

Ute Siebert

Das Sokratische Gespräch

Darstellung seiner Geschichte und Entwicklung

Verlag Weber, Zucht & Co

Die Photos auf dem Umschlag geben die wichtigsten Vertreter des Sokratischen Gesprächs wieder. Links: Leonard Nelson, Photo von Nora Walter; Rechts: Gustav Heckmann, Photo von Ute Caspers; Mitte: Sokrates.

Charlotte Heckmann gewidmet

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Siebert, Ute:

Das Sokratische Gespräch : Darstellung seiner Geschichte und Entwicklung / Ute Siebert. – Kassel : Weber, Zucht, 1996
ISBN 3-88713-052-9

Doch so, wie sich der Durchschnitt zweier Linien, auf der einen Seite eines Punktes, nach dem Durchgang durch das Unendliche, plötzlich wieder auf der andern Seite einfindet, oder das Bild des Hohlspiegels, nachdem es sich in das Unendliche entfernt hat, plötzlich wieder dicht vor uns tritt: so findet sich auch, wenn die Erkenntnis gleichsam durch ein Unendliches gegangen ist, die Grazie wieder ein ...

Heinrich von Kleist

© Weber, Zucht & Co Versandbuchhandlung & Verlag GmbH
Steinbruchweg 14a, 34123 Kassel
Druck: Bräuning + Rudert, Espenau
ISBN 3-88713-052-9

INHALT

VORWORT	6	3 INSTITUTIONALISIERTE ERWACHSENENBILDUNG UND SOKRATISCHES GESPRÄCH – Eine kritische Darstellung an Beispielen –	67
1 DER URSPRUNG DER SOKRATISCHEN METHODE IN DER GRIECHISCHEN ANTIKE	7	3.1 Will Cremer, Ulrich H. Baselau, Ralf Brocker – Vertreter einer sokratischen politischen Bildung?	68
1.1 Wahrheitssuche in den platonischen Dialogen	7	3.2 Das Sokratische Gespräch an der Volkshochschule – Der Ansatz Detlef Horsters –	72
1.1.1 Die Maieutik des Sokrates	8	3.2.1 Spuren weiterer Aneignung des Sokratischen Gesprächs in der Erwachsenenbildung	77
1.1.2 Die sokratische Selbstverpflichtung auf das als richtig Erkannte in ihrer methodischen Relevanz	13		
2 VON DER SOKRATISCHEN METHODE ZUM SOKRATISCHEN GESPRÄCH	16	4 FERNWIRKUNGEN DES SOKRATISCHEN GESPRÄCHS – Ansichten verschiedener Autoren –	81
2.1 Leonard Nelson und die Wiederentdeckung der sokratischen Methode	16		
2.1.1 Leben und Wirken Leonard Nelsons in einer Skizze	17	5 MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN VERNUNFTORIENTIERTER ERWACHSENEN-BILDUNG – Ein Ausblick –	83
2.1.2 Die sokratische Methode in Leonard Nelsons Neu-Interpretation	23		
2.2 Die Gestaltung des Sokratischen Gesprächs durch Gustav Heckmann	41	LITERATURVERZEICHNIS	86
2.2.1 Leben und Arbeiten in sokratischem Geist: Gustav Heckmann – Exkurs zu einer unüberspringbaren Biographie –	41		
2.2.2 Das Sokratische Gespräch in der Tradition Nelsons und Heckmanns – Seine heutige Gestalt –	46	ANHANG: Rezension zu Detlef Horsters Buch: „Das Sokratische Gespräch in Theorie und Praxis“	90
2.2.3 Leonard Nelson und Gustav Heckmann – Einige vergleichende Bemerkungen zur philosophischen Pädagogik zweier Erwachsenenbildner	58		

VORWORT

Sowohl in meiner philosophisch-pädagogischen Arbeit als auch in meiner therapeutischen Tätigkeit bin ich dem kritischen sokratischen Denken verpflichtet.

Vor mehr als 25 Jahren begann ich meinen beruflichen Weg als Philosophie-Lehrerin. Ich wußte etwas von dem Sokrates der Antike, und ich hatte in Immanuel Kants Schriften zur Metaphysik und Logik gelesen, wie eine Philosophie nicht dem „Schulbegriffe“, sondern dem „Weltbegriffe“ nach zu verstehen sei: „Es kann sich überhaupt keiner einen Philosophen nennen, der nicht philosophieren kann ... Der wahre Philosoph muß also als Selbstdenker einen freien und selbsteigenen, keinen sklavisch nachahmenden Gebrauch von seiner Vernunft machen.“ Ich suchte daher eine Methode, das Selbst-Denken zu lehren. Meine Schüler, die in den Philosophie-Kursen nach Abwechslung von der überwiegend belehrenden Wissenschaftspropädeutik in anderen Schulfächern lechzten, wiesen selbst die Richtung, so daß aus unserem Unterricht nicht dröge Philosophiegeschichte, sondern lebendige Denk-Stunden wurden. Von Leonard Nelsons Neubegründung der sokratischen Gesprächsmethode wußte ich bis dahin nichts. Das darf nicht verwundern, denn an deutschen Universitäten wird der Göttinger Philosoph bis heute gern vergessen, so daß man ihm während eines Philosophie-Studiums kaum begegnet.

Als ich nach einigen Jahren Schulpraxis den Nelson-Schüler Gustav Heckmann kennenlernte und in seinen Kreis der Leiter für Sokratische Gespräche aufgenommen wurde, war es ein wenig wie Nach-Hause-Kommen. Was sich in der Zusammenarbeit mit meinen Schülern an Methodik für den Philosophie-Unterricht entwickelt hatte, stieß hier auf Zustimmung, und durch Nelsons und Heckmanns Gedankengut erfuhr mein Unterricht Anregung und Bereicherung.

Mein jetziges Vorhaben, die sokratische Denkweise daraufhin zu befragen, wie sie im Vergleich mit Gesprächs-Institutionen anderer Kulturen zu sehen ist, brachte bei ersten Nachforschungen einen Mangel zutage. Im Kontext der neueren fachwissenschaftlichen Literatur zur Erwachsenenbildung fand sich keine angemessene Rezeption der neosokratischen Methode Nelson-Heckmanns. So verfaßte ich die hier vorliegende Darstellung¹ als Vorstudie zu meiner umfassenderen Arbeit über „Das Sokratische Gespräch im Bildungskonzept Einer Welt“.²

Es hätte den Rahmen dieser Vorstudie gesprengt, darin noch neuere Praxisbeispiele aufzunehmen. Geplant ist jedoch, Gesprächsprotokolle zu sammeln und zu veröffentlichen.³

Wolfgang Zucht danke ich für sein Engagement, mit dem er meine Arbeit begleitet.

Ute Siebert

Neustadt/Hannover im Mai 1996

1 DER URSPRUNG DER SOKRATISCHEN METHODE IN DER GRIECHISCHEN ANTIKE

„Das Sokratische Gespräch ist keine Fiktion, es ist weder Nostalgie noch Utopie, es ist philosophische Praxis, die Jahr für Jahr an verschiedenen Orten von einer wachsenden Zahl von Menschen realisiert wird.“ Mit dieser Feststellung beginnt Dieter Krohn seine zusammenfassende Darstellung des traditionsreichen philosophischen Gesprächs sokratischer Prägung.*¹

Tatsächlich wird der Kreis derer offenbar größer, die am Sokratischen Gespräch interessiert sind oder es praktizieren – eine zunehmende Zahl von Veröffentlichungen ist das Indiz.² Allerdings weicht das heutige Verständnis dieser Gesprächsform deutlich ab von dem in den platonischen Dialogen, in denen uns der Namengeber des Sokratischen Gesprächs gegenübertritt. Es ist aber gerade zum Verständnis der Weiterentwicklungen, die die Gesprächsform erfahren hat, unerlässlich, sich die Ausprägung der Methode zu vergegenwärtigen, mit der Sokrates selbst – so wie es uns Platon überliefert hat – dialogische Wahrheitssuche betrieb. Daher soll ein Rückblick auf die dafür wesentlichen Texte der antiken griechischen Philosophie auch am Anfang dieser Arbeit stehen.

1.1 Wahrheitssuche in den platonischen Dialogen

Sokrates entwickelte im 5. Jahrhundert vor Christus in Athen seine Methode zu philosophieren und Philosophieren zu lehren. Bekanntlich hat er selbst keine schriftlichen Aufzeichnungen hinterlassen – sein Schüler Platon läßt ihn in Dialogen zur Sprache kommen, und er legt darin nicht nur seine eigenen philosophischen Gedanken dar, sondern übermittelt uns auch die Überzeugungen seines Lehrers (wenn auch für die Nachwelt die Grenzen zwischen beiden Denkern nicht vollkommen zu klären sind).

1 Zuerst 1993 als Diplom-Arbeit an der Universität Oldenburg unter Eilers-SIEBERT, Ute: Das Sokratische Gespräch als Methode in der Erwachsenenbildung.– Der jetzigen Fassung liegt die nur leicht redaktionell überarbeitete und um die Rezension zu Detlef Horsters Buch ergänzte Diplom-Arbeit zugrunde.

2 Mit dem Erscheinen ist 1997 zu rechnen.

3 Seit 1995 leite ich eine Reihe von Sokratischen Gesprächen unter dem Oberthema „Werte in Einer Welt“ – 1997 sollen die kommentierten Protokolle der ersten drei Gespräche veröffentlicht werden.

* In den Fußnoten, die sich jeweils am Ende vom Kapitel 1, 2, 3, 4 und 5 befinden, sind der Lesbarkeit halber die Quellen möglichst knapp angeführt. Die genauen Literaturangaben sind dem alphabetisch und gegebenenfalls nach Erscheinungsjahr geordneten Verzeichnis am Ende der Arbeit zu entnehmen.

1.1.1 Die Maieutik des Sokrates

Sokrates selbst ist sicherlich die dialogische Methode der Wahrheitssuche zuzuschreiben, die ihm seinen besonderen Ruf eintrug: die Maieutik oder Hebammenkunst. Auch in den Dialogen „Theaitetos“ und „Menon“³ wird diese Kunst von Sokrates praktiziert und überdies detailliert erläutert. Sokrates vergleicht im „Theaitetos“ seine Arbeit mit der seiner Mutter, der Hebamme Phainarete. Aber anders als bei ihrer Arbeit geht es nicht um Beistand bei der Geburt der „Leiber“, sondern es geht um die geistigen Früchte, die Menschen hervorbringen können. Den begabten Theaitetos möchte Sokrates in durchaus pädagogischer Absicht zu redlicher und selbstkritischer Wahrheitssuche erziehen. Er legt dem jungen Mann die Frage vor, was „Erkenntnis [...] wohl eigentlich sein mag.“⁴ Im gesamten Gespräch wird immer wieder thematisiert, wie man sich in der Prüfung der eigenen Urteile üben kann. Sokrates macht dem Jüngling gleich zu Beginn klar, daß es ihm nicht um rasche Antworten zu tun ist, wie es überhaupt nicht darauf ankommt, es den „andern großen und bewunderten Männern von jetzt und ehemals“⁵ gleichzutun und Antworten zu verfertigen oder Lehren aufzustellen. Wichtig ist eine kritische Haltung, um herauszufinden, ob die gedanklichen Geburten wirkliche Erkenntnisse oder nur „ein Mondkalb und nichts Echtes“ sind.⁶ Mit seiner Hebammenkunst will Sokrates seine Gesprächspartner keineswegs verärgern, wenn sie dazu führt, daß ihre Urteile sich als „Possen“ erweisen – aber viele

„[...] wollen nicht glauben, daß ich das aus Wohlmeinen tue, weil sie weit entfernt sind einzusehen, daß kein Gott jemals den Menschen mißgünstig ist, und daß auch ich nichts dergleichen aus Übelwollen tue, sondern mir nur eben keineswegs verstattet ist, Falsches gelten zu lassen und Wahres zu unterschlagen.“⁷

Als Hilfe bei der Suche nach der unbedingt verpflichtenden Wahrheit will Sokrates seine Kunst verstanden wissen:

„Das Größte aber an unserer Kunst ist dieses, daß sie imstande ist zu prüfen, ob die Seele des Jünglings ein Trugbild und Falschheit zu gebären im Begriff ist oder Fruchtbares und Echtes. Ja, auch hierin geht es mir eben wie den Hebammen: Ich gebäre nichts von Weisheit, und was mir bereits viele vorgeworfen, daß ich andere zwar fragte, selbst aber nichts über irgend etwas antwortete, weil ich nämlich nichts Kluges wüßte zu antworten, darin haben sie recht. Die Ursache davon ist diese: Geburtshilfe leisten nötigt mich der Gott, erzeugen aber hat er mir verwehrt. Daher bin ich selbst keineswegs etwa weise, habe auch nichts dergleichen aufzuzeigen als Ausgeburt meiner eigenen Seele.“⁸

Sokrates kann auf jedes Be-Lehren verzichten, weil er darauf vertraut, daß der einzelne Nachdenkende aus sich selbst heraus zu Erkenntnisfortschritten kommt:

„Die aber mit mir umgehen, zeigen sich zuerst zwar zum Teil als gar sehr ungelehrig, hernach aber, bei fortgesetztem Umgang, alle, denen es der Gott vergönnt, als wunderbar schnell fortschreitend, wie es ihnen selbst und andern scheint; und dieses ganz offenbar ohne jemals irgend etwas von mir gelernt zu haben, sondern nur selbst aus sich selbst entdecken sie viel Schönes und halten es fest; die Geburtshilfe indes leisten dabei der Gott und ich.“⁹

„Geburtshilfe“ bedeutet, daß Sokrates sein Gegenüber mit hineinnimmt in sein eigenes Fragen und so die scheinbar sicheren Vormeinungen erschüttert, bis der andere erstaunt vor seinem eigenen Nicht-Wissen steht. Gerade diesen Zustand will Sokrates herbeiführen, um im anderen jene Offenheit zu wecken, die Voraussetzung der kritischen Haltung ist: „Denn dies ist der Zustand eines gar sehr die Weisheit liebenden Mannes, das Erstaunen, ja es gibt keinen andern Anfang der Philosophie als diesen [...]“¹⁰

In „Menon“ hat Sokrates einen erwachsenen Gesprächspartner, der sich seiner Sache sehr sicher ist. Bei seiner Frage danach, ob Tugend lehrbar sei, setzt Menon voraus, über die Tugend Bescheid zu wissen. Da er schon häufig und, wie er selbst meint, gute Reden über die Tugend gehalten hat, kann er es kaum fassen, als Sokrates bekennt, nicht zu wissen, was denn die Tugend selbst sei. Der kann aber mit nur wenigen Fragen Menon nachweisen, daß er mit der Aufzählung von Erscheinungsweisen der Tugend nicht klären kann, was man unter der Tugend zu verstehen habe. Die berühmte sokratische Ironie wirkt gegenüber dem anfangs so selbstbewußten Menon vollkommen: „[...] an Seele und Leib bin ich erstarrt und weiß dir nichts zu antworten [...]“¹¹ Sokrates nimmt differenzierend den Vergleich mit einem verwirrenden Zitterrochen an:

„Ist nun dein Zitterrochen selbst auch erstarrt, wenn er andere erstarren macht, dann gleiche ich ihm; wenn aber nicht, dann nicht. Denn keineswegs bin ich etwa selbst in Ordnung, wenn ich die andern in Verwirrung bringe; sondern auf alle Weise bin ich selbst auch in Verwirrung und ziehe nur so die andern mit hinein. So auch jetzt, was die Tugend ist, weiß ich keineswegs; du aber hast es vielleicht vorher gewußt, ehe du mich berührtest, jetzt indes bist du einem Nichtwissenden ganz ähnlich. Dennoch will ich mit dir erwägen und untersuchen, was sie wohl ist.“¹²

Hatte Menons Vergleich mit einem Zitterrochen das Bild vom mächtigen Raub-

fisch und seinem hilflosen Opfer heraufbeschworen¹³, so macht Sokrates mit seiner Wendung des Bildes deutlich, daß er seine Kompetenzen keineswegs einsetzen will, um Macht auszuüben. Sein Bekenntnis zum Machtverzicht, zur Gleichheit mit dem Gesprächspartner aufgrund der Einsicht in die Begrenztheit eigenen Wissens¹⁴, führen dazu, daß Menon sich auf die weiteren Überlegungen einlassen kann. Sokrates führt am Beispiel einer mathematischen Aufgabe vor, daß jeder sehr wohl s e l b s t nach Erkenntnissen suchen kann, von denen er noch nichts zu wissen scheint. Ein junger Sklave im Hause Menons findet die Antwort auf die Frage, welche Seitenlänge ein Quadrat haben muß, wenn sein Flächeninhalt doppelt so groß sein soll wie ein vorgegebenes. Menon muß am Ende zugeben, daß Sokrates den Knaben nicht belehrt hat, sondern daß aufgrund von Fragen und Anregungen der Junge selbst die Lösung herausfand, wonach die Diagonale eines Quadrats die Seitenlänge eines doppelt so großen ist.¹⁵ Bei der Auswertung des Experiments entspinnt sich folgender Dialog zwischen Sokrates und Menon:

„SOKRATES: Was dünkt dich nun, Menon? Hat dieser irgendeine Vorstellung, die nicht sein war, zur Antwort gegeben?

MENON: Nein, nur seine eigenen.

SOKRATES: Und doch wußte er es vor kurzem noch nicht, wie wir gestanden?

MENON: Ganz recht.

SOKRATES: Es waren aber doch diese Vorstellungen in ihm. Oder nicht?

MENON: Ja.

SOKRATES: In dem Nichtwissenden also sind von dem, was er nicht weiß, dennoch richtige Vorstellungen.

MENON: Das zeigt sich.

SOKRATES: Und jetzt sind ihm nur wie im Traume diese Vorstellungen eben aufgeregt. Wenn ihn aber jemand oftmals um dies nämliche befragt und auf vielfache Art: so wisse nur, daß er am Ende nicht minder genau als irgendein anderer um diese Dinge wissen wird.

MENON: Das scheint wohl.

SOKRATES: Indem ihn also niemand belehrt, sondern nur ausfragt, wird er wissen und wird die Erkenntnis nur aus sich selbst hervorgeholt haben?

MENON: Ja.

SOKRATES: Dieses nun, selbst aus sich eine Erkenntnis hervorholen, heißt das nicht sich erinnern?

MENON: Allerdings.

SOKRATES: Und hat etwa nicht dieser die Erkenntnis, die er jetzt hat, entweder einmal erlangt oder immer gehabt?

MENON: Ja.

SOKRATES: Hat er sie nun immer gehabt, so ist er auch immer wissend gewesen. Hat er sie aber einmal erlangt, so hat er sie wenigstens nicht in diesem Leben erlangt. Oder hat jemand diesen die Geometrie gelehrt? Denn gewiß wird er mit der ganzen Geometrie ebenso verfahren und mit allen andern Wissenschaften auch. Hat nun jemand diesen dies alles gelehrt? Denn du mußt es ja wohl wissen, da er in deinem Hause geboren und erzogen ist.

MENON: Ich weiß sehr gut, daß niemand sie ihn jemals gelehrt hat.

SOKRATES: Er hat aber diese Vorstellungen; oder nicht?

MENON: Notwendig, wie man ja sieht.“¹⁶

Der Begriff des „Erinnerns“ ist ein Hinweis darauf, daß der platonische Sokrates seine Auffassung, der Ursprung der Erkenntnis liege im Lernenden selbst, mit der frühpythagoreischen Lehre von der Seelenwanderung verbindet. Dieser Überzeugung vom Lernen durch Wieder-Erinnerung der Seele (Anamnesis) an das in früherem Dasein Gelernte¹⁷ kann hier nicht kritisch nachgegangen werden - wichtig erscheint im Kontext dieser Arbeit, daß Sokrates die Behauptung von der menschlichen Fähigkeit zum Selbst-Denken und Selbst-Lernen nachweist (und sogar am Beispiel eines Sklaven, eines Menschen mit geringer gesellschaftlicher Anerkennung also).

Bertrand Russell urteilt folgendermaßen über das Experiment mit dem Knaben des Menon:

„Außer dem Durchschnittskönnen eines gewöhnlichen Griechen verfügte der Knabe über keinerlei Wissen. Sokrates gelang es dennoch, durch bloßes Fragestellen aus dem Jungen die Anfertigung eines doppelt so großen Quadrats wie eines gegebenen herauszuholen. Es muß aber bemerkt werden, daß dieses Verfahren als Beweis für die Lehre der Anamnesis nicht sehr überzeugend ist. Sokrates zeichnete nämlich selbst die Figuren in den Sand und führte den Knaben immer auf die Spur seiner Fehler, sobald er sich irrte. Andererseits finden wir hier die lebendige Darstellung einer gegebenen erzieherischen Situation. Genau diese Wechselwirkung zwischen Schüler und Lehrer ist es, die echtes Lernen zustande bringt. In diesem Sinne kann das Lernen als ein dialektischer Vorgang bezeichnet werden, wobei das Wort seine ursprüngliche griechische Bedeutung hat: Unterredung, Zwiesprache, Auseinandersetzung.“¹⁸

Russell moniert in seiner Kritik zu Recht das suggestive Fragen des Sokrates. Die pädagogische Leistung griechischer Philosophen, allen voran Sokrates, schätzt er im übrigen unter Bezugnahme auf moderne Erfordernisse sehr hoch ein:

„Von Anfang an scheint begriffen worden zu sein, daß Lernen nicht in einem

Auftischen von festem Wissen besteht. Etwas muß es freilich davon geben. Aber Wissensübermittlung war nicht die einzige Aufgabe des Lehrers, auch nicht die wichtigste [...]. Klar, daß heutzutage jeder, der lesen kann, sich Tatsachenwissen aus der nächstbesten Bibliothek besorgen kann. Weniger als je zuvor sollte also ein Lehrer unserer Tage es nötig haben, bloße Informationen zu verteilen. Um so mehr ist es für die Philosophen Griechenlands rühmend, daß sie begriffen, wie echte Erziehung erfolgen sollte. Die Rolle des Lehrers ist die eines Führers, der den Schüler so weit bringt, daß er sich selbst umtut.

Aber unabhängig denken lernen, ist keine Fähigkeit, die einem aus der Schablone zufällt. Sie muß durch eigene Anstrengung und mit Hilfe eines klugen Ratgebers erworben werden. Das ist die Methode, unter Anleitung selbst zu forschen. [...] wo unabhängiges Denken abstirbt, ob aus Mangel an Mut oder durch innere Zuchtlosigkeit, wuchern ungehindert die üblen Unkräuter der Propaganda und des Dogmatismus. Ersticken der Kritik ist viel bedenklicher, als viele Leute meinen.

[...]

Die Erziehung soll daher zum Selbständigdenken unter der Leitung eines Lehrers führen. Das war auch tatsächlich die Praxis der ionischen Schule von Anfang an und wurde von den Pythagoreern ausdrücklich anerkannt. Jetzt verstehen wir, warum SOKRATES und PLATON sich so heftig den Sophisten widersetzen. Denn sie waren lediglich Lieferanten nützlichen Sachwissens; ihr Lehren, wenn es überhaupt so genannt werden kann, war oberflächlich obendrein. Sie mögen imstande gewesen sein, einen bis zu einem gewissen Grad so weit herzurichten, daß er fähig war, in den verschiedenen Situationen entsprechende Antworten zu geben, aber eine solche Anhäufung von Wissensstoff ist ungegründet und ungeprüft.¹⁹

Russell identifiziert in seiner Darstellung die Maieutik des Sokrates mit dessen Erziehungsauffassung. Das ist insofern überzeugend, als Sokrates sich als Geburtshelfer in Lernprozessen versteht – ein Kompetenzgefälle zwischen dem Lehrenden und Lernenden wird also mitgedacht, bei allem erklärten eigenen Nichtwissen und Verzicht auf den Mißbrauch des Kompetenzvorsprungs.

Zusammenfassend läßt sich der folgende Katalog von Denk-Regeln und -Tugenden aufstellen, die die „Lehr“- und „Lernziele“ des Sokrates darstellen:

- * scheinbar sicheres Wissen muß in seiner Unvollkommenheit entlarvt werden;
- * Einsicht in die Komplexität der angestrebten Erkenntnis muß erfolgen;
- * nicht vorschnelles Antworten und Definieren führt voran - die Suche gilt allgemeineren, über das Aufzählen von Einzelercheinungen hinausgehenden Aussagen;

- * Erkenntnisse kann jeder a u s s i c h s e l b s t hervorholen – der einzelne braucht Anregung und Hilfe bei solchen Prozessen, aber keine Belehrung;
- * Bescheidenheit und kritische Offenheit sind ständige Erfordernisse, da das Ausmaß des Unbekannten das, was wir wissen, weit übersteigt;
- * die nach Erkenntnis Strebenden sind unbedingt auf die Wahrheit verpflichtet.

1.1.2 Die sokratische Selbstverpflichtung auf das als richtig Erkannte in ihrer methodischen Relevanz

Werden Platons „Theaitetos“ und „Menon“ regelmäßig herangezogen, um die sokratische Methode des Denkens und Denken-Lehrens zu erläutern, so wird Sokrates' Argumentation im Dialog „Kriton“ in der Regel als Muster ethischer Reflexion verstanden und in moralphilosophischen Kontexten abgehandelt.²⁰ Es geht im „Kriton“ um den Versuch, den zum Tode verurteilten Sokrates zur Flucht zu bewegen. Sokrates begründet, warum er Kritons Angebot der Fluchthilfe nicht annehmen kann. Im Laufe der Unterredung verlangt er von Kriton ein Bekenntnis in der Frage: „Auf keine Weise also soll man Unrecht tun?“²¹ Es wird als oberster Grundsatz für moralisch richtiges Handeln herausgearbeitet, daß Unrecht-Tun unter keinen Umständen, auch nicht zur Vergeltung, gerechtfertigt werden kann. Da Flucht sich für Sokrates nach ausführlicher Prüfung als Unrecht herausstellt, bleibt er am Ende des Gesprächs bei der Absicht, die Vollstreckung des Todesurteils auf sich zu nehmen. Denn für Sokrates kommt es auch jetzt nicht in Frage, etwas als richtig Erkanntes für sich selbst außer Kraft zu setzen:

„Denn nicht jetzt nur, sondern schon immer habe ich ja das an mir, daß ich nichts anderem von mir gehorche als dem Satze [Logos], der sich mir bei der Untersuchung als der beste zeigt. Das aber, was ich schon ehemals in meinen Reden festgesetzt habe, kann ich ja nun nicht verwerfen, weil mir dieses Schicksal geworden ist [...]“²²

Daß die Selbstverpflichtung auf das mit vernünftigen Gründen als richtig Erkannte sogar angesichts des Todes gilt, hebt im Zusammenhang mit methodischen und grundsätzlichen Überlegungen auch Karl-Otto Apel hervor.²³ Nicht nur dieser Mut verlangt aber beachtet zu werden. Gerade in unserer Zeit, in der die verbreitete Anwendung psychologischer Erkenntnisse die Betonung individueller Befindlichkeiten und Interessen hervorgebracht hat, muß darauf hingewiesen werden, daß sokratisches Denken dazu auffordert, in D i s t a n z zu sich selbst nach der Wahrheit zu suchen. Auch in der äußersten Betroffenheit wird die kritische Untersuchung,

wenn irgend möglich, fortgeführt. Dabei wird das eigene Betroffen-Sein eben nicht verdrängt, sondern bewußt wahrgenommen, um dann herauszufinden, was unabhängig davon gilt. So läßt Sokrates seinen Freund Kriton ein:

„Ich meines Teils habe Lust, Kriton, dies mit dir gemeinschaftlich zu untersuchen: ob diese Rede mir jetzt etwa wunderlicher erscheinen wird, nun es so mit mir steht, oder noch ebenso; und demgemäß wollen wir sie entweder gehen lassen oder ihr gehorchen.“²⁴

Als das Prüfungsergebnis weiterhin nur die Annahme des Todesurteils zuläßt, sagt Sokrates:

„Dies, lieber Freund Kriton, glaube ich zu hören, wie die, welche das Ohrenklingen haben, die Flöte zu hören glauben. Denn auch in mir klingt so der Ton dieser Reden und macht, daß ich andere nicht hören kann. Also wisse nur, was meine jetzige Überzeugung betrifft, daß, wenn du etwas hiergegen sagst, du es vergeblich reden wirst.“²⁵

Aber auch diese Entscheidung wird noch einmal offen für Kritik, denn ohne Unterbrechung fährt Sokrates fort:

„Dennoch aber, wenn du glaubst, etwas damit auszurichten, so sprich.“²⁶

Da Kriton kein neues Argument vorbringen kann, erzwingt die Notwendigkeit zu handeln die Umsetzung der Entscheidung:

„Wohl denn, Kriton! So laß uns auf diese Art handeln, da uns hierhin der Gott leitet.“²⁷

Aber Sokrates' Aufforderung, gegen die einmal getroffene Entscheidung „etwas auszurichten“, wenn man denn glaubt, dies zu können, bleibt über seinen Tod hinaus als Aufgabe, Geschehenes zu hinterfragen.

Selbstverpflichtung meint also nicht nur in akuten Fällen die Entscheidung zur Befolgung oder Einlösung von als richtig erkannten Grundsätzen, sondern sie hat sich permanent, unbegrenzt im methodischen Prüfen zu bewähren. Das sokratische Prüfen, die kritische Haltung wird zur Denk- G e w o h n h e i t im wohlverstandenen Sinne.

- KROHN, Dieter: Das Sokratische Gespräch in Theorie und Praxis: Zur Einleitung – Hamburg 1989. S. 7
2 Vergleiche die Veröffentlichungen mit Erscheinungsdaten etwa ab 1980 im Literaturverzeichnis.
3 Für die Zitate in der vorliegenden Arbeit werden die Bände 1, 2 und 4 von PLATONS „Sämtlichen Werken“ benutzt, erschienen bei Rowohlt (vgl. das Literaturverzeichnis). Die Ausgabe folgt der Schleiermacher-Übersetzung. Zitiert wird hier – wie allgemein üblich – nach der Stephanus-Nummerierung.
4 Theaitetos, 145 e
5 Theaitetos, 210 c
6 Theaitetos, 151 c
7 Theaitetos, 151 c/d
8 Theaitetos, 150 c/d
9 Theaitetos, 150 d
10 Theaitetos, 155 d
11 Menon, 80 a/b
12 Menon, 80 c/d
13 „Auch jetzt kommt mir vor, daß du mich bezauberst und mir etwas antust und mich offenbar besprichst, daß ich voll Verwirrung geworden bin, und du dünkst mich vollkommen, wenn ich auch etwas scherzen darf, in der Gestalt und auch sonst, jenem breiten Seefisch, dem Zitterrochen, zu gleichen. Denn auch dieser macht jeden, der ihm nahekommst und ihn berührt, erstarren.“ Menon, 80 a
14 Vergleiche auch das schon erwähnte Wohlwollen des SOKRATES bei der Suche nach der unbedingt verpflichtenden Wahrheit; siehe das unter Anmerkung 7 belegte Zitat.
15 Vergleiche Menon, 82 b - 85 e.
16 Menon, 85 b - e
17 Vergleiche Menon, 85 e - 86 c.
18 RUSSELL, Bertrand: Denker des Abendlandes. Eine allgemeinverständliche Geschichte der Philosophie – Klagenfurt o. J. S. 69
19 Ebenda, S. 68 f
20 Zum Beispiel zieht FRANKENA „Kriton“ heran, um Sokrates als „Vater der Moralphilosophie“ vorzustellen. FRANKENA, William K.: Analytische Ethik. Eine Einführung – München 1975 (2). S. 17 ff
21 Kriton, 49 b
22 Kriton, 46 b
23 APEL, Karl-Otto: Das Sokratische Gespräch und die gegenwärtige Transformation der Philosophie – Hamburg 1989. Vergleiche S. 62.
24 Kriton, 46 d
25 Kriton, 54 d
26 Ebenda
27 Kriton, 54 e

2 VON DER SOKRATISCHEN METHODE ZUM SOKRATISCHEN GESPRÄCH

Die Rezeption des sokratischen Philosophierens ist im Laufe der Zeit äußerst umfangreich geworden. Wolfgang Klafki nennt „vier Hauptstationen und -stränge einer solchen Problemgeschichte“.²⁸ Außer auf die Diskussion philosophischer Diskurstheorien in der Erziehungswissenschaft – die in dieser Arbeit später noch einmal angesprochen werden soll – weist Klafki auf die drei folgenden problemgeschichtlichen Felder hin:

- * die Sokrates-Rezeption während der Aufklärungsbewegung im 17. und besonders im 18. Jahrhundert mit ihrer Begründung der „sokratischen Unterrichtsmethode“ (die aus heutiger Sicht allerdings als weitgehend suggestiv zurückgewiesen werden muß);
- * die Aneignung und Neufassung der sokratischen Methode durch Leonard Nelson und die Weiterentwicklung zum Sokratischen Gespräch durch Gustav Heckmann;
- * die Sokrates-Rezeption in der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik – zu nennen sind die Namen Herman Nohl, Eduard Spranger, Friedrich Copei und auch Martin Wagenschein.²⁹

Klafki mahnt dazu, die Problemgeschichte von Diskursen oder Sokratischen Gesprächen – er verwendet die Begriffe synonym – auch aus pädagogischer Sicht genau aufzuarbeiten.³⁰ In den folgenden Ausführungen gehe ich auf das zweite von Klafki umrissene Arbeitsfeld ein.³¹

Nelson belebte die sokratische Methode neu und wandte sie gezielt in der Erwachsenenbildung an. Heckmann verlieh dem Sokratischen Gespräch nach dem Zweiten Weltkrieg vor allem in der praktischen Anwendung die Gestalt, in der es heute unter Nelsons und seinem Namen bekannt ist. Wie noch zu zeigen sein wird, hält die etablierte Erwachsenenbildung inzwischen unter Berufung auf das Sokratische Gespräch in der Tradition Nelsons und Heckmanns Angebote bereit. Im folgenden sollen Nelsons und Heckmanns Werk so vorgestellt werden, daß von da aus eine kritische Betrachtung der in ihrem Namen stattfindenden Erwachsenenbildung möglich wird.

2.1 Leonard Nelson und die Wiederentdeckung der sokratischen Methode

Zu seinen Lebzeiten war Leonard Nelson kein unumstrittener Denker. In der fach-

philosophischen Diskussion nimmt man trotz seines umfassenden Werkes³² heute kaum Notiz von ihm. Da gibt es – so berichtet Thomas Meyer – das „Urteil derer [...], die meinen, Nelson habe nur vermöge seines persönlichen Einflusses auf die kleine Schar seiner Anhänger, nicht aber durch die Überzeugungskraft seines theoretischen Werkes gewirkt.“³³ Ein Kreis von Philosophen und Pädagogen arbeitet jedoch seit geraumer Zeit an einer gebührenden Rezeption des Nelson'schen Werkes, und in diesem Kreis wird insbesondere die Bedeutung der sokratischen Methode diskutiert.³⁴ Nelson wird dabei als Neubegründer dieser Methode gewürdigt, der ihre Anwendung in der Bildungsarbeit nicht nur postulierte, sondern der die praktische Umsetzung in der Arbeit mit Studenten und anderen jungen Erwachsenen selbst vollzog. Daher soll ein kurzer Abriss zu Leben und Wirken des Göttinger Philosophen und Pädagogen der Darstellung von seinem Verständnis der sokratischen Methode vorangestellt werden.³⁵ Es soll damit deutlich werden, in welchem Kontext die sokratische Methode zum ersten Mal in bedeutsamem Umfang in der Erwachsenenbildung praktiziert wurde.

2.1.1 Leben und Wirken Leonard Nelsons in einer Skizze

Leonard Nelson wurde am 11. Juli 1882 in Berlin geboren. Er entstammte dem gebildeten, wohlhabenden Bürgertum des wilhelminischen Deutschland. In einem geistig und musisch anregenden Elternhaus wurde Nelson groß. Der Vater, von Beruf Rechtsanwalt, hatte wie die Mutter jüdische Vorfahren. In seiner Herkunftsfamilie gab es Kaufleute und Künstler. Heinrich Nelson selbst war musisch sehr begabt und arbeitete auch als Übersetzer – unter anderem übertrug er die Gedichte Michelangelo ins Deutsche. Die Mutter Leonard Nelsons, Elisabeth Nelson, eine Nachfahrin des Philosophen Moses Mendelssohn sowie des Komponisten Felix Mendelssohn-Bartholdy, war Malerin. – Der junge Leonard Nelson, geprägt durch die Weltoffenheit seines Elternhauses, fühlte sich stark beeinträchtigt durch die Schule mit ihrem „mechanischen und toten Lehrstoff“.³⁶ Von 1901 bis 1904 studierte er Mathematik und Philosophie an den Universitäten Heidelberg, Berlin und Göttingen. 1904 erfolgte die Promotion, 1909 habilitierte sich Nelson an der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Göttingen. 1919 wurde er in Göttingen zum außerordentlichen Professor ernannt. Ordinarius wurde Nelson nicht, obwohl sehr profilierte Wissenschaftler sich dafür einsetzten – allen voran der Mathematiker David Hilbert. (In einem jahrelangen internen Machtkampf konnte sich an der Göttinger Universität immer wieder die lebensphilosophische Fraktion mit der Bevorzugung von Schülern Diltheys durchsetzen. Neuere Denkrichtungen, die mit ihrer Einbeziehung von Mathematik und Sprachkritik die heute sogenannte Analyti-

sche Philosophie vorbereiteten, erhielten so zunächst in Göttingen keine Chance – das, obwohl mit Leonard Nelson ein Wissenschaftler zur Verfügung stand, der in jenen Jahren auf internationalen Kongressen durchaus Anerkennung fand und der mit seinem methodisch-kritischen Philosophieverständnis eine Brücke zu seinerzeit bahnbrechenden Denkern wie zum Beispiel Bertrand Russell hätte schlagen können.)³⁷

Nelson verfolgte nicht nur wissenschaftliche Interessen. Er war in den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg in verschiedenen politischen Zirkeln tätig. Vor allem beteiligte er sich aktiv und engagiert an politischen Bildungsveranstaltungen, an denen Arbeiter und Akademiker gleichermaßen teilnahmen. Nelson arbeitete hierbei eng mit dem liberalen Historiker Wilhelm Ohr zusammen. Über seine Übungen mit Studenten vor dem Ersten Weltkrieg teilte Nelson seinen Eltern mit, sie seien „eine Art pazifistischen Seminars“³⁸ geworden. Am Tag vor Kriegsausbruch hielt Nelson eine staatspolitische Vorlesung, in der er die Völkerbundsidee anklingen ließ. In einer Denkschrift im Jahr 1914, in der sich noch Nelsons anfängliche Hoffnung auf einen schnellen Sieg Deutschlands ausdrückte, forderte er, die Gelegenheit zur Errichtung eines europäischen Staatenbundes oder gar eines Weltstaatenbundes zu nutzen. Sehr bald aber schwanden solche Hoffnungen. Nelson konnte die begeisterte Kriegsstimmung vieler seiner Akademiker-Kollegen immer weniger teilen. Unter dem Eindruck des massenhaften kriegerischen Mordens, des sich steigernden Nationalismus, wurden Nelsons pazifistische Überzeugungen stärker; es drängte ihn immer mehr, nach Wegen zu suchen, wie vernünftiger Friedensordnung der Weg bereitet werden könnte.

1917 gründete Nelson gemeinsam mit der Pädagogin Minna Specht den Internationalen Jugendbund (IJB). Das Ziel war, junge Menschen in dieser Gesinnungs- und Erziehungsgemeinschaft zu zielbewußtem Wirken im öffentlichen Leben heranzubilden. Nelson zog damit die Konsequenz aus seiner während des Krieges gewonnenen (und sich später durch die Krisen der Weimarer Republik bestätigenden) Überzeugung, daß die sogenannten Gebildeten vor der Aufgabe versagt hatten, die Gesellschaft vernunftgemäß zu gestalten. Er setzte alle Hoffnung auf die Arbeiterbewegung. Der IJB verpflichtete seine Mitglieder zur aktiven Mitarbeit in einer der Arbeiterparteien; Nelson selbst wurde Mitglied der USPD; nach der Vereinigung von USPD und SPD 1922 waren alle IJB-Mitglieder in der SPD tätig.

1922 wurde die von Nelson schon länger geplante Gründung der Philosophisch-Politischen Akademie vollzogen. Ihre Aufgabe sollte es neben wissenschaftspublizistischer Arbeit sein, die politischen Aktivitäten des IJB wissenschaftlich zu fundieren.

Im Mai 1924 konnte die Arbeit im Landerziehungsheim Walkemühle nahe Melungen aufgenommen werden. Von Ludwig Wunder, einem Nachfolger des Re-

formpädagogen Hermann Lietz, konnte Nelson die Einrichtung übernehmen. Der Schulbetrieb begann am 1. Mai 1924 unter der gemeinsamen Leitung von Ludwig Wunder und Minna Specht. Nach einem Zerwürfnis zwischen Wunder und Nelson führte Minna Specht die Walkemühle allein im Sinne Nelsons. Außer Bildungsarbeit für Kinder wurden mehrjährige Kurse für Erwachsene durchgeführt. Dabei fand das Engagement Nelsons und seiner Anhänger in verschiedenen Organisationen der Arbeiterbewegung Anklang. In der SPD weckten aber Nelsons Kritik am Marxismus³⁹ und an der Demokratie⁴⁰ sowie die Rigorosität seiner Ansichten auch Mißtrauen. Nach einem mißglückten Versuch einer Aussprache wurden Nelson und alle Mitglieder des IJB aus der SPD ausgeschlossen. 1926 konstituierte sich der IJB unter dem Namen „Internationaler Sozialistischer Kampfbund“ (ISK) als selbständige politische Organisation, deren Funktionäre in der Erwachsenenabteilung der Walkemühle geschult wurden. Die Arbeit in der Walkemühle in den Jahren bis zur Machtübernahme Hitlers faßt Birgit S. Nielsen in der folgenden Beschreibung zusammen:

„Die Erwachsenenbildung der Walkemühle

Das Landerziehungsheim Walkemühle bestand aus zwei Schulen, die sich unter dem gleichen Dach befanden, jedoch von ganz verschiedenen Prinzipien geleitet wurden. Jede Schule hatte ihre Zweckbestimmung, und es bestand keine Arbeitsgemeinschaft zwischen ihnen. Die Erwachsenenabteilung war eine Schule für Parteifunktionäre des ISK mit dem Ziel, politische Führer heranzubilden, während man in der Kinderabteilung die Kinder ohne den autoritären Druck einer unaufrichtigen Gesellschaft erziehen wollte. Die Erwachsenenabteilung war die wichtigere; die Schule war vor allem mit Hinblick auf sie gegründet worden, und die Kinderabteilung stand ein wenig in ihrem Schatten. [...]

Das Leben in der Schule war, wie in denen von Lietz, ländlich einfach und spartanisch. Wie dort begann man den Tag mit Gymnastik und einem Waldlauf, hier wie dort legte man Wert auf praktische körperliche Arbeit in Werkstätten und Garten, und man übernahm von Lietz auch die Einrichtung der 'Kappelle', regelmäßig stattfindende Abende mit Vorlesen und Musik.

In der Walkemühle lebten die Menschen als eine sozialistische Gemeinschaft. Alle duzten einander. Es gab Lehrer und Helfer, jedoch kein Dienstpersonal. Die Helfer waren die verantwortlichen Fachleute in ihrem Bereich, z.B. in der Schreiner- und der Schmiedewerkstatt, in Küche und Garten. Die Schüler und Lehrer nahmen an diesen Arbeiten teil, so daß die Helfer Zeit hatten, sich an verschiedenen anderen Aktivitäten der Schule zu beteiligen. Lehrer und Helfer wurden nicht mit einem Gehalt entlohnt, jeder bekam nur, was zum Le-

bensunterhalt nötig war. Wenn Mitarbeiter persönliches Vermögen besaßen, gaben sie es an die Schule ab.

In der Erwachsenenabteilung, von der hier zunächst die Rede sein soll, waren als Lehrkräfte tätig: Minna Specht, die insbesondere Geschichtsunterricht gab, Anna Stein (1924 - 1927) und von 1927 an Dr. Gustav Heckmann, die naturwissenschaftliche Fächer und Philosophie unterrichteten, Dr. Helmut von Rauschenplat (später Fritz Eberhard genannt) lehrte Volkswirtschaft. Nelson unterrichtete nur selten in der Walkemühle, nämlich bei 10-Tage-Kursen.

In der Erwachsenenabteilung fanden vor allem 3-Jahres-Kurse für Jugendliche etwa zwischen 17 und 20 Jahren statt, und von 1930 an führte man auch einjährige Kurse für Menschen ein, die schon im Beruf oder im politischen Leben standen. Bei den Funktionärskursen, die der Führererziehung dienten und an denen normalerweise sechs Personen teilnahmen, wurde großer Wert auf die Erziehung zur Willensstärke und auf die Ausbildung organisatorischer Fähigkeiten gelegt; diese wurden in der täglichen praktischen Arbeit in Werkstätten, Haus und Garten geübt. Auch bei der Leitung des Internats, an der die Schüler beteiligt waren, wurden Organisationsfähigkeiten ausgebildet. Hinzu kamen Exkursionen, sowohl in wissenschaftliche Bereiche als auch in die Arbeitswelt, z.B. ins Ruhrgebiet und nach Schlesien. Jeder Kurs begann mit drei Monaten praktischer Arbeit in den Werkstätten. Die Schüler sollten Zusammenarbeit und Geduld lernen [...].

Zum Unterricht gehörten natürlich auch politische Diskussionen, daneben auch praktische Erfahrungen in der Arbeitswelt; die Schüler beteiligten sich z.B. an Erntearbeiten der Bauern.

Im Bereich der praktischen Pädagogik hat Nelson einen Beitrag geleistet, der für die Verwirklichung seiner Ideen über Erziehung von zentraler Bedeutung ist: die Wiederentdeckung und Weiterentwicklung der sokratischen Methode. Sie war die wichtigste Unterrichtsmethode in der Erwachsenenabteilung der Walkemühle. [...]

An das persönliche Leben der Kursteilnehmer wurden außerordentlich strenge Anforderungen gestellt: Neben Enthaltensamkeit von Alkohol und Nikotin sowie Vegetarismus auch Zölibat und vollständiger Abbruch der Verbindung – selbst des Briefkontakts – mit Freunden und Familie. Das persönliche Leben wurde dem Hauptziel untergeordnet, alle seelischen und geistigen Kräfte des Schülers und seinen Charakter auszubilden, so daß er stark und in der Lage sein würde, für die Umgestaltung der Gesellschaft entsprechend dem Rechtsgesetz zu kämpfen. [...] ⁴¹

Nelsons Landerziehungsheim Walkemühle paßte in die Bildungslandschaft wäh-

rend der Weimarer Republik. Der Volkshochschulgedanke wurde lebendig diskutiert und in vielerlei Unterrichtsangebote an Erwachsene umgesetzt. ⁴² Der Zeitgenosse Robert Henseling unterscheidet in seinem Aufsatz „Die Volkshochschule und die Arbeiter“ zwei Formen von Volkshochschulen in Deutschland. Zur verbreitetsten Form erklärt er die „großstädtische Volkshochschule“, in der auf den verschiedensten Gebieten nach Feierabend in mehrmonatigen Kursen gelernt werde. Henseling fährt fort:

„Die zweite Art von Volkshochschulen verlangt vom Hörer, daß er eine Zeitlang, entweder für Wochen oder für Monate, seinen Beruf aufgibt und während dieser Zeit völlig der Teilnahme an den Einrichtungen und Arbeiten der Volkshochschule lebt. Meistens wohnen, essen und arbeiten die Teilnehmer gemeinsam und bilden eine nach außen abgeschlossene selbständige Gemeinschaft, an der auch die Lehrer mehr oder weniger vollständig teilnehmen. Die Hörer und Hörerinnen besorgen dabei in der Regel selbst einen Teil der Arbeit in Haus, Garten und Küche, die der gemeinsame Haushalt erfordert. Bei dieser zweiten Form der Volkshochschule können Hörende und Lehrer sich ineinander einleben, und die zur Verarbeitung ausgewählten Gegenstände können gründlicher und vielseitiger ausgewertet werden. – Volkshochschulen dieser zweiten Art sind bisher in Deutschland nur ganz vereinzelt eingerichtet worden. Sie können sich entweder an eine fachliche Aufgabe anschließen (etwa: die Bedürfnisse der heranwachsenden Bauernjugend oder der Industriearbeiter oder die Pflege eines bestimmten, hervorragend wichtigen Lehrgebietes, z.B. Entwicklungslehre) oder von dem idealen Willen und der menschlichen Anziehungskraft einer überragenden volksbildnerischen Persönlichkeit getragen werden.“ ⁴³

Das Projekt Walkemühle kann aufgrund seiner Organisationsform als Beispiel für Bildungsarbeit mit Erwachsenen nach der von Henseling sogenannten „zweiten Art von Volkshochschulen“ angesehen werden. Daß Nelson in dieser Schule „Führer“ erziehen wollte, daß der Begriff „Führerschaft“ in seinen pädagogischen und politischen Überzeugungen eine wesentliche Rolle spielte ⁴⁴, war zu jener Zeit keineswegs ungewöhnlich und eint ihn mit anderen Pädagogen, die eine Volksbildung in Abgrenzung von den etablierten Gebildeten anstrebten: zu geistigen „Führern“, die gleichwohl die Sprache des Volkes verstehen und selbst sprechen, wollte zum Beispiel Eduard Weitsch seine Volkshochschüler ausbilden, wenn auch im übrigen mit anderen Zielen als Nelson. ⁴⁵ In solchem Kontext verliert der Begriff der Führerschaft, der Nelson vielfältiges Mißtrauen eingetragen hat, einiges an Schärfe.

In Nelsons Verwerfung der Demokratie zugunsten des Führerschaftsprinzips mag eine wesentliche Ursache dafür liegen, daß die Rezeption seines Werkes so zö-

gerlich vonstatten geht. Viele Diskussionspartner, vor allem Nicht-Pädagogen, riefen sich schon zu Lebzeiten Nelsons an der Führerschaftsidee⁴⁶, und sicherlich lassen unsere geschichtlichen Erfahrungen einen unbefangenen Gebrauch der Begriffe Führer und Führerschaftsprinzip heute nicht mehr zu.

Nelsons Führerschaftskonzept aber auf dem Hintergrund der zeitgenössischen Diskussion über Erwachsenen- beziehungsweise Arbeiterbildung zu interpretieren, könnte seine emanzipatorischen Anteile freilegen, um so zu einer gerechteren Einschätzung von Nelsons pädagogisch-politischer Konzeption zu kommen.⁴⁷ – Mit seinem Konzept der Erziehung junger Erwachsener zu politischen Führern wollte Nelson dem „Schrei nach dem [einen] Führer“, „nach dem starken Mann“ gerade etwas entgegensetzen⁴⁸, wollte er einer „Vernunftpolitik“⁴⁹ zum Wohle der benachteiligten Klassen zur Verwirklichung verhelfen. Die Elite, die Nelson sich vorstellte, hätte ihre Kompetenzen gerade nicht zu Herrschaftszwecken und Bereicherung mißbrauchen dürfen, wie er es den bürgerlichen Gebildeten vorwarf.⁵⁰ Deren Bildung konnte Nelson nicht als nachahmenswert ansehen:

„Da Geburt und Geld zu ihr führen, da sie aufgepfropft und nicht selbsttätig erworben wird, läßt sie nicht nur die geistigen Anlagen ohne Schulung, sie gefährdet auch die sittlichen Anlagen, sie zerstört die Aufrichtigkeit, den Mut; sie unterstützt die Oberflächlichkeit und den Dünkel: kurz, sie *verbildet* den Charakter und liefert uns Menschen mit glatten Manieren, mit glatten Worten, aber mit einer stumpfen, wenn nicht gar rohen Seele. Wie wäre es sonst möglich, daß die eigentlichen Hochburgen dieser Bildung, die Hochschulen, heute der größten Unbildung eine Stätte bieten, der geistigen Unbildung in Gestalt der äußeren Gelehrsamkeit und des geisttötenden Gedächtnisdrills, der sittlichen Unbildung in Form der Karriere- und Titelsucht einerseits und der Trinkgelage und Schlägereien andererseits. Und das in einer Zeit, wo alles nach Arbeit und Hilfe schreit. Wahrlich, wenn man sonst noch milde über unsere bürgerliche Kultur urteilen und noch an einer unbestimmten Hoffnung auf Einkehr und Reform festhalten wollte, – an der gedankenlosen und nichtswürdigen Kaltherzigkeit, mit der die geborenen Führer des Volkes angesichts der Zuckungen des todkranken Volkskörpers ihren Kneipkomment durchhalten, muß jede solche Hoffnung zuschanden werden.“⁵¹

Auf dem Weg zu mehr Gerechtigkeit konnte nach Nelsons Auffassung nur eine ganz neuartige Bildung der bisher Benachteiligten voranführen:

„Wenn Lateinischreden das Kennzeichen der bürgerlichen Bildung ist, so soll *Sachlichkeit* das Kennzeichen der proletarischen Bildung sein, Sachlichkeit, die

eine deutliche Antwort verlangt und zuläßt auf die Fragen: *Wie machst du deine Sache und wofür machst du sie?*“⁵²

Und „eigene Beobachtung, eigenes Nachprüfen, eigenes Urteil“, nicht das Trinken aus dem „abgeleiteten und abgestandenen Kanal“⁵³ bürgerlichen Gebildetseins sollten die neue Bildung bestimmen.

Nelsons früher Tod schon am 29. Oktober 1927 hat nicht zugelassen, daß er seine Bildungskonzeption ausreichend selbst hätte erproben können. So war es auch nicht möglich, daß er seine Ansichten über den Faschismus einerseits – er hielt ihn für eine vorübergehende Erscheinungsform der Nachkriegszeit – und über die Demokratie andererseits⁵⁴ hätte revidieren und seinen Bildungs- beziehungsweise Erziehungsplan⁵⁵ veränderten Anschauungen hätte anpassen können.

Leonard Nelson hat während seines Lebens und immer wieder nach seinem Tod Faszination ausgeübt und Kritik herausgefordert. Karl Popper kommt in seiner Auseinandersetzung mit Platon, dessen philosophisches System er als eine Quelle totalitären Denkens ansieht, auch auf Nelson zu sprechen:

„Leonard Nelson [...] scheint eine einzigartige Fähigkeit besessen zu haben, Männer und Frauen heranzuziehen und auszuwählen, die unter den größten Gefahren und Versuchungen ihrer Sache treu geblieben sind. Aber ihre Sache war besser als die Platons: Es war die humanitäre Idee von Freiheit und die Idee der Gerechtigkeit im Sinne einer Gleichheit vor dem Gesetz.“⁵⁶

In einem Brief Poppers aus dem Jahr 1987 heißt es:

„Ich war seit etwa 1924 [...] ein Bewunderer von Nelson und seiner Schule – mit Ausnahme des Führerprinzips. Was ich an Nelson so wichtig fand, war, unter anderem, die Einfachheit und Ehrlichkeit der Sprache.“⁵⁷

Zu Einfachheit, Klarheit und Aufrichtigkeit in ihrer Sprache wollte Nelson auch seine Schüler erziehen, die im autonomen Gebrauch ihrer Vernunft immer sicherer werden sollten. Das Mittel dazu fand Nelson in der sokratischen Methode.

2.1.2 Die sokratische Methode in Leonard Nelsons Neu-Interpretation

Am 11. Dezember 1922 hielt Leonard Nelson in der Pädagogischen Gesellschaft in Göttingen einen Vortrag mit dem Thema. „Die sokratische Methode“.⁵⁸

Der Vortrag beginnt mit einer Einschränkung, die entsprechend für die vorliegen-

de Arbeit gilt, nämlich daß j e d e Darstellung verkürzt bleiben muß gegenüber dem praktischen Vollzug philosophischen Miteinander-Sprechens:

„Ich fühle mich daher in ähnlicher Verlegenheit wie etwa ein Geiger, der auf die Frage, wie er das Geigen zustande bringe, wohl von seiner Kunst etwas vorführen kann, aber nicht in Begriffen auseinandersetzen kann, wie man das Geigen anfängt.

Die sokratische Methode ist nämlich nicht die Kunst, Philosophie, sondern Philosophieren zu lehren, nicht die Kunst, über Philosophen zu unterrichten, sondern Schüler zu Philosophen zu machen. Wollte ich daher von der sokratischen Methode eine rechte Vorstellung geben, so müßte ich meine Rede hier abbrechen und, statt Ihnen etwas vorzutragen, mit Ihnen eine philosophische Frage nach sokratischer Methode behandeln. Aber wie sagte PLATON? Nur ein *'lange Zeit fortgesetzter, dem Gegenstande gewidmeter Verkehr'* läßt das Licht der philosophischen Erkenntnis aufleuchten.

So greife ich denn – mit Rücksicht auf die Kürze der mir zur Verfügung stehenden Zeit – doch zu dem Wagnis einer Schilderung der sokratischen Methode, zu dem Versuch, Ihnen durch Worte ihren Sinn und ihre Bedeutung nahezu bringen.“⁵⁹

Nelson unterscheidet die sokratische Methode von der „beliebteren älteren Schwester“, der „bequemer zu lenkenden, der dogmatischen Methode“.⁶⁰ Der Göttinger Philosoph erklärt es zu seiner Aufgabe, die viel zu wenig beachtete sokratische Methode,

„[...] die Verschollene und Todgesagte ins Leben zurückzuführen und ihr hier *den* Ehrenplatz zu erstreiten, den man bisher der innerlich toten und nur immer wieder prahlerisch aufgeputzten buhlerischen Schwester vorbehalten hat.“⁶¹

Nelson meldet damit Kritik an einem Wissenschaftsbetrieb an, über den er schon vorher in einer Würdigung der kritischen Philosophie von Kant und Fries sagte:

„Das endliche glückliche Gelingen der alten Bemühung, die Philosophie zu einer evidenten Wissenschaft auszubilden und dadurch zum Gegenstand eines zielbewußten Studiums und einer stetig fortschreitenden wissenschaftlichen Arbeit zu machen, mußte dem Interesse aller derer zuwider sein, für die die Philosophie nur ein Tummelplatz ihrer Originalitätssucht ist und denen weniger an der Allgemeingültigkeit der philosophischen Wahrheit gelegen ist als daran, unter ihren Zeitgenossen durch die Aufstellung eines eigenen Systems zu glänzen.

Ihnen allen mußte diese Fortbildung der kritischen Philosophie zu einer exakten Wissenschaft unwillkommen sein, und sie mußten sich gegen sie auflehnen. Es war damals und ist zum großen Teil noch heute die herrschende Auffassung, daß die Philosophie eine Sache der genialen Erfindung, des persönlichen Erlebnisses sei und nicht Sache schulmäßiger Arbeit.“⁶²

Nelsons Vortrag zur sokratischen Methode knüpft eng an solche Wissenschaftskritik an, und er schont dabei die eigene Disziplin keineswegs. Die Philosophie, so befindet Nelson, sei noch in einem „Jugendstadium der Entwicklung“.⁶³ Denn man sei in anderen Wissenschaften wie zum Beispiel der Mathematik oder in den Naturwissenschaften längst „so weit fortgeschritten“, daß die Lösung von Problemen „auf einem vorgeschriebenen Weg überhaupt erstrebt wird“, daß man „allgemeingültige Methoden anerkennt“.⁶⁴ Dagegen gelte in der Philosophie immer noch,

„[...] daß jeder sich selbst Gesetz und Regel gibt, wo methodische Anweisungen von vornherein als nur zeitlich oder individuell bedingte, als nur geschichtlich zu beurteilende Forschungsweisen bewertet werden. Da kann es denn wohl das Glück fügen, daß eine Methode Anklang findet und eine Zeitlang die Richtung der Arbeiten bestimmt. Aber Irrtümer, die Begleiter jeder wissenschaftlichen Errungenschaft, werden hier nicht zum Ansatzpunkt, um die Mängel durch Anstrengungen in der gleichen Richtung zu überwinden, sondern sie werden zu Konstruktionsfehlern gestempelt, die völlig neuen Konstruktionen weichen müssen, denen dann freilich nur allzubald das gleiche Schicksal bereitet wird.“⁶⁵

Die Feststellung, daß die Philosophen eine Einigung auf das wesentliche Merkmal wissenschaftlichen Arbeitens, nämlich methodisch kontrolliertes Vorgehen, um 1920 immer noch nicht bewältigt haben, erscheint nach Nelsons Auffassung „um so betrübender“, als „nicht einmal für den Gegenstand der philosophischen Untersuchungen ein gleichbleibendes Merkmal festgestellt werden kann.“⁶⁶ Ohne Beschönigung kennzeichnet Nelson, wie sich ihm die Lage in der Philosophie darstellt:

„Man fragt sich nach alledem, was solche Philosophen von ihrer eigenen Wissenschaft eigentlich noch halten. Zum mindesten aber bleibt bei diesem Zustand der Anarchie die Frage unentschieden, ob die Mißachtung, die einer philosophischen Lehre zuteil wird, schon deren wissenschaftlichen Unwert beweist. Denn wie will man hoffen, den wissenschaftlichen Wert oder Unwert einer philosophischen Leistung beurteilen zu können, wenn es für die Urteilenden allgemeingültige wissenschaftliche Kriterien überhaupt nicht gibt?

Und dabei liegt es nicht etwa so, daß die Mannigfaltigkeit der *Resultate* den Philosophen die Aufstellung eines Leitfadens für ihre Wissenschaft erschwert hat. Im Gegenteil, die großen philosophischen Wahrheiten sind im Grunde von jeher das Gemeingut aller bedeutenden Denker gewesen. Hier war also ein gemeinsamer Ausgangspunkt gegeben. Aber die Begründung dieser Resultate nach eindeutigen, die Willkür ausschließenden Regeln vorzunehmen, sich auch nur die hier vorliegende methodische Aufgabe mit Bestimmtheit und Schärfe zu stellen, dieses öffentliche Interesse der Philosophie hat noch so wenig Achtung gefunden, daß wir uns nicht wundern dürfen, wenn die Bemühungen einzelner um die Befriedigung dieses Interesses vergebliche Anstrengungen geblieben sind.“⁶⁷

Dabei seien in der Geschichte der Philosophie zweimal Leistungen hervorgebracht worden, die „die Philosophie aus dem Stadium des Herumtappens auf den sicheren Weg der Wissenschaft zu bringen“⁶⁸ geeignet gewesen wären: „Das Lebenswerk eines SOKRATES und eines KANT, das im Dienst dieser methodischen Aufgabe stand, es hat unermesslichen historischen Ruhm geerntet.“⁶⁹ „Aber“, so stellt Nelson resümiert fest, „es ist in seiner revolutionären Bedeutung für den Aufbau der Philosophie als Wissenschaft unfruchtbar und wirkungslos geblieben.“⁷⁰ Als Verführer der Jugend habe Sokrates den Ketzertod erleiden müssen, und über Kants *m e t h o d i s c h e s* Anliegen sei die Neuzeit einfach hinweggegangen.⁷¹

Die Kritik an Sokrates sei bis in die neueste Zeit hinein unangemessen, sie

„[...] übt ihren Scharfsinn noch immer an den Ergebnissen der sokratischen Philosophie, Ergebnissen, die, weil sie nicht selbständig überliefert, vielleicht von SOKRATES überhaupt niemals festgehalten worden sind, den widerstreitendsten Deutungen ausgesetzt bleiben. Wo aber die Kritik die Methode streift, da haftet ihr Lob an Trivialitäten, oder sie verlegt doch den Wert der sokratischen Methode allein in die Persönlichkeit des SOKRATES, [...]“⁷²

Dabei habe Sokrates,

„[...] wie jedermann weiß, kein System aufgestellt. Er hat wieder und wieder sein Nicht-Wissen zugestanden. Er ist jeder Behauptung entgegengetreten mit der Aufforderung, den Grund ihrer Wahrheit zu suchen. Er hat, wie es in der 'Apologie' heißt, seine Mitbürger 'ausgefragt, geprüft und ins Gebet genommen', nicht um ihnen lehrend eine neue Wahrheit zu vermitteln, sondern nur, um ihnen den Weg zu zeigen, auf dem sie sich finden läßt.“⁷³

Kant habe zwar ein System aufgebaut, und um die Resultate seines Denkens seien Auseinandersetzungen entbrannt. Die aber mußten fruchtlos bleiben, rügt Nelson:

„Wenn das lebendige, am Einzelproblem sich entfaltende Philosophieren des SOKRATES keine Nacheiferer gefunden hat, so ist es nicht zu verwundern, daß der Wahrheitsgehalt der weit abstrakteren methodischen Untersuchungen KANTS nicht aufgefaßt und aufgenommen worden ist – abgesehen von den wenigen, die seine Lehre verstanden und fortgebildet haben, aber ihrerseits vollends vom übermächtigen Zeitgeist in den Hintergrund gedrängt und von der Geschichte übergangen worden sind. Es fehlte alles, daß man in der kritischen Methode KANTS die Wiederaufnahme des sokratisch-platonischen Philosophierens entdeckte, alles, daß man die Kritik der reinen Vernunft als 'Traktat von der Methode' nahm, als den ihr Urheber selbst sie nach seinen eigenen Worten hat verstanden wissen wollen.“⁷⁴

Aus den erkannten Mängeln leitet Nelson seine Aufgabe ab: die Philosophie bedarf, um wissenschaftlichen Ansprüchen zu genügen, des methodisch-kontrollierten Vorgehens; gleichzeitig muß es eine „Verbindung“⁷⁵ geben zwischen solchem wissenschaftlichen Anspruch und Nelsons Anliegen, philosophischen Unterricht zu erteilen, Erkenntnisse weiterzugeben und sie nicht den Gebildeten vorzubehalten.⁷⁶ Diese Verbindung findet Nelson in Sokrates' maieutischem Philosophieren und in der Anwendung des „Gesprächs als Lehrform“⁷⁷, eben in der sokratischen Methode.

Zwar übersieht auch Nelson nicht die Schwächen der suggestiven Vorgehensweise des Sokrates beziehungsweise der recht einseitigen Ausrichtung auf den schließlichen Gewinn von Definitionen in den platonischen Dialogen.⁷⁸ Und der bloße „Übergang von der Rhetorik der Sophisten zum Wechselgespräch mit den Schülern“⁷⁹ erkläre noch nicht das Herausragende an der Leistung des athenischen Weisen. Die umreißt Nelson in seinem Vortrag mit folgenden Worten:

„SOKRATES ist der erste, der, getragen von dem Vertrauen in die Kraft des menschlichen Geistes, die philosophische Wahrheit zu erkennen, mit diesem Vertrauen die Überzeugung verbindet, daß nicht Einfälle oder äußere Lehre uns diese Wahrheit erschließen, sondern daß nur planmäßiges unablässiges Nachdenken in der gleichen Richtung uns aus dem Dunkel zu ihrem Licht führt. Hier liegt seine philosophische Größe. Seine pädagogische Größe liegt darin, daß er, wiederum als erster, die Schüler auf diesen Weg des Selbstdenkens weist und nur durch den Austausch der Gedanken eine Kontrolle einführt, die der Selbstverblendung entgegenwirkt.“⁸⁰

Nelson betont den für sein pädagogisches Konzept wesentlichen Zusammenhang zwischen der sokratischen Methode und dem kritischen Ansatz in der Philosophie. Diese „tiefere Beziehung“ führe zu einer Grundvoraussetzung aller pädagogischen Arbeit,

„[...] so daß wir daraufhin das Wesen der sokratischen Methode geradezu bestimmt haben als die Ausschaltung des Dogmatismus im Unterricht, und das heißt hier: als den Verzicht auf jedes beherrschende Urteil überhaupt. Damit erst taucht in Wahrheit die volle Tiefe des uns aufgegebenen pädagogischen Problems vor unseren Augen auf. Man bedenke: Wie soll ein Unterricht und also Belehrung überhaupt möglich sein, wenn jegliches beherrschende Urteil aus dem Unterricht verbannt ist?

Denn *die* Ausflucht wollen wir doch nicht gelten lassen, daß die Forderung unmöglich so extrem gemeint sei, daß nicht hier und da zur Nachhilfe für den Schüler ein verstohlener Wink des Lehrers statthaft sei.

Hier muß man sich ehrlich entscheiden: Entweder Dogmatiker oder Sokrati-ker.“⁸¹

An dieser Stelle seines Nachdenkens geraten für Nelson pädagogische Zielsetzung und methodische Absicht in Widerstreit:

„In der Tat: Ist das Ziel der Erziehung vernünftige Selbstbestimmung, d.h. ein Zustand, in dem der Mensch sich nicht durch äußere Einwirkung bestimmen läßt, vielmehr aus eigener Einsicht urteilt und handelt – so entsteht die Frage, wie es möglich ist, durch äußere Einwirkung einen Menschen zu bestimmen, sich nicht durch äußere Einwirkung bestimmen zu lassen.“⁸²

Für die Frage, wie ohne Belehrung sokratischer Unterricht möglich sein soll, für dieses „Fundamentalproblem der Pädagogik“, eine „Paradoxie“⁸³, findet Nelson die Lösung in einer Unterscheidung. „Bestimmung des Geistes zur Übernahme fremder Urteile“ widerspricht demnach dem Ziel der Erziehung zur Mündigkeit – auf „äußere Anregung des Geistes“ dagegen sind die Lernenden sogar angewiesen, und zwar muß der Lehrende „die Einflüsse, die der Aufhellung der philosophischen Erkenntnis im Wege stehen“, „planmäßig“ schwächen, „die ihr förderlichen“ dagegen „planmäßig“ stärken.⁸⁴

Im Zusammenhang mit der Durchführung des Unterrichts nach sokratischer Methode spricht Nelson vom „anstrengenden und [...] noch wenig anerkannten Unternehmen“, dem er den Status eines „Experiments“ zuweist.⁸⁵ Er unterscheidet Anforderungen an die Lehrer von solchen an die Schüler und wendet sich zu-

nächst den Aufgaben zu, die sich den Lehrern in sokratischen Gesprächen stellen.

Eine erste Regel muß nach Ansicht Nelsons zweifelsfrei gelten – sie ergibt sich für ihn aus dem Ziel, zum Selbstdenken zu ermutigen:

„[...] wir [wollen] jedenfalls das eine festhalten: daß ein unbedingt auszuschaltender Einfluß derjenige ist, der von den Urteilen des Lehrers ausgeht. Gelingt die Ausschaltung dieses Einflusses nicht, dann ist alle weitere Mühe eitel. Der Lehrer hat alles getan, was an ihm ist, dem eigenen Urteil des Schülers durch Anbieten eines Vorurteils zuvorzukommen. [...]

Wenn wir festhalten, daß es dem philosophischen Unterricht nicht darum geht, Lösungen zu häufen, überhaupt nicht darum, Resultate aufzustellen, sondern nur darum, die *Methode* der Lösung kennen zu lernen, so bemerken wir sofort, daß die Aufgabe des Lehrers nicht die des Führers sein kann in dem Sinn, daß er die Mitarbeiter vor Irrwegen und vor Unfällen schützt; auch nicht in dem Sinn, daß er vorangeht, die Mitarbeiter nur folgen – in der Erwartung, daß sie dadurch in den Stand gesetzt werden, den gleichen Weg künftig allein zu finden. Nein, hier hängt alles von der Kunst ab, die Schüler *von Anfang an* auf sich zu stellen, sie das *Selbstgehen* zu lehren, ohne daß sie darum *allein* gehen [...].“⁸⁶

Zweitens stellt der Lehrer nicht selbst Fragen und zeigt keine Lösungen auf – er „entfesselt das Frage- und Antwortspiel zwischen den Schülern, etwa durch die einleitende Äußerung: ‚Hat jemand eine Frage?‘“⁸⁷ Auch schweigenden Schülern muß der Lehrer standhalten: „Er wird warten – bis die Fragen sich einstellen.“⁸⁸ Im folgenden Prozeß des Miteinander-Sprechens der Lernenden muß der Lehrer „die Fragen zur Diskussion“ stellen, „denn das Gesetz der Methode verbietet ihm ja zu antworten.“⁸⁹ Mit Lenkungsmaßnahmen (etwa: Übergehen von unverständlichen und „ungereimten“ Fragen und Antworten; Nachfragen im Sinne von „Was war mit der und der Aussage gemeint?“ etc.) sorgt der Lehrer dafür, daß wichtige Fragen klar herausgearbeitet werden und daß Schritt für Schritt an der Antwortfindung gearbeitet werden kann. Aufgrund des „merkwürdigen Sprachunterrichts an unseren Schulen“ gelinge die Klärung längst nicht immer durch Nachfragen, „weil der Fragende sich selbst nicht versteht. Die Übung drängt von selbst dahin, auf die klaren, einfachen Fragen einzugehen oder die unklaren, verschwommenen erst klarzumachen.“⁹⁰ – Der Lehrer darf bei seinen Lenkungsmaßnahmen sein Vorwissen insofern nutzen, als er „aufschlußreiche Fragen, oder solche, die bei ihrer Behandlung typische Fehler ans Licht ziehen“⁹¹, hervorhebt und so den Weg zur Lösung durch die Schüler ebnet.⁹²

Drittens muß der Lehrer gemäß dem Vorbild des Sokrates alle Irrwege seiner Schüler auf der Suche nach mehr Klarheit hinnehmen. Nelson verweist auf Platons Dialog „Menon“ und verlangt von den Lehrenden die gleiche „Ruhe“⁹³, wie sie Sokrates aufgebracht hat, wenn er die Wahrheitsuchenden statt zu raschem Erkenntnisgewinn erst recht in die Verwirrung führte. Im Eingeständnis des Nicht-Wissens sieht auch Nelson die Voraussetzung für ertragreiches weiteres Bemühen um Erkenntnisfortschritte, gibt jedoch zu bedenken:

„Aber viele erlahmen und werden überdrüssig, wenn ihre Kenntnisse verschmäht werden, wenn die ersten selbständigen Schritte sie nicht vorwärts bringen. Der philosophische Lehrer, der nicht den Mut hat, seine Schüler vor diese Probe der Verwirrung und Entmutigung zu stellen, beraubt sie nicht nur der Fähigkeit, die Widerstandskraft auszubilden, deren der Forscher bedarf, er täuscht sie über ihr eigenes Können und macht sie unehrlich gegen sich selbst.“⁹⁴

Konsequenz in den Anforderungen verlangt Nelson also vom Lehrer:

„Fehlt es ihm an der dazu nötigen Festigkeit, läßt er sich zu angeblichen Erleichterungen bewegen, oder führt er sie selbst herbei, um die Gefolgschaft festzuhalten, so hat er sein philosophisches Ziel bereits verraten. Er darf keine andere Wahl kennen, als auf seinen Ansprüchen zu bestehen – oder die Arbeit aufzugeben. Alles andere ist würdeloser Kompromiß.“⁹⁵

In der dritten Forderung an die Lehrenden klingt das Selbstverständnis des Philosophen Nelson an: Nicht skeptisch führt der Lehrer den Schüler in den Zweifel, sondern in der Überzeugung, daß Nachdenken, Philosophieren in sokratischer Weise, dazu führt, mit Hilfe des Verstandes „jene abstrakten Vernunftwahrheiten zu isolieren und in allgemeinen Urteilen auszusprechen“⁹⁶, die in Erkenntnissen wurzeln, auf die wir uns immer schon berufen.⁹⁷ Nelson stellt mit Fries die Vernunft über die bloße Verstandestätigkeit beziehungsweise Reflexion. Dem Menschen traut Nelson zu, daß er kraft seiner Vernunft die notwendigen Erkenntnisse besitzt, die zur Lösung der Menschheitsprobleme nötig sind, und daß er solche Wahrheit mit planvoller und ernsthafter Verstandestätigkeit in sich entdecken kann.⁹⁸ Nelson bekennt, er gehe

„[...] von der Überzeugung aus, daß es eine unumstößliche, auf wissenschaftliche Form zu bringende und daher auch planmäßig zu erforschende ethische Wahrheit gibt [...]“⁹⁹

Die vierte Anforderung an die in sokratischer Weise Lehrenden beschreibt, wie sie das Training der Schüler in der Wahrheitssuche zu begleiten haben. Wiederum hat Sokrates den richtigen Weg vor-vollzogen. Nach der Preisgabe der Vorurteile, „von dieser höheren Stufe des Nicht-Wissens aus“¹⁰⁰ heißt es, von den A l l t a g s e r f a h r u n g e n ausgehend erst zu den allgemeineren Aussagen vorzudringen. In Sokrates' Gewohnheit, sich mit den Dialogpartnern zunächst über das Treiben von Handwerkern zu verständigen, erkennt Nelson

„[...] den philosophischen Instinkt für die allein richtige Methode, den Beobachtungen des täglichen Lebens erst ihre allgemeinen Voraussetzungen abzufragen und so von dem sicheren Urteil zu dem weniger gesicherten zu gelangen. Erstaunlich, welchem Unverständnis heute noch immer dieser einfache methodische Leitgedanke begegnet. So z.B. wenn behauptet wird, daß in der Anknüpfung an die Angelegenheiten des täglichen Lebens nur das praktische Interesse des SOKRATES an der sittlichen Aufrüttelung seiner Mitbürger zum Ausdruck komme. Nein, wäre SOKRATES mehr Naturphilosoph gewesen als Ethiker, er hätte seine Spekulationen in der gleichen Weise eingeleitet.

Man versteht die sokratische Methode ebensowenig, wenn man in ihrem Rückgang vom Besonderen zum Allgemeinen einen Rückschluß sieht und sie damit der induktiven Methode gleichsetzt. SOKRATES ist nicht, wie schon ARISTOTELES ihm nachrühmt, der Erfinder der Induktion. Er verfolgt vielmehr die Bahn der Abstraktion, die das Wissen, das wir schon besitzen, nur durch Denken ins Bewußtsein hebt.“¹⁰¹

In explizitem Hinweis auf die Lehre von der Wiedererinnerung¹⁰², „deren Wahrheit den eigentlichen und tiefsten Grund für die Möglichkeit und Notwendigkeit der sokratischen Methode bildet“¹⁰³, umreißt Nelson seine Vorstellung vom Abstraktionsprozeß:

„Wir gehen durch Zergliederung zugestandener Urteile zurück zu ihren Voraussetzungen. Wir verfahren regressiv, indem wir von den Folgen zu den Gründen aufsteigen. Bei diesem Regreß abstrahieren wir von den zufälligen Tatsachen, auf die sich das Einzelurteil bezieht, und heben durch diese Absonderung die ursprünglich dunkle Voraussetzung heraus, auf die jene Beurteilung des konkreten Falles zurückgeht. Die regressive Methode der Abstraktion, die zur Aufweisung der philosophischen Prinzipien dient, erzeugt also nicht neue Erkenntnisse, weder von Tatsachen noch von Gesetzen. Sie bringt nur durch Nachdenken auf klare Begriffe, was als ursprünglicher Besitz in unserer Vernunft ruhte und dunkel in jedem Einzelurteil vernehmlich wurde. [...]

Jene allgemeinen Wahrheiten lassen sich, sofern sie in Werten ausgesprochen werden, zu Gehör bringen. Aber sie werden darum keineswegs eingesehen. Einsehen kann sie nur derjenige, der von ihrer Anwendung ausgeht in Urteilen, die er selbst fällt, und der dann, indem er selbst den Rückgang zu den Voraussetzungen dieser Erfahrungsurteile vollzieht, in ihnen seine eigenen Voraussetzungen wiedererkennt.“¹⁰⁴

Ehe mit den Anforderungen an die Schüler erläutert wird, wie Nelson sich den Weg der Lernenden zur Einsicht vorstellt, folgen in einem Exkurs nähere Ausführungen zu Nelsons Denken an der Nahtstelle zwischen Erkenntnistheorie und Ethik, um so zu verdeutlichen, wie er seinen Grundsatz vom Selbstvertrauen der Vernunft gewinnt.

Exkurs

Welchen qualitativen Unterschied zwischen dem Rückgang vom Besonderen zum Allgemeinen in der Ethik und dem Rückschluß bei der induktiven Methode Nelson meint, führt er – klarer als im Vortrag über die sokratische Methode – in der „Kritik der praktischen Vernunft“ aus. Dort verteidigt er Sokrates gegen das auf Aristoteles zurückgehende Mißverständnis, der Erfinder der induktiven Methode zu sein:

„§ 11. ARISTOTELES – und ihm folgend die Geschichtsschreibung der Philosophie – rühmt es dem SOKRATES nach, daß er der Entdecker der Induktion gewesen sei. In der Aristotelischen Logik wird nämlich der regressive Schluß vom Besonderen auf das Allgemeine unter dem Namen der Induktion dem progressiven Schluß vom Allgemeinen auf das Besondere entgegengesetzt, und diese Einteilung der Methoden gilt der seitdem in der Logik herrschend gewordenen Ansicht als vollständig. Nun ist zwar die berühmte 'Sokratische Methode' allerdings ein Regressus vom Besonderen zum Allgemeinen. Sie ist aber dennoch keine Induktion. Sie vollzieht nämlich den Übergang vom Besonderen zum Allgemeinen gar nicht durch Schlüsse, sondern durch Zergliederungen.

Die Induktion ist die Methode des Naturforschers. Es ist aber bekannt, daß SOKRATES die naturwissenschaftlichen Bestrebungen seiner Zeitgenossen nicht teilte, und es ist ebenso bekannt, daß er mit seiner Methode nicht sowohl bezweckte, das Wissen zu erweitern, als vielmehr nur, das Wissen, das wir schon besitzen, zur Klarheit des Bewußtseins zu erheben. Er verfuhr dabei so, daß er von der Beurteilung eines konkreten Falles ausging, um durch Prüfung der

Gründe dieser Beurteilung die allgemeinen Voraussetzungen ins Bewußtsein zu heben, die ihr dunkel zugrunde lagen. Hierbei dient das Urteil über den konkreten Fall, von dem man ausgeht, nicht als Prämisse einer Schlußfolgerung, sondern umgekehrt: man geht durch Zergliederung des eigenen Gedankengangs zu seinen Prämissen zurück.

§ 12. Die kritische Methode ist also durch ihre regressive Form noch nicht hinreichend charakterisiert. Vielmehr müssen wir zwei verschiedene Arten des regressiven Verfahrens unterscheiden, je nachdem, ob der Rückgang vom Besonderen zum Allgemeinen durch *Schlüsse* oder durch *Zergliederungen* erfolgt. Das erste nennen wir 'Induktion', das zweite 'Abstraktion'. Die regressive Methode der Kritik kann nur die der Abstraktion sein. Sie soll nämlich zur Exposition von *Grundsätzen* dienen. Die Induktion führt aber nicht zu Grundsätzen, sondern stets zu Lehrsätzen. Zu Grundsätzen gelangen wir nicht durch Schlüsse, sondern nur durch Zergliederung. Zwar geht die Induktion so gut wie die Abstraktion von den Folgen zu den Gründen zurück; diese sind aber bei der Induktion *Realgründe*, während sie bei der Abstraktion *Erkenntnisgründe* sind. Die Induktion lehrt uns die Ursachen gegebener Erscheinungen kennen, die Abstraktion führt uns zu den Prämissen gegebener Urteile. [...]

§ 15. Das eigentliche Verdienst des SOKRATES besteht hiernach gerade in dem Gegenteil dessen, was ARISTOTELES und seine Nachfolger dafür gehalten haben, nämlich darin, die Unmöglichkeit einer induktiven Begründung der Ethik erkannt zu haben [...].“¹⁰⁵

Der Wahrheitsuchende dringt zu den ethischen Grundsätzen vor, weil ihm unmittelbare Erkenntnis möglich ist, deren weitere Begründung im Gegensatz zur Begründungsnotwendigkeit bei mittelbaren Erkenntnissen weder möglich noch erforderlich ist,

„[...] denn der Umstand, der überhaupt erst die Frage nach einer Begründung entstehen läßt, findet bei ihr nicht statt: die unmittelbare Erkenntnis ist eine solche, die an und für sich gewiß ist, die also ihre Gewißheit nicht erst von etwas außer ihr entlehnt. Wir können diesen Sachverhalt aussprechen als den *Grundsatz des Selbstvertrauens der Vernunft* auf die Wahrheit ihrer unmittelbaren Erkenntnis.“^{106, 107}

Auf denselben Grundsatz beruft Nelson sich auch in seinem Vortrag zur sokratischen Methode, wo er vom sokratischen Geist als dem „*starken Geist des Selbstvertrauens der Vernunft*“ spricht.¹⁰⁸

Um jedem einzelnen zum Vertrauen auf die in ihm wirkende Vernunft zu verhel-

fen, gilt es, das sokratische Denken selbstbewußt zu verteidigen. Kritik, die die scheinbare Primitivität der Methode anprangert, weist Nelson entschieden zurück:

„Sie macht nur das Unheil offenbar, das als Folge des dogmatischen Unterrichts in den Köpfen angerichtet ist.

Ist es ihre Schuld, wenn sie sich bei so primitiven Angelegenheiten aufhalten muß wie der Feststellung der Frage, über die man spricht, oder der Feststellung dessen, was man über sie hat sagen wollen? Der dogmatische Unterricht hat es leicht, sich zu höheren Regionen zu erheben. Da ihm an der Selbstverständigung nichts liegt, erkaufte er seinen Scheinerfolg mit einer immer tiefer wurzelnden Unredlichkeit. Wo man sich denn nicht wundern darf, daß die sokratische Methode einen verzweifelten Kampf um die Ehrlichkeit des Denkens und Sprechens führen muß, ehe sie sich größeren Aufgaben zuwendet.

Auch den Vorwurf muß sie auf sich nehmen, daß sie unphilosophisch genug ist, um sich an Beispielen und Tatsachen zu orientieren.

Es gibt keinen anderen Weg, die Fallstricke der Reflexion kennen und vermeiden zu lernen, als den, daß man sie in der *Anwendung* kennen lernt, selbst auf die Gefahr hin, immer nur durch Schaden klug zu werden. Es hat keinen Nutzen, dem eigentlichen Philosophieren eine Vorschule der Logik voranzuschicken in der Hoffnung, dadurch dem Philosophierenden Irrwege zu ersparen. Die Kenntnis der logischen Grundsätze und Schlußregeln, und selbst die Fähigkeit, alle Trugschlüsse an Beispielen zu illustrieren, bleibt doch nur eine Kunst in abstracto. Ein Mensch lernt dadurch noch nicht logisch denken, wenn er auch nach allen Regeln der Syllogistik gelernt hat, auf die Sterblichkeit des CAIUS zu schließen. Die Prüfung der eigenen Urteile, ihre Subsumtion unter die Gesetze der Logik ist Sache der Urteilskraft, und gar nicht Sache der Logik.“¹⁰⁹

Ende des Exkurses

Die Lernenden sieht Nelson vielfach schon verdorben durch dogmatische Belehrungen in den Bildungseinrichtungen seiner Zeit:

„Fragen Sie jemanden in einer philosophischen Übung: 'Was sehen Sie an der Tafel?' – Sie können sicher sein, daß der Gefragte den Blick zu Boden senken wird, und auf die Wiederholung der Frage: 'Was sehen Sie an der Tafel?' – sich endlich einen Satz abringt, der mit 'Wenn' beginnt, womit er denn bekundet, daß die Welt der Tatsachen für ihn nicht existiert.“¹¹⁰

Den Schülern verlangt Nelson daher ab, sich auf einen „Arbeitsvertrag“¹¹¹ einzulas-

sen, um sich fortzubilden „in der selbständigen Handhabung der Kunst des Abstrahierens.“¹¹² Im Rahmen dieses Arbeitsvertrages werden die folgenden Anforderungen an die Schüler gerichtet:

- * Voraussetzung ist die Bereitschaft, „Gedanken in Gemeinschaft zu prüfen“.¹¹³ Solche Prüfung ist an die Bereitschaft zur Mitteilung gebunden: „Erst der Zwang zur Mitteilung gibt eine Handhabe für die Prüfung der Bestimmtheit und Klarheit der eigenen Vorstellungen.“¹¹⁴
- * Nelson fährt fort: „Die Berufung auf das richtige Gefühl, dem nur der Ausdruck mangelt, gilt hier nicht. Das Gefühl ist zwar der erste und nächste Führer auf dem Weg zur Wahrheit, aber es ist ebensooft ein Beschützer der Vorurteile. In einer wissenschaftlichen Frage bedarf daher das Gefühl der Aufklärung, damit es nach Begriffen und geordneten Schlußverfahren beurteilt werden kann.“¹¹⁵
- * Die gemeinschaftliche Prüfung von Aussagen „verlangt eine Mitteilung der Gedanken in einer vernehmlichen und gemeinverständlichen Sprache, die keine Vieldeutigkeit duldet. Eine philosophische „Kunstsprache“ lehnt Nelson ab. „Künstliche Reflexionen“ mit dem Geruch einer „Geheimwissenschaft“ behinderten nur ein sinnvolles Philosophieren.“¹¹⁶ Nelson schätzt die Bedeutung der Forderung nach einer vernehmlichen und gemeinverständlichen Sprache hoch ein. Gerade die Einhaltung dieser Forderung ist es, die bei Kritik und Wahrheitssuche Ergebnisse ermöglicht: „Nur wer durch das Band dieser Sprache sich an die gegebenen Begriffe hält und in deren Erörterung geübt ist, schärft seine Kritik gegenüber jeder willkürlichen Definition und gegenüber jedem Scheinbeweis, der aus solcher Nominaldefinition erschlichen wird. Es gelingt im sokratischen Unterricht, wenn die Forderung einer einfachen und reinen Sprache eingehalten wird, durch bloßes Hinschreiben der Lehrsätze zweier einander widerstreitender Doktrinen die Aufmerksamkeit auf die ihnen zugrunde liegende Nominaldefinition zu lenken, deren Mißbrauch aufzudecken und damit beide Lehrmeinungen zu stürzen. Es gelingt diese didaktische Leistung – und das ist das an ihr Bedeutsame – nicht durch Gedankenblitze, sondern methodisch, d.h. hier: durch schrittweises Aufsuchen der versteckten Voraussetzung, die den einander widerstreitenden Urteilen zugrunde liegt. Und es gelingt das Auffinden dieser Methode, wenn derjenige, der durch ein solches Sophisma stutzig geworden ist, auf den Sinn der Worte achtet, die, bei ungekünsteltem Gebrauch, ihn auf die Spur des Fehlers weisen.“¹¹⁷
- * Die Lernenden sollen bereit sein, „auf dem Boden der Erfahrung festen Fuß [zu] fassen“¹¹⁸ und an Beispielen aus dem Alltag zu arbeiten: „Die 'Wenn-So'-Sätze, die ausgedachten Beispiele und endlich der voreilige Wunsch nach Definitionen kennzeichnen nicht so sehr den unbefangenen Anfänger als viel-

mehr den philosophisch verbildeten Dilettanten. Und immer ist er es, der durch seine Scheinweisheit den ruhigen und einfachen Untersuchungsgang stört.“¹¹⁹ Nelson möchte seine Vorstellungen nicht mit dem sogenannten 'gesunden Menschenverstand' verwechselt wissen: „Ich habe auch nicht die Absicht, durch den Hinweis auf einfache und, wie es scheint, leicht zu erfüllende Anfangsbedingungen die Tatsache zu verschleiern, daß das Philosophieren in seinem Fortgang eine strenge und schwer zu bewältigende Kunst der Abstraktion verlangt. Worauf es mir ankommt, ist dies: Daß der erste Schritt zur Ausbildung dieser Kunst von niemand ungestraft übersprungen werden kann. Der Abstraktion muß etwas vorliegen, von dem sie abstrahiert. Was der Philosophie zuerst und greifbar vorliegt, ist die Sprache als Bezeichnung der Begriffe durch Worte. In ihrem Reichtum, dessen Quellen mannigfach fließen, lebt verborgen die Vernunft. Der Verstand deckt, indem er die durch Anschauung bestimmten Vorstellungen absondert, die Vernunftkenntnis auf.“¹²⁰

- * Im gemeinsamen Denken nach Wahrheit zu suchen und sich darin nicht beirren zu lassen, erfordert „Willensdisziplin von seiten der Schüler.“¹²¹ Die für das Philosophieren nötige besondere Geisteskraft erwartet Nelson eher von willensstarken als von bloß intelligenten Menschen. Wer sich wirklich aus Liebe zur Weisheit auf die sokratische Methode einläßt, benötigt „eine Kraft, von der der tändelnde Witz des bloßen Dialektikers nichts weiß. Das Feuerwerk seines Geistes ist für die Wissenschaft am Ende gerade so unfruchtbar wie die Geistesstumpfheit, die schon vor dem ersten Hindernis zurückweicht.“¹²²

Nelson faßt zusammen:

„Damit bin ich am Ende der Forderungen, die für den Schüler gelten. Ihre Schwierigkeit liegt nicht in der Erfüllung ihrer Einzelheiten, sondern in der Bindung an ihre Gesamtheit. Ich sagte vorhin: Der Arbeitsvertrag fordert von dem Schüler nichts anderes als Mitteilung der Gedanken. Sie werden verstehen, wenn ich dasselbe jetzt mit den Worten ausdrücke: Er fordert von ihm Unterwerfung unter die Methode des Philosophierens, wobei der sokratische Unterricht nichts anderes bezweckt, als dem Schüler die Selbstprüfung zu ermöglichen über die Einhaltung seines Vertrages.“¹²³

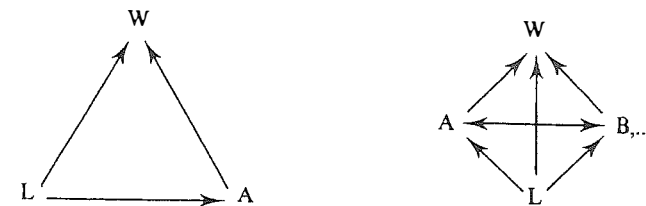
Seine Gedanken zur sokratischen Methode entwickelt Nelson in enger Verbindung mit solchen zu einer kritischen Philosophie. Am Ende macht er deutlich, wie umfassend er die Anwendbarkeit der Methode denkt:

„Es mag einer sagen: Es gibt überhaupt kein Verstehen bei irgendeinem Unter-

richt. Das läßt sich vertreten. Aber darüber sprechen wir als Pädagogen nicht. Wir gehen hier von der Möglichkeit eines sinnvollen Unterrichts aus. Und da kommen wir zu dem Schluß, daß, wenn anders es überhaupt eine Gewähr für das Verstehen einer Sache gibt, der sokratische Unterricht solche Gewähr übernimmt. Und damit haben wir mehr gewonnen, als wir suchten. Denn dieser Schluß gilt ja nicht nur für die Philosophie, sondern für jedes Fach, wo überhaupt von Verstehen die Rede sein kann.“¹²⁴

Durch Nelsons Aufnahme erfuhr die sokratische Methode entscheidende Veränderungen. Das Primat der Definitionen wurde ebenso verworfen wie die suggestive Frageweise des platonischen Sokrates.¹²⁵ Noch wichtiger ist die Neuerung, daß Nelson – anders als Sokrates in den Dialogen Platons, der immer nur mit *einem* Partner sprach – das Gespräch nach sokratischer Methode von vornherein als einen Austausch von Gedanken unter *mehreren* Wahrheitsuchenden konzipierte, wobei ein Lehrer nur jeweils so lange nötig sein sollte, bis die Lernenden das Selbst-Denken so gut entwickelt hätten, „daß sie eines Tages das Alleingehen wagen dürfen, weil sie die Obacht des Lehrers durch die eigene Obacht ersetzen.“¹²⁶ Klaus-Rüdiger Wöhrmann spricht in diesem Zusammenhang von einem strukturellen Unterschied, den er auch graphisch darstellt:

„Dieser strukturelle Unterschied zwischen dem Sokratischen Gespräch und der klassischen Gestalt der Mäeutik nach Sokrates läßt sich auch durch Diagramme veranschaulichen:



W steht hier für 'die Wahrheit in einer Frage'; L für den Gesprächsleiter; A, B ... für die Schüler bzw. die direkten Gesprächsteilnehmer. Die Pfeile sollen zusätzlich die möglichen Fragerichtungen anzeigen. So richtet der Leiter Fragen an A, aber nicht umgekehrt, während diese Beziehung zwischen A und B und C usw. symmetrisch ist. Die unterschiedlichen Pfeilköpfe sollen andeuten, daß die Befragung der Sache selbst grundsätzlich anderer Art ist als die Fragen der Gesprächsteilnehmer untereinander. Natürlich sind dies Abstraktionen.“¹²⁷

Wie haben die Gespräche nach sokratischer Methode unter Nelsons Leitung sich wirklich vollzogen? Wurde er seinen eigenen Ansprüchen gerecht?

Es gibt zahlreiche Protokolle von Teilnehmern.¹²⁸ Von Hans Lehmann liegt ein Bericht vor.¹²⁹ Zudem sind in der Literatur Beschreibungen und zahlreiche Hinweise von Nelsons Schülern verstreut. Hier kann nur in Form einer Stichprobe auf einige Stellungnahmen eingegangen werden.

Es wird in der Regel Bewunderung für Nelson geäußert:

„Gewiß waren es zunächst in erster Linie junge Studenten, mit denen Leonard Nelson seine Sokratischen Kurse durchführte. So berichtete Elisabeth Schmidt: 'Im Herbst 1919 traf sich ein größerer Kreis von Anhängern Nelsons aus allen Ortsgruppen zu einem vierzehntägigen Kurs in Göttingen. Es war eine reiche und schöne Arbeit unter Nelsons Leitung... Nelson arbeitete mit seinen Schülern nach der Sokratischen Methode, und es war ein beglückendes Erlebnis, unter seiner souveränen Führung in Frage und Antwort eine Wahrheit gemeinsam zu finden. Eine wesentliche Forderung Nelsons an seine Schüler war die der aktiven Mitarbeit.'“

Eine andere Studentin – Iris Runge, Mitglied der Jakob-Friedrich-Fries-Gesellschaft und spätere Universitätsprofessorin für theoretische Physik – ergänzte dieses Bild, indem sie schilderte:

'Nelson pflegte an seinem Schreibtisch zu sitzen, wir andern – etwa 8-10 Teilnehmer – im Halbkreis um ihn herum. Er selbst sprach wenig, wußte aber durch Zwischenfragen das Gespräch zu lenken, so daß es sich nie in leeres Gerede verlor.' [...]

Wer etwa meinte, die Sokratische Methode könne mit Erfolg nur mit Akademikern praktiziert werden, den können die Erinnerungen eines Buchdruckers eines Besseren belehren: 'Zu meinem Erstaunen trat Nelson', so entsinnt sich der Buchdrucker Kurt Regeler, 'als Leiter in diesem Kurs eher in den Hintergrund als in den Vordergrund. Zu Beginn des Kurses stellte er als Forderung: ohne vorgefaßte Meinungen, ohne Vorurteile, d.h. unter Zurückstellung von allem, was wir bisher für richtig und wichtig gehalten hatten, den täglichen Reden am Vormittag, die seine Mitarbeiter hielten, zu folgen und in der Aussprache am Nachmittag dazu dann Stellung zu nehmen und gegebenenfalls Kritik zu üben.

Er war alles andere als ein Professor, wie man ihn sich allgemein und besonders in Arbeiterkreisen vorstellt. Er sah in dem jungen Arbeiter eine Persönlichkeit und legte sogar Wert auf diese Bezeichnung. Er interessierte sich für die Verhältnisse, in denen der Einzelne lebte, sofern der Kurs ihm dazu Zeit ließ. Seine Gedanken sollten nicht blind übernommen werden, im Gegenteil, jeder

sollte sich selbst ein eigenes Urteil bilden. Als ich z.B. an einem Abend in der sokratischen Aussprache gefühlsmäßig ein richtiges Ergebnis vorweg aussprach, da verwirrte er mich durch Fragen, so daß ich selbst nicht mehr recht an mein Ergebnis glaubte, und erst am Ende nach Abwägung von vielen Für und Wider gewann ich mein Ergebnis zurück, nun aber durch Gründe gefestigt und nicht nur vom Gefühl abhängig. Was die Strenge anbelangt, so war Nelson unerbittlich, aber nicht diktatorisch. [...]'

Eine treffende Ergänzung dieser Schilderung ihres Mannes geben die Ausführungen Ida Regelers, die am gleichen Kurs teilnahm:

'Für die meisten von uns', so erinnerte sie sich, 'war die Arbeitsweise dieses Kurses völlig neu. Es kam darauf an, daß möglichst jeder sich beteiligte, aber keine langen Reden gehalten wurden. Jeder sollte klar und deutlich sprechen und auf die Fragen, die gestellt waren, eingehen. Waren wir in der Aussprache vom Thema abgewichen, so machte es N. uns nicht leicht, den Faden des Wechselgespräches wiederzufinden. Er stellte meistens nur Fragen an uns. Ich hatte daher nie den Eindruck, daß er uns seine Meinung aufzwingen wollte. Er wollte vielmehr, daß wir durch eigenes Nachdenken zur Klarheit über die Probleme kommen sollten... man hatte das Gefühl, wirklich etwas gelernt zu haben, und zwar darum, weil man selber zum Ergebnis des Kurses etwas beigetragen hatte ... Was mich am stärksten bei N. beeindruckte, war die Einfachheit seiner Sprache, die Klarheit und Folgerichtigkeit seiner Gedanken und vielleicht noch mehr die Tatsache, daß es in seinem Leben keinen Widerstreit zwischen seinen Worten und Taten gab.'“

Es war auch kein Akademiker, sondern ein Handwerker, auf den die Sokratische Methode Nelsons einen tiefen Eindruck hinterließ. Friedrich May aus Frankfurt/M. entsinnt sich:

'Mir war es vergönnt, einen Kurs in der Walkemühle mit Leonard Nelson mitzumachen. Trotzdem ich als Arbeiter gewisse Vorurteile gegen den *Professor* hatte, war ich geradezu fasziniert von seinem Geist und Temperament, seiner Konsequenz und seiner Art, die Dinge klar zu erkennen, scharf herauszuarbeiten und folgerichtige Konsequenzen zu ziehen, zu befolgen und zu verlangen. So meisterhaft beherrschte er die Methode, die Menschen nicht durch Auswendiglernen und Nachplappern, sondern durch eigene Erkenntnis zum Sozialismus zu führen, daß wohl jeder, der dies miterleben durfte und ehrlichen Willens war, nie wieder dieses erhabene Ziel aufgeben kann.'“

Noch plastischer drückt ein weiterer Arbeiter – Max Mayr aus Kassel – seine Erinnerung an die Teilnahme an einem Sokratischen Kurs unter Nelsons Leitung aus:

'Von Beginn an beeindruckte mich sehr seine klare Vortragsweise und seine

vollkommene Zurückhaltung und Strenge, mit der er uns Teilnehmer zu eigenem Denken und offener Äußerung zwang...[...]“¹³⁰

Stutzig machen kann die Formulierung, daß ein Teilnehmer sich durch Nelson zu eigenem Denken *g e z w u n g e n* fühlte. In diesem Zusammenhang gewinnen die von Holger Franke sogenannten „technischen Teilnehmerregeln“ an Interesse, die er aus Protokollen rekonstruiert hat und die Nelson jeweils zu Beginn der Seminare als Durchführungsbestimmung bekannt gegeben haben soll:

1. Jeder Teilnehmer muß pünktlich zum Gespräch erscheinen.
2. Jeder Teilnehmer muß regelmäßig zum Gespräch erscheinen. Ein Fortbleiben ist nur in Fällen von höherer Gewalt (z.B. Krankheit) zu rechtfertigen.
3. Jeder Teilnehmer muß laut sprechen und soll sich möglichst kurz fassen.
4. Jeder Teilnehmer muß sich verständlich ausdrücken.
5. Jeder Teilnehmer muß zur Selbstkontrolle ein Protokoll anfertigen.¹³¹

Gewiß hat Nelson solche Regeln nicht bloß aufgestellt, um einer äußerlich verstandenen Disziplin Genüge zu tun. Die Verpflichtung auf das gemeinschaftliche Prüfen von Gedanken verlangt tatsächlich die durchgängige Präsenz jedes einzelnen Teilnehmers. Allerdings mutet es seltsam an, wenn z.B. Strafgelder zur Durchsetzung einzelner Regeln eingesetzt wurden.¹³² Häufiger erlebte Nelson Aufbegehren der Teilnehmer, wenn er zu rigoros die Anforderung durchzusetzen versuchte, daß jeder sich auch aktiv an den Gesprächen zu beteiligen habe – mit seiner erbarungslos konsequenten inhaltlichen Zurückhaltung als Gesprächsleiter brachte Nelson einmal sogar Minna Specht außer Fassung.¹³³ Es ist in den Berichten nicht zu verkennen, daß Nelson bei seinen Versuchen, die sokratische Methode praktisch umzusetzen, von der pädagogischen Paradoxie doch immer wieder eingeholt wurde.¹³⁴

2.2 Die Gestaltung des Sokratischen Gesprächs durch Gustav Heckmann

Als Leonard Nelson 1922 seinen Vortrag über die sokratische Methode hielt, war unter seinen Zuhörern auch Gustav Heckmann. Er war tief beeindruckt sowohl von Nelson selbst als auch durch die Möglichkeiten, die die sokratische Methode ihm offenbarte. Schon bald fand er Aufnahme in den Nelson-Kreis. Gustav Heckmann erinnert sich:

„Die Tatsache, daß ich Nelson als philosophischem Lehrer begegnete und daß mir die Gelegenheit gegeben wurde, die sokratische Methode des gemeinsamen Nachdenkens zu praktizieren, hat meine Einstellung zum Leben tiefgehend geändert. Als ich zu Nelson kam, befand ich mich in einem Zustand des Skeptizismus, durch den Zweifel verunsichert, soweit tiefere Überzeugungen betroffen waren. Hier fand ich einen Weg, den Zweifel zu überwinden und, durch meine eigene Anstrengung und durch gemeinschaftliches Nachdenken, festen Boden zu gewinnen.“¹³⁵

2.2.1 Leben und Arbeiten in sokratischem Geist: Gustav Heckmann – Exkurs zu einer unüberspringbaren Biographie –

Gustav Heckmann wurde 1898 in Voerde in der Nähe von Wesel am Niederrhein geboren.¹³⁶ Er wuchs in einem kaisertreuen, kirchlich orientierten Elternhaus auf. Dessen Prägungen hinterfragte der junge Heckmann jedoch, als er nach dem Notabitur Erfahrungen erst als Sanitäter, dann als Soldat im Ersten Weltkrieg machte.

Entgegen dem Wunsch der Eltern, Jurist zu werden, begann Gustav Heckmann nach dem Krieg in Göttingen Mathematik, Physik und Philosophie zu studieren. Seine Lehrer waren unter anderen Max Born und Leonard Nelson. Zu Heckmanns Kommilitonen und Freunden zählten Werner Heisenberg und Pascual Jordan. Mit letzterem arbeitete Heckmann nach seiner Promotion weiter an physikalischen Fragen, und eine wissenschaftliche Karriere in der Physik schien vorgezeichnet. Durch die Begegnung mit Nelson wurde der Lebensweg Gustav Heckmanns in gänzlich andere Bahnen gelenkt.

Seit der Gründung von Nelsons Landerziehungsheim Walkemühle im Jahre 1924 strebte Heckmann danach, dort Lehrer zu werden, erwachsene Schüler nach sokratischer Methode in Mathematik und Physik zu unterrichten. Doch erst 1927 ging dieser Wunsch in Erfüllung. Davor lagen schwere innere Kämpfe, die Heckmann durch Nelsons Forderungen nach parteipolitischer Bindung und vor allem nach Lösung von der Kirche bereitet wurden und die er erst nach langen, ernsthaft-

ten Selbstprüfungen entscheiden konnte. Außerdem sammelte er zunächst auf den Rat Nelsons hin Erfahrungen als Referendar im öffentlichen Schuldienst. Er glaubte schließlich alle Bedingungen erfüllt zu haben, wurde aber von Nelson noch nicht als Lehrer der Walkemühle akzeptiert. Er sollte sich vorher noch in aktiver politischer Arbeit erproben. Heckmann besuchte daraufhin unangemeldet die Walkemühle, von deren Leiterin Minna Specht er sich Unterstützung erhoffte. Die Schilderung der dann folgenden Begegnung mit Nelson gibt einen Eindruck von dessen Strenge, die er im Umgang mit anderen Menschen annehmen konnte. Heckmann erzählt:

„Als ich dann Nelson wiedertraf, ein paar Tage nach meinem Überfall auf die Walkemühle, war er kalt und völlig verschlossen. Er warf mir vor, ich hätte den ISK-Genossen 'schweres Unrecht' zugefügt; denn keinem Genossen sei es erlaubt, die Walkemühle ohne ausdrückliche Erlaubnis zu besuchen. Bei diesem Vorwurf blieb er trotz meines Einwands, daß ich von dieser Vereinbarung nichts gewußt habe.

Darauf ich schließlich: 'Ach, Nelson, lassen wir doch dies jetzt alles beiseite. Es geht mir jetzt um ganz andere Dinge.' Da veränderte Nelson seine Haltung. Der Panzer war durchbrochen. Er sprach ernst und offen zu mir. Sicherlich, weil er gefühlt hatte, daß es mir um eine ernste Sache ging.

Der Rest der Unterhaltung war kurz und einfach. Als ich mich von Nelson verabschiedete, fragte er: 'Werden Sie bei der politischen Arbeit mitmachen?' 'Ja', sagte ich. Als ich das tat, wurde ich aufgefordert, eine schriftliche Darstellung der Gründe zu geben, warum ich bei dieser Arbeit mitmachen wollte und welches meine Lebensziele waren. Zu jener Zeit litt ich noch unter dem, was ich an früherer Stelle die Verunsicherung durch Zweifel genannt hatte, und dies spiegelte sich klar in meinem Bericht. Als ich ihn schrieb, hatte ich das Gefühl, daß diese Darstellung keine Empfehlung für ein zukünftiges Mitglied einer sozialistischen Kampf-Organisation war. Wie groß war meine Überraschung und meine Freude, als Nelson zu mir sagte: 'Mir hat Ihr Bericht sehr gefallen. Er war ehrlich.'¹³⁷

1927 ließ sich Gustav Heckmann aus dem öffentlichen Schuldienst beurlauben und begann mit dem Unterricht in der Walkemühle. Minna Specht begleitete ihn kritisch, und Heckmann räumt ihr einen wesentlichen Einfluß auf seinen späteren Umgang mit der sokratischen Methode ein:

„Ich begann meinen Unterricht mit einem Kurs über Geometrie nach der Vorstellung, die ich damals von der sokratischen Methode hatte: Ich suchte die

Schüler zu der *philosophischen* Einsicht über die Geometrie zu bringen, daß wir hier im Besitz einer rationalen Erkenntnis sind, die keinen Zweifel mehr zuläßt.

Minna Specht, die Leiterin der Walkemühle, die erfuhr, was in meinem Unterricht vor sich ging, sagte zu mir: 'Du verphilosophierst sie mir alle.' Ihr lag daran, daß die Schüler die Sicherheit rationaler Erkenntnis in der Mathematik *erfahren*, statt darüber zu philosophieren. [...]

Minna hatte große Fähigkeiten zum Erzieher. Sie konnte in einem Menschen noch nicht oder noch nicht voll realisierte Möglichkeiten erkennen, und dann reizte es sie, diese herauszubringen. Ich hatte das Gefühl, daß sie mir dieses Interesse zuwandte. Sie erkannte mein Interesse an der sokratischen Methode und sah offenbar Fähigkeiten bei mir in dieser Richtung.

Sie kam zu mir in den mathematischen Unterricht, saß mit dem Strickstrumpf in unserer Mitte, hörte zu und griff hin und wieder ein mit Bemerkungen wie: 'Seht euch nochmal den Satz an, den Franziska eben gesagt hat.' Ich war zur sokratischen Methode gekommen mit dem Blick auf die philosophische Theorie. Die allgemeinen philosophischen Einsichten standen mir vor Augen; zu ihnen wollte ich die Schüler hinführen. Durch Minna lernte ich eine ganz andere sokratische Methode kennen. Mit liebevollem Verstehen ging sie den unbeholfenen, unklaren Vorstellungen der Schüler nach. In ihnen den Ansätzen nachzuspüren, in denen die mathematische Einsicht, noch nicht klar, sich anmeldet, darauf ging Minnas Interesse, und darin lag ihre große Fähigkeit. 'Ich weiß eben, wie so ein Krummbein denkt', sagte sie einmal. Das ist die meinem damaligen Blick auf die reine Theorie entgegengesetzte Seite der sokratischen Methode. Sie ist der lebendigen Erfahrung der Schüler zugewandt und den sie jetzt bewegenden Problemen. Hier, im Konkreten, sucht sie die Ansätze, aus denen allgemeine philosophische Einsicht durch schrittweise Abstraktion gewonnen werden kann.

Ich habe von Minna gelernt, daß sokratische Methode fruchtbar werden kann nur, wenn sie in dem, was die Schüler wirklich erfahren haben, die Wurzeln der allgemeinen philosophischen Einsichten sucht. Durch Minnas Hilfen in meinen ersten sokratischen Unterrichtsversuchen habe ich das verstanden.¹³⁸

Gustav Heckmanns Lehrtätigkeit in der Walkemühle dauerte nur bis 1931. Nach Nelsons Tod hatte Willi Eichler als sein engster politischer Mitarbeiter die Leitung des ISK übernommen. Unter seiner Führung trat die Beschäftigung mit Nelsons Theorien zurück – immer dringlicher wurde in den letzten Jahren der Weimarer Republik die Abwehr des Nationalsozialismus. Im Herbst 1931 wurde daher die Erwachsenenabteilung der Walkemühle geschlossen. Die Lehrer und einige Schüler

gingen nach Berlin, um an der ab Januar 1932 erscheinenden Zeitung „Der Funke – Tageszeitung für Recht, Freiheit und Kultur“ mitzuarbeiten, mit der das Ziel verfolgt wurde, eine Einheitsfront gegen Hitler zustandezubringen. Gustav Heckmann war zu dieser Zeit auch in Berlin und arbeitete bis zum Erscheinen der letzten Nummer am 17. Februar 1933 als Redakteur des „Funken“. Vielfach mahnte er in seinen Artikeln zur Überwindung der Spaltungen im linken Lager.¹³⁹ Anlässlich der Reichstagswahl 1932 versuchte der ISK mit einem „Dringenden Appell“ – unterschrieben von vielen Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens wie zum Beispiel Albert Einstein, Erich Kästner, Käthe und Karl Kollwitz, Heinrich Mann, Arnold Zweig – alle antifaschistischen Kräfte zur gemeinsamen Abwehr der Nationalsozialisten zu einigen. An dieser Initiative und an der Sammlung der Unterschriften war Gustav Heckmann maßgeblich beteiligt.

Nachdem die Machtergreifung Hitlers trotz aller Bemühungen erfolgt war, begannen die Mitglieder des ISK ihre Arbeit im Untergrund beziehungsweise in der Emigration. Sie organisierten ihre Widerstandsarbeit sowohl in Deutschland als auch vom Ausland aus während des gesamten Krieges. Publikationen und Übermittlung von Informationen durch die im Exil lebenden Genossen unterstützten die Untergrundarbeit der in Deutschland Gebliebenen. In Paris wurde unter anderem auch die Monatszeitschrift „Sozialistische Werte“ herausgegeben, das Nachfolgeorgan des „Funken“.

Bereits Anfang Februar 1933 war die Walkemühle schon von SA-Leuten besetzt worden, am 17. März wurde sie durch die Nationalsozialisten geschlossen und beschlagnahmt. Die Philosophisch-Politische Akademie wurde verboten. Die Kinderabteilung der Schule emigrierte zunächst nach Dänemark. Gustav Heckmann wurde von Minna Specht gebeten, mit ihr gemeinsam die Schule ins dänische Exil zu begleiten. Etwa 25 Kinder deutscher Antifaschisten und Emigranten wurden betreut. Nora Walter berichtet über diese Zeit, und in ihrer Arbeit vermittelt sie ein lebendiges Bild davon, wie sokratisches Prüfen aller Lerninhalte und auch der alltäglichen Konflikte das Zusammenleben der Kinder und der Lehrer prägte. Über Gustav Heckmann stellt sie fest: „[...] schon damals, und auch darin war er uns ein Vorbild, war er bereit, eigene Fehler einzugestehen, auch uns Kindern gegenüber. Diese Bereitschaft und die Fähigkeit, aus eigenen Fehlern zu lernen, hat er sich bis ins hohe Alter bewahrt, und ich habe sie oft bewundert.“¹⁴⁰

Die Kindergarten-Gruppe der Exil-Schule betreute Charlotte Sonntag, Gustav Heckmanns spätere Ehefrau. Unter dem Druck der politischen Verhältnisse zog zuerst diese Gruppe nach Großbritannien um, gegen Ende des Jahres 1938 auch die übrigen Schüler und Lehrer. Gustav Heckmann verschlug es für einige Zeit in ein kanadisches Internierungslager – er führte dort Sokratische Gespräche mit anderen Internierten. Gesetzliche Erleichterungen erlaubten seine Rückkehr nach England.

Dort hielt er ständigen Kontakt zu den deutschen Exilanten, die ihr Zentrum in London hatten und konzeptionelle Arbeit für die geistige Erneuerung in einem Nachkriegs-Deutschland leisteten. Heckmann diskutierte außerdem in Lagern mit deutschen Kriegsgefangenen und klärte so überzeugte Nationalsozialisten schon in der Emigration über die Hintergründe der Hitler-Diktatur auf.

Nach dem Krieg erfolgte die Umsetzung der im Exil vorbereiteten geistigen Wiederaufbauarbeit in Deutschland. Der ISK war 1945 aufgelöst worden. Die Neugründung der Philosophisch-Politischen Akademie erfolgte 1949 unter Minna Specht, diesmal ohne parteipolitische Bindung.¹⁴¹

Die Rückkehr nach Deutschland nach dem Krieg war auch für Gustav Heckmann keine Frage. 1946 nahm er die Arbeit an der Pädagogischen Hochschule Hannover auf, deren Direktor er zeitweise war. Er vertrat die Fächer Philosophie und Pädagogik. Heckmann hatte schon im Exil den Entschluß gefaßt, zukünftige Lehrer das Selbst-Denken in Sokratischen Gesprächen erfahren zu lassen und sie in der sokratischen Methode auszubilden. Viele Jahre lang, auch noch nach seiner Emeritierung bis 1982, leitete Gustav Heckmann Sokratische Gespräche an der Pädagogischen Hochschule, später Universität Hannover.

Heckmann hat sich in seinen politischen Überzeugungen von Nelsons Führerschaftsprinzip und von dessen negativer Einschätzung der Demokratie klar abgegrenzt.¹⁴² Neben seiner Lehrtätigkeit engagierte er sich in vielfältiger Weise in der Bildungsarbeit und in anderen politischen Zusammenhängen. Zum Beispiel gehörte er von Beginn an zur Ostermarschbewegung. Er war aktiv für amnesty international, und eindrucksvoll beschreibt Margot Matthias, wie Gustav Heckmann auch dabei die sokratische Methode einbrachte, wenn er in Diskussionen über Gegengewalt gegen Unterdrückung den Gesprächspartnern zu vernünftigen Einsichten verhalf.¹⁴³

Eine besonders wichtige Leistung Gustav Heckmanns ist es, daß er im Rahmen der Philosophisch-Politischen Akademie eine neue Tradition des Sokratischen Gesprächs begründete. Gemeinsam mit Erna Blencke, Vorsitzende der Akademie von 1978 bis 1982, begann er in den 60er Jahren über die Hochschularbeit hinaus Seminare zu organisieren, in denen Sokratische Gespräche geführt wurden – über lange Jahre im legendären Schloß Schwöbber bei Hameln. Menschen unterschiedlichster Herkunft fanden dazu Zugang. Neue Gesprächsleiter wurden gewonnen oder ausgebildet. Eine Gruppe von ungefähr 25 solchen LeiterInnen führt ehrenamtlich die Arbeit mit dem Sokratischen Gespräch fort. Die Seminare finden im Auftrag der Philosophisch-Politischen Akademie inzwischen mehrmals im Jahr an verschiedenen Orten in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland statt – Gustav Heckmann hat sie bis in hohe Alter mit kritischer Anteilnahme begleitet.¹⁴⁴

2.2.2 Das Sokratische Gespräch in der Tradition Nelsons und Heckmanns – Seine heutige Gestalt –

Gustav Heckmann ist durch und durch Sokratiker, und daher liegen nur wenige schriftliche Arbeiten von ihm vor. Zumeist handelt es sich um Mitschriften/Wiedergaben von Reden, um Vorworte etc.¹⁴⁵ Es ist Charlotte Heckmann zu danken, daß Gustav Heckmann sich trotz vieler Zweifel entschloß, seine Erfahrungen und sein Verständnis des Sokratischen Gesprächs in einem Buch zusammenzufassen.¹⁴⁶ In sokratischer Bescheidenheit stellt Heckmann im Vorwort des Buches fest:

„Daß diese Arbeit überhaupt zustande gekommen ist, verdanke ich meiner Frau Charlotte. Ihr ruhiges Drängen hat mich dazu gebracht, diese Arbeit noch rechtzeitig in Angriff zu nehmen; ihr Interesse, mit dem sie den Fortgang der Arbeit begleitet hat, hat mir geholfen, mich in den theoretischen Erörterungen nicht zu weit vom erfahrenen Konkreten zu entfernen.“¹⁴⁷

Gustav Heckmann benötigt vor sich selbst eine weitere Überlegung, ehe er sich das Schreiben gestattet:

„Indem ich so mit Berichten über wirklich stattgefundene sokratische Seminare beginne, genüge ich dem sokratischen Prinzip, daß Einsicht in ein Allgemeines nur durch Anschauen und Analysieren des unter das Allgemeine fallenden konkreten Erfahrenen gewonnen werden kann.“¹⁴⁸

In jahrzehntelanger Praxis hat Gustav Heckmann seine Ausgestaltung des Sokratischen Gesprächs entwickelt. Er scheint dabei immer offener für die noch ungeglättete, aber aufrichtige Wahrheitssuche bei mit sich ringenden Denkanfängern geworden zu sein. Denker, die in Anlehnung an Minna Specht vielleicht „krummbeinig“ genannt werden können¹⁴⁹, nahm Heckmann als Herausforderung, um Wege zu finden, wie ihnen dazu verholpen werden könnte, auf geraden Beinen immer sicherer zu gehen.

Eins der von Heckmann angewandten Mittel ist dabei die „verstehende Interpretation“.¹⁵⁰ Heckmann beschreibt sie in einem Bericht näher, der einen Konflikt zwischen dem 14-jährigen Rolf und ihm selbst in der dänischen Exilschule zum Gegenstand hat. Damals hatte Minna Specht begonnen, mit einer Gruppe zwölf- bis vierzehnjähriger Schülerinnen und Schüler sittlich-rechtliche Entscheidungen bei Konflikten nach sokratischer Methode zu erörtern:

„Ich wurde einmal als Konfliktpartner eines zu dieser Gruppe gehörenden Jun-

gen zu einer solchen Aussprache hinzugezogen. Als wir eines Abends vom Besuch bei einem benachbarten Bauern heimkehrten, war Rolf in stockdunkler Nacht mit seinem Rade ohne Lampe bergab gesaust und mit einer Gruppe von zu Fuß gehenden Kameraden zusammengeprallt. Sie waren empört über seinen Leichtsinn. Niemand war verletzt, aber die Lenkstange an Rolfs Rad verbogen worden. Nun stand die Umsiedlung unserer Schule von Dänemark nach Wales bevor. Für diese älteren Schüler und uns Lehrer sollte die Umsiedlung zu Rad erfolgen, durch Fünen und Jütland, dann wieder von Harwich über London nach Wales, mit Übernachtungen in Jugendherbergen. Rolf kam zu mir, dem Kassenverwalter der Schule, und bat um das Geld für eine neue Lenkstange. Ich lehnte ab: Nach seinem Leichtsinn, durch den leicht jemand hätte zu Schaden kommen können, wollte er noch Geld haben? Seine Lenkstange sah nicht schön aus, aber das Rad war noch benutzbar. Die Kinder aber brachten den Konflikt vor Minna Spechts sokratisches Forum. Zu Beginn des Gesprächs teilten die Kinder meinen Standpunkt: Zu offensichtlich war Rolfs Verschulden. Es wurde ihm angeboten, sich das Geld für eine neue Lenkstange durch Gartenarbeit, die ich bezahlen sollte, zu verdienen. Das hätte für ihn bei geringem Stundenlohn eine ziemliche Anstrengung bedeutet. Rolf stimmte nicht zu. Er brachte nicht viel zu seiner Verteidigung vor, aber wir spürten, daß er nicht für fair hielt, was wir ihm zumuteten. Ganz allmählich und nur durch die Ruhe, die von der strickenden und um Verstehen sich bemühenden Minna ausging, erkannten wir, was in dem Jungen vorging. Mit der verbogenen Lenkstange durch Dänemark und England zu fahren, das war eine sein Selbstgefühl tief kränkende Sache. Rolf war scheu im Zeigen seiner Gefühle, und er sprach dies nicht aus. Langsam verstanden die Kinder und ich. Aus dem Gespräch wurde ein nachdenkliches Schweigen. Schließlich sagte der älteste der Jungen: 'Rolf, du mußt sehen, daß die Schuld bei dir lag. Du kannst nicht erwarten, daß dir die Lenkstange ganz bezahlt wird. Ich schlage halb und halb vor.' Daraufhin löste sich Rolfs Verschlossenheit, er stimmte zu, immer noch schweren Herzens. Alle stimmten zu. Minna Specht hatte während der ganzen Zeit nur wenig gesagt. Wir verließen diese Aussprache nicht nur mit dem Gefühl, zwei Stunden angestrengt gearbeitet zu haben, sondern mit einem frohen, guten Gefühl.

Was war dessen Inhalt? Hier war durch allseitiges Bemühen um Verständigung eine von Gewalt ganz freie Lösung eines Konflikts gelungen. Das geschieht selten. Das Freisein von Gewalt kam zum Ausdruck in der Art, in der beide Konfliktpartner die Lösung bejahten: Rolf hätte nun nicht nur mehr seine anfangs erstrebte, für ihn günstige Lösung gewünscht. Er hätte das Gefühl gehabt, diese Lösung sei nicht in Ordnung, zu seinen Gunsten nicht in Ordnung. Und er wollte jetzt nur noch eine Lösung, die in jeder Hinsicht in Ordnung war.

Ich andererseits wollte nach der Aussprache meine anfangs für recht gehaltene Lösung ebenfalls nicht mehr. Nachdem ich verstanden hatte, was für Rolfs Selbstgefühl auf dem Spiel stand, erschien sie mir zu hart.“¹⁵¹

Heckmann verdeutlicht seine Verstehensweise:

„Was ich in meinem Bericht über Rolfs Motivation gesagt habe, sowohl für sein anfängliches Gefühl, ihm geschehe Unrecht, als auch für seinen Sinneswandel während des Gesprächs und für seine Zustimmung zu der schließlichen Entscheidung, beruht nicht auf Mitteilung von ihm, sondern ist verstehende Interpretation. Ich glaube aber, daß die Sache sich so verhielt und daß auch die anderen Kinder Rolfs Verhalten so verstanden haben. Wir kannten einander gut, kannten z.B. Rolfs Sinn für 'Eleganz', ansprechende Kleidung z.B... In meinen weiteren Ausführungen gehe ich von der hier gegebenen Interpretation aus.“¹⁵²

Oft noch Jahrzehnte später überdenkt Gustav Heckmann die in Protokollen festgehaltenen Lenkungsmaßnahmen, die er als Leiter von Sokratischen Gesprächen ergriffen hat. In seinem Buch kommt er auf eine Untersuchung des Problems der Kausalität zurück, die er gut 50 Jahre zuvor begleitet hat. Man war zu einem Ergebnis gekommen.

„Eine Teilnehmerin jedoch sträubte sich, diesem Ergebnis zuzustimmen. Ihr Gefühl sagte ihr, daß unser Satz für Willensentschlüsse nicht uneingeschränkt gültig sein könne. Mehr konnte sie jedoch nicht sagen, konnte ihren Zweifel nicht ausdrücken in einem Argument, das den übrigen Teilnehmern einen neuen Gesichtspunkt hätte zeigen und sie in ihrer Überzeugung von der Bestimmung eines Entschlusses durch den stärksten Antrieb hätte erschüttern können.

Ich stand bei der Mehrheit der Teilnehmer, war überzeugt von der Fries-Nelsonschen Auffassung von der uneingeschränkten Geltung des Kausalgesetzes für äußere und innere Vorgänge. [...]

Mehr als zwei Jahrzehnte später hat Grete Henry-Hermann in einer Untersuchung über die Grundlagen der Nelsonschen Ethik die Kategorie entdeckt, die dem Zweifel jener Teilnehmerin den begrifflich klaren Ausdruck gibt, den diese, unsere sokratische Gruppe und ich damals nicht erreichen konnten. Nicht nur besonnene Willensentschlüsse, sondern besonnenes Verhalten überhaupt, z.B. die Denkschritte, mit denen wir uns um die Lösung eines Problems bemühen, können mittels der Kategorie Kausalität nicht beschrieben werden; eben das Moment der Besonnenheit entzieht sich der kausalen Interpretation.“¹⁵³

Später widmet Heckmann dem Gefühl – nicht als Emotion oder Stimmung, sondern als einem „Einer-Erkenntnis-auf-der-Spur-Sein“¹⁵⁴ – besondere Beachtung.

Aufgrund von Selbstprüfungen und Selbstaufklärungen wie den hier zitierten kommt Gustav Heckmann zu seinem Verständnis des Sokratischen Gesprächs:

„Sokratische Methode im weitesten Sinne wird praktiziert, wo und wann immer Menschen durch gemeinsames Erwägen von Gründen der Wahrheit in einer Frage näherzukommen suchen. Dieses Bestreben tritt vielfach hier und da in Gesprächen auf. Sokratisch würde ich ein Gespräch nennen, in dem es nicht nur sporadisch auftritt, sondern durchgängig das Gespräch bestimmt; ein Gespräch, in dem durchgängig ein gemeinsames Erwägen von Gründen stattfindet.

Eine spezielle Form des sokratischen Gesprächs ist das sokratische *Lehr*gespräch. In ihm hilft ein Lehrer, dem die erörterte Sache vertrauter sein muß als den Schülern, diesen, sich durch Erwägen von Gründen selber ein Urteil zu bilden.“¹⁵⁵

Es kann jedes Problem zum Gegenstand des Sokratischen Gespräches werden, das mit Hilfe der Reflexion über Erfahrungen der Gesprächsteilnehmer erörtert werden kann. Fragen, deren Beantwortung anderer Instrumente bedarf, schließt Heckmann als ungeeignet aus:

„Solche Instrumente sind: 1. Experiment bzw. Beobachtung oder Messung in der Natur oder im Laboratorium. 2. empirische Erhebungen, wie sie in den Sozialwissenschaften üblich sind. 3. historische Studien. [Selbstverständlich können alle aus solchen Arbeitsweisen und ihren Ergebnissen sich ergebenden *F r a g e n* ins Sokratische Gespräch eingebracht werden.] 4. die psychoanalytische Methode zur Aufdeckung der *individuellen* seelischen Problematik eines Menschen.“¹⁵⁶

Fruchtbar aufgegriffen werden können in Sokratischen Gesprächen Probleme aus den Bereichen „Mathematik und Philosophie – Philosophie im weitesten Sinne, einschließlich Wissenschaftstheorie, einschließlich der Grundfragen von Politik und Erziehung.“¹⁵⁷

Heckmann beruft sich auf zwei wesentliche Grundsätze der sokratischen Methode in Nelsons Interpretation als einer

„[...] Methode des philosophischen Denkens; nämlich das Herauslösen der allgemeinen philosophischen Wahrheiten aus den Beurteilungen konkreter Fälle durch das Verfahren der Abstraktion. Das Ausgehen vom Konkreten ist der erste sokratische Grundsatz.

Die andere Seite der sokratischen Methode ist die pädagogische Methode, Schüler philosophisches Denken zu lehren, und das heißt nach dem ersten sokratischen Grundsatz: sie den Weg des Abstrahierens gehen zu lehren. Hier gilt der zweite sokratische Grundsatz, der der Selbsttätigkeit: die philosophische Einsicht gewinnt nur, wer den Weg der Abstraktion im eigenen Geiste sucht und findet.“¹⁵⁸

Im Sokratischen Lehrgespräch, so Gustav Heckmann, habe der Gesprächsleiter die pädagogische Aufgabe, den einzelnen Teilnehmern dazu zu verhelfen, „den Weg vom konkreten Erfahrenen zur allgemeinen Einsicht selber zu gehen.“¹⁵⁹ Seine Frage: „Welche pädagogischen *Maßnahmen* stehen ihm dafür zur Verfügung?“¹⁶⁰ beantwortet Heckmann selbst, indem er sechs Regeln oder Grundsätze für Gesprächsleiter aufstellt. Sie entsprechen weitgehend den Forderungen Nelsons, werden aber differenzierend und praxisorientiert entfaltet – vor allem im Hinblick auf das Wahrheitsproblem.

In Kurzfassung lauten die Regeln bei Heckmann:

- „1. Zu allererst muß er die Teilnehmer auf ihr eigenes Urteilsvermögen verweisen, indem er seine eigene Meinung über die erörterte Sache nicht zu erkennen gibt. Dieses *Gebot der Zurückhaltung* gilt jedenfalls für den Leiter des sokratischen Lehrgesprächs. [...]
2. Der Gesprächsleiter muß die Teilnehmer dazu bringen, *im Konkreten Fuß zu fassen*, und dafür sorgen, daß beim Fortschreiten zu allgemeineren Einsichten der Zusammenhang mit dem Konkreten immer bewußt bleibt.
3. *Das Gespräch* als Hilfsmittel des Denkens voll ausschöpfen. Darauf achten, ob die Teilnehmer einander wirklich verstehen, und wo das zweifelhaft ist, eine genaue Verständigung herbeizuführen suchen. [...]
4. *Festhalten der gerade erörterten Frage*. Dazu muß der Gesprächsleiter von Zeit zu Zeit zu ihr zurückführen, wenn das Gespräch in benachbarte Fragen abgeglitten ist. Er muß dafür sorgen, daß den Teilnehmern bewußt ist, welche Frage gerade zur Diskussion steht, und muß das Gespräch bei dieser Frage festhalten, bis sie hinreichend geklärt ist oder bis die Gruppe sich bewußt und mit Begründung entschließt, zu einer anderen Frage überzugehen. [...]
5. *Hinstreben auf Konsensus*. Solange in einer bestimmten Frage noch Meinungsverschiedenheiten bestehen, solange eine bestimmte Aussage noch nicht die Zustimmung aller Beteiligten findet, ist es natürlich, sich mit diesem Stand der Dinge noch nicht zufrieden zu geben. Im sokratischen Gespräch wollen wir über bloß subjektives Meinen hinauskommen. Deswegen prüfen wir, welche Gründe wir für unsere Behauptungen haben und ob diese Gründe von uns allen

als zureichend anerkannt werden. [...]

6. *Lenkung*. Hierhin gehören die Maßnahmen, durch die der Gesprächsleiter das Gespräch in fruchtbare Bahnen lenkt.“¹⁶¹

Die Erläuterungen zu den Leitertaufgaben oder Grundsätzen¹⁶² enthalten viele methodische Hinweise, die Gustav Heckmanns reichhaltige Erfahrungen widerspiegeln, auf die hier aber im einzelnen nicht eingegangen werden kann. Einige wesentliche Aspekte sollen jedoch näher betrachtet werden.

In der Begründung der ersten Regel schließt sich Heckmann Nelsons Auffassung an, wonach Stellungnahmen des Gesprächsleiters zur erörterten Frage die Aufmerksamkeit der Teilnehmer von ihrem Selbst-Denken abziehen. Seine Aufgabe bleibt die Überwachung der Regeln:

„Die sechs pädagogischen Maßnahmen enthalten Forderungen an den Gesprächsleiter. Gelten sie nicht aber für alle Gesprächsteilnehmer? Durch lange Schulung im sokratischen Gespräch kann in der Tat erreicht werden, daß in der Gesprächsgruppe die Aufmerksamkeit auf die sechs Forderungen wach ist. [...]

Mit diesem Niveau kann aber die sokratische Arbeit nicht beginnen. Für lange Zeit hat der Gesprächsleiter eine besondere Aufgabe: Damit die Gesprächsteilnehmer ihre ganze Aufmerksamkeit der erörterten *Sache* zuwenden können – und nur dadurch bekommt das Gespräch Gehalt –, nimmt der Gesprächsleiter ihnen die Sorge um den *Gang* des Gesprächs ab. Er wacht darüber, daß das von den Teilnehmern Vorgebrachte im Gespräch gründlich verarbeitet und daß vom einzelnen Teilnehmer die Arbeit geleistet wird, durch die Einsicht entsteht. Erst allmählich können die Teilnehmer dahin kommen, die sechs pädagogischen Maßnahmen selber zu beachten.“¹⁶³

Die Forderung, von konkreten Erfahrungen auszugehen, verfolgt der Gesprächsleiter folgendermaßen:

„Er wird etwa die Teilnehmer auffordern, einen in allgemeiner Formulierung geäußerten Gedanken durch ein Beispiel zu erläutern. Beispiele sind für den Zweck, den sie im sokratischen Gespräch haben, mehr oder weniger geeignet. Je näher ein Beispiel dem Erfahrungsbereich der Teilnehmer ist, desto besser ist es. Am fruchtbarsten ist es, etwas von einem Teilnehmer wirklich Erlebtes zu untersuchen, vorausgesetzt, es läßt sich in dem Gesprächskreis offen, ohne Behinderung durch Peinlichkeit oder Beschämung, vorbringen.“¹⁶⁴

„Mühsames Kontrollieren“ bedeutet oft die dritte Forderung, etwa:

„'Würde Hans noch einmal sagen, wie er Grete verstanden hat?' Und dann an Grete: 'Hat er dich richtig verstanden?' Der Gesprächsleiter darf aber solche Mühe nicht scheuen, wenn er den Eindruck hat, daß gegenseitiges Verstehen noch nicht voll erreicht ist.“¹⁶⁵

Denn: „Erst durch das Herbeiführen des genauen gegenseitigen Verstehens wird das Gespräch zu einem machtvollen Hilfsmittel zur Klärung und Vertiefung des Denkens aller Beteiligten.“¹⁶⁶

Die vierte und die sechste Aufgabe des Leiters betreffen letztlich beide die Abgrenzung fruchtbarer Denkschritte von bloß ablenkenden Seitenwegen im Vollzug eines Sokratischen Gesprächs. Bei der vierten Regel geht es eher darum, das Bewußtsein der Teilnehmer für regulative Entscheidungen während der Gesprächsarbeit zu schärfen und sie in solche Entscheidung auch mit hineinzunehmen. Bei der sechsten Leiteraufgabe hat Heckmann im Blick, wie mit Hilfe aller möglichen Lenkungsmaßnahmen die Verantwortung durchgängig wahrgenommen werden kann, ein Sokratisches Gespräch „vor dem Schicksal vieler ungeleiteter Gespräche [zu bewahren]: vor dem Verlieren eines klaren Gedankenganges, dem Zerfließen und Versanden des Gesprächs.“¹⁶⁷

Mit dem Bekenntnis zu seiner revidierten Wahrheitsauffassung geht Heckmann in seinen Erläuterungen zum fünften Grundsatz über Nelson hinaus.

„Das Hinausstreben über bloß subjektives Meinen, das Streben nach intersubjektiv Gültigem, nach Wahrheit, wie wir früher unbefangen sagten, ist Motiv des sokratischen Gesprächs.

Heute sprechen wir nicht mehr so unbefangen von Wahrheit wie früher. Das Streben nach Wahrheit und der Anspruch, die Wahrheit in einer bestimmten Frage erkannt zu haben, werden vielfach als Vermessenheit empfunden. Vom sokratischen Standpunkt aus möchte ich dazu folgendes sagen:

Wenn wir im sokratischen Gespräch Konsensus über eine Aussage erreicht haben, dann hat dieser den Charakter des Vorläufigen: Bis auf weiteres bestehen keine Zweifel mehr an der erarbeiteten Aussage. Jedoch kann uns ein bisher nicht erwogener Gesichtspunkt in den Blick kommen, der neue Zweifel hervorruft. Dann muß die bisher nicht mehr angezweifelte Aussage von neuem geprüft werden. Niemals aber wird eine Aussage erreicht, die neuer Revisionsbedürftigkeit grundsätzlich entzogen wäre. [...]

Können wir das schrittweise Sich-freimachen von Irrtum, das schrittweise Überwinden von Zweifeln als eine Annäherung an die Wahrheit auffassen, mit der Einschränkung allerdings, daß die reine, der Irrtumsmöglichkeit und Revisionsbedürftigkeit entzogene Wahrheit unerreichbar bleibt? Gegen diese Auffas-

sung ist eingewandt worden: Wenn es irrtumsfreie Wahrheit nicht gibt, dann können wir diesen Begriff nicht verwenden; dann hat die Redensart 'der irrtumsfreien Wahrheit näherkommen' keinen Sinn.

Das sokratische Gespräch setzt in der Tat den Begriff 'irrtumsfreie Wahrheit' nicht voraus. Er setzt voraus, daß wir eine Aussage als falsch oder als nicht hinreichend begründet erkennen können. Dann geben wir sie entweder preis oder suchen sie so zu modifizieren, daß wir Einwände gegen die modifizierte Aussage nicht mehr sehen. So gewinnen wir Aussagen von der Qualität: bis auf weiteres als begründet anerkannt. Soviel können wir erreichen. Nicht erreichen können wir Aussagen von der Qualität: der Irrtumsmöglichkeit und der Revisionsbedürftigkeit endgültig entzogen. Im sokratischen Gespräch streben wir das Erreichbare an, und das ist der Sinn des Konsensus im sokratischen Gespräch. Er hat immer den Charakter: bis auf weiteres. [...]

Mit dem kritischen Gebrauch, ja mit der Vermeidung des Wortes Wahrheit wird jedoch die Idee der Wahrheit, die das abendländische Denken beflügelt und Wissenschaft und kritisches Denken erst hervorgebracht hat, nicht preisgegeben. Im Gegenteil: eben diese Idee veranlaßt die von ihr Motivierten zu kritischem Selbstverständnis. Im sokratischen Gespräch sind wir von ihr motiviert. Sie veranlaßt uns, die Erfahrung, die wir im sokratischen Gespräch machen, mit Begriffen zu beschreiben, die kritischer Prüfung standhalten.“¹⁶⁸

In seiner Wahrheitsauffassung befindet sich Heckmann in grundsätzlicher Übereinstimmung mit Gedanken, wie sie in der heutigen Fachphilosophie unter Stichworten wie „argumentativer Diskurs“, „dialogische Konsensusbildung“, „Diskursethik“, etc. diskutiert werden.¹⁶⁹

Heckmanns Hinweis auf den perspektivischen Charakter aller Erkenntnis im Sprechen von neu in den Blick kommenden Gesichtspunkten (s.o.) würde völlig mißverstanden, leitete man daraus eine relativistische Grundhaltung ab:

„Wer in ethischen und weltanschaulichen Fragen keine allgemeingültige Wahrheit kennt, sondern nur persönliche Entscheidung, der wird die verschiedenen persönlichen Entscheidungen nebeneinander gelten lassen, ohne in diesem Nebeneinander ein Problem zu sehen. Die Toleranz des Sokraters ist von anderer Art. Da er überzeugt ist, daß es in einer bestimmten Frage eine bestimmte Wahrheit gibt, kann er das Nebeneinander verschiedener Standpunkte nicht einfach hinnehmen. Sehr viel schwerer als für den Vertreter jener relativistischen Wahrheitsauffassung ist es für ihn, der anderen Überzeugung gegenüber die Haltung der Toleranz aufzubringen, [...].“¹⁷⁰

Auf Toleranz aber verpflichtet sich Heckmann:

„Aus welchen Wurzeln entspringt die sokratische Toleranz?

Der sokratische Gesprächsleiter hat Geduld gegenüber dem Reifungsprozeß der Teilnehmer, der Jahre dauern kann. [...]

Er weiß, daß ein Reifeprozess Ruhepausen braucht, die der inneren Verarbeitung eines jeden getanen Schrittes durch den ganzen Menschen gewidmet sind. Der sokratische Leiter kann warten. Diese Geduld hängt eng mit einer *Bescheidenheit* des Sokraters zusammen. Er maßt sich nicht an, all die Wege zu kennen, auf denen ein bestimmter Mensch, der ihm begegnet, zur Wahrheit fortschreitet. Er maßt sich nicht an zu wissen, welche Um- oder Irrwege für einen bestimmten Menschen notwendig sein mögen. Er maßt sich nicht an, dem ihm begegnenden Menschen einen bestimmten Weg des Fortschreitens zur Wahrheit vorschreiben zu können. *Er weiß um sein Nichtwissen*, sein Nichtwissen um all die verschiedenen Wege zur Reife, die bei der Verschiedenheit der Einzelpersönlichkeit von dieser gegangen werden können oder müssen. Es kann für einen Menschen notwendig sein, einen bestimmten überkommenen Standpunkt zunächst einmal zur eigenen lebendigen Überzeugung zu machen, selbst wenn dieser Standpunkt viel Irrtum enthält. Es kann für ihn sogar notwendig sein, den Irrtum erst einmal zu leben, ehe es ihm möglich ist, den Irrtum als Irrtum zu erkennen.

Eine weitere Wurzel der sokratischen Geduld ist ein *Vertrauen*; das Vertrauen nämlich, daß, wenn einem Menschen *einmal*, an einer Stelle, das Erringen eines eigenen, selbsteroberten Standpunktes gelungen ist, damit 'ein Licht in dem Menschen entzündet worden ist', wie eine Teilnehmerin es ausdrückte, ein Licht, das ihm hilft, auf dem Wege zur Wahrheit weiterzuschreiten.“¹⁷¹

Heckmann urteilt über seine eigene Seminararbeit:

„Die in meinen Berichten geschilderte Arbeit verweilt lange beim ersten Teil des Abstraktionsweges, bei der Urteilsbildung im Konkreten. Sie sucht das Konkrete mit klaren Begriffen zu beurteilen. Sie löst sich von ihm nur schrittweise und methodisch, d.h. so, daß jeder Schritt der Loslösung begründet ist und daß die Verbindung einer gewonnenen allgemeinen Einsicht mit der konkreten Erfahrung, aus der sie gewonnen wurde, immer bewußt bleibt. Dieses behutsame Fortschreiten vom Besonderen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten, scheint mir der Entdeckung des Sokrates, jener 'denkwürdigen Tatsache'^[172] gemäß zu sein.“¹⁷³

Im allmählichen Sich-Loslösen von den konkreten Erfahrungen vollzieht sich vernünftiges Begründen von Aussagen allgemeineren Grades. Heckmann erklärt dieses Wirken der menschlichen Fähigkeit zur Vernunft, indem er auf Nelsons Begriff der „inneren Erfahrung“¹⁷⁴ zurückgreift:

„In der Arbeit der geschilderten Seminare geht es nicht nur um philosophische Wahrheiten und um philosophische Erkenntnisse. Über weite Strecken geht es um das Auffassen von Erfahrung selber, von innerer Erfahrung nämlich. [...]

Daß es in sokratischen Seminaren um die Erarbeitung nicht nur philosophischer, sondern auch empirisch-psychologischer Einsicht geht, liegt an der Nachbarschaft der philosophischen Probleme mit einem bestimmten Bereich psychologischer Probleme. Philosophische Einsichten sind Errungenschaften der uns Menschen gemeinsamen Vernunft. Die Tätigkeit der Vernunft aber ist Gegenstand der inneren Erfahrung; ihre Untersuchung ist Psychologie. [...]

Wir können Vernunft erklären als das Vermögen, Gründe zu erkennen. In der Doppeldeutigkeit des lateinischen Wortes *ratio*, das einerseits Vernunft, andererseits Grund bedeutet, kommt dieser Zusammenhang zum Ausdruck. Dann ist die praktische Vernunft das Vermögen, die Gründe zu erkennen, an denen wir unser Handeln letztlich orientieren *sollten*. [...]

Weil Philosophieren Vernunfttätigkeit ist, führen philosophische Fragen meist in eine Untersuchung der Wirkungsweise der Vernunft hinein. Das ist Psychologie und, da wir diese Untersuchung nur durchführen können, indem wir uns unsere *innere Erfahrung* anschauen, empirische Psychologie. Da jeder Teilnehmer eines sokratischen Gesprächs seine innere Erfahrung bei sich hat, kann diese Art von Psychologie im sokratischen Gespräch betrieben werden.“¹⁷⁵

Klar unterscheidet Heckmann aber die seelische Problematik des einzelnen Menschen von der in Sokratischen Gesprächen erlaubten „Psychologie“: „Ausgeschlossen vom sokratischen Gespräch ist hingegen die *individuelle* psychische Problematik [...].“¹⁷⁶

Über den Ablauf sokratischer Gespräche unter seiner Leitung hat Gustav Heckmann aufgrund von Protokollen umfassend in mehreren Kapiteln seines Buches berichtet. Einen kleinen Einblick können auch Auszüge aus den Informationen geben, mit denen der Praktiker die Anfänger in Anschlägen und Merkblättern in die Arbeit einführt:

„In diesem Seminar soll nicht ein philosophischer Text studiert werden, sondern die Teilnehmer sollen miteinander durch Diskussion und gemeinsames Überlegen an der Lösung eines philosophischen Problems arbeiten. Das ist

möglich; denn wir alle haben Vernunft. Aber es erfordert ein außergewöhnlich zähes Bemühen. Ein Seminar dieser Art gelingt nur, wenn die Teilnehmer zu solcher Mühe bereit sind.

Dazu gehört zunächst durchgängige, regelmäßige Teilnahme, am Montag *und* am Dienstag. Wer zweifelt, ob er in diesem Semester die Zeit zur Teilnahme an allen Sitzungen des Seminars aufbringen kann, sollte lieber nicht teilnehmen. Denn bloß sporadisches Teilnehmen stört die Arbeit der *Gruppe*. Aber auch regelmäßige Teilnahme an den Gesprächen reicht noch nicht aus, um die Arbeit fruchtbar zu machen; schriftliche Verarbeitung des in den Gesprächen Gewonnenen durch die Teilnehmer muß hinzukommen. Das Seminar verlangt also von den Teilnehmern einen erheblichen Arbeitsaufwand, sagen wir: etwa fünf volle Stunden pro Woche.

Ich sage dies, um die Vorbedingungen für eine ersprißliche Arbeit in diesem Seminar möglichst sicherzustellen, um möglichen Enttäuschungen vorzubeugen und um Interessenten die für ihre Entscheidung, ob sie teilnehmen wollen, notwendigen Informationen zu geben.

Die Bereitschaft zu der umschriebenen Anstrengung und eine normale Intelligenz sind aber auch die einzigen Anforderungen an die Teilnehmer dieses Seminars. Kenntnis philosophischer Literatur oder bereits erworbene philosophische Schulung sind nicht erforderlich. Die erste Sitzung ist besonders wichtig. In ihr wird all dies: die besondere Arbeitsweise dieses Seminars und die Anforderungen an die Teilnehmer, eingehend besprochen werden. Auch das philosophische Thema, das wir uns vornehmen wollen, wird in dieser Sitzung gewählt werden. Die Teilnehmer können Fragen vorschlagen, und wir werden die Frage wählen, die in der Gruppe das stärkste Interesse findet.“¹⁷⁷

An anderer Stelle heißt es:

„Es treten dann in der Regel gegensätzliche Auffassungen zur erörterten Frage zu Tage und werden fortschreitend schärfer herausgearbeitet. Das sokratische Gespräch bleibt dabei aber nicht stehen. Sokrates, wie Platon ihn geschildert hat, glaubte an die Wahrheit, und diese kann sich nicht selber widersprechen. Das Auseintreten gegensätzlicher Standpunkte ist für den, der so denkt, eine Aufforderung, in das eigentliche sokratische Experiment einzutreten: zu versuchen, ob und wie weit es gelingt, die Diskussion zwischen den gegensätzlichen Standpunkten, die Prüfung von Gründen und Gegengründen bis zu voller Einmütigkeit aller Teilnehmer durchzuführen. Das gelingt meist nicht in der Weise, daß der eine Standpunkt in allen Punkten angenommen, der gegensätzliche in allen verworfen wird. Häufiger kommt die Einmütigkeit in der Weise zu-

stande, daß jeder der beiden Standpunkte von Elementen, die der Prüfung nicht standhalten, befreit wird; daß dadurch die Wahrheitskerne der beiden Standpunkte reiner hervortreten und daß diese sich dann nicht mehr als einander widersprechend, sondern als einander ergänzend herausstellen.

Damit das sokratische Experiment gelingt, müssen die Teilnehmer sich so verhalten, wie es dem Sinn des Experiments entspricht. Sie müssen zum Verstehen des anderen bereit sein und müssen dem anderen zum Verstehen dessen, was sie selber sagen, durch Bemühen um einfachen und klaren Ausdruck helfen.“¹⁷⁸

Ausführliche Überlegungen widmet Heckmann dem Protokollschreiben, das für die studentischen Teilnehmer an seinen Hochschulseminaren verbindlich war und für die Gesprächsleiter nach wie vor eine wesentliche Arbeitsgrundlage ist:

„Das Protokollschreiben der Teilnehmer vertieft das Miteinanderdenken im Gespräch. Denn während beim Gespräch jeder Teilnehmer sich immer wieder den Gedanken der anderen zuwenden muß, kann er beim Protokollschreiben hinterher den eigenen Gedanken ungestört folgen und dem im Gespräch Vorgebrachten in kritischer Distanz gegenüberreten. Mir zeigen die Protokolle der Studenten, ob das Gespräch Unklarheiten oder Mißverständnisse zurückgelassen hat. Die stelle ich im nächsten Gespräch nochmals zur Diskussion. Oft enthält ein Protokoll mehr als die Wiedergabe des Gesprächsverlaufs, bringt einen weiterführenden Gedanken, den ich im nächsten Gespräch der Gruppe vorlegen und zur Diskussion stellen kann. Während der Gespräche sollen die Teilnehmer sich jedoch nicht mit Mitschreiben für das Protokoll belasten. Sie müssen für das Gespräch frei sein; nur von ihm lebt das Seminar. Für ihr Protokoll genügt es, daß die Teilnehmer die Formulierungen mitschreiben, die ich an der Tafel festhalte; das sind Formulierungen, an denen oder mit denen noch gearbeitet wird. Wird das Protokoll unvollständig, so schadet das nichts; den Zweck stillen Nachdenkens über das im Gespräch Vorgebrachte dient es auch dann. Zu Beginn eines Gesprächs lese ich ein Protokoll vor, das den Gedankengang des vorigen Gesprächs gut wiedergibt, oder eines, das einen neuen, weiterführenden Gedanken bringt. Das ist eine Hilfe, um den Faden der Erörterung da wieder aufzunehmen, wo wir ihn am Schluß des vorigen Gesprächs liegen gelassen haben.

[...]

Auch ich schreibe Protokolle, möglichst bald nach jeder Seminarsitzung mit noch frischer Erinnerung. Dabei bemerke ich oft Nuancen eines Gedankens, Aspekte einer erörterten Frage, die ich während des Gesprächs nicht bemerkt

habe. Auch gehen mir dabei Möglichkeiten für den Fortgang des Gesprächs durch den Kopf. Oder es wird mir die Notwendigkeit, eine noch bestehende Unklarheit nochmals zur Sprache zu bringen, deutlich. Auch pädagogisch-didaktische Überlegungen notiere ich mir in meinem Protokoll, solche, die die Gruppe betreffen, oder solche, die einzelne Teilnehmer betreffen. Für mich ist dieses Protokollschreiben die effektivste Vorbereitung auf die Leitung des nächsten Gesprächs.“¹⁷⁹

Auf solche Weise wird außer durch die „Aktivierung des gemeinschaftlichen Denkens“ in den Gesprächen auch durch die auf die gemeinsame Arbeit bezogene individuelle Tätigkeit „Vertiefung der Einsichten“ erreicht.¹⁸⁰

2.2.3 Leonard Nelson und Gustav Heckmann – Einige vergleichende Bemerkungen zur philosophischen Pädagogik zweier Erwachsenenbildner

Vergleicht man die Leistungen, die Gustav Heckmann und Leonard Nelson im Zusammenhang mit der sokratischen Methode erbracht haben, so werden unterschiedliche Akzente deutlich, die jeder der beiden Philosophen und Pädagogen gesetzt hat. Für Nelson war die kritische sokratische Methode ein entscheidendes Mittel bei seiner Abgrenzung vom Wissenschaftsbetrieb seiner Zeit. Er wollte mit seiner Neuinterpretation die methodisch-kritischen Zielsetzungen, die er bei Kant und Fries vorfand, weiterentwickeln. Stimuliert wurde er zur Fortführung einer kritischen Philosophie nicht zuletzt, weil er scharfsichtig die Gefahren zweier einseitiger Wissenschaftsentwicklungen sah. Einerseits prangerte er die Beliebigkeit der zu seiner Zeit verbreiteten Philosophie an¹⁸¹, andererseits hatte er schon im Jahre 1914 ausgesprochen, daß die „sogenannte positive Wissenschaft“ eines Auguste Comte (Nelson bezieht auch Mill in seine Vorwürfe ein) „ein naiver Empirismus“ sei, zu verstehen als eine Gegenreaktion gegen „die Übergriffe der spekulativen Philosophie nach KANT.“¹⁸² Indem Nelson solche Wechselwirkungen erkannte und Elemente der Reduktion beim positivistischen Denken aufzeigte¹⁸³, war er seiner Zeit weit voraus.¹⁸⁴ Einsamkeit in dieser Erkenntnis mag erklären, daß er sie rigoros umzusetzen versuchte – auf jeden Fall schwingt in Nelsons Erklärung der sokratischen Methode auch die Haltung des Anklägers mit, der den beschuldigten Wissenschaftlern etwas Besseres entgegenschleudert. Da mußten die Schüler denn auch vorangetrieben werden auf dem Weg zur **K l a r h e i t i n d e r S a c h e** – Raum für behutsames, verstehendes Miteinander scheint Nelson nicht gelassen zu haben:

„Je einfacher die Fragen werden, desto mehr entschwindet nun freilich bei dem Gefragten die Geistesgegenwart. Erbarmt sich dann ein mitfühlendes Herz und eilt dem Bedrängten mit der Erklärung zu Hilfe: 'Der Kommilitone hat wohl sagen wollen:', so wird solche Hilfe kaltherzig abgewiesen mit der Bitte, die Kunst des Gedankenlesens beiseite zu lassen und sich statt dessen lieber einmal um die bescheidenere Kunst zu bemühen, das, was man sagen will, auch wirklich zu sagen.“¹⁸⁵

Demgegenüber hat Gustav Heckmann in seiner jahrzehntelangen Praxis als Leiter von Sokratischen Gesprächen zwar auch keinerlei Verwässerung der Regeln zugelassen:

„Die Aufgabe des Gesprächsleiters, die zum sokratischen Gespräch notwendige Disziplin des Denkens und Sprechens zu erreichen, nicht zuzulassen, daß der Gruppe das Miteinanderdenken gestört wird, kann einen Kampf mit einem Teilnehmer notwendig machen. Diesen Kampf mit überlegener Ruhe durchzuführen, ist sehr wünschenswert. Es wird aber nicht immer gelingen.“¹⁸⁶

Daneben aber betont Heckmann den Gedanken sokratischer Toleranz, der bei ihm mit der **v e r s t e h e n d e n I n t e r p r e t a t i o n**¹⁸⁷ untrennbar verbunden ist. In Heckmanns Bemühen um eine Bewegung von Innerem zu Innerem zwischen Lehrendem und Lernendem erweist sich sein Verständnis des Sokratischen Gesprächs als ebenso **t e i l n e h m e r o r i e n t i e r t w i e s a c h o r i e n t i e r t**:

„Alles erzieherische Tun ist eine solche Wirkung von Innerem auf Inneres, und die der erzieherischen Aufgabe angemessene innere Haltung des Erziehers ist die entscheidende Voraussetzung für den Erfolg seines Tuns.“

Deswegen gehört die Aufmerksamkeit des sokratischen Gesprächsleiters nicht nur dem sachlichen Gang der Diskussion, sondern wesentlich auch dem, was *in* den Teilnehmern vorgeht. Je sicherer der Gesprächsleiter in dem erörterten Sachgebiet ist, desto mehr kann er sich dieser Seite seiner Aufgabe zuwenden. Er achtet dann darauf, ob in den Gesprächsteilnehmern Bemühen um Einsicht in Gang kommt und mit welchen Hindernissen es zu kämpfen hat: Von welcher Seite geht der eine an das Problem heran, von welcher ein anderer? Wo arbeitet einer daran, einen Gedanken zu fassen, den er noch nicht klar ausdrücken kann? Meinen zwei Teilnehmer Verschiedenes, obwohl sie meinen, einig zu sein? Wo ist ein Teilnehmer nicht durch das Interesse an der Sache mo-

tiviert, sondern etwa durch den Wunsch, im Vordergrund zu stehen? Wo muß einem langsam Denkenden durch Zurückhalten der anderen die nötige Ruhe verschafft werden, damit auch er seine Gedanken entwickeln kann? Stören Animositäten zwischen Teilnehmern die Arbeit? Wie können sie aufgelöst werden?“¹⁸⁸

Es läßt sich geradezu als seine siebte – in ihrer Erfüllung freilich nicht überprüfbar – Anforderung an den Gesprächsleiter lesen, wenn Gustav Heckmann in der Stellungnahme zu Nelsons Begriff der pädagogischen Paradoxie¹⁸⁹ sagt:

„Wir können die erzieherische Einwirkung als eine Wirkung von Innerem auf Inneres verstehen. Das Innere des Lehrers wirkt auf das Innere des Schülers, gewiß durch Äußeres vermittelt, durch Sprechen, Gesten, Verhalten. Ist aber der sokratische Lehrer auf das Bemühen der Schüler, der philosophischen Einsicht auf die Spur zu kommen, konzentriert; hat er Freude an ihren oft überraschenden Ansätzen, Geduld mit ihren Umwegen, dann ruft diese seine innere Haltung in den Schülern eine das Forschen nach der philosophischen Wahrheit fördernde innere Verfassung hervor. Sie wird in der Gruppe spürbar werden, und die dem philosophischen Forschen günstige Gruppenatmosphäre wird wiederum auf den einzelnen Teilnehmer in einer die Arbeit fördernden Weise wirken.“¹⁹⁰

Daß Gustav Heckmann sich der Gefahren zu starker Führung bewußt ist, daß er die Lernenden nicht unerlaubt an sich zu binden gedenkt, zeigen Aussagen, in denen das Loslassen der Lernenden zu selbständiger Wahrheitssuche als oberstes Ziel gedacht wird:

„Meine Antwort auf die Frage, wie der sokratische Lehrer das planmäßige Schwächen der hinderlichen, das planmäßige Stärken der förderlichen Kräfte zustande bringt, ist also: Je mehr Aufmerksamkeit er frei hat – ein beträchtlicher Teil seiner Aufmerksamkeit ist durch die Sachproblematik gebunden – für das Innere der Schüler und je deutlicher er dabei sein pädagogisches Ziel: das selbsttätige Bemühen der Schüler um Einsicht, im Blick hat, desto sicherer wird sein Verhalten, werden seine Maßnahmen so sein, daß sie der Aufhellung der philosophischen Erkenntnis dienen.“¹⁹¹

Der Schluß liegt nahe, daß Gustav Heckmann mit seiner den Teilnehmern zugewandten Geduld, mit dem langen Atem für das Abholen der Lernenden aus ihrem jeweiligen Denk-Stadium, eine überzeugendere Lösung für die pädagogische Para-

doxie gefunden hat als Leonard Nelson.

Hinzu kommt die Bereitschaft, sich auch als Lehrender immer wieder in Frage zu stellen und in Frage stellen zu lassen – letzteres wird auch deutlich in Gustav Heckmanns Neuerung des „Metagesprächs“:

„Ein wichtiges Instrument zum Fruchtbarmachen der Gespräche ist das 'Metagespräch'. Der Terminus sowohl wie die durch ihn bezeichnete Sache sind im Laufe unserer Arbeit entstanden, sind nicht meine Erfindung. Der Terminus bezeichnet das Unterbrechen des forschenden Sachgesprächs durch ein Gespräch über das Sachgespräch. Ich stelle es gern unter das Motto: Jedes Unbehagen muß artikuliert werden. Hier wird vorgebracht, was uns in der gemeinsamen Arbeit nicht befriedigt. Das kann Kritik am Verhalten einzelner Teilnehmer oder des Gesprächsleiters sein. Es kann Unzufriedenheit mit der Schwerfälligkeit, Unergiebigkeit, Unübersichtlichkeit des Gesprächs sein, deren Ursache wir noch nicht kennen. Wir überlegen, wie wir solche Mängel abstellen können. Es kommt auch vor, daß Freude über ein gut gelungenes Gespräch im Metagespräch ausgesprochen wird und wir uns klarmachen, wodurch das Gespräch so gut gelang.“¹⁹²

Zwar tritt Gustav Heckmann, wie das Zitat belegt, in für ihn typischer Weise hinter der Sache zurück. Unbestreitbar ist aber, daß durch ihn das Metagespräch zur Selbstverständlichkeit bei allen Sokratischen Gesprächen in der Nelson-Heckmann-Tradition geworden ist.

- 28 KLAFFKI, Wolfgang: Zur Frage nach der pädagogischen Bedeutung des Sokratischen Gesprächs und neuer Diskurstheorien – Hannover 1983. S. 278
- 29 Vergleiche ebenda, S. 278 f.
- 30 Ebenda, S. 277 ff
- 31 Eine Aufarbeitung der älteren Problemgeschichte unternimmt – neben der Analyse der sokratischen Methode und der Untersuchung ihrer Bedeutung für den Mathematikunterricht – LOSKA, Rainer: Lehren ohne Belehrung – Bad Heilbrunn 1995
- 32 Leonard NELSONS „Gesammelte Schriften ...“ (im folgenden abgekürzt: Nelson: GS) liegen in neun Bänden beim Felix Meiner Verlag, Hamburg, vor. (Vgl. das Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit.)
- 33 MEYER, Thomas: Die Aktualität Leonard Nelsons. Zum 100. Geburtstag des Philosophen und Sozialisten – Hannover 1983, S. 35
- 34 Vergleiche entsprechende Titel im Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit.
- 35 Dabei folge ich, wo nicht anders angegeben, der Biographie von FRANKE, Holger: Leonard Nelson. Ein biographischer Beitrag unter besonderer Berücksichtigung seiner rechts- und staatsphilosophischen Arbeiten – Ammersbeck bei Hamburg 1991
sowie
WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN. Zur Aktualität des philosophischen Werkes

von Leonard Nelson – Ausstellungskatalog. o.O. 1987

36 WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN – 1987 l.c. S. 6

37 Vergleiche auch das Kapitel „Der Kampf um ein Ordinariat“ – In: FRANKE, Holger: 1991, l.c. S. 124-138; Franke greift bei seiner Darstellung auf ausführliches Quellenstudium zurück.

38 WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN – 1987 l.c. S. 7

39 Nelson teilte die negative Einschätzung der kapitalistischen Wirtschaftsordnung durch die Marxisten. Theorien von der Naturnotwendigkeit wirtschaftlicher Prozesse statt wissenschaftlicher Begründung der ethischen Vorstellungen verwarf Nelson jedoch. Vergleiche u.a.: NELSON: GS. Band IV. S. 33 ff.

40 Nelson traute der Demokratie nicht zu, daß in ihr „politische Führer“ herangebildet werden könnten, die – mit „realistischer Phantasie“ begabt – fähig wären zu differenzierter Folgenabwägung. Mit dem Prinzip der Mehrheitsentscheidung könne sich die Demokratie auch gegen sich selbst richten. Vergleiche u.a. Nelsons 1920 gehaltenen Vortrag „Erziehung zum Führer“ – In: NELSON: GS. Band VIII. S. 497-522.

41 NIELSEN, Birgit S.: Erziehung zum Selbstvertrauen. Ein sozialistischer Schulversuch im dänischen Exil 1933-1938 – Wuppertal 1985. S. 28 ff.– Unter „Rechtsgesetz“ (vgl. letzte Zeile des Zitats) sind Ideen der Gerechtigkeit und Gleichheit aller Menschen zu verstehen, wie Nelson sie umfassend entwickelt hat – vergleiche Nelson: GS. Band V.

42 Vergleiche zum Beispiel die Aufsatzsammlung von TIETGENS, Hans (Hrsg.): Erwachsenenbildung zwischen Romantik und Aufklärung. Dokumente zur Erwachsenenbildung der Weimarer Republik – Göttingen 1969.

43 HENSELING, Robert: Die Volkshochschule und die Arbeiter – o.O. 1920. S. 127-130. Hier S. 127 f

44 Vergleiche Anmerkung 40 in dieser Arbeit.

45 WEITSCH, Eduard: Was soll eine deutsche Volkshochschule sein und leisten – o.O. 1919. S. 45 ff

46 Vergleiche unter anderem bei FRANKE, Holger: 1991 l.c. S. 208 ff.

47 Diese Aufgabe kann hier nur benannt werden – ihr in differenzierter Weise nachzugehen, soll Anliegen eines folgenden Aufsatzes sein, ebenso wie der Versuch, Nelsons Auffassungen von den pädagogischen Reformbewegungen abzugrenzen.

48 NELSON, L.: Erziehung zum Führer – l.c. S. 501

49 DERS.: Führerziehung als Weg zur Vernunftpolitik – In: DERS.: GS. Bd. VIII. S. 523-549

50 Vergleiche DERS.: Vom Bildungswahn. Ein Wort an die proletarische Jugend – In: DERS.: GS. Bd. VIII. Hier: S. 599, 561, 563.

51 Ebenda, S. 560

52 Ebenda, S. 569

53 Ebenda, S. 562

54 Vergleiche Anmerkung 40 in dieser Arbeit.

55 Vergleiche NELSON, L.: Erziehung zum Führer – l.c. S. 507.

56 POPPER, Karl: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde – München 1980. Bd. I. S. 365

57 DERS.: Hier zitiert nach: WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN – 1987 l.c. S. 25

58 NELSON, Leonard: Die sokratische Methode – im folgenden abgekürzt: SM
In: DERS.: Vom Selbstvertrauen der Vernunft. Schriften zur kritischen Philosophie und ihrer Ethik – Hamburg 1975. S. 191-238. Nach dieser Ausgabe wird in der vorliegenden Arbeit zitiert. In den Gesammelten Schriften ... NELSONS findet sich der Vortragstext in Band I, S. 269-316.

59 SM, S. 193

60 SM, S. 194

61 Ebenda

62 NELSON, L.: Über die Unhaltbarkeit des wissenschaftlichen Positivismus in der Philosophie – In: DERS.: 1975 l.c. S. 109-116. Hier S. 110 u. S. 111 (Der Vortrag stammt vermutlich aus dem Jahre 1914.)

63 SM, S. 195

64 Ebenda

65 Ebenda

66 SM, S. 196

67 Ebenda

68 SM, S. 197

69 SM, S. 196

70 Ebenda

71 Vergleiche SM, S. 197.

72 SM, S. 198

73 SM, S. 197

74 SM, S. 199

75 SM, S. 204

76 Vergleiche in dieser Arbeit S. 19 ff.

77 SM, S. 207

78 Vergleiche SM, S. 205 ff u. S. 210 ff.

79 SM, S. 206

80 SM, S. 211

81 SM, S. 213

82 Ebenda

83 SM, S. 213 ff

84 Vergleiche SM, S. 214.

85 SM, S. 215

86 SM, S. 214 ff

87 SM, S. 216

88 SM, S. 216 f

89 SM, S. 217

90 SM, S. 217

91 SM, S. 218

92 Zu den Lenkungsmaßnahmen vergleiche SM, S. 217-219.

93 SM, S. 22

94 Ebenda

95 SM, S. 226

96 SM, S. 204

97 Zu NELSONS Erkenntnisbegriff vergleiche die nachfolgenden Ausführungen in dieser Arbeit, insbesondere ab S. 36.

98 Vergleiche unter anderem: NELSON, L.: Vom Beruf der Philosophie unserer Zeit für die Erneuerung des Öffentlichen Lebens – In: DERS.: GS. Band VIII. S. 210 f.
Es wäre gesondert zu prüfen, welche Entsprechungen es gibt zwischen NELSONS Vernunftbegriff und dem Postulat einer ganzheitlichen Vernunft in der jüngeren fachphilosophischen Diskussion. Vergl. u.a. WEIZSÄCKER, Carl Friedrich von: Der Garten des Menschlichen. Beiträge zur geschichtlichen Anthropologie – Frankfurt/M. 1980. S. 42 f, S. 167 ff.

99 NELSON, L.: Die kritische Ethik bei Kant, Schiller und Fries. Eine Revision ihrer Prinzipien – In: DERS.: GS. Band VIII. S. 36

100 SM, S. 209

101 SM, S. 210

102 Vergleiche in der vorliegenden Arbeit S. 7.

103 SM, S. 212 – Nelson wollte die Wiedererinnerungslehre allerdings von der „Umschlingung durch die platonische Mystik“ befreit sehen – vergleiche ebenda.

104 SM, S. 203 f

105 NELSON, L.: Kritik der praktischen Vernunft – GS. Band IV. S. 28 ff

106 NELSON, L.: ebenda, S. 51
NELSON erklärt im Kontext des hier belegten Zitats die erkenntnistheoretische Forderung einer Begründung für jede Erkenntnis für widersprüchlich: „Eine an und für sich zweifelhafte Behauptung kann nur dadurch gewiß werden, daß sich ein Grund für sie findet, in einer Erkenntnis nämlich, die an und für sich gewiß ist. Der Zweck der Begründung besteht also darin, Erkenntnisse, die nicht an und für sich gewiß sind, zurückzuführen auf solche, die an und für sich gewiß sind. Hieraus ergibt sich von selbst das Kriterium für die Grenze, über die hinaus sich die Notwendigkeit einer Begründung nicht erstrecken kann. Nennen wir eine Erkenntnis, die an und für sich gewiß ist, *unmittelbar*, jede andere dagegen *mittelbar*, so können wir sagen, daß nur die mittelbaren Erkenntnisse einer Begründung bedürfen. Die erkenntnistheoretische Forderung einer Begründung für jede Erkenntnis beruht also auf der Voraussetzung, daß nur mittelbare Erkenntnisse möglich seien. Auf diese Voraussetzung geht denn schließlich auch der Widerspruch zurück, der, wie wir fanden, jedem erkenntnistheo-

retischen Begründungsversuch anhaftet. Denn wenn es keine unmittelbare Erkenntnis gibt, d.h. keine solche, die ohne Begründung gewiß ist, so kann es auch keine mittelbare Erkenntnis geben, d.h. keine solche, die sich auf unmittelbare Erkenntnis zurückführen und also begründen läßt. Daher schließt schon die bloße Stellung der Aufgabe, jede Erkenntnis zu begründen, einen Widerspruch ein. [...] Für den also, der nur versteht, was eigentlich 'Erkenntnis' heißt, ist ein Zweifel an der Gültigkeit der unmittelbaren Erkenntnis gar nicht möglich. Jeder Zweifel setzt vielmehr die Wahrheit der unmittelbaren Erkenntnis schon voraus. Wenn jemand die Wahrheit der unmittelbaren Erkenntnis bezweifeln wollte, so würde dies besagen, daß er nicht wisse, ob die unmittelbare Erkenntnis wahr sei. Er würde sich also wenigstens das negative Urteil zutrauen müssen, ein bestimmtes Wissen nicht zu haben. Dieses Urteil müßte sich aber, um nur selbst möglich zu sein, auf ein Wissen gründen. Es würde also schon das Vertrauen auf die Wahrheit unserer unmittelbaren Erkenntnis voraussetzen.“
Vergleiche ebenda, S. 48, S. 51.
NELSONS Auffassung von unmittelbarer Erkenntnis wirft zahlreiche Fragen auf, unter anderen die nach der Rolle der Erfahrung. Die Nelson-Rezeption, die bisher die praktische Philosophie betont hat, wendet sich den erkenntnistheoretischen Voraussetzungen der sokratischen Methode in NELSONS Werk gerade erst zu. Ein von Reinhard KLEINKNECHT und Gisela RAUPACH-STREY initiiertes Symposium (leitendes Thema: „Logische und erkenntnistheoretische Grundfragen der Philosophie Leonard Nelsons“) vom 31.7. bis 2.8.1992 in Innsbruck bildete den Auftakt zu Aktivitäten, zu denen in Vorbereitung sich befindende Untersuchungen von NELSONS Vernunftbegriff und dem schon von FRIES gebrauchten Begriff der „unmittelbaren Erkenntnis“ zählen.
Vergleiche auch die Abgrenzung zwischen KANT, FRIES und NELSON in der Darstellung von HECKMANN, Gustav: Vorwort – In: NELSON: GS. Band VIII. Hamburg 1971. S. VII-XIV.

107 Vergleiche auch Beiträge von WESTERMANN, Christoph, u.a. DERS.: Über die kritische Methode und das sogenannte Problem der unmittelbaren Erkenntnis – Hamburg 1979.

108 SM, S. 220
109 SM, S. 220 f
110 SM, S. 222
111 SM, S. 230
112 SM, S. 205
113 SM, S. 226
114 SM, S. 226 f
115 SM, S. 227
116 Ebenda
117 SM, S. 229 f
118 SM, S. 222
119 SM, S. 223
120 SM, S. 229
121 SM, S. 225
122 Ebenda
123 SM, S. 230
124 SM, S. 234
125 Vergleiche SM, S. 205 ff, S. 210 ff.
126 SM, S. 216
127 WÖHRMANN, Klaus-Rüdiger: Über einen strukturellen Unterschied zwischen der Mäeutik des Sokrates und dem Sokratischen Gespräch nach Leonard Nelson – Hannover 1983. S. 295

128 Vergleiche die Quellenangaben zum Kapitel „Sokratische Gespräche“ in FRANKE, Holger: 1991 l.c. S. 182-191; vergleiche auch ebenda, S. 231.

129 LEHMANN, Hans: Leonard Nelson in Sokratischen Gesprächen – Hannover 1983
130 LEHMANN, Hans: Leonard Nelson in Sokratischen Gesprächen – l.c. S. 78 ff
131 Vergleiche FRANKE, Holger: 1991 l.c. S. 183 ff.
132 Ebenda, S. 184: Laut-Sprechen und Sich-kurz-Fassen wurden so teilweise erzwungen.
133 Ebenda, S. 187
134 Vergleiche in dieser Arbeit den zu den Anmerkungen 82-84 gehörenden Kontext.
135 Gustav HECKMANN in seiner Rede auf dem „Leonard Nelson Memorial Meeting“ 1942 in London. Vervielfältigtes Typoskript. Hier zitiert nach KROHN, Dieter: Gustav Heckmann – Hannover 1983. S. 12

136 Bei der Skizzierung von Gustav HECKMANN'S Lebensweg folge ich, wo nicht anders angegeben, HECKMANN, G./HORSTER, D.: Interview ... (vgl. Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit). Zuerst 1981; KROHN, Dieter: Gustav Heckmann – 1983 l.c.; WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN. Ausstellungskatalog – l.c. – Ich beziehe mich außerdem auf Informationen aus zahlreichen Gesprächen mit Charlotte und Gustav Heckmann.

137 HECKMANN in seiner Rede (vgl. Anmerkung 135). S. 15 f.

138 Gustav HECKMANN in seiner Rede auf der Leonard-Nelson-Gedenkfeier aus Anlaß des 50. Todestages am 29. Oktober 1977 – Hier zitiert nach KROHN, Dieter: Gustav Heckmann – 1983 l.c. S. 16 ff

139 Zu Gustav HECKMANN'S Tätigkeit als Redakteur des „Funken“ und zum zeitgeschichtlichen Hintergrund vergleiche MILLER, Susanne: Gustav Heckmann als Redakteur der Tageszeitung „Der Funke“ – Hannover 1983.

140 WALTER, Nora: Mit Kindern in Dänemark – Hannover 1983. Hier S. 103

141 Die Verbindungen zur SPD sind jedoch nach wir vor eng. Ehemalige Nelson-Schüler – insbesondere Willi Eichler, Grete Henry-Hermann – haben das Godesberger Programm mitgeprägt. – Einige Namen mögen zeigen, welche bedeutende Rolle Mitglieder des Nelson-Kreises im öffentlichen Leben nach dem Zweiten Weltkrieg gespielt haben: Otto Bennemann (Oberbürgermeister von Braunschweig); Erna Blencke (Leiterin der Heimvolkshochschule Springe, von der viele Bildungsinitiativen der SPD ausgehen); Fritz Eberhard (u.a. Intendant des Süddeutschen Rundfunks); Grete Henry-Hermann (u.a. Leiterin der Pädagogischen Hochschule Bremen); Alfred Kubel (u.a. Ministerpräsident des Landes Niedersachsen); Arthur Levi (Oberbürgermeister von Göttingen); Nora Platiel (u.a. Landgerichtsdirektorin in Kassel); Mary Saran (u.a. wichtige Funktionen in der Sozialistischen Internationale); Minna Specht (u.a. Leiterin der Odenwaldschule, Mitglied der deutschen UNESCO-Kommission) – und viele mehr.
Vergleiche WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN. Ausstellungskatalog – l.c.

142 HECKMANN, G.: Vorwort – In: NELSON: GS. Band VIII. S. XI ff

143 MATTHIAS, Margot: Über Gustav Heckmann's Engagement bei amnesty international – Hannover 1983. Hier besonders S. 112

144 Nähere Informationen über diesen Kreis finden sich in HECKMANN, Gustav/KROHN, Dieter: Über Sokratisches Gespräch und Sokratische Arbeitswochen – In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie. 1/1988

145 Vergleiche die Bibliographie bei KROHN, Dieter: Gustav Heckmann – 1983 l.c., sowie hier im Literaturverzeichnis.

146 HECKMANN, Gustav: Das sokratische Gespräch. Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren – Hannover 1981. Im folgenden abgekürzt SG oder HECKMANN: SG.

147 HECKMANN: SG, S. 5
148 SG, S. 10
149 Vergleiche das unter 138 belegte Zitat.
150 HECKMANN: SG, S.84
151 HECKMANN, G.: Der Erzieher in Minna Specht. Hier zitiert nach ders.: SG, S. 83 f
152 HECKMANN: SG, S. 84
153 SG, S. 63 f
154 SG, S. 61
155 SG, S. 7
156 SG, S. 8
157 Ebenda
158 SG, S. 73
159 SG, S. 66
160 Ebenda
161 SG, S. 66 ff
162 Ebenda
163 SG, S. 71
164 SG, S. 67
165 SG, S. 70
166 SG, S. 67
167 SG, S. 69
168 SG, S. 68 f

- 169 Zum Zusammenhang von Sokratischem Gespräch und den angedeuteten philosophischen Richtungen vergl. u.a. a) APEL, Karl-Otto: 1989 I.c; b) bei HECKMANN das Kapitel „Das Sokratische Gespräch und der rationale Diskurs nach Robert Alexy. Zweifel und Evidenz – SG, S. 105-122; c) RAUPACH-STREY, Gisela: Über den politisch-bildenden Charakter Sokratischer Gespräche – Hamburg 1989. Die Autorin entwickelt eigenständige, weiterführende Gedanken zu dialogischer Wahrheitssuche.
- 170 HECKMANN: SG, S. 90
- 171 SG, S. 90 f
- 172 „Denkwürdig“ nennt NELSON Sokrates’ Entscheidung, statt unmittelbar danach zu fragen, was beispielsweise Tugend sei, die Vorfrage nicht loszulassen: „Wie gelange ich zum Wissen über die Tugend“? – eben so methodisches Bewußtsein entwickelnd. Vergleiche NELSON: SM, S. 197.
- 173 HECKMANN: SG, S. 74
- 174 NELSON entwickelt diesen Begriff vor allem in der „Kritik der praktischen Vernunft“. DERS.: GS. Band IV. – Zum Vernunftbegriff Nelsons und den damit zusammenhängenden Begriffen vergleiche in dieser Arbeit die Anmerkungen 104 und 106.
- 175 HECKMANN: SG, S. 74 f
- 176 SG, S. 9
- 177 SG, S. 7 f
- 178 SG, S. 10
- 179 SG, S. 8 f
- 180 Vergleiche SG, S. 9.
- 181 Vergleiche die Ausführungen zu Beginn des Abschnitts 2.1.2 in der vorliegenden Arbeit. Vergleiche auch Anmerkung 37 sowie deren Bezug.
- 182 Vergleiche NELSON, L.: Über die Unhaltbarkeit des wissenschaftlichen Positivismus in der Philosophie – 1975 I.c. S. 111 f.
- 183 Vergleiche ebenda, S. 112 ff.
- 184 Es könnte eine lohnende Aufgabe zukünftiger NELSON-Forschung sein, in NELSONS Werk aufzuspüren, wie weit seine Positivismus-Kritik tatsächlich ging: manche Erkenntnis mag da noch durch eine das Stadium der Suche kennzeichnende und daher oft auch unscharfe Begrifflichkeit verdeckt sein.
- 185 NELSON: SM, S. 218 f
- 186 HECKMANN: SG, S. 25
- 187 SG, S. 84 – Vergleiche auch den Kontext zu dem unter Anmerkung 151 belegten Zitat.
- 188 SG, S. 78
- 189 Vergleiche in dieser Arbeit den zu den Anmerkungen 82 bis 84 gehörenden Kontext.
- 190 HECKMANN: SG, S. 77
- 191 SG, S. 78
- 192 SG, S. 9

3 INSTITUTIONALISIERTE ERWACHSENENBILDUNG UND SOKRATISCHES GESPRÄCH –EINE KRITISCHE DARSTELLUNG AN BEISPIELEN–

Obwohl das Sokratische Gespräch in der neueren Zeit von den Hochschullehrern Leonard Nelson und Gustav Heckmann entwickelt wurde, war zu keinem Zeitpunkt daran gedacht, es nur dem Lernen im Universitätsbereich vorzubehalten. Im Gegenteil, mit seinem Engagement in der Arbeiterbildung hat Leonard Nelson das Selbstverständnis der akademischen Lehrer zu seiner Zeit gesprengt – er muß gemeinsam mit anderen Verfechtern der Volksbildung in der Weimarer Republik als Vordenker heutiger öffentlich getragener Erwachsenenbildung gelten, in die jedermann/jedermann unabhängig von Schulabschlüssen einbezogen werden kann. Offen für alle interessierten Menschen, ganz gleich mit welchem Bildungshintergrund, waren und sind auch Sokratische Gespräche, für die Gustav Heckmann steht.¹⁹³

Es ist zum jetzigen Zeitpunkt nicht abzusehen, wo überall in der Erwachsenenbildung und in welcher Weise Nelsons und Heckmanns philosophische Pädagogik der Wahrheitssuche im Sokratischen Gespräch ihren Niederschlag gefunden hat. Bildungsmaßnahmen im quartären Bereich sind auf unterschiedliche Institutionen verteilt, und zählt man die von der Wirtschaft organisierte berufliche Bildung und Angebote im psychosozialen Bereich dazu, so werden sie gänzlich unübersichtlich. Es ist nicht auszuschließen, daß die im beruflichen Bereich üblich gewordenen Gesprächstrainings, bei denen vielfach ursprünglich kritisch-emanzipatorische Absichten pervertiert werden, auch Wurzeln oder Wurzelstränge haben, die bis zu Nelson-Heckmann zurückreichen. Bei solchen Überlegungen bleibt man noch auf Vermutungen angewiesen. – Von rosaroten Verlockungen wie „Selbsterfahrung im Sokratischen Gespräch in der Toskana“¹⁹⁴ bis zu seriösen Auseinandersetzungen mit dem „Sokratischen Dialog“ in der Logotherapie nach Viktor E. Frankl¹⁹⁵ reichen die Hinweise, daß Elemente des Sokratischen Gesprächs auch in therapeutischer Arbeit mit Erwachsenen genutzt oder mißbraucht werden. Es tun sich in den genannten Bereichen Fährten auf, die in zukünftigen Untersuchungen weiter verfolgt werden sollten.

Genauer läßt sich die Rezeption des Sokratischen Gesprächs in der Nelson-Heckmann-Tradition schon jetzt untersuchen bei der Bundeszentrale für politische Bildung, die außer auf den Lernort Schule einen wesentlichen Einfluß auf Mittler politischer Bildung in den verschiedensten Einrichtungen der Erwachsenenbildung ausübt. Ferner gibt es eine Aneignung des Sokratischen Gesprächs in der Volkshochschularbeit.

3.1 Will Cremer, Ulrich H. Baselau, Ralf Brocker – Vertreter einer sokratischen politischen Bildung?

1991 legte die Bundeszentrale für politische Bildung mit Band 304 ihrer Schriftenreihe „Diskussionsbeiträge zur politischen Didaktik“ eine „handlungsorientierende“ Aufsatzsammlung zu „Methoden in der politischen Bildung“ vor.¹⁹⁶ Die unter 3.1 genannten Autoren sind vertreten mit einer Arbeit unter dem Titel „Das Sokratische Gespräch – eine Methode der demokratischen Diskussion und Entscheidungsfindung“.¹⁹⁷

Auf knapp 12 Seiten (die übrigen bringen Nelsons Vortrag zur sokratischen Methode in Auszügen) legen die Autoren ihr Verständnis des Sokratischen Gesprächs dar. Der Arbeit sind einzelne nützliche Hinweise zu entnehmen – insgesamt kann der Anspruch, das Sokratische Gespräch für die politische Bildung fruchtbar zu machen, jedoch nicht durchgehalten werden. Befremdlich ist im übrigen, daß auf Nelson zwar Bezug genommen wird – Gustav Heckmann jedoch findet keinerlei Erwähnung, nicht einmal im Literaturverzeichnis. Dabei werden – wenn auch fehlerhaft – Züge des Sokratischen Gesprächs durchgängig in einer Weise vorgestellt, wie sie Nelson noch gar nicht formuliert hat, sondern wie sie sich erst in Gustav Heckmanns Weiterentwicklung und -formulierung nachlesen lassen.¹⁹⁸

Es würde zu weit führen, allen Fragen und Bedenken nachzugehen, mit denen der Leser nach kritischer Lektüre des Beitrages von Cremer, Baselau und Brocker zurückbleibt. Im folgenden sollen einige besonders gravierende Abweichungen vom Sokratischen Gespräch in der Nelson-Heckmann-Tradition aufgezeigt werden.

Es heißt bei Cremer und anderen: „Das Gespräch lebt von den gewonnenen Erkenntnissen und Einsichten, die nach Möglichkeit aus der eigenen Erfahrung resultieren sollten.“¹⁹⁹ Diese Einschränkung der im Sokratischen Gespräch unbedingt geltenden Forderung, von konkreten, für alle Teilnehmer nachvollziehbaren Erfahrungen auszugehen, erscheint problematisch. Die Autoren verweisen zwar auch darauf, daß nach den von ihnen beschriebenen Gesprächsregeln selbsterlebte Beispiele eingebracht werden sollen – um den Ansprüchen des Sokratischen Gesprächs gerecht zu werden, hätte aber erläutert werden müssen, wie aus der Erörterung des Beispiels schrittweise die Lösung vom Konkreten hin zu allgemeineren Aussagen durch die Teilnehmer zu vollziehen und durch den Gesprächsleiter zu begleiten ist. Die Autoren schenken es sich, auf Nelsons Begriff der regressiven Abstraktion einzugehen (allerdings enthält ihr Auszug aus Nelsons Vortrag einen entsprechenden Abschnitt). – Statt die Bedeutung des gegenseitigen Verstehens als konstitutiv für das Sokratische Gespräch hervorzuheben und ausreichende Hinweise darauf zu geben, wie dieses Verstehen befördert werden kann, verwenden Cremer und seine Mitautoren sehr viel Aufmerksamkeit auf die

Frage, wie Zwischenergebnisse „visualisiert“ werden können.²⁰⁰ Während, in Heckmanns Ausdrucksweise, die an der Tafel mitgeschriebenen Worte oder Sätze lediglich Formulierungen darstellen, an denen oder mit denen noch gearbeitet wird²⁰¹, empfehlen Cremer und andere eine breite Palette von „Visualisierungs“möglichkeiten – sie reicht von „schriftlicher Reflexion“ durch die einzelnen Teilnehmer oder durch den Gesprächsleiter bis hin zum Arbeiten mit Videokamera und Rollenspiel oder szenischer Darstellung.²⁰² Entgegen der sokratischen Auffassung, daß während der Gespräche allenfalls die Sätze an der Tafel mitgeschrieben werden, die Teilnehmer im übrigen aber frei bleiben sollen für die Gesprächsarbeit, sagen Cremer und andere:

„Damit aber Aussagen, Erfahrungen und Meinungen der einzelnen Gesprächsteilnehmer im Prozeß des Diskurses nicht verlorengehen, sollten sich alle der Mühe unterziehen, aus ihrer eigenen subjektiven Wahrnehmung heraus für sich das Wichtigste mitzuschreiben. Dies kann bereits während des Sokratischen Gesprächs passieren, sollte aber spätestens nach einer Gesprächsphase als 'Reflexion über den Gesprächsverlauf' geleistet werden.“²⁰³

Ihre ergebnisorientierte Haltung verraten die Autoren auch mit Sätzen wie: „Jeder sollte sich frei fühlen, all das zu formulieren oder zu kommentieren, was ihm für die Beantwortung der thematischen Frage wichtig erscheint.“²⁰⁴ Sie widersprechen damit ihrer an anderer Stelle geäußerten guten Absicht: „Die tiefgreifendste Erfahrung ist wohl die, daß das faire und sachorientierte Gespräch selbst bereits das Ziel, das Wesentliche und der Gewinn sind, nicht die vorläufigen inhaltlichen Ergebnisse.“²⁰⁵ – Was die Arbeit mit Rollenspielen und ähnlichem betrifft, so soll gar nicht bestritten werden, daß es sich dabei um reizvolle Methoden handelt, die ebenfalls zu Erkenntnisfortschritten führen – sie haben allerdings nichts mit dem Ringen um begriffliche Klarheit und um Abstraktion im Sokratischen Gespräch zu tun. Es sei an dieser Stelle an Nelsons Warnung erinnert, die Lehrenden möchten sich nicht – etwa um die „Gefolgschaft“ festzuhalten – dazu verführen lassen, Erleichterungen für die Schüler auszudenken²⁰⁶, denn im Sokratischen Gespräch führt nichts um die verwirrende Erfahrung herum, daß echte Denkforschritte erst erzielt werden können, wenn scheinbar sicheres Vorwissen fraglich wird. Auch diese von Nelson sogenannte „höhere Stufe des Nicht-Wissens“²⁰⁷ übergehen Cremer und seine Mitautoren – für festgefahrene Gesprächssituationen, etwa wenn „zwei Sätze“ zweier Teilnehmer einander „unversöhnlich“ gegenüberstehen, empfehlen sie eine Änderung der Sitzordnung: „Die Erfahrung aus vielen Sokratischen Gesprächen belegt, daß so die meisten Krisensituationen bereinigt werden können.“²⁰⁸

Bei Problemen „ernsterer Natur“ müsse „beim inhaltlichen Diskurs eine klare Zä-

sur gemacht und der Gruppe die Möglichkeit gegeben werden“²⁰⁹, im Metagespräch Klärung herbeizuführen:

„Wie bereits oben angedeutet, ist das Metagespräch, das 'Gespräch über das Gespräch', immer dann notwendig, wenn sich schwierige gruppensdynamische Prozesse abzeichnen, der inhaltliche Diskurs ins Stocken geraten ist oder ins Leere läuft. [...]

Wenn gruppensdynamische Probleme aufgearbeitet werden müssen, sollte jeder Zeitdruck vermieden werden.“²¹⁰

Stellt man diese Aussagen Heckmanns Darstellung des Metagesprächs gegenüber²¹¹, so wird die Akzentverschiebung deutlich, die kennzeichnend für den Beitrag von Cremer, Baselau und Brocker ist: Die Autoren wollen nicht nur als Gesprächsleiter aufmerksam sein auf gruppensdynamische Prozesse und den Beobachtungen durch geeignete Lenkungsmaßnahmen Rechnung tragen oder durch entlastendes Aussprechen im Metagespräch mit der Gruppe gemeinsam den Weg zum Sachgespräch zurückfinden – sie wollen gruppensdynamische Probleme aufarbeiten und ihnen gegebenenfalls Vorrang einräumen, denn anders kann ja die Formulierung nicht verstanden werden, daß bei solcher Aufarbeitung „jeder Zeitdruck vermieden werden“ muß.

Hiermit wird zugunsten therapeutischer Zielsetzungen eine Grenze deutlich überschritten, die Gisela Raupach-Strey folgendermaßen markiert hat:

„Sokratische Gespräche sind *zwischen* reinen Sachgesprächen und Selbsterfahrungs-Veranstaltungen anzusiedeln und versuchen im Vermeiden der komplementären Defizite eine Synthese zwischen der Achtung vor der Wahrheit und der Achtung vor der personalen Würde herzustellen: Denn während die einseitige Betonung der Sachlichkeit oder gar des Sachzwanges die Person niederzwingt (die Gefahr zumindest gegeben ist), zwingen Verfahren mit einseitiger Betonung der Selbsterfahrung die Sache, das Thema, die Aufgabe nieder. Insofern verstehe ich Sokratische Gespräche in ihren fundamentalen Bedingungen – die freilich immer nur gebrochene Wirklichkeit werden – als 'Vorschein einer Lebensform'.“²¹²

Wie wichtig Cremer und seine Mitautoren den gruppensdynamischen Aspekt nehmen, wird auch an ihren Überlegungen zu Rahmenbedingungen deutlich. „Geschickt ausgewählte“ Sitzmöglichkeiten, „entspannte Atmosphäre“ für Teilnehmer, die sich vor dem Sachgespräch „warmgeredet“ haben über „persönliche Biographien und Beweggründe“²¹³ – so wird der Weg skizziert, auf dem Cremer und ande-

re ihr Ziel erreichen wollen. Als Ziel von Gesprächen, die sie sokratisch nennen, streben sie – synonym gebraucht – „Kompromiß oder Konsens“²¹⁴ an. Raupach-Strey äußert sich zur Abgrenzung der beiden Begriffe:

„Der Weg des Miteinanderdenkens hat einen *Konsens* zum Ziel, d.h. keine billige Einigung, sondern eine Einsicht, die der Wahrheit möglichst nahe kommt. Wahr wäre eine Einsicht, die in einem unter idealen Bedingungen stattfindenden Diskurs schließlich allen vernünftigen Wesen einleuchten würde. Freilich haben wir auch in den Sokratischen Gesprächen faktisch niemals ideale Diskursbedingungen, aber die Blickrichtung auf eine zustimmungsfähige Wahrheitseinsicht ist gesprächs konstitutiv. [...]

Ein Kompromiß – und jede Mehrheitsentscheidung ist ein Kompromiß nach einer bestimmten Verfahrensregel – ist zwar auch nicht ohne diskursive Arbeit erreichbar, unterdrückt aber immer noch Teilwahrheiten bzw. Teile der Wahrheit, in der Regel auf jeder Seite. Ein Konsens ist erst bei allseitiger Zustimmung aus Überzeugung bzw. Einsicht (ohne *reservatio mentalis*) erreicht, so daß dann jedes auch noch so subtil-unterdrückende Moment von Gewaltausübung entfällt.“²¹⁵

Cremer, Baselau und Brocker gehen mit ihrer Gleichsetzung von Konsens und Kompromiß in stark vereinfachender Weise über das Wahrheitsverständnis beziehungsweise das Wahrheitsproblem hinweg, das Vertreter des Sokratischen Gesprächs nach Nelson-Heckmann mit dem Konsens-Begriff verbinden.²¹⁶ Indem Cremer und andere darauf verzichten, den beim Sokratischen Gespräch mitgedachten Vorgriff auf eine intersubjektiv gültige Wahrheit in seiner Bedeutung für politische Bildung zu durchdenken, sondern stehenbleiben beim Begriff des „Interesses“ des einzelnen²¹⁷ sowie bei utilitaristischen Schlußfolgerungen²¹⁸, vertun sie die Chance, den für politische Bildung bedeutsamen Konsequenzen des Sokratischen Gesprächs auf die Spur zu kommen, die aus dem Prinzip der Erkenntnisfortschritte aufgrund von „Wechselseitigkeit“ abzuleiten wären.²¹⁹

Cremer, Baselau und Brocker kann für die von ihnen vertretenen Gesprächsvorstellungen bestenfalls zugestanden werden, daß sie sich einzelner im Sokratischen Gespräch wirkender Regeln bedienen – ein Sokratisches Gespräch in der Tradition Nelson-Heckmanns kann aufgrund ihrer Anleitungen nicht geführt werden.

3.2 Das Sokratische Gespräch an der Volkshochschule –Der Ansatz Detlef Horsters–

Detlef Horster, Lehrender im Fach Philosophie an der Universität Hannover, lernte das Sokratische Gespräch durch Gustav Heckmann kennen und bekennt sich auch dazu.²²⁰ Ausdrücklich sieht sich Horster auch „in der politisch motivierten Tradition von Leonard Nelson und Gustav Heckmann“.²²¹

Horster, der das Sokratische Gespräch zunächst im Kreis der Nelson-Heckmann-SchülerInnen praktizierte, löste sich aus dieser Bindung und versucht seit 1983/84 das Sokratische Gespräch in der Volkshochschularbeit zu verankern. Er bietet selbst Seminare an regionalen Volkshochschulen an – vor allem aber hat er Sokratische Gespräche in die Mitarbeiterfortbildungen der Arbeit des Landesverbandes der Volkshochschulen in Niedersachsen eingebracht.²²² Mit diesen Fortbildungen sowie mit der Ausbildung von GesprächsleiterInnen im Rahmen eines Kontaktstudiums an der Universität Hannover²²³ hat Horster für eine Verbreitung des Sokratischen Gesprächs nach seinem Verständnis gesorgt.

Das plötzlich erwachende Interesse der Erwachsenenbildner in Niedersachsen begründet Horster in einem Vortrag:

„Nach dem Abebben der Psychowelle erlebten wir eine Reflexionsphase der Mitarbeiter, und seit etwa drei bis vier Jahren erfreut sich das Sokratische Gespräch in der Erwachsenenbildung wachsender Beliebtheit. Es verbindet zwei Qualifikationselemente für die Mitarbeiter miteinander: Die Besinnung auf die eigenen, stark emotional gefärbten Erfahrungen und eine streng sachhaltige Selbstreflexion.“²²⁴

Horster urteilt:

„Gerade für Erwachsene ist diese Methode der Reflexion und vor allem der Selbstreflexion geeignet. Sie verfügen über Wissen und Erfahrungen. Die Sokratische Methode will dazu verhelfen, dieses Wissen und diese Erfahrungen zu reflektieren, damit man zu tieferen Einsichten über sein eigenes Wissen und über seine eigenen Erfahrungen kommt.“²²⁵

Horster hat bei der Fortbildung der Volkshochschul-Mitarbeiter die Struktur der Wochen-Seminare verändert. Während in den Arbeitswochen des Nelson-Heckmann-Kreises das Sokratische Gespräch gepflegt wird – mit einigen Stunden Sachgespräch am Vormittag, Zeit zur Besinnung und zum Protokollschreiben sowie zum Metagespräch am Nachmittag, abendlichen musisch-geselligen oder im weite-

sten Sinn politischen Zusammenkünften²²⁶ – bietet Detlef Horster eine Kombination von Methoden an. Er zeigt mit der „Metaplan-Technik“ und der „Jigsaw-Methode“ Möglichkeiten der Informationsvermittlung durch den Leiter oder durch Texte auf. In seinen Seminaren widmet er der Arbeit mit jeder der Methoden sowie mit dem Sokratischen Gespräch jeweils einzelne Tage. Für die Arbeitsphase mit dem Sokratischen Gespräch hat er entweder eine Frage zum vorher behandelten Themenbereich schon selbst vorgesehen, oder – und dies erscheint interessanter – er läßt die Frage in den ersten Arbeitstagen von den Teilnehmern entwickeln:

„Eine weitere Erfahrung machte ich mit folgender Kombinationsmöglichkeit der genannten drei Methoden. Am ersten Tag gab ich einen Text aus zum Thema 'Politik und Moral'. Die Teilnehmer/innen behandelten ihn nach der Jigsaw-Methode. Danach wurde der bruchlose Übergang zur Metaplan-Methode vollzogen, indem ich die Aufgabe stellte, die Fragen aufzuschreiben, die jeder gern weiter behandeln möchte. Diese Fragen wurden stichwortartig aufgeschrieben und an die Metaplan-Tafeln gebracht. Jede Jigsaw-Gruppe hatte ihre eigene Metaplan-Wand. Jetzt tauschte ich die Gruppen aus, so daß eine Gruppe immer vor der Tafel einer anderen Gruppe stand. Dies erforderte, daß sich die Teilnehmer/innen auf den Kärtchen verständlich vermittelten (sie kannten das Verfahren vorher) und daß diejenigen, die die Kärtchen jetzt lasen, sich um Verständnis bemühen mußten. Die Gruppen hatten nun die Aufgabe, die Kärtchen zu reduzieren, also zu sehen, wo eine Fragestellung schon in einer anderen enthalten war. Sie konnten auch neue Kärtchen schreiben, wenn sie für zwei oder mehrere Fragen eine übergreifende gefunden hatten. Nach diesem Prozeß wurden alle drei Tafeln zusammengestellt. Die Teilnehmer/innen bekamen nun jeder drei kleine Punkte und konnten die Fragen, die sie am meisten interessierten, mit Punkten versehen. Die Frage, die nun die meisten Punkte erhielt, wurde als Thema für das Sokratische Gespräch genommen, das in den nächsten drei Tagen stattfand. Der vorhergehende Teil mit der Jigsaw- und der Metaplan-Methode nahm zwei Tage in Anspruch.

Nun könnte man mir entgegenhalten, daß ich durch die beiden vorhergehenden Phasen die Teilnehmer unzulässig beeinflusst hätte und sie nicht mehr frei in ihrem Denken gewesen seien. Dem kann ich folgendes entgegenhalten:

Wenn der Leiter vorträgt, dann werden zum einen die Teilnehmer nicht unzulässig beeinflusst, denn sie sind alle schon durch das Lesen von Texten und durch Diskussionen über Themen, die gerade im Sokratischen Gespräch behandelt werden, vorgebildet. Das zeigt sich immer wieder bei Sokratischen Gesprächen im universitären Rahmen und auch bei der Arbeit mit Kursleitern in der Erwachsenenbildung. Sie bringen Wissen mit. Ich habe es erlebt, daß die Auf-

fassungen Max Webers oder Immanuel Kants vertreten wurden, ohne daß der Name von der Teilnehmerin oder dem Teilnehmer genannt wurde. Diese Auffassung eines Philosophen war zur eigenen Meinung geworden. Ich verrate kein Geheimnis, wenn ich darauf verweise, daß unser Geist keine tabula rasa ist. Wir sind in den kulturellen Bildungsprozeß einbezogen und sind Produkt unserer Kultur. Ich kann darum keinen Verstoß gegen die Sokratischen Prinzipien erkennen, wenn wir hier den kulturellen Bildungsprozeß ein Stück weiterführen.“^{227, 228}

Horsters Kombinations-Konzept läßt sich vielleicht außerdem mit der Überlegung verteidigen, daß es Fragen anregt, und ihm wäre so ein Recht auch aus der Sicht der Nelson-Heckmann-Tradition einzuräumen. Dieses Konzept bietet möglicherweise den Vorteil, gerade in unserer von Zerstreuung gekennzeichneten Zeit, daß Sachinteresse und Konzentration auf das Fragen damit zu Beginn gebündelt werden können. Es mag aufgrund der anderen Lernvoraussetzungen zukünftiger Teilnehmer an Sokratischen Gesprächen immer nötiger werden, Überlegungen über die Gestaltung einer *A b h o l p h a s e* anzustellen. Es würde sich an solche Einführungen in das Sokratische Gespräch dann die Hoffnung knüpfen, daß die Teilnehmer Interesse auch an längerdauernden Übungen in der Methode entwickeln.

Diese Einschätzung des Kombinations-Konzeptes von Horster gilt aber nur, wenn in der Arbeit mit dem Sokratischen Gespräch dessen konstitutive Elemente nicht verraten werden. Überprüft man daraufhin die Auffassungen, wie sie Horster im Zusammenhang mit der Fortbildung von Volkshochschul-Mitarbeitern vertritt, so stellen sich Bedenken ein.

Noch 1986 räumte Horster seinem eigenen Nachdenken über die Verwirrung angesichts unseres Nicht-Wissens, über den Abstraktionsvorgang sowie über das Wahrheitsproblem gebührenden Platz ein.²²⁹

Im Kontext von Fortbildung der Erwachsenenbildner redet Horster von „Weiterentwicklungen“ des Sokratischen Gesprächs.²³⁰ Es sind darunter außer dem genannten Kombinations-Konzept folgende Maßnahmen zu verstehen:

- * der seit 1984 unveränderte Ankündigungstext:
„In unserer industriellen Gesellschaft haben Sachzwänge aller Art die Macht übernommen, so daß sich eigenes Denken und eigene Zielbestimmung zu erübrigen scheinen. Sie werden vorgegeben. Die in einer solchen Welt sozialisierten Menschen sind des Selbst-Denkens entwöhnt. Das Sokratische Gespräch will diesen Zustand durchbrechen.“

Die Teilnehmer/innen an einem solchen Gespräch machen immer wieder die Erfahrung, daß Begriffe, Werte und Normen, die ihnen selbstverständlich er-

schiene, gründlich hinterfragt werden, so daß sie in ihrem Alltag überlegter handeln und zu einer reflektierteren Weltsicht kommen können. Diese neue Einstellung hat letzten Endes gesellschaftsverändernde Kraft, denn der gesellschaftliche Zustand hat nur Bestand, wenn die Menschen sich diesen Sachzwängen unterordnen. Tun sie es nicht mehr, hat dies Wirkungen.

Das Sokratische Gespräch ist eine in der Erwachsenenbildung wenig bekannte Methode, die besonders geeignet ist, gesellschaftspolitische und philosophische Themen in einer Gruppe zu erarbeiten. Von den Teilnehmern wird dabei erwartet, daß sie Beispiele und Erfahrungen aus ihren Lebensbereichen in das Gespräch einbringen.“²³¹;

- * Vermittlung der Regeln;
- * das Rahmenprogramm;
- * Supervision und Praxisberatung – die Gesprächsleiter des Horster-Kreises treffen sich dazu einige Male jährlich;
- * Fortbildung der Gesprächsleiter in psychologischen Fragen.²³²

Bedenken melden sich vor allem in bezug auf eine Regel an, wie Horster sie 1989 formuliert und erläutert, und auch hinsichtlich der Bemerkungen zur Belastung der Sokratischen Gespräche durch psychische Probleme der Teilnehmer- beziehungsweise Kursleitergruppe aus dem Volkshochschulbereich.

Entsprechen die übrigen Regeln weitgehend den Regeln und Gepflogenheiten des Nelson-Heckmann-Kreises, so nimmt Horster mit der fünften Regel für den Gesprächsleiter eine folgenschwere Veränderung vor gegenüber der Verpflichtung auf Konsens im Sokratischen Gespräch.²³³ Die Regel lautet bei Horster: „Strebe ein Ergebnis an!“²³⁴

Der Aufsatz von Detlef Horster läßt durchscheinen, daß [vermutlich haushaltsrechtliche] Gründe es notwendig machen, das Sokratische Gespräch, das „selbständige Denken“, in der Volkshochschularbeit als „politische Bildung“ auszuweisen.²³⁵

Seine Hinwendung zu stärker ergebnisorientierter Arbeit rechtfertigt Horster zudem mit den Bedürfnissen der Volkshochschulmitarbeiter.²³⁶ Er opfert solchen Interessen wesentliche Elemente des Sokratischen Gesprächs der Nelson-Heckmann-Tradition. Statt allmählicher Loslösung vom Konkreten ist Horsters Ziel nun, „schnell auf den Weg der Abstraktion“²³⁷ zu kommen, und statt der Fragen und des Fragens steht der „Begriff“²³⁸ im Zentrum der Arbeit. Horsters Beschreibungen der praktischen Erfahrungen in seinen Kursen bestätigen, daß die Arbeit tatsächlich in rasche Begriffsdefinition mündet, die Nelson-Heckmann verworfen haben.²³⁹ Innerhalb kurzer Zeit stand zum Beispiel, nachdem eine Gruppe lediglich zwei Tage lang zusammengearbeitet hatte, als „Ergebnis“ an der Tafel:

„Glücklichsein bedeutet ein gesteigertes, neues und positives Erleben der Zusammengehörigkeit von mir mit einem Ganzen (Schöpfung, Beziehung) für eine gewisse Zeit. Dies bereichert mein Dasein.“²⁴⁰

Erreicht wurde dies Ergebnis durch Sammeln und Sortieren von Kriterien für Glücklichsein – eine sokratische Verwirrung scheint die Gruppe Horsters Erfahrungsbericht zufolge nicht belastet zu haben.²⁴¹

Der Begriff der „Weiterentwicklungen“ des Sokratischen Gesprächs (siehe oben), wie sie Horster im Kontext seiner Fortbildung von Mitarbeitern der Volkshochschulen beansprucht, erscheint also zumindest mißverständlich angesichts der Reduktion, die das ergebnisorientierte Arbeiten tatsächlich bedeutet. Da es sich bei den von Horster beschriebenen Veranstaltungen um Angebote für Lehrende handelt, wären Sokratische Gespräche in solchem Kreis „Sokratisches Lehrgespräch für Lehrende“ zu nennen. Gerade von Teilnehmern, die sich für ihre eigenen Kursleiter-Aufgaben im Sokratischen Gespräch fortbilden wollen, muß man aber erwarten, daß sie bereit sind, Konstitutiva dessen, was sie lernen wollen, auch voll aufzufassen – erleichternde Änderungen der Gesprächsregeln aufgrund von besonderen Teilnehmerinteressen verbieten sich sowieso und hier erst recht. Daß sich an der konsequenten Weigerung eines Gesprächsleiters, allzu rasche, glatte Antworten zuzulassen, der Widerstand seiner lernenden Teilnehmer entzünden kann, wußte schon Sokrates, und Nelson und Heckmann erging es nicht besser – zu Zugeständnissen waren sie dennoch nicht bereit.²⁴²

An mehreren Stellen spricht Detlef Horster psychische Probleme der Teilnehmer an und malt die Gefahr des Abgleitens von Sokratischen Gesprächen zu Selbsterfahrungsgruppen an die Wand.²⁴³ Horster sichert sich mehrfach ab gegen das Mißverständnis, sokratische Seminare dürften Selbsterfahrungsveranstaltungen sein. Gerade wenn der Weg der Abstraktion „schnell“ beschritten werde, vermeide man,

„[...] daß die Gruppe zur Selbsterfahrungsgruppe wird und sich zu lange und ausschweifend bei den eigenen und den Erfahrungen der anderen aufhält.“²⁴⁴

Abgesehen davon, daß die einzige Alternative zum ergebnisorientierten vorschnellen Definieren nicht das Psychologisieren, sondern im Sokratischen Gespräch eben das allmähliche Fortschreiten zu Erkenntnissen mit wachsendem Allgemeinheitsgrad ist – abgesehen davon muß Detlef Horster sich fragen lassen, ob mit dem ständigen Verweis auf psychische Belastungen der Gesprächsteilnehmer die Probleme, denen er so begegnen will, gemäß dem Mechanismus der selffulfilling prophecy nicht erst herbeigeredet werden?

Sollten einzelne aufgrund der Gegebenheiten in ihrem Leben Bedrückungen

oder Unklarheiten in ihren Gefühlen mit in das Sokratische Gespräch bringen²⁴⁵, so kann das Erlebnis, daß gemeinsames Nachdenken in einer Frage zu Erkenntnisfortschritten führt, sicherlich stabilisierend auf einen Menschen wirken. Es würde sich dabei um einen wünschenswerten, aber nicht planbaren oder irgendwie verfügbaren Nebeneffekt der Wahrheitssuche im Sokratischen Gespräch handeln.

Nutzt man das Metagespräch in Heckmanns Sinn²⁴⁶, um Unbehagen oder Freude zu artikulieren, so können Befindlichkeiten als förderlich oder störend für das Sachgespräch erkannt werden. Wie schon Sokrates es vor-vollzogen hat²⁴⁷, wird eine *A b g r e n z u n g* zwischen der persönlichen Betroffenheit und der zu klärenden Sachfrage vorgenommen. Erfolgt dann die Rückkehr zum Sachgespräch, so mag gerade die Erkenntnis, daß die Denk-Gemeinschaft in der Gesprächsgruppe auch von Individuen mit Ecken und Kanten fortgesetzt werden kann, das Aushalten und Überwinden von Spannungen ermöglichen. Das Sokratische Gespräch hätte damit eine ent-dramatisierende Funktion bei der Bewältigung psychischer beziehungsweise gruppenspezifischer Probleme. Denn: So wichtig eine Sensibilisierung der Menschen in bezug auf ihre Psyche ist, so darf doch die Gefahr nicht übersehen werden, daß der sich selbst über Gebühr betrachtende Mensch in Angst, Selbstmitleid oder auch Euphorie gleichsam ertrinken könnte. Das Sokratische Gespräch kann vielleicht – im Sinne einer universal zu verstehenden Wahrheitssuche – gesehen werden als ein versachlichendes Instrument im Konzert der Methoden, die dem Menschen zu seiner Selbsterkenntnis zur Verfügung stehen. Seine Befindlichkeiten und Betroffenheiten könnte der einzelne dann wohl als Teil einer umfassenden Wahrheit sehen lernen, die aber in *A b g r e n z u n g* von den sogenannten Gefühlen zu suchen wäre. *Nota bene*: hier ist nicht die Rede von psychischen Störungen mit Krankheitswert (vergleiche die Erläuterung unter Anm. 245).

3.2.1 Spuren weiterer Aneignung des Sokratischen Gesprächs in der Erwachsenenbildung

Detlef Horsters Arbeit im Volkshochschulbereich hat offensichtlich die Diskussion über das Sokratische Gespräch in der praktischen Erwachsenenbildung angeregt.

1987 wurden zwei kurze Arbeiten vorgelegt: „Soziobiographischer Ansatz und Sokratisches Gespräch – zwei Formen außerschulischer politischer Bildung“ von dem Autorenpaar Heide Heldt und Siegfried Willigmann sowie „Das sokratische Gespräch als Methode der politischen Erwachsenenbildung“ von Erika Seidel.²⁴⁸

Heldt und Willigmann geben sich – allerdings ohne Quellennachweis – durch den Abdruck des im Horster-Kreis üblichen Ankündigungstextes (siehe oben) als zugehörig zu dieser Gruppe zu erkennen.²⁴⁹ Die Autoren versuchen auf knapp acht

Seiten eine Gegenüberstellung der im Titel benannten Methoden. Dabei beschränken sie sich nicht auf die Beschreibung von Merkmalen, sondern in zum Teil tabellarischer Form wird die Abgrenzung zwischen sokratischer Methode und soziobiographischem Ansatz auch hinsichtlich ihrer Relevanz für politische Bildung, ihrer Geschichte und gar des erkenntniskritischen Gehaltes probiert. Solch ein Unternehmen muß notwendig zu Verkürzungen und Entstellungen führen, so daß der Aufsatz kaum Ansatzpunkte für eine detaillierte kritische Würdigung bietet.

Ganz anders Erika Seidel: Durch das Zitat des oben erwähnten Ankündigungstextes²⁵⁰ erweist auch sie sich als Mitglied des Horster-Kreises. Von Seidel erfährt man, daß in Form von Wochenendseminaren oder Bildungsurlauben auch in der Alltagsarbeit der Volkshochschulen das Sokratische Gespräch inzwischen zur Anwendung kommt.²⁵¹

Darüber hinaus bietet Seidel eine knappe, dabei klare Darstellung der Entwicklung des Sokratischen Gesprächs. Überzeugend gelingt am Schluß die kurze Stellungnahme zum Sokratischen Gespräch hinsichtlich seiner politischen Bedeutung, die noch einmal von gründlicher und kritischer Rezeption der verwandten Literatur zeugt. Seidels Arbeit ist unbedingt geeignet zur Erstinformation über das Sokratische Gespräch, und es wäre den Volkshochschulen zu wünschen, daß in ihrem Rahmen sokratisch-politische Bildung stattfindet in dem Geist, der aus diesem Aufsatz spricht.

- 193 Vergleiche in dieser Arbeit die Anmerkung 144 und die dazugehörigen Ausführungen.
 194 Sinngemäße Wiedergabe des Textes auf einem vor einiger Zeit in Hannover geschenen rosafarbenen Plakat
 195 Vergleiche die Ankündigung des „KOMPENDIUMS DER LOGOTHERAPIE UND EXISTENZANALYSE“ – In: Logotherapie und Existenzanalyse e.V. – 1/1992. Anhang.
 196 BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Methoden in der politischen Bildung – Handlungsorientierung – (=Diskussionsbeiträge zur politischen Didaktik. Band 304) Bonn 1991
 197 CREMER, Will/BASELAU, Ulrich H./BROCKER, Ralf: Das Sokratische Gespräch – eine Methode der demokratischen Diskussion und Entscheidungsfindung – In: Vergl. Anm. 196. S. 31-53.
 198 Vergleiche Gustav HECKMANNNS 1981 erschienenes Buch, l.c. – Die oben geschilderten Umstände müten umso seltsamer an, als Cremer zeitweise an derselben Hochschule lehrte wie Heckmann. Durch Heckmann lernte Cremer das Sokratische Gespräch kennen, und in engem Kontakt mit ihm begann er es zu praktizieren. – Ich beziehe mich mit diesen Hinweisen auf frühere Informationen von Herrn Dr. Dieter Krohn, Vorstandsmitglied der Philosophisch-Politischen Akademie, die er mir gegenüber in einem Gespräch am 11.09.1993 noch einmal bestätigte. Eine Korrektur ist dem fraglichen Buch (vgl. Anm. 196) noch nicht, wie zugesagt, beigelegt worden.
 199 CREMER u.a.: 1991 l.c. S. 34
 200 Ebenda, S. 36; S. 37 f
 201 Vergleiche das unter 179 belegte Zitat.
 202 CREMER u.a.: 1991 l.c. S. 37 f
 203 Ebenda
 204 Ebenda
 205 Ebenda, S. 41
 206 Vergleiche in dieser Arbeit die unter 94 und 95 belegten Zitate.

- 207 Vergleiche Anmerkung 100 und den Bezug.
 208 CREMER u.a.: 1991 l.c. S. 37
 209 Ebenda
 210 Ebenda, S. 40
 211 Vergleiche in dieser Arbeit das unter 192 belegte Zitat.
 212 RAUPACH-STREY, Gisela: 1989 l.c. S. 117
 213 CREMER u.a.: 1991 l.c. S. 34; S. 38 f
 214 Vergleiche ebenda, S. 32; S. 35.
 215 RAUPACH-STREY, G.: 1989 l.c. S. 114 f
 216 Vergleiche auch in dieser Arbeit das unter 168 belegte Zitat von Gustav HECKMANN.
 217 Vergleiche bei CREMER u.a.: 1991 l.c. S. 31; S. 34.
 218 Ebenda, S. 32: Das „hohe Ziel“ des Kompromiß/Konsenses könne nur erreicht werden „durch die Erkenntnis, daß durch einen allgemeinen Interessenausgleich ein Optimum für alle und damit auch das bestmögliche Ergebnis für mich erreicht wird“.
 219 Vergleiche RAUPACH-STREY, G.: 1989 l.c. S. 116 und Kontext.
 220 HORSTER, Detlef: Das Sokratische Gespräch – Bremen 1990. S. 89 – Nach Fertigstellung der Erstfassung dieser Arbeit erschien 1994 Horsters neues Buch zum Sokratischen Gespräch – siehe meine Rezension im Anhang an das Literaturverzeichnis.
 221 DERS.: Sokratische Gespräche in der Erwachsenenbildung – Hamburg 1989. S. 150
 222 Ebenda, S. 147 ff; S. 158 ff
 223 HORSTER, D.: 1990 l.c. S. 105 f
 224 DERS.: Das Sokratische Gespräch in der Erwachsenenbildung – Hannover 1986. S. 5
 225 Ebenda, S. 6 f
 226 Vergleiche die Literaturangaben unter 144 in dieser Arbeit.
 227 HORSTER bezieht sich hier u.a. auf die immer wieder problematisierte Frage, ob NELSONS und HECKMANNNS Gebot der Zurückhaltung des Gesprächsleiters in inhaltlichen Fragen uneingeschränkt gilt. Vergleiche in dieser Arbeit die Anmerkungen 86, 161, 163 und ihre Bezüge.
 Vergleiche auch:
 KLAFKI, W.: 1983 l.c. S. 280 ff;
 RAUPACH-STREY, Gisela: Über den autoritären Rest in Heckmannns Auffassung vom Sokratischen Gespräch – Hannover 1983;
 SIEBERT, Horst: Interview mit Detlef Horster – Bonn 1985.
 228 Vergleiche zu „Kombinationen mit anderem Methoden“:
 HORSTER, D.: 1989 l.c. S. 158 ff; das ausführliche Zitat findet sich auf S. 160 f.
 229 Vergleiche HORSTER, D.: 1986 l.c. S. 11 ff; S. 27; S. 41 ff.
 230 DERS.: 1989 l.c. S. 147; S. 149
 231 Ebenda, S. 150
 232 Zu allen Maßnahmen vergleiche ebenda, S. 149 ff.
 233 Zu HECKMANNNS Konsens- und Wahrheitsbegriff sowie zu Erfahrung, Abstraktion und Vernunft vergleiche in dieser Arbeit die unter 168 bis 175 belegten Zitate.
 234 HORSTER, D.: 1989 l.c. S. 151
 235 Ebenda, S. 147; S. 150. Vergleiche auch den „Ankündigungstext“, siehe oben.
 236 Ebenda, S. 148 f; auch in HORSTER, D.: 1986. S. 23 f
 237 HORSTER, D.: 1989 l.c. S. 155
 238 Vergleiche ebenda, zum Beispiel S. 155; S. 160; S. 162; S. 164.
 239 Vergleiche das in dieser Arbeit unter 173 belegte Zitat von Gustav HECKMANN.
 NELSON, Leonard: „In der Tat: Ohne Begriffe keine deutliche Einsicht in die allgemeinen Vernunftwahrheiten; aber Begriffsklärungen und Erörterungen über das Verhältnis der Begriffe reichen nicht hin, um den Gehalt jener synthetischen Wahrheiten zu fassen, nach denen er [Sokrates] eigentlich sucht.“ SM, S. 210 f
 Vergleiche bei NELSON, SM, auch S. 223 zu seiner Kritik am Definitions-Primat bei Platons Sokrates.
 240 HORSTER, D.: 1989 l.c. S. 157
 241 Ebenda, S. 155-157
 242 Vergleiche in dieser Arbeit entsprechende Zitate aller drei Genannten unter den Anmerkungen 7, 9, 94 und 186.

Das Problem des *Lernwiderstandes* im Zusammenhang mit der Leiter-Teilnehmer-Beziehung im Sokratischen Gespräch bedarf weiterer Klärung – die weitreichendsten Ausführungen zur Vermeidung auch subtilsten Autoritätsmißbrauchs finden sich bei RAUPACH-STREY, Gisela: Über den autoritären Rest in Heckmanns Auffassung vom Sokratischen Gespräch – 1983 l.c.

243 Vergleiche HORSTER, D.: 1989 l.c. – u.a. S. 152; S. 157 f.

244 Ebenda, S. 155

245 Gemeint sind hier Schwankungen, die zu jeder Biographie gehören – keineswegs psychische Belastungen, denen man Krankheitsgrad zusprechen muß und für deren Behandlung der Leiter eines Sokratischen Gesprächs ohnehin nicht zuständig ist. Letzteres besagt nichts darüber, ob nicht inkompetent durchgeführte Therapien schlechtere Wirkungen haben können als Sokratische Gespräche oder ob nicht kompetent geleitete therapeutische Gespräche ihrerseits Elemente des Sokratischen Gesprächs aufnehmen könnten.

246 Vergleiche in dieser Arbeit das unter 192 belegte Zitat.

247 Vergleiche hier S. 9 ff.

248 HELDT, Heide/WILLIGMANN, Siegfried: Soziobiographischer Ansatz und Sokratisches Gespräch – zwei Formen außerschulischer politischer Bildung – 1987

SEIDEL, Erika: Das Sokratische Gespräch als Methode der politischen Erwachsenenbildung – 1987

249 HELDT/WILLIGMANN: 1987 l.c. S. 56

250 SEIDEL, E.: 1987 l.c. S. 59

251 Ebenda

4 FERNWIRKUNGEN DES SOKRATISCHEN GESPRÄCHS –ANSICHTEN VERSCHIEDENER AUTOREN–

Schon Sokrates versprach, daß wir „schnell vorwärtskommen“ im Denken, wenn wir uns nicht dabei aufhalten, fremden Autoritäten nachzusagen, was sie an Belehrungen zurückgelassen haben, und wenn wir der Versuchung widerstehen, selbst mit geschliffenen Belehrungen glänzen zu wollen.²⁵² Ganz ähnlich traut Nelson der sokratischen Methode zu, daß bei ihrer konsequenten Anwendung – und das heißt auch, sprachbewußt vorzugehen – sogar mit Anfängern im sokratischen Unterricht anerkannte Lehrmeinungen gestürzt werden können.²⁵³ Andererseits mußte er erkennen, daß die Menschheit von der der Vernunft innewohnenden Kraft keinen ausreichenden Gebrauch machte, sondern daß Konflikte weltweit in angedrohter oder offener Gewalt eskalierten. Nelson konnte noch sagen: „Es ist lediglich ein glückliches Spiel des Zufalls, daß die sittliche Entwicklung der Menschheit hinter dem Ausbau der Kriegstechnik nicht noch mehr zurücksteht.“²⁵⁴ Ihn traf offenbar mit voller Wucht die Erkenntnis, daß für die Beförderung einer das Leben beschützenden Ethik kaum mehr Zeit blieb. Dennoch hoffte er:

„Erst wenn man, nicht nur hier und da unter dem Druck der zufälligen Umstände, sondern bewußt und allgemein der Vernunft im Leben der einzelnen und der Völker die Führung anvertraut, wird es möglich werden, daß die Menschheit ihre Vervollkommnung selbst in die Hand nimmt und den Beweis ihrer Mündigkeit erbringt.“²⁵⁵

Die sokratische Methode galt es einzusetzen, um die vernünftigen Kräfte des Menschen zu schulen.

Heckmann mußte im Zweiten Weltkrieg erneut erfahren, wie total das Versagen der Vernunft die Menschen traf. Schon im Krieg und später in der Lehrerausbildung setzte er das Sokratische Gespräch ein, um Erwachsene zu kritischer Haltung gegenüber Autoritäten fortzubilden. „Lehrer aber, die nicht autonom entscheiden, welchen Werten sie verpflichtet sind, sind wehrlos gegenüber Mächten, die ihnen vorschreiben, was sie zu tun haben.“ Aus diesen Worten Heckmanns ist herauszuhören, daß er zukünftige Generationen vor Erfahrungen mit einer Diktatur wie der Hitlers bewahrt sehen möchte. Das Sokratische Gespräch sieht Heckmann als „ein einzigartiges, ein durch nichts anderes zu ersetzendes Mittel, Menschen zu autonomer kritischer Reflexion zu bringen“. Aber Heckmann sah in den 80er Jahren auch Tendenzen in der Wissenschaft selbst das kritische Wertebewußtsein bedrohen: „Ich fürchte, das kritische Reflektieren über Werte wird verdrängt durch einen Anspruch auf Wissenschaftlichkeit, der sagt: Wertaussagen können nicht wissenschaftlich abgesichert werden, also gehören sie nicht in ein wissenschaftliches Studi-

um.²⁵⁶ Mit dieser Bemerkung zu unkritisch neo-positivistischen Einstellungen deutet Heckmann an, daß die von Nelson gesehenen Probleme keineswegs überwunden sind.²⁵⁷

Die Pädagogen Peter Kern und Hans-Georg Wittig, die vergleichende Studien zu Sokrates und Gandhi angestellt haben und die Gustav Heckmann in beider Tradition sehen, kommen zu dem Schluß: „Die sokratische Revolution der Denkungsart muß zum Ursprung gesellschaftlicher Lernbewegungen werden, die gewaltfrei gegen die Bedrohung von Menschheit und Natur kämpfen, mit dem Ziel gesellschaftlicher Strukturveränderungen [...]“²⁵⁸

Die Wirklichkeit erziehungswissenschaftlicher Diskussion wird dem Postulat von Kern und Wittig (noch) nicht gerecht. Klafki nennt als einen Aufgabenbereich pädagogischer Forschung, nicht nur die diskurstheoretischen Beiträge von Apel und Habermas aufzunehmen, sondern ebenso die auch hinter diesen beiden Denkern stehende Tradition der sokratischen Philosophie, besonders auch der Nelson-Heckmanns.²⁵⁹

Apel seinerseits hat sich dem Sokratischen Gespräch zugewandt. In einer Arbeit über die gegenwärtige Transformation der Philosophie stellt er die These auf: „Die gegenwärtige Tendenz einer Neubegründung des Philosophierens im nichtintergehbaren Apriori der Argumentation entspricht dem Paradigma des Sokratischen Gesprächs in einem radikaleren Sinne als alle vorausgehenden Begründungen der Philosophie.“²⁶⁰

Apel kommt zu der Schlußfolgerung, daß die Begründungen universaler normativer Bedingungen nur in diskursreflexiven Diskursen zu leisten sind, die er zugleich **s o k r a t i s c h** nennt.²⁶¹

Die Didaktikerin Gisela Raupach-Strey erarbeitet ihre Position zur politischen Relevanz des Sokratischen Gesprächs auch in Auseinandersetzung mit diskursethischen Theorien. Zu prüfen wäre, ob und inwiefern ihre Ergebnisse über die genannten Auffassungen hinausgehen, wenn sie vom **S o k r a t i s c h e n G e s p r ä c h** als **V o r s c h e i n** einer **L e b e n s f o r m** spricht.²⁶²

252 Vergleiche in dieser Arbeit die unter den Anmerkungen 5 und 9 belegten Zitate.

253 Vergleiche das unter 117 belegte Zitat.

254 NELSON, L.: Vom Beruf der Philosophie unserer Zeit ... l.c. S. 210

255 Ebenda

256 Alle drei Zitate in: HECKMANN/HORSTER: Interview ... (vergleiche das Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit) l.c. S. 46 und S. 48 f

257 Vergleiche in dieser Arbeit u.a. den Abschnitt 2.2.3.

258 KERN, Peter/WITTIG, Hans-Georg: Der sokratische Weg aus der Gefahr – Hannover 1983. S. 137

259 Vergleiche in dieser Arbeit S. 12: vergleiche KLAFKI, W.: 1983 l.c. S. 278 ff.

260 APEL, K.-O.: 1989 l.c. S. 55

261 Vergleiche ebenda, S. 72.

262 Vergleiche in dieser Arbeit die unter den Anmerkungen 212 und 215 belegten Zitate sowie insgesamt RAUPACH-STREY, G.: 1989 l.c.

5 MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN VERNUNFT-ORIENTIERTER ERWACHSENEN-BILDUNG – EIN AUSBLICK –

Aus der sokratischen Einsicht in die Wirksamkeit der kritischen Methode folgt die Nelson'sche Ermutigung zum Selbstvertrauen der Vernunft.

Würde aber der Sokrater in die von Heckmann postulierte Geduld nicht die Fehlbarkeit der Menschen und die wie auch immer bedingte unterschiedliche Begrenztheit der Verstandeskkräfte einschließen – seine Ermutigung zum Selbst-Denken könnte allzu leicht zu einer paradoxen Handlungsanweisung degenerieren, die als „Wehe, wenn Du nicht selbst denkst!“ bei dem Lernenden ankommt.

Das ungeschmälerte Sokratische Gespräch dürfte in der Tat ein – wie Heckmann sagt – „einzigartiges“ Mittel sein, auch um den zur Zeit mächtigen Tendenzen eines bloß auf Qualifizierung zielenden Lernens der Erwachsenen etwas entgegenzusetzen. In diesem Zusammenhang nennt auch Horst Siebert die Methode in einer neueren Arbeit, in der er den Bildungsbegriff verteidigt.²⁶³

Es ist aber leicht einzusehen, daß nicht flächendeckend – und schon gar nicht global – Menschen zu perfekten Anwendern des Sokratischen Gesprächs in der disziplinierten Form der Nelson-Heckmann-Tradition „gemacht“ werden können. Die realitätsbezogene Arbeit des Erwachsenenbildners Detlef Horster²⁶⁴ mag durchaus ein Schritt in die richtige Richtung sein, um den friedensfördernden Eigenschaften des Sokratischen Gesprächs auf breiter Basis Geltung zu verschaffen – nur sollten dabei die Begriffe „Sokratisches Gespräch in der Nelson-Heckmann-Tradition“ und „Elemente des Sokratischen Gesprächs in der Nelson-Heckmann-Tradition“ sorgfältig voneinander abgegrenzt werden.

Weiterführende Lösungen könnten gesucht werden in einer Begründung des Sokratischen Gesprächs, die die in dieser Gesprächsform liegenden Möglichkeiten der generationenübergreifenden Arbeit betont. Dabei wäre zu prüfen, ob und gegebenenfalls wie Nelson-Heckmanns Verknüpfung der Begriffe „Erfahrung“, „innere Erfahrung“ und schließlich „Vernunft“²⁶⁵ zu vermitteln ist mit einer Erwachsenenbildung, die auf die Lebenswelt ihrer Adressaten bezogen sein will.

Denn wenn Nelson mit seiner Wissenschaftskritik an den philosophischen Strömungen seiner Zeit auch die irrationalen Anteile der damaligen lebensphilosophischen Schule im Blick hatte, so suchen die heutigen Vertreter einer an der Lebenswelt orientierten Bildungsarbeit mit Erwachsenen gerade Wege der Rationalisierung dieser Lebenswelt.²⁶⁶ – Durch die Vermittlung der Tradition des Sokratischen Gesprächs mit neueren pädagogischen Theorien könnte schließlich eine **v e r n u n f t o r i e n t i e r t e E r w a c h s e n e n b i l d u n g** befördert werden.

Die Frage bleibt noch, warum das Sokratische Gespräch so lange ein Schattenda-

sein geführt hat, trotz seiner vielbeschworenen Einzigartigkeit.

Bei einem auf Mündigkeit zielenden Unternehmen muß es nicht verwundern, wenn es in vielfältiger Weise durch Macht- und Herrschaftsverhältnisse in allen Zeiten nicht nur nicht gefördert wurde, sondern immer wieder auch bedroht war. Hemmnisse könnten aber auch auf der Seite derer noch zu überwinden sein, die zu ihrer eigenen Befreiung für das Sokratische Gespräch gewonnen werden sollen. Die geforderte strenge Disziplin in den Diskursen mag ein solches Hindernis darstellen. Tiefer liegend könnte eine Konsequenz Unsicherheiten begründen, die einem wirklichen Sich-Einlassen auf das Sokratische Gespräch folgt:

Es ist die am Eingang dieser Arbeit beschriebene, von Sokrates herkommende Idee der *Selbst-Verpflichtung*, die dem einzelnen abverlangt, sich auf Handeln niemals ohne ein hohes Maß an Verantwortungsbewußtsein einzulassen. Hier fragt sich, wie diese Forderung nach *Verpflichtung* des Selbst den einzelnen im Bewußtsein oder Ahnen seiner Unvollkommenheit erschrecken kann.

Interessant ist in diesem Zusammenhang ein vergleichender Blick auf die Allkompetenz-Diskurs-Institution, die Marcel Tshiamalenga Ntumba vertritt.²⁶⁷ In dieser in der afrikanischen Großfamilien-Gesellschaft uneingeschränkt gültigen und auf eine Wir-Ethik bezogenen Gesprächs-Institution wird beim einzelnen eine Verpflichtung auf das Wir vorausgesetzt. Aber es besteht auch umgekehrt eine Verpflichtung des Wir dem einzelnen gegenüber, besonders in bezug auf dessen Schuld und Versäumnis:

„[...] das Wir-Moment ist nach wie vor mit konstitutiv für die Schuldhaftigkeit. Es gibt so wenig eine 'private' Schuld wie eine 'private Sprache'. Mein Gewissen genügt nicht: Es bedarf des dialogalen Gewissens der unbegrenzten Argumentations- und Moralgemeinschaft, die [...] vorausgesetzt und antizipiert werden muß.“²⁶⁸

Das von Tshiamalenga Ntumba so umrissene Schuldverständnis soll hier als *Wir-Ver sprechen* bezeichnet werden, das, so weist der afrikanische Philosoph nach, in seiner Gesellschaft auch im Hier und Jetzt eingelöst wird.

Bleibt das Selbst des Sokratischen Gesprächs, das sich auf das als richtig Erkante verpflichtet weiß, letztlich ein einsames Ich, angewiesen auf die Geduld der Wohlwollenden, so kann sich das Ich in den afrikanischen Diskurs-Gemeinschaften uneingeschränkt getragen fühlen als Mitglied der Wir-Gesellschaft aufgrund der oben angedeuteten Botschaft, die in allen gesellschaftlichen Vollzügen wirksam ist.

Bildung, die den ganzen Menschen meint, muß sich als Hilfe zur Identitäts-Bildung verstehen. Ein entsprechendes Bildungskonzept kann nicht ohne Blick auf die

Eine Welt gedacht werden. Auf solchem Hintergrund ist auch immer wieder das abendländische Sokratische Gespräch nach seinen Möglichkeiten zu befragen. Und es wäre zu prüfen, ob und in welcher Weise das Sokratische Gespräch Anregungen aufnehmen kann, die gewissermaßen zu *erhoren* wären aus den Botschaften, welche in den mündlich tradierten Gesprächs-Institutionen Afrikas und vergleichbar sicherlich auch anderer Kulturen gewirkt haben und teilweise (noch) wirken.

- 263 SIEBERT, Horst: Bildung im Schatten der Postmoderne. Von Prometheus zu Sisyphos – Frankfurt 1992. S. 54
- 264 Vergleiche den Abschnitt 3.2 in dieser Arbeit.
- 265 Vergleiche in dieser Arbeit unter anderem die unter den Anmerkungen 101, 104 und 175 belegten Zitate sowie ihre Kontexte.
- 266 a) Vergleiche die unter Anmerkung 37 belegten Ausführungen zu NELSON.
b) Vergleiche unter anderem die Diskussion zwischen Erika M. HOERNING, Enno SCHMITZ, Hans TIETGENS u.a. in: HOERNING, Erika/TIETGENS, Hans: Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit. In memoriam Enno SCHMITZ – Bad Heilbrunn 1989
- 267 Genauer wird diese als rational sich ausweisende Gesprächs-Institution vorgestellt in einem Aufsatz der Verfasserin der hier vorliegenden Arbeit unter SIEBERT, Ute: Vernunft, ungeteilt. Ein Beitrag zu afrikanischen Beratungsinstitutionen im Vergleich zum Sokratischen Gespräch –Frankfurt/M: dipa-Verlag 1994. S.68-87
- 268 TSHIAMALENGA NTUMBA, Marcel: Afrikanische Weisheit. Das dialektische Primat des Wir vor dem Ich-Du – Paderborn 1989. S. 32
Zur Umsetzung des Schuldverständnisses in der Lebenswirklichkeit vergleiche ebenda.

Literaturverzeichnis

HORSTER, Detlef/KROHN, Dieter (Hrsg.): Vernunft, Ethik, Politik. Gustav Heckmann zum 85. Geburtstag – Hannover: SOAK-Verlag 1983 (Aufsatzsammlung)

KROHN, Dieter u.a. (Hrsg.): Das Sokratische Gespräch. Ein Symposium - Hamburg: Junius 1989 (Aufsatzsammlung)

APEL, Karl-Otto: Das Sokratische Gespräch und die gegenwärtige Transformation der Philosophie – In: Krohn, Dieter u.a. (Hrsg.): 1989 l.c. S. 55 - 77

CREMER, Will/BASELAU, Ulrich H./BROCKER, Ralf: Das Sokratische Gespräch – eine Methode der demokratischen Diskussion und Entscheidungsfindung – In: Methoden in der politischen Bildung – Handlungsorientierung – (= Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung: Diskussionsbeiträge zur politischen Didaktik. Band 304) Bonn 1991. S. 31-53

FRANKE, Holger: Leonard Nelson. Ein biographischer Beitrag unter besonderer Berücksichtigung seiner rechts- und staatsphilosophischen Arbeiten – (Wissenschaftliche Beiträge aus Europäischen Hochschulen. Reihe 02. Rechtswissenschaften. Bd. 17) Zugl.: Kiel, Univ. Diss. 1991. Ammersbeck bei Hamburg: Verlag an der Lottbek 1991

FRANKENA, William K.: Analytische Ethik. Eine Einführung – München: dtv 1975 (2)

HECKMANN, Gustav: Rede auf dem „Leonard Nelson Memorial Meeting“ 1942 in London – Vervielfältigtes Typoskript

DERS.: Der Erzieher Minna Specht – In: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung. 8/1961

DERS.: Vorwort – In: Nelson: GS. Band VIII. S. VII - XIV

DERS.: Rede auf der Leonard-Nelson-Gedenkfeier aus Anlaß des 50. Todestages am 29. Oktober 1977 in Göttingen – (Texte der Reden hrsg. von der Philosophisch-Politischen Akademie o.O. o. J.)

DERS.: Interview ... mit Detlef Horster. Siehe unter Horster, Detlef

DERS.: Das sokratische Gespräch. Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren – Hannover: Schroedel 1980/1981 – Abgekürzt: SG oder Heckmann: SG
Seit kurzem liegt eine Neuauflage vor (Frankfurt/M.: dipa Verlag 1993).

DERS./KROHN, Dieter: Über Sokratisches Gespräch und Sokratische Arbeitswochen – In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie 1/1988

HENSELING, Robert: Die Volkshochschule und die Arbeiter – In: Arbeiter-Bildung. o.O. Heft 6/1920. S. 127 - 130

HELDT, Heide/WILLIGMANN, Siegfried: Soziobiographischer Ansatz und Sokratisches Gespräch. Zwei Formen außerschulischer politischer Bildung – In: Siebert, H./Weinberg, J. (Hrsg.): Literatur und Forschungsreport Weiterbildung. Heft 20. 1987. S. 51 - 58

HOERNING, Erika/TIETGENS, Hans (Hrsg.): Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit. In memoriam Enno Schmitz – Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1989

HORSTER, Detlef: Das Sokratische Gespräch in der Erwachsenenbildung. Erna Blencke zum 90. Geburtstag – (= Theorie und Praxis. Eine Schriftenreihe aus dem Fachbereich Erziehungswissenschaften 1 der Universität Hannover, hrsg. von M. Bönsch u. L. Schäffner. Bd. 11) Hannover 1986

DERS.: Interview von Detlef Horster mit Gustav Heckmann über das politische und pädagogische Umfeld, in welchem das Sokratische Gespräch von Gustav Heckmann nach dem Zweiten Weltkrieg praktiziert wurde – In: Ders.: 1986 l.c. S. 46 - 53. (Zuerst in „päd. extra“ Nr. 1/1981 S. 45 ff)

DERS.: Sokratische Gespräche in der Erwachsenenbildung – In: Krohn, D. u.a. (Hrsg.): 1989 l.c. S. 147-165

DERS.: Das Sokratische Gespräch – In: Holzapfel, Günther (Hrsg.): Ethik und Erwachsenenbildung. Ein Kolloquium des Studiengangs Weiterbildung – Universität Bremen 1990. S. 88 -133

KERN, Peter/WITTIG, Hans-Georg: Der Sokratische Weg aus der Gefahr – In: Horster, D./Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 133 - 140

KLAFKI, Wolfgang: Zur Frage nach der pädagogischen Bedeutung des Sokratischen Gesprächs und neuer Diskurstheorien – In: Horster, D./Krohn D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 277 - 287

KROHN, Dieter: Gustav Heckmann – In: Horster, D./Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 9 - 32

DERS.: Das Sokratische Gespräch in Theorie und Praxis. Zur Einleitung – In: Ders. u.a. (Hrsg.): 1989 l.c. S. 7 - 20

DERS./zus. mit HECKMANN, G. (siehe dort): 1988 l.c.

LEHMANN, Hans: Leonard Nelson in Sokratischen Gesprächen – In: Horster, D./Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 77 - 82

LOGOTHERAPIE UND EXISTENZANALYSE – Zeitschrift der Deutschen Gesellschaft für Logotherapie und Existenzanalyse e.V. 1/1992

LOSKA, Rainer: Lehren ohne Belehrung – Das Sokratische Gespräch – In: Ipfling, H.-J. (Hrsg.): Unterrichtsmethoden der Reformpädagogik. Bad Heilbrunn 1992. S. 119 - 122

DERS.: Lehren ohne Belehrung – Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1995

MATTHIAS, Margot: Über Gustav Heckmanns Engagement bei amnesty international – In: Horster D./ Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 107 - 112

MEYER, Thomas: Die Aktualität Leonard Nelsons. Zum 100. Geburtstag des Philosophen und Sozialisten – In: Horster, D./Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 89 - 98

MILLER, Susanne: Gustav Heckmann als Redakteur der Tageszeitung „Der Funke“ – In: Horster, D. /Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 89 - 98

NELSON, Leonard: Gesammelte Schriften in neun Bänden – Hamburg: Felix Meiner Verlag 1977 ff: abgekürzt: Nelson: GS

DERS.: Über die Unhaltbarkeit des wissenschaftlichen Positivismus in der Philosophie (vermutlich 1914) – In: Ders.: Vom Selbstvertrauen der Vernunft. Schriften zur kritischen Philosophie und ihrer Ethik – Hrsg. von Grete Henry-Hermann. Hamburg: Felix Meiner Verlag 1975. S. 191 - 238

DERS.: Die kritische Ethik bei Kant, Schiller und Fries. Eine Revision ihrer Prinzipien (1914) – In: Ders.: GS. Band VIII. S. 27 - 192

DERS.: Vom Beruf der Philosophie in unserer Zeit für die Erneuerung des öffentlichen Lebens (1915) – In: Ders.: GS. Band VIII. S. 193 - 211

DERS.: Kritik der praktischen Vernunft (1916) – GS. Band IV

DERS.: Erziehung zum Führer (1920) – In: Ders.: GS. Band VIII. S. 497 - 522

DERS.: Führerziehung als Weg zur Vernunftpolitik (1921) – In: Ders.: GS. Band VIII. S. 523 - 549

DERS.: Vom Bildungswahn. Ein Wort an die proletarische Jugend (1922) – In: Ders.: GS. S. 551 - 570

DERS.: Die sokratische Methode (1922) – In: Ders.: Vom Selbstvertrauen der Vernunft. Schriften zur kritischen Philosophie und ihrer Ethik – Hrsg. von Grete Henry-Hermann. Hamburg: Felix Meiner Verlag 1975. S. 191 - 238
In den GS ist der Vortragstext zu finden in Band I, S. 269 - 316.

NEISSER, Barbara: Leonard Nelsons Sokratische Methode im Vergleich mit der Themenzentrierten Interaktion – In: Krohn, Dieter u.a. (Hrsg.): 1989 l.c. S. 125 - 145

NIELSEN, Birgit S.: Erziehung zum Selbstvertrauen. Ein sozialistischer Schulversuch im dänischen Exil 1933 - 1938 – (Mit einem Vorwort von Hellmut Becker; Übersetzung aus dem Dänischen von Nora Walter) – Wuppertal: Hammer 1985

PLATON: Sämtliche Werke – In der Übersetzung von Friedr. Schleiermacher mit der Stephanus-Numerierung hrsg. von Walter F. Otto u.a.. Hamburg: Rowohlt 1957 (Bd. 1 u. 2); 1958 (Bd. 4)

POPPER, Karl: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde – Band 1. München: Francke 1980

RAUPACH-STREY, Gisela: Über den autoritären Rest in Heckmanns Auffassung vom Sokratischen Gespräch – In: Horster, D./Krohn, D.(Hrsg.): 1983 l.c. S. 315 - 325

DIES. (Hrsg.): Leonard Nelson. Die sokratische Methode. Mit einem Vorwort versehen von: dies. Kassel-Bettenhausen: Weber, Zucht & Co 1987

DIES.: Sokratische Praxis: Narziß oder Suche nach Wahrheit? – In: Hengelbrock, Jürgen (Hrsg.): Philosophie – Beiträge zur Unterrichtspraxis (Heft 23). Frankfurt/M. 1989. S. 69 - 86

DIES. : Über den politisch-bildenden Charakter Sokratischer Gespräche – In: Krohn, D. u.a. (Hrsg.): 1989 l.c. S. 107 - 124

DIES.: Werkstatt-Reflexionen aus Leiterin-Perspektive zu einem unvollendeten Sokratischen Gespräch – In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie. 1/1989. S. 32 - 42

RUSSELL, Bertrand: Denker des Abendlandes. Eine allgemeinverständliche Geschichte der Philosophie – Hier zitiert nach: Lizenzausgabe für den Eduard Kaiser Verlag o.J. (Zuerst: London, Rathbone Books Ltd. 1959)

SEIDEL, Erika: Das Sokratische Gespräch als Methode der politischen Erwachsenenbildung – In: Siebert, H./Weinberg J. (Hrsg.): 1987 l.c. (vgl. Heldt ...) S. 59 - 72

SIEBERT, Horst: Interview mit Detlef Horster über die sokratische Methode - Hier verwendet: In: Horster D.: 1986 l.c. S. 40 - 45 (Zuerst SIEBERT, Horst: Identitätslernen in der Diskussion – Bonn 1985)

DERS.: Bildung im Schatten der Postmoderne. Von Prometheus zu Sisyphos – Verlag für Akademische Schriften: Frankfurt/M. 1992

SIEBERT, Ute: Vernunft, ungeteilt. Ein Beitrag zu afrikanischen Beratungsinstitutionen im Vergleich zum Sokratischen Gespräch – In: Leonard Nelson in der Diskussion (= Sokratisches Philosophieren/Schriftenreihe der Philosophisch-Politischen Akademie. Band 1) - Frankfurt/M: dipa-Verlag 1994. S. 68 - 87

TSHIAMALENGA NTUMBA, Marcel: Afrikanische Weisheit. Das dialektische Primat des Wir vor dem Ich-Du – In: Oelmüller, Willi (Hrsg.): Philosophie und Weisheit – Pader-

born: Schöningh 1989. S. 24 - 38

TIETGENS, Hans: Erwachsenenbildung zwischen Romantik und Aufklärung. Dokumente zur Erwachsenenbildung der Weimarer Republik – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1969

WALTER, Nora: Mit Kindern in Dänemark – In: Horster D./Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 99 - 105

WEITSCH, Eduard: Was soll eine deutsche Volkshochschule sein und leisten (1919) – In: Tietgens, Hans (Hrsg.): 1969 l.c. S. 37 - 47

WEIZSÄCKER, Carl Friedrich von: Der Garten des Menschlichen. Beiträge zur geschichtlichen Anthropologie – Frankfurt/M.: Fischer 1980. (Zuerst München: Hanser 1977)

WESTERMANN, Christoph: Über die kritische Methode und das sogenannte Problem der unmittelbaren Erkenntnis – In: Vernunft, Erkenntnis, Sittlichkeit. Internationales Symposium Göttingen vom 27. - 29. Oktober 1977 aus Anlaß des 50. Todestages von Leonard Nelson – Hamburg: Felix Meiner Verlag 1979. S. 209 - 241

WIE VERNUNFT PRAKTISCH WERDEN KANN. Zur Aktualität des philosophischen Werkes von Leonard Nelson. Ausstellungskatalog. (Hrsg. von der Philosophisch-Politischen Akademie) o.O. 1987

WÖHRMANN, Klaus-Rüdiger: Über einen strukturellen Unterschied zwischen der Maieutik des Sokrates und dem Sokratischen Gespräch nach Leonard Nelson – In: Horster, D./Krohn, D. (Hrsg.): 1983 l.c. S. 289 - 300

Informationen über sokratische Arbeitswochen des Nelson-Heckmann-Kreises erteilt auf Anfrage:

Dr. Dieter Krohn
An den Papenstücken 21
30455 Hannover

DETLEF HORSTER: DAS SOKRATISCHE GESPRÄCH IN THEORIE UND PRAXIS

(Opladen: Leske + Budrich 1994, 137 Seiten)

□ REZENSION

Auf der Suche nach einem eigenen Verständnis des Sokratischen Gesprächs stellt Detlef Horster ein Buch zu dieser Gesprächsform vor.* Auch mit seinem neuen Buch setzt Detlef Horster den Weg fort, den er nach seiner Lösung aus dem Nelson-Heckmann-Kreis mit früheren Aufsätzen bereits beschritten hat (vgl. das Kapitel 3.2 in der vorliegenden Arbeit): In dem Bemühen, den Abstraktionsprozeß in der sokratischen Denkarbeit gewissermaßen vollständig zu operationalisieren, schlägt der Autor ein „durchschaubares“ (S. 26) Abstraktionskonzept vor. Horster reduziert damit jedoch das Gesprächsgeschehen auf eine rein definitorische Tätigkeit. Explizit sagt Horster auch, daß die Begriffsarbeit im Mittelpunkt philosophischer Erörterungen stehen sollte, und unter Berufung auf Habermas nennt er entsprechende Gespräche „explikative Diskurse“. „Meist sind [...] Sokratische Gespräche explikative Diskurse. Sie klären einen bestimmten Begriff.“; „Überaus viel seltener sind Gespräche [...], in denen es um Wertfragen geht.“ (S. 49 u. S. 67) Horster, der sich einerseits auf die Nelson-Heckmann-Tradition beruft – ja, der für sich sogar in Anspruch nimmt, diese Tradition *w e i t e r*-entwickelt zu haben (vgl. u.a. S. 7; S. 37), stellt mit den zitierten Behauptungen die wirklichen Absichten auf den Kopf, die im Nelson-Heckmann-Kreis mit dem Sokratischen Gespräch verbunden werden.

Horster rechtfertigt sein Vorgehen damit, daß Nelson zwar die regressive Abstraktion zur Methode des Sokratischen Gesprächs erklärt, daß aber seine Ausführungen dazu unvollkommen geblieben seien und daß auch Heckmanns genauere Darstellung des Abstraktionsweges noch nicht genüge als „Orientierung für diejenigen, die das Sokratische Gespräch erlernen wollen“. (S. 37) Als Anleitung zur praktischen Umsetzung des Sokratischen Gesprächs also will Detlef Horster sein Buch verstanden wissen. Zu diesem Zweck legt er seine Auffassung zur geschichtlichen Entwicklung sowie zu den theoretischen Grundlagen der sokratischen Methode dar und widmet schließlich dem Kapitel „Die praktische Durchführung des Sokratischen Gesprächs“ fast zwei Drittel seines Buches. – Bei der geschichtlichen Darstellung holt Horster weit aus, um schließlich auf Leonard Nelson und Gustav Heckmann als Begründer beziehungsweise Wegbereiter des modernen Sokratischen Gesprächs zu kommen. Die Grundsätze für Lehrende und Lernende, die Nelson in seiner berühmten Rede zur sokratischen Methode von 1922 aufstellt, übergeht Horster und zitiert nur Heckmanns Zusammenfassung und Weiterführung. Er hebt zwar die Aussagen zur regressiven Abstraktion hervor, Horster versäumt es aber, dem Begriff im übrigen Werk Nelsons nachzugehen, wo dieser seine Vorstellungen ausführlich darlegt. Unter anderem deshalb kann es geschehen, daß Horster zu unangemessenen Konsequenzen gelangt.

* Horsters Buch erschien erst nach der Veröffentlichung der Erstfassung der hier vorliegenden Arbeit (vgl. Vorwort).

Während Nelson vielfach klarstellt, daß er bei aller Bewunderung für Sokrates und dessen methodisch kontrolliertes Herangehen an philosophische Fragen das Hängenbleiben des platonischen Sokrates bei Begriffsdefinitionen völlig ungenügend findet, münden Horsters Ausführungen zur Abstraktion in reines Sammeln von „Eigenschaften“ des Begriffs, in Zusammenfassungen und schließlich in eine „Wesensbestimmung“, sprich Definition. (Vgl. S. 62 u. Kontext) Während Nelson das Aufspüren der Prämissen gegebener Urteile ins Zentrum der philosophischen Arbeit rückt und in solcher Abstraktion eine „strenge und schwer zu bewältigende Kunst“ sieht, weist Horster dem Forschen nach grundlegenden Werten eine Nebenrolle zu (S. 74) und spricht solcher Suche noch dazu ab, auf Wahrheit gerichtet zu sein. (S. 73 f) – Während Heckmann beschreibt, wie vorsichtig er den Teilnehmern in seinen Seminaren den Weg zur Loslösung vom Konkreten ebnet und wie sehr die Aufmerksamkeit des Gesprächsleiters dabei außer auf die Sachfragen auf die innere Verfassung der Wahrheitsuchenden gerichtet sein muß, ist den Horster-Schülern „ein Plakat mit dem schematisierten Weg an der Wand“ karge Hilfe in dem ohnehin „seltenen“ Fall, in dem durch „Abwägen eine Frage beantwortet wird.“ (S. 74) Horster selbst schränkt ein, daß die in seinem Buch dargestellten „Sokratischen Gespräche“ lediglich solche einer „ersten Stufe“ seien. Für „Sokratische Gespräche“ einer „zweiten“ und „dritten“ Stufe könne er keine Beispiele geben, „weil Gespräche dieser Art noch nie durchgeführt worden sind“. (S. 80) Ob die avisierten Gesprächstypen mit Recht Sokratische Gespräche genannt werden dürften, bleibt zu bezweifeln – ganz abgesehen davon, daß es mehr als fraglich erscheint, wenn fremde Diskurseinteilungen (von Schnädelbach beziehungsweise Habermas entlehnt) dem Sokratischen Gespräch übergestülpt werden, statt nach Entsprechungen und Unterschieden zu fragen und diese gegebenenfalls zu begründen.

Während Gustav Heckmann – souverän noch im hohen Alter über das Denken seiner Generation hinauswachsend – seinen Wahrheitsbegriff revidiert und sich einem modernen, diskursethischen Wahrheitsdenken annähert, unterstellt Horster ihm „Unsicherheit über das, was Wahrheit für die Sokratiker bedeutet“. (S. 38) Detlef Horster selbst sagt zu den Teilnehmern seiner Seminare „zu Beginn stets, daß wir nach der Wahrheit suchen, die für diejenigen gilt, die in der Runde sitzen. Und das auch nur für die Zeit, in der das Gespräch geführt wird, denn der im Sokratischen Gespräch geklärte Begriff wird hernach in der sozialen Realität einem Belastungstest unterzogen.“ (S. 47) Kein Wort vom erregenden, motivierenden *V o r g r i f f a u f d i e* (faktisch nie zu erhaschende) *W a h r h e i t* – diese Vorstellung sowie ein entsprechender Konsensbegriff inspirieren aber die moderne Wahrheitsauffassung im Nelson-Heckmann-Kreis. – Von Reduktion zeugt auch Horsters Verwendung der Bezeichnung „Übereinstimmung“ anstelle des Konsensbegriffs, wenn der Autor später noch einmal die Bedeutungslosigkeit der in seinen Seminaren gefundenen „Wahrheit“ betont. (S. 57) Da ist es nicht verwunderlich, wenn auch die berühmte sokratische Ironie auf der Strecke bleibt – Horster stellt sie so dar, daß sie letztlich belehrend erscheint. (S. 97 ff)

Bei aller Berufung im II. Theorie-Kapitel des Buches auf verschiedene philosophische und pädagogisch-sozialpsychologische Richtungen (deren Bezug auf das

Sokratische Gespräch freilich weitgehend ungeklärt bleibt) erweist sich Horsters Vorstellung vom „Sokratischen Gespräch“, entgegen dem Anspruch auf Weiterentwicklung des Nelson-Heckmann'schen Ansatzes, auch in der Praxis als Reduktion. „Wie ich schon sagte, bedauern Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Sokratischen Gesprächen stets, daß am Ende des Abstraktionsprozesses die Vielfalt verloren gegangen ist.“ muß Horster denn auch eingestehen. (S. 57) Bei seinem verständlichen Versuch, den Denkweg sicherer zu machen, als es angesichts des grundsätzlich hypothetischen Charakters allen Erkennens möglich ist, übertreibt Horster offensichtlich die sinnvolle sokratische Forderung, die Heckmann „Festhalten der gerade erörterten Frage“ nennt. Wie wenn Rotkäppchen vor dem bösen Wolf gewarnt werden müßte, mahnt Horster in seiner dritten Regel für LeiterInnen: „Verfolge den roten Faden! [...] Zunächst muß [...] an dem Strang festgehalten werden, der gerade diskutiert wird, weil wir ansonsten vom Weg der Abstraktion abkommen würden.“ (S. 63) Alle Nebenaspekte sollen auf einem besonderen Blatt an der Wand festgehalten und gegebenenfalls später wieder aufgegriffen werden. Im Horster-Kreis heißt dieses Blatt „Schatzkästlein“. (S. 63) Es wäre ja möglich, daß Horster TeilnehmerInnen die Gespräche wieder vielfältiger erleben würden, wenn das Schatzkästlein offen stünde und die dort aufgehobenen Gedanken aus ihrer Verbannung heraus wieder in das dialogische Geschehen hineingeholt würden. – Auch Horster formuliert den Anspruch, wie er im Nelson-Heckmann-Kreis Tradition hat: autonomer Gebrauch der geistigen Potenzen der Menschen (S. 62), der vernünftigen Denkkräfte, ist die beste Vorbeugung gegenüber autoritären Systemen und Machtmißbrauch, und das wohlverstandene Sokratische Gespräch ist ein Mittel zur Stärkung des mündigen und gleichzeitig kritischen Selbstvertrauens. Gehört Horsters Versuch, die Bahn der Abstraktion zu einer Rennstrecke zu begradigen, zu jenen Irrtümern, die die aufrichtige Wahrheitssuche und das schließliche Fortschreiten zur Wahrheit, so Gustav Heckmann, getrost begleiten dürfen?

Noch ein Wort dazu, wie Detlef Horster sich als Gesprächsleiter von Gustav Heckmann abgrenzen möchte und auch dabei von „weiterentwickelter Form“ spricht. (Vgl. S. 35 ff)

Zunächst hält Horster Gustav Heckmann vor, er habe sich nicht an die selbst aufgestellten Regeln gehalten. Überprüft man die von Horster unter den Anmerkungen 79 - 84 angegebenen Textstellen in Gustav Heckmanns Buch genauer, so stellt sich in allen Fällen heraus, daß Heckmann in der Reflexion seiner ausführlichen, die Seitenfährten nicht ausschließenden Gesprächsprotokolle die Fehler von Teilnehmern und auch eigene Fehler selbst offenlegt. Beispiellos sind dabei Redlichkeit und Schonungslosigkeit in der Selbstkritik. – Detlef Horster fordert ferner vom Gesprächsleiter das „Aufhorchen“, wenn gewisse Formulierungen der Teilnehmer ein psychisches Problem errahnen lassen. Eben diese Notwendigkeit demonstriert Heckmann, denn in den von Horster beanstandeten Textpassagen reflektiert der Nestor des Sokratischen Gesprächs über die Beispiel-Auswahl zu Beginn der Seminare und zitiert dabei Aussagen von Teilnehmern. Vorausgesetzt, man versteht diese Perspektive Heckmanns richtig, so wird klar, daß Heckmann an einem Beispiel für Gesprächsleiter vorführt, wie er – die Gesprächsteilnehmer in diesen Prozeß so

weit wie möglich einbeziehend – ethische Probleme beziehungsweise solche der „inneren Erfahrung“ von bloß persönlicher Betroffenheit unterscheidet. Ein weiteres Mißverständnis Horsters zeigt sich, wenn er sich mit Heckmann in der „engen Nachbarschaft psychischer und philosophischer Probleme“ einig glaubt. Horster unterschlägt hierbei, daß Heckmann zwischen individuellen psychischen Problemen, die fachkundiger therapeutischer Hilfe bedürfen, und solchen Fragen oder Problemen unterscheidet, die sich uns Menschen immer wieder aufgrund unserer Fähigkeit zur „Selbstbeobachtung“ unserer „inneren Erfahrung“ stellen. Nur die letzteren Fragen/Probleme sind zugelassen zu Sokratischen Gesprächen, und bei ihrer Bearbeitung wird – so Gustav Heckmann – Vernunfttätigkeit zu Psychologie, nämlich im „Anschauen“ der „inneren Erfahrung“ zu *e m p i r i s c h e r P s y c h o l o g i e*: „Da jeder Teilnehmer eines sokratischen Gesprächs seine innere Erfahrung bei sich hat, kann diese Art von Psychologie im sokratischen Gespräch betrieben werden.“ (Gustav Heckmann 1980. S. 75) – Auch Horsters Unterstellung, Heckmann habe sich im Sokratischen Gespräch auf die „Beratung“ bei „noch nicht bearbeiteten“, „gerade anstehenden“ Problemen eingelassen, habe zwischen philosophischem Gespräch und Supervision oder psychologischer Beratung nicht unterschieden, läßt sich bei näherer Untersuchung leicht zurückweisen. Horster zitiert eine Passage in Heckmanns Buch, in der dieser gegebene Erziehungssituationen und die darin errungenen Lösungen von philosophischen Einsichten abgrenzt. Ein Konflikt mit einem etwa vierzehnjährigen Jungen in der dänischen Exilschule, an der Gustav Heckmann zur Zeit des Nationalsozialismus wirkte, dient dazu aufzuzeigen, wie im Gespräch mit Kindern „Keime philosophischer Einsichten“ zu gewinnen sind und wie im Unterschied dazu im Sokratischen Gespräch mit Erwachsenen auf der Bahn der Abstraktion weiter vorangegangen werden kann.

Da ohne Aufklärung der hier geschilderten Zusammenhänge für den unkundigen Leser ausgerechnet Gustav Heckmann in die Nähe der von Horster sogenannten „psychologisch ungeschulten Leiter“ gerückt würde – eine Wirkung, die Detlef Horster wohl nicht beabsichtigt hat, widmet er doch sein Buch dem ehemaligen Lehrer – bedarf es an dieser Stelle der detaillierten Kritik von Horsters Aussagen. Denn Gustav Heckmann mit seinem kritischen Engagement und seinem doch so leisen, behutsamen Umgang mit Menschen und ihren Fragen ist es zu danken, daß das Sokratische Gespräch zu dem Kleinod wurde, das viele Menschen bereichert.

Unter anderen wurden folgende Textstellen in den Werken Nelsons und Heckmanns für die obigen Ausführungen herangezogen:

NELSON, Leonard: Die sokratische Methode. Gesammelte Schriften. Band I. S. 269-316

DERS.: Kritik der praktischen Vernunft. GS. Band IV. S. 28 ff; S. 48 ff

HECKMANN, Gustav: Das sokratische Gespräch. 1980. S. 8 f; S. 13 ff; S. 23 ff; S. 36 f; S. 53-65; S. 67 ff; S. 74 ff; S.72 ff; S. 83-86; S. 90 f

Neustadt/Rbge., Mai 1994

Literatur zur Sokratischen Methode

Leonard Nelson: Die sokratische Methode

Vorwort von Gisela Raupach-Strey. – Nelson schildert die Entwicklung der sokratischen Methode in der Verknüpfung von Problemen der Philosophie, Pädagogik, Mathematik & Naturwissenschaften seit Sokrates sowie Probleme bei der praktischen Durchführung von sokratischen Gesprächen. 48 S., 2. Aufl., 1996 (zuerst 1922), 6,00

Leonard Nelson: Ausgewählte Schriften

Hrsg. & eingeleitet v. H.-J. Heydom mit einem Vorwort von T. Meyer zur Neuauflage. Schriften zu Fragen der philosophischen Grundlagen, Pädagogik, Gesellschaftspolitik, Friedenssicherung und des ethischen Realismus. 200 S., 1992, 28,00

»Sokratisches Philosophieren« Bd.I – Leonard Nelson in der Diskussion

Hrsg.v.R.Kleinknecht & B.Neißer wird die aktuelle Bedeutung eines großen Philosophen unseres Jahrhunderts diskutiert: seine Theorie der Begründung & Erkenntnistheorie, die unmittelbare Erkenntnis, die regressive Methode der Abstraktion, ethische Aspekte von Technikbewertung u.a. 184 S., 1994, 28,00

Sokratisches Philosophieren« Bd.II

Vernunftbegriff und Menschenbild bei Leonard Nelson

Kritische Auseinandersetzung mit Nelsons Vernunftbegriff durch phänomenologische Überlegungen einer erweiterten Vernunft; die Spannung zwischen theoretischer Vernunft in der Philosophie als Wissenschaft & dem Praktischwerden der Vernunft in Pädagogik & Politik bei Nelson, die Bedeutung praktischer Vernunft in ihrer Beziehung zu Gefühlen, Bedürfnissen, Neigungen; die Spannung zwischen Einsicht & Handeln in der ethischen Motivationsproblematik, Verantwortung bei Nelson & Viktor E.Frankl u.a. Die Reihe wird fortgesetzt. 151 S., 1996, 28,00

Rainer Loska: Lehren ohne Belehrung

Leonard Nelsons neosokratische Methode der Gesprächsführung
Loska gibt einen geschichtlichen Abriss über den Einfluß der sokratischen Methode auf Autoren & Lehrmethoden seit dem 16.Jhdt., um dann auf Nelsons Person & Werk, sein Modell der sokratischen Methode einzugehen. Er vergleicht Sokrates & Nelson in ihren Methoden, beschreibt die Rolle des Leiters & Anforderungen an die Teilnehmer sowie die sokratische Methode im Mathematikunterricht, kulturhistorische Aspekte, die Beziehung zu verwandten Methoden, philosophische, psychologische & logische Aspekte. 297 S., 1995, 38,00

Gustav Heckmann: Das sokratische Gespräch

Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren. Hrsg.v.d. Philosophisch-Politischen Akademie mit einem Vorwort von Dieter Krohn zur Neuauflage.
Heckmann entwickelt Grundlagen & Methoden des sokratischen Gesprächs – ein Gespräch zwischen Partnern, unter denen keiner für den anderen Autorität ist, die in gleicher Weise Suchende sind, um der Wahrheit in Erfahrung, Pädagogik, Grundlagen der Erkenntnis & Politik näherzukommen. 153 S., 1993, 24,00

Das Sokratische Gespräch – Ein Symposium

Hrsg.v. Dieter Krohn u.a.: Beiträge zum Sokratischen Gespräch (SG) in Theorie und Praxis, Bedeutung des SG für Philosophie-Pädagogik-Politik & die Krise der industriellen Zivilisation, SG & die gegenwärtige Transformation der Philosophie, SG in der politischen Bildung, der Erwachsenenbildung, der Mathematiklehrausbildung u.a. 171 S., 1989, 28,00

... und zu verwandten Fragen

Charlotte Heckmann: Begleiten und Vertrauen

Pädagogische Erfahrungen im Exil 1934-1946, hrsg. & kommentiert von I. Hansen-Scha-berg & B. Schonig. – Charlotte Heckmann arbeitete 1934-1940 mit Minna Specht in Exil-schulen in Dänemark & England. 1941-46 leitete sie in England ein psychiatrisches Kin-derheim für milieugeschädigte evakuierte Kinder & arbeitete mit Kindern, die das KZ Theresienstadt überlebt hatten. Die Herausgeber analysieren die Berichte & zeigen zum einen, wie Achtung vor der Persönlichkeit der Kinder & Anerkennung ihres Bedürfnisses nach Orientierung praktischen Ausdruck fanden & zum anderen den Bezug von Heck-manns Pädagogik zu der von Minna Specht. 198 S., 1995, 65,00

Philippe Adant: Widerstand und Wagemut

René Bertholet – eine Biographie. – Aus einer Schweizer Sozialistenfamilie fand Bertho-let Zugang zu Nelson & dem Internationalen Sozialistischen Kampfbund (ISK). Wider-stand gegen die Nazis brachte 2 1/2 Jahre Zuchthaus, im Krieg arbeitete er im französischen Widerstand. Danach waren die Errichtung einer Genossenschaft von 500 Donaueschwanen-Fami-lien in Südbrasilien & einer Genossenschaft für verarmte Landarbeiter im Nordosten Brasi-liens Teil seiner Bemühungen, das Elend der Ärmsten der Menschheit zu verbessern. 200 S., 1996, 29,80

Antje Dertinger: Die drei Exile des Erich Lewinski

Lewinski, Gegner jeder Staatsform, die gegen die Menschenwürde verstößt, kam früh mit Leo-nard Nelson & dem ISK in Berührung, engagierte sich als Jurist in Kassel für die Verteidigung politisch Verfolgter, geriet mit dem berüchtigten Nazi-Anwalt Roland Freisler aneinander & mußte bereits 1933 fliehen. In Paris wurde sein vegetarisches Restaurant zum Treffpunkt für viele Emigranten & für politische Arbeit im Exil. 1947 kehrte er aus den USA nach Deutsch-land zurück, engagierte sich für die Reform der Justiz, war Mitbegründer der Documenta in Kassel – eine spannende Lebensgeschichte über Exil & Widerstand. 260 S., 1995, 39,80

Antje Dertinger: Der treue Partisan

Ein deutscher Lebenslauf: Ludwig Gehm. – Dertinger schildert Gehms Jugend vor 1933, sein Mitgliedschaft im ISK, seine Widerstandsarbeit gegen die Nationalsozialisten, seine Verhaf-tung und Haft im KZ Buchenwald. Gehm wurde dann ins Strafbatallion 999 eingezogen, deser-tierte & kämpfte mit griechischen Partisanen gegen die deutsche Wehrmacht. Ein faszinieren-des Zeitzeugnis des Widerstandes. 192 S., 1989, 16,80

Sabine Lemke-Müller: Ethik des Widerstands

Der Kampf des Internationalen Sozialistischen Kampfbundes (ISK) gegen den Nationalsozia-lismus. Quellen und Texte zum Widerstand aus der Arbeiterbewegung 1933-1945.
Der ISK hatte durch seine ethische & philosophische Orientierung gegenüber anderen sozialis-tischen & Arbeiterorganisationen in mancher Hinsicht realistischere Einschätzungen über den Nationalsozialismus & war auf die Illegalität vorbereitet. Mitglieder des ISK berichten über ihre Widerstandsaktionen & ihr Leben im Widerstand – desweiteren Analysen zur Organisa-tions- & Wirkungsgeschichte des ISK & zur Kritischen Philosophie als Herausforderung ge-gen den Nationalsozialismus. 367 S., 1996 49,80

Weber, Zucht & Co Versandbuchhandlung

34123 Kassel * Steinbruchweg 14a * Tel. (0561) 519194 * Fax 510 2514
