



**Programm**  
des  
**Königlichen Friedrichs-Gymnasiums**  
zu Gumbinnen

von

**Dr. Anton Viertel,**  
Professor und Direktor.

- Inhalt: 1) J. J. Rousseau und Montaigne. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik. Von dem  
Gymnasiallehrer Dr. Bauck.  
2) Jahresbericht. Vom Direktor.

---

Gumbinnen, 1885.

Gedruckt in der Hartung'schen Druckerei zu Königsberg.

1885. Progr. Nr. 4.



## J. J. Rousseau und Montaigne.

Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik von Dr. Louis Bauck.

Unter den Philosophen Frankreichs während des 18. Jahrhunderts, jenes Zeitalters der Aufklärung, in welchem der menschliche Geist sich auf allen Lebensgebieten von den alten überlebten Formen und Satzungen loszusagen suchte und nach Freiheit strebte, jenes Zeitalters der Revolution, in welchem neue Vorstellungen über Staat und Kirche, über Kunst und Poesie angebahnt wurden, nimmt J. J. Rousseau neben Montesquieu und Voltaire die hervorragendste Stelle ein. Bewundern wir an dem durch Philosophie und Jurisprudenz fein gebildeten Montesquieu, mit welchem Freimut er in den „persischen Briefen“ heftige Angriffe gegen die Gebrechen der zu seiner Zeit herrschenden Staatsverwaltung und gegen den Aberglauben in religiösen Dingen richtet, staunen wir über die Gewandtheit des Geistes und über den Witz und Scharfsinn, mit welchem der geistreichste Vertreter seines Jahrhunderts, Voltaire, alles Bestehende schonungslos seiner Kritik unterwirft, so giebt dieser negierenden Epoche doch erst den wahren Gehalt Rousseau mit seinen Ansichten über Religion, Staat und Erziehung. Während jene beiden Geistesheroen die alten Traditionen der Wissenschaft als Ausgangspunkt ihrer philosophischen Untersuchungen beibehielten, stand R., wenn er auch mit vielerlei Kenntnissen ausgerüstet war, der strengen Wissenschaft fremd gegenüber. Dieser Umstand, durch welchen einerseits das Sprunghafte, Unsystematische seiner Werke erklärlich wird, hat andererseits viel dazu beigetragen, gerade solche Kreise für seine Schriften zu gewinnen und zu interessieren, die bisher der Litteratur wenig Aufmerksamkeit geschenkt hatten. Berücksichtigt man ferner seine gewandte, glänzende Darstellungsweise, das ausserordentliche polemische Talent, das ihm eigen war, und vor allem die kulturhistorische Bedeutung, die in der Sache liegt, die er vertrat, und in den Principien, die er zur Geltung bringen wollte, so sind damit die Gründe angegeben, warum R. eine so ungeheure Popularität erlangt hat. Es ist interessant, schon das Zeugnis eines Zeitgenossen hierfür zu finden, wenn Buffon (mit Bezug auf das, was R. im Anf. d. Emile über Mutterpflichten sagt) erklärt: nous avons dit tout cela, mais monsieur Rousseau commande et se fait obéir.

In religiöser Beziehung nahm R. einen Standpunkt ein, den er nach zwei entgegengesetzten Richtungen hin zu verteidigen hatte: mit den Freidenkern teilt er den Hass gegen die bestehende Kirche und gegen jede geoffenbarte Religion; aber mit ebenso grosser Entschiedenheit verteidigt er andererseits seinen Standpunkt gegen die Materialisten seiner Zeit. „Er verabscheut den Materialismus, denn sein Herz bedarf eines Gottes, — aber nicht weniger empört er sich gegen die Priester, wenn sie den Aufschwung dieses Gefühls beherrschen und ausbeuten möchten.“ Cf. Kreyssig, Gesch. d. frz. Nationallitteratur. 5. Aufl. p. 284. Seinen Standpunkt bildet die sogenannte „natürliche“ Religion, deren Hauptsätze er in dem Glaubensbekenntnis des savoyischen Vikars niedergelegt hat.

Das Verständnis für R.' politische Bedeutung geben uns seine Schriften: *traité sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes*, 1753, und *der contrat social*, 1762. Während er in jener eine hypothetische Geschichte der Entwicklung der Menschheit vom Naturzustande zum civilisierten giebt, wobei er von allen Thatsachen der Geschichte absieht und, indem er die innere Ungleichheit der Menschen an Begabung und Talenten übersieht, den Grund der Ungleichheit von dem Satz deduziert, dass derjenige, welcher den Begriff des Eigentums zuerst aufgestellt, den ersten Grund zur Ungleichheit gelegt habe, während er in jener Schrift mit einem Worte die Zerstörung des Bestehenden predigt, hat er im *contrat social* die Grundlage zu dem politischen Bau gelegt, wie er als Ideal in seiner Vorstellung vorhanden war, hat er den Codex der politischen Revolution geschrieben. Der *contrat social* war das politische Evangelium Robespierres und seiner Anhänger. Von ihm, sagt Raumer, *Gesch. d. Pädag.* II, 205, rühren die Schlagwörter der Revolution: Freiheit und Gleichheit, Volkssouveränität, der König ein Mandatar des souveränen Volkes etc.

Aber nicht allein auf politischem Gebiet war R. ein Revolutionär, er war es auch auf pädagogischem. Wenn er schon in der von der Akademie zu Dijon 1749 gestellten Preisfrage: *si le rétablissement des sciences et des arts a contribué à épurer les mœurs?*, welcher er diese Änderung gab: „Haben die Fortschritte der Wissenschaften und Künste zur Verderbnis oder zur Läuterung der Sitten beigetragen?“, den Einfluss der Wissenschaften und Künste als einen auf die Sitten der Menschheit verderblichen darzustellen versucht, so stellt er in konsequenter Weise im *Emile*, seiner Schrift über die Erziehung (1762), in welcher er von dem Satz ausgeht: *tout est bien, sortant des mains de l'auteur des choses; tout dégénère entre les mains de l'homme*, an die Erziehung die Forderung: *tout consiste à ne pas gêner l'homme de la nature en l'appropriant à la société*. Mit seiner Forderung der Rückkehr zur Natur und Einfachheit, die er in allen seinen Schriften als den einzigen Weg zur Besserung bezeichnet, trat er gegen die herrschenden Erziehungsmethoden in den entschiedensten Gegensatz. „Er erkannte die Gebrechen seiner Zeit: die furchtbare Ungleichheit der Stände, den Druck einer despotischen Gewalt, die Verschrobenheit in den Ansichten über den wahren Inhalt des menschlichen Lebens und die Verderbtheit der Sitten, die sich überall fühlbar machten. Mit dem Instinkt eines Genies fasste er das Übel bei der Wurzel an; er erblickte in einer falschen Erziehung das Unheil, und schon darin allein hatte er vor Tausenden seiner Zeitgenossen einen grossen Vorsprung. Er war wie ein Arzt, der die Krankheit schon zur Hälfte besiegt hat, wenn er den Sitz des Übels entdeckt. R. blieb jedoch nicht bei dieser Hälfte stehen, er wollte etwas Positives schaffen, und so schrieb er seinen *Emile*, ein Werk, in welchem er seine Gedanken über die Erziehung der Jugend in das Gewand der schönen Litteratur kleidete.“ Cf. Christensen, *Studien über J. J. Rousseau*, Flensburg 1869, p. 15.

R.' Ansichten über Religion, Staat und Erziehung sind bereits trefflich dargestellt und beurteilt: ich führe nur die Namen: Hettner, Raumer und K. Schmidt an und verweise auf die grosse Anzahl von Monographien. Anders steht es mit der Beantwortung der Frage, welches die Philosophen sind, mit denen R. in geistiger Verwandtschaft und Abhängigkeit steht. Wenn wir die Art und Weise berücksichtigen, wie R. sich gebildet hat, so wird unsere Verwunderung wenigstens zum Teil gemindert, dass er so vielfach in die Fussstapfen anderer getreten ist, ohne dass es auch diesen Anschein hat, wenn wir nur seine Schriften allein in Betracht ziehen. Hören wir, was er hierüber selbst sagt in seinen *confessions*, I, VI, p. 223.1): *En lisant chaque auteur, je me fis une loi d'adopter et suivre toutes ses idées sans y mêler les miennes ni celles d'un autre, et sans jamais disputer avec lui. Je me dis: commençons par me faire un magasin d'idées, vraies ou fausses, mais nettes, en attendant que ma tête en soit assez fournie pour pouvoir les comparer et choisir. Cette méthode n'est pas sans inconvénient,*

1) Die Citate aus Rousseau sind nach der Ausgabe von 1879, Paris, librairie de Firmin-Didot, Format in — 18 Jésus, gemacht.

je le sais; mais elle m'a réussi dans l'objet de m'instruire. Au bout de quelques années passées à ne penser exactement que d'après autrui, sans réfléchir pour ainsi dire et presque sans raisonner, je me suis trouvé un assez grand fonds d'acquis pour me suffire à moi-même, et penser sans le secours d'autrui. Alors, quand les voyages et les affaires m'ont ôté les moyens de consulter les livres, je me suis amusé à repasser et comparer ce que j'avais lu, à peser chaque chose à la balance de la raison, et à juger quelquefois mes maîtres. Pour avoir commencé tard à mettre en exercice ma faculté judiciaire, je n'ai pas trouvé qu'elle eût perdu sa vigueur; et quand j'ai publié mes propres idées, on ne m'a pas accusé d'être un disciple servile et de jurer in verba magistri. Mit dieser letzten Erklärung begeht er aber einen Irrtum, denn er steht mit seinen Meistern dennoch in engster Fühlung, d. h. mit den Philosophen, die vor ihm über Religion, Staat und Erziehung philosophiert haben.

Hinsichtlich seiner religiösen Ansichten steht er mit den englischen Deisten auf verwandtem Boden. Mit Rücksicht auf seine politischen Grundsätze kann man als den ersten seiner Vorläufer Hugo Grotius anführen. Grotius ist der Begründer des modernen Völkerrechts, indem er zuerst die Vertragstheorie aufstellte, dass die Staatsgemeinschaft auf freiwilliger Einwilligung der Beteiligten beruhe. Diese Vertragstheorie hat Thomas Hobbes unter Aufnahme des Aristotelischen Satzes, dass der Staat um des blossen Lebens willen entsteht, aber um des vollendeten Lebens willen besteht, aufgenommen und dahin ausgedehnt, dass die einzelnen sich dem Herrscher vertragsmässig unterwerfen, um von ihm Schutz zu erhalten. Diese Lehre ward nun von Locke und Spinoza weiter gebildet und fand ihren krasssten Ausdruck in R.' *contrat social*, einer Schrift, in welcher R. dieser Doktrin den neuen Gedanken von der Unveräußerlichkeit der Freiheit hinzufügte. Die Geschichte hat gelehrt, dass die Realisierung dieser ganzen Theorie die französische Revolution war. R.' politische Deduktionen verkennen aber den Kernpunkt der Sache; nach seiner Ansicht „gehören die Menschen in der Obrigkeit nur ihrem eigenen Willen, während es das Wesen der Obrigkeit ist, einen höheren Willen zu repräsentieren und für diesen Achtung und freiwillige Unterwerfung von den Menschen zu fordern“. Cf. Christensen, l. c. p. 12.

Ebensowenig ist R. als pädagogischer Schriftsteller originell und einzigartig, wenn auch gerade nach dieser Richtung hin sein Verdienst nicht hoch genug zu schätzen ist, wie denn auch K. Schmidt, *Gesch. d. Päd.* III. 500 sagt: „R.' Emil war bei seinem Auftreten in Frankreich eine That. Er war es auch für die weltgeschichtliche Entwicklung der Pädagogik überhaupt.“ Aus der Reihe der Philosophen, die sich mit der Erziehungsfrage beschäftigt haben, kann man vier hervorheben, deren Gedanken hierüber in enger Verwandtschaft stehen: Rabelais, 1483—1553, Montaigne, 1535—1592, Locke, 1632—1704, und Rousseau, 1712—1778. Cf. Arnstädt: *Rabelais und sein traité d'éducation mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Grundsätze Montaignes, Lockes und Rousseaus.* Lpzg. 1872. Rabelais selbst steht nachweislich auf den italienischen Humanisten. Cf. Hoffmann: *Italienische Humanisten und Rabelais und Montaigne.* Progr. Stettin 1876. Dass Montaigne Rab.' Werk gekannt, geht einmal aus den Schriften beider selbst hervor, ausserdem spricht sich M. in seinen *essais* darüber folgendermassen aus: *entre les livres simplement plaisants, je treuve des modernes le Decameron de Boccace et Rabelais, s'il le fault loger sous ce titre, dignes qu'on s'y amuse.* Cf. Arnstädt, l. c. 169. Noch mehr als M. auf Rab., stützt sich Locke auf M. Locke hat die Schriften M.' oft wörtlich benutzt. Dass nun Rousseaus Gedanken über die Erziehung Lockes: *Thoughts concerning education* zur Quelle haben, hat man von jeher als ausgemacht angenommen; und es ist auch unbestreitbar, dass R. Lockes Schrift gründlich gekannt und verwertet hat, polemisiert er doch auch vielfach gegen ihn. Was aber R. mit Locke gemein hat, das hatte vor ihnen bereits Montaigne gesagt. Richtig sagt G. Baur,<sup>1)</sup> dass R.' schwunghafte pädagogische Deklamationen zum grossen Teil nichts anderes sind als Predigten über M.' Texte. Es soll nun Zweck

1) *Encycl. d. ges. Erz.- u. Unt.-Wesens v. K. A. Schmid*, unter dem Titel „*Gesch. d. Pädag.*“ Bd. 5 p. 782.

der folgenden Abhandlung sein, zu zeigen, mit Zugrundelegung der R.schen Erziehungs-Theorie, wie sehr R. in den wichtigsten Fragen über die Erziehung mit M. übereinstimmt.

Bevor ich mich dieser Aufgabe unterziehe, sei mit wenigen Worten das zum Verständnis Notwendigste über M. erwähnt. Montaigne, der geistreichste französische Schriftsteller des 16. Jahrhunderts, ist der Verfasser von *essais* (I. und II. 1580. III. 1588), in welchen sein Studium, wie er II, 17 sagt, der Mensch ist. „Seine *essais* sind zwang- und systemlos hingeworfene Reflexionen eines gegen die Pedanterie und den Scholasticismus seiner Zeit keck ankämpfenden Denkers. Sie sind besonders reich an pädagogischem Gehalt. Freilich würde man vergebens bei ihnen ein zusammenhängendes System der Pädagogik suchen, vielmehr ist er durchaus Essayist, doch voll von französischem *esprit*“.<sup>1)</sup> Besonders reich an pädagogischen Lehren sind das 24. und 25. Kapitel, von denen das erste, *du pedantisme*, vorzugsweise von dem Ziel der Erziehung, das andere, *de l'institution*, von der Methode handelt.

R.' Lehre von der  
Nichtexistenz der  
Erbsünde.

Unbekümmert um den ganzen Entwicklungsgang unserer Kultur und ohne auf die Lehren des Christentums zu achten, stellt R. den Satz auf, dass es kein angeborenes Übel giebt, sondern dass das, was wir als solches betrachten, nur die Frucht der von Grund aus verkehrten Sitten und gesellschaftlichen Einrichtungen ist. „Alles ist gut, wie es aus der Hand des Schöpfers hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen. Er zwingt ein Land, die Früchte eines andern hervorzubringen, einen Baum, das Obst eines andern zu tragen; er vermengt die Klimate, Elemente und Jahreszeiten; er verstümmelt seinen Hund, sein Pferd, seinen Sklaven, stellt alles auf den Kopf, verunstaltet alles, er liebt die Missbildung, die Ungeheuer; nichts will er so, wie es die Natur gemacht, selbst den Menschen nicht, man muss ihn, wie ein Schulpferd, für ihn abrichten oder modisch, wie einen Baum seines Gartens, zuzutzen.“ R. beginnt seine berühmte Schrift über die Erziehung, indem er seinen Fundamentalsatz von der ursprünglichen Reinheit des Menschen an die Spitze stellt, und zwar nicht nur des Menschen, wie er aus der ersten Schöpfung hervorgegangen ist, sondern des Menschen, wie er in jedem neu geborenen Kinde immer von neuem in die Schöpfung tritt. *Le principe fondamental de toute morale*, sagt er in dem Briefe an den Erzbischof von Paris,<sup>2)</sup> *sur lequel j'ai raisonné dans tous mes écrits et que j'ai développé dans ce dernier (sc. Emile) avec toute la clarté dont j'étais capable, est que l'homme est un être naturellement bon, aimant la justice et l'ordre; qu'il n'y a point de perversité originelle dans le cœur humain, et que les premiers mouvements de la nature sont toujours droits.* Wie er denn auch Em. II, p. 78 sagt, dass es ein unbestreitbarer Grundsatz für ihn sei, dass die ersten natürlichen Triebe stets gut seien, dass es im menschlichen Herzen keine angeborene Verderbtheit gebe, dass sich kein einziger Fehler darin findet, von dem sich nicht nachweisen lasse, wie und wodurch er in denselben eingedrungen sei. Cf. Em. IV, p. 273. Es ist derselbe Grundsatz, den er in seiner von der Akademie zu Dijon gekrönten Preisschrift zu Grunde gelegt hat.

Die Unhaltbarkeit dieser paradoxen Idee, die den Kardinalpunkt des R.schen Systems bildet, ist längst gezeigt und bewiesen worden; man vergleiche die treffliche Auseinandersetzung bei Raumer, *Gesch. d. Päd.* II, 212. Es handelt sich hier um die Frage, ob R. schon für diesen Satz einen Vorgänger hat oder ob er durch eigene Reflexion zu dieser Behauptung gekommen ist. K. A. Schmid in s. *Encycl.* Bd. IV, Artikel Montaigne, p. 838 Anmrkg., behauptet zwar, dass M. schon darin ein Vorgänger R.' gewesen sei, „dass der richtige Grundsatz, die frühere Erziehung habe deswegen nichts geleistet, weil sie die Natur des Zöglings nicht berücksichtigt, sich ihm oft genug in den grundfalschen Satz umwandelte, der die Pädagogik bis auf den heutigen Tag verwirrt hat, dass der Zögling von Natur ganz gut sei und erst böse werde durch die Gesellschaft und die Erziehung.“ Was sich jedoch in M.' *essais* mit Bezug

1) *Encycl.* IV, Montaigne, p. 835.

2) *Petits chefs d'oeuvre*, p. 303.

hierauf auffinden lässt, ist nur folgendes: M. I, cap. 24. p. 1181): „Die Natur, um zu zeigen, dass bei ihrem Verfahren allemal die weisesten Regeln zu Grunde liegen, lässt oft bei solchen Nationen, welche die wenigste Kunstbildung haben, Geistesprodukte erscheinen, welche mit den Produkten der grössten Kunst um den Vorzug streiten.“ III, cap. 3, pag. 242: „Die am wenigsten angestregten und die natürlichsten Äusserungen unserer Seele sind die schönsten.“ I, cap. 30, p. 202: „Es ist nicht billig, dass die Kunst die Ehre über unsere grosse mächtige Mutter Natur davontrage. Wir haben durch unsere Erfindungen die Schönheit und den Reichtum ihrer Werke dergestalt überladen, dass sie ganz unter der Last erliegt. Wir sehen aber dagegen, dass allenthalben, wo sie in ihrer Reinheit glänzt, unsere eitelen und nichtigen Werke gar sehr von ihr beschämt werden“ etc. Es ist sicherlich anzunehmen, dass das begeisterte Lob M.' über die Herrlichkeit der Natur seines unmittelbaren Einflusses auf R. nicht verfehlt hat, zumal R., wie im Verlauf der Darstellung ersichtlich wird, in so vielen Punkten in völliger Abhängigkeit von M. steht. Wenn denn M. und R. in der Erkenntnis und dem Bekenntnis übereinstimmen, dass die Natur die grösste Bildnerin ist und mit ihren Schöpfungen weit über der Kunst steht, so weicht doch R. darin von M. ab, dass er, ausgehend von dem Satz, dass alles von Natur gut sei, hieraus den falschen Schluss gezogen hat, dass auch die Seele des Menschen bei der Geburt rein und frei von Schuld ist.

Da nun aber R. nicht nur nicht verkennt, dass das Böse in der Welt vorhanden ist, sondern vielmehr das Thema, dass das Bestehende vom Übel ist, in allen Schattierungen bis zum Überdruß variiert, so sucht er die grosse Frage nach dem Ursprung des Bösen dadurch zu beantworten, dass er behauptet, der Mensch werde böse durch seine Erziehung, durch die Gesellschaft und durch den Staat. Indem R. damit logisch sich in einem Cirkel bewegt und die Frage, die er beantwortet zu haben sich den Anschein giebt, keineswegs beantwortet, spricht er zugleich eine unverantwortliche Beschuldigung gegen Eltern und Erzieher aus. „Welche entsetzliche Versündigung gegen die Kinder, sagt Raumer l. c. II, 239, ladet R. auf die Seelen aller Eltern und Erzieher, einzig um seine Irrlehre von der Nichtexistenz der Erbsünde durchzusetzen. Nach seiner sophistischen Weise giebt er diesen Behauptungen den Schein der Wahrheit, indem er Fälle anführt, da Erzieher wirklich irrig verfahren.“ In weiterer Konsequenz dieser falschen Prämisse ist es gekommen, dass R. geglaubt hat, der Religion als eines erziehenden Mittels entraten zu können, dass er von einer Offenbarung nichts wissen will und die Erlösung der Menschheit von Sünde und Tod nicht begreifen kann.

Wenn demnach anzunehmen ist, dass M. mit seinem Lobe über die Herrlichkeit der Natur begeisternd auf R. eingewirkt hat, so kann ich doch Schmid l. c. nicht beistimmen, dass M. auch in der Lehre von der ursprünglichen Reinheit der Seele, d. h. in dem Leugnen der Erbsünde ein Vorgänger R.' gewesen ist. Ein indirekter Beweis für meine Behauptung liegt auch in dem Umstande, dass auch Locke, der bekanntlich M. gleichfalls in allen Fragen über die Erziehung gefolgt ist und andererseits R.' unmittelbarster Vorgänger ist, von der von Natur vollkommen guten Kindesseele im R.'schen Sinne noch nichts weiss. Cf. *Encycl.* IV, Locke, p. 443.

Von wem und wie ist die in R.' Sinne reine Menschenseele zu erziehen?

„Alles, was uns bei unserer Geburt fehlt, sagt R. *Em.* I, p. 6, und was uns, wenn wir erwachsen sind, nötig ist, wird uns durch die Erziehung gegeben. Diese Erziehung geht von der Natur oder von den Menschen oder von den Dingen aus. Die innere Entwicklung unserer Fähigkeiten und unserer Organe ist die Erziehung der Natur; die Anwendung, welche man uns von diesen entwickelten Fähigkeiten und Organen machen lehrt, ist die Erziehung des Menschen; und in dem Gewinn eigener Erfahrungen in Bezug auf die Gegenstände, welche auf uns einwirken, besteht die Erziehung der Dinge . . . Nun aber hängt von diesen drei verschiedenen Erziehungsarten die der Natur gar nicht, die der Dinge nur in gewisser Hinsicht von uns

1) Die Citate sind nach der Ausgabe von 1882, Paris, librairie de Firmin-Didot, Format in — 18 Jésus, gemacht.

ab; die der Menschen ist die einzige, die wirklich in unserer Gewalt steht.“ Wessen Pflicht ist es nun, das Kind in der Anwendung seiner Fähigkeiten und Organe zu unterweisen, oder mit anderen Worten, wer hat die Pflicht das Kind zu erziehen? Mit ebenso begeisterten Worten wie R. verlangt, dass die Mutter die Amme des Kindes sei, stellt er auch an den Vater die Forderung, dass er der Lehrer seines Kindes sei. E. I, 22: celui qui ne peut remplir les devoirs de père, n'a point droit de le devenir. Keine Armut, keine Arbeit, keine menschliche Rücksicht irgend welcher Art könne ihn davon lossprechen, sein Kind zu ernähren und selbst zu erziehen. Ja, das Kind würde, cf. E. I, 21, von einem vernünftigen, wenn auch, was die Kenntnisse anlangt, etwas beschränkten Vater besser als von dem geschicktesten Lehrer der Welt erzogen werden, denn eher würde der Eifer das Talent als das Talent den Eifer ersetzen. Wenngleich R. diese Forderung so unumwunden und scharf ausspricht, beginnt er trotzdem sein Werk der Erziehung sofort mit einem „Abfalle von dem Princip der Naturgemässheit,“ indem er seinem Emil einen Hofmeister als Erzieher gibt.

Ein Hofmeister  
leitet die Er-  
ziehung.

Diese Idee, die Erziehung durch einen Hofmeister ausführen zu lassen, führe ich als die erste an, die er mit Montaigne gemein hat. Dieser charakterisiert den zu wählenden Erzieher I, 25, p. 132. folgendermassen: ie voudrois aussi qu'on feust soigneux de luy choisir un conducteur qui eust plustost la teste bien faicte que bien pleine; et q'on y requist tous les deux, mais plus les mœurs et l'entendement que la science. Er begründet die Wahl eines Erziehers I, 25, p. 135. mit den Worten: „Es ist eine von jedem angenommene Meinung, dass es nicht verständig sei, ein Kind im Schosse seiner Eltern aufzuziehen. Die natürliche Liebe macht selbst die verständigsten Eltern zu weichherzig und nachgiebig. Sie sind nicht fähig, seine Vergehen zu züchtigen, noch es mit einfacher Kost genährt zu sehen, welches doch ebenso nötig ist, als dass es nicht ewig gegängelt werde, sondern auch mit etwas Gefahr frei gehen und handeln lerne. . . . Es giebt kein anderes Mittel: wer es zu einem tüchtigen Mann erziehen will, muss es wahrlich in seiner Jugend nicht verweichlichen.“ Den Grund, warum er die Erziehung nicht einmal im Hause der Eltern ausgeführt wissen möchte, giebt er *ibid.* p. 136. an, wenn er sagt, dass das Ansehen des Hofmeisters, das über den Zögling uneingeschränkt sein solle, durch die Gegenwart der Eltern unterbrochen und geschmälert werde.

Indem R. diese Gründe billigt, stellt er einen Erzieher auf, der seinen Zögling schon von der Geburt an beaufsichtigen und bis zu der Zeit ununterbrochen leiten soll, wann derselbe, in der Vollkraft seines Mannesalters, imstande sein wird, ohne fremde Führung durch das Leben zu gehen. Und da nun der Erzieher völlig in die Rechte des Vaters tritt, so definiert R. das Pflichtverhältnis des Zöglings gegen Eltern und Erzieher dermassen, dass er, im Widerspruch gegen seine Forderung der Naturgemässheit des Erziehens, von dem Zögling verlangt, er solle zwar Achtung vor seinen Eltern hegen, doch Gehorsam allein dem Erzieher schuldig sein; *il doit honorer ses parents, mais il ne doit obéir qu'à moi.*

Was nun die Erziehung selbst anlangt, so entspricht es R.' Grundsatz von der natürlichen guten Beschaffenheit der Kindesseele, wenn er bis zum zwölften Jahre nichts gethan wissen will, wenn es ihm bis zu diesem Alter als Hauptregel gilt, nicht Zeit zu gewinnen, sondern zu verlieren. Denn es solle sich nichts in der Seele festsetzen, als bis sie alle ihre Vermögen erlangt habe. Es ist darnach, wie Schmid, *Encycl.* VII, p. 253, bemerkt, seine erste Erziehung rein negativ, sie besteht nicht im Unterweisen zur Tugend und Wahrheit, sondern im Behüten vor Irrtum und Laster. Gleichwohl ist die erste Erziehung nach R.' System doch nicht so ganz inhaltsleer; denn wenn sie auch nicht die geistige Ausbildung ins Auge fasst, so lässt sie doch die körperliche nicht ausser acht. Es ist ein nicht genug anzuerkennendes Princip, dass R. von vornherein auf die körperliche Ausbildung ein grosses Gewicht legt; gehört doch dies mit zu den wesentlichsten Forderungen, die er an seine von der Kunst und Unnatur entstellten und verkehrten Zeitgenossen gestellt hat, und wodurch er auf die natürlichen Rechte der Kindesnatur hingewiesen hat und selbst noch heute einen fruchtbringenden Einfluss ausübt.

Da alles, was in den menschlichen Verstand eindringt, so argumentiert R. in E. I, 124, durch die Sinne in ihn gelangt, so ist der erste Verstand des Menschen ein sinnlicher Verstand. Unsere ersten Lehrer der Philosophie sind unsere Füße, unsere Hände, unsere Augen. An Stelle derselben Bücher setzen, heisse nicht, uns vernünftig urteilen lehren, es heisse vielmehr uns anhalten, uns auf den Verstand anderer zu verlassen, heisse uns anleiten, viel zu glauben und nie etwas zu wissen. Um eine Kunst zu üben, müsse man damit anfangen, dass man sich die dazu nötigen Werkzeuge anschaffe, und um diese Werkzeuge nützlich anwenden zu können, müsse man sie so haltbar machen, dass sie beim Gebrauche nicht zerbrechen. „Um denken zu lernen, müssen wir folglich unsere Glieder, Sinne und Organe üben, welche die Werkzeuge unseres Verstandes sind, und um aus diesen Werkzeugen den grösstmöglichen Vorteil zu ziehen, muss der Körper, der sie zur Verfügung stellt, kräftig und gesund sein. Weit entfernt also, dass sich der wahre Verstand des Menschen unabhängig vom Körper entwickelt, macht grade erst die gute Konstitution des Körpers die Operationen des Geistes leicht und sicher.“

Von der Wichtigkeit der körperlichen Abhärtung und Kräftigung.

Da es die Aufgabe ist, einen Menschen zu bilden und der Mensch aus Körper und Geist besteht, so beruht ihm das grosse Geheimnis der Erziehung darauf, dass man es so einzurichten verstehe, dass die körperlichen und geistigen Übungen sich gegenseitig zur Erholung dienen. Der Körper müsse notwendigerweise Kraft besitzen, wenn er der Seele gehorchen solle; ein guter Diener müsse stark sein. Je schwächer der Körper sei, desto gebieterischer trete er auf; je stärker, desto gehorsamer sei er. E. I, 29. Toutes les passions sensuelles logent dans des corps efféminés; ils s'en irritent d'autant plus qu'ils peuvent moins les satisfaire. R. versteigt sich auch hier bis zu der paradoxen Behauptung, dass jede Bosheit die Folge von Schwäche ist. E. I, 47: Toute méchanceté vient de faiblesse; l'enfant n'est méchant que parce qu'il est faible; rendez-le fort, il sera bon: celui qui pourrait tout ne ferait jamais de mal. Cf. Em. I, 116.

Mit der Forderung der körperlichen Abhärtung und Ausbildung ist R. ein gelehriger Schüler M.' Hören wir diesen selbst darüber reden. Zunächst von der Notwendigkeit körperlicher Abhärtung und Kräftigung: I, 25, p. 136. „Es ist nicht genug, seine Seele (sc. des Kindes) zu kräftigen, man muss ihm auch die Muskeln stählen. Die Seele ist viel zu bedrängt, wenn sie nicht unterstützt wird, und hat zu viel zu thun, allein zwei Pflichten zu genügen. Ich weiss, wie sich die meinige in der Gesellschaft eines so weichen, empfindlichen Körpers plagt, der sich so sehr auf sie steift und stützt. Auch werde ich bei meinem Bücherlesen oft gewahr, dass meine Meister in ihren Schriften in manchen Fällen das für Grösse der Seele und Stärke des Geistes ausgeben, was eigentlich mehr von der Dicke der Haut und der Härte der Knochen abhängt. . . . Sicherlich, die Gewohnheit, ohne Ermüdung zu arbeiten, ist einerlei mit der Gewohnheit, ohne Ungeduld Schmerz zu ertragen. Man muss den Zögling an die Mühseligkeiten der Arbeit und die Unbequemlichkeiten der Leibesübungen gewöhnen, um ihn gegen allerlei Schmerz unempfindlicher zu machen.“ Und an einer andern Stelle desselben Kapitels, p. 149: „Selbst unsere Spielstunden und unsere Leibesübungen, Laufen, Ringen, Tanzen, Reiten, Fechten und die Jagd werden einen guten Teil unseres Studierens ausmachen. Ich will, dass ein äusserer Anstand des Körpers und ein gefälliges Wesen zugleich mit der Seele sich bilden. Es ist nicht eine Seele, nicht ein Körper, den wir erziehen, es ist ein Mensch. Aus dem dürfen wir nicht zwei machen. Man darf, wie Plato sagt, den einen nicht abrichten ohne den andern, sondern sie beide zugleich führen und leiten, wie ein Paar Pferde, welche an dieselbe Deichsel gespannt sind. . . . Härtet den Zögling ab gegen Schweiß, Kälte, Wind, Sonne und solche Zufälligkeiten, die er verachten muss. Entwöhnt ihn aller Weichlichkeit und Verzärtelung in Kleidung, Essen, Trinken und Schlafen; gewöhnt ihn an alles; macht aus ihm keinen schönen Knaben und Stutzer, sondern einen derben, kräftigen Jüngling.“

Interessant ist zu sehen, wie R. auch darin dem M. getreulich gefolgt ist, dass er die Abneigung gegen die Medizin und die Kunst der Ärzte mit ihm teilt. Freilich mögen auch beide von den Ärzten ihrer Zeit Anlass und Berechtigung genug dazu erhalten haben — hat doch auch Molière, der grosse Lustspieldichter, die Charlatanerie der Ärzte seiner Zeit auf so

sarkastische und komische Weise gezeisselt — doch will mir selbst in diesem Punkte der Einfluss M.' auf R. unverkennbar erscheinen. Cf. Em. I, p. 29 ff.; M. II, 37.

Nach dem zwölften Lebensjahre beginnt R. erst die geistige Erziehung seines Zöglings. Indem er auch hier die Forderung der Naturgemässheit stellt, macht er der bisherigen Erziehung den Vorwurf, dass sie nur darauf gesehen habe, das zu lehren, was Männer zu wissen nötig hätten, anstatt das allein zu lehren, was Kinder zu fassen im stande wären. Recht belehrend und von grosser Bedeutung für die Pädagogik ist die Methode, die er dabei angewendet wissen will.

Die Gewöhnung  
zur Selbstthätig-  
keit im Denken.

Indem R. davon ausgeht, dass die wahre Erziehung weniger in Lehren als in Übungen besteht (E. I, 12 und IV, 293), verlangt er vor allem die Gewöhnung zur Selbstthätigkeit im Denken. Der Zögling soll sein Wissen nicht dem Unterricht verdanken, sondern sein Wissen soll das Ergebnis seiner eigenen Beobachtung und Überlegung sein; „er darf die Wissenschaften nicht lernen, sondern sie von neuem auffinden“ (!) I, 364.

„So treibt R. wiederum den Gegensatz gegen die sklavische Knabendressur mit ihrem Kram von unverständenen Worten und aufgedrungenen Lehrsätzen auf die Spitze und kommt, vorübergehend an dem richtigen Erfahrungssatz, dass das wissenschaftliche Erfassen in jedem einzelnen Menschen von vorn anzufangen hat, bei der Behauptung an, dass jeder einzelne die Wissenschaft erfinden müsse.“ Encycl. VII, p. 259.

Wenn der Zögling gezwungen wird, sich seine Kenntnisse selbst zu erwerben, fährt R. fort, so stützt er sich auf seine eigene Vernunft und nicht auf die eines andern. Denn wenn sich der Verstand die Dinge aneignet, bevor sie Eigentum des Gedächtnisses werden, so gehört ihm auch alles, was er daraus herleitet. Überladet man sich dagegen das Gedächtnis mit unverständlichem Wissen, so setzt man sich der Gefahr aus, nie daraus eine Frucht zu gewinnen, die unser bleibendes Eigentum werden könnte. Wir verstehen nie, sagt er E. III, 185, uns an die Stelle der Kinder zu versetzen; statt auf ihre Ideen einzugehen, leihen wir ihnen die unsrigen, und indem wir beständig unseren eigenen Schritten nachgehen, häufen wir mit all den Reihen von Wahrheiten nur verschrobene Ansichten und Irrtümer in ihrem Kopfe auf. Daher fordert er, dass wir, um ein Kind verständig zu machen, sein Urteil bilden müssen, anstatt ihm das unsrige aufzudrängen.

Man vergleiche hiermit die Ratschläge, welche M. im 25. Kap. d. I. Behs. p. 132 dem Erzieher zur richtigen Behandlung seines Zöglings giebt: „Man schreit beim Lehren unaufhörlich in die Ohren der Schüler, als ob man's in einen Trichter schüttete, und diesen bleibt nichts zu thun als das wiederzusagen, was man ihnen vorgesagt hat. Ich wünschte aber, dass der Lehrer hierin eine Verbesserung machte und gleich anfangs, nach dem Masse der Fähigkeiten der Seele, die er zu unterrichten hat, damit begönne, dass er sie die Dinge prüfen, erwählen und nach ihrem eigenen Ermessen sondern lässt. Zuweilen müsste er dem Zögling auf den Weg helfen, und zuweilen ihn allein gehen lassen. Ich will nicht, dass er aussinnt und allein spricht, ich will, dass er den Schüler in seiner Redeweise sprechen lässt. Es ist gut, dass er ihn vor sich trottieren lasse, damit er seinen Gang kennen und beurteilen lerne, wie tief er sich zu ihm herablassen müsse, um sich seinen Kräften anzupassen. Versäumt man dies Verhältnis, so verdirbt man alles. Dies zu treffen verstehen und sich auf das angemessenste darnach zu richten, ist eins der schwierigsten Werke, die ich kenne.

Es ist die Wirkung einer hohen und starken Seele, sich zu diesem kindlichen Gange herabzulassen und ihn leiten zu können. Ich schreite fester und sicherer bergauf als bergab. Bei denjenigen, welche, wie es unser Brauch mit sich führt, es unternehmen, in demselben Lehrstoff und mit gleichmässigem Verfahren in der Leitung mehrere Geister von so verschiedenen Naturkräften und Anlagen zu unterrichten, ist es kein Wunder, wenn sie unter der ganzen Schar von Kindern kaum zwei oder drei finden, die die volle Frucht der Unterweisung davontragen. Der Lehrer möge daher nicht allein Rechenschaft über die Worte der Unterrichtsstunde fordern, sondern auch über ihren Sinn und ihren Inhalt; er urteile nach dem Nutzen, den der

Schüler für sein Leben, nicht für sein Gedächtnis davon getragen hat. Er muss ihn das, was er gelernt hat, unter tausenderlei Gestalten betrachten lassen, um es auf so mancherlei Art Gegenstände anzuwenden und um zu sehen, ob der Schüler es richtig erfasst und sich zu eigen gemacht hat, nach den Worten Platos: „es ist ein Zeichen der Unverdaulichkeit und der Verdauungsschwäche, wenn man die Speisen wieder aus dem Magen giebt, wie man sie zu sich genommen hat. Der Magen hat sein Werk nicht gethan, wenn er die Art und Form dessen, was man ihm zur Verdauung gegeben hatte, nicht geändert hat.“ Vielmehr, wie die Bienen, die hier und dort aus den Blumen Saft holen und daraus Honig machen, der ganz ihr eigen ist, so soll der Zögling das, was er von anderen entlehnt, umbilden und verschmelzen, um ein ihm eigenes Werk daraus zu bilden, d. h. seine Unterweisung, seine Arbeit und sein Studium ziele nur darauf hin, sich selbst zu bilden.

Wie sehr M. die Mitteilung unfruchtbareren Wissens verwirft, wodurch nur das Gedächtnis belastet werde, ohne dass der Verstand daraus Bildung erhalte, ersieht man aus I, 24 p. 117: *le soing et la despense de nos pères ne vise qu'à nous meubler la teste de science: du jugement et de la vertu, peu de nouvelles*, und aus I, 25 p. 153.

Um den Schüler zur Selbstthätigkeit im Denken anzuhalten, sind beide in gleicher Weise darauf bedacht, ihn vor dem Einfluss der Autorität zu bewahren.

Wenn man je eine Autorität statt der Gründe gebe, so wird nach R.' Ansicht der Schüler nicht mehr selbst denken, sondern das Spielwerk fremder Meinungen sein. Cf. Em. IV, p. 299. Gewöhne man das Kind einmal daran, Worte nachzusprechen, die es nicht verstehe, dann könne man es auch mit Leichtigkeit dazu bringen, alles zu sagen, was man wolle. Daher verlangt R., dass das Kind nichts aufs Wort thue, sondern dass ihm nur das gut sei, was es selbst als gut erkenne. „Ihr raubt ihm durch Eure Weise den Mutterwitz, Ihr gewöhnt es, sich immer leiten zu lassen, nur eine Maschine in anderer Händen zu sein. Vom Kinde Gelehrigkeit verlangen, heisst verlangen, dass es erwachsen leichtgläubig werde und sich am Narrenseil führen lasse. Es hilft nichts, dem Knaben zu sagen, man befehle ihm etwas zu seinem eigenen Besten, später werde er das einsehen. Das heisst jedem Schwärmer, Charlatan und Betrüger in die Hände arbeiten, welcher den Knaben in den späteren Jahren in sein Netz locken will.“ R. erzieht seinen Zögling daher so, dass dieser nie einer Formel folgt, weder der Autorität noch dem Beispiel einen Einfluss gestattet und nur nach eigenem Gefallen handelt und spricht. Man solle daher auch von ihm weder eingelernte Reden noch einstudierte Manieren erwarten, wohl aber den treuen Ausdruck seiner Ideen und ein Betragen, das in seinen Neigungen wurzele.

Wie R. auch hierin bis zu einer übertriebenen Forderung gegangen ist, kritisiert Raumer treffend l. c. II, 248: „Machten früher tyrannische Lehrer überall ihre Autorität gewaltsam geltend, so soll plötzlich keine Autorität mehr gelten. Aus einem pädagogischen siècle de Louis XIV. werden wir in eine pädagogische Revolutionszeit versetzt. Wehe den Knaben, denen keine Autorität mehr heilig ist, welche aller Ehrfurcht und Liebe gegen Eltern und Lehrer bar sind!“

In gleicher Weise hatte sich schon M. gegen den Einfluss der Autorität geäußert. cf. M. I, 25, p. 133: „Unsere Seele beugt und schmiegt sich gar zu gern auf guten Glauben nach dem Willen und den Meinungen anderer, folgt gar gerne den Steigen und Pfaden anderer und folgt, gleichsam wie ein Gefangener, dem Ansehen derer, die ihr als Lehrer und Führer vorstehen. Man hat uns so sehr an Leitseile gewöhnt, dass wir des freien Ganges fast nicht mehr gewohnt sind. Unsere Freiheit und eigene Kraft ist dahin. . . . Lass den Hofmeister also jede Meinung durchs Sieb schlagen und nichts in den Kopf seines Zöglings setzen, was bloss auf Ansehen und Kredit fusset.“

Wie R. den Einfluss der Autorität des Lehrers vom Schüler fern gehalten wissen will, um die Selbstthätigkeit im Denken nicht zu hindern, so will er es auch nicht zulassen, dass der Zögling, wenigstens in der ersten Periode der Erziehung, die er vom 12. bis 15. Jahr

rechnet, Unterweisung und Belehrung aus Büchern schöpfe. „Kein anderes Buch als die Welt: kein anderer Unterricht als Thatsachen. Ein Kind, welches liest, denkt nicht, seine ganze Thätigkeit beschränkt sich auf das Lesen; es unterrichtet sich nicht, sondern lernt nur Worte.“ cf. E. 204. „Ich hasse die Bücher, sie lehren uns nur über Dinge reden, die man nicht versteht.“ An einer andern Stelle, E., p. 112, nennt er das Lesen die Geißel der Kindheit. Emil soll in seinem 12. Jahre kaum wissen, was ein Buch ist. Wenn er demnach aus Büchern nichts auswendig wissen werde, so werde er dafür mehr aus Erfahrung wissen. Denn ohne jegliches Bücherstudium bleibe doch die Art von Gedächtnis, welches ein Kind überhaupt besitzen könne, deswegen nicht müssig. E. 106: „Alles, was es sieht, alles was es hört, fällt ihm auf, und es erinnert sich dessen später. Es führt über die Handlungen, über die Reden der Menschen ein förmliches Register, und seine ganze Umgebung bildet das Buch, aus welchem es, ohne sich darüber Rechenschaft abzulegen, sein Gedächtnis unaufhörlich bereichert, bis seine Urteilskraft dereinst imstande ist, daraus Nutzen zu ziehen. In der Wahl der Gegenstände, in der Bemühung, stets nur diejenigen in seine Nähe zu bringen, die es aufzufassen vermag, und diejenigen von ihm fern zu halten, die ihm unbekannt bleiben sollen, besteht die wahre Kunst, diese erste Fähigkeit in ihm auszubilden. Gerade hierdurch muss man ihm einen Schatz von Kenntnissen zuzuführen suchen, die zu seiner Erziehung in der Jugend und zu seinem Verhalten zu allen Zeiten beitragen werden. Diese Methode, das gestehe ich offen, bildet allerdings keine kleinen Wunderkinder und giebt den Gouvernanten und Lehrern keine Gelegenheit zu glänzen; dafür bildet sie aber verständige, kräftige, an Leib und Seele gesunde Menschen, welche, trotzdem dass sie in der Jugend keine Bewunderung erregen, sich als Erwachsene dennoch Ehre und Ansehen erwerben werden.“

So weit ist nun M. in seinem Streben, im Kinde die Selbstthätigkeit zum Denken zu erwecken und zu fördern, nicht gegangen. Er äussert sich an einigen Stellen (I, 38. p. 242 und III, 3. p. 253) nur dahin, dass die Beschäftigung mit den Büchern nicht so weit zu treiben sei, dass der Körper unter der Beschäftigung des Geistes leide. *Les livres ont beaucoup de qualitez agreables à ceulx qui les sçavent choisir: mais aulcun bien sans peine; c'est un plaisir qui n'est pas net et pur, non plus que les aultres; il a ses incommoditez, et bien poissantes: l'ame s'y exerce, mais le corps, duquel ie n'ay non plus oublié le soing, demeure cependant sans action, s'atterre et s'attriste.*

Doch kann auch R. der Bücher als eines Unterrichtsmittels nicht völlig entraten; nur spät, wenn die Urteilskraft des Zöglings entwickelt ist, will er ihm die Belehrung aus Büchern gestatten. Übrigens das erste Buch, das er E. in die Hände giebt, ist Robinson Crusoe. cf. E, p. 204.

Die Anschaulichkeit des Unterrichts.

Ein zweites, worauf R. und M. hinsichtlich der Methode einen ausserordentlichen Wert legen, ist die Anschaulichkeit des Unterrichts. Während M. nur in der Geschichte zeigt, wie er diese Forderung ausgeführt wissen will, und im übrigen sich nur im allgemeinen darüber äussert, giebt uns R. eine ausführliche Darstellung, wie er sich die Anschaulichkeit des Unterrichts nicht nur in der Geschichte, sondern auch in der Geometrie, Astronomie, Geographie und Physik denkt. Die hierauf bezüglichen Stellen gehören zu den gelungensten und schönsten seiner Schrift über die Erziehung; sie haben einen segensreichen Einfluss auf die Pädagogik bis auf den heutigen Tag geübt. Auch in dieser Beziehung ist R. nur der Fortsetzer dessen, was M. bereits begonnen hatte.

M. empfiehlt zur Anschaulichkeit des Unterrichts in der Geschichte den biographischen Unterricht; es erschienen ihm vorzugsweise die Biographien des Plutarch hierzu geeignet. I, 25, p. 139: „Zu den Menschen, mit denen der Zögling umgehen soll, gehören auch jene, die nur noch in Büchern leben. Vermittels der Geschichte wird er sich mit den Männern der besten Zeitalter bekannt machen. Dies ist ein Studium von unschätzbbarer Frucht und das einzige, welches, wie Plato sagt, die Lacedämonier sich vorbehalten hatten. Welchen Vorteil wird er nicht aus dem Lesen der Lebensbeschreibungen des Plutarch ziehen! Der Zögling soll aber nicht bloss Jahr und Tag der Zerstörung Karthagos kennen lernen, sondern vorzüglich mit

den Charakteren Hannibals und Scipios bekannt gemacht werden. Er lerne nicht bloss die Begebenheiten selbst, sondern richtig darüber urteilen.“ Ibid. p. 140: „Die Welt ist der Spiegel, in den wir schauen müssen, um uns kennen zu lernen. Kurz, ich verlange, dass sie das Buch meines Schülers sei. So vielerlei Charaktere, Urteile, Meinungen, Gesetze und Gewohnheiten lehren uns, richtig über unsere eigenen urteilen.“ Und II, 10. erklärt er, dass grade die Verfasser von Biographien ihm den grössten Genuss gewähren, da sie ihr Augenmerk mehr auf die Entschliessungen als auf die Ereignisse richten, sich mehr mit den inneren Antrieben als mit den äusseren beschäftigen. Deshalb giebt er Plutarch in jeder Beziehung den Vorzug vor den andern Historikern.

R., der in gleichem Masse wie M. von der Wichtigkeit des Geschichts-Unterrichts überzeugt ist, eifert zunächst dagegen, dass mit diesem Unterricht schon begonnen werde, wenn der Zögling noch nicht mit dem Verstande die historischen Thatsachen erfassen und beurteilen könne. E., p. 102: „Aus einem noch grösseren Irrtum lässt man die Kinder Geschichte studieren. Man bildet sich ein, dass die Geschichte ihrer Fassungskraft angemessen sei, weil sie eine Sammlung von Thatsachen ist. Was versteht man aber unter diesem Worte Thatsachen? Glaubt man, dass die Beziehungen, welche die historischen Thatsachen bestimmen, so leicht zu fassen seien, dass die Ideen davon sich ohne Mühe in dem Geiste der Kinder bilden? Glaubt man, dass die wirkliche Kenntniss der Ereignisse zu scheiden sei von den Ursachen und Wirkungen und dass das Historische so wenig mit der Moral zusammenhänge, dass man das eine ohne das andere kennen lernen könne? Wenn man in den Handlungen der Menschen nur äussere und rein physische Erregungen sieht, was lernt man denn aus der Geschichte? Nichts, und dieses Studium, seines Interesses beraubt, bringt weder Vergnügen noch Belehrung.“ E., p. 105: „Wenn die Natur dem Gehirn eines Kindes die Biegsamkeit verleiht, welche es geeignet macht, alle Arten von Eindrücken zu empfangen, so geschieht dies nicht, damit das Kind sich die Namen von Königen und Daten, Ausdrücke der Wappenkunde etc. und alle die Wörter, welche für sein Alter keinen Sinn haben, aneigne. Es geschieht vielmehr darum, dass alle Ideen, die das Kind zu fassen vermag und welche ihm zum Nutzen gereichen können, alle diejenigen, welche sich auf sein Glück beziehen und es eines Tages über seine Pflichten aufklären sollen, sich ihm frühzeitig mit unauslöschlichen Zügen eingraben.“ Um dies Ziel in dem Geschichts-Unterricht zu erreichen, hält auch er den biographischen Unterricht am geeignetsten und empfiehlt gleichfalls unter allen Historikern den Plutarch, von dem er E., p. 278 sagt, dass er eine unnachahmliche Anmut in der Schilderung grosser Männer in kleinen Dingen entwickle und in der Wahl kleiner Züge so glücklich sei, dass oft ein Wort, ein Lächeln, eine Gebärde zur Charakteristik seines Helden genügt.

Drittens betonen beide hinsichtlich der Methode eine sanfte Behandlung.

Von der Behandlung.

M. beklagt sich bitter über die Härte und Grausamkeit, die in den Schulen seiner Zeit üblich war. Er nennt die Erziehungs-Anstalten seiner Zeit wahre Kerker der gefangenen Jugend. Zwang und Gewalt sollten fern bleiben; denn anstatt dadurch den Kindern Lust zum Lernen einzufliessen, mache man ihnen davor Furcht und Grauen. Man solle daher mit strenger Sanftmut (*severe douceur*) verfahren. I., 25. p. 150: *j'y feroy pourtraire la Joie, l'Allegresse et Flora et les Graces, comme feit en son eschole le philosophe Speusippus.* Darum will er auch nicht, dass ein Kind in der Schule erzogen werde; I., 25. p. 148: „ich will nicht, dass man den Knaben einkerke; ie ne veulx pas qu'on l'abandonne à la cholère et humeur melancholique d'un furieux maistre d'eschole; es ist nicht meine Meinung, dass man seinen Geist in das Joch oder auf die Folter spanne, oder dass man ihn nach der Weise einiger täglich 14—15 Stunden wie einen Lastträger unter den Büchern schwitzen lasse.“ Er verlangt vielmehr, da ja nach seinem System ein Hofmeister die Erziehung leitet, dass Belehrung und Erziehung an jedem Ort und zu jeder Zeit stattfinde. „Garten, Tisch, Bett, Einsamkeit, Gesellschaft, Morgen, Abend, alle Stunden sollen gleich geeignet zur Arbeit sein.“ Die Hauptsache sei, dass Lust und

Liebe zur Arbeit erweckt würden, sonst erziehe man weiter nichts, als „mit Büchern bepäckte Esel“. I., 25. p. 163: autrement on ne fait que des asnes chargez de livres.

Diese Ratschläge hat R. bei der Erziehung Emils gewissenhaft befolgt. Bis zum 12. Jahre erhält E. überhaupt keinen Unterricht; nur Spiele, Spaziergänge und körperliche Übungen bilden seine Beschäftigung, indem R. sein Hauptaugenmerk in dieser Zeit auf die Ausbildung der Sinne und auf das Fernhalten aller üblen Einflüsse richtet, welche die „von Natur unbefleckte, reine Seele“ seines Zöglings verderben könnten. Da das Kind, nach seinen Maximen, von selbst nichts Böses thun kann, so ist es nur eine folgerichtige Forderung, wenn Strafen bei der Erziehung gänzlich wegfallen sollen. Thue das Kind aber dennoch etwas, das die Billigung des Erziehers nicht erhalten könne, so müsse der Erzieher durch eine kluge, dem Kinde nicht auffallende Handlung, ohne irgend eine Ermahnung oder Belehrung, dasselbe auf die Spur der richtigen Einsicht leiten, und das Kind werde künftighin das Böse von selbst meiden. Natürlich erfährt Emil auch beim Unterricht keinen Zwang. Er lernt und arbeitet überhaupt nur dann, wenn ihn die Lust dazu anwandelt. Wie sehr R. auch in dieser Frage ins Extrem gegangen ist, darüber höre man die treffliche Kritik in Schmid's Encycl. R. p. 291: „Es fehlt das ebenso sittlichende als geistbildende Moment des Lernemüssens, des Schulschweisses, der doch nichts anderes ist als eine Vorbereitung auf den Schweiß des Angesichtes, in welchem jeder tüchtige Mensch sein Brot zu essen hat. Wer ohne Lernzucht aufwächst, der wird als Mann die Selbstzucht vermissen lassen . . . . So unbestreitbar darum das Verdienst ist, welches sich R. um die Art des Unterrichts erworben hat, indem er die Herrschaft des pedantischen, die Natur der kindlichen Auffassung und Aneignung ignorierenden Docierens erschütterte, so gewiss verringert sich jenes pädagogische Verdienst dadurch, dass er, ins andere Extrem verfallend, dem Schüler die Mühsal des Lernens ganz abnimmt, ihm zugleich die Stützen der Lehrautorität entzieht, dagegen aber den Lehrer mit der Aufgabe belastet, auf allerlei Listen zu sinnen, um jenem beizukommen.“

Nach dem Vorgange M.' spricht auch R. die Ansicht aus, dass das wichtigste Mittel, den Zögling zu fördern, darin bestehe, dass der Lehrer im Zögling Interesse am Lernen zu erwecken verstehe. Dies wird nun nach R.' Ansicht dann der Fall sein, wenn der Schüler einsieht, dass das, was von ihm verlangt wird, ihm auch nützlich sei. E., III. p. 236: „Für mich, sagt R., ist es völlig ausreichend, dass er bei allem, was er thut, das „wozu nützt es“ und bei allem, was er glaubt, das „warum“ zu finden weiss. Denn ich gehe nicht darauf aus, ihm die Wissenschaft selbst, sondern nur die Kunst beizubringen, sich dieselbe nach Bedürfnis zu erwerben, sie nach ihrem wahren Werte zu schätzen und ihm eine solche Liebe zur Wahrheit einzuflößen, dass er sie höher schätzt als alles andere.“ Es ist dies R.' bedenkliches Utilitätsprincip, welches Raumer, Gesch. d. Pädag. II, 251. folgendermassen kritisiert: „Es giebt verwerfliche, aber auch notwendige Anticipationen beim Lernen. Samenkörner werden in die Kinderseele gelegt, welche jahrelang wie tot schlummern, aber sich lebendig regen, wenn der entsprechende Moment eintritt. Greise trösteten sich in der Todesstunde mit Versen aus Sterbeliedern, die sie als Kinder gelernt.“

Hiermit sind wir zu der Frage gekommen, was denn Gegenstand des Unterrichts sein soll.

R. gilt es als Hauptprincip jeder guten Erziehung, dem Zögling Lust und Liebe zum Lernen einzuflößen; auf das Mass der Kenntnisse kommt es ihm nicht an, sondern nur auf die Methode, nach welcher der Schüler lernt. Die menschliche Fassungskraft, so argumentiert er, hat ihre Grenzen; ein Mensch kann nicht nur nicht alles wissen, sondern er ist nicht einmal imstande, das, was die übrigen Menschen wissen, sich vollständig anzueignen. Darum gilt es für ihn, nicht alles, was ist, zu kennen, sondern nur das, was nützlich ist. Die Frage, welche Kenntnisse denn nach seiner Ansicht nützlich sind, kann man nur im allgemeinen dahin beantworten, dass er die Realien über Gebühr vor den Sprachen bevorzugt.

Die Bevorzugung  
der Realien vor  
den Sprachen.

Nachdem R. seinen Zögling bis zum 12. Jahr so erzogen hat, dass die sensitive Ver-

nunft die Basis der intellektuellen bildet, lässt er ihn in der folgenden Periode (bis zum 15. Jahr) sich nur „natürliche“ Kenntnisse aneignen (*connaissances naturelles et purement physiques*). Indem er, das Interesse benutzend, das naturgemäss dem Kinde eigen ist für das, was es unmittelbar umgiebt, von dem zunächst Gegebenen ausgeht und zu dem Allgemeinen folgerichtig aufsteigt, zeigt er meisterhaft, wie der Schüler in Weltkunde, Erdbeschreibung und Physik zu unterrichten sei. Das Studium der Sprachen rechnet er in dieser Periode überhaupt noch unter die Zahl der für die Erziehung unnützen Dinge. Indem er den formalen Bildungswert, der ganz besonders in der Beschäftigung mit den alten Sprachen liegt, völlig verkennt, betrachtet er die Beschäftigung mit fremden Sprachen lediglich als Mittel zum Zweck und verschmäht die Erlernung der Sprachen um ihrer selbst willen. Überdies hält er das Erlernen derselben für etwas so Leichtes, dass er annimmt, dass E., wenn er den Inhalt der Schriften, die in fremden Sprachen abgefasst sind, wird kennen lernen wollen, sich auch mit Leichtigkeit die fremden Sprache aneignen wird. E., IV. 418: *qu'il ait une étincelle de goût pour elle (la poésie), avec quel plaisir il cultivera les langues des poètes, le grec, le latin, l'italien!* In der Geringschätzung des Sprachunterrichts, speciell der alten Sprachen, geht er sogar so weit, dass er folgenden Ausspruch thut: E., IV. 418: „ob übrigens mein Zögling in den toten Sprachen . . . grosse Fortschritte macht oder nicht, darauf kommt es wenig an. Er wird darum nichts an Wert verlieren, wenn er auch von alledem nichts weiss, *ce n'est pas de tous ces badinages qu'il s'agit dans son éducation.*“

Wie steht es nun mit M. hinsichtlich der Frage, was Gegenstand des Unterrichts sein soll? Auch ihm ist es nicht um das Mass der Kenntnisse zu thun: I., 25, p. 143: „nachdem man den Zögling gelehrt hat, was nötig ist, um ihn weiser und besser zu machen, so mag man ihn mit Logik, Physik, Geometrie und Rhetorik bekannt machen, und welche Wissenschaft er dann auch erwählt, da einmal sein Verstand gebildet worden, so wird er darin bald Meister werden.“ Was das Sprachstudium anbetrifft, so zeigt er zwar noch nicht solche Geringschätzung gegen dasselbe wie R.; indessen, dass auch er den formalen Bildungswert desselben verkennt und nur einen praktischen Nutzen von der Beschäftigung mit den Sprachen erwartet, sagen unverhohlen seine Worte: I., 25 p. 158: „ich würde erstlich meine Muttersprache und die Sprache meiner Nachbarn, mit denen ich den meisten Verkehr habe, gut wissen wollen. Es ist allerdings etwas Feines und Grosses um das Griechische und Lateinische, allein man kauft es gar zu teuer.“

Im Gegensatz zu dieser laxen Forderung hinsichtlich der wissenschaftlichen Bildung, Die Charakterbildung ist höher zu stellen als die wissenschaftliche. legen beide ein grosses Gewicht auf die Charakterbildung.

Das Wissen hat wenig Wert, sagt M., wenn es sich nicht zugleich mit einem tüchtigen Charakter verbunden zeigt. I., 24, p. 117: „Die Sorge und der Aufwand unserer Väter haben keinen anderen Zweck, als uns den Kopf mit Wissenschaften auszufüllen. Das Herz zu bilden, daran denkt man nicht.“ Auch an einer andern Stelle macht er der bisherigen Erziehung den Vorwurf, dass sie nicht den Zweck habe, weise und gut zu machen, sondern lehrt, III., p. 94: „Man hat uns nicht das Verfolgen und Erfassen der Tugend gelehrt, sondern die Ableitung und Etymologie ihrer Namen eingetrichtert . . . ein guter Unterricht bessert das Urteil und die Sitten. Cf. I., 24, p. 134: *le gaing de nostre estude, c'est en estre devenu meilleur et plus sage.*“

In gleicher Weise stellt auch R. die Charakterbildung in den Vordergrund; auch er macht der bisherigen Erziehung den Vorwurf, dass sie die Bildung des Herzens vernachlässige. Man übergebe das Kind einem Lehrer, der alles lehre; allein das Kind lerne nicht, sich selbst kennen, lerne nicht, leben und sich glücklich machen. *Disc. sur le rétabl. des sciences etc.* p. 20: „von unserer frühesten Jugend an zielt eine unsinnige Erziehung unsern Geist und verdirbt unser Urteil. Ich sehe überall ungeheure Erziehungsanstalten, in denen man mit grossen Kosten die Jugend erzieht, um sie in allen Dingen zu unterrichten, ausser in den Pflichten. Eure Kinder werden ihre Muttersprache nicht kennen lernen, aber sie werden andere sprechen lernen,

die nirgends im Gebrauch sind; sie werden Verse machen lernen, die sie kaum verstehen werden; ohne die Wahrheit von dem Irrtum unterscheiden zu können, werden sie die Kunst besitzen, die Wahrheit andern durch Scheingründe zu verdunkeln; aber sie werden nicht wissen, was die Worte Seelengrösse, Gerechtigkeit, Mässigung, Humanität und Mut bedeuten.“ Ist R. in der Geringschätzung der wissenschaftlichen Bildung nicht so weit gegangen, dass er in der von der Akademie zu Dijon gekrönten Preisschrift den Einfluss der Wissenschaften als einen verderblichen auf die moralische Bildung bezeichnet?

Die Erziehung  
zur praktischen  
Tüchtigkeit.

Auch darin stimmen beide Philosophen überein, dass sie die Erziehung zur praktischen Tüchtigkeit verlangen. Das Ziel der Erziehung soll nicht sein, einen Gelehrten zu bilden, sondern den Zögling für die menschliche Gesellschaft zu erziehen und ihn geschickt zu machen, sich in alle Lagen des Lebens fügen und eine thätige Rolle in der menschlichen Gesellschaft spielen zu können. Der Zögling soll nach M. daher alles sehen und kennen lernen, was um ihn her vor sich geht, um daraus praktischen Nutzen für sich zu ziehen. Cf. I., 25, p. 138: „er soll den Horizont eines jeden kennen zu lernen suchen; ein Ochsenhirt, ein Maurer, ein Reisender, alle soll er bei der Arbeit beobachten und von jedes Waren etwas nehmen, denn in der Haushaltung ist alles zu gebrauchen; selbst Dummheit und Schwachheit anderer werden ihm zur Lehre dienen. Wenn er auf die Manieren eines jeden fleissig achtet, so wird er Lust bekommen, sich die guten zu eigen zu machen, die schlechten wird er verachten. Man flösse ihm eine bescheidene Neugierde ein, nach allem zu fragen. Alles Ausgezeichnete in seiner Umgebung soll er besehen, sei es ein Gebäude, ein Springbrunnen, die Wahlstätte einer Schlacht etc.“

R. tritt auch hier ganz in die Fussstapfen M.'s, nur dass er einen Schritt noch weiter geht. Er begnügt sich nicht damit, dass sein Zögling nur durch Beobachtung des täglichen Lebens praktische Kenntnisse sich aneigne, sondern derselbe soll auch selbst praktisch Hand anlegen, er soll ein Handwerk erlernen. Denn von allen Beschäftigungen, welche dem Menschen Unterhalt verschaffen können, sei die Handarbeit diejenige, welche sich dem Naturzustande am meisten nähere. Unter allen Ständen könne deshalb der Stand des Handwerkers als derjenige bezeichnet werden, der vom Glückswechsel und von den Menschen am unabhängigsten sei. Der Handwerker hänge lediglich von seiner Arbeit ab. Es liegt jedoch nicht in der Absicht R.'s, dass Emil ein Handwerk übe, um durch solche Thätigkeit sich seinen Unterhalt zu verschaffen; es handelt sich für ihn weniger darum, dass E. ein Handwerk zur praktischen Ausübung erlerne, als vielmehr darum, dass er die Vorurteile besiege, die das Handwerk mit Geringschätzung behandeln. Es ist bekannt, dass R. unter allen Handwerken dem Tischlerhandwerk den Vorzug giebt, da es zugleich reinlich und nützlich sei, da es sich im Hause betreiben lasse, den Körper in hinreichender Bewegung erhalte und von dem Ausübenden Geschicklichkeit und Kunstsinn erfordere.

Vom Werte des  
Reisens.

Gleichsam den Schlussstein ihrer Erziehungstheorie legen beide mit der Forderung, den Zögling auch durch Reisen zu bilden. M. I., 25. p. 135: „Der Umgang mit Menschen ist von so ausserordentlichem Nutzen . . . . . vorzüglich, um den Charakter der Nationen, ihre Sitten und Gesetze kennen zu lernen und um sich an ihnen zu bilden (pour froter et limer nostre cervelle contre celle d'aultry.) III., 9. p. 421: „das Reisen scheint mir eine nützliche Übung zu sein. Die Seele ist dabei in beständiger Thätigkeit, neue und unbekannte Gegenstände zu bemerken. Ich weiss keine bessere Schule, das Leben zu bilden, als unablässig eine grosse Verschiedenheit anderer Lebensweisen, Sinnesarten und Gebräuche vor Augen zu haben und den Geist eine ununterbrochene Mannigfaltigkeit von Formen unserer Natur kosten zu lassen.“

Bei der Darstellung der R.'schen Erziehungsmaxime muss man stets die Lebensperioden des Zöglings im Auge behalten, für die er seine Erziehungsmaxime aufstellt. Während er E. in den ersten Lebensperioden fern von der menschlichen Gesellschaft erzogen wissen will, hält er es dann für durchaus notwendig, ihm die Bildung zu teil werden zu lassen, die der Umgang

mit Menschen gewährt. Emil ist nicht geschaffen, sein Lebenlang allein dazustehen; er ist ein Glied der menschlichen Gesellschaft und soll die Pflichten gegen dieselbe erfüllen. Da es seine Bestimmung ist, mit Menschen zu leben, so muss er sie auch kennen lernen. Aus dem Grunde soll er zunächst ein Jahr in — Paris zubringen. Der Feind der Civilisation, der den Ursprung des Übels in der Civilisation suchte, begründet diesen Entschluss in seiner gewohnten paradoxen Weise E., IV. p. 298. folgendermassen: „derselbe Mensch, der in den Wäldern dumm bleiben muss, muss in den Städten, wenn er auch nur ein einfacher Zuschauer ist, vernünftig und verständig werden (!). Nichts ist geeigneter, uns weise zu machen, als der Anblick von Thorheiten, an denen wir uns nicht beteiligen; und sogar der Teilnehmer belehrt sich noch, vorausgesetzt, dass er von ihnen nicht geblendet wird und demselben Irrtum unterliegt wie diejenigen, welche sie begehen.“

Schliesslich vollendet R., nach dem Vorgange M'. die Erziehung seines Zöglings durch Reisen. Er führt ihn in die von grossen Städten entfernten Gegenden, weil sich hier der Volkscharakter bestimmter ausprägen und die guten wie die schlechten Seiten der Regierungsweisen deutlicher hervortreten. *C'est la campagne qui fait le pays, c'est le peuple de la campagne qui fait la nation.*

Nach allen diesen übereinstimmenden positiven Forderungen, die M. und R. an die Erziehung stellen, bleibt zum Schluss noch zu erwähnen, dass beide auch in einer negativen Forderung übereinstimmen, indem beide die Religion als erziehenden Faktor unberücksichtigt lassen.

Welcher Anteil  
der Religion bei  
der Erziehung  
gebührt.

So verschieden ihr religiöser Standpunkt auch ist — Montaigne, äusserlich ein guter Katholik, in Wahrheit ein Skeptiker, Rousseau, ein Naturalist —, so stimmen sie doch in ihrer negativen Haltung dem Christentum gegenüber überein. Zwar spricht sich M. meines Wissens hierüber nirgends offen aus, und man darf sich freilich bei seinen aphoristisch ausgesprochenen Gedanken über die Erziehung nicht wundern, wenn man nicht alle auf die Erziehung bezüglichen Fragen erörtert findet. Doch ist gerade diese Frage, welcher Anteil der Religion bei der Erziehung gebührt, eine so wichtige in der Pädagogik, dass es auch hier zutrifft, wenn man auch das Stillschweigen als eine Erklärung auffasst.

R. hat seinen Standpunkt aufs klarste dargestellt. Nicht allein, dass er die Fundamentalsätze der „natürlichen“ Religion in dem Glaubensbekenntnis des savoyischen Vikars darlegt, sondern er zeigt auch aufs deutlichste, welchen Faktor die Religion nach seiner Ansicht bei der Erziehung bilden soll. „Im 15. Jahre weiss E. noch nicht, ob er eine Seele hat, vielleicht weiss er es im 18. noch zu früh.“ Auf die Frage, in welcher Religion der Zögling zu erziehen sei, antwortet er: in keiner; wir wollen ihn nur in den Stand setzen, die zu wählen, zu welcher ihn der beste Gebrauch seiner Vernunft führen muss.

Wenngleich R. in dem genannten Glaubensbekenntnis eine spiritualistische Auffassung zeigt und sich zu den Fundamentalsätzen der Sittenlehre bekennt, indem er einen festen Glauben an eine göttliche, leitende Macht, an ein besseres, höheres Sein der Menschen nach dem Tode, an eine Unsterblichkeit der Seele offen bekundet, so hat er sich dennoch bis zum Christentum nicht erheben können, da ihm der Glaube an die göttliche Offenbarung fehlt. Auch verkannte er die historische Bedeutung und sittliche Wirkung des Christentums, das bildend und veredelnd durch die Jahrhunderte gegangen und in seiner tiefsten Auffassung ein geläutertes Menschentum ist. „So prägt sich in der Religionslehre R'. der Grundmangel seiner Seelenlehre aus; es mangelt ihm die Erkenntnis dessen, was den Menschen Gott suchen heisst: der Erlösungsbedürftigkeit, wie dessen, womit Gott dem Menschen entgegenkommt: der Sünden vergebenden Gnade.“ *Encycl., T. VII. R. p. 291.*

## I. Allgemeine Lehrverfassung.

1. Übersicht über die einzelnen Lehrgegenstände und die für jeden derselben bestimmte Stundenzahl.

	VI.	V.	IV.	IIIB.	IIIA.	II B.	IIA.	I.	Summa.
Christliche Religionslehre .....	3	2	2	2	2	2	2	2	17
Deutsch .....	3	2	2	2	2	2	2	3	18
Latein .....	9	9	9	9	9	8	8	8	69
Griechisch .....	—	—	—	7	7	7	7	6	34
Französisch .....	—	4	5	2	2	2	2	2	19
Geschichte und Geographie .....	3	3	4	3	3	3	3	3	25
Rechnen und Mathematik .....	4	4	4	3	3	4	4	4	30
Naturbeschreibung .....	2	2	2	2	2	—	—	—	10
Physik .....	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Schreiben .....	2	2	—	—	—	—	—	—	4
Zeichnen .....	2	2	2	—	—	—	—	—	6

## 2. Übersicht über die Verteilung der Lehrstunden im Sommerhalbjahr.

Namen der Lehrer.	VI.	V.	IV.	III B.	III A.	II B.	II A	I.	Summa.
1. Prof. Dr. Viertel, Direktor. Ord. I.							2 Vergil. 2 Homer.	8 Latein.	12
2. Dr. Witt, 1. O.-L.	1 Gesch.	4 Französ. 1 Gesch.	5 Französ.		2 Deutsch.	6 Latein.			19
3. Nieder, 2. O.-L. Ord. IIIA.				2 Religion.	2 Religion. 7 Latein.	2 Religion. 2 Religion. 2 Hebräisch.		2 Religion. 2 Hebr.	21
4. Rumler, 3. O.-L. Ord. IIB.					3 Mathem.	4 Mathem.	4 Mathem. 2 Physik.	4 Mathem. 2 Physik.	19
5. Dr. Sieroka, 4. O.-L. Ord. IIA.					7 Griech.		5 Griech.	3 Deutsch. 4 Griech.	19
6. Schmidt, 1. ord. L. Ord. IIIB.				7 Griech.		6 Griech.	2 Deutsch. 6 Latein.	2 Griech. Dichterl.	22
7. Dr. Lorenz, 2. ord. L.	2 Geogr. 1 Gesch.		2 Religion.	1 Geogr. 2 Gesch.		3 Gesch. u. Geogr.	3 Gesch. u. Geogr.	3 Gesch. u. Geogr.	17
8. Dr. Preibisch, 3. ord. L. Ord. IV.	3 Religion.	2 Religion.	9 Latein.	2 Deutsch.		2 Vergil. 2 Deutsch.			20
9. Schwarz, 4. ord. L.	4 Rechnen. 3 Kalligr. 2 Zeichnen.	2 Rechnen. 1 Geometr. Anschauungslehre. 3 Kalligr. 2 Zeichnen.	2 Rechnen. 2 Mathem. 2 Zeichnen.	2 Zeichnen.					29
	2 Gesang.		3 Gesang.						
10. Dr. Bauck, 5. ord. L. Ord. V.		9 Latein.		2 Französ.	2 Französ.	2 Französ. 2 Homer.	2 Französ.	2 Französ.	21
11. Lackner, 6. ord. L.	9 Latein. 3 Deutsch.	2 Geogr.	2 Geogr. 2 Gesch.		1 Geogr. 2 Gesch.				21 u Turn.
12. Dr. Pieper, Schulamts-Kand., wiss. Hilfslehrer.	2 Natur- beschrei- bung.	2 Deutsch. 2 Natur- beschreib.	2 Deutsch. 2 Natur- beschreib.	3 Mathem. 2 Natur- beschreib.	2 Natur- beschrei- bung.	2 Physik.			19 und 2 Turnst.
13. Dr. Kühn, Schulamts-Kand.				9 Latein.	2 Ovid.				11

## 14. Klein I, Lehrer der I. Vorschulklasse:

2 Religion, 8 Deutsch (inkl. Lesen), 2 orthogr. Übungen in Klasse II, 2 Anschauungsunterricht,  
5 Rechnen, 3 Kalligraphie, 1 Gesang = 23 Stunden.

## 15. Susat, Lehrer der II. und III. Vorschulklasse:

I. Klasse: 6 Deutsch (inkl. Lesen), 4 Rechnen,  
II. Klasse: 2 Relig., 2 Ansch.-Unterr., 6 Deutsch (inkl. Lesen), 4 Rechnen, 2 Kalligraphie = 26 Std.

Übersicht über die Verteilung der Lehrstunden im Winterhalbjahr  
bis Ende Januar 1885.

Namen der Lehrer.	VI.	V.	IV.	III B.	III A.	II B.	II A.	I.	Summa	
1. Prof. Dr. Viertel, Direktor. Ord. I.							2 Vergil. 2 Homer.	8 Latein.	12	
2. Dr. Witt, 1. O.-L.		4 Französ. 1 Gesch.	5 Französ.		2 Deutsch. 2 Ovid.	6 Latein.			19	
3. Dr. Rieder, 2. O.-L. III A.				2 Religion.	2 Religion 7 Latein.	2 Religion. 2 Religion. 2 Hebräisch.		2 Religion. 2 Hebr.	21	
4. Rumler, 3. O.-L. Ord. IIB.					3 Mathem.	4 Mathem.	4 Math. 2 Physik.	4 Math. 2 Physik.	19	
5. Dr. Sieroka, 4. O.-L. Ord. IIB.					7 Griech.		5 Griech.	3 Deutsch 4 Griech.	19	
6. Schmidt, 1. ord. L. Ord. IIIB.				7 Griech.		5 Griech.	2 Deutsch. 6 Latein.	2 Griech. Dichterl.	22	
7. Dr. Lorenz, 2. ord. L.	2 Geogr.		2 Religion.	1 Geogr. 2 Gesch. 7 Latein.		3 Gesch. u. Geogr.	3 Gesch. u. Geogr.	3 Gesch. u. Geogr.	23	
8. Dr. Preibisch, 3. ord. L. Ord. IV.	3 Religion.	2 Religion.	9 Latein.	2 Deutsch. 2 Ovid.		2 Deutsch 2 Vergil.			22	
9. Schwarz, <sup>1)</sup> 4. ord. L.	4 Rechnen. 3 Kalligr. 2 Zeichnen.	2 Rechnen. 1 Geometr. Anschauungslehre. 3 Kalligr. 2 Zeichnen.	2 Rechnen. 2 Mathem. 2 Zeichnen.	2 Zeichnen.						29
	2 Gesang.		3 Gesang.							
10. Dr. Bauck, 5. ord. L. Ord. V.		9 Latein.		2 Französ.	2 Französ.	2 Französ. 2 Homer.	2 Französ.	2 Französ.	21	
11. Lackner, 6. ord. L. Ord. VI.	3 Deutsch. 9 Latein. 1 Gesch.	1 Gesch. 2 Geogr.	2 Geogr. 2 Gesch.		1 Geogr. 2 Gesch.				23 und 4 Turnst.	
12. Dr. Pieper, Schulamts-Kand., wiss. Hilfslehrer.	2 Natur- beschrei- bung.	2 Deutsch. 2 Natur- beschreib.	2 Deutsch. 2 Natur- beschreib.	3 Math. 2 Natur- beschreib.	2 Natur- beschreib.	2 Physik			19	

13. Klein I, Lehrer der I. Vorschulklasse:

2 Religion, 8 Deutsch (inkl. Lesen), 2 orthogr. Übungen in Klasse II, 2 Anschauungsunterricht, 5 Rechnen, 3 Kalligraphie, 1 Gesang = 23 Stunden.

14. Susat, Lehrer der II. und III. Vorschulklasse:

I. Klasse: 6 Deutsch (inkl. Lesen), 4 Rechnen,

II. Klasse: 2 Relig., 2 Ansch.-Unterr., 6 Deutsch (inkl. Lesen), 4 Rechnen, 2 Kalligraphie = 26 Std.

1) Vom 5. Januar ab übernahm diese Stunden der zur Stellvertretung berufene Lehrer Ed. Klein II.

## Übersicht über die Verteilung der Lehrstunden vom 1. Februar 1885 ab.

Namen der Lehrer.	VI.	V.	IV.	IIIB.	IIIA.	IIA.	I.	Summa	
1. Prof. Dr. Viertel, Direktor Ord. I.						2 Vergil. 2 Homer.	8 Latein.	12	
2. Dr. Witt, 1. O.-L.		4 Französ. 1 Gesch.	5 Französ.		2 Deutsch. 2 Ovid.	6 Latein.		19	
3. Dr. Rieder, 2. O.-L. Ord. IIIA.				2 Religion.	2 Religion. 7 Latein.	2 Religion. 2 Hebräisch.	2 Religion. 2 Hebr.	21	
4. Rumler, 3. O.-L. Ord. IIA.					3 Mathem.	4 Mathem. 2 Physik.	4 Mathem. 2 Physik.	19	
5. Schmidt, 4. O.-L. Ord. IIB.						5 Griech.	2 Deutsch. 6 Latein. 3 Deutsch. 6 Griech.	22	
6. Dr. Lorenz, 1. ord. L. Ord. IIIB.	2 Geogr.		2 Religion.	1 Geogr. 2 Gesch. 7 Latein.		3 Gesch. u. Geogr.	3 Gesch. u. Geogr. 3 Gesch. u. Geogr.	23	
7. Dr. Preibisch, 2. ord. L. Ord. IV.	3 Religion.	2 Religion.	9 Latein.	2 Deutsch. 2 Ovid.		2 Deutsch. 2 Vergil.		22	
8. Dr. Bauck, 3. ord. L. Ord. V.		9 Latein.		2 Französ.	2 Französ.	2 Französ. 2 Homer.	2 Französ. 2 Französ.	21	
9. Schwarz, 4. ord. L.  Stellvertreter Klein II.	beurlaubt.								
	4 Rechnen. 3 Kalligr. 2 Zeichnen.	2 Rechnen. 1 Geometr. Anschau- ungslehre. 3 Kalligr. 2 Zeichnen.	2 Rechnen. 2 Mathem. 2 Zeichnen.	2 Zeichnen.					29
	2 Gesang.		3 Gesang.						
10. Lackner, 5. ord. L. Ord. VI.	3 Deutsch. 9 Latein. 1 Gesch.	2 Geogr. 1 Gesch.	2 Geogr. 2 Gesch.		1 Geogr. 2 Gesch.			23 und 4 Turnst.	
11. Vacat.									
12. Dr. Pieper, Schulamts-Kand., wiss. Hilfslehrer.	2 Natur- beschrei- bung.	2 Deutsch 2 Natur- beschreib.	2 Deutsch. 2 Natur- beschreib.	3 Mathem. 2 Natur- beschreib.	2 Natur- beschreib.	2 Physik		19	
13. Seidenberg, Schulamts-Kand. wiss. Hilfslehrer.				7 Griech.	7 Griech.		5 Griech.	19	

14. Klein I., Lehrer der I. Vorschulklasse.  
2 Religion, 8 Deutsch (incl. Lesen), 2 orthogr. Übungen in Klasse II, 2 Anschauungsunterricht,  
5 Rechnen, 3 Kalligraphie, 1 Gesang = 23 Stunden.
15. Susat, Lehrer der II. und III. Vorschulklasse.  
II. Klasse) 6 Deutsch (incl. Lesen), 4 Rechnen,  
III. Klasse) 2 Relig. 2 Ansch.-Unterr., 6 Deutsch (incl. Lesen), 4 Rechnen, 2 Kalligraphie = 26 Std.

## 3. Übersicht über die absolvierten Pensen.

## Prima.

Ordinarius: Der Direktor.

Religion 2 St. Hollenberg, Hilfsbuch. 64 Kirchenlieder. Luthers Bibelübersetzung. Novum Testamentum Graece. — Dogmatik. Lektüre der Epistel Pauli an die Römer im Grundtext. Rieder.

Deutsch 3 St. Zusammenfassende Übersicht der auf den früheren Klassen behandelten Erscheinungen der deutschen Litteratur bis auf Klopstock. Lektüre und Erläuterung von Lessings Laokoon, hamburgischer Dramaturgie und Nathan dem Weisen. Privatim Lessings Minna von Barnhelm und Emilia Galotti, Shakespeares Richard III., Hamlet, Sommernachtstraum. Übungen im freien Vortrage und im Disponieren von Aufsätzen. Alle sechs Wochen ein Aufsatz. Sieroka, vom 1. Februar ab Schmidt.

Themata zu den Aufsätzen: 1. Nicht grössern Vorteil wüsst' ich zu nennen, Als des Feindes Verdienst erkennen. (Goethe.) — 2. Die Freier der Penelope. — 3. Warum wird, wenn Klopstock singt: „Erkäre mir kein ander Land Zum Vaterland, Wär' mir auch frei die grosse Wahl!“ jeder echte Deutsche ihm zustimmen? — 4. Das Romantische in Schillers „Jungfrau von Orleans“. — 5. Wie erklärt sich die Verurteilung des Sokrates? — 6. Über den Ehrenpunkt in Lessings „Minna von Barnhelm“. — 7. Auf welchen ihm eigenen sittlichen Grundsätzen beruht Sokrates' bewundernswürdiges Verhalten in den Fährlichkeiten seines Lebens? (vorher Abituriententhema.) — 8. Wie behandelt der dramatische Dichter im Unterschied vom Geschichtsschreiber geschichtliche Stoffe?

Themata zu den Abiturientenaufgaben: 1. Michaeli 1884: Mit welchem Rechte dürfte man wohl von jedem der beiden Denkmäler unserer Stadt, dem Friedrich Wilhelms I und dem für die im französischen Kriege Gefallenen, sagen, es mahne mit den Worten Fausts: „Was du ererbst von deinen Vätern hast, Erwerb es, um es zu besitzen.“?

2. Ostern 1885: Auf welchen ihm eignen sittlichen Grundsätzen beruht Sokrates' bewundernswürdiges Verhalten in den Fährlichkeiten seines Lebens?

Latein 8 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. — Ciceros Philippische Reden I, II, XIV, Tacitus Annalen XII—XVI (in Auswahl.) Privatim: Cic. Philipp. X und ausgewählte Briefe. Livius XXVII. 35 bis 51. 4 St. Horat. Carm. I und IV. 2 St. Sprechübungen, wöchentliche Exercitien oder Extemporalien. Alle sechs Wochen ein Aufsatz. 2 St. Der Direktor.

Themata zu den Aufsätzen: 1. M. Tullius Cicero num animi sui sententiam dissimulare voluisse putandus est, cum Kal. Sept. in senatum non venit? — 2. Occisus dictator aliis pessimum, aliis pulcherrimum facinus videbatur. — 3. Quibus artibus M. Antonius post Caesaris mortem rerum potitus sit? (vorher Abituriententhema.) — 4. Laudem victoriae ex Persis partae jure deferri ab Herodoto Atheniensibus. — 5. Quam recte Cicero dixerit, res a C. Julio Caesare gestas insignes fuisse contentionum magnitudine, numero proeliorum, varietate regionum, celeritate conficiendi, dissimilitudine bellorum? — 6. Nero, matris artibus imperium adeptus, quemadmodum paulatim obsequium in matrem exuerit et ad caedem fratris et matris prolapsus sit? (vorher Abituriententhema.) — 7. Socrates cur e vinculis effugere noluerit? — 8. Quid debeas, o Roma, Neronibus testis Metaurum flumen et Hasdrubal Devictus.

Themata zu den Abiturientenaufgaben: 1. Michaeli 1884. Quibus artibus M. Antonius post C. Julii Caesaris mortem Romae rerum potitus sit? — 2. Ostern 1885. Nero, matris artibus imperium adeptus, quemadmodum paulatim obsequium in matrem exuerit et ad caedem fratris et matris prolapsus sit?

Griechisch 6 St. Franke, Formenlehre. Halm, Elementarbuch der Syntax, Kurs. I und II. — Platons Protagoras, Apologie, Kriton, Phaedon (in Auswahl.) 3 St. Grammatische Wiederholungen und Übersetzungsübungen nach Halm; alle vierzehn Tage ein Scriptum. 1 St. Sieroka, vom 1. Februar ab Schmidt. Homers Ilias I—V. Privatim VI, VII. Sophokles Antigone. 2 St. Schmidt.

Französisch 2 St. Plötz, Schulgrammatik und Manuel. — Michaud, histoire de la première croisade. Racine Iphigénie. Alle drei Wochen eine schriftliche Arbeit. Bauck.

Hebräisch (fakultativ) 2 St. Gesenius-Rödiger, hebräische Grammatik, herausg. v. Kautzsch. Biblia hebraica. — Lektüre des I. Buches Samuelis und Psalmen (in Auswahl). Rieder.

Geschichte und Geographie 3 St. Dietsch, Grundriss Teil I und II. — Römische Geschichte von 180—476. Geschichte des Mittelalters bis zum Beginn der Reformationszeit. Wiederholungen aus der alten und mittleren Geschichte, sowie aus allen Teilen der Geographie. Lorenz.

Mathematik 4 St. Kämply. Elementarmathematik I—IV. Gauss, logarithmische und trigonometrische Tafeln. Bardey, Aufgabensammlung. — Wiederholung und Vervollständigung der Planimetrie durch die Hauptsätze über harmonische Teilung, Transversalen, Pol und Polaren, Ähnlichkeitspunkte u. s. w., Anwendung auf die Lösungen von Aufgaben besonders auf das Berührungsproblem. Wiederholung und Vervollständigung der Trigonometrie. — Einfache Aufgaben über Maxima und Minima. Diophantische Gleichungen. Kombinationslehre. Der binomische Lehrsatz. Wiederholungen und Anwendungen aus allen Teilen der Mathematik. Alle 4 Wochen eine schriftliche Arbeit. Rumler.

Physik 2 St. Koppe, Anfangsgründe der Physik. — Vom Schalle und vom Lichte. Derselbe.

### Ober-Sekunda.

Ordinarius: O.-L. Dr. Sieroka, vom 1. Februar ab O.-L. Rumler.

Religion 2 St. Hollenberg, Hilfsbuch. 64 Kirchenlieder. Luthers Bibelübersetzung. Novum Testamentum Graece. — Einleitung in die Bücher des neuen Testaments. Lektüre des ersten Teiles der Apostelgeschichte und einzelner Abschnitte aus der ersten Epistel Pauli an die Korinther im Grundtext. Rieder.

Deutsch 2 St. Klopstocks Oden und Messias (in Auswahl). Von Schiller eine Anzahl didaktischer Gedichte und Wallenstein (teils in der Klasse, teils privatim). Goethes Hermann und Dorothea. Privatim ausgewählte Abschnitte aus Schillers dreissigjährigem Kriege. Übungen im Deklamieren und im freien Vortrage. 9 Aufsätze. Schmidt.

Themata zu den Aufsätzen: 1. Des Helden Name ist in Erz und Marmorstein So wohl nicht aufbewahrt, als in des Dichters Liede. — 2. Warum ist es für die Menschen heilsam, dass sie Kinder der Sorge sind. — 3. Klopstock in seinen Oden als Sänger der Freundschaft und Liebe. — 4. Sänger und Gesang in der Odyssee. — 5. Was für ein Bild von Klopstocks Individualität erhalten wir aus seinen Oden? — 6a) Der Charakter Hermanns in Goethes epischer Dichtung. — b) Wem Gott will rechte Gunst erweisen, Den schickt er in die weite Welt. — c) Woher kommt es, dass Bürgerkriege gewöhnlich mit viel grösserer Erbitterung geführt werden und viel blutiger sind als Kriege zwischen verschiedenen Nationen? — 7. Grosse und glücklich bestandene Gefahren sind die höchste Wohlthat für die Völker. — 8. Warum marschierte Hannibal nach der Schlacht bei Cannä nicht nach Rom? — 9. Die Soldaten Wallensteins nach der Darstellung in Wallensteins Lager.

Latein 8 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. Seyffert, Lesestücke. Süpfle, Aufgaben zu Stilübungen. II. — Livius XXI und XXII. Cicero pro lege Manilia. Privatim Cicero de senectute. 4 St. — Repetitionen aus der Tempus- und Moduslehre: wöchentlich eine schriftliche Arbeit. 2 St. Schmidt.

Drei Aufsätze: 1. Res gestae Hannibalis inde ab expugnatione Sagunti usque ad pugnam Cannensem breviter narratur. — 2. Hannibal Romanis ad Cannas devictis quibus de causis non statim Roman petierit? — 3. ein Probeaufsatz.

Ausgewählte Elegien Ovids und Tibulls aus Seyfferts Lesestücken. Vergils Aeneis X—XII (in Auswahl). 2 St. Der Direktor.

Griechisch 7 St. Franke, Formenlehre. v. Bamberg, Homerische Formen. Halm, Elementarbuch der Syntax, Kurs. I und II. — Auswahl aus Herodot VI und VII. Lysias Reden über den Ölbaum, gegen Eratosthenes, für Mantitheos und gegen Philon. 3 St. — Lehre vom syntaktischen Gebrauche des Verbums; Repetition der Kasuslehre; Übersetzungsübungen aus Halm. Alle 14 Tage eine schriftliche Arbeit. 2 St. Sieroka, vom 1. Februar ab Seidenberg. — Homers Odyssee XIII—XIX. XXII—XXIV. Privatim Auswahl aus I—VIII. 2 St. Der Direktor.

Französisch 2 St. Plötz, Schulgrammatik und Manuel. — Die Lehre vom Artikel. Die Vergleichungsgrade. Stellung des Adjektivs. Adverbia. Pronomina. Syntax der Kasus. Infinitif. Leq. 58 bis zu Ende. Lektüre: Thierry, Buffon, La Fontaine, Regnard, Ségur (père, fils), Scribe. Alle 14 Tage eine schriftliche Arbeit. Bauck.

Hebräisch (fakultativ, kombiniert mit Untersekunda) 2 St. Gesenius-Rödiger, hebräische Grammatik. Kautzsch, hebräisches Lesebuch. — Einprägung der Formenlehre und

der wichtigsten Regeln aus allen Gebieten der Syntax. Lektüre ausgewählter Abschnitte aus dem Lesebuche von Kautzsch. Rieder.

Geschichte und Geographie 3 St. Dietsch, Grundriss I. — Römische Geschichte bis zum Tode des M. Aurelius Antonius 180. Wiederholung der griechischen und preussischen Geschichte. Geographie der europäischen Staaten ausschliesslich Deutschlands und Österreichs. Lorenz.

Mathematik 4 St. Kambly, Elementarmathematik I—III. Bardey, Aufgabensammlung. Gauss, logarithmische und trigonometrische Tafeln. — Konstruktion und Berechnung der regulären Polygone. Aufgaben aus der rechnenden Geometrie. Konstruktionsaufgaben. — Trigonometrie. — Logarithmen. Schwierigere quadratische Gleichungen mit einer Unbekannten. Exponential- und logarithmische Gleichungen. Alle 14 Tage eine häusliche Arbeit. Rumler.

Physik 2 St. Koppe, Anfangsgründe der Physik. — Berührungselektricität. Elektromagnetismus. Induktionselektricität. Lehre von der Wärme. Derselbe.

### Unter-Sekunda.

Ordinarius: O.-L. Rumler, vom 1. Febr. ab O.-L. Schmidt.

Religion 2 St. Hollenberg, Hilfsbuch, von Ostern 1885 ab statt dessen: Noack, Hilfsbuch für den ev. Religionsunterricht. 64 Kirchenlieder. Luthers Bibelübersetzung. Novum Testamentum Graece. — Einleitung in die Bücher des alten Testaments. Lektüre des Evangelium Lucä im Grundtext. Rieder.

Deutsch 2 St. Nibelungenlied und Gudrun (in Auswahl), Schillers Gedichte (in Auswahl) und die Jungfrau von Orleans. Herders Cid und Voss' Luise. Monatliche Aufsätze.

Themata zu den Aufsätzen: 1. Noch ist es Tag, da rühre sich der Mann, die Nacht tritt ein, Da niemand wirken kann (Goethe). — 2. Die Charaktere in Schillers Gedicht „der Gang nach dem Eisenhammer.“ — 3. (Probeaufsatz.) a) Über die Wahl der Freunde. — b) Die Geschichte Siegfrieds (Nach dem Nibelungenliede.) — c) Der Schiffbruch des Aeneas. (Nach dem 1. Buch von Vergils Aeneide.) — 4. Charakteristik des Don Sancho. (Nach Herders Cid.) — 5. Cids Tod und Beisetzung. — 6. Disposition und Inhaltsangabe des 25. Abenteuers in dem Epos „Gudrun“. — 7. a) Arbeit ist des Bürgers Zierde, Segen ist der Mühe Preis, Ehrt den König seine Würde, Ehret uns der Hände Fleiss. — b) Wiege und Sarg. Eine Vergleichung. — 8. a) Was erfahren wir aus dem Prolog zu Schillers „Jungfrau von Orleans“ über die damaligen Zustände in Frankreich? — b) Was erfahren wir aus dem Prolog zu Schillers „Jungfrau von Orleans“ über die Verhältnisse der Familie Thibaut? — 9. a) König Karl in Schillers „Jungfrau von Orleans“. — b) Schillers Gedicht „Kassandra“ und der zweite Monolog der Johanna in „Schillers Jungfrau von Orleans“. — 10. Probeaufsatz.

Preibisch.

Latein 8 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. Süpffe, Aufgaben zu Stilüb. II. — Sallust., de bello Iugurthino. Cicero pro Archia und pro Roscio Amerino. 4 St. Grammatische Repetitionen, namentlich die Lehre von den Participien und dem Gerundium und Gerundivum. Wöchentlich ein Scriptum. 2 St. Witt. Vergils Aeneis I und II. Auswahl aus der römischen Elegie (Stücke aus Ovids Fasten und Tristien und aus Tibull nach Seyfferts Lesestücken). Bisweilen metrische Übungen. 2 St. Preibisch.

Griechisch 7 St. Halm, Elementarbuch der Syntax. v. Bamberg, homerische Formenlehre. — Xenophons Hellenica II im Sommersemester, im Wintersemester Xenophons Memorabilien (in Auswahl). 3 St. Die Lehre von der Syntax der Kasus, vom Gebrauch des Artikels, der Negationen, von den hypothetischen, den Absichts- und Folgesätzen; gelegentliche Wiederholung der Formenlehre; alle vierzehn Tage ein Scriptum. 2 St. Schmidt. Homers Odyssee I, II, V, VI, privatim VII und VIII. 2 St. Bauck.

Französisch 2 St. Plötz, Schulgrammatik und Manuel. Lektüre nach Plötz' Manuel: Töpffer, Massillon, Rousseau, Barthélemy, Rémusat, Voltaire. Stellung der Satztheile, Lehre vom Subjonctif, Participe présent und passé. Bauck.

Geschichte und Geographie 3 St. Dietsch, Grundriss I. Geschichte des Orients und Griechenlands bis 146 v. Chr. Geographie der aussereuropäischen Erdteile. Lorenz.

Mathematik 4 St. Kambly, Elementarmathematik I und II. Bardey, Aufgabensammlung. I. Geometrie: Vergleichung des Flächeninhalts und Ausmessung geradliniger Figuren, Ähnlichkeit geradliniger Figuren; Konstruktion und Berechnung regelmässiger Polygone, Ausmessung des Kreises. Konstruktionsaufgaben. Verhältnisse und Proportionen. Die Lehre von den Potenzen mit negativen und gebrochenen Exponenten. Gleichungen des ersten Grades mit mehreren Unbekannten. Gleichungen des zweiten Grades mit einer Unbekannten. Alle vierzehn Tage eine schriftliche Arbeit. Rumler.

Physik 2 St. Koppe, Anfangsgründe der Physik. — Allgemeine Eigenschaften der Körper, die einfachsten chemischen Erscheinungen derselben, Magnetismus und Reibungselektricität. Pieper.

### Ober-Tertia.

Ordinarius: O.-L. Dr. Rieder.

Religion 2 St. 64 Kirchenlieder. Luthers Bibelübersetzung. Luthers kleiner Katechismus. — Das Leben Jesu nach den vier Evangelisten. Wiederholung der drei ersten Hauptstücke des Katechismus und Erklärung des vierten und fünften. Abriss der Reformationsgeschichte. Rieder.

Deutsch 2 St. Hopf und Paulsiek, Lesebuch, II., 1. — Lektüre und Erklärung prosaischer und poetischer Stücke. Anleitung zum Disponieren. Kleine freie Vorträge und Deklamationen. Monatliche Aufsätze. Witt.

Lateinisch 9 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. Ostermann, Übungsbuch. — Caesar b. c. I. und III. 4 St. Syntax der Tempora und Modi. Wiederholung und Erweiterung des grammatischen Lehrstoffes der Untertertia. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen aus Ostermanns Übungsbuch. Wöchentlich ein Scriptum. 3 St. Rieder. Ovid. Met. I., II. und XIII. (in Auswahl). 2 St. Im Sommer Kühn, im Winter Witt.

Griechisch 7 St. Franke, Formenlehre. Halm, Etymologie. — Xenophons Anabasis, IV. und V. vollständig und VI. in Auswahl. 4 St. Verba auf  $\mu\iota$  und unregelmässige Verba; Präpositionen. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen aus Halms Etymologie. Alle 14 Tage ein Scriptum. 3 St. Sieroka, vom 1. Februar ab Seidenberg.

Französisch 2 St. Plötz, Schulgrammatik. — Voltaire, Charles XII. B. VI. Repetition und Vervollständigung der unregelmässigen Verba. Gebrauch der Hilfsverba avoir und être. Das Geschlecht des Substantiv. Bildung des Plural. Bildung der Feminina der Adjektiva. Adverbia. Numeralia. Präpositionen. Leç. 20—38. Alle drei Wochen ein Scriptum. Bauck.

Geschichte und Geographie 3 St. Ekertz, Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. Daniel, Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. — Deutsche Geschichte von der Reformation bis zum Jahre 1871. 2 St. Geographie in Deutschland und Preussen. 1 St. Lackner.

Mathematik 3 St. Kambly, Elementarmathematik I. und II. Bardey, Aufgabensammlung. — Geometrie: Wiederholung und Vervollständigung des Pensums der Tertia B. Vom Parallelogramm. Vom Kreise. Geometrische Örter. Konstruktionsaufgaben, — Arithmetik: Aufgaben zur Befestigung des Pensums der Tertia B., besonders über Multiplikation und Division von mehrgliedrigen Ausdrücken und über die algebraische Addition von Brüchen. Potenzen. Ausziehen der Quadratwurzel aus Buchstabenausdrücken und bestimmten Zahlen. Gleichungen des ersten Grades mit einer Unbekannten. Eingekleidete Aufgaben. Rumler.

Naturkunde 2 St. Von Ostern ab wird als Lehrbuch eingeführt: Bail, Mineralogie. Mineralogie und die Lehre vom Bau des menschlichen Körpers. Pieper.

### Unter-Tertia.

Ordinarius: O.-L. Schmidt, vom 1. Februar ab G.-L. Dr. Lorenz.

Religion 2 St. 64 Kirchenlieder. Luthers Bibelübersetzung. Luthers kleiner Kate-

chismus. — Lektüre und Erklärung ausgewählter Abschnitte des Alten Testaments. Wiederholung des ersten und dritten und Erklärung des zweiten Hauptstücks. Darstellung des christlichen Kirchenjahres. Wiederholung früher gelernter Pensa und Einprägung von sechs neuen Kirchenliedern. Rieder.

Deutsch 2 St. Hopf und Paulsiek, Lesebuch II, 1. — Lesen und Erklärung prosaischer und poetischer Stücke mit Belehrung über Versmass und allgemeine metrische Gesetze. Übungen im mündlichen und schriftlichen Reproduzieren und Umformen. Übersicht über die Formen- und Satzlehre. Unterschied der starken und schwachen Deklination und Konjugation. Besprechungen von Synonymen. Deklamation und kleine freie Vorträge. Vierwöchentliche Aufsätze. Preibisch.

Latein 9 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. Ostermann, Übungsbuch. — Caesar b. G. I—IV, cap. 20. Memorieren ausgewählter Stellen. 4 St. — Die Syntax, besonders die *syntaxis casuum* und ausgewählte Abschnitte aus der Tempus- und Moduslehre. Wiederholung der Formenlehre. Mündliches Übersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische nach dem Übungsbuche. Wöchentliche *Exercitia* oder *Extemporalia*. 3 St. Im Winter Kühn, im Sommer Lorenz. — Ovid Met. VIII und III (in Auswahl). Im Sommer Kühn, im Winter Preibisch.

Griechisch 7 St. Franke, Formenlehre. — Jacobs, griechisches Lesebuch. — Formenlehre des attischen Dialektes mit Einschluss der *Verba liquida*. Im Wintersemester *Extemporalien* und alle vierzehn Tage ein *Exercitium*. Lektüre nach Jacobs Lesebuch. Schmidt; vom 1 Febr. ab Seidenberg.

Französisch 2 St. Plötz, Schulgrammatik. — Voltaire, Charles XII, Buch I, 1. Hälfte. Wiederholungen der früheren Pensa. Einübung der unregelmässigen *Verba bis leç. 20*. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen nach Plötz. Alle drei Wochen ein *Scriptum*. Bauck.

Geschichte und Geographie 3 St. Eckertz, Hilfsbuch. Daniel, Leitfaden. — Deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden. 2 St. — Politische Geographie von Europa mit Ausschluss Deutschlands und Preussens. 1 St. Lorenz.

Mathematik 3 St. Kambly, Elementarmathematik I und II. Bardey, Aufgaben. — Geometrie; Sätze über Dreiecke und Vierecke. 1 St. — Arithmetik. Anfangsgründe der Buchstabenrechnung, die vier Grundoperationen mit absoluten und relativen, mit ganzen und gebrochenen Zahlen, mit ein- und mehrgliedrigen Grössen. Potenzen, Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzeln aus bestimmten Zahlen und Buchstabenausdrücken. Lösung von Aufgaben. 2 St. Pieper.

Naturkunde 2 St. Unterschied der Monokotyledonen und Dikotyledonen. Beschreibung der wichtigsten Pflanzenfamilien. Die Gliedertiere und Überblick über die niedern Typen. Derselbe.

### Quarta.

Ordinarius: Gymnasial-Lehrer Dr. Preibisch.

Religion 2 St. 64 Kirchenlieder. Luthers Bibelübersetzung. Luthers kleiner Katechismus. — Erklärung des ersten und dritten, sowie Memorieren des vierten und fünften Hauptstücks. Lektüre des Evang. Matthäi, sowie ausgewählter Abschnitte aus dem Alten Testament. Lorenz.

Deutsch 2 St. Hopf und Paulsiek, Lesebuch I, 3. Lesen und Erklären prosaischer und poetischer Stücke. Die Lehre vom zusammengesetzten Satze, vom Periodenbau, der Interpunktion. Orthographische Diktate. Alle drei Wochen kleine Aufsätze. Pieper.

Latein 9 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. — Ostermann, Übungsbuch nebst Vokabularium. — Die wichtigsten Regeln der *Syntaxis convenientiae et casuum*. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen aus dem Deutschen nach Ostermann. Memorieren von Vokabeln nach desselben Vokabularium. Wöchentlich ein *Scriptum*, teils in der Klasse, teils zu

Hause. 4 St. Cornelius Nepos Epaminondas, Pelopidas, Agesilaus, Dion, Iphikrates, Chabrias, Timotheus, Datames, Miltiades, Themistokles, Aristides. 5 St. Preibisch.

Französisch. 5 St. Plötz, Elementarbuch. Lekt. 48—91. — Die vier regelmässigen Konjugationen, das passive und reflexive Verbum, die gebräuchlichsten unregelmässigen Verba, die Zahlwörter und Pronomina. Alle vierzehn Tage ein Scriptum. Witt.

Geschichte und Geographie 4 St. O. Jäger, Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der alten Geschichte. — Daniel, Leitfaden. — Geschichte der Griechen und Römer. 2 St. Geographie der aussereuropäischen Erdteile. Lackner.

Rechnen und Geometrie 4 St. Wiederholung der Verhältnisrechnung, Decimalbrüche. Die Anfangsgründe der Planimetrie. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

Naturkunde 2 St. Im Sommer Botanik. Das Linnésche System erläutert durch charakteristische Repräsentanten. Im Winter Zoologie. Ordnungen der Wirbeltiere, Repräsentanten der Gliedertiere. Pieper.

Zeichnen 2 St. Freihandzeichnen. Bis Weihnachten Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

### Quinta.

Ordinarius: Gymnasial-Lehrer Dr. Bauck.

Religion 2 St. 64 Kirchenlieder. Kohlrausch, Bibl. Geschichten; von Ostern 1885 ab statt dessen: Preuss, Bibl. Geschichten. Luthers Katechismus. — Biblische Geschichten des Neuen Testaments. Das zweite und dritte Hauptstück mit Luthers Erklärung und einigen Sprüchen. Sechs Kirchenlieder memoriert. Besprechung der Sonntags-Evangelien. Preibisch.

Deutsch 2 St. Hopf und Paulsiek, Lesebuch I, 2. Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung. — Lesen und mündliches, bisweilen auch schriftliches Nacherzählen des Gelesenen; Deklamationen, Grammatik im Anschluss an das Lesebuch. Abschriften und orthographische Übungen, letztere alle zwei Wochen. Pieper.

Latein 9 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. Ostermann, Übungsbuch nebst Vokabularium. — Repetition und Erweiterung der Formenlehre. Verba anomala. Acc. c. Inf., Partic. coni., Abl. abs. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen nach Ostermann. Planmässiges Memorieren von Vokabeln nach desselben Vokabularium. Wöchentlich ein Extemporale oder Exercitium. Bauck.

Französisch 4 St. Plötz, Elementarbuch. Lekt. 1—43. — Einübung der Hilfsverba avoir und être und der ersten und zweiten Konjugation. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen. Witt.

Geschichte und Geographie 3 St. Daniel, Leitfaden. — Erzählungen aus der griechischen Sagenwelt und aus dem Leben hervorragender Männer der alten Geschichte. 1 St. Witt. Geographie von Europa mit besonderer Berücksichtigung Deutschlands. 2 St. Lackner.

Rechnen 3 St. Kopf- und Zifferrechnen. Wiederholung der vier Species in Brüchen, Decimalrechnung, einfache und zusammengesetzte Verhältnisrechnung. 1 St. Anleitung zum Zeichnen geometrischer Figuren. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

Naturkunde 2 St. Schilling, kleine Naturgeschichte. — Im Sommer: Botanik. Im Winter: Zoologie; Vergleichung und Auffindung von Gattungscharakteren. Pieper.

Schreiben 2 St. Übungen im Schönschreiben nach der Methode von H. O. Becker. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

Zeichnen 2 St. Freihandzeichnen. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

### Sexta.

Ordinarius: Gymnasial-Lehrer Lackner.

Religion 3 St. 64 Kirchenlieder. Preuss, Biblische Geschichten. — Biblische Geschichten des alten Testaments bis zur Teilung des Reichs. Das erste Hauptstück mit Luthers Erklärung und einigen Sprüchen. 6 Kirchenlieder. Preibisch.

Deutsch 3 St. Hopf und Paulsiek, Lesebuch, I, 1. (VI.) Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung. — Übungen im Lesen, mündlichen Wiedererzählen des Gelesenen, im Deklamieren und in der Orthographie. Redeteile und Satzglieder. Diktate. Lackner.

Latein 9 St. Ellendt-Seyffert, Grammatik. — Ostermann, Übungsbuch nebst Vokabularium. — Formenlehre mit Ausschluss der Deponentia und Verba anomala. Übungen im mündlichen und schriftlichen Übersetzen. Planmässiges Memorieren von Vokabeln nach Ostermanns Vokabularium. Lackner.

Geschichte und Geographie 3 St. Daniel, Leitfaden. — Erzählungen aus der Sagenwelt des griechischen Altertums. 1 St. Lackner. — Allgemeine Geographie. Die ausser-europäischen Erdteile. 2 St. Lorenz.

Rechnen 4 St. Die vier Species in unbenannten und benannten Zahlen mit besonderer Beachtung des Decimalsystems. Bruchrechnung. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

Naturkunde 1 St. Schilling, Kleine Schulnaturgeschichte. Von Ostern 1885 ab: Bail, Botanik und Zoologie. — Im Sommer Botanik, im Winter Zoologie. Pieper.

Schreiben 2 St. Kalligraphische Übungen nach der Methode von H. O. Becker. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

Zeichnen 2 St. Linear- und Freihandzeichnen. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

Dispensationen von der Teilnahme an dem Religionsunterricht sind nicht nachgesucht worden.

### Mitteilungen über den technischen Unterricht.

a. im Turnen 6 St. Es wurde in 5 Abteilungen geturnt, von denen die erste von den Vorturnern (1 St.), die zweite von den Schülern der Prima bis zur Obertertia, soweit sie nicht den Vorturnern angehören (2 St.), die dritte von den Schülern der Untertertia bis zur Sexta (1 St.), die vierte von den Schülern der Untertertia und Quarta (1 St.) und die fünfte von den Schülern der Quinta bis zur II. Vorschulklasse (1 St.) gebildet wird. Jeder Schüler des Gymnasiums erhält 2 St. wöchentlich. Dispensiert vom Turnen waren 28 Schüler. Lackner.

b. im Gesang. Der Gesangsunterricht des Gymnasiums wurde in der Weise erteilt, dass eine aus Sextanern und Quintanern gebildete untere und eine aus den 4 anderen Klassen bestehende obere Singklasse gesondert unterwiesen wurde. Die untere Singklasse erhielt wöchentlich 2 Stunden Unterricht. Die obere ist noch in 2 Cötus geteilt, von denen der eine aus Quartanern und Tertianern, der andere aus Sekundanern und Primanern besteht. Der Gesanglehrer erteilt jedem Cötus eine Stunde besonders und eine beiden gemeinsam, so dass er in dieser Singklasse 3 Stunden wöchentlich giebt, alle Schüler aber nur 2 Stunden wöchentlich erhalten. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

c. Im fakultativen Zeichnen. Für die Klassen Prima bis Tertia waren wöchentlich 2 fakultative Zeichenstunden eingerichtet, an denen 18 Schüler teilnahmen. Schwarz, von Neujahr ab Klein II.

### Vorschule.

#### 1. Klasse. Vorschullehrer: Klein I.

Religion 2 St. Woike, biblische Historien. Luthers Katechismus von Weiss. — Die wichtigsten biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testaments nebst Bibelsprüchen und Kirchenliedern. Das erste Hauptstück mit Luthers Erklärung, das zweite ohne dieselbe.

Lesen und Deutsch 8. St. Seltzsa, Lesebuch. — Lesen in dem Lesebuch von Seltzsa mit besonderer Berücksichtigung der naturgeschichtlichen Lesestücke im II. Teil. Wort- und Sacherklärung. Übungen im Wiedererzählen und Deklamieren. Grammatische

Vorbegriffe. Der einfache Satz. Orthographische Übungen. Täglich eine Abschrift, abwechselnd in deutscher und lateinischer Schrift, wöchentlich zwei Diktate.

Anschauungsunterricht 2 St. Erweiterung der Vorstellungen an sinnlichen Anschauungen mit Rücksicht auf Naturbeschreibung und Geographie.

Rechnen 5 St. Kopfrechnen: Die vier Species in dem Zahlenraum von 1 bis 1000. Tafelrechnen: Wiederholung und Befestigung der vier Species in erweitertem Zahlenkreise. Numerieren. Einübung des kleinen Einmaleins. Einteilung der Münzen, Masse und Gewichte etc., Resolvieren und Reducieren.

Schreiben (kombiniert mit Klasse II.) 3 St. Einübung der kleinen und grossen Buchstaben des lateinischen Alphabets. Fortgesetzte Übungen in deutscher und lateinischer Schrift nach dem Takt.

Gesang (kombiniert mit Klasse II und III) 1 St. Gehör- und Stimmübungen. Einübung der Melodien der im Religionsunterrichte gelernten Lieder und leichter Volkslieder nach dem Gehör.

## II. Klasse. Vorschullehrer Susat.

Religion 2 St. (kombiniert mit Klasse III.) Woike, biblische Historien. Luthers Katechismus von Weiss. — 20 ausgewählte biblische Geschichten des Alten und Neuen Testaments nebst Bibelsprüchen und Liederversen. Das erste Hauptstück ohne Luthers Erklärung.

Lesen und Deutsch 8 St. Seltzsam, Lesebuch. — Lesen in dem Lesebuche von Seltzsam I. Nr. 1 bis 220. Übungen im Wiedererzählen und Deklamieren. Kenntnis der Haupt-, Zeit-, Eigenschafts-, Geschlechts- und Fürwörter. Deklination und Komparation. Täglich eine kurze Abschrift. 6 St. Susat. — Mündliche und schriftliche Übungen in der Orthographie. Wöchentlich zwei Diktate. 2 St. Klein I.

Anschauungsunterricht 2 St. (kombiniert mit Klasse III.) Besprechung der Bilder für den Anschauungsunterricht von Wilke und Lehmann-Leutemann, sowie einiger Tiere und Pflanzen, die in natura vorgezeigt werden.

Rechnen 4 St. Kopf- und Tafelrechnen. Die vier Species im Zahlenkreise von 1 bis 1000. Erweiterung des Zahlenkreises bis 100000. Tafelrechnen im Bereiche dieses erweiterten Zahlenkreises. Angewandte Aufgaben.

Kalligraphie 3 St. (kombiniert mit Klasse I.) Klein I.

Gesang 1 St. (kombiniert mit Klasse I und III.) Klein I.

## III. Klasse.

Religion 2 St. (Siehe Klasse II.)

Lesen und Deutsch 6 St. Hammer, Lesefibel. — Seltzsam, Lesebuch. — Schreiblesen nach Hammers Lesefibel. Im letzten Quartal des Schuljahres Lesen im Lesebuche von Seltzsam. Abschreibübungen. Aufschreiben diktierter Wörter und Sätze. Memorieren kleiner Gedichte.

Anschauungsunterricht 2 St. (Siehe Klasse II.)

Rechnen 4 St. Die vier Species im Zahlenkreise von 1 bis 100. Einübung des kleinen Einmaleins.

Kalligraphie 2 St. Einübung der kleinen und grossen Buchstaben des deutschen Alphabets. Taktschreiben.

Gesang 1 St. (Siehe Klasse II.)

## II. Verfügungen der vorgesetzten Behörden.

Vom 18. April Nr. 1011 S. Das königliche Provinzial-Schulkollegium erfordert auf Grund eines Ministerialerlasses darüber Bericht, ob Veranlassung vorliege, bezüglich des Anstaltsbrunnens mit besonderen Massregeln vorzugehen.

Vom 24. April Nr. 1317 S. Das Provinzial-Schulkollegium macht es den Direktoren dringend zur Pflicht, in allen Fällen des Übergangs von Schülern einer Anstalt zur andern, in denen der Grund dieses Überganges nicht klar nachgewiesen ist, oder das Betragen des zur Aufnahme angemeldeten Schülers an der früher von ihm besuchten Anstalt zu Ausstellungen Anlass gegeben hat, sorgfältige Nachforschungen über das Vorleben des betreffenden Schülers eintreten zu lassen und in allen Zweifelsfällen an die vorgesetzte Behörde zu berichten.

Vom 29. Mai Nr. 2066 S. Es wird die gewissenhafteste und strengste Beobachtung der Bestimmungen des § 14 des sanitätspolizeilichen Regulativs vom 8. August 1835 zur Pflicht gemacht, nach welcher an ansteckenden Krankheiten leidende Kinder aus den Schulen entfernt werden und nicht eher wieder zuzulassen sind, als bis ihre völlige Genesung und die Beseitigung der Ansteckungsfähigkeit ärztlich bescheinigt ist. — Ebenso ist aus Familien, in welchen jemand an Pocken, Scharlach, Masern, Diphtheritis und anderen, besonders Kinder gefährdenden ansteckenden Krankheiten leidet, der Besuch der Schulen denjenigen Kindern nicht zu gestatten, welche mit dem Kranken in fortwährendem Verkehr stehen.

Vom 6. Juli 1884 Nr. 2488 S. Unter Aufrechterhaltung früherer Bestimmungen über die Dispensation jüdischer Schüler vom Unterricht oder vom Schreiben am Sonnabend verfügt der Herr Minister, dass für die Anfertigung der schriftlichen Arbeiten in der Reifeprüfung seitens der jüdischen Schüler eine Dispensation vom Schreiben nicht gestattet werden dürfe. Ebenso wenig sei es angängig, dass bei der Festsetzung der Termine für die mündliche Prüfung auf die Lage der jüdischen Feiertage Rücksicht genommen werde. Bezüglich der Dispensation vom Unterricht an jüdischen Feiertagen spricht der Herr Minister die Erwartung aus, dass es den Direktoren durch geeignete Vorstellungen bei den Eltern der Schüler mehr und mehr gelingen werde, diese Dispensation im Interesse der Schule und der einzelnen Schüler auf dasjenige Mass herabzumindern, welches an den meisten Schulen gewährt wird, zumal wenn wirklich mit Ernst darauf gehalten wird, dass Lücken, welche bei jüdischen Schülern infolge solcher Versäumnisse eintreten, auch bei den Versetzungen nicht unberücksichtigt bleiben.

Vom 25. Oktober 1884 Nr. 4015 S. Das Provinzial-Schulkollegium teilt die Beratungsgegenstände mit, welche es für die im Jahre 1886 stattfindende Direktorenkonferenz festgesetzt hat: 1. Ziel und Methode des lateinischen Unterrichts mit Rücksicht auf die revidierten Lehrpläne vom 31. März 1882. 2. Die Methode des geographischen Unterrichts. 3. Der deutsche Unterricht in den Klassen Tertia bis Prima. Ausserdem sind lediglich zur mündlichen Verhandlung bestimmt zwei Themata: 1. über Turnen und Turnspiele; 2. über Klassen-, öffentliche- und Versetzungsprüfungen.

Verf. vom 13. Dezember 1884 Nr. 4448 S. Das Provinzial-Schulkollegium teilt einen Erlass des Herrn Ministers vom 10. November 1884 betr. die Erholungspausen zwischen den Lehrstunden und die Zeitdauer der häuslichen Arbeiten der Schüler mit. Die Gesamtdauer der Erholungspausen soll nicht weniger als 40 Minuten betragen und darf 45 Minuten nicht überschreiten. Eine Bestimmung über das Mass der für die häusliche Beschäftigung der Schüler seitens der Schule zu beanspruchenden Zeitdauer lasse sich weder mit Präcision treffen, noch mit Sicherheit durchführen. Denn die Zeit, welche eine einzelne Aufgabe von einem Schüler mittlerer Begabung erfordere, sei nicht an sich zu bestimmen, sondern bedingt durch ihre Vorbereitung in den Lektionen, durch den Grad der Teilnahme des Schülers an derselben und durch das Mass des Interesses und Fleisses, welches er der häuslichen Aufgabe widme. Wenn für das Steigen der zulässigen Zeitdauer der täglichen häuslichen Arbeit folgende Stufenfolge angenommen werde: VI 1 St., V 1½ St., IV, IIIb 2 St., IIIa, IIb 2½ St., IIa, I 3 St., so werde dadurch nicht bloss der allmählichen Zunahme der geistigen Kraft und der Arbeitsfähigkeit der Schüler, sondern auch den in den Lehrplänen der Schulen enthaltenen Forderungen Rechnung getragen.

Vom 23. Dezember 1884. Nr. 4804 S. Das Provinzial-Schul-Kollegium teilt einen Erlass des Herrn Ministers mit, in dem derselbe aus Anlass der hundertsten Wiederkehr des

Geburtstages von Jakob Grimm die Erwartung ausspricht, dass die Lehrer des Deutschen in der obersten Klasse nicht versäumen werden, ihren Schülern die wissenschaftliche und nationale Bedeutung der Brüder Grimm zu vergegenwärtigen und die Gesinnung dankbarer Hochachtung vor ihrer geistigen und sittlichen Grösse der nachfolgenden Generation zu überliefern.

Vom 6. Januar 1885. Nr. 85 S. Die Lage der Ferien wird für das Jahr 1885 in folgender Weise geordnet:

Osterferien	Schluss des Unterrichts	Sonnabend	den 28. März.	Beginn	Montag	den 13. April.
Pfingstferien	" "	" "	" 22. Mai.	"	Donnerstag	den 28. Mai.
Sommerferien	" "	" "	" 4. Juli.	"	Montag	den 3. August.
Michaelisferien	" "	" "	" 3. Oktober	"	Montag	den 19. Oktober.
Weihnachtsferien	" "	" "	" 19. Dezember	"	Montag	den 4. Januar 1886.

Vom 27. Januar 1885. Nr. 342 S. Das Provinzial-Schul-Kollegium teilt einen Erlass des Herrn Ministers vom 17. Januar 1885 mit, betreffend die Verwaltung der Bibliotheken. In demselben wird die sorgfältigste Auswahl in der Anschaffung der für die Schüler bestimmten Bücher zur Pflicht gemacht, damit alles fern gehalten werde, was auf das jugendliche Gemüt nachteilig einwirken, oder den konfessionellen Frieden unter den Schülern gefährden könnte. Demgemäss solle sich der mit der Anschaffung betraute Lehrer vor jeder Anschaffung eines Buches von dessen Angemessenheit in vertrauenswürdiger Weise überzeugen und von neuen Anschaffungen für die Schülerbibliothek in der jedesmal nächsten Konferenz Mitteilung machen, damit sämtlichen Mitgliedern des Lehrerkollegiums Gelegenheit gegeben werde, die getroffene Auswahl ihrerseits zu prüfen und ihre etwaigen Bedenken zu ausdrücklicher Erwägung zu bringen.

### III. Chronik der Schule.

Das mit dem 28. März ablaufende Schuljahr, welches am 17. April v. J. seinen Anfang nahm, hat mehrfachen Wechsel im Lehrkollegium mit sich geführt. Am Schluss des vorigen Schuljahres schied der wissenschaftliche Hilfslehrer Herr Dr. Schirmacher von uns, um in Königsberg seiner Militärpflicht zu genügen. An seine Stelle trat Herr Dr. Pieper, bisher am Gymnasium zu Wehlau, der am 17. April bei der Morgenandacht mit welcher der Direktor den neuen Cursus eröffnete, den versammelten Lehrern und Schülern vorgestellt wurde. Am Schluss des Sommersemesters verliess uns der Schulamtskandidat Herr Dr. Kühn nach Absolvierung seines Probejahres, um eine wissenschaftliche Hilfslehrerstelle am Gymnasium zu Rastenburg zu übernehmen. Herr Dr. Schirmacher wie Herr Dr. Kühn haben durch den Pflichteifer, mit dem sie ihres Amtes warteten, dem Gymnasium erspriessliche Dienste geleistet und sind uns in der Zeit ihres Hierseins liebe Amtsgenossen gewesen.

Endlich schied noch gegen Ende des Schuljahres am 23. Januar d. J. Herr Oberlehrer Dr. Sieroka aus seinem hiesigen Amte, um das Direktorat des Gymnasiums zu Allenstein zu übernehmen, zu dem ihn das Vertrauen der städtischen Behörde berufen hatte. Mit ihm schied ein Mann aus unserm Kreise, dem wir uns alle in aufrichtiger Dankbarkeit und Verehrung verbunden fühlen. Das Gymnasium hat ihn nur kurze Zeit den Seinen nennen dürfen, da er erst seit dem 1. Mai 1882 hierher berufen war, aber diese kurze Zeit seines hiesigen Wirkens hat genügt, ihm ein dauerndes dankbares Andenken zu sichern. Er hat die reichen Gaben, die ihm verliehen sind, mit liebevoller Hingabe zu Nutz und Frommen der ihm anvertrauten Jugend verwendet, und eine Saat der Anregung ausgestreut, die fröhlich aufgeschossen ist und in den Herzen der Schüler die seinen Unterricht genossen, weiter keimen wird, er hat in Lehre und Beispiel ein Muster gegeben, wie man seines Amtes warten soll. Dem Collegium ist er durch die Gediegenheit seines Charakters und die Liebenswürdigkeit seines Wesens lieb und wert gewesen, und mit Wehmut

haben wir uns von dem treu bewährten Amtsgenossen getrennt, unsere besten Wünsche begleiteten ihn in seinen neuen Wirkungskreis.

In die durch das Ausscheiden des Oberlehrers Dr. Sieroka erledigte Oberlehrerstelle wurde vom 1. Februar ab der erste ordentliche Lehrer Herr Schmidt befördert, und gleichzeitig ascendierten die Herren Dr. Lorenz, Dr. Preibisch in die erste resp. zweite, Herr Dr. Bauck in die dritte und Herr Lackner in die fünfte ordentliche Lehrerstelle. Die sechste durch Ascension des Herrn Lackner erledigte Stelle ist dem Herrn Dr. Max Hecht vom Königlichen Wilhelms-Gymnasium zu Königsberg verliehen, der mit dem Beginn des neuen Schuljahres sein hiesiges Amt antreten wird.

Behufs Besetzung der durch den Fortgang des Oberlehrers Sieroka frei gewordenen Schulstunden wurde dem Gymnasium vom 1. Februar ab der Schulamtskandidat Herr Seidenberg, bisher am Gymnasium zu Allenstein überwiesen, der am 2. Februar bei der Morgenandacht den versammelten Lehrern und Schülern vorgestellt wurde.

Der Schulunterricht hat in dem abgelaufenen Jahre vielfältige Störungen, insbesondere durch Erkrankungen einzelner Lehrer erfahren, Herr Dr. Pieper musste im April drei Tage, Herr Dr. Lorenz im Mai neun Tage, Herr Oberlehrer Schmidt im Oktober sechs Tage, Herr Oberlehrer Dr. Witt im Dezember drei Tage, im März einen Tag den Unterricht aussetzen. Die beiden Vorschullehrer Herr Klein und Susat, welche an chronischen Krankheiten litten, erhielten zum Gebrauch einer Kur in Wiesbaden resp. Karlsbad im Anschluss an die Sommerferien, einen längeren Urlaub, Herr Susat vom 15. Juni bis 5. Juli, Herr Klein vom 4. bis 31. August, Herr Klein ist im März d. J. wieder längere Zeit infolge eines Lungenkatarrhs seiner Thätigkeit entzogen worden. Beide Herren haben dem Gebrauch ihrer Kuren eine wesentliche Besserung ihres Gesundheitszustandes zu verdanken. Den hohen Staatsbehörden, welche durch Gewährung einer Beihilfe zu den Kurkosten ihnen die Kur ermöglichten, spreche ich für diese Fürsorge meinen gehorsamsten Dank aus. Am schwersten aber wurde die Anstalt betroffen durch die Erkrankung des Herrn G.-L. Schwarz, der am 10. November v. J. seinen Unterricht einstellen und einen sechsmonatlichen Urlaub nachsuchen musste, welcher ihm bis Ende Juni bewilligt worden ist. Die wissenschaftlichen Lehrstunden des G.-L. Schwarz wurden bis zum 20. December unter das Lehrerkollegium verteilt, während die technischen Stunden ausfallen mussten, vom 5. Januar d. J. ab aber übernahm sämtliche Stunden Herr Eduard Klein II von der Stadtschule zu Bischofstein, zu dessen Besoldung der Herr Kultusminister die Mittel aus Centralfonds bewilligt hatte. Ausserdem wurden durch den Dienst als Schöffen G.-L. Dr. Lorenz an 4 Tagen, O.-L. Schmidt an 1 Tage und durch militärische Übungen Dr. Lorenz im Juli eine Woche, Dr. Pieper im Juli und August 2 $\frac{1}{2}$  Wochen ihrem Amte am Gymnasium entzogen.

An 3 Tagen musste der Unterricht wegen des Pferdemarktes ausgesetzt werden, der nach der hierorts herrschenden Sitte in den Strassen der Stadt abgehalten wird, an 3 Nachmittagen wurde der Unterricht wegen zu grosser Hitze eingestellt.

Der Gesundheitszustand unter den Schülern war im ganzen normal. Die Krankheitsfälle sind über das gewöhnliche Mass nicht hinausgegangen. Einen Schüler der ersten Vorschulklasse verlor die Anstalt durch den Tod, Oskar Kalinowsky, der während der Sommerferien beim Baden erkrankte. Das frühe Abscheiden dieses guten, hoffnungsvollen Schülers hat uns mit innigem Anteil an dem Schmerz der schwergeprüften Mutter erfüllt.

Auch im Sommer des vorigen Jahres hat das königliche Kommando des hieselbst garnisierenden 2. Ostpreussischen Grenadierregiments No. 3 die Militärschwimmanstalt den Schülern der Anstalt zugänglich gemacht, und dieselbe dadurch zu ergebenstem Dank verpflichtet.

Am 8. Juni wurde in der hiesigen altstädtischen Kirche die Einsegnung unserer Konfirmanden vollzogen, tags darauf nahm das Gymnasium mit denselben an der Feier des heiligen Abendmahls teil.

Am 10. und 11. Juni beehrte der Herr Provinzialschulrat Trosien die Anstalt mit seinem Besuche, um eine Revision vorzunehmen. Er wohnte dem Unterricht in allen Klassen bei und hielt zum Schluss mit dem Lehrerkollegium eine Konferenz ab, in der er seine Beobachtungen eingehend darlegte und die Thätigkeit der Lehrer einer Beurteilung unterzog.

Im Laufe des Sommers machten drei Klassen unter Führung ihrer Ordinarien Klassen-spaziergänge, die Untertertia an einem schulfreien Nachmittage nach Kallnen, die Sexta und Quinta nach Plicken, dessen schönen Park Herr Gutsbesitzer Bruno mit grosser Liberalität den Schülern öffnete. Demselben sei für die Güte, die er den Schülern bezeugte, auch an dieser Stelle im Namen der Anstalt der wärmste Dank gesagt. Den gleichen Dank spreche ich auch denjenigen Herren aus, welche die Güte hatten, durch Stellung von Fuhrwerken den Schülern die Freude des Tages zu erhöhen.

Am 10. September v. J. fand unter dem Vorsitz des Herrn Provinzialschulrat Trosien das für den Michaelistermin angesetzte Abiturientenexamen statt. Es hatte sich zu demselben ein Primaner gemeldet, der das Zeugnis der Reife erhielt. Zwei zu demselben Termine dem Gymnasium zur Abhaltung der Reifeprüfung überwiesene Extranei traten nach dem Ausfall der schriftlichen Prüfung zurück.

Am 5. März fand unter dem gleichen Vorsitz das für den Ostertermin angesetzte Abiturientenexamen statt. Zu demselben hatten sich 6 Primaner gemeldet, von denen einer nach dem Ausfall der schriftlichen Prüfung zurücktrat, die andern fünf wurden für reif erklärt. Ingleichen erwarb sich ein Extraneus, der das Abiturientenexamen auf einem Realgymnasium gemacht, durch eine Nachprüfung in den alten Sprachen und der alten Geschichte das Zeugnis der Reife eines Gymnasialabiturienten.

Den Jahrestag der Schlacht von Sedan beging das Gymnasium mit einer öffentlichen Schulfeier, bei welcher Herr G.-L. Schwarz die Gesänge und Herr O.-L. Dr. Sieroka die Deklamationen leitete.

Aus Anlass der hundertsten Wiederkehr des Geburtstages von Jacob Grimm hielt Herr Oberlehrer Dr. Sieroka am 5. Januar in der Aula des Gymnasiums vor den Schülern der Prima, Sekunden und Tertien einen Vortrag, in dem er die wissenschaftliche und nationale Bedeutung der Brüder Grimm darlegte. Eine Sammlung von Beiträgen für das den Brüdern Grimm in Hanau zu errichtende Denkmal, zu welcher die Schüler angeregt waren, ergab mit der Beisteuer aus dem Lehrerkollegium die Summe von 95 Mk. 50 Pf., welche von mir an das Königsberger Komitee abgeführt worden ist.

Den Geburtstag Sr. Majestät des Kaisers, der diesmal auf einen Sonntag fiel, beging die Anstalt tags vorher mit einer öffentlichen Schulfeier, bei welcher Herr Klein II. die Gesänge leitete, Herr G.-L. Lackner die Festrede hielt. Zum Schluss fand die Entlassung der Abiturienten durch den Direktor statt.

Schliesslich muss ich noch eines Todesfalls Erwähnung thun, durch den ein früheres Mitglied unseres Kollegiums aus dieser Zeitlichkeit abgerufen wurde, Herr Professor Dewischeit, der am hiesigen Gymnasium viele Jahre in reichem Segen gewirkt hatte. Für die Empfindung, mit der uns das Abscheiden unseres früheren Mitarbeiters erfüllte, möge auch hier der Nachruf zeugen, den das Kollegium ihm am Tage seines Begräbnisses in der hiesigen Preussisch-litauischen Zeitung gewidmet hatte: „Am 27. August verschied hierselbst im Alter von 80 Jahren der Gymnasialoberlehrer a. D. Professor Friedrich Dewischeit, Ritter des Roten Adlerordens IV. Klasse. Derselbe hat in seiner langjährigen Wirksamkeit an dem hiesigen königlichen Friedrichs-Gymnasium, dem er von 1854—1876 angehört, auf die Bildung und Erziehung der älteren Generation der hiesigen Bevölkerung einen segensreichen, noch immer dankbar empfundenen Einfluss geübt. Seine reiche, auf gründlichen Studien beruhende Bildung fand, unterstützt durch eine schöne poetische Anlage, in dem Unterrichte in der deutschen Litteratur das besondere Feld ihrer Bethätigung; seine offene und gerade, jedem Schein abholde Natur wusste insbesondere den Sinn für Wahrheit zu entwickeln und zu kräftigen; die Hingabe an seinen Beruf, seine Pflichttreue und die Pflege eines echt kollegialischen Sinnes hat ihn innerhalb des Kollegiums eine hervorragende Stellung einnehmen lassen. Daher bleibt dem trefflichen Manne in dem unterzeichneten Lehrerkollegium ein dauerndes Andenken gesichert.“

## IV. Statistische Mitteilungen.

## 1. Übersicht über die Frequenz im Laufe des Schuljahres 1884/85.

	A. Gymnasium.										B. Vorschule.			
	IA	IB	IIA	IIB	IIIA	IIIB	IV.	V.	VI.	Sa.	1.	2.	3.	Sa.
1. Bestand am 1. Februar 1884	7	6	20	29	26	46	48	45	33	260	31	14	7	52
2. Abgang bis zum Schluss des Schuljahres 1883/84 ....	6	—	1	3	1	4	5	3	—	23	1	—	1	2
3a. Zugang durch Versetzung zu Ostern .....	4	14	22	21	30	27	31	23	23	195	14	6	—	20
3b. Zugang durch Aufnahme zu Ostern .....	—	—	2	1	—	6	—	6	9	24	3	5	13	21
4. Frequenz am Anfang des Schuljahres 1884/85 ....	5	16	29	26	34	45	47	40	42	284	24	11	13	48
5. Zugang im Sommersemester	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
6. Abgang im Sommersemester	1	1	—	1	—	2	6	2	1	14	1	1	1	3
7a. Zugang durch Versetzung zu Michaelis .....	2	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—
7b. Zugang durch Aufnahme zu Michaelis .....	—	1	—	—	4	4	—	3	1	13	1	1	—	2
8. Frequenz am Anfang des Wintersemesters .....	6	14	29	25	38	47	41	41	42	283	24	11	12	47
9. Zugang im Wintersemester	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1
10. Abgang im Wintersemester	—	—	—	—	1	1	2	1	2	7	1	—	1	2
11. Frequenz am 1. Februar 1885	6	14	29	25	37	46	39	40	40	276	24	11	11	46
12. Durchschnittsalter am 1. Februar 1885 .....	20,0	19,7	18,1	17,2	15,7	14,5	13,7	11,9	10,8	—	9,6	8,2	7,1	—

## 2. Übersicht über die Religions- und Heimatsverhältnisse der Schüler.

	A. Gymnasium.							B. Vorschule.						
	Evang.	Kath.	Dissid.	Juden.	Einh.	Ausw.	Ausl.	Evang.	Kath.	Dissid.	Juden.	Einh.	Ausw.	Ausl.
1. Am Anfange des Sommersemesters	272	—	—	12	133	137	14	45	1	—	2	39	9	—
2. Am Anfange des Wintersemesters	271	—	—	12	134	135	14	44	1	—	2	37	10	—
3. Am 1. Febr. 1885	264	—	—	12	128	134	14	43	1	—	2	36	10	—

Das Zeugnis für den einjährigen Militärdienst haben erhalten Ostern 1884: 22, Michaelis 1 Schüler, davon sind zu einem praktischen Beruf abgegangen Ostern kein, Michaelis ein Schüler.

### 3. Übersicht über die Abiturienten.

#### 1. Zu Michaeli 1884.

Karl Emil Schnepapat, geb. den 17. März 1863 zu Antballen, Kreis Pillkallen, evangel. Konfession, Sohn des Gutsbesitzers S. zu Antballen, war 11 Jahre auf dem Gymnasium und zwar 2 $\frac{1}{2}$  Jahre in Prima. Er beabsichtigt die Landwirtschaft zu studieren.

#### 2. Zu Ostern 1885.

1. Max Schmidt, geb. den 27. Oktober 1864 zu Gumbinnen, evangel. Konfession, Sohn des Kaufmanns Sch. hierselbst, war 11 $\frac{1}{2}$  Jahre auf dem Gymnasium und zwar 2 Jahre in Prima. Er beabsichtigt Medizin zu studieren.

2. Albert Stremplat, geb. den 2. März 1865 zu Sodinehlen, Kreis Gumbinnen, evangel. Konfession, Sohn des Gutsbesitzers S. zu Sodinehlen, war 11 $\frac{1}{2}$  Jahre auf dem Gymnasium und zwar 2 Jahre in Prima. Er beabsichtigt Medizin zu studieren.

3. Friedrich von Vultejus, geb. den 5. August 1865 zu Schirwindt, Kreis Pillkallen, Sohn des daselbst verstorbenen Gutspächters v. V., war 11 $\frac{1}{2}$  Jahre auf der Anstalt und zwar 2 Jahre in Prima. Er beabsichtigt Theologie zu studieren.

4. Gustav Wollermann, geb. den 13. Mai 1866 zu Pillkallen, evangel. Konfession, Sohn des Sanitätsrats W. in Stallupönen, war 6 $\frac{1}{2}$  Jahre auf dem Gymnasium und zwar 2 Jahre in Prima. Er beabsichtigt Medizin zu studieren.

5. Ludwig Zenthöfer, geb. den 12. November 1865 zu Stallupönen, evangel. Konfession, Sohn des Mälzenbräuers Z. in Stallupönen, war 7 $\frac{1}{2}$  Jahre auf dem Gymnasium und zwar 2 Jahre in Prima. Er beabsichtigt Medizin zu studieren.

### V. Sammlungen von Lehrmitteln.

Die Bibliotheken der Anstalt sind aus den verfügbaren Mitteln der Anstalt in gewohnter Weise vervollständigt worden. Von namhafteren Anschaffungen für die Lehrerbibliothek seien hier aufgeführt: Bursian, Geschichte der klass. Philologie in Deutschland. Nissen, italische Landeskunde I. Böttcher, Olympia. Baumeister, Denkmäler des klass. Altertums. Roscher, Lexikon der Mythologie. Duruy, Geschichte des röm. Kaiserreichs. Helbig, das homerische Epos. Sophokles Antigone von A. Boeckh. v. Göler, Cäsars Kriege. Lepsius, Längenmasse der Alten. Goedeke, Grundriss der deutschen Dichtung. Ranke, Weltgeschichte. Huber, Geschichte Österreichs. Scherer, Jacob Grimm. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts. Frick und Richter, Lehrproben. Horatius von Kiessling, Quintiliani declam. ed. Ritter. Martus, astronomische Geographie. Henkel, zur Geschichte der Mathematik im Altertum und Mittelalter. Riemann, Differentialgleichungen. Rosenberger, Geschichte der Physik. Reis, Lehrbuch der Physik. Die Oratores Attici in der Teubnerschen Ausgabe u. a., ausserdem die Fortsetzungen früher gekaufter Werke. Von Journalen wurden gehalten: Hermes, Zeitschrift für klass. Philologie. Bursian, Jahresberichte. Rheinisches Museum, Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, herausg. v. Fleckeisen und Masius. Centralblatt für die Unterrichtsverwaltung. Litterarisches Centralblatt. Zeitschrift für Gymnasialwesen. Herrig, Archiv für das Stud. der neueren Sprachen. Deutsche evangelische Blätter. Schnorr v. Carolsfeld, Archiv für Litteraturgeschichte. v. Sybel, historische Zeitschrift. Wölfflin, Archiv für lat. Lexikographie.

An Geschenken erhielt die Bibliothek:

1) von dem Herrn Kultusminister: Luthers Werke, Bd. II, Weimar bei Böhlau, die Fortsetzungen der Monumenta Germaniae historica und des Corpus Reformatorum,

sowie die neuesten Jahrgänge der Zeitschrift für deutsches Altertum von Steinmeyer, des Journals für Mathematik von Borchardt, der Alemannia von Birlinger.

2) von dem Herrn Verfasser A. Kiene: Die Epen des Homer. II. Teil. Hannover 1884. Für diese Zuwendungen ist das Lehrerkollegium zum ehrerbietigsten Danke verpflichtet.

Die Naturaliensammlung hat Dank einer ausserordentlichen Unterstützung von 500 Mark, welche der Herr Kultusminister aus Centralfonds der Anstalt huldvoll gewährt hat, eine grosse Bereicherung erfahren. Es haben infolgedessen die notwendigsten Anschauungsmittel für den naturwissenschaftlichen Unterricht angeschafft werden können, wie ein Schädel, Skelett, Modell des menschlichen Gehirns, der zoologische Atlas von Lehmann, Tierbilder für den Anschauungsunterricht, zootomische Wandtafeln, ausgestopfte Tiere, mikroskopische Präparate, Krystallmodelle u. a. m.

Herr Hauptmann Becker wendete auch in diesem Jahre der Naturaliensammlung ein sehr schätzbares Geschenk zu, eine Sammlung einheimischer Konchylien, wofür demselben der wärmste Dank gesagt sei. Kleinere Geschenke wendeten der Anstalt zu der Obertertianer Dickhäuser, die Quartaner Müller, Rohrmoser I und der Quintaner Maul.

### VI. Unterstützungen von Schülern.

Das Gymnasium besitzt leider nur einen einzigen Fonds zur Unterstützung hilfsbedürftiger Schüler, welcher auf einer Mehlbeckschen Stiftung beruht. Aus den Mitteln dieses in den Anstaltsetat aufgenommenen Fonds können jährlich ca. 40 Mk. zum Ankauf von Büchern verwendet werden. Ausserdem besitzt das Gymnasium ein Kapital von ca. 200 Mk., welches unser Kollege, der Herr Gymnasiallehrer Schwarz als Reinertrag einer von ihm mit dem Schülerchor des Gymnasiums in Gemeinschaft mit der hiesigen Liedertafel veranstalteten Aufführung der Mendelssohnschen Musik zu Sophokles Antigone im Jahre 1881 der Anstalt zur Unterstützung des Bücherfonds überwiesen hat. Dasselbe ist auf der Sparkasse des hiesigen Vorschussvereins zinsbar angelegt. Die Unterstützung armer Schüler ist uns hiernach nur in ausserordentlich engen Grenzen möglich, und ich kann es daher nur mit dem Ausdruck des wärmsten Dankes anerkennen, dass Herr Medizinalrat Dr. Passauer aus dem Ertrage eines Vortrages, den er am 14. März in der Aula des Gymnasiums über Bakterien hielt, 20 Mk. unserm Unterstützungsfonds überwiesen hat. Ingleichen haben zwei Verlagsbuchhandlungen, die Nicolaische in Berlin und die Fuessche (Reisland) in Leipzig, dem Bücherfonds für hilfsbedürftige Schüler mehrere Exemplare von bez. Noacks Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht und Bails Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte zugewendet. Indem ich für diese Gaben meinen herzlichsten Dank sage, benutze ich diesen Anlass, um die bemittelten Eltern unserer Schüler auf die Not so mancher unserer Zöglinge aufmerksam zu machen. Gewiss werden manche Eltern gern bereit sein, bei einem fröhlichen Anlass, wie z. B. bei einem von ihren Söhnen erreichten Erfolge zu diesem Unterstützungsfonds beizutragen, und ich gebe mich gern der Hoffnung hin, dass ich im nächsten Jahresberichte über einige Zuwendungen an dieser Stelle werde mit herzlichem Danke quittieren können.

### VII. Bekanntmachung.

Das neue Schuljahr beginnt **Montag den 13. April**. Zur Prüfung und Aufnahme neuer Schüler wird der Unterzeichnete am 10. April für Einheimische und am 11. April für Auswärtige, von 9—12 Uhr vormittags in dem Geschäftszimmer des Gymnasiums bereit sein. In die 3. Vorschulklasse werden Schüler ohne alle Vorkenntnisse aufgenommen. In Prima und Obersekunda können neue Schüler nicht aufgenommen werden. Jeder neu aufzunehmende Schüler hat ein Impf- oder nach zurückgelegtem 12. Lebensjahre ein Wiederimpfungs-Attest, einen Taufschein und, falls der Aufzunehmende bereits eine andere höhere Schule besucht hat, ein Abgangszeugnis vorzulegen.

**Dr. Viertel,**  
Professor und Direktor.