

Thiel, Bertram

Triadisches Lernen. Dialogisch handeln im Lernraum mit KI

Sprechen : Zeitschrift für Sprechwissenschaft, Sprechpädagogik, Sprechtherapie, Sprechkunst (2026) 81, S. 71-77



Quellenangabe/ Reference:

Thiel, Bertram: Triadisches Lernen. Dialogisch handeln im Lernraum mit KI - In: *Sprechen : Zeitschrift für Sprechwissenschaft, Sprechpädagogik, Sprechtherapie, Sprechkunst* (2026) 81, S. 71-77 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-353435 - DOI: 10.25656/01:35343

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-353435>

<https://doi.org/10.25656/01:35343>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Bertram Thiel

Triadisches Lernen

Dialogisch handeln im Lernraum mit KI

1 Einleitung

Die gegenwärtige Bildungsdebatte ist in hohem Maß von technologischen Erwartungen geprägt. Kaum ein Bereich schulischer, hochschulischer und universitärer Praxis bleibt von den Dynamiken Künstlicher Intelligenzsysteme unberührt: Texte werden generiert, Informationen verdichtet, Aufgabenformate automatisiert, Lernwege individualisiert.

In beachtlich kurzer Zeit ist eine neue Situation entstanden, in der nicht mehr nur digitale Werkzeuge den Unterricht ergänzen, sondern sprachmächtige Systeme in Prozesse des Denkens, Formulierens und Entscheidens eingreifen. Gerade deshalb stellt sich die pädagogische Grundfrage mit neuer Prägnanz: Was bleibt der unverzichtbare Kern von Bildung, wenn Wissen maschinell verfügbar wird?

Die kommunikationspädagogische Antwort¹ darauf lautet: der Dialog. Lernen entsteht nicht primär durch Stoffvermittlung, Methodenvielfalt oder technische Beschleunigung, sondern durch die Qualität des Miteinandersprechens. Bildung vollzieht sich dort, wo Fragen gestellt, Perspektiven geprüft, Missverständnisse geklärt, Erfahrungen gedeutet und Bedeutungen gemeinsam ausgehandelt werden. Wenn Künstliche Intelligenz in Lernpro-

zesse eintritt, dann verändert sie nicht nur Werkzeuge, sondern die kommunikative Architektur von Unterricht. Genau an diesem Punkt setzt das Konzept des triadischen Lernraums an.

2 Triadische Kommunikation als Erweiterung dialogischen Lernens

Der Begriff Triadische Kommunikation beschreibt im Zusammenhang des Dialogischen Lernens eine erweiterte Form des Gesprächs, bei der drei Ebenen der Kommunikation verbunden werden: Lehrende, Lernende und eine Künstliche Intelligenz als dritter, generativer Partner.

Traditionell ist Kommunikation im Unterricht dyadisch gedacht. Eine Lehrkraft spricht mit einer Schülerin, ein Schüler antwortet dem Lehrer, eine Lerngruppe tritt in Austausch mit einer unterrichtenden Person. Dieses Modell ist auf Resonanz, Verstehen und zwischenmenschliche Rückkopplung ausgerichtet. Es lebt von Präsenz, Beziehung und sprachlicher Gegenseitigkeit. Auch dort, wo Unterricht methodisch variiert oder digital unterstützt wird, bleibt seine kommunikative Grundstruktur häufig dyadisch.

Im triadischen Modell kommt nun eine dritte Instanz hinzu: die Künstliche Intelligenz. Sie ist weder Mensch noch pädago-

¹ Zum Begriff Kommunikationspädagogik siehe GEISSNER, Hellmut: Kommunikationspädagogik. Transformation der „Sprech“-Erziehung, Reihe

gische Autorität, sondern eine metakommunikative Instanz, die das Gespräch nicht ersetzt, sondern bereichert. Sie impulsiert den menschlichen Dialog durch „Weltwissen“, Mustererkennung, sprachliche Verdichtung und umfassende Automatisierungsprozesse. Sie kann vorbereiten, strukturieren, spiegeln, variieren, zuspitzen und alternative Perspektiven erzeugen. Zugleich beeinflusst sie menschliches Denken, Fühlen und Reflektieren in erheblichem Maß. Gerade deshalb darf sie nicht naiv als neutrales Hilfsmittel verstanden werden.

Aus kommunikationspädagogischer Sicht lautet die Antwort: Die KI führt keinen echten Dialog, sie kann ihn bereichern, manchmal sogar ermöglichen. Ihr Beitrag bleibt instrumentell und metakommunikativ. Sie eröffnet Räume für tieferes Nachdenken und bewussteres Sprechen, aber *sie trägt weder Verantwortung noch Beziehung*. Sie kann Impulse liefern und Formulierungen anbieten, aber keine pädagogische Präsenz ersetzen.

3 Vom Instruktionsmodell zum Gesprächsraum

Mit dem Einzug generativer Systeme wird sichtbar, dass ein instruktionsorientiertes Bildungsverständnis an Grenzen stößt. Wenn Maschinen Informationen schneller, vollständiger und sprachlich oft eleganter bereitstellen als Menschen, verliert die klassische Rolle der Lehrkraft als Wissensvermittlerin an Eindeutigkeit. Daraus folgt jedoch keineswegs eine Entwertung pädagogischer Professionalität. Im Gegenteil: Die Lehrkraft kann an Bedeutung gewin-

nen, wenn sich ihr Profil den neuen Gegebenheiten anpasst:

Die Fähigkeit, Lernprozesse dialogisch zu begleiten, wird zur zentralen Zukunftskompetenz. Lehrende brauchen die Kompetenz, Lernende zu orientieren, Unterricht diskursorientiert zu moderieren und die Qualität von Sinnbildungsprozessen zu sichern. Die Berufsrolle darf sich entwickeln von der Wissensvermittlung zur dialogischen Lernbegleitung.

Dieser Perspektivwechsel ist pädagogisch folgenreich. Wenn KI Routinen übernimmt, entsteht im besten Fall Zeit für echte Beziehung. Dadurch könn(t)en Lehrkräfte Lernprozesse intensiver moderieren, Resonanz ermöglichen, differenzierter zuhören und Gesprächsfähigkeit fördern. Schule wird dann nicht bloß „effizienter“, sondern potenziell menschlicher. Die technologische Entlastung erhält ihren Sinn erst dort, wo sie in eine Kultur des Gesprächs eingebettet ist.

4 Gesprächsfähigkeit als Mittelpunkt des triadischen Modells

Trotz aller technologischen Erweiterung bleibt das Zentrum des triadischen Modells der menschliche Dialog. Lehrende und Lernende müssen Gesprächsfähigkeit besitzen, um KI-Impulse kritisch einzuordnen, sinnvoll darauf zu reagieren, Missverständnisse zu erkennen und digitale Beteiligung in ein echtes Miteinander zu integrieren. Ohne diese kommunikative Kompetenz entsteht kein triadischer Lernraum, sondern eine bildungsferne Mensch-Maschine-Interaktion.

Gesprächsfähigkeit meint dabei mehr als höfliches Kommunizieren.² Gemeint ist die

² Wissenschaftliche Definition von Gesprächsfähigkeit in: Geißner 1986 (S. 14)

Fähigkeit, Fragen zu entwickeln, Perspektiven zu prüfen, Widersprüche auszuhalten, Bedeutungen auszuhandeln und den eigenen Denkprozess sprachlich transparent zu machen. Wer KI dialogisch nutzt, bleibt nicht beim Bedienen eines Tools stehen, sondern entwickelt Urteilsfähigkeit, Reflexion und Verantwortung. Die eigentliche Schlüsselkompetenz liegt daher nicht im Prompten oder Instruieren von „Agents“, sondern im gesprächsfähigen Denken.³

Dies gilt für Lernende ebenso wie für Lehrende: Schülerinnen und Schüler müssen Ergebnisse prüfen, Argumentationen hinterfragen, Widersprüche erkennen und eigene Denkbewegungen versprachlichen können. Lehrkräfte wiederum brauchen die Fähigkeit, solche Prozesse wahrzunehmen, aufzugreifen und in produktive Lernkommunikation zu überführen. Ein lebhaftes Unterrichtsgespräch ist noch kein Beweis für kognitive Aktivierung; äußere Beteiligung kann tiefes Lernen ebenso vortäuschen wie stille Konzentration Ausdruck intensiver gedanklicher Arbeit sein kann. Erst eine entwickelte Gesprächskultur hilft, diesen Unterschied wahrzunehmen und Denkprozesse sichtbar zu machen, ohne sie zu erzwingen.

5 Erkenntnisfähigkeit als Lernziel

Erkenntnisse sind im pädagogischen Zusammenhang nicht als ein zufälliges Resultat zu verstehen, sondern als ein Weg des Fragens, Prüfens und Unterscheidens. Wer erkennt, übernimmt nicht einfach eine fertige Antwort, sondern gelangt über Auseinandersetzung, Irritation und Klärung zu Einsicht. Genau darin liegt die besondere Stärke dialogischer Lernprozesse: Sie ma-

chen Erkenntnisse nicht nur wahrscheinlicher, sondern auch bewusster.

Die eigentliche Bildungsleistung liegt also nicht im schnellen Zugriff auf mögliche Antworten, sondern in der dialogischen Durcharbeitung des Gedachten. Erkenntnis ist damit weder rein individuell noch rein technisch erzeugbar; sie ist ein kommunikativer Prozess, in dem Denken durch Miteinander-Sprechen an Tiefe gewinnt.

6 Sinnbildung als Kern des triadischen Lernens

Bildung erschöpft sich nicht in Informationsaufnahme, Wissensreproduktion oder methodischer Aktivierung. Ihr eigentlicher Kern liegt in der Sinnbildung. Lernende müssen die Möglichkeit erhalten, Inhalte nicht nur zu erfassen, sondern in einen bedeutsamen Zusammenhang zu stellen: mit ihrer Erfahrung, mit ihrem Vorwissen, mit ihren Fragen und mit der Welt, in der sie handeln.

Gerade im triadischen Lernraum wird dieser Zusammenhang sichtbar. Künstliche Intelligenz kann Informationen bereitstellen, Zusammenhänge aufzeigen und sprachliche Vorformulierungen liefern. Sie kann jedoch nicht anstelle des Menschen entscheiden, was bedeutsam ist. Sinn entsteht dort, wo Menschen im Gespräch Relevanz klären, Erfahrungen einordnen und gemeinsam zu einem tieferen Verständnis gelangen. Das triadische Lernen gewinnt seine pädagogische Qualität deshalb nicht aus der bloßen Anwesenheit von KI, sondern aus der Frage, ob durch sie neue Räume der Sinnerschließung eröffnet werden.

³ Denken im Gespräch. „Sinn ist nicht. Sinn geschieht.“ Buchtitel von HOFER, Madeleine;

ZIEGLER, Waltraud (Hrsg.): Festschrift für Hellmut Geißner, St. Ingbert 2001.

Insofern entsteht *Lernzeitverschwendung* nicht durch vermehrten Einsatz Künstlicher Intelligenz, sondern durch *prozessloses Lernen*. Wo Bildung auf Output, Ergebnis und Bewertung reduziert wird, verliert sie ihren Kern: Verstehen, Sinnbildung und Beziehung. Entscheidend ist nicht die Technologie, sondern die dialogische Lernkultur, in die sie eingebettet wird.

Mit entwickelter Dialogkompetenz kann KI zu einem Reflexionspartner im Lernprozess werden. Sie liefert Vorschläge, Verdichtungen, Irritationen oder alternative Sichtweisen. Doch Lernen entsteht nicht durch Generieren, sondern durch Miteinandersprechen, Denken und Hinterfragen. Damit wird triadisches Lernen zu einem Prozess gemeinsamer Sinnbildung: zwischen Lehrenden, Lernenden und einer technologischen Instanz, die Anstöße gibt, aber die Bedeutung nicht selbst erzeugt.⁴

Dieser Gedanke hat weitreichende Konsequenzen. Wenn KI zunehmend Produkte („Output“) und Automation erzeugen kann, verschiebt sich der pädagogische Fokus zwangsläufig vom Ergebnis zum Denk- und Kommunikationsprozess. Schule muss deshalb verstärkt Räume schaffen, in denen Lernende argumentieren, hinterfragen, begründen und gemeinsam Lösungen entwickeln. *Kommunikation und Kollaboration* erscheinen unter diesen Bedingungen nicht mehr als „Soft Skills“, sondern als *zentrale Voraussetzungen für Urteilskraft und verantwortliche KI-Nutzung*.

7 Haltung, Ethik und die kommunikative Dimension von Bildung

Die Debatte über KI in Bildung wird häufig zu technisch geführt: Welche Tools sind geeignet? Welche Regeln braucht es? Welche Kompetenzen müssen vermittelt werden? Weniger stark beachtet wird, dass die eigentliche Herausforderung oft in der kommunikativen und ethischen Verarbeitung technologischer Entwicklungen liegt. Die Technik entwickelt sich rasant, unsere Fähigkeit, darüber miteinander zu sprechen, deutlich langsamer.

Gerade hier entscheidet sich, wie viel Mensch die Zukunft tatsächlich verträgt und braucht. *Ohne gute Gesprächskultur bleibt Ethik in der Kommunikation ein Feigenblatt*⁵; im echten Dialog kann sie handlungsleitend werden. Das gilt für Schulen ebenso wie für Organisationen. Zukunftskompetenz bedeutet nicht nur Denk-, Analyse- und Skill-Orientierung, sondern zutiefst dialogisches Handeln. Lernende Organisationen, die bewusst in Dialogfähigkeit investieren, sind von daher besser auf Unsicherheit vorbereitet als solche, die allein auf Daten und Prognosen setzen.

Was in pädagogischen Debatten oft als Haltung bezeichnet wird, ist daher im Kern eine kommunikative Grundhaltung: die Bereitschaft, anderen wirklich zu begegnen, statt nur zu steuern, zu organisieren oder überzeugen zu wollen. Haltung zeigt sich nicht in Konzept- und Strategiepapieren, sondern im Gespräch: im Zuhören, im Umgang mit Differenz, im Aushalten von Ambiguität. Gerade im Kontext von KI wird

⁴ Vgl. hierzu: Thiel, Bertram (2024): Neues Kommunikationsmodell für Dialogisches Lernen. Sinn-Modell integriert Gesprächs- und Erkenntnisfähigkeit. In: SPRECHEN, Heft 2/2024, Heidelberg 2024, S. 69 – 76

⁵ Vgl. Hellmut K. Geissner (1995): Über dialogische Ethik, in: Rhetorica 4, S. 443–453, online verfügbar: <https://doi.org/10.1525/rh.1995.13.4.443>

dies zentral. Technologie verändert Strukturen schnell; Lernkultur entsteht jedoch weiterhin relational. Wird KI eingeführt, ohne dialogische Kompetenz und ohne gemeinsame Sinnbildung, entsteht Beschleunigung ohne Orientierung.

8 Schulentwicklung und Lehrerbildung im triadischen Raum

Die Einführung von KI gelingt pädagogisch nicht per Verordnung. Sie ist ein kommunikativer Veränderungsprozess. Lehrkräfte brauchen Räume für Fragen, Zweifel und gemeinsames Lernen. Wo Standards dialogisch entwickelt werden, entsteht Akzeptanz statt Widerstand. Schulentwicklung ist daher zuerst ein Prozess professioneller Verständigung, getragen von Zuhören, Transparenz und wertschätzender Auseinandersetzung.

Hier zeigt sich ein strukturelles Problem: *Echte Gesprächsfähigkeit ist bislang kaum explizites Ausbildungsziel für Lehrkräfte.* Dabei wäre sie gerade unter den Bedingungen triadischer Kommunikation von zentraler Bedeutung. Lehrkräfte und Lernende müssen Konflikte ansprechen können, Unsicherheit aushalten, Perspektiven integrieren und gemeinsam Verantwortung übernehmen können. Ohne diese dialogische Reife bleibt Reform oberflächlich.

Für die Lehrkräftebildung bedeutet das: Es braucht in dieser Zeit nicht primär mehr technologische Kurzfortbildungen, sondern eine kommunikationspädagogische Neuorientierung. Lehrkräfte müssen lernen, dialogische Lernräume zu gestalten, KI-

Impulse pädagogisch einzuordnen und Lernprozesse prozesssensibel zu begleiten. Sie brauchen eine hochentwickelte Beziehungskompetenz, die sich in ihrer Dialogkompetenz zeigt: Es geht beim dialogischen Lernen (...) immer auch um eine kooperative Haltung: Gemeinsames kommunikatives Handeln für eine gemeinsame gesellschaftliche Zukunft.⁶ Der triadische Lernraum verlangt keine Reduktion pädagogischer Professionalität, sondern ihre Vertiefung.⁷

9 Fazit: Bildung wird erst im Dialog zukunftsfähig

Triadische Kommunikation steht für eine neue Kultur des Lernens, in der menschliche Begegnung und technologische Unterstützung gleichzeitig stattfinden. Sie erfordert dialogische Haltung, kommunikationspädagogische Kompetenz und reflektierten KI-Einsatz. Ihr Ziel ist nicht, Lehrkräfte zu ersetzen oder Lernende zu digitalisieren, sondern menschliche Kommunikation zu vertiefen – durch die Rückkopplung mit einem dritten Partner, der den dialogischen Prozess vielfältig impulsieren kann.

Der triadische Lernraum ist deshalb deutlich mehr als ein methodisches Modell. Er beschreibt einen kulturpädagogischen Wandel. Bildung im 3. Jahrtausend wird nicht dadurch menschlich, dass sie auf Technologie verzichtet, sondern dadurch, dass sie Technik in Beziehungs-, Reflexions- und Gesprächsprozesse einbettet.

Die entscheidende Zukunftsfrage lautet nicht, wie viel KI Bildung verträgt, sondern

⁶ PABST-WEINSCHENK, Marita/THIEL, Bertram: Kooperative Rhetorik als integraler Bestandteil im Seminarfach, In: PABST-WEINSCHENK (Hrsg.): Kooperative Rhetorik (DGSS-Reihe Sprache und Sprechen, Bd. 51), Baltmannsweiler 2019, S. 137.

⁷ Eine dazu passende Lehrkräftefortbildung wird von Bertram Thiel in Kooperation mit der DGSS e. V. angeboten: <https://www.dgss.de/dgsszertifikat/bertram-thiel>

ob es gelingt, mit ihrer Hilfe die Qualität des Miteinandersprechens zu erhöhen.

Damit wird Gesprächsfähigkeit zu einer Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts. Sie verbindet Urteilskraft mit Beziehung, Reflexion mit Verantwortung und technologische Möglichkeiten mit menschlicher Reife.

Lernen geschieht dort nachhaltig, wo Menschen mit Menschen im Gespräch bleiben – und Künstliche Intelligenz diesen Gesprächen dient. Im triadischen Lernraum entscheidet sich daher nicht nur eine neue Didaktik, sondern auch ein neues Verständnis von Bildung.⁸

Literatur

(Zitierte Beiträge in **Fettdruck**)

GEISSNER, Hellmut: Kommunikationspädagogik. Transformation der „Sprech“-Erziehung, Reihe Sprechen und Verstehen, Band 17, St. Ingbert 2000.

GEISSNER, Hellmut: Sprecherziehung. Didaktik und Methodik der mündlichen Kommunikation, 2. Aufl., Frankfurt 1986.

GEISSNER, Hellmut (1995): Über dialogische Ethik, in: *Rhetorica* 4, S. 443 – 453, online verfügbar:
<https://doi.org/10.1525/rh.1995.13.4.443>

GEISSNER, Hellmut: *Sprechwissenschaft. Theorie der mündlichen Kommunikation*. 2. Aufl., Frankfurt 1988.

HOFER, Madeleine; ZIEGLER, Waltraud (Hrsg.): Denken im Gespräch. „Sinn ist nicht. Sinn geschieht.“ (Festschrift für Hellmut Geißner), St. Ingbert 2001.

PABST-WEINSCHENK, Marita; THIEL, Bertram: *Dialogisch lernen im Seminarfach. Handbuch für Kommunikation und wissenschaftliches Arbeiten. Wissenschaftspropädeutische Grundlagen für die*

gymnasiale Oberstufe und das Grundstudium. Alpen: Pabst Press, 2. überarb. Auflage 2012.

THIEL, Bertram; PABST-WEINSCHENK, Marita: Kooperative Rhetorik als integraler Bestandteil im Seminarfach, In: PABST-WEINSCHENK (Hrsg.): *Kooperative Rhetorik* (DGSS-Reihe Sprache und Sprechen, Bd. 51), Baltmannsweiler 2019, S. 130–137.

THIEL, Bertram: *Schule im Umbruch – Kommunikation als Weg? Handlungsorientierte Lehrerkommunikation im KI-Zeitalter*. In: *EUWIS, Erziehung und Wissenschaft*, Ausgabe Saarland, 71. Jahrgang, 09/2025, S. 5–7.

THIEL, Bertram (2024): *Neues Kommunikationsmodell für Dialogisches Lernen. Sinn-Modell integriert Gesprächs- und Erkenntnisfähigkeit*. In: *SPRECHEN*, Heft 2/2024, Heidelberg 2024, S. 69–76.

THIEL, BERTRAM (2022): *Dialogisches Lernen - Der kommunikationspädagogische Ansatz*. In: *SPRECHEN*, Heft 2/2022, Heidelberg 2022, S. 40–57.

THIEL, Bertram: *Lernen im Dialog. Eltern des Landes- und Bundeselternrats besuchten kompetenzorientierten Unterricht am KBBZ Neunkirchen*. In: *VLW-Mitteilungen*, Ausgabe 3/2010, 14–16.

THIEL, Bertram: *Dialogisches Lernen im Unterricht*. In: *sprechen*, Heft 1, 2009, S. 55–65. (Dieser Beitrag ist weiterhin aktuell).
www.kommunikationspaedagogik.de

THIEL, Bertram: Weitere Buchbeiträge auf
www.kommunikationspaedagogik.de

Internetquellen

Web-Seite zu diesem Thema:
www.Triadisches-Lernen.com

DGSS-Seite für die entsprechende Lehrkräftefortbildung:
<https://www.dgss.de/dgsszertifikat/bertram-thiel>

Definitionen von Gesprächsfähigkeit:

<https://www.lernen-im-dialog.de/KOMMUNIKATIONSPAEDAGOGIK/Dialogisches-Lernen-Der-kommunikationspaedagogische-Ansatz/Dia-Logos/>

Linkedin-Beitrag des Autors: „Gesprächsfähigkeit ist wissenschaftlich definiert“ (01.11.2025).

<https://www.bertramthiel.com/Dialog-Tour/Gespraechsfaehigkeit-ist-wissenschaftlich-definiert-LinkedIn.pdf>

Empfehlungen für die Kultusministerkonferenz vom 19.02.2026 (Neue Standards für die Lehrkräftebildung): Initiative des BVS zusammen mit dem Beratungszentrum für Kommunikationspädagogik.

<https://kommunikationspaedagogik.de/kmk/>

Zum Autor

Bertram Thiel, Diplom-Handelslehrer, Sprecherzieher, KI-Experte, Keynote-Speaker, Leiter des Beratungszentrums für Kommunikationspädagogik (Kirkel), Mitglied in der Berufskommission der DGSS und im Berufsverband Sprechen (BVS); davor langjährige Unterrichtserfahrungen als Oberstudienrat an einem Kaufm. Berufsbildungszentrum mit Oberstufengymnasium sowie in der Lehrerfortbildung (LPM, Saarbrücken), Dozent für Zusammenarbeit und Kommunikation einschl. Rhetorik und Verhandlungsführung sowie Text- und Sprachgestaltung an der Akademie für Betriebs-, und Unternehmensführung (ABU), Lehraufträge für Sprecherziehung, Rhetorik, Unterrichtskommunikation und Arbeitsmethodik an mehreren Universitäten, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Lehrerbildung an der Universität des Saarlandes.

Seit 2020: Leiter des privaten Beratungszentrums für Kommunikationspädagogik.

Seit 2024: Permanente Fortbildungen im Bereich Künstliche Intelligenz – Masterclass Workshops und Business-Anwendung.



Seit 2025: Explikation und Realisierung des Triadischen-Lernmodells im KI-Zeitalter (Die KI als dritter Partner im triadischen Lernraum).

Seine kommunikationspädagogisch ausgerichtete Konzeption „Lernstandards für Mündliche Kommunikation im Unterricht / Dialogisches Lernen“ wurde erstmals im Jahr 2004 am Landesinstitut für Pädagogik und Medien in Saarbrücken in Kooperation mit der DGSS durchgeführt und wird seit 2022 auch online angeboten.

B.Thiel@dialogisches-lernen.de
www.triadisches-lernen.com
www.lernen-im-dialog.de

Quelle:

Thiel, Bertram (2026): Triadisches Lernen. Dialogisch Handeln im Lernraum mit KI. In: SPRECHEN, Heft 81, Ausgabe 1/2026, Heidelberg, S. 71-77