

## Die Hebammenfunktion des Gesprächs - Das Sokratische Gespräch

### Textauszug aus:

Tom Kehrbaum (2021): *Zwischenmenschliche Bildung und politische Handlungsfähigkeit. Eine Theorie der Praxis gewerkschaftlicher Bildung.* Wochenschau Verlag, Frankfurt am Main, S. 244ff

### Vertrauen und Verantwortung zwischen Lehrenden und Lernenden

In diesem Zusammenhang wird das Verhältnis zwischen Lehrenden und Teilnehmenden bestimmbar. Einerseits haben Lehrende eine Art „Hebammen-Funktion“, bei der durch Kooperation Ideen entstehen und sichtbar gemacht werden, andererseits existiert ein asymmetrisches Verhältnis zwischen denen, die einen Lerninhalt einführen und darstellen und denen, die ihn erschließen wollen. Das Verhältnis von Vertrauen und Verantwortung spielt dabei eine wichtige Rolle. Dieses Verhältnis wird besonders in gewerkschaftlichen Bildungsprozessen wirksam, weil sie, wie oben beschrieben, den Anspruch erheben, kooperatives und solidarisches Lernen zu sein. Das ist, worauf ich später noch ausführlicher eingehen werde, für die Bildung von gemeinsamer politischer Handlungsfähigkeit bedeutsam.<sup>1</sup>

Hierzu sei noch ein kleiner Ausflug in die russische Literaturtheorie erlaubt, der den Zusammenhang von sprachlich geäußelter bewertender Kritik und politischer Handlung und somit Deweys Sicht von Kritik konkretisiert.

Wie mit Martin Bubers Philosophie des Zwischenmenschlichen und Rainer Martens Philosophie der „politischen Lebensteilung“ in Kapitel 5.3.2 noch gezeigt und dabei der Zusammenhang von Verantwortung und Vertrauen als politisches zwischenmenschliches Beziehungsverhältnis entwickelt wird, so findet sich beim russischen Literaturwissenschaftler und Kunsttheoretiker Michail M. Bachtin (*Zur Philosophie der Handlung* 2011) eine weitere interessante Philosophie zwischenmenschlicher Beziehung, die hier kurz eingeführt werden soll, weil sie den Bezug zur Handlung explizit herstellt.

Die verantwortliche Beziehung zum Anderen wird bei Bachtin zum „höchste[n] architektonische[n] Prinzip der tatsächlichen Handlungswelt“ (vgl. Sylvia Sasse 2011 in Bachtin 2011, S. 25f). Handlung ist bei Bachtin stets konkretes Handeln in der Welt, das prinzipiell offen ist und sich nur in Korrelation, bzw. Wechselwirkung mit anderen entfalten kann (vgl. ebd.). *Verantwortung* ist dabei als *antwortende Handlung* gedacht und somit stets ein Ereignis (russ. für Ereignis: *sobytie* bedeutet im Deutschen *Mit-Sein*) (ebd.). Daraus ergibt sich ein partizipatives Handlungskonzept, das es nicht zulässt, sich in der

---

<sup>1</sup> Das im Zwischenmenschlichen gründende Verhältnis von Vertrauen und Verantwortung spiegelt sich im Begriff gewerkschaftlicher *Vertrauensleute* wider.

Teilnahme am Hier und Jetzt auf theoretische Konstrukte zu berufen und so zu tun, als sei man an der konkreten Handlung gar nicht wirklich beteiligt. So würde man sich lediglich ein Alibi dafür verschaffen, sich nicht verantworten zu müssen. Bachtin bezeichnet die entgegengesetzte Haltung zu seiner Mit-Welt als „das Faktum meines Nicht-Alibi-Seins“ (vgl. Sasse 2011, S. 24).

Ähnlich wie bei Dewey und der zentralen Stellung der Handlung im Pragmatismus zielt Bachtin mit dieser Handlungskonzeption darauf ab, die Spaltung von Leben und Kultur und Subjekt und Objekt zu überwinden (ebd.). Das setzt den Dialog, bzw. Polylog als wesentliches Element von Handlung voraus, da es echte Verantwortung nur da gibt, wo es wirkliche Antworten gibt (vgl. ebd., S. 26). In Kapitel 2.2 hatte ich diesen Zusammenhang als „Mut zur Kritik“ bezeichnet. D. h. nach Bachtins Ansatz: Wenn sich Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter auf der Grundlage von Werten beim Kritisieren praktischer Verhältnisse dem Risiko aussetzen eine Antwort darauf zu bekommen, dann wäre dieses Vorgehen eine *Nicht-Alibi-Kritik*, weil mit der Kritik zugleich sowohl die Kritik als auch die ihr zugrunde liegende ideelle Basis der Werte zu verantworten ist. So zeigt Bachtin Konzept von Verantwortung ebenfalls, dass die jeweilige Bedeutung von Werten, Kommunikation und Handlung erst in ihrem Zusammenhang sinnhaft erschlossen werden können.

Diese Schlüsselfunktion des Verhältnisses zwischen Lehrenden und Lernenden in der gewerkschaftlichen Bildung ist ein wichtiger Grund warum sich Lehrende mit den Interaktions- und Kommunikationsformen und ihrem Status innerhalb des Bildungsprozesses auseinandersetzen und ihn theoretisch-konzeptionell begründen können sollten.

## **Gemeinsames Lernen als demokratische Lebensform**

Mit der oben verwendeten Beschreibung der Rolle der Lehrenden als „Hebammen“ wird auf die von Sokrates entwickelte Dialog-Methode der Mäeutik (griech. Hebammenkunst) verwiesen. Der um 470 v. u. Z. als Sohn einer Hebamme geborene Philosoph ging wie später Dewey davon aus, dass alle Menschen die Fähigkeit besitzen, Erkenntnis zu erlangen und vernünftig zu handeln. Entgegen der Auffassung, die später sein Schüler Platon in „Der Staat“ mit der Idee der „Philosophen-Könige“ entwickelte, war er nicht der Ansicht, dass es nur einer Elite vorbehalten bleibt, tiefe Einsichten zu erlangen, die *Wahrheit* zu erkennen und weise zu handeln. Diese Überzeugung setzte er in seiner täglichen Gesprächspraxis auf der Agora um, indem er Fragen stellte, zuhörte und nachfragte.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Die Agora war im alten Griechenland der Ursprung einer lebendigen Demokratie. Neben dem Marktplatz, auf dem man sich mit den notwendigen Nahrungsmitteln und anderen nützlichen und schönen Dingen versorgen konnte, war sie ein Ort der öffentlichen und philosophischen Diskussion. Das Ziel dieser öffentlichen Auseinandersetzungen war persönliche und gesellschaftliche Reife. Wirtschaftliche Aktivität und politisches Denken, Urteilen und Handeln wurden in der Agora zu Aspekten des Bildungsprozesses. Die Inhalte und Formen der Bildung waren in diesem öffentlichen Bildungsraum auf die unmittelbare wirtschaftliche und politische Praxis bezogen. Wirtschaft, Politik und Gemeinwesen waren untrennbar miteinander verbunden und wurden nicht als

Diese Ursprünge der europäischen Demokratie verdeutlichen, dass die gegenwärtigen Formen repräsentativer Demokratie lediglich einen temporären Entwicklungsstand demokratischer Lebensformen abbilden. Hinsichtlich der demokratischen Weiterentwicklung von Gesellschaften und der Legitimität und Funktionalität eines demokratischen Systems scheint das Verhältnis zwischen Praxisgemeinschaften, die im Nahbereich interagieren und politischen Akteuren mit Entscheidungsmacht auf Gesellschaftsebene wichtig zu sein. Aus einem an Dewey orientierten erweiterten Politikverständnis heraus ist es deshalb sinnvoll, Demokratie als Prozess vereinter Tätigkeiten zu begreifen, die für das Gemeinschaftsleben als gut und erhaltenswert erachtet und ihre positiven wie negativen Ergebnisse als Konsequenz des gemeinschaftlichen Lebens erkannt werden (vgl. Dewey 1996, S. 129). Diese Sichtweise schließt produktive Tätigkeiten ebenso ein wie künstlerische oder politische Betätigung.

Die Bewusstwerdung des Anteils am Gemeinschaftswerk derjenigen, die diesen durch ihre Tätigkeit in Nahbeziehungen erschaffen haben (Praxisgemeinschaften), legitimiert ihren Anspruch auf Mitbestimmung auf der Ebene der vereinten Tätigkeiten (Gesellschaften). Je nach dem Grade, in dem bestimmte Entscheidungen an andere delegiert werden, und die räumliche und persönliche „Entfernung“ zu ihnen dazu führt, dass Entscheidungen nicht mehr interaktiv mit- und nachvollzogen werden können, richten sich die Verständnisse von Asymmetrien der Beziehungen zwischen Praxisgemeinschaften und politisch Entscheidenden.

Innerhalb dieser Bandbreite von Macht- und Ohnmachtserfahrungen entscheidet sich, ob Menschen ihr Vertrauen gegenüber Personen ausweiten, die nicht mehr ihrem Nahbereich angehören, indem sie das Vertrauen aus dem kategorialen Ursprung zwischenmenschlicher Beziehung herauslösen und zu einer Art „blindem Vertrauen“ gegenüber denjenigen ausweiten, die zwar Entscheidungs- und Handlungsmacht erlangten, durch die Repräsentanz innerhalb bestimmter Institutionen jedoch „unsichtbar“ oder „unnahbar“ werden.

In den USA und Europa wurde das aus Nahbeziehungen entstandene Delegiertensystem zu einer repräsentativen Demokratie, die durch das Größerwerden von Institutionen immer weniger als solches wahrnehmbar wird (vgl. Dewey 1996, S. 101ff). Darin dürfte der aktuelle „Vertrauensverlust“ in die „Demokratie“ begründet sein. Kurzum: die These lautet, dass die Nahbeziehung innerhalb der für die Gemeinschaft relevanten Tätigkeitsbeziehungen eine wichtige Rolle dabei spielt, inwieweit Vertrauen in die Demokratie aus der Nahbeziehung heraus auf hochkomplexe Systeme wie z. B. Gesellschaftspolitik ausgeweitet werden kann.

Deshalb ist der genaue Blick auf das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden in der gewerkschaftlichen Bildung wichtig. Dieses Verhältnis kann entscheidend dazu

---

eigenständige Systeme betrachtet. Die Agora dient uns heute als kleines Anschauungsmodell derjenigen Zusammenhänge, die in den heutigen komplexen Gesellschaften aus dem Blick geraten sind. Deweys Konzept einer demokratischen Bildung ist gewissermaßen der Versuch, die zwischenmenschliche Dimension der Demokratie zu stärken, indem ihr systematischer Zusammenhang mit den veränderten technologischen, ökonomischen, politischen und gesellschaftlichen Bedingungen hergestellt wird.

beitragen, dass Vertrauen in politische Mitbestimmungsformen entstehen kann und diese sich institutionalisieren können. Das verweist auf die Ebene des Zusammenhangs des Füreinanderdaseins und dessen Institutionalisierung, die Axel Honneth in seiner prospektiven Gesellschaftsbeschreibung im Zusammenhang mit seiner Neuformulierung der Idee des Sozialismus (Honneth 2015) noch offenlässt (vgl. Kap. 5.3.4).

Durch die Berücksichtigung der zwischenmenschlichen Beziehungen in demokratischen Lernprozessen kann der demokratische Entwicklungsprozess neue Impulse erhalten. Deshalb sind Lehrende in allen Bildungsprozessen angesprochen, einen demokratischen Umgang mit Asymmetrien zwischen Lehrenden und Lernenden zu finden, um zu vermeiden, dass Hierarchisierungen zwischen Menschen zu unterschiedlichen Formen autoritativen Verhaltens führen. Das hemmt demokratische Arbeits-, Bildungs- und Lebensformen und kann dazu führen, Unterdrückungsformen dauerhaft und gesellschaftlich vielschichtig festzusetzen.

Die sogenannte *sokratische Gesprächsmethode* ist z. B. eine Kommunikationsform, die einen demokratischen Ansatz zwischenmenschlicher Lehr- und Lernbeziehungen praktisch umsetzt. Dabei werden durch den Lehrenden keine *fertigen Wahrheiten* präsentiert, sondern es wird durch Fragen versucht, den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin auf einen Denkweg zu eigenen Erkenntnissen zu lotsen. Die Haltung der Lehrenden ist dabei offen, zugewandt und so ermutigend, dass den Lernenden authentisch vermittelt wird, dass sie die Antwort, die Lösung oder die Erkenntnis selbst hervorbringen können (siehe [Methodenbeispiel 6](#) im Methodenanhang).

Der Philosoph Leonard Nelson (1882–1927), den Oskar Negt als „Ziehvater vieler ethischer Sozialisten“ bezeichnet (Negt 2019, S. 5), war einer der ersten, der das Verfahren des „Sokratischen Gesprächs“ für die Erwachsenenbildung nutzbar machte (vgl. Meier in IG Metall 2013b, S. 47ff). Nelson schätzte vor allem, so Meier (ebd.), Sokrates' Ansinnen, das eigene Denken bei seiner Entstehung mit kollektiven Fragestellungen zu verknüpfen, wobei der Gesprächsleitung eine Schlüsselrolle zufällt. Die *Kunst* der Gesprächsführung besteht darin, den Denkprozess durch die Fragen möglichst wenig zu beeinflussen. Die Fragen halten ein Gespräch durch methodische Impulse im Gange, sollen aber kein Urteil enthalten oder den Standpunkt des Lehrenden darstellen. So sollen die Lehrenden auf ihr eigenes Urteilsvermögen verwiesen und selbst zum philosophischen Denken angeregt werden.

Für den Verlauf des Gesprächs kann das oben angeführte und an Deweys „Logik der Forschung“ angelehnte Reflexionsmodell hilfreich sein, weil sich die Nachfragen der Lehrenden an den Elementen dieses Modells orientieren können und dabei der gemeinsame Erkenntnisprozess entwickelt wird, der für gewerkschaftliche Bildung wichtig ist.

In der pragmatistischen Theorie der Forschung wird der Gemeinschaft der Forschenden eine zentrale Stellung bei der Herausbildung der Wirklichkeitsauffassungen zugesprochen. Das heißt, dass der Prozess vom *Irritiert sein*, vom *Zweifeln* zum Zustand des *Für-wahr-Haltens* ein wechselseitig beeinflussender Entwicklungsprozess zwischen individuellen Auffassungen und Erkenntnissen ist, die innerhalb kollektiver

Erkenntnisprozesse zu gemeinsam geteilten Auffassungen geworden sind, die durch die praktischen Erfahrungen der Teilnehmenden zum einen bestätigt, aber auch wieder neu in Frage gestellt werden können.

Die Lehrenden in der gewerkschaftlichen Bildung sollten nicht nur über den Status quo bestimmter fachlicher oder wissenschaftlicher Erkenntnisse informiert sein, die für die praktische Gewerkschaftspolitik bedeutsam sind, sondern diese auch in den Kontext der gemeinsam geteilten Auffassungen innerhalb der politischen Organisation stellen können. Der Lernerfolg der Teilnehmenden wird somit im Wissenstand und der Fähigkeit zur Umsetzung bestimmter Verhaltenskonsequenzen hinsichtlich eines Themas oder Problems verkörpert und wird auf bestimmte Weise jeweils gegenwärtig kollektiv geteilt und kommuniziert. Das ist die Bedingung dafür, dass organisationsbezogenes Wissen und bestimmte Handlungsweisen zu einem großen Teil in institutionalisierten demokratischen Prozessen und Verfahren entstehen können und schriftlich fixiert werden (z. B. Beschlüsse eines Gewerkschaftstages, Ziel eines Tarifvertrages usw.) und ebenso wieder geändert werden können.

Die zwischenmenschliche Vermittlung zwischen individuellen und bereits entwickelten geteilten Auffassungen setzt das Vertrauen der Lernenden und die damit einhergehende Verantwortung der Lehrenden voraus. Die Sokratische Methode bringt sowohl die Haltung als auch die praktische Wirkung dieser moralischen Struktur von Lernsituationen zum Ausdruck. Für die Entwicklung einer eigenen ethischen Haltung als Lehrende oder Lehrender in der gewerkschaftlichen Bildung ist es wichtig, diese Dimension der Interaktion in Lernsituationen zu reflektieren.

Lern- und Bildungsprozesse in der Erwachsenenbildung vollziehen sich in asymmetrischen Situationen zwischenmenschlicher Begegnung (vgl. Pape 2013, S. 50ff). Lernende, die sich an Fort- und Weiterbildungen beteiligen, gestehen damit im Prinzip ein, dass ihre Kompetenzen gegenüber anderen unzureichend sind und ihnen bestimmte Kenntnisse und Fähigkeiten fehlen (vgl. ebd.). Lernende bringen den Lehrenden daher ein grundlegendes Vertrauen in der Hoffnung entgegen, der oder die Lehrende werde ihre „Übermacht“ (vgl. ebd.) nicht missbrauchen. Die Angst vor Versagen, vor Bloßstellen vor Anderen, vor Diskriminierung und Missachtung (vgl. ebd.), die meist aus Erfahrungen der Schulzeit herrühren, kann dadurch vermieden und überwunden werden.

Das bedeutet, dass Kollegialität oder Freundschaft keine notwendige Bedingung dafür sind, dass im Rahmen gewerkschaftlicher Bildung enge zwischenmenschliche Beziehungen entstehen, deren Folge solidarisches Verhalten und politisches Handeln wäre. Vielmehr entstehen diese Eigenschaften durch den verantwortungsvollen Umgang der Lehrenden mit diesem entgegengebrachten Vertrauen. Wenn für die Teilnehmenden erfahrbar wird, dass aus der Asymmetrie, auf die sie sich eingelassen haben, bedeutsame Erkenntnis- und Lernprozesse entstehen, die sich einerseits auf zukünftige Weisen der Gestaltung gelingender Lebensteilung bezieht und diese andererseits selbst schon durch einen gelungenen Prozess gemeinsamen Lernens entstanden sind, wirkt diese praktische *Befähigung zur Mitmenschlichkeit* gleichsam persönlichkeits- und gemeinschaftsbildend.

Gewerkschaftliche Bildung, so lässt sich daraus schließen, ist dann besonders wirkungsvoll, wenn die Fähigkeit zur Übergabe von Vertrauen besteht und das entgegengebrachte Vertrauen zur Übernahme von Verantwortung führt. Das Vertrauen besteht bereits in der Annahme der Teilnehmenden, dass das Gesagte der anderen wahrhaftig ist. Helmut Pape weist in einer Studie zu Anerkennung und Respekt als Bedingungen von Bildungsprozessen darauf hin, dass der schottische Philosoph Thomas Reid bereits im Jahre 1764 postulierte, dass die Ausgangsbedingung für sprachliche Verständigung und den Spracherwerb das Vertrauen in die Wahrheit und Richtigkeit des meisten ist, was andere Menschen uns gegenüber äußern (vgl. Pape 2013, S. 56). Dabei kommt es nicht so sehr auf die Richtigkeit jedes einzelnen Satzes an, sondern vielmehr darauf, dass das Vertrauen auf die Wahrhaftigkeit als „moralische Bedingung für die Stabilisierung des Gelingens im Lernen“ (ebd.) fungiert. Unterschiedliche Wissensstände sind dann nicht mehr der Grund für Hierarchisierung und Bewertung von Menschen, sondern ermöglichen die Erfahrung von kooperativen persönlichen und kollektiven Wachstumsprozessen. Welche Rolle dabei der politische Gegner spielt, wird später noch behandelt werden.

## 9.6 Methodenbeispiel 6: Sokratisches Gespräch

Das „Sokratische Gespräch“ als Methode der systematischen Begriffsklärung und demokratischen Gesprächsform erhält angesichts der Notwendigkeit einer demokratischen Streitkultur neue Aktualität (vgl. Richter 2018, El-Mafaalani 2018). In politischen Bildungsprozessen ist diese Methode besonders geeignet demokratische Verständigungsweisen zu erfahren und einzuüben und dabei zugleich neue Erkenntnisse zu erlangen. Im Folgenden ist ein Auszug des methodischen Vorgehens abgedruckt aus: Kehrbaum, Tom/Meier, Karsten, (2012d): Das Sokratische Gespräch, in: „Kurswechsel“ als Thema der Bildungsarbeit, Bausteine für die regionale Bildungsarbeit, Hrsg. IG Metall Vorstand, Funktionsbereich Gewerkschaftliche Bildungsarbeit, S. 47–57

### **Vorgehensweise**

Themenfindung, Formulierung der Ausgangsfrage

Es kann jedes Thema Gegenstand des Sokratischen Gespräches werden, das gemeinschaftlich reflektiert werden kann. Grundlage sind die Erfahrungen der Teilnehmenden. Alle Fragestellungen, die anderer Mittel als das der Reflexion bedürfen (alle Formen von Recherche) sind nicht geeignet.

### **Einstieg**

Sammeln von Beispielen aus der (Alltags-)Erfahrung zu der Ausgangsfrage. Einigung auf ein Beispiel, an dem weitergearbeitet wird.

### **1. Schritt des Abstraktionsverfahrens**

Sammeln von „Meldungen“ zu Eigenschaften oder Gründen für den in Frage stehenden Sachverhalt, den das Beispiel vorgibt; schriftliche Fixierung durch die Gesprächsleitung.

(Nachfragen zur Verständigung sind erlaubt, doch findet noch kein Disput über unterschiedliche Meinungen statt.)

## **2. Schritt des Abstraktionsverfahrens**

Zusammenfassung und Ordnung der „Meldungen“. (Erörterung von Gründen für oder gegen die Zusammenfassung verschiedener „Meldungen“ unter einem Oberbegriff; wobei Konsens hergestellt werden muss; schriftliche Fixierung).

## **3. Schritt des Abstraktionsverfahrens**

Suche nach weiteren Beispielen auf der Grundlage der erarbeiteten Merkmale. (Leitfrage: „Fehlt noch etwas?“).

## **4. Schritt des Abstraktionsverfahrens**

Unterscheidung von zufälligen, notwendigen und hinreichenden Eigenschaften. (Leitfragen z. B.: „Welche der genannten Eigenschaften ist an jedem denkbaren Sachverhalt erkennbar?“ Konsens; schriftliche Fixierung).

## **5. Schritt des Abstraktionsverfahrens**

Erarbeitung von wesentlichen Kriterien für die Begriffsbestimmung. (Leitfrage z. B.: „Wodurch unterscheidet sich der gesuchte Sachverhalt von anderen?“).

Ausgehend von der jeweiligen Fragestellung (dem Thema des Gesprächs) berichten die Teilnehmenden von dazu passenden Erfahrungen aus ihrem eigenen Leben. Eine dieser Erfahrungen wird als Beispiel ausgewählt, das der weiteren Erörterung zugrunde gelegt wird. Wichtig ist die Einfachheit, ja Alltäglichkeit und Begrenztheit des Beispiels, damit es für alle gut nachvollziehbar ist. – Bei mathematischen Fragen geht man entsprechend vor, hier gibt allerdings der Gesprächsleiter die Beispiele, Figuren etc. vor.

Die Gruppe bemüht sich nun um das Verstehen des gewählten Beispiels. Dies schließt häufig Klärungen des Gebrauchs einzelner Worte und Begriffe ein. Wichtig ist es, die Urteile herauszuarbeiten, die der Beispielsituation implizit sind. Sodann werden die Überzeugungen, Werte und Prinzipien freigelegt, die den herausgeschälten Urteilen zugrunde liegen. Erst dann kann eine Untersuchung erfolgen, in der Fragen der Allgemeingültigkeit geklärt werden. Die wichtigen Aussagen beziehungsweise entscheidenden Gedanken werden während des Gesprächsprozesses als „roter Faden“ für alle sichtbar schriftlich festgehalten.

Das eigentliche Ziel des Gesprächs ist ein Konsens in der Ausgangsfrage. In der Praxis wird Konsens oft in Teilfragen erreicht – ein reizvolles Ergebnis eines Sokratischen Gesprächs kann auch der Gewinn von neuen Fragen sein. Wichtig ist, dass alle Teilnehmenden einem bestimmten Urteil aus innerer Überzeugung und nicht aus Bequemlichkeit oder um eines schnellen, in Wirklichkeit aber nur scheinbaren Konsenses willen zustimmen. (<http://philosophisch-politische-akademie.de/> siehe dort: Grundlagen des Sokratischen Gesprächs, abgerufen am 09.01.2019).