Zu der

öffentlichen Prüfung

der Schüler

des

Christianeums in Altona

am Donnerstage, dem 6. April,

so wie zu den

Abschiedsreden der zur Universität übergehenden Primaner

am Freitage, dem 7. April,

ladet

das Hochverehrliche Gymnasiarchal-Collegium,
den Hochlöblichen Magistrat, das Ehrwürdige Ministerium,
die Bürgerlichen Collegien der Stadt,
die Eltern und Angehörigen der Schüler, alle Freunde des Gymnasiums
und der gelehrten Schulbildung

BIBLIOTHECA BIBL. CHRISTIANEI HAMB. ALTONENSIS

achtungsvoll ein

Professor Dr. M. J. F. Lucht, Director.

Inhalt:

1. Beitrag zur methodischen Behandlung des deutschen Sprachunterrichts, besonders in den unteren Gymnasialclassen. Von H. Schüder, achtem Lehrer. — 2. Jahresbericht des Directors.

Altona, 1865.

Zu der

öffentlichen Prüfung

der Schüler

des

Christianeums in Altona

am Donnerstage, dem 6. April,

so wie zu den

Abschiedsreden der zur Universität übergehenden Primaner

am Freitage, dem 7. April,

ladet

das Hochverehrliche Gymnasiarchal-Collegium,
den Hochlöblichen Magistrat, das Ehrwürdige Ministerium,
die Bürgerlichen Collegien der Stadt,
die Eltern und Angehörigen der Schüler, alle Freunde des Gymnasiums
und der gelehrten Schulbildung

BIBLIOTHECA BIBL. CHRISTIANEI HAMB. ALTONENSIS

achtungsvoll ein

Professor Dr. M. J. F. Lucht, Director.

Inhalt:

1. Beitrag zur methodischen Behandlung des deutschen Sprachunterrichts, besonders in den unteren Gymnasialclassen. Von H. Schüder, achtem Lehrer. — 2. Jahresbericht des Directors.

Altona, 1865.

Beitrag
zur
methodischen Behandlung des deutschen Sprachunterrichts
besonders in den unteren Gymnasialclassen.

Von
H. Schüder.

Das kräftige Gedeihen einer Lehranstalt, woran Mehrere an dem schönen und edlen Ziele der Jugendbildung wirksam sind, hängt freilich wesentlich ab von der Tüchtigkeit eines jeden Einzelnen, wird aber nicht weniger bedingt durch das einheitliche Wirken Aller, sowohl im Großen und Ganzen, als auch im Einzelnen. Wie sehr auch dies Princip der Einheit überall im Unterrichte anerkannt werden mag, so stellen sich doch der allseitigen Durchführung desselben oft so große und bedenkliche Hindernisse entgegen, daß sie dadurch, wenn auch nicht unmöglich, so doch jedenfalls sehr erschwert wird. Denn wenn auch in Bezug auf das allgemeine Unterrichtsziel einer Anstalt Uebereinstimmung in den Ansichten herrscht, und somit ein Mittelpunkt für das ganze Unterrichtssystem vorhanden ist, so gehen doch die Ansichten und Meinungen über Zweck, Methode und Lehrmittel in den einzelnen Lehrgegenständen oft so weit auseinander, daß diese individuellen Anschauungen, die doch auch auf eine gewisse Berechtigung Anspruch machen dürften, dem einheitlichen Wirken nicht geringen Abbruch thun. Wenn nun auch nicht der einzelne Lehrer diese Einheit schaffen kann, so soll er sie doch fördern helfen, welches um so nothwendiger wird, je stärker die verschiedenen Gegensätze hervortreten. In keinem Unterrichtsgegenstande ist dies nun wohl mehr der Fall, als in dem deutschen Sprachunterricht. Man werfe nur einen Blick in die verschiedenen Lehrbücher, die alljährlich auf diesem Gebiete erscheinen, um sich zu überzeugen, wie wenig Uebereinstimmung in der Behandlung dieses Gegenstandes auf einer und derselben Stufe einer Anstalt herrscht. Verschiedene Vorschläge eben in Betreff der Methode sind gemacht und auf Lehrerversammlungen vielfach berathen und besprochen worden; allein bis jetzt hat sich noch nicht eine bestimmte Methode als die allein richtige allgemeine Geltung verschafft, im Gegentheil, statt der zu erzielenden Einigung haben die neueren Bestrebungen eine nur noch um so größere Verwirrung hervorgerufen.

Wenn man nun neben diesen verschiedenen Ansichten auf diesem Gebiete noch in Betracht zieht, daß der gesammte deutsche Sprachunterricht auf den Gymnasien nicht in einer Hand liegt oder liegen kann, sondern vielmehr, wie die jährlichen Programme es zeigen, der jedesmalige Ordinarius in seiner Classe mit

demselben betraut ist, so tritt dadurch um so mehr die Nothwendigkeit hervor, daß die betreffenden Lehrer sich wenigstens über das Ziel und den Lehrgang in den einzelnen Classen verständigen, wenn aus diesem Unterrichtsgegenstande ein möglichst großer Gewinn für die Jugend erzielt werden soll.

Angesichts dieser Thatsachen dürfte es sich noch immer wieder der Mühe lohnen, diesen Lehrgegenstand einer besonderen Betrachtung zu unterziehen. Ich verzichte jedoch von vornherein darauf, denselben vom wissenschaftlichen Standpunkte aus gründlich und erschöpfend zu beleuchten, oder etwas Neues auf diesem Gebiete zu liefern; vielmehr werde ich mich hauptsächlich darauf beschränken, in einfachster Weise meine Ansichten, die ich aus den während meiner mehrjährigen Wirksamkeit in diesem Gegenstande gemachten Beobachtungen und Erfahrungen gewonnen habe, mitzutheilen, um wo möglich zum einheitlichen Wirken ein Geringes beitragen zu können.

Bevor ich jedoch zur methodischen Behandlung des Gegenstandes selbst übergehen kann, wird es zunächst erforderlich sein, darzulegen, worin der eigentliche Zweck oder die Aufgabe des deutschen Sprachunterrichtes besteht.

Von allen Unterrichtsgegenständen, die im Dienste der Gesammtbildung stehen, nimmt unstreitig die Muttersprache eine der wichtigsten und hervorragendsten Stellen ein. Sie ist die Grundbedingung eines jeden Unterrichts, weil ohne dieselbe weder eine Mittheilung von Kenntnissen, noch überhaupt jede Anregung des jugendlichen Geistes zur allseitigen Entwickelung desselben möglich ist; sie bildet die Grundlage und den Mittelpunkt alles Sprachunterrichts; sie greift so mächtig und wirksam ins practische Leben ein, daß ihre Kenntniß und Anwendung für Jeden, welchem Stande er auch angehören mag, unumgänglich nothwendig ist; endlich übt das Studium derselben und ihrer Literatur vermöge der diesem Gegenstande innewohnenden Bildungskraft einen solchen Einfluß auf die allseitige Entwickelung des jugendlichen Geistes aus, wie überhaupt jedes Sprachstudium, daß wohl schwerlich ein anderer Lehrgegenstand diesen zu ersetzen im Stande wäre, wenn derselbe aus der Reihe der Unterrichtsgegenstände gestrichen würde. Aus dieser hohen Bedeutung der Muttersprache nach den verschiedensten Seiten hin ergiebt sich nun auch der Zweck des Unterrichts in derselben, der theils materieller, theils formeller Natur ist, welche beiden Zwecke aber stets aufs Engste in der Praxis mit einander verbunden sind. —

Da die Muttersprache nicht bloß Zweck, sondern zu gleicher Zeit auch Mittel des Unterrichts überhaupt ist, so setzt schon jeder Unterricht, der ja in einem geistigen Verkehr zwischen Lehrer und Schüler besteht, voraus, daß der Schüler die Unterrichtssprache in einem gewissen Grade verstehe, denn alles, was gelehrt wird, muß auch verstanden werden; daß er aber auch eine gewisse Fertigkeit besitze, seine eigenen Gedanken in derselben Sprache darzustellen. Beides, sowohl das Verstehen, als auch die Fertigkeit des Sprechens, besitzt nun der Schüler vor allem Unterricht; allein sein Verständniß ist noch ein sehr unvollkommenes, unklares und unbewußtes, und in Folge davon ist auch sein Sprechen noch ein sehr mangelhaftes und unrichtiges, welches nur geleitet wird von einem dunklen Gefühl, welches sich von der zartesten Jugend auf im Verkehr mit seiner Umgebung gebildet hat und daher auch von dieser wieder abhängig ist. Es fehlt ihm ferner noch ganz die Bekanntschaft mit der Schriftsprache, und noch weniger versteht er es, seine eigenen Gedanken in derselben darzustellen, welches sowohl für seinen ferneren Bildungsgang, als auch für's practische Leben von der höchsten Bedeutung ist. Es hat demnach der Unterricht in der Muttersprache zunächst die Aufgabe, das unklare und noch unbewußte Sprachwissen zum klaren und bewußten Verständniß zu bringen, damit der Schüler befähigt werde, sowohl die Gedanken Anderer, mögen sie mündlich oder schriftlich mitgetheilt werden, klar und richtig aufzufassen, als auch

seine eigenen Gedanken, sowohl mündlich als schriftlich, klar und richtig darzustellen. Diese Forderung ist schon für einen Jeden in Anbetracht seiner allgemeinen Stellung im Leben von der größten Wichtigkeit; um so höhere Anforderungen darf man daher an eine Anstalt machen, welche dazu berufen ist, eine Jugend heranzubilden, die eine höhere Stellung im Leben einnehmen und deren Händen später die sorgsame Pflege der Wissenschaften mehr oder weniger anvertraut werden soll. Man darf wohl mit Recht verlangen, daß die Schüler eines Gymnasiums zu einem möglichst gründlichen Verständniß der Muttersprache geführt werden, daß scharfe und strenge Begriffsbestimmungen, Schönheit und Gewandtheit in der schriftlichen Darstellung der Gedanken, wie auch in der mündlichen Rede, als diejenigen Seiten des Unterrichts in der Muttersprache hervorgehoben werden, deren gleichmäßige Ausbildung hier besonders anzustreben sind.

Außer diesem allgemeinen Sprachzweck hat der Unterricht in der Muttersprache noch die besondere Aufgabe, die Jugend, soweit der Bildungsgrad der Anstalt es zuläßt, einzuführen in das Verständniß der National-Literatur. Wenn auch dieselbe zu gleicher Zeit als Mittel dient, den so eben genannten Sprachzweck zu erreichen, so hat dieselbe doch durch die Vorzüglichkeit ihres Inhalts und ihrer Form einen so bedeutenden Einfluß auf die allseitige Entwickelung des jugendlichen Geistes, daß sie wohl berechtigt ist, als Selbstzweck aufzutreten; und sie verdient um so mehr eine besondere Berücksichtigung und sorgsame Pflege, als sie auch als Erziehungsmittel in der Hand des Lehrers von der größten Bedeutung ist. — Denn wie wir schon aus der Sprache den eigenthümlichen Character unseres eigenen Volkes erkennen können, indem dieselbe als Mittel zur Darstellung des geistigen Lebens dient und in ihrer Ausbildung mit der geistigen Entwickelung des Volkes gleichen Schritt hält, um so mehr läßt uns die Literatur derselben, worin uns der ganze Umfang der Geisteserzeugnisse unserer Nation und zwar in schönster und vollendetster Form mitgetheilt und überliefert worden ist, einen Blick thun in das tiefe und nach den verschiedensten Seiten hin sich entfaltende Wesen und Leben derselben. Sie schließt uns auf den ganzen und tiefen Ideenschatz unseres Volkes, führt uns ein in die Beschäftigungen, Gewohnheiten und Sitten, überhaupt in das ganze Denken, Wirken und Streben desselben, wodurch sie für einen Jeden, und namentlich auch für die Jugend, eine unerschöpfliche Quelle der schönsten und reinsten Freuden wird. Hier bietet sich daher dem Lehrer die schönste Gelegenheit dar, durch den lebendigen Inhalt derselben nicht allein den Verstand der Jugend zu schärfen, sondern auch bei derselben das Gefühl fürs Gute und Schöne zu erwecken, den Sinn für Wahrheit und Recht zu fördern, den Willen zu lenken, das Nationalgefühl zu beleben, überhaupt jede Geistesthätigkeit der Jugend so zu erfassen, daß sie befähigt werde, an den höchsten und heiligsten Gütern des Lebens selbstthätig theilzunehmen. Wegen dieser hohen Bedeutung der vaterländischen Literatur nicht allein für die intellectuelle, sondern auch für die wahre Gemüths- und Herzensbildung der Jugend, sollte dieselbe in jeder Lehranstalt um so mehr gepflegt werden, als sie auch für jedes Alter faßlichen und fruchtbringenden Stoff darbietet. Man kann daher nicht umhin, sein tiefes Bedauern darüber auszusprechen, daß selbst an Bildungsstätten für Lehrer, denen die classische Literatur des Alterthums ohnehin verschlossen bleibt, auch die vaterländische Literatur als eines der hauptsächlichsten Mittel zur wahren Geistesbildung so ganz vernachlässigt und unterschätzt wird. Wie, könnte man fragen, soll ein Lehrer, der selber nicht auf diesem Boden steht, den reichen Schatz desselben der Jugend aufschließen und fruchtbar machen?

Wie wichtig nun auch dieser so eben bezeichnete Sprachzweck ist, so muß doch der Lehrer auf jeder Stufe des Unterrichts stets beide Zwecke im Auge behalten und sie im richtigen Verhältniß zu einander zu würdigen verstehen. Dann wird der Unterricht bei richtiger Behandlung nicht verfehlen, im Dienste

der Gesammtbildung eine der ersten Stellen einzunehmen, die demselben auch wegen seiner ihm innewohnenden Bildungskraft mit Recht zuerkannt wird.

Nachdem so das Sprachziel festgestellt ist, entsteht die Frage, auf welchem Wege dasselbe am besten und sichersten zu erreichen ist.

Mit dieser Frage treten wir auf ein Gebiet, wo die verschiedenartigsten Ansichten sich einander gegenübertreten und bekämpfen. Um daher den richtigen Weg nicht zu verfehlen, müssen wir das vorgesteckte Ziel stets scharf ins Auge fassen. Dasselbe verlangt zunächst ein klares, bewußtes Verständniß der Sprache, welches verlangt, daß der Schüler mit jedem Wort auch den richtigen Begriff (Vorstellung), und mit jedem Satz auch den richtigen Gedanken verbindet. Dazu ist nun einerseits ein klares, richtiges Denken erforderlich, andererseits aber auch, da die Schwierigkeit des Verständnisses nicht immer in dem Inhalt, sondern vielmehr in dem Ausdruck liegt, die Kenntniß von der Bedeutung der verschiedenen Sprachformen, ohne welche das Verständniß des Inhalts oft unsicher und dunkel bleiben muß. Zu dieser Kenntniß gelangen wir aber keineswegs durch die Thätigkeit des Denkens allein, denn die Sprache ist für uns etwas Gegebenes, gleichsam historisch Ueberliefertes. Wir müssen daher den ganzen Wortvorrath derselben mit den verschiedenen Formen so hinnehmen und uns so aneignen, wie er sich im Laufe der Zeit allmälig entwickelt hat. Nun führt uns freilich das Leben durch den lebendigen Verkehr den ganzen Wortvorrath der Sprache mit den verschiedenen Formen vor, und wir lernen allmälig aus dem wiederholten Gebrauch der einzelnen Wörter den Sinn derselben erkennen und die Bedeutung der verschiedenen Sprachformen richtig auffassen. Allein dies geschieht in einer Weise, daß wir uns dessen oft wenig bewußt sind, ganz abgesehen davon, daß wir nicht selten durch das Leben irre geleitet werden. Das Verständniß eines Wortes wird aber um so besser erreicht, je mehr wir mit Bewußtsein die Bedeutung der verschiedenen Wortformen auffassen, d. h. die Gesetze erkennen, die denselben, namentlich in der Wortbiegung, zu Grunde liegen; und wir lernen den Inhalt eines Satzes um so deutlicher verstehen, je mehr wir im Stande sind, die Bedeutung der verschiedenen Redeformen zu erkennen, worin die verschiedenen Beziehungen und Verbindungen der Begriffe ihren Ausdruck finden. Dies weiset nun darauf hin, daß die Schüler einzuführen sind in die Grammatik, die einerseits zur Erkenntniß der Sprachgesetze und somit auch zum Verständniß der verschiedenen Wort- und Redeformen führt; andererseits aber auch, wegen des innigen Zusammenhanges zwischen Denken und Sprechen, zur Entwickelung des Denkvermögens wesentlich beiträgt, welches aber bei naturgemäßer Behandlung der Grammatik sich schon von selbst daraus ergiebt.

Wenn nun auch die Grammatik das Denken und Wissen in Beziehung auf das Verständniß der Sprache wesentlich fördert, und mit dem Vorwärtsschreiten des Denkens und Wissens der Wortvorrath vergrößert und das Verständniß der Sprache überhaupt klarer und bestimmter wird, so ist sie doch an und für sich nicht im Stande auch diejenige Seite des Sprachziels, wonach wir Schönheit und Gewandtheit im schriftlichen wie in mündlichen Gedankenausdruck verlangen, allein und sicher zu fördern; namentlich nicht in Beziehung auf die schriftliche Darstellung der Sprache, wo noch ganz andere Gesetze zur Anwendung kommen, als in der mündlichen. Die grammatischen Kenntnisse fördern freilich auch das richtige Sprechen und können auch in Bezug auf die Orthographie und Interpunction nicht entbehrt werden; allein Fertigkeit und Gewandtheit in der Sprache läßt sich nur durch lange, fortgesetzte Uebungen erreichen, sowie Schönheit im Ausdruck nur durch Vorführung und Betrachtung von Musterstücken der Sprache selbst, die zu gleicher Zeit auf das Herz und Gemüth der Jugend nachhaltig einwirken. Soll daher das

Sprachziel vollkommen erreicht werden, so muß der grammatische Unterricht stets mit entsprechenden Uebungen begleitet werden, ohne welche das Wissen keinen wahren Nutzen haben würde.

Von verschiedenen Seiten hat man aber den Werth der grammatischen Erkenntniß für das Verständniß der Sprache bezweifelt, ja, die Grammatik sogar für ganz entbehrlich gehalten und sie aus der Schule verbannen wollen. Es läßt sich freilich, wie schon angedeutet, das Verständniß eines Wortes oder eines Satzes auch ohne jede grammatische Erörterung erreichen; denn die Schüler werden in schwierigen Fällen oft schon vermöge ihres Sprachgefühls das Richtige erkennen, oder sie können auch durch Umschreibungen der ihnen unbekannten Formen, durch ähnliche oder entgegengesetzte Ausdrücke ꝛc. zum richtigen Verständniß geleitet werden, worauf sich eben obige Behauptung zum Theil stützt. Diese Behauptung würde auch ihre Richtigkeit haben, wenn der Lehrer nur die Aufgabe hätte, Fehler zu verbessern, aber nicht zu verhüten; wenn er die Schüler bloß zum Verständniß einer Sache führen, aber nicht darauf Bedacht nehmen wollte, ihnen Anleitung zu geben und sie zu befähigen, das Verständniß der Sprache sich selber aufzuschließen, sie mit einem Worte geistig mündig zu machen. Ob aber der Lehrer dies ohne besonderen grammatischen Unterricht in demselben Grade zu erreichen im Stande wäre, dürfte doch sehr zweifelhaft sein. Wenn man auch Diesem entgegenhalten könnte, daß man im gewöhnlichen Leben bisweilen Menschen begegnet, die ohne jeden grammatischen Unterricht im Stande sind, ihre Muttersprache richtig zu sprechen und zu schreiben, ja selbst Bedeutendes hierin leisten, so dürften doch solche Ausnahmefälle keineswegs den Werth der Grammatik abschwächen. Unstreitig leistet das Leben Vieles und Großes für die Sprachbildung, namentlich was die practische Seite derselben, das Sprechen betrifft. Denn es ist unverkennbar, daß dem Unterricht in der Muttersprache eine wesentliche Stütze zur Aneignung und Befestigung derselben fehlen würde, wenn derselbe verzichten müßte auf den bildenden Einfluß des Lebens selbst, wie wir dies besonders wahrnehmen bei der Erlernung fremder Sprachen, worin die Schüler es selten zu großer Fertigkeit im Sprechen bringen, trotz jahrelangen Unterrichts. Diesen Dienst leistet aber das Leben schon von selbst; und wenn der grammatische Unterricht nun auch nicht Dasselbe leisten kann, so soll er eben etwas Anderes leisten, nämlich die Erlernung der richtigen Sprachform aus dem Leben erleichtern, das im Leben oft unbewußt Gelernte zum klaren Verständniß und zur größeren Sicherheit bringen. Denn wie sehr auch der Lehrer bemüht sein muß, das in dem Schüler schon vorhandene Sprachgefühl weiter auszubilden, so wird dasselbe doch nicht allein im Stande sein, das allseitige Verständniß der Sprache und die richtige und sichere Anwendung derselben zu erreichen. Götzinger sagt: „Das Sprachgefühl ist nicht sowohl der Gesetzgeber der Sprache, der uns den richtigen Weg vorschreibt, sondern vielmehr das Gewissen derselben, und fängt gewöhnlich erst dann an zu sprechen, wenn gegen das Gesetz gesündigt wird.“ Hieraus ergiebt sich denn, daß der Lehrer stets bemüht sein muß, das oft noch dunkle Gefühl für das Richtige zum klaren Bewußtsein zu bringen, welches eben dadurch geschieht, daß die Sprache selbst zum Gegenstand der Reflexion gemacht wird, um das Gesetzmäßige in derselben zu erkennen, wodurch Fehler verhütet und die Schüler befähigt werden, mit Bewußtsein ihre Muttersprache reden und schreiben zu können.

Daß nun die Grammatik als ein wesentlicher Factor zur Aneignung der erforderlichen Sprachbildung auftreten muß, dürfte denn wohl trotz der manchen Anfeindungen als allgemeine Ansicht gelten. Allein die Ansichten darüber, in welcher Form dieselbe zu verwerthen ist, ob sie nämlich als selbstständiger Gegenstand auftreten, oder sich an die Lectüre anschließen und zu gleicher Zeit mit dem Unterricht in den fremden Sprachen, namentlich auf dem Gymnasium, verbunden werden soll, sind sehr getheilt; und selbst innerhalb dieser beiden Ansichten dürften die Meinungen noch sehr verschieden sein.

Gegen die selbstständige Behandlung derselben hat man namentlich einzuwenden, daß sie zum leersten Formalismus führe, wodurch das frische Geistesleben der Jugend, das noch nicht die grammatischen Abstractionen zu fassen vermag, erdrückt und getödtet wird. Man verwirft die direct grammatischen Uebungen, weil sie den Schülern nur Qual verursachen, ihren Geist zerstreuen und demselben keine nahrhafte und stärkende Speise darreichen. Statt dessen will man die Sprachbildung besser erzielen durch lebendige, geistreiche Behandlung der Lectüre und das Lesebuch zum Mittelpunkt des gesammten Sprachunterrichts machen. Diese Idee ist besonders von Fr. Otto, Rector in Mühlhausen, in seiner „Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln" weiter entwickelt und ausgebildet worden.

Es ist nun keineswegs zu verkennen, daß in dem grammatischen Unterricht manche Mißgriffe gemacht worden sind und noch immer gemacht werden, indem die Grammatik mehr um ihrer selbst willen behandelt worden und dabei zu wenig Rücksicht auf die wahre Bildung des Geistes und die practischen Bedürfnisse fürs Leben genommen ist. Bei solcher Behandlungsweise wird sich oft herausgestellt haben, daß die Schüler wohl befähigt worden sind, schulgemäße Definitionen zu geben, die Declinations- und Conjugationsformen aus dem Kopfe in gehöriger Ordnung herzusagen, jeden Satz richtig zu zergliedern, überhaupt das ganze grammatische System in Ordnung aufzubauen; daß sie aber dabei doch die größte Gedankenarmuth verrathen und nicht im Stande sind, den Inhalt einer Rede oder eines Satzes richtig aufzufassen, noch ihre Gedanken richtig und gewandt darzustellen. Allein hieraus folgt noch keinesweps die Verwerfung des selbstständigen grammatischen Unterrichts, denn die Schuld liegt eben in der Behandlung, nicht aber in dem Gegenstande selbst. Es ist aber eine nicht seltene Erscheinung, daß bei dem Auftreten einer neuen Methode, die hervorgerufen wird durch die Erkenntniß des Fehlerhaften und Mangelhaften der alten, gar zu leicht auch das Gute, was diese an sich hat, übersehen und daher mit verworfen wird. Wie erklärlich dies auch immerhin ist, um nämlich dadurch das Fehlerhafte der alten desto stärker hervorzuheben und mit derselben vollständig zu brechen, damit das Gute der neuen desto eher sich Eingang verschaffen kann; so groß ist aber auch die Gefahr, von einem Extrem ins andere zu fallen, welches um so leichter eintreten wird, je weniger das Gute der alten Methode anerkannt und berücksichtigt wird. Die nachtheiligen Folgen davon können nicht ausbleiben, und wenn man auch erst nach Verlauf von längerer Zeit zur Einsicht kommt, daß auch die neue Methode mit Fehlern und Mängeln behaftet ist, die freilich anderer Art als die beseitigten sind, und wenn man sich auch schwerlich dazu entschließen kann, die einmal gefaßten Ideen aufzugeben, so wird man sich doch allmälig veranlaßt sehen, das Gute der alten Methode wieder hervorzurufen, um die neu eingetretenen Mängel und Fehler wieder zu beseitigen, damit so das Gute beider Methoden sich begegnen und vereinigen kann. Wie sich diese Erscheinungen auf den verschiedenen Gebieten des Lebens oft wiederholen, so wird auch bei näherer Betrachtung dessen, was an die Stelle des grammatischen Unterrichts gesetzt wird, sich zeigen, daß auch dieses Verfahren nicht ohne bedenkliche Mängel ist, wie sehr auch die Principien anzuerkennen sind, worauf es sich basirt. Man will nämlich alles Grammatische gelegentlich an ein Lesestück knüpfen, das nach Inhalt und Form vielseitig behandelt wird, womit sich dann mündliche und schriftliche Uebungen verbinden. Es ist nun freilich nicht in Abrede zu stellen, daß diese Art der Behandlung viel fruchtbarer und geistbildender für die Jugend ist, als der trockne, einseitige grammatische Unterricht, der die Jugend ohne lebendige Anschauung und Uebung läßt; und man kann daher nicht umhin, solche Bestrebungen mit Freuden zu begrüßen, insofern wir in ihnen einen Fortschritt und Uebergang zum Bessern sehen. Dennoch aber darf

sich diese Methode nicht der allgemeinen Beistimmung erfreuen, und scheint auch in den letzten Jahren die Zahl ihrer Freunde bedeutend an Stärke verloren zu haben, welches hauptsächlich seinen Grund darin hat, daß diesem Verfahren die gehörige Ordnung und Uebersicht fehlt, die durchaus bei jedem Unterricht erforderlich ist. Wenn auch der Lehrer sich einen Lehrgang nach der Beschaffenheit der zu betrachtenden Lesestücke gemacht hat, so daß dadurch alles Wesentliche aus der Grammatik vorkäme und Wiederholungen vermieden würden, so würde doch der Schüler schwerlich diese Ordnung, die selbst vom geschicktesten Lehrer nicht ohne große Mühe herzustellen wäre, wahrnehmen können, welches für denselben doch eben so nothwendig sein dürfte. Würde andererseits das Lehrbuch nach grammatischen Principien geordnet und zusammengestellt, daß es gleichsam als Beispielbuch der Grammatik dienen könnte, so würde ein solches Lehrbuch sehr einseitig werden und seinen eigentlichen Zweck verfehlen. Ohne Ordnung, Plan und Einheit aber kann kein Unterricht gedeihen; denn nicht das kann ein wahres und sicheres Eigenthum unseres Geistes werden, was derselbe verworren oder gelegentlich in sich aufnimmt, sondern nur das, was in Ordnung und Zusammenhang betrachtet worden und natürlich auch durch selbstthätiges Mitwirken zum klaren Verständniß gebracht ist. Nur das auf diese Weise Erworbene sind wir im Stande zu jeder Zeit wieder zu finden und auch mit Nutzen zu verwerthen. Ein anderer Uebelstand, der sich aus diesem Verfahren ergiebt, besteht darin, daß die Schüler mit zu Vielerlei zu gleicher Zeit sich beschäftigen müssen. Denn das Lesestück wird nach Inhalt und Form betrachtet und zum Verständniß der Schüler gebracht; es muß zu gleicher Zeit dazu dienen, die grammatischen Formen und orthographischen Regeln erkennen zu lassen, es werden Begriffe definirt, sowie dasselbe auch in mannigfacher Weise für die Satzlehre verwerthet, woran sich dann die verschiedensten schriftlichen und mündlichen Uebungen anknüpfen. Die Folge davon muß sein, daß die Schüler bei der großen Mannigfaltigkeit der Uebungen es zu keinem sicheren und festen Wissen und Können bringen können.

Man könnte nun hierauf erwidern, daß namentlich auf den Gymnasien ein besonderer grammatischer Unterricht fehlen könnte, weil das Studium der fremden Sprachen, und besonders das der alten, diesen Dienst leisten könnte. Es ist nun gewiß nicht zu verkennen, daß das Studium der fremden Sprachen für die Muttersprache von hoher und wichtiger Bedeutung ist, indem der Schüler durch das Vergleichen derselben mit den fremden Sprachen unstreitig zu einer größeren Klarheit und Gründlichkeit in der Muttersprache gelangt, als es ohne dasselbe der Fall wäre; daß ferner das Studium der fremden Sprachen die geistige Kraft des Schülers mehr in Anspruch nimmt und besonders sein ganzes Denkvermögen mehr in Thätigkeit setzt, als die Erlernung der Muttersprache, weil jenen die Unmittelbarkeit des Verständnisses abgeht; daß namentlich auch durch das Studium der alten Sprachen und ihrer Literatur dem Schüler eine Fülle der erhabensten Ideen aufgeschlossen wird, ohne welche ihm die Bildung der Jetztzeit nicht vollkommen verständlich wäre, und ohne welche er selbst die classische Literatur seines eigenen Volkes nicht in ihrer ganzen Tiefe zu würdigen verstände. Hieraus darf man freilich die Folgerung ziehen, daß das Studium der fremden Sprachen, und besonders das der alten, als ganz vorzügliches Bildungsmittel des jugendlichen Geistes sich eignet und auch gewiß mehr Zeit in Anspruch nehmen muß, als die Erlernung der Muttersprache, wodurch die Zeit für die letztere natürlich eine beschränktere werden muß und auch werden kann. Allein es wäre doch etwas Unnatürliches, wenn die Jugend, die ein gründliches Studium fremder Sprachen sich besonders angelegen sein läßt, erst gelegentlich durch diese zum bewußten Verständniß ihrer Muttersprache gelangen müßte, und nicht durch geordnete, zusammenhängende Betrachtung dieselbe gründlich zu erforschen sich bestreben wollte. Das Studium fremder

Sprachen schließt sich daher am natürlichsten an die Muttersprache an, die ihnen den Weg bahnen und denselben auch stets in jeder Beziehung um ein Bedeutendes voraus sein muß. Denn es ist doch auch nicht zu verkennen, daß durch ein besseres Verständniß der Muttersprache das Erlernen fremder Sprachen erleichtert und das Verständniß derselben gefördert wird. Je besser die Grundlage im Deutschen ist, desto leichter werden die nicht geringen Schwierigkeiten sich beseitigen lassen, die sich namentlich beim ersten Unterricht im Lateinischen herausstellen, und wird daher auch jeder Lehrer es um so mehr zu schätzen wissen, wenn dem Schüler schon die grammatischen Ausdrücke verständlich und geläufig sind, und wenn der Unterricht im Deutschen jenen auch stets gut unterstützt.

Um nun alle diese verschiedenen Gegensätze möglichst auszugleichen und das vorgesteckte Sprachziel auf der bezeichneten Stufe soweit als möglich zu erreichen, dürfte es erforderlich sein, zwei Wege einzuschlagen, die aber unmittelbar neben einander laufen und sich gegenseitig unterstützen und ergänzen müssen.

A. Der Weg durch die Grammatik. Dieselbe wird als selbstständiger Gegenstand behandelt, welche einerseits den Zweck hat, die Schüler in das Verständniß der Wort- und Redeformen einzuführen, andererseits sie auch namentlich befähigen soll im richtigen Gebrauch derselben.

B. Der Weg durch die Lectüre. Auf diesem Wege werden die Schüler zum klaren und richtigen Verständniß der Lesestücke geführt, wobei das auf dem grammatischen Wege bereits Erkannte mit berücksichtigt wird. Diese Betrachtungen beschränken sich auf dieser Stufe noch auf den engen Kreis des Lesebuchs, wodurch die Lectüre der deutschen Classiker angebahnt und die Lust und Liebe zu derselben angeregt werden soll. Ferner werden die Schüler befähigt zu einem richtigen und schönen Lesen, sowie im Wiedererzählen, resp. Memoriren der erklärten Lesestücke vielfach geübt, welches zu gleicher Zeit als Vorbereitung dient zum freien Vortrag und zur Declamation. Außerdem werden die Schüler durch passende Uebungen, die ihren Stoff theils aus den erklärten Lesestücken, theils auch anderweitig hernehmen können, zur schriftlichen Darstellung ihrer Gedanken vielfach angeleitet. Daß bei allen diesen Uebungen auch das Herz und Gemüth der Jugend nicht leer ausgehen darf, ist selbstverständlich. — Specieller auf diesen zweiten Weg einzugehen, erlaubt mir nicht mehr die Zeit, und begnüge ich mich daher mit den bereits gemachten allgemeinen Andeutungen. Im Uebrigen verweise ich auf das schon erwähnte Lehrbuch von Fr. Otto, welches in dieser Beziehung jedem Lehrer vortreffliche Dienste leisten kann.

Man könnte der Aufstellung eines doppelten Weges vorwerfen, daß dadurch wesentlich Zusammengehöriges in der Sprache zu sehr getrennt würde, denn zwischen Inhalt und Form findet ein so inniger Wechselverkehr statt, daß das Eine ohne das Andere nicht denkbar ist. Allein die practische Behandlung dieses Gegenstandes verlangt oft, bald die Form mehr hervortreten zu lassen und zur Anschauung zu bringen, wobei aber der Inhalt keineswegs gänzlich zurücktreten darf; bald den Inhalt mehr zu berücksichtigen, wobei die Form nur in so weit in Betracht kommt, als sie zum Verständniß des Inhalts erforderlich ist. Wenn auch der Inhalt mit Recht als das Wichtigere hervorgehoben werden muß, so wird doch durch das zeitweilige Hervortretenlassen der Form keineswegs der Inhalt beeinträchtigt, wenn man sich dabei nur stets klar bewußt ist, daß die Form nur des Inhalts wegen betrachtet wird. Auf der bezeichneten Stufe muß daher der Lehrer hauptsächlich das Können im Auge behalten, denn man würde den Zweck der Grammatik für diese Stufe gänzlich verkennen, wenn man dieselbe um ihrer selbst willen behandeln, auf das Wissen der Sprachgesetze bis in die feinsten Unterschiede Rücksicht nehmen

und dabei das Können, das selbstthätige Eingreifen in die Sprache, vernachlässigen wollte. Bei solcher Behandlung der Grammatik könnte man mit Recht behaupten, daß sie nachtheilig und schädlich für den kindlichen Geist sei, weil dadurch derselbe nur gefesselt und unfähig gemacht würde zu jedem selbstthätigen Schaffen.

Wenn nur diese beiden Wege als zur Erreichung des Sprachziels führend bezeichnet worden sind, so ist dabei doch nicht außer Acht zu lassen, daß einerseits das Leben selbst Bedeutendes dazu beitragen, andererseits auch der gesammte Unterricht im Dienste des Sprachunterrichts stehen muß. Diese Aufgabe in Bezug auf die Muttersprache leistet das Leben schon von selbst, wie bereits angedeutet ist; allein bei jedem Unterricht kann und soll der Lehrer auch darauf bedacht sein, aus demselben einen sprachlichen Gewinn für seine Schüler zu erzielen, indem er sie stets anhält, sprachrichtige und vollständige Antworten zu geben. Namentlich ist es der Unterricht in den fremden Sprachen, welcher nicht wenig das Deutsche unterstützen und fördern kann.

Mit Rücksicht auf den grammatischen Weg haben wir nun auf Zweierlei unser Augenmerk zu richten:

1. auf die Auswahl und Anordnung des Stoffs, den Lehrgang und
2. auf die Art und Weise der Behandlung desselben oder das Lehrverfahren.

1. Der Lehrgang.

Die Aufstellung eines Lehrgangs richtet sich einerseits nach der geistigen Entwickelungsstufe der Schüler, andererseits auch nach der eigenthümlichen Beschaffenheit des Lehrstoffs selbst. Es muß hierbei aber auf der ganzen Elementarstufe vorwiegend die geistige Entwickelung der Schüler berücksichtigt werden, wie dies weiter unten näher entwickelt werden wird, und der Lehrstoff kann in jeder einzelnen Classe nur in so weit in Betracht kommen, als eben der Bildungsgrad derselben es zuläßt. Es dürfte nun mit Rücksicht hierauf bei der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffs folgendes Princip zu beachten sein:

Man gehe stets vom Leichten zum Schweren über, führe die verschiedenen sprachlichen Formen und Verhältnisse stufenweise vor, und zwar in der Weise, daß man das Nachfolgende immer aus dem Vorhergegangenen entwickelt oder an dasselbe anknüpft, kehre auf jeder Stufe zu diesem immer wieder zurück und suche tiefer in dasselbe einzudringen. — Es wäre demnach verkehrt, jeder Classe einen bestimmten Abschnitt aus der Grammatik zuzuweisen, so daß das ganze grammatische Lehrgebäude von der untersten Classe an bis zur obersten hin sich allmälig aufbaue; aber auch würde es dem kindlichen Geiste nicht angemessen sein, die ganze Grammatik nach allen ihren einzelnen Theilen, wenn auch nur in den allgemeinsten Umrissen, schon in der untersten Classe behandeln zu wollen. Aus diesem Grunde werden die drei untersten Classen zusammengefaßt, die nun den ersten Kreis bilden, in welchem das ganze sprachliche System nach seinen allgemeinen Umrissen in faßlicher Form einmal zur Anschauung gebracht, und dadurch die Grundlage gelegt wird zu der mittleren Stufe, die dann die Aufgabe hat, den einmal gezogenen Kreis zu erweitern und die Schüler allmälig hinüber zu führen zu der mehr wissenschaftlich geordneten und behandelten Grammatik in den oberen Classen.

Bei der Anordnung des Lehrstoffs im Besonderen könnte es nun fraglich erscheinen, ob die Wortlehre der Satzlehre vorangehen müsse, weil jedes Wort seine rechte Bedeutung erst durch die Betrachtung desselben im Satze erhält. Es hat dies gewiß seine Richtigkeit und es ist auch nicht zu verkennen, daß die Betrachtung der Wortformen ohne Beziehung zum Satze und die Uebungen, die sich daran knüpfen lassen, wenig fruchtbringend und anregend für den kindlichen Geist sind; dagegen die Betrachtung der verschiedenen Satzformen und Verhältnisse, sowie die Uebungen in denselben viel mehr Anziehendes und

Geistbildendes haben. Allein es ist hier nicht zu übersehen, daß man bei dem Unterricht in der Muttersprache schon ein Bedeutendes voraussetzen darf, was bei dem Unterricht in den fremden Sprachen nicht der Fall ist; denn das Kind besitzt schon einen guten Vorrath von Wörtern und versteht es auch schon, dieselben, nicht bloß im einfachen, sondern auch in leichten zusammengesetzten Sätzen anzuwenden. Ueberdies wird es dem kindlichen Geiste leichter sein, die Wortformen aufzufassen, als die schon schwierigeren Verhältnisse der Satzformen. Die Wortlehre kann unbeschadet vorangehen, wenn man nur bei der Betrachtung derselben stets jedes Wort im Satze anwenden läßt. Um dies besser erreichen zu können, würde es schon genügen, das Allgemeinste aus der Satzlehre voranzuschicken. Ein specielles Eingehen auf die Satzlehre dürfte im Gegentheil erst jener folgen.

Wäre es aber nicht richtiger, Wort- und Satzlehre mit einander zu verbinden, ähnlich wie Dr. Mager es in seinem deutschen Elementarwerk versucht hat, und welchem Beispiel auch viele Schulmänner gefolgt sind? Unstreitig hat diese Anordnung viel Anregendes, und habe ich mich mit derselben auch längere Zeit befreundet. Allein bei der Vertheilung des grammatischen Stoffs über mehrere Classen, von denen jede folgende das in der vorhergehenden Classe bereits absolvirte Pensum wieder aufzunehmen und theils zu erweitern, theils zu ergänzen hat, möchte es doch mit nicht geringer Schwierigkeit verbunden sein, eine wohlgeordnete Uebersicht herzustellen, zumal da der deutsche Unterricht, wie bereits bemerkt, auf den Gymnasien selten durch mehrere Classen hindurch in der Hand eines Lehrers liegt. Eben mit Rücksicht hierauf dürfte es doch richtiger sein, eine Ordnung inne zu halten, die allgemeinere Anerkennung findet und auch in den folgenden Classen beibehalten werden kann.

Nach diesen Vorbemerkungen würde der grammatische Stoff, der den schriftlichen Uebungen gleichsam den Weg vorzeichnen soll, im Allgemeinen sich in folgender Weise auf die drei unteren Gymnasialclassen vertheilen:

Lehrgang für Septima.

I. Allgemeine Betrachtung:

A. des Wortes und seiner Theile. Anschauen und Nennen der Gegenstände, der Eigenschaften und Thätigkeiten derselben.

B. des Satzes und seiner Theile. Betrachtung des nackten einfachen Satzes nach seinen Hauptbestandtheilen, Subject und Prädicat, und seinem allgemeinen Inhalt, wobei die 3 Haupt-Wortarten wieder zur Anwendung kommen.

II. Besondere Betrachtung:

A. des Hauptwortes. Einfache Erklärung. Unterscheidung der Personen- und Sachnamen, der sinnlich wahrnehmbaren und der nur als wirklich gedachten Dinge. — Das dreifache Geschlecht des Hauptwortes und das Geschlechtswort. Unterscheidung des bestimmten und unbestimmten Artikels ganz allgemein. — Einzahl und Mehrzahl der Hauptwörter mit den verschiedenen Pluralformen. Erste Vorführung der Declination.

Unterscheidung einfacher und zusammengesetzter Hauptwörter. Die Zusammensetzung derselben mit den drei bekannten Wortarten. — Unterscheidung der Stammwörter und der abgeleiteten Wörter ganz allgemein. Bildung der Hauptwörter aus Zeitwörtern, Haupt- und Eigenschaftswörtern, besonders mittelst der Nachsilben: er, in, chen, lein, ling, schaft, thum, heit, keit.

B. des Eigenschaftswortes. Einfache Erklärung. Doppelter Gebrauch desselben — beigefügtes und aussagendes. Veränderung des beigefügten Eigenschaftswortes und die Declination desselben.

Unterscheidung der drei Steigerungsgrade. — Bildung der Eigenschaftswörter durch Zusammensetzung mit Haupt- und Eigenschaftswörtern. Bildung durch Ableitung besonders mittelst der Nachsilben: ig, lich, bar, sam, en (ern). Allgemeine Bedeutung dieser Silben.

C. des Zeitwortes. Einfache Erklärung. Unterscheidung der zielenden und ziellosen Zeitwörter. Die Nenn- und Aussageform. Die Zeitformen der Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft. Die Person- und Zahlformen. Einfache Erklärung der persönlichen Fürwörter. Unterscheidung der thätigen und leidenden Form. Conjugation des Zeitworts im Indicativ des Activs und Passivs. — Bildung der Zeitwörter aus den drei Wortarten.

Anmerkung. Bei der Aufnahme der Schüler in diese Classe wird eine solche Fertigkeit im Lesen verlangt, daß dieselben ein leichtes Lesestück ziemlich fließend lesen können, so daß sie den Inhalt desselben auch verstehen, und eine solche Fertigkeit im Schreiben, daß sie das Lesestück auch niederschreiben können.

Lehrgang für Sexta.

Das in Septima Vorgekommene wird hier wiederholt und theils erweitert, theils ergänzt. Erweitert werden die Kenntnisse:

I. der Wortlehre.

A. Das Substantiv. Weitere Eintheilung der concreten Substantiva in Eigennamen, Gemeinnamen, Stoff- und Mengenamen. Unterscheidung der schwachen und starken Declination.

B. Das Adjectiv. Eintheilung in bezügliche und unbezügliche. Declination desselben 1) mit dem bestimmten, 2) mit dem unbestimmten und 3) ohne Artikel.

C. Das Verb. Bezügliche und unbezügliche, persönliche und unpersönliche. Die Hülfszeitwörter der Zeit. Das Particip. Erste Einführung in die Modi: Indicativ, Conjunctiv und Imperativ. Die Hülfszeitwörter des Modus. Conjugation des Verbs im Indicativ und Conjunctiv des Activs und Passivs.

D. Die Wortbildung dieser Wortarten kommt noch bei jeder einzelnen Wortart vor. Bei der Ableitung wird weiter eingegangen auf die Unterscheidung von Wurzelwort, Stammwort und Sproßformen; bei der Zusammensetzung auf Grundwort und Bestimmungswort.

Als neue Wortarten treten hinzu:

das Pronomen, das Numerale, das Adverb und die Präpositionen, von denen das Wichtigste und Faßlichste zur Sprache kommt. Besonders erfordern die Präpositionen eine nähere Betrachtung.

II. der Satzlehre.

A. Wiederholung des Begriffs und der wesentlichen Bestandtheile des Satzes.

B. Vorführung der verschiedenen Wortarten, wodurch Subject und Prädicat ausgedrückt werden können.

C. Eintheilung der Sätze in bejahende und verneinende, in Urtheils-, Frage-, Wunsch- und Befehlssätze. Interpunction.

D. Erklärung des nackten und des erweiterten einfachen Satzes nebst allgemeiner Betrachtung der verschiedenen Erweiterungen.

E. Die Erweiterung durch die Beifügung (Attribut) und wodurch dieselbe ausgedrückt wird.

F. Die Erweiterung durch die Ergänzung (Object). Erklärung und Arten derselben.

G. Die Umstandsbestimmung (Adverbiale) des Orts, der Zeit, der Weise und des Grundes.

Lehrgang für Quinta.

Der einfache Satz wird wiederholt, woran sich die Kenntnisse der Wortarten als Wiederholung anknüpfen und nach Bedürfniß erweitern lassen. Als neue Wortart tritt die Conjunction hinzu, welche sich am besten bei der Betrachtung des zusammengezogenen und des zusammengesetzten Satzes behandeln läßt. Aus der Satzlehre kommt als neu hinzu:

A. der zusammengezogene Satz.

1. Erklärung. Betrachtung der verschiedenen gleichartigen Satzglieder, welche sich auf das gemeinsame Satzglied beziehen.
2. Das verschiedene Verhältniß der einzelnen Sätze zu einander. Betrachtung der zusammenstellenden, entgegenstellenden und begründenden Conjunctionen.

B. der zusammengesetzte Satz.

1. Begriff: Zwei oder mehrere Sätze, worin jeder sein eigenes Subject und Prädicat hat.
2. Unterscheidung der Haupt- und Nebensätze. Das Verhältniß der Beiordnung und das der Ueber- und Unterordnung (Satzgefüge).
3. Die Beiordnung. Die Verbindung der Sätze mit oder ohne Conjunctionen und die verschiedenen Verhälnisse der Sätze.
4. Das Satzgefüge. Betrachtung der verschiedenen Nebensätze im Allgemeinen.
5. Der Substantivsatz. Subjects- und Objectssätze. Art der Verbindung mit dem Hauptsatze und Verkürzung der Substantivsätze.
6. Der Adjectivsatz. Arten. Verbindung. Verkürzung.
7. Der Adverbialsatz. Arten. Verbindung. Verkürzung.

Die Wortbildungslehre wird hier für sich behandelt, tiefer begründet und übersichtlich dargestellt. Zum Schlusse übersichtliche Darstellung der Interpunctionslehre. Von der Orthographie weiter unten.

2. Das Lehrverfahren.

Wie wichtig auch immerhin Ordnung, Plan und Einheit für das Gedeihen eines jeden Unterrichts ist, so hat doch das Lehrverfahren eine noch größere Bedeutung und Wichtigkeit für dasselbe, und erfordert daher letzteres eine um so größere Beachtung. Damit dasselbe aber ein richtiges und zweckentsprechendes werde, so ist dazu einerseits erforderlich, daß der Lehrer das Subject, welches den Gegenstand sich aneignen soll, seinem allgemeinen Wesen, wie seiner Individualität nach kennt; andererseits aber auch das Object, den Unterrichtsgegenstand selbst ganz beherrscht und ihn auch seiner eigenthümlichen Beschaffenheit nach richtig auffaßt. Durch beide Factoren, durch die Berücksichtigung der geistigen Entwickelungsstufe des Schülers, sowie durch die Beschaffenheit des Lehrstoffs selbst, ist nun das Lehrverfahren bedingt, und je nach den Umständen tritt der eine dieser beiden bestimmenden Factoren stärker hervor, als der andere. So lange die geistige Thätigkeit des Schülers sich noch nicht zum selbstständigen Denken erheben kann, und noch nicht im Stande ist, das Object nach seinen verschiedenen Seiten hin aufzufassen, so lange tritt dieses noch mehr in den Hintergrund, und das Subject findet um so größere Berücksichtigung. Auf der Unterrichtsstufe nun, die wir hier besonders vor Augen haben, bildet noch das Anschauungs- und Vorstellungsvermögen den Mittelpunkt des geistigen Lebens, es ist noch ganz die Stufe des Empfangens, des Nachahmens und Verarbeitens. Diese Wahrnehmung drängt sich uns mit Nothwendigkeit auf, wenn wir unser Augenmerk darauf richten, auf welche Art und Weise die Sprache sich in dem Kinde entwickelt, und wie dasselbe zu dem ganzen Sprachschatz und Sprachwissen gelangt ist, den es schon vor allem

Unterricht in der Schule besitzt. Zunächst lernt das Kind die Namen einzelner concreten Gegenstände kennen und faßt dieselben auch nur als solche auf. Je mehr Gegenstände dasselbe aber kennen lernt, desto mehr erweitern sich auch seine Vorstellungen und es lernt allmälig die Gleichartigkeit der verschiedenen Gegenstände erkennen und dieselben unter einen Gattungsbegriff bringen. Aehnlich ist es mit seiner Ausdrucksweise. Anfangs muß ein einzelnes Wort dazu dienen, das, was in seinem Innern vorgeht, auszudrücken; erst später durch wiederholtes Hören und Nachahmen lernt es auch, die verschiedenen Vorstellungen auf einander zu beziehen und seinen Gedanken eine bestimmtere Form zu geben. Diesem Entwickelungsgange der Sprachbildung des Kindes muß der Lehrer auf der Elementarstufe folgen, woraus sich für ihn mit Nothwendigkeit ergiebt, stets von der Anschauung, d. h. von der Betrachtung eines einzelnen concreten Falles auszugehen, und durch diese seine Schüler zu richtigen Vorstellungen und zum klaren Denken hinüberzuführen.

Die Eigenthümlichkeit des Unterrichtsgegenstandes, der Sprache, besteht nun aber darin, daß dieselbe, als der natürliche Ausdruck unserer Vorstellungen und Gedanken, sich nicht so anschaulich machen läßt, als es etwa der Fall ist beim Unterricht in der Naturgeschichte, wo concrete Gegenstände zur Anschauung vorgeführt werden können. Freilich bekommt der Ausdruck unserer Vorstellungen und Gedanken durch Auge und Ohr eine gewisse sinnliche Anschauung, soll diese aber eine richtige werden, so muß der Schüler dahin geführt werden, seine eigenen Gedanken und Vorstellungen anzuschauen, wodurch die Anschauung eben zu einer geistigen wird. Hierin besteht nun auch die Schwierigkeit des Unterrichts in der Muttersprache, daß demselben das concrete Anschauungsmittel fehlt, und daß die Sprache zu gleicher Zeit Mittel und Object des Unterrichts ist. Zu dieser geistigen Anschauung müssen nun die Beispiele aus der Sprache selbst führen, denn nur in und an der Sprache kann der Schüler zum richtigen Verständniß derselben gebracht werden. Dies geschehe nun aber nicht auf dem Wege des Mittheilens oder Gebens, sondern auf dem Wege des Entwickelns, wobei die Thätigkeit des Schülers so in Anspruch genommen wird, daß derselbe das zu Suchende selber finde. Dies in wenigen Zügen angedeutete, naturgemäße Lehrverfahren ist auf der Elementarstufe eine wesentliche Bedingung, wenn Beides, Wissen und Können, zum rechten Bewußtsein gelangen und sicheres Eigenthum werden soll.

Beim Lehrverfahren im Einzelnen dürfte nun Folgendes zu beobachten sein.

Um den Schülern ein bestimmtes Sprachgesetz zu veranschaulichen und zum Verständniß zu bringen, führe man mehrere gleichartige Spracherscheinungen vor, die entweder dictirt oder an die Wandtafel geschrieben werden — wenn nicht gerade ein passendes Lehrbuch in Gebrauch sein sollte, welches jedenfalls vorzuziehen wäre — suche dann durch passende Fragen die Schüler dahin zu führen, daß sie die Gleichartigkeit derselben erkennen und das denselben zu Grunde liegende Sprachgesetz selbst finden. Ist nun der Schüler zur klaren Einsicht des Sprachgesetzes gelangt und mit der Bezeichnung desselben bekannt gemacht, so knüpfen sich hieran die schriftlichen Uebungen, wodurch das Erkannte noch mehr befestigt und zu gleicher Zeit auch Sicherheit und Gewandtheit in der Anwendung desselben erzielt wird. Um dies aber besser zu erreichen, ist es nothwendig, jedesmal nur ein Sprachgesetz zur Anschauung zu bringen und bei demselben so lange zu verweilen, bis dasselbe klar erkannt ist und sicher angewendet wird. Es dürfte daher rathsam sein, stets passende Beispiele zur Hand zu haben, damit die etwa im weiteren Verlauf des Unterrichts sich herausstellende Unklarheit und Unsicherheit beseitigt werden kann.

Bei der Auswahl des Sprachstoffs, woran sich die sprachlichen Entwickelungen knüpfen, könnte es fraglich sein, ob es nicht besser wäre, anstatt einzelner Sätze ein Sprachganzes, sogenannte Musterstücke,

vorzuführen und dieselben zum Mittelpunkt der Unterredung zu machen. Letztere haben jedenfalls den Vorzug, daß die Schüler, auch was den Inhalt betrifft, mit ihren Gedanken auf einen und denselben Gegenstand gelenkt und dabei festgehalten werden, daß dadurch nicht allein bildend auf den Verstand, sondern auch auf das Gemüth derselben besser eingewirkt werden kann. Der Lehrer wird sie daher auch bei passender Gelegenheit mit Nutzen verwerthen, wenn nämlich dadurch nicht der eigentliche Zweck verfehlt oder langsamer erreicht wird. Sie lassen sich besonders verwerthen, wenn nicht eben ein Sprachgesetz in seiner besondern Bedeutung, sondern vielmehr in seiner Allgemeinheit zur Anschauung gebracht werden soll, oder wenn die bereits an einzelnen Beispielen entwickelten Sprachgesetze nochmals im Zusammenhange vorgeführt und befestigt werden sollen. Es ist dann aber darauf zu achten, daß man sich nicht durch zu lange Betrachtungen und Erklärungen des Inhalts zu weit vom eigentlichen Ziele ablenken läßt, sondern nur das aus dem Lesestück hervorhebt was zur Erreichung des augenblicklichen Zweckes nöthig ist. Wollte man nämlich bei einem und demselben Lesestück, woran sich die Betrachtung der ganzen Wort- und Satzlehre anknüpfen ließe, zu lange verweilen, so würde dies die Schüler nur zu leicht ermüden und überdies ihren Ideenkreis nicht genug erweitern. Bei der Entwickelung der einzelnen Sprachgesetze aber, wobei es nöthig erscheint, daß mehrere Beispiele gleicher Art betrachtet werden, um dieselben zum Verständniß zu bringen, sowie bei den schriftlichen Uebungen, wodurch das erkannte Sprachgesetz befestigt werden soll, dürfte es doch zweckentsprechender sein, einzelne Sätze zu gebrauchen, worin die Sprachgesetze klar und bestimmt ihren Ausdruck finden. Hierzu eignen sich nun besonders Sprüchwörter, Sentenzen, Verse aus bekannten Gedichten und Liedern; auch die biblische Geschichte, Geschichte und Naturgeschichte bieten reichlichen und passenden Stoff zu diesen Beispielen. Bei der Auswahl ist aber darauf zu achten, daß der Inhalt derselben die Fassungskraft der Schüler nicht übersteige; sie dürfen aber auch nicht so gehaltlos sein, daß daraus für den Gedankenschatz des Kindes kein Gewinn erwächst.

Die Aufgaben zu den schriftlichen Uebungen lassen sich auf verschiedene Art einrichten. Entweder gebe man dem Schüler den Stoff, woran das gefundene Gesetz zur Anwendung kommen soll, oder lasse den Stoff von dem Schüler selbst auffinden und anwenden, oder endlich wähle man ein passendes Lesestück und lasse aus demselben das Erkannte aufsuchen. Die erste Art der Aufgaben ist entschieden am leichtesten zu lösen und eignet sich daher für die ganze Classe; die zweite Art dagegen erfordert schon mehr Nachdenken und geistige Gewandtheit, und darf daher die Lösung derselben nur den Fähigsten der Classe, die etwa mit der ersten Aufgabe leichter fertig geworden sind, zugemuthet werden. Weil aber die erste Art der Aufgaben leicht zu einem gedankenlosen Niederschreiben veranlassen könnte, die zweite dagegen, wenn sie allen Schülern gestellt würde, oft ungenügende und höchst mangelhafte Arbeiten liefern würde, so wähle man den Mittelweg, indem man den Schülern theilweise den Stoff giebt, während sie das Fehlende zu ergänzen haben. Es hängt hier besonders von dem richtigen Tact und der Umsicht des Lehrers ab, Mannigfaltigkeit und Abwechselung in die Aufgaben zu bringen, damit die Schüler allseitige Nahrung und Anregung für ihren Geist darin finden und mit Lust und Liebe diese Uebungen ausführen. Diese schriftlichen Arbeiten werden nun in der Classe selbst ausgeführt, so daß der Schüler sich nöthigenfalls an die Hülfe des Lehrers wenden kann. Erst nachdem der Lehrer sich davon überzeugt hat, daß der Schüler auch ohne seine Hülfe ähnliche Aufgaben zu lösen im Stande ist, werden dieselben auch zu häuslichen Arbeiten des Schülers benutzt, die aber, wenn sie von wirklichem Nutzen sein sollen, vom Lehrer nachgesehen werden müssen. Man hat sich aber auf der ganzen Elementarstufe besonders vor dem Fehler zu hüten, dem häuslichen Fleiß des Schülers zu viel zuzumuthen, indem man die Schulstunden

hauptsächlich dazu benutzt, Aufgaben zu stellen und sie der Hauptsache nach zu besprechen, dann aber das Uebrige dem häuslichen Fleiß des Schülers überlassen will. Hier muß vielmehr der Lehrer selbst mit Hand anlegen zue Befestigung und Einübung des Gelernten, damit der Schüler auch lerne, wie gelernt werden muß. Zu diesen häuslichen Arbeiten läßt sich nun die dritte Art der Aufgaben sehr gut verwerthen. Nachdem die Schüler sich nämlich in der Classe schon vielfach in der Anwendung des Erkannten geübt haben, werden sie auch im Stande sein, aus einem Lesestück das Betreffende herauszufinden. Man wähle zu diesem Zwecke ein dem Inhalte nach bereits erklärtes Lesestück, worin das erkannte Sprachgesetz recht oft zur Anwendung kommt, lasse dann erst mündlich das Erkannte aufsuchen und überlasse es nun dem Schüler, dasselbe zu Hause auch schriftlich darzustellen.

Diese dritte Art der Übungen läßt sich erweitern zu den sogenannten Elementirübungen, welche darin bestehen, daß ein Sprachganzes mit Rücksicht auf die von dem Schüler bereits erworbenen Sprachkenntnisse zergliedert wird. Diese Uebungen haben einen vielfachen Nutzen. Sie gewähren dem Lehrer einen Einblick in den ganzen Bildungsstand der Schüler; sie führen diesen das in den einzelnen Stunden an einzelnen Beispielen Gelernte nochmals im Zusammenhange vor, und zwar an einem Sprachganzen, wodurch dasselbe eine lebendigere Gestalt gewinnt und daher noch tiefer begründet und befestigt wird, welches für das sichere Fortschreiten im Unterricht von wesentlichem Nutzen ist. Sie werden ferner besonders dazu beitragen, daß die Schüler jedes Lesestück mit mehr Aufmerksamkeit und Nachdenken lesen, daß sie überhaupt zu einer größeren Sicherheit und Geläufigkeit im Verständniß der Sprache gelangen. Man verabsäume daher diese Uebungen nicht und wende sie namentlich an nach Absolvirung eines Abschnitts; sie werden dann den Schülern gleichsam als Ruhepunkte erscheinen, um nochmals einen Blick werfen zu können auf den durchwanderten Weg und um neue Kräfte zu sammeln für das weitere, rüstige Fortschreiten. — Das Zergliedern kann nun auf zweifache Art geschehen, entweder nach den Wort- oder auch nach den Satzarten. Nach der ersten Art der Zergliederung wird jedes Wort an und für sich betrachtet, indem man angeben läßt, zu welcher Wortart es gehört und in welcher Biegungsform es vorkommt. Nach der zweiten Art lernen die Schüler sich im Satzbau orientiren, indem sie die verschiedenen Satzarten, Satzverhältnisse und Satzglieder eines Sprachganzen richtig unterscheiden müssen. Da aber die Betrachtung der einzelnen Wörter ohne Beziehung zum Satze das Verständniß derselben nicht immer klar erkennen läßt, im Gegentheil, die Einheit des Gedankens oft stört, so leuchtet ein, daß die zweite Art des Zergliederns weit bildender ist und daher auch mehr zur Anwendung kommen muß. Es möchte aus diesem Grunde auch richtiger sein, die zweite Art der Uebungen der ersteren vorangehen zu lassen. — Es ist nun selbstverständlich, daß diese Uebungen in der untersten Classe nicht so umfassend sein können, als in den folgenden, da nur stets dasjenige Berücksichtigung finden kann, was den Schülern nach den bereits erworbenen Sprachkenntnissen verständlich ist, oder doch verständlich gemacht werden kann. Bei diesen Uebungen darf der Lehrer um so mehr auf Erfolg rechnen, als sich alle Abtheilungen einer Classe, die etwa beim Unterricht im Einzelnen nöthig werden sollten, vereinigen lassen, und auch die Schüler mit besonderem Interesse an diesen Uebungen theilnehmen.

Was zum Schlusse noch die Orthographie betrifft, so hat dieselbe in dem bezeichneten Lehrgang keinen bestimmten Platz gefunden, was auch nicht gut möglich ist, wenn ihr mit Rücksicht auf die methodische Behandlung des deutschen Sprachunterrichts ein angemessener Platz zugewiesen werden soll. Denn es liegt ihr sowohl die ganze Lautlehre, als auch die Wortlehre mit den Gesetzen der Wortbiegung und Wortbildung zu Grunde, und könnte sie demnach erst nach der Behandlung dieser verschiedenen Theile

der Grammatik im Zusammenhang vorgeführt werden. Das practische Bedürfniß verlangt aber, daß ihre Behandlung schon beim ersten Unterricht im Deutschen eintritt, und daß auf der ganzen Elementarstufe, wenigstens auf den Gymnasien, das Hauptsächlichste der Orthographie von den Schülern gelernt und befestigt werde. Auf dieser Stufe kann man aber nur verlangen, daß die Schüler zur sicheren Anwendung der üblichen Schreibweise befähigt werden. Die tiefere Begründung derselben, wozu das Verständniß der historischen Entwickelung der Sprache nöthig ist, muß den oberen Classen überlassen bleiben.

Im Allgemeinen ist nun darauf zu achten, daß auf der ganzen Elementarstufe keine verschiedenen Schreibweisen eines und desselben Wortes gelehrt werden; denn es ist schon ohnehin mit nicht geringen Schwierigkeiten verbunden, die Schüler in einer Schreibweise hinlänglich zu befestigen. Es ist daher erforderlich, daß nur solche Lehrbücher eingeführt werden, die dasselbe orthographische System befolgen, und daß auch die verschiedenen Lehrer bei der Correctur der schriftlichen Arbeiten der Schüler hiermit übereinstimmen. Es dürfte aus diesem Grunde das Beispiel verschiedener Lehrercollegien, wie in Leipzig und Berlin, die sich über eine bestimmte Schreibweise geeinigt haben, auf allen Lehranstalten besondere Beachtung verdienen und Nachahmung finden.

Auf welchem Wege kann nun das Ziel der Orthographie, die Schüler zur sicheren Anwendung der herrschenden Schreibweise zu führen, am sichersten und in möglichst kurzer Zeit erreicht werden?

Man könnte zunächst die Schüler mit den orthographischen Regeln, deren es eine große Zahl giebt, bekannt machen, sie dann dem Gedächtnisse einprägen und an Beispielen einüben und sicherer befestigen lassen. Dies Verfahren würde auch wohl zum Ziele führen können, wenn die Orthographie unumstößliche Gesetze und Regeln aufzuweisen hätte, welches aber nicht der Fall ist. Denn das allgemeine Gesetz: „Schreibe, wie du sprichst!“ würde dem Schüler wenig nützen, da er doch bald die Erfahrung machen müßte, anders zu schreiben, als er spricht, und zudem die Aussprache der einzelnen Wörter bei Elementarschülern oft noch sehr mangelhaft ist. Auch das Gesetz: „Schreibe der nächsten Abstammung gemäß!“ würde den Schüler oft in Ungewißheit lassen, da ihm die Abstammung nicht immer zur Hand oder ihm noch gar nicht einmal bekannt ist. Weil nun eben in der Orthographie kein bestimmtes Gesetz herrscht, sondern dieselbe vielmehr beruht theils auf Herkommen, theis auf Gebrauch und Uebereinkunft, und in Folge davon in derselben noch so viel Willkür herrscht, so kann das angedeutete Verfahren nicht allein und sicher zum Ziele führen. Die Erfahrung lehrt uns vielmehr, daß die sichere Anwendung der Orthographie hauptsächlich Sache des Auges und der Erinnerung des unserem Geiste durch wiederholtes Anschauen eingeprägten Wortbildes ist. Hieraus ergiebt sich denn auch, daß der Lehrer besonders darauf bedacht sein muß, dem Geiste des Schülers ein treues Wortbild zu verschaffen. Dies geschieht nun wohl am besten dadurch, daß derselbe den Schülern einen möglichst großen Reichthum von Wörtern nach und nach zur Anschauung vorführe, namentlich auch solche Wörter berücksichtige, deren Schreibweise besondere Schwierigkeiten darbietet; daß er dann die Schüler veranlasse, genau auf die Schreibweise derselben zu achten, die Wörter oft zu reproduciren und sie dann auch ebenso niederzuschreiben. Dies Verfahren beginnt schon bei dem ersten Leseunterricht, indem man stets auf richtige und reine Aussprache hält, Lesen und Schreiben stets Hand in Hand mit einander gehen läßt und, sobald die Schüler über das Lautiren hinaus sind, dieselben oft veranlaßt, ganze Sätze aus ihrem Lesebuche zu buchstabiren. Denn wie wichtig auch die Lautirmethode für die Erlernung des Lesens sein mag, so lehrt doch die Erfahrung, daß mit dem Gewinn für das Lesenlernen ein nicht geringer Nachtheil für die sichere Anwendung der Orthographie verbunden ist, der durch rechtzeitiges Eintretenlassen der Buchstabirübungen wieder beseitigt werden muß.

Ueberhaupt bei allen schriftlichen Uebungen der Schüler, die auf dieser Stufe noch im Abschreiben eines Lesestücks oder Gedichts, in Dictaten oder kleinen Aufsätzen bestehen, muß die Orthographie mit großer Sorgfalt gepflegt werden, um so mehr, als hierbei der Lehrer auch noch mit Schwierigkeiten zu kämpfen hat, die nicht in dem Gegenstand selbst, sondern in der Fahrlässigkeit und Flüchtigkeit der Schüler ihren Grund haben. Der Lehrer halte daher mit der größten Strenge auf Sauberkeit und äußere Ordnung; bei manchen Schülern wird dies die beste Methode sein, sie zum richtigen Schreiben zu führen. — Es ist aber bei dieser Art der Behandlung, worin wenig Plan und Ordnung zu liegen scheint, wie es auch nach der Beschaffenheit des Gegenstandes nicht anders sein kann, keineswegs gemeint, den Schülern die allgemeinen Regeln der Orthographie vorzuenthalten; im Gegentheil dürften sie ihnen in vielen Fällen sehr zu Statten kommen. Sie lassen sich aber am besten an die Betrachtung der verschiedenen Wortarten, der Wortbiegung und Wortbildung anknüpfen, z. B. die Regel über die Unterscheidung der Silben „ig und lich", der Wörter „das und daß". So wird auch bei passender Gelegenheit auf die Dehnung, Schärfung und den Umlaut der Vocale, auf die Unterscheidung des „s und ſ", „ſſ und ß", auf die Verwechselung der Endbuchstaben „d und t", „g und k", „b und p" ꝛc. Rücksicht genommen und den Schülern die Regel darüber mitgetheilt. Wenn auch lange und fortgesetzte Uebungen hierin nicht sehr empfohlen werden, weil sie wenig Anregendes darbieten, so dürfte es doch nicht überflüssig sein, besonders in Septima, bei passender Gelegenheit die verschiedenen Wortbilder nach ihrer Gleichartigkeit oder Aehnlichkeit gruppirt zur Anschauung vorzuführen und verarbeiten zu lassen, wobei aber besonders darauf zu achten ist, daß jedes anzuwendende Wort dem Schüler auch verständlich ist, wovon man sich überzeugen kann, indem man dasselbe zuvor im Satze anwenden läßt.

Wenn es so versucht worden ist, eine dem Gegenstande und dem Geiste des Schülers entsprechende Methode aufzustellen, so ist doch nicht außer Acht zu lassen, daß die Methode an und für sich, selbst wenn Jemand auch eine fände, die als die beste allgemein anerkannt würde, nicht allein genügt, diejenigen Früchte zu ernten, die man mit Recht von ihr erwarten kann. Der Haupteinfluß beim Unterricht liegt vielmehr in dem Lehrer selbst, der die Methode handhaben soll. Er soll es verstehen, durch seine ganze Persönlichkeit die Jugend zu beeinflussen und zu beherrschen, mit seinem Geiste den Unterrichtsgegenstand so zu durchdringen und zu beleben, daß Alle mit gleichem Interesse an dem Unterrichte theilnehmen und für den Gegenstand gewonnen werden. Nur dann ist es möglich, daß die Jugend den Gegenstand auch auf jeder Stufe des Unterrichts so weit erfasse und sich aneigne, daß sie endlich geistig auf eine solche Höhe gestellt werde, von wo aus sie denselben ganz überschauen und beherrschen kann.

Jahresbericht.

Während in dem Lehrerpersonal der anderen gelehrten Schulanstalten des Landes viele Veränderungen stattgefunden haben, hatte unser Gymnasium auch in diesem Jahre das Glück, daß das Lehrercollegium vollständig blieb und der Unterrichtscursus ohne Unterbrechung nach dem vorher bestimmten Plane zu Ende geführt werden konnte. Bei unseren Schülern dagegen machten sich die Zeitverhältnisse in diesem wie in dem vorhergehenden Jahre in einem ungewöhnlich großen Wechsel durch Abgang und Zugang geltend, jedoch ohne einen erheblichen Einfluß auf die Frequenz im Ganzen. Durch den Tod verloren wir bald nach Michaelis v. J. einen lieben Schüler M. Munk aus Altona, welcher eben aus Septima nach Sexta versetzt war. Die Zahl der Schüler betrug in dem Sommersemester in Prima 34, in Secunda 26, in Tertia 34, in Quarta 45, in Quinta 37, in Sexta 36, in Septima 15, zusammen 227; in dem Wintersemester in Prima 32, in Secunda 28, in Tertia 38, in Quarta 38, in Quinta 41, in Sexta 35, in Septima 18, zusammen 230.

Die Bibliothek und die naturwissenschaftlichen Sammlungen sind durch Ankäufe, so weit die vorhandenen Geldmittel es gestatteten, vervollständigt und vermehrt. Durch amtliche Zusendung oder durch Schenkung empfing die Bibliothek: von der Hohen Landesregierung die Programme der inländischen gelehrten Schulanstalten, der Eutiner Schule und der Würtembergischen Gymnasien für das Jahr 1864, außerdem gingen die Preußischen und Sachsen-Coburgischen Programme ein; ferner von der Commission zur Herausgabe der Universitätsschriften die Schriften der Universität Kiel aus dem Jahre 1863; von der Königlichen Gesellschaft der Wissenschaften in Kopenhagen die Uebersicht der Verhandlungen im Jahre 1862; von dem Consul der Vereinigten Staaten von Nord-Amerika, Herrn Marsh, Papers relating to foreign affairs, accompanying the annual message of the President. Washington, 1864. 2 Bde.; von dem Herrn Professor Dr. Peters die Fortsetzung der astronomischen Nachrichten; von der Frau Dr. Schröder das dritte Heft des vierten Bandes des Lexikons der Hamburgischen Schriftsteller; von dem Herrn Archivar Dr. Lappenberg in Hamburg seine Beiträge zur älteren Kunstgeschichte Hamburgs. Hamburg, 1864; von dem Herrn Dr. Handelmann in Kiel den vier und zwanzigsten Bericht der Schlesw.-Holstein.-Lauenb. Gesellschaft für Sammlung und Erhaltung vaterländischer Alterthümer; von dem Herrn Licentiaten Plitt in Erlangen seine Ausgabe der loci communes Ph. Melanthons. Erlangen, 1864; von dem Herrn Obergerichts-Advocaten Adolph Schmidt Rüstows Annalen des Königreichs Italien. 1861—63. Zürich, 1864; von dem Herrn Dr. med. Lucht ein vollständiges Exemplar des Norddeutschen Grenzboten mit den Fortsetzungen und ein gleiches Exemplar der Schlesw.-Holstein. Zeitung; von den Herren Buchhändlern Teubner in Leipzig, Velhagen und Klasing in Bielefeld, Rümpler in Hannover mehrere ihrer Verlagsartikel. Für die Geschenke statte

ich hier im Namen des Gymnasiums den verbindlichsten Dank ab. Freunde der Wissenschaft und Litteratur werden mich an jedem Sonnabend von 2—4 Uhr, mit Ausnahme der Ferien, in der Bibliothek zur Erfüllung ihrer Wünsche bereit finden.

Von den Stipendien des Gymnasiums konnten zwei, das Gählersche zum Betrage von 500 ℔ jährlich auf drei Jahre und das Schröder'sche für einen Juristen von 300 ℔ jährlich auf drei Jahre, wieder verliehen werden. Wem unter den Abiturienten, welche jetzt das Maturitätsexamen bestanden haben, das Gählersche Stipendium verliehen sei, wird statutenmäßig erst am 7. April nach dem Redeact von den Herren Verwaltern des Stipendiums bekannt gemacht werden; das Schröder'sche Stipendium haben die Herren Gymnasiarchen dem Primaner P. L. Ruser aus Burg auf Femern zuerkannt.

Das Schröder'sche Gymnasial-Stipendium wurde von den Herren Gymnasiarchen auf meinen Vorschlag den Primanern Schwartz, Odefey, Helliesen, Volquarts, Wendorff, Bruhns, Stemann d. ä., Schacht verliehen.

Aus dem Klausen'schen Fond gewährte das Lehrercollegium mehreren Schülern Unterstützung.

Es ist für mich eine besondere Freude hier mittheilen zu können, daß unser Gymnasium mit einer neuen Stiftung bereichert ist, da solche Stiftungen, wenn sie von früheren Schülern oder von den Eltern derselben gemacht werden, ein Zeugniß ablegen, daß die geistige Pflege, welche die Anstalt ihren Zöglingen angedeihen ließ, eine wohlwollende Anerkennung gefunden hat und in freundlicher Erinnerung bewahrt ist. Um Ostern 1860 verlieh das Lehrercollegium dem mit geistigen Anlagen und Kenntnissen trefflich ausgestatteten Primaner Friedrich Wilhelm Funke aus Gr. Quern bei seinem Abgange zur Universität das Leidersdorf'sche Stipendium, — s. den Jahresbericht in dem Programm des Jahres 1860 S. 44 — aber die schönen Hoffnungen, welche Eltern und Lehrer hegten, vernichtete der Tod, welcher den von einer schweren Krankheit befallenen und schon in der Genesung begriffenen Jüngling am 22. Mai 1862 in dem elterlichen Hause jählings hinraffte. Vergl. den Jahresbericht von Ostern 1864 S. 4. Die letzte Rate des Stipendiums, welche bereits rechtliches Eigenthum des Verstorbenen geworden war, war noch gar nicht zur Auszahlung gekommen und der Vater, Herr E. Funke auf Fresenhagen in Schleswig, beschloß nun diese Rate dem Gymnasium in einer Stiftung zu schenken, welche das Andenken an den lieben Sohn in fernen Zeiten erhalten wird. Ich wiederhole dem Herrn E. Funke hier den verbindlichsten Dank des Gymnasiums für diese schöne Schenkung und wünsche, daß er viele Jahre lang das Vergnügen genießen möge durch Verleihung des Stipendiums wackeren Schülern eine Unterstützung und Ermunterung zu Theil werden zu lassen. F. W. Funkes Classenstipendium ist jetzt von dem Herrn Stifter zum ersten Mal an den Primaner L. A. M. Nissen aus Riesum in Schleswig verliehen. — Es folgen hier im Abdruck die Stiftungsurkunde nebst der Confirmation durch die Bundescommissäre. Vergl. Gesetz- und Verordnungsblatt. 1864. Nr. 62.

Stiftungsurkunde über das F. W. Funkesche Classenstipendium
am Gymnasium zu Altona.

Zur Erinnerung an meinen lieben, mir am 22. Mai 1862 durch den Tod entrissenen Sohn, den stud. jur. F. W. Funke, welcher auf dem Gymnasium Christianeum in Altona seine Vorbildung für die Universität empfangen hatte und um Ostern 1860 von dem Lehrercollegium durch Verleihung des Leidersdorf'schen Stipendiums ausgezeichnet war, habe ich beschlossen die Rate des Leidersdorf'schen Stipendiums

von 400 Thlr. R.-M., jetzt 750 ℔ Cour., welche dem Verstorbenen noch zukam und über welche das Dispositionsrecht jetzt mir zusteht, dem Gymnasium Christianeum zu einer Stiftung zu schenken, über welche ich folgende nähere Bestimmungen festsetze.

§ 1.

Die jährlichen Zinsen des Capitals von 400 Thlr. R.-M., jetzt 750 ℔ Cour., sollen unter dem Namen F. W. Funkes Classenstipendium an einen der Unterstützung bedürftigen Schüler der Prima oder Secunda des Gymnasiums für die Zeit seines Besuchs dieser Classen verliehen werden in der Weise, daß unter mehreren Bewerbern Nachkommen von mir ein ausschließliches Vorzugsrecht haben, ihnen zunächst im Herzogthum Schleswig geborene Schüler und wenn solche nicht da sind, andere Schüler Berücksichtigung finden.

§ 2.

Das Recht der Verleihung behalte ich mir vor, so lange ich lebe oder nicht etwa freiwillig auf dasselbe Verzicht leiste, und ersuche den Director mir jedes Mal, wenn eine Verleihung stattfinden kann, ein Verzeichniß der in Betracht kommenden Schüler mitzutheilen. Nach meinem Tode geht das Recht der Verleihung auf den Director über. Die Verleihung wird anfangen, so bald die einjährigen Zinsen des Stiftungscapitals zur Verfügung stehen.

§ 3.

Ich ersuche den Director die Verwaltung dieser Stiftung zu übernehmen, für die Belegung des Stammcapitals auf den Namen der Stiftung und für die Conservirung desselben Sorge zu tragen, diese Stiftungsurkunde und alle die Stiftung betreffenden Documente in dem Archiv aufzubewahren, die Zinsen einzuheben und auszuzahlen, von der geschehenen Verleihung jedes Mal in dem Programm Meldung zu thun und diese Stiftungsurkunde in dem nächsten Programm abdrucken zu lassen.

§ 4.

Diese Stiftung ist mit dem Gymnasium Christianeum in Altona unzertrennlich verbunden und jede Abänderung derselben untersagt.

So geschehen zu Fresenhagen, den 22. Mai 1864.

E. Funke,
Gutsbesitzer.

Confirmation für das F. W. Funkesche Classenstipendium
am Gymnasium in Altona.

Wir, die Bundes-Commissäre für die Herzogthümer Holstein und Lauenburg,

Thun kund hiemit, wie bei Uns um die Confirmation der von dem Gutsbesitzer E. Funke in Fresenhagen zum Andenken an seinen Sohn Friedrich Wilhelm gegründeten Stiftung für hülfsbedürftige Schüler des Altonaer Gymnasiums nachgesucht ist.

In Deferirung dieser Bitte confirmiren und bestätigen Wir hierdurch die gedachte Stiftung und wollen, daß es sowohl in Ansehung der Verwaltung als der Collation derselben in Gemäßheit der hierbei angehefteten Stiftungsurkunde verhalten werde.

Altona, den 5. October 1864.

Die Bundes-Commissäre für die Herzogthümer Holstein und Lauenburg.

v. Koenneritz. **Nieper.**

L. S.

Michaelis v. J. gingen nach bestandenem Maturitätsexamen zur Universität ab:

Heinrich Martin Thau aus Altona,
Eduard Albert Koch aus Altona,
Karl Johannes Adam Behn aus Altona,
Hermann Kleinwort aus Wedel,
Heinrich August Schröder aus Heide.

Thau und Koch haben sich dem medicinischen, Behn und Kleinwort dem juristischen, Schröder dem theologischen Studium gewidmet und zwar alle zuerst auf der Landesuniversität.

Jetzt werden nach bestandenem Maturitätsexamen von hier scheiden:

Johannes Christian Niese aus Burg auf Femern,
Victor Friedr. Emil Heinr. Gardthausen, geb. in Kopenhagen,
Eduard Wilhelm Brackenhoeft aus Stockelsdorf,
Peter Ludwig Ruser aus Burg auf Femern,
Christoph Meier Odefey aus Büsum,
Christian August Fidler aus Krummendiek,
Amandus Claus Steffen Sabinus Volquarts aus Lunden.

Von den Genannten wird Fidler sich nicht dem akademischen Studium sondern dem Forstfache widmen, die Anderen wollen die juristischen Studien in Kiel beginnen.

Hinzuzufügen ist noch, daß um Michaelis v. J. auch Fritz Thomsen aus Uelsbyeholz nach zweijährigem Besuche der Prima zur Universität abging um Theologie zu studiren, welcher nur durch äußere Umstände abgehalten war sich der Maturitätsprüfung zu unterwerfen; zu derselben Zeit gingen nach anderthalbjährigem Besuche der Prima und ohne Maturitätszeugniß C. Nic. H. Helliesen aus Burg in Dithmarschen und Joh. Adolph Christiansen aus Dörpum nach Kiel um Theologie zu studiren. Jetzt werden nach einjährigem Besuch der Prima eben dorthin gehen Henning August Ackermann aus Keitum und Paul Ingwersen aus Langenhorn um Medicin, Claus Wessel aus Lentförden um Theologie zu studiren.

In dem Wintersemester waren folgende Schüler in unseren Classen:

Prima.

Johannes Christian Niese aus Burg auf Femern.
Ernst Karl Berthold Schwartz aus Glückstadt.
Victor Emil Gardthausen aus Kopenhagen.
Eduard Wilhelm Brackenhoeft aus Stockelsdorf.
Peter Ludwig Ruser aus Burg auf Femern.
Jürgen Ketel Dau aus Husum.
Christoph Meier Odefey aus Büsum.
Peter Friedrich Langreen aus Apenrade.
Christian August Fidler aus Krummendiek.
Amandus Volquarts aus Lunden.
Joh. Karl Friedr. Theod. Wendorff aus Altona.
Aug. Bernh. Jac. Ad. v. Thaden aus Glückstadt.
Karl Aug. Ernst Edg. Stemann aus Segeberg.
Jac. Friedr. Nicol. Eduard Nissen aus Heide.
Hinrich Bruhns aus Elmshorn.
Jac. Josua Hollander aus Altona.
Hermann Hinrich Schacht aus Neeritz.
Henning August Ackermann aus Keitum.
Claus Wessel aus Lentförden.
Lorenzo Andr. Mich. Nissen aus Niesum.
Paul Ingwersen aus Langenhorn.
Georg Pet. Christ. Thomsen aus Sarendorf.
Friedrich Paulsen aus Langenhorn.
Friedrich Diedrich Hanssen aus Tralau.
Max Alexander Decastro aus Hamburg.

Hermann Otto Stölten aus Holm.
Friedr. Joh. Max Henning aus Segeberg.
August Karl Julius Stemann aus Segeberg.
Alfred Conrad Jürgen Martens aus Hamburg.
Karl Richard Barlach aus Süsel.
Friedr. Joh. Heinrich Puls aus Wilster.
Joseph Allen Benson aus Liberia in West-Afrika.

Secunda.

Fritz Sophus Marth aus Neustadt.
Hans Heinrich Rohwer aus Nortorf.
Axel Waldemar Kühl aus Wandsbeck.
Andreas Georg Heinr. Kratzmann aus Höltigbaum.
Arnold Martin Adolph Behrens aus Kiel.
Hermann Christ. Georg Rathgen aus Eckernförde.
Christ. Heinr. Ludw. Kardel aus Neustadt.
Claus Schütt aus Averfleth.
Paul Heinrich Matthiessen aus Bohmstedt.
Eduard Paulsen aus St. Thomas.
Edmund Wenzel Adolph Gottschau aus Ottensen.
Friedrich Conrad von Holstein aus Altona.
Ekiva Werthheimer aus Altona.
Johannes Rehmcke aus Hainholz.
Albert Lutheri Voss aus Uetersen.
Jacob Rehder aus Collmar.
Friedr. Wilh. Edmund Hintzpeter aus Altona.
Jacob Warburg aus Altona.
Adoph Karl von Bülow aus Reichau.
Karl Heinr. Aug. Schulz aus Hohenwestedt.
Johannes Wilhelm Rudolph Stehr aus Altona.
Friedrich August Graack aus Eckernförde.
Julius Heymann aus Wyk auf Föhr.
Johannes Wilhelm August Ehrhardt aus Itzehoe.
Karl Johann August Klaussen aus Lehe.
Hermann Gottlieb Ahrens aus Kotzenbüll.
Alexander Marcus aus Apenrade.
Christ. Ernst Friedr. Adolph Johannsen aus Heide.

Tertia.

Hinrich van der Smissen aus Altona.
Karl Johann Christ. Biernatzki aus Friedrichstadt.
Gustav Joachim Detlev Rohde aus Segeberg.
Friedrich W. Adolph Baethgen aus Lachem in Hannover.
Wilhelm Christian Marius Breier aus Altona.
Karl Alexander Alexis Peters aus Pulkowa.
Arnold Wilhelm Heinrich Hansen aus Uetersen.
Theodor Andresen aus Altona.
Hugo Friedr. Louis Schlotfeldt aus Neumünster.
Karl Adelbert Brauer aus Sarau.
Oskar Lupschütz aus Schwerin.
Thomas Maximilian Sager aus Kiel.
Eugen Karl Nicol. Hieron. Meyn aus Altona.
Adolf Traugott de Voß aus Fresenburg.
Wilhelm Theodor Amandus Hansen aus Wulfsburg bei Tökendorf.
Valentin Sörensen aus Lygumkloster.
Christian Daniel Rode aus Itzehoe.
Johann Hermann Kirchhoff aus Hanerau.
Joh. Adolph Heinrich Langfurth aus Ottensen.
Adolph Meyer aus Rendsburg.
Friedrich Edgar Adolph Roß aus Altona.
Christian Karl Brackenhoeft aus Flensburg.
Julius von Mentzdorff aus Pinneberg.
Peter Christian Jöns aus Friedrichshulde.
Max Karl Eugen Seraphin von Olszewski aus Berlin.
Karl August Vinzens aus Altona.
Karl Ernst Meyer aus Kiel.
Waldemar Heinr. Christ. Busch aus Reinbeck.
Otto Ludwig Schmidt aus Altona.
Martin Schütt aus Averfleth.
Armand Louis Wilh. Henry Prinz aus Altona.
Joh. Wilh. August Burmeister aus Bichel.
Johannes Friedr. Caspar Gerdau aus Altona.
Karl Rudolph Mutz aus Altona.
Johann Karl Otto Dieckmann aus Altona.
Karl Julius Wörishöffer aus Voorde.
Isidor Joseph aus Hamburg.
Ernst Lilie aus Kirch-Nüchel.

Quarta.

Arthur Simonis aus Altona.
Otto Wilhelm Scharenberg aus Kiel.
Friedrich August Blatt aus Altona.
Eduard Bernh. Julius Strenge aus Heidmühlen bei Neumünster.
Martin Peter Georg Feddersen aus Altona.
Eduard Christian Carstenn aus Altona.
Karl Meßtorff aus Meldorf.
Adolph Rohde aus Hamburg.
Heinrich Christian Rud. Theod. Brinkmann aus Ahrensburg.
Justus Bliedung aus Blankenese.
Jakob Friedrich Rauert aus Rantzau.
Karl Andreas Lesser aus Altona.
Theodor Roosen aus Hamburg.
Edmund Carl Ducker aus Albany.
Johannes Robert Maximilian Kraft aus Altona.
Joh. Ludwig Sigismund von Graeve aus Altona.
Georg Johann Wilhelm Lau aus Brunsbüttel.
Gustav Adolph Ziegeler aus Frankfurt a. M.
Heinrich Karl Friedrich Wilhelm Julius Adolph von Thaden aus Glückstadt.
Alfred Cornelius Hintzpeter aus Altona.
Carl Theod. Rud. Johs. Koopmann aus Lauenburg.
Ludw. Casimir Gust. Wilh. Henop aus Altona.
Waldemar Oscar Theodor Hansen aus Cappeln.
Richard Theodor von Grawuloffsky aus Altona.
Karl Georg Ernst Waedtcke aus Altona.
Johann Gustav Louis Koopmann aus Altona.
Friedrich August Theodor Kirchhoff aus Moers.
Karl Heinrich Emil Adler aus Blankenese.
Christian Gustav Johannes Esch aus Altona.
Karl Friedrich Wilhelm Becker aus Freudenholm bei Tönning.
Karl Adolph Hansen aus Altona.
Alfred Schlotfeldt aus Neumünster.
Ernst Oswald Peters aus Brunsbüttel.
Johann Heinrich Friedrich Block aus Altona.
Heinrich Karl Arthur Piraly aus Altona.
Karl Louis Wilhelm Wohlien aus Altona.
Claus Otto Johannes Scharmer aus Dannwisch bei Horst.
Heinrich Lilie aus Kirch-Rüchel.

Quinta.

Heinrich Gottlieb Meyer aus Ottensen.
Albert Friedr. Harrassowitz aus Mayquetia in Venezuela.
Carl Christian Gottsche aus Altona.
Carl Wilh. Theod. Scheer aus Wrist.
Anton Dietrich Theod. Quist aus Altona.
Johann Jacob Andreas Schnackenberg aus Altona.
Emil Wilh. Ducker aus Rendsburg.
Carl Justus Gabriel Krichauff aus Altona.
Ernst Julius Stanislaus Krichauff aus Altona.
Heinrich Dircks aus Wittenbergen.
Christian Andreas Fritz Weigel aus Plön.
Fritz August Rudolph Julius Buschenhagen aus Brasilien.
Ernst Heinrich Friedr. Justus Busch aus Grauel.
Johannes Joseph Heinrich Mutz aus Altona.
Carl Gustav Stark aus Ottensen.
Christian Friedr. Herm. Bülle aus Lauenburg.
Victor Piraly aus Eimsbüttel.
Berthold Adolph Friedr. Gerdau aus Altona.
John Harry Wolff aus Neumühlen.
Paul Gerhard Carstens als Altona.
Otto Wilh. Jahn aus Hamburg.
Friedr. Georg Emil Blatt aus Altona.
Georg Ernst Dose aus Altona.
Gustav Adolph Wilh. Stavenow aus Altona.
Peter Mathias Waldemar Kramer aus Altona.
Julius Wilh. Aug. Brandis aus Hamburg.
Christ. Heinr. Theod. Hinsch aus Kopenhagen.
Ernst Christ. Meyer aus Ottensen.
Andreas Wilh. Ludolph Otto Baethgen aus Lachem.
Josias Gust. Conr. Bargum aus Wandsbeck.
Gustav Collin Hermann Roß aus Altona.
Emmerich Schmidt aus Altona.
Victor Schlotfeldt aus Ottensen.
Louis Fritz Wilh. Aug. Bösche aus Hamburg.

Friedr. Wilh. Christ. Hoepner aus Hamburg.
Albert Oswald Winkler aus Altona.
Heinr. Ad. Theod. Rud. Scheffer aus Altona.
Carl Amandus Westphal aus Altona.
Ulrich Martin Harrassowitz aus Caraccas in Venezuela.
Carl Friedr. Ludw. Rich. Schliewen aus Erfurt.
Ernst Georg Josias Kall aus Hamburg.

Sexta.

Christian Alb. Sophus Henrichsen aus Schleswig.
Carl Friedr. Constantin Biernatzki aus Cassel.
Jean Jelles Friedr. Wilh. Biernatzki aus Berlin.
Joh. Ernst Oscar Kramer aus Altona.
Louis Dose aus Altona.
Raimund Oswald Heinr. Winkler aus Altona.
Carl Friedr. Conrad Ernst Martensen aus Kiel.
Adolph Eduard Theodor Scheer aus Wrist.
Carl Heinr. Max Eckstorff aus Altona.
Enrique Emilio Esch aus Altona.
Wilh. Ernst Jul. Helenus Henrichsen aus Altona.
Wilh. Joseph Carl Friedr. Brichet aus Kiel.
Josias Carl Hermann Bargum aus Wandsbeck.
Christian Hermann Nönchen aus Marne.
Wilhelm Jenssen-Tusch aus Altona.
Paul August Hans Eduard Roß aus Altona.
Gustav Steffens aus Altona.
Carl Diedrich Andreas Busch aus Graul.
Carl Wilhelm Heinrich Mentzel aus Altona.
Adolph Gustav Völckers aus Bahrenfeld.
Carl Heinrich Louis Koopmann aus Altona.
Heinrich Theodor Grimm aus Altona.
Adolar Carl Ferd. Edwin Kirchner aus Reinbeck.
Louis Adolph Heinrich Francke aus Altona.
Christian Dose aus Altona.
Carl Jonni Grönwold aus Hamburg.
Christ. Georg Bendix Nönchen aus Glückstadt.
Martin Elias Marcus aus Altona.
Max Adolph Theodor Focke aus Altona.
Jacob Wolff aus Altona.
Julius Eliseus Friedr. Kraft aus Altona.
Christian Otto Hoepner aus Hamburg.
Hermann Daniel Lilie aus Kirch-Nüchel.
Philipp Rudolph von Canstein aus Glatz.
Albrecht Eicke aus Hannover.

Septima.

Heinr. Aug. Ludwig Rauert aus Ranzau.
Karl Hermann Wilh. Otto Siefert aus Altona.
Karl Friedr. Donner aus Neuhaus.
Johann Hinrich Jorjan aus Oevelgönne.
Karl Christian Andreas Holm aus Altona.
Caesar Max Josephson aus Altona.
Moriz Lebrün aus Hamburg.
Wilh. Heinr. Ferd. Rahmstorff aus Altona.
Emil Otto Rudolph Brandis aus Hamburg.
Robert Julius Buschenhagen aus Altona.
Hermann Asmus Nicolai Vogel aus Flensburg.
Gustav Arnold Emil Landwehr aus Spandau.
Karl Theodor Paul Landwehr aus Spandau.
Joh. August Theodor Bünemann aus Hamburg.
Eduard August Alois Brosche aus Ancona.
Wilh. Heinr. Hermann Passow aus Altona.
Diedrich Gustav Heinr. Kemna aus Altona.
Herm. Bernh. Adolph Seraphin von Olszewski aus Königsberg.

Die Ordnung der an den beiden Tagen vorzunehmenden Acte ist folgende:

Am Donnerstage

um 9 Uhr zur Eröffnung Choralgesang unter Leitung des Herrn Cantors Petersen.

$9\frac{1}{4}$— $9\frac{3}{4}$ Uhr Prima. Horaz, Dr. Henrichsen.
$9\frac{3}{4}$—$10\frac{1}{2}$ = Secunda. Religion, Hr. Kirchhoff. Englisch, Derselbe.
$10\frac{1}{2}$—11 = Tertia. Mathematik, Dr. Scharenberg.
11 —$11\frac{1}{2}$ = Quarta. Griechisch, Hr. Kirchhoff. Englisch, Dr. Jasper.
$11\frac{1}{2}$—12 = Quinta. Geschichte, Dr. Soerensen. Rechnen, Hr. Schüder.
12 —$12\frac{1}{2}$ = Sexta. Geographie, Dr. Soerensen.
$12\frac{1}{2}$— 1 = Septima. Biblische Geschichte, Hr. Berghoff.

Am Freitage um 11 Uhr:

Gesangvortrag. Motette von M. Hauptmann: Herr, unser Herrscher ꝛc.
Der Secundaner Voss: Petrus, von Kinkel.
Rede des Abiturienten Niese über die Jungfrau von Orleans in der Geschichte und in dem Drama Schillers.
Der Tertianer Biernatzki: Babel, von Geibel.
Rede des Abiturienten Gardthausen über den Einfluß des Römischen Kaiserthums der Deutschen Könige auf Deutschland.
Der Quartaner Henop: Friedrich Rothbart, von Geibel.
Rede des Abiturienten Odefey über die Gesetzgebung Lykurgs und Solons.
Gesangvortrag. Der Abendstern, vierstimmig componirt von Cantor Petersen. — Volkslied, vierstimmig componirt von Fr. Glück.
Rede des Abiturienten Ruser de Gœthii fabula Iphigenia.
Der Quintaner H. G. Meyer: Das Schlaraffenland, nach H. Sachs.
Rede des Abiturienten Volquarts über Chlodwigs Bedeutung und Einfluß.
Der Sextaner W. Henrichsen: Die Kinder im Walde, von Pocci.
Rede des Abiturienten Brackenhoeft über Ludwigs XIV. Principat in Europa.
Der Septimaner Holm: Das junge Stürmchen, von Dieffenbach.
Gesangvortrag. Motette von C. H. Rinck: Preis und Anbetung ꝛc.

Der Unterrichtscursus des Sommersemesters beginnt am 25. April. Anmeldungen von Schülern nehme ich in der Woche nach Palmsonntag entgegen und die Prüfung derselben findet am 24. April statt.

Lucht.