

# PÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU

Patrick Bühler

## Sokratische Gespräche: Martin Wagenschein und Leonard Nelson

## ANSCHRIFTEN DER AUTOREN

Prof. Dr. Christian Bernes  
Institut für Erziehungswissenschaft/  
Philosophie  
Bürgerstr.23  
76829 Landau

Dr. Patrick Bühler  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Muesmattstr.27  
CH-3012 Bern

Jun.-Prof. Dr. Karsten Kenklies  
Institut für Bildung und Kultur  
Forschungszentrum Laboratorium  
Aufklärung  
Am Planetarium 4  
07737 Jena

Dr. Steffen Kleint  
Deutsche Kinder- und Jugendstiftung  
gemeinnützige GmbH  
Edlithawinkel 2  
39108 Magdeburg

Dipl.-Päd. Dr. Dietmar Langer  
Weimarstr.22  
71679 Asperg

Prof. Dr. Rudolf Lassahn  
Fortstr.7  
76829 Landau

Prof. Dr. Andreas Nießeler  
Institut für Pädagogik  
Wittelsbacherplatz 1  
97074 Würzburg

Prof. Dr. Ioannis E. Theodoropoulos  
Paralia Sergoulas  
GR 33056 Phokida

Prof. Dr. Gerhard Velthaus  
Ulmenstr.24  
55126 Mainz

## INHALT

## BEITRÄGE UND BERICHTE

- Rudolf Lassahn:*  
Paraphrase zu einem ‚Plädoyer  
gegen die Perfektion‘ 133
- Christian Bernes:*  
Die Gewissheit des Lebens.  
Herausforderungen und  
Perspektiven der Philosophischen  
Anthropologie 159
- Dietmar Langer:*  
Sich bilden als Personwerden.  
Über das umfassende Verständnis  
von Bildung und seine Bedeutung  
für Erziehung 169
- Patrick Bühler:*  
Sokratische Gespräche:  
Martin Wagenschein und  
Leonard Nelson 189
- Ioannis E. Theodoropoulos:*  
Das Transzendenzproblem  
der erzieherischen Wirklichkeit in  
der Gegenwartspädagogik 203
- Gerhard Velthaus:*  
Die gesellschaftliche Funktion  
der Kunst. Die kommunikative  
Grundstruktur der Bildung 221

## Martin Wagenschein und Sokrates

Zählt man in Martin Wagenscheins (1896–1988) *Erinnerungen für morgen* (1983), wie oft seine bekannten didaktischen Begriffe ‚genetisch‘, ‚sokratisch‘ und ‚exemplarisch‘ vorkommen, dann ergibt sich folgendes Resultat: Während sich ‚genetisch‘ und ‚exemplarisch‘ dreizehn Mal finden, kommt ‚sokratisch‘ nur vier Mal und zudem meistens in Verbindung mit den anderen beiden Bezeichnungen vor. Natürlich könnte es unter Umständen ungerecht erscheinen, gerade in der „Autobiographie“ dieses ‚Klassikers der Pädagogik‘ nach den drei Ausdrücken zu suchen.<sup>1</sup> Das Ergebnis scheint aber durchaus bezeichnend zu sein, denn nimmt man sich Wagenscheins ‚Bestseller‘ *Verstehen lehren* (1968) vor, der die drei Begriffe sogar im Untertitel führt und vierzig Jahre nach seinem Erscheinen noch immer neu aufgelegt wird, kommt man zu einem ganz ähnlichen Ergebnis. ‚Genetisch‘ bringt es auf rund 80 Nennungen, ‚exemplarisch‘ auf 60, ‚sokratisch‘ hingegen findet nur etwas mehr als ein Dutzend Mal Verwendung. Dass verglichen mit den beiden anderen Bezeichnungen ‚sokratisch‘ eine *quantité négligable* zu sein scheint, verrät auch nur schon ein Blick in das Inhaltsverzeichnis: Die Begriffe ‚genetisch‘ und ‚exemplarisch‘ kommen in den Kapitelüberschriften

von *Verstehen lehren* vor, ‚sokratisch‘ in-dessen nicht. Dieselbe stiefmütterliche Behandlung erfährt ‚sokratisch‘ auch bei der ‚Taufe‘ von Wagenscheins „Dreiheit“ ‚genetisch – sokratisch – exemplarisch‘. So verweist Wagenschein darauf, dass er seine ‚Dreieinigkeit‘ „im weiteren Sinne“ teils mit dem Oberbegriff ‚genetisch‘, teils, vor allem in früheren Veröffentlichungen, mit dem Oberbegriff ‚exemplarisch‘ belegt habe, nur eben ‚sokratisch‘ scheint dafür nicht in Frage gekommen zu sein.<sup>2</sup> Geht man also von *Erinnerungen für morgen* und *Verstehen lehren* aus, kann man nur zum Schluss gelangen, dass ‚sokratisch‘ bei Wagenschein weder biographisch noch methodisch eine besonders starke „Einwurzelung“ erfahren hat.<sup>3</sup> Ein weiteres gutes Indiz dafür, dass sich bei Wagenschein nur ein vergleichsweise zaghaftes, spätes sokratisches Interesse feststellen lässt, liefern auch die Titel seiner Publikationen. Während ‚genetisch‘ zehn Mal Verwendung findet, es ‚exemplarisch‘, das rund zwanzig Mal vorkommt, sogar in die Titel von Monographien wie *Zum Begriff des Exemplarischen Lehrens* (1956) oder *Exemplarisches Lehren im Mathematikunterricht* (1962) schafft, erscheint ‚sokratisch‘ nur in Verbindung mit den beiden anderen Begriffen und das gerade ganze zwei Mal: Einmal im Untertitel von *Verstehen lehren* und einmal in einem gleichnamigen Artikel

von 1973 „Verstehen lehren: Genetisch – Sokratisch – Exemplarisch. Euklid oder Sokrates?“ Aufschlussreich ist ebenfalls der jeweils erste Gebrauch der Termini in einem Titel. 1952 kommt ‚exemplarisch‘ erstmals in *Das Exemplarische Lehren als ein Weg zur Erneuerung der Höheren Schule* vor, 1964 findet sich zum ersten Mal ‚genetisch‘ in „Für eine genetische Didaktik der Himmelskunde“, 1968 folgt schließlich die erste Verwendung von ‚sokratisch‘ im Untertitel von *Verstehen lehren*.<sup>4</sup>

Wagenscheins „pädagogische Autobiographie“ liefert zwar keine direkten Hinweise darauf, weshalb ‚sokratisch‘ verglichen mit ‚genetisch‘ und ‚exemplarisch‘ nur eine untergeordnete Rolle spielt, *Erinnerungen für morgen* enthält aber immerhin Fingerzeige, wann und wie Wagenschein zum ‚Sokratischen‘ findet. So erwähnt Wagenschein erst im Zusammenhang mit einem Lehrauftrag in Darmstadt, den er ab 1951 übernimmt, dass er nun „immer näher an Leonard Nelsons Sokratische Methode“ herankomme. Zuvor ist Wagenschein 1948 und 1949 „mehrmals“ „zu Beratungen und Kursen“ wieder an der Odenwaldschule, an der er von 1924 bis 1933 unterrichtet hat. Seit 1946 wird Paul Geheeb's Institut von Nelsons ehemaliger Mitstreiterin und Gefährtin Minna Specht geleitet, mit der Wagenschein ab 1946 korrespondiert und die auch gelegentlich bei Wagenschein zu Hause zu Gast ist. Wagenschein verdankt ihr die Wendung „Mut zur Lücke“ und die Vermutung liegt nahe, dass Wagenschein Specht nicht nur dieses „Schlagwort“, sondern auch seine Bekanntschaft mit Nelsons sokratischer Methode schuldet.<sup>5</sup>

Für ein solches ‚Treffen‘ böte gerade die Odenwaldschule auch den passenden ‚architektonischen‘ Rahmen. Denn neben dem in ‚Goethehaus‘ umbenannten ehemaligen Gasthof ‚Zum Lindenstein‘, der

1909 gekauft wird, besteht die Odenwaldschule nicht nur aus dem Herder-, Fichte-, Schiller- und Humboldthaus, die 1911 gebaut werden, sondern nach dem Pestalozzihaus wird als zweites ‚nicht-deutsches‘ Gebäude zwischen 1923 und 1925 das Platonhaus errichtet.<sup>6</sup> Dem bestehenden Ensemble wird mit diesem ‚griechischen‘ Bauwerk nach Klaus Mann, der die Schule von 1922 bis 1923 besucht, ein weiteres ‚göttliches‘ Haus hinzugefügt. „Die Götter des Ortes“ heißen nämlich Goethe und Platon, Buddha und Jesus.<sup>7</sup> Die Auswahl der verschiedenen „Schutzherren‘ der Schule“ ist für die Zeit typisch.<sup>8</sup> So deckt sie sich z.B. *grosso modo* mit der Zusammenstellung der von Rudolf Lehmann herausgegebenen Reihe *Die großen Erzieher, ihre Persönlichkeit und ihre Systeme*. Die Bände der Reihe, die zwischen 1907 und 1928 erscheinen, behandeln Jean Paul, Aristoteles, Pestalozzi, Humboldt, Rousseau, Comenius, Sokrates, Herder – Schiller – Goethe und Platon. Im Erdgeschoss des Platonhauses, das verschiedene Jugendstilelemente zieren, „befindet sich eine sogenannte Aula: ein eindeutig sakraler Raum“. So weist die ‚Aula‘ „Tonnengewölbe und Apsis“ auf, „von seinen Grundformen her könnte sich dieser Raum auch in einem Kloster oder einer Bergkapelle befinden“. In diesem „sakralen[n] Raum“, der für Theater- und Musikaufführungen sowie Weihnachtsspiele genutzt wird, „ist die Büste Platons aufgestellt als des unerschöpflichen und unversiegbaren Urquells aller Kultur des Abendlandes“. Auch die anderen „fünf Hauptgebäude der Odenwaldschule sind an hervorragender Stelle mit den Bildnissen Goethes, Herders, Fichtes, Schillers und Wilhelm von Humboldts geschmückt“. Diese Sinnbilder, ‚Galions‘, zieren die Häuser, wie Geheeb 1931 betont, „nicht zur Dekoration, sondern weil wir uns zu ihnen als unseren Heroen be-

kennen“. <sup>10</sup> Wagenschein steht spätestens im April 1949 nachweislich „überwältigt“ auf dem Balkon dieses ‚heroischen‘, ‚griechischen‘ Sakralbaus: „Die Ober-Hambacher Landschaft überwältigt mich wieder. Nachts auf dem Balkon des Platon-Hauses. Der Frühlingswald unter dem Sternenhimmel“. <sup>11</sup>

Dass die Odenwaldschule tatsächlich der ‚Umschlagplatz‘ ist, über den Nelsons *Sokratische Methode* zwanzig Jahre nach ihrem Erscheinen und nicht schon während Wagenscheins ‚reformpädagogischen‘ Lehrjahren dort in dessen Besitz gelangt, lässt sich der Widmung in Wagenscheins Exemplar fast zweifelsfrei entnehmen. In der rechten oberen Ecke des Titelblattes, es handelt sich um eine dritte Auflage von 1931, steht nämlich: „Mit Gruß / M. S.“, darunter „Martin Wagenschein 1949“. Dass es sich bei „M. S.“ wirklich um Minna Specht handelt, belegt ein Brief Wagenscheins an den Meiner-Verlag, in dem er 1974 eine neue Ausgabe von Nelsons Abhandlung anregt: „Als mir Minna Specht 1949 die Broschüre schenkte, die diesen Aufsatz enthält (3. Auflage, Göttingen 1931), wusste sie wohl, welche Stütze sie damit meinen eigenen didaktischen Bemühungen gab“. <sup>12</sup> Dank dieser geschenkten „Stütze“ wird die Odenwaldschule für Wagenschein auch zu einer Art sokratischer ‚Pilgerstätte‘. So bedankt sich Wagenschein in einem Brief an Specht 1949 dafür, dass er „mit den Referendaren“ an die Odenwaldschule „kommen darf“: „Wenn ich dabei einen Wunsch haben darf, so wäre es, dass Sie uns sokratische Methode lehren, entweder indem wir irgendwo hospitieren, bei Ihnen, oder (evtl. außerdem) darüber ein Colloquium machen [...] Ich halte es immer mehr für das Wichtigste, die jungen Lehrer damit zu infizieren“. <sup>13</sup> Wagenschein sagt also nicht die Unwahrheit, als er 1983 auf die Frage einer Studentin antwortet, nur übergeht er

geflissentlich – zumindest nach den Notizen Dieter Pinkes –, dass er die sokratische Methode nicht schon in den zwanziger Jahren, sondern erst mit einiger Verspätung kennenlernt: „Barbara fragt, wie weit er durch die Pädagogen des ISK (Internationaler Sozialistischer Kampfbund) beeinflusst worden sei, die in den 20er Jahren das sokratische Gespräch nach Leonard Nelson pflegten. Herr Wagenschein antwortet, Minna Specht (ein Mitglied jenes Kreises) habe ihm etwas beigebracht – das Sokratische; er selbst habe jedoch nicht dazugehört. Er erwähnt Hermann Lietz und die Landerziehungsheimbewegung, die ihn beeinflusst habe“. <sup>14</sup>

## Martin Wagenschein als Leser Leonard Nelsons

Um die Symptomatik von Wagenscheins eigener, vergleichsweise bescheidener sokratischer ‚Infektion‘ abschätzen zu können, ist eine Fußnote besonders aufschlussreich, in der sich der einzige Verweis auf einen platonischen Dialog in *Verstehen lehren* findet. Wagenschein unterstreicht darin, dass er den „offenbar schwankende[n] Begriff“ ‚sokratisch‘ „etwa im Sinne von Nelson“ gebrauchte, „ungeachtet der Tatsache, dass der Sokrates der platonischen Dialoge die nach ihm benannte Methode nicht oder noch nicht so meinte und realisierte[,] wie wir es wollen“. Wagenschein führt die „wahrlich klassische didaktisch-methodische Urszene“ aus Platons *Menon* als Beispiel an, um darzulegen, weshalb Sokrates seine methodischen Erwartungen nicht erfüllt: <sup>15</sup> „Deutlich gerade im ‚Menon‘: Sokrates wartet nicht ab, bis der Sklave ‚es‘ sieht; er sagt ‚es‘ selbst“. <sup>16</sup> In zwei Passagen von *Verstehen lehren* führt Wagenschein genauer aus, was er mit „etwa im Sinne von Nelson“ meint. So soll der „Epochen-

unterricht“ – einige „Wochen lang bleibt eine Gruppe möglichst *täglich* mindestens zwei Stunden lang bei demselben Fach und demselben Themenkreis“ – zu einer ‚Annäherung‘ an das „sokratische Verfahren“ führen: „*Leonard Nelson* hat es am strengsten entwickelt. (Allerdings dürfen wir mit Kindern nicht so rigoros verfahren, wie er es mit Philosophiestudenten tun konnte)“. An einer weiteren Stellen wiederholt Wagenschein seine Vorbehalte gegenüber Nelsons ‚Strenge‘, der „die unvollkommenen Anfänge der Methode“ erst „radikal zur Vollendung geführt“ und sie „in ihrer härtesten Form“ praktiziert habe: „*Man führe das Gespräch sokratisch, etwa im Sinne Leonard Nelsons. Zwar nicht – wie gesagt – so rigoros, wie er ältere Studenten der Philosophie herannehmen konnte (das erzeugt bei Jugendlichen begreifliche Aggressionen), aber doch möglichst schweigend und zuhörend; geduldig wartend, nicht passiv und nicht hart, sondern mit vertrauender stützender Geduld, mit (unsichtbarem) ‚Harren‘ (wenn ein fast theologischer Ausdruck erlaubt ist)*“.<sup>17</sup>

Wie sich auch aus den wenigen weiteren Passagen aus *Verstehen lehren* ergibt, die überhaupt ‚Sokratisches‘ behandeln, versteht Wagenschein darunter vor allem den Vorrang des „geduldig wartend[en]“ Lehrgesprächs: „Die sokratische Methode gehört dazu, weil das Werden, das Erwachen geistiger Kräfte, sich am wirksamsten im Gespräch vollzieht“. Das Gespräch soll dabei vor allem von den Schülerinnen und Schülern bestritten werden. So besteht die „erste Phase eines streng sokratischen Verfahrens“ auch darin, das „nicht ausgesprochene Thema *zünden* zu lassen“: „*Der Lehrer spricht [...] die Frage nicht aus, aber er sorgt dafür, dass sie ‚sich aufwirft‘, wie unsere Sprache so genau sagt; ‚sich erhebt‘, ‚sich auf tut‘. Die Sache muss reden! Es ist klar, dass der Lehrer*

*dabei etwas tut. Nur wird seine Führung den Ehrgeiz haben, minimal zu sein*“. Die „Exposition“, die den Lehrgegenstand ins richtige Bühnenlicht rückt, sowie die anschließend „minimal[e]“ „Führung“ des Gesprächs sollen die Klasse dazu bringen zu beobachten, nachzudenken, „*miteinander* [zu] reden und nicht immer auf den Lehrer [zu] schielen, wenn sie etwas gesagt haben“.<sup>18</sup> „Exposition“ und „Führung“ fallen Wagenschein um so leichter, als er es mit den „richtigen Antworten“ der Mathematik und Physik zu tun hat: Gewisse Dinge wird der Lehrer „sehr betonen, denn er weiß ja, dass es zum Schluss gerade *darauf* ankommen wird“.<sup>19</sup> So kennt Wagenschein natürlich die Lösung seiner bekannten Aufgabe ‚Mondsichel‘ im Voraus: Viele führten den Erdschatten an, wenn sie erklären müssten, was den Mond zur Sichel werden lasse, statt zu beobachten, dass das unmöglich sein könne, da Sonne und Mondsichel am Himmel niemals weit entfernt von einander stünden. Leeres „Gerede“, „synthetische Torheit“ verdecke „gerade die Wirklichkeit, aus welcher die Wahrheit hervorleuchten möchte“. So soll im „sokratischen Gespräch“ zum „Frontalangriff auf das Scheinwissen (aber ohne Ironie!)“ geblasen werden, um Gebiete für das wahre Wissen zu erobern:<sup>20</sup> „Die Verunsicherung“, die Wagenschein auslösen will, ist immer eine rein „didaktische“.<sup>21</sup> In seiner Autobiographie hebt Wagenschein den Teil seines sokratischen Credos, der die „Zurückhaltung“ der Lehrperson betrifft, deutlich hervor: „Anreden, nicht ‚mitreißen‘, herausfordern; nicht drängen, sondern abwarten; kurz: *Führen durch Zurückhaltung* meiner selbst“.<sup>22</sup>

Im Gegensatz zum herkömmlichen „*getarnte[n]* Dozieren“, dem „sogenannte[n] ‚Frage-Antwort-Spiel‘“, empfiehlt Wagenschein also ein „getarntes Dialogisieren“.<sup>23</sup> Die Lehrperson sollte zumindest eine Zeitlang vergessen können, dass es

sich um eine Inszenierung handelt, sie muss „*mitmachen*“, wissen, als wüsste sie nicht, „werden wie die Kinder“: Die Lehrperson müsse „jedesmal neu in die Arglosigkeit des Neulings“, „zurücksinken“, „jedes mal neu das Suchen“, „mitspüren“.<sup>24</sup> Deshalb sollen auch „nach *Nelsons* Vorbild immer wieder Fragen folgender Art“ gestellt werden: „Worüber sprechen wir jetzt? Was wollten wir eigentlich herausbringen? Sind wir weiter gekommen? Wer ist einverstanden mit dem, was er eben gesagt hat?“ etc.<sup>25</sup> ‚Sokratisierte‘ man als Gedankenspiel den *Menon* à la Wagenschein – in seiner Autobiographie steht bei „Lektüre“ als erste Empfehlung: „Platons *Menon*“ –, dann begänne Sokrates vermutlich nach einer „zündenden“ „Exposition“ seinen Epochenunterricht mit mehreren Sklaven.<sup>26</sup> Er würde sich mit ihnen darüber unterhalten, wie man ein Quadrat finden kann, das die doppelte Fläche eines ersten, gegebenen aufweist. ‚Herausfordernd‘, ‚abwartend‘ würde der Philosoph wenig sagen, sich an den Versuchen seiner ‚Klasse‘ beteiligen und ‚verdeckt‘ unterrichten, indem er durch wenige, geschickt eingestreute Bemerkungen sie zur Lösung führte: „Wenn eine Schulstunde im Sinne von Nelson glückt, kommen lange Pausen vor. Aber das müssen keine *Löcher* sein“, wie Wagenschein in seinem Seminar ausführt.<sup>27</sup> Wie Sokrates dabei vorgehen könnte, nämlich z.B. indem er die Sklaven mit Papier und Schere hantieren ließe, schildert Wagenschein in „Der antike Beweis für die Irrationalität der Quadratwurzel aus 2“ (1962), in dem er die Aufgabe aus dem *Menon* als „Vorbereitung des eigentlichen Problems“ verwendet. Wagenschein schreibt dabei sogar den platonischen Dialog um: „*Sokrates: Es wird nicht verlangt, dass du die Form der zwei Quadrate [wegen der doppelten Fläche des ersten Quadrats, die gesucht wird] ganz lässt, nur die Fläche soll erhalten bleiben.*

– *Sklave: Die beiden Quadrate brauchen nicht ganz zu bleiben? – Sokrates: Schneide nur zu! Hier ist die Schere.* –“<sup>28</sup>

‚Sokratisch‘ bedeutet bei Wagenschein also eigentlich nur so viel wie ein „dialogisch-diskursive[s] Lernarrangement[]“ zu verwenden,<sup>29</sup> bei dem „ein echt sokratisches“ „Staunen“ darüber einsetzen soll, „dass man zu wissen meint, was man nicht weiß“ und das schließlich dazu führt, dass „die Wahrheit hervorleuchte[t]“.<sup>30</sup> So ist denn die „*sokratische Lehrhaltung*“ Wagenscheins auch schon als „freie[r] und verantwortungsbewusste[r] Austausch zwischen Menschen, die sich um Erkenntnis bemühen“, zusammengefasst worden.<sup>31</sup> Eine solche ‚Haltung‘ stimmt mit der Tradition der katechetisch-pädagogischen Mäeutik der letzten drei Jahrhunderte überein: Auch Wagenschein versteht sich als wenig platonische Hebamme, welche die in den Schülern verborgene Einsicht ‚hervorholen‘ will.<sup>32</sup> Außergewöhnlich ist hingegen, dass Wagenschein sehr wohl weiß, dass diese Methode nur wenig mit der des platonischen Sokrates zu tun hat. Neben Nelson scheint das vor allem Horst Rumpfs Verdienst zu sein, mit dem Wagenschein in „Gedankenaustausch“ steht und der jahrelang Gast in Wagenscheins Seminar ist.<sup>33</sup> So verweist Wagenschein in *Verstehen lehren* auch auf Rumpfs „Die sokratische Prüfung“ (1967), eine der wenigen Untersuchungen, die den Widerspruch analysiert, der zwischen dem pädagogischen Wunschbild und dem platonischen Sokrates besteht, bei dessen „Lehre“ häufig „nichts herauskommt als Destruktion und Ratlosigkeit“.<sup>34</sup> Verglichen mit der herkömmlichen pädagogischen ‚Sokratik‘ lassen sich bei Wagenschein zwei ‚technische‘ Neuerungen erkennen. Erstens kommt der gewitzten „Exposition“ eine große Bedeutung zu: „Der Hebammenkunst muss die Sorge um die *Empfängnis* vorausgehen. Es nützt nichts, den

Holzstoß zu schüren, bevor er sich entzündet hat". Zweitens vollzieht sich das Lehrgespräch bei Wagenschein äußerst zurückhaltend, damit die Antworten kollektiv, von der Klasse gefunden werden: Das „utopisch[e]“ „Ziel“ des Unterrichts ist, „dass jeder einzelne Schüler sich mit verantwortlich fühlt, dass *alle* verstehen“.<sup>35</sup> Diese zweite Modifikation des herkömmlichen pädagogischen Sokratisierens verdankt Wagenschein seinem Gewährsmann Nelson, auf den er sich in *Verstehen Lehren* ausschließlich beruft, wenn es um die sokratische Methode geht: „*In Anlehnung an [Nelsons] Sokrates – nicht aber in allen Zügen damit identisch – soll der Lehrer das Gespräch mit den Schülern leiten: nicht dozierend, informierend, Ergebnisse unterbreitend, sondern dialogisch, Beiträge der Schüler aufnehmend und provozierend*“.<sup>36</sup>

### Leonard Nelson als Leser Platons

Am 11. Dezember 1922 hält Leonard Nelson (1882–1927) in der Pädagogischen Gesellschaft in Göttingen einen Vortrag mit dem Titel „Die sokratische Methode“, der 1929 posthum veröffentlicht wird. Nelsons sokratische Methode wird auch in dem von Specht und ihm geleiteten Landerziehungsheim ‚Walkemühle‘ bei Melsungen, das von 1923 bis 1933 besteht, angewandt. So heißt es im Brief, in dem um die Genehmigung für die Schule beim Preußischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung nachgesucht wird: „*In methodischer Hinsicht ist das Hauptkennzeichen unseres Erziehungsplans der Gedanke der sokratischen Methode und der absolute Ausschluss aller körperlichen und geistigen Vergewaltigung, zu welcher wir auch den dogmatischen Unterricht zählen*“.<sup>37</sup> Grundlage der ‚zwanglosen‘ sokratischen Unterhaltungen bilden in der Schule des

Sozialisten und Vegetariers Nelson z.B. Werke von Friedrich Engels, Friedrich Schiller, Trotzki oder Lenin.<sup>38</sup> Die Aktivitäten der ‚Nelsonianer‘ beschränken sich Ende der zwanziger Jahre nicht allein auf die Walkemühle. So veranstaltet der Kreis „Freunde der Sokratischen Methode“, der aus „Freunden und Schülern“ Nelsons besteht, auch in Eddigehausen in den Oster- und Herbstferien Gesprächsrunden in sokratischer Manier, um „Pädagogen zu Versuchen mit ihr und zur Erlernung ihrer Handhabung anzuregen“: „Die große Zahl von über 70 Teilnehmern zeigte, dass die sokratische Methode in steigendem Masse die Beachtung der Lehrerschaft findet“.<sup>39</sup> An der ersten dieser Tagungen im Oktober 1929 führt Specht z.B. ein sokratisches Gespräch über die sokratischen Methode durch.<sup>40</sup> Im Oktober 1930 lautet das „Thema der Aussprache“ dann „*Weltanschauung, Erziehung und Schule*“. *Bei kaum einer Frage, die das schulpolitische Leben angeht, ist die Begriffsverwirrung so groß und andererseits die Klärung der Begriffe für den Kulturfortschritt so dringend nötig. Die sokratische Methode konnte gerade bei dieser Frage ihre Leistungsfähigkeit beweisen*“.<sup>41</sup> Wie Friedrich Dönch in seinem Bericht dieser Tagung hervorhebt, ist es das Verdienst Nelsons, „*den Kern der sokratischen Methode in ihrer großen pädagogischen Bedeutung erkannt und sie von den Fehlern befreit zu haben, die sich schon in den Gesprächen des Sokrates finden und die diese Methode in unverdienten Misskredit gebracht haben*“.<sup>41</sup> Worin besteht also die sokratische Methode „in dem bestimmten Sinne, in dem Leonard Nelson sie seinen Schülern überliefert hat“?<sup>42</sup>

In seinem Vortrag „Die sokratische Methode“ hebt Nelson durchaus die Schwierigkeiten hervor, die sich ergeben, wenn man etwas als ‚sokratisch‘ bezeichnen will. Sokrates hat nämlich selbst

keine Schriften hinterlassen, es gibt widersprüchliche Schilderungen seiner Philosophie (wie die Aristophanes‘, Platons oder Xenophons) sowie verschiedene philosophische Schulen, die auf ihn zurückgehen. Auf Grund dieser misslichen Quellenlage, mit der sich Philologen und Philosophen schon seit über zweihundert Jahren beschäftigen, ist es, wie Nelson festhält, zu „den widerstreitendsten Deutungen“ gekommen und können „die philosophischen Philologen sich noch heute streiten, was sokratisch, was platonisch an der Lehre des PLATON“ sei: Das „Urteil über SOKRATES“ sei „unsicherer und geteilter denn je“. Nelson weiß nicht nur, dass die dunkle Quellenlage philologische und philosophische Verwicklungen nach sich zieht, sondern es ist ihm auch bewusst, dass die platonischen Dialoge selbst einige zusätzliche Tücken aufweisen. So bemängelt Nelson „die unausgeglichenen, oft schleppende, oft abwegige Form des sokratischen Gesprächs“, „die Weitschweifigkeit“ und „Spitzfindigkeit der Gesprächsführung“ und die Verwendung von „Suggestivfragen“. Außerdem „strotzt“ „die Lehrweise des SOKRATES von Fehlern“: „Jeder intelligentere Gymnasiast beanstandet, dass Sokrates in den platonischen Dialogen an den entscheidenden Stellen Monologe hält und dass der Schüler fast nur ein Jasager ist“. Zu „diesen didaktischen Mängeln treten schwere philosophische Fehler hinzu“, so dass „die ablehnenden Urteile“ von Sokrates‘ „Mitunterredner vielfach unsere Zustimmung finden“.<sup>43</sup>

Für jemanden, der wie Nelson auf „geistige Disziplin“ und „Anstrengungen des Willens“ pocht und der die „unumstößlich gesicherte Gestalt der Wissenschaft“ anruft, fällt die ‚Behandlung‘ dieser zahlreichen didaktischen, philologischen und philosophischen „Gebrechen“ wenig überzeugend aus. Zur Lösung des ‚sokratischen Problems‘ beizutragen,

scheint Nelson jedoch auch nicht besonders zu reizen, schließlich geht er von Anfang an davon aus, dass die „allein angemessene philosophische Unterrichtsmethode“ schon bekannt sei. Die Anwendung der „regressive[n] Methode der Abstraktion“ lasse nämlich endlich aus der herrschenden philosophischen „Verwirrung“ eine lichte Wissenschaft mit Methode und Wahrheit erstehen: Bisher seien philosophische Grundsätze „das Dunkelste, Unsicherste und Umstrittenste“. Die „restlose[] Klarheit und Durchsichtigkeit“ und „volle Evidenz“ nach der Nelson beim „Verstehen einer Sache“ strebt, findet er vor allem in der Mathematik, weil es bei ihr eindeutige Regeln, richtige Lösungen gebe: Die „mathematische Einsicht“ kann „jedermann aufgezwungen werden“. Dasselbe will Nelson in der Philosophie mit Hilfe „der regressiven Methode der Abstraktion“ erreichen, die der „progressiven Methode“ der „Mathematiker“, der „induktiven“ der „Naturforscher“ entspreche. So bestehe die „regressive Methode“ darin, „nur durch Nachdenken auf klare Begriffe“ zu bringen, „was als ursprünglicher Besitz in unserer Vernunft ruhte und dunkel in jedem Einzelurteil vernehmlich wurde“.<sup>44</sup> Aus diesem Grund beginnt die „theoretische Ausbildung“ in der Walkemühle vermutlich auch „in der Regel“ „*mit einem sokratischen Kurs über ein mathematisches Problem. Auf diesem Gebiet, in dem die Wahrheit uns eindeutig und nicht durch menschliche Interessen verfälscht entgegentritt, sollten die Schüler das Ringen um die Lösung eines Problems zuerst erfahren*“.<sup>45</sup>

So eindeutig die Methode feststeht, so klar ist für Nelson auch die Remedur, dank der sich Platons „schwere philosophische Fehler“ korrigieren ließen: „Es fehlte alles, dass man in der kritischen Methode Kants die Wiederaufnahme des sokratisch-platonischen Philosophierens entdeckte“.<sup>46</sup> So wird denn auch im Brief

an das Preußische Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, der den „Erziehungsplan[ ]“ der Walkemühle enthält, das Landerziehungsheim sogar als „Kantschule“ angepriesen: „*Da die philosophische Grundlage unserer Arbeit in allen wesentlichen Punkten die Philosophie Kants ist und zwar in so hohem Grade, dass man die Schule geradezu als Kantschule bezeichnen könnte*“.<sup>47</sup> Die „philosophische[ ] Wahrheit“ in einer Verbindung von Kant und Platon zu suchen, ist 1922 natürlich nicht besonders originell. Gerade die von Nelson, einem Neukantianer friesscher Provenienz, verabscheute ‚Marburger Schule‘ hat sich mit einem solchen „platonisierende[n] Kantianismus oder kantianische[n] Platonismus“ hervorgetan, so etwa Hermann Cohen, dessen *Logik der reinen Erkenntnis* (1902) Nelson in einer Rezension verreisst, oder auch Paul Natorp.<sup>48</sup>

Da für Nelson die Methode feststeht und philologische und philosophische Schwierigkeiten ebenfalls wegzufallen scheinen, braucht er in seinem Vortrag nur noch die „Nebenfrage“ zu klären, ob der „Weg der regressiven Methode“ auf Grund all der Fehler und Schwierigkeiten der platonischen Dialoge überhaupt „mit Recht den Namen der sokratischen“ tragen könne. Geht man vom Titel von Nelsons Vortrag aus, vermag zwar seine Antwort nicht weiter zu erstaunen, seine Argumentation aber schon, die alles andere als klar ist. Unter anderem hält Nelson die Arbeiten der „philosophischen Philologen“ sowieso für unangemessen. So wie die sokratische Methode „nicht die Kunst“ ist, „über Philosophen zu unterrichten, sondern Schüler zu Philosophen zu machen“, so besteht Philosophie auch in nichts anderem als darin, „abstrakte[ ] Vernunftwahrheiten zu isolieren und in allgemeinen Urteilen auszusprechen“. Diesem Wahlspruch entsprechend geht Nelson auch bei Sokrates vor: Platon habe

einen „ungehobenen Schatz“ hinterlassen, man müsse sich nur „seiner von neuem zu bemächtigen“ wissen. „[N]icht de[r] Nachweis der Mängel“ ist von Belang, sondern „in dem systematisch unvollständigen, mit Irrtümern belasteten, ersten Entwurf einer auf kritische Selbstbesinnung abzielenden Philosophie die kühnen und sicheren Ansätze festzuhalten, in denen sich der Weg zu der philosophischen Wahrheit eröffnet hat“.<sup>49</sup>

Der platonische „Schatz“, den Nelson hebt, besteht nun in einem didaktischen Zwischschritt. Das „Positive der sokratischen Leistung“ mache ein Vorgehen aus, bei dem der Philosoph zuerst „durch seine Fragen die Schüler zum Eingeständnis ihrer Unwissenheit“ bringe und „dem Dogmatismus“ damit „die Wurzel“ durchschneide: „Diese Kunst, zur Freiheit zu zwingen, macht das erste Geheimnis der sokratischen Methode aus“. Die „erste Stufe zu tieferer Erkenntnis“ besteht demnach darin, „den Schüler zur Preisgabe der Vorurteile, zur Einsicht in sein Nicht-Wissen“ zu führen, „dieser negativen Bedingung alles wahren und sicheren Wissens“.<sup>50</sup> Wie Hermann Weinreich 1926 in seiner ausführlichen Würdigung von Nelsons Vortrag ebenfalls betont: „Der Weg vom Vorurteil zum wahren Wissen geht über das Nichtwissen“.<sup>51</sup> Dieses „wahre[ ] Wissen“ wird von Sokrates – zweite „Stufe“ und positive „Bedingung“ – durch die „Abstraktion“ erreicht, „die das Wissen, das wir schon besitzen, nur durch Denken ins Bewusstsein hebt“. Das sokratische Verfahren will also „den Nicht-Wissenden dadurch [...] belehren, dass man ihn zur Einsicht zwingt, das wirklich zu wissen, wovon er nicht wusste, dass er es weiß“. Für Nelson liegt Sokrates' „philosophische Größe“ deswegen auch darin, dass er als „der Erste“, „getragen von dem Vertrauen in die Kraft des menschlichen Geistes“, davon ausgehe, „dass nur planmäßiges

unablässiges Nachdenken“ „aus dem Dunkel“ führe, während die „pädagogische Größe“ des Philosophen eben gerade darin liege, „dass er, wiederum als Erster, die Schüler auf diesen Weg des Selbstdenkens“ gewiesen habe.

Diese Auffassung der sokratischen Methode ist äußerst traditionell.<sup>52</sup> Das „Wissen, das wir schon besitzen, nur durch Denken ins Bewusstsein“ zu heben, ist seit dem 18. Jahrhundert „der Hauptgrund der ganzen Methode“, wie z.B. 1793 Bernard Galura in seinen *Grundsätzen der sokratischen Katechisirmethode* festhält: „Der Maaßstab der Ideen und Urtheile, die man uns beybringen will, sind die Ideen und Urtheile, die wir schon inne haben“.<sup>53</sup> Genauso traditionell – wenn auch etwas jünger – ist der methodische Doppelschritt von Verwirrung und Wahrheit und die Kennzeichnung dieser „doppelte[n] Seite“ der sokratischen Methode als negativ und positiv.<sup>54</sup> Sie wird seit Mitte des 19. Jahrhunderts in Geschichten der Pädagogik und pädagogischen Nachschlagewerken verwendet und findet sich mindestens seit Beginn des 19. Jahrhunderts in verschiedenen Geschichten der Philosophie. Neu ist hingegen, wie Nelson die ‚klassische‘ Vorstellung, die sokratische Methode bestehe in der „Ausschaltung des Dogmatismus im Unterricht“, praktiziert.<sup>55</sup> Während herkömmlich nach „sokratischer Weise“ zu verfahren bedeutet – so Joachim Heinrich Campe in einer Fußnote zur Übersetzung des *Émile* von 1789 –, nicht zu „dogmatisieren, sondern bei angenommener eigener Unwissenheit durch einfältig scheinende Fragen“ den Zögling dahin zu bringen, „den Unterricht, den man ihm zu geben wünscht, selbst zu finden“, will Nelson überhaupt nicht mehr ‚direkt‘ fragen.<sup>56</sup> Im Gegensatz zu den Katecheten und Pädagogen des 18. und 19. Jahrhunderts gibt er nicht einmal mehr ein Thema vor. Der Lehrer „entfesselt das

Frage- und Antwortspiel zwischen den Schülern, etwa durch die einleitende Äußerung: ‚Hat jemand eine Frage?‘“ Überhaupt gilt bei Nelson: „Der Lehrer, der sokratisch unterrichtet, antwortet nicht“. Der nelsonsche Lehrer beschränkt sich daher allein darauf, die Diskussion zu ordnen. So lässt er etwa alle Fragen „ausfallen, die zu leise geäußert werden. Ferner alle, die in unzusammenhängenden Sätzen gestellt werden“. Natürlich steuert er trotzdem den Unterricht, schließlich besteht das Lehrziel ja gerade darin, „planmäßiges unablässiges Nachdenken“ zu üben: „Er wird aufschlussreiche Fragen, oder solche, die bei ihrer Behandlung typische Fehler ans Licht ziehen, in den Vordergrund treten lassen“. So werden „Störungen“ der Gespräche durch „den Leiter“ etwa dadurch „weitgehend ausgeschaltet“, dass „er z.B. verständnislose Antworten scharenweise übergeht, die richtigen Antworten mit sokratischer Ironie in Zweifel zieht, oder eine nervöse Unruhe durch ein verständnisvolles Wort zur Entspannung bringt“.<sup>57</sup>

Gemessen an der pädagogischen ‚Sokratik‘ der vorangehenden zwei Jahrhunderte, stellt es unzweifelhaft eine Neuerung dar, wenn der Lehrer bei Nelson nicht mehr ‚direkt‘ fragt, sondern sich nur noch auf die „Mitwirkung“ als „Leiter[ ]“ oder indirekte[r] Gesprächsteilnehmer[ ]“ beschränkt.<sup>58</sup> Gleichwohl ist das Ansinnen, den Kindern „das *unbeschränkte Fragerecht*“ zu gewähren, 1922 natürlich nichts Neues, sondern im Gegenteil eine ziemlich bekannte Forderung der Zeit.<sup>59</sup> So stellt z.B. ein Jahr nach der Publikation von Nelsons Vortrag Josef Adelman in *Die Frage im neuzeitlichen Unterricht* (1930) fest, dass das „Zurückdrängen der Lehrerfrage und das stark betonte Hervortreten der Schülerfrage [...] mit Recht als ein Merkmal der neuzeitlichen Schularbeit“ gelte. Dass „den möglichen Ersatz der Lehrerfrage durch Unterrichtsimpulse“

anzustreben, schon durchaus ‚reformarisches‘ Richtmaß ist, als Nelson seinen Vortrag hält, zeigen Ernst Lindes *Pädagogische Streitfragen der Gegenwart* (1913).<sup>60</sup> Linde resümiert – rund zehn Jahre bevor Nelson in Göttingen spricht –, eine „der wichtigsten methodischen Neuerungen der Reformen“ sei, dass „nicht die Lehrerfrage, sondern die Schülerfrage die Regel sein müsse“.<sup>61</sup> Ein Vorschlag, wie diese „wichtigste[ ] methodische[ ] Neuerung[ ]“ umgesetzt werden kann, ist Berthold Ottos ‚Gesamtunterricht‘. Bei dieser Art des Unterrichts dürfen die Schüler bestimmen, „was behandelt werden soll, wie lange es behandelt werden soll und in welcher Reihenfolge die Sachen behandelt werden sollen“. Beim ‚Gesamtunterricht‘ sitzt die Klasse mit Otto, welcher der ‚Versammlungsleiter‘ ist, „in einem Kreis“. Werden in der „Diskussion“ Fragen gestellt (man kann aber z.B. auch etwas erzählen), lässt er sie „womöglich zuerst von den Schülern beantworten“. Im Gegensatz zu Nelson auferlegt sich Otto bei diesen Gesprächen größere Zurückhaltung. So wie der Präsident „irgendeiner Versammlung“ oder des „Reichstages“ ruft er seine ‚Mitglieder‘ und ‚Parlamentarier‘ nur in Notfällen zur Ordnung.<sup>62</sup> Auch Hugo Gaudig – um ein weiteres bekanntes Beispiel anzuführen – kritisiert 1904 in seinen *Didaktischen Ketzereien* die „Despotie der Frage“, unter der die Schule leide: „Fragen – eine Brutalität“. Gaudig tritt daher für eine „freiere[ ] Unterrichtsweise“ beim „Unterrichtsgespräch“ ein. Er strebt ein „freies Gespräch“ an, bei dem der Lehrer nur „als Zuhörer“ teilnimmt und sich „*tunlichst passiv*“ zu verhalten hat. So solle der Lehrer „nur zur Verbesserung des Falschen auffordern[ ], Abschweifungen hindern[ ] und schließlich das Wichtigste herausheben[ ]“: „*Der Lehrer muss, wenn die Schülerin lernen soll, ihren Denkweg selbst zu finden (wie es doch jeder Auf-*

*satz, der nicht rein reproduktiv ist, fordert), – in die Passivität hinein. Je länger, je mehr. Er muss von der Hauptperson der Handlung zur Nebenperson, schließlich zum Zuschauer werden wollen*“.<sup>63</sup>

Wagenschein hat also Nelson so genau gelesen wie Nelson eigentlich Platon. Wenn Nelson seine Methode trotzdem ‚sokratisch‘ tauft, dann ist das nicht so sehr „eine Folge der pädagogischen Eitelkeit, die gern alles, auch das Unbedeutendste, mit einem berühmten Namen bezeichnet“, oder zumindest nicht die seiner persönlichen.<sup>64</sup> Nelson fordert genau dasselbe, was seit dem 18. Jahrhundert in der Pädagogik als sokratische Hebammenkunst gefeiert wird. Allerdings reduziert er die direkte Einflussnahme des Lehrers, indem er ein Gebot der damaligen Didaktik übernimmt. So ist das ‚Neue‘ an Nelson, dass er ein gängiges didaktisches Postulat mit einer davor in der Pädagogik seit rund zwei Jahrhunderten propagierten Methode verbindet, die dadurch insgesamt noch – am platonischen ‚Urtext‘ gemessen – unsokratischer wird. Tatsächlich bliebe von den platonischen Dialogen nur wenig übrig, wenn Sokrates keine Fragen stellte (oder nicht ein anderer wie z.B. Parmenides im gleichnamigen Dialog diese Rolle übernehme). Die Frage, weshalb ‚sokratisch‘ bei Wagenschein weder biographisch noch methodisch eine besonders starke „Einwurzelung“ erfahren hat, ließe sich also auch damit beantworten, dass Lehrgespräche – wie gerade die platonischen Dialoge zeigen – ein altes, bekanntes Verfahren sind und zumindest seit dem 18. Jahrhundert wieder hoch im Kurs stehen. Schon im 18. Jahrhundert sollen sie das Selbstdenken befördern und die Schüler die Wahrheit selbst entdecken lassen. Und auch die Forderung, mit Lehrerfragen zurückhaltend umzugehen, ist 1949, als Wagenschein Nelson zu lesen beginnt, für einen ehemaligen Lehrer der Oden-

waldschule, der dort seine „pädagogische[ ] Erweckung“ erlebt hat, wohl kaum außergewöhnlich: „Austausch‘, nicht ‚Belehrung‘“ sind gerade in der Odenwaldschule für Wagenschein zur „unverrückbare[n] Basis des Unterrichts“ geworden. Die „Form des Unterrichts“ in Geheeb’s Schule ist denn auch „das Gespräch in der Gruppe, das eine problematische Sache bis zur letzten Klärung umkreiste und durchdrang“.<sup>65</sup> Diese zwei ‚Elemente‘ jedoch, Gespräch und Zurückhaltung des Lehrers, machen das aus, was ‚sokratisch‘ „etwa im Sinne von Nelson“ bedeutet. So gesehen, könnte die schwache „Einwurzelung“ des ‚Sokratischen‘ bei Wagenschein auch schlicht dadurch bedingt sein, dass es schon länger, wenn auch unter anderen, weniger glanzvollen Namen Wurzeln in der Pädagogik geschlagen hat.

#### Anmerkungen

- 1 Vgl. Rumpf, Horst (2003): Martin Wagenschein (1896–1988) und Hans Aebli (1923–1990). In: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): *Klassiker der Pädagogik*. 2. Band. Von John Dewey bis Paulo Freire. München: Beck, S. 194–202.
- 2 Wagenschein, Martin (1968/1999): *Verstehen lehren. Genetisch – Sokratisch – Exemplarisch*. Weinheim, Basel: Beltz 1999, S. 97.
- 3 Vgl. a.a.O., S. 64ff., 78f. Zur Bedeutung von Simone Weils Begriff ‚enracinement‘ für Martin Wagenscheins Didaktik vgl. z.B. Buck, Peter / Müller, Markus (1998): *Einwurzelung und Verantwortung. Über zwei Bedürfnisse der Seele (Simone Weil)*, die zugleich Ziel unterrichtlichen und erzieherischen Handelns sind. In: Lorenz, Thorsten / Abele, Albrecht (Hrsg.): *Pädagogik als Verantwortung. Zur Aktualität eines unmodernen Begriffs*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag, S. 179–202.
- 4 Vgl. die Bibliographie des Wagenschein-Archivs unter <http://martin-wagenschein.de/Archiv/Bibliogr.htm> (8. V. 2010).
- 5 Wagenschein, Martin (1983/2002): *Erinnerungen für morgen. Eine pädagogische Au-*

*tobiographie*. Weinheim, Basel: Beltz 2002, S. 55, 59, 62. – Im Wagenschein-Archiv (Hasliberg-Goldern) finden sich 110 Briefe aus der Zeit von 1946 bis 1959. Herzlichen Dank an Klaus Kohl vom Wagenschein-Archiv für seine Hilfe.

- 6 Vgl. Schäfer, Walter (1960): *Die Häuser der Odenwaldschule und Chronik der Häuser*. In: Ders.: *Die Odenwaldschule 1910–1960. Der Weg einer freien Schule*. Oberhambach: Odenwaldschule, S. 14–17, 85–87.
- 7 Mann, Klaus (1932): *Kind dieser Zeit*. Berlin: Transmare, S. 233.
- 8 Huguenin, Elisabeth (1926): *Die Odenwaldschule*. Weimar: Böhlau, S. 71.
- 9 Baader, Meike Sophia (2005): *Erziehung als Erlösung. Transformation des Religiösen in der Reformpädagogik*. Weinheim, München: Juventa, S. 236.
- 10 Geheeb, Paul (1931/1960): *Die Odenwaldschule im Lichte der Erziehungsaufgaben der Gegenwart*. In: Cassirer, Eva / Edelstein, Wolfgang / Schäfer, Walter (Hrsg.): *Erziehung zur Humanität*. Paul Geheeb zum 90. Geburtstag. Heidelberg: Schneider 1960, S. 131–154, S. 147f. Die „Jahrestage“ dieser „Heroen“, „an deren würdiger Vorbereitung Kinder und Erwachsene viele Wochen hindurch beteiligt sind, werden in besonderen Festen begangen“ (ebd.). Huguenin 1926, S. 70ff., 76ff. schildert z.B. ein Fichte- und ein Humboldtffest.
- 11 Wagenschein 1983/2002, S. 55.
- 12 Brief an Richard Meiner, 5. Juni 1974, Wagenschein-Archiv, Brief N° 10142.
- 13 Brief an Minna Specht, 15. Mai 1949, Wagenschein-Archiv, Brief N° 7106, S. 1.
- 14 Pinke, Dieter (1986): *Besuch im Wagenschein-Seminar*. In: *Neue Sammlung*, 26 Jg., S. 524–530, S. 524.
- 15 Terhart, Ewald (2009): *Didaktik. Eine Einführung*. Stuttgart: Reclam, S. 170f.
- 16 Wagenschein 1968/1999, S. 111.
- 17 a.a.O., S. 110f., 118, 133.
- 18 a.a.O., 75, 81, 118.
- 19 Wagenschein, Martin (1962): *Der antike Beweis für die Irrationalität der Quadratwurzel aus 2*. In: *Der Mathematikunterricht*, 8 Jg., Heft 4, S. 39–54, S. 50.
- 20 Wagenschein 1968/1999, S. 62f., 95.
- 21 Schreier, Helmut (2001): *Was ist sokratisch?* In: Cech, Diethard et al. (Hrsg.): *Die Aktualität der Pädagogik Martin Wagenscheins für den Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 81–94, S. 89.
- 22 Wagenschein 1983/2002, S. 59.
- 23 a.a.O., S. 23.
- 24 Wagenschein 1962, S. 47, 50.
- 25 Wagenschein 1968/1999, S. 118.
- 26 Wagenschein 1983/2002, S. 59.

- 27 Pinke 1986, S. 530.
- 28 Wagenschein 1962, S. 45f.
- 29 Buck / Müller 1998, S. 186.
- 30 Wagenschein 1968/1999, S. 63, 95.
- 31 Bußmann, Hildegard / Soostmeyer, Michael (1996): Die ungebrochene Bedeutung des exemplarisch-genetisch-sokratischen Lehrens und Lernens. Martin Wagenschein, geboren am 3. Dezember 1896, zum einhundertsten Geburtstag zugeordnet. In: Pädagogische Rundschau, 50 Jg., S. 675–692, S. 689.
- 32 Vgl. Bühler, Patrick (2009): Sokrates' Hebammenkünste und die Pädagogik. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 89 Jg., Heft 3, S. 285–301.
- 33 Wagenschein 1983/2002, S. 56.
- 34 Rumpf, Horst (1967/1971): Die sokratische Prüfung. Beobachtungen an platonischen Frühdialogen. In: Ders.: Scheinklarheiten. Sondierungen von Schule und Unterrichtsforschung, Braunschweig: Westermann, S. 204–219, S. 217.
- 35 Wagenschein 1968/1999, S. 81, 119.
- 36 Möller, Kornelia: Genetisches Lehren und Lernen, in: Cech 2001, S. 15–30, S. 17.
- 37 Brief Ludwig Wunders, 29. April 1924. Sonderakten des Regierungspräsidenten zu Kassel betreffend das Erziehungsheim Walkemühle, Kreis Melsungen, 1. Band (1924–1934), Staatsarchiv Marburg, Bestand 166/6437. Zitiert nach Giesselmann, Rudolf (1997): Geschichten von der Walkemühle bei Melsungen in Nordhessen. Wirkungsfeld von Minna Specht, Leonard Nelson, IJB und ISK. Bad Homburg: Zwiebel, S. 14. Verwendung der Ausgabe unter [www.allerart.de/walkemuehle/Rudolf\\_Giesselmann-Walke\\_muehle.pdf](http://www.allerart.de/walkemuehle/Rudolf_Giesselmann-Walke_muehle.pdf) (14. V. 2010).
- 38 Vgl. Hansen-Schaberg, Inge (1992): Minna Specht – Eine Sozialistin in der Landerziehungsheimbewegung (1918 bis 1951). Frankfurt am Main u.a.: Lang, S. 324f.
- 39 Dönch, Fritz (1931): Pädagogische Woche der „Freunde der sokratischen Methode“. In: Deutsches Philologen-Blatt. Korrespondenzblatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand, 39 Jg., Heft 9, S. 139. Verwendung der digitalisierte Ausgabe unter [www.bbf.dipf.de/cgi-shl/digibert.pl?id=BBF0606737&go=first](http://www.bbf.dipf.de/cgi-shl/digibert.pl?id=BBF0606737&go=first) (14. V. 2010).
- 40 Vgl. Hansen-Schaberg 1992, S. 327–330.
- 41 Dönch 1931, S. 139.
- 42 Heckmann, Gustav (1953): Das sokratische Gespräch, die Wahrheit und die Toleranz. In: Specht, Minna / Eichler, Willi (Hrsg.): Leonard Nelson zum Gedächtnis. Frankfurt am Main, Göttingen: Öffentliches Leben, S. 203–236, S. 203.
- 43 Nelson, Leonard (1929/1931): Die sokratische Methode. Vortrag, gehalten am 11. Dezember 1922 in der Pädagogischen Gesellschaft in Göttingen. Göttingen 1931: Öffentliches Leben, S. 9f., 18ff.
- 44 a.a.O. S. 6, 12f., 16, 18, 19, 26f., 42, 53ff.
- 45 Heckmann, Gustav (1961): Der Erzieher Minna Specht. In: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung, 13 Jg., Heft 8, S. 120–122, S. 121.
- 46 Nelson 1929/1931, S. 11, 19.
- 47 Brief Wunders, 29. April 1924, zitiert nach Giesselmann 1997, S. 16.
- 48 Holzhey, Helmut (1997): Platon im Neukantianismus. In: Kobusch, Theo / Mojsisch, Burkhard (Hrsg.): Platon in der abendländischen Geistesgeschichte. Neue Forschungen zum Platonismus. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 226–240. Zu Nelsons Stellung vgl. Hoffmann, Dietrich (1989): Leonard Nelson und die philosophische Pädagogik. In: Oelkers, Jürgen / Schulz, Wolfgang K. / Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Neukantianismus. Kulturtheorie, Pädagogik und Philosophie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 351–386.
- 49 Nelson 1929/1931, S. 3, 9, 17f., 25, 39.
- 50 a.a.O. S. 20, 23, 36.
- 51 Weinreich, Hermann (1926): Die sokratische Methode und wir Mathematiker. Eine pädagogische Auseinandersetzung mit allen Lehrern, insbesondere den Mathematikern und Naturwissenschaftlern. Berlin: Salle, S. 26.
- 52 Nelson 1929/1931, S. 24, 26, 27.
- 53 Galura, Bernard: (1793): Grundsätze der sokratischen Katechisirmethode. Eine Einleitung in den Katechismus nach sokratischer Methode für katholische Eltern und Lehrer. [Freiburg im Breisgau]: Zehnder, S. 16.
- 54 Schmidt, Karl (1863): Die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Für Schul- und Predigtamtscandidaten, für Volksschullehrer, für gebildete Ältern und Erzieher. Cöthen: Schettler, S. 50f.
- 55 Nelson 1929/1931, S. 28.
- 56 Rousseau, Jean-Jacques (1789/1979): Emil oder über die Erziehung. In: Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher. 12. Teil. Unveränderter Neudruck der Ausgabe Wien und Braunschweig 1789. Vaduz: Topos, S. 663.
- 57 Nelson 1929/1931, S. 26, 32, 33, 34, 42.
- 58 Wöhrmann, Klaus-Rüdiger (1983): Über einen strukturellen Unterschied zwischen der Mäeutik des Sokrates und dem Sokratischen Gespräch nach Leonard Nelson. In: Horster, Detlef / Krohn, Dieter (Hrsg.): Vernunft, Ethik, Politik. Gustav Heckmann zum 85. Geburtstag. Hannover: SOAK, S. 289–300, S. 297.
- 59 Otto, Berthold (1912): Die Reformation der Schule. Groß-Lichterfelde: Verlag des Hauslehrers, S. 4.
- 60 Adelman, Josef (1930): Die Frage im neuzeitlichen Unterricht. Langensalza: Beyer, S. 6, 38.
- 61 Linde, Ernst (1913): Pädagogische Streitfragen der Gegenwart. Leipzig: Nemann, S. 104.
- 62 Otto 1912, S. 84f., 87.
- 63 Gaudig, Hugo (1904/1909): Didaktische Ketzereien. Leipzig, Berlin: Teubner, S. 1f., 4, 11f., 14, 42f., 71.
- 64 Schulz, O. (1849): Die sokratische Lehrmethode. In: Schulblatt für die Provinz Brandenburg, 14 Jg., Heft 11/12, S. 618–648, S. 631. Verwendung der digitalisierten Ausgabe unter [www.bbf.dipf.de/cgi-shl/digibert.pl?id=BBF0823902](http://www.bbf.dipf.de/cgi-shl/digibert.pl?id=BBF0823902) (8. V. 2010).
- 65 Wagenschein 1983/2002, S. 38, 121.