Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 39 (1929)
Heft: 1-2

Artikel: Das Neue Testament im altsprachlichen Unterricht
Autor: Preiswerk, Rudolf
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-788238

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 12.09.2025

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

Der Mathematiklehrer muss mehr als irgendein anderer mit gelegentlichen Enttäuschungen rechnen; um so grössere Freude aber wird er empfinden bei sichtbar werdenden Erfolgen. Wir wissen, dass uns mit unserem Unterricht eine nicht leichte Aufgabe gestellt ist, eine Aufgabe, um die die Kollegen der anderen Fächer uns nicht zu beneiden pflegen. Wir wissen auch, dass es für uns auf dem Gebiete der Didaktik und Methodik des Faches noch zu arbeiten gilt. Im Bestreben aber, immer nach neuen Wegen zu suchen, wie man dem jugendlichen Geist die mathematischen Wahrheiten bieten soll, bleibt auch für uns Lehrer unser Fach immer neu und interessant.

Die Mathematik sollte immer mehr zu einer Disziplin werden, an der gerade der heranwachsende, seiner logischen Denkfähigkeiten bewusst werdende, die Selbständigkeit im Denken erstrebende junge Mann seine Freude hat.

Sie verlassen nun unsere Schule, um an der Hochschule sich dem selbstgewählten Studium zu widmen. Hier mussten Sie zur Erwerbung einer allgemeinen Bildung manches lernen, für das Sie vielleicht nicht besonderes Interesse hatten. So hat sich wohl bei manchem eine gewisse Schulmüdigkeit eingestellt, zu der leider die Mathematik auch ihren wesentlichen Beitrag geliefert haben wird. Und den heutigen Tag haben Sie vielleicht mit ziemlicher Ungeduld herbeigesehnt.

Nach einigen Jahren aber sehen Sie vielleicht mit anderen Augen auf Ihre Gymnasialzeit; und uns Lehrer würde es herzlich freuen, wenn Sie dann an die Schule, der Sie Ihre allgemeine Bildung verdanken, mit etwas Liebe zurückdenken.

Das Neue Testament im altsprachlichen Unterricht.

Von Rudolf Preiswerk.

Der Verfasser des vorliegenden Aufsatzes unterrichtet an einer Anstalt, deren Schüler fast ausnahmslos dem evangelischen Bekenntnisse angehören. Die Klassen, in denen Latein und Griechisch gelehrt wird, sind mittelgross oder klein. Da die Zöglinge zum grössten Teil in der Anstalt wohnen, besteht zwischen ihnen und den Lehrern eine engere Fühlung als an öffentlichen Schulen. In der Auswahl und der Behandlung der Schriftsteller geniesst der Schreiber eine nicht unbegrenzte, aber weitgehende und beglückende Freiheit. Alle diese Umstände tragen dazu bei, dass er das Neue Testament so verwenden kann, wie er es hier schildern möchte. Von den Berufsgenossen des Verfassers sind wahrscheinlich wenige in einer ähnlichen Lage; vielleicht finden unsere Erfahrungen trotzdem einige Beachtung.

Die Forderung, dass das Neue Testament im altsprachlichen Unterricht überhaupt vorgenommen werden soll, bedarf schwerlich einer Rechtfertigung. Es ist nicht die einzige, aber doch eine der Aufgaben dieses Unterrichts, den Schüler auf die geschichtlichen Zusammenhänge hinzuweisen, unter deren Einfluss das heutige staatliche und persönliche Denken und Leben steht. Nun hat aber die Bibel wie kein

anderes Buch auf den Gang der Weltgeschichte eingewirkt. Wäre es deswegen nicht unverantwortlich, wenn zwar Abschnitte aus allen möglichen, auch weniger bedeutenden griechischen Schriftstellern, aber nicht gelegentlich auch solche aus dem Neuen Testamente besprochen würden? Ganz so wie andere Werke darf dasselbe freilich nicht gelesen werden. Dass man bei seiner Behandlung keine Wörter abfragen und das Durchgenommene nicht in der für andere Fälle passenden strengen Weise wiederholen soll, ist wohl selbstverständlich. Man wird dem Neuen Testamente aber auch nicht eine so lange und so zusammenhängende Zeit widmen wie sonst einem griechischen oder lateinischen Schriftsteller. Zwischenhinein, gewissermassen als Überraschung, müssen Stücke aus den Evangelien, der Apostelgeschichte oder den Briefen vorgenommen werden. Dann wird der Lernende schon durch die Abwechslung, die sie bringen, gewonnen. Es habe ihn immer besonders gefreut, schrieb ein ehemaliger Schüler dem Verfasser, wenn (der doch gewiss auch anziehende) Herodot gegen das Neue Testament vertauscht worden sei. Mit besonderem Nutzen werden die Tage vor den Ferien, an denen die Schüler für eine strenge Arbeit zu müde, für Anregungen aber noch empfänglich sind, zum Lesen neutestamentlicher Abschnitte benützt. Günstig sind auch die Zeiten, in denen die Klasse von einem Schriftsteller zum andern übergeht, und in denen mit dem neuen Schriftsteller noch nicht begonnen werden kann, weil die sprachlichen und sachlichen Eigentümlichkeiten des alten zuerst wiederholt werden müssen, eine Tätigkeit, welche die Stunde nicht voll in Beschlag nimmt und für eine weitere Beschäftigung reichlich Raum lässt. Und was soll gelesen werden? Der Lehrer, der Neutestamentliches vor den Ferien behandelt, bequemt sich am besten den kirchlichen Festzeiten an und nimmt im Dezember die Weihnachts-, vor den Frühlingsferien die Leidensgeschichte durch. Wer dagegen mitten in der Schulzeit Biblisches lesen lässt, wird sich in erster Linie an Stücke halten, die sich durch Gehalt und leichte Verständlichkeit auszeichnen, an die Bergpredigt und die Gleichnisse Jesu. Man kann aber auch Abschnitte wählen, die zu einem griechischen oder lateinischen Schriftsteller in Beziehung stehen, oder die das Leben und Treiben des Altertums erläutern helfen. Gut eignet sich für diesen Zweck die Seereise des gefangenen Paulus. Sollten übrigens die Schüler nicht auch erfahren, wie sich Griechen und Römer Briefe geschrieben haben? Vortrefflich zeigt ihnen dies das sprachlich freilich nicht leichte Schreiben an Philemon, ein Brief, wie sie nach Form und Inhalt zu Hunderten mögen geschrieben worden sein — wir besitzen einen des jüngeren Plinius, der dem des Apostels sowohl in der Sache als in den Redewendungen nahekommt (1) —, und doch wie persönlich, wie zart und klug! Recht vorbildlich für die künftigen Seelsorger, die in der Klasse sitzen. Schliesslich wird sich der Lehrer bei der Auswahl neutestamentlichen Stoffes gerne auch durch allfällige Wünsche seiner Schüler leiten lassen.

Das bisher Gesagte hat dem Fachgenossen kaum etwas Neues

geboten. In der angegebenen Weise wird vermutlich schon jetzt da und dort an Gymnasien verfahren. Wir möchten nun aber das Neue Testament nicht nur gelesen, sondern auch sonst zur Belebung des altsprachlichen Unterrichtes gebraucht wissen. Wie das bei der Behandlung von Schriftstellern und von grammatikalischen Erscheinungen geschehen kann, möge an einigen Beispielen gezeigt werden. Der Schüler konjugiert ein griechisches Verbum und sagt das aktive Plusquamperfekt her. Er beginnt: *ἐπεποιήκειν, ἐπεποιήκεις, ἐπεποιήκει* und fährt weiter: *ἐπεποιήκειμεν, ἐπεποιήκειτε, ἐπεποιήκεισαν.* Er wird aufgefordert, seinen Verstoss zu berichtigen und zu erklären. Leicht sieht er ein, dass ihn das *ει* der Einzahl verleitet hat, auch die Mehrzahl mit *ει* zu bilden. Es ist ihm etwas Ähnliches widerfahren wie einem deutschsprechenden Kinde, das von der Form „er wird" eine Form „sie wirden" ableitet. Der Lehrer mag den Schüler trösten. Was bei ihm und im Attischen des V. und IV. Jahrhunderts Fehler heisst, ist im späteren Griechisch Regel geworden: das Neue Testament weist Formen auf in der Art von *ἐγνώκειτε, εἱστήκεισαν, ᾔδειτε, ἐληλύθεισαν.* (2). Bei der Behandlung der unregelmässigen Verben lernt die Klasse neben einem *εἶπον* ein *εἶπα*, neben einem *ἤνεγκον* ein *ἤνεγκα* kennen, also neben starken Aoristen solche Formen, die, ohne ein *σ* zu besitzen, den Regeln folgen, welche für den sigmatischen Aorist gelten, und die, wo sie nun immer herrühren mögen, als Formen des schwachen Aorists aufgefasst werden durften. Der Lehrer wird auf vergleichbare Doppelformen in der Muttersprache, etwa auf die Imperfecta „rief" und „rufte", „fragte" und „frug" aufmerksam machen und darauf hinweisen, dass im Deutschen die schwachen Formen die Neigung haben, die starken zu vertreiben. In ähnlicher Weise hat im Griechischen das *α*, das (von den angeführten und wenigen andern Ausnahmen abgesehen) ursprünglich im sigmatischen Aorist zu Hause war, unter dem Einfluss der oben erwähnten Formen und der Verba liquida die *ε* und *ο* der starken Vergangenheit mit der Zeit zurückgedrängt. Im Neuen Testamente ist diese Entwicklung, deren Wirkungen im Neugriechischen sichtbar sind, stark fortgeschritten: die zweite Bitte des Unservaters lautet: *ἐλθάτω ἡ βασιλεία σου* (3). Auch Deklinationsformen des Neuen Testamentes lassen sich gelegentlich im Unterricht anführen. Durch Grammatik und Übungsbuch erfährt der Knabe etwas vom Dual. Aber gleich die Eingangsworte des ersten griechischen Schriftstellers, den er in die Hand bekommt, zeigen, dass der neue Numerus keineswegs immer angewendet wird. Xenophon beginnt seine Anabasis mit dem Satze *Δαρείου καὶ Παρυσάτιδος γίγνονται παῖδες δύο.* Fast unmittelbar darauf schreibt er (*Δαρεῖος*) *ἐβούλετο τὼ παῖδε ἀμφοτέρω παρεῖναι.* Und wenn hier der Wechsel zwischen Zwei- und Mehrzahl vielleicht zur Not erklärt werden kann, so trifft der Schüler später, zumal bei Homer, Fälle an, wo sich der gleiche Wechsel durch keinerlei innere Gründe rechtfertigen lässt. Man kann bei derartigen Stellen mitteilen, dass der Dual in dem uns bekannten Griechisch eben bereits eine absterbende Erscheinung ist, und dass er in gewissen Gebieten und Ent-

wicklungszeiten der griechischen Sprache sogar aus seinem ureigensten Bereiche, aus der Deklination des Zahlwortes „zwei", verdrängt worden ist. Das bekannte Wort Jesu über Gottes- und Mammonsdienst lautet *οὐδεὶς δύναται δυσὶ κυρίοις δουλεύειν.* (4). Bei diesen und ähnlichen Betrachtungen merken die jungen Leute, welche Rolle Vorbild und Angleichung in der Sprachentwicklung spielen, und sie ahnen, dass die Sprache selber kein starres und dauerhaftes, sondern ein immerfort wechselndes Gebilde ist, eingeschlossen in das *πάντα ῥεῖ* des alten Heraklit.

Für die Casuslehre bietet das Neue Testament eine Fülle verwendbaren Stoffes. Derjenige Genetivus partitivus, der die Landschaft angibt, in welcher ein Ort liegt, pflegt durch die Wendung *Θῆβαι τῆς Βοιωτίας* erläutert zu werden. Sie ist durchaus passend; aber warum soll man jedes Jahr das Gleiche lernen lassen? Warum nicht zur Abwechslung statt „Theben in Böotien" die Ausdrücke *ἐν Βηθλεὲμ τῆς Ἰουδαίας, ἐν Κανᾷ τῆς Γαλιλαίας, ἐν Ταρσῷ τῆς Κιλικίας*? (5) Ein wertvolles Beispiel für den inneren Akkusativ ist jener Ausspruch Jesu, dessen Inhalt die Grundlage jeder tieferen Lebensauffassung bildet: „Was hülfe es dem Menschen, so er die ganze Welt gewönne und nähme doch Schaden an seiner Seele?" Der Anfang lautet bei Matthäus genau übersetzt: „Denn worin wird der Nutzen bestehen, den ein Mensch empfängt?" „*τί γὰρ ὠφεληθήσεται ἄνθρωπος;*"(6). Wer weiss, ob sich der Schüler nicht später einmal, wenn er zwischen äusserem Erfolg und innerer Gesundheit zu wählen hat, an diesen Spruch erinnert, und an die Grammatikstunde, in der er ihn in griechischer Fassung hat kennen lernen? Beim Akkusativ der Beziehung wiederum empfiehlt es sich, den zu Adverbien oder Präpositionen erstarrten substantivischen Formen *ἀρχήν, δίκην, χάριν* das im Neuen Testament wiederholt vorkommende *δωρεάν* „geschenkweise, umsonst, ohne Verdienst" beizufügen. Es hat seine bedeutungsvollste Stelle im dritten Kapitel des Römerbriefs, wo sich der Apostel über Gesetz und Glauben verbreitet: „Und werden ohne Verdienst gerecht aus seiner Gnade durch die Erlösung, so durch Christum Jesum geschehen ist" (7). Bei diesem Spruche mag, wenn er von der Klasse übersetzt worden ist, der Lehrer einen Augenblick verweilen und an die Stürme erinnern, die dieses und verwandte Bibelworte in der Reformationszeit aufgeweckt haben, oder vielleicht noch lieber daran, wie viele geängstigte Seelen schon ihren Trost gefunden haben mögen in dem einzigen Wörtlein *δωρεάν*. Häufig wird die sogenannte Figura etymologica im Neuen Testament gebraucht. Am liebsten wird man als Beispiel für sie die bekannte Mahnung an Timotheus auswendig lernen lassen: „Kämpfe den guten Kampf des Glaubens... und bekannt hast ein gutes Bekenntnis vor vielen Zeugen" (8). Der Spruch enthält zwei Figurae etymologicae auf einmal und gibt Anlass, von der sinnbildlichen Bedeutung zu sprechen, welche die Wettspiele für den sittlichen Lebenskampf gehabt haben, und auf die zahlreichen Ausdrücke in den neutestamentlichen Briefen hinzuweisen, die dem Sportsleben entnommen sind, auf das „in den

Schranken laufen", das „Danebenhauen im Faustkampf", den „Frieden Christi, der in den Herzen der Gläubigen wie ein Kampfrichter waltet", und auf die herrliche Wendung „der Kranz des Lebens" (9).

Reizvoll sind immer die Stunden, in denen gezeigt wird, wie der Römer und in einer etwas anderen und noch umfassenderen Weise der Grieche die verschiedenen Aktionsarten, zu deren Bezeichnung der Deutsche Umschreibungen oder Adverbien verwendet, durch das blosse Verbum ausdrückt, wo vor allem der Unterschied zwischen Imperfekt, Aorist und Perfekt klargemacht wird. Auch hierfür bietet das Neue Testament, wenn es auch den Gebrauch von Perfekt und Aorist stellenweise vermengt, überaus lehrreiche Beispiele. Oder wo kommt die den Abschluss eines Vorgangs und zugleich den Eintritt eines Zustandes anzeigende Kraft des Aorists deutlicher zum Ausdruck als in folgenden Sätzen: *καὶ θαυμάσαντες ἐπὶ τῇ ἀποκρίσει αὐτοῦ ἐσίγησαν* „sie gerieten in Verwunderung und verstummten", *πολλοὶ δὲ τῶν ἀκουσάντων ἐπίστευσαν* „viele Zuhörer kamen zum Glauben", *ὁ δὲ Ἰησοῦς ... ἠγάπησεν αὐτόν* „Jesus gewann den reichen Jüngling lieb" (10). Bei der Besprechung des Imperfekts aber darf erwähnt werden, dass das Neue Testament die Dauer einer Handlung, zumal einer Handlung in der Vergangenheit (wie das Englische), gerne durch Verbindungen mit dem Tätigkeitsworte „sein" hervorhebt. *Ἦσαν πορευόμενοι εἰς κώμην* heisst es von den beiden Jüngern am Ostertage: „sie waren auf dem Wege nach Emmaus" (11). Die Vulgata begnügt sich hier mit dem einfachen „ibant". Dass schliesslich das Perfekt den aus einer vollendeten Handlung hervorgehenden Zustand angibt, lehren die Bitte des Hauptmanns von Kapernaum *κύριε, ὁ παῖς μου βέβληται ἐν τῇ οἰκίᾳ παραλυτικός* „mein Knecht liegt gichtkrank zu Hause" (12) und das häufige *γέγραπται* „es stehet geschrieben".

Unter den Modi rufen am ehesten der Imperativ und seine Ersatzmittel einer ausführlicheren Erörterung. Im Lateinunterricht fallen dem Anfänger die Umschreibungen mit noli, nolite auf. Er wird sie (ob mit Recht oder Unrecht, lassen wir hier dahingestellt) als Milderungen des Verbotes auffassen. Milderungen des Gebotes trifft der Schüler später an; es sind die Stellen, wo die Befehlsform durch den Konjunktiv des Präsens ersetzt wird. Das kommt nicht selten in Gebeten vor, wo freilich der Imperativ auch nicht fehlt. Lenis incedas „schreite, bitte, sanft einher, wenn du mein Gütlein besuchst" (13), so redet Horaz den Faunus an. Bei der Besprechung einer derartigen Stelle wird der Lehrer die Aufmerksamkeit auf die mancherlei Arten und Färbungen von Verbot, Befehl und Wunsch lenken und auf die Mittel, jene Färbungen deutlich zu machen. Dabei kann er erwähnen, dass im Neuen Testament Gebot und Verbot wiederholt durch das Futurum wiedergegeben werden, und zwar nicht bloss in den der alttestamentlichen Gesetzessprache entlehnten Vorschriften *οὐ φονεύσεις, ἀγαπήσεις κύριον τὸν θεόν σου*, sondern auch in der Mahnung Jesu an seine Jünger *ὃς ἐὰν θέλῃ ἐν ὑμῖν μέγας γενέσθαι, ἔσται ὑμῶν διάκονος, καὶ ὃς ἂν θέλῃ ἐν ὑμῖν εἶναι πρῶτος, ἔσται ὑμῶν δοῦλος.* (14).

Bei Homer lernt der Schüler den einen Imperativ ersetzenden Infinitiv kennen. Dieser befehlende Infinitiv kommt auch im Deutschen gelegentlich vor, hat aber hier (im Gegensatz zu seinem Gebrauch im griechischen Epos) etwas Unpersönliches. Man wendet ihn in der Regel an, wenn man Unbekannten oder einer grösseren Anzahl von Menschen etwas befehlen soll. Darum trifft man ihn in Gebrauchsanweisungen an: „Inhalt des Paketes im kalten Wasser auflösen, eine halbe Stunde kochen!", aber auch in allgemein verbindlichen Lebensregeln: „Arbeiten und nicht verzweifeln!" Von den wenigen neutestamentlichen Stellen, an denen ein befehlender Imperativ vermutet werden kann, steht die eine unter den Anweisungen, die Paulus seinen Römern gibt; sie stellt ebenfalls ein allgemein verbindliches Losungswort dar und fällt durch ihre Gleichklänge auf: *χαίρειν μετὰ χαιρόντων, κλαίειν μετὰ κλαιόντων* (15).

Berührungspunkte mit dem Neuen Testamente bieten sich nicht bloss dann dar, wenn die Formen-, Casus- und Satzlehre erläutert, sondern auch dann, wenn die sprachlichen Kunstmittel des Altertums besprochen werden. Niemand kann die Dichtungen der augusteischen Zeit würdigen, der für die Feinheit ihrer Form keine Empfindung hat. An der jahrzehntelangen Verkennung Vergils ist zum grossen Teil der Umstand schuld gewesen, dass der deutsche Leser seiner Werke die Schönheit im Stoffe selber suchte an Stellen, wo sie der Dichter in die Gestaltung des Stoffes gelegt hatte. Den Sinn für die Form aber hat der Lehrer im Schüler zu wecken. Er wird also, nachdem ein Abschnitt der Aeneis übersetzt worden ist, etwa ein Stück aus einem deutschen Schriftsteller vorlesen, der ähnliche Kunstmittel wie Vergil oder entgegengesetzte benützt, und darauf die Klasse die Eigentümlichkeiten des lateinischen Dichters selber suchen und zusammenstellen lassen. Ohne Mühe werden die Schüler entdecken, dass die Wiederholung gleicher oder die Nebeneinanderstellung ähnlicher Tatsachen und Gedanken eine Stütze von Vergils Erzählungsweise sind, dass auf den zahlreichen Doppelungen, die sich bald auf Wörter und Satzteile, bald auf ganze Sätze erstrecken, deren eigentümliche Fülle und Rundung wesentlich beruht. Fragt nun der Lehrer, wo man etwas Ähnliches antreffe, so erinnert sich der Schüler daran, dass die hebräische Dichtung in noch ausschliesslicherer Weise vom Parallelismus beherrscht und bestimmt wird. Der Lehrer mag sich einige Beispiele aus den Psalmen nennen lassen und dann erwähnen, dass auch das Neue Testament eine schöne Zahl wirkungsvoller Doppelungen enthält. Neben gewissen kurzen, ins deutsche Sprachgut übergegangenen Wendungen wie „Krieg und Kriegsgeschrei", „Wunder und Zeichen" sind einige längere Aussprüche Jesu anzuführen: „Die ihr der Propheten Gräber bauet und schmücket der Gerechten Gräber", „die du tötest die Propheten und steinigest, die zu dir gesandt sind", „an dem Tage, da er sich's nicht versiehet, und zu der Stunde, die er nicht weiss" (16). Mehrmals wird die Doppelung in rhythmisch feingegliederten Sätzen mit einer Gegenüberstellung verknüpft, so in jenem Worte, in dem Jesus Ziel und Inhalt seiner

Wirksamkeit anzeigt: „die Gesunden bedürfen des Arztes nicht, sondern die Kranken; ich bin gekommen, die Sünder zur Busse zu rufen und nicht die Gerechten" und im Gleichnis vom verlorenen Sohne: „Denn dieser dein Bruder war tot und ist wieder lebendig geworden; er war verloren und ist wieder gefunden" (17). Gegenüberstellungen waren bei den griechischen und römischen Rednern sehr beliebt. Eine besonders ausführliche steht in der zweiten Rede gegen Catilina, die möglicherweise in der Schule gelesen wird (18). Nun braucht der Apostel Paulus (und man kann im Unterricht wohl gelegentlich darauf hinweisen) das gleiche Kunstmittel wiederholt; die Stellen, wo er es anwendet, sind manchmal zugleich Beispiele für Reim und Anapher. Wir nennen die beiden Abschnitte, in denen der vielgeprüfte Mann die Spannungen und Gegensätze, den Kampf und den Frieden seines und jedes Christenlebens so hinreissend schildert: „Wir haben allenthalben Trübsal, aber wir ängsten uns nicht. Uns ist bange, aber wir verzagen nicht... Als die Unbekannten und doch bekannt, als die Sterbenden, und siehe wir leben... als die nichts innehaben und doch alles haben" (19). Welches Schrifttum der Welt weist grossartigere Antithesen auf?

Die bisherigen Erörterungen haben öfters Gelegenheit geboten, vom sprachlichen auf das sachliche Gebiet abzuschweifen; die folgenden sind in noch stärkerem Masse geeignet, die gesellschaftlichen und politischen Zustände des Altertums zu beleuchten. Beim Erlernen lateinischer Wörter wird die Klasse auf die an einem y, ch, ph und th erkennbaren Entlehnungen aus dem Griechischen aufmerksam gemacht. Es ist eigentlich erstaunlich, wie verhältnismässig gering, wenigstens in dem gewählten und gehobenen Latein, das man in der Schule liest, die Zahl der griechischen Lehnwörter ist, und wie sehr die Gebildeten im römischen Volke, das doch in jeder Beziehung so stark unter griechischem Einfluss gestanden hat, die Reinheit ihrer Sprache zu wahren verstanden haben. Man darf das den Schülern einmal sagen, und wenn dabei ein kleiner Hieb abfällt gegen die Fremdwörtersucht, der gelehrte und ungelehrte Angehörige des deutschen Sprachgebietes huldigen, so schadet es nichts. Nun kommen aber immerhin griechische Wörter im Lateinischen vor. Der Lehrer frage, wenn er sie bespricht, ob die Griechen wohl auch lateinische Wörter benützt haben, und welcher Art dieselben mögen gewesen sein, und lasse einige Stellen im Neuen Testamente aufschlagen. Wahrscheinlich ist dem Schüler das, was er auf diese Weise von der römischen Kolonialverwaltung erfährt, eindrücklicher als das, was er in seinem Geschichtsbuche liest. Man spürt etwas von der gewalttätigen Seite der römischen Herrschaft, wenn man beobachtet, wie neben Münzen- und Massbezeichnungen hauptsächlich Fachausdrücke des Heeres- und Polizeiwesens in das Griechisch der Untertanen eingedrungen sind: *λεγνών, κουστωδία, κεντυρίων, σπεκουλάτωρ, πραιτώριον, φραγέλλιον, φραγελλοῦν, τίτλος.* (20). Auch *μίλιον*, das in Verbindung mit *ἀγγαρεύειν* „zu einem Dienstgange zwingen" in der Bergpredigt vorkommt, stammt aus der Amts- und Soldatensprache. Die bürger-

liche Bevölkerung Palästinas rechnete mit griechischen Stadien; ein ausgesprochen jüdisches Wegmass wird nur an einer einzigen Stelle des Neuen Testamentes erwähnt (21). Allerdings werden auch einige Erzeugnisse des Gewerbefleisses mit lateinischen Namen benannt: *λέντιον, σουδάριον σιμικίνιθιον.* (22). Haben die Fabrikanten der lateinischen Reichshälfte so gute Schürzen und Taschentücher geliefert, dass die griechischen Bezeichnungen für diese Dinge den römischen haben Platz machen müssen?

Zeigen die lateinischen Fremdwörter im Neuen Testamente, wie stark sich römisches Wesen im Morgenlande festgesetzt hat, so sind andererseits die Evangelien und die Briefe überreich an Beweisen für die Ausbreitung der Juden und des jüdischen Glaubens. Der Lehrer wird gut tun, einige davon anzuführen, wenn er zeigen soll, dass der Hinweis auf die Sabbatfeier, mit dem Aristius Fuscus dem geplagten Horaz den gewünschten Freundschaftsdienst abschlägt, nicht jeder Unterlage entbehrt. Hier genüge es, an den scharfen Ausspruch Jesu über den Bekehrungseifer der Pharisäer zu erinnern, die Land und Wasser umziehen, um einen einzigen Judengenossen zu gewinnen und nachher aus ihm ein Kind der Hölle zu machen (23).

Auf die Völkervermengung, die eines der Kennzeichen der römischen Kaiserzeit ist, kann der Schüler auch aufmerksam gemacht werden, wenn er bei Horaz den Hermogenes Tigellius antrifft (24). Der Sänger wird aus Griechenland oder Kleinasien gestammt und nach seiner Adoption durch einen Tigellius seinen alten griechischen Namen mit dem neuen lateinischen verbunden haben. Es ist rechtlich nicht das gleiche, aber es zeugt ebenfalls für die Vermischung der verschiedenen Kulturen, wenn nicht nur der Armenpfleger Philippus, der möglicherweise ausserhalb Palästinas aufgewachsen ist, sondern auch der aus Bethsaida gebürtige Apostel Philippus, beides jedenfalls Juden, einen griechischen Namen tragen, wenn einer der beiden Männer, die an des Judas Stelle für das Apostelamt vorgeschlagen werden, Joseph Barsabbas Justus heisst, oder wenn in der Familie des Simon von Kyrene der Vater einen griechischen Namen führt, hinter dem sich ein ähnlich klingender hebräischer versteckt, der eine Sohn aber den oft gebrauchten griechischen Vornamen Alexander und der andere den beliebten römischen Über- und Beinamen Rufus „Rothaar" (25). Namen können überhaupt zu den lehrreichsten Besprechungen anregen. Schon der Anfänger im Latein lernt die Vornamen Quintus, Sextus, Decimus kennen. Er merkt, dass das Zahlen sind, und man teilt ihm mit, dass die erwähnten Benennungen ursprünglich auch wirklich die Bedeutung von Zahlwörtern gehabt haben, weil die ältesten Römer ihre Kinder zählten und nach der Reihenfolge ihrer Geburt benannten. Nun mag es dem Knaben sonderbar vorkommen, dass man in Rom lauter „Fünfte", „Sechste", „Zehnte" gehabt haben soll; warum nicht auch „Zweite", „Dritte" oder „Vierte"? Zur Beruhigung dessen, der laut oder stumm so fragt, lasse der Lehrer den Schluss des Römerbriefes aufschlagen. Dort finden sich ein Tertius und ein Quartus, deren Namen (wenig-

stens ursprünglich) Vornamen gewesen sind. Dagegen trägt der Secundus, der den Apostel Paulus auf seiner dritten Missionsreise begleitet, allem Anschein nach nicht einen Vornamen, sondern den verbreiteten Beinamen Secundus (26).

So gewährt die Benützung des Neuen Testamentes im altsprachlichen Unterricht manchen aufschlussreichen Einblick in Sprache und Geschichte der Griechen und Römer. Aber noch wertvoller ist es, wenn der innere Gehalt von Lehren und Anschauungen des Altertums verglichen werden kann mit der Lebensauffassung, die uns die Evangelien, die Apostelgeschichte und die neutestamentlichen Briefe bieten. Zuweilen kommt dem Unterrichtenden und dem Unterrichteten der Unterschied zwischen Altertum und Christentum zum Bewusstsein. Im III. Buche von Ciceros Tuskulanischen Unterredungen liest man die stoische Begriffsbestimmung von Mitleid und Neid mitsamt der Schlussfolgerung, dass der Weise so gut wie den Neid auch das Mitleid meiden müsse (27). Der Verfasser dieses Aufsatzes vergisst die ablehnende Gebärde nicht, die einer seiner tüchtigsten Schüler bei dieser Stelle machte. Wie? auch das Mitleid! Der stoische Satz ist in der Tat für jeden unverständlich, der dankbar erkennt, dass der Stifter des Christentums in Wort und Werk nichts eindringlicher gepredigt hat als das Erbarmen. Aber häufiger werden im Unterricht doch Anschauungen zur Sprache kommen, die der Christ mit den edelsten Vertretern des Altertums teilt. Sokrates erklärt in seiner Verteidigungsrede, er würde, wenn ihn die Richter freisprechen sollten unter der Bedingung, dass er künftig schweige, doch lieber Gott als ihnen gehorchen und, solange er atme, nicht aufhören, diejenigen zurechtzuweisen, die sich mehr um Geld, Ansehen und Ehre kümmerten als um Einsicht, Weisheit und um ihre Seele. Liegt es nicht auf der Hand, bei der Besprechung dieses Satzes an die verwandte Antwort zu erinnern, welche die Apostel Petrus und Johannes in einer ähnlichen Lage geben? „Richtet ihr selbst, ob es vor Gott recht sei, dass wir euch mehr gehorchen denn Gott; wir können's ja nicht lassen, dass wir nicht reden sollten..." (28). Nur selten wird es möglich sein, in der Schule die berühmte Beschreibung zu lesen, in der Plato die Menschen mit Gefesselten vergleicht, die ihr Gesicht gegen die Rückwand einer Höhle gekehrt haben und auf ihr von den Dingen der Aussenwelt nur die Schatten sehen. Aber mitgeteilt sollte die Schilderung den Schülern bei irgendeiner Gelegenheit werden; denn sie verdeutlicht die platonische Erkenntnislehre und Weltanschauung besser als irgendeine andere Darlegung. In jenem Gleichnis wird nun weiter gezeigt, wie sich ein derartiger Höhlenbewohner, wenn er auf die Oberwelt, d. h. ins Reich des Erkennens, geführt würde, nur langsam und unter Schmerzen ans Licht gewöhnen könnte. Schliesslich aber, fährt Plato fort, würde er fähig sein, nicht mehr bloss die Abbilder der Sonne auf dem Wasser oder sonstwo, sondern die Sonne, d. i. die alles belebende Idee des Guten, selber an ihrem eigenen Platze anzusehen und zu betrachten, so wie sie ist. Nicht anders sehnt sich der Christ im Halbdunkel

des Erdenlebens nach der Zeit, da „wir Ihn sehen werden, wie Er ist" (29).

Aus den mitgeteilten Beispielen dürfte ersichtlich geworden sein, wie wir uns die Verwendung des Neuen Testamentes im altsprachlichen Unterricht vorstellen. Wir wissen wohl, dass unsere Anregungen nicht in jeder Klasse in vollem Umfange beachtet werden können. Erfolgreich ist die geschilderte wie jede andere Art freieren Unterrichts nur dann, wenn ihr der Jüngling neben einer gewissen Reife des Verstandes auch die nötige Willigkeit des Herzens entgegenbringt. Aber wir meinen ja auch nicht, dass die Schüler mit Gelehrsamkeit überschüttet werden sollen; wenn man ihnen dagegen zur richtigen Zeit einen kleinen Ausblick auf das Neue Testament eröffnet, werden gerade die weniger aufgeweckten das als eine willkommene Abwechslung begrüssen. Mass wird ohnedies bei der Besprechung religiöser Fragen gehalten werden müssen; kein verständiger Lehrer wird in salbungsvoller, aufdringlicher oder gar verletzender Weise hierüber reden. Aber dürfen deswegen Gegenstände des Glaubens im altsprachlichen Unterricht überhaupt nicht erwähnt werden? Oder sollte das Anstoss erregen, dass wir grammatikalische Erscheinungen gelegentlich durch Stellen aus dem Neuen Testamente erläutert wissen möchten? Es kann doch kaum etwas schaden, wenn man Sprachregeln durch Beispiele belegt, die auch inhaltlich etwas Wertvolles bieten, und die Zusammenhängen entnommen werden, welche dem Schüler grossenteils bekannt sind. Jedenfalls glauben wir nicht, dass die jungen Leute die vorgeschlagene Verwendung von Bibelstellen als eine Entweihung der Bibel empfinden. Wir erwarten eher, dass die Hinweise auf das Neue Testament auch in der Grammatikstunde nicht nur zu dessen Sprache, sondern auch zu dessen Inhalt Liebe erwecken und vielleicht sogar zum selbständigen Lesen einzelner Abschnitte anregen werden. Ja wir geben uns der freundlichen Hoffnung hin, das griechische Testament werde, wenn seine Bedeutung in der Schule erkannt worden ist, beim Abschluss der Schulzeit nicht mit andern Büchern verloren, verkauft, verschenkt oder gar mit alten Heften einem Freudenfeuer überantwortet, sondern vom Jüngling und Mann später wieder vorgenommen werden, vielleicht in der Sonntagsfrühe in stiller Studierstube oder unter dem Schatten eines Baumes in sommerlicher Ferienzeit. Und was täte unserer Zeit, in der über religiöse Dinge von Berufenen und Unberufenen soviel gesprochen und geschrieben wird, mehr not, als dass die Urkunden unserer Religion wieder einmal einfach gelesen würden?

1.) Ep. IX. 21. (24). — 2.) Mt. 12, 7, 46. L. 2, 49. J. 11, 19. Abkürzungen und griechisch angeführte Stellen nach E. Nestle, Novum Testamentum Graece [12]; für das Grammatikalische vgl. Blass-Debrunner, Grammatik des neutestamentlichen Griechisch [5]. — 3.) Mt. 6, 10. — 4.) Mt. 6, 24. — 5.) Mt. 2, 1. J. 2, 1. Act. 22, 3. — 6.) Mt. 16, 26. — 7.) R. 3, 24. — 8.) 1. T. 6, 12. — 9.) 1. K. 9, 24—27. Kol. 3, 15. Jc. 1, 12. Ap. 2, 10. — 10.) L. 20, 26. Act. 4, 4. Mc. 10, 21. — 11.) L. 24, 13. — 12.) Mt. 8, 6. — 13.) c. III. 18. — 14.) Mt. 5, 21. 22, 37. 20, 26, 27. — 15.) R. 12, 15. — 16.) Mt. 24, 6. J. 4, 48 u. a. Mt. 23, 29. L. 12, 46. — 17.) Mc. 2, 17. L. 15, 32. — 18.) in Cat. II. 24, 25. — 19.) 2. K. 4, 8, 9. 6, 8—10. — 20.) Mt. 26, 53. 27, 65. Mc. 15, 39. 6, 27.

15, 16. J. 2, 15. Mt. 27, 26. J. 19, 19 u. a.; vgl. Ludwig Hahn, Rom und Romanismus im griechisch-römischen Osten, S. 257 ff. — 21.) Mt. 5, 41. Act. 1, 12. — 22.) J. 13, 4. L. 19, 20. J. 11, 44. 20, 7. Act. 19, 12. — 23.) Sat. I. 9. Mt. 23, 15. — 24.) Sat. I. 4, 72. 10, 80. — 25.) Act. 6,5. J. 1, 44. Act. 1, 23. Mc. 15, 21. — 26.) R. 16, 22, 23. Act. 20, 4. — 27.) Tusc. III. 21. — 28.) Plat. Apol. 29. D. E. Act. 4, 18—20. 5, 29. — 29.) Respubl. VII. 514ff. 1. J. 3, 2.

Fachlehrersystem und Konzentrationsprinzip.

Unter den besonderen Eigenarten der höheren Schule, die dem Neuling am stärksten auffallen und am meisten zu schaffen machen, steht das Fachlehrersystem an erster Stelle; es ist auch diejenige Seite der Mittelschule, die — neben den alten Sprachen — der öffentlichen Kritik, der berufenen, aber noch häufiger der unberufenen, am meisten ausgesetzt ist. Immer wieder wird hervorgehoben, dass die verhältnismässig grosse Zahl der Lehrer, die sich mit dem Schüler zu beschäftigen haben, die einigermassen einheitlich gerichtete Behandlung ungemein erschwere, wenn nicht ganz verunmögliche, dass der beinahe stündliche Wechsel der Lehrer, die Notwendigkeit, sich immer wieder auf eine neue Lehrerpersönlichkeit umzustellen, das Kind beunruhige, ja verwirre, und dass auch die Beurteilung der Schüler durch die Lehrer, die ihre Zöglinge nur wenige Stunden in der Woche und nur auf einem eng begrenzten Leistungsgebiet beobachten können, notwendigerweise der Gefahr des Fehlurteils ausgesetzt sei und der Gesamtpersönlichkeit des jungen Menschen nicht gerecht zu werden vermöge.

Diese Einwände gegen das Fachlehrersystem mögen nicht selten einem grundsätzlichen Vorurteil gegen die höhere Schule entstammen — sie enthalten dennoch ein Körnchen Wahrheit, und die Mittelschule muss sie ernst nehmen und sich immer von neuem davon Rechenschaft geben, welche wirklichen Nachteile dem System als solchem anhaften und wie sie gemildert oder überwunden werden können. Dabei ist im Interesse der Klarheit zu unterscheiden zwischen der pädagogischen und der didaktischen Seite der Sache; es ist ja nicht ausgeschlossen, dass ein Nachteil auf der einen Seite durch einen Vorteil auf der andern aufgewogen wird.

1. In pädagogischer Hinsicht scheint das Fachlehrersystem zum mindesten auf der Unterstufe der Mittelschule mit so schweren Mängeln behaftet zu sein, dass es sich nur durch ausserpädagogische Motive rechtfertigen lässt. Tatsächlich fällt die Einstellung auf mehrere Lehrer, statt des wohlbekannten einen, den Novizen meist nicht leicht, besonders in den ersten Wochen nach dem Eintritt in die neue Welt. Gewiss ist es für eine zarte Seele schmerzlich zu erfahren, dass sie nun nicht mehr das Hätschelkind des Lehrers ist, dass sie sich plötzlich genötigt sieht, verschiedenen Ansprüchen zu genügen und sich verschiedenartigen Erwachsenen gegenüber zu behaupten. Immerhin ist das Fachlehrersystem nur eine Seite der neuen Schulreform, und manche von den leichteren oder ernsteren Schwierigkeiten, die dem jungen Menschen und seinen Eltern Sorge