

**Katholische Hochschule  
für Soziale Arbeit  
Saarbrücken**

**Diplomarbeit**

**Das Sokratische Gespräch –**

**Zur Entstehung und Entwicklung des Sokratischen  
Gesprächs bei Sokrates, Platon, Leonard Nelson und  
Gustav Heckmann**

vorgelegt von

**Manuel Sattler**

**Arndtstraße 20**

**66287 Quierschied**

**Erstgutachter: Prof. Dr. KLAUS KRAIMER**

**Zweitgutachter: Prof. Dr. BERNHARD HAUPERT**

**31. März 2003**

## Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorwort .....	3
Einleitung .....	4
<b>1. Das Sokratische Gespräch in der Antike .....</b>	<b>6</b>
1.1 Sokrates als Hebamme!?!? .....	9
1.2 Das Sokratische Gespräch bei Platon .....	25
<b>2. Das Sokratische Gespräch in der Moderne .....</b>	<b>35</b>
2.1 Das Sokratische Gespräch bei Leonard Nelson .....	36
2.2 Das Sokratische Gespräch bei Gustav Heckmann .....	50
<b>3. Zukunftsperspektiven des Sokratischen Gesprächs .....</b>	<b>61</b>
Literaturverzeichnis .....	64

## Vorwort

Mein Interesse am Sokratischen Gespräch wurde im Rahmen einer Lehrveranstaltung im dritten Semester bei Herrn Prof. Dr. Kraimer an der Katholischen Hochschule für Soziale Arbeit in Saarbrücken geweckt. Die Möglichkeiten, die in einem Sokratischen Gespräch verborgen sind, wurden mir aber erst kurze Zeit später in einer Sprechstunde mit Herrn Kraimer deutlich. Ich kam zu Herrn Kraimer mit einem Problem, welches im Treffen einer anstehenden Entscheidung bestand und hoffte von ihm einen Rat zu bekommen. Doch es kam anders als erwartet. Nur durch **eine** Frage, ließ er mich über das, was ich ihm gegenüber vorbrachte, reflektieren. Hierdurch wurde mir bewusst, dass das was mir vorher problembehaftet schien, gar nicht so war. Herr Kraimer gab mir durch diese Frage eine Hilfestellung, um meine Entscheidung selbst zu treffen. Nach der Sprechstunde merkte ich, dass das von Herrn Kraimer geforderte Selberdenken und Selberentscheiden mich in meinem Selbstvertrauen in meine eigenen Entscheidungen - vor allem aber mich in meinem Selbstvertrauen in meine eigene Vernunft - stärkte. Ich kann sagen, dass dies der Moment war, in dem mir klar wurde, dass ich mich noch länger mit der Gesprächskunst des Sokrates beschäftigen werde.

Herzlich Danken möchte ich an dieser Stelle meinem Freund Marco Meiser, mit dem ich in langen Spaziergängen meine Überlegungen zum Sokratischen Gespräch diskutier- te und meiner guten Freundin Janine Radlicki für die Gespräche über ihren Beruf als Hebamme. Ein besonderes Dankeschön geht an meine Freundin Kim für ihre Unterstüt- zung. Besonderer Dank gilt Herrn Prof. Dr. Klaus Kraimer und Herrn Prof. Dr. Bernhard Hauptert, die die vorliegende Arbeit nicht mit Rat und Tat, sondern mit anre- genden Fragen und konstruktiver Kritik begleiteten.

## Einleitung

Platon, einer der drei herausragenden Denker des antiken Griechenlands, bezeichnet in einem seiner berühmten Dialoge die Gesprächskunst seines Lehrers Sokrates als geistige Hebammenkunst (Maieutik), da dieser seinen Gesprächspartnern zur Geburt der Erkenntnis verhilft. In fast jedem dieser Dialoge macht Sokrates - er ist die Hauptfigur der meisten Schriften Platons - wieder und wieder sein Nichtwissen deutlich. Daher lautet wohl auch die bekannteste Aussage des Sokrates „Ich weiß, dass ich nichts weiß.“ Im Gegensatz zu den Sophisten, *den Weisen*, die zur gleichen Zeit in Athen wirken wie Sokrates, sieht sich Sokrates als Philosoph, als ein *Freund der Weisheit*.

Was sagt das bereits über Sokrates und seine geistige Hebammenkunst aus? Wenn das Wort Philosophie nur zur Hälfte übersetzt wird und dann gar die junge Sofie Amundsen aus dem Roman von Jostein Gaarder oder irgendein junges Mädchen mit Namen Sophie zur Vorstellung gelangt, wird das Gemeinte deutlich: Philosophie wird zur „Freundschaft“ mit Sophie. Diese Freundschaft zu Sophie, wie Freundschaft überhaupt, entsteht und entwickelt sich, wenn es dazu kommen soll, im Gespräch von Angesicht zu Angesicht. Ist eine Freundschaft mit Sophie einmal geschlossen, versteht man sich mal mehr und mal weniger. Als Freund wird man Sophie verteidigen, wenn sie bedroht oder angegriffen wird; man wird sich Zeit für sie nehmen, wenn es schlecht um sie steht. Ein wahrer Freund der Sophie wird diese **nie** besitzen können und wollen. In diesem Sinne kann die Art und Weise des Philosophierens von Sokrates, Platon, Leonard Nelson und Gustav Heckmann sowie das Philosophieren an sich als Pflege der Freundschaft mit Sophie, der Weisheit, verstanden werden. Wie die gerade genannten Männer diese Freundschaft pflegen steht in dieser Arbeit im Mittelpunkt des Interesses.

Im ersten Kapitel wird auf das Sokratische Gespräch in der Antike eingegangen. Es wird dargestellt, was zu dieser Zeit in Athen geschehen ist. Im Anschluss daran wird auf Sokrates und seine Gesprächskunst eingegangen. Durch die Anstrengung der Begrifflichkeit „geistige Hebammenkunst“ und mit Hilfe sokratisch-platonischer Dialoge wird das Wesen der geistigen Hebammenkunst herausgearbeitet. Sodann wird auf den Philosophen Platon und dessen Ideenlehre, die den theoretischen Hintergrund der sokratischen Methode bildet, eingegangen. Zum Schluss wird der Weg eines jeden Philoso-

phen, wie ihn nach Platon jeder Freund der Weisheit gehen muss, an Platons berühmten Höhlengleichnis verdeutlicht.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit dem Sokratischen Gespräch in der Moderne. Zunächst wird kurz dargelegt, welche bedeutsamen Persönlichkeiten sich mit der geistigen Hebammenkunst nach dem Mittelalter beschäftigen. Sodann wird die Aufmerksamkeit gerichtet auf die sokratische Methode wie sie bis heute zur philosophischen Schulung in Hochschulseminaren praktiziert wird und die für diesen Zusammenhang einflussreichsten Philosophen: Leonard Nelson und dessen Schüler Gustav Heckmann.

Im abschließenden Kapitel wird auf die Zukunftsperspektiven des Sokratischen Gesprächs eingegangen.

## 1. Das Sokratische Gespräch in der Antike

Der Begriff Antike bezeichnet ursprünglich die griechisch-römische Kunst. Seit Beginn des 20. Jahrhundert wird mit der Antike die Zeit des griechisch-römischen Altertums bezeichnet, die mit der frühgriechischen Einwanderung in Hellas im 2. Jahrtausend v. Chr. beginnt und die Geschichte der griechischen Stadtstaaten und ihrer Kolonien umfasst. Ferner wird mit dem Begriff Antike die Geschichte des Hellenismus, d. h. der Herrschaft Alexanders des Großen und der Reiche seiner Nachfolger, der römischen Republik und des römischen Kaiserreiches beschrieben. Räumlich wird der Begriff auf das ganze Mittelmeergebiet und die von der griechischen Kultur beeinflussten Randstaaten bezogen, später auch auf die europäischen Provinzen des römischen Reiches. Das Ende der Antike wird zwischen dem 4. und 7. Jahrhundert n. Chr. angesetzt.

Eine herausragende Stadt in der Antike ist Athen. In der zweiten Hälfte des fünften Jahrhunderts v. Chr. herrscht in Athen das Volk – und lässt sich beherrschen von seinen Leidenschaften, von Demagogen und von überlegenen Staatsmännern. Athen selbst herrscht zu dieser Zeit mit brutaler Gewalt über eine große Zahl anderer Städte und Inseln des Attischen Seebundes. Nach außen hin machtgerig und ungerecht, kann die Stadt unter ihren Bürgern ein hohes Maß von Gerechtigkeit und Gleichheit verwirklichen. Bürger in vollem Sinne ist nur ein kleiner Teil der Gesamtbevölkerung, etwa 40 000 von etwa 300 000, nämlich alle freien und erwachsenen Männer, außer den Fremden. In Athen leben zu dieser Zeit circa 15 000 Sklaven und 10 000 Fremde. Das gemeinsame Interesse der Bürger Athens ist ihre Stadt und ihre Herrscher. In dieser Zeit entstehen große Hafenanlagen, neue Hafenstädte wie beispielsweise Piräus und - nicht zu vergessen - die Akropolis, in deren Innern Athene, das Werk des Bildhauers Phidias, aufgestellt wird. Fühlbar und erlebt wird die Gemeinschaft der Bürger in der Vollversammlung und in der Aufstellung des Heer-Bannes (vgl. Böhme 1988, S. 38 ff.).

Da das Bürgerrecht an die Möglichkeit, **Kriegsdienst** zu leisten gebunden ist, führt der Ausbau der Flotte zu einer Ausdehnung des Bürgerrechts. Der wachsende Reichtum der Stadt erlaubt es nun praktisch allen Bürgern, an der Politik und an Staatsämtern teilzu-

nehmen. Damit werden die aristokratischen Lebensformen - ein Leben für Politik, Sport und Jagd - mehr oder weniger Gemeingut aller Bürger.

Die Jahre 448 bis 431 v. Chr. bezeichnet man als das *Zeitalter des Perikles*. Es ist ein Zeitalter des Friedens und der kulturellen Entfaltung. Perikles wurde 15mal zum höchsten Amt, dem des Strategen gewählt. Diese Zeit ist die einzige Periode einer gut funktionierenden Demokratie in Athen. Perikles stirbt im Jahre 429 an der Pest. Danach wird die Demokratie von konservativen, teils spartafreundlichen Kräften überhaupt abgeschafft und dann doch immer wieder hergestellt (a. a. O., S. 42 f.).

Der *Peloponnesische Krieg* gegen Sparta, der 431 beginnt und erst ca. 404 v. Chr. endet, hat die Niederlage und Einschließung und somit den Verlust der Vormachtsstellung Athens zur Folge. Während dieses Krieges ist die Bürgerschaft politisch gespalten: die Reichen der Oberschicht, deren Reichtum und Lebensstil auf dem Spiel stehen, zeigen wenig Begeisterung für Krieg und den Ausbau der athenischen Macht, während die demokratisch gesinnten Führer Athens einen Krieg aus dem Grunde befürworten, dass Sparta die Aufteilung der Herrschaft auf eine kleine Gruppe von einflussreichen Menschen unterstützt. Dieser Zwist setzt sich auch nach Ende des Krieges fort. Nachdem Athen durch Sparta besiegt ist, sichert Sparta seine Interessen durch das Einsetzen einer oligarchischen Regierung, die von ihren Feinden „die dreißig Tyrannen“ genannt wird. Diese Regierung ist nicht von langer Dauer und wird von einem demokratischen Regime abgelöst, dessen Amtsführung gemäßiger ist (vgl. Hare 1998, S. 9 ff.).

Das System von Bildung und Erziehung in Griechenland allgemein und in Athen im besonderen ist aus der altertümlichen Kriegerkultur entstanden. Die Krieger sind zu Männerbünden zusammengeschlossen, dem Andreion in Kreta, der Hetairie in Athen und der Spartiatischen Tischgemeinschaft in Sparta. In diesen Männergemeinschaften entsteht eine eigene Kultur, zu der neben dem gemeinsamen Üben für den Krieg auch die Einführung von Jünglingen in die Gemeinschaft und die Gestaltung von Festen und Symposien gehören. Durch die Einführung vieler Wettkämpfe, im sportlichen wie im musischen Bereich, an deren Spitze seit Anfang des 8. Jahrhundert v. Chr. die Olympischen Spiele stehen, kommt es dazu, dass bereits im Vorfeld des Krieges Ruhm erworben werden kann. Der Ruhm des Siegers in sportlichen oder musischen Wettkämpfen verdrängt auf lange Sicht den Ruhm des Kriegshelden.

Die Veränderungen der Kriegstechnik führen dazu, dass der Krieg immer mehr zu einer Massenkfrontation wird, so dass im Kampf sowohl die Fertigkeit als auch der Mut des einzelnen gegenüber der Schlagkraft der Abteilung zurücktritt. Der Held an der Spitze wird durch den Helden im Hintergrund ersetzt (vgl. Böhme 1988, S. 44 f.).

Es zeigt sich, dass die schulische Grundausbildung, die im Zeitalter des Perikles für alle Bürger besteht, deren zentrale Elemente die Leibesübungen, die musische Erziehung und die Ausbildung im Lesen und Schreiben sind, in dieser Periode nicht mehr ausreicht, um ein „guter Mann“ zu sein. Um im bürgerlichen Leben erfolgreich zu sein, werden jetzt rednerische und dialektische Fähigkeiten erforderlich. Darüber hinaus werden für erfolgreiches politisches Handeln Kenntnisse in Geographie, Völker- und Staatskunde zur Voraussetzung. Auch verlangen die wachsende Komplexität der Behörden und Instanzen weitreichende Rechtskenntnisse.

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass das politische Leben um die Mitte des 5. Jahrhunderts in Athen **einen Bedarf nach höherer Bildung erzeugt**. Um diesen Bedarf zu befriedigen, tritt ein neuer Typ Lehrer auf, die sogenannten Sophisten. Die Sophisten versprechen ihren Schülern, sie durch ihren Unterricht zu „guten Männern“, d. h. zu kompetenten Bürgern zu machen. Ihr Unterricht ist einerseits auf die Ausbildung formaler, insbesondere sprachlicher Kompetenzen, nämlich Rhetorik, Dialektik und Sprachkunde ausgerichtet und andererseits auf die Vermittlung inhaltlichen Wissens, das heute zur Geographie, Verfassungslehre, Rechtslehre und Ökonomie gerechnet werden würde. Da die Sophisten politische Kompetenzen durch sprachliche Vermittlung lehren, stellt sich die Frage, ob solche Kompetenzen überhaupt lehrbar sind oder, ob sie entweder ererbt oder durch Nachahmung erworben werden. Es geht um die Frage ob „Tugend“ lehrbar ist (a. a. O., S. 46 f.).

Auch Sokrates gehört zu den neuen Lehrern, die sich um höhere Bildung und um die Entwicklung staatsbürgerlicher Kompetenzen jenseits der Schule kümmern. Doch im Gegensatz zu den Sophisten lässt er sich für seine Lehrtätigkeit nicht bezahlen. Und es ist nicht nur das, was ihn zu einem besonderen Lehrer macht.



## 1.1 Sokrates als Hebamme!?

Die Diskrepanz der Zeugnisse über Sokrates sowie die Divergenz der Schulen, die auf ihn zurückgehen, erschweren es, die Frage zu beantworten, welcher Mensch Sokrates war. Da keine schriftlichen Aufzeichnungen von ihm selbst vorliegen, lässt sich seine Lehre nur schwer objektiv nachvollziehen. Einige der überlieferten objektiven Daten über Sokrates, wie dessen Lebenszeit, Herkunft, Familie und schließlich die Tatsache seiner Hinrichtung sind unstrittig (a. a. O., S. 26).

Als primäre Quellen über Sokrates sind Schriften von Aristophanes, Platon und Xenophon anzusehen. Manchmal werden noch Bemerkungen des Aristoteles über Sokrates hinzugerechnet, allerdings kommt Aristoteles erst im Jahre 367 v. Chr. nach Athen, also 32 Jahre nach Sokrates Tod. Seine Bemerkungen sind also keinesfalls als unmittelbares Zeugnis zu werten.

Aristophanes ist Komödienschreiber und schreibt ein Stück mit dem Titel „Die Wolken“, in deren Mittelpunkt ein gewisser Sokrates steht. Die Komödie wird im Jahre 423 v. Chr. aufgeführt. Außerdem bringen zu dieser Zeit noch Ameipsias in seinem Stück „Konnos“ und Eupolis in seinen „Schmeichlern“ eine Sokrates-Gestalt auf die Bühne. Diese Stücke sind nicht erhalten. Die attische Komödie jener Periode hat einen starken zeitkritischen Charakter. Aus der Existenz dieser Stücke kann also geschlossen werden, dass Sokrates zu dieser Zeit bereits eine stadtbekannte Persönlichkeit ist und schon Anlass zu Kritik und Spott bietet. Die Schaffung einer Sokrates-Figur auf der Bühne bedeutet die Verselbständigung eines Bildes von Sokrates, **die Schaffung eines Typs Sokrates**, gelöst vom historischen Sokrates. Sokrates erscheint in „Die Wolken“ als Erz- und Obersophist, der die Jugend aus ihren alten Verhaltensweisen herausreißt und ihnen allerlei seltsame, ihre Moral untergrabende neue Ideen in den Kopf setzt (a. a. O., S. 27 f.).

Zweite wichtige Quelle sind die Schriften des Xenophon. Xenophon ist ein athenischer Landadliger, Offizier, Politiker und bedeutender Schriftsteller. Seine sokratischen Schriften umfassen neben den *Erinnerungen an Sokrates* und der *Apologie* noch das *Symposion* und den *Oikonomikos*. Nach übereinstimmender Meinung der Forscher ist das *Symposion* als eine dichterische Erfindung anzusehen, und der *Oikonomikos* schei-

det als Quelle aus, weil Xenophon hier lediglich Sokrates seine ökonomischen Lehren in den Mund legt. Die Erinnerungen an Sokrates und die Apologie hingegen sind wichtige Zeugnisse für den historischen Sokrates. Das von Xenophon in seinen Schriften dargestellte Bild von Sokrates lässt eher auf einen biederen, höchst konservativen und schulmeisterlichen Sokrates schließen (a. a. O., S. 29 f.).

Das größte Gewicht kommt den Schriften von Platon zu. Platon gehört ab 408 v. Chr. zum engsten Kreise um Sokrates. Platon schreibt seine Werke in der Form sokratischer Dialoge, in denen anhand von Gesprächen zwischen zwei oder mehreren Personen philosophische Gedanken vorgetragen, diskutiert und kritisiert werden. Das von Platon in seinen Dialogen gezeichnete Bild des Sokrates ist wohl am ehesten dazu geeignet, ein Verständnis für dessen welthistorische Wirkung zu erlangen. Platons Sokrates ist vielfältig, schillernd, er kann Sokrates den Sophisten und Sokrates als den Biedermann mittragen und die Unterschiedlichkeit der möglichen Fortsetzungen seines Weges verständlich werden lassen. Hier sind die verschiedenen Schulen zu nennen, die von Schülern des Sokrates gegründet werden. Antisthenes, ein Freund und Schüler Sokrates, gründet die Schule der *Kyniker*: Sie verachten das Reden, lehnen Definition und Argumentation ab, meiden politische Tätigkeiten und soziale Verpflichtung und suchen die Weisheit auf dem Wege von Enthaltbarkeit und Bedürfnislosigkeit. Die *Hedonisten*, die sich von Aristipp herleiten versuchen gerade umgekehrt durch eine Kunst der Lust die Vollendung des menschlichen Lebens in absoluter Glückseligkeit zu erreichen. Es gibt noch die *Logiker* und *Eristiker*, insbesondere die Schule von *Megara*, von Eukleides gegründet, die sich sprachlichen und logisch-wissenschaftlichen Fragen zuwenden. Und schließlich Platons *Akademie*, die mit der Ideenlehre als Lehre vom wahren Sein wissenschaftliche Forschung auf der einen Seite und eine politische Ethik auf der anderen Seite begründet (a. a. O. S. 31).

Im Folgenden wird dargestellt, was mit Sicherheit über den historischen Sokrates gesagt werden kann. In späteren Ausführungen zu Sokrates und seiner geistigen Hebammenkunst werde ich mich auf das von Platon gezeichnete Bild des Sokrates beziehen.

Sokrates wird im Jahr 469 v. Chr. als Sohn des Bildhauers Sophronikos und der Hebamme Phainarete geboren. Er erlernt das gleiche Handwerk wie sein Vater, übt aber die Bildhauerei zumindest in seiner zweiten Lebenshälfte nicht mehr aus. Statt dessen

gibt er in Form von Gesprächen Unterricht auf den öffentlichen Plätzen Athens. In jüngeren Jahren setzt Sokrates sich zunächst mit der damals durch Anaxagoras vertretenen Naturphilosophie auseinander. In seinem späteren Leben beschäftigt er sich hauptsächlich mit ethisch-politischen Fragen. Durch seine Lehrtätigkeit kommt Sokrates in den Kontakt mit den vornehmsten Familien in Athen und erwirbt schon zu Lebzeiten den Ruf eines Weisen. Das delphische Orakel, eine hochangesehene und verbindliche Quelle religiöser Lehren und politischer Ratschläge, sagt über Sokrates, dass niemand weiser sei als er (vgl. Hare 1998, S. 35). Andererseits macht er sich durch sein herausforderndes, oft kränkendes Wesen auch Feinde. Menschen, die sich mit ihm einlassen, sind fasziniert und abgestoßen zugleich, sie sind verunsichert, manchmal wie vom Schlag getroffen. Er wird mit dem *Zitterrochen* verglichen, der elektrische Schläge verteilt (vgl. Menon, 80 a)<sup>1</sup>. Manche erholen sich vom Schlag und begeben sich auf den Weg der Weisheit, bei manchen bleibt die Unsicherheit und sie rasen unbeständig und bodenlos durchs Leben (vgl. Böhme 1988, S. 19).

Sokrates erfüllt seine Pflichten als athenischer Bürger als Hausvater, als Soldat und in der Übernahme politischer Ämter. Er ist mit einer Frau namens Xanthippe verheiratet und hat drei Söhne. Sokrates bemüht sich jedoch nicht um politischen Einfluss, sondern nimmt lediglich pflichtgemäß die Ämter wahr, die durch Rotation oder durch das Los auf ihn fallen. Als schwerbewaffneter Fußsoldat, genannt Hoplit, nimmt Sokrates an drei Feldzügen teil, nämlich Potidaia (432-429 v. Chr.), Delion (421 v. Chr.) und Amphipolis (422 v. Chr.). Auf diesen Feldzügen zeichnet er sich durch besondere Tapferkeit aus. Ebenso zeigt Sokrates in der Ausübung seiner bürgerlichen Ämter eine besondere Festigkeit. Unter der Herrschaft der dreißig Tyrannen weigert er sich, Leon von Salamis gefangenzunehmen, der zum Tod verurteilt werden soll (a. a. O., S. 35 f.).

In seinem 70. Lebensjahr wird er von drei Männern namens Meletos, Anytos und Lykon angeklagt, „*er glaube nicht an die gleichen Götter wie die Stadt, sondern führe neue göttliche Wesen ein und verderbe die Jugend*“ (Xenophon 1956 zit. nach Böhme 1988, S. 35). Das Gericht, welches aus 501 Richtern besteht, beschließt mit einer Mehrheit von 281 zu 220 Stimmen die Schuld des Sokrates. Die Ankläger beantragen die Todesstrafe. Als Sokrates in seinem Gegenantrag anstatt eine Strafmilderung, wie z. B. Ver-

---

<sup>1</sup> Allgemein anerkannte Zitierweise Platons. Die Ziffern sind Seiten- und Abschnittszahlen der dreibändigen Platon-Ausgabe von Henricus Stepanicus (Paris 1578).

bannung, zu beantragen, eine Belohnung für seine staatsfördernde Tätigkeit fordert, wird er mit einer noch um 80 Stimmen größeren Mehrheit zum Tode verurteilt. Die Hinrichtung Sokrates verschiebt sich aber wegen eines religiösen Brauchs um mehr als dreißig Tage. In dieser Zeit bereiten Freunde von ihm die Flucht aus dem Gefängnis vor. Sokrates lehnt es aber ab zu fliehen und trinkt dann, als die Zeit gekommen ist, das Gift des Schierlings.

Nach R.M. Hare (1998, S. 30) kann heute mit einiger Sicherheit festgehalten werden, dass die philosophischen Bemühungen des Sokrates folgenden Gegenständen gelten:

- *„der Unterscheidung zwischen Meinen, welches nur zufällig das Rechte treffen mag, und Wissen;*
- *der Suche nach tragfähigen Definitionen, die Meinen in Wissen überführen erlauben;*
- *der Entwicklung einer Methode zur Untersuchung solcher Definitionen;*
- *der Anwendung dieser Methode auf praktische Lebensentscheidungen;*
- *der Frage, ob Tugend oder Vortrefflichkeit des Charakters gelehrt werden kann, und wenn ja, auf welche Weise;*
- *der Möglichkeit, dass Vortrefflichkeit des Charakters und Erkenntnis des Guten irgendwie untrennbar sind, so dass, wenn man diese Erkenntnis vermitteln kann, niemand der sie besitzt, aus eigenem Willen ein schlechtes Leben führen würde.“*

Sokrates philosophische Bemühungen finden ihre Niederkunft in der **Kunst seines Gesprächs**. In Platons Dialog *Theaitetos*, in dem Sokrates, Theodoros und Theaitetos der Frage „Was ist Erkenntnis?“ nachgehen, erzählt Sokrates von seiner Gesprächskunst und vergleicht sie mit der Hebammenkunst, die seine Mutter Phainarete ausübt. In der Antike ist es Brauch, dass nur Frauen Hebammen werden können, die selbst schon geboren haben, aber ihres Alters wegen nicht mehr schwanger werden können. Durch diesen Brauch soll sichergestellt werden, dass Hebammen jederzeit frei und befähigt sind, Geburtshilfe zu leisten und durch die eigene Erfahrung – durch die eine persönliche Reife in Verbindung mit dem beruflichen Wissen entsteht – wissen, was eine Geburt bedeutet. Für Sokrates ist diese Erfahrung essentiell. Für ihn ist die menschliche Natur zu schwach, ohne diese Erfahrung die nötige Einsicht zu gewinnen (*Theaitetos*,

149 c). Zu den wesentlichen Aufgaben der Hebamme gehören zu Lebzeiten des Sokrates neben der Anregung und Reduzierung der Wehen, der Entbindung des Kindes auch die Ehevermittlung sowie die Abtreibung. Sokrates nennt für alle diese Tätigkeiten Analoga<sup>2</sup> in seiner pädagogischen Methode. Im Unterschied zu den Hebammen kommt Sokrates die Beurteilung der Frucht hinzu, ob sie am Leben bleiben und aufgezogen werden soll oder nicht – ein Recht, das zu dieser Zeit in Athen der Vater ausübt (vgl. Böhme 1988, S. 134).

*SOKRATES: Von meiner Hebammenkunst nun gilt im übrigen alles, was von der ihrigen; sie unterscheidet sich aber dadurch, dass sie Männern die Geburtshilfe leistet und nicht Frauen, und daß sie für ihre gebärenden Seelen Sorge trägt und nicht für die Leiber. 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 aber ist diese: Geburtshilfe zu leisten nötigt mich der Gott, erzeugen aber hat er mir verwehrt. Daher bin ich keineswegs etwa weise, habe auch nichts dergleichen aufzuzeigen als Ausgeburt meiner eigenen Seele. Die aber mit mir umgehen, zeigten sich zuerst zwar zum Teil als gar sehr ungelehrt; hernach aber, bei fortgesetztem Umgang, alle, denen es der Gott vergönnt, als wunderbar schnell fortschreitend, wie es ihnen selbst und anderen 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 (Theaitetos, 150 a – 159 d).*

Bevor näher auf die geistige Hebammenkunst des Sokrates eingegangen wird, soll zunächst die Kunst der Hebammen dargelegt werden. Auch soll die Problematik der Geburt des Menschen erörtert werden. In diesem Kontext ergeben sich folgende Fragen:

---

<sup>2</sup> Das Wort „Analoga“ stammt ab vom dem griechischen Wort „Analogia“ und bedeutet soviel wie Proportionalität, Ähnlichkeit, Gleichheit der Beziehungen oder Übereinstimmung.

- 1) Worin besteht die Tätigkeit der Hebamme?
- 2) Was bedeuten Schwangerschaft und Geburt für eine werdende Mutter?
- 3) Welche Bedeutung hat der Geburtsvorgang für das Neugeborene?

Diese Fragen betreffend wurde ein Gespräch mit einer Hebamme geführt. Im Bezug auf die erste Fragestellung, worin die Tätigkeit der Hebamme besteht, kristallisierten sich folgende Wesensmerkmale heraus:

- Eine Hebamme unterstützt und begleitet die werdende Mutter während der Schwangerschaft und bei der Geburt.
- Sowohl das körperliche als auch das geistig-seelische Wohlergehen der werdenden Mutter bestimmt das Handeln der Hebamme.
- Diese sucht das natürlich vorhandene menschliche Wissen, wie ein Mensch geboren wird, in der Mutter zu wecken.
- Die werdende Mutter wird ermutigt auf ihren eigenen Körper und auf das werdende Leben zu „hören“.
- Die Hebamme sucht Gefahren so früh es möglich ist zu erkennen, um diese von der Mutter und dem entstehenden neuen Leben abzuwenden. Dies geschieht im Bewusstsein der Verantwortung, dass Interventionen oftmals langfristige Auswirkungen haben.
- Die Hebamme begleitet jede Geburt bis zur Entbindung und wendet sich nicht während des Geburtsvorgangs anderen Geburten zu.
- Keine Hebamme kann garantieren, dass das Kind gesund zur Welt kommt, tut aber alles in ihrer Kraft stehende um bei der Geburt und darüber hinaus Hilfen anzubieten und zu vollziehen.

Bezüglich der zweiten Fragestellung kamen während des Gesprächsverlaufs folgende Phänomene zum Vorschein:

- Zur Schwangerschaft kommt es (normalerweise) durch Geschlechtsverkehr. Die Zeugung ist als ein sozialer Akt anzusehen. In der anthropologischen Differenz zwischen Mann und Frau, die sich auf die Organfunktion beim Sexualakt sowie auf die weibliche Gebärfunktion bezieht, ist die soziale Beziehungen schlechthin

fundierende Abfolge von Geben und Empfangen eingelagert, genannt Reziprozität (vgl. Allert 1998, S. 231).

- Die Mutter trägt das Kind in sich. Gerade die erste Schwangerschaft einer Frau hat massive Auswirkungen auf den Hormonhaushalt, was sich in einer Veränderung der körperlichen Wahrnehmung und der Emotionen niederschlägt und es der Frau gleichzeitig ermöglicht, sich, vermittelt über ihren Körper und ihre Empfindungen, immer wieder der Ursache dieser Veränderungen – nämlich dem in ihr heranwachsenden Kind - bewusst zu werden. Im Verlauf der Schwangerschaft macht sich das Kind zunehmend „bemerkt“, indem es beispielweise an die Bauchdecke klopft. Somit kommt nun zu der Veränderung der Körperwahrnehmung und der Emotionen hinzu, dass der werdenden Mutter der Weg hin zur Verantwortungsübernahme, Sorge, Verzicht und Sorgfalt, die mit der Geburt des Kindes unabdingbar für das Überleben des Kindes sein werden, erleichtert wird.
- Vielfach „weiß“ die werdende Mutter intuitiv um die richtige Position zum Gebären.
- Während des Geburtsvorgangs treten – vor allem bei der Erstgeburt - starke Schmerzen auf, die, wenn keine Komplikationen oder Geburtsverletzungen auftreten, rasch abklingen, wenn das Kind geboren ist.
- Jede werdende Mutter trägt die Fähigkeit zu gebären seit ihrer eigenen Geburt in sich. Die Gebärfähigkeit entwickelt sich in der Pubertät.

Die Frage welche Bedeutung die Geburt für das Neugeborene hat führte im Gespräch zu Gedanken, die ich mit Hilfe der angegebenen Literatur präzisieren konnte:

- Das Kind wird in eine ihm vollständig fremde Welt hineingeboren, in ein Nichts an Bekanntem und Vertrautem. Bei der Geburt muss das Neugeborene von dem, was ihm auf elementare Weise vertraut war und wo es heimisch war, dem Mutterleib, Abschied nehmen und in die größte Ungewissheit hinaustreten, die je dem Menschen begegnen kann und dort seine Lebensfähigkeit unter Beweis stellen. Sein Leben in der Welt ist von nun an ein kontinuierlicher Erfahrungsgang mit zahllosen Abschieden, Ankünften und Heimkehren, bis es schließlich von diesem Gang selbst und der Welt, in der er stattfand, Abschied zu nehmen gilt (vgl. Koch 1995, S. 26 f.).

Wenn nun in den oben gestellten Fragen und in deren Antworten die Begriffe Kind, Mutter und Hebamme durch die Begriffe Erkenntnis, Mensch/Schüler und Lehrer/Sokrates ausgetauscht werden, kommt das Wesen der geistigen Hebammenkunst zum Vorschein.

- Sokrates unterstützt und begleitet den Menschen im Erkenntnisprozess.
  - Das geistige Befinden des Menschen bestimmt das Handeln des Sokrates.
  - Er sucht das vorbewusst vorhandene Wissen seines Gegenübers in das Bewusstsein zu überführen.
  - Er ermutigt die Menschen in ihre eigene Vernunft zu vertrauen.
  - Er sucht das Gespräch in fruchtbare Bahnen zu geleiten.
  - Sokrates vollendet eine „Gedanken-Geburt“, ohne gleich abzuschweifen und sich anderen Geburten zuzuwenden.
  - Sokrates ist sich den Schwächen seiner Methode bewusst, doch ist er sich sicher, dass sie dennoch die einzige ist um zur Erkenntnis zu gelangen.
- 
- Die Fähigkeit zur Erkenntnis zu gelangen (Vernunft), bildet sich intersubjektiv. Die Erkenntnis die der Mensch gebären kann, wurde in ihm durch Interaktion mit anderen gezeugt (vgl. Mead G. H. 1969).
  - Davon ausgehend, dass Sokrates seinen Gesprächspartner nicht belehrt und sein Gegenüber die Erkenntnis „*nur selbst aus sich selbst*“ entdeckt, schließt Sokrates, dass der Mensch die Erkenntnis schon in sich trägt und lernen durchweg Wiedererinnerung ist.
  - Der Weg zur Wahrheit ist für den Menschen mit Schmerzen verbunden. Doch sowie die Erkenntnis gefunden ist, kann der Schmerz verschwinden. Jedoch können Erkenntnisse immer wieder neue Fragen aufwerfen, die wiederum neue „Wehen“ hervorrufen. Die Geburt des Kindes wie die der Erkenntnis sind als potentiell krisenhafte Ereignisse zugleich mit dem Zwang verbunden, diese Krise in eine Routine zu überführen. In sozialwissenschaftlichen Entwicklungstheorien bilden Krisen von der Geburt bis zum Tod des Menschen den Normalfall.
  - Jeder Mensch besitzt seit seiner Geburt prinzipiell die Fähigkeit zur Erkenntnis zu gelangen. Darauf beziehen sich sozialwissenschaftliche Theorien; so ist beispielsweise die Möglichkeit des abstrakten Denkens mit ca. 12 Jahren gegeben (vgl. Piaget, Theorie der kognitiven Entwicklung. nach Garz 1994).



- Der Weg zur Erkenntnis, führt ins Ungewisse. Der Mensch weiß noch nicht was es zu erkennen gilt, weil er es noch nicht erkannt hat. Wird die Erkenntnis ins Bewusstsein gehoben, bedeutet dies die Trennung von etwas Altem hin zu etwas Neuem. Die neugeborene Erkenntnis ist vernünftig, wenn sie lebensfähig ist, d. h. wenn sie nachvollziehbar ist.

Das Sokratische Gespräch ist also Anregung und Anleitung, den Weg zur Erkenntnis selbst zu gehen und die gewonnene Erkenntnis immer wieder zu prüfen. Es kann gesagt werden, dass Sokrates einen neuen Typ Lehrer erfunden hat: **Den Lehrer, der nicht belehrt.** Die zentrale Idee besteht darin, dass der Lehrer dem Schüler kein Wissen mitteilt oder eintrichtert, sondern ihm vielmehr bei der Bewusstmachung von Wissen Hebamendienste leistet. Auf diesem Wege soll erreicht werden, dass im Gegensatz zu gewöhnlicher Wissensbildung, das Wissen dem Schüler nicht äußerlich bleibt, ihn also nicht zu einer Art Papagei werden lässt, der alles nachplappert und nicht versteht was er sagt, sondern das Wissen als selbstproduziertes Wissen verinnerlicht wird.

Wenn sich die Frage einstellt, wie weit denn „alles“ Wissen aus sich selbst geboren werden kann, ist wichtig darauf hinzuweisen, dass Sokrates sich keineswegs als den alleinigen Lehrer versteht, sondern seine Schüler auch den Sophisten zum Unterricht zugeführt hat. Ohne die Vermittlung von Tatsachenwissen und die Übermittlung von Traditionswissen kommt das Selberdenken nicht aus (vgl. Böhme 1988, S. 134 f.).

Wie weit die Möglichkeit eines Lehrers reicht, Wissen durch anregende Fragen zu vermitteln, oder besser gesagt, durch das selbständige Denken des Schülers entstehen zu lassen, zeigt ein Beispiel im Dialog *Menon*. In diesem Gespräch, in dem es um die Frage „Was ist Tugend?“ geht, ruft Sokrates zur Demonstration seiner Methode einen vermeintlich ungebildeten Sklaven heran. Dieser wird angeleitet, einen bestimmten mathematischen Satz selbst zu finden. Es geht um den mathematischen Satz, dass ein Quadrat, dessen Flächeninhalt doppelt so groß ist wie der eines gegebenen Quadrats als Seitenlänge die Diagonale des gegebenen Quadrats hat (a. a. O., S. 135 f.).

*SOKRATES : Sage mir also, Knabe, weißt du wohl, dass ein Viereck eine solche Figur ist?*

*KNABE: Das weiß ich.*

*SOKRATES: Gibt es also ein Viereck, welches alle diese Seiten, deren vier sind, gleich hat?*

*KNABE: Allerdings.*

*SOKRATES: Hat es nicht auch diese beiden, welche durch die Mitte hindurchgehen, gleich?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: Ein solcher Raum nun kann doch größer und kleiner sein.*

*KNABE: Freilich.*

*SOKRATES: Wenn nun diese Seite zwei Fuß hätte und diese auch zwei; wie viel Fuß enthielte dann das Ganze? - Überlege es dir so: Wenn es hier zwei Fuß hätte, hier aber nur einen, enthielte dann nicht ganze Raum einmal zwei Fuß?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: Da er nun aber auch hier zwei Fuß hat, wird er nicht von zweimal zwei Fuß?*

*KNABE: Das wird er.*

*SOKRATES: Zweimal zwei Fuß ist er also?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: Wieviel nun zweimal zwei Fuß sind, das rechne aus und sage es.*

*KNABE: Vier, o Sokrates.*

*SOKRATES. Kann es nun nicht einen Raum geben, der das doppelte von diesem wäre, aber sonst ein ebensolcher, in dem alle Seiten gleich sind, wie in diesem?*

*KNABE: O ja.*

*SOKRATES: Wieviel Fuß muß er enthalten?*

*KNABE: Acht Fuß.*

*SOKRATES: Gut! Nun versuche auch, mir zu sagen, wie groß jede Seite in diesem Viereck sein wird. Nämlich die des ersten ist von zwei Fuß; die aber jenes doppelten?*

*Knabe: Offenbar, o Sokrates, zweimal so groß. (...)*

*SOKRATES: (...) – Du aber sage mir, aus der doppelten Seite, sagst du, entstehe das doppelte Viereck? Ich meine aber ein solches, nicht etwa eins, das hier lang ist, dort aber kurz; sondern es soll nach allen Seiten gleich sein, wie dieses hier, aber das Zwiefache von diesem, also achtfüßig. Sieh nun zu, ob du noch meinst, dies werde aus der zwiefachen Seite entstehen.*

*KNABE: So meine ich.*

*Sokrates: Wohl! Dies wird doch die zwiefache von dieser, wenn wir hier noch eine ebenso große hinzusetzen?*

*KNABE: Allerdings.*

*SOKRATES: Und aus dieser, glaubst du, werde das achtfüßige Viereck entstehen, wenn wir vier solche nehmen?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: So laß uns von ihr vier gleiche aufzeichnen. Nicht wahr also, dies wäre, was du für das achtfüßige hältst?*

*KNABE: Allerdings.*

*SOKRATES: Sind nun nicht in ihm diese vier, deren jedes diesem Vierfüßigen gleich ist?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: Wie groß ist es also? Nicht viermal so groß?*

*KNABE: Nicht anders.*

*SOKRATES: Ist nun das viermal so große das zwiefache?*

*KNABE: Nein, beim Zeus.*

*SOKRATES: Sondern das wievielfache?*

*KNABE: Das vierfache.*

*SOKRATES: Aus der zwiefachen Seite also entsteht uns nicht das zwiefache, sondern das vierfache Viereck?*

*KNABE: Du hast recht.*

*SOKRATES: Denn von vier ist das Vierfache sechzehn. Nicht?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: Das achtfüßige aber, von welcher Seite entsteht das? Nicht wahr, aus dieser entsteht das vierfache?*

*KNABE: Das sage ich auch.*

*SOKRATES: Und das vierfüßige entsteht aus dieser halben?*

*KNABE: Ja.*

*SOKRATES: Wohl. Das achtfüßige aber. Ist es nicht von diesem hier das zwiefache, von diesem aber die Hälfte?*

*KNABE: Allerdings.*

*SOKRATES: Muß es also nicht aus einer größeren Seite entstehen als diese und aus einer kleineren als diese? Oder nicht?*

*KNABE: Ich wenigstens denke so.*

*SOKRATES: Schön! Denn immer nur, was du denkst, mußt du antworten. Und sage mir, hatte nicht diese zwei Fuß, diese aber vier?*

*KNABE: Das muß sie.*

*SOKRATES: So versuche denn zu sagen, wie groß du meinst, daß sie sei.*

*KNABE: Dreißig (Menon, 82 b – 83 e).*

Als der Sklave erkennt, dass ein Quadrat mit der Seitenlänge drei Fuß eine Fläche von neun Fuß hat, gerät er in Verwirrung und weiß sich nicht mehr weiter zu helfen. Er sieht keine Möglichkeit mehr, die Länge der geforderten Seite irgendwie als ganzzahliges Vielfaches von dem Gegebenen anzugeben, d. h. er rührt an das Irrationale. Durch dieses Scheitern wird ihm erst bewusst, *was* durch das von Sokrates aufgestellte mathematische Problem gefordert ist. Diese Verwirrung, in die der Sklave durch das Scheitern versetzt wird, die **Aporie** ist überhaupt *der* entscheidende Effekt der Sokratischen Methode. Durch diese Erfahrung wird dem Sklaven klar, dass er ein Bedürftiger ist. Erst jetzt fängt er an, sich selbst etwas zu fragen; erst danach begreift er überhaupt, dass an dem gestellten Problem etwas fraglich ist, und beginnt sich dafür zu interessieren. Im Grunde könnte Sokrates Tätigkeit mit der Aporie beendet sein, in den meisten Fällen ist sie es auch. Aus der Aporie heraus sollte der Schüler sich selbst aufmachen, die Lösung zu suchen. Manchmal sind allerdings dazu noch Fingerzeige und Anleitungen nötig. Wichtig ist vor allem, dass durch die Aporie ein Weg als ausgeschöpft, eine Methode als gescheitert begriffen wird. Für Sokrates ist dies eine notwendige Vorarbeit (Menon, 84 b). Die Aporie bedeutet einen Schnitt und den Übergang zu einem anderen Verfahren. Hier im Beispiel handelt es sich um den Übergang von einer arithmetischen zu einer geometrischen Lösungsmethode. Der Sklave braucht eine Anleitung, indem Sokrates selbst die Diagonale als Hilfslinie zieht. Der Sklave findet die gesuchte Seitenlänge genaugenommen nicht selbst, aber er sieht den Satz ein, dass sie die Diagonale des ursprünglich gegebenen Quadrats sein muss (vgl. Böhme 1988, S. 136 ff.).

In der Demonstration seiner geistigen Hebammenkunst mit dem Sklaven, handelt es sich um ein Beispiel mathematischen Wissens. Doch geht es Sokrates, wie bekannt, nicht um dieses Wissen. Wenn es im Sokratischen Gespräch um irgendetwas geht, dann um menschliches Gutsein. Für Sokrates besteht das menschliche Gutsein in Wissen. Tugend ist Wissen für ihn und deshalb muss Tugend auch lehrbar sein. Das menschliche Wissen, welches das Gutsein des Menschen ausmacht, ist nach Sokrates aber kein Bescheidwissen oder ein Wissen von etwas, sondern vielmehr ein Bewusstseinszustand, genannt Bewusstheit.

„Bewußtheit ist (..) eine Organisationsform des ganzen Menschen, die primär sein Verhältnis zu seinen eigenen Wissensbeständen, aber weiter dann zu seinen Emotionen und schließlich zu seinem Leib bestimmt. In bezug auf seine Wissensbestände ist Bewußtheit das Mitwissen um den eigenen Zustand des Wissens oder der Unwissenheit, in bezug auf die Emotionen ist Bewußtheit die Instanz der Selbstbeherrschung, in bezug auf den Körper das Aktzentrum, das ihn zur Einheit zwingt und als Instrument gebraucht“ (a. a. O., S. 140).

Wie diese Bewusstheit erzeugt wird, weiß Sokrates nur zu gut. Es ist die Erfahrung des **Negativen**. Die Negation der eigenen Person, die zum Anlass wird, sich auf sich selbst zurückzubeugen. Die Blamage, das Scheitern an sich selbst, die Demütigung, die Kränkung, zerbrechen das zwanglose Selbstvertrauen, hemmen den unmittelbaren Ausdruck der Gefühle, bietet dem Sichausleben der Triebe Einhalt, beendet das naive Äußern von Ansichten, bringt das forsche Darauflos-Handeln zum Stehen und lässt das satte Bescheidwissen verstummen. Sokrates kennt alle Formen und Techniken des Gesprächs und des Umgangs mit Menschen. Er ist der Zitterrochen, der den Menschen einen Schlag versetzt. An seinen Widerlegungen lässt er die weisen Sophisten, Gorgias und Hippias, und die tüchtigen Bescheidwisser, Laches und Euthyphron auflaufen und sich blamieren. Eine gefährliche Pädagogik. Seine Techniken sind *Ironie*, *Frage*, *Rollen-tausch* und *Elenktik*<sup>3</sup>. Geht es gut, wird der Schüler in sich selbst gehen und sich seiner selbst bewusst; er fängt an zu reflektieren. Der Unterschied zwischen Meinen und Wissen wird ihm klar und er wird erst jetzt anfangen, wirklich wissen zu wollen und Fragen zu stellen. Geht es nicht gut, wird er wohl zum Zyniker werden oder wird sich rächen wollen an Sokrates oder wird in gekränkter Raserei den Rest seines Lebens hinbringen. Sokrates ist sich dessen bewusst und tut alles, um den schmerzhaften Einschnitt zu mildern, den er seinen Partnern zumutet. Denn in jedem Gespräch geht es Sokrates doch um das eine: *in seinem Partner das Gutsein als Wissen zu erzeugen* (Böhme 1988, S.140 f.; zur sokratischen Ironie: vgl. a. a. O., S. 142-156; Horster 1994, S. 97-100; zur sokratischen Frage und Elenktik: vgl. Waldenfels 1961; Koch 1995, S. 101 ff.).

Ihm kommt es vor allem auf die Bildung einer moralischen Haltung im theoretischen Dialog an. Die Menschen sollen fähig werden, mit anderen zu kommunizieren und ihre

---

<sup>3</sup> Kunst der Widerlegung; das Aufdecken von Vorurteilen, Scheinwissen und Widersprüchen nötigt den Gesprächspartner, seine Unwissenheit einzugestehen und erneut eine Begründung in Angriff zu nehmen.

eigene Meinung zu korrigieren. Die dazu notwendige moralische Einstellung ist die Anerkennung der Gleichwertigkeit anderer Gesprächspartner und das Ernstnehmen der anderen Gesprächspartner (Horster 1994, S. 10).

*„Die Ernsthaftigkeit des Sokratischen Dialogs, die in seiner Begründungs- und Verständigungsorientiertheit zum Ausdruck kommt, spiegelt die ihm zugrundeliegende ethische Haltung wider und unterscheidet ihn dadurch von der Dialogpraxis der Sophisten.(...) Im Sokratisch-elenktischen Dialog (...) stehen nicht die Meinungen philosophischer Subjekte, sondern die philosophischen Subjekte selbst auf dem Spiel. Es geht hier gerade nicht um die eigene Meinung, (...) sondern um die Bildung philosophischen Wissens unter einer Vernunftperspektive. Die Bildung dieses Wissens bedeutet gleichzeitig die Bildung des philosophischen Subjekts: Nicht die Durchsetzung von etwas bereits gegenständlich Verfügbaren, sondern die Bildung von etwas Ungegenständlichem (einer philosophischen Orientierung oder Haltung) in Auseinandersetzung mit anderen ist das Ziel der Platonischen Dialoge“ (Schildknecht 1990 zit. nach Horster 1994, S. 9).*

Die antike Philosophie beschäftigt sich vor allem mit der Suche nach dem Wesen einer Sache und nach dem Wesen von allem. Um zum Wesen zu gelangen, geht Sokrates von den konkreten Einzeldingen aus. Sie sind der Ausgangspunkt der Suche nach dem Wesen und der Wahrheit als der Aussage über das Wesen. Wahrnehmen kann jeder einzelne Mensch. Über das Wahrgenommene kann er sich seine Auffassung bilden. Der Betrachter kann allerdings nie sicher sein, ob seine auf das Wahrgenommene bezogene Äußerung lediglich eine bloße Annahme oder eine wahre Aussage ist. Im Dialog mit anderen kann er seine Anschauung überprüfen, korrigieren oder bestätigt sehen.

Dies geschieht in folgender Weise: Eine Person macht eine Aussage (formuliert eine These, einen Sachverhalt oder eine Behauptung). Eine am Gespräch beteiligte Person kann diese Äußerung anzweifeln, indem sie Einwände (eine Antithese) formuliert. Dieser argumentative Prozess muss solange weitergeführt werden, bis keine plausiblen Widersprüche mehr vorgebracht werden können. Auf diesem Wege gelangen die antiken Philosophen von der bloßen Meinung zur gesicherten Wahrheit, also zur wahren und nicht nur zur vermeintlich wahren Aussage (vgl. Horster 1994, S. 10).

Die Kunst des Sokrates besteht darin, dass er durch seine Fragen seine Schüler zum Eingeständnis ihrer Unwissenheit bringt und damit dem bei ihnen innewohnenden Dogmatismus die Wurzel durchschneidet. Nelson nennt dies, die „*Kunst zur Freiheit zu zwingen*“ (Nelson 1996, S. 20).

Die dialektische Methode mit der Sokrates seine Gesprächspartner verwirrt, um so von ungesicherten Meinungen, ungeprüften Behauptungen oder Vorurteilen zur gesicherten Wahrheit zu kommen, soll mit Hilfe des *Laches* – Dialogs nochmals verdeutlicht werden. Sokrates will in diesem Dialog mit zwei Feldherren den Begriff Tugend, speziell die Tugend der Tapferkeit, untersuchen und klären. Bei zwei Feldherren steht für ihn außer Zweifel, dass sie tapfer sind und somit vermutet Sokrates, dass sie auch wissen, was Tapferkeit ist. Sokrates fragt zunächst einen der Feldherren, mit Namen Laches, was Tapferkeit seiner Meinung nach sei. Auf diesem Wege gelangen sie dann beide von der bloßen Meinung über eine Sache – hier der Tapferkeit – zur Wahrheit. Die Wahrheit über eine Sache bekommt man, wie oben schon erwähnt, wenn man ihr Wesen benennen kann. Ausgegangen werden muss vom Konkreten (vgl. Horster 1994, S. 20).

Zu Anfang dieses Dialogs behauptet Laches zu wissen, was Tugend ist.

*LACHES: Dieses, o Sokrates ist beim Zeus nicht schwer zu sagen. Denn wenn jemand pflegt in Reih und Glied standhaltend die Feinde abzuwehren, und nicht zu fliehn, so wisse, daß ein solcher tapfer ist.*

*SOKRATES: Sehr wohl zwar gesprochen, o Laches; (...) Aber was ist denn der, welcher fliehend gegen die Feinde ficht, und nicht standhaltend?*

*LACHES: Wie doch fliehend?*

*SOKRATES: Wie ja von den Skythen gesagt wird, daß sie nicht minder fliehend als verfolgend den Feind bekriegen. Und auch Homeros in dem er irgendwo rühmend die Pferde des Aineias lobt, sagt: Dort zu sprengen und dort, verständen sie, in Verfolgungen und Entfliehung. Ja auch den Aineias lobt er in dieser Hinsicht, daß er sich auf die Flucht verstände, und nennt ihn Ersinner der Flucht.*

*LACHES: Und das sehr richtig, o Sokrates, denn er spricht von Wagen, und so meinst auch du das von den Skythen in Beziehung auf die Reiter, denn die Reiter bei ihnen fechten so, das Fußvolk der Hellenen aber so, wie ich es sage.*

*SOKRATES: Ausgenommen doch wohl, o Laches, das der Lakedaimonier, denn von den diesem wird erzählt, als es bei Plataiai auf die Schildträger gestoßen, habe es nicht standhaltend fechten gewollt, sondern sei geflohen; nachdem aber die Reihen der Perser sich getrennt, habe es umkehrend wie Reiter gefochten und dadurch in jeder Schlacht gesiegt.*

*LACHES: Richtig.*

*SOKRATES: Das ist nun eben, was ich meinte, ich wäre schuld daran, daß du nicht recht geantwortet hast, weil ich dich nicht recht gefragt habe; denn ich wollte nicht nur erfahren, welches die Tapferen im Fußvolke wären, sondern auch in der Reiterei und in allem, was zum Kriege gehört; und nicht nur die im Kriege, sondern auch die Tapferen in den Gefahren der See, ferner auch die, welche in Krankheiten und in Armut und in der Staatsverwaltung tapfer sind, ja noch mehr, nicht nur die gegen Schmerzen tapfer sind und gegen die Furcht, sondern auch gegen Begierden und Lust stark sind zu fechten, und zwar sowohl standhaltend als umwendend. Denn es sind doch einige, o Laches, auch in diesen Dingen tapfer.*

In der letzten Äußerung wird deutlich, dass Sokrates wissen will, was das Wesen der Tapferkeit nicht nur im Kampf sondern z. B. auch in der Krankheit oder Armut ist. Sokrates erklärt Laches noch einmal, dass es nicht darum geht, irgend etwas Tapferes zu finden, sondern, dass sie auf der Suche nach der Tapferkeit selbst sind.

*SOKRATES: (...)Noch einmal also versuche zuerst die Tapferkeit zu erklären, was doch seiend sie in allem diesen dasselbe ist.*

Sokrates illustriert das, was er meint, Laches an einem anderen Begriff.

*SOKRATES: Wenn nun jemand mich fragte, wie erklärst du dieses, o Sokrates, was du in allen Dingen Geschwindigkeit nennst, so würde ich sagen, daß ich die in kurzer Zeit vieles vollbringende Kraft Geschwindigkeit nenne, so wohl in der Stimme als im Lauf und in allen anderen Dingen.*

*LACHES: Sehr gut wäre dies erklärt.*

*SOKRATES: Versuche also auch du, o Laches, so die Tapferkeit zu erklären, welche Kraft wohl, als dieselbe seiend, in der Lust und Unlust und allen andern Dingen, worin wir sagen, daß sie statthabe, dann Tapferkeit genannt wird (Laches, 190 e – 192 b).*



Auf dem Weg zur Erkenntnis des Wesens der Tapferkeit ist Laches durch die Einwände des Sokrates verunsichert worden. Von dieser Verunsicherung als Basis schreitet der Dialog weiter fort. Beide Dialogpartner haben das Ziel, irgendwann das Wesen der Tapferkeit bestimmen zu können. Auf diese Weise wird unreflektiertes Alltagswissen zerstört und durch eine selbständige Reflexion, zu der Sokrates die Geburtshilfe leistet, in ein abgesichertes Wissen überführt (Horster 1994, S. 22 f.).

Doch Sokrates geht es nicht in erster Linie um dieses abgesicherte Wissen, sein Ziel ist das Selbstvertrauen in die Vernunft zu stärken, woraus der zukünftige autonome Vernunftgebrauch resultieren soll. Dieser autonome Vernunftgebrauch wird bei (und sollte von) allen Teilnehmern in Sokratischen Gesprächen eingefordert (werden), das Selbstvertrauen in die Vernunft wird dadurch gestärkt und somit ergibt sich, dass der Weg der geistigen Hebammenkunst ihr Ziel ist.

Über dies alles könnte ich wohl nicht schreiben, wenn nicht ein Mann es zu seiner Lebensaufgabe gemacht hätte, Sokrates von seiner Verurteilung freizusprechen und sich in seinen Schriften hauptsächlich der Ausarbeitung sokratischer Gedanken zu widmen. Die Rede ist von Platon.

## **1.2 Das Sokratische Gespräch bei Platon**

An diesem Punkt kann nicht darauf eingegangen werden, ob und gegebenenfalls wie Platon die Gesprächskunst des Sokrates weiterentwickelt hat. Was Platon aber ohne Zweifel zusteht, ist der Verdienst (einmal abgesehen von seinen Leistungen für die Wissenschaftslehre und Naturphilosophie sowie die gesamte abendländische Philosophie), dass er durch seine Schriften Sokrates „ewiges Leben“ geschenkt hat und dadurch die geistige Hebammenkunst des Sokrates für die Nachwelt zugänglich machte. Im Folgenden wird auf die Biographie und die Werke Platons eingegangen. Im Anschluss daran folgt eine Auseinandersetzung mit Platons Beziehung zur Schrift; danach wird kurz auf die Ideenlehre Platons als theoretischer Hintergrund des Sokratischen Gesprächs eingegangen. Zum Abschluss wird der Weg eines Philosophen zur Erkenntnis, wie Platon ihn sich vorstellt, an seinem berühmten Höhlengleichnis aus der *Politeia* verdeutlicht.

Platon, im Jahre 427 v. Chr. geboren, entstammt einer Familie des ältesten athenischen Adels. Ariston, sein Vater, konnte seine Vorfahren bis zum alten athenischen Königtum zurückverfolgen, und Periktone, seine Mutter, stammte aus einer Familie, die sich lange in der Politik betätigt hatte. Platons Vater stirbt, als er noch ein Kind ist, und daraufhin verbringt er seine jungen Jahre im Hause des Stiefvaters. Er wächst inmitten des kulturellen und politischen Lebens auf, jedoch in einer Epoche, in der ständiger Krieg herrscht.

Sokrates, Platons Lehrer und Vorbild, ist ein alter Freund der Familie. Er hat den jungen Platon, der sich als Tragödienschreiber versuchen wollte, zur Philosophie „bekehrt“. Die Hinrichtung des Sokrates hinterlässt bei Platon tiefe Spuren und er entschließt sich, sein Leben der Ausarbeitung und Darstellung sokratischer Gedanken zu widmen (vgl. Hare 1990, S. 10 ff.).

Sein einziger Versuch, sich am politischen Leben zu beteiligen, findet in Sizilien am Hofe Dionysos´ I statt. Hier schließt er Freundschaft mit Dion, einem Schwager Dionysos´, der zu seinem Schüler wird und ihn Jahre später einlädt, den nachfolgenden Herrscher Dionysos II zum Philosophenkönig des Staates zu erziehen, was jedoch nicht gelingt bzw. in einem Desaster endet: bei einem Aufstand gegen Dionys wird Platon wegen seiner Verbindung zu Dion der Verschwörung bezichtigt und in die Sklaverei verkauft. Seinem Freund Archelaos von Tarent verdankt Platon seine Freiheit; er entdeckte ihn unter den Sklaven und kaufte ihn los. Künftig hält sich Platon aus der Politik und anderen öffentlichen Angelegenheiten heraus (vgl. Böhme 1988, S. 176 f.). Sokrates artikuliert Platons Haltung zur Politik treffend, wenn er in der Politeia sagt:

*„(...) man ist wie ein Mensch der unter wilde Tiere gerät: weil man es ihnen nicht gleichtun will, noch als einzelner imstande ist, all den Bestien die Stirn zu bieten, wird man zerrissen, noch ehe man dem Staate und den Freunden nützen konnte; man hat also weder für sich noch für die anderen etwas erreicht“ (Politeia, 496 d).*

Nach seiner Rückkehr nach Athen gründet Platon in den Jahren 388 – 385 v. Chr. die **Akademie**, wo er sich mit seinen Philosophenfreunden und Schülern trifft und sich mit Mathematik, Dialektik (Platon setzt Dialektik mit Philosophie gleich) und anderen für ihn wichtigen Disziplinen beschäftigt. Diese Schule erhält ihren Namen nach dem Hel-

den Akademos. Getreu den sokratischen Grundsätzen nimmt Platon kein Geld für seinen Unterricht. Das von seiner Familie ererbte Vermögen ermöglicht ihm dies allerdings auch. Gelände und Gebäude der Akademie hat er gekauft; sie ist also nicht ein öffentlicher Platz wie die meisten anderen Schulen dieser Zeit. Platons Akademie orientiert sich am Muster der pythagoreischen Schulen in Süditalien und stellt eine Vorgängerin der Universitäten dar. Die Grundlagen des Lehrplans bilden Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik, auch die Mathematik wird besonders betont. Ziel allen Lehrens ist die Lenkung des Gedankens der Menschen weg vom vergänglichen Wechsel der Erfahrungswelt zu dem hinter ihr liegenden Unveränderlichen, vom Werdenden zum Seienden. Die Schüler üben hier ihren Geist im selbständigen Denken durch das Licht der Vernunft.

Der wohl bedeutendste Schüler der Akademie ist *Aristoteles*.

Platon stirbt im Jahre 347 v. Chr. Die Akademie wird 529 n. Chr. durch Kaiser Justinian, der seine christliche Auffassung durch das Überleben der klassischen Traditionen verletzt fühlt, geschlossen (vgl. Hare 1990, S. 10 ff.).

Platons zweifelsfrei echten Werke sind, mit Ausnahme der Apologie und einer Anzahl von Briefen, in Dialogform verfasst. Sie sind als Fassung vollständig erhalten wie sie vermutlich Thrasyllus um Christi Geburt ordnete. Es gibt ein allgemeines Einverständnis darüber, dass sie chronologisch in Gruppen mit charakteristischen Merkmalen eingeteilt werden können.

In seinen ersten Dialogen widmet sich Platon vorwiegend ethischen Themen. Sie haben alle eine aporetische Grundtendenz. Hierzu zählen die Dialoge *Laches*, *Charmides*, *Euthyphron*, *Lysis*, *Thrasymachos* (wird als erstes Buch der *Politeia* angesehen), *Protagoras*, *Kriton* und der nicht zweifelsfrei von Platon stammende Dialog *Ion*. Die *Apologie*, die Verteidigungsrede des Sokrates, wird auch zu den ersten Schriften Platons gerechnet.

An zweiter Stelle in der chronologischen Ordnung steht eine Gruppe längerer Dialoge in denen Platon sich vor allem mit der Kritik an der sophistischen Rhetorik beschäftigt,

hierzu gehören die Dialoge *Gorgias*, *Menon*, *Euthydemos*, *Kratylos* und wenn sie denn echt sind die Werke *Menexenos*, *Hippias I* und *Hippias II*.

Die Schriften die Platon im reifen Mannesalter verfasst sind vorwiegend systematische Erörterungen über Erkenntnistheorie, Metaphysik, Ethik und Politik, verbunden mit der Entwicklung der Ideenlehre. Hierzu zählen die Dialoge *Symposium*, *Phaidon*, *Politeia* (Der Staat) und *Phaidros*.

In den Werken die Platon in hohem Alter verfasst, widmet er sich der Weiterführung der Ideenlehre, Naturphilosophie und Gesetzgebung. Zu ihnen gehören die Dialoge *Theaitetos*, *Parmenides*, *Sophistes*, *Politikos*, *Philebos*, *Timaios*, *Kritias* und *Nomoi* (Die Gesetze)(Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie 3 1995, S. 255).

Obwohl Platon einer der wohl glanzvollsten aller philosophischen Schriftsteller ist, hat er Vorbehalte gegenüber dem Schriftgebrauch. Sein Vorbehalt besteht darin, dass er nicht glaubt, letzte Einsichten durch die Schrift mitteilen zu können, da sie sich nur im Umgang mit den Dingen und schließlich im „Berühren“ der Sache selbst einstellen. Die Schrift ist für Platon wie tot, sie kann auf Fragen nicht antworten wie ein Mensch. Aus diesem Grunde versteht er seine philosophische Schriftstellerei als einen Versuch, das Dialogische des Philosophierens nachzuahmen. Die Form seiner Darstellung wird bestimmt durch das was Philosophieren für Platon ist, die **Bemühung um Weisheit im Gespräch** (vgl. Böhme 1988, S. 131; vgl. Platons 7. Brief). Im Dialog *Phaidros* legt der Sokrates des Platon seine Einstellung zum Schriftgebrauch dar. Er führt vier Argumente an:

- (1) Die Schrift schwächt das Gedächtnis und somit das Denken;
- (2) Die Leser glauben zu verstehen, was sie gelesen haben. Ihr Wissen ist bloßes Scheinwissen;
- (3) Derjenige der Fragen hat, sieht sich immer nur denselben Sätzen gegenüber;
- (4) Ein Buch hat keinen speziellen Adressaten. Es kann sich nicht gegen Missverständnisse schützen.

Hingegen können Menschen im Gespräch ihre Ansichten und ihr Denken besser entwickeln. Das gemeinsame Prüfen der Argumente und das Hinstreben auf Konsens im Ge-

sprach produziert Aussagen, die nicht als fertige Formulierungen von außen übernommen werden. Auch kann der Fragende weitere Erläuterungen erbitten und derjenige, der Behauptungen aufstellt, kann sie selbst verantworten und immer eingreifen, wenn er annimmt, dass sie vom Gesprächspartner missverstanden wurden (vgl. Loska 1995, S. 237 f.).

Wie schon erwähnt, beschäftigt sich die antike Philosophie vor allem mit der Suche nach dem Wesen einer Sache und nach dem Wesen von allem. Hierbei entsteht in der antiken Philosophie folgendes zentrales Problem: Das Wesen sollte das *Unvergängliche, Ewige* sein. Die konkrete Sache ist vergänglich, sie kann aber nicht bestehen, wenn sie nicht am Wesen teilhat. Hierdurch entstand das Problem des Verhältnisses von Wesen und Erscheinung. Schon die frühgriechischen Philosophen, die heute Vorsokratiker genannt werden, führt dies zu der Frage, „*was nun das Bleibende an den sich veränderten Dingen ist, was ihr Wesen ausmacht und was dem Chaos der Welt und ihrer Vielfalt die harmonische Ordnung verleiht, die bleibt, obwohl sich alles ständig verändert*“ (Horster 1994, S. 11). Platon geht davon aus, dass alles, was der Mensch in der Natur greifen und fühlen kann „fließt“. Absolut alles was der mit den Sinnen erfahrbaren Welt angehört, Platon nennt dies die **Sinnenwelt**, besteht aus einem Material an dem die Zeit zehrt. Aber gleichzeitig ist alles nach einer zeitlosen Form gebildet, er nennt dies Idee, die ewig und unveränderlich ist und in der **Welt der Ideen** existiert. Die Welt der Ideen ist für Platon die wahre Wirklichkeit, und das, was sich den Sinnen zeigt, ist für ihn ein unvollkommenes Abbild. Platon setzt das Wesen einer Sache mit der Idee einer solchen gleich.<sup>4</sup> Nach Platon ist es nur möglich über eine Sache auszusagen was sie ist, wenn man ihr Wesen kennt, alles andere kann zur Täuschung führen:

*„Das zunächst sich Zeigende, das einzelne hier und dort, vernehmen wir durch die Sinne. Den Sinnen zeigt sich z.B. dieser Baum hier und jener Baum dort; aber ihnen zeigt sich gerade nicht das Baumhafte, nicht das in allen Bäumen bei all ihrer Verschiedenheit Eine und Selbe. Den einzelnen Baum können wir mit den Händen greifen und mit den Augen sehen. Aber anwesend und gegenwärtig sind nicht nur die einzelnen Bäume, sondern gerade auch das eine und selbe Baumhafte in allen Bäumen. Und nach dem kann man nicht mit den Händen greifen und man kann es nicht mit den Augen sehen. Es*

---

<sup>4</sup> zu Aristoteles Kritik an Platons Ideenlehre sei nur soviel gesagt, sie beginnt mit den Worten „*Platon ist mir ein Freund, doch noch mehr Freund muß mir die Wahrheit sein*“ (Aristoteles, Nikomachische Ethik).

*ist das ungreifbare und unsichtbare Wesen der Dinge. Das Wassein ist ein mit den Sinnen Ungreifbares, ist ein nur im unsinnlichen Vernehmen Fassbares. Das nur einem unsinnlichen Vernehmen Zugängliche ist das Wesentliche“ (Volkmann-Schluck 1992 zit. nach Horster 1994, S. 12).*

Ein Baum sieht immer anders aus, dennoch nennen wir ihn Baum. Das Baumhafte des Baumes ist das Bleibende, während jeder einzelne Baum der sich unseren Sinnen zeigt entsteht, besteht und vergeht. Das Baumhafte des Baumes können wir nach Platon nur mit der Vernunft und nicht mit den Sinnen wahrnehmen (vgl. Horster 1994, S. 12).

Den Weg eines Philosophen von den unklaren Vorstellungen hin zu den wirklichen Ideen hinter den Phänomenen der Natur, die nach Platon nur Schattenbilder der ewigen Ideen sind, schildert uns Platon im sogenannten *Höhlengleichnis*. Zu Beginn des siebenten Buchs der *Politeia* führt Sokrates mit Glaukon, Platons älterem Bruder, folgenden Dialog:

*„Und jetzt will ich dir ein Gleichnis für uns Menschen sagen, wenn wir wahrhaft erzogen sind und wenn wir es nicht sind. Denke dir, es lebten Menschen in einer Art unterirdischer Höhle, und längs der ganzen Höhle zöge sich eine breite Öffnung hin, die zum Licht hinaufführt. In dieser Höhle wären sie von Kindheit an gewesen und hätten Fesseln an den Schenkeln und am Halse, so daß sie sich nicht von der Stelle rühren könnten und beständig geradeaus schauen müßten. Oben in der Ferne sei ein Feuer, und das gäbe ihnen von hinten Licht. Zwischen dem Feuer aber und diesen Gefesselten führe oben ein Weg entlang. Denke dir, dieser Weg hätte an seiner Seite eine Mauer, ähnlich wie ein Gerüst, das die Gaukler vor sich, den Zuschauern gegenüber, zu errichten pflegen, um darauf ihre Kunststücke vorzuführen.“*

*„Ja, ich denke es mir so.“*

*„Weiter denke dir, es trügen Leute an dieser Mauer vorüber, aber so, daß es über sie , allerhand Geräte, auch Bildsäulen von Menschen und Tieren aus Stein und aus Holz und überhaupt Erzeugnisse menschlicher Arbeit. Einige dieser Leute werden sich dabei vermutlich unterhalten, andere werden nichts sagen.“*

*„Welch seltsames Gleichnis! Welch seltsame Gefangene!“*

*„Sie gleichen uns! – Haben nun diese Gefangenen wohl von sich selber und voneinander etwas anderes gesehen als ihre Schatten, die das Feuer auf die Wand der Höhle wirft, der sie gegenüber sitzen?“*

*„Wie sollten sie! Sie können ja ihr Leben lang nicht den Kopf drehen!“*

*„Ferner: von den Gegenständen, die oben vorübergetragen werden? Doch ebenfalls nur ihre Schatten?“*

*„Zweifellos.“*

*„Und wenn sie miteinander sprechen können, so werden sie in der Regel doch wohl von diesen Schatten reden, die da auf ihrer Wand vorübergehen.“*

*„Unbedingt.“*

*„Und wenn ihr Gefängnis auch ein Echo von der Wand zurückwirft, sobald ein Vorübergehender spricht, so werden sie gewiß nichts anderes für den Sprecher halten als den vorüberkommenden Schatten.“*

*„Entschieden nicht.“*

*„Überhaupt, sie werden nicht anderes für wirklich halten als diese Schatten von Gegenständen menschlicher Arbeit.“*

*„Ja, ganz unbedingt.“*

*„Nun denke dir, wie ihnen ergeht, wenn sie frei werden, die Fesseln abstreifen und von der Unwissenheit geheilt werden. Es kann doch nicht anders als so. Wenn einer losgemacht wird, sofort aufstehen muß, den Hals wenden, vorwärts schreiten und hinauf nach dem Licht schauen muß – das alles aber verursacht ihm natürlich Schmerzen, und das Licht blendet ihn so, dass er die Gegenstände, deren Schatten er bis dahin sah, nicht erkennen kann -, was wird er dann wohl sagen, wenn man ihm erklärt: bis dahin habe er nur eitlen Tand gesehen; jetzt sei er der Wahrheit viel näher und sähe besser; denn die Gegenstände hätten höhere Wirklichkeit, denen er jetzt zugewendet sei! Und weiter, wenn man auf die einzelnen Gegenstände hinzeigt und ihn fragt, was sie bedeuteten. Er würde doch keine einzige Antwort geben können und würde glauben, was er bis dahin gesehen, hätte mehr Wirklichkeit, als was man ihm jetzt zeigt.“*

*„Weit mehr.“*

*„Und zwingt man ihn, das Licht selber anzusehen, so schmerzen ihn doch die Augen. Er wird sich umkehren, wird zu den alten Schatten eilen, die er noch ansehen kann, und wird sie für heller halten als das, was man ihm zeigt.“*

*„Ja, das wird er tun.“*

*„Und zieht man ihn gar den rauen steilen Ausgang mit Gewalt hinauf und läßt nicht mehr ab, bis man ihn hervor ins Sonnenlicht gezogen hat, so steht er doch Qualen aus, wehrt sich unwillig, und ist er oben im Licht, so hat er die Augen voller Glanz und kann kein einziges von den Dingen sehen, die wir wirklich nennen.“*

*„Nein, wenn es plötzlich geschieht, nicht.“*

*„Er muß sich an das Licht gewöhnen, wenn er die Gegenstände oben sehen will. Zuerst wird er wohl am besten die Schatten erkennen, später die Spiegelungen von Menschen und anderen Gegenständen im Wasser, dann sie selber. Weiter wird er die Himmelskörper sehen und den Himmel selber, und zwar besser bei Nacht die Sterne und den Monde als bei Tage die Sonne und ihre Strahlen.“*

*„Freilich.“*

*„Schließlich wird er in die Sonne selber sehen können, also nicht bloß ihre Spiegelbilder im Wasser und anderswo hier unter erblicken, sondern sie selber obenan ihrem Ort. Er wird ihr Wesen begreifen.“*

*„Unbedingt.“*

*„Und dann vermag er den Schluß ziehen, daß sie es ist, die Jahreszeiten und Jahre hervorbringt, die über die ganze sichtbare Welt waltet und von der im gewissen Sinne alles, was man sieht ausgeht.“*

*„Es ist klar, daß er hierhin zuletzt gelangt.“*

*„Nun weiter! Wenn er jetzt an die alte Wohnung zurückdenkt und an die dortige Weisheit und an seine Mitgefangenen, so preist er sich doch glücklich über den Wechsel und bedauert jene.“*

*„Gewiß.“*

*„Und wie denkt er über die Ehrungen und Lobsprüche und Geschenke, die man da unter von einander erhielt? Nämlich dann, wenn einer die vorbeikommenden Schatten recht genau erkannte und sich am besten einprägte, welche zuerst, welcher nachher und welche zu gleicher Zeit zu erscheinen pflegten, wodurch er denn die in Aussicht stehenden gut erraten konnte. Wird es ihn danach verlangen? Wird er die Leute beneiden, die unten in Ansehen stehen und die Macht in Händen haben? Oder wird es ihm so ergehen wie es bei Homer steht? Das heißt wird er weit lieber Ackerknecht bei einem armen Manne sein und alles aushalten wollen, als jenen Wahn teilen und jenes Leben führen?“*

*„Ja, ich glaube, er erträgt lieber alles, als daß er jenes Leben führt.“*



*„Denke dir nun auch dies: er stiege wieder hinunter und setzte sich auf seinen alten Platz. Wird er nicht die Augen voller Finsternis haben, wenn er so plötzlich aus der Sonne kommt?“*

*„Ganz und gar.“*

*„Und während seine Augen also noch stumpf sind und hin und her irren, müsste er um die Wette mit den dauernd Gefangenen wieder jene Schatten zu erkennen suchen. Nehmen wir nun noch die Zeit, bis er sich an das Dunkel gewöhnt hat, nicht ganz kurz an, so wird man ihn doch auslachen und sagen, er käme von seinem Aufstieg mit schlechten Augen zurück. Es lohne sich nicht, den Versuch zum Aufstieg zu machen. Wer aber andere freimachen und hinausführen will, den wird man töten, wenn man seiner habhaft wird und ihn töten kann“ (Politeia, 514 a - 517 a).*

In diesem Gleichnis spricht Platon das Schicksal seines Lehrers Sokrates an. Dieser ist der Sonne, die in Platons Höhlengleichnis mit der Vernunft gleichzusetzen ist, ansichtig geworden und nun in der Lage, die Dinge der Welt durch diese Vernunft wahrzunehmen. Er ist nun von den Ketten, die seinen Horizont einschränkten, befreit und hat sich schrittweise dem Ausgang genähert, was als Loslösung vom Gewohnten hin zum Ungewissen verstanden werden kann. Diesem Weg ins Ungewisse ist jedoch stets die Freiheit immanent, sich dem Ungewohnten nicht zu *verschließen*, sondern es sich durch die Vernunft Schritt für Schritt zu *erschließen*. Dies impliziert, dass Freiheit nicht an die bloße subjektive Ungebundenheit und individualistische Willkür sondern an die Offenheit und Unverstelltheit des Erkennens und Lernens gebunden ist (vgl. Koch 1995, S. 99 ff.). Sokrates will diese neu erlangte Freiheit seinen Mitbewohnern nicht vorenthalten und kehrt in die Höhle zurück. Den Versuch, die Vernunft in seinen Mitmenschen zu wecken, bezahlt Sokrates mit dem Tode. Er will die Menschen in Griechenland vom Götterglauben befreien und fordert sie auf, selbständig nachzudenken und sich nicht mehr auf die mythischen Kräfte zu verlassen. In diesem Sinne handelt das Höhlengleichnis vom Mut und von der pädagogischen Verantwortung des Philosophen.

Des weiteren will Platon zeigen, dass das Verhältnis zwischen der Finsternis der Höhle und der Natur draußen dem Verhältnis zwischen den Phänomenen der Natur und der Ideenwelt entspricht. Die Befreiung der Menschen aus der Höhle, und das ist Sokrates und Platon sonnenklar, kann nicht durch Belehrung geschehen. Es wird nicht möglich sein, einem Höhlenbewohner in Worten klar zu machen, dass die Sonne uns allen das

Leben schenkt, wenn er diese noch nie gesehen hat. Hier wird die Beziehung zur geistigen Hebammenkunst deutlich: *Jeder muss das Licht der Welt selbst erblicken*. Das Licht der Welt wird im Höhlengleichnis erblickt, wenn der Mensch sich befreit oder er von seinen Ketten befreit wird und dann - ohne zu überstürzen - Schritt für Schritt aus der Höhle aufsteigt. Auf einmal erkennt er die Wirklichkeit hinter den Schatten, die er vorher für die Wirklichkeit hielt. Auch dies erinnert an die Hebammenkunst des Sokrates; es wurde bereits gesagt, dass Sokrates und Platon auf der Suche nach dem Wesen einer Sache von konkreten Erfahrungen ausgehen. Sie sind der Ausgangspunkt der Suche nach dem Wesen und der Wahrheit als der Aussage über das Wesen. Wahrnehmen kann jeder einzelne Mensch. Über das Wahrgenommene kann er sich seine Auffassung bilden. Der Betrachter kann allerdings nie sicher sein, ob seine auf das Wahrgenommene bezogene Äußerung lediglich eine bloße Annahme oder eine wahre Aussage ist. Im Gespräch von Angesicht zu Angesicht wird sich dann Schritt für Schritt dem Wesen der in Rede stehenden Sache genähert, indem die geäußerte Anschauung überprüft, korrigiert oder bestätigt wird.

Im nächsten Kapitel wird auf die Persönlichkeiten eingegangen, die sich in der Zeit nach dem Mittelalter mit der Sokratischen Methode beschäftigen. Danach wird die Weiterentwicklung der Sokratischen Methode durch Leonard Nelson und Gustav Heckmann dargelegt

## 2. Das Sokratische Gespräch in der Moderne

Im Mittelalter geraten die Ansätze des kritisch-wissenschaftlichen Denkens der antiken Griechen unter dem Einfluss der „berühmten tausendjährigen christlichen Pause in der Geschichte des autonomen Denkens“ in Vergessenheit (Lorenzen 1974 zit. nach Heckmann 1993, S. 34). In der Renaissance erinnert man sich wieder des dialektischen Vorgehens von Sokrates und Platon. Viele humanistisch gesinnte Gelehrte beschäftigen sich zu dieser Zeit mit Erziehungs- und Unterrichtsfragen. Sie reflektieren kritisch die Praxis ihrer Zeit und finden in der Antike das wiederentdeckte Vorbild. Zu nennen sind hier *Michel de Montaigne* und *Pierre Charron*, die sich gegen den behelenden „schulmeisterlichen“ Unterricht wenden und auf die sokratische Lehrart, **die als Methode auf das eigenständige Denken der Schüler ausgerichtet ist**, verweisen. Beiden ist jedoch ein unmittelbarer Einfluss auf das Erziehungswesen nicht nachzuweisen. Ihre Ansichten sind bei den Vorkämpfern für Unterrichtsreformen, wie etwa bei *Erhard Weigel*, *Christian Thomasius*, *Samuel Grosser* und *Johann Lorenz Mosheim*, im Deutschland des 17. und 18. Jahrhundert wieder anzutreffen. Zu dieser Zeit beziehen sich viele Schriftsteller, Philosophen und Pädagogen auf Sokrates und Platon. Es werden Schriften veröffentlicht, die in der Tradition Platons, die Dialogform als literarische Form verwenden. Zu den Hauptvertretern der großen pädagogischen Reformbewegung zählt *Joachim Heinrich Campe*. Er veröffentlicht eine Reihe von Gesprächen, in denen er versucht, Unterhaltung mit seinem pädagogischen Anliegen zu verbinden. Campes pädagogische Schriften, vor allem seine Kinder- und Jugendbücher sind zu dieser Zeit weit verbreitet. Sie beeinflussen besonders *Gustav Friedrich Dinter*. Dieser gründet eine höhere Bürgerschule und ein Gymnasium in Görnitz, bildet in Seminaren zahlreiche Lehrer aus und wirkt an der Universität als Professor für Theologie. Als Praktiker der Sokratischen Methode genießt Dinter großes Ansehen.

Zu den Kritikern der sokratischen Methode zählt *Johann Heinrich Pestalozzi*. Doch richtet sich seine Kritik nicht gegen die Sokratische Methode schlechthin, sie ist für Pestalozzi eine erhabene Kunst, doch sind seiner Ansicht nach die Anforderungen an den Lehrenden sowie an den Lernenden zu hoch. Für ihn bedarf es einer besonderen Befähigung auf sokratische Art zu lehren; auch müssen die Schüler bestimmte Voraussetzungen mitbringen (vgl. Loska 1995, S. 15-72).

Sokrates und Platons dialektisches Vorgehen wird auch von einigen Philosophen des Deutschen Idealismus rezipiert, zu nennen sind hier die Philosophen *Johann Georg Hamann* und *Georg Wilhelm Friedrich Hegel*. In der geisteswissenschaftlichen Pädagogik beschäftigen sich vor allem *Herman Nohl*, *Eduard Spranger*, *Friedrich Copei* und *Martin Wagenschein* mit der Kunst des sokratischen Philosophierens (vgl. Klafki 1983 nach Siebert 1996, S. 16).

Den wohl größten Einfluss auf die Sokratische Methode, wie sie bis heute zur philosophischen Schulung in Hochschulseminaren praktiziert wird, haben Leonard Nelson und dessen Schüler Gustav Heckmann.

## **2.1 Das Sokratische Gespräch bei Leonard Nelson**

Leonard Nelson, 1882 in Berlin geboren, entstammt einem liberalen Elternhaus. Sein Vater Heinrich Nelson, jüdischer Herkunft, ist Justizrat; seine Mutter Elisabeth stammt aus den Familien des Komponisten Felix Mendelssohn-Bartholdy und des Mathematikers Lejeune Dirichlet. In seinem Elternhaus verkehren bedeutende Persönlichkeiten aus Gesellschaft und Wissenschaft, wie unter anderem der Historiker *Wilamowitz*, der Philosoph und Soziologe *Georg Simmel* sowie der Physiologe *Du Bois-Reymond*. Leonard Nelson besucht in Berlin das Königliche Französische Gymnasium. Die Atmosphäre in der Schule ist für ihn durch Zwang und vor allem durch den Mangel an wahrer geistiger und körperlicher Beschäftigung geprägt. Er empfindet die Schule als drückend und geistlos. Seine Interesse für Philosophie wird entscheidend durch ein Buch, welches er zur Konfirmation bekommt, beeinflusst. Dieses Buch *Kulturgeschichte des Neunzehnten Jahrhunderts* von Ernst Halliers, einem bedeutenden Botaniker, enthält einige Kapitel über Kant und die damals fast vergessenen Philosophen Jakob Friedrich Fries (1773-1843) und dessen Schüler Ernst Friedrich Apelt (1812-1859). Die Philosophie von Fries fasziniert Nelson. Er besorgt sich dessen Bücher und versucht auch Schriften aus dessen Nachlass einzusehen, wozu ihm Nachkommen von Fries, die er aufspürt, verhelfen. Hierbei lernt er den Sohn von Ernst Friedrich Apelt kennen, Otto Apelt, den bekannten Platon-Übersetzer, mit dem er fortan zusammenarbeitet. Im Jahre 1903 gründet Nelson die „**Neue Fries'sche Schule**“, später „Jakob-Friedrich Fries Gesellschaft“ genannt, für die er eine große Zahl anerkannter Wissenschaftler gewinnt (vgl. Loska 1995, S. 132 f.).

Nach vier Jahren Studium promoviert Nelson 1904 in Philosophie und Mathematik. 1909 habilitiert sich Nelson an der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Göttingen. 1919 wird Nelson in Göttingen zum außerordentlichen Professor ernannt. Doch Nelson verfolgt nicht nur wissenschaftliche Interessen.

In den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg ist er in verschiedenen politischen Zirkeln tätig. Er engagiert sich vor allem bei politischen Bildungsveranstaltungen, an denen Arbeiter und Akademiker gleichermaßen teilnehmen. Hierbei arbeitet Nelson eng mit dem liberalen Historiker Wilhelm Ohr zusammen. Mit ihm bestreitet er zahlreiche politische Veranstaltungen für die Liberalen. Nelsons Beschäftigung mit Politik führt ihn vom Liberalismus zu einem eigenständigen Sozialismus nicht marxistischer Orientierung, einem liberalen Sozialismus auf ethischer Grundlage, den er von seiner sich in der Tradition Kant-Fries verstehenden Philosophie herleitet. Am Tag vor Ausbruch des Ersten Weltkrieges (1914-1918) hält Nelson eine staatspolitische Vorlesung, in der er die Idee eines Völkerbundes anklingen lässt. Durch den Eindruck des massenhaften kriegerischen Mordens und des umgreifenden Nationalismus, wird Nelson in seinen pazifistischen Überzeugungen gestärkt und es drängt ihn immer mehr, nach Wegen zu suchen, wie eine vernünftige Friedensordnung auf den Weg gebracht werden kann (vgl. Siebert 1996, S. 17 f.).

Gemeinsam mit der Pädagogin Minna Specht gründet Nelson 1917 den „**Internationalen Jugendbund**“ (IJB). Ziel des IJB ist es, junge Menschen in dieser Gemeinschaft zu zielbewusstem Wirken im öffentlichen Leben heranzubilden. Nelson zieht damit Konsequenz aus seiner während des Krieges gewonnen Überzeugung, dass die sogenannten Gebildeten von der Aufgabe überfordert sind eine Gesellschaft, die auf Vernunft aufgebaut ist, zu gestalten. Seine ganze Hoffnung liegt in der Arbeiterbewegung. Die Mitglieder des IJB werden zur aktiven Mitarbeit in einer der Arbeiterparteien verpflichtet. Nelson wird Mitglied der USPD. Nach der Vereinigung der USPD und der SPD im Jahre 1922 sind alle Mitglieder des IJB in der SPD politisch aktiv. Nach längerer Planung gründet Nelson 1922 die **Philosophisch-Politische Akademie** (PPA). Zu den Aufgaben der PPA gehören die Veröffentlichung von wissenschaftlichen Texten und die wissenschaftliche Fundierung der politischen Aktivitäten des IJB (a. a. O.; zum politischen Leben in der Weimarer Republik: vgl. Engelmann 1998).

Im Rahmen seines politisch-pädagogischen Wirkens gründet Nelson 1924 gemeinsam mit der Pädagogin Minna Specht das **Landeserziehungsheim „Walkemühle“**. Der Schulbetrieb beginnt am 01. Mai 1924 unter der gemeinsamen Leitung von Minna Specht und Ludwig Wunder. Nach einem Streit zwischen Nelson und Wunder leitet Minna Specht die Walkemühle allein im Sinne Nelsons (zur Theorie und Praxis der Erziehung bei Nelson und seinen Mitarbeitern: vgl. Ziechmann 1970). Neben Bildungsarbeit für Kinder werden mehrjährige Kurse für Erwachsene durchgeführt. In verschiedenen Organisationen der Arbeiterbewegung findet dieses Engagement Nelsons und seiner Mitstreiter Anklang. In der SPD wächst aber durch Nelsons Kritik am Marxismus und der Demokratie sowie durch die Rigorosität seiner Ansichten Misstrauen. Nach einer missglückten Aussprache werden Nelson und alle Mitglieder des IJB aus der SPD ausgeschlossen. Daraufhin konstituiert sich der IJB unter dem Namen **„Internationaler Sozialistischer Kampfbund“** (ISK) als selbständige politische Organisation, deren Funktionäre in der Erwachsenenabteilung in der Walkemühle geschult werden. Nelson früher Tod, am 29. Oktober 1927, lässt nicht zu, dass er seine Bildungskonzeption ausreichend selbst hat prüfen können. Nelson will seine Schüler zur Einfachheit, Klarheit und Aufrichtigkeit in ihrer Sprache erziehen; sie sollen im autonomen Gebrauch ihrer Vernunft immer sicherer werden. Als geeignetes Mittel kommt für ihn die sokratische Methode in Betracht (vgl. Siebert 1996, S. 23).

Am 11. Dezember 1922 hält Leonard Nelson bei der Pädagogischen Gesellschaft in Göttingen eine Rede mit dem Titel *Die sokratische Methode*. Zu Beginn dieses Vortrags gibt Nelson zu bedenken, dass die sokratische Methode nur schwer und unzureichend monologisch zu vermitteln ist.

*„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 Art behandeln.*

*Aber wie sagte PLATON? Nur ein ,lange Zeit fortgesetzter, dem Gegenstand 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 zum Wagnis einer Schilderung der sokratischen Methode, zu dem Versuch, Ihnen durch Worte ihren Sinn und ihre Bedeutung nahe zu bringen“ (Nelson 1996, S. 6).*

In seiner Rede grenzt Nelson sich scharf von den heute immer noch herrschenden Tendenzen der Schulphilosophie ab:

*„Aber wer nach dieser Art **Philosophie** vorträgt, behandelt sie wie eine Wissenschaft von Tatsachen, die man zur Kenntnis nimmt, und so trägt er in Wahrheit bestenfalls nur Geschichte der Philosophie vor. Denn was er übermittelt, ist nicht die philosophische Wahrheit selbst, sondern nur die Tatsache, daß er oder ein anderer dieses oder jenes für eine philosophische Wahrheit hält. Indem er aber doch den Anspruch erhebt, damit Philosophie zu lehren, betrügt er im Grunde sich selbst und seine Schüler.*

*Wer im Ernst philosophische Einsicht vermitteln will, kann nur die Kunst des Philosophierens lehren wollen. Soll es überhaupt so etwas wie philosophischen Unterricht geben, so kann es nur Unterricht im Selbstdenken sein, genauer: in der selbständigen Handhabung in der Kunst des Abstrahierens. Und so verstehen wir nunmehr die von mir eingangs aufgestellte Behauptung, daß die sokratische Methode als Unterrichtsmethode die Kunst sei, nicht Philosophie, sondern Philosophieren zu lernen“ (Nelson 1996, S. 16).*

Nelson verwendet den Begriff „sokratische Methode“ auf zweierlei Weise: Zum einen ist damit die geistige Hebammenkunst gemeint, die Kunst, die ein Lehrender im Gespräch anwendet, den Schülern zu Erkenntnissen aus sich selbst heraus zu verhelfen. Zum andern ist damit eine Methode des philosophischen Denkens, nämlich das Herauslösen der allgemeinen philosophischen Wahrheiten aus den Beurteilungen konkreter Fälle durch das Verfahren der Abstraktion gemeint. Diesen Weg der Erkenntnisgewinnung sieht Nelson in der **Traditionsreihe Sokrates – Platon – Kant – Fries** (vgl. Heckmann 1993, S. 92). Nelson schildert das Verfahren der regressiven Abstraktion folgendermaßen:

*„Wollten wir hier über die Bedeutung des metaphysischen Begriff der Substanz diskutieren, so würden wir voraussichtlich in einen aussichtslosen Streit geraten, in dem die Skeptiker alsbald die Oberhand gewinnen möchten. Wenn aber am Schluß unserer Diskussion ein solcher Skeptiker seinen Mantel, den er beim Eintreten neben der Tür aufgehängt hat, dort nicht mehr vorfindet, so wird es sich mit dem Verlust seines Mantels schwerlich schon dadurch abfinden, daß der für ihn mißliche Verlust ja nur seinen philosophischen Zweifel an der Beharrlichkeit der Substanz bestätigt. Wie jeder andere, der einen Gegenstand sucht, den er verloren hat, setzt er in seinem Urteil, das ihn zum Suchen bestimmt, die allgemeine Wahrheit voraus, daß kein Ding zu Nichts werden kann, und wendet dabei, ohne sich des Widerspruchs mit der eigenen Doktrin bewußt zu sein, den metaphysischen Satz von der Beharrlichkeit der Substanz an.*

*Oder: Wenn wir über die Allgemeingültigkeit der Rechtsidee diskutieren wollten, so würde auch diese Diskussion das gleiche Schicksal erleiden und durch ihren Verlauf wiederum dem Skeptiker recht zu geben scheinen, der die Allgemeingültigkeit ethischer Wahrheiten bestreitet.*

*Wenn dieser Skeptiker aber heute abend in seiner Zeitung liest, daß die Landwirte noch immer mit der Ablieferung des Brotgetreides zögern, um die Konjunktur des Getreidemarktes auszunutzen, und daß daher das Brot zunächst wieder gestreckt werden muß, so wird er nicht leicht geneigt sein, mit seiner Entrüstung darum zurückzuhalten, weil ja für den Produzenten und den Konsumenten kein gemeinsames Recht gilt. Er verurteilt wie jeder andere den Wucher und beweist damit, daß er faktisch die metaphysische Voraussetzung der Gleichheit des Anspruchs auf Interessenbefriedigung, unabhängig von der Gunst oder Ungunst der persönlichen Lage, anerkennt“ (Nelson 1996, S. 14 f.).*

Die andere Seite der sokratischen Methode, wie Nelson sie sich vorstellt, ist die pädagogische Methode, Schüler philosophisches Denken zu lehren, und das bedeutet nach dem ersten sokratischen Grundsatz: sie den Weg des Abstrahierens gehen zu lernen. Hierbei gilt der zweite sokratische Grundsatz, der der **Selbsttätigkeit**: die philosophische Einsicht gewinnt nur, wer den Weg der Abstraktion im eigenen Geiste sucht und findet (vgl. Heckmann 1993, S. 92). Hierzu Nelson:

*„Jene allgemeinen Wahrheiten lassen sich, sofern sie in Worten 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“ (Nelson 1996, S. 15).*

Nelson nutzt die sokratische Methode nicht nur im Gespräch von Angesicht zu Angesicht, sondern sucht als Gesprächsleiter einer Gruppe von Schülern, diese ohne zu belehren, auf den Weg des Selbstdenken zu weisen und nur durch den Austausch der Gedanken eine Kontrolle einzuführen, die der Selbstverblendung entgegenwirkt (vgl. Nelson 1996, S. 21 f.). In seiner Rede heißt es:

*„Der Lehrer, der sokratisch unterrichtet, antwortet nicht. Aber er fragt auch nicht. Genauer: Er stellt keine philosophischen Fragen und gibt, wenn man solche an ihn richtet, unter keinen Umständen die verlangte Antwort“ (Nelson 1996, S. 26).*

Wie nun ein solches Lehrgespräch geführt wird, bei dem die inhaltliche Entwicklung den Schülern überlassen wird, kann bereits ansatzweise an einer Stelle bei Platon im oben bereits erwähnten *Laches* - Dialog verdeutlicht werden. Nachdem Laches erkannt hat, dass seine Aussagen unzulänglich sind, wendet sich Sokrates Nikias, ebenfalls ein Feldherr wie Laches, zu (vgl. Loska 1993, S. 156 ff.).

*Nikias: Oft habe ich dich sagen gehört, darin wäre jeder von uns gut, worin er klug ist, worin aber dumm, darin auch schlecht.*

*Sokrates: Wahr ist, beim Zeus, was du sagst, o Nikias.*

*Nikias: Also wenn der Tapfere gut ist, ist er offenbar auch klug?*

*Sokrates: Hast du gehört, o Laches?*

Laches wird damit ins Gespräch mit einbezogen.

*Laches: Ich habe wohl, nur verstehe ich eben nicht sehr, was er meint.*

*Sokrates: Ich aber glaube es zu verstehen, nämlich mich dünkt der Mann zu meinen, die Tapferkeit sei irgendeine Klugheit.*

*Laches: Was doch für eine Klugheit, o Sokrates?*

Laches wendet sich nicht an Nikias, der die Behauptung aufgestellt hat.

*Sokrates: Willst du das nicht von diesem lieber erfragen?*

*Laches: Das tue ich.*

*Sokrates: So komm denn, o Nikias, und sage ihm, was denn für eine Klugheit die Tapferkeit sein soll nach deiner Rede. Denn die des Flötenbläusers ist sie doch nicht?*

*Nikias: Keineswegs.*

*Sokrates: Auch dessen nicht, der die Lyra spielt?*

*Nikias: Ebensowenig.*

*Sokrates: Also was für eine Erkenntnis ist sie denn und wovon?*

*Laches: Ganz recht fragst du ihn das, o Sokrates, und er sage also, was für eine er behauptet, das sie sei.*

Laches spricht immer noch nicht direkt zu Nikias. Es ist die Autoritätsperson Sokrates, an die er sich wendet.

*Nikias: Diese, o Laches, die Erkenntnis des Gefährlichen und Unbedenklichen im Kriege sowohl als in allen anderen Dingen.*

*Laches: Was für ungereimte Dinge er redet, o Sokrates!*

Nach dieser Äußerung des Laches kann Sokrates den Dialog mit Nikias in der Sache nicht einfach weiterführen.

*Sokrates: Weshalb meinst du denn das, o Laches?*

*Laches: Weshalb? Klugheit ist doch wohl etwas ganz anderes als Tapferkeit!*

*Sokrates: Nein, meint eben Nikias.*

*Laches: Freilich meint er nein, und eben das ist verwirrt geredet.*

Jetzt ist die Meinung des Nikias bloßer Gesprächsgegenstand zwischen Sokrates und Laches.

*Laches: So laß uns ihn belehren, aber nicht schmähen.*

*Nikias: Freilich nicht. Aber Laches dünkt mich nur zu wünschen, daß ich mich auch als einen zeigen möchte, der nichts sagt, weil er sich eben als einen solchen gezeigt hat.*

*Laches: Allerdings, o Nikias, und ich will wenigstens versuchen, es zu beweisen;.*

Nun ist der entscheidende Punkt erreicht, Laches führt jetzt das Sachgespräch unmittelbar mit Nikias.

*Laches: denn du sagst auch nichts. Nämlich gleich in Krankheiten, erkennen da nicht die Ärzte das Gefährliche? Oder scheinen dir die Tapfern es zu erkennen? Oder nennst du die Ärzte tapfer?*

*Nikias: Keineswegs.*

*Laches: Auch wohl nicht die Landwirte, glaube ich; wiewohl das im Ackerbau Fruchtbare gerade diese erkennen, und auch so erkennen alle Gewerbetreibenden jeder in seiner Kunst das Gefährliche und das Unbedenkliche; aber keineswegs sind sie deshalb tapfer.*

*Sokrates: Was dünkt dich Laches zu sagen, o Nikias? Es sieht doch aus, als sagte er etwas.*

*Nikias: Er sagt auch wohl etwas, aber nur nichts Richtiges.*

*Sokrates: Wieso?*

*Nikias: Weil er meint, die Ärzte wüßten noch etwas mehr von den Kranken, als daß sie sagen können, was ihnen gesund ist und ungesund; in der Tat aber wissen sie nur dieses. Ob aber einem eben dies gefährlich ist, das Gesundsein mehr als Kranksein, glaubst du o Laches, daß dies die Ärzte wissen? Oder meinst du nicht, daß es vielen besser ist, von der Krankheit nicht aufzukommen als aufzukommen? Hierüber nämlich erkläre dich: behauptest du, daß es für alle besser ist zu leben und nicht für viele besser, zu sterben.*

*Laches: Ich dieses letztere.*

*Nikias: Welchen also das Sterben dienlich ist, glaubst du, daß denen dasselbe gefährlich ist, wie welchen das Leben?*

*Laches: Nicht ich.*

*Nikias: Und diese zu erkennen schreibst du den Ärzten zu oder irgendeinem, der ein anderes Geschäft außer dem, der sich auf das Gefährliche und Unbedenkliche versteht und welchen eben ich tapfer nenne?*

*Sokrates: Merkst du nun, o Laches, was er meint?*

*Laches: O ja, (...)(Laches, 194 d – 196 c).*

In dieser Passage des Dialogs greift Sokrates nicht nur zu **inhaltlichen Fragen**. Er führt vielmehr **gesprächssteuernde Fragen** ein. Wenn er Fragen stellt wie z. B. *Weshalb meinst du denn das, o Laches?* oder *Merkst du nun, o Laches, was er meint?*, beziehen sich diese nicht auf den Gesprächsinhalt, sie haben vielmehr den Zweck, auf den Gesprächsprozess einzuwirken. Solche gesprächssteuernde Fragen fordern zur Stellungnahme zu aufgestellten Behauptungen auf, zu einer Begründung warum diese Behauptung aufgestellt wird; sie dienen zur Rückmeldung wie der Gedankengang des einen vom anderen verstanden wurde und zur Präzisierung des geäußerten Gedankens (vgl. Loska 1993, S. 159 f.).

Das Nelson nicht belehrt, er also keine Antworten gibt, hat er mit Sokrates gemein, aber im Gegensatz zu Sokrates stellt Nelson seinen Schülern keine inhaltlichen Fragen, worunter bei ihm philosophische und mathematische Fragen fallen. Er schließt damit Fragen aber nicht generell aus; vielmehr gibt er einige Fragen an (vgl. Nelson 1996, S. 26):

- „Hat jemand eine Frage?“
- „Wer hat verstanden, was eben gesagt worden ist?“
- „Was hat die Antwort mit der Frage zu tun?“
- „Auf welches Wort kommt es Ihnen an?“
- „Wer hat zugehört?“
- „Wissen Sie selbst noch was sie eben gesagt haben?“
- „Von welcher Frage sprechen wir eigentlich?“

Alle diese Fragen sind keine inhaltliche Fragen, sie können alle unter dem Begriff **gesprächssteuernde Fragen** gefasst werden (vgl. Loska 1993, S. 161 ff.).

Es wurde bereits erwähnt, dass der Verzicht auf Belehrung notwendig ist, wenn Vorurteile erkannt und neue Erkenntnisse in das Bewusstsein treten sollen. Hierdurch stellt Nelson sich die Frage: *„Wie soll ein Unterricht und also Belehrung überhaupt möglich sein, wenn jegliches belehrende Urteil aus dem Unterricht verbannt ist?“* (Nelson 1996, S. 23)

Nelson weist diesbezüglich auf das Fundamentalproblem der Pädagogik hin, das in seiner allgemeinen Form auf die Frage hinausläuft: „*Wie ist Erziehung überhaupt möglich?*“ (a. a. O.)

*„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“* (a. a. O.).

Nelson löst diese Paradoxie folgendermaßen auf:

*„Da gilt es zunächst festzustellen, dass der menschliche Geist in der Natur allemal unter äußeren Einwirkungen steht, ja dass der Geist sich gar nicht entwickeln kann ohne äußere Anregung. Wir stoßen also auf die noch allgemeinere Frage: Ist Selbstbestimmung des Geistes verträglich mit der Tatsache, dass der Geist in der Natur unter äußerer Einwirkung steht? Was uns hier zur Klarheit verhilft, ist die Unterscheidung der beiden Bedeutungen, in denen hier von äußerer Einwirkung die Rede ist. Äußere Einwirkung kann einmal heißen: äußerer Einfluss überhaupt, und dann: Bestimmung des Geistes zur Übernahme fremder Urteile. Nun widerspricht es sich offenbar nicht, dass der Geist den Erkenntnisgrund der philosophischen Wahrheit in sich selbst findet und dass die Einsicht in diese Wahrheit unter dem Einfluss äußerer Anregung in ihm geweckt wird. Infolge der ursprünglichen Dunkelheit der philosophischen Erkenntnis ist der Geist auf solche äußere Anregung sogar angewiesen, wenn diese Erkenntnis überhaupt in ihm klar werden soll.(...) Der philosophische Unterricht löst seine Aufgabe, wenn er im Schüler die Einflüsse, die der Aufhellung der philosophischen Erkenntnisse im Wege stehen, planmäßig schwächt, die ihr förderlichen planmäßig stärkt“* (a. a. O., S. 24).

Nelson unterscheidet bei der Durchführung des Unterrichts nach sokratischer Methode, dem er den Status eines Experiments zuweist, zwischen Anforderungen an den Lehrer und Anforderungen an die Schüler. Ein Regelwerk, das den an Sokratischen Gesprächen Beteiligten an die Hand gegeben werden könnte, hat Nelson jedoch nicht hinterlassen. Doch ist es möglich einige Regeln, die nach Nelson konstitutiv für die sokratische Me-

thode sind, aus seinen Schriften und Protokollen der Teilnehmer zu rekonstruieren. In seiner Rede wendet er sich zunächst den Aufgaben zu, die sich den Lehrern in sokratischen Gesprächen stellen. Die erste Regel ergibt sich für ihn aus dem Ziel, zum **Selberdenken** zu ermutigen. Nach Nelson muss diese Regel zweifelsfrei gelten.

*„Ohne hier die Frage zu beantworten, welche Einflüsse sonst hier in Betracht kommen, wollen wir jedenfalls das eine festhalten: daß ein unbedingt auszuschaltender Einfluß derjenige ist, der von den Urteilen des Lehrers ausginge. Gelingt die Ausschaltung dieses Einflusses nicht, dann ist alle weitere Mühe eitel. Der Lehrer hat alles getan, was an ihm ist, dem eigenen Urteil durch Anbietung 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 Unfällen schützt; auch nicht in dem Sinn, daß er vorangeht – 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, (...)*“ (a. a. O., S. 24 f., Hervorh. im Original).

Zu der zweiten Aufgabe des Lehrers gehört es, dass der Lehrer, der selbst keine philosophischen Fragen stellt und keine Lösungen aufzeigt, zwischen den Schülern ein Frage- und Antwortspiel entfesselt. Dies geschieht z. B. durch die einleitende Äußerung: „Hat jemand eine Frage?“ (vgl. a. a. O., S. 26). Auch wenn seine Schüler schweigen, muss der Lehrer, der nach sokratischer Art unterrichten will, standhaft sein. Wenn sich keine Fragen bei den Schülern einstellen, wird er warten, bis die Fragen sich einstellen.

*„Kommen nun die Fragen – vereinzelt, zögernd, gute und einfältige – wie nimmt der Lehrer sie auf, was macht er mit ihnen? Da scheint er nun in bequemer Lage zu sein, denn das Gesetz der Methode verbietet ihm ja zu antworten. Er stellt also die Fragen zu Diskussion.*

*Alle? Gereimte und ungereimte?*

*Keineswegs. Er läßt alle ausfallen, die zu leise geäußert werden. Ferner alle, sie in unzusammenhängenden Sätzen gestellt werden. Wie sollen schwierige Gedanken aufgefaßt werden, die in verstümmelter Sprache geäußert werden?“ (a. a. O., S. 27).*

Durch diese Lenkungsmaßnahmen sorgt der Lehrer dafür, dass wichtige Fragen klar herausgearbeitet werden und dass Schritt für Schritt an der Beantwortung der Frage gearbeitet werden kann. Der Lehrer wird bestrebt sein, seine eigene Einschätzung der Fragen für den Ablauf des Gesprächs nutzbar zu machen.

*„Was aber nur heißt: Er wird aufschlußreiche Fragen, oder solche, die bei ihrer Behandlung typische Fehler ans Licht ziehen, in den Vordergrund treten lassen, indem er etwa an eine solche Frage eine weitere anknüpft: ‚Wer hat verstanden, was eben gesagt worden ist?‘“ (a. a. O.).*

Zu der dritten Aufgabe des Lehrers gehört, dass er, wie Sokrates, alle Irrwege seiner Schüler auf der Suche nach mehr Klarheit hinnimmt. Nelson verlangt von den Lehrenden die gleiche Ruhe, wie Sokrates sie aufbringt, wenn er seine Gesprächspartner statt zu raschem Erkenntnisgewinn erst recht in die Verwirrung führt. Nelson gibt hierbei 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“ (a. a. O., S. 29).*

Diese Anforderung verlangt die Entschlossenheit des Lehrenden:

*„Fehlt es ihm an der 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“ (a. a. O., S. 24).*

Die vierte Anforderung beschreibt, wie ein auf sokratische Weise Lehrender die Übung seiner Schüler bei der Wahrheitssuche zu begleiten hat. Nach der Verwirrung der Gruppe, nach dem Eingeständnis des Nichtwissens, verhilft der Lehrer den Schülern, den Weg der regressiven Abstraktion selbst zugehen. Nelson umreißt seine Vorstellungen vom Abstraktionsprozess im Gespräch folgendermaßen:

*„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 regressiv 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“ (Nelson 1996, S. 15).*

Von seinen Schülern verlangt Nelson, sich auf einen Arbeitsvertrag einzulassen. Holger Franke hat die Anforderungen die Nelson an die Teilnehmer eines Sokratischen Gesprächs stellt, aus historischen Quellen rekonstruiert. Franke unterscheidet zwischen **technischen und inhaltlichen Regeln**. Im Rahmen des Arbeitsvertrages werden von Nelson die folgenden Anforderungen an die Schüler gerichtet:

*„Als technische Teilnehmerregel stellte Nelson folgende Regeln auf:*

- 1. Jeder Teilnehmer muß pünktlich zum Gespräch erscheinen.*
- 2. Jeder Teilnehmer muß regelmäßig zum Gespräch erscheinen. Ein Fortbleiben ist nur in Fällen 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“ (Franke 1991 zit. nach Horster 1994, S. 31).*

Franke rekonstruiert überdies die inhaltlichen Regeln für die Teilnehmer:



*„1. Jeder Teilnehmer muß sich aktiv am Gespräch beteiligen. Dies bedeutet:*

*a) Jeder Teilnehmer muß die Bedeutung der gesprochenen Worte als auch die zu behandelnde Frage auffassen.*

*b) Jeder Teilnehmer muß sich äußerlich am Gespräch beteiligen, d. h. er darf nicht schweigen.*

*2. Jeder Teilnehmer hat das Recht, alles anzusprechen, was er bei der Behandlung des Problems glaubt sagen zu müssen. Hierzu zählt insbesondere das Recht, darauf hinzuweisen, etwas nicht verstanden zu haben.*

*3. Jeder Teilnehmer muß sich von vorgefassten Meinungen über die Probleme, welche behandelt werden, freimachen und offen sein.*

*4. Kein Teilnehmer darf versuchen, ein Ergebnis durch Berufung auf Autoritäten zu begründen“ (a. a. O.).*

Diese Regeln werden in modifizierter Weise von Heckmann übernommen und explizit von ihm dargestellt. Darauf wird im nachfolgenden Abschnitt eingegangen.

Nelson macht am Ende seiner Rede deutlich, wie umfassend er die Anwendbarkeit der sokratischen Methode denkt:

*„Es mag einer sagen: Es gibt überhaupt kein Verstehen bei irgendeinem Unterricht. Das läßt sich vertreten. Aber darüber sprechen wir 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 solch 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“ (Nelson 1996, S. 41).*

Durch Nelsons Bemühungen erfährt die sokratische Methode entscheidende Veränderungen. Anders als Sokrates in den Dialogen Platons, der meist nur mit einer Person sprach, hat Nelson das Gespräch nach sokratischer Methode von vornherein als einen Austausch von Gedanken unter mehreren Wahrheitssuchenden konzipiert, wobei der Lehrer nur jeweils so lange nötig ist, bis die Lernenden das Selberdenken so gut entwi-

ckelt haben, „daß sie eines Tages das Alleingehen wagen dürfen, weil sie die Obacht des Lehrers durch die eigene Obacht ersetzen“ (a. a. O., S. 25).

Als Leonard Nelson 1922 seine Rede über die sokratische Methode hält, ist unter seinen Zuhörern auch Gustav Heckmann. Nach dieser Rede ist Heckmann klar, dass er die sokratische Methode, wie sie ihm von Nelson beschrieben worden war, lernen will. Von diesem Zeitpunkt an macht Heckmann das Sokratische Gespräch zum zentralen Inhalt seiner Arbeit.

## **2.2 Das Sokratische Gespräch bei Gustav Heckmann**

Gustav Heckmann, 1898 in Voerde in der Nähe von Wesel am Niederrhein geboren, wächst in einem kaisertreuen und kirchlich orientierten Elternhaus auf. Nach seinem Abitur dient Heckmann im Ersten Weltkrieg erst als Sanitäter, später als Soldat. Nach dem Krieg beginnt Heckmann in Göttingen Mathematik, Physik und Philosophie zu studieren. Seine Lehrer sind unter anderem Max Born und Leonard Nelson. Zu Heckmanns Kommilitonen und Freunden zählen Werner Heisenberg und Pascual Jordan. Mit Jordan arbeitet Heckmann nach seiner Promotion weiter an physikalischen Fragen; eine wissenschaftliche Karriere in der Physik ist abzusehen. Doch durch die Begegnung mit Nelson eröffnen sich für Heckmann neue Perspektiven und er stellt das Sokratische Gespräch in den Mittelpunkt seiner Arbeit. Heckmann strebt seit der Gründung von Nelsons Landeserziehungsheim Walkemühle im Jahre 1924 danach, dort Lehrer zu werden und erwachsene Schüler nach sokratischer Methode in Mathematik und Physik zu unterrichten. Doch er wird von Nelson als Lehrer an der Walkemühle noch nicht akzeptiert. Nelson empfiehlt Heckmann zuerst noch Erfahrungen als Referendar im öffentlichen Schuldienst zu sammeln. Erst 1927 geht sein Wunsch, nach schweren Bemühungen und langen inneren Kämpfen, die Heckmann durch Nelsons Forderungen nach parteipolitischer Bindung und vor allem nach Lösung von der Kirche bereitet werden, für ihn in Erfüllung (vgl. Siebert 1996, S. 41 f.).

Er lässt sich 1927 aus dem öffentlichen Schuldienst beurlauben und beginnt mit dem Unterricht in der Walkemühle. In seiner Lehrzeit wird Heckmann von Minna Specht in seinem Umgang mit der sokratischen Methode wesentlich beeinflusst. Heckmann lehrt bis 1931 an der Walkemühle. Nach Nelsons Tod übernimmt Willi Eichler, einer der

engsten Mitarbeiter Nelsons, die Leitung des ISK. In der nachfolgenden Zeit tritt die Beschäftigung mit Nelsons Theorien zurück, da die Mitglieder des ISK aktiv an der Abwehr des Nationalsozialismus beteiligt sind. Im Herbst 1931 wird aus diesem Grunde die Erwachsenenabteilung der Walkemühle geschlossen. Die Lehrer und einige Schüler gehen nach Berlin, um an der ab Januar 1932 erscheinenden Zeitung **„Der Funke – Tageszeitung für Recht, Freiheit und Kultur“** mitzuarbeiten, mit der das Ziel verfolgt wird, eine geschlossene Opposition gegen Hitler zustande zu bringen. Heckmann ist zu dieser Zeit auch in Berlin und arbeitet dort bis zum Erscheinen der letzten Ausgabe am 17.02.1933 als Redakteur des „Funken“. Anlässlich der Reichtagswahl 1932 versucht der ISK mit einem „Dringenden Appell“ – unterschrieben von vielen Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, wie z. B. Albert Einstein, Erich Kästner, Käthe und Karl Kollwitz, Heinrich Mann – alle antifaschistischen Kräfte zur gemeinsamen Abwehr der Nationalsozialisten zu einigen. An diese Initiative und an der Sammlung der Unterschriften ist Gustav Heckmann maßgeblich beteiligt (vgl. a. a. O.).

Nachdem Hitler die Machtergreifung in Deutschland gelungen ist, beginnen die Mitglieder des ISK ihre Arbeit im Untergrund beziehungsweise in Emigration. Bereits Anfang Februar 1933 ist die Walkemühle von SA-Leuten besetzt und wird am 17.03.1933 von den Nationalsozialisten geschlossen und beschlagnahmt. Die Philosophisch-Politische Akademie wird verboten. Heckmann wird von Minna Specht gebeten, mit ihr gemeinsam die Kinderabteilung der Schule nach Dänemark ins Exil zu begleiten. Doch unter dem Druck der politischen Verhältnisse müssen sie Ende des Jahres 1938 auch Dänemark verlassen und ziehen nach Großbritannien. Von England aus verschlägt es Heckmann für einige Zeit in ein kanadisches Internierungslager. Selbst dort führt er Sokratische Gespräche mit den Internierten. Zurück in England hält Heckmann ständigen Kontakt zu einigen in London lebenden Deutschen, die schon konzeptionelle Arbeit für die geistige Erneuerung im Nachkriegs-Deutschland leisten. Außerdem diskutiert Heckmann bereits in Lagern mit deutschen Kriegsgefangenen und klärt so überzeugte Nationalsozialisten schon in der Emigration über die Hintergründe der Diktatur Hitlers auf (vgl. a. a. O., S. 44 f.).

Nach seiner Rückkehr im Jahr 1946, beginnt Heckmann seine Lehrtätigkeit an der Pädagogischen Hochschule Hannover, deren Direktor er später zeitweise ist. Heckmann lehrt Pädagogik und Philosophie. Schon im Exil hat Heckmann den Entschluss gefasst,

zukünftigen Lehrern das Selberdenken in Sokratischen Gesprächen zu ermöglichen und sie in die Kunst des Sokratischen Gesprächs einzuführen. Für Heckmann sind regelmäßige Sokratische Gespräche die wichtigsten seiner Lehrveranstaltungen. Im Sommersemester 1982, viele Jahre nach seiner Emeritierung, hält er seine letzte Veranstaltung an der Universität Hannover: ein Sokratisches Gespräch. Heckmann stirbt im Jahr 1996.

Neben den Sokratischen Gesprächen an der Hochschule leitet Heckmann auch sokratische Wochen im Rahmen der Philosophisch- Politischen Akademie e. V., welche 1949 unter dem Vorsitz von Minna Specht ohne parteipolitische Bindung neugegründet wurde. Heckmann ist es gelungen einen Kreis von etwa 25 Personen zusammenzuführen, die die Sokratischen Wochen realisieren helfen und deren Ziel die Heranbildung weiterer sokratischer Gesprächsleiter ist. Seine Erfahrungen aus den von ihm erlebten und geleiteten Sokratischen Gesprächen legt Heckmann erstmals 1981 in seinem Buch „Das Sokratische Gespräch“ dar. Es bietet keine geschlossene Theorie des Sokratischen Gesprächs. Im Gegenteil: Heckmann betont immer wieder in sokratischer Bescheidenheit, dass es neben seiner individuellen Ausprägung des Sokratischen Gesprächs, wie er sie beschreibt, eine Fülle anderer geben mag (vgl. Krohn 1993, S. 7 f.).

Heckmann beginnt das erste Kapitel seines Buches mit einer allgemeinen Definition der sokratischen Methode:

*„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“* (Heckmann 1993, S. 13, Hervorh. im Original).

Über die Bedingungen der Arbeit in einem solchen Lehrgespräch, informiert Heckmann die Studenten folgendermaßen durch einen Anschlag am schwarzen Brett:

*„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 ersprießliche 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“ (Heckmann 1993, S. 13 f.).*

Für Heckmann ist die schriftliche Verarbeitung des in den Gesprächen Gewonnenen, also das Erstellen eines Protokolls, eine wesentliche Arbeitsgrundlage:

*„Das Protokollschreiben der Teilnehmer vertieft das miteinander Denken 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. Dies 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; dem Zweck stillen Nachdenkens über das im Gespräch Vorgebrachte dient es auch dann.*

*(...) 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“ (Heckmann 1993, S. 14 ff.).*

In der ersten Sitzung wird, nach den notwendigen Informationen über die Arbeitsweise, das Thema des Seminars gewählt. Heckmann grenzt die Fragen ein, die in einem Sokratischen Gespräch fruchtbar angegriffen werden können. Da in einem Sokratischen Gespräch nur mit dem Instrument des Reflektierens über Erfahrungen, die allen Gesprächsteilnehmern zur Verfügung stehen, gearbeitet wird, scheiden Fragen deren Beantwortung anderer Instrumente bedarf 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. 4. die psychoanalytische Methode zur Aufdeckung*

der *individuellen* seelischen Problematik eines Menschen“ (Heckmann 1993, S. 15, Hervorh. im Original).

Demnach können in einem Sokratischen Gespräch alle Fragen angegriffen werden, zu deren Beantwortung keines dieser vier Instrumente erforderlich ist. Dies sind Fragen aus den Bereichen „*Mathematik und Philosophie – Philosophie im weitesten Sinne, einschließlich Wissenschaftstheorie, einschließlich der Grundfragen von Politik und Erziehung, einschließlich Fragen zur Struktur unserer inneren Erfahrung. (...) Ausgeschlossen vom sokratischen Gespräch ist hingegen die individuelle psychische Problematik, die nur mit dem vierten der genannten Instrumente untersucht werden kann*“ (Heckmann 1993, S. 15).

Nach dieser Eingrenzung der möglichen Fragestellungen eines Sokratischen Gesprächs, werden in der ersten Seminarsitzung von den Studenten Fragen vorgeschlagen. Im allgemeinen wird die Frage gewählt, die in dem Teilnehmerkreis das stärkste Interesse findet.

Nach Heckmann ist ein Gespräch sokratisch, wenn es dem einzelnen Teilnehmer verhilft, den Weg vom konkreten Erfahrenen zur allgemeinen Einsicht selber zu gehen. Der Leiter des Gesprächs hat die pädagogische Aufgabe dafür zu sorgen, dass dies geschieht. Heckmann nennt hierfür sechs pädagogischen Maßnahmen, welche im folgenden zusammengefasst dargestellt werden:

1. Der Leiter des Gesprächs muss zu Beginn die Teilnehmer auf ihr eigenes Urteilsvermögen verweisen, indem er seine eigene Meinung über die erörterte Sache nicht zu erkennen gibt. Heckmann nennt dies das **Gebot der Zurückhaltung**. Als Lehrer muss er den Teilnehmern an Einsicht in die erörterte Sache oder doch an Erfahrung im Bemühen um Einsicht voraus sein. Wenn der Leiter seine Argumente äußern würde, würde dies das unbefangene Prüfen der vorgebrachten Argumente der Teilnehmer stören. Ihre Aufmerksamkeit würde auf die Argumente des Gesprächsleiters gelenkt, und würde von ihrem eigenen Denken abgezogen werden.

2. Der Gesprächsleiter muss die Teilnehmer dazu bewegen, **im Konkreten Fuß zu fassen**, und dafür sorgen, dass beim Fortschreiten zu allgemeineren Einsichten der Zusammenhang mit dem Konkreten immer bewusst bleibt. Hierzu kann er die Teilnehmer auffordern, einen in allgemeiner Formulierung geäußerten Gedanken durch ein Beispiel zu erläutern. 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; wenn nicht alles wesentliche mitgeteilt werden kann, dann kann das Beispiel nicht helfen, der Wahrheit auf die Spur zu kommen.
3. Das Gespräch muss als Hilfsmittel des Denkens voll ausgeschöpft werden. Der Gesprächsleiter muss darauf achten, ob die Teilnehmer einander wirklich verstehen, und wo dies zweifelhaft ist, eine genaue Verständigung herbeiführen suchen. Hierbei wird jedem Teilnehmer ein doppeltes Bemühen zugemutet: einmal die *Gedanken so auszudrücken, dass der andere sie verstehen kann* und das *Bemühen die Gedanken des anderen aufzufassen*. Zu beidem trägt der Gesprächsleiter bei durch Fragen wie z. B.: „Wie hast du Paul verstanden?“ und an Paul: „Bist du richtig verstanden worden?“ Durch herbeiführen des genauen gegenseitigen Verstehens wird das Gespräch zu einem machtvollen Hilfsmittel zur Klärung und Vertiefung des Denkens aller Beteiligten.
4. Der Leiter muss dafür sorgen, dass an der gerade erörterten Frage festgehalten wird und er muss, wenn das Gespräch in benachbarte Fragen abgeglitten ist, von Zeit zu Zeit zu ihr zurückführen. Er muss dafür sorgen, dass den Teilnehmern bewusst ist, welche Frage gerade zur Diskussion steht, und muss bei dieser Frage festhalten, bis sie hinreichend geklärt ist oder bis die Gruppe sich bewusst und mit Begründung entschließt, zu einer anderen Frage überzugehen. Ein Grund für einen Wechsel kann die Einsicht sein, dass man, um in der gerade erörterten Frage weiterzukommen, zunächst eine andere Frage untersuchen muss.
5. 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. Wenn im sokratischen Gespräch Konsensus über eine Frage erreicht wird dann hat dieser den Charakter des vorläufigen, was bedeutet, das bis auf weiteres keine Zweifel mehr an der erarbeiteten Aussage bestehen. **Niemals** wird in einem sokratischen Gespräch eine Aussage erreicht, die **neuer Revisionsbedürftigkeit grundsätzlich entzogen wäre**. Das Sokratische Gespräch setzt den Begriff der „irrtumsfreien Wahrheit“ nicht voraus. Es setzt voraus, dass eine Aussage als falsch oder als nicht hinreichend begründet erkannt werden kann. Dann wird sie entweder preis gegeben oder es wird versucht sie so zu modifizieren, dass keine Einwände mehr gegen die modifizierte Aussage bestehen. So werden Aussagen von der Qualität, „bis auf weiteres als begründet anerkannt“ gewonnen. Heckmann beruft sich bei seiner Auffassung über die Wahrheit an dieser Stelle u. a. auf eine Überlegung von Max Born, in der es heißt: *„Ich glaube, daß Ideen wie absolute Richtigkeit, absolute Genauigkeit, endgültige Wahrheit usw. Hirngespinnste sind, die in keiner Wissenschaft zugelassen werden sollten. (...) Diese Lockerung des Denkens scheint mir als der größte Segen, den die heutige Wissenschaft uns gebracht hat. Ist doch der Glaube an eine einzige Wahrheit und deren Besitzer zu sein, die tiefste Wurzel allen Übels auf der Welt“* (Born 1965 zit. nach Heckmann 1993, S. 88).

6. Lenkung. Hierhin gehören die Maßnahmen, durch die der Gesprächsleiter das Gespräch in fruchtbare Bahnen lenkt. Durch sie sowie durch die vierte Maßnahme – Festhalten an der gerade erörterten Frage – bewahrt der Gesprächsleiter das Gespräch vor dem Schicksal vieler ungeleiteter Gespräche: vor dem Verlieren eines klaren Gedankenganges, dem Zerfließen und Versanden des Gesprächs. Die Lenkungsmaßnahmen sind also Hilfen des Gesprächsleiters, durch die er das Gespräch auf einen fruchtbaren Weg hin oder von einem aussichtslosen Weg weg lenkt (vgl. Heckmann 1993, S. 85-89).

*„Lenkung strebt immer eine Entscheidung über den einzuschlagenden Weg an, wobei der Gesprächsleiter einen bestimmten Weg für zweckmäßig hält. Pädagogisch gut ist die Lenkung, bei der die Gruppe in Kenntnis der Gründe, die der Gesprächsleiter für seinen Vorschlag hat, die Entscheidung selber trifft; bei der also der Gesprächsleiter lediglich die Entscheidung der Gruppe herbeiführt. Pädagogisch schlecht ist die Blindlenkung, bei der die Gruppe nicht merkt, daß sie gelenkt wird oder bei der sie nur spürt, daß der Gesprächsleiter etwas von*

*„Ihr will, ohne erkennen zu können was er will“* (Heckmann 1993, S. 102). Heckmann ist sich, ebenfalls wie Nelson, bewusst, dass das Problem der Lenkung bei fortschreitender sokratischer Schulung der Teilnehmer entfällt. *„Das sokratische Gespräch verliert dann den Charakter des Lehrgesprächs, in dem der Gesprächsleiter Lehrer ist; es wird ein Gespräch unter Gleichen“* (Heckmann 1993, S. 104).

Die sechs pädagogischen Maßnahmen stellen sehr unterschiedliche Anforderungen an den Gesprächsleiter. Die ersten beiden: Zurückhaltung der eigenen Auffassung zur Sache und das Heranführen der Diskussion an konkrete Erfahrungen, sind relativ einfach. Seine eigene Auffassung zur Sache nicht erkennen zu lassen, erfordert vom Gesprächsleiter lediglich einen auf dem Verstehen des Sinns dieser Maßnahme beruhenden Entschluss. Und um die Teilnehmer zu veranlassen, einen Gedanken an einem Beispiel aus ihrer eigenen Erfahrung deutlich zu machen, braucht er sie nur beharrlich dazu aufzufordern (a. a. O., S. 89).

Die dritte Maßnahme, das Hinarbeiten auf gegenseitiges Verstehen, stellt höhere Anforderungen an den Gesprächsleiter. Das kann mühsames kontrollieren erfordern, etwa von der Art: *„Würde Hans noch einmal sagen wie er Grete verstanden hat?“* und dann an Grete *„Hat er dich richtig verstanden?“*. Diese Mühe sollte der Gesprächsleiter nicht scheuen, wenn er den Eindruck hat, dass gegenseitiges Verstehen noch nicht voll erreicht ist.

Auch bei der fünften Maßnahme braucht der Leiter ein gewisses Gefühl wie es um den Konsensus der Gruppe steht. Er muss erkennen, ob ein Konsensus auf der an Gründen orientierten Überzeugung der Teilnehmer beruht oder ob einige halbherzig zustimmen, ohne überzeugt zu sein.

Das Festhalten an der gerade erörterten Frage, wie in der vierten Maßnahme beschrieben, erfordert vom Gesprächsleiter die Selbstkontrolle, ob er noch sieht, welche Frage diskutiert wird, oder ob er den Überblick verloren hat, und wenn letzteres der Fall ist, den Entschluss zu der Frage: *„Ich sehe nicht mehr, über welche Frage wir sprechen; würde bitte einmal jemand die Frage nennen?“* Sollte das Gespräch sich so entwickeln, dass Gesprächsleiter und Teilnehmer die Zusammenhänge nicht mehr überschauen,

fruchtbare Ansätze also nicht mehr wahrnehmen, sollte das Gespräch abgebrochen werden. Denn dann besteht nicht mehr viel Aussicht, dass es fruchtbar wird.

Nach Heckmann stellt die sechste Maßnahme die höchsten Anforderungen an den Gesprächsleiter: das Erkennen und Nutzen fruchtbarer Ansätze und Fragen. Hierzu muss der Leiter den Teilnehmern voraus sein an philosophischer Einsicht und an Erfahrung mit dem Mühen um philosophische Einsicht. Wer mit der Leitung Sokratischer Gespräche beginnen möchte, sollte deswegen mit Themen beginnen, die sich nicht allzu weit von der konkreten Erfahrung entfernen, also z. B. konkrete Konflikte auf eine faire, gerechte Lösung hin zu untersuchen, jedoch die Frage nach dem abstrakten Prinzip gerechter Konfliktentscheidung zunächst bei Seite zu lassen (a. a. O.)

Als konkrete Weiterentwicklung des Sokratischen Gesprächs durch Heckmann und seine Mitstreiter ist die Einführung des „Metagesprächs“ anzusehen. Das Metagespräch dient als Gespräch über das zuvor geführte Sokratische Gespräch.

*„Ein wichtiges Instrument zum Fruchtbarmachen der Gespräche ist das „Metagespräch“. Der Terminus sowohl 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. Ein Metagespräch wird eingelegt, sobald ein Teilnehmer oder der Gesprächsleiter das Bedürfnis danach anmelden“ (Heckmann 1993, S. 16).*

Nelsons These, nach welcher der philosophische Unterricht seine Aufgabe löst, *„wenn er im Schüler die Einflüsse, die der Aufhellung der philosophischen Erkenntnisse im Wege stehen, planmäßig schwächt, die ihr förderlichen planmäßig stärkt“* (Nelson

1996, S. 23), führt Heckmann zu den Fragen, wie dies geschieht und wie der vom Lehrer ausgehende Einfluss „im Schüler“ diese Wirkung hervorbringt. Hierzu Heckmann:

*„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. (...) Meine Antwort auf die Frage, wie der sokratische Lehrer 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 Maßnahme so sein, daß sie der Aufhellung der philosophischen Erkenntnis dienen“ (Heckmann 1993, S. 98 f.).*

Auch bei Nelson und Heckmann steht der geistige Hebammendienst im Mittelpunkt ihres Bemühens. Doch im Gegensatz zu Sokrates, der meist einen Menschen während der Geburt seiner Erkenntnis unterstützt, bemüht sich der Gesprächsleiter eines Sokratischen Gesprächs in der Tradition nach Nelson und Heckmann, jedem einzelnen der sechs bis zwölf Teilnehmer des Seminars zur inneren Einsicht zu verhelfen. Ob dies gelingt, hat aber nicht nur der Gesprächsleiter zu verantworten. Vielmehr ist das Gelingen eines Sokratischen Gesprächs von den Bemühungen aller Beteiligten abhängig.

### 3. Zukunftsperspektiven des Sokratischen Gesprächs

Das Sokratische Gespräch in der hier vorgestellten Form wird derzeit an, meines Erachtens leider immer noch zu wenigen Hochschulen und Volkshochschulen praktiziert. Im Rahmen der Philosophischen Politischen Akademie e. V. finden Sokratische Gespräche inzwischen mehrmals im Jahr an verschiedenen Orten der BRD statt. Im Januar 1994 wurde die **Gesellschaft für Sokratisches Philosophieren (GSP)** als eingetragener Verein mit Sitz in Hannover gegründet. Die GSP ist die Vereinigung der Gesprächsleiter, die sich die Aufgabe gestellt haben, das Sokratische Gespräch in der Tradition von Nelson und Heckmann fortzuführen, praktisch und theoretisch weiterzuentwickeln und weitere Gesprächsleiter auszubilden (vgl. [www.Philosophisch-Politische-Akademie.de](http://www.Philosophisch-Politische-Akademie.de)).

Detlef Horster, Professor für Sozialphilosophie an der Universität Hannover, der das Sokratische Gespräch zunächst im Kreis der Nelson-Heckmann Schüler praktizierte, löste sich aus dieser Bindung und versucht seit den 80er Jahren das Sokratische Gespräch in der Arbeit an Volkshochschulen zu verankern. Horster selbst bietet Seminare an regionalen Volkshochschulen an. Vor allem aber hat er Sokratische Gespräche in die Mitarbeiterfortbildungen des Landesverbandes der Volkshochschulen in Niedersachsen eingebracht. Mit diesen Fortbildungen sowie mit der Heranbildung von Gesprächsleitern im Rahmen eines Kontaktstudiums an der Universität Hannover hat Horster die Verbreitung des Sokratischen Gesprächs nach seinem Verständnis vorangetrieben (vgl. [www.erz.uni-hannover.de/~horster](http://www.erz.uni-hannover.de/~horster)).

Die Sokratische Methode wird heute, wenn auch in abgewandelter Form, in der Organisations- und Unternehmensberatung angewendet (vgl. Kessels 1997, S. 11-46). Ob die Grundsätze bei der Durchführung eines Sokratischen Gesprächs jedoch eingehalten werden (können), in einem Bereich, der den Prinzipien Effizienz, Messbarkeit, Quantifizierbarkeit, Kontrolle und insbesondere der Gewinnmaximierung folgt, ist meines Erachtens fraglich. Ute Siebert spricht in diesem Kontext, in Anlehnung an Georg Ritzers Buch „Die McDonaldisierung der Gesellschaft“, von der „*McDonaldisierung des Sokratischen Gesprächs*“ (vgl. Siebert 1997, S. 47-52), da zu befürchten ist, dass das Sokratische Gespräch sich den oben genannten Prinzipien der gegenwärtig herrschenden neoliberalen Marktlogik anzupassen hat und der Gesprächsleiter dann seinen „Kun-

den“ nur noch „*kritisches Potential in vorgefertigten, mundgerechten Häppchen anbieten*“ (Siebert 1997, S. 51).

Im Sommersemester 2003 wird an der Katholischen Hochschule für Soziale Arbeit Saarbrücken (KHSA) erstmals ein sokratisches Seminar unter der Leitung von Dieter Krohn, der Vorstandsmitglied der PPA und seit 1994 Vorsitzender der GSP ist, angeboten. Studierende der KHSA und Interessenten aus der Praxis werden hierbei zum „*gemeinsamen, selbsttätigen, argumentierenden und schrittweise abstrahierenden Denken aufgefordert*“ (Kraimer 2002, S. 129). In einem solchen Seminar können bestimmte Fragestellungen, z. B. zur Ethik Sozialer Arbeit, aufgegriffen und dann nach Sokratischer Methode Schritt für Schritt bearbeitet werden. Dies wird meines Erachtens für die Teilnehmer eine Vertiefung in bestimmten Themenbereichen Sozialer Arbeit unter oben bereits genannten Gesichtspunkten ermöglichen. Gleichzeitig dient ein solches Seminar den Teilnehmern als Einführung in die Sokratische Methode, da die Kunst des Sokratischen Gesprächs nicht ausschließlich durch „Studium“ erworben werden kann, sondern es der Anleitung durch Personen, die diese Kunst beherrschen, bedarf.

Nach Kraimer ist für die sokratische Methode konstitutiv, dass sich bestehende Vorstellungen durch den Austausch von Argumenten präzisieren oder revidieren lassen, wodurch ein *Bildungsprozess* initiiert wird. Außerdem werden durch den Austausch von Gedanken *gemeinsame* Erkenntnisse gewonnen, in dem sie zur Sprache gebracht werden (vgl. Kraimer 2002, S. 129). Die im Sokratischen Gespräch vollzogene *Aufforderung zur Selbsttätigkeit* (a. a. O., S. 136) birgt Chancen für die professionelle Praxis der Sozialen Arbeit, Klienten durch „*eine maieutische Hilfe zur Selbsthilfe*“ (Hauptert 2002, S. 82) in der Bewältigung sozialer Krisen, die als Leiden erfahren werden, zu unterstützen. Nach Kraimer liegen für die professionalisierten helfenden Berufe in der „*methodisch kontrollierten Weise des Arrangements von Gesprächen und Erzählungen sowie in deren theoretischer Rekonstruktion Chancen, Anknüpfungspunkte für die Krisenbewältigung einer gestörten Lebenspraxis zu finden, die einen Interventionsprozess anleiten können*“ (Kraimer 2002, S. 130).

Die Einbeziehung der Sokratischen Methode in die Lehre und das Studium der Sozialarbeit/Sozialpädagogik kann meiner Einsicht nach einer Standardisierung, Technokratisierung und einer unkritischen Übernahme von Begrifflichkeiten entgegenwirken, da die

Methode das selbsttätige abstrahierende Denken einfordert und somit der Bildung einer kritischen Haltung dient.

Die Teilnahme an einem Sokratischen Gespräch hilft allen Beteiligten, nicht „schlauer“, sondern „weniger dumm“ zu werden. Durch den autonomen Gebrauch der Vernunft im Gespräch wird das Selbstvertrauen in die eigene Urteilskraft bestärkt, was wiederum den Menschen widerstandsfähiger werden lässt gegen die insbesondere durch die Kulturindustrie gepredigten Dogmen der „*Schönen neuen Welt*“, die Freiheit und Partizipation an Kultur nur vorgaukeln und uns nur die Schattenbilder der Wirklichkeit sehen lassen. In diesem Sinne schließe ich in der Überzeugung, dass die Beschäftigung mit der Sokratischen Methode einen Teil dazu beitragen kann, einer **drohenden neokonservativen Pause in der Geschichte des kritischen Denkens** entgegenzuwirken.

## Literaturverzeichnis

- ALLERT, T.: Die Familie. de Gruyter, Berlin 1998.
- BORN, M.: Von der Verantwortung des Naturwissenschaftlers. Nymphenburger Verlagshandlung, München 1965.
- BÖHME, G.: Der Typ Sokrates. 1. Auflage, Suhrkamp, Frankfurt am Main 1988.
- ENGELMANN, B.: Einig gegen Recht und Freiheit. Steidl Verlag, Göttingen 1998.
- MITTELSTRAß, J. et al. (Hg.): Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie 3. Mannheim 1995.
- GARZ, D.: Sozialpsychologische Entwicklungstheorien. Westdt. Verlag, Opladen, 1994.
- HAUPERT, B.: Klinische Sozialarbeit aus professionstheoretischer Perspektive. In: DÖRR, M.: Klinische Sozialarbeit- eine notwendige Kontroverse. Hohengehren 2002, S. 65-85.
- HARE, R.M.: Platon - Eine Einführung. Reclam, Stuttgart 1998.
- HECKMANN, G.: Das Sokratische Gespräch., dipa-Verlag, Frankfurt am Main 1993.
- HORSTER, D.: Das Sokratische Gespräch in Theorie und Praxis. Leske + Budrich, Opladen 1994.
- KESSELS, J.: Dialektik als Instrument für die Gestaltung einer selbständig lernenden Gruppe. In: KROHN, D. et al. (Hg): Neuere Aspekte des Sokratischen Gesprächs. Frankfurt am Main 1997, S. 11-46.
- KLAFKI, W.: Zur Frage nach der pädagogischen Bedeutung des Sokratischen Gesprächs und neuer Diskurstheorien. Hannover 1983.
- KOCH, L.: Bildung und Negativität. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1995.
- KRAIMER, K.: Die klinische Praxis im Fadenkreuz von Disziplin und Profession. In: DÖRR, M.: Klinische Sozialarbeit- eine notwendige Kontroverse. Hohengehren 2002, S. 120-142.
- KROHN, D.: Vorwort. In. HECKMANN, G.: Das Sokratische Gespräch., dipa-Verlag, Frankfurt am Main 1993.
- LORENZEN, P.: Szientismus versus Dialektik. In: Praktische Philosophie und konstruktive Wissenschaftstheorie. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1974.
- LOSKA, R.: Lehren ohne Belehrung. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1995.
- MEAD, G. H.: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt am Main 1969.
- NELSON, L.: Die sokratische Methode. 2.Auflage, Kassel 1996.



- PLATON: Sämtliche Werke 1, Apologie, Kriton, Protagoras, Hippias II, Charmides, Laches, Ion, Euthyphron. Gorgias, Briefe. Übersetzt von Friedrich Schleiermacher, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1964.
- PLATON: Sämtliche Werke 2, Menon, Hippias I, Euthydemos, Menexenos, Kratylos, Lysis, Symposion. Übersetzt von Friedrich Schleiermacher, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1964.
- PLATON: Politeia (Der Staat). Übersetzt von August Horneffer, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1949.
- PLATON: Sämtliche Werke 4, Phaidros, Parmenides, Theaitetos, Sophistes. Übersetzt von Friedrich Schleiermacher, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1964.
- SCHILDKNECHT, C.: Philosophische Masken. Literarische Formen der Philosophie bei Platon, Descartes, Wolff und Lichtenberg. Stuttgart 1990.
- SIEBERT, U.: Das Sokratische Gespräch. Weber, Zucht, Kassel 1996.
- SIEBERT, U.: McDonaldisierung des Sokratischen Gesprächs?. In: KROHN, D. et al. (Hg): Neuere Aspekte des Sokratischen Gesprächs. Frankfurt am Main 1997, S. 47-52.
- VOLKMANN-SCHLUCK; K. H.: Die Philosophie der Vorsokratiker. Würzburg 1992.
- WALDENFELS, B.: Das sokratische Fragen. Aporie, Elenktik, Anamnesis. 1961.
- XENOPHON: Apologie. Kröner, Stuttgart 1956.
- ZIECHMANN, J.: Theorie und Praxis der Erziehung bei Leonard Nelson und seinem Bund. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1970.

## **Eidesstattliche Erklärung**

Hiermit versichere ich, die vorliegende Arbeit eigenständig und nur unter Benutzung der angegebenen Hilfsmittel angefertigt zu haben. Alle zitierten Textstellen habe ich als solche gekennzeichnet und die Zitierquellen vollständig angegeben.

Quierschied, den 01.04.2003