



**Der Mensch als Mass von allem.**  
Zur Geschichte und bildungstheoretischen  
Problematik einer These aus der Antike

***Human like measure of all.***

*On history and pedagogical problematic nature of an ancient thesis*

JÖRG RUHLOFF\*

**Zusammenfassung**

Der Artikel erörtert bildungstheoretische Implikationen der homo-mensura-These des Protagoras. Er geht zentral ein auf die Rezeption und die christliche Umdeutung der These in der Florentiner Renaissance des 15. Jahrhunderts. Er akzentuiert insbesondere den Rekurs des Nikolaus von Kues auf Protagoras. Von ihm geht ein bis in die Gegenwart nachwirkender Umbruch im Verständnis des Menschen und der pädagogischen Aufgabe aus. Skeptische Hinweise auf die Problematik des Lehrsatzes von Protagoras schließen die Ausführungen ab.

**Schlüsselwörter:** Bildung, Homo-Mensura-These, Protagoras, Renaissance, Skepsis, Theorie der menschlichen Potentialität.

**Abstract**

The article discusses the implications of the homo-mensura-thesis of Protagoras. It focusses on the reception of the Florentine Renaissance and its Christian reversal. It points out especially the influence of the interpretation of Protagoras given by Cusanus, particularly with regard to his radical change of comprehension of humans and the pedagogical task, which influence is persisting until present age. Ultimately, some sceptic advices are given concerning the theorem of Protagoras.

**Keywords:** Bildung, homo-mensura thesis, Protagoras, Renaissance, Scepsis, theory of human potentiality.

---

\* Prof. em. Dr. h. c., Systematische und Historische Pädagogik, Bergische Universität Wuppertal, Erziehungswissenschaft.

dem Gedenken an Wolfgang Fischer (1928-1998)

## I

Der Satz, um den es geht, ist rund zweieinhalbtausend Jahre alt. Er gehört zu den einprägsamen Sprüchen, die eine Art Widerhaken enthalten, so dass sie sich im Gedächtnis verankern: *Der Mensch ist das Maß aller Dinge, der seienden, dass [oder wie] sie sind und der nicht seienden, dass [oder wie] sie nicht sind.* So zitieren die ältesten griechischen Überlieferungen aus einer Schrift des Protagoras, der im 5. vorchristlichen Jahrhundert gelebt hat. Nach rund zweitausend Jahren, in der Renaissance des 15. Jahrhunderts, wird diese homo-mensura-These erneut geltend gemacht. Das wirft ein Licht darauf, was die Neuzeit zur Neuzeit macht und was bis in unsere postmoderne Moderne nachwirkt.

Das Buch, dem der Satz entstammt – vermutlich war es dessen erster Satz, der die Richtungweisende These für die gesamte Abhandlung formulierte –, hatte den ebenso einfachen wie anspruchsvollen Titel *Wahrheit*<sup>1</sup>. Aus den überlieferten Bruchstücken seines Textes ist nur geringfügig mehr mit Sicherheit zu rekonstruieren. Der Autor, Protagoras von Abdera, war der älteste und der berühmteste der Sophisten, jener mutigen Wanderlehrer, die als eine Art von Handlungsreisenden in Sachen höherer Bildung in den griechischen Stadtstaaten zwischen Süditalien und der kleinasiatischen Küstenregion ihr Wissen anboten und gesteigerte Resonanz in Athen fanden, dem kulturellen Zentrum der damaligen westlichen Welt. Der Satz ist demnach die These eines Lehrers, eines Lehrers von Jugendlichen und Erwachsenen. Er gehört in einen pädagogischen Problemzusammenhang. Aus diesem Interesse ist er Thema der folgenden Überlegungen.

Nach dem Zeugnis Platons hat Protagoras mit professionellem Selbstbewusstsein und gegen sehr hohes Honorar allgemeine Bildung in häuslichen und politischen Angelegenheiten angeboten. Das waren die beiden Bereiche, die die gesamte Lebensführung umgriffen und in einen privaten und einen öffentlichen Handlungsbereich einteilten. Das Ziel seines umfassenden Ertüchtigungsangebots nannte Protagoras *Wohlberatenheit* (euboulia). Mit seinem Programm der Allgemeinbildung setzte er sich, wie Platon überliefert<sup>2</sup>, ausdrücklich von einigen seiner Kollegen und Konkurrenten unter den Sophisten ab. Ihnen hielt er entgegen, nur eine Art Erweiterung der elementaren Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen um zusätzliche Kompetenzen in Geometrie, Grammatik, Dichter-Interpretation oder Astronomie zu betreiben. *Sein* Lehrangebot hingegen lasse Menschen umfassend und nicht bloß in vereinzelt intelligenten Techniken „von Tag zu Tag besser“ werden.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Platon: Theaitetos 161C.

<sup>2</sup> Platon: Protagoras 318 D/E.

<sup>3</sup> Platon: Protagoras 318 D.

Die Einbindung des Satzes vom Menschen als Maß in eine pädagogische Programmatik kann im ersten Moment als seltsam und verwirrend, wenn nicht geradezu als widersinnig erscheinen. Auf Anhieb könnte eher vermutet werden, dass diese These allen Bildungsbemühungen den Grund entzieht. Wenn *der Mensch* in diesem Satz soviel besagen soll wie *jeder einzelne Mensch*, wenn also einem jeden Menschen ohne weiteres Maßgeblichkeit zugestanden wird, wenn damit gemeint sein soll, dass ein jeder jeweils selber die Quelle wahrer Auskünfte über alles ist, womit wir es zu tun bekommen, dann scheint daraus unweigerlich die Unmöglichkeit und auch die Überflüssigkeit von Belehrung und Bildung zu folgen. Denn was braucht jemand noch zu wissen und zu können, wenn er doch bereits maßgeblich ist, sofern er Mensch ist?<sup>4</sup> Müsste dann nicht auch jeder Versuch zu belehren, und das heißt doch wohl unter anderem, Meinungen über Dinge oder Sachverhalte zurecht zu rücken, ein flagranter Widerruf des Maß-Satzes sein? Und würde der Satz dann anders beurteilt werden können als eine pädagogische Absurdität? Was sollte ein Lehrer beabsichtigen können, wenn die Vorstellungen, die ein jeder von den Dingen hat, so wie sie einem jeden erscheinen, als unwiderleglich wahr akzeptiert werden müssen?

Nach den in der Antike verbreiteten Erläuterungen des Satzes kann die Maß-These jedoch keineswegs ohne weiteres als eine sachliche und pädagogische Absurdität beiseite geschoben werden. Platon prescht zwar zunächst mit der Polemik vor, ob dann nicht ebenso gut Schweine zum Maß aller Dinge erklärt werden dürften. Sogar er, der unermüdliche Gegner der Sophisten, nimmt diese Polemik jedoch bald wieder zurück. Aus dem Wahrheitsbuch des Protagoras muss offenbar hervorgegangen sein, dass die These nicht so leicht zu widerlegen war. Wer könnte mir zum Beispiel die Wahrheit meines Empfindungsurteils widerlegen, dass der Luftzug, der mich gerade berührt, lähmend warm ist oder auch umgekehrt, dass er angenehm erfrischend ist? Auch muss die mit der Maß-These scheinbar zwingend verbundene Folgerung, unmöglich über etwas belehren zu können, keineswegs notwendigerweise gezogen werden. Platon referiert<sup>5</sup>: Wenn die Wahrheit unserer Sinnesempfindungen unwiderleglich ist, und wenn dies vielleicht auch generell auf unser jeweiliges Fürwahrhalten zutrifft, dann schließt das nicht aus, dass es mehr oder weniger *bekömmliche* Vorstellungen davon geben kann, was jemand für wahr hält. Ein Beispiel dafür, so ließe sich einfügen, wäre etwa die Meinung, dass es bekömmlicher ist, Oleander für giftig zu halten als für harmlos. Protagoras habe, so Platon, wohl eine derartige Unterscheidung zwischen der Wahrheit und der Bekömmlichkeit einer Vorstellung im Sinn gehabt. Sein pädagogisches Versprechen könnte also darauf abzielen, andere von weniger bekömmlichen zu besser bekömmlichen Vorstellungen umzustimmen. So werden ja auch Kranke oft dazu bewogen, eine bittere Medizin sei vorteilhafter als einen süßen Saft zu schlucken, ohne dass zuvor die Wahrheit

---

<sup>4</sup> Eine Übersicht über die kontroversen Deutungen des Satzes, die keinen Deutungsfortschritt erkennen lassen, gibt Bernhard Huss, *Der Homo-Mensura-Satz des Protagoras*. Ein Forschungsbericht. In: *Gymnasium* 103, 1996, S. 229-257.

<sup>5</sup> Vgl. Platon: *Theaitetos* 166 ff..

ihrer Empfindungen widerlegt werden müsste. An diesem Gedanken setzt die rhetorische Tradition der Pädagogik an, auf die im Folgenden nicht eingegangen wird.<sup>6</sup>

Trotz der korrigierten Deutung Platons scheint der Satz des Protagoras völlig ungeeignet zu bleiben, um irgendwelche Überzeugungen von allgemein verbindlichen Wahrheiten pädagogisch einzuführen oder zu befestigen. Als Argument für die Überlieferung einer bestimmten kulturellen Welt und für die erzieherische Anleitung in den dazu gehörenden Aufgaben, Haltungen und Handlungsformen wird der homomensura-Satz kaum zu gebrauchen sein. Er scheint vielmehr im Gegenteil die Selbstverständlichkeit einer Generationen übergreifenden kulturellen Kontinuität zu zerstören. In einer Situation des kulturellen Umbruchs, der Infragestellung von Ethos und Sozialstatus, der traditionellen Vorstellungen von richtiger Lebensführung im jeweils durch Geburt erworbenen Stand und sozialen Rang ist der Satz im alten Griechenland auch aufgetaucht.<sup>7</sup> „Werde der Du bist“ hatte Pindar als poetischer Verteidiger der alten Lebensauffassungen und der Adelsprivilegien den sophistischen Bestrebungen entgegen gestellt. Wer nur auf Gelerntes baue, der werde niemals mit sicherem Fuß auftreten.<sup>8</sup> Aus dieser geschichtlichen Konstellation verstanden bekommt die These des Protagoras einen geradezu sozial- und kulturrevolutionären Klang. Nicht die schicksalhafte gesellschaftliche Herkunft, sondern eine grundsätzlich durch Lernen und Lehren zu erwerbende Verfassung macht das Menschsein aus und legitimiert Ansprüche auf allgemeine soziale Anerkennung. Erziehung und Belehrung sind damit tendenziell nur noch abhängig von dem scheinbar neutralen Medium Geld. Sie sind nicht mehr an ein unwiderrufliches Geburtsschicksal gekettet. Protagoras wird darum in einer neueren Deutung nicht zu Unrecht als ein Theoretiker des Pluralismus verstanden.<sup>9</sup>

## II

Im Jahre 1458 schloss der Philosoph und Kardinal Nikolaus von Kues ein kleines Buch ab mit dem Titel *de beryllo, Die Brille*, wie Kurt Flasch ins Deutsche übersetzt hat.<sup>10</sup> Ein Beryll ist ein heller Halbedelstein, der seit etwa 1300 geschliffen wurde, um als Lupe und Sehhilfe verwendet zu werden. Der Stein wurde zugleich konkav und konvex geschliffen. Dem Philosophen dient der Hinweis auf diesen Stein dazu, befreundeten

<sup>6</sup> Vgl. Hans Jürgen Apel u. Lutz Koch: Überzeugende Rede und pädagogische Wirkung. Zur Bedeutung traditioneller Rhetorik für die pädagogische Theorie und Praxis. Weinheim u. München, Juventa 1997. Andreas Dörpinghaus: Logik der Rhetorik. Grundriß einer Theorie der argumentativen Verständigung in der Pädagogik. Würzburg, Königshausen & Neumann 2002. Karl Helmer: Ars rhetorica. Beiträge zur Kunst der Argumentation. Würzburg, Königshausen & Neumann 2006.

<sup>7</sup> Vgl. Jörg Ruhloff, Bildungsphilosophie, Wahrheitsfragen und kulturgeschichtliche Erläuterungen ihrer Anfänge. In: Topologik 17, 2015, S. 113-164.

<sup>8</sup> Pindar, Nem. III, 40-44.

<sup>9</sup> Vgl. Laura J. Apfel: The Advent of Pluralism, Diversity and Conflict in the Age of Sophocles. New York, Oxford University Press 2011.

<sup>10</sup> Vgl. Kurt Flasch: Nikolaus von Kues. Geschichte einer Entwicklung. Frankfurt a.M., Verlag Klostermann 2001, S. 445.

Mönchen seine eigenartige Lehre vom Zusammenfall der Gegensätze, *coincidentia oppositorum*, anschaulich zu erklären. Ein vernunftartiger Beryll, so möchte er zeigen, würde die geistigen Augen sehen lassen, wie im Ursprung aller Dinge die Gegensätze zusammenfallen. Alles, was wir mit dem Verstand unterscheiden und einander entgegensetzen, geht aus ein und demselben Dritten hervor, wenn wir es mit der Vernunft auf seinen Ursprung hin durchdenken. Solange wir uns erkennend und begreifend in Gegensätzen bewegen, so als ob sie das Letzte von uns denkend zu Erreichende wären, solange haben wir das, was es zu verstehen gilt, nicht hinreichend durchdrungen. Wir verharren dann unterhalb der Schwelle dessen, was uns Menschen möglich ist und was uns auszeichnet. Wir würden darauf verzichten, das, was wir erkennend unterscheiden können, auf seine letzten Gründe zurück zu führen. Die doppelt geschliffene Lupe lässt uns hingegen die Zusammengehörigkeit und Vereinigung der Gegensätze, zum Beispiel des Größten und des Kleinsten, in einem Dritten entdecken. Cusanus ist überzeugt, eine neue und universale wissenschaftliche Methode gefunden zu haben. Mit dem neuen wissenschaftlichen Verfahren, die Gegensätze aus den ersten Gründen ihres Zusammenfalls zu verstehen, möchte der Philosoph die bisher im Abendland gültigen Erkenntnislehren korrigieren und überbieten. Er meint, damit nicht zuletzt einen rein philosophischen Weg gefunden zu haben, auch das Mysterium des christlichen Glaubens und das zentrale Rätsel der christlichen Theologie, die Trinität von Vater, Sohn und Heiligem Geist, aus Vernunftgründen klären zu können und nachvollziehbar werden zu lassen, ohne nur an den Glauben appellieren zu müssen. Es geht ihm um das höchste den Menschen mögliche Wissen. Dabei ist ihm sehr wohl bewusst, dass wir, weil wir Menschen sind, in einem *absoluten* Sinne allerdings nicht wissen können. Um den Nachweis für die Unzulänglichkeit der bisherigen Erkenntnistheorie zu erbringen, behauptet Cusanus nichts Geringeres als beweisen zu können, dass die von beinahe allen bisherigen Denkern bejahte eiserne Regel vom auszuschließenden Dritten nicht allgemein und in jeder Hinsicht zutrifft. Spätestens seit Platon lehrte die Philosophie, dass einander widersprechende Behauptungen über einen Sachverhalt nicht zugleich und in derselben Beziehung wahr sein können. Nikolaus von Kues erklärt dieses Lehrstück für falsch. Er bietet seine Korrektur nicht nur als Basis einer besseren Theologie an. Er möchte damit auch eine neue Geometrie und Physik in Gang bringen. Wie das Gegensatzdenken überschritten werden kann, wird, um eines seiner Beispiele zu erwähnen, etwa daran plausibel, dass die Winkel von Dreiecken nicht nur entweder stumpf oder spitz sind. Vom rechten Winkel kann man aussagen, er sei sowohl der am wenigsten spitze als auch der am wenigsten stumpfe Winkel, aus dessen Veränderung sämtliche möglichen Winkel erzeugt werden können. Die Gegensätze *spitz* und *stumpf* fallen demnach in einem Dritten zusammen. Aus einer imaginierten Drehbewegung innerhalb eines Halbkreises gehen alle spitzen und alle stumpfen Winkel hervor. Ähnlich schließen, ein anderes seiner Beispiele, auch Aktivität und Passivität einander nicht einfach als kontradiktorische Bestimmungen aus. Das ist nur dann der Fall, wenn wir bei verstandesförmigen Unterscheidungen stehen bleiben. Es ist nicht mehr der Fall, wenn wir die Gegensätze aus dem dritten Prinzip ihrer Zusammengehörigkeit und gedanklichen Verknüpfung betrachten. Dann hindert uns nichts daran, Passivität, das Erleiden, als das Minimum von Aktivität und Aktivität als

das Minimum von Passivität zu verstehen. Wenn wir Gegensätze, die „derselben Gattung angehören“<sup>11</sup>, in dieser Weise gedanklich zusammenführen und aus ihrem Verknüpfungsprinzip hervorgehen lassen, dann können wir auch begreifen, wie aus einem Schüler ein Lehrer werden kann, wie also das Lehren und das Lernen aus derselben gemeinsamen Wurzel entspringen. Zu einer vernünftigen Betrachtung übergehend sehen wir, dass im Lernen auf negative Weise das Lehren enthalten ist wie auch umgekehrt im Lehren das Lernen auf negative Weise enthalten ist. Das ist jedoch noch nicht die am weitesten reichende bildungstheoretische Folgerung, die aus der jetzt nur in groben Zügen umrissenen Erkenntnistheorie des Cusaners hervorgeht.

In seinem Büchlein über die Brille fasst Nikolaus von Kues seine bis dahin erreichten philosophischen Einsichten in vier Axiomen zusammen. Das dritte dieser Axiome schärft ein: „Merke dir den Satz des Protagoras, dass der Mensch das Maß der Dinge sei“ (*hominem esse rerum mensuram*). Der Mensch sei Maß von allem gemäß den drei miteinander verbundenen Modi von Erkenntnis: der sinnlichen Wahrnehmung, der Konzeptualisierung durch den Verstand und der Rückführung auf letzte Gründe durch die Vernunft. Beim Ermessen und beim Messen von etwas regen die Sinne an und fordern begrifflich-sprachliche Unterscheidungen heraus, die durch das Verbindungsgespür der Vernunft in einer Einheit verknüpft werden. Das *Messen*, so heißt es weiter, vollbringe der Mensch aufgrund von Voraussetzungen (*facit ex praemissis*). Er setze nämlich voraus, ja er „weiß“ sogar (*scit*), dass das, was er mit seiner erkennenden Seele misst, so sein muss, wie es mit Sinnen, Verstand und beim vernünftigen Übersteigen der Gegensätze aufgefasst werde. Messend können wir darauf vertrauen, dass das Gemessene zu den menschlichen Messwerkzeugen passt, so dass wir uns erkennend und denkend dem annähern, was die Wahrheit der Dinge ausmacht. Als messende Wesen finden wir aufgrund dieser Voraussetzung „alles Geschaffene“ in uns selber und aus uns selber. Insoweit sind wir nicht darauf angewiesen, dass sich uns die Dinge gewissermaßen ihre Beschaffenheit aufdrängen, wobei wir uns passiv verhalten und gleichsam nur kopieren oder plagiatorisch abbilden, was sie uns offenbaren.

Auf die Voraussetzung der Passung zwischen den Messwerkzeugen unseres menschlichen Geistes und dem von ihm Gemessenen können wir vertrauen, wenn wir dem ersten und wichtigsten Axiom des Cusaners zustimmen. Dieses Axiom sagt (mit Anaxagoras), dass alles, was ist, einem vernünftigen Ursprung entstammt und dass die ursprüngliche, alles erschaffende Vernunft Freude daran hat, das Licht ihrer Intelligenz darzustellen (*ostendere*). Die Schöpfung sei einer Lust entsprungen, sich anderen Intelligenzen mitzuteilen (*communicare*). Sie ist kommunikativ angelegt. Sie wurde nicht nur hervorgebracht, damit wir sie zu unserem Überleben nutzen, sondern damit wir uns ihrer erfreuen. Beim Vordringen bis zum Ursprung der Dinge erfahren und „schmecken“ wir mit unendlichem Genuss das höchste Leben der Intelligenz (*summa vita intellectus*).<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Cusanus, De beryllo, XXVII. In: Nikolaus von Kues: Philosophisch-theologische Schriften, ed. Leo Gabriel. Lateinisch-Deutsch. Bd. III. Wien, Herder Verlag 1967.

<sup>12</sup> De beryllo XXXV f.

Indem man dies liest, könnte man sich provoziert fühlen, die Auffassung des Cusaners ironisch zu kommentieren: Bei solchen Unterstellungen einer Apriori-Passung lässt sich gut messen. In der Umdeutung durch Nikolaus von Kues scheint die These des Protagoras alle intellektuelle Sperrigkeit zu verlieren. Naheliegende skeptische oder relativistische Konsequenzen scheinen bei der vom Cusaner unterstellten prästabilierten Harmonie zwischen einer vernunftentsprungenen mittelsamen Schöpfung und ihrem Gemessenwerden durch Menschen von vornherein ausgeschlossen zu sein.<sup>13</sup>

Das vierte und letzte Axiom des Cusaners lässt eine verharmlosende Deutung jedoch nicht leicht zu. Es lautet in Anknüpfung an eine Formulierung aus dem seltsamen antiken Schriftenkonglomerat des Hermes Trismegistos: „Der Mensch ist ein zweiter Gott.“ „Denn“, so fügt Cusanus erläuternd an, „so wie Gott der Schöpfer des wirklich Seienden und der natürlichen Formen ist, so ist es der Mensch für das rationale Seiende und die künstlichen Formen.“<sup>14</sup> Zugleich mit dem Messen von allem „misst“ der Mensch auch „seinen [eigenen] Intellekt durch die Mächtigkeit seiner [eigenen] Werke“. Die primären Werke des Menschen sind Begriffe, aus denen auch die Artefakte entspringen. Begriffe messen, indem sie etwas aus dem andrängenden Unbestimmten herausgreifen und umgrenzen. Wir messen, indem wir unbestimmt Gespürtes in die Formen begrifflicher Bestimmtheit bringen und die Zusammenhänge der Sachverhalte konzeptionell gliedern. Wir können zwar nicht behaupten, dass durch uns die Dinge in ihrer Dinglichkeit als das erzeugt werden, was sie sind. Ohne unser begriffliches Messen blieben sie jedoch *für uns* abwesend. Ohne unser Messen bliebe uns auch das Potential unseres eigenen Geistes verborgen. Durch unsere menschlich messende, begrifflich schöpferische Tätigkeit erfahren wir fortschreitend unsere eigene Kraft und Mächtigkeit als Geistwesen.

Die menschliche Schöpferqualität in der Gestalt des begrifflichen Messens bekommt ihre äußerste Zuspitzung darin, dass Cusanus sie auch auf das Verhältnis des Menschen zum Urheber des Universums bezieht. Der Mensch misst auch den göttlichen Intellekt (et ex hoc mensurat divinum intellectum). Demzufolge kann gesagt werden, dass der Mensch in begrifflicher Hinsicht auch der Schöpfer Gottes und darin *zweiter Gott* ist, und zwar nicht etwa in einem pejorativen Sinne. Das Abhängigkeitsverhältnis zwischen dem absoluten schöpferischen Ursprung, dem Weltschöpfer und seinen Geschöpfen kehrt sich in Gestalt des Menschen in einem gewissen Sinne um. Auf eine gewisse Art entspringt der erste Gott der begriffsbildenden Kraft des zweiten. Insofern auch Gott irgendwie mental erfasst wird, erscheint der erste Schöpfer wie ein Geschöpf des menschlichen Geistes, auch wenn er daraus, wie Cusanus einschärft, keineswegs in seinem Sein hervorgeht. Trotzdem gilt: Gleich wie die dingliche Welt ohne den begrifflich messenden

<sup>13</sup> Auf die pädagogischen Grenzen des wissenden Nichtwissens bei Nikolaus von Kues hat hingewiesen Wolfgang Fischer, Nikolaus von Kues, in: Ders. u. Dieter-Jürgen Löwisch: Philosophen als Pädagogen. Wichtige Entwürfe klassischer Denker. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2. ergänzte Aufl. 1998, S. 61-78.

<sup>14</sup> De beryllo, VI.

menschlichen Geist für uns nicht vorhanden wäre, so könnte ohne den begreifenden Menschen auch von keinem ersten Schöpfer die Rede sein. Von dem zweiten, dem menschlichen Schöpfer wird gesagt, seine begriffsschöpferische Kraft sei ihrerseits nicht wiederum in die Grenzen eines Begriffs einzuschließen. Insofern Einschließung in Grenzen *Endlichkeit* besagt, wird der menschliche Geist als Bildner von Umgrenzungen von der Endlichkeit ausgenommen. Der Geist, mens, sei eine „Kraft, der jede begriffliche Form fehlt“<sup>15</sup>, schreibt Cusanus. Die maßgebende schöpferische Aktivität kann demnach ihrerseits in keinem Begriff ruhig gestellt werden. Daraus entspringt die Freiheit des Menschen.

Die These vom Menschen als Maß bricht mit einer theokratischen Welt- und Menschendeutung. Damit verbindet sich eine neue bildungstheoretische Grundstellung. Deren prinzipielle Ausrichtung ist positiv dadurch gekennzeichnet, dass der Mensch in die Funktion des Mitschöpfers eingesetzt wird. Pädagogisch liegt darin die Konsequenz, dass er vor allem und über alles andere hinaus auf seine kreative, die Welt nach seinem Geist gestaltende Aktivität hin anzusprechen und anzuleiten wäre. Ebenso bedeutsam erscheint das damit verbundene negative Prinzip: Die bildungstheoretische Respektierung des Menschen als Maß *gebende* Aktivität schließt aus, Erziehung und Unterricht als einen Formierungs- und Vermessungsvorgang zu verstehen, in welchem Lernende ihr Maß und ihren Zuschnitt von Lehrenden angewiesen bekommen. Im 20. Jahrhundert ist die cusanische Deutung des Menschen zur Grundlage einer systematischen Pädagogik geworden.<sup>16</sup> In strenger Konsequenz folgt aus der cusanisch ausgelegten These vom Menschen als Maß das Verbot, den Menschen zum „Menschen des Menschen“ zu machen, das Rousseau drei Jahrhunderte später formuliert hat. Wenn wir als geistige Wesen nach den Überlegungen des Cusanus jedoch gar nicht darum herum kommen, das, womit wir zu tun haben, auch begrifflich zu konturieren, scheinen wir uns pädagogisch ständig auf einer problematischen Schwelle bewegen zu müssen. Wir sind jederzeit in Gefahr, das Vermessungsverbot in Beziehung auf Menschen zu verletzen, indem wir es zum Beispiel in die Zukunft eines reiferen Alters verlagern und nicht als ein jederzeit zu beachtendes Prinzip praktizieren. Wir bewegen uns in der Gefahr, mit anderen gerade nicht als den Maßgebern in ihrem jeweiligen individuellen Dasein umzugehen. Imperativische Lancierungen des Verhaltens, des Benehmen und Betragens, die das jeweilige individuelle Ermessen umgehen, vertagen oder ersetzen, verstoßen gegen dieses Postulat. Die Einschränkungen, die mit jeder bestimmten pädagogischen Aufgabenstellung unweigerlich verbunden sind, müssten sich darum immer auch durch einen erfahrbaren Freiheitsspielraum ausweisen. Wird der Mensch in dem umschriebenen Sinne als Maß erachtet, so muss sich die Erziehung jederzeit die von Kant formulierte Frage stellen, wie „die Freiheit“ bei dem unvermeidlichen „Zwang“ zu „kultivieren“ sei.

---

<sup>15</sup> Nikolaus von Kues: *Idiota de mente*. Der Laie über den Geist. In: Nikolaus von Kues: *Philosophisch-theologische Schriften a.a.O.*, III., S. 511.

<sup>16</sup> Vgl. Alfred Petzelt: *Grundzüge systematischer Pädagogik*. Freiburg i. B., Lambertus Verlag, 3. Aufl. 1964.

## III

Mit der Neubestimmung der Stellung des Menschen steht Nikolaus von Kues in seiner Epoche nicht alleine. Was er in Auseinandersetzung mit der großen philosophischen Tradition entwickelt, war in dieser Subtilität durch die in Gang befindliche Wiederentdeckung und Neuübersetzung einer Fülle von Schriften der antiken, vor allem der altgriechischen Literatur ermöglicht worden. Sein Philosophieren war eingelassen in das kulturelle Umfeld Norditaliens. Er war befreundet mit herausragenden Gelehrten und Künstlern.<sup>17</sup> Er lebte in dem „Gewimmel von Genies“ (Kurt Flasch), das im 15. Jahrhundert Florenz zum Zentrum neuartiger Ideen hatten werden lassen, die sich in Architektur und Malerei und deren wissenschaftlicher Begründung manifestierten, weithin sichtbar in der berühmten Domkuppel von Filippo Brunelleschi. Die Programmatik der Erneuerung von Wissenschaften, Künsten und Techniken zielte nicht auf eine Kopie dessen, was schon einmal erreicht war, wie es die Rückwärtsgerichtetheit des Wortes *Re-naissance* nahelegen könnte. Tatsächlich ging es um ein Neuerwachsen im Vergleich mit der Antike. Was dem ersten Anschein nach wie der Versuch einer Nachahmung antiker Kultur anmuten kann und gelegentlich auch solche Züge angenommen hat, war in der Hauptsache nicht darauf aus, die Antike zu wiederholen, sondern ihre Werke nach Möglichkeit zu übertreffen. Schon in einer frühen Phase der kulturellen Neuorientierung hatte der gelehrte florentiner Stadtkanzler Coluccio Salutati (in einem Brief von 1405) davor gewarnt, die Höchstgebildeten, die eruditissimi des Altertums – Platon, Aristoteles, Cicero und Vergil werden exemplarisch erwähnt – allzu „nachgiebig“ oder gar „unterwürfig“ zu betrachten, und zwar nicht nur deshalb, weil es außer diesen Heiden auch hervorragende Schriften gebildeter Christen gebe, unter ihnen die Werke des überragenden Augustinus. Salutati plädierte dafür, sich überhaupt vom „Autoritätsglauben“ abzuwenden.<sup>18</sup> Allein auf vernünftige Gründe komme es an. So dürften wir uns zwar beispielsweise auf Aristoteles beziehen, aber nicht, indem wir seine Lehren mit einem Weihrauch von Altherwürdigkeit umwabern, sondern darum, weil Aristoteles seinerseits unhaltbare Ansichten früherer Denker mit Vernunftgründen überzeugend widerlegt habe. Um das *Wissen* und *Können* gehe es im Verhältnis zum Altertum ausschließlich. Die kulturellen Hervorbringungen der Alten werden damit zu den Prüfsteinen des eigenen Könnens, das noch Besseres hervorbringen sollte. Das Denken des Cusanus gehört mit seiner Betonung des Fortschritts zu dem Selbstbewusstsein dieser kulturellen Programmatik. In gewisser Weise stellt er sich an die Spitze der neuen Zeit, indem er sogar wagt, das Fundament der alten Logik, den Satz vom ausschließenden Widerspruch, in seiner universellen Gültigkeit außer Kraft zu setzen und eine neue wissenschaftliche Universalmethodik zu propagieren.

<sup>17</sup> Unter anderen mit Leon Battista Alberti, der schon in seiner bahnbrechenden Schrift *De pictura* (ca. 1435), die in Cusanus' Besitz war, unter kunsttheoretischen Gesichtspunkten zustimmend auf die Maß-These von Protagoras hingewiesen hatte.

<sup>18</sup> Vgl. Eugenio Garin: *Geschichte und Dokumente der abendländischen Pädagogik II. Humanismus*. Reinbek, Rowohlt 1966, S. 137 ff.

Die Aufwertung der Weltstellung des Menschen mitsamt der Revision seines Verhältnisses zu dem angenommenen Urheber alles Seienden ist das Kraftzentrum der kulturellen Erneuerung. Bereits vor dem denkerischen Einsatz des Cusanus war der Aufwertungsvorgang im Gange und dem Einfluss seines Denkens<sup>19</sup> fand er gegen Ende des 15. Jahrhunderts noch einmal einen einzigartigen bildungstheoretischen Ausdruck. Gemeint sind die berühmten Schriften über die Menschenwürde von Gianozzo Manetti (1452) und von Giovanni Pico della Mirandola (1496). Diese sollen jetzt nicht ausführlich diskutiert werden. Eine kurze Erinnerung an sie wirft jedoch zusätzliches Licht auf die Wirksamkeit der These vom Menschen als Maß von allem seit der frühen Neuzeit.

Manetti, wie Salutati ein Stadtkanzler von Florenz, hatte über die Würde und Vorzüglichkeit (*dignitas* und *excellencia*) des Menschen gegen eine Abhandlung über die miserable Verfassung und Verächtlichkeit der menschlichen Natur geschrieben. Eine derartige Schmähung hatte der spätere Papst Innozenz III. bereits 250 Jahre zuvor (1194) verfasst. Sie lief in zahlreichen Handschriften um und machte offenbar um die Mitte des 15. Jahrhunderts immer noch genügend Eindruck, um im Florentiner Diskurs über die *conditio humana* präsent zu bleiben. Im Gegenzug gegen die schauerlichen Ansichten über die Hässlichkeit und die lebenslange *miseria* des Menschen bejubelte Manetti die unübertreffliche Schönheit und Erhabenheit der menschlichen Verfassung. Er stützte seine Auffassung mit einem beträchtlichen Detailwissen über den menschlichen Leib, über Seele und Geist und deren Kräfte. Zum Beleg zog er eine große Fülle von Erkenntnissen der Gelehrten der Vergangenheit heran. Zusammengefasst untermauern sie seine Einschätzung, dass der Mensch ein überragend begabtes Wesen ist. Denn *er* war es, der aus der anfänglichen rohen und unvollkommenen Schöpfung das Wunderwerk der Kultur hervorgebracht hat, das jetzt überall zu bestaunen sei. Er hat die Sprachen und Literaturen und all die Künste und Techniken erfunden, die die unansehnliche erste Welterschöpfung inzwischen zu einer bewunderungswürdigen Kulturwelt umgeformt haben. Er hat sich nicht nur den gesamten Reichtum der Erdbeschaffenheit mit Tier- und Pflanzenwelt zueigen gemacht, sondern sogar die Ordnung der Himmelskörper. Nach dem Zeugnis gelehrter Schriften seien sogar die Engel dem Menschen zum Dienst verpflichtet. Manettis Jubel über die Exzellenz des Menschen gipfelt in der folgenden Kommentierung der Bibel: Wenn Adam und Eva nicht so töricht gewesen wären, das Gebot zu missachten und den „Makel der Sünde“ auf sich zu ziehen, wenn die Menschheit mithin „von aller Schuld frei“ geblieben wäre, auch dann wäre Jesus „auf jeden Fall zur Erde gekommen und hätte demütig die menschliche Gestalt angenommen, um dadurch den Menschen zu ehren und zu verherrlichen“.

Was mit dieser Variante der biblischen Erzählung als eine Möglichkeit imaginiert wird, setzt voraus, dass das Verhältnis zwischen Gott und dem Mensch im Prinzip auch umgekehrt werden darf. Unter Berufung auf die Kulturschöpfungen des Menschen verliert die ursprüngliche Gottesschöpfung an Bedeutung. Sie schrumpft zu einem groben

---

<sup>19</sup> Vgl. Kurt Flasch: Nikolaus von Kues. A.a.O., S. 375.

Rohling für die menschliche Weltbemächtigung, die zu bewundern auch Gott Grund haben müsste. Dem Menschen wird ein unabhängiger Eigensinn zur freien und legitimen Verfügung als das Zeichen seiner Würde zugedacht. Im Grundgedanken passt das zu den Überlegungen des Cusaners, wenn dieser aus erkenntnistheoretischen Erwägungen dahin gelangt, den ersten Urheber in bestimmter Hinsicht von der begriffsbildenden Kraft des zweiten, menschlichen Urhebers abhängig zu denken.

Am Ende des 15. Jahrhunderts betreibt Giovanni Pico della Mirandola unter dem Einfluss der Philosophie des Cusaners ein wissenschaftliches Großprojekt. Er möchte die gesamte Gelehrtenwelt davon überzeugen, dass alle scheinbar gegensätzlichen und einander ausschließenden philosophischen Lehren der Vergangenheit und Gegenwart und alle Religionen miteinander versöhnt werden können. Er erklärt sich für fähig, argumentativ und beweisförmig aus den Quellen zu demonstrieren, dass und inwiefern sie alle auf die eine und selbe Wahrheit gerichtet und die Gegensätze zwischen ihnen nur ein oberflächlicher Anschein sind. Dazu hat er 900 Thesen ausgearbeitet, deren öffentliche Diskussion jedoch durch den Papst unterbunden wird. Seinen Thesen stellte Pico voran, was als seine Rede über die Würde des Menschen, publiziert 1496, berühmt geworden ist und, zumeist ohne Kenntnis des Kontextes, gerne zitiert wird.

Die Rede beginnt mit der Erklärung Picos, er finde alle bisherigen Auskünfte über die Vorzüglichkeit und Bewunderungswürdigkeit des Menschen, von denen er einige exemplarisch anspricht, unbefriedigend. Ihm reicht es nicht aus, wenn zum Beispiel und anscheinend unübertrefflich, zum Lobe des Menschen gesagt wird, er sei der Regent aller niederen Wesen. Vermittels seiner scharfen Sinne, vermittelt der „Forschungskraft seiner Vernunft“ und durch das „Licht seines Verstandes sei er der Deuter der Natur“. Das sind, wie Pico einräumt, sehr achtenswerte Merkmale. Sie können aber das menschliche „Privileg“ auf höchste Bewunderung unter den Kreaturen nicht begründen, denn warum sollte man wegen solcher Eigenschaften nicht doch vorzugsweise die Engel bewundern. Nach einer Durchmusterung der bisher vorgebrachten, ihn aber nicht überzeugenden Argumente für die Bewunderungswürdigkeit des Menschen glaubt er den wahren Grund entdeckt zu haben, „warum der Mensch das am meisten gesegnete und aller Bewunderung würdige Lebewesen ist“. Pico kleidet seine Entdeckung in die Gestalt einer neuen Erzählung über die Erschaffung Adams. Diese Erzählung greift ohne Hinweis auf die Herkunft auf den Mythos der Kulturentstehung zurück, den Platon in seinem gleichnamigen Dialog dem *Protagoras* zugeschrieben hatte. Picos Variation ist jedoch radikaler als diejenige des Protagoras. Der Hauptunterschied ist Adams neuartige Ausstattung. Wie im Mythos des Protagoras war auch nach Picos Erzählung nichts mehr vorhanden, als nach der Ausstattung der anderen Wesen der Menschen an die Reihe kam. Im Mythos des Protagoras war der Mensch zwar mit reichen technischen Gaben zur selbständigen Lebenserhaltung ausgestattet. Ihm fehlte jedoch das für das politische Zusammenleben unerlässliche Rechtsempfinden. Dieses konnte er sich aus eigener Kraft auch nicht verschaffen. Dafür blieb er angewiesen auf die göttlichen Gabe des Zeus. Anders bei Pico! Nach seiner Erzählung hatte der allmächtige gottväterliche

Weltbaumeister alle Eigenschaften zwar vergeben. Der Allmächtige kann aber unmöglich für verlegen gehalten werden, auch den Menschen irgendwie ausreichend auszustatten. Es hätte der väterlichen Güte und der Macht Gottes, seiner Weisheit und seiner wohlthätigen Liebe nicht entsprochen, wenn er bei seinem letzten und „höchst notwendigen“ Werk, der Erschaffung des Menschen, ratlos geblieben wäre. Wäre es anders, dann müsste ja unterstellt werden, dass der Weltarchitekt und der höchste Werkmeister (optimus opifex) sich mit seiner Schöpfung selber hätte schaden wollen. Wäre Adam nämlich gänzlich leer ausgegangen, dann hätte er zwar die göttliche Freigiebigkeit an allen anderen Kreaturen loben und bewundern können. An ihm selber, dem Menschen, hätte er sie jedoch vermisst. Damit wäre dasjenige Wesen unzweckmäßig geraten und gleichsam ausgefallen, das für den Weltarchitekten unerlässlich war, damit jemand den Schöpfer und sei sein Werk loben konnte. Die „Bewunderungsnotdurft“ (Jochen Riemen) des Welterschöpfers wäre frustriert worden, wenn Adam nicht auch einen guten Grund hätte haben können, seine eigene Beschaffenheit als Mensch für gelungen zu halten. Da nun jedoch alle Eigenschaften schon an die anderen Wesen verteilt waren, konnte nur noch ein *Mann ohne Eigenschaften* erschaffen werden. Das war jedoch kein Mangel. Gerade wegen seiner Eigenschaftslosigkeit, wegen des Fehlens von jeder Art festliegender Ausstattung, die den Menschen auf vorgezeichnete Lebensbahnen ausrichten würde, kann er sich Zugang zu allem verschaffen, was es überhaupt im Universum gibt. Der Mensch ist zu seiner „Glückseligkeit“ (felicitas) nicht auf irgendeine Habe ausgelegt. Statt dessen ist er berufen und dazu frei gegeben, sein eigener Bildner zu sein. Er kann sich alle Eigenschaften verschaffen, die er zu haben wünscht. Sein Wesen besteht aber gerade nicht im Besitz irgendeiner Eigenschaft. Sein Wesen ist freie Bildungskraft. Durch diese kann er zwar auch Eigenschaften erwerben. Aber das ist sekundär. Die Bildungskraft fällt nicht unter die *Kategorie Eigenschaft*. Bildung wird als etwas verstanden, was jeder abgeschlossenen Bestimmtheit übergeordnet ist. Im Zusammenspiel von Unbestimmtheit und Bestimmtheit hat die Unbestimmtheit den Vorrang und zeichnet den Menschen spezifisch aus. Alle Rede von Bildung, die das Wort wie ein Portfolio für Sortimente von Qualifikationen und Kompetenzen verwendet, die jemand in größerem oder kleinerem Umfang erworben hat oder erwerben könnte, bleibt dahinter zurück. Das Beharren auf fixierten menschlichen Eigenschaften, genau genommen also auch das Beharren auf angeblich fest stehenden anthropologischen Grundlagen der Pädagogik, würde die Aufgabe der Bildung verfehlen. Pädagogik würde in die Bahnen einer Ausstattung mit ‚Kulturgütern‘ umgelenkt. ‚Bildung‘ würde umgedeutet zu einer ökonomischen Kategorie, anstatt ein Ausdruck von Menschenwürde zu sein.

Das neuzeitliche Theorem über Bildung als eine unabhängige Kategorie muss darum nicht zwangsläufig einen bildungstheoretischen Dünkel nach sich ziehen. Es schließt nicht aus, beim Lehren und Lernen auch Ziele der Erwerbstüchtigkeit zu verfolgen. Der bildungstheoretische Widerstand richtet sich gegen ökonomische Überlagerungen und gegen ideologische und religiösen Verformungen von Lehr- und Lernvorgängen. Er richtet sich dagegen, pädagogische Aufgabenstellungen und pädagogisches Handeln letztmaßgeblich auf die Habe von eigenschaftlichen Kompetenzen zu verpflichten und

diese zur Substanz von Pädagogik zu verdichten. – Von daher sei noch einmal zurück geblickt auf Cusanus und seine Wiederbelebung der Maß-These des Protagoras.

#### IV

Picos Weiterführung der Aufwertung des Menschen unterstreicht auf neue Weise die Verschiebung der Machtverhältnisse zwischen dem geglaubten Welturheber und seinem Ebenbild. Die Schöpfungsvoraussetzung bleibt dabei eine unangetastete Selbstverständlichkeit. Der Deutungsrahmen, der dem Menschen zugesprochen wird, wird jedoch auf das Äußerste ausgedehnt. Nach dem Gedankengang des Cusaners ist der Schöpfer der menschlichen Selbst- und der Weltdeutung in einem bestimmten Sinne von den Deutungen seines Geschöpfs abhängig. Im Zeichen seiner maßgebenden Bildungs- und Erkenntniskraft vollzieht der Mensch die Aufhebung der einseitigen Abhängigkeit von der Instanz eines Urhebers.

Die Maßgeblichkeit des Menschen, die anscheinend zuerst von Protagoras als eine Lehre vertreten worden ist, erhält nach der von Cusanus und dessen kulturellem Umkreis umrissenen frühneuzeitlichen Konstellation ihre Bedeutung nicht daher, dass Menschen alles Mögliche in der Weise vermessen können wie durch das Anlegen eines Zollstocks. Die Erneuerung der Massgeblichkeitsthese hat sicherlich auch den bald einsetzenden neuzeitlichen Siegeszug des mathematisierten Messens beflügelt. Sie ermöglicht auch den Abweg einer abrechenbaren Normierung von beinahe allem und jedem. Cusanus selber hat in seiner Schrift über *Experimente des Laien mit der Waage* (1450) skizziert, wie durch die Messung der Gewichtsunterschiede von Blut und Urin bei Gesunden und Kranken, Jungen und Alten, Mitteleuropäern und Afrikanern sowie durch Anlegung und Verbreitung von Gewichtstabellen das ärztliche Urteil zu präziseren Mutmaßungen gelangen könnte als durch die zumeist geübte „trügerische“ Beobachtung von Farbveränderungen der Körperflüssigkeiten<sup>20</sup>. Die Präzisionsverbesserung durch Ausmessen ist aber nicht der bildungstheoretisch springende Punkt. Ein Vermessungsauftrag im Sinne der Anwendung von Maßgrößen und Messmodellen auf etwas noch nicht unter Maße Subsumiertes ist nicht die entscheidende Einsicht, die Nikolaus von Kues dem homo-mensura-Satz des Protagoras abgewinnt. Es geht nicht darum festzustellen, um wie viel größer oder kleiner ein gegebenes Ding im Vergleich mit einem Maßstab ist, der darauf abgebildet wird. Diese Art von Vermessung, bei der ein Maßstab und das Gemessene derselben kategorialen Ordnung angehören, wird nicht ausgeschlossen. Der Akzent liegt jedoch auf der *kreativen Differenz* zwischen dem mentalen Maß-Geben und dem Gemessen-Werden. Dabei besagt Massgeben begriffliches Umgrenzen. Wir sind für Cusanus wegen der Verbundenheit unseres Geistes mit den Sinnen bei unserer ermessenden Begriffsfindung auf Sinnesanregungen angewiesen. Wir können darum für das, was es zu ermessen gibt, nicht auf beliebig erfundene

<sup>20</sup> Nicolaus Cusanus: *Idiota de staticis experimentis*. In: Nikolaus von Kues, a.a.O., S. 615.

Messmodelle zurückzugreifen, ohne das Gemessene zu verfälschen. Wir können beim Messen auch keine absolute Genauigkeit erreichen. Wir kommen über Mutmaßungen und Annäherungen grundsätzlich nicht hinaus. Die Differenz zwischen dem Messen und dem Ermessen auf der einen Seite und auf anderen Seite dem, was zu messen und zu ermessen ist, wird nicht aufgehoben. Wir bringen nicht substanziell das hervor, was wir messen. Festzuhalten ist aber die Priorität des menschlichen Ermessens vor den vermessenen Gegenständen. Sie ist ein anderer Ausdruck für das, was Pico als die Kraft der Bildung umschrieben hat.

## V

Auf unsere heutige Problemlage bezogen könnte aus dem neuzeitlichen Rekurs auf Protagoras' kühne These über den Menschen als Maß das Postulat hergeleitet werden, im Bildungsbereich jede Art von dominanter Vermessung zu unterlassen. Eine für die Bildung verderbliche Dominanz des Messens liegt dann vor, wenn durch die Art der Institutionalisierung, Organisation und der Veranlassung von Lehr- und Lernbewegungen der Raum für das Ermessen zugestellt und gleichsam verbraucht wird. Das ist der Fall bei einer durchgehenden Ausrichtung des Lernens und Studierens auf Problemlösungen, wie zum Beispiel auch bei der Abwicklung eines modularisierten Unversitätsbetriebs. Wenn die Einschleusung in eine bereits vermessene Welt zur vorherrschenden bildungspolitischen Sorge wird, wenn die Ermöglichung eines jeweils individuellen Ermessens zu einem didaktischen Trick umgedeutet wird, um freie Selbsttätigkeit vorzuspiegeln, wo in Wirklichkeit zielführende Raffinesse am Werk ist, dann ist der bildungstheoretische Ansatz der Neuzeit an sein Ende gekommen.

Bildungstheoretisch signalisiert der Rückgriff auf den homo-mensura Satz des Protagoras einen Vorstoß in Richtung auf eine Detheologisierung des pädagogischen Denkens.<sup>21</sup> Der Satz lenkt die Aufmerksamkeit auf die Möglichkeit, die Bildung des Menschen als eine selbständige Frage für jeden einzelnen Menschen zu verstehen, eine Frage, die nicht durch schon gefundene und letztmaßgebliche Antworten entschieden ist. Die kulturelle Welt- und Selbstgestaltung aufgrund begrifflicher Grenzziehungen, wie sie bei Manetti, Pico und Cusanus entworfen worden ist, geht einher mit einer Distanz zu dogmatisch-theologischen Vorgaben. Die Erlösungsbedürftigkeit des Menschen wird versuchsweise in den Hintergrund gedrängt. Die Schöpfungsgeschichte wird mit Einblendung eines vorchristlichen Mythologems neu erfunden und anders erzählt. Alles, was für uns erkennbar ist, wird durch die menschliche Brille gesehen und beglaubigt. In einem prägnanten Sinne entsteht damit überhaupt erst eine Theorie der ‚Bildung‘. Pädagogik wird zum ersten Mal nach der Antike wieder zu einem selbständigen Thema. Die neuzeitliche Herausstellung einer unabhängigen Bildungsfrage führte aber auch eine

---

<sup>21</sup> Der Gedanken der „Detheologisierung“ wird entwickelt von Theodor Ballauff. Vgl. Jörg Ruhloff, Andreas Poenitsch (Hrsg.): Theodor Ballauff – Pädagogik der „selbstlosen Verantwortung der Wahrheit“. Weinheim u. München, Juventa 2004, S. 43 ff.:

widersinnige Möglichkeit mit sich: Die dem Menschen zuerkannte Bildungskraft war mit Bedeutungsnuancen aufgeladen, die aus theologischen Prämissen stammten. Dahin gehört insbesondere der Schöpfungsgedanke. In dessen Gefolge konnte Kindern noch von der Reformpädagogik des vorigen Jahrhunderts eine nahezu grenzenlose Kreativität angedichtet werden. Die Kleinen konnten von Maria Montessori zu anbetungswürdigen Wesen stilisiert werden. In diesen Zusammenhang gehört auch die Tendenz, lehrend und lernend zur Verfügung über alle Dinge und Lebewesen qualifiziert zu werden. Eine quasi-religiöse Kontaminierung steckt in Vorstellungen von einem unaufhaltsamen Fortschritt des Wissens und Könnens. Ein Begehren nach Allwissenheit, Allgegenwärtigkeit und Allmacht hat sich in die moderne Bildungsorganisation und deren Institutionen eingeschlichen. Die elektronischen Medien spiegeln vor, derartige Ambitionen auch befriedigen zu können.

Demgegenüber zielte der Satz des Protagoras wohl nicht auf eine allumfassende Verfügungsmacht des Menschen und eine quasi-religiöse Ausrichtung von Erziehung und Unterricht. In seiner Abhandlung über die Götter soll Protagoras geschrieben haben: „Über die Götter vermag ich nichts zu wissen, weder dass sie sind noch dass sie nicht sind noch wie an Gestalt. Denn es gibt vieles, was daran hindert, die Nichtwahrnehmbarkeit und die Kürze des Lebens.“<sup>22</sup> Dieses Fragment spricht für eine skeptische Denkungsart. Wird der Satz über die Maßgeblichkeit des Menschen von daher verstanden, dann verliert er den triumphierenden Akzent, den er im Zuge der frühneuzeitlichen Entdeckung der Menschenwürde bekommen hat. Sein bildungstheoretischer Sinn würde nicht daraus hergeleitet, die Zugehörigkeit der Menschen zu einer übermenschlichen Sphäre zu versichern. Die Betonung läge statt dessen auf der Unumgänglichkeit des Ermessens im Sinne einer verständigen und vernünftigen Lebensführung, die wir nicht an irgendwelche außermenschlichen Instanzen delegieren können. Ob die für Protagoras überlieferte vieldeutige Zielsetzungsformel der „Wohlberatenheit“ die pädagogische Aufgabenstellung tatsächlich befriedigend umschreibt, bleibt eher fraglich. Aus der Blickrichtung der ungefähr gleichzeitigen Skepsis des Sokrates gaukelt seine Zielformel die Lehrbarkeit menschlicher Tüchtigkeit vielleicht nur vor, ohne sie erwiesen zu haben.<sup>23</sup> Die These vom Menschen als Maß könnte ihre problemerschließende Kraft auch dann behalten, wenn sie nicht anthropozentrisch und nicht als eine letztbegründete Aussage verstanden wird.

---

<sup>22</sup> Zitiert nach Andreas Graeser: Die Philosophie der Antike. 2. Sophistik und Sokratik, Plato und Aristoteles. München, Verlag C. H. Beck 1983, S. 29. Vgl. Diogenes Laertius: Leben und Meinungen berühmter Philosophen. Hamburg, Felix Meiner Verlag 1998, Buch IX, Zif. 51.

<sup>23</sup> Vgl. Wolfgang Fischer, Die sokratische Negation des Wissens, in: Ders. Kleine Texte zur Pädagogik in der Antike. Hohengehren, Schneider Verlag, 1997, S. S. 83-135. Ders.: Sokrates pädagogisch. Hrsg. Jörg Ruhloff u. Christian Schönherr. Würzburg, Königshausen & Neumann 2004.