

**Zeitschrift:** Pädagogische Blätter : Organ des Vereins kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz  
**Band:** 4 (1897)  
**Heft:** 17

**Artikel:** Die Stellung der Schule zur sozialen Frage : Vortrag  
**Autor:** Lang, Luzius  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-539285>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 09.11.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

heit Christi für alle Untersuchungen und Feststellung in Bezug auf Erziehungsfragen den festen Boden unter ihren Füßen verloren haben, hat er in gelegentlichen Äußerungen die pädagogischen Irrlehren Herbart's und seiner Nachbeter gebrandmarkt, Rousseaus Erziehungsideen in ihrem Fundamente erschüttert und bei aller Begeisterung für die Methode, die berufliche Hingabe, die Volks- und Kindesliebe Pestalozzi's, dessen berühmte Gertrud, wie sie ihre Kinder lehrt, als eine Mustermutter für den religiösen Indifferentismus gekennzeichnet.

Von diesem Standpunkte aus hat er geeifert gegen die moderne Richtung, die Kinder auf Kosten einer gesunden Erziehung durch den Unterricht mit Wissensstoff aller Art zu übersättigen, die Realien nach dem Nationalgeschmacke der Engländer und Holländer nur mit Rücksicht auf den zahlenmäßig nachweisbaren materiellen Nutzen zu betreiben und in den Schulen Darwinistische Theorien zu predigen.

Den Stempel einer echt christlichen Auffassung des Zweckes und der Bedeutung der Jugenderziehung tragen alle jene Goldkörner wahrer Schulmannsweisheit, welche in den pädagogischen Mitteilungen, in der Volksschulkunde, in den Aphorismen, in der Erziehungsgeschichte, in Skizzen und Bildern, vorzüglich aber in den von Görgei herausgegebenen „Losen Blättern“ ausgestreut sind. (Schluß folgt.)

## Die Stellung der Schule zur sozialen Frage.

(Referat in der Konferenz der katholischen Lehrer und Schulmänner des Kreises Schwyz in Rüschnacht, Juli 1897.)  
 Von P. Luzius Lang, O. C., in Arth.

Da Sie, Ettl., zum vornherein ein Referat über die Stellung der Schule zur sozialen Frage von mir erwarten, bin ich nicht veranlaßt, die Wahl desselben erst zu begründen.

Gleichwohl sei eines vorausgeschickt. Die soziale Frage ist da tönt sie in unsern Bergen nicht so laut wie draußen in den größeren Städten unseres weitem Vaterlandes und noch viel weniger laut, als in den Hauptstädten unsers Kontinents, so äußert sie sich immerhin in schrillen Weisen genug, um den Gebildeten zu interessieren und ihn zu vermögen, sich zu fragen, was sie eigentlich besage, welche Stellung zu ihr einzunehmen ihm geboten sein möge. Gilt dies von Gebildeten überhaupt, dann insbesondere vom Manne auf der Bildungsstätte, vom Lenker der Schule, vom Erzieher der Jugend.

Es herrscht freilich kein Mangel weder an Reden noch an Schriften, welche die soziale Frage behandeln, aber nicht jedermann kann sie lesen

oder hören. Die Gemeinverständlichkeit zählt bei denselben auch nicht zu den Eigenschaften, welche Schriften und Reden fürs Volk schmücken sollen; sie sehen manches voraus, was gemeinhin unbekannt oder nicht klar ist, und verunmöglichen das richtige Verständnis wichtiger Teile der sozialen Frage.

Meine Aufgabe besteht deshalb auch darin, die soziale Frage niederer zu hängen, damit sie mühelos betrachtet, ohne Anstrengung in ihrem vollen Begriffe faßt werden kann.

Zur nähern Orientierung der Behandlungsweise meines Referates erlaube mir zu bemerken: Die Stellung der Schule zur sozialen Frage ergibt sich aus der richtigen Auffassung letzterer. Darum betone ich in erster Linie die soziale Frage und werde bei gegebenen Anlässen auf die Stellung der Schule zu derselben hinweisen.

## I.

Was ist denn die viel bewegte soziale Frage? Wie das Beiwort sozial-gesellschaftlich andeutet, ist sie die Frage, welche sich auf die menschliche Gesellschaft, d. h. auf die Verbindung von Menschen bezieht, die auf Grundlage der Solidarität — gegenseitiger Verpflichtung und Verantwortung mit einander im Erwerbs- und Verkehrsleben stehen, um ihre Wohlfahrt, zumal ihr zeitliches Wohl, anzustreben.

Da erscheint die soziale Frage als ein Knäuel von Fragen. Es wird z. B. gefragt, wie es anzugehen, was zu tun, festzustellen, durchzuführen sei, damit der stets weiter um sich greifenden Armut gewehrt, die Unebenheiten zwischen den verschiedenen Ständen ausgeglichen, die großen Unterschiede zwischen Besitzenden und Arbeitern, zwischen Kapitalisten und Bettlern gehoben, wenigstens gemildert, die leiblichen Bedürfnisse eines jeden sattfam befriedigt werden können. — Jede dieser Fragen hat ein Gefolge von weiteren ins gesellschaftliche Leben einschneidenden Fragen.

Wer wollte verneinen, die soziale Frage sei, insoweit, wie wir sie vernommen, nicht berechtigt? Ist sie wesentlich, wie sich zeigt, eine Magenfrage, so ist eben das tägliche Brot in entsprechender Weise eines jeden unabweisliches Bedürfnis. Da läßt sich nicht streiten, und die Schule lauscht, wie hierauf geantwortet und beurteilt, ob ganz oder teilweise richtig beziehungsweise unrichtig geantwortet wird.

In den Antworten, welche die soziale Frage in neuerer Zeit gefunden hat und immer noch erhält, erkennen wir ihr Wesen und Sein, mit dem sie gegenwärtig durch die Welt schreitet. Es liegen drei Antworten vor als ebenso viele Lösungsversuche der sozialen Frage. Wesentlich

stimmen sie mit einander überein, allein der Form nach unterscheiden sie sich von einander. Jeder der Lösungsversuche schlägt vor: Das Privateigentum, weil unrechtmäßiges, durch List, Gewalt — Diebstahl erworbenes Gut, ist aufzuheben und als Kollektiv-Gemeingut zu erklären. Dessen Bewirtschaftung erfolgt dadurch, daß die nötigen Arbeiten an die Arbeitsfähigen der Gemeinsame vergeben werden. Der Unterhalt der Genossen oder Bürger wird mit den aus den Erträgnissen der Arbeiten gezogenen Lebensmitteln besorgt. Das der Gehalt der drei Versuche, die soziale Frage zu lösen. Und die Form dieser Versuche? Wie soll die Bewirtschaftung des Kollektivgutes und die Verteilung der Genußgüter als Lebensunterhalt der Gesellschaftsglieder geordnet werden? Der Eine dieser Lösungsversuche will zu den Zwecken eine eigene Behörde aufstellen (Kommunisten — Kommunismus); der andere anvertraut diese Geschäfte dem Staate (Staats-Sozialisten — Staats-Sozialismus); der dritte sieht von Staat und besonderer Behörde ab, indem er weder eine himmlische noch eine irdische Autorität anerkennt und erklärt: Wir selbst, das Volk, besorgen diese Dienste (Sozial-Demokraten — Sozial-Demokratie oder Sozial-Demokratismus).

Da fragen wir nicht, welche Stellung die Schule zu diesen drei Systemen nehme; es ist klar, daß sie mit keinem derselben einig gehen kann. Wer gar keine Autorität anerkennt, ist atheistisch, wer auch von weltlicher Autorität nichts wissen will, ist anarchistisch, und wer im Privateigentum Diebstahl erblickt, ist revolutionär gesinnt. Gegen solche Gesinnungen kann die Schule nur entschieden abweisend, ernst vorbeugend und im positiv christlichen Sinne aufbauend sich verhalten. Die Schule steht unentwegt zur Autorität. Sie weiß auch aus eigener Erfahrung, wie notwendig ihr die Autorität ist. Ihre Autorität stammt unmittelbar vom Elternhaus, von Kirche und Staat, mittelbar von Gott. Weitere Andeutungen halte ich hier für überflüssig. Ebenso fest steht die Schule zum 7. Gebote. Sie kann kaum genug dasselbe einschärfen und auf seine Beobachtung praktisch hinwirken. Das Privateigentum ist die Grundlage des gesellschaftlichen Lebens; es kann nicht aufgehoben werden, ohne die Gesellschaft in ihrem menschenwürdigen Bestande zu erschüttern. Es kann deshalb gar nicht aufgehoben werden. Würde es in Gemeingut umgewandelt, so wäre es nur in anderer Weise Privateigentum, indem ein Gemeinwesen gegen jedes andere seine Rechnung wahren wollte. Das Privateigentum kann auch nicht aus dem Grunde aufgehoben werden, weil die Menschen gleiche Abstammung und gleiches Ziel wie dieselbe Natur besitzen. Sie haben trotzdem nicht die nämlichen Bedürfnisse, weder in leiblicher und geistiger, noch in gesellschaftlicher Beziehung. Da



aber die Güter zur Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse vorhanden sind, erwirbt sich jeder von denjenigen Gütern, deren er bedarf. Das Privateigentum kann sodann nicht aus dem Grunde aufgehoben werden, weil die natürliche Ordnung fordere, daß die Güter der Erde für alle Menschen gemeinsam seien. Entweder habe ich ein Recht auf die Gemeingüter oder ich habe ein solches nicht; im erstern Falle wird das, worauf ich ein Recht habe, mein Eigentum; im andern Falle verbietet mir die betonte natürliche Ordnung, aufs Gemeingut meine Ansprüche zu erheben. Wer löst diesen Widerspruch?!

Die soziale Frage ist so alt wie die menschliche Gesellschaft, aber zu keiner Zeit, bis die bekannten drei Systeme aufgetaucht, ist das Privateigentum als Diebstahl brandmarkt worden. Christus und seine Kirche erheben wie niemand ihre Stimme gegen Härtherzigkeit, ungerechten Wucher und den Mammon, insofern er sich in Gegensatz zu den geistigen und himmlischen Gütern stellt, überhaupt gegen den Egoismus, aber mit keiner Silbe gegen das Privateigentum. Die erste Christengemeinde in Jerusalem wird fälschlich als ein Beispiel der Gütergemeinschaft angeführt. Von ihr heißt es bloß, daß es keine Bedürftigen in ihr gegeben. Aus der Rede des Apostelfürsten Petrus an Ananias und Saphira geht deutlich hervor, daß er das Privateigentum anerkannt hat. Ebenso unbegründet ist's, das Klosterleben zu Gunsten der Gütergemeinschaft im Sinne der kommunistischen Systeme zu zitieren. Das Gelübde der freiwilligen Armut des Individuums ist ja als Verzicht aufs Eigentum die Voraussetzung des Rechts auf Eigentum. Erst durch christliche Sekten, durch die Apostoliker, Manichäer, Waldenser u. a. ist die soziale Frage auf die besprochenen Irrwege gebracht worden. Es braucht die heftige Leidenschaft, die blind macht, um nicht einzusehen, daß die Güter der Erde teilbar sind und daher von Unzähligen in Besitz genommen werden können; daß somit das Eigentumsrecht nicht bloß von Einigen dürfe geltend gemacht werden; daß jeder Mensch nach der natürlichen Ordnung sich angetrieben fühle, über die Erzeugnisse seiner leiblichen und geistigen Tätigkeit eine gewisse Herrschaft zu behaupten; daß nur auf diese Weise der Antrieb zur Arbeit genährt und erhalten, aber auch Unfriede und endloser Streit über das Gewinnen der bedürftigen Lebensmittel vermieden werden. Wie offensichtlich zeigt es sich da, daß das Privateigentum einen notwendigen Bestandteil des Naturrechts ausmacht und mithin die Grundlage für die gesellschaftliche Ordnung bildet!

Von den Erwerbstiteln eingehend zu sprechen, würde zu weit führen; die Schule hat aber öftern Anlaß, dies zu tun und zwar auf jeder Stufe.

So berechtigt die Frage nach einer glücklichen Lösung der, wie allgemein anerkannt, gesellschaftlichen Mißverhältnisse ist, so begreift die Schule es dennoch sehr gut, daß die zu diesem Zwecke gebildeten Systeme der Gesellschaft nicht nur keinen Dienst leisten, vielmehr sie verwirren und gefährden.

Die Schule ist daher noch immer in der Lage, erst wahrzunehmen, wie die soziale Frage in billiger Weise könne gelöst werden.

Da ist nötig, vorab zuzusehen, wie die Gesellschaft, wie das gesellschaftliche Leben entsteht. Kennen wir dies, so stehen wir auch der sozialen Frage, die daraus sich erhebt, näher und sind imstande, zu ihrer befriedigenden Lösung zweckdienliche Angaben zu machen.

(Fortsetzung folgt.)

## Leben und Wirken des berühmten Humanisten und Pädagogen Johannes Ludovicus Vives.

(Von einer Ursulinerinnen-Lehrerin Oesterreichs.)

Ludovicus Vives, welcher bis in die letzten Jahre fast ganz unbekannt geblieben, verdient unser vollstes Interesse, unsere ganze Aufmerksamkeit. Er ist einer der bedeutendsten Humanisten, einer der verdienstvollsten Pädagogen, ein Mann, dessen Charakter unsere volle Achtung und Bewunderung verdient. Hier sei zunächst eine kurze Biographie gegeben.

Johannes Ludovicus Vives wurde im Jahre 1492 zu Valencia aus einer adeligen, aber wenig bemittelten Familie geboren. Von seinen Eltern, welche ihm ein musterhaftes Vorbild waren, erhielt er eine vorzügliche Erziehung. Eine innige, rührende Liebe bewahrte er sein ganzes Leben hindurch für seine Mutter, die er in einem seiner pädagogischen Werke als Muster einer Erzieherin, Gattin und Mutter hinstellen konnte.

In Valencia erhielt Vives seine erste Erziehung und Bildung. An der Hochschule dieser Stadt widmete er sich vorzugsweise dem Studium der Sprachen, studierte aber auch unter der Leitung seines Großvaters, eines tüchtigen Juristen, die Rechtswissenschaft. Zur weitem Ausbildung begab er sich an die damals so berühmte Universität von Paris. Neben den Sprachen studierte er Philosophie und Naturwissenschaften. In Paris ging allmählich bei Vives eine Umwandlung vor sich; er wandte sich dem Humanismus zu, während er in Valencia lebhaft gegen die Humanisten Partei ergriffen hatte. Zunächst erkannte er jedoch nur den