

Jana Marek und Johannes Schopp

Das dialogische Prinzip – nötiger denn je!

»Die Menschen vergessen, was du sagst und was du tust. Aber wie sie sich in deiner Gegenwart gefühlt haben, vergessen sie nie.« (Maya Angelou)

Der Begriff Dialog ist strapaziert. Eine vage Vorstellung dessen, was das dialogische Prinzip als Haltung benötigt, treibt Marketing, Regierungen, Wirtschaft, Pädagogik und Therapie dazu, den Begriff zu benutzen. Vor allem, um etwas vorzutäuschen, was sich bei genauerer Betrachtung eher als Mehrfachmonologe beschreiben ließe. Was macht uns so verführbar, dem Dialog als solchem eine positive Wirkung zuzuschreiben?

Die inzwischen stark digitalisierte Welt fordert ihren Tribut. Als zunehmend komplexer erlebt, fördert sie das Bedürfnis nach analog scheinender Kommunikation. Das Ich will gesehen, gefühlt, respektiert und geschätzt werden. Dass wir uns dann auf das besinnen, was zu Zeiten Bubers noch der Rahmen für ein Gespräch war, was noch als Kommunikation von Angesicht zu Angesicht erlebt wurde, scheint logisch. Menschen verbinden Wohlgefühl mit dieser Art der Begegnung und gemeinsamem Lernen. Es mangelt uns wahrhaft nicht mehr an Informationen. Ob Führungskräfte in Wirtschaft und Gesellschaft, Eltern in der Führungsrolle innerhalb ihrer Familien oder Pädagogen, Therapeuten, Ärzte und Lehrer: Sie wissen längst, dass die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts nicht mit dem tradierten Verständnis von Lernen, Wissensvermittlung, Bildung, Heilung zu bewältigen sind. Viele suchen bereits nach neuen oder anderen Wegen.

Bewusst oder unbewusst hängen Menschen dennoch stark an wissenschaftlichen Analysen, deren Interpretation und dem Wissen der »Experten und Gelehrten«. Ihren eigenen Empfindungen vertrauen sie dagegen scheinbar weniger. Im Grunde behindert das die jedem Menschen innewohnende Weisheit, Wissbegier und Begeisterung zum Selbst-Suchen, Selbst-Entdecken, zum Staunen und Lernen: angeborene Fähig-

keiten, die jeder braucht und nutzt, um im Dialog mit Menschen zu wachsen, Selbstwirksamkeit zu erleben und Wohlgefühl zu erzeugen. Das dialogische Prinzip setzt genau an diesen Bedingungen für persönliches Wachstum an.

Seit 15 Jahren arbeiten und forschen wir daran, unter welchen Bedingungen echte oder wirkliche Begegnung zwischen Menschen – auch und gerade im professionellen Kontext – gelingen kann. In diesem Beitrag wagen wir Antworten auf folgende Fragen: Wie wirkt sich der Dialog nachhaltig positiv auf eine neue Lern-, Lehr- und Beziehungskultur aus? Welchen Einfluss hat er auf soziale Lern- und Selbstbildungsprozesse der Beteiligten? Welche Folgen hat die dialogische Kultur sowohl für die Haltung der Profis als auch für deren Methoden und Konzepte? Und nicht zuletzt: Wie kann es gelingen, einerseits wieder Zugang zum eigenen Tiefenwissen zu finden und andererseits der Weisheit der Gruppe und des Einzelnen zu vertrauen?

Die Entdeckung des Dialogischen

Der Dialog in seinen verschiedenen Ausprägungen ist keine neue Erfindung. Er ist vermutlich so alt wie die Menschheit und wurde weder von Platon oder Sokrates noch von Martin Buber oder David Bohm erdacht. Seine Tradition »reicht von den Kreisgesprächen der amerikanischen Ureinwohner über die griechische agora (Marktplatz) der Antike bis hin zu den Stammesritualen afrikanischer, neuseeländischer und anderer Völker« (Isaacs 2002, S. 33). Dennoch kommt Martin Buber als Vordenker und Pionier des Dialogs der Neuzeit eine besondere Rolle zu. Wie kein anderer fand er zu Beginn des letzten Jahrhunderts eine unnachahmliche, fast poetische Sprache, mit der er zur Darstellung von Beziehungsqualitäten das Grundwort »Ich-Du« und das Grundwort »Ich-Es«, Begriffe wie »Begegnung« bzw. »Vergegnung« verwendet sowie das »Zwischenmenschliche« beschreibt. Die nach ihm benannte »Dialogphilosophie« hat seither Menschen in Bewegungen und Institutionen inspiriert, so auch uns.

Die dialogische Grundhaltung findet sich im Wirken verschiedener Vertreter des Humanismus wie Janusz Korczak, Paolo Freire, Viktor Frankl, Carl Rogers, Aaron Antonovsky, Virginia Satir und Ruth Cohn wieder. Die Dialog-Pioniere der Organisationsentwicklung David Bohm (1917–1992), Peter Senge, William Isaacs, Freeman Dhority und Claus

Otto Scharmer agieren teils bis heute im Geiste auch Martin Bubers. Dasselbe gilt für die Initiatoren des Dialogprojektes in Deutschland, Martina und Johannes Hartkemeyer, oder Hochschullehrerinnen wie Cornelia Muth und Sigrid Tschöpe-Scheffler. Sie alle widmen ihr Wirken einer neuen Kultur der Begegnung und Gleichberechtigung, der Emanzipation, des Empowerments und der gesellschaftlichen Teilhabe. Selbst in der modernen Hirnforschung gilt es als unstrittig, dass wir mindestens einen Menschen im Leben brauchen, der mit uns in Beziehung tritt, der an unser Potenzial glaubt und der mit seiner Gegenwart dazu beiträgt, dass wir Zuversicht in uns selbst und in das Leben entwickeln können. Unser Gehirn, sagt Gerald Hüther zu jeder Gelegenheit, sei ein »soziales Organ« und deshalb brauche jeder ein echtes Gegenüber, also einen Menschen, zu dem wir »Du« sagen können. Der Erzieher »glaubt an das Wirken der aktualisierenden Kräfte, das heißt, er glaubt, daß in jedem Menschen das Rechte in einer einmaligen und einzigartigen personhaften Weise angelegt ist; keine andere Weise darf sich diesem Menschen auferlegen, aber eine andere Weise, die dieses Erziehers, darf und soll das Rechte, wie es eben hier werden will, erschließen und dazu helfen, daß es sich entfalte.« (Buber, Elemente, S. 289).

Wie die dialogische Haltung in der Praxis durch uns erlebbar wird, wie diese bei den verschiedenen Menschen ankommt und was sie bewirken kann, beschreiben wir anhand der langjährigen Erfahrungen mit dem Dialog in verschiedenen Kontexten und mit unterschiedlichen Berufsgruppen: in Seminaren, Workshops und im Beratungskontext u. a. mit Elterngruppen, in Ausbildungsgruppen für Dialogbegleiterinnen und Dialogbegleiter, in der Lehrerfortbildung in Deutschland und Österreich, in der Arbeit mit Rechtsanwältinnen in der Scheidungsmediation, mit Kindern im Sprachcamp, bei der Qualitätsentwicklung im Dialog in der Offenen Ganztagschule, in der Arbeit mit Sozialarbeiterinnen und -pädagoginnen, mit Erzieherinnen, mit Arbeitsvermittlern und Berufsberaterinnen, mit einer Gruppe von Ärzten und Therapeuten und im Iran mit Psychologinnen und Pädagoginnen.

Was bitte ist »dialogisch«? – Versuch einer Annäherung

Der von uns hier beschriebene Dialog verlangt, dass wir immer wieder reflektieren, wie unsere persönlichen Annahmen und Sichtweisen zu unserer Welt entstanden sind und wirken. Dialog ist ein Weg, alte, ge-

wohnte, lange geübte Reaktionsweisen zu reflektieren, mit dem Ziel, das »Sich-ausgeliefert-Fühlen« in »Selbst-Verantwortung« zu wandeln. Der Dialog kann so heilsam wirken gegen vorschnelle und scheinbar einfache Lösungen, gegen Machbarkeitswahn und die Illusion, alles im Griff zu haben. (Vor-) Annahmen und Bewertungen, die Bilder also, die wir uns vom anderen machen, stellen wir in Frage. Wir wollen so Gelegenheit für echte Begegnung im Buberschen Sinn und für gemeinsames Lernen auf »Augenhöhe« schaffen.

»Zur Gegenseitigkeit, zur wechselseitigen Gerichtetheit und zum Gegenwartsbezug zwischen einem Ich und einem Du gehören außerdem Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit. Dialogik wird dabei zu einem radikalen Modell von Demokratie« (Muth 1998, S. 51).

Dieser Perspektivwechsel erfordert eine entsprechende Kultur des Umgangs miteinander. Wie gelingt es also, als Begleiterin eines Dialogprozesses,¹ einen Ort jenseits von »richtig« und »falsch« zu schaffen, einen Raum für angstfreies, inspiriertes Lernen und Kreativität, in dem sich achtsames Zuhören, erkundendes Fragen und gemeinsames Nachdenken entfalten können? Wie identifiziere und vermeide ich die Fallen der Belehrung, der Wissensvermittlung, des Besser-Wissens und des Recht-haben-Wollens? Wissensentstehung kann nicht gemanagt werden, es können lediglich Bedingungen geschaffen werden, die diese fördern (vgl. Scharmer, 2011, S. 93).

Wie Hans Trüb (Heilung, S. 103) schrieb: »Man kann dem Anderen die Wahrheit nicht bringen, man findet sie *miteinander*.«

Dialog im Buberschen Sinn ist zunächst ein »Ort« des Miteinander-in-Beziehung-Tretens mit dem Anspruch, sich gegenseitig ohne Blendwerk und ohne scheinen zu wollen in seinem Sein zu bestätigen. Eine andere Person zu bestätigen, in Bezug auf die sich vielleicht innerlich alles sträubt – beispielsweise wenn zwei fundamental unterschiedliche Auffassungen oder Charaktere aufeinanderprallen oder der bzw. die andere sich in einer Weise verhält, die ich verachtenswert finde –, kann zur Zerreißprobe werden (etwa die rigorose Chefin, der gewalttätige Vater, der strafwürdige Jugendliche oder die nervige Nachbarin). Diesen anderen Menschen dennoch als Wesen zu bestätigen, seiner »innezuwerden«, ist eine Herausforderung, der sich Menschen im Dialog stellen. Eines Menschen innezuwerden »ist erst möglich, wenn ich zu dem andern elementar in Beziehung trete, wenn er mir also Gegenwart wird« (Buber, Elemente, S. 284).

In Gesprächsrunden, die auf dem Bohmschen Dialogverständnis basieren, ringen die Teilnehmer darum, durch gemeinsames Denken

neue Wege zu finden. Der Fokus liegt in diesem Fall eher darauf, dem durch Erforschen selbst gefundenen Ergebnis mehr zu vertrauen als einer scheinbar schnellen Lösung entweder durch Abstimmung oder durch einen externen Experten. Ergo kommt dem Denk-*Prozess* die gleiche Bedeutung zu wie dem Denk-*Produkt*. Der Dialog ist ein interpersonaler und gleichzeitig ein intra-personaler Vorgang. Die Teilnehmer denken gemeinsam und beziehen die in diesem kreativen Prozess aufkommenden Gedanken und Gefühle sowohl aufeinander als auch auf sich selbst, gehen in Resonanz mit ihrem innersten Kern und gleichzeitig mit anderen der Gruppe.

Die Gedanken anderer helfen, die eigenen Reaktionen auf das Verhalten beispielsweise der Chefin, des Vaters, des Jugendlichen und der Nachbarin zu ergründen und neu zu bewerten, um zu verstehen, was diese Menschen bei mir auslösen oder gar was mich an ihnen empört. »So habe ich die Chance, den anderen wieder als Menschen zu sehen und nicht nur als Störung oder Angriff« (Dhority in: Zu Besuch in der Welt des anderen, S. 4 f.). Viele Dialogteilnehmer erfahren auf diese Weise etwas sehr Wesentliches. Jede und jeder lernt und erfährt das, was für sie und für ihn persönlich bedeutsam ist, nämlich dass niemand so ist, wie er scheinbar ist, sondern so, wie ich ihn sehe und welche Bedeutung ich seinem bzw. ihrem Verhalten gebe.

Der Dialog lässt Raum und Zeit für menschliches Sein, für Unvollkommenheit, für Fort- und auch Rückschritte, für Langsamkeit und Anderssein, Eigensinn und Selbsterforschung. Wir verstehen den Dialogprozess als Ort der Begegnung und des Austauschs ohne Machtanspruch, als Inspirations- und Kraftquelle, als (neuen oder anderen) Weg zu einer aufbauenden, salutogenen Kommunikation² und als Ort für Vertrauen, für Heimat und Selbstreflexion. Im Dialog lassen wir zu, irritiert und erschüttert zu werden um den Preis und die Chance, dass unser Denken, unser Glauben und unsere Überzeugungen über Konzepte, die Natur, die Gesellschaft und die Welt zusammenstürzen, aber auch erweitert werden können.

Ein Beispiel: Auf einer Arbeitstagung mit über 30 Dozenten, die sich im Rahmen einer bundesweit angelegten Bildungskampagne zum Austausch trafen, lag ein für fast alle wichtiges Thema an, nämlich die Frage, wie der begonnene Prozess über den Projektzeitraum hinaus verstetigt werden sollte, um nachhaltig Wirkung zu zeigen. Am ersten Abend gab es in zwei Workshops teils heftigen Streit mit gegenseitigen Schuldzuweisungen, man fiel sich gegenseitig ins Wort bzw. ließ den anderen

gar nicht erst zu Wort kommen, und es gab den Versuch, durch Rednerlisten alles in den Griff zu bekommen. »Es war schlimmer als in einer Talkshow«, hieß es in der Abschlussrunde.

Am Morgen danach wurde auf meinen (J. Schopp) Vorschlag hin der Versuch unternommen, dasselbe Thema in der Großgruppe aller Anwesenden noch einmal – dieses Mal dialogisch – zu besprechen. Ich führte mein Handy als »Sprechstein« ein, um den anstehenden Prozess zu verlangsamen. Dazu legte ich es in die Mitte der großen Sitzrunde auf den Boden und bat darum, dass nur sprechen möge, wer den »Stein« in Händen hält. Dieses Vorgehen hatte den Charme, dass jeweils nur einer Person die volle Aufmerksamkeit geschenkt werden konnte und musste und dass zwischen den Redebeiträgen durch das Weglegen und erneute Holen des Sprechgegenstandes eine Atem- und Denkpause entstand.

Nach einer ganzen Stunde ohne Hektik hatten fast alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Ruhe ihre Gedanken zum Thema entwickeln und aussprechen können. Obwohl es immer noch kontroverse Ansichten gab, waren Respekt und gegenseitiges Interesse füreinander vorherrschend. Das »Ergebnis« – von dem es eine Tonaufzeichnung gab – bestand nicht in einem Konsens, der per Mehrheitsentscheidung gefunden wurde, sondern darin, dass es keinen Konsens geben musste, dass alles Gesagte nebeneinander stehen bleiben konnte. Das Wichtigste war für die meisten allem Anschein nach sowieso, gehört und gesehen worden zu sein, und nicht, sich mit ihrer Meinung durchgesetzt zu haben.

Die Tagung endete an diesem Morgen gelöst und mit der Erleichterung aller.

In ihrem Buch *Miteinander Denken: Das Geheimnis des Dialogs* empfehlen Martina und Johannes F. Hartkemeyer sowie Freeman Dhority zehn grundlegende »Kernfähigkeiten« für den Dialog-Prozess. Diese Kompetenzen entwickelte Dhority aus seiner Arbeit in Peter Senges »Organizational Learning Center« des MIT (Massachusetts Institute of Technology) an der Bostoner Universität und aus seiner Erfahrung als Mitbegründer des MIT »Dialogue Project«. Sie sind als weitaus mehr als nur geübte Fertigkeiten zu verstehen. Sie fordern uns heraus, wesentliche Seinsqualitäten zu entwickeln und auszudrücken. Schon die erste Kernfähigkeit, »Die Haltung eines/einer Lernenden einzunehmen«, konstatiert, dass es sich eben um eine *Haltung* und nicht um eine Kommunikationstechnik handelt. Wie auch bei weiteren fünf der Kernfähigkeiten, die uns herausfordern (vgl. Hartkemeyer et al. 2006, S. 78 ff.; Hartkemeyer & Hartkemeyer 2005, S. 38 ff.):

- die eigenen Annahmen und Bewertungen in der Schwebelage zu halten und ihnen kritisch auf den Grund zu gehen,
- von Herzen zu sprechen,
- zuzuhören in einer Weise, die es dem Gegenüber möglich macht, Wahrhaftiges anstatt Oberflächliches mitzuteilen,
- die eigenen Beweggründe offenzulegen,
- der »Welt des Gegenübers mit radikalem Respekt zu begegnen« (vgl. Dhority).³

William Isaacs, der Leiter des MIT Dialogue Project, betont die Wichtigkeit der Gefühlswelt für den Dialog: »Im Dialog lernen wir, unser Herz ins Spiel zu bringen. Das ist nicht dasselbe wie ein Schwelgen in Gefühlen. Es bedeutet, den großen Bereich reifer Perspektiven und Sensibilität zu kultivieren, den wir im beruflichen Kontext meist nicht berücksichtigen und ignorieren« (Isaacs 2002, S. 53).

Die Lehrerin Christine R., Teilnehmerin unseres Zertifikatskurses »Dialogbegleitung«, berichtet in ihrer Abschlussarbeit:

»So fühlt sich das an, wenn sich der Dialog den Weg durch den Schutzapparat bahnt. Im Gewohnten beginnend, eine andere Ebene erreichend, die Seele spürend. Alles passt ineinander zusammen, ich horche hin und gebe acht! Jeder Beitrag trägt weiter, nichts geht verloren! Das Schlussbild fasst das Ganze in einen sichtbaren Rahmen. Die Stimmung entsteht, weil jeder einstimmt oder in Resonanz geht. Das ›Zwischen‹ im Sinne von Buber steht hier in diesem Seminarraum. Hingegeben an das Du – fein gefühlt – das Ich ausgedrückt. Neues zugelassen, Altes ausgelassen, reich beschenkt, absichtslos gegeben, offen hingewendet – mich hineingestellt – dem Anderen begegnet. Von mir ab und zum Du hingesehen – hingehört. Lasst uns zuhören!«⁴

Dialog als Haltung

»Was immer in anderen Bereichen der Sinn des Wortes ›Wahrheit‹ sein mag, im Bereich des Zwischenmenschlichen bedeutet es, daß Menschen sich einander mitteilen als was sie sind.« (Buber, Elemente, S. 279 f.)

Die dialogische Haltung hält dazu an, uns ständig um Achtsamkeit und Präsenz zu bemühen und uns für das Wesen des anderen zu sensi-

bilisieren, sowohl für das Wesentliche im anderen als auch für die eigenen Wahrnehmungsmuster, Urteile und Bewertungen. Der Dialog lebt von gegenseitigem Respekt, schöpferischem Zuhören und Sich-authentisch-mitteilen-Können. Unter diesen Bedingungen reifen Menschen persönlich, und in Gruppen praktiziert entfaltet sich die Intelligenz der Gruppe. Die dialogische Haltung bedeutet, auch und gerade im beruflichen Kontext, bereit zu sein, sich selbst mit seinem Menschsein in die Begegnung mit dem jeweiligen Gegenüber einzubringen. Selbst Teil der Partnerschaft mit den Klienten, Gästen, Kunden, Patienten – wie immer wir die »anderen« auch nennen, mit denen wir arbeiten – zu sein. Wenn ich diesen Teil als zu mir gehörig erlebe, bin ich selbst Vater, Lehrerin, Patientin, Arbeitssuchende, Mandant, Kind, Ratsuchende, eben das Gegenüber. Mit diesem Bewusstsein werde ich wahrscheinlich achtsamer und rücksichtsvoller (re)agieren. Diese Partizipation zweier Partner an einem gemeinsamen Prozess ist für Buber Teil dessen, was er mit dem Begriff »eines Menschen innwerden« beschreibt.

»Eines Dings oder Wesens innwerden heißt ganz allgemein: es als Ganzheit und doch zugleich ohne verkürzende Abstraktionen, in aller Konkretheit erfahren. [...] Solch ein Innwerden ist aber unmöglich, wenn und solange der andere mir das abgelöste Objekt meiner Betrachtung oder gar Beobachtung ist [...]; es ist erst möglich, wenn ich zu dem andern elementar in Beziehung trete, wenn er mir also Gegenwart wird.« (Buber, Elemente, S. 284)

»Die Forscher vom Wiesengrund« – ein Sprachcamp der anderen Art

Schülerinnen und Schüler der Grundschule im Wiesengrund begaben sich in den Herbstferien 2012 auf eine Forschungsreise in den Wald und in die Schule. Experimente sollten ihnen einen neuen Zugang zu ihrer Zweitsprache Deutsch bieten. Die Pädagogen des Iserlohner Sprachcamps hielten sich gegenseitig dazu an, sich immer wieder ihrer dialogischen Haltung bewusst zu werden oder auch die »forschende Haltung« einzunehmen, der dialogischen ähnlich. Inspiriert von dem Reformpädagogen Salman Ansari bot ich, Jana Marek, dem Team folgende Fragen zur Selbstreflexion an: Wie schaffe ich eine Atmosphäre, in der Kinder tatsächlich forschen? Wie können die Kinder über Phänomene wie Wasser, Feuer, Luft und Erde experimentieren, ohne dass sie

ein aus dem Kontext gerissenes Experiment von fertigen Lösungen erledigen? Wie besinne ich mich auf meine eigene Neugier und das Staunen? Wie kann ich neu und gemeinsam mit den Kindern denken, forschen, experimentieren und auch verwerfen? Wie lerne ich als Pädagogin, immer wieder genau hinzusehen und Aspekte zu entdecken, die mir selbst und den Kindern rätselhaft erscheinen? Wie gelingt es mir, die Kinder ernst zu nehmen und ihnen etwas zuzutrauen?

Diese Kinder erfahren in Kita und Schule, dass sie Defizite haben und man sie als für das Schulsystem nicht passend bewertet. Im Sprachcamp blühten sie auf, überwandnen Blockaden bezüglich ihrer Zweitsprache Deutsch, ganz ohne Arbeitsblätter und Lehrbücher. Zu Recht staunten die Lehrerinnen über die Begeisterung der Kinder und ihr Wissen. Was die Kinder gemeinsam, auch mit den Erwachsenen, über die Naturphänomene an Wissen generiert hatten, wird immer auch an die Ich-Du-Beziehung gekoppelt sein – und damit bleiben. Gerald Hüther schreibt dazu: »Jede gezielte Frühfördermaßnahme, die nicht Eröffnung von Erfahrungsräumen, sondern Vermittlung vorverdauter Informationen ist, bringt ein Kind [...] in ein Dilemma: Entweder es unterdrückt sein angeborenes Bedürfnis nach eigenem Wachstum und selbst gesteuerter Potenzialentfaltung oder es unterdrückt sein Bedürfnis nach Verbundenheit und Zugehörigkeit.« (Hüther 2010b, S. 60)

Das Prinzip der Gleichwürdigkeit als Basis in der Arbeit mit Kindern und Erwachsenen

Der Familientherapeut Jesper Juul führte den Begriff der Gleichwürdigkeit ein (vgl. Hartkemeyer & Hartkemeyer 2005, S. 99 ff.). Dieser lässt erahnen, dass es im Dialog um wesentlich mehr geht als um einen besonders freundlichen und wertschätzenden Umgang miteinander. In »Gleichwürdigkeit« stecken die Begriffe »gleich« und »Würde«. Im Dialog begegnen sich alle in Würde und Anerkennung für ihr Menschsein, wichtige Bedingungen für Lernen und Wachstum: weder ein einseitiger Akt noch eine herablassende Geste. Eine solche Einseitigkeit gehört zur Es-Welt. Im Dialog, wie ihn Buber meint, ›passiert‹ das Grundwort Ich-Du in Gegenseitigkeit, als Beziehung in der Begegnung (vgl. Kunstreich 2009, S. 58), in wechselseitiger Anerkennung der Einmaligkeit. In diesem, wenn auch nicht zu erzwingenden, Moment lassen sich beide Seiten aufeinander ein. Dieser Augenblick der bedingungslosen Anerken-

nung wird häufig von den Beteiligten als Verbundenheit erlebt. Es mag widersprüchlich klingen, aber gerade das Gefühl der Verbundenheit bringt dem Einzelnen ins Bewusstsein, dass wir sowohl verschieden als auch getrennt voneinander sind. Und ist nicht gerade die Getrenntheit eine wichtige Voraussetzung für eine echte Begegnung?

Sich dem anderen radikal respektvoll zuzuwenden ist die Basis für eine vorurteilsbewusste Begegnung. Die Lehrerin Susi W. resümiert:

»Nach den ersten Erfahrungen im dialogischen Arbeiten kann ich festhalten, dass die Lehrer-Schüler-Beziehung wirklich von einer ebenbürtigen Kommunikation geprägt ist. Ich habe gelernt, was es für mich als Lehrerin bedeutet, sich radikal einzulassen, auf eine gemeinsame erkundende Lernreise zu gehen und nie den radikalen Respekt vor den Schülern abzulegen. Schule muss zu einem Ort werden, der Lebensräume öffnet, ein Ort der Ent-ängstigung von Schülerinnen, Lehrerinnen und Eltern, ein Ort, an dem Menschen in einer dialogischen Haltung zueinander finden und sich aufeinander einlassen.«⁵

Die Kraft der Würdigung

»Dialogisches Leben ist nicht eins, in dem man viel mit Menschen zu tun hat, sondern eins, in dem man mit den Menschen, mit denen man zu tun hat, wirklich zu tun hat.« (Buber, Zwiesprache, S. 44)

Begegnung und Kontakt braucht der Mensch existentiell, schreibt Buber. Kontakt bedeutet zuerst menschliche Bindung. »Der Mensch braucht die anderen Menschen, um sein Selbstwissen in Bewegung zu bringen«, heißt es bei Cornelia Muth (1998, S. 57). In der Lernpraxis offenbart sich diese Haltung u. a. dadurch, dass der »Lehrer« die »Schüler« nicht belehrt, sich und sein Wissen nicht über sie stellt, sondern ihnen »von Wesen zu Wesen« (Buber) begegnet. Die würdige(nde) Begegnung, den konstruktiven Austausch von Erfahrungen, erleben die Beteiligten als persönlichkeitsstärkend, mitunter sogar als heilend.

Für Martin Buber ist es geradezu »unerlässlich«, sich auf das »Einandergegenüber« einzulassen, auf die »Sphäre des Zwischenmenschlichen«. Deren »Entfaltung nennen wir das Dialogische« (Buber, Elemente, S. 276). Deshalb beschreiben wir unsere Arbeit heute so: die Menschen sehen,

sie würdigen, mit besonderer Achtsamkeit hinhören, erfassen, was sie zu sagen oder zu verschweigen haben, immer wieder hinsehen und radikal respektieren, wie und für was sie sich entscheiden (wollen).

Eine besondere Herausforderung für Menschen in helfenden und lehrenden Berufen: Diese fokussieren häufig auf die Machtverhältnisse der Ich-Es-Beziehung, und sie fürchten (mehr oder weniger bewusst) mit dieser Vorgehensweise einen Machtverlust. Sich auf ein Kind oder einen Erwachsenen persönlich einzulassen, sich von der Begegnung berühren zu lassen, scheint vielen zunächst gewöhnungsbedürftig.

Sich mit dem ganzen Wesen einzubringen rührt an den Grundfesten eines auf professioneller Abstinenz basierenden Selbstverständnisses helfender, heilender oder lehrender Berufe. Die Begriffe »persönlich« und »privat« werden synonym verwendet, und das führt häufig zu Missverständnissen. Im Dialog jedoch unterscheiden wir: »Persönlich« heißt für uns, sich mit seinem ganzen Wesen zu zeigen, sich selbst nicht vorzu-enthalten, sich als Mensch – als Person im Sinne Bubers (vgl. Ich und Du, S. 65–67) – in die Begegnung einzubringen. »Privat« konnotieren wir mit der Veröffentlichung von Details des eigenen Lebens. Dialogisch agierende Menschen spalten (sich) nicht »in ein privates noch in ein öffentliches Selbst«, kommentiert Muth. Denn sie halten Zwischenmenschlichkeit überall und nicht nur im Privaten für erlebbar. Die Zwischenmenschlichkeit soll zu Hause und in der Öffentlichkeit gleichermaßen gelten. »Der Mensch kann nicht allein im privaten Kreise sein dialogisches Leben verwirklichen. Täte er dies doch, würde er sich sowohl nach innen als auch nach außen monologisieren.« (Muth 1998, S. 67) Mit dem ganzen Wesen in den Kontakt zu gehen heißt allerdings nicht zwangsläufig, sich verbal auszutauschen. »Das Miteinander-sprechen, der Dialog, den Buber meint, ist nicht an die Rede, die Wortsprache gebunden; entscheidend ist die Haltung oder ›innere Handlung‹ der Menschen; so kann ein Beieinandersein, in dem Menschen schweigen, dialogischer sein als ein eifriges Gespräch« (Buber für Atheisten, S. 38). Buber kommt es bezüglich dieser Unterscheidung darauf an, »daß jedem von zwei Menschen der andere als dieser bestimmte Andere widerfährt, jeder von beiden des andern ebenso gewahr wird und eben daher sich zu ihm verhält, wobei er den andern nicht als sein Objekt betrachtet und behandelt, sondern als seinen Partner in einem Lebensvorgang [...]. Dies ist das Entscheidende: das Nicht-Objekt-sein.« (Buber, Elemente, S. 274)

Ob und wie es mir als Begleitendem gelingt, mit meinem Gegenüber in Kontakt zu treten, hängt wesentlich von meiner Einstellung und mei-

nen Motiven ab. Jemanden im Kern zu »erreichen« heißt vor allem, eine Beziehung mit ihm aufzubauen. Die Qualität dieser Beziehung wird für Menschen dadurch spürbar, wie sie in ihrer Einzigartigkeit wahrgenommen und bestätigt werden. Im besten Falle bedeutet es: Jeder Einzelne fühlt sich uneingeschränkt respektiert und gewürdigt für alles, was ihn als Menschen ausmacht. Nach Buber ist eines Menschen innezuwerden »erst möglich, wenn ich zu dem andern elementar in Beziehung trete, wenn er mir also Gegenwart wird« (ebd., S. 284). Diesem Anspruch steht bei vielen Professionellen ihr Selbstverständnis entgegen, als Person mit Wissensvorsprung zu helfen und gegebenenfalls das Verhalten Einzelner zu beeinflussen. Nicht selten müssten sich Lehrer, Pädagogen, Therapeutinnen die für sie bange Frage stellen: »Wer bin ich denn (noch), wenn ich nicht im klassischen Sinn meine Hilfe, mein Wissen, meine Erfahrung dem anderen vermitteln soll? Woraus ziehe ich meinen Selbstwert, wenn nicht (mehr ausschließlich) ich es bin, der oder die stärkt bzw. hilft? Gebe ich meinen gesellschaftlichen Habitus als Wissen auf, wenn ich sage: ›Ich weiß nicht, welcher jetzt der richtige Weg ist‹.« Ohne diese hierarchische Haltung entstünde unseres Erachtens der Nährboden, auf dem eine echte Begegnung von »Wesenskern zu Wesenskern« (Buber) gedeihen kann.

Dazu schreibt die Lehrerin Maria D.:

»Im Seminar wurde mir sehr schnell klar, dass der Dialog sehr viel mehr Potenzial enthält, als ich angenommen hatte, und mich mehr herausforderte, als ich vermutete. Ich sah, wie schnell ich als Lehrerin bereit bin, Lösungen zu finden, die ich gar nicht finden muss, mir etwas aufzuladen, was mir gar nicht zusteht, einfach aus einem so vermittelten Lehrerbild. Nicht im Herumdoktern, sondern im Verstehen und Zulassen, im Zuhören mit meinem ganzen Sein und Wahrnehmen der ganzen Person kann ein Miteinander wachsen. Viele Worte von Buber sind mir hier lebendig geworden, z. B.: Das *Wir* entsteht nur, wo *Du* gesprochen werden kann und eine Mitte vorhanden ist. Der Mensch wird am *Du* zum *Ich*.«⁶

Menschen begleiten, statt sie abzuholen

Im Ringen darum, die Menschen unterschiedlicher Gruppen zu erreichen, wird immer wieder die zunächst positiv konnotierte Redewendung bemüht: »Wir holen die Leute da ab, wo sie stehen.« Beobachten

Sie sich einfach mal selbst oder andere beim Aussprechen dieses Satzes. Meistens »wandern« Arme und auch der Blick bei diesen Worten nach unten. Haben Sie schon mal jemanden sagen hören: »Wir holen den Chef, die Therapeutin, den Sozialarbeiter oder die Ärztin da ab, wo sie oder er steht«? Das klingt merkwürdig. In der Symbolik des »Abholens« steckt auch, davon überzeugt zu sein, dass die betreffende Person zum Holenden kommen muss. Wer Subjekt und wer Objekt ist, ist klar definiert. Wenn wir diesem hierarchischen Gedanken folgen, ergeben sich Wortpaare wie: Wissende – Unwissende, Willige – Unwillige, Bildungsträger – Bildungsferne, Leistungsträger – Leistungsverweigerer, Diagnosesteller – Diagnostizierte, Lehrer – Belehrtete, oben und unten.

Dialogbegleiter vermeiden dementsprechend, von einem eigenen »Wissensvorsprung« auszugehen. Sie erkennen an, dass jeder Mensch über eigenes, je anderes Wissen und eigene und je unterschiedliche Erfahrungen verfügt, keine höheren und keine niederen. Wer für sich einen Vorsprung deklariert, distanziert sich und schafft eine hierarchische Ordnung

Notwendig ist an dieser Stelle die grundsätzliche Auseinandersetzung mit Macht, »Behandlung« und Kontrolle auf der einen und Handeln und erlebter Selbstwirksamkeit auf der anderen Seite. Das Ziel: ein entwicklungsorientiertes Menschenbild. Dazu unumgänglich: die Abkehr vom alten autoritären, paternalistischen Bild des Hilfsbedürftigen, der zur »Mitarbeit« gebracht werden muss. Weg z. B. von der »erziehenden Elternaktivierung« hin zum »gleichwürdigen Dialog«. Ich kann mich als Lehrerin, Therapeutin oder Pädagogin auch fragen, welchen Hypothesen und Theorien ich folge und welches Verhalten ich für angemessen halte. Wie viel Kompetenz für eigenes Lernen und Leben traue ich mir und anderen zu? Wir könnten uns als Profis selbst einer »Video-Work-Analyse« stellen, bevor wir andere mit diesem Medium zu analysieren gedenken.

Das Zusammenleben und Arbeiten in Familien, Schulen, Betrieben und den Einrichtungen des gesellschaftlichen Lebens hat etwas mit mutigem Experimentieren zu tun, beschrieben auch als gemeinsamer Lebens-, Lern- und Entwicklungsweg (vgl. Schopp 2010, S. 20 f.). Erwachsene und Kinder lernen mit- und voneinander genauso wie Vorgesetzte und Mitarbeiter. Weil jeder Mensch einzigartig ist, sehen Dialogbegleiter ihre Aufgabe darin, Beschäftigte oder das Management einer Firma, Eltern, Großeltern und Kinder in kreativen Prozessen auf der Suche

nach deren eigenen Wegen und Entscheidungen zu begleiten, anstatt sie mit fertigen Lehr-, Lern- und Verhaltensprogrammen oder Argumenten zur Anpassung zu lenken oder gar zu drängen. Dialogbegleiter schaffen einen geschützten Rahmen zum Auf-sich-selbst-Besinnen und zur wohlwollenden Selbstreflexion. Sie sehen sich in diesem Prozess als Gesprächspartner, die sich persönlich nicht vorenthalten. So ergänzen sich Erfahrungswissen und Expertenwissen – gleichrangig.

Ein Beispiel aus der Praxis: Elternabend an einer Gesamtschule. An diesem Abend entsteht dank der dialogischen Haltung genau die Atmosphäre für ein »echtes Gespräch«. Das ermutigt im wahrsten Sinne des Wortes zwei Mütter, vor 15 »Zeugen« zuzugeben, dass sie ihre Kinder nicht so lieben können, wie sie sich das wünschen, weil sie mit deren Fremdheit nicht zurechtkommen.

Entscheidend in dieser Situation war, dass nicht nur die beiden Protagonistinnen, sondern auch die anderen Eltern eine tragfähige Sicherheit spürten, etwas »Echtes« sagen zu dürfen. Schon durch das Aussprechen begann, deutlich spürbar bei beiden, der Prozess des Umdenkens. Sie wollten und konnten nichts beschönigen, nicht schnell eine Änderung ihrer Sicht oder ihrer Gefühle vermelden. Das einfache Symbol für den Blick durch die »goldene Brille«⁷ war an diesem Abend eine große Lupe, die in der Mitte der Sitzrunde lag. Mit dieser Lupe in der Hand, gelang es beiden Müttern, mit dem Rückhalt der Gruppe unmittelbar aus ihrem gedanklichen Hamsterrad auszusteigen. Die Lupe hatte offensichtlich die Funktion eines Katalysators. Beide fanden nun doch Anhaltspunkte für Wesenszüge und Verhaltensweisen ihrer Kinder, über die sie sich freuen konnten und auf die sie sogar stolz waren. Ihr tiefes Wissen und ihre Gefühle der Liebe waren verschüttet bzw. überlagert von Erwartungen, wie ihr Kind sein sollte.

Fazit: Den betreffenden Personen war es wohl wichtiger, offen von sich sprechen zu können, als sich einen klugen Rat eines Profis oder auch anderer Eltern abzuholen. Der hätte sie wohl in ihren Gefühlen nicht erreicht. »Die Fremdheit, das Anderssein des anderen auszuhalten und zu bejahen, ist die Grundbedingung dafür, in Beziehung treten zu können« (Buber für Atheisten, S. 17).

An diesem einen Abend der insgesamt fünf Treffen löste sich bei beiden Müttern ein Knoten. Sicher auch bei anderen, die miterlebten, wie heilsam es sein kann, sich auf einen offenen Prozess mit im Grunde fremden Menschen einzulassen und den Schatz in sich selbst wiederzufinden. Der Prozess des Selbst-Suchens und Selbst-Findens wurde von

der Gruppe gespannt, fiebernd und Freude teilend mitgetragen. Alle waren innerlich beteiligt und erfuhren diese Verbundenheit und Stärkung ebenso wie die beiden Mütter.

Eigenständigkeit und Selbstverantwortung

»Verlieren – suchen – finden [...] das betrifft uns letztlich alle.

Davon können wir alle erzählen, die auf der Reise, auf der Suche nach Heimat und Identität sind. Und wenn wir den traurigen, spannenden, komischen, tragischen, unglaublichen, wahren Geschichten der Anderen zuhören, beginnen wir – vielleicht – sie mit anderen Augen zu sehen, sie zu verstehen, im Fremden etwas Eigenes zu entdecken.« (Jörg Karweick in *Verlieren – suchen – finden*, S. 5)

»Welchen Weg der Mensch geht, entscheidet er permanent. Sein Leben besteht aus der Notwendigkeit des Entscheidens« (Muth 1998, S. 57). Für Buber ist die Verwirklichung des Menschseins zentrales Thema, ein Geschehen, zu dem aus unserer Sicht das Erleben von Selbstwirksamkeit erforderlich ist. Elisabeth Meilhammer schreibt: »Die menschliche Erfahrung, die menschliche Wahrheit ist notwendigerweise begrenzt. Weil jeder Mensch andere Erfahrungen macht, ist auch das, was er als wahr erkennt, jeweils anders« (Meilhammer 2005, S. 163). Die Freiheit des Menschen, die Buber beschreibt, ist allerdings nicht mit Beliebigkeit zu verwechseln. Mit den Worten von Meilhammer: »Der Mensch *kann* wählen, aber er *muss* auch wählen« (ebd., S. 165; Hervorhebungen: J.Sch./J.M.), er kann sich nicht entziehen, die Verantwortung delegieren. Jede und jeder ist immer wieder herausgefordert, seine Entscheidung zu treffen. Er muss sich stets aufs Neue dem Leben stellen und *seine* Antworten finden. Realistisch betrachtet ist es nicht möglich, einem anderen Menschen je eine wesentliche Entscheidung abzunehmen. Und in Bubers Worten: »Der Mensch wird durch das, was ihm widerfährt, was ihm geschickt wird, durch sein Schicksal *angeredet*; durch sein eigenes Tun und Lassen vermag er auf diese Anrede zu *antworten*, er vermag sein Schicksal zu *verantworten*. Diese Antwort mag stammelnd erfolgen

– wenn nur eine unbedingte *Entscheidung* des Menschen in ihr rückhaltlos zum Ausdruck kommt« (Buber, Judentum und Weltfrage, S. 231; Hervorhebungen im Orig.).

Während des Dialogs beobachten wir immer wieder Menschen dabei, wie sie ihre eigene, »authentische« Stimme finden, wie sie um ihre eigenen Worte und Begrifflichkeiten ringen. Sie bringen sich zunehmend mehr persönlich ein, sprechen mitunter sehr leise, langsam und bedacht. »Durch die akzeptierende und respektvolle Atmosphäre fühlte ich mich getragen, obwohl ich mit großen Zweifeln gekommen bin. Die *goldene Brille* gefällt mir super gut. Ich glaube, ich werde sie öfter mal aufsetzen, statt immer mit einer Fehler- und Problemlupe herumzulaufen.«⁸ Offensichtlich entsteht durch den Dialog ein Feld, in dem Menschen sich selbst erfahren und erleben, ihre Meinung äußern, Vermutungen und Hypothesen zulassen und Gefühle verbalisieren und reflektieren können.

Bubers erwachsenenbildnerische Vision von Freiheit, der Mensch übernehme die Verantwortung nur, wenn er selbst und frei auf die Fragen, die ihm das Leben stelle, antworten könne, erinnert stark an neue Konzepte der Potenzialorientierung. Seine vier »philosophisch-anthropologischen Voraussetzungen der Bildung« fasst, bezogen auf die Erwachsenenbildung, Elisabeth Meilhammer (2005, S. 160) wie folgt zusammen:

- Der Mensch ist prinzipiell frei und selbständig.
- Jeder Mensch ist einmalig und einzigartig.
- In der Verschiedenheit der Menschen liegt eine große Chance für die gesamte Menschheit.
- Das Wesen des Menschen verwirklicht sich erst in der Begegnung, im Dialog: »Der Mensch wird am Du zum Ich« (ebd., S. 160; vgl. Buber, Ich und Du, S. 32)

Daraus folgert Buber, dass wir – was immer wir im Hier und Jetzt zu entscheiden haben – nicht das schon von anderen Getane imitieren, vielmehr wir selbst sein sollen. Im *Weg des Menschen nach der chassidischen Lehre* erzählt Buber die Geschichte von Sussja, der im Angesicht seines Todes vorausahnte: »In der kommenden Welt wird man mich nicht fragen: ›Warum bist du nicht Mose gewesen?‹ Man wird mich fragen: ›Warum bist du nicht Sussja gewesen?‹« (Buber, Weg, S. 16).

Im Dialog, ob in der Eins-zu-eins-Begegnung oder in der Gruppe, können die Beteiligten sich austauschen und beraten, sich selbst, wie sie sind, einbringen und sich so weiterentwickeln. Etwas paradox mutet

es an, wenn Menschen einerseits Verantwortungslosigkeit vorgeworfen wird und ihnen gleichzeitig sogar verwehrt wird, selbst Antworten zu finden. Besonders Kinder lernen heute eher das Widerkäuen, Auswendiglernen, um in den Systemen, in denen wir leben, zu funktionieren.

Diagnose versus Dialog

»Alle anderen Tätigkeiten, wie das Beobachten und Analysieren, machen das Gegenüber zum Objekt und erreichen nicht das, was der Mensch wirklich für ein sinnvolles Leben braucht.« (Muth & Nauert 2008, S. 21)

Die Diagnose gilt als »Qualitätsetikett für das ›richtige Wissen‹ zur Feststellung von Mängeln, Problemursachen sowie zur Erstellung von verlässlichen Prognosen« (Wabst 2009, S. 179). Für diese Art der Zuschreibung autorisierte Personen bewerten Phänomene. Die Kehrseite: Diagnosen »können [...] zugleich die existentielle Wirklichkeit des betreffenden Menschen verdecken« (Hycner 1989, S. 115). Immer ist nur der »Experte« berechtigt, die Diagnostik vorzunehmen. Vergessen wird häufig: Was er feststellt, ist immer seine persönliche Sicht auf den Menschen, nie aber »die Wahrheit«. Diagnosen wirken wie die Aktennotiz oder wie Daten auf der Chipkarte. Der Beurteilte ist stigmatisiert. Weitere Experten werden mit der Modifikation des Verhaltens beauftragt. Bei der Diagnostik ist immer klar, wer Subjekt ist und wer Objekt. Diagnosen sind folglich nicht nur – quasi harmlose – Instrumente, die einer Behandlung vorausgehen. Sie sind Herrschafts- und Machtinstrumente. Aus dialogischer Sicht ist es notwendig, den Begriff und die Praxis der Diagnostik immer wieder kritisch zu hinterfragen.

»Ich hatte teilweise feste Annahmen über eine Mutter in meiner Einrichtung«, so die Sozialarbeiterin Anne F. in ihrer Abschlussreflexion:

»Sie wird es wohl nie schaffen, ihr Verhalten zu verändern« etc. Aus dieser Annahme heraus habe ich selektiv wahrgenommen und mir die vorherige Annahme innerlich bestätigt, was wiederum mein weiteres Denken und Handeln bestimmt hat. Durch die Auseinandersetzung mit der Kernfähigkeit des radikalen Respekts gelang es mir, die Mutter als Menschen zu sehen. Buber geht an

dieser Stelle noch einen Schritt weiter und spricht davon, dass Bestätigung mehr ist als Akzeptanz. Denn Akzeptanz heißt nur akzeptieren, wie der andere in diesem Augenblick ist. »Bestätigung aber erkennt und bejaht die Existenz des anderen, auch wenn man ihm sagt, daß sein gegenwärtiges Verhalten nicht akzeptabel ist.« (Buber laut Hycner 1989, S. 61).⁹

»[I]nteraktiv bzw. intersubjektiv erzeugtem Wissen« (Wabst 2009, S. 179) wird die oben beschriebene bewertende Analysepraxis der Experten heutzutage noch vorgezogen. Aus der Sicht der Vertreter »evidenzbasierter« Vorgehensweisen hat es der Bubersche Dialog schwer, als gleichrangiges Vorgehen bei der Wissensgenerierung anerkannt zu werden. Die Menschen im dialogischen Beratungs-, Seminar- bzw. Therapie-Setting jedoch erleben die respektvolle Erkundung von Hintergründen und Erkenntnissen zur Bewältigung der Krisen als mindestens so bedeutend wie die klassische diagnostische Expertise. Noch hält sich der Eindruck, Helfer hätten die Deutungsmacht für sich gepachtet. Um aber der Einzigartigkeit des Einzelnen gerecht zu werden, ist eine Haltung der »präsenen dialogischen Sensibilität« (Deissler in: Pisarsky 2010, S. 5) erforderlich. Mit ihr ließe sich auch vermeiden, was Timm Kunstreich als »professionellen Monolog« bezeichnet, »der sich in Anamnese und Diagnose als jenes höhere Wissen realisiert, das zu entsprechender Behandlung berechtigt und die dafür angemessenen und notwendigen Ressourcen mobilisiert, worüber durch entsprechende Evaluation dem Geldgeber Rechenschaft abzulegen ist. Die großen Erzählungen von Prävention, Integration und Hilfe sind die Mythen, mit denen die Professionellen ihrem Tun quasireligiöse Weihen verleihen [...]« (Kunstreich 2005, S. 62, zit. n. Kunstreich 2009, S. 60 f.)

Ressourcenorientierung versus Krankheitsdenken

Pädagoginnen, Ärztinnen und Therapeutinnen hätten es, selbst wenn sie sich an den Ressourcen der Klienten orientierten, nicht leicht, gemeinsam mit diesen Menschen nach dem Gelingenden und dem Wunder des Lebens zu forschen. Sie konzentrieren sich auf die Defizite der Betreuten und »müssen [...] das »Gewinn bringende Krankheitsdenken« übernehmen [wollen sie überleben]. Unser so genanntes Gesundheitswesen orientiert sich an der Diagnose einer Krankheit als Voraussetzung für Therapie.« (Deissler, in Pisarsky 2010, S. 5). In unseren Ausbildungen wurde uns,

trotz aller Unterschiedlichkeit, vermittelt, dass wir mit unserem allgemeinen Wissen ›Klienten‹ dazu bringen sollten, zu tun, zu sehen und zu fühlen, »was wir, unserem überlegenen Wissen und Verständnis gemäß, für sie für richtig halten« (Wilson Schaef 1993, S. 241). Diese Haltung hat gravierende Auswirkungen auf die Art des Umgangs zwischen Eltern und Kindern, Lehrern und Schülern, Therapeuten und Patienten. Hinsehen, Einfühlen und Zuhören wollen eben geübt sein.

Dialogteilnehmerin Annette B. berichtet: »Die vielen Übungen gerade im Hinblick auf das eigene Zuhören haben mich wacher und sensibler gemacht. Die eigene Präsenz ist mir wieder ganz wichtig geworden. Die Erfahrung, dass jeder in seiner Wirklichkeit lebt, jeder seine Stimmung hat, macht mir den Dialog und seine Haltung noch größer«. ¹⁰ Veronika W. schreibt: »Die vier Tage im Dialog haben ein tiefes Gefühl in mir zum Klingen gebracht. Und vor allem bin ich durch den Dialog wieder an meine Kräfte gekommen.« ¹¹

Das lineare Denken der westlichen Welt befördert vor allem ein an Zielen und schnellen Wegen zu vermeintlichen Lösungen orientiertes Denken. Die östlichen Weisen denken in Spiralen, wälzen um, durchdenken noch mal, unterziehen es vielleicht dem Prozess der Amalgamierung und finden so zu einer Lösung (vgl. Zimmer 2012). »Es gibt keinen Weg, nur Gehen! Dieser Satz klingt wie Musik in meinen Ohren und gibt mir ein sehr beschwingtes Gefühl. Mir wird damit ein großer Druck genommen, perfekt sein und alles wissen zu müssen. Ich habe das Gefühl, das Wörter wie ›Zuhören‹ oder ›Empathie‹ eine neue Bedeutung für mich bekommen haben.« ¹²

Schatzsuche statt Fehlerfahndung – Eltern schauen in den Spiegel

Folgendes ereignete sich in einem Seminar mit Eltern aus einer eher »bürgerlichen« Gegend der Stadt:

Eine Teilnehmerin echauffierte sich über die erste der sogenannten Einladungen zum Dialog ¹³ (Schopp 2013, S. 218), wonach jede und jeder den gleichen Respekt genießt. »Ich kann Menschen, die ihr Kind schlagen, keinen Respekt schenken. Da ist für mich eine Grenze.« Zunächst zeigten sich die Teilnehmer überrascht. Dann herrschte abwartende Stille im Raum. Als Dialogbegleiter dankte ich, Johannes Schopp, der Mutter für ihren Beitrag. Das ermutigte alle anderen Eltern, ihren individuellen

Umgang mit »Erziehungsmitteln« wie Schlagen, der sogenannten »ausruhenden Hand« und Sanktionen anderer Art offenzulegen. In dieser intensiven Atmosphäre kam es plötzlich nicht mehr auf Etikette und wohlfeiles pädagogisches Verhalten an. Niemand schloss sich aus. In diesem Moment wurde für alle spürbar, welch gespannte Aufmerksamkeit durch solche Schilderungen in der Gruppe entsteht. Dies war lebendiges, existentielles Zuhören. Wir sprachen gemeinsam – die Dialogbegleitung eingeschlossen – über gelungene und gescheiterte Versuche, ohne Verletzungen und Entwürdigungen der Kinder auszukommen. Scham und Schuldgefühle der Eltern nach ihren »untauglichen« und verbotenen »Erziehungsversuchen« nahmen einen großen Raum ein. Die Kernfähigkeit »Sprich von Herzen« erwies sich als ausgesprochen alltagstauglich.

Die Mutter, die hier den Anstoß zu einem Dialog zum Thema »Respekt« geliefert hatte, fühlte sich zwar leicht beschämt, jedoch nicht ausgegrenzt oder vorgeführt. Alle konnten ihr Gesicht wahren. Auch hier galt das dialogische Prinzip, dass allen Menschen mit Würde begegnet wird.

»Dieser Dialog ist ein wunderbarer Weg für persönliche und gesellschaftliche Entwicklung, für gemeinsames Wachsen. Mir ist im Ansatz bewusst geworden, wie komplex, wie tief echte Offenheit ist, und ich bin erschrocken über meine bisherige Starrheit meiner Annahmen und Haltungen. Diese Festigkeit bekommt Risse, beginnt zu bröckeln. Überheblichkeit will weichen, Hoffnung auf Veränderung schimmert durch. Ich fühle mich reich beschenkt, als ganzer Mensch gesehen und wahrgenommen.«¹⁴

In sich selbst nach Schätzen zu suchen anstatt nach Defiziten ist eine Herausforderung. Sind doch die meisten es gewohnt, von außen bewertet zu werden. Kaum ist ein Fehlverhalten von außen oder »oben« erkannt, wird dem Diagnostizierten eine Vereinbarung abgerungen, sich doch bitte zukünftig besser zu verhalten. Respektvolle Begleitung anzubieten bei der Suche nach den eigenen Qualitäten in sich selbst ist eine der großen Chancen des Dialogs. Diese Suche bedeutet nämlich nicht nur, daran zu glauben, dass etwas gelingt, sondern auch, etwas dafür zu tun, neue Erfahrungen zu machen. Erfahrungen, die unter die Haut gehen, die bleiben. Die emotionalen Erfahrungen, im Dialog-Setting geschützt durch den »Container«, führen eher zu neuen Haltungen und Verhaltensweisen als die sachliche Analyse von Fehlern. Im Dialog kann sich für alle Beteiligten Wesentliches ereignen. Dialog ist das Wagnis, sich zu öffnen. Vor sich selbst und vor anderen. Die Dialogbegleiter

sind für diesen »Container« verantwortlich, den Vertrauensraum, der Sicherheit und Offenheit und die Möglichkeit einer entspannten und angstfreien Atmosphäre schafft. Innerhalb dessen forschen die Beteiligten gemeinsam nach dem Gelingenden im Leben. Der Dialog ist vergleichbar mit einer musikalischen Gruppenimprovisation. Es gibt keine unpassenden Töne. Jeder Ton ist wichtig. Jeder Ton macht das Stück zu dem, was es ist. Es gibt kein Gut und Schlecht, kein Falsch und Richtig. Selbst wenn – im übertragenen Sinne – dem Cellisten an seinem Instrument eine Saite risse, gehörte dies zum Werk, wird gegebenenfalls sogar von andern aufgenommen und als Inspiration erlebt.¹⁵

Das Stichwort »Schatzsuche statt Fehlerfahndung« zeigt deutlich die grundsätzliche Haltung in der Arbeit mit Einzelnen, Teams und Gruppen. Die konkreten Inhalte orientieren sich an den Bedürfnissen der Gruppe und der Teilnehmer. Die dialogische Haltung schafft respektvollen Raum für individuelle Antworten auf Fragen, die das Leben stellt, und die persönlichen Lernwege der Einzelnen. Für einen gelingenden Dialog ist es wichtig, alle Themen zuzulassen. Dialogbegleiter achten nicht nur darauf, alle Beiträge der Teilnehmerinnen ohne Wertung nebeneinander stehen zu lassen, sondern auch darauf, Menschen mit gefühlt »merkwürdigen« Ansichten in der Gruppe zu halten.

Kohärenz und Stimmigkeit – Salutogenese versus Pathogenese

Aaron Antonovsky entwickelte die Theorie der Salutogenese, der Entstehung von Gesundheit (*salus*: gesund, *genese*: Entstehung). Er setzt damit der pathogenetischen Sicht etwas entgegen, die vorwiegend nach Ursachen für Krankheit, Leid und soziale Auffälligkeit fahndet. Er reflektiert darüber, wie es gelingen könne, dass ein Mensch »heil« durch Höhen und Tiefen gehe. Aus pathogenetischer Sicht sollen Menschen gerettet oder vor Unheil bewahrt werden. Antonovsky nimmt an, dass Menschen sich, nicht nur unvermeidlich, sondern *notwendigerweise* an Herausforderungen bewähren können und müssen. Seine Theorie zielt darauf ab, an Herausforderungen zu wachsen, Widerstandsfähigkeit und Überlebenstechniken zu entwickeln, was er auch »Kohärenzgefühl«¹⁶ nennt. In vielen Fällen erscheint es ihm sogar als kontraproduktiv, jemandem eine Krise zu nehmen, einen »Krisenklaue« (Lechler, 1997, S. 22) zu begehen, wie der Arzt und Suchttherapeut Walther Lechler es nannte. »Meine fundamentale philosophische Annahme ist«, so sagt Antonov-

sky, »daß der Fluß der Strom des Lebens ist«: Niemand geht sicher am Ufer entlang. Darüber hinaus ist für mich klar, daß ein Großteil des Flusses sowohl im wörtlichen wie auch im übertragenen Sinn verschmutzt ist. Es gibt Gabelungen im Fluß, die zu leichten Strömungen oder in gefährliche Stromschnellen und Strudel führen. Meine Arbeit ist der Auseinandersetzung mit folgender Frage gewidmet: »Wie wird man, wo immer man sich in dem Fluß befindet, dessen Natur von historischen, soziokulturellen und physikalischen Umweltbedingungen bestimmt wird, ein guter ‚Schwimmer‘?« (Antonovsky 1997, S. 92)

Eine Lehrerin schreibt in ihrer Abschlussarbeit für die Weiterbildung zur Dialogbegleiterin: »Ich werde die dialogische Arbeit mit meiner Klasse fortsetzen, da die Dialogrunden den guten Klassengeist stärken, Gemeinschaft erlebbar machen, den Einzelnen stärken, Neugierde entfachen. Ich bin mit der Klasse auf dem Weg, staune über die Weisheit der mir anvertrauten Kinder, empfinde Dankbarkeit und versuche sie achtsam und wohlwollend zu begleiten.«¹⁷

Merkmale salutogener Kommunikation

Theo Petzold (2010) übersetzt den Kohärenzbegriff mit »stimmige Verbundenheit«. Diese können wir durch stimmige Kommunikation erleben. Im Spannungsverhältnis zwischen dem Gesundheits- und Krankheitspol (Antonovsky) sieht er die ständige Herausforderung, in allen Lebensdimensionen hinreichend Stimmigkeit herzustellen. Er unterscheidet fünf Dimensionen unterschiedlicher Kommunikation, in denen wir Kohärenz suchen:

- 1.) die physische Kommunikation mit der Umgebung (Stoffwechsel),
- 2.) die direkte zwischenmenschliche (soziale) Einbindung z. B. in die Familie,
- 3.) die mit Hilfe von Zeichensystemen (z. B. Sprache) vermittelte Kommunikation in der Kultur,
- 4.) eine ethisch geprägte Kommunikation mit »globalem Verantwortungsbewusstsein«
- 5.) und eine innere Beziehung zum großen Ganzen, dem Göttlichen – auch im »DU«.

Die Evolution ist ein lebendiger Prozess. Alles in uns strebt nach stimmiger Verbundenheit. Jeder Schritt eines Weges, jede Verhaltensweise

ist von diesem Streben bestimmt. Alles ist darauf ausgerichtet, diese Stimmigkeit herzustellen oder zu finden. Lernen und Wachsen heißt, sich diesen Herausforderungen zu stellen. Was aber bedeutet diese Annahme für die Entwicklung Einzelner, für das Zusammenwachsen eines Teams oder die Entwicklung einer Organisation? Zumindest lassen sich im dialogischen und salutogenen Sinne würdige, kreative, lebendige und inspirierende Räume denken und gestalten.

»Um einen Dialog aufbauend zu führen, ist es grundlegend, ein Anderssein des Partners und damit eine Unstimmigkeit wertschätzend anzunehmen« (Petzold 2010, S. 48). Die Prozessorientierung des ergebnisoffenen Dialogs erlaubt es, komplexe Fragestellungen aus einer neuen Perspektive zu sehen und gemeinsam zu reflektieren. Vertrauen und heilsame Erfahrungen entstehen da, wo die Dialogbegleiterin eine Atmosphäre schafft, in der am Dialog Beteiligte die »Lebensleistung« und das Ringen um den jeweils richtigen Weg aller Gesprächspartner spürbar anerkennen und würdigen.

Dem eigenen Tempo folgen – schöpferisches Lernen

Viele kennen die Karikatur von Hans Traxler: Ein Hund, eine Robbe, ein Goldfisch, ein Elefant, zwei Vögel und ein Affe werden von ihrem Lehrer aufgefordert, auf einen Baum zu klettern (vgl. Klant 1999, S. 25): »Zum Ziele einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für Sie alle gleich: Klettern Sie auf den Baum!«, heißt es in einer Sprechblase. Diese Art der »Eignungsprüfung« hat eindeutig ihre Grenzen. Deutlicher lässt sich kaum zeigen, dass wohl jeder eine andere Herausforderung braucht, um etwas für ihn Bedeutsames zu tun oder zu zeigen. Das erahnen auch immer mehr Akteure in der Bildungsbranche. Ihnen wird bewusst, dass sie, um schöpferische Lernprozesse zu fördern und potenzialentwicklungsfreundliche Erfahrungen zu ermöglichen, ihre Art, zu führen, zu lehren, zu beraten oder zu unterrichten, neu ausrichten müssen.

Im Dialogprozess kann jeder in seinem eigenen Tempo lernen. Zugleich ist er Teilnehmer eines dynamischen Gruppenprozesses:

»Mir sind in dieser Woche ein paar meiner ›geistigen Reflexe‹ sehr deutlich wahrnehmbar geworden, mit einer Klarheit, die mir die Möglichkeit gibt, mich gegen diese Reflexe zu entscheiden, für etwas anderes, was mich stärkt«.

»Bei mir ist dieses Mal vieles in Fluss gekommen; Weisheiten, Bilder von mir selbst, Glaubenssätze [...]. Dabei wollte ich bis zuletzt Ratschläge [...], die ich nicht bekam, und jetzt sitze ich hier und denke, das gehört vielleicht auch zu dem, was ich nicht brauche.«

»Die wichtigste Erkenntnis war für mich diese Woche, loszulassen, weniger kontrolliert zu sein, weniger ist für mich mehr, Vertrauen zu mir finden, es wird schon gut werden, ein Wagnis einzugehen, ich stehe zu mir selbst.«¹⁸

Durch die Vielschichtigkeit des Dialogs lernen alle Beteiligten miteinander, gleichzeitig und sehr intensiv an persönlichen »Baustellen«. »Der Dialog hilft mir, das theoretisch als richtig Erkannte auch zu empfinden und in meinen Alltag zu integrieren.«¹⁹ Martin Buber beschreibt es so: Die Möglichkeit einer Begegnung zwischen einem Ich und einem Du findet nur da statt, wo sich zwei Subjekte in einem »Atemraum des echten Gesprächs« (Buber, *Elemente*, S. 294) ohne Bedingungen und ohne zu erreichendes Ziel treffen. »Die Beziehung zum Du ist unmittelbar. Zwischen Ich und Du steht keine Begrifflichkeit, kein Vorwissen und keine Phantasie [...]. Zwischen Ich und Du steht kein Zweck, keine Gier und keine Vorwegnahme [...]. Alles Mittel ist Hindernis. Nur wo alles Mittel zerfallen ist, geschieht Begegnung.« (Buber, *Ich und Du*, S. 15 f.)

Weiterbildung zum Dialogbegleiter

In der Weiterbildung zum Dialogbegleiter mit dem Titel »Ermutigung zum Dialog« geht es genau darum, den Menschen keine schnellen und scheinbar einfachen Rezepte vorzugaukeln. Zentrales Anliegen auch der Dialogprozess-Begleitung® (Hartkemeyer et al. 2006) ist das Postulat von Buber, wonach kein Mensch über den anderen verfügen darf, auch nicht im Bildungs- und Erziehungsprozess (vgl. Meilhammer 2005, S. 166), ihn nicht fremdbestimmen und belehren darf. Die »Entfaltung des selbsttätigen Geistes« ist nach Buber die »Hauptaufgabe der Volksbildung« (Buber, *Erwachsenenbildung*, S. 234). Lange bevor der Begriff »ganzheitlich« entstand, forderte Buber: »Damit es aber geschehen könne, muß die Volksbildung es in allem und jedem nicht auf die Versorgung des Gehirns, sondern auf die Entfaltung des ganzen Menschen absehen« (ebd., S. 239). Ein guter »Lehrer« muss nach Buber ein wirklich existenter Mensch sein, der bei seinen »Schülern« gegenwärtig und mit ihnen im Kontakt ist (vgl. ebd., S. 241).

Für die meisten Teilnehmer unserer Ausbildungen war und ist das Lernen im Dialog ein bedeutsamer Wendepunkt in ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung. »Ich wurde als Mensch, Mutter, Partnerin, Sozialarbeiterin zutiefst inspiriert und gestärkt [...] was für eine Woche, viel gelebte und gefühlte Zeit. Ich habe verstanden, was Dialog bieten kann, unglaublich neu miteinander im Gespräch zu sein, ohne innere und äußere Kämpfe, sondern Begegnung, als Erstes mit mir und als Zweites mit all den anderen in dieser Runde [...] das gibt mir Mut und Hoffnung, dass diese Gruppe exemplarisch für alle anderen Runden ist oder wäre.«²⁰

Diese Art der Erfahrungen wird heute sogar hirneurophysiologisch nachgewiesen. Wir schließen daraus, dass Lernen am besten in einer Atmosphäre geschieht, die

- einlädt zu Begegnung und ermutigt zu Beziehung,
- inspirierenden Austausch statt Belehrung bietet,
- und glaubhaft die Gewissheit vermittelt, dass jeder wachsen kann und darf.

Auf diese Weise werden die Beteiligten zum echten Austausch eingeladen. Die Sphäre für eine heilsame Kommunikation und Begegnung zwischen einem Ich und einem Du erzeugt ein Gefühl von Annahme und Verbundenheit. Verbundenheit wiederum kann Vertrauen und Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten und in die Welt schenken. Heilsam wird Kommunikation auch dadurch, dass wir unsere authentische eigene Stimme und unsere ureigene Lebensmelodie finden: »Ich spüre das Wachsen von seelischen und geistigen neuen Wahrnehmungsorganen für meine neue dialogische Haltung.«²¹ – »Diese Woche stärkte mich wieder darin, meine innere Haltung, meine Ideen, meine Persönlichkeit, meine inneren Bewegungen nach außen zu tragen, mehr zu geben und mehr zu leben.«²²

Herausforderungen für die Dialogbegleiterin

Aus den vielen Beispielen in unserem Text können die Aufgaben der Dialogbegleiterin in Ansätzen herausgelesen werden. Einige Aspekte möchten wir hier hervorheben. Um Platz zu schaffen für Selbst-Vertrauen und Lernen, entwickelt die Dialogbegleiterin Vertrauen in das Potenzial, das Streben nach Stimmigkeit und in das Lernenwollen der

Teilnehmerinnen, jeweils in ihrem Tempo. Zugleich ist die Begleiterin selbst inspiriert, offen und in der Lage, dialogische Prozesse zu »halten« (Stichwort: »Container«). Im besten Falle lernt sie, die dialogischen Kernfähigkeiten selbst zu verkörpern, und übernimmt die Verantwortung für den Prozess. Präsenz, Aufmerksamkeit, Achtsamkeit und Beharrlichkeit während des Dialogprozesses sind fortwährende Entwicklungsaufgaben der Dialogbegleiterin. Sie ist sensibel in einem bereits »geformten Feld«, um für das Raum zu geben, was schon da ist (vgl. Zimmermann & Coyle 2010). Um anderen eine gute Begleiterin zu sein, ist sie sich ihrer Gefühle bewusst und hat sie im besten Falle transformiert.

Dialogbegleiter sprechen und hören persönlich, mutig, leidenschaftlich und von Herzen zu. Ein verantwortlicher Begleiter ist aufmerksam für Resonanzen auf andere Personen, um z. B. möglichst nicht reaktiv zu handeln. Dialogbegleiter sollten nach und nach frei davon werden, geliebt oder bestätigt werden zu wollen, arbeiten also an ihrem Ego. Dies erfordert ständige freundliche Arbeit an sich selbst. »Das sollte auch beinhalten, dass wir uns als Lernende zeigen, dass wir akzeptieren, dass nicht alles gelingt [...], dass wir uns ein Bewusstsein über unsere eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Chancen, Wünsche und Begrenzungen schaffen« (vgl. Keienburg 2010, S. 225). »Es ist das Wichtigste, was wir im Leben lernen können, das eigene Wesen zu finden und ihm treu zu bleiben [...] dass wir begreifen, wer wir selber sind, und den Mut gewinnen, uns selber zu leben. Denn es gibt Melodien, Worte, Bilder, Gesänge, die nur in uns, in unserer Seele schlummern [...]. Keine Aufgabe ist wichtiger, als herauszufinden, welch ein Reichtum in uns liegt« (Eugen Drewermann, unveröffentlichtes Vortragsmanuskript).

Dialog ohne Humor ist ein Witz²³

Was der Dialog neben all seiner Ernsthaftigkeit braucht, ist Humor. Humor als eine Art »Schmiermittel« wirkt sich mildernd aus auf zu viel Angst, übertriebene Liebe, rigide Macht, zu strenge Ordnung und sklavisches Zeitverständnis, mit anderen Worten: auf jede Verbissenheit. Gerade lebenswichtige Themen wie Erziehung, Unvollkommenheit, Ängste, Aggressivität, Abhängigkeit, Sucht und Krankheit sowie deren Bewältigung sind zumeist angstbesetzt und werden häufig als Last empfunden. Die Enge, die manche empfinden, steigert sich, wenn Menschen, die einander nicht näher kennen, an einem unvertrauten Ort zusammen-

kommen. Umso heilsamer und erleichternder wirkt dann der Humor. Gemeinsames Lachen tut gut, bringt Leichtigkeit und ist befreiend. Martin Buber nannte den Humor den »Milchbruder des Glaubens« und fügte erklärend hinzu, »Glaube allein [...] könne zur Bigotterie führen, Humor allein zum Zynismus, aber Glaube und Humor zusammen ergäben jene gute Mischung, mit der man im Leben bestehen könne« (Ben Chorin 1978, S. 53). Für Wilfried Reifarth »sind dem Variantenreichtum auch in Sachen Humor keine Grenzen gesetzt, und wohl dem, dem es gelingt, den häufig dicht beieinanderliegenden tragischen Aspekten einer Situation die ebenso vorhandenen komischen Aspekte als Rivalen zur Seite zu stellen. Das erspart oft Zeit und Mühe und macht manchen ansonsten Energie zehrenden Prozess überflüssig« (Reifarth 1988, S. 302; vgl. auch Schopp, 2013, S. 160).

Wo Lachen möglich ist, hat Angst weniger Chancen. In einem Elternseminar berichtete ich, Johannes Schopp, von einem Jugendlichen, dessen Vater ihn allen Ernstes aufgefordert hatte, er solle sich mal so richtig besaufen, anstatt wie alle anderen zu kiffen. Diese Geschichte erzeugte einen kollektiven Lachanfall. Der Effekt: Das Thema »Sucht« war durch diese väterliche Intervention plötzlich »komisch« und dadurch vor allem erträglich. Besonders für diejenigen, die sich in ihrer Denkweise ertappt fühlten. In einem weiteren Elternseminar beschrieb eine Mutter auf die Frage, was sich aus ihrer Sicht in der vergangenen Woche für sie verändert habe, eine Situation mit ihrer pubertierenden Tochter, die alle anderen Mütter und Väter in der Runde heftig zum Lachen brachte: Es war einmal wieder einer dieser Momente, in denen sie gewöhnlich in der Auseinandersetzung mit Laura ihre Fassung verlor und herum-schrie. Dieses Mal aber war alles anders. Sie (die Mutter) war durch die bereits dreiwöchige Teilnahme an dem dialogischen Elternseminar, wie sie stolz berichtete, innerlich so gelassen geworden, dass sie auch jetzt bei sich und einigermaßen entspannt blieb. Ihre Tochter, erzählte sie unter großem Gelächter, habe plötzlich innegehalten und erstaunt gefragt: »Mama, was ist denn mit dir los, du schreist ja gar nicht?« Antwort der Mutter: »Ich besuche zurzeit einen Elternkurs in der Schule.« Erneute Antwort von Laura: »Mama, geh bloß weiter zu deiner Elternselbsthilfegruppe.« – »Seine erfrischendste und heilsamste Wirkung entfaltet der Humor, wenn er deutlich mit der Liebe legiert ist. Nur dann wirkt er entspannend, einladend, ansteckend. Und nur dann entwickelt er die Kraft, die berühmten Fünfe glaubhaft gerade sein zu lassen« (W. Reifarth, zit. n. Schopp 2013, S. 160).

Wir danken von ganzem Herzen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern unserer Seminare. Deren persönliche und lebendige Rückmeldungen haben diesen Beitrag bereichert. Wir lernten und lernen viel mit ihnen, wachsen gemeinsam über unsere Begrenzungen hinaus. Wir danken ihnen für ihre Kreativität und ihren Mut, über bisher Gedachtes hinauszudenken und schöpferisch zu wirken.

Anmerkungen

- 1 Dialogbegleiter und Dialogbegleiterinnen sehen sich als Hüter des dialogischen Vertrauensraumes. Ihre Aufgaben werden in einem späteren Abschnitt beschrieben.
- 2 Petzold, der die Theorie der Salutogenese von Antonovsky weiterentwickelt, versteht aufbauende oder auch »salutogene Kommunikation«[®] als Suche nach dem Gelingenden, nach dem, was einem nachhaltig guttut, und danach, was die eigene Stimmigkeit und die der jeweiligen anderen Menschen im Umfeld fördert, ihnen Kraft gibt etc. Es ist ein Unterschied, ob ich frage, warum es mir gerade schlechtgeht, oder ob ich den Blick darauf richte, was ich tun kann, damit es mir wieder gutgeht.
- 3 Wir stehen mit vielen Menschen, auf deren Aussagen und Denken wir uns in diesem Beitrag beziehen, in Kontakt; Zitate, die hier nicht mit Literaturangaben nachgewiesen werden – etwa diese Sätze von Freeman Dhority –, stammen aus solchen Kontakten.
- 4 Christine R.: Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Tirol 2011.
- 5 Susi W., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Tirol 2011.
- 6 Maria D., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Tirol 2011.
- 7 Die sogenannte »goldene Brille« ist ein Symbol des Konzepts »Ermutigung zum Dialog«. Die goldene ist nicht mit der »rosaroten« Brille zu verwechseln, mit der etwas beschönigt oder »schöngefärbt« werden soll.
- 8 Birgit R., Reflexion, 1. Modul, »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Bonn 2012.
- 9 Anne F., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Sylt 2012.
- 10 Annette B., persönliches Schlusswort.
- 11 Veronika W., Reflexion, 1. Block, »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Bonn 2012.
- 12 Anne P., Reflexion, 1. Block, »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Bonn 2012.
- 13 Im Dialog sind auch Begriffe im Wandel. In den ersten drei Auflagen von *Eltern Stärken...* hieß es noch »Dialog-Regeln«. Das klang zu normativ.
- 14 Inge K.-L., Reflexion, 1. Block, »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Bonn 2012.

- 15 Ulrike Sch., Reflexion, 1. Modul, »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Bonn 2012.
- 16 In der Originalausgabe mit dem Titel *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well* heißt es »sense of coherence«. Die Übersetzung mit dem Begriff »Kohärenzgefühl« stammt von Alexa Franke, 1997.
- 17 Claudia S., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Tirol 2011.
- 18 Zitate: Vera K., 2012, persönliches Schlusswort; Hanne D., 2012, persönliches Schlusswort; Hilde L.-W., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Sylt 2012.
- 19 Jens K., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zum Dialogbegleiter«, Sylt 2012.
- 20 Marion P., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Sylt 2012.
- 21 Jens K., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Sylt 2012.
- 22 Beate W., Abschlussarbeit, Praxisprojekt »Weiterbildung zur Dialogbegleiterin«, Sylt, 2012.
- 23 Dieser Satz wandelt eine Aussage von Simon und Rech-Simon (1999, S. 284) ab und drückt aus, welche Bedeutung der Humor in Beratung und Therapie hat.

Literatur

- Aaron Antonovsky: *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Dt. erw. Herausgabe von Alexa Franke. Tübingen: dgvt-Verlag 1997.
- Schalom Ben Chorin: *Zwiesprache mit Martin Buber. Erinnerungen an einen großen Zeitgenossen*. Gerlingen: Bleicher Verlag 1978.
- David Bohm: *Der Dialog. Das offene Gespräch am Ende der Diskussionen*. Stuttgart: Klett-Cotta 2. Aufl. 2000.
- Martin Buber: *Begegnung. Autobiographische Fragmente*. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider 1986.
- : *Das dialogische Prinzip*. Gerlingen: Verlag Lambert Schneider 7. Aufl. 1994.
- : Elemente des Zwischenmenschlichen; in: Ders., *Das dialogische Prinzip*, a. a. O., S. 269–298.
- : Erwachsenenbildung; in: Friedenthal-Haase & Koerrenz, *Martin Buber*, a. a. O., S. 216–252.
- : Ich und Du; in: Ders., *Das dialogische Prinzip*, a. a. O., S. 5–136.
- : *Der Weg des Menschen nach der chassidischen Lehre*. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider 9. Aufl. 1986.
- : *Zwiesprache. Traktat vom dialogischen Leben*. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider 3. Aufl. 1978.
- : *Der Jude und sein Judentum. Gesammelte Aufsätze und Reden*. Gerlingen: Verlag Lambert Schneider, 2., durchges. Aufl. 1993.

- : Das Judentum und die neue Weltfrage; in: Ders., *Der Jude und sein Judentum*, a. a. O., S. 229–233.
- Buber für Atheisten. *Ausgewählte Texte*. Hrsg. und kommentiert von Thomas Reichert. Gerlingen: Lambert Schneider im Bleicher Verlag 1996.
- Olaf-Axel Burow: *Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück*. Weinheim, Basel: Beltz 2011.
- Martha Friedenthal-Haase und Ralf Koerrenz (Hrsg.): *Martin Buber: Bildung, Menschenbild und Hebräischer Humanismus*. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2005.
- Reinhard Fuhr & Martina Gremmler-Fuhr: *Dialogische Beratung. Person, Beziehung, Ganzheit*. Köln: Edition Humanistische Psychologie 1991.
- Martina & Johannes F. Hartkemeyer, I. Freeman Dhority: *Miteinander denken. Das Geheimnis des Dialogs*. Stuttgart: Klett-Cotta, 4. Aufl. 2006.
- Johannes F. & Martina Hartkemeyer: *Die Kunst des Dialogs. Kreative Kommunikation entdecken. Erfahrungen, Anregungen, Übungen*. Stuttgart: Klett-Cotta 2005.
- Gerald Hüther: Auf dem Weg zu einer anderen Schulkultur: Die Bedeutung von Geist und Haltung aus neurobiologischer Sicht; in: Eiko Jürgens, Jutta Standop (Hrsg.): *Was ist »guter« Unterricht? Namhafte Expertinnen und Experten geben Antwort*, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2010a, S. 223–231.
- : Was kleine Kinder wirklich brauchen. *Betrifft Kinder*, 5/2010b, S. 59–61.
- Richard Hycner: *Zwischen Menschen. Ansätze zu einer Dialogischen Psychotherapie*. Köln: Edition Humanistische Psychologie 1989.
- William Isaacs: *Dialog als Kunst, gemeinsam zu denken. Die neue Kommunikationsform in Organisationen*. Bergisch Gladbach: Edition Humanistische Psychologie 2002.
- Ulla Keienburg: Dass ich mich habe, darauf wäre ich nie gekommen; *Zeitschrift für Humanistische Psychologie*, Eschweiler, Heft 2/1998, S. 61–74.
- : Beobachtete Bewegung – bewegte Beobachtung; in: Ina Hunger, Renate Zimmer (Hrsg.): *Bildungschancen durch Bewegung – von früher Kindheit an*. Schorn-dorf: Hofmann, 1. Aufl. 2010, S. 220–225.
- Michael Klant (Hrsg.): *Schul-Spott. Karikaturen aus 2500 Jahren Pädagogik*. Hannover: Fackelträger-Verlag 1983.
- Hans Ullrich Krause & Regina Rätz-Heinisch (Hrsg.): *Soziale Arbeit im Dialog gestalten. Theoretische Grundlagen und methodische Zugänge einer dialogischen Sozialen Arbeit*. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich 2009.
- Timm Kunstreich: »Dialogische Sozialwissenschaft«. Versuch, eine »generative Methodik« in der Sozialen Arbeit handlungstheoretisch zu begründen; in: Wolfgang Braun & Matthias Nauerth (Hrsg.): *Lust an der Erkenntnis. Zum Gebrauchswert soziologischen Denkens für die Praxis sozialer Arbeit*. Bielefeld: Kleine Verlag 2005, S. 49–66.
- : Gedanken zur Aktualität Martin Bubers. In: Krause & Rätz-Heinisch, *Soziale Arbeit*, 2009, a. a. O., S. 55–68.
- Walther H. Lechler: *Gesund ist, wer noch krank werden kann, Interviews – Vorträge – Aufsätze* (Schriftenreihe »Ansteckende Gesundheit«, Nr. 2). Goch: Santiago-Verlag 1997.

- Elisabeth Meilhammer: Wertneutralität und Bildung bei Martin Buber. In: Friedenthal-Haase & Koerrenz, *Martin Buber*, 2005, a. a. O., S. 149–180.
- Cornelia Muth: *Erwachsenenbildung als transkulturelle Dialogik*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag 1998.
- & Annette Naurath: *Dialog und Diagnostik. Ein praxisorientiertes Handbuch für Lehrende*. Wien: Facultas 2008.
- Theodor D. Petzold: *Praxisbuch Salutogenese. Warum Gesundheit ansteckend ist*. München: Südwest-Verlag 2010.
- & Nadja Lehmann (Hrsg.): *Kommunikation mit Zukunft. Salutogenese und Resonanz*. Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung 2011.
- Bodo Pisarsky: Präsenze dialogische Sensibilität, Bodo Pisarsky im Gespräch mit Klaus Deissler. *Zeitschrift für systemische Therapie und Beratung*, 28 (1), 2010, S. 4–8.
- Wilfried Reifarth: *Grenzüberschreitungen Zur Praxis und Theorie selbsterfahrungsbezogener Lernprozesse*, Frankfurt a. M.: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge 1988.
- Claus Otto Scharmer: *Theorie U – Von der Zukunft her führen. Presencing als soziale Technik*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag, 2., erw. Aufl. 2011.
- Johannes Schopp: *Eltern Stärken. Die Dialogische Haltung in Seminar und Beratung. Ein Leitfaden für die Praxis*. Opladen u. Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, 4., überarb. Aufl. 2013.
- & Jana Marek: Der Dialog als Inspirationsquelle. Erfahrungen mit Eltern in der Beratung und im Seminar – ein Paradigmenwechsel. *Sozial Extra*, 9/10, 2011, S. 37–40.
- Sigrid Tschöpe-Scheffler: Förderung von Schlüsselqualifikationen, dargestellt an einem Werkstattseminar im Fach Erziehungswissenschaft an der Fachhochschule Köln, in: Tobina Brinker & Uwe Rössler (Hrsg.): *Hochschuldidaktik an Fachhochschulen. Neue Ansätze in der Lehre. Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik*. Bielefeld: Bertelsmann 2003, S. 63–75
- : *Starke Eltern – starke Kinder; Sozialpädagogische Impulse* 1/2012, Baden: Bundesinstitut für Sozialpädagogik, S. 14–16.
- Fritz B. Simon & Christel Rech-Simon: *Zirkuläres Fragen. Systemische Therapie in Fallbeispielen: Ein Lehrbuch*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme 1999.
- Hans Trüb: *Heilung aus der Begegnung. Eine Auseinandersetzung mit der Psychologie C. G. Jungs*. Mit einem Geleitwort von Martin Buber. Aus dem Nachlaß hrsg. von Ernst Michel und Arië Sborowitz. Stuttgart: Klett 3. Aufl. 1971.
- Verlieren – suchen – finden*. Texte zum Thema Heimat und Identität, Literaturkurs 12, Helmholtz-Gymnasium Dortmund, Hrsg., Stadt Dortmund, Initiative Dortmunder Talent, 11/2012.
- Anne Wilson Schaeff: *Mein Weg zur Heilung. Ganzheitliche Lebenshilfe in der Praxis*. Hamburg: Hoffmann und Campe 1993.
- Harald Wabst: Dialogische und diagnostische Wege zur Professionalisierung Sozialer Arbeit; in: Krause & Rätz-Heinisch, *Soziale Arbeit*, 2009, a. a. O., S. 177–201.
- Jürgen Zimmer: *Das halb beherrschte Chaos. Reportagen, Essays und Portraits aus 50 Jahren*. Kiliansroda: Verlag das Netz 2012.

Jack Zimmermann & Virginia Coyle: *Der große Rat. Das Council – mit dem Herzen hören und sprechen, den Kreis erweitern*. Freiburg im Breisgau: Arbor Verlag 2010.

Zu Besuch in der Welt des anderen – der Dialog und seine Möglichkeiten. Ein Gespräch zwischen Freeman Dhority und Benedikt Hommel. *Mit Kindern wachsen. Neue Perspektiven & Wege im Leben mit Kindern*, Heft Juli 2012 (Freiburg: Arbor Verlag). (Im Internet unter dem Titel: Dialog und Achtsamkeit. Gespräch zwischen Herrn Freeman Dhority und Herrn Benedikt Hommel. <http://www.achtsame-elternschaft.de/interview-f-dhority.html>, Zugriff am 16.2.2013).

Aus: Thomas Reichert, Meike Siegfried und Johannes Waßmer (Hrsg.), *Martin Buber neu gelesen*, (Martin Buber-Studien, Band 1) Lich /Hessen: Verlag Edition AV 2013. Copyright: Edition AV.