

Bühler, Patrick

"[D]ie Verwirrung des Bewusstseins in sich" - Sokrates und die Geschichte der Pädagogik

Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005) 6, S. 876-891

urn:nbn:de:0111-opus-47874

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Museum – Bildung – Lernen

<i>Klaus-Peter Horn</i> Museum – Bildung – Lernen. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt	749
<i>Michael Parmentier</i> Die Kunst und das Museum. Stationen eines didaktischen Dilemmas	756
<i>Doris Lewalter/Claudia Geyer</i> Evaluation von Schulklassenbesuchen im Museum	774
<i>Nicole Rockweiler/Matthias Weinhold</i> Dimensionen der Virtualisierung von Museen	786
<i>Rainer Treptow</i> Vor den Dingen sind alle Besucher gleich. Kulturelle Bildungsprozesse in der musealen Ordnung	797
<i>Deutscher Bildungsserver</i> Linktipps zum Thema Museen als Erlebnis- und Lernorte	810
 <i>Allgemeiner Teil</i>	
<i>Achim Leschinsky</i> Vom Bildungsrat (nach) zu PISA. Eine zeitgeschichtliche Studie zur deutschen Bildungspolitik	818
<i>Joachim Kahlert</i> Zwischen den Stühlen zweier Referenzsysteme. Zum Umgang mit heterogenen Erwartungen bei der Evaluation schulnaher Disziplinen in Lehramtsstudiengängen	840

<i>Petra Stanat/Jürgen Baumert/Andrea G. Müller</i> Förderung von deutschen Sprachkompetenzen bei Kindern aus zugewanderten und sozial benachteiligten Familien. Evaluationskonzeption für das Jacobs-Sommercamp Projekt	856
<i>Patrick Bühler</i> „[D]ie Verwirrung des Bewusstseins in sich“ – Sokrates und die Geschichte der Pädagogik	876
 <i>Besprechungen</i> 	
<i>Gisela Miller-Kipp</i> Ute Schleimer: Die Opera Nazionale Balilla bzw. Gioventù Italiana del Littoria und die Hitler-Jugend. Eine vergleichende Darstellung Michael Kater: Hitler Jugend	892
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i> Birgitt Werner: Die Erziehung des Wilden von Aveyron. Ein Experiment auf der Schwelle zur Moderne	897
<i>Thomas Gabriel</i> Friedemann Lüpke: Pädagogische Provinzen für verwahrloste Kinder und Jugendliche. Eine systematisch vergleichende Studie zu Problemstrukturen des offenen Anfangs der Erziehung. Die Beispiele Stans, Junior Republic und Gorki-Kolonie	899
<i>Rolf Göppel</i> Christiane Vetter: Der kleine Gauner. Pädagogischer Lebensweltbezug und psychoanalytisch fundiertes Verstehen eines dissozialen Jungen	902
 <i>Dokumentation</i> 	
Pädagogische Neuerscheinungen	908

Patrick Bühler

„[D]ie Verwirrung des Bewusstseins in sich“ – Sokrates und die Geschichte der Pädagogik

Sokrates hat also solche Gesichtspunkte entwickelt, die dem entgegengesetzt waren, was das Bewusstsein zunächst hatte; die nächste Wirkung davon war mithin die Verwirrung des Bewusstseins in sich, so dass es in Verlegenheit kam. Diese anzurichten, das ist Haupttendenz seiner Unterredung. (Georg Wilhelm Friedrich Hegel [Hegel 1971, S. 465])

Zusammenfassung: Die deutschen Geschichtsbücher der Pädagogik der letzten hundert Jahre wählen bei der Sokrates-Darstellung Platon als Gewährsmann und schaffen es ohne Schwierigkeiten, Sokrates' von Platons ‚Philosophie‘ zu unterscheiden. Dabei wird Platon immer ausführlicher behandelt als Sokrates. Der Artikel untersucht in einem ersten Teil die ‚Mechanik‘ dieser Sokrates-Darstellungen. In einem zweiten Teil wird aufgezeigt, dass diese ‚Mechanik‘ eine lange und ehrwürdige Tradition hat, welche die Sokrates-Rezeption der pädagogischen Theorien seit dem ‚Sokratisieren‘ des 18. Jahrhunderts prägt.

1. „Das sokratische Problem“ und die Pädagogik

Wenn man nichts von Sokrates weiß, so weiß man doch, dass er der Philosoph ist, der weiß, dass er nichts weiß (Böhme 2002, S. 105). Nur selbst dass Sokrates weiß, dass er nichts weiß, kann man nicht wissen. Denn die Frage, wie sich die „authentische Erfassung des geschichtlich-wirklichen, erscheinenden Daseins von Sokrates“ zur „verklärten Auffassung, welche Sokrates durch eine begeisterte oder missgünstige Mitwelt zuteil geworden ist“ (Kierkegaard 1841/1961, S. 7), verhalten mag oder ob diese „authentische Erfassung“ überhaupt möglich sei, stellt ein altes philologisches und philosophisches „Dilemma“ dar (Jaeger 1944, S. 68). Über Sokrates lässt sich nämlich außer „einigen Daten“ wie „Lebenszeit, Herkunft, Familie und schließlich seine[r] Hinrichtung“ nichts mit Sicherheit sagen, da er keine Schriften hinterlassen hat, es widersprüchliche Schilderungen (Aristophanes, Platon, Xenophon) und verschiedene andere philosophische ‚Schulen‘ neben Platons gibt, die auf ihn zurückgehen (Böhme 2002, S. 23-33, 155-167).¹

Philologen und Philosophen quälen sich seit fast zweihundert Jahren mit diesem „sokratische[n] Problem“ (Jaeger 1944, S. 63), für das sie zahlreiche Lösungen vorge-

1 Siehe z.B. Gignons Untersuchung der „Sokratesdichtung“ (Gigon 1947), Jaegers Kapitel „Das sokratische Problem“ (Jaeger 1944, S. 63-74), Kofmans *Socrate(s)* (Kofman 1989), Montuoris Kapitel „Socratic Mythology and Historiography“ (Montuori 1981, S. 3-52). Dieses ‚Wissen des Nichtwissens und des Umstand, dass Platon als ehemaliger Dramatiker (nach der Überlieferung verbrennt er seine Tragödien unter dem Eindruck von Sokrates' Philosophie) sich in einer ‚neuen philosophischen Prosadichtung‘ (Jaeger 1944, S. 7, 66) mit einem ‚Serienhelden‘ versucht, nutzt Dürrenmatt für seine Erzählung „Der Tod des Sokrates“ (Dürrenmatt 1990).

schlagen haben.² Werner Jaeger z.B. erörtert in seiner Untersuchung *Paideia*, die häufig in den Geschichten der Bildung zitiert wird, ausführlich die widersprüchliche Quellenlage und verschiedene Sokratesdeutungen, bevor er eine ‚Lösung‘ vorschlägt und das Kapitel „Sokrates als Erzieher“ (Jaeger 1944, S. 63-129) beginnt.³

Die deutschen Geschichten der Erziehung der letzten hundert Jahre hingegen, die fast alle mit der griechischen Antike beginnen, schlagen einen anderen Weg ein:⁴ Für sie spielt das „sokratische Problem“ keine Rolle. So wählen sie ausschließlich Platon als Quelle und schaffen es ohne Schwierigkeiten, die ‚Philosophie‘ Sokrates‘ von der Platons zu unterscheiden. An ihren Darstellungen der beiden Philosophen fällt zudem auf, dass Platon immer mehr Platz eingeräumt wird als Sokrates.

Hier sollen daher in einem ersten Schritt die ‚Mechanik‘ der Vernachlässigung des „sokratische[n] Problem[s]“, der ungleichen Behandlung und willkürlichen Trennung von Sokrates und Platon mithilfe der platonischen Dialoge in den Geschichten der Pädagogik untersucht werden. In einem zweiten Schritt wird dann aufgezeigt, dass diese ‚Mechanik‘ eine lange und ehrwürdige Tradition hat, welche die Sokrates-Rezeption der pädagogischen Theorien seit dem „Sokratisieren“ des 18. Jahrhunderts prägt.

Im ersten Teil der Studie, die das Bild Sokrates‘ in den Geschichten der Erziehung analysiert, werden bekannte, einflussreiche und in hohen Auflagen erschienene deutsche Geschichten der Bildung verwendet. Im zweiten Teil, der die Sokrates-Rezeption der Pädagogik behandelt, wird auf möglichst bekannte und historisch bedeutsame Autoren eingegangen: Joachim Heinrich Campe, Leonard Nelson und Martin Wagenschein.

Mit diesem Korpus soll ein Anfang zur Analyse der Ordnung des pädagogischen Diskurses über Sokrates gemacht werden, ein erster Versuch unternommen werden, seine „Serie“ und „Regularität“ zu beschreiben (Foucault 1971, S. 56); schließlich wird nach Michel Foucault im „abendländischen Denken“, seitdem „die Spiele und Geschäfte der Sophisten“ ausgeschlossen und „ihre Paradoxa“ zum Schweigen gebracht wurden, die „Realität des Diskurses“ übergangen (Foucault 1971, S. 48).

2. Das Bild Sokrates‘ in den Geschichten der Pädagogik

In den deutschen Geschichten der Erziehung wird Sokrates meist weniger Platz eingeräumt als Platon. So weist das Kapitel „Die Forderung des Sokrates“ in Theodor Ballauffs *Pädagogik: Eine Geschichte der Bildung und Erziehung* rund ein Drittel der Länge des Kapitels „Die pädagogischen Entwürfe Platons“ auf. Fritz Blättner widmet in seiner *Geschichte der Pädagogik* Platon ein Kapitel, „Die Pädagogik Platons“, Sokrates dagegen

- 2 Für einen historischen Überblick von Schleiermacher über den „radikal agnostizistische[n]“ Gigon bis zu seinem eigenen Vorschlag siehe Patzer (1987).
- 3 Jaeger wird bei Ballauff (1969), Blättner (1968), Driesch/Esterhues (1960), März (2000), Prange (1988) und Scheuerl (1985) angeführt.
- 4 Dass fast alle Geschichten der Bildung mit der griechischen Klassik beginnen, ist „hochgradig selektiv und kulturzentriert“: Es geht dabei darum, eine Tradition zu stiften, den Ursprung „der abendländischen Idee der Bildung“ zu finden (Tenorth 2000, S. 42).

nur ein Sechstel so langes Unterkapitel im Kapitel „Die griechische Erziehung vor Plato“. Winfried Böhm's *Geschichte der Pädagogik* trägt den Untertitel „Von Platon bis zur Gegenwart“, sein Beitrag zu Platon ist doppelt so lang wie der zu Sokrates; dasselbe Verhältnis findet sich in Johannes von den Drieschs und Josef Esterhues *Geschichte der Erziehung und Bildung*. Fritz März' Abschnitt „Platon“ in seiner *Personengeschichte der Pädagogik* fällt dreimal so lang aus wie der über Sokrates, und in Albert Rebles *Geschichte der Pädagogik* weist der Teil zu Platon die doppelte Länge desjenigen zu Sokrates auf. In Hermann Weimers *Geschichte der Pädagogik* schließlich wird Sokrates ein Viertel des Platzes eingeräumt, der Platon zukommt.⁵

In allen diesen Geschichten der Bildung ist Platon der Gewährsmann für die Beschreibung von Sokrates' ‚Philosophie‘, die von Platons unterschieden wird.⁶ Zwar wissen einige der Autoren sehr wohl, dass sie über den historischen Sokrates nichts wissen und dass es verschiedene Schilderungen seiner ‚Philosophie‘ gibt. Dieses ‚Wissen des Nichtwissens‘ hält sie jedoch nicht davon ab, Sokrates' ‚Wesen[] und Wirken[]“ zu erkennen und darüber eigene Kapitel zu verfassen. So hat Sokrates „bekanntlich seine eigene Lehre weder schriftlich niedergelegt noch sie mündlich einzelnen auserwählten Schülern übermittelt. Trotzdem lässt sich aus den uns erhaltenen Berichten, vor allem der ‚Apologie‘ und den frühen Dialogen Platons, ein erkennbares Bild seines Wesens und Wirkens gewinnen“ (Ballauff 1969, S. 58).⁷

An zwei der umfangreicheren und ‚umfassenderen‘ Geschichten der Pädagogik, die Ende des 19. Jahrhunderts erscheinen, lässt sich die Logik, welche die Sokrates-Darstellung bis heute bestimmt, gut erkennen.⁸ In Karl Adolf Schmid's und Gustav

- 5 Ausnahmen, die meist älteren Datums sind, bei denen Sokrates mehr Platz eingeräumt wird, sind Guex (1913, S. 34-36), Heilmann (1911, S. 16-19), Martig (1901, S. 9-11), Prange (1988, S. 32-40).
- 6 Zu Platon als Gewährsmann der sokratischen ‚Philosophie‘ siehe Ballauff (1969, S. 58-71), Blättner (1968, S. 21), Böhm (2004, S. 19-20), Driesch/Esterhues (1960, S. 61), Günther u.a. (1987, S. 61), Guex (1913, S. 35), März (2000, S. 60-65), Prange (1988, S. 32-33), Reble (1999, S. 31-32).
- 7 Driesch/Esterhues (1960, S. 60) schreiben: „Schriften hinterliess er [Sokrates] nicht, er lebt weiter in den Dialogen Platos. Auch Xenophon hat in seinen ‚Erinnerungen an Sokrates‘ von ihm in schlichter Erzählung berichtet, doch erfasste er ihn weniger tief als Plato“. Siehe auch Blättner (1968, S. 20, 22), Günther u.a. (1987, S. 61), März (2000, S. 61), Prange (1988, S. 32).
- 8 Verglichen mit den heutigen Geschichten ist Schmid's und Baur's umfangreicher und ‚umfassender‘ trotz ihrer xenophoben und antisemitischen Beschränkungen. Schmid und Baur beginnen mit den „Naturvölkern“, um sich danach den „Culturvölker[n] des Orients“ zuzuwenden („Die Chinesen“, „Die Inder“, „Die Perser“, „Die Semiten, insbesondere die Assyrer“ und „Die Ägypter“) und sich schliesslich mit der „Geschichte der Erziehung bei den klassischen Völkern“, den Griechen und Römern, zu befassen. Zu den „Naturvölker[n]“ oder „diese[n] Wilden“ werden z.B. „die Neger, die amerikanischen Rothäute, die Papuas“ gezählt. Ihnen fehlten Religion, Schrift, „die dumpfe Ziellosigkeit ihres Lebens und Treibens“ zeichne sie aus, sie praktizierten Kannibalismus, Kindermord etc. (siehe Schmid/Baur 1884/1970, S. 29-57). Im Kapitel „Das Volk der vorbereitenden Offenbarung“ wird, wie es im Titel schon heisst, die „alttestamentliche[] Vorbereitung“ der Offenbarung dem Judentum, die „neu-

Baurs erstem Band der *Geschichte der Erziehung* von 1884 findet am Anfang des Kapitels „Bei den Griechen“ neben Pythagoras, Aristoteles, Xenophon und Plutarch nur „der göttliche Plato“ (Schmid/Baur 1884/1970, S. 297) in der Aufzählung der „Erziehungstheoretiker der Griechen“ Platz (ebd., S. 183): „Die erste systematische Pädagogik lässt sich erst aus Platons Werken ableiten, aus denen sich jedoch nicht sowohl eine Darstellung der griechischen Erziehungsgrundsätze und -zustände ergibt, als die Theorie jenes einzig hohen Geistes selbst, der besonders in seinen beiden letzten großen Dialogen, die vom Staat und von den Gesetzen handeln, seine Grundsätze über Erziehung entwickelt“ (ebd., S. 184).⁹

Sokrates hingegen wird zwar ausführlicher behandelt als Platon, jedoch erst gegen Ende des Kapitels berücksichtigt, als die Leistung der Griechen in der „Philosophie“ betrachtet wird (ebd., S. 253).¹⁰ Schmid und Baur geben einen kurzen Abriss von Sokrates' Leben und Methode, die darin bestehe, dass er „im Gespräch“ „durch die Mittel der Maieutik (Hebammenkunst) die Wahrheit ans Licht zu bringen“ und die „Seelen im gemeinsamen Suchen richtiger Begriffsbestimmungen von Irrthümern zu befreien“ versuche. Sokrates scheitere, da es sein „Grundirrtum“ sei zu glauben, „dass die Tugend auf einem Wissen beruhe“: „Der Mann, welchen das delphische Orakel für den weisesten aller Hellenen erklärt hatte, in den tiefsten Grund des menschlichen Herzens drang er nicht“ (Schmid/Baur 1884/1970, S. 254).

Schmid und Baur trennen in ihrem Kapitel „Bei den Griechen“ Sokrates von Platon und Philosophie von Pädagogik. Es ist kein Zufall, dass die Pädagogik dabei an den Anfang des Kapitels zu stehen kommt und die Philosophie an den Schluss rückt: Schließlich avanciert Platon zum Gründervater einer „systematische[n] Pädagogik“, während Sokrates als ein „höchst merkwürdige[r]“ Philosoph geschildert wird, der versagt habe.¹¹

testamentliche[] Vollendung“ „der christlichen Religion“ zugeschrieben (Schmid/Baur 1884/1970, S. 295).

9 In *Dr. Karl Schmid's Geschichte der Pädagogik* sind die „beiden Weisen der Welt, Platon und Aristoteles, [...] die Gründer der Erziehungswissenschaft: sie bringen, was Lykurg und Solon als Gesetz gegeben, und was Pythagoras und Sokrates geübt und gedacht, in ein System“ (Hannak 1890, S. 27).

10 Bei der Nennung der Autoren besteht im Kapitel das übliche Ungleichgewicht: Platon wird fünfundzwanzigmal genannt, Sokrates hingegen nur zwölfmal.

11 „Sokrates steht in der griechischen oder vielmehr in der ganzen Geschichte als eine höchst merkwürdige Erscheinung da“ (Schmid/Baur 1884/1970, S. 253). Damit nehmen Schmid und Baur den platonischen topos des atopos auf: „Atopos ist sein [Sokrates'] Epitheton – das heisst der Ortlose“, „Atopia [...], das ist das Anstössige, Absurde, das nicht Hergehörige“ (Böhme 2002, S. 17). In *Dr. Karl Schmid's Geschichte der Pädagogik* heisst es, dass Sokrates' Ansichten und Verhalten „Anstoss und Aufsehen“ erregt und ihn zu „eine[r] rätselhafte[n] Erscheinung“ gemacht hätten (Hannak 1890, S. 632). Ballauff (1969, S. 58) ist ebenfalls überzeugt, dass Sokrates' „einzigartige Merkwürdigkeit schon seinen Zeitgenossen ein vollkommenes Rätsel war“.

Die Unterscheidung von Pädagogik und Philosophie wird mit einem weiteren Gegensatzpaar verbunden: Die „erste systematische Pädagogik“, eine „Theorie“ der Erziehung kann „aus Platons Werken“ abgeleitet werden, Sokrates hingegen wirkt durch sein „Leben“. Er ist das „griechische[] Ideal einer pädagogischen Persönlichkeit“ (Schmid/Baur 1884/1970, S. 220): „Durch seine lichtvollen Reden, seine aufopferungsvolle, uneigennützigte Liebe zur Jugend und durch das Vorbild seines reinen, von allen Unfrommen sich fern haltenden Lebens übte er einen tiefgreifenden Einfluss auf seine Zeitgenossen aus und stiftete als ein leuchtendes Muster der reinsten Tugend und Pflichterfüllung im Leben und Sterben eine Schule von begeisterten Jüngern und Anhängern [...], die den von ihm gestreuten Samen nicht mehr untergehen ließen“ (Schmid/Baur 1884/1970, S. 254).¹²

Die Gegenüberstellung von „höchst merkwürdige[r]“ Philosophie und „systematische[r] Pädagogik“ findet sich in *Dr. Karl Schmid's Geschichte der Pädagogik in der vorchristlichen Zeit* von 1890 innerhalb von Sokrates' Methode. Sie weist „eine doppelte Seite“ auf: „Zuerst eine negative – die viel und so genannte sokratische Ironie, der gemäss Sokrates sich selbst unwissend stellt und sich scheinbar von denen, mit welchen er sich unterredet, belehren lassen will, indes er das vermeintliche Wissen derselben durch fortgesetztes Ausfragen, durch die unerwarteten Consequenzen, die sich herausstellen und durch die Widersprüche, in die sie sich verwickeln, verwirrt. Indem so das sich mit ihm unterredende Subjekt einsieht, dass es das nicht weiss, was es zu wissen vermeinte, wird es misstrauisch gegen seine eigenen, als feste Wahrheiten gehalten Vorstellungen und gelangt zu der Erkenntnis, dass es nichts weiss“ (Hannak 1890, S. 620).

Dieser „negative[n]“ steht die „positive Seite der sokratischen Methode“ gegenüber: die „Maieutik“, „die Methode der Induction, die Hinüberleitung der Vorstellung zum Begriff, zur begriffsmässigen Definition.“ So gehe Sokrates von „einzelnen concreten Fällen“ aus, scheidet das „Zufällige vom Wesentlichen“ und bringe „eine allgemeine Wahrheit so zum Bewusstsein, dass er ihr Was, ihr Wesen und ihren Inhalt entwickelte und definierte“ (ebd., S. 621).

In *Dr. Karl Schmid's Geschichte der Pädagogik* ist das über dreißig Seiten umfassende Kapitel zu Platon mehr als doppelt so lang wie das zu Sokrates.¹³ Betrachtet man den Platz, den die „negative“ und die „positive Seite der sokratischen Methode“ einnehmen, findet sich ein ähnliches Verhältnis: Der Abschnitt, der die „positive Seite“ behandelt, ist rund anderthalbmal so lang wie der zur „negative[n]“.

Die Unterscheidung einer „negative[n]“ und einer „positive[n] Seite der sokratischen Methode“, die Gegenüberstellung von „höchst merkwürdige[r]“ Philosophie und „systematische[r] Pädagogik“ und die Dichotomie von Leben und Werk bestimmen auch die Geschichten der Erziehung des 20. Jahrhunderts. So werden bei der sokrati-

12 In *Dr. Karl Schmid's Geschichte der Pädagogik* heißt es: „In drei Dingen bestand vornehmlich des Sokrates Macht: in seiner hingebenden Anhänglichkeit an seine Schüler, in seiner uneigennützigten Liebe zur Wahrheit und in der Übereinstimmung seines Lebens mit seiner Lehre“ (Hannak 1890, S. 619).

13 Dasselbe Ungleichgewicht lässt sich auch in der angeführten Sekundärliteratur beobachten: Zu Platon sind es zwölf Titel, zu Sokrates fünf (Hannak 1890, S. 618, 637).

schen Methode fast immer „zwei Phasen“ unterschieden: Erstens bringt Sokrates sein Gegenüber dazu einzugestehen, dass „seine bisherige Kenntniss von einer Sache auf einer unbegründeten Meinung, auf Halbwissen oder Nichtwissen beruhe.“ Zweitens folgt Sokrates' Darlegung des „wahren und echten Wissen[s] über die menschliche Tugend“ (Günther u.a. 1987, S. 61), kann „der Aufbau positiven Wissens erfolgen“ (Driesch/Esterhues 1960, S. 64).¹⁴ Die Darstellung der „negative[n]“ ersten „Phase[]“ nimmt, wo es sich abschätzen lässt, fast immer weniger Platz ein als die „positive“.¹⁵ Die „negative“ „Phase“ wird dabei immer durch die „positive“ aufgehoben: „Die Aporie, die Erkenntnis des eigenen Nichtwissens, ist der erste notwendige Schritt, um überhaupt zu irgendeiner Erkenntnis zu gelangen“ (Gutmann 2003, S. 182).

Die Negativität, die zu einem Teil Sokrates' ‚Methode‘ auszeichnet, wird auch seiner Lehre im Gegensatz zur positiven Platons zugeschrieben.¹⁶ Dabei wird ebenfalls der ‚negative‘ Sokrates durch den ‚positiven‘ Platon aufgehoben. Diese Dialektik zeigt sich in den Geschichten der Pädagogik auch bei der Trennung von unsystematischer Philosophie und „systematische[r] Pädagogik“ und der Gegenüberstellung von Sokrates' Leben und Platons Werk. So wird bei Platon meistens ausführlich die Erziehung im *Staat* referiert und auf die *Gesetze* eingegangen.¹⁷ Platon wird dabei als „der erste[] grosse[] Erziehungstheoretiker“ gewürdigt, der „ein bestausgeklügeltes Unterrichtskonzept“ und „ein[en] differenzierte[n] Lehrplan“ entworfen habe (März 2000, S. 75, 79).¹⁸

- 14 „Dans sa méthode, le côté négatif était donc représenté par l'ironie et le côté positif par la maïeutique. Elle était négative, quand Socrate faisait l'ignorant, comme s'il voulait être instruit par son disciple. [...] Une fois les idées fausses écartées, la méthode devenait positive“ (Guex 1913, S. 35). Siehe Bowen (1972, S. 88-89), Driesch/Esterhues (1960, S. 63-64), Heilmann (1911, S. 17), Martig (1901, S. 10), März (2000, S. 61-64), Prange (1988, S. 34-35), Reble (1999, S. 30-32), Scherer (1897, S. 28-29), Scheuerl (1985, S. 28-29), Weimer (1976, S. 13). Böhm führt als einziger den Dreischritt von erstens Ironie/Aporie/Nichtwissen, zweitens Dialektik und drittens Maieutik ein (Böhm 2004, S. 20). Ballauff (1969, S. 61, 63) kehrt die Terminologie der anderen Untersuchungen um. Er bezeichnet das „wissende[] Nichtwissen“ Sokrates' als „Positivum“: Es „hat sich positiv und entschieden von allen fiktiven Vorstellungen und Einbildungen gelöst und durchschaut diese positiv in ihrer Nichtigkeit und Verderblichkeit“.
- 15 Driesch/Esterhues (1960, S. 61-63), März (2000, S. 61-64), Reble (1999, S. 30-32). Eine Ausnahme stellen Günther u.a. (1987, S. 61) dar.
- 16 Siehe Ballauff (1969, S. 60-71), Blättner (1968, S. 20-21, 23), Bowen (1972, S. 91-92, 101), Lawton/Gordon (2002, S. 15-17).
- 17 Siehe Ballauff (1969, S. 81-110), Blättner (1968, S. 28-33), Böhm (2004, S. 21-25), Bowen (1972, S. 99, 104-108), Driesch/Esterhues (1960, S. 69-79), Günther u.a. (1987, S. 61-62), Lawton/Gordon (2002, S. 16-17), März (2000, S. 70-76), Prange (1988, S. 39), Reble (1999, S. 33-36), Scheuerl (1985, S. 26-29), Weimer (1976, S. 13).
- 18 Blättner (1968, S. 27) nennt Platon „de[n] erste[n] grosse[n] Pädagoge[n]“, der „nur noch mit Pestalozzi zu vergleichen“ sei. Bowen (1972, S. 98) spricht von „a systematic theory of education“, die Platon entworfen habe. Driesch/Esterhues (1960, S. 66, 76) stellen fest, dass der „königliche Denker“ Platon die „Denkarbeit seines Lehrers“ Sokrates „in einen systematischen Aufbau“ bringe, und sehen im *Staat* das „erste[] grosse[] Erziehungssystem[], das im Abendland aufgestellt“ worden sei. Günther u.a. (1987, S. 61, 62) sprechen von „ein[em] umfangreiche[n], detailliert ausgearbeitete[n] Bildungs- und Erziehungsprogramm“: „Platon

Mit Sokrates hingegen ist kein Staat zu machen. Er wird als „eine der größten Erziehergestalten“ gelobt (Ballauff 1969, S. 67), die nicht „philosophisch-wissenschaftlich“, sondern „sittlich-persönlich“ gewirkt habe (Reble 1999, S. 30); seine Erkenntnis sei „nicht lehrbar wie eine Fertigkeit oder ein theoretisches System“ (Ballauff 1969, S. 67).¹⁹ Daher kann Blättner Leben und Werk auch verknüpfen und Sokrates einen Opfertod für ein unvergleichliches „Ereignis im Reich des Gedankens“ sterben lassen: „Der Tod des Sokrates ist es gewesen, der ihn zur geschichtlichen Größe hinaufhob. Von der Erschütterung über dieses Ende des reinen Mannes geht das philosophische Denken Platons aus, ein Ereignis im Reich des Gedankens, das an Bedeutung nicht seinesgleichen hat“ (Blättner 1968, S. 21).²⁰

Dass es sehr wohl möglich ist, Geschichten der Bildung zu entwerfen, die von Sokrates nicht mehr als Lebensdaten angeben, belegen Ausnahmen wie Henri-Irénée Marrou's *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, die häufig in den Geschichten der Erziehung angeführt wird, und die Geschichten der Pädagogik Paul Barths und Heinz-Elmar Tenorths.²¹ Eine weitere Ausnahme stellt Bernhard Schwenks *Geschichte der Bildung und*

entwarf [...] erstmals einen festumrissenen Bildungsgang, der nach Auswahl der Unterrichtsgegenstände und Lehrmethoden der natürlichen geistigen Entwicklung des Menschen zu entsprechen suchte“. Platons Staat bleibt „nicht bei den allgemeinen Grundrissen stehen, sondern steigt auch in die einzelnen Gebiete der Erziehung ein und giebt die genauesten Anweisungen und Vorschriften“. Bei Platon findet sich „die erste systematische Pädagogik in der Weltgeschichte“ (Hannak 1890, S. 652, 673). Nach Martig (1901, S. 10) war Platon „der erste, welcher die Erziehungslehre wissenschaftlich begründete“. Prange (1988, S. 39) hebt den „Lehr- und Lebensplan der Bildung“ bei Platon hervor. Nach Reble (1999, S. 33) entwirft Platon „als erster ein bewusstes, systematisch durchgeformtes Ideal der Erziehung“, und Scherer (1897, S. 36) sieht Platons „Verdienste um die Pädagogik“ darin, „dass er zum erstenmal die Erziehung zum Gegenstand wissenschaftlicher Betrachtung gemacht und auf die Philosophie aufgebaut hat; er ist der Begründer der Erziehungswissenschaft“.

19 Siehe auch Driesch/Esterhues (1960, S. 60-61), Heilmann (1911, S. 17-18), Jaeger (1944, S. 65), Martig (1901, S. 10), März (2000, S. 63), Prange (1988, S. 32-33), Reble (1999, S. 30).

20 „Die Zuwendung zur Seele und ihrer Veredelung hat man als christlich bezeichnet. Mit Recht – aber sie ist den Griechen in Sokrates zuerst geglückt, eine neue Dimension des Seins wird ihnen sichtbar“ (Blättner 1968, S. 21). Dieser Vergleich ist sehr alt; zu den verschiedenen Versuchen, Sokrates und Christus zu verbinden, deren erste schriftliche Zeugnisse aus dem zweiten Jahrhundert stammen, siehe Böhm (1928/1966, S. 134-154), Jaeger (1944, S. 59-63), Montuori (1981, S. 6-13).

21 Marrou wird von Ballauff (1969), Blättner (1968), Driesch/Esterhues (1960), März (2000), Prange (1988), Reble (1999), Scheuerl (1985), Weimer (1976) zitiert. Marrou und Tenorth führen allerdings die Gegensatzpaare negativ-positiv, Sokrates-Platon durch die Hintertür wieder ein. So lässt Marrou den „echten Sokratismus“ aus dem Spiel und schliesst die Auffassung nicht aus, dass sich bei „den kleinen Sokratikern“ (der megarischen, kyrenaischen und kynischen ‚Schule‘) gewisse Züge der Lehre ihres „Meisters“ besser als bei Platon erhalten hätten. Ihre „aggressive und vor allem negative Dialektik“ bilde jedoch einen Gegensatz zum „konzeptuellen Dogmatismus Platons“ (Marrou 1965, S. 108-109). Tenorth (2000, S. 47), der Platon einer kritischen Lektüre unterzieht, stellt Sokrates' „fragend-kritische Haltung“ der „selbstgewissen Doktrin“ Platons gegenüber.

Erziehung dar, die davon ausgeht, dass der historische Sokrates „auf der Grundlage der [...] verfügbaren Quellen nicht mehr von der Sokrateslegende zu lösen“ sei (Schwenk 1994, S. 72).

Die Geschichten der Erziehung hingegen, die das „sokratische Problem“ vernachlässigen, wissen entweder nicht, dass sie nichts über den historischen Sokrates wissen, oder sie unterlassen es, aus ihrem „wissenden Nichtwissen“ (Ballauff 1969, S. 63) die Konsequenzen zu ziehen und zuzugeben, dass es sich bei ihren Schilderungen um „Sokratesdichtung“ handelt (Gigon 1947, S. 13). In beiden Fällen erlauben es die „sokratische[n] Roman[e]“ (Kofman 1989, S. 11) ihren Autoren, die Negativität von Anfang an aus der Geschichte einer „positive[n]“, „systematische[n] Pädagogik“ zu bannen. So kommt es zum einen zu einer willkürlichen Trennung eines ‚positiven‘ Platon von einem ‚negativen‘ Sokrates, der in den Darstellungen vernachlässigt wird, dessen Leben und unsystematische Philosophie erst in Platons „systematische[r] Pädagogik“ und Werk aufgehen. Zum anderen wird die Negativität innerhalb der sokratischen ‚Methode‘ übergangen, indem die „negative“ „Seite“ weniger Platz einnimmt und immer durch die „positive“ abgeschlossen wird. Damit werden Ironie, Elenktik (das widerlegende und prüfende Gespräch) und das paradoxe ‚Wissen des Nichtwissens‘ hintangesetzt, die platonischen Dialoge, die in einer Aporie enden (wie z.B. *Charmides*, *Laches*, *Lysis*, *Protagoras*), außer Acht gelassen und die sokratische Maieutik in ein schlichtes Schema gepresst.²²

3. Das „Sokratisieren“ im 18. und die Sokrates-Rezeption der Pädagogik im 20. Jahrhundert

Die Geringschätzung der negativen Seite der sokratischen ‚Methode‘, wie sie Platon durchaus auch darstellt, hat in der Pädagogik Tradition. Ein Paradebeispiel dafür findet sich in Campes *Kleiner Seelenlehre*, die 1780 erstmals erscheint. In vierzehn „Gespräch[en]“ sollen „acht- bis zehnjährigen Kindern“ die nötigen „Vorkenntnisse aus der Seelenlehre“ für den „eigentlichen Religionsunterricht“ vermittelt werden (Campe 1812, S. IV-VI). Nachdem Bewusstsein, „Vorstellungskraft“, „Dichtkraft“, „Naturtriebe“ etc. erörtert worden sind, wendet sich das letzte „Gespräch“ den letzten Dingen zu. Als Johannes fragt, „wie nun die Leute die keine Christen sind, es wissen können, dass ihre Seele unsterblich sey“, zeigt der „Vater“ „das Bild eines Mannes“, „der lange vor Christi Geburt gelebt hat“. Johannes erkennt Sokrates, da der „Vater“ dessen Büste besitzt und die abgebildete Figur, „wie [es] Sokrates auch that“, im Gefängnis sitzt. Um sich von

22 An der berühmten Stelle des Theätet, an der Sokrates von seiner „Entbindungskunst“ spricht, geht es nicht nur darum, jemandem bei der ‚Geburt‘ zu helfen; Sokrates betont, dass er als ‚Hebamme‘ selbst nicht ‚gebären‘ kann (149b-c, 150b) und dass „[d]er wichtigste Teil“ seiner „Kunst“, „die Fähigkeit, auf jede Weise zu prüfen“ sei, „ob der Geist des Jünglings eine Schein- und Lügengeburt zutage bringt, oder etwas Echtes und Wahres (150c) (Platon 1923/2004, S. 40-44). Sokrates kann als ‚Hebamme‘ nicht ‚gebären‘, weil nach antikem Brauch nur Frauen Hebammen werden konnten, „die zwar selbst Kinder geboren hatten, aber ihres Alters wegen nicht mehr schwanger werden konnten“ (Böhme 2002, S. 119).

„der Unsterblichkeit seiner Seele“ zu überzeugen, führt der „Vater“ aus, „dachte er [Sokrates] ungefähr so“ (Campe 1812, S. 117-118): „Gott ist gewiss höchst gütig und höchst gerecht; er belohnt also auch gewiss alles Gute und bestraft alles Böse. Mich wollen die unvernünftigen Mensch dafür tödten, dass ich so viel Gutes gethan habe, als ich konnte. Das kann dem lieben Gotte doch unmöglich wohlgefallen, weil er gerecht ist; und weil er so gütig ist, so wird er es mir gewiss darum wohlgehen lassen, dass ich unverdienter Weise gelitten habe. Wenn nun aber meine Seele mit stürbe, indem mein Leib sterben wird, so könnte Gott es mir ja nicht mehr wohlgehen lassen, weil ich dann gar nicht mehr wäre. Meine Seele wird also gewiss nicht mit sterben; sie wird gewiss lebend bleiben, wenn mein Leib den Giftbecher getrunken hat; Gottes Güte ist mir Bürge dafür“.

Dieser ‚Beweis‘ findet sich nicht in Platons *Phaidon*, der Sokrates im Gefängnis kurz vor seinem Tod über die Unsterblichkeit der Seele philosophieren lässt, hingegen zumindest im Ansatz – weniger moralisch und universal – in Moses Mendelssohns *Phaedon oder über die Unsterblichkeit der Seele in drey Gesprächen* (1767).²³ Campes „Vater“ geht wie Mendelssohn in seiner Neufassung des platonischen Dialoges vor, der sich „genöthiget“ sieht, ab „dem zweyten Gespräche“ „den Plato völlig zu verlassen“ (Mendelssohn 1767/1972, S. 8). Wie Mendelssohn interessiert den „Vater“ nicht die Exegese Platons, sondern Sokrates’ Methode, wie er sie versteht, selbst anzuwenden.

Sokrates hatte noch „mehrere“ andere „Gründe“, „woraus er wissen konnte, dass seine Seele unsterblich sey“; statt sie zu erklären, will der „Vater“, dass sich die Kinder in Sokrates versetzen:²⁴ „Bildet euch einmal ein, jeder von uns wäre ein kleiner Sokrates; wir wünschten zwar, das unsere Seele unsterblich seyn möchte, aber, ob sie es wirklich sey, das hätte bisher kein Mensch uns mit Gewissheit sagen können; wir wollten also versuchen, ob wir nicht etwa im Stande wären, uns selbst davon zu überzeugen“ (Campe 1812, S. 119).

Zuerst legt der „Vater“ mit seiner ‚Klasse‘ fest, was ‚sterben‘ für den Körper bedeutet: Alle „Bewegung“ hört auf und „seine Theile“ werden aufgelöst. Da zum Denken, das die Seele ausmacht, keine Bewegung gehört, und die Seele keine „Theile“ aufweist, „kann sie auch nicht auf die Weise sterben.“ „Aber halt! dass wir uns nicht übereilen! Wer hat denn unsere Seele geschaffen?“, fragt der „Vater“. Könnte Gott, der die Seelen hervorbringt, sie nicht auch zerstören? Die „Allmacht Gottes“ könnte zwar die Seelen vernichten, aber einerseits ist er gütig, andererseits erschafft nur ein „nährliche[r]“, „wankel-

23 „Wir können sagen, dieses unermessliche Weltgebäude sey hervorgebracht worden, damit es vernünftige Wesen gebe, die von Stufe zu Stufe fortschreiten, an Vollkommenheit allmählig zunehmen, und in dieser Zunahme ihre Glückseligkeit finden mögen. Dass diese nun sämtlich mitten auf dem Wege stille stehen, nicht nur stille stehen, sondern auf einmal in den Abgrund zurück gestossen werden, und alle Früchte ihres Bemühens verlieren sollten, dieses kann das allerhöchste Wesen unmöglich beliebt, und in den Plan des Weltalls gebracht haben, der ihm vor allen wohlgefallen hat“ (Mendelssohn 1767/1972, S. 114).

24 Vergleicht man die Ausführungen Mendelssohns und des „Vaters“ mit Platons *Phaidon*, fällt auch auf, dass sie die „ironischen Verzierungen, die sich durch diesen Dialog hin verstreut finden“ (Kierkegaard 1841/1961, S. 66), und die Unsicherheit, welche die ‚Beweise‘ auszeichnet, übergehen.

müthige[r]“ Mensch etwas und zerstört es danach wieder. Gott, „der das vollkommens-te aller Wesen ist“, kann „keines solchen Wankelmuthes fähig seyn“.²⁵ Weil die „Seele weder von selbst sterben, noch von dem, der sie geschaffen hat, wieder zernichtet werden kann“, folgt, „[d]ass sie ewig leben müsse“ (ebd., S. 119-120).

Damit ‚beweist‘ die letzte Unterredung der *Seelenlehre*, dass nicht nur der gütige Vater im Himmel allmächtig ist, sondern auch der, der vor den Kindern steht.²⁶ Und so kann die *Seelenlehre* auch damit enden, dass der „Vater“ die Kinder in die Arme schliesst und sie „vor den Augen des allsehenden“ Vaters ein Versprechen ablegen lässt, bei dem Sokrates zu einer ‚Eselsbrücke‘ für ein gottgefälliges Leben wird: „Dieser Kuss sey vor den Augen des allsehenden Gottes das Siegel unsers Versprechens, dass wir so zu leben uns bestreben wollen, dass wir einst alle an einem und ebendenselben glückseligen Orte wieder können vereinigt werden; und dieses Bild des weisesten und besten Mannes aus dem Alterthume diene uns zur täglichen Erinnerung an dieses Versprechen“ (Campe 1812, S. 122).

Es ist kein Zufall, dass Campes „Vater“ Sokrates imitieren will, sich auf die ‚positiven‘ Aspekte seiner ‚Methode‘ beschränkt und das Thema und die Manier der *Seelenlehre* an den Katechismus erinnern.²⁷ Die Unterrichtsmethode des „Sokratisierens“, welche die ‚negativen‘ Aspekte übergeht, die ebenfalls in den platonischen Dialogen zu finden sind, hat ihre Blütezeit im 18. Jahrhundert.²⁸ Ihre Entwicklung ist eng mit der des Katechismus verbunden: Fast alle „führenden Theoretiker und Schulreformer“ der Zeit sind wie Campe Theologen (Paul 1995, S. 215-216), und viele der theoretischen Werke zur „sokratischen Unterrichtsmethode“ behandeln die Katechese.²⁹ Das „Sokratisieren“ ver-

25 „Da aber der HERRE sahe / das der menschen bosheit gros war auff erden / und alles tichten und trachten irs herzten nur boese war imerdar / da rewet es in / das er die menschen gemacht hatte auff erden / und es bekuemert in inn seinem herten / und sprach / Ich will die menschen / die ich geschaffen hab / vertilgen von der erden / von den menschen an bis auff das viech / und bis auff das gewuerme / und bis auff die voegel unter dem himel / Denn es rewet mich / das ich sie gemacht habe“ (Luther-Bibel, „das erste buch Mose“ VI).

26 Nach Luthers Auslegung des vierten Gebotes im Grossen Katechismus hat man „dreyerley veter“: „des gebluts, ym hause und ym lande, Darueber sind auch noch geistliche veter“ (Luther 1529/1910, S. 155). Und ‚schulische‘: „Daruemb ist recht und wol gesagt von alten weisen leuten: Deo, parentibus et magistris non potest satis gratiae rependi, Das ist: Gotte, den eltern und schulmeistern kann man nimmer genugsam dancken noch vergelten“ (Luther 1529/1910, S. 151). Für eine exakte Untersuchung dieses „Gott-Vater-Paradigma[s] als religionspädagogisches und wirkungsästhetisches Prinzip“ bei Campe siehe Steinlein (1994).

27 Campe hat auch „Sokratische Religionsgespräche“ verfasst (Schian 1900, S. 202), und Dinter schreibt: „Die Regeln der Katechetik abstrahierte ich aus Campes Seelenlehre und trug sie, so gut als es ging, auf die Religionslehren über.“ Dinters Leben, von ihm selbst beschrieben, Neustadt a.D., 1829, S. 55 zitiert nach Schian (1900, S. 202).

28 Zur Blütezeit siehe Böhm (1928/1966), Krecher (1929, S. 11-14), Loska (1995, S. 50-96), Schian (1900, S. 48-253), Spinner (1992, S. 311-315).

29 Krecher (1929, S. 33-64), Loska (1995, S. 43-96), Paul (1995, S. 222-228), Schian (1900). Die „Bewegung zu gunsten der sokratischen Lehrart“ war „interkonfessionell“ (Schian 1900, S. 130). Indem in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts auf die Schulkatechese gesetzt wird, „streckt man (im Grunde) die Waffen“: Der Katechismusunterricht ist den Geistlichen wie

sucht sich von der „Memorier-Methode“ (Krecher 1929, S. 68), dem „zergliedernde[n] Unterrichtsverfahren“ abzusetzen:³⁰ „Für die sokratisch bezeichnete Lehrart setzen sich in der Neuzeit vor allem reformorientierte Autoren ein. Sie verbanden ihr Lob für die sokratische Methode mit der Kritik an einer Lehrart, die den Schüler passiv hält. Die Problemgeschichte der sokratischen Methode lässt sich über weite Teile als eine von den Polen „maieutisches Vorgehen“ und ‚bloße Wiedergabe eines gelernten Textes‘ bestimmte darstellen“ (Loska 1995, S. 12).

So unterstreicht auch Campe in seiner „Vorrede“, dass „bey weitem der beträchtlichste Theil des gewöhnlichen Schulunterrichts nur das Gedächtnis der Kinder in Wirksamkeit“ setze. Es müsse daher „von Zeit zu Zeit“ etwas unterrichtet werden, „das unmittelbar die übrigen Seelenkräfte, das Gedächtnis hingegen nur mittelbarer Weise“ beschäftige. Eine der „zur Beförderung des Gleichgewichtes unter den Seelenkräften der Kinder angestellten Übungen des Verstandes“ sind die Gespräche seiner *Seelenlehre*, die seine „Lehrstunde[n]“ wiedergeben (Campe 1812, S. VII-VIII).

Das neue ‚maieutische‘ Verfahren kann daher beanspruchen, „die Verstandeskraft des zu Unterrichtenden zu eigenen Urteilen und damit zur selbständigen Aneignung von Erkenntnissen“ zu leiten (Krecher 1929, S. 3). Wie aber gerade Campes *Seelenlehre* zeigt, wirkt „das Fragearrangement, das zur Selbständigkeit hinführen soll, zugleich als eine subtile, aber um so wirkungsvollere Form der Gängelung“ (Spinner 1992, S. 313-314). Denn die Fragen der neuen Methoden sind nicht weniger tyrannisch als die alten auf ‚positive‘ Inhalte ausgerichtet: „[D]ie frühere Methode gab den Stoff; die Sokratik will den Stoff in erster Linie vom Schüler selber finden lassen“ (Schian 1900, S. 154). Deswegen vergleicht Fritz Krecher die ‚sokratisierenden‘ Pädagogen des 18. Jahrhunderts auch mit ‚Sophisten‘, die „doch vor allem Überredungskünste“ verwendeten, „um ihren Zweck zu erreichen“ (Krecher 1929, S. 17-18).

Diese „Gängelung“ mag bei der engen Verbindung von „sokratischer Lehrart“ und Katechese nicht weiter zu erstaunen. So will z.B. Martin Luther 1529, dass man den „Catechismus“ „yn die iugent blewe“, „nicht hoch noch scharff sondern kurtze und auffz einfeltigst, auff das es yhn wol eingehe und ym gedechtnis bleibe“ (Luther 1529/1910, S. 132). Johann Lorenz von Mosheim hingegen bezieht sich 1735 in seiner Abhandlung über die „Catechisation“ auf Sokrates. Nach ihm ist sie „ein vernünftiges und ordentliches Gespräch eines Lehrers und Schülers“, bei dem „durch vorsichtige und kluge Fragen“ das Wissen des Schülers erforscht und verbessert wird, „damit der Jünger dem Meister ähnlich werden und ebensowohl, wie er, ein reines und richtiges Bild der Wahrheit in seinem Verstande wahrnehmen möge“.³¹ Mosheims Verfahren mag daher zwar

ihren ‚Schülern‘ (auch den erwachsenen) gleichermassen verhasst (siehe Paul 1995, S. 108-112).

30 Diese Methode besteht darin, Sätze logisch und grammatisch zu zerteilen: „Der einzuprägende Satz wurde mitgeteilt, und dann setzte das zergliedernde Fragen ein, auf jede Frage wurde mit einem Teil des Satzes geantwortet“ (Krecher 1929, S. 3).

31 Johann Lorenz von Mosheim, *Sittenlehre der Heiligen Schrift*, 1. Band, 1. verm. u. verb. Aufl., Helmstädt 1753, S. 486 zitiert nach Krecher (1929, S. 36). Zu Mosheims Vorschlägen und ih-

um einiges raffinierter und für die Schülerinnen und Schüler vielleicht etwas angenehmer und interessanter sein als Luthers Methode ‚mit dem Hammer zu katechisieren‘, es bleibt jedoch genau so auf ein „reines und richtiges Bild der Wahrheit“ beschränkt: „Wer wie ein Schüler fräget, kann unter der Decke einer angenommenen Unwissenheit die Sache ohne Anstoss und Verhinderung so weit treiben, als es ihm beliebt“.³²

Die Verbindung von Schule und Katechismus gipfelt in Übungen wie der Folgenden, die mit der charakteristischen Frage aus Luthers *Kleinem Katechismus* (sie wird rund zwanzig Mal wiederholt) beginnt:³³

„1. Was ist das? A. [E]ine Linie.

2. Warum ist es eine Linie? A. Weil es in die Länge gezogen ist.

3. Was ist denn nun eine Linie? Was in die Länge weggezogen ist.

Dies ist das erste Merkmal, woran man eine Linie von anderen Sachen unterscheidet: aber noch undeutlich.

4. So ist ja dieser Tisch auch eine Linie? A. [N]ein.

5. Warum nicht? A. Weil er breit und dick ist, dass ich viel Linien drauf und dran ziehen kön[n]te.

6. Was muss bey einer Linie nicht seyn? A. [K]eine Breite noch Dicke.

7. Was muss aber da sein? A. [D]ie Länge.

8. Was ist nun eine Linie? A. [E]ine Länge ohne Breite und Dicke.“³⁴

Beachtet man daher die historische Entwicklung, ist der wirkliche Witz in Jeremias Gotthelfs *Leiden und Freuden eines Schulmeisters* (1839), dass sich ausgerechnet ein Pfarrer über das „Sokratisieren“ in der Schule lustig macht.³⁵

rer Wirkung siehe Böhm (1928/1966, S. 103-105), Krecher (1929, S. 35-52), Loska (1995, S. 43-50), Schian (1900, S. 5-48).

32 Johann Lorenz von Mosheim, *Sittenlehre der Heiligen Schrift*, 1. Band, 1. verm. u. verb. Aufl., Helmstädt 1753, S. 493 zitiert nach Krecher (1929, S. 40). So verlangen die Theoretiker der Sokratik z.B., „dass man sich aller zu schwerer, bloss spekulativer, unnützer oder gar seltsamer Fragen gänzlich enthalten solle“ (Schian 1900, S. 150).

33 Eine der witzigsten Antworten auf diese Frage, mit der Thomas Manns Roman beginnt, gibt Johann Buddenbrook: „Je, den Düvel ook, c'est la question, ma très chère demoiselle!“ Als seine achtjährige Enkelin Antonie danach „den ganzen Artikel“ daher „schnurrte“, bricht er „einfach in Gelächter“ aus: „Er lachte vor Vergnügen, sich über den Katechismus mokieren zu können, und hatte wahrscheinlich nur zu diesem Zwecke das kleine Examen vorgenommen“ (Mann 1901/2002, S. 9-10).

34 Reinhold Vormbaum, *Evangelische Schulordnungen*, Gütersloh 1864, 3. Band, S. 247 zitiert nach Krecher (1929, S. 67). Vormbaum hat das Beispiel vermutlich von August Herman Francke und Hieronymus Freyer, die es schon 1721 anführen. Siehe Loska (1995, S. 78-81).

35 Am Ende des 32. Kapitels, „Wie bei allem Doktern die Schule verdokteret wird“, am Schluss des zweiten Teils (Gotthelf 1839/1986, S. 369-373) macht sich der Pfarrer über die neuen Fächer und Methoden lustig. Der Protagonist des Romans, Peter Käser, versucht sich, um als „Schulmeister“ besser bezahlt zu werden, in Naturlehre, Erdbeschreibung, Vaterlandsgeschichte etc. (das Übliche ist „Religion, Sprache, Rechnen, Schreiben, Gesang“ (Gotthelf 1839/1986, S. 363)).

Auch im 20. Jahrhundert wird die ‚Negativität‘ des platonischen Sokrates von den pädagogischen Theorien vernachlässigt, die sich auf ihn berufen. So wird in den „neosokratischen“ Gesprächen, die auf Nelson zurückgehen, erstens die sokratische ‚Negativität‘ dadurch gegenstandslos, dass der „Leiter“ der Gespräche „auf jedes belehrende Urteil überhaupt“ zu verzichten hat, also weder fragt noch antwortet (Nelson 1922/2002, S. 44, 47, 56). Zweitens ist „die Preisgabe der Vorurteile“, die „Einsicht“ in das „Nicht-Wissen“, die „negative[] Bedingung alles wahren und sicheren Wissens“ (Nelson 1922/2002, S. 40).³⁶ Dieselbe klassische Auffassung der Dialektik „der sokratischen ‚Maiteutik‘, jene beschwerlichen und langwierigen Übungen“ (Nelson 1922/2002, S. 66), bei denen das „Nicht-Wissen“ als „negative[] Bedingung“, als eine „Probe der Verwirrung und Entmutigung“ (Nelson 1922/2002, S. 52), zu einer ‚positiven‘ Erkenntnis führt, findet sich auch bei Wagenschein. Wagenschein, der sich auf Nelson bezieht (Wagenschein 1968/1999, S. 111, 118, 133-135), will ebenfalls das „Scheinwissen“ durch eine vorübergehende „[p]roduktive Verwirrung“ zum wirklichen Wissen werden lassen (Wagenschein 1968/1999, S. 94-96).³⁷

Es gibt nur wenige Ausnahmen wie Wolfgang Fischer, Herwart Kemper und Horst Rumpf, welche die Negativität untersuchen, die in platonischen Dialogen ebenfalls zu finden ist: „So sehr die Pädagogen bereit waren, den gesprächsfreudigen Sokrates als einen der ihren zu feiern, so wenig haben sie sich darauf eingelassen, ihn in seinem pädagogischen Verhalten genau und kritisch zu beobachten“ (Rumpf 1967/1971, S. 204).³⁸

Überblickt man die pädagogische Geschichtsschreibung und Theoriebildung, lassen sich daher am Beispiel Sokrates’ Lutz Kochs und Thomas Fritzsche Befunde bestätigen: Die „Ausrichtung des pädagogischen Denkens am Positiven“, die „Positivierung des Negativen“ (Fritzsche [1996], S. 4, 10), führt dazu, „dass im ‚System‘ der Pädagogik eine

- 36 Während Nelson die Bezeichnung ‚sokratisch‘ benutzt, schlägt Loska ‚neosokratisch‘ vor, um die „Neuartigkeit der Nelsonschen sokratischen Methode der Gesprächsführung“ zu bezeichnen (Loska 1995, S. 148). So bildet für Nelson die „Wahrheit“ der „Lehre der Wiedererinnerung“ „den eigentlichen und tiefsten Grund für die Möglichkeit und Notwendigkeit der sokratischen Methode“. Sie musste aber „erst im Fortgang der philosophischen Erkenntnis von der Umschlingung durch die platonische Mystik befreit werden“ (Nelson 1922/2002, S. 42). Zu Nelson und seiner ‚positiven‘ Methode siehe z.B. Birnbacher/Krohn (2002) und Loska (1995, S. 132-148).
- 37 Wagenschein spricht sich bei einem „Frontalangriff auf das Scheinwissen“ gegen die Verwendung der Ironie aus und hält eine „gewisse (wenn auch nicht unbegrenzte) Verwirrbarkeit [...] für eine positive Eigenschaft sogar des Lehrers: sie fördert die Verständigung“ (Wagenschein 1999, S. 95). Für einen Überblick über den ‚positiven‘ Dialogbegriff der Pädagogik siehe Fees 1999.
- 38 Rumpf prüft „Die Prüfung des Charmides“ und die des Hippokrates im Protagoras. Sokrates erweist sich als „ein Lehrer, bei dessen Lehre nichts herauskommt als Destruktion und Ratlosigkeit“, als „ein Erzieher, der seinen jungen Gesprächspartnern gegenüber seine Überlegenheit voll ausspielt, um ihre Schwächen nach Kräften blosszustellen“ (Rumpf 1967/1971, S. 217). Siehe auch Fischers Studien „In Wahrheit aber bin ich nie irgend jemandes Lehrer gewesen“ und „Die sokratische Negation des Wissens – pädagogisch“ (Fischer 1997a, b) und Kempers Kapitel „Der Dialog in der Erziehung als erotische Beziehung zur Wahrheit: Zur Aktualität einer vergessenen Tradition in der Pädagogik“ (Kemper 1990, S. 197-216).

Lücke klappt, die längst hätte geschlossen werden können und müssen“: die der Negativität (Koch 1995, S. 16-17).³⁹ Der „in der pädagogischen Diskussion“ „unbekannt und unerkannt“ gebliebene Sokrates wäre „einer genaueren Erkundung wert“ (Rumpf 1967/1971, S. 218-219).

Literatur

- Ballauff, T. (1969): Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung. 1. Band. Von der Antike bis zum Humanismus. Freiburg: Karl Alber.
- Barth, P. (1967): Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. Unveränderter reprografischer Nachdruck der 5. und 6., wiederum durchgesehenen Auflage Leipzig 1925. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Birnbacher, D./Krohn, D. (Hrsg.): (2002): Das sokratische Gespräch. Stuttgart: Reclam.
- Blättner, F. (¹³1968): Geschichte der Pädagogik. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Böhm, B. (1966): Sokrates im Achtzehnten Jahrhundert. Studien zum Werdegang des modernen Persönlichkeitsbewusstseins. Neumünster: Wachholtz.
- Böhm, W. (2004): Geschichte der Pädagogik. Von Platon bis zur Gegenwart. München: C.H. Beck.
- Böhm, G. (³2002): Der Typ Sokrates. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bowen, J. (1972): A History of Western Education. 1. Band. The Ancient World: Orient and Mediterranean. London: Methuen.
- Campe, J.H. (1812): Kleine Seelenlehre. Ausgabe der letzten Hand vermehrt mit fünf Kupfertafeln. Reutlingen: J. J. Mäckensche Buchhandlung.
- Driesch, J. von den/Esterhues, J. (⁵1960): Geschichte der Erziehung und Bildung. 1. Band. Von den Griechen bis zum Ausgang des Zeitalters der Aufklärung. Paderborn: Schöningh.
- Dürrenmatt, F. (1990): Der Tod des Sokrates. In: Turmbau. Stoffe IV-IX. Zürich: Diogenes, S. 143-177.
- Fees, K. (1999): Dialogisches Prinzip und Erziehung. Anfragen an den Dialogbegriff in der Pädagogik. In: Bürklin, T./Wolzogen, C.v. (Hrsg.): Gegenwändiges Denken. „Metaphysische“ Fragen zwischen Philosophie und Pädagogik. Hildesheim u.a.: Georg Olms, S. 205-222.
- Fischer, W. (1997a): „In Wahrheit aber bin ich nie irgend jemandes Lehrer gewesen“ (Apol. Plat. 33 A). In: Kleine Texte zur Pädagogik in der Antike. Baltmannsweiler: Schneider, S. 71-82.
- Fischer, W. (1997b): Die sokratische Negation des Wissens – pädagogisch. In: Kleine Texte zur Pädagogik in der Antike. Baltmannsweiler: Schneider, S. 83-135.
- Foucault, M. (1971): L'ordre du discours. Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970. Paris: Gallimard.
- Fritzsche, T. ([1996]): Halbierete Wirklichkeit. Über das Unverhältnis der Pädagogik zur Negativität. [Weinheim]: Deutscher Studienverlag.
- Gigon, O. (1947): Sokrates. Sein Bild in Dichtung und Geschichte. Bern: A. Francke.
- Gotthelf, J. (1986): Leiden und Freuden eines Schulmeisters. Zürich: Eugen Rentsch.
- Günther, K.-H./Hofmann, F./Hohendorf, G./König, H./Schuffenhauer, H. (Hrsg.) (¹⁵1987): Geschichte der Erziehung. Berlin: Volk und Wissen.
- Guex, F. (²1913) Histoire de l'instruction et de l'éducation. Lausanne, Paris: Librairie Payot, Librairie Félix Alcan.

39 Koch zeigt, dass es vereinzelte Ansätze bei Rousseau, Schleiermacher, Waitz, Cohn gibt (Koch 1995, S. 8). In seiner Platonlektüre weist er nach, dass streng genommen nur die „negative[] Didaktik“ „Paideia“ genannt werden darf (Koch 1995, S. 99-112).

- Gutmann, M. (2003): Die dialogische Pädagogik des Sokrates. Ein Weg zu Wissen, Weisheit und Selbsterkenntnis. Münster u.a.: Waxmann.
- Hannak, E. (Hrsg.) (⁴1890): Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik in der vorchristlichen Zeit. Cöthen: Paul Schettler's Erben.
- Hegel, G.W.F. (1971): Philosophie des Sokrates. In: Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie 1. Theorie Werkausgabe. 18. Band. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 441-516.
- Heilmann, K. (⁹1911): Handbuch der Pädagogik nach den neuen Lehrplänen bearbeitet. 3. Band. Geschichte der Pädagogik. Leipzig: Dürr'sche Buchhandlung.
- Jaeger, W. (1944): Paideia. Die Formung des griechischen Menschen. 2. Band. Berlin: Walter de Gruyter.
- Kemper, H. (1990): Erziehung als Dialog. Anfragen an Janusz Korczak und Platon-Sokrates. Weinheim: Juventa.
- Kierkegaard, S. (1961) Über den Begriff der Ironie. Mit ständiger Rücksicht auf Sokrates. Gesammelte Werke. 31. Abteilung. Düsseldorf: Eugen Diederichs.
- Koch, L. (1995): Bildung und Negativität. Grundzüge einer negativen Bildungstheorie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kofman, S. (1989): Socrate(s). Paris: Édition Galilée.
- Krecher, F. (1929): Die Entstehung der sokratischen Unterrichtsmethode. Ein Beitrag zur Geschichte der Didaktik. Kulmbach: Schuhmann.
- Lawton, D./Gordon, P. (2002): A History of Western Educational Ideas. London, Portland: Woburn Press.
- Loska, R. (1995): Lehren ohne Belehrung. Leonard Nelsons neosokratische Methode der Gesprächsführung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Luther, M. (1910): Der große und kleine Katechismus Luthers. In: D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe. 30. Band. 1. Abteilung. Weimar: Hermann Böhlau Nachfolger, S. 123-425.
- Luther, M. (2002): Biblia. das ist die ganze Heilige Schrift Deutsch. Die Luther-Bibel von 1534. Vollständiger Nachruck. 2. Bände. Köln: Taschen.
- März, F. (²2000): Personengeschichte der Pädagogik. Ideen – Initiativen – Illusionen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mann, T. (2002): Buddenbrooks. Verfall einer Familie. Grosse kommentierte Frankfurter Ausgabe. 1.1. Band. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Marrou, H.-I. (⁶1965): Histoire de l'éducation dans l'antiquité. Paris: Seuil.
- Martig, E. (1901): Geschichte der Erziehung in ihren Grundzügen mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule, nebst einem Anhang über die Entwicklung des Volksschulwesens in der Schweiz. Für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare sowie zum Selbstunterricht. Bern: Schmid & Francke.
- Mendelssohn, M. (1972): Phaëdon oder über die Unsterblichkeit der menschlichen Seele. In: Gesammelte Schriften. Band 3.1. Faksimile-Neudruck der Ausgabe Berlin 1932. Stuttgart: Friedrich Fromann, S. 5-159.
- Montuori, M. (1981): Socrates. Physiology of a Myth. Amsterdam: J. C. Gieben.
- Nelson, L. (2002): Die sokratische Methode. In: Birnbacher, D./Krohn, D. (Hrsg.): Das sokratische Gespräch. Stuttgart: Reclam, S. 21-72.
- Patzer, A. (Hrsg.) (1987): Der historische Sokrates. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Paul, E. (1995): Geschichte der christlichen Erziehung. 2. Band. Barock und Aufklärung. Freiburg u.a.: Herder.
- Platon (2004): Theätet. In: Sämtliche Dialoge. Band IV. Übersetzt und erläutert von Otto Apelt. Hamburg: Felix Meiner, S. 1-195.
- Prange, K. (1988): 1. Epoche: Erziehung und Pädagogik im Altertum. In: Winkel, R. (Hrsg.): Pädagogische Epochen. Von der Antike bis zur Gegenwart. Düsseldorf: Schwann, S. 21-58.

- Reble, A. (191999): Geschichte der Pädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rumpf, H. (1971): Die sokratische Prüfung. Beobachtungen an platonischen Frühdialogen. In: Scheinklarheiten. Sondierungen von Schule und Unterrichtsforschung. Braunschweig: Georg Westermann, S. 204-219.
- Scherer, H. (1897): Die Pädagogik vor Pestalozzi in ihrer Entwicklung im Zusammenhange mit dem Kultur- und Geistesleben und ihrem Einfluss auf die Gestaltung des Erziehungs- und Bildungswesen. Leipzig: Friedrich Brandstetter.
- Scheuerl, H. (1985): Geschichte der Erziehung. Ein Grundriss. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- Schian, M. (1900): Die Sokratik im Zeitalter der Aufklärung. Ein Beitrag zur Geschichte des Religionsunterrichts. Breslau: Rudolf Dülfer.
- Schmid, K.A./Baur, G. (1970): Geschichte der Erziehung. Vom Anfang an bis auf unsere Zeit. 1. Band. Die vorchristliche Erziehung. Neudruck der Ausgabe Stuttgart 1884, Aalen: Scientia.
- Schwenk, B. (1996): Das alte Griechenland. In: Geschichte der Bildung und Erziehung von der Antike bis zum Mittelalter. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 33-119.
- Spinner, K.H. (1992): Sokratisches Lehren und die Dialektik der Aufklärung. Zur Kritik des fragend-entwickelnden Unterrichtsgesprächs. In: Diskussion Deutsch 23, S. 309-321.
- Steinlein, R. (1994): ‚Aufgeklärte Gottesfurcht‘ – das Gott-Vater-Paradigma als religionspädagogisches und wirkungsästhetisches Prinzip erzählender Kinder- und Jugendliteratur (am Beispiel von J.H. Campes ‚Robinson der Jüngere!‘). In: Zeitschrift für Germanistik, Neue Folge 4, S. 7-23.
- Tenorth, H.-E. (32000): Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. Weinheim: Juventa.
- Wagenschein, M. (1999): Verstehen lernen. Genetisch – Sokratisch – Exemplarisch. Weinheim: Beltz.
- Weimer, H. (181976): Geschichte der Pädagogik. Berlin, New York: Walter de Gruyter.

Abstract: *German books on the history of pedagogics of the last hundred years usually chose Plato as guarantor in their description of Socrates and manage without difficulty to distinguish between Socrates' and Plato's „philosophy“. Plato is always dealt with much more extensively than Socrates. In the first part, the author examines the mechanics of these studies of Socrates. In a second part, he shows that these mechanics have a long and honorable tradition which has influenced the reception of Socrates in pedagogical theory-building since the 18th-century discourse on Socrates.*

Anschrift des Autors:

Dr. Patrick Bühler, Universität Bern, Institut für Pädagogik, Muesmattstrasse 27, CH-3012 Bern.