

zur Debatte stand, sondern gerade für dieses Ressort die *Konzentration der Zuständigkeiten* auch für die Kapitalhilfe einmütig gefordert wurde. Dem kommt um so mehr Bedeutung zu, als diese Forderung nicht nur von den einseitig als Lobby des BMZ bezeichneten Kirchen gestellt wurde, sondern von Praktikern mit internationalem Rang wie etwa von dem Mitglied der Pearson-Kommission und Direktor der Deutschen Bank, dem langjährigen Verwalter deutscher Kapitalhilfe, *W. Guth* (Frankfurt a. M.).

Prof. *H. Caesar* (Technische Universität, Berlin) als ehemaliger Projektleiter deckte die Mängel einer Trennung von Kapitalhilfe und technischer Hilfe auf. Auf dieser Kritik entwickelte Prof. *Tb. Dams* (Freiburg) seine pointiert vorgetragene Strategie der sozio-ökonomischen Zielsetzung der Entwicklungshilfe, bei der keine mehr oder weniger vom Zufall abhängige Förderung von punktuellen Projekten erfolgen, sondern gezielt auf sozialen Wandel als Basis des wirtschaftlichen Fortschritts *Verbundprojekte* geplant werden soll. So kam auch die langgeschmähte *Programmhilfe* zu neuen Ehren. In der kommenden Dekade gewinne sie zunehmend an Bedeutung, da die Planungen der Entwicklungsländer an Seriosität gewonnen hätten. Kapitalhilfe und technische Hilfe würden sich zudem zunehmend in ihren Formen annähern. Die Kapitalhilfe werde personalintensiver und in ihren Konditionen immer weicher, die technische Hilfe könne auch ohne deutschen Personaleinsatz auskommen, da zunehmend qualifizierte Kräfte aus Entwicklungsländern selbst gewonnen werden könnten. Beide Formen würden sich — unter gemeinsamer Zielsetzung sachlogisch vereint — in der Programmhilfe kombinieren lassen. — Ein starkes Argument, sie auch gemeinsam verwalten zu lassen!

Rückgang der öffentlichen Hilfe

Befriedigend war, daß sich mit Ausnahme des Bundes der Steuerzahler niemand mit der Höhe der zur Verfügung gestellten öffentlichen Entwicklungshilfemittel zufrieden gab. Zwar flossen 1969 1,48 % des Brutto- sozialproduktes als Finanzleistungen an Entwicklungsländer, aber es bestand Einigkeit darüber, daß man sich nicht darauf ausruhen dürfe, das

Ziel der zweiten Welthandelskonferenz erreicht zu haben und, daß eben diese 1,48 % nicht undifferenziert als Entwicklungshilfe bezeichnet werden könnten. Minister Eppler verwies auf das Bulletin der Bundesregierung vom 13. März 1969, in dem nur noch bilaterale und multilaterale öffentliche Kredite und Schenkungen als Entwicklungshilfe, Exportkredite und private Direktinvestitionen aber lediglich als weiterer Kapitaltransfer ausgewiesen werden. Auch der Vertreter der deutschen Industrie war damit einverstanden, daß Geschäft und Hilfe beim Namen genannt wurden.

Sorge bestand über den ständig sinkenden Anteil der *öffentlichen Entwicklungshilfe* trotz erheblicher Jahreszuwachsrate. So beträgt 1969 der Anteil privatwirtschaftlicher Leistungen an den Gesamtleistungen (einschließlich der kirchlichen Hilfe) 76 %, während der Anteil der staatlichen Entwicklungshilfe im gleichen Jahr nur noch 0,38 % des Brutto- sozialproduktes ausmachte. Im übrigen wurde der öffentlichen Hilfe von den Experten mit überwältigender Mehrheit größte Bedeutung zugemessen, da sie allein gezielt für soziales „Wachstum“ in Entwicklungsländern eingesetzt werden könne. Man gab der Hoffnung Ausdruck, daß das in der Regierungserklärung verkündete Ziel, die öffentliche Hilfe gemäß dem Pearson-Bericht auf 0,7 % zu erhöhen, als Minimalprogramm zu erreichen sei und die Rückflüsse aus Kapitalhilfe in Form von Entwicklungshilfe zu weichen Konditionen wieder Verwendung finden würden.

Eine zentrale Bedeutung maßen die Experten der Frage zu, wie der *soziale Ausgleich* zwischen Industrieländern und Entwicklungsländern erreicht werden könne. Die oft zitierte Wohlstandskluft wurde mit konkreten Zahlenangaben deutlich gemacht: Ein Entwicklungsland weise beispielsweise ein jährliches Pro-

Kopf-Einkommen von 800.— DM und eine wirtschaftliche Wachstumsrate von 4 % auf. Dem steht ein Industrieland mit einem jährlichen Pro-Kopf-Einkommen von 8000.— DM und einer wirtschaftlichen Wachstumsrate von nur 2 % gegenüber. Das Entwicklungsland braucht 85 Jahre, um die weiter wachsende Diskrepanz zum Stillstand zu bringen, und 119 Jahre, um ebenso wie das Industrieland ein durchschnittliches Pro-Kopf-Einkommen in Höhe von 84 000.— DM zu erreichen und damit die Kluft zu schließen.

Folgen für Deutschland

Entwicklungspolitik wurde in ihrer Zweiseitigkeit transparent — in ihrer Rolle als gesamtgesellschaftliche Aufgabe in Entwicklungsländern wie im eigenen Land. Zum ersten Mal wurde ein Tabu angepackt: Entwicklungspolitik ist im Zusammenhang mit unserer eigenen Struktur-, Raumordnungs- und Subventionspolitik zu sehen. Das muß konsequenterweise Auswirkungen haben auf unrentable Branchen unserer Industrie, nicht zu vergessen unsere Landwirtschaft. Die Devise heißt: Freimachen von Kapazitäten, die wir doch nur verkrampft am Leben erhalten und damit Entwicklungsländern industrielle Produktionschancen und Absatzchancen bieten. Also Abbau von Zöllen und Einräumen von Präferenzen für Produkte aus Entwicklungsländern. Aber auch dieser Vorschlag war nicht neu. Auf Initiative von Minister Eppler hatte das Kabinett am 26. Februar 1970 gleiches schon beschlossen.

Resümierend kann man sagen, daß vor einem Jahr noch von revolutionären Ideen zur Entwicklungspolitik gesprochen worden wäre. Ende April des Jahres 1970 bestand nur Einigkeit — stellenweise müde Einigkeit, nachdem die protestierenden Studenten abgezogen waren.

Erziehungswissenschaftlicher Kongreß in Berlin

Erziehungswissenschaft, Schulreform, Bildungspolitik — in der letzten Zeit in unzähligen Berichten, Diskussionen und Dokumentationen in Presse und Fachliteratur abgehandelt — waren Themen des diesjährigen Kongresses der Deutschen Gesell-

schaft für Erziehungswissenschaft vom 12. bis 15. April 1970 in Berlin. Die aktuelle Thematik gab sowohl bei den Erziehungswissenschaftlern als auch bei den an der Erziehungswissenschaft Interessierten Anlaß zu einiger Erwartung. Diese Erwartung

zielte vor allem auf eine Klärung der zum Teil *widersprüchlichen Positionen* innerhalb der Erziehungswissenschaft, auf eine eindeutige Unterscheidung der verschiedenen Diskussions-ebenen, auf einen systematischen Überblick über das von den Leitthemen abgesteckte Gebiet und — nicht zuletzt — auf eine Auskunft über relevante Forschungen bzw. Forschungsansätze im In- und Ausland. In so weit gespannter Hoffnung jedoch sahen sich die Besucher, der Fachmann ebenso wie der informierte und interessierte Laie, enttäuscht. Die drei Hauptreferate, die sich auf die Begriffe des Themas bezogen, brachten zwar mehr oder weniger überzeugende, zum Teil bereits bekannte Ausführungen zu den einzelnen Problemkreisen, es fehlte jedoch die gegenseitige Bezugnahme, die erlaubt hätte, die einzelnen Stellungnahmen als verschiedene Ansätze zur Lösung der zentralen Frage nach dem *Verhältnis* zwischen Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und Schulreform zu verstehen.

Erziehungswissenschaft und Schulreform

Wer die Entwicklung der Erziehungswissenschaft verfolgt, kennt das Ringen dieser Disziplin um ihr eigenes *Selbstverständnis* und erwartete beinahe einen weiteren Versuch, den Standort der Erziehungswissenschaft innerhalb der Wissenschaften zu klären. Prof. H. Roth, Göttingen, ein Altmeister der Pädagogik, bot im Einführungsvortrag — halb Meditation, halb Andeutungen der wissenschaftlichen Diskussion, für einen Nicht-Eingeweihten kaum verständlich — einen Versuch, die Erziehungswissenschaft wissenschaftstheoretisch in einer Kompromißstellung zwischen der hermeneutischen und der empirisch-wissenschaftskritischen Konzeption anzusiedeln. Dabei kamen die Paradestreitfälle der letzten Jahre wieder zur Sprache: der Werturteilsstreit, der Positivismusstreit, das Verhältnis zwischen Empirie und Theorie einerseits, Theorie und Praxis andererseits. Roth brandmarkte auf der einen Seite die pädagogischen „Tatsachenberichte“ ohne theoretischen Hintergrund, wie sie vor allem in Amerika beheimatet seien, auf der anderen Seite die manchmal hochgezüchteten Arbeiten der Theoretiker ohne Bezug zur empirischen Forschung. Er warnte vor dem „Selbst-

betrug der Objektivität“ und beschwor, die unumgängliche Wertfrage so „ideologiefrei“ wie möglich anzugehen, nämlich durch Aufdeckung der „erkenntnisleitenden Interessen“ im Sinne von J. Habermas. Als gegenwärtiges Kernproblem der Erziehungswissenschaft bezeichnete H. Roth das Curriculum, wobei Curriculum als die optimale Organisation der Lernprozesse verstanden wurde. Bezogen auf die von der Wissenschaft organisierten Lernprozesse sei eine Schule zu suchen. Die zentrale Frage, ob denn die Erziehungswissenschaft in der Lage sei, bei einer aus der *Curriculumforschung* resultierenden Schulreform mitzuwirken, wurde entschieden bejaht. Die bisher ungenügende Berücksichtigung der Erziehungswissenschaft bei der Schulreform sei — so wurde kritisch und selbstkritisch vermerkt — ein Symptom für die Abseitsstellung der Erziehungswissenschaft, die sich in Zukunft entschieden zu Wort melden müsse, nachdem sie entschieden an der Lösung der Probleme mitgearbeitet habe.

Pädagogik und Bildungspolitik

Der zweite Vortrag „Innovationsforschung und Reform des Bildungswesens“ behandelte die gleiche Frage vom Standpunkt der praktischen und praktizierten Zusammenarbeit von Politik und Wissenschaft bei der Schulreform. T. Husén (Stockholm), Beauftragter des schwedischen Erziehungsministeriums für die Schulreform, gab einen nüchternen, pragmatischen Bericht über die von ihm geleiteten Schulreformen in *Schweden*, die er als Ergebnis angestrengter gemeinsamer Bemühungen von Politikern und Erziehungswissenschaftlern kennzeichnete. Aufgabe der Politiker sei es gewesen, ein Modell für eine neue Schule zu entwerfen, der Erziehungswissenschaftler habe im Auftrage des Staates nach vom Staat gestellten Fragestellungen Forschungen angestellt, die wiederum die Entscheidungen der Politiker beeinflusst hätten. Dabei habe sich in der Praxis gezeigt, daß die Kooperation von Wissenschaftlern und Politikern durch die unterschiedliche Fragestellung erschwert werde: während für den Wissenschaftler die kritische, undogmatische Problemlösung als Ideal angesehen wird, tritt der Politiker einem Problem immer als praktisch Handelnder gegenüber. Tat-

sachen sind für den Wissenschaftler Anlaß zu Untersuchungen, für den Politiker dagegen Material für Entscheidungen.

Eingehend auf die Rolle der Erziehungswissenschaftler bei der *Schulreform*, brachte Husén deutlich zum Ausdruck, daß nichts unangemessener wäre als die auch heute noch anzutreffende Anmaßung der Pädagogen, in der Rolle des Weisen als kompetent für alle Fragen aufzutreten. Die Schulen seien zu wichtig, als daß man sie allein den Pädagogen überlassen könne. Positiv sah Husén die Rolle der Erziehungswissenschaft bei der Schulreform in der exakten Formulierung der Probleme, in der Bereitstellung geeigneter Methoden und schließlich in der genauen Interpretation der erhobenen Daten. Es blieb offen, ob dieser an der schwedischen Schulreform orientierte Beitrag als konkretes Beispiel einer tatsächlich stattgefundenen Interaktion zwischen Erziehungswissenschaft und Politik angesehen werden sollte oder aber als gültiges Modell jeder derartigen Interaktion. Im letzteren Fall wäre die Position in folgender Weise festgelegt: der Politiker bestimmt als normative Instanz die Ziele und trifft Entscheidungen; der Wissenschaftler beantwortet als Experte die Sachfragen, ohne direkt in den Entscheidungsprozess einzugreifen. Eine solche Kompetenzverteilung würde auf dem Hintergrund der stark normativ geprägten deutschen Pädagogik erstaunlich wirken. In diesem Zusammenhang fiel übrigens das Fehlen einer kompetenten Stellungnahme für die bis in die jüngste Vergangenheit nachdrücklich vertretene Position der Pädagogik als normative Disziplin auf.

Der abschließende Vortrag von Staatssekretär Prof. H. Lübke (Düsseldorf-Bochum) vertrat ebenfalls die Position von T. Husén, nur wesentlich schärfer und nicht ohne Polemik: Wissenschaft sei Mittel zur Klärung von Sachfragen, keineswegs der Ort von Reflexionen über Ziele und Werte. Wissenschaft sei nicht einmal frei in der Wahl der Fragestellung, sie werde lediglich zur Untersuchung von politisch relevanten Interessen, Trends und Bedürfnissen der Gesellschaft herangezogen. Im weiteren Verlauf der Ausführungen war die Rede vom Versagen der Wissenschaft vor den Aufgaben der Neuzeit, vom vorwissenschaftlichen Umgang der Wissenschaftler mit Wissen-

schaft, von der Unfähigkeit des hochschulischen Forschungsbetriebes, Entscheidungen kritisch zu treffen. Der Terminus „Fachidiotie“ fiel zwar nicht, war aber streckenweise sicher gemeint.

Lernziele und Reformplanung

Die weiteren Veranstaltungen des Kongresses gliederten sich in vier *Arbeitskreise*, in denen Einzelaspekte bzw. konkrete Problemstellungen erörtert wurden. Übergreifend war auch hier die Frage nach der Rolle der Erziehungswissenschaft im Prozeß der Umgestaltung des Schulsystems.

Der Arbeitskreis mit dem Thema „Primarstufe (Vorschule, Grundschule und Förderstufe)“ befaßte sich mit der Curriculum-Entwicklung für diese Schulstufe. Im Gegensatz zur stofflich orientierten Lehrplanforschung im herkömmlichen Sinn ist die Hauptaufgabe der Curriculumforschung eine differenzierte Reflexion über Aufstellung, Auswahl, Beschreibung und Ordnung (Taxonomie, Hierarchisierung) von *Lernzielen*. Die Lernziele werden nicht als gegeben hingenommen, die Entscheidungen über Lernziele werden vielmehr als zugänglich für erfahrungswissenschaftliche Methoden und Modelle betrachtet, wobei wiederum die normative Frage im Vordergrund steht, nämlich die Frage nach der Entscheidungskompetenz in den verschiedenen Phasen der Lernzielableitung. Besonders interessant war die Untersuchung von Entscheidungsprozessen am konkreten Beispiel der Lehrplan- und Richtlinienkommissionen in der BRD (Prof. H.-D. Haller, Konstanz), die zeigte, wie weit die BRD davon entfernt ist, Curriculum-Entscheidungen hinreichend rational und demokratisch zu gestalten.

In einer zweiten Arbeitsgruppe wurde am Beispiel der *Gesamtschule* das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Politik im Prozeß der Bildungsreform erörtert. Im Mittelpunkt der Diskussion stand das Konzept der „rollenden Reformplanung“ (H.-G. Rolff, Berlin), in dem eine dauernde Zusammenarbeit zwischen Politikern, Wissenschaftlern, Verwaltungsbeamten, Lehrern, Schülern und Eltern vorgesehen ist. Das Endziel ist die Veränderung des gesamten Schulsystems. Zentren dieser Reform sollen die einzelnen Schulen

sein. Die Frage, ob die derzeitige Gesellschaftsstruktur die Möglichkeit für einen solchen Reformansatz bietet, wurde unterschiedlich beantwortet. Während der Referent (Prof. Rolff) selbst von der Durchführbarkeit seines Konzeptes überzeugt ist, bezweifelte sein Nachredner, A. Rang, daß unter den noch geltenden gesellschaftlichen Voraussetzungen eine wirklich demokratische Schulreform durchführbar sei, demokratisch insofern, als jedem Kind, ganz gleich aus welcher Sozialschicht es stammt, die gleichen Startchancen geboten werden. Nach dem heutigen Stand der Begabungs- und Entwicklungspsychologie würde das bedeuten, daß Kindern der sozialen Unterschicht schon vor dem Kindergartenalter ein spezielles Förderungsprogramm (vor allem im sprachlichen Bereich) angeboten und daß ihre ganze Schullaufbahn durch besondere Förderungsmaßnahmen begleitet werden müßte, die den Vorteil des größeren Anregungsmilieus der höheren sozialen Schichten auszugleichen vermögen. In diesem Sinn bedeutet eine demokratischere Schulreform die Ablösung der bisherigen vertikalen Dreigliederung des Schulsystems in Haupt-, Realschule und Gymnasium, die eine frühe und nur noch schwer korrigierbare Auslese (Aufnahmeprüfung...) voraussetzt, durch ein horizontal gegliedertes Schulsystem, das in jedem Alter gleitende Übergänge zwischen den einzelnen Bildungswesen ermöglicht. A. Rang bezeichnete allerdings sogar die Gesamtschule, die gegenwärtig mehrheitlich als Prototyp einer anzustrebenden „demokratischen“ Schule gilt, als raffiniertes Instrument für Leistungsdrill und Anpassung an die gegenwärtige Gesellschaft.

Themen der dritten Arbeitsgruppe waren: „Schulabschlüsse, Berufsausbildung, Berechtigungswesen“, wobei Fragen der Berufsbildung im Vordergrund standen. Diskutiert wurde vor allem die Möglichkeit der Einflußnahme der Erziehungswissenschaft auf das betriebliche Ausbildungswesen, die Wechselbeziehung zwischen allgemeinbildender Schule und Berufsausbildung sowie die Notwendigkeit einer Curriculumrevision innerhalb der Berufs- und Berufsfachschulen.

Die Referate und Diskussionen des vierten Arbeitskreises beschäftigten sich mit der Funktion der Öffentlichkeit bei der Schulreform. Es wurde

unterschieden zwischen verschiedenen Begriffen der Öffentlichkeit (S. B. Robinsohn) und berichtet über die verschiedenen Einflußmöglichkeiten der Öffentlichkeit (z. B. Parteien, Elternverbände) in den einzelnen Ländern (USA, England, Deutschland). An Beispielen der Untersuchung von Mikrostrukturen (G. Bechert über die Gesamtplanung in Gemeinden, M. Jagenlauf über die Durchführung des Schulentwicklungsplanes in einem Kreis des Landes Baden-Württemberg) wurde deutlich, daß eine Vielzahl von Faktoren zu berücksichtigen ist, die sich häufig modell-analytischen Konzeptionen entziehen und somit die schlüssige Argumentation erschweren. Einen ungewohnten und interessanten Aspekt berücksichtigte Prof. R. Knoll (Bochum), nämlich die Leistungsfähigkeit des informationstheoretischen Modells für die Aufklärung der Zusammenhänge zwischen Schulreform und pädagogischer Öffentlichkeit.

Magere Bilanz

Fragt man sich, welches Fazit dieser Kongreß gebracht hat, so könnte man den Mut verlieren — zumindest was eine Beteiligung der Erziehungswissenschaft an der dringend notwendigen, längst überfälligen und von allen Seiten geforderten Schulreform betrifft. Zwar zeugt die Reflexion über die Stellung der Erziehungswissenschaft von einem gewissen theoretischen Niveau, doch das Angebot an konkreten empirischen Ansätzen und durchgeführten Untersuchungen war, insgesamt gesehen, mehr als bescheiden: was will man mit gewiß verdienstvollen und fleißigen Seminar- und Doktorarbeiten, die ohnedies ohne gemeinsames Konzept entworfen wurden, was will man mit vereinzelt, heftig umstrittenen Schulversuchen gegen einen allgemeinen Notstand von den bekannten Ausmaßen. Der einzig wirklich informative Beitrag zu einer Umstrukturierung des Schulsystems kam aus Schweden. In Deutschland, wo die Öffentlichkeit noch weitgehend der Meinung ist, die Schule im allgemeinen und die Schulreform im besonderen habe etwas mit „Pädagogik“ zu tun, gibt es keine organisierte Beteiligung der Erziehungswissenschaft an den Entscheidungen über die Durchführung von Schulreformen. Es fehlt in Deutschland eine

zentrale erziehungswissenschaftliche Institution, die speziell mit der Entwicklung von Schulreformplänen beauftragt wäre. Die Existenz des deutschen Bildungs- und Wissenschaftsrates, die mehrmals sarkastisch (übrigens nicht von Studenten, sondern von Professoren) als „Ehrenrunde für verdiente Wissenschaftler“ bezeichnet wurde, sollte nicht darüber hinwegtäuschen, daß in der BRD bisher zentrale Bildungsplanung von seiten der Erziehungswissenschaft nicht mehr ist als eine ehrenvolle und ehrenamtliche Nebenbeschäftigung sowieso schon überbeschäftigter Professoren. So arbeitet der Deutsche Bildungsrat als Nachfolgeinstitution des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen seit 1966 Empfehlun-

gen und Gutachten für die Planung und Koordination des deutschen Bildungswesens aus. Das Gremium hat jedoch keinen unmittelbaren Einfluß auf bildungspolitische Entscheidungen. Auch der gerade veröffentlichte Strukturplan des Bildungsrates für eine umfassende Reform des Schulsystems in der BRD ist nur als erziehungswissenschaftlich begründete Empfehlung und Diskussionsgrundlage zu verstehen. Man hatte den Eindruck, als sei es bei dieser Lage der Dinge nicht ganz unberechtigt, die besorgte Aussage von *T. Husén*, die Schule sei zu wichtig, um sie allein den Pädagogen zu überlassen, wenigstens versuchsweise als Frage zu stellen: Ist denn die Schule so unwichtig, daß man sie allein den Politikern überlassen kann?

als ein definitives Gotteszeichen auf Lebenszeit, obwohl es ein begrenztes Diakonat nicht ausschließe (S. 256 f.). Insofern greift Thurián mit seinem neuen Buch gleichzeitig in die Amtskrise der reformierten wie der römisch-katholischen Theologiestudenten ein, und zwar mit einer Orientierung, die man als urchristlich-katholisch bezeichnen könnte, wären da nicht einige über das Zweite Vatikanum hinauszielende Vorbehalte. Aber das biblische Fundament ist gleichsam unproblematisch gegeben wie in Karl Barths besten Jahren. Soweit zu dem Buch, das ein Ferment der 63. National-synode der ERF gebildet, aber die Theologiestudenten nicht davon abgehalten hat, wie in Holland neue Formen geistlichen Dienstes auf Zeit zu erproben.

Der beherrschende Grundzug bei der Führung wie manchen Diskussionsrednern war das Programm „de la Recherche“, d. h. des Lernprozesses und des Experimentierens auf eine unbekannte Erneuerung hin, worüber der greise *A. Finet* in „Réforme“ (9. 5. 70) seine wohllosierten Ironien ausbreitete. Er mißtraue den Theoretikern der „Recherche“, man habe aus dem ewigen Forschen schon „ein Idol“ gemacht ebenso wie aus Politik und Gesellschaftskritik. Die Synode dachte anders. Fesquet beklagte das Handikap einer sog. Ekklesiologie, die sich praktisch von der antiklerikalen Vereinspolitik der Dritten Republik im Jahre 1901 die kirchlichen Strukturen vorschreiben lasse, wie auch eine Frau Pfarrer *E. Schmidt* scharf bemängelte. Es fehlten sodann neben den Honoratioren-Delegierten „die Jugend, die Frauen und die Armen“. Von den in Royan ins Auge gefaßten Reformen nach Regionen war nicht mehr die Rede, und die Versuche, bei einem apostolischen Episkopat Zuflucht vor der Dritten Republik zu großräumigeren Ordnungen zu finden, wirkte mehr archaisch als aktuell, obwohl es zwingende Gründe gab.

Feuerwerk der Reformideen

Anscheinend gehört es zur Selbstbestätigung oder zur Öffentlichkeitswerbung einer Kirchensynode bei unszulande wie im Bereich der Ökumene, daß zu den nächstliegenden und zur Beschlußfassung anstehenden Fragen auch theologische Situationsanalysen gegeben und nicht

Nationalsynode der Reformierten Frankreichs

Struktur- und Glaubenskrisen sind in allen Kirchen offenbar ähnlich. Das zeigt die Tagung der 63. National-synode der Reformierten Kirche Frankreichs (ERF) in Dijon vom 1. bis 3. Mai 1970. Sie ist eine kleine Minderheit in zerstreuten Enklaven, nur in 16 Städten zählt man über 5000 Reformierte. Sonst kommt etwa einer auf 200 Katholiken. Mit 673 Theologen im Amt und rund 100 Theologiestudenten an den Fakultäten von Montpellier, Paris und Straßburg kennt die ERF keinen Mangel an „Berufungen“, aber die Mehrzahl der jungen Theologen, die im Maiaufstand von 1968 engagiert waren, verweigert die traditionelle Ordination auf eine traditionelle Pfarrei, weil beides anachronistisch sei. Glaubens- und Strukturkrisen wirken mit sog. Gesellschaftskritik zusammen und nötigen die ERF seit Jahren, sowohl die Fundamente dieser Kirche zu überprüfen wie den Zusammenschluß mit den Lutheranern Frankreichs und weiteren zwei reformierten Minderheitskirchen in die Wege zu leiten, ein Vorhaben, das weder der Reformsynode von Royan 1968 mit ihren bemerkenswerten, teilweise von Taizé beeinflussten Ideen, noch der 62. Synode der ERF in Avignon 1969 gelang (vgl. Herder-Korrespondenz 22. Jhg., S. 258 f. und 23. Jhg., S. 359), nun aber Ende Mai 1970 erneut versucht werden soll.

Licht aus Taizé?

Auch für den neuen Anlauf dieses Jahres war ein rechtzeitig veröffentlichtes Buch von *Max Thurian*, Taizé, über „Priestertum und Amt“ („Sacerdoce et Ministère“, Les Presses de Taizé, 1970, 285 S.) nicht ohne heilsame Wirkung. Zwar gehört das Thema in jenen umfassenderen Bereich, der von der „Handreichung“ der deutschen Bischöfe über das priesterliche Amt (vgl. Herder-Korrespondenz ds. Jhg., S. 111 f. und 246) wie von analogen Entwürfen anderer Bischofskonferenzen und Theologengruppen bearbeitet ist. Es bietet sogar bedeutende Ansätze sowohl zum Verständnis des katholischen Bischofsamtes wie zur Interpretation der „Weihe-Defekte“ protestantischer Geistlicher im Hinblick auf die Gültigkeit der Eucharistie (besonders S. 264 ff.). Es erklärt somit das eigentümliche Phänomen, daß auf dieser reformierten National-synode u. a. die Einführung eines „funktionalen Episkopats auf Zeit mit kollegialer Autorität“ und eine Erweiterung der Gemeindeämter diskutiert wurden (vgl. den Bericht von *H. Fesquet* in „Le Monde“, 6. 5. 70). Aber der nächstliegende Zweck dieser von keiner diffizilen Hermeneutik berührten bibeltheologischen Untersuchung von Thurian liegt darin, die Ordination gemäß Calvin als Sakrament zu erweisen (S. 241 f.),