifende gesellschaftliche (und das heißt heute vor allem auch transnationale) Fragestellungen einer Weltgesellschaft eingebunden werden kann. Die Gegenstandsfelder der germanistischen Mediävistik können so als Denkräume der europäischen Gemeinschaft stark gemacht werden, wie auch Fohrmann (2003: 612) fordert, wenn er die Nationalphilologien als „kulturelle Archive“ begreift, die der Bewahrung von Reichhaltigkeit und als Quelle der Inspiration eine wesentliche Funktion erfüllen, und sich nicht mehr dem lange als primär erachteten Ziel verschreiben, innerhalb eines nationalen Rahmens der Etablierung und Verteidigung eines kulturellen, nationale Identität stiftenden Erbes zu dienen (vgl. Fohrmann 2003: 617).

7 Interkulturelle Kompetenz bedeutet, dass Studierende „ein Meta-Wissen über gesellschaftliche und inter-individuelle Kommunikationsprozesse sowie darin enthaltene Aspekte von Kulturalität und Kulturalisierung“ haben (Busch 2007: 27); sie erkennen die Besonderheiten des Einflusses von Kulturalität und Interkulturalität auf kommunikative Prozesse, was über eine ‚interkulturelle Schlüsselkompetenz‘ (die etwa durch ein Zusammenleben mit internationalen Kommiliton:innen gefördert würde) hinausgeht (vgl. ebd.: 14 ff.).

Mittelalterliche Textkulturen bilden in der Vielfalt und Komplexität kultureller Entwürfe einen zentralen Archivbestandteil, sind Teil der kulturellen DNA der europäischen Gemeinschaft. Sie regen in der Konfrontation mit fernen Problemlagen und den jeweiligen Strategien ihrer Bewältigung, in der narrativen Darstellung von Sichtweisen auf Welt zum Verlassen gewohnter Denkpfade, zum Andersdenken und Weitersehen an.

Die Analyse historischer Texte und damit verbundener kultureller Fragestellungen gewährt „eine wechselseitige Spiegelung von Vergangenheit und Gegenwart“ (Fohrmann 2003: 617), was sowohl das Wahrnehmen anthropologischer Konstanten wie auch ihrer epochenspezifischen Bewältigung integriert, die nur in der Perspektive der *longue durée* erkennbar werden. Der Einbezug pränationaler Textquellen in die geisteswissenschaftliche Ausbildung bannt so die Gefahr eines „inspirationsbegrenzten Reduktionismus“ (ebd.: 617), den auch Fohrmann einer Literaturwissenschaft vorwirft, die ihre Gegenstände immer stärker auf die Gegenwart zentriert. Dies trage mitunter zu einer verklärten Sicht bei, insofern „charakteristische originäre Epochenmerkmale Phänomenen [zugeschrieben werden], die in der Wirklichkeit sehr viel älter sind“ (Ariès 1976: 14)

## 5. Der Master Transnational German Studies als Best-Practice-Modell

Um der Abstraktheit bildungspolitischer Vorgaben entgegenzuwirken, soll am Beispiel des im Wintersemester 2020 angelaufenen geistes- und kulturwissenschaftlichen Master-Studiengangs *Transnational German Studies* (im Folgenden: *TNS*)<sup>8</sup> gezeigt werden, wie ein Studiengangskonzept aussehen kann, das einen fachlichen mit einem beruflichen Referenzrahmen verbindet und damit der Förderung von *Employability* verstärkt Bedeutung beimisst. Die skizzierten Darlegungen zum Studienprogramm verstehen sich dabei auch als Anregung für weiterführende Diskussionen über zukünftige Studiengangskonzepte, die der *Employability* mehr Gewichtung verleihen wollen.

### 5.1 Einbindung von *Employability* in die Studienstruktur

Zentrale Grundprämisse des Masters in Bezug auf *Employability* ist die kontinuierliche Integration und modulare Verankerung berufsfeldrelevanter Kompetenzen in den Studienverlauf. Mit der Eingliederung von *Employability* ins Kernfach (und eben nicht ins Aufgabenfeld optional wählbarer Soft-Skill-Kompetenzen oder des Career Services) geht das Anliegen einher, die berechtigte Erwartungshaltung der Studierenden in Bezug auf ihre beruflichen Perspektiven, die virulente Frage danach, für welchen Beruf

8 Der Masterstudiengang *TNS* wurde von der EU-geförderten ERASMUS+Strategischen Partnerschaft *TALC\_me* (*Textual and Literary Cultures in Medieval Europe*) entwickelt (<https://www.talcme.uni-mainz.de>). Nähere Informationen zum Studiengang sind der Homepage <https://transnationalgermanstudies.eu> zu entnehmen.

der Studiengang sie qualifiziere, ernst zu nehmen und nicht den Eindruck ihrer Randständigkeit entstehen zu lassen. Im Anschluss an Eimer u. a. (2019: 45), die konstatieren, dass diese Frage „ehrllicherweise nicht im Vorhinein [vor Studienbeginn] beantwortet werden kann“, begreift das Master-Studienprogramm TNS die berufliche Orientierung als studienbegleitenden, langfristigen Prozess, in dem die Studierenden motiviert und angeleitet werden Berufsinteressen auszubilden und zu entdecken. Bei dieser Interessensbildung geht es wiederum nicht um eine konkrete Festlegung auf bestimmte Berufsbilder, sondern um die Kompetenz, „selbstbewusst und selbstgesteuert in der Berufswelt navigieren zu können“ (Eimer u. a. 2019: 79).

## 5.2 Konkrete Studienangebote mit *Employability*-Bezügen

Im Rahmen des im Lehrangebot etablierten Moduls ‚*Employability* und Kompetenzförderung‘ werden Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt, die auf die Anforderungen des modernen Arbeitsmarktes vorbereiten: Es handelt sich insbesondere um a. *interkulturelle Kompetenzen*, b. *sprachliche Kompetenzen* und c. *weitere Berufsfeld-relevante Kompetenzen*.

1. *Interkulturelle Kompetenzen: Beweglichkeit im europäischen Raum (Internationalität, Interkulturalität)*

Auf einem globalen Arbeitsmarkt mit durchlässigen Grenzen und grenzüberschreitenden Kooperationen bilden Mehrsprachigkeit und interkulturelle Bildung basale Qualifikationen, um sich erfolgreich einbringen zu können: „[v]or allem für die talentiertesten und am besten ausgebildeten Arbeitskräfte sind nationale Schranken längst gefallen“, konstatiert Rainer Strack der Boston Consulting Group in Anbetracht der weltweit größten Erhebung zum Thema Jobmobilität, die 2014 von der Strategieberatung The Boston Consulting Group und dem Job-Portal *StepStone* durchgeführt wurde (zit. n. Wirl 2015).

Auslandssemester, die den europäischen Hochschulraum als geteilten Wissensraum erfahrbar machen, in denen internationale Kontakte geknüpft und interkultureller Austausch gefördert wird, können, so auch Schindler (2014: 9), „zur Vermittlung von Schlüsselkompetenzen allgemein und im Besonderen von *Beschäftigungsfähigkeit* beitragen“. Dass dennoch „Studienanteile an ausländischen Hochschulen eine Ausnahme [sind], und selbst die *Empfehlung*, ein Semester im Ausland zu studieren, [...] in nur einem Zehntel der Universitäts-Studiengänge gemacht [wird]“ (Schindler: ebd.), sieht Schindler mitunter in der verkürzten Studiendauer begründet. Der *TNS*-Studiengang schafft Raum für die Bewegung von Studierenden über nationale Grenzen, indem jede Studierendenkohorte jeweils ein Semester gemeinsam an einem der insgesamt vier Universitätsstandorte (in Porto, Luxemburg, Mainz und Palermo) verbringt. Für sie wird der Hochschulraum (wie der Arbeitsraum) in seiner Vernetzung als transnationaler, interkultureller Lern- und Kooperationsraum erfahrbar.

## 1. Sprachliche Kompetenzen

Fremdsprachenkompetenz, ist den Leitlinien der Sprachenpolitik der Europäischen Kommission zu entnehmen, bildet die Grundlage, „um bildungspolitische, berufliche und wirtschaftliche Chancen, die ein integriertes Europa bietet, zu nutzen“ ([http://ec.europa.eu/dgs/scic/become-an-interpreter/language-policy/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/dgs/scic/become-an-interpreter/language-policy/index_de.htm)); („Ziel ist ein Europa“, heißt es zudem, „in dem jeder Bürger neben seiner Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen spricht“ (ebd.)). Sprachförderung im Sinne einer Förderung von praktischer, gelebter Mehrsprachigkeit muss demnach auch über die schulische Ausbildung hinaus im universitären Rahmen Berücksichtigung finden. Der TNS-Studiengang bietet daher optionale Sprachkurse an (insbesondere in den Landessprachen der Studienstandorte (Portugiesisch in Porto, Luxemburgisch/Französisch in Luxemburg, Italienisch in Palermo und generell Deutsch<sup>9</sup>); zudem sind neben den prinzipiell auf Deutsch stattfindenden Lehrveranstaltungen in drei Semestern auch einige Pflichtkurse in englischer Sprache Bestandteil des Curriculums (ein englischsprachiges Seminarsgespräch mit Vertretern der Berufswelt in Porto, das Seminar *Introduction to Philosophy* in Luxemburg und ein BWL-Workshopseminar auf Englisch in Mainz). Die englische Sprache, die als unerlässliche *lingua franca* im globalen Wirtschaftsraum eine dominante Position einnimmt, wird als wichtiges Element internationaler *Employability* im Studiengang damit ebenfalls systematisch gepflegt und gefördert.

### 1. Weitere Berufsfeld-relevante Kompetenzen: Vernetzung mit der Berufswelt im Praxisprojekt und durch berufsbezogenes Mentoring

Über die bereits in verschiedenen Studiengängen etablierten Angebote der Verzahnung mit der Berufswelt in Form von Praxisseminaren, in denen Vertreter:innen aus verschiedenen Berufsfeldern einen Einblick in ihren Tätigkeitsbereich geben, integriert der TNS-Master zwei neue Formate berufsbezogener Kompetenzvermittlung: Das ‚Praxisprojekt‘ und das ‚berufsbezogene Mentoringprogramm‘. Im Praxisprojekt an der Universität Mainz arbeiten die Studierenden im Team mit der Unterstützung universitäts-externer Partner an einem Projekt, das sie am Ende der Öffentlichkeit präsentieren. Gerahmt wird diese Aktivität, die auch Gelegenheit zur Netzwerkbildung bietet, durch einen verpflichtenden ‚Kompetenzcheck‘, der zur Reflexion über die eigenen Fähigkeiten, Entwicklungspotenziale und Interessen im Hinblick auf spätere Berufsfelder anhält.<sup>10</sup> Das berufsbezogene Mentoring basiert auf einem Pool von im Berufsleben erfah-

9 Da sich der Studiengang insbesondere auch an ausländische Studierende richtet, wird in Porto ein – angleichender – Sprachkurs angeboten, der das Sprachniveau C1 bei allen Studierenden am Ende des ersten Semesters sicherstellt. Deutsche Muttersprachler:innen belegen dafür einen Sprachkurs Portugiesisch. Der sprachliche Ausdruck im Deutschen wird weiter durch Kurse im wissenschaftlichen Schreiben vertieft und ausgebaut.

10 Das Muster für den Kompetenzcheck wurde vom PHILIS, dem Service- und Beratungszentrum für Studierende am Fachbereich 05. der Universität Mainz, entwickelt (<https://www.philis.uni-mainz.de/kompetenz-check/>).

renen Mentor:innen mit eigenem geisteswissenschaftlichen Hintergrund aus dem Umfeld aller vier Universitäten, die sich bereiterklärt haben, ein bis zwei Studierende über die vier Studiensemester hinweg zu begleiten. Nach dem ‚Matching‘ und der Kontaktherstellung durch die Studienkoordinator:innen treffen sich die Paarungen mindestens zwei Mal pro Semester zu einem längeren Gespräch (das in Präsenz am Studienort oder virtuell stattfinden kann).

Die Zusammenarbeit zwischen Universität und Arbeitsmarkt verhilft den Studierenden eine Vorstellung von ihrer „beruflichen Relevanz und einer berufsrelevanten Kompetenzentwicklung“ (Hessler 2013: 34) zu gewinnen und lässt sie der eigenen *Employability* gewahr werden. Umgekehrt profitieren aber auch die potentiellen Arbeitgeber:innen von der Kooperation, indem sie in die Ausbildung der Absolvent:innen involviert werden. Eine „konstruktive und gemeinsame Arbeit an der Erhöhung der employability von Studienabsolventen“, wie sie auch Busch (2007: 6) fordert, die jedoch in der theoretischen Diskussion „durch gegenseitige Schuldzuweisung“ häufig verhindert wird (ebd.), ließe sich so auf produktive Weise voranbringen.

## **6. Was das geisteswissenschaftliche Studium der Zukunft in Bezug auf *Employability* leisten kann**

Der Begriff des Menschen, der sich als „ebenso unverzichtbarer wie stets problematischer Begriff erweist [...], läßt sich bedingungs- und vorbehaltlos, (ohne Einschränkungen und Voraussetzungen) einzig im Raum *neuer Humanities* diskutieren (und neu bestimmen)“, notiert Derrida in *Die unbedingte Universität* (2011: 11). Um aber sinnstiftende Aufgaben zu übernehmen, um in Zeiten rapiden gesellschaftlichen Wandels an der Ausbildung neuer Lebens- und Arbeitsformen in einer offenen, pluralen Gesellschaft mitzuwirken, kann die Geisteswissenschaft nicht allein auf einem Sonderstatus als (passiver) Reflexions- und Kontemplationsraum beharren.

Ich habe versucht zu zeigen, dass die ‚humboldtsche Zweckfreiheit‘ kein Vorwand sein sollte (und es nie war), um sich über die Beschäftigungsfähigkeit und Praxisnähe des universitären Studiums keine Gedanken machen zu müssen. Ganz im Gegenteil: Die Herausforderung des gesellschaftlichen Wandels sowie die Bildungsexpansion sollten von den Geisteswissenschaften als Gelegenheit und Chance begriffen werden, um die Initiative zu ergreifen: Eine hier zu vertretende offene und nicht ökonomisch zentrierte Bestimmung von ‚Nützlichkeit als Geisteshaltung‘ kann dabei die Basis bilden, um das Konzept ‚Employability‘ in den Geisteswissenschaften zu etablieren und die Studierenden mit den breiten Anwendungsmöglichkeiten ihrer Kompetenzen in der (auch außer-akademischen) Arbeitswelt vertraut zu machen. Wie dies praktisch umzusetzen und damit der Übergang von einer bildungspolitisch-abstrakten Reflexion hin zum Einbezug von *Employability* in universitäre Studiengangskonzepte gelingen kann, habe ich am Beispiel des Studiengangs *TNS* konkretisiert: auf der Grundlage einer fachlichen Schwerpunktsetzung gilt es im Rahmen des Studiums die Beweglichkeit im eu-



ropäischen Raum sowie den Fremdsprachenerwerb zu fördern, die Geisteswissenschaften auf andere Teilsysteme zu öffnen und mit der Arbeitswelt enger zu vernetzen.

Es muss folglich gesetztes Ziel zukünftiger akademischer geisteswissenschaftlicher Ausbildung sein, ein Bewusstsein (in der Gesellschaft und unter den Studierenden) dafür zu schaffen, wie *employable* geisteswissenschaftliche Absolvent:innen mit ihren Qualifikationen als Akteur\_innen nicht nur in der kleinen Gemeinschaft der ‚akademischen Germanistenpopulation‘, sondern für den breiten Arbeitsmarkt sind, wie sie in verschiedenen Teilsystemen der Gesellschaft wirken und in besonderem Maße zum Erhalt bzw. zur Bereicherung des Gesamtsystems beitragen. Dies kann nicht allein über eine theoretische Reflexion gelingen, sondern muss durch eine systematische Verzahnung mit der Berufswelt unterstützt und bekräftigt werden. Zweierlei wäre damit gewonnen: Zum einen würde sich der evozierte Flaschenhals quasi automatisch weiten und die damit assoziierte Problematik wäre vorrangig als eine der Wahrnehmung und Vermittlung entlarvt, zum anderen könnte dem geisteswissenschaftlichen Studium dadurch ganz grundsätzlich notwendig-neue Attraktivität verliehen werden.

#### Literatur

Aßländer, Michael/Wagner, Bernd (2017): Philosophie der Arbeit. Texte von der Antike bis zur Gegenwart. Berlin.

Ariès, Philippe (1976): Studien zur Geschichte des Todes im Abendland. München.

Bauschke, Ricarda (2014): Der ‚Wert‘ der ‚Arbeit‘. Zur historischen Semantik von mittelhochdeutsch arebeit, dienest und lôn. In: Jürgen Wiener (Hg.): Der Wert der Arbeit. Annäherungen an ein kulturelles Paradigma im Mittelalter. Düsseldorf, S. 29–50.

Blancke, Susanne/ Roth, Christian/Schmid, Josef (2004): Employabilität – Herausforderung für den Arbeitsmarkt. Auf dem Weg zur flexiblen Erwerbsgesellschaft. Stuttgart.

Boulton, Geoffrey/Lucas, Colin (2008): What are universities for? [www.leru.org/files/What-are-Universities-for-Full-paper.pdf](http://www.leru.org/files/What-are-Universities-for-Full-paper.pdf).

Busch, Dominic (2007): Welche interkulturelle Kompetenz macht beschäftigungsfähig? In: Interculture Journal 3, S. 5–32.

Derrida, Jacques (2001): Die unbedingte Universität. Frankfurt am Main.

Doerry, Martin (2017): „Schiller war Komponist“. In: Der Spiegel vom 6.

Februar 2017. [www.spiegel.de/spiegel/](http://www.spiegel.de/spiegel/)

germanistik-studium-wo-die-chancen-fuer-germanistik-studenten-liegen-a-1133069.html [hier unter dem Titel: Wer war Goethe? Keine Ahnung, irgendso'n Toter].

Dohme, Ursula/Constanze Gebauer/Grit Lemke (2006): Employability und die Kulturwissenschaften an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder.

<http://docplayer.org/>

4538964-Employability-und-die-kulturwissenschaften-an-der-europa-universitaet-viadrina-frankfurt

Dülmen, Richard van (2000): ‚Arbeit‘ in der frühneuzeitlichen Gesellschaft.

Vorläufige Bemerkungen. In: Jürgen Kocka/Claus Offe (Hg.): Geschichte und Zukunft der Arbeit. Frankfurt, S. 80–87.

- Fohrmann, Jürgen (2013): Weltgesellschaft und Nationalphilologie. In: Merkur 67, H. 770, S. 607–618.
- Hasselhorn, Marcus/Gold, Anreas (42017): Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart.
- Heimböckel, Dieter (2019): Krisenrhetorik und Legitimationsritual. Einsprüche gegen Deutungsmonopole (nicht nur) in der Germanistik. In: Zeitschrift für Interkulturelle Germanistik 2, S. 23–38.
- Hessler, Gudrun (2013): Employability in der Hochschule? Analysen zur Perspektive von Studierenden der Sozial- und Geisteswissenschaften. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 8, H. 1, S. 45–59.
- Houellebecq, Michel (2016): Unterwerfung. Aus dem Frz. von Norma Cassau und Bernd Wilczek. Köln.
- Humboldt, Wilhelm von (1996): Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In: Ders.: Werke in fünf Bänden. Bd. 4: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen, hg. von Andreas Flitner und Klaus Giel. Stuttgart, S. 255–266.
- Jahraus, Oliver (2007): Sinn und Eigenrecht der Geisteswissenschaft. In: Günther Rüter/Jörg-Dieter Gauger (Hg.): Warum Geisteswissenschaften Zukunft haben! Freiburg im Breisgau, S. 242–253.
- Kaldewey, David (2013): Wahrheit und Nützlichkeit. Selbstbeschreibungen der Wissenschaft zwischen Autonomie und gesellschaftlicher Relevanz. Bielefeld.
- Klauer, Karl Josef (2011): Transfer des Lernens. Warum wir oft mehr lernen als gelehrt wird. Stuttgart.
- Kohler, Jürgen (2004): Schlüsselkompetenzen und „employability“ im Bologna-Prozess. In: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hg.): Schlüsselkompetenzen und Beschäftigungsfähigkeit. Konzepte für die Vermittlung überfachlicher Qualifikationen an Hochschulen, S. 5–15. [https://zhq.thbrandenburg.de/fileadmin/user\\_upload/zentren/hochschulentwicklung-qualitaet/Literatur\\_Schuesselkompetenz/schluessselkompetenzen\\_und\\_beschaeftigungsfaehigkeit\\_2004.pdf](https://zhq.thbrandenburg.de/fileadmin/user_upload/zentren/hochschulentwicklung-qualitaet/Literatur_Schuesselkompetenz/schluessselkompetenzen_und_beschaeftigungsfaehigkeit_2004.pdf).
- Liessmann, Konrad Paul (2017): Weltfremde Abgeschiedenheit. In: Jutta Allmendinger/Mai Thi Nguyen-Kim/Louisa Reichstetter/Elisabeth von Thadden/Armin Nassehi/Vincent Zimmer/Ders.: Und jetzt? Was Neues! Humboldt ist tot! Sieben Ideen, wie die Universität der Zukunft aussehen könnte. Weltfremde Abgeschiedenheit. In: Die ZEIT, Nr. 26 vom 21. Juni 2017, S. 60 (Campus). [www.zeit.de/2017/26/universitaet-zukunft-ideen-vision](http://www.zeit.de/2017/26/universitaet-zukunft-ideen-vision).
- Schindler, Götz (2004): Employability und Bachelor-Studiengänge – eine unpassende Verbindung. In: Beiträge zur Hochschulforschung 4, H. 26, S. 6–26.
- Spiewak, Martin (2004): Rettet euch selbst, sonst tut es keiner. Die Geisteswissenschaften sind für die Zukunft schlecht gerüstet. Sie müssen sich ändern. Oder untergehen. In: Die ZEIT online vom 22. April 2004. [www.zeit.de/2004/18/GW-Spiewak](http://www.zeit.de/2004/18/GW-Spiewak).

Teichler, Ulrich (2008): Der Jargon der Nützlichkeit. Zur Employability-Diskussion im Bologna-Prozess. In: Das Hochschulwesen 56, H. 3, S. 68–79.

Wirl, Christoph (2015): Globaler Arbeitsmarkt. In: TRAiNiNG – das Magazin für Weiterbildung und HR-Management vom 15. August 2015. [www.magazintraining.com/globaler-arbeitsmarkt](http://www.magazintraining.com/globaler-arbeitsmarkt).