

René Kremer C. SS. R., professeur de philosophie à la maison d'études des Rédemptoristes à Louvain: *La théorie de la connaissance chez les Néo-Réalistes anglais. Mémoire couronné par l'Académie Royale de Belgique. Louvain, Institut supérieur de Philosophie 1928. 8° (204 S.)*

Die Behandlung eines so aktuellen Themas, wie die Erkenntnislehre der Neorealisten englischer Zunge, durch einen so urteilsfähigen und kenntnisreichen Logiker und Kritiker, wie es der verdienstvolle Mitarbeiter der *Revue néoscholastique* ist, hat von vornherein etwas Reizvolles. Die Erwartungen werden nicht getäuscht. Überall verrät sich ein kristallklarer Denker und Schriftsteller, ein mit der scholastischen, speziell der thomistischen Erkenntnislehre und Metaphysik vertrauter Philosoph, ein gewissenhafter, sachlich und wohlwollend urteilender Ideenhistoriker, vor allem ein scharfsinniger, erfahrener, wohl abwägender Erkenntnistheoretiker.

Das Werk zerfällt in zwei Teile: der erste ist geschichtlich, der zweite kritisch. Die Anlage des geschichtlichen ist folgende. Im einleitenden Kapitel wird ein Überblick über die geschichtlichen Bedingungen, das Milieu, gegeben, aus denen der neue Realismus hervorgeht. Er ist das Widerspiel gegen die verschiedenen Formen des Idealismus und Pragmatismus. Es folgt eine knappe, allgemein gehaltene Schilderung der verschiedenen Vertreter der neuen Richtung mit Herausarbeitung der gedanklichen Leitmotive.

In der nun einsetzenden eigentlichen Durchführung des historischen Aufbaues werden die Führer nach Inhalt und Methode analysiert. Mit Recht bemerkt der Verfasser (S. 19), ein Herausarbeiten des den verschiedenen Denkern gehörenden Gemeingutes hätte nicht genügt, man müsse ins Einzelne, Persönliche gehen. So werden denn ausführlich M. G. E. Moore, M. Russell und M. Alexander behandelt; weniger einflußreiche Gelehrte wie Laird, Wolf, Nunn, Broad werden kurz charakterisiert.

Das Ergebnis des kritischen Teiles faßt der Verfasser abschließend dahin zusammen: Wertvoll sind im Kampf gegen den Idealismus die phänomenologischen Beschreibungen mit ihren Einzelheiten, die Behauptung, daß das Erkennen unmittelbar die Dinge erfassen kann, das Eintreten für die primären Qualitäten. Dagegen haben die Engländer und Amerikaner wegen mangelnder metaphysischer Tiefe und kritischer Schärfe das schwierige Erkenntnisproblem zuweilen ein wenig oberflächlich und populär behandelt; sie sind zu stark in Allge-

meinheiten stecken geblieben, der Empirismus und Sensismus ihrer philosophischen Umgebung wirkt noch abschwächend nach.

Bedeutung vollendet der Verfasser: „Il n'y a qu'un moyen d'établir le réalisme sur des bases sûres: c'est d'allier à une critique scrupuleuse une métaphysique exacte autant que constructive et de rattacher les exigences objectivistes de la connaissance à la nature même de l'âme et du monde“ (S. 199). Das ist uns aus der Seele gesprochen. Nur so werden wir von unserem neuscholastischen, im Siegeszuge begriffenen Standpunkt die Schwachheiten, Halbheiten und Verzerrungen der ganzen, ungeteilten Wahrheit ergänzen und überwinden und vor allem den vielen um geistiges, nahrhaftes Brot Ringenden der heutigen Zeit etwas Positives, Aufbauendes, Stärkendes bieten. So hat es jüngst Referent in seiner „Religionsphilosophie Kants“ versucht. Wir müssen uns — bei aller Schärfe und Genauigkeit — nicht zu lange ängstlich und verschüchtert bei der Einzelwiderlegung der Gegner, und sei es auch ein Kant, aufhalten, sondern auf den Sieg unserer Sache vertrauend, mutig und entschlossen in konstruktivem Aufbau die Ganzheit, Weite, Tiefe und Einfachheit unserer von den Altvordern ererbten und in selbständigem Ringen neu erworbenen ideellen Güter erfassen und darlegen.

Bernhard Jansen S. J.

Pädagogik

Das pädagogische Problem. Von Hermann Leser. 1. Bd.: *Renaissance und Aufklärung im Problem der Bildung.* gr. 8° (XII u. 592 S.) 2. Bd.: *Die deutsch-klassische Bildungsidee.* gr. 8° (X u. 651 S.) München u. Berlin 1925 u. 1928. Oldenbourg. M 23.— u. 27.—, geb. 26.— u. 30.—

Neue fruchtbare Fragestellungen, quellenmäßige Behandlung, Eindringen in die Tiefen der erziehlischen Probleme in ihrem Zusammenhang mit der Geistesgeschichte kennzeichnen Lesers Werk und seinen Wert. Man erwartet mit Interesse den dritten Band: „Der Ausbau der Erziehungstheorie im 19. Jahrhundert und die Probleme der Gegenwart“. Aber eben dieser verheißene Abschluß steigert gewisse Bedenken, die den Pädagogen bei dem Lesen der zwei ersten Teile nicht loslassen wollen. Das Zueinanderstehen der Problemkreise Erziehung und Bildung bedroht, trotz der Erläuterungen zu Anfang beider Bände, die wahre Autonomie der Erziehungswissenschaft und der Erziehungskunst. Von ihren ureigenen intimsten

Fragen, den wichtigsten, den lebendigsten, lesen wir zu wenig, von Philosophien und Weltanschauungen zu viel, so wertvoll auch die Monographien über Melanchthon, Montaigne, Locke, Rousseau, andere zweifellos sind. Mit dieser Einstellung hängt dann auch der zu stark mit dem Wissen verklammerte Begriff der Bildung zusammen; er müßte umfassender, seelenhafter, noch weniger intellektualistisch gedeutet werden. Nur von einem seltsamen Standpunkt aus konnte Leser zum Urteil kommen, das Mittelalter habe den Begriff der Erziehung überhaupt nicht gekannt (I 17). Wo immer es viele große Männer gab, wurde wertvoll erzogen. Zu allen Zeiten, überall, auch im äußersten Osten. Die Erziehungsprobleme aber einzig nach der Erziehung, wie sie jetzt bei uns gilt, zu beurteilen, heißt die pädagogische Problematik ungehörlich einschränken. So wird man denn bei einem wesentlich andern Urteil über die Auffassung erzieherischer Grundfragen in Theorie und Praxis, über das innerste erzieherische Denken der großen Erzieher, über das Zusammenspiel von Erziehenwollen und tatsächlichem Erziehen mit der Bildung der Zeit und dem individuellen Verhältnis der Bildner zu ihr — mehr Freude und lehrreichen Aufschluß aus den Einzelheiten des Werkes schöpfen als aus der sich durchziehenden Grundidee. Diese trefflichen, gelehrten, liebevoll und gründlich durchforschten Zusammenhänge und Einzelheiten sind zahlreich. Vieles könnte nur jemand beurteilen, der dieselben Strecken wie Leser gleich vollkommen beherrscht. Es gibt freilich auch Gebiete, auf denen man nie zu einer Einigung kommen wird, z. B. Wesen und Art Luthers. Meine abweichende Auffassung der Jesuitenerziehung umschrieb ich bereits früher in der Zeitschrift „Die Erziehung“. Anderes bleibt mir bei Leser unerklärlich: Der gewaltige Einfluß Italiens, Spaniens und Hollands, gerade auf die Probleme, mit denen sich Leser beschäftigt, schien ihn nicht zu interessieren; der überwältigende pädagogische Genius, der sich in Shakespeares Dramen offenbart, wird nicht gewürdigt; ein Rätsel geradezu ist die Umgehung Leibniz'. Kaum weniger wichtig als die im ersten Band weit und lichtvoll ausgebreiteten Bildungsideale wäre auch der heroische Mensch, der stolische Christ, der Barockmensch als stilvolle Erscheinung. Auf diesen Feldern ist, soweit ich wenigstens sehe, die pädagogische Ernte zeitweilig sogar reicher als auf den von Leser bearbeiteten.

Im zweiten Band stößt man alsbald auf ein hartnäckiges pädagogisches Problem, bei dem Anblick Kants. Die erzieherischen Grundsätze,

die der Verfasser aus Kants Philosophie ableist, lassen sich zum Teil aus andern Weltanschauungen, aus intuitiver erzieherischer Kunst ebenso sicher ableiten. Auch diese Erkenntnis führt zu einer Eigenwelt erzieherischer Selbstgefälligkeit, die man nicht in ein Abhängigkeitsverhältnis, auch nicht von ganz hohen Größen, zwingen sollte, so notwendig auch die Zusammenhänge mit dem Lebensgefühl der Zeit sind. Es gibt eine weit ausgespannte neutrale Ebene der Erziehung. Etwas von dieser Rücksicht auf das rein und eigenständig Pädagogische vermisse ich in der Studie über Goethe. Trotz der Unterscheidung von Individuum und Person wird das dichterische und pädagogische Werk, einfach in den Dienst der Person gestellt, nicht zum Höchsten erhoben, sondern im Gegenteil unterbunden, die Wirklichkeit wird einer Theorie geopfert. Sonst sind aber die Ausführungen über Schiller und Goethe eine auserlesene Fundgrube pädagogischer Erkenntnisse. Die Vielseitigkeit, die Tiefe, die Fülle erfreuen und bereichern.

Die Pädagogik Schleiermachers und Rousseaus. Von Anton Stöbel. gr. 8° (XI u. 339 S.) München 1928, Beck. M 11.—

Eine gute Ergänzung Lesers, dessen ersten Band Stöbel merkwürdigerweise nicht zu kennen scheint. Der erste Teil behandelt Rousseau in engem Anschluß an dessen Gesamtwerk, ein seltener Vorzug; der zweite, um dessentwillen die Arbeit unternommen wurde, deckt quellenmäßig und einwandfrei den bedeutenden Einfluß des Genfers auf Schleiermacher auf. Die geschichtlichen Abhängigkeiten beider sind bündig (ausführlicher für Schleiermacher) und gut gezeichnet. Das deutsche Schrifttum kennt Stöbel und benützt es methodisch. Druckfehler wie La Bryère, Port Roal stören. Die eigenen Forschungen Stöbels treten naturgemäß im zweiten Teil deutlicher hervor. Nicht bloß die Frage nach Schleiermachers Zusammenhang mit Rousseau, auch die nach der ganzen Erziehungslehre Schleiermachers kommt, zum Teil abschließend, zur Darstellung. Eine eigentliche Kritik setzte sich Stöbel nicht zur Aufgabe, nicht einmal immer eine Würdigung. Immerhin macht er manchmal auf die Inkonssequenzen des „Emil“ aufmerksam (Wiederholungen sind leider nicht vermieden) und durchschaut besser als Leser den ungeheuerlichen Widerspruch zwischen Rousseaus Leben und seiner Lehre. Bei der Genauigkeit, die Stöbel sonst auszeichnet, erwartet man wohl eine größere Zurückhaltung auf Gebieten, die er nicht beherrscht.

So entwirft er auf S. 19 „in großen Zügen“, auf ganz wenigen Zeilen, „das Gesicht der damaligen Jesuitenpädagogik“; aber gerade die Gegenstände der acht Punkte, die er anführt und tadelt, sind für die Jesuitenerziehung weit charakteristischer als diese falsch verallgemeinerten angeblichen Kennzeichen.

Der methodische Aufbau der beiden Teile des Werkes, auch in ihrer Beziehung aufeinander, ist sehr ansprechend. Die Fülle stört die Klarheit nicht. Die französische Literatur fehlt zum Schaden des Buches.

Erziehung als Zeugung. Zum Aufbau deutscher Kultur. Von Georg Lange. 8° (179 S.) München 1928, Reinhardt. M 4.80

Der Zusammenhang von Kultur und Erziehung ist einleuchtend. Wenn ich trotzdem sage, daß mich der erste Teil des Buches, „Kulturzeugung“, nicht interessiert, so behaupte ich nur, daß es meiner Ansicht nach unmöglich ist, diesen Gegenstand auf wenigen Seiten zu behandeln. Auch hier finde ich übrigens geistreiche, oft schillernde Aphorismen, leidenschaftliche Ausfälle, so mitten in der schönen Schilderung des Adels, gegen das Proletariat; auch Gedankengänge, die zweifellos eine wissenschaftliche Pädagogik einleiten können, aber als Ganzes keine allgemein gültige Grundlegung abgeben für erzieherische Theorien und Aufgaben. Im zweiten Teil des Buches steckt viel erzieherische Weisheit, die, auch losgelöst von den Wagnissen des ersten, ihren Wert behält. Paradoxes neben Gescheitem, Übertreibungen neben Wahrheiten. Gerechtfertigte Kritik, schöne Sätze über alte und neue Schulmethoden, über die gebildete und gelernte Frau, über die theoretische Schönheit der Arbeitsschule und ihr praktisches Versagen, über Schularten und Schulunarten und Privatschulen, vermitteln hübsche Anregungen und wecken fröhlichen Widerspruch.

Katholische Sexualethik. Von Rudolf Geis. kl. 8° (95 S.) Paderborn 1927, Bonifatius-Druckerei. M 2.—

Ein ausgezeichnetes Büchlein, einfach und klar und dennoch gründlich und tief. Die biologischen und philosophischen Grundlagen der Frage sind gut gelegt. Der Ausdruck ist immer zart. Keine Seite der Frage wird umgangen, auch nicht die Praxis des Lebens. Das Innerste der ehelichen Verbindung, das Wesentliche der außerehelichen Keuschheit, die Zusammenhänge mit Kultur und Zeitnot werden aufgedeckt oder doch angedeutet.

Die Pädagogik des Johannes Chrysostomus. Von Josephine Seidlmayer. (Heft 1 der Abhandlungen der Ergänzungshefte [Reihe A] der Vierteljahrschrift für wissenschaftl. Pädagogik.) gr. 8° (95 S.) Münster i. W. 1926.

Das fortschreitende Interesse an der Kulturbedeutung und erzieherischen Gesinnung des hl. Johannes von Konstantinopel wird aus dieser schönen Arbeit Freude und Anregung schöpfen. Sie ist methodisch gut angelegt, sorgfältig in der Auswahl der Texte, sie hebt das Wesentliche, Geniale, Ursprüngliche in Chrysostomus' Pädagogik gut hervor. Eine gewisse Abhängigkeit von Plato ist erwiesen.

La vie et les œuvres de Claude Fleury (1640—1723). Par François Gaquère. gr. 8° (X u. 515 S.) Paris 1925, Sigord. Fr. 20.—

Der Philosoph und Historiker Fleury wird hier in erster Linie studiert, sehr sorgfältig, liebevoll, nachsichtig. Wir wollen aber nur auf den Pädagogen Fleury aufmerksam machen (S. 177 bis 289). Daher die Einreihung unter diese Besprechungen. Glück hatte ja der Prinzenenerzieher mit seinen Zöglingen nicht. Aber sowohl seine theoretischen Bemerkungen in seinem *Traité du choix et de la méthode des Études* (Paris 1687) als auch seine praktischen erzieherischen Maßnahmen sichern ihm den Ruf eines bewährten, für seine Zeit selbst außergewöhnlichen Pädagogen. Keine Geschichte der Erziehung darf ihn von jetzt an übergehen. Wer diese Abschnitte in Gaquères Buch liest, wird dann gewiß auch das übrige Werk gern durchstudieren. Es ist voll lehrreicher und neuer Aufschlüsse.

St. v. Dunin Borkowski S. J.

Literaturgeschichte

Geschichte der deutschen Literatur im Spiegel der nationalen Entwicklung von 1813 bis 1918. Von Wilhelm Kosch. Bisher 2 Bände. 4° (761 S.) Mit 29 bzw. 19 Bildbeilagen. München 1925 und 1928, Parcus & Co. Geb. M 30.— u. 27.—

Deutsches Literatur-Lexikon. Biographisches und bibliographisches Handbuch. Von Wilhelm Kosch. In Lieferungen. 1. Band: Aachen — Hofgarten. 4° (1279 Sp.) Halle (Saale) 1927, Max Niemeyer. Geb. M 28.—, in Halbleder 32.—

Die ersten Lieferungen, der ursprünglich auf drei, heute auf neun Bände berechneten, großangelegten Literaturgeschichte von Wilhelm