

54) und „Jacob und Wilhelm Grimm. Universalität kulturgeschichtlicher Forschungen“ (149-159) wird der Leser umfassend über die maßgebliche Bedeutung JACOB GRIMMS für die Entwicklung der mittellateinischen Philologie und seine universellen kulturgeschichtlichen Forschungsinteressen informiert. Nicht jedem Latinisten dürfte bekannt sein, dass es Jacob Grimm war, „der das seit der Renaissance und besonders seit der Polemik der ‚Dunkelmännerbriefe‘ geltende Dogma vom barbarischen Mönchs- oder Küchenlatein überwand, den Prozeß zu einer positiveren Beurteilung des Mittellateins einleitete und den Grundstein zu einer adäquaten Beschäftigung mit der lateinischen Literatur des Mittelalters legte.“ (1) So ist es beispielsweise das Verdienst Jacob Grimms, eines der bedeutendsten poetischen Werke des Mittelalters entdeckt und ediert zu haben, das auch heute im Lateinunterricht gelesen werden kann, nämlich den ARCHIPOETA aus dem 12. Jh. (13 ff.). Wagner betont, „dass der Archipoeta 1843 durch Jacob Grimm seinen Platz in der Weltliteratur erhielt“. (16) Überdies darf laut Wagner Grimms Buch Lateinische Gedichte des X. und XI. Jahrhunderts (1838), in dem u. a. auch der *Waltharius* und die Fragmente des *Ruodlieb* zu finden sind, als „eine epochale Leistung auch für die Folgezeit“ (33 f.) gelten.

In zwei weiteren Artikeln werden die philologischen Leistungen Jacob Grimms weiter ausgeführt und vertieft: „Jacob Grimm und die mittelalterliche Fabel- und Märchenliteratur im Briefwechsel mit Karl Goedeke“ (55-123) sowie „Jacob Grimm und der Archipoeta“ (125-148). Den schönen, aber doch entschieden zu teuren Band erschließt ein Personenregister sowie ein Register der anonym überlieferten Werke und Stoffe.

Schließlich soll noch auf folgenden Sammelband hingewiesen werden:

Sulla Fortuna di Petrarca in Germania e altri studi, a cura di I Deug-Su, Firenze: Sismel 2005, 192 S., 24,- EUR (ISBN 88-8450-151-2).

In diesem Band sind kürzlich verschiedene Beiträge Fritz Wagners erschienen, die sich mit der Rolle Italiens in der deutschen Literatur vom

17. bis zum 20. Jahrhundert beschäftigen. Der Schwerpunkt liegt dabei auf PETRARCA und seiner Rezeption bei OPITZ, GOETHE, HERDER, GOTTSCHEDE, HESSE und BÖRRIES VON MÜNCHHAUSEN. An zahlreichen Beispielen zeigt Wagner, wie Petrarca das literarische Schaffen deutscher Dichter beeinflusst hat. Vom schulischen Standpunkt ist dieser Sammelband durchaus interessant: Er mag Impulse zur Einbeziehung neulateinischer Literatur in den Lateinunterricht geben. So weisen die dokumentierten Äußerungen HERDERS immer wieder darauf hin, dass wir in Petrarca einen bedeutenden neulateinischen Autor vor uns haben, der in einzigartiger Weise eine Brücke zwischen der Antike und seiner eigenen Existenz schlägt. Herders positive Einschätzung der neulateinischen Poesie mag manchen dazu anregen, auch einmal neulateinische Gedichte im Unterricht zu lesen: „Alles also was den Geschmack der Alten unter uns befördert, sei uns werth, Ausgaben, Uebersetzungen, Commentare, Nachahmungen; unter diesen Nachahmungen auch die neuere lateinische Poesie zu nennen, scheue ich mich nicht. Sie war immer ein Zeichen, daß man die Alten kannte und liebte, daß man über neuere Gegenstände im Sinne der Alten dachte, daß man ihr Richtmaas an diese neuen Gegenstände zu legen wagte. Sie hat viel Gutes gewirkt.“ (39) Schließlich kann das schöne Sammelwerk Anregungen zum fächerübergreifenden Unterricht liefern: An Beispiel der ausführlich dokumentierten literarischen Rezeption Petrarcas lassen sich sinnvolle Verbindungen zwischen Deutsch-, Italienisch- und Lateinunterricht knüpfen.

STEFAN KIPF

Theo Wirth; Christian Seidl; Christian Utzinger: Sprache und Allgemeinbildung. Neue und alte Wege für den alt- und modernsprachlichen Unterricht am Gymnasium, Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich 2006, 288 S., CHF 55.-/EUR 39,55 (ISBN 13 978-3-03713-185-5/10 3-03713-185-3).

Das hier anzuzeigende Buch ist keine alltägliche Erscheinung der didaktischen Literatur unseres Fachs. „Sprache und Allgemeinbildung“ nutzt das dem Lateinunterricht innewohnende Potential als Verbindung zu den benachbarten Sprachfächern. Aber – so wird man gleich einwenden – ist Latein

nicht wesensmäßig verschieden von den sogenannten modernen Fremdsprachen? Gerade dieses Anderssein setzt das hier vorzustellende fächerübergreifende Sprachenkonzept gewinnbringend ein, kann doch der lateinische Sprachunterricht einen fundamentalen Beitrag zum gemeinsamen Ziel eines vertieften Verständnisses von Sprache an und für sich leisten. Es geht den Autoren um einen kreativen Umgang mit Sprache. Ihr Anspruch besteht nicht darin, ein linguistisches Lehrbuch für den gymnasialen Sprachunterricht zu entwickeln; vielmehr bieten sie allgemeingültige Erkenntnisse über die Hintergründe von Sprache, sofern diese für das Verstehen sprachlicher Phänomene aufschlußreich sind. Die Autoren betonen mit Recht den Mehrwert des von ihnen vorgeschlagenen Sprachunterrichts gegenüber einer Beschränkung auf einen zur bloßen *ancilla* der Lektüre degradierten Grammatikunterricht.

Themen wie Kommunikationstheorie (66–75), Metapher und Metonymie als grundlegende Denkformen (75–96), die Bedeutungsveränderungen der Wörter (163–184) sind in der Tat von so übergreifendem Interesse für alle Fächer, die mit Sprache zu tun haben, daß ein isoliertes Behandeln und Lernen der Gegenstände (womöglich noch mit unterschiedlichen Termini) eine unverantwortliche Doppelung und Zeitverschwendung darstellt. Entsprechend richtet sich das Buch in erster Linie an Gymnasiallehrkräfte, die Alte Sprachen bzw. Deutsch und/oder moderne Fremdsprachen unterrichten. Gerade für diese Adressaten, die ohnehin häufig in Personalunion mehrere Sprachfächer vertreten, dürfte das Buch ein willkommener Leitfaden sein, mit dem sprachtheoretisches Hintergrundwissen im Sinne einer sprachlichen Allgemeinbildung stärker gebündelt werden kann. Darüber hinaus sei es aber auch denjenigen, die an der Hochschule Latein lehren, ans Herz gelegt, verfügen doch auch Studierende der Romanistik, Anglistik, Germanistik und anderer Fächer in der Phase des Erwerbs der notwendigen Lateinkenntnisse in der Regel nicht über die Voraussetzungen, die ihnen ein allgemeinbildender Sprachunterricht hätte vermitteln können.

Die Autoren (vgl. 9f.), durch langjährige Erfahrung im altsprachlichen Unterricht verschiedener

Gymnasien und in der universitären Fachdidaktik der Alten Sprachen ausgewiesen, sind bereits durch ein grundlegendes AU-Heft mit dem Titel „Anregungen zum Sprachunterricht“ (44, 2/2001) hervorgetreten, in welchem die Synthese von Didaktik und Linguistik geleistet wurde.¹ Es scheint mir kein Zufall zu sein, daß die Notwendigkeit, aber auch die Chancen einer stärkeren Einbeziehung sprachtheoretischer Grundlagen in den Sprachunterricht von Philologen erkannt wurden, deren wissenschaftlicher Werdegang schwerpunktmäßig an der Universität Zürich zu verorten ist, wo die sprachwissenschaftliche Ausbildung als fester Bestandteil des Studiums eine lange Tradition hat(te); MANU LEUMANNNS einschlägige Arbeiten werden denn auch entsprechend häufig herangezogen.

Das Buch gliedert sich in sieben Kapitel unterschiedlicher Länge, die – abgesehen vom jeweils äußerst knapp gehaltenen Einleitungs- und Abschlußkapitel – wiederum ihrerseits eine klar strukturierte Gliederung aufweisen. Den Auftakt bilden sechs prägnante Leitgedanken (12f.), in denen der Begriff der sprachlichen Allgemeinbildung skizziert wird. Es folgen die allgemein klingenden Kapitel „Sprachliche Allgemeinbildung“ (16ff.) und „Zum Verhältnis von Denken und Sprache“ (24–47); gleichwohl zeichnen sich bereits diese hinführenden Überlegungen durch einen konkreten didaktischen Zugriff aus: bei Behandlung der sprachlichen Allgemeinbildung wird die Sprachreflexion im Lateinunterricht thematisiert (19f.); ebenso fehlen die didaktischen Hinweise in den Darlegungen zum Verhältnis von Denken und Sprache nicht. Das 4. Kapitel (34–47) steckt den didaktischen Rahmen ab, in welchen der von den Autoren vorgeschlagene Sprachunterricht eingeordnet werden könnte. Das fünfte und längste Kapitel ist den Grundprinzipien der Sprachlichkeit gewidmet (50–192). Nicht von ungefähr ist dieses zentrale Kapitel so umfangreich ausgefallen; hier werden die konkreten Auswirkungen der vorher erläuterten allgemeinen Grundlagen thematisiert sowie entsprechende Lernziele zu den einzelnen Themen formuliert. Besonders gelungen ist das 6. Kapitel: Anwendungen im Lateinunterricht (193ff.), insbesondere die Arbeit an und mit den Wörtern (201–222), ein Paradestück, das allen, die im schulischen oder universitären Bereich Latein

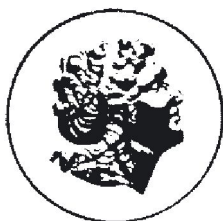
unterrichten, mit Nachdruck zu empfehlen ist. Am Ende des Buches finden sich ein Literaturverzeichnis und zwei Anhänge, die Vorlagen für Folien und Kopien sowie Arbeits- und Lösungsblätter bieten. Ein Index beschließt das Buch.

Daß der fächerübergreifende Sprachunterricht den Autoren ein Herzensanliegen ist, sieht man auch daran, daß sie ihr Buch mit einer Webseite (<http://www.swisseduc.ch/sprache/>) begleiten, auf der zahlreiche Zusatzmaterialien (thematische Exkurse, PowerPoint-Darstellungen, Materialien von Kollegen, Corrigenda, Links, usw.) und Urteile von Lesern und Kollegen, die Teile des Buchs in ihren Klassen erprobt haben, zu finden sind.

Es gelingt den Verfassern mit realistischem Blick für die erreichbaren Ziele, überzeugend darzulegen, warum es sich lohnt, wesentliche Bereiche der Synchronie wie vor allem Zeichen- und Kommunikationstheorie, Metapher und Metonymie, aber auch die Geschichtlichkeit von Sprache (Stichwort Bedeutungsveränderungen) und damit die diachrone Betrachtungsweise

vermehrt in den gymnasialen Sprachunterricht einzubeziehen. Schwierige Sachverhalte werden durch einprägsame Bilder und Grafiken veranschaulicht; so sind etwa „Magnetknopf“ (95), „Bedeutungswolke“ (95) oder „Bedeutungskern“ bzw. „Kernbedeutung“ (vgl. 207) Begriffe, die gegenüber der herkömmlichen „Grundbedeutung“ die Spannweite und Offenheit einer Bedeutung einleuchtend verdeutlichen und den Vorteil haben, die Vorstellung einer ‚eigentlichen‘, gar eindeutigen Bedeutung eines Wortes fernzuhalten.

Das Kabinetstück der „Arbeit an und mit den Wörtern“ (Kapitel 6.3.) überzeugt durch die konsequente Umsetzung der allgemeinen theoretischen Darstellung in der Unterrichtspraxis. Die intensive Beschäftigung mit der Sprache trägt im altsprachlichen Unterricht beim verstehenden Übersetzen unmittelbar Früchte, wenn eine nachhaltige Arbeit mit den Wörtern das Bewußtsein und die Fähigkeit der Schüler, mit Hilfe des Kontextes die wahrscheinlichste Bedeutung eines Wortes zu erkennen, gefördert hat. Es ist schon viel gewonnen, wenn die Zahl der zum



HelTur Reisen

Das Unterrichts-Erlebnis vor historischer Kulisse

Veranschaulichen Sie den Schülern und Studierenden anhand eines Unterrichts vor historischer Kulisse das erlernte Wissen über die europäische Gesellschaft und deren Wurzeln.

Planen Sie Ihre individuelle Gruppenreise in den Zielgebieten Italien, Griechenland, Türkei, Frankreich und Spanien. Wir unterstützen Sie hierbei mit unserer über 25-jährigen Erfahrung und erstellen Ihnen ein Reiseangebot nach Ihren Budget- und Kategorievorstellungen.

Kontaktieren Sie uns, wir kümmern uns um Ihre Wünsche:

Tel: 0861 / 209988-21 - Fax: 0861 / 209988-85
heltur@heltur.de - www.heltur.de

Teil gängelnden Hinweise bei der Rekodierung verringert werden kann, ist es doch meist ein Zeichen oberflächlichen oder eingeschränkten Vertrautseins mit einem Wort, wenn zum Verständnis eines Textes Vokabeln mit einem „hier“, „an dieser Stelle“, „im Sinne von“, o. ä. versehen werden müssen. Nicht umsonst appellieren die Autoren aber am Anfang der „Anwendungen im Lateinunterricht“ an ihre Leser, zunächst die sprachtheoretischen Zusammenhänge als Hintergrund zur Kenntnis zu nehmen (194). Natürlich ist – angesichts der Zeitnot und einer gesunden Skepsis gegenüber fachwissenschaftlichen oder linguistischen Theorien um ihrer selbst willen – die Versuchung groß, lediglich diesen praxisbezogenen Teil in den Unterricht zu integrieren, ohne sich lange mit den Präliminarien aufzuhalten. Zwar sind diese Anwendungen – auch für sich allein genommen – gegenüber herkömmlichen Vorschlägen zum Wörterlernen schon ein Fortschritt; aber gerade die grundlegenden Kapitel sind mit zahlreichen Beispielen aus der Schulpraxis angereichert, zudem auch unterhaltsam, und erst vor diesem Hintergrund versteht man die Gesamtkonzeption einer sprachlichen Allgemeinbildung.

Das allenthalben erkennbare didaktische Anliegen, die Kenntnis sprachtheoretischer Zusammenhänge nur dort zu vermitteln, wo dies dem Unterrichtszweck angemessen ist, entkräftet den naheliegenden Einwand, daß bei der Fülle des Lernstoffs keine Zeit für zusätzliche Inhalte bleibe, da man die kostbare Zeit im übrigen für die Vermittlung kultureller und literarischer Themen brauche. Ohne die Augen vor der Realität der knapp bemessenen Stunden zu verschließen, gehen die Autoren umsichtig auf das Problem des Zeitbedarfs ein (45–47). Da die Umsetzung des von ihnen vorgeschlagenen Umgangs mit Sprache im Unterricht bereits in der Lehrbuchphase, also relativ früh, erfolgen kann, vermittelt man den Schülern nicht das Gefühl, in einem u. U. als spröde und mühsam empfundenen Grammatikunterricht gewissermaßen nur auf Vorrat gelernt zu haben. Die hier gewonnenen Einblicke in das Funktionieren von Sprache sind auch auf das Lernen einer anderen fremden Sprache übertragbar. Ein gewichtiges Argument ist zudem die

motivierende Wirkung, die ein Sprachunterricht, der auch das kreative Potential von ‚Fehlern‘ (vgl. 106–8), ebenso die ‚Sprachfehler‘ von Kindern (s. Index s. v. Kindersprache) sowie erkenntnistheoretische Fragen mit einbeziehen kann, auf Schüler ausübt.

„Sprache und Allgemeinbildung“ stellt ein wohlthuendes Gegenmodell zur derzeitigen Tendenz dar, das Fach Latein zu einer reinen Kulturwissenschaft abzuwerten, in der die Texte allenfalls noch als Illustration je nach Bedarf herangezogen werden. Sinnvoll ist freilich eine gute Mischung, d. h. eine ganzheitliche Sicht. Wie die fächerübergreifend ausgerichtete Kulturwissenschaft ist auch die – sinnvoll adaptierte und vermittelte – Sprachwissenschaft eine Bereicherung für die Alten Sprachen. Ein solider, sprachwissenschaftlich fundierter Lateinunterricht schränkt die Beschäftigung mit kulturwissenschaftlichen Themen nicht ein – im Gegenteil: wie gerade die Vorschläge in diesem Buch zeigen, wird etwa über die genaue Erschließung von Wörtern in Verbindung mit dem Kennenlernen fremdkultureller Schemata (vgl. 191) zugleich sehr viel Kultur der römischen Antike sozusagen beiweige vermittelt. Ein schönes, kulturhistorisch aufschlußreiches Beispiel für die gegenseitige Erhellung von Sprache und Kultur sind die von den Autoren mehrfach herangezogenen sogenannten ‚falschen Freunde‘ *villa* und *circus* (63f. und passim, vgl. Index s. v.), die bereits in den ersten Lektionen erscheinen; in den Worten der Autoren: „Im Fremdsprachenunterricht ist es gerade die alltägliche Arbeit am Vokabular, die – wenn sie ernst genommen wird! – viele Einsichten erlaubt“ (65).

Auch wenn es den Autoren nicht in erster Linie darum geht, das apologetische Begründungsrepertoire der sogenannten Alten Sprachen unter sprachtheoretischem Aspekt zu bereichern, liefert die Einbettung des Fachs Latein in einen ganzheitlich konzipierten Sprachunterricht gleichwohl Argumente für eine angemessene Position in der gymnasialen Bildung (vgl. 5. Leitgedanke, S. 13), „da der Lateinunterricht noch stärker als bisher zu einem nicht austauschbaren sprachlichen Fundamentalunterricht wird“ (195). Die Autoren erheben nicht den Anspruch, völliges

Neuland zu betreten, wie auch das Bild der alten Wege im Untertitel andeutet. Gelegentlich hätten bereits vorhandene Ansätze, die dem Anliegen der Autoren durchaus vergleichbar, wenn auch nicht so konsequent durchgeführt sind, stärker berücksichtigt werden können.²

Ein Problem ganz anderer Art ist die Frage, wie künftige Lehrer angesichts eines immer verkürzteren Studiums auch noch eine hinreichend große sprachwissenschaftliche Kompetenz erwerben können. In der derzeitigen Um- und Neugestaltung der Studiengänge ist der Anteil der Fachdidaktik aber wesentlich erhöht worden. Hier sehe ich eine Möglichkeit für diejenigen, die in ihrem Studium keine vertieften sprachtheoretischen Kenntnisse gewonnen haben, sich ein gezielt praxisnahes sprachwissenschaftliches Grundwissen zu erarbeiten. In diesem Zusammenhang kann auch das fächerübergreifende, zukunftsweisende Konzept von „Sprache und Allgemeinbildung“ sinnvoll eingesetzt werden.

Das auch äußerlich ansprechende Buch bietet Anregungen in Fülle. Es ist hier nicht der Raum, die reichhaltigen Themen des Buchs auch nur zu referieren. Soviel sollte aber deutlich geworden sein, daß sich eine Lektüre in jedem Fall lohnt, wenn man als ein sinnvolles Ziel des Sprachunterrichts die Vertiefung der Sprachbetrachtung, die Sprachreflexion betrachtet. Die Autoren selbst vergleichen die Sprachtheorie mit einem immer und überall einsetzbaren Schweizer Taschenmesser (224). In jedem Fall haben sie auf dem Gebiet der didaktischen Durchdringung der Linguistik Pionierarbeit geleistet, wobei sie immer wieder betonen, daß ihr Buch keine auf Vollständigkeit ausgerichtete Sprachtheorie biete, sondern „ein praxisbezogenes und damit partielles sprachtheoretisches Hintergrundwissen, das für die Lernenden aufschlussreich und hilfreich sein möchte“ (37). Nach der Lektüre fragt man sich erstaunt, warum ein solches Buch nicht schon längst erschienen (und zum Klassiker geworden)

Aschendorffs Sammlung lateinischer und griechischer Klassiker

Sie enthalten:

- Vollständige Ausgaben und Auswahl Ausgaben
- Textsammlungen aus verschiedenen Werken eines Autors
- Textsammlungen aus Werken verschiedener Autoren
- Schülerkommentare und Lehrercommentare

Soeben erschien in Neubearbeitung:

Cicero: Reden gegen Catilina

Vollständige Ausgabe

Text und Kommentar. Eingeleitet und kommentiert von Armin Müller

1. Auflage 2006, 141 Seiten, kart. 7,40 € / sFr 13,80.

ISBN 3-402-02167-6



ASCHENDORFF VERLAG
www.aschendorff.de/buchverlag

**Ausführliches Verzeichnis
und Prüfstück auf Wunsch**

ist, zumal die Einsicht in die Notwendigkeit eines ganzheitlichen Konzepts, in dem das Lateinische mit der Muttersprache und anderen Schulsprachen vernetzt ist, nicht neu ist.

Die abwechslungsreiche Gestaltung (Grafiken, Petit, durch Schattierung abgesetzte Felder) erhöht die Lesbarkeit. Hierzu trägt auch der lebendige, gelegentlich mit Helvetismen (z. B. [an]tönen, zuhanden, Hauptharst) durchsetzte, dynamische Stil bei. Das Buch kommt (fast ganz) ohne Anmerkungen aus, was den Lesefluß erhöht. Der Benutzerfreundlichkeit dienen auch die am unteren Rand angebrachten Kolumnentitel.

Die Vorderseite des Buchs ist mit einer Illustration der biblischen Erzählung des Turmbaus zu Babel (Gn 11,1–9) versehen – Symbol der Sprachenvielfalt. Das aus jahrelanger Erfahrung mit gymnasialem Sprachunterricht entstandene Buch stellt einen aus der didaktischen Literatur herausragenden Beitrag zur Funktion des Lateinunterrichts als Brücke zu den anderen Sprachfächern dar. Insofern wäre vielleicht für den rückseitigen Umschlag das Sprachenwunder am Pfingstfest (Apg 2) ein passendes Gegenstück zur babylonischen Sprachenverwirrung gewesen.

Denjenigen, die bereit sind, sich auf den Weg zu einem fundierten Sprachunterricht zu machen, sei „Sprache und Allgemeinbildung“ als *viaticum* ins Gepäck gegeben; das klar und zupackend geschriebene Buch ist der Lektüre – vor allem aber Anwendung – wärmstens zu empfehlen.

Anmerkungen:

- 1) Zu vergleichen ist vor allem Wirths Basisartikel „Elemente einer sprachlichen Allgemeinbildung – ein Ziel des Lateinunterrichts“. Martin Schmalisch würdigte die Beiträge des Schweizer Autorenteam's einer recht oberflächlichen Besprechung im *FORUM CLASSICUM* 1/2001, 36, ohne aber offenbar den fundamentalen Neuansatz erkannt zu haben, woraufhin – ungewöhnlich genug – dem für das AU-Heft 2/2001 verantwortlichen Theo Wirth Gelegenheit geboten wurde, in einer Replik unmittelbar auf die Kritikpunkte des Rezensenten einzugehen (FC 3/2001, 193f.).
- 2) So wäre ein Hinweis auf Karl-Wilhelm Weeber (Mit dem Latein am Ende? Tradition mit Perspektiven [Kleine Reihe V&R], Göttingen 1998), der als Einstieg in eine Lehrbuch-Lektion in den ersten Wochen des Latein-Lernens den ‚singenden Hahn‘ wählt (*gallus cantat*, 32f.), und bei dieser Gelegenheit seine Kritik gegen „dieses blinde Vertrauen in die Quasi-Logik

eines semantischen Additions-Baukastens“ (33) zum Ausdruck bringt, sinnvoll gewesen, zumal auch unsere Autoren das Spektrum möglicher deutscher Äquivalente für ein zu lernendes lateinisches Wort u. a. am Beispiel von *cantare* erörtern (203).

CHRISTINE SCHMITZ, Münster

Max Kunze (Hrsg.): Auf zum Olymp. Antike in Kinderbüchern aus sechs Jahrhunderten, Katalog zur Ausstellung des Winckelmann-Museum Stendal in Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendbuchabteilung der Staatsbibliothek zu Berlin, Stendal 2005: Verlag Franz Philipp Rutzen und Winckelmann-Gesellschaft, 212 S., 29,- EUR (ISBN 938646-11-X).

Im Winckelmann-Museum in Stendal war vom 11.12.2005 bis zum 12.3.2006 eine bemerkenswerte Ausstellung mit dem Titel „Auf zum Olymp. Antike in Kinderbüchern aus sechs Jahrhunderten“ zu besichtigen, zu der unter dem gleichen Titel ein materialreicher Katalog erschienen ist. Katalog und Ausstellung befassen sich mit einem Thema, dem in den letzten Jahren auch von wissenschaftlicher Seite immer mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird, nämlich der sehr breiten und kontinuierlichen Rezeption der Antike in der Kinder- und Jugendliteratur. Der Katalog bereichert diese Aktivitäten um ein reichhaltiges Panorama, das den Bogen von der frühen Neuzeit bis in die Gegenwart spannt. Grundlegende Informationen bieten zunächst drei Essays: CHRISTOPH HELM bietet in seinem Beitrag zu „Antike und Ausbildung von der frühen Neuzeit bis zur Gegenwart“ (9-18) einen insgesamt stringenten Überblick über die mit der Antike eng verbundene Geschichte des deutschen Bildungswesens, der im Gegensatz zum Titel bereits mit dem Mittelalter beginnt. Bis auf wenige Ausnahmen werden alle wesentlichen Persönlichkeiten und Prozesse vorgestellt, die das Bildungswesen beeinflussten. Einige Monita sollen in diesem Zusammenhang nicht verschwiegen werden: MELANCHTHON wird in unpassender Weise als „*magister*“, nicht als „*praeceptor Germaniae*“ bezeichnet (13); im Zusammenhang mit den neuhumanistischen Reformen bleibt der bedeutende Schulmann und Neuhumanist FRIEDRICH GEDIKE unerwähnt,