

Theoriearbeit bildet ein zentrales Element fremdsprachendidaktischer Forschung. Trotz seiner Relevanz entzieht sich der Theoriebegriff in der Fremdsprachendidaktik – anders als in benachbarten Disziplinen – bisher einer kritischen Reflexion. Im vorliegenden Beitrag wird unter Bezug auf den Theoriediskurs der Geistes- und Sozialwissenschaften eine Heuristik fremdsprachendidaktischer Theoriearbeit entwickelt, die sich entlang dreier Dimensionen aufspannt: Wie sind Theorien beschaffen? Was bezeichnet ‚Theorie‘? Wozu dient Theorie? Diese drei Dimensionen des Theoriebegriffs werden anhand fremdsprachendidaktischer Referenzarbeiten illustriert. Der Mehrwert der präsentierten Heuristik liegt in dem Potenzial, die Theoriearbeit in der Fremdsprachendidaktik zu strukturieren sowie den Theoriediskurs zwischen theoretisch-konzeptioneller und empirischer Fremdsprachenforschung zu präzisieren.

Schlagworte: Dialogische Theorie; theoretische Forschung; Theorie

Zitiervorschlag: Guttke, Joel & Merse, Thorsten (2025). *Der Theoriebegriff in der fremdsprachendidaktischen Forschung: Ein Systematisierungsvorschlag*. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 36(2), 5-26. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/ZFF2502W001>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Joel Guttke, Thorsten Merse

Der Theoriebegriff in der fremdsprachendidaktischen Forschung

Ein Systematisierungsvorschlag

aus: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 2/2025
(ZFF2502W)
Erscheinungsjahr: 2025
Seiten: 5–26
DOI: 10.3278/ZFF2502W001

Der Theoriebegriff in der fremdsprachendidaktischen Forschung

Ein Systematisierungsvorschlag

JOEL GUTTKE¹ & THORSTEN MERSE²

Abstract

Advancing theory is a major concern in research into foreign language education. Despite its relevance, theory remains an uncontested issue in foreign language education. Drawing on frameworks from the Humanities and Social Sciences, this article proposes a heuristic of theory in foreign language education that spans three dimensions: What is the nature of theory? What does *theory* refer to? What is the purpose of theory? These three approaches to the concept of theory are illustrated using studies from the field of foreign language education. The heuristic bears the potential to structure theory work in foreign language education and to clarify the theory discourse between advocates of conceptual and empirical research into foreign language education.

1 Einleitung: Theorie! Theorie?

Für die Fremdsprachendidaktik sind Theorien von zentraler Bedeutung. In forschungsmethodischen Publikationen wird in Abgrenzung zu historischer und empirischer Forschung mit theoretisch-konzeptioneller Forschung ein eigenes Paradigma identifiziert, das insbesondere die Theorie- und Modellbildung fokussiert (Reimann, 2020; Schmenk, 2022a). Doch auch empirische Arbeiten fußen auf Theorien und trügen durch den Einsatz hypothesengenerierender und -prüfender Verfahren zur Theoriebildung bei (Schramm, 2021; Caspari, 2022), sodass die Auseinandersetzung mit Theoriebildung nicht ausschließlich der theoretisch-konzeptionellen Forschung vorbehalten ist. Vielmehr ist Theoriearbeit grundlegend in dem Erkenntnisinteresse jeder fremdsprachendidaktischen Forschung angelegt. Lehrlernprozesse im Fremdsprachenunterricht lassen sich „durch das forschungsgeleitete Aufstellen, empirische Überprüfen und erkenntnisbasierte Ausschärfen von *theoretischen Grundlagen, Begriffen, Konzepten und Modellen*“ (Caspari, 2022, S. 11; Hervorhebung der Verfasser) nur dann verstehen und optimieren, wenn Forscher:innen die dafür notwendigen theoretischen Konstrukte wie Begriffe,

1 Dr. Joel Guttke, Universität Duisburg-Essen, Institut für Anglophone Studien, Didaktik des Englischen, Universitätsstraße 12, 45141 Essen, E-Mail: joel.guttke@uni-due.de

2 Prof. Dr. Thorsten Merse, Universität Duisburg-Essen, Institut für Anglophone Studien, Didaktik des Englischen, Universitätsstraße 12, 45141 Essen, E-Mail: thorsten.merse@uni-due.de

Konzepte und Modelle (weiter-)entwickeln (z. B. zum Themenkomplex des kulturellen Lernens; König et al., 2022). Beide Argumente deuten darauf hin, dass Forschung zu Fremdsprachenunterricht immer auch Theorien erfordert, einfordert und mit produziert.

Trotz ihrer prominenten Stellung wird *Theorie* in der Fremdsprachendidaktik – sogar in Publikationen, die sich explizit mit Forschungsmethodologie befassen – kaum expliziert. 2025 hält der Theoriebegriff erstmals Einzug in das Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Darin attestieren Legutke und Schart (2025) dem Theoriebegriff „einen hohen Grad an Ambiguität“ (S. 472), der daraus resultiere, dass Theorie „gemeinhin als eine Sammelbezeichnung für alle Ergebnisse von wissenschaftlicher Tätigkeit benutzt“ (S. 472) werde. Ansonsten erfolgt(e) die Annäherung an Theoriearbeit bisher indirekt, indem z. B. hinsichtlich theoretisch-konzeptioneller Forschung Referenzarbeiten präsentiert (Schramm, 2021), Funktionen beschrieben (Legutke, 2022), oder forschungspraktische Empfehlungen formuliert wurden (Schmenk, 2022a). In welchem Verhältnis diese Aspekte zum Theoriebegriff stehen, wird hingegen nicht adressiert. Anders als in ihren Bezugsdisziplinen (z. B. der Zweitspracherwerbsforschung; VanPattem et al., 2020) bleibt in der Fremdsprachendidaktik folglich wegen fehlender oder unzureichender Explikation unklar, mit welchem Theoriebegriff operiert wird. Vor dem Hintergrund dieser inhaltlichen Unschärfe ist es zumindest fragwürdig, inwiefern der Begriff seine Funktion als Bezugspunkt fremdsprachendidaktischer Forschungsarbeit einzulösen vermag.

Der vorliegende Aufsatz hat zum Ziel, einen Beitrag zur Präzisierung fremdsprachendidaktischer Theoriearbeit zu leisten. Dazu wird basierend auf bereits publizierten Systematisierungsansätzen eine Heuristik des Theoriebegriffs entwickelt und exemplarisch anhand fremdsprachendidaktischer Forschungsarbeiten illustriert. Unter Heuristik werden hier in Anlehnung an Bender und Müller (2020) epistemische Vereinfachungs- und Annäherungsoperationen verstanden, um eine komplexitätsreduzierende Orientierung in die durchaus komplexe Fragestellung zu bringen, was in der Fremdsprachendidaktik mit *Theorie* gemeint ist. Die Heuristik bietet sich folglich als ein reflektiertes „Such- und Findeverfahren“ (Kleining, 2020, S. 4) an, das zur Genese neuer Erkenntnisse für das eigene Fach im Kontext der Theoriearbeit angewendet werden kann. Wir entwickeln den Aufsatz in folgendem Dreischritt:

- Erstens wird der fremdsprachendidaktische Diskurs zum Theoriebegriff nachgezeichnet, um aufzuzeigen, dass *Theorie* bisher selten Explikation erfährt (Abschnitt 2).
- Zweitens werden unter Bezugnahme auf sozial- und kulturwissenschaftliche Arbeiten von Abend (2008), Sandberg und Alvesson (2021) und Zima (2017) drei Bedeutungsebenen identifiziert, anhand derer sich die Ambiguität des Theoriebegriffs (Legutke & Schart, 2025) differenziert beschreiben lässt. Diese Bedeutungsebenen werden in einer Heuristik veranschaulicht (Abschnitt 3) und anschließend in fremdsprachendidaktischen Referenzarbeiten exemplarisch herausgearbeitet, wodurch die Vielseitigkeit von Theorieverständnissen greifbar wird (Abschnitt 4).

- Drittens werden die Potenziale und Herausforderungen der Heuristik für die Weiterentwicklung der fremdsprachendidaktischen Theoriearbeit reflektiert (Abschnitt 5).

Die Präsentation und Anwendung der Heuristik wird darlegen, dass die Bezeichnung unterschiedlicher Formen der Theoriearbeit durch den Sammelbegriff *Theorie* zu der impliziten Fehlannahme eines geteilten Theorieverständnisses führt. Das Potenzial des Beitrags besteht somit in der Bereitstellung einer Heuristik, die zukünftig zur expliziten Klärung des Theoriebegriffs genutzt werden kann, um den Theoriediskurs in der Fremdsprachendidaktik zu präzisieren.

2 *Theorie* im forschungsmethodologischen Diskurs der Fremdsprachendidaktik

In einem ersten Schritt untersuchen wir die bisherige Auseinandersetzung mit Theorie in der Fremdsprachendidaktik. Dazu beziehen wir uns auf Handbücher und Lexika, die als Grundlagenliteratur forschungsmethodische wie -methodologische Überlegungen der Disziplin kondensieren.

Den bislang einzigen Vorschlag einer intensionalen³ Theoriedefinition für die Fremdsprachendidaktik wagen Legutke und Schart (2025). Unter Verweis auf Abend (2008), einem der zentralen Bezugspunkte des vorliegenden Aufsatzes, unterscheiden sie zwischen Theorien im engeren und im weiteren Sinne. Theorien im engeren Sinne entsprechen „Aussagensysteme[n], die beobachtbare Phänomene [...] und ihre Einflussfaktoren beschreiben bzw. einheitliche Erklärungen zu verschiedenen Phänomenen liefern“ (Legutke & Schart, 2025, S. 472). Theorien im weiteren Sinne hingegen sind „nicht darauf angewiesen, sich in einem Prozess der empirischen Überprüfung zu bewähren. Als normative Setzungen, heuristische Modelle oder methodologische Überlegungen treiben sie den wissenschaftlichen Austausch [z. B. durch Systematisierung oder Umdeutung] voran“ (Legutke & Schart, 2025, S. 473). Entlang dieser Zweiteilung weisen Legutke und Schart (2025) Theorien im engeren bzw. weiteren Sinne eindeutig dem empirischen bzw. theoretisch-konzeptionellen Forschungsparadigma zu, betonen gleichzeitig aber auch die Interdependenz beider Lesarten des Theoriebegriffs. Der Mehrwert von Legutkes und Scharts (2025) Theoriedefinition besteht darin, dass die Autoren die Defizite des Theoriebegriffs, wie er bislang in der Fremdsprachendidaktik verwendet wurde, klar benennen und eine erste Begriffsdifferenzierung vornehmen. Wie nachfolgend zu zeigen sein wird, greift der Rückbezug auf die empirische Falsifizierbarkeit als Unterscheidungskriterium für Theorien im engeren und

3 Die intensionale und extensionale Definition beschreiben zwei Formen der Nominaldefinition, also der Explikation eines „zu definierende[n] Begriff[s] (Definiendum) durch einen oder mehrere bereits bekannte Begriffe (Definiens)“ (Döring, 2023, S. 226–227). Im Gegensatz zur extensionalen Nominaldefinition, bei der ein Begriff durch Beispiele beschrieben wird, enthält die intensionale Nominaldefinition Eigenschaften, über die sich ein Begriff charakterisieren lässt.

weiteren Sinne jedoch zu kurz und birgt die Gefahr, die Ambiguität des Theoriebegriffs auf den Dualismus von Empirie und Theorie zu reduzieren.

Darüber hinaus nähert man sich dem Theoriebegriff seitens der theoretisch-konzeptionellen Fremdsprachenforschung, die innerhalb der Disziplin auf eine lange Tradition zurückblickt (Reimann, 2020; Legutke, 2022) und sich *per definitionem* über den Theoriebegriff konstituiert:

- Bonnet (2017), Reimann (2020) und Volkmann (2022) verweisen auf die Hermeneutik als zentrales Verfahren der Erkenntnisgenerierung theoretisch-konzeptioneller Arbeiten und bezeichnen damit eine „beinahe unüberschaubare Methodenpluralität“ (Bonnet, 2017, S. 84). Gemeint sind damit vermutlich unterschiedliche Formen der Textarbeit, von denen alle Autoren eine Auswahl benennen (z. B. strukturelle, komparative, experimentelle Interpretation; Volkmann, 2022, S. 242).
- Schramm (2021) präsentiert Referenzarbeiten und illustriert daran Operationen theoretisch-konzeptioneller Forschung. Dazu zählt der Vergleich von Konzepten über verschiedene Disziplinen hinweg, das „Nachdenken über didaktisch-methodische Implikationen“ von Modellen und die „gewinnbringende Zusammenschau empirischer Studien“ (S. 216). Einen ähnlichen Ansatz verfolgt Legutke (2022), der theoretisch-konzeptionelle Forschungsarbeiten anhand ihrer Funktion zu ordnen versucht. Diesbezüglich unterscheidet er sieben Funktionen: „Entwicklung umfassender Konzepte der Sprachvermittlung, Entwicklung und/oder kritische Analyse tragender Konstrukte der Fremdsprachendidaktik, Modellbildung, Analyse und Auswahl von Lehr- und Lernmaterial, phänomenologische Arbeiten, bildungswissenschaftliche und bildungspolitische Positionierungen, vergleichende Überblicksforschungen“ (S. 41–44). Auch wenn die Aufzählungen als nicht erschöpfend kommentiert werden, zeigen sich zwischen den Autor:innen große Überschneidungen, aber auch einzelne Widersprüche. Während Legutke (2022) die Analyse und Auswahl von Lehr- und Lernmaterial als einen Prototyp theoretisch-konzeptioneller Forschung klassifiziert, ordnet Schramm (2021) sie den qualitativ-empirischen Forschungsarbeiten zu.
- Am stärksten konkretisiert Schmenk (2022a) theoretisch-konzeptionelle Forschung, indem sie Qualitätsmerkmale für die Auswahl von Texten als Grundlage für Theoriearbeit formuliert. Diese Merkmale weisen zumindest in Teilen Parallelen zu Volkmanns (2022) Impulsen auf, die er zur selbstkritischen Reflexion der Theoriearbeit formuliert.

Obwohl der Theoriebegriff nicht explizit bestimmt wird, sondern stattdessen vor allem Operationen der Theoriearbeit in den Fokus rücken, ist den Beiträgen gemeinsam, dass sie Texten als Informationsquelle sowie der hermeneutischen Untersuchung von Texten zentralen Wert für die Theoriearbeit zuschreiben. Die mehrheitlich geteilten Annahmen der zitierten Autor:innen lassen auf ein gemeinsames – wenn auch implizites – Theorieverständnis schließen, das wir in Abschnitt 3 (dort als Theorie₄) erneut aufgreifen. Zusammenfassend sei festgehalten, dass die gesichteten Publikationen den Theoriebegriff in der Fremdsprachendidaktik unzureichend charakterisieren und

die Disziplin bisher kaum handlungsleitende oder auch facettenreiche Charakterisierungen des Theoriebegriffs explizit ausgehandelt hat. Dennoch sind die in diesem Abschnitt präsentierten Charakteristika der Theoriearbeit anschlussfähig an Diskurse zum Theoriebegriff aus benachbarten Disziplinen. Diese Diskurse zeichnen wir nachfolgend nach und spannen daran unsere Heuristik zur Systematisierung des Theoriebegriffs in der Fremdsprachendidaktik auf.

3 Bedeutungsdimensionen des Theoriebegriffs

Die Frage nach dem Inhalt des Theoriebegriffs lässt sich entlang unterschiedlicher Begriffsdimensionen diskutieren. Abend (2008, S. 174) unterscheidet vier Dimensionen: die ontologische (Was ist eine Theorie?), evaluative (Was zeichnet eine *gute* Theorie aus?), teleologische (Was ist der Zweck einer Theorie?) und semantische (Was bedeutet *Theorie*?) Dimension. Gewiss sind diese Dimensionen nicht disjunkt, sondern bedingen sich gegenseitig. Die Qualität einer Theorie ist z. B. nur in Abhängigkeit eines konkreten semantischen Theorieverständnisses und mit Blick auf ihren Zweck beurteilbar. Wegen der sich hier bereits abzeichnenden Multidimensionalität des Theoriebegriffs geht mit jeder Aktivierung von *Theorie* in fremdsprachendidaktischen Forschungsdiskursen immer auch die Gefahr einher, dass Forschende gewissermaßen aneinander vorbeireden – vor allem dann, wenn *a priori* eine Verständigung über den Theoriebegriff fehlt.

Im Folgenden entwickeln wir nun eine Heuristik zur Systematisierung des Theoriebegriffs, um solche Verständigungen und Aushandlungen zu erleichtern. Dazu bedienen wir uns drei der von Abend (2008) aufgeworfenen Theoriedimensionen (ontologisch, teleologisch, semantisch) und bündeln daran Diskurse zum Theoriebegriff aus der Philosophie sowie den Geistes- und Sozialwissenschaften (vgl. Abbildung 1). Die Abbildung zeigt einen dreidimensionalen Raum, in dem sich fremdsprachendidaktische Forschungsarbeiten entsprechend des Theorieverständnisses, mit dem sie operieren, verorten lassen. Der Raum wird durch drei Achsen aufgespannt, welche die Dimensionen des Theoriebegriffs repräsentieren:

- Nach hinten gerichtete Achse/ontologische Dimension: Wie sind Theorien beschaffen? Je nach Beschaffenheit der Forschungsgegenstände, auf die sie sich beziehen, lassen sich Theorien anhand ihres *Formalisierungsgrades* entlang eines Kontinuums anordnen (Zima, 2017).
- Horizontale Achse/semantische Dimension: Was bezeichnet *Theorie*? Abend (2008) unterscheidet als Replik auf diese Frage sieben *Bedeutungen* des Theoriebegriffs.
- Vertikale Achse/teleologische Dimension: Wozu dient Theorie? Sandberg & Alvesson (2021) identifizieren fünf *Funktionen* des Theoriebegriffs.

Die Verortung von Forschungsarbeiten in dieser Heuristik kann nur idealtypisch sein, da wir andere Merkmalskombinationen grundsätzlich nicht ausschließen, wenngleich

einige Kombinationen vermutlich deutlicher wahrscheinlicher auftreten als andere. Es handelt sich hierbei um einen ersten Systematisierungsvorschlag, der keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt. Die drei Dimensionen der Heuristik sind offen und durch den disziplinären Diskurs zu Theoriearbeit zu ergänzen. Die evaluative Dimension berücksichtigen wir in unserer Systematik bewusst nicht, da die Frage nach den Qualitätskriterien von Theorien – wie oben bereits angedeutet – unmittelbar durch das zugrundeliegende Theorieverständnis bedingt ist.

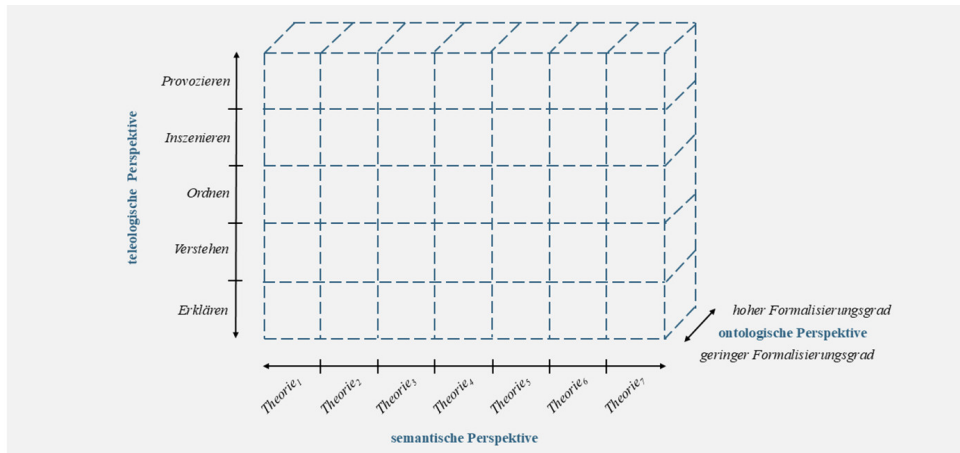


Abbildung 1: Systematik zur Klassifikation des Theoriebegriffs (Quelle: eigene Darstellung)

3.1 Ontologische Dimension: Konkurrierende wissenschaftstheoretische Annahmen zu *Theorie*

Beginnend mit der ontologischen Dimension stellen wir mit dem Kritischen Rationalismus (Gadenne, 2017) und der Dialogischen Theorie, die sich laut Zima (2017) auf die Kritische Theorie stützt, sie weiterentwickelt und neu deutet, zwei Ansätze einander gegenüber, um zu erörtern, inwiefern die Beschaffenheit der Forschungsgegenstände einer Disziplin Auswirkungen darauf hat, was eine Theorie konstituiert.

Als eines der wohl am stärksten mit dem Positivismusstreit⁴ assoziierten Werke gilt Karl Poppers (1934) *Logik der Forschung*. Sie bildet den Grundstein für die wissenschaftstheoretische Lehre des Kritischen Rationalismus. Ausgehend von einer Kritik an der Induktion erarbeitet Popper in seiner *Logik* eine hypothetisch-deduktive Alternative. „Wissenschaftliche Theorien sind allgemeine Sätze“ (Popper, 1934, S. 31), also Aussagensysteme bestehend aus Definitionen, Axiomen und Korollarien. Theorien setzten sich folglich aus Hypothesen zusammen, die einer empirischen Prüfung unterzogen werden könnten und sollten: „Ein empirisch-wissenschaftliches System muss an der Erfahrung scheitern können“ (Popper, 1934, S. 31). Das von Popper postulierte Falsifika-

4 Der Positivismusstreit bezeichnet eine Kontroverse, die in der Mitte des 20. Jahrhunderts zwischen Vertreter:innen des Kritischen Rationalismus (vertreten durch Karl R. Popper) und Vertreter:innen der Kritischen Theorie (vertreten durch Theodor W. Adorno) ausgetragen wurde. Gegenstand dieses Streits war die Frage nach adäquaten Methoden – und den damit verbundenen methodologischen Annahmen – zur Erforschung sozialwissenschaftlicher Fragestellungen.

tionsprinzip, das auch Legutke und Schart (2025) in ihrer Definition von Theorien im engeren Sinne aufgreifen, wird damit zu einem zentralen Abgrenzungskriterium wissenschaftlicher Theorien. Gleichzeitig erfordert es implizit die intersubjektive Nachvollziehbarkeit als Qualitätskriterium wissenschaftlicher Sätze. Vor diesem Hintergrund zeichnen sich Theorien durch einen hohen Grad an Formalisierung aus mit dem Ziel, Sachverhalte zu erklären oder zu prognostizieren (Keuth, 2017). Die Nähe von Poppers Ausführungen zu den Formal- und Naturwissenschaften ist unverkennbar. In diesem Sinn hoch formalisierte und zweckdienliche Theorien werden auch als *szientifisch* bezeichnet (Harant & Thomas, 2020). Intuitiv mag man nun die fremdsprachendidaktische Forschung mit ihrer geisteswissenschaftlichen Verortung möglicherweise eher weniger in dieser szientifischen Theorierichtung verorten. Aber auch in der Fremdsprachendidaktik gibt es vermehrt Arbeiten, deren Hypothesen oder theoretische Vorannahmen sich in mathematischen Modellen stark formalisieren lassen (z. B. Porsch et al., 2023).

Diametral gegenüber steht dem szientifischen Theorieverständnis Peter Zimas (2017) kultur- und sozialwissenschaftlich geprägter Entwurf einer Dialogischen Theorie. Ausgangspunkt dafür bildet die These, der Poppersche Theoriebegriff sei aufgrund seines radikalen Formalismus inkompatibel mit den Kultur- und Sozialwissenschaften, in denen Theorien aus Erzählungen und Diskursen bestünden, die sich kaum auf eine formallogische Struktur reduzieren ließen. Diese Inkompatibilität führt Zima (2017) auf die kulturelle, sprachliche und ideologische Bedingtheit von Theorien zurück:

Die Theorie ist ein von ideologischen Interessen geleiteter Diskurs, dessen Aussagesubjekt über seine Relevanzkriterien, seine semantisch-narrativen Verfahren und seine Akantenmodelle im sozio-linguistischen Kontext nachdenkt und sie als partikulare Konstruktionen einer ambivalenten, vieldeutigen Wirklichkeit auffaßt [sic!], deren Erkenntnis den Dialog mit anderen Theorien voraussetzt. (S. 62)

Diese dreifache Bedingtheit von Theorien wird nachführend knapp ausgeführt, um das Besondere von Theorien in den Kultur- und Sozialwissenschaften im Vergleich zu den Formal- und Naturwissenschaften herauszuarbeiten. Erstens resultiert die Herleitung der *kulturellen Bedingtheit* aus der Beobachtung, kultur- und sozialwissenschaftliche Theorien seien in ihrer Gültigkeit stets auf einen spezifischen sozio-kulturellen Kontext beschränkt: „Während etwa das Periodensystem der chemischen Elemente [...] überkulturelle Geltung beanspruchen kann, können die in Europa verwendeten kunst- oder literaturgeschichtlichen Periodisierungen keineswegs auf nichteuropäische Kulturen angewendet werden“ (Zima, 2017, S. 34). Diese Partikularität ergebe sich unmittelbar aus der Beschaffenheit der Gegenstände kultur- und sozialwissenschaftlicher Forschung. Theorien in diesen Disziplinen setzten sich mit Problemen sozialer Natur auseinander, deren Lösung „Engagement, Kritik und Wertung“ (Zima, 2017, S. 36) erfordere. Während die Kraft, die auf ein Objekt wirkt, physikalisch bestimmt werden kann, handelt es sich bei Mehrsprachigkeit beispielsweise um ein *von Menschen über Menschen sozial konstruiertes* Konzept, dessen Bedeutung und Bewertung zwischen gesellschaftlichen Kontexten variiert.

Zweitens träten kultur- und sozialwissenschaftliche Theorien in Form semantisch-narrativer Strukturen auf und seien folglich *sprachlich bedingt*. Zur Präzisierung der semantisch-narrativen Form führt Zima mit dem Soziolekt und den Aktantenmodellen zwei Diskurscharakteristika ein. „Der Soziolekt als ideologische, wissenschaftliche, literarische, philosophische oder religiöse Gruppensprache ist hier lediglich ein theoretisches Konstrukt, das verschiedene Diskurse [...] aufgrund ihrer gemeinsamen lexikalischen, semantischen und syntaktischen Merkmale bündelt“ (Zima, 2017, S. 52). Über diese konkret-sprachliche Ebene hinaus beschreibe das Aktantenmodell zentrale Charaktere und Handlungselemente von Diskursen. Die Art und Weise, wie eine Theorie versprachlicht wird, erlaube ihren Verfasser:innen folglich, sich in einem spezifischen Diskurs zu verorten. Rassismuskritische Arbeiten der Fremdsprachendidaktik rekurrieren zum Beispiel häufig auf bestimmte lexikalische Elemente (z. B. Macht, Dekolonisierung, *white privilege*) und etablierte Narrative (z. B. der Westen als unterdrückender Aktant). Die darin artikulierten Theorien lassen sich – anders als szientifische Theorien – nicht auf ein formallogisches Aussagensystem reduzieren, da sie erst durch sprachliche Markierungen einem gemeinsamen Diskurs zugeordnet werden können.

Aus diesen Ausführungen folge in gewissem Maße die *ideologische Bedingtheit* von Theorien, wobei der Ideologiebegriff bei Zima keinesfalls negativ konnotiert ist: „Alle theoretischen Soziolekte und ihre Diskurse sind ideologisch in dem Sinne, daß [sic!] sie Gruppeninteressen artikulieren, die im Diskurs auf bestimmte Probleme der sozilinguistischen Problematik reagieren“ (Zima, 2017, S. 56). Ob sich ein Individuum an einem theoretischen Diskurs beteiligt und wie diese Beteiligung sprachlich erfolgt, werde durch sein ideologisches Engagement beeinflusst. Um dem eigenen ideologischen Engagement nicht im Sinne eines blinden Flecks zu unterliegen und es unter Umständen sogar zu relativieren, betont Zima (2017, S. 62) die Orientierung an Dialog und Reflexion durch die fortlaufende Auseinandersetzung mit anderen Theorien, die er in seinem Werk selbst mehrfach demonstriert.

Dies impliziert auch für die Fremdsprachendidaktik, dass somit ein *Motor* für neue Forschungsarbeiten aktivierbar ist, der die Entwicklung von Theorien wider den Stillstand in Fluss hält. Exemplarisch lässt sich dies am Diskurs zum kulturellen Lernen verdeutlichen, in dem die Kritik an landeskundlichen Ansätzen unter Rückgriff auf neue Bezugstheorien zur Entwicklung von Alternativen (z. B. in Form von Inter- und Transkulturalität) geführt hat. Damit lässt sich auch einer erstarrenden „*sloganzation*“ (Schmenk et al., 2019, S. 4; Hervorhebung im Original) von Theorien in der Fremdsprachendidaktik vorbeugen, da konstante Reflexion und diskursive Kritik zentral in Zimas Theorieverständnis angelegt sind.

Die Gegenüberstellung von Popper und Zima verdeutlicht, dass die Frage danach, was Theorie ist (formallogisches Aussagensystem bis hin zu Narration), durch die Beschaffenheit der Forschungsgegenstände einer Disziplin (Objekte einer physikalischen Realität bis hin zu sozialen Konstrukten) und die daraus resultierenden wissenstheoretischen Annahmen unterschiedlich beantwortet werden muss. Die beiden Positionen stehen prototypisch für die Pole eines Kontinuums, das sich zwischen Extrema wie Universalität und Partikularität, Objektivität und Subjektivität sowie Formalismus und Dis-

kursivität erstreckt. Wie anhand der exemplarischen Forschungsarbeiten in Abschnitt 4 zu zeigen sein wird, lassen sich manche fremdsprachendidaktischen Theorien nicht im binären Sinne einem dieser Extrema zuordnen, sondern erfordern qualitative Abstufungen entlang des Kontinuums. Andererseits deutet sich an, dass die durch das Kontinuum repräsentierten Theorieformen unterschiedlich adäquat für den Einsatz über Teildisziplinen der Fremdsprachendidaktik hinweg erscheinen, die aufgrund der Beschaffenheit ihrer Forschungsgegenstände gezwungen sind, unter Bezugnahme auf unterschiedliche wissenstheoretische Annahmen zu operieren. Daraus folgt, dass in der Fremdsprachendidaktik grundsätzlich eine (überaus produktive!) Vielfalt von Theorien aktiv sein kann, es dann aber explizite Reflexion und Verständigung darüber braucht, mit welcher Theorieform – bedingt durch den jeweils eigenen Forschungsgegenstand – operiert wird.

3.2 Semantische Dimension: Was bezeichnet *Theorie*?

Wie im vorangegangenen Abschnitt deutlich wurde, könnten Poppers und Zimas wissenschaftstheoretische Grundannahmen, auf die sie sich zur Definition von Theorien beziehen, unterschiedlicher nicht sein. Dennoch verwenden beide *Theorie* zur Bezeichnung ihrer gedanklichen Konstrukte. Da die Beziehung zwischen dem *signifier* und dem *signified* somit nicht eindeutig ist, besteht die Gefahr von Missverständnissen immer dann, wenn der Theoriebegriff in Diskussionen nicht expliziert wird: „My argument is that in the case of ‘theory’ the problems stem from the erroneous belief that there is something – indeed, one thing – out there for the word ‘theory’ to really correspond to“ (Abend, 2008, S. 182). Zur Veranschaulichung seines Arguments unterscheidet Abend (2008) auf Grundlage soziologischer Forschungsarbeiten sieben Theoriebegriffe, die er mit Theorie₁₋₇ bezeichnet und die nachfolgend zusammengefasst werden.

Theorie₁: Vertreter:innen des ersten Theoriebegriffs beschreiben mit einer Theorie₁ allgemeine Aussagen über das Verhältnis von zwei oder mehr Variablen („a general proposition, or a logically-connected system of general propositions“, Abend, 2008, S. 177). Theorien₁ seien in diesem Bedeutungszusammenhang aufgrund ihrer allgemeinen Gültigkeit vergleichsweise abstrakt formuliert und folglich – anders als beispielsweise die Befunde vieler explorativ-qualitativer Forschungsarbeiten – nicht mehr kontextgebunden.

Theorie₂: In ähnlicher Weise bezeichneten Theorien₂ Aussagensysteme, die soziale Phänomene kausal zu erklären vermögen. Das Ziel bestehe darin, eine Beobachtung möglichst eindeutig auf ihre Ursache(n) zurückzuführen. Im Falle komplexer Theorien resultiere eine Theorie₂ logisch aus mehreren Theorien₁, die sich jeweils auf einen Ursache-Wirkungs-Zusammenhang beziehen. Die Nähe der ersten beiden Theoriebegriffe zum wissenschaftlichen Positivismus ist unschwer erkennbar, wenn Abend (2008) schließlich fordert: „This explanation [in the sense of theory₂] should identify a number of ‘factors’ or ‘conditions’, which individually should pass some sort of counterfactual test for causal relevance, and whose interaction effects should be somehow taken into account“ (S. 178).

Theorie₃: Im Gegensatz zu den ersten beiden Theoriebegriffen hätten Theorien₃ zum Ziel, Beobachtungen zu interpretieren und auf ihre Implikationen zu befragen. Theorien₃ fungierten dann als Deutung eines sozialen Phänomens und seien weniger quantifizierender, sondern stärker interpretativer Art: „What theories₃ offer is an original ‘interpretation’, ‘reading’ or ‘way of making sense’ of a certain slice of the empirical world” (Abend, 2008, S. 178).

Theorie₄: Als Beispiele für Theorien₄ benennt Abend (2008) „‘interpretations’, ‘analyses’, ‘critiques’, ‘hermeneutical reconstructions’, or ‘exegeses’“ (S. 179). Diese Textgattungen deuten bereits darauf hin, dass Theorien₄ vorwiegend in der literaturwissenschaftlichen Hermeneutik verortet sind. Folglich entstehen Theorien₄ im Modus der Reflexion und Rekonstruktion über einen Ausgangstext und beinhalten Aussagen über dessen Bedeutungsgehalt.

Theorie₅: Während sich die ersten drei Theoriebegriffe explizit auf empirische Daten stützen und Aussagen über Phänomene oder Objekte treffen, bieten Theorien₅ Deutungsrahmen für die Interpretation von Wirklichkeit im Sinne einer „Weltanschauung“ (Abend, 2008, S. 179; Hervorhebung im Original): „[T]heories₅ focus on our conceptual and linguistic equipment – for example, the nature of the location from which we look at the social world, the lexicon and syntax by means of which we talk about it [...]“ (Abend, 2008, S. 179). Zudem zeichneten sich Theorien₅ dadurch aus, dass der Wahrheitsgehalt der in ihnen gesammelten Aussagen häufig nicht überprüfbar sei. Stattdessen fungierten Theorien₅ als Rahmenkonzepte oder „‘theoretical approach’“ (Abend, 2008, S. 180), welche die Wahrnehmung der Wirklichkeit – und damit folglich auch die Empirie – vorstrukturierten.

Theorie₆: Theorien₆ umfassten all solche theoretischen Ansätze, die eine stark normative Setzung beinhalten. Im Gegensatz zu den bisher abgegrenzten Theoriebegriffen, die einen eher deskriptiven Charakter aufwiesen, seien Theorien₆ präskriptiv. Deskriptive Ansätze versuchten, sich auf die Beschreibung von Fakten zu beschränken (z. B. „Der Schüler spricht das Wort ‘thunder’ aus wie /ˈsʌn.dər/.“); präskriptive Ansätze beinhalteten hingegen implizit oder explizit wertende Anteile und trafen Aussagen darüber, wie etwas sein sollte (z. B. „Der Schüler muss an seiner Aussprache von ‚th‘ arbeiten.“). In dem Beispiel erfolgt die Handlungsempfehlung aufgrund einer Wertung der deskriptiven Aussage entlang der *Native-Speaker*-Norm. Dass Abend (2008) für Theorien₆ – die in gewisser Hinsicht eine Teilmenge von Theorien₅ bilden – einen eigenen Theoriebegriff definiert, lässt Rückschlüsse auf seine kritische Haltung zu Theorien₆ zu: „[T]he word ‘theory’ can be used to refer to a normative, and indeed political, account – a far cry from other senses of it“ (S. 180).

Theorie₇: Schließlich umfassten Theorien₇ all solche Vorhaben, die eine Gegenstandsbetrachtung auf einer Meta-Ebene vornähmen und die Abend (2008) als „‘philosophical’ problems“ (S. 181) bezeichnet: „Even though it is because of its being in the business of empirically investigating society that sociology has encountered these problems, they are not empirical problems themselves (for example, they cannot be resolved by means of empirical methods)“ (S. 181). Theorien₇ erschlossen neue Perspek-

tiven auf einen Gegenstand, indem sie Interpretationen oder Analysen dessen (Theorien₄) einander gegenüberstellten oder auf neue Weise zusammenführten.

3.3 Teleologische Dimension: Wozu dient Theorie?

Obwohl die Zwecke von Theorien in den von Abend (2008) identifizierten Theoriebegriffen nicht von zentraler Bedeutung sind, lassen sich auf den semantischen Ebenen Indizien für primäre Funktionen des jeweiligen Theoriebegriffs finden. Wenn beispielsweise Theorien₂ dadurch charakterisiert sind, dass sie Aussagen über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge treffen, dann tragen sie zur Generierung von Erklärungswissen bei. In Antwort auf die Frage nach dem Zweck von Theorien unterscheiden Sandberg und Alvesson (2021) fünf Arten von Theorien anhand ihrer primären Funktion für den Erkenntnisgewinn (*explaining, comprehending, ordering, enacting, provoking*), die wir zur Klärung der teleologischen Dimension heranziehen. Auch hier betonen die Autoren, Theorien ließen sich nicht trennscharf einer der fünf Funktionen zuordnen. Da die Autoren in der Organisationsforschung arbeiten, verweisen sie in ihrem Aufsatz auf Theorien aus diesem Feld. Aufgrund der Verortung dieses Feldes in den Sozialwissenschaften gehen wir jedoch davon aus, dass die fünf Theoriefunktionen auf die Fremdsprachendidaktik übertragbar sind, was in Abschnitt 4 zu zeigen sein wird. Zuvor wird die Typologie in stark reduzierter Form wiedergegeben.

Explaining: Trage eine Theorie dazu bei, Wissen über Kausalzusammenhänge zu generieren, mit dem das Entstehen oder Wirken von Phänomenen beleuchtet werden könne, dann erfülle sie die Funktion des Erklärens:

„It [the theory] needs to demonstrate what variables make up the phenomenon, and how and why they are related. Most critically, explaining theory should, as far as possible, reflect and explain reality, preferably with causal relations clearly stated. Lastly, it needs to be empirically testable, typically in the form of rigorously developed and verifiably hypotheses“ (Sandberg & Alvesson, 2021, S. 497; Anmerkung der Verfasser).

Erklärende Theorien unterlägen stets der Annahme, dass die Phänomene, die sie zum Gegenstand haben, durch das Zusammenspiel von Variablen determiniert seien. Infolgedessen lassen sich erklärende Theorien eindeutig einem positivistisch geprägten Theorieverständnis zuordnen und dürften am häufigsten unter Theorien₁₋₂ auszuzeichnen sein.

Comprehending: Theorien dieser Funktion verfolgten das Ziel, zum genaueren Verständnis eines beobachteten Phänomens beizutragen: „The main *purpose* of comprehending theory, then, is to offer a qualified understanding of organizational [and other] phenomena by determining their meaning: that is, what phenomena [...] are about“ (Sandberg & Alvesson, 2021, S. 499; Hervorhebung im Original). Es scheint kein Zufall zu sein, dass die Autoren zur Definition dieses Theorietyps dieselbe Formulierung verwenden, wie es Abend (2008) in seinen Ausführungen zu Theorien₃ tut („Rather, you may mean that your theory helps understand what [...] ‘is all about’“, S. 179). Dies gelinge Theorien, indem sie auf sprachliche Strukturen wie Erzählungen, Diskurse oder Metaphern zurückgriffen. Theorien, die beim Verstehen eines Phänomens helfen, seien ge-

wöhnlich qualitativ-interpretativer Art und würden vor allem in hermeneutischer und phänomenologischer Forschung artikuliert. Dabei gelte die Konstruktion des Sinngehalts, der stets als ambig und vielschichtig verstanden wird, als konstitutives Moment des betrachteten Phänomens.

Ordering: Inwiefern solche Theorien positivistischer oder interpretativer Natur seien, hinge von den Verfahren ab, die zu ihrer Generierung eingesetzt würden. Denkbar seien dabei sowohl qualitative Verfahren wie die komparative Fallanalyse als auch quantitative Verfahren wie die explorative Faktorenanalyse. Gemeinsam sei all diesen Verfahren, dass sie die Komplexität betrachteter Phänomene zur Strukturierung reduzieren, ohne jedoch zentrale Merkmale aus den Augen zu verlieren (Sandberg & Alvesson, 2021, S. 500–501).

Enacting: Theorien dieses Typs setzten sich damit auseinander, wie Phänomene sozial konstruiert werden. Diesem Ziel näherten sie sich, indem sie versuchten „to articulate how phenomena are continuously produced and reproduced: that is, the processes through which they emerge, evolve, reoccur, change and decline over time“ (Sandberg & Alvesson, 2021, S. 502). Als Beispiel für diese Gruppe von Theorien sei auf das Konzept des *doing gender* (West & Zimmermann, 1987) verwiesen.

Provoking: Provozierende Theorien zeigten „alternative, often eye-opening and disruptive ways“ (Sandberg & Alvesson, 2021, S. 504) und regten so dazu an, ein Phänomen aus einer neuen Perspektive zu betrachten. Dies gelinge, indem etablierte Denkweisen irritiert und Gegenpole zu breit akzeptierten Theorien angeboten würden. Betont werde in diesem Kontext erneut die Perspektivität und das Vokabular von Forscher:innen, aber auch deren Kreativität in der Genese der Theorie. Dadurch gewannen provozierende Theorien an Nähe zu Abends (2008) Theoriens. Die Qualität der Provokation bemesse sich daran, inwiefern es ihr gelinge, Leser:innen von sich zu überzeugen und dazu zu bemächtigen, etablierte Denkmuster abzulegen. Wenn Theorien provozieren, liefern sie aus unserer Sicht auch immer neue Deutungsangebote für die Disziplin, die oftmals mit einer gewissen Aufbruchstimmung verknüpft sein mögen, aber stets auch weiterer Aushandlung bedürfen, wie tragfähig das jeweilige neue Angebot tatsächlich ist.

4 Exemplarische Verortung fremdsprachendidaktischer Forschungsarbeiten in der Heuristik

In den Abschnitten 3.1 bis 3.3 wurde unsere Heuristik mit ihren drei Dimensionen zur Systematisierung des Theoriebegriffs (vgl. Abbildung 1) erläutert. Im nächsten Schritt prüfen wir die Heuristik auf ihre Anwendbarkeit in der Fremdsprachendidaktik. Dazu präsentieren wir verschiedene Forschungsarbeiten, deren Erkenntnisinteresse wir jeweils knapp zusammenfassen, um sie auf dieser Grundlage in unserer Systematik zu verorten. Bei der Recherche von Forschungsarbeiten wurde darauf geachtet, ein Beispiel für jede Theorie₁₋₇ (semantische Dimension) anzuführen, welches anschließend entlang der beiden anderen Dimensionen (ontologische/teleologische Dimension) klassifiziert wurde. Die Auswahl der Forschungsarbeiten entspricht damit notwendi-

gerweise einer Teilmenge möglicher Theoriebegriffe aus der Heuristik und unterliegt der Perspektivität der beiden Verfasser mit ihren ganz individuellen – in vielerlei Hinsicht aber auch einander komplementären – Forschungsschwerpunkten und den damit verbundenen blinden Flecken.

Theorie₁, explaining, hoher Formalisierungsgrad: Teimouri und Kolleg:innen (2019) berichten eine Metaanalyse des Zusammenhangs zwischen der *L2 anxiety* von Schüler:innen und ihrer Leistung im Fremdsprachenunterricht. Auf Grundlage eines systematischen Reviews sichten die Autor:innen 97 englischsprachige Forschungsarbeiten aus 23 Ländern. Zur Untersuchung des beschriebenen Zusammenhangs mitteln sie 216 Korrelationskoeffizienten aus 105 unabhängigen Stichproben. Die Autor:innen interpretieren die mittlere Effektstärke von $r = -0,36$ als Beleg für ihre Hypothese: „Anxiety, overall, is negatively associated with L2 achievement“ (Teimouri et al., 2019, S. 377).

Diese Interpretation betrachten wir als Theorie₁ mit erklärendem Charakter. Mit den beiden Konstrukten der *L2 anxiety* und der Leistungsfähigkeit im Fremdsprachenunterricht treffen die Autor:innen eine Aussage über das Verhältnis zweier Variablen zueinander, dessen Stärke und Gerichtetheit sie mit Hilfe empirischer Daten bestimmen. Die Theorie zur Wirksamkeit von *L2 anxiety* ist hoch formalisiert, da sie durch ein lineares statistisches Modell mit zwei latenten Variablen beschrieben wird. Das gewählte Verfahren der Metaanalyse erlaubt die Berücksichtigung von Stichproben aus unterschiedlichen Kontexten (z. B. hinsichtlich des Alters der Schüler:innen oder der getesteten Fremdsprache) und resultiert dadurch in einer vergleichsweise allgemeinen Aussage. Zudem trägt der metaanalytische Befund zu einem besseren Verständnis über die Relevanz von affektiven Schülermerkmalen für die Leistungsentwicklung im Fremdsprachenunterricht bei.

Theorie₂, explaining, hoher Formalisierungsgrad: Phänomene, die Theorien₂ kausal zu begründen versuchen, zeichnen sich durch einen hohen Grad an Komplexität aus, der in einzelnen Forschungsarbeiten notwendigerweise nicht allumfassend betrachtet werden kann. Aus diesem Grund beschränken wir uns in der Illustration dieses Theoriebegriffs mit dem *age of onset* nicht auf eine einzelne Studie, sondern auf einen zentralen Gegenstand der Forschung zum frühen Fremdsprachenlernen, der inzwischen wiederholt bearbeitet wurde (Jaekel et al., 2017, 2022; Baumert et al., 2020; Wilden et al., 2020; Porsch et al., 2023).

Wir betrachten die oben angeführten Studien als Beispiele für erklärende Theorien₂. Obwohl die Arbeiten auf unterschiedlichen Stichproben und Instrumenten basieren und jeweils eigene Schwerpunkte in der Untersuchung des Forschungsgegenstandes setzen, beziehen sie sich mit dem Angebots-Nutzungs-Modell schulischer Lehrlernszenarien auf einen gemeinsamen theoretischen Bezugspunkt. Für das Fremdsprachenlernen folgt aus diesem Modell (das selbst wiederum auf unterschiedlichen *theoretischen* Annahmen im Sinne von Theorien₁ basiert), dass ein möglichst früh einsetzender Fremdsprachenunterricht die bloße Menge formaler Lerngelegenheiten erhöht und sich so positiv auf die fremdsprachliche Kompetenz der Schüler:innen auswirkt. Diese modellbasierte Annahme überprüfen die Referenzarbeiten hoch formali-

siert anhand längsschnittlicher Analysen. So ermöglichen sie einen kumulativen Erkenntnisgewinn darüber, inwiefern früheinsetzender Fremdsprachenunterricht seine theoretisch formulierten Vorteile einzulösen vermag.

Theorie₃, comprehending/ordering, niedriger Formalisierungsgrad: Wilken (2021) untersucht in ihrer rekonstruktiven Forschungsarbeit, welche handlungsleitenden Wissensbestände den Umgang von Englischlehrkräften mit Mehrsprachigkeit strukturieren. Dazu analysiert sie einen Korpus aus 16 episodischen Interviews unter Anwendung der Dokumentarischen Methode. Über alle Teilnehmer:innen hinweg rekonstruiert die Autorin den Umgang mit Korrektheit im Englischunterricht als handlungsleitende Habitusdimension: „Korrektheit und die damit verwobenen institutionellen Normen [...] konkurrieren mit der Einbeziehung von Mehrsprachigkeit und setzen sich durch, so dass die Norm der Korrektheit dem systematischen Einbezug von Mehrsprachigkeit und innovativen Unterrichtskonzepten im Wege steht“ (Wilken, 2021, S. 168).

Wilkens (2021) Hypothesen zu handlungsleitenden Wissensbeständen von Englischlehrkräften können als Theorie₃ typisiert werden, da sie eine in der praxeologischen Wissenssoziologie verankerte Interpretation dafür anbieten, „warum eine positive Einstellung zur Einbeziehung von Mehrsprachigkeit nicht handlungsleitend wird“ (S. 168). Die Forschungsarbeit leistet so einen Beitrag zu dem Verständnis, wie Englischlehrkräfte Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld von Habitus und institutionellen Normen begegnen. Darüber hinaus resultiert die komparative Fallanalyse in einer sinn-gene-tischen (S. 150) und relationalen Typologie (S. 153), die Wilkens (2021) Kernbefunde strukturiert ordnen und für Anschlussprojekte zugänglich machen. Die Theoriearbeit hier ist gering formalisiert, da sie mit sozial konstruierten Gegenständen operiert, explorativ angelegt ist und folglich stark kulturell bedingt ist.

Theorie₄, comprehending/provoking, niedriger Formalisierungsgrad: Mihan (2018) präsentiert eine literaturdidaktische Arbeit, in der die unterrichtliche Zieldimension einer „critical gender literacy“ (S. 209) durch die Aushandlung von Transgender-Perspektiven mittels Williamsons Roman *The Art of Being Normal* erreicht werden soll. Zum einen analysiert Mihan (2018) in einem Modus des *close readings* zentrale Episoden des Romans in Bezug auf die dort auffindbaren Repräsentationen von Gender, insbesondere auch von „trans issues“ (S. 215), wodurch das besondere Potenzial dieses literarischen Werks für den Unterricht präzise herausgearbeitet wird. Zum anderen entwickelt Mihan (2018) einen Legitimationsrahmen zur Inklusion von Transperspektiven in den Englischunterricht, indem sie literaturdidaktische Forschungsdiskurse zu Gender sowie curriculare Dokumente kritisch überprüft und für die dort lokalisierbare Relevanz und Anschlussfähigkeit von *trans issues* argumentiert. Die Ergebnisse dieser hermeneutischen Arbeitsweise münden in die Artikulation einer in der Praxis erprobten Unterrichtskonzeption.

Diese Arbeit stellt insofern eine Theorie₄ dar, als Mihan unter Wahrung der Ambiguität des Ausgangstexts hermeneutisch begründet ein Interpretationsangebot desselben rekonstruiert. Dieses Angebot ist gering formalisiert, da es narrativ dargestellt und damit sprachlich bedingt ist. Darüber hinaus entwickelt Mihan, ebenfalls in hermeneutischer Arbeitsweise mit geringem Formalisierungsgrad, eine tiefgehende Re-

flexion dazu, wie Genderperspektiven bereits im Forschungsdiskurs ausgehandelt werden, wobei die hier entwickelte Kritik affin zu Theorie₄ erscheint. Die durch die *Gender Studies* und Transperspektiven informierte literaturwissenschaftliche und -didaktische Analyse trägt zu einem vertieften und differenzierten Verständnis von *trans issues* und genderbezogenen Lernzielen im Sinne des *comprehending* bei. Schließlich enthalten Mihans Interpretation und Unterrichtskonzeption auch ein provozierendes Element, indem sie Perspektiven auf Gender eröffnen, die sich Heteronormativität, Binarität und Cis-Geschlechtlichkeit deutlich widersetzen – und damit auch den Genderdiskurs in der Fremdsprachendidaktik zu irritieren vermögen.

Theorie₅, enacting/provoking, variierender Formalisierungsgrad: In ihrer Dissertation setzt sich Tödter (2023) mit dem Begriff der Fremdheit auseinander, der als konstitutives Element der Fremdsprachendidaktik in der Forschung oft implizit resoniert, aber selten explizit adressiert wird. Über die theoretisch angelegte Klärung der Frage, was fachimmanent und interdisziplinär unter *Fremdheit* verstanden werden kann, erreicht Tödter eine nuancierte Betrachtung, wie sich die Erfahrung von Fremdheit im Unterricht ergebnisoffen und komplex inszenieren lässt. Damit erweitert sie den Forschungsdiskurs, der bisher vor allem *Fremdheitsrepräsentationen* fokussiert hat, um den konkreten Blick auf unterrichtliche *Fremdheitserfahrungen*. Als Ergebnis legt Tödter ein didaktisches Modell mit handlungsleitenden Prinzipien zur Inszenierung von Fremdheitserfahrungen im Englischunterricht vor. Dieses Modell ist das Ergebnis einer hermeneutisch angelegten Erweiterung des Fremdbegriffs sowie einer in kleinerem Umfang durchgeführten qualitativen Befragung von Lehrpersonen als Expert:innen der unterrichtlichen Inszenierung von Fremdheit.

Aus unserer Sicht erscheint eine Zuordnung zu Theorie₅ adäquat, da Tödter sich über den Begriff der Fremdheit mit einem zentralen konzeptuellen *equipment* der Disziplin auseinandersetzt und dadurch einen Diskursrahmen schafft, der eine Aushandlung dieses Begriffs ermöglicht. Gleichzeitig vermag die Studie den Fremdbegriff vorzustrukturieren, um ihn empirisch weiter zu untersuchen. Tödters teleologische Theoriedimension entspricht dem *enacting*, da sie mit Fremdheit ein zentrales Phänomen der Fremdsprachendidaktik in Richtung von *Fremdheitserfahrungen* transformiert. Durch diesen transformatorischen Gehalt ist Tödter gleichzeitig auch *provoking*, da sie etabliertere Denkweisen produktiv irritiert und ein neues Deutungsangebot zur unterrichtspraktischen Umsetzung derselben liefert. Schlussendlich ist der Formalisierungsgrad dieses Referenzbeispiels variierend: Zum einen ist die diskursiv-konzeptionelle Nuancierung des Fremdbegriffs typisch für einen geringen Formalisierungsgrad, während das empirisch abgeleitete Prinzipien-Modell einen höheren Grad an Formalisierung aufweist, aber weder hypothesenprüfende Funktion hat noch wissenschaftlich gedacht ist.

Theorie₆, enacting/provoking, niedriger Formalisierungsgrad: Braselmann (2024) widmet sich der Auswahl und Implementierung literarischer Texte im Englischunterricht aus einer rassismuskritischen Perspektive. In ihrer Argumentation arbeitet sie heraus, wie die Auseinandersetzung mit *Black-American-Young-Adult-Romanen* die Selbstreflexivität von (angehenden) Lehrkräften im Sinne einer *racial literacy* fördern kann. Als

Teil dessen entwickelt die Autorin Reflexionsfragen zu unterrichtsbezogenen Haltungen und Praktiken von Fremdsprachenlehrkräften sowie zur Auswahl und Implementation literarischer Texte.

Wir ordnen Braselmanns (2024) Aufsatz als Theorie₆ ein, welche die Konstruktion und (Re-)Produktion von *Whiteness* im Fremdsprachenunterricht Englisch nachzeichnet (*enacting*) und diesen Diskurs durch das Aufzeigen einer neuen Perspektive am Beispiel eines literarischen Genres zu irritieren versucht (*provoking*). Die Referenzarbeit nimmt im Rahmen dessen normative Setzungen vor, indem beispielsweise „the role of self-reflexivity and an awareness of the teacher’s positionality and racial identity as a prerequisite for teaching“ (Braselmann, 2024, S. 61) bezeichnet wird. Erst durch eine Reflexion der eigenen Unterrichtspraxis und die darin implizierten Überzeugungen gelinge es Fremdsprachenlehrkräften, *Whiteness* als dominanten, defizitären und unterdrückenden Diskurs zu erkennen und dem entgegenzuwirken. Des Weiteren wird gleich an mehreren Stellen auf die sozial konstruierte und diskursive Natur der Forschungsgegenstände hingewiesen: „[R]ace is understood as a social construct and a product of social thought [...]“ (Braselmann, 2024, S. 59; siehe auch S. 56, 66). Charakteristisch für einen niedrigen Formalisierungsgrad dieser Theorie ist damit primär der Soziolekt als Teil ihrer sprachlichen Bedingtheit. Die rassismuskritische Analyse trägt dazu bei, den Wert von *Black-American-Young-Adult*-Romanen in der Dezentrierung von *Whiteness* zu erkennen. Schließlich dokumentiert sich das Potenzial zur Provokation bereits auf sprachlicher Ebene in der Figur der „counter-stories“ (Braselmann, 2024, S. 66). Die Referenzarbeit bildet demnach ein konkretes Beispiel für die seitens der kritischen Fremdsprachendidaktik formulierte Theorie₆, „dass Sprache Macht ist und Sprache machtvoll machen kann, dass Sprache Ungleichheit konstruieren, diese aber auch relativieren kann, dass Sprache diskriminieren kann, aber auch davon erlösen kann“ (Gerlach, 2020, S. 7).

Theorie₇, *enacting/provoking*, *niedriger Formalisierungsgrad*: Als Beispiel für Theorie₇ führen wir Schmenks (2022b) kritische Reflexion des *Native-Speaker*-Konstrukts an. Ausgehend von der Streichung des *Native Speaker* im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GER) arbeitet die Autorin Schwierigkeiten in der Konstruktdefinition heraus und fasst den Forschungsdiskurs zusammen, bevor sie die Entstehungsbedingungen des Konstrukts reflektiert und dessen Implikationen für Bildungspolitik und den Fremdsprachenunterricht formuliert.

Repräsentativ für diese Theorieklasse ist an der Analyse, dass sie mehrere Diskurse zum *Native-Speaker*-Konstrukt metaanalytisch zusammenfasst und interpretiert (die ihrerseits wiederum Theorien₄ darstellen), um es aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten. Die Arbeit erfüllt die Funktion des *enacting*, da sie durch die Systematisierung des Forschungsdiskurses die kulturhistorischen Entstehungsbedingungen sowie die institutionelle Wirkmacht des Konstrukts nachzeichnet. Zudem wird das provozierende Moment der Arbeit insbesondere an den Stellen deutlich, an denen die Autorin die Implikationen des Konstrukts für den Fremdsprachenunterricht einordnet. Schmenks (2022b) konzeptionelle Reflexion ist diskursiver Art und weist einen niedrigen Formalisierungsgrad auf, da sie ihren Ausgangspunkt in konkreten Fällen (z. B.

Streichung des *Native Speaker* im GER, *Native Speaker* in Ausschreibungen) nimmt, eine sorgfältige sprachliche Analyse der Forschungsliteratur umfasst und nicht zuletzt eine klare Einordnung des *Native-Speaker*-Konstrukts vornimmt.

5 Potenziale und Herausforderungen einer differenzierten Verwendung des Theoriebegriffs

Das zentrale Anliegen des vorliegenden Aufsatzes bestand darin, die Unschärfen des Theoriebegriffs in der Fremdsprachendidaktik zum Gegenstand forschungsmethodologischer Diskussion zu machen. Dazu wurde eine Heuristik entwickelt, die drei Dimensionen des Theoriebegriffs ausdifferenziert und anhand fremdsprachendidaktischer Forschungsarbeiten illustriert. Abschließend werden nun die Heuristik kritisch reflektiert, ihre Potenziale und Herausforderungen geprüft und Desiderata für die Theoriearbeit in der Fremdsprachendidaktik abgeleitet.

Inhalt und Struktur der entwickelten Heuristik zum Theoriebegriff werden maßgeblich von den Bezugstheorien (Abend, 2008; Zima, 2017; Sandberg & Alvesson, 2021) bestimmt. Dadurch ist grundsätzlich sichergestellt, dass die Heuristik Bezug auf Systematisierungsansätze nimmt, die sich in anderen Disziplinen bereits bewährt haben. Gleichzeitig liegt darin ein limitierendes Moment, indem andere Überlegungen zum Theoriebegriff ausgeschlossen werden. Zur Identifikation möglicher Bezugstheorien wurde eine breit angelegte Literaturrecherche zum Theoriebegriff durchgeführt. Die Mehrheit der identifizierten Publikationen setzte sich mit der Frage auseinander, was eine wissenschaftliche Theorie auszeichnet (z. B. Alexander, 1982; Thomas, 1997; Levine, 2017). Diese Frage wurde in Abschnitt 3.1 unter der ontologischen Theoriedimension adressiert. Alle Arbeiten zu dieser Fragestellung zu synthetisieren hätte eines weiteren Aufsatzes bedurft, weshalb die Frage danach, was Theorie sei, in der vorgelegten Heuristik auf den Formalisierungsgrad einer Theorie reduziert wurde. Die beiden wissenschaftstheoretischen Zugänge zum Theoriebegriff – Theorie als streng formalisiertes, falsifizierbares Aussagensystem (Popper, 1934) und Theorie als Dialog (Zima, 2017) – bilden die Pole eines Theoriekontinuums und erlauben so, die Vielzahl an Arbeiten zur Beschaffenheit von Theorien abzubilden. Die Fokussierung auf das Merkmal der Formalisierung ist insofern gerechtfertigt, als Theoriearbeit in der Fremdsprachendidaktik häufig diskursiv erfolgt und Zimas (2017) Entwurf einer Dialogischen Theorie den Wert dieser Herangehensweise dezidiert herausarbeitet.

In der exemplarischen Analyse fremdsprachendidaktischer Arbeiten zeigt sich aber auch, dass der Formalisierungsgrad sprachlich-diskursiver Theorien variiert. Braselmanns (2024) Theoriearbeit nimmt narrative Form an, wohingegen Wilken (2021) ihre Kernbefunde in einer mehrdimensionalen sinngenetischen Typenbildung systematisiert und abstrahiert. Da die gewählten Arbeiten die Vielfalt sprachlicher Darstellungsformen von Theorie aufgrund ihrer Beispielhaftigkeit nicht abbilden können, bestünde eine Aufgabe fremdsprachendidaktischer Forschung zukünftig darin, qualitative Abstufungen der ontologischen Dimension des Theoriebegriffs zu identifizieren.

Angesichts dessen sei erneut der tentative Charakter und die Nicht-Abgeschlossenheit der Heuristik betont. Es ist nicht ausgeschlossen, dass sich die drei Dimensionen der Heuristik durch weitere Klassifikationsmerkmale ergänzen lassen.

Des Weiteren ist darauf hinzuweisen, dass sich die Heuristik ausschließlich dazu eignet, den Inhalt des Theoriebegriffs präzise zu bestimmen. Sie kann von Forscher:innen bemüht werden, um zu schildern, wovon sie sprechen, wenn sie sich des Theoriebegriffs bedienen. Damit ist jedoch noch keine Aussage darüber getroffen, (1) durch welche Qualitätskriterien sich der jeweilige Theoriebegriff auszeichnet und (2) was es auf operativer Ebene bedeutet, Theoriearbeit in eben diesem Sinne zu betreiben. Aufgrund der Vielfalt der in Abschnitt 4 illustrierten Theoriebegriffe erscheint es legitim anzunehmen, dass sich diese beiden Fragen nicht allgemein beantworten lassen, sondern separat für jede Kombination aus Dimensionen des Theoriebegriffs zu diskutieren sind. Während es beispielsweise für theoretisch-konzeptionelle Arbeiten (z. B. Theorien₄) an forschungsmethodologischen Handreichungen mangelt, liegen für empirische Arbeiten (z. B. Theorien₁₋₃) zahlreiche Anleitungen zur Datenerhebung und -auswertung vor (z. B. Caspari et al., 2022).

Über diese Herausforderungen hinaus birgt die Heuristik das Potenzial, in der Fremdsprachendidaktik Klarheit im Sprechen *über* Theorie zu schaffen und die in Forschungsarbeiten vorgenommene Theoriearbeit zu explizieren. Dies sei beispielhaft an dem in der Fremdsprachendidaktik durchaus prominenten Diskurs zum Verhältnis von Theorie und Empirie (Matz & Rumlich, 2023; Römhild et al., 2024) demonstriert. Findigen Leser:innen ist sicher nicht entgangen, dass die Trennung von theoretisch-konzeptioneller und empirischer Forschung auch in diesem Beitrag an einigen Stellen implizit auftaucht, obgleich versucht wurde, Theoriearbeit nicht auf theoretisch-konzeptionelle Forschung zu begrenzen. In der Tat ist *Theorie* nicht mit *theoretisch-konzeptioneller Forschung* gleichzusetzen und ebenso wenig ist anzunehmen, dass nur theoretisch-konzeptionelle Arbeiten (*nomen est omen?*) mit Theorien operieren oder diese entwickeln. Zugleich sieht sich dieses Forschungsparadigma im Zuge der empirischen Wende zunehmend mit der Herausforderung konfrontiert, *ex negativo* als nicht-empirische Forschung definiert zu werden (Bonnet, 2017; Bellmann, 2020). Somit kommt es bisweilen zu gegenseitigen Vorwürfen von „theorieloser Empirie“ und „empirieloser Theorie“ (Vogd, 2005, S. 112). Unsere Heuristik vermag diesen Dualismus aufzulösen, indem sie explizit macht, dass diesen Vorwürfen unterschiedliche Theoriebegriffe zugrunde liegen. Wer Theoriearbeit einen Mangel an Empirie unterstellt, setzt implizit ein szientifisches Theorieverständnis zur Norm. Eine solche Annahme ist jedoch nur im Kontext von Theorien₁₋₃ gültig; denn Theorien₄₋₇ erheben gemäß der Heuristik erst gar nicht Anspruch darauf, dem Gütekriterium der Falsifizierbarkeit standzuhalten. Theorien₁₋₃ heben das Gegensatzpaar von Theorie und Empirie sogar völlig auf, da Theorie hier zu einem Produkt einer methodisch kontrollierten Auseinandersetzung mit Daten wird. Diskussionen über das Verhältnis von Theorie und Empirie sind folglich nur dann zielführend, wenn alle Forscher:innen auf dasselbe Theorieverständnis rekurrieren. Dies wird mit Hilfe der oben formulierten Heuristik erleichtert.

In Abschnitt 4 wurde veranschaulicht, dass sich ausgewählte fremdsprachendidaktische Forschungsarbeiten in der Heuristik zum Theoriebegriff verorten lassen. Daher sollte zukünftig kritisch geprüft werden, inwiefern sich die Vielfalt fremdsprachendidaktischer Forschung auf die drei Dimensionen der Theorieheuristik reduzieren lässt und inwiefern einzelne Forschungsarbeiten, aber auch größere Theorieströmungen, durchaus mehreren Kategorien innerhalb dieser Dimensionen zuzuordnen wären und Theoriebegriffe und -funktionen somit nicht disjunkt angelegt sind. Es wäre beispielsweise vorstellbar, Arbeiten zu einem bestimmten Forschungsgegenstand einer qualitativen Inhaltsanalyse zu unterziehen, um herauszuarbeiten, welche Merkmalskombinationen besonders häufig oder selten vorkommen. Außerdem ist aus unserer Sicht eine Diskussion darüber interessant, ob manche Teildisziplinen der Fremdsprachendidaktik affiner zu bestimmten Theoriebegriffen sein werden als andere und welche Implikationen sich daraus für die Weiterentwicklung der Theoriearbeit in unterschiedlichen Teildisziplinen ableiten lassen. Auf diese Weise ließe sich prüfen, inwiefern die Heuristik für Forscher:innen von praktischem Nutzen ist.

Die Frage nach dem praktischen Nutzen stellt sich überdies insbesondere in einer anwendungsbezogenen Wissenschaft wie der Fremdsprachendidaktik. Die vorliegende Analyse des Theoriebegriffs ist wissenschaftstheoretisch geprägt und mit dem Ziel verfasst worden, einen Beitrag zum forschungsmethodologischen Diskurs der Fremdsprachendidaktik zu leisten. Während eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Theoriebegriff keine konkreten Empfehlungen für die Gestaltung von Fremdsprachenunterricht liefert, wurden für den Kontext der Fremdsprachenlehrkräftebildung bereits erste Potenziale identifiziert (für Beiträge zu Neurowissenschaften und Spracherwerb, Mehrsprachigkeit und (vor-)theoretischem Wissen im Fremdsprachenunterricht, siehe Harant et al., 2020). Die Schwerpunktsetzung des Beitrags soll weder die Gegenüberstellung von Theorie und Praxis verfestigen noch den Wert von Theorien *für* die sowie *aus* der Praxis schmälern. Ein Charakteristikum wissenschaftlicher Theorien besteht jedoch gerade in der präzisen sprachlichen Explikation (Legutke & Scharf, 2025), die unsere Heuristik ermöglichen könnte.

Der Theoriebegriff bezeichnet ein unscharfes gedankliches Konstrukt, das sich bisweilen einer präzisen Definition entzieht. Wie versucht wurde darzustellen, ist die Präzisierung des Theoriebegriffs mehrdimensional und nicht immer eindeutig. Umso wichtiger erscheint es, zukünftig miteinander auszuhandeln, was ein tragfähiger Theoriebegriff in der Fremdsprachendidaktik, insbesondere mit Blick auf disziplinäre Besonderheiten, leisten muss, denn: „Theorie lebt vom Interesse für das Andere und Andersartige; sie erstarrt im Monolog“ (Zima, 2017, S. 68). Daraus ergibt sich die Notwendigkeit für Dialoge im Forschungsdiskurs, in denen keine Theoriepositionierung als absolut gedacht wird, sondern stets ein Deutungsangebot für die Disziplin darstellt. Ebenso kann Teil eines reflektierenden Dialogs sein, wie sich Theorien bestimmter Typen – auch reziprok zu sich wandelnden Gesellschaften – dynamisch entwickeln. Außerdem schlagen wir vor, dass zukünftige Forschungsarbeiten explizit(er) darlegen, wie sie jeweils in den Dialog mit *Theorie* treten. Mit unserer Heuristik des Theoriebegriffs möchten wir zum Gelingen dieses facettenreichen Dialogs beitragen.

Literaturverzeichnis

- Abend, G. (2008). The meaning of 'Theory'. *Sociological Theory*, 26(2), 173–199. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2008.00324.x>
- Alexander, J. (1982). *Positivism, presuppositions, and current controversies. Theoretical logic in sociology* (Band 1). University of California Press.
- Baumert, J., Fleckenstein, J., Leucht, M., Köller, O., & Möller, J. (2020). The long-term proficiency of early, middle, and late starters learning English as a foreign language at school: A narrative review and empirical study. *Language Learning*, 70(4), 1091–1135. <https://doi.org/10.1111/lang.12414>
- Bender, M., & Müller, M. (2020). Heuristische Textpraktiken in den Wissenschaften. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*, 48(1), 1–46. <https://doi.org/10.1515/zgl-2020-0001>
- Bellmann, J. (2020). Theoretische Forschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(6), 788–806. <https://doi.org/10.3262/ZP2006788>
- Bonnet, A. (2017). Forschungsmethoden und Forschungsinstrumente. In C. Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik* (S. 81–86). J. B. Metzler.
- Braselmann, S. (2024). A self-reflexive and critical approach to de-centering whiteness in teacher education. *Anglistik*, 35(2), 55–79. <https://doi.org/10.33675/ANGL/2024/2/8>
- Caspari, D. (2022). Grundfragen fremdsprachendidaktischer Forschung. In D. Caspari, F. Klippel, M. K. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik* (S. 7–21). Narr. <https://doi.org/10.24053/9783823394327>
- Caspari, D., Klippel, F., Legutke, K. M., & Schramm, K. (Hrsg.) (2022). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik*. Narr. <https://doi.org/10.24053/9783823394327>
- Döring, N. (2023). Operationalisierung. In N. Döring (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (S. 223–291). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2_8
- Gadenne, V. (2017). Karl Poppers kritischer Rationalismus heute. In G. Franco (Hrsg.), *Handbuch Karl Popper* (S. 751–770). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16239-9_50
- Gerlach, D. (Hrsg.) (2020). *Kritische Fremdsprachendidaktik*. Narr.
- Harant, M. & Thomas, P. (2020). Theorie – was sie war, wozu sie wurde und was sie heute in der Lehrerbildung sein kann: Historische und systematische Perspektiven. In M. Harant, P. Thomas, & U. Küchler (Hrsg.), *Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 23–26). Universitätsbibliothek Tübingen. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-070>
- Harant, M., Thomas, P., & Küchler, U. (Hrsg.) (2020). *Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Universitätsbibliothek Tübingen. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-070>
- Jaekel, N., Schurig, M., Floria, M., & Ritter, M. (2017). From early starters to late finishers? A longitudinal study of early foreign language learning in school. *Language Learning*, 67(3), 631–664. <https://doi.org/10.1111/lang.12242>

- Jaekel, N., Schurig, M., & Ritter, M. (2022). Investigating cohort effects of early foreign language learning. *The Language Learning Journal*, 52(1), 104–116. <https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2108124>
- Keuth, H. (2017). Karl Poppers „Logik der Forschung“. In G. Franco (Hrsg.), *Handbuch Karl Popper* (S. 45–63). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16239-9_3
- Kleining, G. (2020). Qualitative Heuristik. Entdeckende Strategie mit qualitativen Daten in der Psychologie. In G. Mey, & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. (S. 203–223). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18234-2_14
- König, L., Schädlich, B., & Surkamp, C. (2022). *unterricht_kultur_theorie: Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht gemeinsam anders denken*. J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-63782-1>
- Legutke, M. K. (2022). Theoretische Forschung. In D. Caspari, F. Klippel, M. K. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik* (S. 40–50). Narr.
- Legutke, M. K., & Schart, M. (2025). Theorie. In C. Surkamp (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik* (S. 472–474). J. B. Metzler.
- Levine, D. (2017). *Social theory as a vocation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315129822>
- Matz, F., & Rumlich, D. (16.03.2023). *Theorie vs. Empirie – eine forschungsmethodische Grundsatzdiskussion* [Konferenzbeitrag]. DGFF Nachwuchstagung 2023: Findungsphasen, Münster, Deutschland.
- Mihan, A. (2018). The Art of Being Normal – Trans issues in the EFL classroom. In M. Eisenmann, & C. Ludwig (Hrsg.), *Queer Beats – Gender and Literature in the EFL Classroom* (S. 207–229). Peter Lang.
- Popper, K. (1934). *Logik der Forschung*. Julius Springer.
- Porsch, R., Schipolowski, S., Rjosk, C., & Sachse, K. (2023). Effects of an early start in learning English as a foreign language on reading and listening comprehension in year 9. *Language Teaching for Young Learners*, 5(2), 122–148. <https://doi.org/10.1075/ltyl.22017.por>
- Reimann, D. (2020). *Methoden der Fremdsprachenforschung*. Narr.
- Römhild, R., Matz, F., & Merse, T. (05.07.2024). *Theoretische Forschung in der Fremdsprachendidaktik* [Symposium]. Münster, Deutschland.
- Sandberg, J., & Alvesson, M. (2021). Meanings of theory: Clarifying theory through typification. *Journal of Management Studies*, 58(2), 487–516. <https://doi.org/10.1111/joms.12587>
- Schmenk, B. (2022a). Textzusammenstellung (für theoretische Arbeiten). In D. Caspari, F. Klippel, M. K. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik* (S. 138–147). Narr.
- Schmenk, B. (2022b). Das *Native-Speaker*-Konstrukt im Fokus: Kritik und Kontroversen. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 33(2), 163–187.

- Schmenk, B., Breidbach, S., & Küster, L. (2019). Sloganization in language education discourse: Introduction. In B. Schmenk, S. Breidbach, & L. Küster (Hrsg.), *Sloganization in Language Education Discourse. Conceptual Thinking in the Age of Academic Marketization* (S. 1–18). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.2307/jj.22730494.4>
- Schramm, K. (2021). Forschungsansätze zur Didaktik/Methodik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. In C. Altmayer, K. Biebighäuser, S. Haberzettl, & A. Heine (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 215–232). J. B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5_14
- Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 41, 363–387. <https://doi.org/10.1017/S0272263118000311>
- Thomas, G. (1997). What's the use of theory? *Harvard Educational Review*, 67(1), 75–104. <https://doi.org/10.17763/haer.67.1.1x807532771w5u48>
- Tödter, M. (2023). *Fremdheit im Englischunterricht. Eine interdisziplinäre Grundlagenarbeit zur Gestaltung von Fremdheitserfahrungen*. WVT.
- VanPatten, B., Williams, J., Keating, G. D., & Wulff, S. (2020). Introduction: The nature of theories. In B. VanPatten, G. D. Keating, & S. Wulff (Hrsg.), *Theories in second language acquisition* (S. 1–18.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429503986-1>
- Vogd, W. (2005). Komplexe Erziehungswissenschaft jenseits von empirieloser Theorie und theorieloser Empirie: Versuch einer Brücke zwischen Systemtheorie und rekonstruktiver Sozialforschung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(1), 112–133. <https://doi.org/10.1007/s11618-005-0126-1>
- Volkman, L. (2022). Hermeneutische Verfahren. In D. Caspari, F. Klippel, M. K. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik* (S. 240–252). Narr.
- West, C., & Zimmermann, D. H. (1987). Doing gender. *Gender and Society*, 1(2), 125–151. <https://doi.org/10.1177/0891243287001002002>
- Wilden, E., Porsch, R., & Schurig, M. (2020). An early start in primary EFL education and the role of teacher qualification and teaching quality. *Language Teaching for Young Learners*, 2(1), 28–51. <https://doi.org/10.1075/ltyl.19002.wil>
- Wilken, A. A. (2021). *Professionalisierung durch Schüler*innen-Mehrsprachigkeit? Englischlehrer*innen im Spannungsfeld zwischen Habitus und Norm*. Julius Klinkhardt.
- Zima, P. V. (2017). Was ist Theorie? Theoriebegriff und Dialogische Theorie in den Kultur- und Sozialwissenschaften. A. Francke. <https://doi.org/10.36198/9783838547978>