

Die Mittelstufe des Gymnasiums als neue Herausforderung

Didaktische Vorgaben in den Lehrplänen

„Latein ist tot. Es lebe Latein!“ In der Tat Latein lebt, aber das Fach, in dem es am Gymnasium vermittelt wird, steckt in einer prekären Lage. Die Lateinlerner nehmen – immer noch – an Zahl zu, doch die Substanz des im Unterricht Vermittelten schrumpft. Der Grund liegt in der wiederum verringerten Stundenzahl und in der bislang erkennbaren Tendenz, dass bei weitem die meisten der Schülerinnen und Schüler das Fach Latein nach der 9. oder 10. Jgst. abschließen. Das System bietet diese Möglichkeit. Da deshalb nur ein Jahr, allenfalls zwei Jahre für den Lektüreunterricht zu Verfügung stehen, bleibt den meisten das Telos vorenthalten, das Ziel, an dem sich das Leistungsangebot des Faches „vollendet“. Nur wenige Autoren, wenige Werke werden gelesen. Das Bild, das die Lateiner von der Antike erhalten, ist kaum mehr als ein Torso.

1. Lektüremaxime:

Das Beste ist gerade gut genug.

Natürlich wird den jungen Menschen – ihrem Aufnahmevermögen entsprechend – von der ersten Stunde des Sprachunterrichts an die Welt der Antike präsentiert; mit Recht stellen deshalb die Sprachlehrbücher dazu in Text und Bild die Materialien bereit. Doch in dieser Phase hat unbedingt das Erlernen der Sprache den Vorrang; Geschichte und Kultur bilden allenfalls den Hintergrund. Zur Auseinandersetzung mit den großen, seither die Menschheit bestimmenden Themen der antiken Autoren kann es jedoch nur im Lektüreunterricht an den originalen Texten kommen. Was aber bietet man in den wenigen Stunden zur Lektüre an und wie am wirkungsvollsten? Die Antwort darauf kann nur lauten: Das Beste ist gerade gut genug.

Darin, solches möglich zu machen, liegt für die neue Didaktik des Faches die größte Herausforderung. Gewiss ist der zusammenfassende Rückblick über die Geschichte des Lateinunterrichts, zumal wenn er den geradezu revolutionierenden Umbruch in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts systematisch erforscht, eine notwendige und höchst aner kennenswerte Leistung. Doch die Fachdidaktik Latein darf keinesfalls wie ihr

fachwissenschaftliches Pendant mit dem Rücken zur Zukunft stehen. Ihr Blick ist nach vorne gerichtet. Die Ergebnisse der historischen Forschung kommen erst dann – dem Anspruch an die Disziplin entsprechend – zur vollen Geltung, wenn sich aus ihnen Konstanten in der Fachpräsentation gewinnen lassen, die für die Bewältigung aktueller Probleme von Nutzen sind.

Eine dieser Konstanten ist mit Sicherheit die Erkenntnis, dass sich das Fach Latein nicht mehr allein mit den sprachlichen Fachleistungen begnügen und rechtfertigen kann. Sicher sind die Erwartungen der Eltern, die ihre Kinder in den Lateinunterricht schicken, vorrangig auf den Erwerb eines erhöhten Sprachverständnisses gerichtet, sie erhoffen sich jedoch vom Fach, wie eine repräsentative Untersuchung zeigt, noch anderes. Es ist deshalb gut, wenn heute die Fachdidaktik wie die Fachpolitik *una voce* mit Nachdruck nach innen und außen betonen, dass Latein auch und gerade über die Inhalte seine nachhaltige pädagogische Wirkung entfalte.

2. Das „Kompetenzprofil“

von Latein als Lektüreunterricht

In den neuen Lehrplänen für das Fach Latein hat sich dieses Kernprinzip bundesweit verwirklicht. Das Fachprofil der Mittelstufe ist von den sprachprägenden und kulturstiftenden Leistungen gleichermaßen bestimmt, mit markanten Formulierungen. Neuerdings sind diese Leistungen – „einem internationalen Trend folgend“ (so Bildungsplan Baden-Württemberg) – fast durchgehend abgestellt auf den kategorialen Begriff der „Kompetenz“. Kompetenzen sind nicht nur auf Kenntnisse und Fähigkeiten ausgerichtet, sie betreffen auch Einstellungen und Verhaltensweisen. In den Lehrplänen begegnen jedoch nach wie vor auch die Begriffe „Ziele“ und erstmals „Standards“. „Ziel“ ist Absender-orientiert (Was sollen die Lehrenden anstreben?). „Kompetenz“ ist Empfänger-orientiert (Was sollen die Lernenden erreichen?). „Standards“ beschreiben das Abschlussniveau, das in dem einen oder dem anderen Fall erreicht werden soll.

Das „**Kompetenzprofil**“ des lateinischen Lektüreunterrichts in der neuen Mittelstufe hat in den Lehrplänen einen mehr oder minder großen, aber stets wohl überlegten Rahmen für dessen Umsetzung erhalten. Allerdings driften, wie erste Erfahrungsberichte zeigen, in der Unterrichtspraxis Idee und Wirklichkeit noch weit auseinander. Die erreichten Fähigkeiten in der Sprachbeherrschung und Übersetzungsleistung genügen meist nicht den vielen und oft hochgesteckten Leistungsanforderungen. Diese Kluft zu schließen ist wohl die Hauptaufgabe der Fachdidaktik. Sie betrifft die Methoden und Materialien der Unterrichtsgestaltung. Dazu werden in den Lehrplänen hilfreiche, zuweilen sehr detaillierte Hinweise gegeben.

In keinem der Lehrpläne fehlt der Auftrag zur **Interpretation**. Wie diese aber geschehen soll, ist, wenn überhaupt, nur vage angedeutet. Es fehlt nachweislich eine systematische, wissenschaftlich begründete Interpretationslehre, mit der aus dem Text zielgerichtet an der sprachlich-stilistischen Formation und der begrifflichen Durchdringung der Inhalt erschlossen und so erhellend und energisch dem Leser präsentiert werden kann, dass er ihn begreift und sich damit gedanklich, vielleicht auch emotional auseinanderzusetzen bereit ist. Nur eine solchermaßen „dynamische“ Interpretation, die von einem Ausgangspunkt zu einem fixierbaren Ergebnis führt, erzielt pädagogische Wirkung. Eine nur paraphrasierende Wiedergabe des Inhalts ist keine Interpretation.

Stark betont ist in den ministeriellen Rahmenvorgaben auch die Berücksichtigung der **Rezeption**. Die jungen Leser würden beim Aneignen der antiken Stoffe „auch ihre Rezeption bis in die Gegenwart kennen lernen“ (Berliner Lehrplan). Der Lektüreunterricht „verdeutliche an Beispielen der lateinischen Literatur den Sachverhalt von Rezeption und Tradition“ (Lehrplan NRW). Der wirkungsgeschichtliche Impetus gerade der lateinischen Texte für den Aufbau einer kulturellen Tradition wird mit Recht als beweiskräftiger Beleg für die pädagogische Leistung des Lateinunterrichts betont. Allerdings sind Hinweise darauf, wie solche Rezeptionsdokumente in eine funktionale Verbindung zur Interpretation zu bringen sind, eher spärlich.

Das Arbeitsmaterial für den Lektüreunterricht sind die **Textausgaben**. Sie haben heute in aller Regel einen Standard erreicht, der dem Anspruch der Lehrpläne genügt. Wer heute noch gegen den Einsatz von bunten Bildern, Ergänzungstexten, Analyse-Skizzen votiert, wer gar die absolute Dominanz des Lateintextes mit *sub-linea*-Kommentar anmahnt, findet in keiner der ministeriellen Richtlinien Rückhalt. Die graue Eminenz eines bloßen Textangebots ist nicht mehr gewollt. Das Bayerische Staatsministerium hat sogar für die Zulassung von Textausgaben ausdrücklich u. a. „Bild- und ggf. auch kartographisches Material und nach Möglichkeit antike und/oder moderne Vergleichs- und Ergänzungstexte“ zur Bedingung gemacht. Wie anders ließe sich, was ausnahmslos in allen Lehrplänen gefordert wird, die Rezeptionswirkung der antiken Texte zur Geltung bringen!

Das „Kompetenzprofil“ für die Lateinlektüre differenziert sich – mit geringen Unterschieden – in den Lehrplänen der Bundesländer aus in Sprachkompetenz und Textkompetenz für die Übersetzungsarbeit, in Kulturkompetenz, literarische Kompetenz und Selbstkompetenz für die Interpretationsarbeit. Sozial- und Methodenkompetenz sind beiden Bereichen gleichermaßen zuzuordnen. Kulturkompetenz wird durchgehend im Vermittlungsprozess der „**historischen Kommunikation**“ angestrebt. In den Lehrplänen von NRW, Hessen, Berlin ist diese nachdrücklich betont und definiert. In einem Dialog mit dem lateinischen Text würden sich die Schülerinnen und Schüler über die darin enthaltenen Aussagen und Fragestellungen auseinandersetzen und Beziehungen zu ihrer eigenen Zeit und Lebenssituation herstellen, wobei ihnen Elemente von Kontinuität und Wandel bewusst würden. Die Selbstkompetenz wird vornehmlich gefördert „durch Vergleich, Wertung und Übertragung verschiedener Deutungsversuche auf Grundfragen der eigenen Existenz“ (Lehrplan Thüringen).

3. Bildungsschwerpunkte:

Europa-Bildung und Persönlichkeitsbildung

Zwei Bereiche schälen sich in allen Lehrplänen, angestrebt durch die beiden genannten methodischen Prinzipien, als Bildungsziele heraus:

Europa-Bildung und Persönlichkeitsbildung – eben die Bildungserwartungen, die nach dem Votum der Eltern vom Lateinunterricht im Bereich der Lektüre vornehmlich erfüllt werden sollen. Dass Latein durch seine Texte authentisch mit den Grundlagen der europäischen Kultur vertraut macht und so zur Identitätsfindung der Europäer entscheidend beitragen kann, ist in allen Lehrplänen mehr oder minder nachdrücklich betont. „Die in der Antike gelegten Wurzeln“ unmittelbar vor Ort kennenzulernen, stützt und fördert – ein Argument, das selbst die schärfsten Gegner des Faches nicht entkräften können – das, was man „das kulturelle Gedächtnis Europas“ nennt.

Persönlichkeitsbildung wird in einigen Lehrplänen *expressis verbis* apostrophiert: Nach dem Lehrplan von Sachsen-Anhalt würden bei der Textlektüre Fähigkeiten, aber auch Einstellungen und Verhaltensweisen vermittelt, die „die freie Entfaltung der Persönlichkeit“ ermöglichen. Der Lehrplan Bayerns betont den Beitrag des Faches „zur Persönlichkeitsentwicklung“, der Hessens den Beitrag „zur Erziehung des jungen Menschen zu einer sittlichen Persönlichkeit“. Nach dem Lehrplan von NRW ist die Textarbeit bewusst und zielstrebig auf die Selbstkompetenz der Lernenden auszurichten, „wenn die Jugendlichen sich zu selbständigen Persönlichkeiten heranbilden sollen“. In diesem Sinne ist zielstrebige Arbeit als Interpretation von Texten zu verstehen, die, wie es etwa im Lehrplan von Thüringen steht, „politische, religiöse und moralische Wertvorstellungen“ thematisieren. Sinnfindung und Orientierung in der Welt, Bereitschaft zur Toleranz, Wertebewusstsein, Weltoffenheit, Grundfragen der eigenen Existenz sind dafür die einschlägigen Stichwörter in den Lehrplänen.

4. Der Umgang mit dem „Angebot der Antike“

In den beiden Fällen, der Europa-Bildung und der Persönlichkeitsbildung, ist ein unterschiedlicher Umgang mit dem „Angebot der Antike“ in den Lehrplänen erkennbar. Was aus den lateinischen Texten erarbeitet wird, kann einerseits als komplementär zu den aktuellen Erfahrungen, als **Gegenbild** zur heutigen Welt verstanden sein.

Dabei ermögliche, so der Hamburger Lehrplan, der Perspektivenwechsel „die Reflexion über die Gegenwart“, die kritische Distanz zur eigenen Zeit. Die Lektüre der römischen Autoren soll andererseits **bleibende Konstanten** in einer sich über Jahrtausende hin entwickelnden Kulturtradition offen legen, mit dem Effekt, dass man die heutige Welt und die eigene Lebenssituation von den geschichtlichen „Vorerfahrungen“ der damaligen Menschen her besser versteht. Solches Verständnis ist nützlich „für die persönliche Orientierung im Kontext sozialer Verantwortung“ (Lehrplan Rheinland-Pfalz). In jeder Hinsicht stellt sich der angestrebte Effekt nur ein, wenn sich die Lernenden „**ein breites Orientierungswissen**“ oder „**Grundwissen**“ (Lehrplan Bayern) in den behandelten Lektürefeldern aneignen.

Die beiden Prinzipien Kontrast und Konstanz im Umgang mit den antiken Texten werden in den Lehrplänen als sich ergänzende, gleichermaßen wichtige methodische Vorgehensweisen betont. Es geht beim Bemühen um die Originaltexte sowohl um deren Sitz in der Geschichte wie auch um deren Sitz im Leben. **Aktualisierung** ist deshalb genannt oder ungenannt in allen Rahmenrichtlinien ein notwendiges Unterrichtsprinzip der Lateinlektüre in der Mittelstufe. Der Bau einer „Brücke zwischen Antike und Gegenwart“ (Lehrplan Bayern) ist didaktisches Gebot schlechthin. In diesem Zusammenhang kommt auch der Begriff des „**Modells**“, des „Modellhaften“ ins Spiel, mehrfach wörtlich so genannt. Etwa: die Aktualität der lateinischen Texte manifestiere sich darin, dass „sie Grundfragen der Menschheit in exemplarischer und modellhafter Weise problematisieren“ (Lehrplan Hessen). Der Begriff des „Modells“ ist hinsichtlich seiner didaktischen Funktion in den letzten 30 Jahren hinreichend geklärt worden.

Es herrscht Übereinstimmung darüber, dass „Modell“ nicht mehr im Sinne von „Vorbild“, von „nachahmenswertem Beispiel“ zu verstehen ist. Er meint heute vielmehr das „Denkmuster“ (Berliner Lehrplan), **Anschauungsmuster**, an dem der nachdenkliche Mensch Grundbefindlichkeiten der Welt um sich und in sich gründlich studieren kann. Verdeutlicht wurde dieses Verständnis durch die Wortprägung „Denkmodell“.

„Die Schülerinnen und Schüler erkennen in antiken Denkmodellen sowohl die historische Bedingtheit als auch die anhaltende Aktualität.“ (Lehrplan Rheinland-Pfalz) Die Antike als das „nächste Fremde“ (im Lehrplan Thüringens wörtlich so zitiert) steht als Leitvorstellung hinter allen Lehrplankonzeptionen.

Das Gegeneinanderstellen von Antike und Gegenwart – unabhängig davon, ob man das Gegensätzliche oder das Konstante mehr betont – verlangt die intensive Anstrengung, im **Symbol-system der Sprache** Zusammenhänge zwischen räumlich und zeitlich weit auseinander liegenden Erfahrungsfeldern denkend zu erschließen. Dabei wird notgedrungen **historisches und kulturelles Wissen** aktiviert und angeeignet, ein Bildungsvorgang, der der wieder und neu betonten Vorstellung entgegenkommt, dass „der Zusammenhang einer Gesellschaft primär durch Geschichte und Kultur gesichert wird“. Und da neuerdings „viel wissen und klar denken“ als Bedingungen für ein erfolgreiches Studium beim Gymnasium angemahnt werden, integriert sich das Fach Latein – nach Ausweis der Lehrpläne – auch mit seinem Lektüreprogramm fest in das Profil eines zukunftsfähigen Gymnasiums.

5. Humanistische Bildung als Programm

Welcher Begriff eignet sich für eine auf solche Kompetenzen gerichtete und unter solchen Vorzeichen vermittelte Bildung? „Altsprachliche Bildung“ ist allein schon wegen der Konnotation von „alt, altbacken, obsolet“ nicht mehr passend und außer Kurs. „**Klassische Bildung**“, heute öfter verwendet, ist gewiss eine unverfängliche und historisch weniger belastete Verbindung, doch fehlt ihr, da sie für einen Außenstehenden formal nur die von den klassischen Sprachen vermittelte Bildung anzeigt, alle programmatische Aussage. Welche Bildungsidee oder welches Bildungskonzeption das Fach bestimmt, bleibt unter einem solchem Titel im Verborgenen.

Der von der Sache und dem Anliegen her geeignetste Begriff ist nach wie vor „**humanistische Bildung**“. In den Lehrplänen ist vom „*Humanum*“ die Rede, das die Textlektüre „in seinen positiven wie negativen Aspekten beleuchtet“ (Lehrplan Hessen), von Humanität als einem

Wert, der zu Toleranz, zum Verständnis von Menschen anderer Kulturen, zur Achtung der Würde des Menschen, zur Wertschätzung des Friedens u. a. m. Anstoß gibt.

Die die Selbstkompetenz des Heranwachsenden konstituierenden Einstellungen und Verhaltensweisen haben eine zutiefst humane Dimension. Auch und gerade die Formulierungen in den Lateinlehrplänen zeigen dies nachdrücklich an.

Es ist erwiesen, dass bereits CICERO den Begriff *humanitas*, von dem her man das Adjektiv „humanistisch“ bewusst als aussagekräftige Prägung geschaffen hat, im doppelten Sinn von „Bildung“ und „Menschlichkeit/Mitmenschlichkeit“ verwendete und in der Verwirklichung dieses Wertes ein Zeichen des höher, philosophisch gebildeten Menschen sah. Man weiß zudem, dass seit Cicero das Wort immer in dem von ihm verstandenen Sinne verwendet worden ist. Von seiner sprachlichen Wurzel und von seiner historischen Funktion her ist deshalb „humanistische Bildung“ die einzige sinnvolle Benennung.

Der Begriff ist Programm. An einem humanistischen Gymnasium vermittelt man humanistische Bildung. An anderen Gymnasien ist diese programmatische Benennung die *differentia specifica* des Faches Latein zu den anderen Disziplinen. Dieses Markenzeichen sollte gewiss nicht ohne Attraktivität sein. In unserer zunehmend inhumaner werdenden Welt, in dem Wirtschaftsindikatoren alle Humanwerte zu dominieren drohen, in einer Welt, in der die Menschen schon von Kindheit an in per Hightech arrangierten Horrorszenarien virtuell und – man tötet um die Wette – bedenkenlos agieren.

6. Kern- oder Basisautoren

Die Lehrpläne legen innerhalb des bildungstheoretischen Rahmens, mit dem sie das Fach in das Bildungskonzept des modernen Gymnasiums einpassen, Schwerpunkte für die Lektürearbeit in der Mittelstufe fest. Sie betreffen einerseits die Autoren und Texte, andererseits Vorgaben für die Interpretation, deren Erfüllung die Theorie des Lehrplans und Praxis des Unterrichts zusammenführen soll. Quer durch alle Lehrpläne der Bundesländer schälen sich – für die Jahrgangsstufen 9 und 10, gleichermaßen für L1 und L2

– einige wenige **Kern- oder Basisautoren** heraus, deren Lektüre fast überall verbindlich ist. Ihnen sind fakultativ oder ergänzend noch andere, vor allem spätantike, mittelalterliche und neuzeitliche Schriftsteller beigelegt, um an ihnen zumindest

ansatzweise die Kontinuität der europäischen Kulturtradition den Lernenden ins Bewusstsein zu bringen.

Die folgende Übersicht mag dieses **bundeseinheitliche „Kern-Curriculum“** verdeutlichen:

Autoren	Werke	Interpretationsvorgaben
Nepos	Biographien	Dramatische Lebensschicksale großer historischer Gestalten – Wendepunkte der Weltgeschichte (z. B. Themistokles, Thrasybulos, Hannibal).
Caesar	<i>Bellum Gallicum</i> , <i>Bellum civile</i>	Macht und Moral, <i>bellum iustum</i> als Grundlage des römischen Imperialismus. Leserlenkung als Mittel der Propaganda. Die Freiheit der Barbaren. Weltherrschaftsambition, Zerstörung der Republik. Ein Täter der Weltgeschichte.
Cicero	Reden Briefe	Taktik der Psychagogie auf der Bühne. Redekunst als Waffe. Einblicke in das private und politische Leben.
	Philosophische Texte	Weltentstehungstheorien. Ethische Grundlagen von Staat und Leben. Glücksmodelle der antiken Philosophenschulen.
Sallust (nicht überall vertreten)	<i>Coniuratio Catilinae</i>	Gesellschaftliche Missstände: Kluft zwischen Arm und Reich. Moralischer Verfall. Staatskrise durch Putsch-Versuch. Die Rolle von Frauen in der Politik.
Ovid	Metamorphosen <i>Ars amatoria</i>	Menschliche Triebstrukturen und Leidenschaften im Spiegel des Mythos. Große mythische Gestalten und ihre Schicksale in Original und Rezeption. Europäische Symbolfiguren und ihr „Sitz im Mythos“. Liebeslehre als kunstvolles Spiel mit dem Urtrieb des Menschen.
Catull	<i>Carmina</i> , bes. Lesbia-Zyklus	Liebe und Leidenschaft. Das Leiden des liebenden Künstlers.

6. Zukunftschancen?

Die alles überragende Aufgabe der Unterrichtenden wird sein: Wie gelingt die Integration der uralten Texte und ihrer Inhalte in die ganz andere Lebenswelt und in den Erlebnishaushalt der jungen Menschen von heute? Die Aufforderung, diese Aufgabe zu leisten, wiederholt sich geradezu formelhaft in allen Lehrplänen. Vor nicht allzu langer Zeit sah man die Chance dazu als gering an. Selbst Fachvertreter der Universität äußerten sich wenig optimistisch. „Die Klassische Philologie verzehrt an Schulen und Universitäten ihr Gnadensbrot, und die antike Hinterlassenschaft liegt liebevoll eingesargt in frostigen Sälen von Bibliotheken und Museen.“ So etwa der Althistoriker WERNER DAHLHEIM. Selbst MANFRED FUHRMANN, jener großartige Vorkämpfer für eine zeitgemäße Präsentation der Antike in der heutigen Welt, hatte wenige Jahre vor seinem Tod eine resignative Anwandlung. „Latein hat nur noch“, so äußerte er sich in Radio Bremen, „den Status von gesunkenem Kulturgut, das in alten Inschriften, in geflügelten Worten und wissenschaftlichen

Terminologien herumgeistert.“ Für Europa habe es keine „integrierende Kraft“ mehr.

Die Gegenwart liefert für solchen Pessimismus gewiss keine Gründe. Noch sprechen die Anmeldungen der Lateininteressenten an den Gymnasien eine andere Sprache. „Der Abschied von der Antike“ steht jedoch stets – und in Zukunft wohl mit immer dickeren Lettern geschrieben – als Menetekel an den Wänden der sich mehr und mehr wandelnden Schule. Es bedarf allen Einsatzes nicht nur der Fachdidaktik, sondern jedes Latein-Unterrichtenden vor Ort. Ohne die Kunst der Vermittlung, ohne die lebendige, auch kreative Begegnung mit den Ereignissen, Gestalten und Ideen jener fernen Vergangenheit, ohne die gleichzeitige leidenschaftliche und offensive Auseinandersetzung mit den Fragen der eigenen Zeit, ohne ein Quantum an Begeisterung für die Sache – auf Seiten Ihrer Vertreter – wird eine Zukunft für die Antike nicht oder kaum zu haben sein.

FRIEDRICH MAIER, München-Puchheim

Das Mädchen von Andros – Sünderin oder Heilige?

Der Aufsatz stellt die überarbeitete Fassung eines Vortrags dar, der auf Einladung von Professor Dr. Severin Koster am 10. Februar 2006 im Rahmen der Erlanger DIDAGMATA gehalten wurde.

TERENZ hat es als Bühnendichter nicht leicht gehabt. Nicht nur, dass er sich immer wieder gehässiger Kritik missgünstiger Rivalen ausgesetzt sah, auch sein Publikum gab ihm Anlass zur Klage (vgl. *Hecyra*, prol. I, II), wenn es kurzerhand davonlief, um lieber Faustkämpfern, Seiltänzern oder Gladiatoren zuzuschauen. Keinem Geringeren als CAESAR (fr. IV 1 Klotz) schrieb man zu, Terenz, in dessen Stücken die Komik zu kurz komme, einerseits als *dimidiatus Menander* gerügt, andererseits im gleichen Atemzug freilich auch als *puri sermonis amator* gerühmt zu haben.

Die Ambivalenz dieses Urteils spiegelt die Diskrepanz wider, die sich aufzutun scheint,

sobald sich der wertende Blick auf Leistung und Bedeutung des Dichters richtet. Gewiss gehörte er im Mittelalter zu den meistgelesenen antiken Autoren; er prägte das lateinische Schulspiel des 16. Jahrhunderts, und GOETHE zeigte sich von ihm so beeindruckt, dass er zwischen 1801 und 1804 jedes Jahr eine seiner Komödien auf die Bühne des Weimarer Hoftheaters brachte.

Doch was zählen solche Meriten noch in einer Gesellschaft, die es verlernt hat, auf die Stimme des Herzens zu hören, die weder Zwischen- noch Obertöne kennt, die es gewohnt ist, nur dem Lauten, Grelten, Schrillen Beachtung zu schenken, die sich penetrant befleißigt, Persönlichstes ans Licht der Öffentlichkeit zu zerren und Intimstes als provokantes Spektakel zu inszenieren? In diesem Ambiente scheint Terenz nichts verloren zu haben. Denn sein Humor reizt nicht zu schenkelklopfendem Gelächter, sein