

Argumentieren: Sammle Gründe, sortiere nach Pro und Contra, strukturiere deine Argumentation vom schwächsten zum stärksten Argument). Solche Formate führen angesichts der (interaktiven, multimodalen und sequenziellen) Funktionsweise mündlicher Kommunikation in die Irre. Mündliches Sprachhandeln beim Diskutieren sollte, ebenso wie beim Erklären, Beschreiben, Erzählen usw., im Medium des Mündlichen passieren und auch im Medium des Mündlichen evaluiert werden.

Zweite Maxime: Interaktion ermöglichen

Echte Lernzeit (*time on task*) gilt als wichtigste Bedingung für Lernerfolg. Wenn Sprechen und Zuhören beim Sprechen und Zuhören gelernt wird, dann muss Unterricht so organisiert sein, dass für jede Schülerin und jeden Schüler ein Maximum an Zeit mit aktiver Kommunikation zur Verfügung steht. Wann immer es möglich ist, sollten Übungen deswegen in kleineren Gruppen umgesetzt werden. Die Steuerung durch die Lehrperson muss in solchen Phasen durch eine gut strukturierte Aufgabenstellung ersetzt werden (beispielsweise durch eine klare Vorgabe von Arbeitsschritten, vorstrukturiertes Arbeitsmaterial oder vorangehendes Modellieren und Einüben der geplanten Vorgehensweise). Idealerweise ist das Lernarrangement so gestaltet, dass sich Gelingen oder Misslingen „automatisch“ zeigt.

Im Unterrichtsgespräch hat die Länge der Wartezeit zwischen dem Impuls durch die Lehrperson und einer Reaktion aus der Klasse einen empirisch nachweisbaren Effekt:

Tobin hat 1986 die empirischen Studien re-analysiert, die sich auf Wartezeiten beziehen und stellt fest, dass sich erweiterte Wartezeiten auf Schüleräußerungen folgendermaßen auswirken: ausführlichere Antworten – Zuwachs an Schülerbeteiligung – höhere Komplexität der Schülerantworten – höherer Anteil der Initiation der Interaktion durch Schüler – bessere Lern- und Schulleistungen. Festgestellt wurde auch eine Veränderung im Diskurs- und Interaktionsverhalten der Lehrkräfte: Senkung ihres Sprechanteils – Reduktion der einfachen Frageimpulse etc.“ (Thürmann 2012, S. 12)

Es lohnt sich also für Lehrkräfte, das Warten zu trainieren, damit die Schülerinnen und Schüler Zeit haben, vollständige und inhaltlich gehaltvolle Sprechbeiträge zu konstruieren (vgl. auch Kleinschmidt-Schinke 2018). Empirisch liegt die untere Schwelle bei 3-5 Sekunden; je nach Anspruch und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler kann auch ein Vielfaches dieser Zeit benötigt werden. Hilfreich sind auch kurze „Murmelfasen“, in denen im Zweiergespräche gewissermaßen Vorentwürfe entstehen und erprobt werden können.

Dritte Maxime: Unterrichtsgespräche als Erwerbsressource erkennen und ermöglichen

Gerade Kinder und Jugendliche mit wenig anregungsreichen Diskurserfahrungen in Familie und Freundeskreis brauchen besondere Unterstützung im Unterricht, um ihre sprachlichen Fähigkeiten auszubauen.

Es ist Aufgabe der Lehrpersonen, Anknüpfungspunkte im Unterrichtsgespräch zu schaffen, bei denen sich den Schülerinnen und Schülern der kommunikative Zweck zu produzierender Diskurseinheiten möglichst deutlich erschließt. Nur so kann der Einsicht Rechnung getragen werden, dass situationsangemessenes Kommunizieren von SchülerInnen ganz wesentlich Kontextualisierungskompetenz bezogen auf kommunikative Gattungen bedeutet. (Morek 2016, S. 67)

Es gilt also, Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, dass sie zum nächsten Denk-, Arbeits- oder Argumentationsschritt im Unterricht substantiell beitragen können, statt sie nur als „Stichwortgeber“ einzubinden. Dafür müssen Lehrkräfte ggf. stärker als bisher nicht nur die eine erwartete Antwort gedanklich vorformen, sondern auch die Funktion berücksichtigen, die ein eingeforderter Schülerbeitrag für den Fortgang des Unterrichtsdiskurses haben soll oder könnte. So besteht die Chance, umfangreichere und sinnhaf-tere Beiträge auszulösen.

B

Beispiel: Schüler als Stichwortgeber

Der folgende Ausschnitt stammt aus dem Geschichtsunterricht einer 9. Berufsschulklasse:

Lehrer: Man hatte Angst;

Dass die Russen (-) auch in Österreich (-) einmarschieren.

Wisst's eh (-)

Es war jetzt nie die Gefahr; (-)

Aber die Leute (-) haben eben darüber
gesprochen. (-)

Angst gehabt.

Wei:l die Russen waren 1968 eben;

Sind mit Panzern (-) in (-) Tschechoslowakei (-) hineingefahren.

Warum? (-)

Schüler: Erobern.

Lehrer: Na erobern;

Ham sie's noch erobern müssen?

Schüler: Nein.

Lehrer: Nein.



Warum was,

Schüler: Wegen dem kalten Krieg.

Lehrer: Genau.

(aus: Schmölzer-Eibinger/Fanta 2014, S. 160)

Vierte Maxime: Zugzwänge explizieren

Unterrichtsgespräche bieten authentische Anlässe für solistische Äußerungen von Schülerinnen und Schülern. Solche Gesprächs-Soli können verschiedenen mündlichen Gattungen wie zum Beispiel dem Begründen, Erzählen oder Beschreiben zugeordnet werden, die auf jeweils charakteristische Weise strukturiert sind (z. B. in sachlogischer, zeitlicher oder räumlicher Abfolge). Lehrpersonen haben hier die wichtige Aufgabe, die kommunikative Anforderung an einen Schülerbeitrag möglichst klar zu artikulieren, also verstärkt auf explizite Zugzwänge setzen („*Fass doch bitte für Melda mal in ein paar Sätzen zusammen, was wir letzte Stunde gemacht haben, damit sie wieder auf dem Laufenden ist.*“; „*Was hältst du denn von diesem Text? Mit Begründung.*“; „*Ich erkläre das jetzt nochmal anders, hört mal gut zu, und guckt, ob ihr das auch so verstanden hattet.*“). Sie geben damit den Schülerinnen und Schülern Hinweise, welche Art von Beitrag von ihnen erwartet wird (z. B. eine Zusammenfassung, eine Begründung, ein Abgleich zwischen Wissen und Gehörtem...), und erleichtern ihnen so den jeweils angemessenen Zuschnitt des eigenen Gesprächsbeitrags. Das bedeutet konkret:

- Die Lehrkraft setzt *explizite* Zugzwänge, d. h. sie benennt möglichst die erwartete Gattung (beispielsweise Erklären oder Begründen).
- Die Zugzwänge sind so formuliert, dass eine Einwortäußerung als Antwort nicht funktioniert (z. B. Warum-Frage, Bitte um einen Bericht).

ÜBRIGENS: IRF- ODER IRE-SCHEMA

Schon 1979 beschrieb der kalifornische Soziologe Hugh Mehan ein Gesprächsmuster, das charakteristisch für Gespräche zwischen Lehrpersonen und ihren Schülerinnen und Schülern ist: Auf einen lehrerseitigen Anstoß (I für initiation) folgt die Schülerantwort (R für reply), die wiederum von der Lehrperson bewertet wird (F für feedback bzw. E für evaluation). Dieses Muster dominiert bis heute die Unterrichtsdiskurse bei Weitem. Ein Beispiel von Mehan (1979, S. 285) macht das Charakteristische deutlich:

Speaker A: What time is it, Denise?

Speaker A: What time is it, Denise?

Speaker B: 2:30

Speaker B: 2:20

Speaker A: Thank you, Denise

Speaker A: Very good, Denise