



J.B.METZLER

1. Fachgeschichtliche Entwicklungen der Sprachdidaktik (nach 1945)

- 1.1 Methodik und Didaktik der Deutschlehrer-
ausbildung
- 1.2 Konstitution der Disziplin und Stellung
im Wissenschaftsgefüge
- 1.3 Historischer Rückblick
- 1.4 Die großen Leitvorstellungen
- 1.5 Zwischenfazit

1.1 | Methodik und Didaktik der Deutschlehrer- ausbildung

Didaktik: Fragt man in Vorlesungen zur »Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur« Studienanfänger nach ihrem Verständnis von »Didaktik«, so wird fast ausschließlich auf das »Wie«, auf die »Methodik« abgehoben. Ein solches Verständnis setzt sich häufig in der gesamten Studienzeit fort und bestimmt noch oft genug das Berufsbild und die Berufspraxis von Lehrkräften. Auf Inhalte wird dagegen kaum verwiesen; entsprechend werden auch keine Unterschiede zwischen allgemeiner, fachübergreifender und fachspezifischer Didaktik gemacht.

Diese Auffassung, die als ein bis heute zu beobachtendes Missverständnis von Didaktik überdauert, hat in der vorwissenschaftlichen Geschichte der Lehrerausbildung zwar durchaus eine Rolle gespielt; doch können wir nach der wissenschaftlichen Grundlegung der Fachdidaktik Deutsch seit den 1960er Jahren die Fachdidaktik genauer bestimmen: Die Wende vom Primat der Methodik zum Primat der Didaktik wurde im Fach eingeleitet durch Hermann Helmers, der unter »Didaktik der deutschen Sprache« die Theorie der Bildungsinhalte als Didaktik im engeren Sinne von der Theorie der Unterrichtsverfahren als Didaktik im weiteren Sinne unterschied.

Fachdidaktik: Wenn wir in der Germanistik oder auch im Bereich Deutsch als Fremdsprache von »Didaktik« sprechen, so ist diese als auf das Fach Deutsch bezogene »Fachdidaktik« gemeint.

Definition

Mit → **Fachdidaktik der Germanistik** bzw. mit → **Deutschdidaktik** wird die Wissenschaft vom Lehren und Lernen im Bereich der deutschen Sprache und Literatur bezeichnet.

Im Zentrum der germanistischen Fachdidaktik stehen **drei wichtige Leitfragen**:

- **Was:** das Gegenstandsfeld des Lehrens und Lernens im Bereich der deutschen Sprache und deutschsprachigen Literatur.
- **Warum:** die didaktische Kernfrage nach Auswahl der Lerninhalte und Begründung der Lernziele.
- **Wie:** die Frage nach der methodischen Strukturierung und Initiierung von Lernprozessen.

Weitere W-Fragen können sich hier anschließen:

- **Wem:** die Frage nach der Zielgruppe, z. B. Jugendliche oder erwachsene Lerner.
- **Wann:** die Frage nach dem Zeitpunkt bzw. dem curricularen Ablauf des Lehr- und Lernprozesses.
- **Wo:** in welchem (institutionellen) Kontext, z. B. die Unterscheidung zwischen schulischem und universitären Sprachunterricht u. a. m.

Wenn der Deutschdidaktik ein Wissenschaftsanspruch beigemessen werden soll, bleibt dieser in Theorie, Empirie und Anwendung einzulösen, worauf noch zurückzukommen sein wird.

In diesem Band wird unter → **„Sprachdidaktik“** primär die Didaktik der deutschen Sprache als Erst- bzw. Muttersprache im schulischen Deutschunterricht, weiterhin aber auch als Zweit- und Fremdsprache verstanden, wobei exemplarisch auf ausgewählte Besonderheiten verwiesen wird. Das Gegenstandsfeld der **deutschen Sprache als Lehr- und Lerngegenstand** weist die Sprachdidaktik zugleich als Teildisziplin der Germanistik aus.

Definition

Dass dies alles nicht selbstverständlich ist, erweist sich erst nach einem kurzen Blick auf die Geschichte des Deutschunterrichts und die Entwicklung der Deutschdidaktik als wissenschaftliche Disziplin.

1.2 | Konstitution der Disziplin und Stellung im Wissenschaftsgefüge

Fachdidaktik als wissenschaftliche Disziplin: In Deutschland kam es erst gegen Ende der 1960er Jahre zur Etablierung einer wissenschaftlichen **Teildisziplin Fachdidaktik** innerhalb der Germanistik. Sie löste die bisher vorherrschende Tradierung schulpraktischen Erfahrungswissens in Form einer methodischen ›Handwerkslehre‹ erfahrener Schulpraktiker und Methodiker des Deutschunterrichts ab. Diese Entwicklung ist auch als eine Konsequenz der damaligen bildungspolitischen und fachpolitischen Krisen der Universitätsdisziplin Germanistik anzusehen, deren Reform in den 60er und 70er Jahren im Hinblick auf die Öffnung des Faches

Fachgeschichtliche Entwicklungen der Sprachdidaktik

für gegenwarts- und gesellschaftsbezogene Aufgabenstellungen so vehement gefordert wurden (vgl. Kolbe 1970).

Als eine der vordringlichen Aufgaben einer germanistischen Linguistik, die sich als solche schließlich auch erst in dieser Zeit etablierte, bestimmte Peter von Polenz 1970 die Reform des deutschen Sprachunterrichts, der sich deutlicher vom Umgang mit Dichtung in der Schule abheben und anstelle der traditionellen »Sprachpflege« um der Sprache willen eine Sprachförderung um der Sprecher willen anstreben sollte (vgl. von Polenz 1970, S. 167).

Mit der **Einrichtung der Universitätsdisziplin** der Fachdidaktik wurde das bildungspolitische Konzept einer Verwissenschaftlichung der Deutschlehrausbildung und einer Modernisierung des Deutschunterrichts fach- und hochschulpolitisch abgesichert. Die Didaktik bildete eine wissenschaftliche Vermittlungsinstanz zwischen der germanistischen Sprach- und Literaturwissenschaft auf der einen Seite und dem praktischen Deutschunterricht auf der anderen Seite, wie es in einer *Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur* (Beisbart/Marenbach 1975) veranschaulicht wurde.

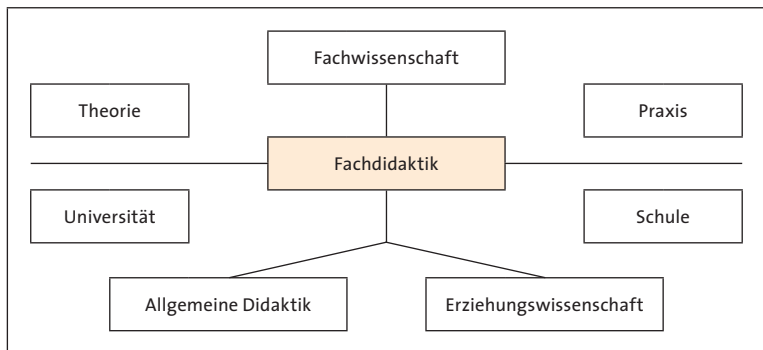


Abb. 1: Stellung
der Fachdidaktik
(nach Beisbart/
Marenbach 1975,
S. 25)

Dieses Schaubild weist zwei problematische Grenzziehungen auf:

- Auf der waagerechten Achse wird eine zu schlichte Trennung von Theorie und Praxis vorgenommen und diese zu einseitig auf die Institutionen Universität und Schule bezogen. Demgegenüber wird heute die Bedeutung anwendungsbezogener Theorie für universitäre Forschung und Lehre und die Bedeutung theoretisch fundierter Praxis für den schulischen Unterricht hervorgehoben.
- Auf der senkrechten Achse wird eine Gleichgewichtigkeit der fachwissenschaftlichen und der erziehungswissenschaftlichen Bezugswissenschaften für die Fachdidaktik angenommen. Demgegenüber wird heute und so auch in diesem Band die philologische, also fachwissenschaftliche Fundierung der Fachdidaktik als eine germanistische Teildisziplin betont.

Der Bereich **Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache** erlebte kurz darauf eine vergleichsweise ähnliche Entwicklung in Deutschland. Ausgehend

von Notwendigkeiten der Praxis des Deutschunterrichts »für Ausländer, speziell ausländische Studienbewerber und Schüler mit Migrationshintergrund in Deutschland (s. Kap. III.3), erwuchs die Forderung nach einer wissenschaftlichen Fundierung des Sprachunterrichts und der DaF-Lehrerbildung (vgl. dazu die fachgeschichtliche Rekonstruktion von Reich 2010).

Das folgende Strukturmodell versucht, die inter- und intradisziplinären Bezüge der germanistischen Fachdidaktik genauer zu erfassen. Wie in jeder zweidimensionalen Abbildung sind auch hier Vereinfachungen nicht ausgeschlossen und Interdependenzen nicht immer klar erkennbar. Das Modell soll zur Diskussion, Modifikation und Ergänzung anregen.

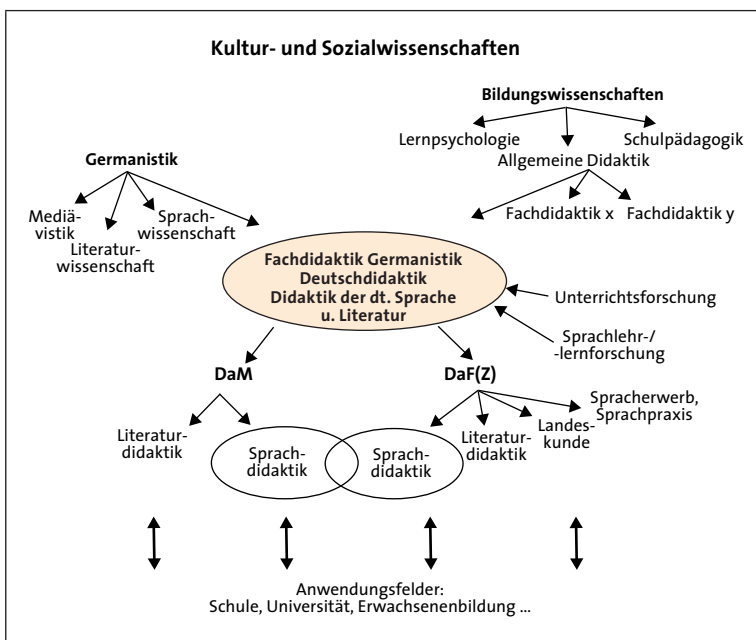


Abb. 2: Stellung der Fachdidaktik im Wissenschaftsgefüge (nach Neuland 2012, S. 19)

Verschiedene Verständnisweisen der Deutschdidaktik lassen sich im Hinblick auf das Verhältnis von Fachwissenschaft und Fachdidaktik im interdisziplinären Kontext anhand dieses Strukturmodells veranschaulichen (vgl. die früheren Diskussionsbeiträge von Herrlitz 1979 und Hein 1980). Zugleich können anhand eines solchen Modells mit seiner Fokussierung auf Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik einige begriffliche Unterscheidungen erarbeitet und damit auch mögliche Missverständnisse verringert werden.

Zu unterscheiden sind demnach:

- **Pädagogik** als Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft in neuerer Terminologie und
- **Didaktik** als Wissenschaft vom Lehren und Lernen sowie
- **Methodik** als eines ihrer Teilgebiete.

Weiterhin sind fachübergreifend und fachspezifisch zu unterscheiden:

- **Allgemeine Didaktik** und
- **Fachdidaktik**, hier also der Germanistik.

Die Deutschdidaktik gliedert sich in:

- **Sprachdidaktik** und
- **Literaturdidaktik**.

Die Sprachdidaktik gliedert sich in:

- **Deutsch als Erst- bzw. Muttersprache** und
- **Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache**.

Unterschiedliche Positionierungen der Fachdidaktik haben sich in der Fachgeschichte im Spannungsfeld zwischen Fachwissenschaft und Erziehungswissenschaft herausgebildet, die heute noch bedeutsam sind. Drei solcher Positionen seien herausgegriffen; sie beruhen auf den folgenden Annahmen, die einer kurzen kritischen Sichtung unterzogen werden sollen:

- Dominanz der Allgemeinen Didaktik (Subsumptionsmodell)
- Reduktion von Didaktik auf Methodik (Reduktionsmodell)
- ›Abbilddidaktik‹ (Abhängigkeitsmodell)

Anschließend werden in Kapitel I.2.4 zwei weitere Positionen diskutiert:

- Wissenschaft vom Deutschunterricht (Autonomiemodell)
- Deutschdidaktik als anwendungsorientierte Germanistik (Integrationsmodell)

1.2.1 | Deutschdidaktik als Teil der Erziehungswissenschaften: Das Subsumptionsmodell

Im **Subsumptionsmodell** wird die Fachdidaktik als eine der Allgemeinen Didaktik untergeordnete Disziplin angesehen, die die Priorität auf die allgemeinen Gesetze des Lehrens und Lernens und die übergreifenden Aufgaben von Schule und Unterricht legt. Diesem in den 50er und 60er Jahren in Deutschland vorherrschenden Verständnis entsprechen Institutionalisierungsformen der Fachdidaktik im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Fakultäten oder auch noch bestehender Pädagogischer Hochschulen, wie sie in Deutschland nur noch als Ausnahme vorherrschen, jedoch in der Schweiz für einen großen Teil der Lehrerbildung verantwortlich sind.

Primat der Erziehungswissenschaft: In Deutschland wird insbesondere für die unteren Schulstufen von Zeit zu Zeit immer wieder die Auslagerung der Deutschlehrerbildung in solche Institutionen gefordert, in denen eine stärkere Gewichtung der erziehungswissenschaftlichen Anteile zur Geltung kommen soll. Damit wäre allerdings eine hochschulpolitische Weichenstellung verbunden, gegen die sich die Fachvertreter und ihre Organisationen immer wieder aus fach- und bildungspolitischen Gründen zur Wehr gesetzt haben. Auf der anderen Seite ist aber seit einigen Jahren auch innerhalb der universitären Deutschlehrerbildung eine Tendenz zur ›Re-Pädagogisierung‹ nicht zu verkennen, die auch

durch curriculare Entwicklungen herbeigeführt wurde und die Anteile der Fächer in den konsekutiven Master-Studiengängen für Lehramtsstudierende – bezeichnender Weise unter dem Titel ›Master of Education‹ – zu Gunsten erziehungswissenschaftlicher Anteile reduziert. Auch die sich in Teilen der fachdidaktischen Forschung aktuell abzeichnende Hinwendung zu empirischen Verfahren der Bildungsforschung, v. a. der Psychometrie, kann als eine Wiederbelebung der Subsumption der Fachdidaktik unter die Bildungswissenschaften verstanden werden.

1.1.2 | Deutschdidaktik als Unterrichtsmethodik: Das Reduktionsmodell

Das Verständnis von Didaktik als Methodik ist nicht nur in der Öffentlichkeit weit verbreitet.

Nach dieser bis in die 70er Jahre hineinwirkenden Vorstellung hat Deutschdidaktik die Aufgabe, wie eine ›Handwerkslehre‹ die von der Germanistik vorgegebene Sachstruktur adressaten- und lehrplangerecht in die Unterrichtspraxis umzusetzen. Diese Vorstellung reduziert den Wissenschaftsanspruch der Fachdidaktik auf eine Methodenlehre bzw. bloße Methodenpraxis. Damit wird das ›Wie‹ vor die zentralen didaktischen Grundfragen nach dem ›Was‹, nämlich dem Gegenstandsfeld bzw. Lernobjekt und dem ›Warum‹, nämlich der didaktischen Begründung, in den Mittelpunkt gerückt.

Primat der Methodik: Vertreter einer solchen Methodik des Deutschunterrichts waren in den 50er Jahren in der Deutschlehrausbildung tätige Praktiker wie Erika Essen (1955) und Robert Ulshöfer (ab 1952), dessen *Methodik des Deutschunterrichts* bis Anfang der 1980er Jahre Neuauflagen erlebte und die Deutschlehrausbildung maßgeblich beeinflusst hat. Das Primat der Methodik konkretisierte sich auch in Ulshöfers Verständnis von Unterrichtsmethodik als ›Regieführung‹. Als übergeordnete Leitvorstellung galt ihm das Ideal des ›ritterlichen Menschen‹ in Anlehnung an den ›Fairness‹-Begriff, der Deutschland aus dem Dunkel der Nachkriegszeit heraushelfen sollte. Aus heutiger Sicht einer wissenschaftlichen Fachdidaktik dominiert die kritische Rezeption die Würdigung der Leistungen der Methodiker des Deutschunterrichts (zur kritischen Diskussion des Methodik-Konzepts und weiterer Positionen der Deutschdidaktik vgl. Müller-Michaels 1980).

Es ist aufschlussreich, dass auch in Teilen der Didaktik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache bis heute noch eine unterrichtsmethodische Schwerpunktsetzung vorherrscht, wie sie oft aus theoriefernen Situationsschilderungen einer punktuellen Unterrichtspraxis hervorgeht.

1.2.3 | Deutschdidaktik als ›Abbilddidaktik‹: Das Abhängigkeitsmodell

Auch nach diesem Verständnis bleibt die Fachdidaktik in einer ›Abnehmerposition‹, insofern sie fachwissenschaftliche Konzepte, insbesondere der Linguistik, als unmittelbare Schulkonzepte übernimmt, ohne sie einer wissenschaftlich begründeten didaktischen Reflexion und Legitimation zu unterziehen.

Primat der Fachwissenschaft: Ein solches Verständnis hatte sich in Deutschland seit den späten 1970er Jahren im Bereich der Sprachdidaktik etabliert; das Gemeinschaftswerk des Linguisten Karl-Dieter Bünning und des Didaktikers Detlef C. Kochan: *Linguistik und Deutschunterricht* (1973) löste auch im Deutschunterricht einen Innovationsschub aus. In der Fachgeschichte wird diese Phase als **Linguistisierung** bezeichnet (zur Rolle der Linguistik bei der Professionalisierung der Lehrerbildung vgl. Neuland 2003). Sie betraf insbesondere den Lernbereich des Grammatikunterrichts bzw. in neuerer Terminologie der ›Reflexion über Sprache‹, indem strukturalistische, dependenzielle und generative Grammatikmodelle praktisch unverändert als Lerngegenstände in die Schulbücher übernommen wurden, ohne der Kritik z. B. an der Loslösung von den situativen und sozialen Bezügen von Sprache und mithin von der Lebenswelt der Lerner Rechnung zu tragen. Aber auch der Lernbereich ›mündliche Kommunikation‹ war betroffen, indem simplifizierte Modelle der Kommunikation als technischer Prozess der Informationsvermittlung und der Verständigung nach dem Modell sich überschneidender Schnittmengen von ›linguistischen Codes‹ im Unterricht übermittelt wurden. Eine solche Position hat mithin das ›Was‹ des wissenschaftlichen Gegenstandsfelds in den Mittelpunkt gerückt, ohne sich hinreichend um das ›Warum‹, die didaktische Begründung, zu kümmern.

Als Zwischenfazit können wir an dieser Stelle festhalten: Die bislang aufgezeigten Positionsbestimmungen sehen die Fachdidaktik in mehr oder minder starker Abhängigkeit von Erziehungswissenschaft oder Fachwissenschaft und reklamieren keinen Autonomieanspruch für eine solche germanistische Teildisziplin.

1.2.4 | Deutschdidaktik als Wissenschaft vom Deutschunterricht: Das Autonomiemodell

Eine wissenschaftliche Autonomie der Fachdidaktik muss sich allerdings in einer auf ein eigenes Gegenstandsfeld bezogenen Theoriebildung und empirischen Forschung zeigen. Dies herauszuarbeiten, ist in Deutschland dem Konzept von Deutschdidaktik als Wissenschaft vom Deutschunterricht zu verdanken, um das sich insbesondere Hubert Ivo mit seiner Schrift: *Zur Wissenschaftlichkeit der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur* (1977) verdient gemacht hat.

Primat des Deutschunterrichts: Mit dem *Handlungsfeld: Deutschunterricht* (Ivo 1975) wurde ein eigenständiges Gegenstandsfeld mit spezifischen Desideraten (u.a. Normvorstellungen von Lehrkräften, Korrekturverfahren) bestimmt. Doch ist damit zugleich die wesentliche Einschränkung verbunden, dass ausschließlich die historisch-gesellschaftliche Institutionalisierungsform des Deutschunterrichts als Gegenstandsfeld der Deutschdidaktik angesehen wird, verbunden mit der Ausrichtung auf bestimmte Altersgruppen und Lernformen. Dem gegenüber kann ein breiteres Verständnis von Sprachdidaktik unterscheiden werden, das das gesteuerte Sprachlernen in der Schule zwar zum zentralen, nicht aber zum ausschließlichen Gegenstandsfeld erhebt.

In der Abbildung 2 nimmt die Deutschdidaktik eine Position ein, die sie als eine Teildisziplin der Germanistik mit Anschlussstellen zu anderen Wissenschaften, vor allem zu den Bildungswissenschaften, ausweist. Sprach- und Literaturunterricht in Schule, Universität und Erwachsenenbildung werden so zum genuinen Gegenstandsbereich der Fachdidaktik, sei es als muttersprachliche, sei es als fremdsprachliche Didaktik. Mit dem Gegenstandsfeld Deutsch- bzw. Sprachunterricht und gesteuerter Spracherwerb erschließen sich zugleich genuine **Forschungsfelder** für die Deutschdidaktik, die u. a. im Rahmen von Unterrichts- sowie Sprachlehr-/lernforschung bearbeitet werden können.

Deutschdidaktik als anwendungsorientierte Germanistik: In diesem Sinne kann die Deutschdidaktik auch als eine anwendungsorientierte Germanistik verstanden werden. Dies setzt allerdings ein Fachverständnis der Germanistik voraus, in dem anwendungsorientierte Fragestellungen und Gegenstandsfelder als integrative Bestandteile betrachtet werden, die nicht nur Impulse der Grundlagenforschung aufgreifen, sondern ihrerseits auch neue Forschungsanregungen für die Germanistik vermitteln können (s. dazu die Diskussionen in Kap. I.2.1).

1.3 | Historischer Rückblick

Wenn auch die Konstitution einer wissenschaftlichen Disziplin der Fachdidaktik, gemessen an der Einrichtung wissenschaftlicher Institutionen (Lehrstühle, Studienordnungen, Studiengänge etc.) erst in den 1960er Jahren erfolgte, so sind doch Entwicklungsstufen einer vorwissenschaftlichen Fachdidaktik und einer Vorgeschichte sprachlicher Bildung zu unterscheiden (dazu auch Glinz 2003).

1.3.1 | Zur Vorgeschichte sprachlicher Bildung

Historische Vorstufen eines Unterrichts in der deutschen Sprache können hier nur in aller Kürze erwähnt werden; zur vertiefenden Lektüre sei vor allem auf die Geschichte des Deutschunterrichts von Matthias (1907) und auf das Kompendium von Frank (1976) verwiesen. Die folgende Übersicht

Fachgeschichtliche
Entwicklungen der
Sprachdidaktik

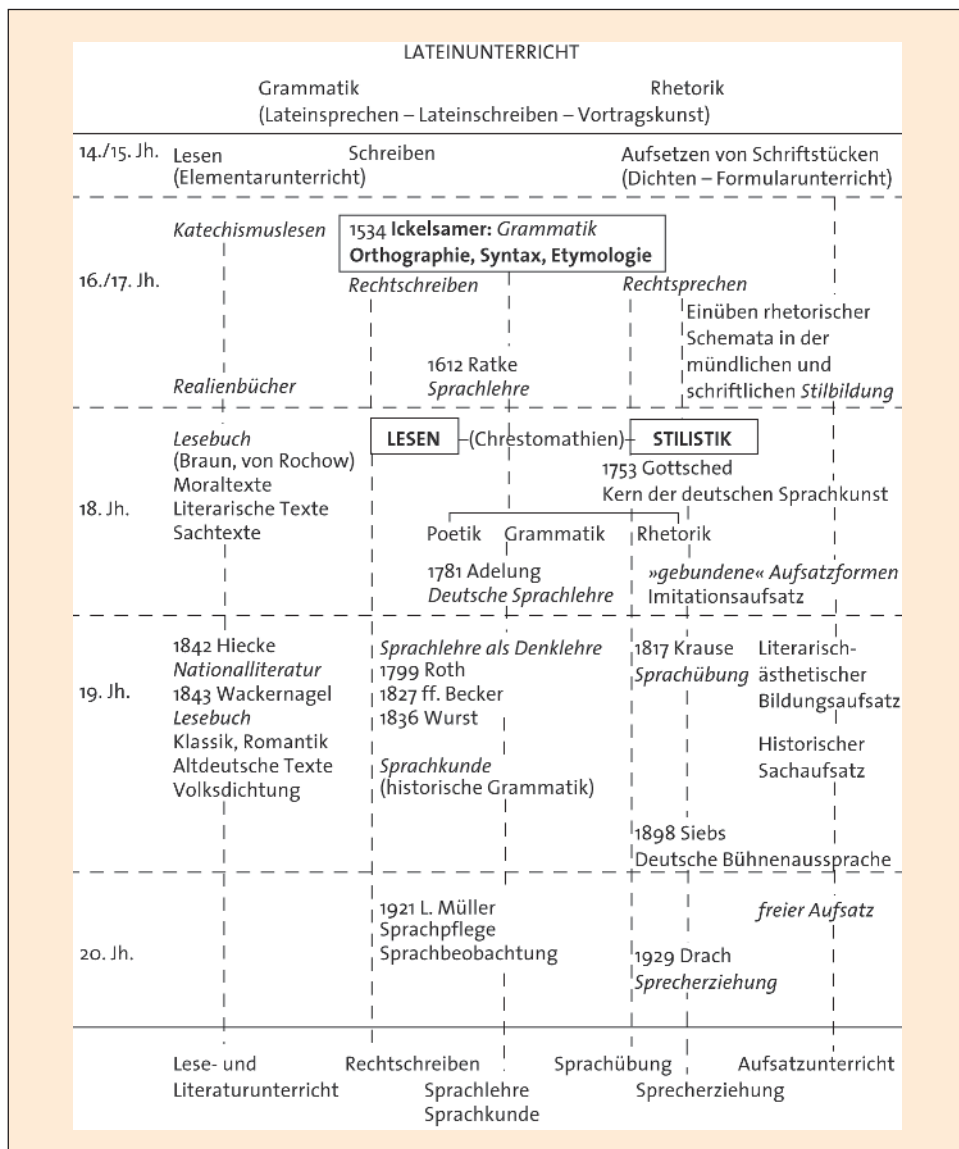


Abb. 3: Die Entwicklung des Deutschunterrichts in seiner inneren Struktur (nach Melzer/Seifert 1976, S. 24)

von Melzer/Seifert (1976, S. 24) verdeutlicht die Entwicklungsstufen in groben Zügen. Am Ende wird die Übersicht zugeschnitten auf das System der Lernbereiche von Helmers (s. Kap. I.1.3.2), die dadurch quasi historisch legitimiert werden. Dabei weist die Darstellung des 20. Jahrhunderts allerdings für die Zeit nach den 1920er Jahren bis zur Entwicklung der Lernbereichsstruktur von Helmers in den 1960er Jahren eine gewichtige Lücke für die Zeit und die Nachwirkungen des Nationalsozialismus

auf. Die Instrumentalisierung von Germanistik und Deutschunterricht im Sinne einer nationalsozialistischen Deutschkunde sollte in keiner Übersicht über die Fachentwicklung fehlen, zumal wichtige spätere Entwicklungsetappen (v. a. die kritische Didaktik, s. Kap. I.1.4.1) vor diesem Hintergrund zu verstehen sind.

Auf folgende Entwicklungsetappen sei kurz verwiesen:

1. Deutschunterricht als Lateinunterricht: Bis zum ausgehenden Mittelalter wurde die deutsche Sprache als Mittel der Übersetzung in den Lateinschulen eingesetzt. Bei der Übersetzung der lateinischen Texte wurden auch der deutsche Wortschatz und Satzbau gefestigt und normiert. Während des Unterrichts war es den Lateinschülern jedoch streng verboten, die Muttersprache zu gebrauchen.

2. Sprachunterricht als Schreibunterricht: In städtischen Schreibschulen fand zu Beginn der Neuzeit eine zweckorientierte Vermittlung der Grundfertigkeiten des Lesens und Schreibens sowie des Textaufsetzens (Formularunterricht) für die städtischen Bürger statt. Das aufstrebende Bürgertum benötigte diese Fertigkeiten, um den wachsenden Aufgaben in Handel und Verkehr nachzukommen.

3. Sprachunterricht als Religionsunterricht: Während der Reformationszeit wurde die deutsche Sprache in den Dienst der christlichen Erziehung gestellt, die in Katechismusschulen stattfand. Im Katechismusunterricht ging es um eine genaue Auslegung der Bibeltexte nach einer eng geführten Fragetechnik, die bis heute als **katechetische Methode** in Unterrichtsgesprächen bekannt ist.

4. Muttersprachunterricht: Erst Wolfgang Radtke (1612) ist die Einführung einer einheitlichen Volkssprache in den elementaren Muttersprachschulen zu verdanken. Dadurch wurde die deutsche Sprache erstmals zum Gegenstand planmäßigen Lernens, vor allem in den Gebieten der Grammatik und Rhetorik. Sprachunterricht diente aber auch als Sachunterricht der Allgemeinbildung (vgl. Comenius: *Orbus Pictus*, 1658). In die Zeit des 17. Jahrhunderts fiel auch die Entwicklung erster Schulordnungen (z. B. Weimar 1619); die Einführung einer Schulpflicht fand erstmals in Preußen (1716/17) statt.

5. Sprachunterricht als Denkschulung: Zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurde der Sprachunterricht in den Dienst der formalen Bildung genommen. In der formal-logischen *Deutschen Sprachlehre* von Becker (1827) wurde ihm die Funktion einer Denkschulung zugewiesen; der Grammatikunterricht galt als Mittel zur Schulung des logischen Denkens, wie es insbesondere in der *Praktischen Sprachdenklehre* von Wurst (1836) verbreitet wurde. Aus obrigkeitstaatlicher Sicht wurde dieses Konzept als so gefährlich angesehen, dass es in Preußen durch die *Stiehl'schen Regulative* (1854) verboten wurde. In diese Zeit fiel die wirkungsmächtige Unterscheidung von volkstümlicher und wissenschaftlicher Bildung in verschiedenen Schulformen. 1831 wurde die Lehramtsprüfung für das Fach Deutsch eingeführt.

6. Sprachunterricht als Mittel der Nationalerziehung: Mit dem ausgehenden 19. Jahrhundert setzte die Indienstnahme auch des Sprachun-

terrichts als Mittel der Nationalerziehung ein. Die Nationalsprache sollte im Sprachunterricht gepflegt und vor fremdsprachlichen Einflüssen geschützt werden. In der Zeit des Nationalsozialismus wurde auch gerade der Deutschunterricht im Sinne einer ›Deutschkunde‹ der nationalsozialistischen Ideologie instrumentalisiert.

1.3.2 | Traditionelle Sprachlehre

Betrachten wir nun genauer die Entwicklungen in der Nachkriegszeit, so ändert sich bis in die Mitte der 60er Jahre hinein das Bild des traditionellen Deutschunterrichts, oft im Rückgriff auf Lehrwerke und zum Teil auch noch auf Gedankengut der 30er Jahre. Eine Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit fand in der Deutschlehrerausbildung und in der Praxis des Deutschunterrichts zunächst genauso wenig statt wie in der Germanistik.

Helmers: *Didaktik der deutschen Sprache*: In den vorherigen Kapiteln wurde bereits darauf hingewiesen, dass sich die Didaktik auf methodische Überlegungen beschränkte, was sich erst durch das Erscheinen der *Didaktik der deutschen Sprache* von Helmers (1966) änderte. Damit wurde ein erster disziplinärer Zuschnitt entworfen, der v.a. durch folgende Merkmale gekennzeichnet war:

- Die Bedeutung der germanistischen Teildisziplinen als Bezugswissenschaften der Fachdidaktik,
- die Differenzierung zwischen Didaktik und Methodik,
- die Entwicklung einer Lernbereichssystematik für den Deutschunterricht,
- die Unterscheidung von Bildungsstufen als ganzheitliches Bildungskonzept für alle Schulformen.

Lernbereichssystematik: Diese originellen Leistungen, die den traditionellen Deutschunterricht maßgeblich beeinflusst haben, fanden ihre kritische Würdigung in der weiteren Fachgeschichte (vgl. die zusammenfassende Diskussion bei Müller-Michaels 1980 sowie 1994). Großen Einfluss übte Helmers' Entwicklung einer Lernbereichssystematik aus:

	Repertoire	Gestaltung
Sprechen	grammatisch richtiges Sprechen: <i>Sprachtraining</i>	lautreines und gestaltendes Sprechen: <i>Sprecherziehung</i>
Lesen	Technik des lauten und stillen Lesens: <i>Leselehre</i>	
Schreiben	orthographisch richtiges Schreiben: <i>Rechtschreibunterricht</i>	schriftliches Gestalten von Sprache: <i>Gestaltungslehre</i>
Verstehen	Verstehen des Repertoires: <i>Sprachbetrachtung</i>	Verstehen der gestalteten Sprache: <i>Literaturunterricht</i>

Abb. 4: Schematische Darstellung der sieben Lernbereiche des Deutschunterrichts (nach Helmers 1966, S. 35)