

Nazli Hodaie, Magdalena Kißling & Hannes Schweiger

Über das Einbrechen der „Ränder“ in die Deutschdidaktik

Ein Plädoyer gegen den Gestus des Marginalisierens¹

¹ Der Text ist auf Basis eines regen Austauschs mit Kolleg:innen aus der Deutschdidaktik (siehe Fußnote 2) und außerhalb davon als Reaktion auf Elke Grundlers Debattenbeitrag „Ausdifferenzierte Deutschdidaktik – eine Frage nach dem Kern und den Wegrändern der Disziplin“ (2024) entstanden. Er greift ausgewählte Aspekte dieses Austauschs auf und führt diese in den eigenen Perspektiven der Autor:innen weiter. Wir danken den beteiligten Kolleg:innen, insb. Nadine Bieker, Emmanuel Breite und Nina Simon, für den wertvollen inhaltlichen Austausch und ihre konstruktive Kritik an unseren Gedanken.

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

30. Jahrgang 2025. Heft 58. S. 11–17

DOI: 10.21248/dideu.774

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Die Institutionen [...] werden durch das Einbrechen der Ränder in Bewegung gebracht. (Castro Varela & Dhawan, 2009, S. 350)

1 Einleitung

Wer ist *die* Deutschdidaktik? Diese Frage stellt sich die Disziplin seit ihrem Bestehen. Sie wurde z. B. hinsichtlich der (methodologischen) Ausrichtung als Wissenschaftsdisziplin ausführlich diskutiert (Rosebrock & Fix, 2001; Bräuer, 2017) und auch aktuell lösen einschlägige Entwicklungen im deutschdidaktischen Feld eine neuerliche Debatte um das „Selbstverständnis der Deutschdidaktik als Professionswissenschaft“ (Didaktik Deutsch, 2024, S. 4) aus. Movens ist die Beobachtung, dass sich die Disziplin zunehmend thematisch ausdifferenziert, festgemacht u. a. am Zuwachs an disziplinen-eigenen Zeitschriften oder an der wachsenden Zahl der Arbeitsgemeinschaften des Symposiums Deutsch-didaktik (Didaktik Deutsch, 2024, S. 4). Mit dieser Beobachtung einher geht die Frage: Wie stark kann sich eine Disziplin ausdifferenzieren, um

- (a) mit Blick auf Schnitt- und Anschlussstellen eine disziplininterne Kommunikation innerhalb eines gemeinsamen „Denkraum[s]“ (Bräuer, 2017, S. 12) noch zu gewährleisten und
- (b) professionsrelevante Wissensbestände der Disziplin noch vermittelbar zu halten (Didaktik Deutsch, 2024, S. 4).

In ihrem Beitrag „Ausdifferenzierte Deutschdidaktik – eine Frage nach dem Kern und den Wegrändern der Disziplin“ (2024, S. 21) greift Elke Grundler ebendiese Ausdifferenzierung auf, wobei sie nach deren Konsequenzen fragt. Ausgang ihrer Überlegungen, die sie durch die titelgebenden Metaphern „Kern“ und „Wegränder“ framt, sind die zuletzt gegründeten SDD-AGs *Postmigrantische Deutschdidaktik* und *Macht-Wissen-Subjekt(e)*; die bereits seit längerem bestehende AG *Diversitätsorientierte Deutschdidaktik* wird aufgrund ihres Namenwechsels ebenfalls als Beispiel für eine „programmatisch[e]“ (Grundler, 2024, S. 24) Neusetzung erwähnt.

Dies nehmen wir zum Anlass, unsererseits auf die Fragen einzugehen, die im genannten Beitrag aufgeworfen werden. Vorher jedoch richten wir den Blick auf die dort gewählten diskursiv-rhetorischen Strategien und Figuren, die u. E. vor dem Hintergrund gesamtgesellschaftlich wahrnehmbarer Diskursverschiebungen zu problematisieren sind.

2 Die Frage der Positionierung zwischen „Kern“ und „Wegrändern“. Zu den Konsequenzen einer Metaphorik

Bei den für die Debatte um die Ausdifferenzierung gewählten Metaphern „Kern“ und „Wegränder“ handelt es sich, blickt man auf ihre lange Wirkungsästhetik, um wirkmächtige Metaphern. Ihnen haftet die Assoziation von Nichtzugehörigkeit und Marginalisierung an,² denn derlei Metaphorik ist weder neu noch unbesetzt, im Gegenteil: Sie findet vielfach und in der eingesetzten Wirkung sehr gezielt in ganz unterschiedlichen Kontexten Verwendung.

Die Wegrand-Metapher findet sich beispielsweise wiederkehrend literarästhetisch verarbeitet, exemplarisch anführen ließe sich Theodor Fontanes Roman *Effi Briest*, der mittels Wicherts Lustspiels „Ein Schritt vom Wege“ die tödlich endende Affäre zwischen Effi und Crampas vorausdeutet, oder das Grimm'sche Märchen *Rotkäppchen*, in dem die Abkehr vom Weg verhängnisvolle Konsequenzen

² Konkret auf die AGs bezogen liefert die rege und argumentativ einschlägige Beteiligung der AG-Mitglieder an der Auseinandersetzung mit dem genannten Beitrag (Mailkorrespondenz, Padlet-Einträge) im Vorfeld der Vorbereitung des vorliegenden Textes den Beleg für diese Aussage.

für die Protagonistin nach sich zieht.³ Derlei etabliert entfaltet sie von einer metaphernanalytischen (Schmidt et al., 2018) Warte aus als metaphorisches Konzept eine Eigenmacht: Seine „kognitive Verarbeitung findet weitestgehend unbewusst statt, jedoch lös[t es] ein Netz an sinnlichen Assoziationen und Reizimpulsen aus, die in hohem Masse handlungswirksam sind“ (Wegemüller & Wintzer, 2019, S. 119) – in dem vorliegenden Fall über die Frage der (Nicht- bzw. Rand-)Zugehörigkeit.

Das Bild vom „Kern“ – und von seinem im Bild der „Wegränder“ mitschwingenden Antonym „Rand“ bzw. „Peripherie“ – hat wiederum innerhalb der Kultur- und Geisteswissenschaften prominent Einzug gefunden. So haben die Postcolonial Studies eine Kritik an fortdauernden asymmetrischen Macht- und Kommunikationsverhältnissen zwischen Zentren, Semi-Peripherien und Peripherien vorangetrieben und jenes nach wie vor wirkmächtige West/Rest-Paradigma (Huntington, 1998; siehe kritisch hierzu Hall, 2008) u. a. für kulturwissenschaftliche Subjektivierungsanalysen fruchtbar gemacht, um den Blick „vom vorgeblichen kulturellen ‚Zentrum‘“ hin zu „den – letztlich nur scheinbaren – kulturellen Peripherien“ zu vollziehen (Reckwitz, 2008, S. 95).

Aber auch unabhängig davon ist das Aufwerfen der Frage, ob eine Forschungsposition sich nicht mehr im „Kern“, sondern bereits „an den Rändern“ einer Disziplin befinde, an sich problematisch, solange nicht expliziert wird, aus welcher Position heraus und auf Basis welcher damit einhergehenden Kriterien die ‚Disziplinarität‘ festgelegt und wodurch ebendieser Geltungsanspruch legitimiert wird. Forschungspositionen *potenziell* infrage zu stellen, ohne eine (Selbst-)Positionierung innerhalb des eigenen Wissenschafts- und Disziplinverständnisses vorzuschalten, lässt eine ernsthafte Debatteführung nicht zu. Diese bedürfte statt ‚lediglich infrage stellender‘ Fragen vielmehr einer differenzierten und konkreten Kritik, die die eigene Position nicht (unbewusst) zur Norm erhebt, sondern als eine von vielen innerhalb des Diskursfelds explizit macht und somit auch markiert. Eine solche Kritik wäre als Beitrag zur Weiterentwicklung innerdisziplinärer Diskurse sehr zu begrüßen.⁴

Aus der Sicht derjenigen AGs, die exponiert werden, um die Frage von „Ausdifferenzierung oder Überschreitung der deutschdidaktischen Wegränder“ (Grundler, 2024, S. 24) derart offen zu stellen, ohne selbst eine metaanalytische und objektiv begründete Positionierung und auf dieser Basis eine differenzierte Argumentation vorzunehmen, distanzieren wir uns somit von der Kern-Wegränder-Bildlichkeit und ihren Implikationen. Folgende in diesen Bildern transportierten Fragen greifen wir dennoch auf, um daran entlang unsere Position innerhalb des deutschdidaktischen Diskursfeldes zu explizieren:

- Aus welcher „spezifischen Weltinterpretation“⁵ (Grundler, 2024, S. 24) generieren die Mitglieder der erwähnten AGs ihre Forschungsfragen? In unseren Worten: Welche Paradigmen legen wir aus welchem Grund unserer Forschung zugrunde?
- Was motiviert uns, aus der Deutschdidaktik heraus Forschungsfragen zu stellen, die als „Verschiebung von Perspektiven“ (vgl. Grundler, 2024, S. 25) wahrgenommen werden?

³ Wir danken Johannes Odendahl und Judith Leiß, die uns auf die literarischen Beispiele aufmerksam gemacht haben.

⁴ Insb. vor dem Hintergrund der sich wandelnden politischen Kultur steht u. E. die Wissenschaft vor der Aufgabe, gut zu überlegen, welche Forschungsrichtungen mit welchem Ziel angegriffen werden. Selbstverständlich brauchen wir eine Streitkultur und ein Ringen um Positionen in unserer Disziplin, was u. E. aber begründet verlaufen sollte. Naiv anmutende Fragen zu stellen, die nicht einmal die Intention des In-Abrede-Stellens verfolgen sollten, können der Wissenschaft hingegen einen Bärendienst erweisen. Für die Gedanken in diesem Abschnitt danken wir insb. Thorsten Merl und Emmanuel Breite.

⁵ In dieser Formulierung steckt u. E. ein impliziter Ideologievorwurf.

- Wie verhalten sich die „Einzelfragen“, die Mitglieder der o. g. AGs verfolgen, zum „Blick aufs Ganze“ und zu den „von außen an ihre Forschungen gesetzten Erwartungen“ (Grundler, 2024, S. 25)?

3 Perspektiven der AGs auf das Selbstverständnis der Deutschdidaktik

„Die Institutionen“, so haben wir den Beitrag in Rekurs auf María do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan eingeleitet, „werden durch das Einbrechen der Ränder in Bewegung gebracht“ (2009, S. 350). Diesem Bild folgend wollen wir den Blick von den sich vermeintlich an den Wegrändern bewegenden Deutschdidaktiker:innen ab- und den Effekten zuwenden, die im Falle eines Aufbrechens der Kern-Wegränder-Polarisierung entstehen können. Leitend wäre dabei folgende Frage: Welches Wissen wird aus den AGs heraus generiert und was bedeutet das Einnehmen von in der Deutschdidaktik bisher nicht etablierten Wissenschaftsparadigmen für das immer wieder gesuchte ‚Wir‘ der Deutschdidaktik?

Forschungsparadigma

In der Formulierung, aus „einer spezifischen Weltinterpretation“ (Grundler, 2024, 24) Deutschdidaktik zu betreiben, schwingt insofern eine Markierung mit, als hier eine Gegenüberstellung von Akteur:innen einer scheinbar objektiven (i. e. nicht ideologischen) vs. Vertreter:innen einer politischen⁶ Wissenschaft vollzogen wird. Während die Ersteren, so die Annahme, sich in ihren spezifischen Wissenschaftsparadigmen nicht explizieren (müssen), würden die Letzteren den institutionellen Rahmen der Deutschdidaktik für eine „umfassende Gesellschaftskritik“ (Grundler, 2024, S. 24) instrumentalisieren.

Zur Kenntnis nehmen wir durchaus – dies sei an dieser Stelle erwähnt –, dass „ausdrücklich nicht der Weltzugang selbst als solcher in den Blick“ genommen „oder gar problematisier[t]“ wird (Grundler, 2024, S. 24).⁷ Was unsere AGs jedoch auszeichnet – und dies scheint zu Irritationen zu führen –, ist eine Trias, mit der wir unsere Forschungsfragen grundlegen: Die Kategorie *Kultur* – also unsere genuinen Gegenstände Sprache, Literatur und Medien, die wir in ihrer Konstruiertheit als diskursive Phänomene wahrnehmen und auch in ihrer Relevanz für „Politiken der Repräsentation“ (Hall, 2008, S. 3) sowohl gegenstandsseitig als auch lehr- und lernseitig analysieren – nehmen wir stets in Verbindung mit zwei weiteren Kategorien in den Blick: *Macht* und *Identität*.⁸

Diese Forschungstrias beinhaltet, wissenschaftliche Objektivierbarkeit und Neutralität nicht per se für gegeben zu halten, sondern Forschungsfragen und -designs ebenso wie Kompetenzbereiche des Lesens, Schreibens, Sprechens und Zuhörens stets als in gesellschaftlichen Wissen-Macht-Strukturen situiert zu begreifen. Unserem Verständnis nach entspringen die Aktivitäten der o. g. AGs somit einer erkenntnistheoretischen Grundlegung, die sich mit dem Begriff des Poststrukturalismus (und der Dekonstruktion) charakterisieren lässt und die in unseren direkten Bezugsdisziplinen – beispielsweise der Literaturwissenschaft, der Soziologie oder den Erziehungs- und Bildungswissenschaften – (ebenfalls) weit verbreitet und teils viel etablierter ist als in deutschdidaktischen Zusammenhängen.

⁶ Die Frage, wie politisch unsere Disziplin ist bzw. sein soll, ist eng mit dem Verständnis des Begriffs des Politischen verbunden. Wir greifen am Ende des Beitrags diese Frage zwar in aller Kürze auf. Eine vertiefte Auseinandersetzung damit würde jedoch hier den Rahmen sprengen und wäre einer eigenen Debattenreihe wert.

⁷ Vgl. hierzu Fußnote 5.

⁸ Zurück geht dieses Forschungsparadigma auf die Birmingham Cultural Studies unter Federführung Stuart Halls.

Perspektivverschiebung

Was gewinnt die Deutschdidaktik infolge dieser erkenntnistheoretischen Verortung, die unbestritten zu einer Perspektivverschiebung führt – zu einer, die als zunehmende Ausdifferenzierung wahrgenommen wird und teilweise Unbehagen hervorruft?

An dieser Stelle greifen wir erneut auf das einleitende Zitat zurück, Institutionen „in Bewegung“ zu bringen. Für die Autor:innen dieses Beitrags ist diese Bewegung keine weg von sprachlichen, literarischen und medialen Lehr-Lern-Prozessen. Im Gegenteil: Wir sehen unsere fachlichen Gegenstände in „Macht/Wissen-Komplexe“ (Foucault, 1994, S. 39) eingebettet, wodurch identitätsprägende Zuschreibungs- und Zuweisungsprozesse – ganz im Sinne Spivak'scher ‚epistemischer Gewalt‘ (Spivak, 2011; Brunner, 2015) – in Gang gesetzt werden. Diesen Umstand greifen wir in unseren Forschungsfragen auf und setzen an Studien an, die in der Deutschdidaktik bislang wenig bis nicht berücksichtigt wurden, die aber immer schon und nach wie vor Effekte auf fachliche Lehr- und Lernprozesse haben. Um ein Beispiel zu nennen: Aus Metastudien bekannt ist die negative Korrelation zwischen „perceived racial-ethnic discrimination“ und „children's and youth's well-being and academic outcomes“ (Civitillo et al., 2024, S. 719). Ist unser facheigenes Ziel, sprachliches und fachliches Lernen bei Kindern und Jugendlichen zu gewährleisten, brauchen wir im Sinne der vorangehenden Darstellung komplexe(re) Analysen, die auch den Zusammenhang zwischen (literatur- und sprach)unterrichtlich ausgelösten Diskriminierungserfahrungen und Lernerfolgen in den Blick nehmen, um darauf aufbauend fachspezifische Unterrichtsmodelle zu entwickeln sowie (Aus-)Bildungsinhalte an unseren Hochschulen zu spezifizieren.

Der Blick aufs Ganze

Verlieren die o. g. AGs in ihrer „großen Expertise in Einzelfragen“ (Grundler, 2024, S. 25) den „Blick aufs Ganze“ und auf die „von außen an ihre Forschungen gesetzten Erwartungen“ (Grundler, 2024, S. 25)? Um diese Frage zu klären und sie nicht etwa als rhetorische Frage und Seitenhieb zu lesen, fragen wir zurück: Was ist denn damit gemeint? Wenn wir es richtig deuten, dann lässt sich das – (nur scheinbar) vage gehaltene – große Ganze auf die Frage verdichten, wie sich „das Forschungsfeld der Deutschdidaktik auch für Studierende (hochschul)didaktisch rekonstruieren“ und vermittelbar halten lässt (Grundler, 2024, S. 25). Diese Frage ist nicht nur interessant, sondern auch brisant und durchaus eins der Gründungsmotive der (neuen) AGs. Mitglieder der o. g. AGs forschen synergetisch – teils auch in engem Austausch mit anderen AGs bzw. deren Mitgliedern – dazu, wie sich fachliche Gegenstände, Modelle und Lehr-Lern-Settings auf Basis oben geschilderter Erkenntnisse überarbeiten und in deutschdidaktischer Lehre verankern lassen. Die AGs blicken somit auf das deutschdidaktische Feld in seiner Breite und berühren alle Lernbereiche, die sie, ausgehend von und im Einklang mit ihrer paradigmatischen Verortung, analysieren sowie reflektieren, wobei sie sich auf dieser Grundlage, wo nötig, auch kritisch-reflexiv distanzieren.

Was die gesetzten Erwartungen von außen jedoch anbelangt, so räumen wir gern ein, dass die AGs, sofern mit ‚außen‘ eine Orientierung an Bildungsstandards, Lehrplänen und Handlungsempfehlungen gemeint ist, hier eine differenzierte Position einnehmen. Als „Überschreitung deutschdidaktischer Wegränder“ und damit ‚vom Wege abgekommen‘ würden wir diese Wegentscheidung aber nicht bezeichnen, sondern das Moment der Differenzierung vielmehr als eine genuine Aufgabe der Wissenschaft deklarieren. Wo kommen wir hin – fragen wir, und auch diese Frage gilt es in Zeiten grundlegender Verschiebungen in der politischen Kultur umso dringlicher zu stellen –, wenn wir uns nicht auch kritisch-reflexiv gegenüber Einflüssen von außen (die mit Blick auf die Bildungspolitik immer

auch parteipolitisch motiviert sind) verhalten? Denn wir sind überzeugt: Eine Fachdidaktik muss, wenn sie sich als ProfessionsWISSENSCHAFT versteht, Forschungsfragen auf Basis bestehender Forschungserkenntnisse entwickeln. Sie darf nicht Gefahr laufen, sich hinsichtlich parteipolitischer Paradigmen, die auf schnelle Effekte und eindeutige Evidenz ausgerichtet sind, in (systemgewünschten) Fragestellungen und Designs zu verengen.

4 Zum Verhältnis von Politik und Deutschdidaktik. Ein Fazit

Es hat eine gewisse Ironie, das politisch-programmatische Agieren in der Deutschdidaktik zurückweisen zu müssen, wo doch gerade unsere AGs politisch positioniert werden. Das wirft am Ende die Frage auf, wie sich die Deutschdidaktik zum Politischen verhält und – damit einhergehend – wer mit welcher Konnotation als politisch positioniert wird; denn auch nach dem Symposium in Wien im Jahr 2022 ist diese Frage nicht geklärt (siehe dazu Kepser & Zelger, im Druck).

In unserer deutschdidaktischen Forschung befassen wir – i. e. die genannten AGs – uns mit der Konstruiertheit deutschdidaktischer Normalitätsvorstellungen und Setzungen. Wir setzen an Forschungsfragen zu sozialer Ungleichheit im Fach an und forschen dazu, wie diskriminierungsbezogene Lernhürden im Kontext des Deutschunterrichts identifiziert, begründet und verringert werden können. Wir fragen, wo die Grenzen unseres fachlichen Einflusses liegen, gesellschaftliche Probleme zu lösen (vgl. hierzu Odendahl, 2024), und welche Perspektiven im Forschungsdiskurs mit welchen fachlichen Konsequenzen sicht- und hörbar sind. Und wir fragen (selbst)kritisch, wo und wie deutschdidaktisch etablierte Perspektiven womöglich selbst diskriminierende Strukturen hervorbringen oder auch reproduzieren und perpetuieren. Sollte dies als politisch aufgefasst werden, so sind wir gerne politisch.

Politisch ist aber auch, all diese Fragen nicht zu stellen, denn auch das geht mit einer – bewusst oder unbewusst erfolgten – Positionierung einher. Die Deutschdidaktik ist demnach per se, wie jede Wissenschaftsdisziplin, die Entscheidungen über Forschungsfragen und -methoden trifft, politisch, was aber von einer parteipolitischen Programmatik zu unterscheiden ist. Für Parteien, insbesondere rechtspopulistische Parteien, ist Bildung (Kultur-)Politik. Wir tun also gut daran, zu fragen, welche System- und Machtinteressen hinter Vorgaben von außen stehen, und auch, welche Ansätze und Konzepte wir aus welchen Gründen (nicht mehr) tradieren wollen.

Literatur

- Bräuer, C. (2016). Einleitung – (k)ein Denkraum für die Deutschdidaktik? In C. Bräuer (Hrsg.), *Denkraum der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion* (S. 9–17). Peter Lang.
- Bräuer, C. (Hrsg.). (2016). *Denkraum der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion*. Peter Lang.
- Brunner, C. (2015). Das Konzept epistemische Gewalt als Element einer transdisziplinären Friedens- und Konfliktforschung. In W. Wintersteiner & L. Wolf (Hrsg.), *Friedensforschung in Österreich. Bilanz und Perspektiven* (S. 38–53). Drava.
- Castro Varela, M., Dhawan, N. (2009). Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus. In C. Mörsch (Hrsg.), *Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der Documenta 12: Ergebnisse eines Forschungsprojekts* (S. 339–353). Diaphanes.
- Civitillo, S., Mayer, A.-M., & Jugert, P. (2024). A systematic review and meta-analysis of the associations between perceived teacher-based racial-ethnic discrimination and student well-being and

- academic outcomes. *Journal of Educational Psychology* 116(5), 719–741.
<https://doi.org/10.1037/edu0000818>.
- Didaktik Deutsch (2024). Welche Konsequenzen ergeben sich aus der fortschreitenden Ausdifferenzierung der Deutschdidaktik? *Didaktik Deutsch* 30(57), 3–5. <https://doi.org/10.21248/dideu.740>.
- Foucault, M. (1994). *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Suhrkamp.
- Grundler, E. (2024). Ausdifferenzierte Deutschdidaktik. *Didaktik Deutsch* 30(57), 22–26.
<https://doi.org/10.21248/dideu.732>.
- Hall, S. (2008). Der Westen und der Rest: Diskurs und Macht. In S. Hall, *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2* (4. Aufl.) (S. 137–179). Argument-Verlag.
- Hall, S. (2008). *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2* (4. Aufl.). Argument-Verlag.
- Huntington, S. (1998). *The Clash of Civilizations and the Remaking of the World Order*. Simon & Schuster.
- Kepser, M., & Zelger, S. (im Druck). Politische Dimensionen der Deutschdidaktik: Aufriss – Geschichte – Aufbruch. In M. Kepser & S. Zelger (Hrsg.), *Politische Dimensionen der Deutschdidaktik. Einblicke – Kontroversen – Ausblick*. Peter Lang.
- Köster, J. (2016). Die dilemmatische Disziplin: Deutschdidaktik zwischen Eklektizismus und Partialisierung. In C. Bräuer (Hrsg.), *Denkrahmen der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion* (S. 59–77). Peter Lang.
- Marchart, O. (2008). *Cultural studies*. UVK Universitätsverlag.
- Odendahl, J. (2024). Education washing? Warum es eine gesellschaftspolitisch reflektierte Deutschdidaktik braucht. *Didaktik Deutsch*, 29(56), 3–9. <https://doi.org/10.21248/dideu.706>.
- Reckwitz, A. (2008). *Subjekt*. Transcript.
- Rosebrock, C., Fix, M. (Hrsg.) (2001). *Tumulte: Deutschdidaktik zwischen den Stühlen*. Schneider-Verlag Hohengehren.
- Schmidt, R., Schröder, J., & Pfaller, L. (2018). *Systematische Metaphernanalyse*. Springer VS.
- Spivak, G. C. (2011). *Can the Subaltern Speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation* (2. Aufl.). Turia + Kant.
- Wegemüller, J., & Wintzer, J. (2019). Kulturgrenzen, Hot-Spots und Schlepper. Sprachliche Verortungspraktiken von Flucht und Asyl. *Metaphorik.de. Internationales Journal zur Metaphorik in Sprache, Literatur, Medien* 29. *Metaphor and Migration II*, 109–141.
- Winkler, I. (2016). Deutschdidaktik – eine Anwendungswissenschaft? In C. Bräuer (Hrsg.), *Denkrahmen der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion* (S. 169–185). Peter Lang.

Anschrift der Verfasser*innen:

Nazli Hodaie, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Oberbettringer Straße 200, 73525 Schwäbisch Gmünd

nazli.hodaie@ph-gmuend.de

Magdalena Kißling, Universität Paderborn, Warburger Straße 100, 33098 Paderborn

magdalena.kissling@uni-paderborn.de

Hannes Schweiger, Institut für Germanistik, Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien

hannes.schweiger@univie.ac.at