

Ausbildung. Auf dem 13. Kongreß der Werke für den Priesternachwuchs, der im Juli 1959 in Issy stattfand, haben sich leitende Männer aus der katholischen Aktion und der Jugendarbeit mit den Problemen des Priesterberufs beim jungen Menschen befaßt. Es gibt zweifellos einen solchen kindlichen Beruf; aber er entwickelt sich mit der gesamten Lebensreife und wird im vollen Sinn erst durch die Annahme von seiten des Bischofs anerkannt und bestätigt. Das Klima in den Kleinen Seminaren muß dem Wachstum der Berufsgnade in den jungen Seminaristen Rechnung tragen, ihn wohl fördern, aber doch auch eine Atmosphäre echter Freiheit schaffen, die eine wahre unbeeinflusste Berufswahl ermöglicht.

Man ist bei diesem Gedankenaustausch auch auf die Beziehungen zwischen den kleinen Seminaristen und ihrem Elternhaus gestoßen: ein reger brieflicher Austausch, der aber die religiösen Fragen nicht ausklammert, wird gefordert; der Gestaltung der Ferien zu Haus ein Augenmerk gewidmet, die so leicht abkühlend wirken können und doch auch gerade eine ausgezeichnete Gelegenheit zur Bewährung und schon zu apostolischem Einsatz bilden (a. a. O. 97 ff.).

### *Geburtenregelung*

1925 befragte der Amerikaner Robert Guhnan 445 junge Leute eines College, wieviele Kinder sie sich in ihrer Ehe wünschten, wobei vorausgesetzt wurde, daß alle von ihnen mit der Geburtenregelung einverstanden waren. Es ergab sich dabei ein Durchschnitt von 2,6. 25 Jahre später konnte Guhnan 89 dieser Leute, die inzwischen alle eine Familie gegründet hatten, nach der tatsächlichen Zahl ihrer Kinder befragen. Dabei kam ein Durchschnitt von 1,9 heraus. Zu einem ähnlichen Ergebnis führte die Befragung der Jahrgänge 1939/40, wo der Durchschnitt für die Zahl der erwünschten Kinder 3,14, die Zahl der tatsächlichen 15 Jahre später 2,43 betrug.

Ist es übertrieben wenn man sagt, daß die Geburtenregelung mehr und mehr ein Kampf gegen das Leben wird? So meint wenigstens A. Smoy in einem Artikel, *Le Malthusianisme anglo-saxon*, in: *Population* 1947, 221.

## UMSCHAU

### Aphorismen zum Rahmenplan<sup>1</sup>

1. Der Rahmenplan mutet auf den meisten Seiten an wie eine Denkschrift des Instituts für Bedarfsdeckungswirtschaft, Abteilung Erziehung und Bildung. Zwar findet sich zuweilen eine Andeutung,

daß es auf die innere geistige Bildung, den Charakter, ankomme. Aber im großen und ganzen scheint man nur die Frage zu beantworten: Wie erreiche und sichere ich die genügende Wissensmenge zum Einsatz in die vielgliederte Industriegesellschaft unserer Tage. Um bei dem Industriebild zu bleiben: Man sorgt sich um die Räder, Kolben, Achsen, Scheiben, Ventile einer riesigen Maschine, daß alles ineinandergreift und auf hohen Touren läuft, und man übersieht das unerschütterliche Funda-

<sup>1</sup> Rahmenplan des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens vom 14. 2. 1959. Vgl. diese Zschr. 164 (1959) 277—290; 370—382.

ment, auf dem die Maschine stehen muß. Man will wie Archimedes die Erde bewegen und vergißt, daß man dazu einen Standpunkt haben muß. Die soziologische Betrachtungsweise hat zweifellos ihre Bedeutung. Entscheidend aber ist es, das Ewige im Menschen zu sehen und dies zu bilden.

2. Das Denken ausschließlich in soziologischen Kategorien führt notwendig zum totalen Staat. (Vielleicht hat bei den Verfassern des Rahmenplanes die Überzeugung vom Staat als Ausgangspunkt aller Gesellschaftsbetrachtung das soziologische Denken hervorgerufen.) Vom totalen Staat aber bis zum totalitären ist nur ein Schritt. In Wahrheit sind der Einzelmensch, die Familie, die nächsthöheren Gemeinschaften vor dem Staat, der freilich die naturnotwendige Krönung der irdischen Menschengesellschaft ist. Da er aber Eigenrechte anderer Stellen voraussetzt, ist er in vieler Beziehung nur subsidiär: ein Gedanke, der völlig den Rahmenplanern fern liegt. Darum schaffen sie auch ein dirigistisches System. Sie werden die Entscheidungsmacht der Eltern nicht leugnen; aber im Konfliktfall wird ihnen immer das staatliche Interesse wichtiger sein, und sie werden sich nicht dem Gedanken öffnen, daß Einzelperson, Familie, niedere Gemeinschaften, Staat in einem Geflecht gegenseitiger Dienstverhältnisse stehen. Die Bedrohung der elterlichen Entscheidungsmacht ist jedenfalls zu offensichtlich, als daß sie durch beschwichtigende Nacherklärungen beseitigt werden könnte.

3. Das soziologische Denken kann nicht übersehen und übersieht nicht, daß in der heutigen Gesellschaft eine Vielfalt von Überzeugungen herrscht. Wer darum einen allgemeinen Plan aufstellt, muß notwendig allen verschiedenen Weltanschauungen (um das umfassendste, freilich auch flachste Wort zu gebrauchen) indifferent und verschweigend gegenüberstehen. Damit wandelt sich aber unter der Hand der Ausschluß für Bildung und Erziehung in einen solchen für Ausbildung und Wissensstoffe. Das

ist den Planern auch bewußt. Daraus erklärt sich das Großspurige und Weitmaschige ihrer Formulierungen. Es ist ein Verdienst des Rahmenplans, durch sich selbst darauf aufmerksam zu machen. Es wäre ein größeres Verdienst, es klar gesehen und klar gesagt zu haben, damit man darangehen könne, die Befugnisse zuzuordnen: wer den inneren Geist von Bildung und Erziehung bestimmt, und wer aus pädagogischen und auch aus soziologischen Gesichtspunkten heraus organisiert. Nur dieses letztere kann der Staat; für alles andere muß er anderen Stellen Freiheit geben.

4. Ich habe immer ein schlechtes Gefühl, wenn man dem Staat nur zubilligt, daß er allem Weltanschaulichen indifferent gegenüberstehen müsse. Denn er ist doch auch eine Kreatur und damit auf die Wahrheit und die Gottesverehrung hin verpflichtet. Jedoch liegen die Dinge heute so, daß der Staat, der sich *einer* Weltanschauung, *einer* Religion, *einem* Bekenntnis verschriebe, den andern gegenüber ungerecht wäre. Er muß für alle in gleicher Weise da sein. Darum ist die bekenntnismäßige oder weltanschauliche Neutralität das geringere Übel. Man sollte nicht vergessen, daß es ein Übel ist. Das verpflichtet die Bildner und Erzieher, die sittliche Verantwortung für das Ganze zu wecken und zu stärken.

5. Das Volk ist eine Gemeinschaft, und jedes Kind muß in die Volksgemeinschaft hineinwachsen. Darum will man, daß alle Kinder zum mindesten in der Grundschule, zusammen sind. Für viele Zeitgenossen wäre es ein Idealzustand, wenn dieses Zusammensein bis zum Großjährigwerden bliebe. Das ist auch ein Grund für die Forderung der „Förderstufe“. Gewiß, ein ehrenwertes Anliegen! Aber ich lese nie und nirgendwo, daß der christliche Glaube es war und es ist, der die Unterschiede von Griechen und Barbar, Freien und Sklaven, Arm und Reich überwunden hat und aus den letzten und aus den eigentlichen Gründen, der Gotteskindschaft, der Christusgliedschaft überwindet. Die Organisationsfragen der Schulen sind rein äußer-

lich; die innere Wirkkraft strömt aus ganz anderen Quellen.

6. Ich bin nicht Gegner der allgemeinen Grundschule. Viele reiche und hochgestellte Familienväter und -mütter haben mir gesagt, daß sie ihren segensreichen Einfluß auf ihre Kinder schätzen, auch wenn sie darauf achten müssen, daß keine schlechten Sitten übernommen werden. Aber man darf dennoch auf einen Widerspruch aufmerksam machen: Man fordert die Einheitschule und fordert zugleich die „optimale Förderung“ jedes einzelnen Kindes. Nun ist es sicher, daß die frühere „Vorschule, die vierklassige Schule für die Kinder, die die Höhere Schule besuchen sollten, den Kindern diese optimale Förderung zuteil werden ließ. Ich bin nicht auf einer „Vorschule“ gewesen; aber meine Mitschüler, die von ihr auf das Gynasium kamen, waren genau so sozial eingestellt und so volksverbunden wie die andern. Wie gesagt, ich bin nicht gegen die allgemeine Grundschule; aber man soll ihr keine Bedeutung zuschreiben, die sie nicht hat.

7. Man hat eine schreckliche Angst vor der vorzeitigen Intellektualisierung der Jugend durch Sachwissen und pflegt deswegen die sinnenfällige Anschauung. Als wenn nicht schon das vierjährige Kind mit seinen steten „Warum“-fragen uns darauf aufmerksam machte, daß sein Geist hungert! Der Höhepunkt der menschlichen Entwicklung ist die Weisheit. Soll es gegen die menschliche Natur sein, möglichst bald zum Verstehen und zum Verständnis zu führen und die Wissensanhäufung zu überwinden?

8. Ich lese nirgendwo, daß man sich Rechenschaft darüber gibt, wie zusehends mehr und mehr Kinder der Ein- und Zweikinderehen Genußkinder sind. Auch aus dem Arbeiterstand kommen sie, vielleicht schon häufiger als aus den Schichten des geschmähten Bürgertums, das sich aber doch zum Teil noch viel Gediegenheit bewahrt hat. Wo die Eltern nur die Wünsche der Kinder erfüllen, wo sie etwa das Tragen eines Kohlen- und Abfalleimers mit Geld be-

zahlen, um das Kind willig zu halten, da stehen Trägheit und Ichsucht in Blüte. Der Schule obliegt es mehr als früher, dem Kind überhaupt den Begriff von Arbeit beizubringen, zu der der Schweiß des Angesichts gehört. Ist es ungerecht zu sagen, daß die heutige Grundschule viel zu viel spielt? Sie nennt das „Kindertümlichkeit“.

9. Die „Genußkinder“ sind meist auch diejenigen, die später durch Radio, Kino, Fernsehen usw. fast in stetem Kontakt mit der ganzen Welt sind. Zweifellos wissen sie vielerlei. Aber in dem Maß, als sie hier angeregt werden, verlieren sie den Sinn und die Kraft für ein gründliches Studium, meiden sie wesentliche Fragen. Viel mehr als früher muß die Schule heute den Sinn für diese Dinge wecken, muß sie die Sorge für die Bildung des Charakters auf sich nehmen. Sie kann das nur durch ernste und ruhig-gleichbleibende Arbeit. Ein Kind, das darauf anspricht, eignet sich wahrscheinlich eher für eine weiterführende Schule als ein anderes, bei dem ein Einfall den anderen jagt.

10. Soziale Gerechtigkeit! Sie bedeutet nicht, daß jedem das Gleiche, sondern daß jedem das ihm Entsprechende gewährt wird. Sonst entsteht höchste Ungerechtigkeit, die in Niveaulosigkeit endet. Wieviele sind es eigentlich, bei denen man wirklich von Spätentwicklern sprechen kann? Gibt es für sie nicht andere Möglichkeiten? Das Abendgymnasium ist nur eine. Wieviele dagegen gibt es, die klar und eindeutig nicht für eine höhere Schule in Frage kommen? Und diejenigen, bei denen man zweifelt? Warum soll man nicht auch einmal ohne volle Sicherheit den Versuch einer weiterführenden Schule wagen? Sind die aus einem Einzelfehlschlag sich ergebenden Übel nicht viel geringer als die vielen Fragwürdigkeiten der Förderstufe? Außerdem gibt es viele Möglichkeiten, das Übel eines Einzelfehlschlags wieder gut zu machen.

11. Man redet viel von Begabung und macht die größten Anstrengungen, sie möglichst früh und möglichst sicher zu erkennen und möglichst richtig zu len-

ken. „Unausgenutzte Begabungsreserven“, das ist wie ein Gespenst, das die Volksgemeinschaft bedroht, fast so wie hohe Arbeitslosenziffern. Dabei prüft man nur die verstandes- oder gedächtnismäßige Leistungsfähigkeit. Zeigt nicht die Erfahrung immer wieder, daß Zähigkeit, Stetigkeit, Unermüdlichkeit und Verantwortungsbereitschaft bei mäßigem Verstandestalent viel mehr erreichen als die Spitzen und „Überflieger“.

12. Es ist richtig, beim Nachdenken über die Zukunft eines Kindes von seiner Veranlagung auszugehen, seinen Erkenntnis-, Willens- und Gemütskräften. Das ist die Mitgift der Natur. Mitgift ist aber ebenso, was das Elternhaus und die vorschulische Umgebung – zur Förderung und zum Nachteil – dem Kind gibt. Von diesem breiten und wichtigen Erlebnisfeld ist gar nicht die Rede. Will man es nicht wahrhaben? Es gibt geistige und ungeistige Elternhäuser. Sie sind nicht in bestimmten Schichten der Bevölkerung vorhanden, finden sich vielmehr in allen Gruppen. Das Haus eines Millionärs, selbst wenn er einen „akademischen“ Beruf ausübt, kann völlig vermaterialisiert sein, und das Haus eines kleinen, abhängigen Angestellten kann nur so von geistigem Leben strahlen. Was aber ein Kind aus einem solchen Haus mitbringt, den weiteren Blick, das geschulte Ausdrucksvermögen, das tiefere Verständnis, die Hinordnung auf das Wertvolle usw., läßt es Kindern aus anderen Elternhäusern überlegen erscheinen. Es hat „im Gefühl“, was andere mühsam erarbeiten müssen. Diese mögen es vielleicht übertreffen in der Schnelligkeit der Aufnahme rein wissenschaftlicher Tatsachen. Was aber wertvoller und wichtiger für das Entscheidende, das Menschliche ist, bedarf keiner Frage. Haben Eltern solcher Kinder nicht ein höheres Recht zur Förderung ihrer Kinder? Wie schwerwiegend aber ist es, wenn der „Rahmenplan“ davon nicht spricht!

13. Optimale Förderung für jedes einzelne Kind! Ist es wirklich ein Verlust für den einzelnen, für das Volk, wenn

im Bereich der Arbeiter-, Handwerker-, Angestelltenberufe vorzügliche Talente bleiben? Ein tüchtiger Bauführer leistet oft mehr als ein Architekt, ein tüchtiger Schweißer, Elektriker usw. oft mehr als ein Diplomingenieur. Halske konnte sich neben Siemens gut sehen lassen. Solche Arbeiter sind fast immer auch glücklicher als Akademiker, die nicht zum Zuge kommen und dann Staat und Gesellschaft anklagen, daß sie falsch organisiert sind.

14. Bewährung in der modernen Arbeitswelt! Wer wird sich bewähren? Der kenntnisreiche, bewegliche oder der innerlich gefestigte Mensch? Die Alternative ist falsch. Beide gehören zusammen. Aber es besteht ein Rangverhältnis. Dem Rahmenplan kommt es offenbar darauf an, daß genügend Sachkundige vorhanden sind. Für wen? Für den, der immer ihre Dienste in Anspruch nimmt. Das heißt aber den Menschen zum Werkzeug erniedrigen.

15. Es zeigt sich nicht gerade selten auf der 2.-4. Klasse der höheren Schule, daß ein Schüler besser in die Mittelschule paßt. Ich habe aber immer bei der Bitte um die Aufnahme eines solchen Schülers von der Mittelschule die Antwort erhalten: „Wenn er bei Ihnen nicht mitkommt, taugt er auch für uns nicht!“ – Allerdings ist der Raum der Mittelschule meist begrenzt. Ein Ausbau des Mittelschulwesens machte manche theoretischen Reformpläne überflüssig.

16. Glatte Übergänge! Bessere Möglichkeiten für Übergänge! Man stellt sich die Entwicklung des Kindes vor wie den Betrieb eines Motors, dessen verschiedene Gänge sich reibungslos, automatisch um- und einschalten lassen können. Auch das ist l'homme machine. Darum keine Aufnahmeprüfungen, nur mehr zwei Zeugnisse im Lauf des Jahres, nur alle zwei Jahre Versetzungen in die höhere Stufe usw.! In unserem erleuchteten, durch die so exakte Wissenschaft und Technik bestimmten Zeitalter will man hier möglichst viel in der Schwebe, im Halbdunklen lassen, liebt den Schein, fürchtet sich vor der Wahr-

heit. O über die Weichheit der Eltern, die die Schande des Sitzenbleibens fürchten! Nicht bloß das Himmelreich leidet Gewalt, auch die Entwicklung des Kindes verlangt Klarheit, Härte, Verarbeitung des Mißerfolgs. Minderwertigkeitsgefühle und ihre Folgen entwickeln sich nur da, wo man nicht in frühester Jugend lernte, Widerstände zu überwinden, auch und nicht zuletzt diejenigen, die in der eigenen Bequemlichkeit wurzeln. (Daß hier von den Eltern je nach dem Grad der Ängstlichkeit und Schwäche viel Geduld aufgewendet werden muß, versteht sich von selbst, daß auch der Lehrer ermutigen muß, ebenso.) Ein Zeichen ungenügender Begabung ist es, wenn man „seelische Belastungen“, wie sie mit den gewöhnlichen Anforderungen höherer Schulen gegeben sind, nicht gewachsen ist. Hier ist der Ort, wo man sich gegen einseitigen Intellektualismus wehren muß.

17. Wir kennen Schulen, in denen grundsätzlich die Versetzungen ausgeschlossen sind. Es ist auch wahr, daß die Kinder hier ohne manche Erschütterungen aufwachsen, wie sie Schüler anderer Schulen erfahren. Dank des großen Idealismus einzelner geprägter und selbst genial zu nennender Erzieher leisten solche Schulen viel. Wer aber genauer zuschaut, der wird bei solchen Kindern oft eine große Weichheit des Charakters feststellen. Man fragt sich: Werden diese Kinder im Lebenskampf bestehen, wenn er unerbittliche Forderungen stellt? Werden sie Not ertragen können? Oder werden sie mehr nur dadurch durchs Leben kommen, weil sie den Rückhalt eines großen Vermögens und eigentlich keine Sorgen haben? Es müssen dann doch außerhalb der Schule Kräfte einwirken, daß sich das Mark des Charakters bildet.

18. Mittlere Reife! Ein unglückliches Wort zwar, aber man weiß, was damit gemeint ist. Man denkt meist an ein bestimmtes Maß von Kenntnissen oder sogar an eine einigermaßen abgeschlossene Bildung. Das trifft nicht den Kern. Wahre Bildung ist nie eigentlich abgeschlossen. Einen guten Sinn gibt das

Wort nur, wenn man damit die geistig-seelisch-leibliche Lage des Schülers bezeichnet, d. h. das Ende der Pubertät. Es ist heute soviel von körperlicher Akzeleration und geistiger Retardierung in diesem Reifevorgang die Rede. Vielleicht übertreibt man. Jedenfalls erreicht der Schüler in der 6. Klasse einen wesentlichen Abschluß seiner Entwicklung. Er wird dadurch fähig zu einer (mittleren) praktischen Berufsausbildung, zum Besuch einer Fachschule (vielleicht sollte man darum von „Fachschulreife“ sprechen) und ebenfalls zu einer ganz neuen, nämlich wissenschaftlichen Betrachtung und Übung in der Welt der höheren Schule.

19. Zweijährige Oberstufe! Denn die Erfahrung habe gezeigt, daß auf der Obersekunda das wesentlich Neue der Oberstufe, am Anfang wenigstens, vom Schüler nicht klar erfaßt werde. Gut, verlängern wir die Mittelstufe um ein Jahr: wird der Unterprimaner von selbst jetzt den Übergang vollziehen, oder wird sich nicht hier wiederholen, was angeblich in der Obersekunda der Fall ist?

20. Gymnasium und Studienschule. Niemand verkennt, daß durch diese Wahl der zweitrangigen Schule der Ehrenname „Gymnasium“ gegeben, die überlieferte höhere Schule aber in die Ecke gestellt wird

21. Es ist sicher falsch, die Höhere Schule so in die Vergangenheit zu verankern, daß die Gegenwart zu kurz kommt. Aber es ist ein noch größerer Irrtum, wenn man die ganze Vergangenheit bei Seite läßt und die Bildungstoffe (es sind in Wirklichkeit Ausbildungs- und Wissensstoffe) nur aus der Gegenwart nimmt. Die Wissenschaft ist immer die „cognitio e causis“, die Erkenntnis aus den Ursachen her, gewesen. Man kann darüber nachdenken, ob das Humboldtsche Gymnasium nicht zu sehr rückwärts gewandt war und ob das Griechische, das seinen Bildungsgehalt dem Römer vermachte, nicht zurückgedrängt werden sollte, um Zeit und Kraft für das zu gewinnen, was im 20. Jahrhundert ansteht. Aber es bedarf nicht vieler Besinnung, um zu er-

kennen, daß das Gymnasium des Rahmenplans in die Breite, nicht in die Tiefe geht. Bildung und Erziehung aber vollenden sich, indem sie die Tiefe ergreifen.

22. Auflockerung der Oberstufe. Da man keinen Mut hat, die Oberstufe wirklich zu entlasten, keinen Mut, bei den vielen Fächern wichtige und weniger wichtige zu unterscheiden, will man es nun weitgehend der Vorliebe (meist wird es der Drang zum Leichten sein) des Schülers überlassen, welche Fächer er zusammenstellt. Man sollte sich dazu durchringen, Religion, Deutsch, Geschichte, die Fremdsprachen, Mathematik, und vielleicht noch Physik zu verbindlichen Fächern zu erklären. Das gehört zur wahren Bildung, d. h. der Bestimmung des menschlichen Verhältnisses zu Gott, zu seinem Volk, zu den Nebenmenschen, zur Körperwelt. Dazu kämen noch die Leibesübungen. Alles übrige, auch gegebenenfalls Philosophie, sollte Sache freier Arbeitskreise sein. Der Gedanke, die Oberstufe aufzulockern, um dem Schüler Gelegenheit zu geben, sich in seinem Leistungsfach auszuzeichnen, heißt in das Nest der allgemeinbildenden Schule fachschulische Kuckuckseier legen.

23. Eines hat der „Rahmenplan“ erreicht: jeder Kreis, der sich um Bildung und Erziehung müht, ist in Aufregung geraten. Es zeigt sich auch, wie unbefriedigt eigentlich jeder mit dem heutigen Zustand ist. Es scheint uns, es sei bisher niemand aufgetreten, dem man ein grundsätzliches „Alles beim Alten belassen“ nachsagen könnte. Es scheint nur dort zu sein, wo Männer und Frauen der Praxis seit den nach 1945 geschaffenen Plänen immer wieder erleben, daß bald das, bald jenes als „Kleinreform“ vorgeschrieben wird. Sie wollen endlich einmal wirklich ruhig arbeiten, um dann gültige Erfahrungen zu sammeln. Auffallend – oder auch nicht – ist es, „daß jene politischen und beruflichen Organisationen, die sich auf dem Gebiet der Pädagogik dem Liberalismus und Interkonfessionalismus verschrieben ha-

ben, den Rahmenplan lebhaft begrüßen“ (Bischof Dr. J. Pohlschneider, Aachen). Es gibt rein negative Haltung und Verwerfung des Ganzen bei einzelnen Äußerungen. Die Mehrzahl der Stellungnahmen aber nehmen den Plan ernst, sogar sehr ernst. Die gehaltreichste „Stellungnahme und Gegenvorschlag zum Rahmenplan“ gab das Deutsche Institut für Bildung und Wissen heraus (Düsseldorf 1959, Schwann). Da Erziehung und Bildung keine apriorischen Wissenschaften sind, sondern besser den Künsten zugeordnet werden, sollte man auch nicht alle Schulen auf ein Neues verpflichten, das sich vielleicht als Fehlschlag erweist. Unter der Verpflichtung, das zu lehren, was den Staatsbürger bildet, sollte man es einzelnen Schulen gestatten, neue Wege zu suchen und zu gehen. Was sich da als bester Weg erweist, kann man dann, nach genügend langer Erfahrung, auf andere Schulen übertragen. Das war der Weg der Schule vom Altertum bis zum 18. Jahrhundert. Äußere Gleichförmigkeit mag für „Standard“waren und „Standard“verpackung gelten, nie aber für die Bildung von Menschen. Wenn der Staat der Schule, insbesondere der „freien“ Schule Freiheit gibt, sichert er am besten seine eigene Freiheit und die seiner Glieder.

Hubert Becher SJ

### Vorposten Toumliline

Auf der Ersten Internationalen Studienwoche über Mission und Liturgie in Nymwegen im September 1959 hat Erzbischof Cordeiro von Karachi die Bildung von Zentren liturgischer Erneuerung vorgeschlagen und angeregt, damit die Klöster derjenigen Orden zu betrauen, die sich bisher schon besonders um die Liturgie bemüht haben. Gleichzeitig forderte er auch mehr Niederlassungen kontemplativer Orden in den Missionsgebieten (vgl. Herder-Korrespondenz XIV [1959] 57).

Es ist überaus bezeichnend für einen tiefgehenden Wandel im innerkirchlichen Haushalt, daß hier ganz offen