

Martina Kumlehn
Geöffnete Augen – gedeutete Zeichen



Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs

Practical Theology in the Discourse
of the Humanities

Herausgegeben von

Bernhard Dressler · Maureen Junker-Kenny
Thomas Klie · Martina Kumlehn · Ralph Kunz

Band 1

Walter de Gruyter · Berlin · New York

Martina Kumlehn

Geöffnete Augen – gedeutete Zeichen

Historisch-systematische und erzähltheoretisch-hermeneutische
Studien zur Rezeption und Didaktik des Johannesevangeliums
in der modernen Religionspädagogik

Walter de Gruyter · Berlin · New York

⊗ Gedruckt auf säurefreiem Papier,
das die US-ANSI-Norm über Haltbarkeit erfüllt.

ISBN 978-3-11-019516-3

ISSN 1865-1658

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet
über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Copyright 2007 by Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, D-10785 Berlin

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung
außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages
unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikro-
verfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Umschlaggestaltung: Christopher Schneider, Berlin

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Hubert & Co. GmbH & Co. KG, Göttingen

Vorwort

„Sie wollen eine Geschichte, die Sie nicht überrascht. Eine, die Ihnen bestätigt, was Sie schon wissen. Eine, die Sie nicht weiter und nicht tiefer blicken lässt, eine, die Sie nicht mit neuen Augen betrachten müssen. Sie wollen eine zweidimensionale Geschichte. Eine leblose Geschichte. Die Dürre der Wirklichkeit, in der keine Saat aufgeht.“
(Yann Martel, *Schiffbruch mit Tiger*, Frankfurt ⁸2005, 363)

Mit diesen Worten hält Pi Patel seinen Zuhörern den Spiegel vor, die seiner phantastischen, wunderbaren, bewegenden Geschichte vom Überleben mit einem Tiger nicht glauben wollen. Er erzählt eine grausam „glaubwürdige“ Alternativgeschichte ohne Tiere und fragt schließlich, was die bessere Geschichte gewesen sei. Nun wählen alle die Geschichte mit Tieren, die im Reich des Fiktionalen die harte Wirklichkeit gleichnishaft verarbeitet. Pi Patels kurzer Kommentar lautet: „Danke. Und genauso ist es mit Gott.“

Es gehört zu den Kernaufgaben gegenwärtiger Religionspädagogik, die in ästhetischer Ausrichtung nach dem Zusammenhang von Form und Inhalt fragt, Schülerinnen und Schülern mehrdimensionale, lebensvolle Geschichten mit Gott anzubieten, die einladen, sich selbst und die Welt – die oftmals dürre Wirklichkeit – unter überraschenden Perspektiven mit neuen Augen wahrzunehmen. Lehrende können die Kraft des Fiktionalen, die auch in der biblischen Tradition wirksam wird, leichter entdecken, wenn sie sich auf erzähltheoretische Modelle verstehen, beispielsweise auf die metapherntheoretisch basierte Narratologie Paul Ricoeurs, die diesem Buch zugrunde liegt.

Eine besondere Herausforderung besteht darin, auch solche Texte mit Schülerinnen und Schülern zu erschließen, die sich zwar einem schnellen Verstehen entziehen, aber aufgrund eines hohen Grades an Komplexität eine Vielzahl von Lesarten ermöglichen. Das Johannesevangelium ist ein solcher Text. Es ist faszinierend zu sehen, wie Religionspädagogen und -pädagoginnen durch die gesamte moderne Konzeptionsentwicklung

hindurch gerade an diesem Stoff jenseits der Kerncurricula entscheidende Impulse zur Neuorientierung gewonnen haben. Diese Geschichte wird in der Arbeit rekonstruiert und exemplarisch fortgeschrieben.

Es war dabei höchst motivierend, verschiedene Forschungsstränge unter einer leitenden Fragestellung zusammenzuführen – die Disziplin-geschichte der Religionspädagogik, die Exegese des Johannesevangeliums, die Erzähltheorie Paul Ricoeurs und die Religionsdidaktik der Gegenwart. Aber ein solches Vorgehen braucht Zeit und Raum. Dass mir beides während meiner Assistentenzeit am religionspädagogischen Lehrstuhl der Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn gewährt wurde, ist ein großes Glück. Prof. Dr. Michael Meyer-Blanck danke ich für die vertrauensvolle, von Freiheit geprägte Arbeitsatmosphäre und die freundschaftliche Verbundenheit über den religionspädagogisch-theologischen Diskurs hinaus. Den Kolleginnen und Kollegen im Bonner Assistentenkreis, insbesondere Dr. Dörte Gebhard, Dr. Eike Kohler und Dr. Frank Surall, danke ich für die intensive gemeinsame Zeit, den anregenden Austausch und die Erfahrung des Getragenseins in schwierigen Phasen. Der gesamten Fakultät gilt mein besonderer Dank für die Annahme dieser Arbeit als Habilitationsschrift und die sehr zügige und unkomplizierte Durchführung des Habilitationsverfahrens im Dezember 2006.

Der Abschluss der Habilitationsschrift erfolgte in Rostock: parallel zu einer Lehrstuhlvertretung und parallel zur zweiten Schwangerschaft. Den Kolleginnen und Kollegen der Theologischen Fakultät Rostock danke ich für ihr vertrauensvolles Entgegenkommen und die Solidarität, die mir Kraft zum Durchhalten gegeben hat. Ich bin froh und dankbar seit Januar 2007 nun dauerhaft in diesem Umfeld als Professorin für Religionspädagogik wirken zu dürfen. Meiner studentischen Hilfskraft Herrn Andy Hoth gebührt besonderer Dank für die zuverlässige Unterstützung bei der Erstellung der Druckvorlagen.

Dass diese Arbeit in einer neuen Reihe des Verlages Walter de Gruyter erscheinen kann, die die Praktische Theologie programmatisch im innertheologischen und außertheologischen Wissenschaftsdiskurs verorten will, freut mich sehr. Dem Lektor Dr. Albrecht Döhnert und dem Verlag sowie meinen Kollegen Prof. Dr. Bernhard Dressler, Prof. Dr. Maureen Junker-Kenny, Prof. Dr. Thomas Klie und Prof. Dr. Ralph Kunz als Mitherausgebern danke ich für ihr Engagement in dieser Angelegenheit.

Mein größter Dank jedoch geht an meine Familie, an die Söhne Rasmus und Justus, die uns jeden Tag aufs Neue in die Welt der Fiktionen mitnehmen, und an meinen Mann Martin, der einen bedeutenden Teil seiner Kraft in das Familienleben investiert und seit unseren ge-

meinsamen Studienzeiten im dauerhaften Gespräch meine theologischen Suchbewegungen mütterlich begleitet und unterstützt. Ihm ist dieses Buch in Liebe zgedacht.

Rostock, im Juli 2007

Martina Kumlehn

Inhalt

Einleitung: – Das Johannesevangelium – „Lieblingskind“ der Theologen, „Schmerzenskind“ der Exegese, Stiefkind religionspädagogischer Forschung	1
1. „Das Leben klar und lieb machen“: – Das Johannesevangelium in Friedrich Niebergalls liberaler Religionspädagogik	8
1.1 Religionspädagogik als Wertdeutung und Wertbildung ...	12
1.2 Die Bibel als „unerschöpfliches Bergwerk“ und „Schatzkammer“ gegenwartsbezogenen Christentums	19
1.3 Die ideale christliche Persönlichkeit im Spiegel des johanneischen Christus	24
1.4 Das ‚Evangelium vom Leben‘ als religionspädagogische Herausforderung	32
2. Ruf in die Entscheidung: – Marianne Timms „Lektüre des Johannesevangeliums“ im Kontext der evangelischen Unterweisung	41
2.1 Nikodemus und die Krise des „homo religiosus“	47
2.2 Begegnung mit dem Christus praesens im Zeugnis des Johannesevangeliums	56
2.3 Die „johanneische Entscheidungsfrage“ als religionspädagogische Aufgabe	68
2.4 Das „Bergmassiv des Johannesevangeliums“ und die Schülerinnen und Schüler: Didaktik – Stiefkind evangelischer Unterweisung zwischen Dogmatik, Exegese und Methodik?!	74
3. Existenziale Interpretation und johanneische „Geist-Jesu-Geschichte“: Hans Stocks Elementarisierungskonzept im Spannungsfeld von hermeneutischem und problemorientiertem Religionsunterricht	82
3.1 Verstehen als Entwurf und Sicht von Daseinsmöglichkeiten – Existenziale Interpretation am Beispiel von Bultmanns Kommentar zum Johannesevangelium	87

3.1.1	Die hermeneutischen Grundannahmen Bultmanns . . .	90
3.1.2	Bultmanns Auslegung des Johannesevangeliums	93
3.2	Keine Fragen?! – Hans Dieter Bastians didaktische Kritik an Bultmanns Hermeneutik in der Spur des Johannesevangeliums	98
3.3	Kritisches Fragen und Verstehen im Kontext von Geschichte und Sprache – Stocks ‚Erdung‘ der existenzialen Hermeneutik	104
3.4	Die Wirkungen des Geistes Jesu Christi erschließen – Stocks Elementarisierungskonzept	111
3.5	Die Vermittlung der „Auferweckung des Lazarus“ als Geist-Jesu-Geschichte	123
4.	Missverständnisse geben zu lernen: Ingo Baldermanns und Walter Rebels Rekonstruktionen johanneischer Sprache und ihrer impliziten Didaktik	132
4.1	Die Bibel als Sprachschule der Hoffnung	134
4.2	Wege biblischen Lernens	139
4.3	Sprache und Denkbewegung des Johannesevangeliums . . .	148
4.4	Grundzüge johanneischer Didaktik	156
5.	Symbole des Lebens und lebendige Metaphern im Johannesevangelium: Peter Biehls didaktische Rezeption der Symbol- und Metaphertheorie Paul Ricoeurs	162
5.1	Erfahrung – Ästhetik – Bildung: Die Grundlagen des Vermittlungskonzeptes von Peter Biehl	167
5.2	Paul Ricoeurs Theorieentwicklung vom Symbolverständnis zur Metaphernhermeneutik	175
5.2.1	Das verwundete Cogito und die Zeichen: Auf dem Weg zu einer phänomenologischen Hermeneutik . . .	182
5.2.2	Sprache und Referenz	187
5.2.3	Symbolinterpretationen in der Fülle der Sprache . . .	190
5.2.4	Symbol und symbolischer Modus: ein semiotisches Intermezzo	198
5.2.5	„Sehen als“ und „Sein wie“: Interpretationsleistungen der lebendigen Metapher	201
5.2.5.1	Die semantische Innovation der Metapher . .	204
5.2.5.2	Die heuristische Funktion der Metapher . . .	207
5.2.5.3	Metaphorik und biblische Sprache	212

5.3	Symbole und Metaphern im Dienst einer bildhaften Christologie im Johannesevangelium	215
5.4	Lebenssymbolik und christologische Metaphorik im Johannesevangelium als Exemplum der Symbol- (und Metaphern)didaktik Peter Biehls	225
6.	Das Johannesevangelium als Textwelt entdecken: Impulse der Narratologie Ricoeurs für eine erzähltheoretisch-hermeneutische Bibeldidaktik im Kontext von Phänomenologie und Semiotik .	242
6.1	Die Erzähltheorie Paul Ricoeurs	245
6.1.1	Die Erzählung als Konstruktion dissonanter Konsonanz	248
6.1.2	Präfiguration – Konfiguration – Refiguration: Die Theorie dreifacher Mimesis	253
6.1.2.1	Mimesis I	254
6.1.2.2	Mimesis II	259
6.1.2.3	Mimesis III	263
6.1.3	Fiktionalisierung der historischen Erzählung – Historisierung der Fiktionserzählung: Ansätze überkreuzter Refiguration	280
6.1.4	Narrative Identität und die Grenzen der Erzählung .	286
6.2	Strukturen und Strategien der johanneischen Textwelt	295
6.2.1	Das Johannesevangelium im Spannungsfeld überkreuzter Referenz von Geschichts- und Fiktionserzählung	298
6.2.2	Das Johannesevangelium – Drama oder Erzählung? .	305
6.2.3	Im Zirkel der johanneischen Mimesis zwischen Konfigurationsstrategien und Refigurationsspielräumen	309
6.2.3.1	„Kommt und seht“ – Plot und Figurenkonstellation als Spiegel möglicher Wege zum Glauben	310
6.2.3.2	Erzählte Zeichen als Sehhilfen	323
6.2.3.3	Entwürfe möglicher Sehweisen Jesu Christi: die Rolle des impliziten Lesers und die Pragmatik des Johannesevangeliums	330
6.2.4	Ineinanderblenden von Vergangenheit, Gegenwart und (eschatologischer) Zukunft: Zeit und Erzählung im Johannesevangelium	335

6.2.5 Aufbau narrativer Identität im und vor dem Johannesevangelium	340
6.3 Geöffnete Augen – gedeutete Zeichen: Erzähltheoretisch-hermeneutische Impulse zur didaktischen Erschließung des Johannesevangeliums im Kontext von Phänomenologie und Semiotik	344
6.3.1 Lebenswelt und Textwelten wahrnehmen: Phänomenologische Zugangsweisen	348
6.3.1.1 Phänomenologische Religionspädagogik als Wahrnehmungsschule im Anschluss an Husserl	349
6.3.1.2 Phänomenologische Religionspädagogik als Wahrnehmung des Anderen und des Fremden	351
6.3.1.3 Phänomenologische Religionspädagogik als alltagskulturelle Religionshermeneutik	355
6.3.2 Grundzüge semiotischer und rezeptionsästhetischer Religionsdidaktik	359
6.3.3 Religionspädagogische Relevanz der Ricoeurschen Phänomenologie der Erzählung	362
6.3.4 Die didaktischen Potentiale des Johannesevangeliums vor dem Horizont von Phänomenologie, Semiotik und Erzähltheorie	369
6.3.4.1 Sehen Sie genau hin – Kommt und seht: Das Johannesevangelium als Wahrnehmungsschule	371
6.3.4.2 Verstehst du auch, was du siehst (liest)? – Wunder als Deutungsräume und Katalysatoren pluraler Lesarten	375
6.3.4.3 Zeit der Fiktion und Zeit der Geschichte: Gestaltete Übergänge	377
6.3.4.4 Schlussnotiz	380
Literaturverzeichnis	382
Namenregister	408
Sachregister	414

Einleitung:
Das Johannesevangelium – „Lieblingskind“¹ der
Theologen, „Schmerzenskind“² der Exegese, Stiefkind
religionspädagogischer Forschung

„Als ich Primaner war, war das
Johannesevangelium hoch angesehen. Es
bildete so etwas wie den krönenden
Abschluss der Beschäftigung mit der
Bibel, vergleichbar mit der
Faust-Lektüre.“³

„Kaum vertreten in den heutigen
Lehrplänen, aber vielleicht manchen
religiösen Fragen, Erfahrungen näher
als sich Curriculumsweisheit
träumen läßt.“⁴

Die beiden Zitate Henning Schröers deuten das wechselnde Schicksal an, das dem Johannesevangelium in der religionspädagogischen Wahrnehmung des letzten Jahrhunderts zuteil wurde. Es wurde – trotz der zu jeder Zeit vermerkten Vermittlungsschwierigkeiten – sowohl in der idealistisch geprägten liberalen Religionspädagogik als auch unter theologisch radikal veränderten Vorzeichen in der dialektisch bestimmten Evangelischen Unterweisung in der ersten Hälfte des Jahrhunderts als besonderes Paradigma biblischen Lernens wertgeschätzt. Im Horizont der existenzialen Interpretation Bultmanns erwies es sich als anschlussfähig für den hermeneutischen Religionsunterricht. Nach der empirischen Wende in der Religionspädagogik in den siebziger Jahren geriet es jedoch weitgehend aus dem religionspädagogischen Blickfeld. Als Schröer Anfang der acht-

-
- 1 Jürgen Becker, Zur gegenwärtigen Auslegung des Johannesevangeliums, in: EvErz 33 (1981), 169–184.
 - 2 Jürgen Becker, Das Evangelium nach Johannes, Kapitel 1–10, Gütersloh 1979, 27.
 - 3 Henning Schröer, Anweisung zum Leben. Elementare Zugänge zum vierten Evangelium in religionspädagogischer Absicht, in: EvErz 33 (1981), 185–201, 185.
 - 4 Ebd.

ziger Jahre im Rahmen eines thematischen Schwerpunktheftes des Evangelischen Erziehers im oben genannten Sinne für eine didaktische Wiederentdeckung dieser neutestamentlichen Schrift wirbt, ist das Johannesevangelium jedenfalls im Zuge der Problemorientierung und politisch-emanzipativen Religionspädagogik als eigenständiges Sujet des Unterrichts kaum noch vorstellbar.⁵ Gegen diesen Trend der Marginalisierung des vierten Evangeliums haben Schröer und die anderen Autoren des Heftes antizipierend prognostiziert, dass das Evangelium insbesondere durch seine sprachliche Gestalt, fokussiert in den Ich-bin-Worten, bzw. durch die mögliche Korrelation der bildhaften Sprache mit Werken der Kunst und Ikonographie für eine sich zunehmend ästhetisch verstehende Religionspädagogik wieder interessant werden könnte: „Meditation, Symbol, Sinnfrage in ihrer Lebenstiefe sind heute Zugangsweisen, die auch in den Religionsunterricht eindringen, möglicherweise scheint damit auch eine neue Stunde des vierten Evangeliums signalisiert, so schwierig uns auch lerndidaktisch und exegetisch angesichts dieses ‚Schmerzenskindes‘ neutestamentlicher Forschung (J. Becker) eine religionspädagogische Annäherung anmuten mag.“⁶

Die Symboldidaktik Biehls bewegt sich tatsächlich genau in dieser Spur und exemplifiziert ihren Umgang mit Symbolen und Metaphern ausgehend von der Symboltheorie Ricoeurs an den johanneischen Ich-bin-Worten. Die vorliegende Arbeit geht noch einen Schritt über die Konzentration auf die Symbole und Metaphern hinaus, indem sie die These verfolgt, dass die literarästhetisch wahrgenommene Textwelt des Johannesevangeliums insgesamt interessante Lernimpulse freisetzen kann, wenn sie in der Perspektive der hermeneutischen Erzähltheorie des späten Ricoeurs interpretiert wird und in den Kontext einer ästhetisch-phänomenologischen und semiotisch ausgerichteten Religions- und Bibeldidaktik gestellt wird. Keinesfalls geht es darum, eine neue Bindestrich-Didaktik anzubieten, die beansprucht, das ganze Feld der Religionspädagogik neu zu bestimmen. Vielmehr soll eine ergänzende Zugangsweise entwickelt werden, die gerade für sperrige biblische Texte wie das Johannesevangelium, sofern es sich um erzählende Texte handelt, neue

-
- 5 Vgl. Hartmut Aschermann, Das Evangelium des Johannes als Thema des Religionsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe, in: *EvErz* 33 (1981), 201–212, 201: „Nach der reinen Lehre der Problemorientierung des Religionsunterrichts ist diese Thematik von vornherein unmöglich.“
- 6 Henning Schröer, Anweisung zum Leben, 185. Vgl. dazu den Beitrag von Günter Sieg, Bilder zum Johannesevangelium. Anregungen – Fragen – Stichworte, in: *EvErz* 33 (1981), 212–224.

Möglichkeiten der Erschließung eröffnet. In diesem Zusammenhang wird ein doppeltes Forschungsinteresse verfolgt: Einerseits das Johannesevangelium aus seinem religionspädagogischen Stiefkinddasein zu befreien und der weitgehenden Abstinenz in der Wahrnehmung der didaktischen Potentiale des Johannesevangeliums entgegenzuwirken⁷ und andererseits dem umfänglichen Theoriekonstrukt Ricoeurs in religionspädagogischer Perspektive über die Engführung auf die Symboltheorie hinaus zur Wirkung zu verhelfen.

Um den Charakter einer Fortschreibung didaktischer Entwicklungslinien zu betonen, entfaltet die Arbeit in ihren ersten fünf Studien einen exemplarischen Überblick über die Rezeption des Johannesevangeliums im Zusammenhang der klassischen religionspädagogischen Konzeptionen des zwanzigsten Jahrhunderts. Das Johannesevangelium eignet sich in besonderer Weise als Fokus einer solchen Rekonstruktion, weil es selbst aufgrund seiner deutungsoffenen Struktur „an allen Bewegungen und Kämpfen der neueren Theologie teilgenommen“⁸ hat und sich dies im religionspädagogischen Zusammenhang unter der Maßgabe der Vermittlung pointiert und anschaulich abbilden lässt. Friedrich Schleiermacher, Karl Barth und Rudolf Bultmann, die auf herausragende Weise jeweils die Konzeptionen der liberalen Religionspädagogik, der Evangelischen Unterweisung und des hermeneutischen Religionsunterrichts geprägt haben, haben sich im Rahmen ihrer jeweiligen theologischen Positionierung – so unterschiedlich sie war – jeweils intensiv mit dem Johannesevangelium auseinandergesetzt. Damit reihen sie sich in die Schar von Theologen und Philosophen ein, die dem Johannesevangelium als ihrem Lieblingskind besondere Referenz erwiesen haben,⁹ so dass eine

7 Die einzige umfängliche religionspädagogische Monographie neben einzelnen Aufsätzen und Unterrichtsmaterialien zum Johannesevangelium stammt aus dem Jahre 1960: Marianne Timm, *Lektüre des Johannesevangeliums*, München 1960. Jüngst ist allerdings ein Unterrichtsmaterial erschienen, das anzeigt, dass religionsdidaktisch tatsächlich ein Paradigmenwechsel in der Wahrnehmung des Johannesevangeliums stattfinden kann, wenn literarästhetische Gesichtspunkte einbezogen werden: Mirjam und Ruben Zimmermann, *Bibel verstehen*. Am Beispiel des Johannesevangeliums, Religion betrifft uns 2, Aachen 2003. Zur Auseinandersetzung mit diesem Ansatz vgl. die sechste Studie.

8 Rudolf Schnackenburg, *Das Johannesevangelium*, I. Teil: Einleitung und Kommentar zu Kap. 1–4, Freiburg/Basel/Wien, 1965, 172.

9 Vgl. zur Hochschätzung des Johannesevangeliums bei Theologen und Philosophen exemplarisch die Äußerung Martin Luthers, Vorrede auf das Neue Testament von 1522, in: *WA Deutsche Bibel VI*, 2–16, 10: „Weyl nu Johannes gar wenig werck von Christo, aber gar viel seiner predigt schreybt, widderumb die

intensive Verzahnung zwischen systematisch-theologischer Programmatik und exemplarischer Rezeption des Johannesevangeliums erfolgen kann. Auf diesem Weg entsteht ein eigenständiger Beitrag zur Disziplingeschichte der Religionspädagogik, der auch dadurch sein besonderes Profil gewinnt, dass es häufig nicht die Hauptvertreter der jeweiligen Konzeption waren, die sich explizit mit dem Johannesevangelium auseinandergesetzt haben.¹⁰ Deshalb werden die bisher wenig oder gar nicht rezipierten religionspädagogischen bzw. bibeldidaktischen Entwürfe von Friedrich Niebergall und Marianne Timm ausführlich um ihrer selbst willen dargestellt. Ähnliches gilt für Hans Stock, dessen verschiedene Schaffensphasen ebenfalls noch nicht umfassend rekonstruiert worden sind. Gerade die Nebenpfade der Geschichte lassen eindrücklich erkennen, welche eigenständigen Anverwandlungen der jeweiligen Strömungen es gab, die sich nicht einfach den klischeehaften Frontstellungen fügen, sondern differenzierte Problemlösungen entwerfen und über die Konzeptionsgrenzen hinweg erhellende Korrespondenzen zeigen.

Angesichts der großen Dynamik in der praktisch-theologischen und religionspädagogischen Theorieentwicklung,¹¹ die immer wieder neu auf

ändern drey Euangelisten viel seyner werck, wenig seyner wort beschreyben, ist Johannis Euangelion das eynige zartte recht hebvt Euangelion vnd den andern dreyen weyt weyt fur zu zihen vund hoher zu heben.“ Intensive Beachtung fand das Johannesevangelium dann auch bei Vertretern des deutschen Idealismus. Diesbezüglich wird exemplarisch auf Johann Gottlieb Fichte, Anweisung zum seligen Leben, hg. von H. Verweyen, Hamburg 1983, 88, verwiesen: „Nur mit Johannes kann der Philosoph zusammenkommen, denn dieser allein hat Achtung für die Vernunft, und beruft sich auf den Beweis, den der Philosoph allein gelten läßt: den innern“. Vgl. dazu Hans-Theo Wrege, Wirkungsgeschichte des Evangeliums. Erfahrungen, Perspektiven und Möglichkeiten, Göttingen 1981, 163–174, und Jörg Frey, Die johanneische Eschatologie, Bd. I: Ihre Probleme im Spiegel der Forschung seit Reimarus, Tübingen 1997, 22–24. Zur Auseinandersetzung mit Sören Kierkegaards Schrift „Die Krankheit zum Tode“ vgl. noch einmal Henning Schröer, Anweisung zum Leben, 194–199.

10 Überblicke über die Geschichte der Religionspädagogik orientieren sich sonst vielfach an den sogenannten Klassikern, die programmatisch für eine neue Entwicklung stehen. Vgl. dazu Henning Schröer/Dietrich Zilleßen (Hg.), Klassiker der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 1989, und Michael Meyer-Blanck, Kleine Geschichte der Religionspädagogik. Dargestellt anhand ihrer Klassiker, Gütersloh 2003.

11 Zur Unhintergebarkeit gegenwärtiger Pluralität konzeptioneller Ansätze nach den großen Einheitskonzeptionen vgl. Werner H. Ritter, Religionspädagogische Konzeptionen – zwischen Vielfalt und Profil, in: Martin Schreiner (Hg.), Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute, Neukirchen-Vluyn 1999, 141–167, 164.

die sich wandelnden Bedingungen des Lehrens und Lernens zu reagieren versucht, ist nicht nur der stete Blick in die Zukunft notwendig, sondern es erscheint zugleich geboten, sich der geschichtlichen Wurzeln der Disziplin in ihrer Vielfalt zu vergewissern, um deren anregendes und kritisches Potential nicht aus dem Auge zu verlieren. Am exemplarischen Stoff lässt sich diesbezüglich besonders anschaulich aufzeigen, wie briannte Grundfragen angemessener Traditionsvermittlung unter veränderter Gestalt und Terminologie immer wieder kehren.¹² So lassen sich durch die Einzelstudien dieser Arbeit hindurch verschiedene inhaltliche Leitfragen verfolgen: z. B. ausgehend vom johanneischen Zentralbegriff „Leben“ die Problematik des Zusammenhangs von Religion und Leben, zudem die Frage nach dem Verhältnis von Geschichte und Fiktion, die sich bezüglich des Johannesevangeliums noch schärfer stellt als bei den Synoptikern, sowie die an Johannes exemplarisch aufzuzeigende Einsicht in den unauflösbaren Zusammenhang von Form und Inhalt, Textgestalt und Textgehalt.

Der zuletzt genannte Aspekt ist im Rahmen des Erkenntnisinteresses der Verfasserin von zentraler Bedeutung und rückt, nachdem er bei Hans Stock vorbereitet worden ist, insbesondere in den letzten drei Studien ins Blickfeld. Dabei richtet sich die Aufmerksamkeit zuerst auf die grundsätzliche Sprach- und Denkbewegung des Johannesevangeliums und ihre implizite Didaktik. Eine Spezifizierung erfolgt in zwei Schritten, indem zunächst Symbolik und Metaphorik genauer untersucht werden, bevor schließlich das Evangelium als Erzählung in seinen besonderen Strukturen analysiert wird. Im Rahmen der Einzelstudien werden diesbezüglich vorrangig die Einsichten derjenigen exegetischen Forschungsbeiträge einbezogen, die literaturwissenschaftliche, erzähltheoretische und rezeptionsästhetische Elemente in ihre historische Auslegung integrieren. Denn diese Ansätze müssen das Johannesevangelium eben nicht mehr nur als

12 Vgl. Stefan Leimgruber, Religionspädagogik als Verbunddisziplin, in: Friedrich Schweitzer/Thomas Schlag (Hg.), Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Gütersloh und Freiburg im Breisgau 2004, 199–208, 201.

An Arbeiten, die ähnlich wie die vorliegende bei der Rezeption eines bestimmten Stoffes ansetzen, sind trotz der verschiedenen theoretischen Zugangsweisen z. B. Heike Bee-Schröter, Neutestamentliche Wundergeschichten im Spiegel vergangener und gegenwärtiger Rezeptionen. Historisch-exegetische und empirisch-entwicklungspsychologische Studien, Stuttgart 1998, und Harald Schroeter-Wittke, Unterhaltung. Praktisch-theologische Exkursionen zum homerischen und kulturellen Bibelgebrauch im 19. und 20. Jahrhundert anhand der Figur Elia, Frankfurt am Main u. a. 2000, zu nennen.

„Schmerzenskind“ begreifen, weil die kaum endgültig zu klärenden Fragen nach dem Verfasser, der literarkritischen Quellenlage oder seiner religionsgeschichtlichen Einordnung nicht mehr allein seine Wahrnehmung bestimmen, sondern von der Aufmerksamkeit für die kunstvolle Gestalt, die semantische Raffinesse der entworfenen Textwelt und die Textpragmatik flankiert werden. Dieser Perspektivenwechsel in der Exegese des Johannesevangeliums eröffnet die Möglichkeit, den Diskurs zwischen neutestamentlicher Wissenschaft und Religionspädagogik, der nach einer kurzen Blüte in den sechziger Jahren, die zur Integration historisch-kritischer Erkenntnisse in die hermeneutische Konzeption des Unterrichts führte, weitgehend zum Stillstand gekommen, wenn nicht sogar abgebrochen ist,¹³ wieder gezielt aufzunehmen. Denn auch in der gegenwärtigen Religionspädagogik spielen rezeptionsästhetische Ansätze unter didaktischem Gesichtspunkt eine bedeutende Rolle und es kann von daher gefragt werden, wie beide Entwicklungen aufeinander zu beziehen sind. Freilich ist dabei nicht intendiert, exegetische Einsichten in Form einer Abbilddidaktik einfach in den Unterricht zu übertragen,¹⁴ aber es liegt doch die Überzeugung zu Grunde, dass eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung mit einem Unterrichtsgegenstand die Chancen erhöht, auch didaktisch kreativ sein zu können.

Neben einer Belebung des innertheologisch interdisziplinären Gespräches will die vorliegende Arbeit jedoch vor allem auch einen Beitrag zum interdisziplinären Gespräch im weiteren Sinne leisten, auf das die Religionspädagogik als Verbundwissenschaft angewiesen ist.¹⁵ Nach der

13 Vgl. zu diesem Konflikt grundsätzlich Klaus Wegenast, Religionspädagogik und Exegetische Wissenschaft. Zu einem umstrittenen Verhältnis im Haus der Theologie, in: Ders., Lern-Schritte. 40 Jahre Religionspädagogik 1955–1995, Stuttgart/Berlin/Köln 1999, 235–252, insbes. 242–250, und Detlev Dormeyer, Das Verhältnis von ‚wilder‘ und historisch-kritischer Exegese als methodologisches und didaktisches Problem, in: JRP 3 (1986), 111–126.

Dass ein solcher Dialog nach wie vor sehr fruchtbar sein kann, führt der Exeget Gerd Theißen in seiner Bibeldidaktik vor, die allerdings hermeneutisch eher auf eine Auseinandersetzung mit den naturwissenschaftlich-rationalen Anfragen als mit ästhetischen Konzepten angelegt ist: Gerd Theißen, Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik, Gütersloh 2003.

14 Vgl. die entsprechend kritischen Äußerungen bei Friedrich Johannsen, Art. Biblische Theologie, in: LexRP II, Neukirchen-Vluyn 2000, 1750–1754, 1753.

15 Vgl. Joachim Kunstmann, Zwischen allen Stühlen. Religionspädagogik als interdisziplinäres Fach, in: Friedrich Schweitzer/Thomas Schlag (Hg.), Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Gütersloh/Freiburg 2004, 240–251.

religionspädagogischen Orientierung an den Humanwissenschaften und der Soziologie ist in den letzten Jahren eine paradigmatische Hinwendung zu den Kulturwissenschaften, der Ästhetik, der Phänomenologie und Semiotik erfolgt. Paul Ricoeurs umfangreiches Werk bildet in sich die intensive Auseinandersetzung mit den genannten Theoriekonzepten ab und bietet sich aufgrund seines integrativen Zugriffs für eine Religionspädagogik an, die trotz der neuen Tendenzen ein grundsätzliches Interesse an hermeneutisch-philosophischen Fragestellungen bewahren will. Um der vielfältigen Zusammenhänge zwischen Symboltheorie, Metapherhermeneutik und Erzähltheorie ansichtig werden zu können, werden diese verteilt auf die fünfte und sechste Studie umfassend rekonstruiert und in den religionspädagogischen Diskurs eingespeist. Arbeitet die fünfte Studie dabei noch weitgehend rekonstruktiv mit Blick auf die Ricoeur-Rezeption Peter Biehls, ist die sechste und bei weitem umfangreichste Studie prospektiv ausgerichtet, indem sie Relationen zwischen Ricoeurs Erzähltheorie, der neueren Johannesexegese und phänomenologischer und semiotischer Didaktik herstellt.¹⁶

16 Erste Ansätze zu einer religionspädagogischen Wahrnehmung der Erzähltheorie Ricoeurs finden sich sehr knapp bei Ingrid Schoberth, *Erinnerung als Praxis des Glaubens*, München 1992, 151–157, innerhalb ihrer Auseinandersetzung mit dem story-Konzept Dietrich Ritschls, und im Rahmen einer entwicklungspsychologischen Studie bei Heinz Streib, *Hermeneutics of Metaphor, Symbol and Narrative in Faith Development Theory*, Frankfurt am Main u. a. 1989. Vgl. zum Begriff der narrativen Identität ders., *Erzählte Zeit als Ermöglichung von Identität*. Paul Ricoeurs Begriff der narrativen Identität und seine Implikationen für die religionspädagogische Rede von Identität und Bildung, in: Dieter Georgi/Michael Moxter/Hans-Günter Heimbrock (Hg.), *Religion und Gestaltung der Zeit*, Kampen 1994, 181–198.

1. „Das Leben klar und lieb machen“: Das Johannesevangelium in Friedrich Niebergalls liberaler Religionspädagogik

„Sursum corda! – Herzen in die
Höhe! – so muß die Losung für die
Behandlung der biblischen Geschichten
in unserem Sinne heißen; immer mehr
dem Verständnis Jesu und Gottes zu,
wie es bei Paulus und Johannes
herrscht“¹.

Wenn die Epoche liberaler Religionspädagogik exemplarisch dargestellt werden soll, rekurren historische Rekonstruktionen in der Regel auf Richard Kabisch. Dieser gilt als „der erste Theoretiker des schulischen Religionsunterrichts“², der in seinem epochalen Werk „Wie lehren wir Religion?“³ eine umfassende Religionsdidaktik und -methodik entworfen hat, die versucht, die zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts leidenschaftlich diskutierten Fragen um die schulische Legitimation des Faches und seine Lehrbarkeit⁴ in ein religionspsychologisch fundiertes Theorie-

-
- 1 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre. Eine Religionspädagogik auf religionspsychologischer Grundlage*, Göttingen 1924, 130.
 - 2 Michael Meyer-Blanck, *Kleine Geschichte der evangelischen Religionspädagogik*, 84.
 - 3 Richard Kabisch, *Wie lehren wir Religion? Versuch einer Methodik des evangelischen Religionsunterrichts für alle Schulen auf psychologischer Grundlage*, Göttingen 1910.
 - 4 Vgl. zu den unterschiedlichen Phasen der Reformbemühungen um den schulischen Religionsunterricht Robert Schelander, *Religionstheorie und Reformbewegung. Eine Untersuchung zur liberalen Religionspädagogik*, Würzburg 1993, 29–98. Zur umfassenderen Dokumentation der Geschichte des Religionsunterrichtes aus der Perspektive staatlicher Direktiven vgl. Peter C. Bloth, *Religion in den Schulen Preußens. Der Gegenstand des Religionsunterrichts von der Reaktionszeit bis zum Nationalsozialismus*, Heidelberg 1968, und aus der Perspektive der verschiedensten Interessenvertretungen und religionspädagogischen Verbänden: Antje Roggenkamp-Kaufmann, *Religionspädagogik als „Praktische Theologie“*. Zur Entstehung der Religionspädagogik in Kaiserreich und Weimarer Republik, Leipzig 2001.

konzept einzubinden und eben dadurch die spezifischen Problemkonstellationen des Faches zu bearbeiten.

Obwohl Friedrich Niebergall im Schatten seines in Lehrerkreisen weit wirkmächtigeren Freundes Kabisch stand,⁵ wird auch er durchaus als Klassiker der Religionspädagogik wahrgenommen.⁶ Wie Kabisch engagierte er sich im zeitgenössischen Diskurs um den schulischen Religionsunterricht – 1913 kam Niebergall in den Vorstand des 1911 in Jena gegründeten „Bund für Reform des Religionsunterrichts“ – und verfasste eine Fülle einschlägiger Publikationen.⁷ Er nahm immer wieder explizit auf Kabischs Ansatz Bezug, setzte allerdings aufgrund seines theologischen Profils deutlich andere Akzente. Im engen Anschluss an die Reich-Gottes-Theologie Albrecht Ritschls wusste er sich insbesondere dem Neukantianismus und seinem Lehrer Julius Kaftan verpflichtet,⁸ der „Religion als praktische Angelegenheit des menschlichen Geistes“⁹ betrachtete und „dabei insbesondere die Bedeutung des religiösen Werturteils gegenüber naturwissenschaftlichen Tatsachenurteilen“¹⁰ betonte. Die Beschäftigung und kritische Auseinandersetzung mit der Religionspsychologie Wilhelm Wundts,¹¹ mit religionssoziologischen Fragestellungen

5 Vgl. die Widmung in Friedrich Niebergall, *Der neue Religionsunterricht*, Langensalza 1922.

6 Vgl. z. B. Dietrich Zilleßen, *Friedrich Niebergall (1866–1932)*, in: Henning Schröer/Ders. (Hg.), *Klassiker der Religionspädagogik*, Frankfurt am Main 1989, 161–180, und Godwin Lämmermann, *Religionspädagogik im 20. Jahrhundert*, Gütersloh 1999, 57–63.

7 Grethlein und Meyer-Blanck weisen Niebergall als einen der „produktivsten Autoren der gesamten Wissenschaftsgeschichte“ der Praktischen Theologie aus (vgl. Christian Grethlein/Michael Meyer-Blanck, *Geschichte der Praktischen Theologie im Überblick – eine Einführung*, in: Dies. [Hg.], *Geschichte der Praktischen Theologie. Dargestellt anhand ihrer Klassiker*, Leipzig 2000, 1–65, 31). Zu Recht weist allerdings Zilleßen in seiner Darstellung darauf hin, dass angesichts der Fülle von Veröffentlichungen Redundanzen im Werk deutlich werden (vgl. Dietrich Zilleßen, *Friedrich Niebergall*, 163).

8 Die Beziehungen zu Kaftan hat Jörg V. Sandberger, *Pädagogische Theologie. Friedrich Niebergalls Praktische Theologie als Erziehungslehre*, Göttingen 1972, 24–32 u. 88–92, herausgearbeitet.

9 Achim Plagentz/Ulrich Schwab, *Religionswissenschaftlich-empirische praktische Theologie: Friedrich Niebergall*, in: Christian Grethlein/Michael Meyer-Blanck (Hg.), *Geschichte der Praktischen Theologie*, 237–278, 242.

10 Ebd.

11 Vgl. dazu Matthias Heesch, *Lehrbare Religion? Studien über die scientistische Theorieüberlieferung und ihr Weiterwirken in den theologisch-religionspädagogischen Entwürfen Richard Kabischs und Friedrich Niebergalls*, Berlin/New York 1997, 94–119.

und religionswissenschaftlichen Einsichten,¹² wie sie nicht zuletzt durch die religionsgeschichtliche Schule herausgearbeitet wurden, führten dazu, dass Niebergall neben Paul Drews, Otto Baumgarten und schließlich Martin Schian zu einem Hauptvertreter einer an der Empirie interessierten Praktischen Theologie avancierte,¹³ die gleichwohl ihr Selbstverständnis nicht jenseits geschichtlicher Verortung und theologischer Fundierung gewinnt.

Praktische Theologie rückt für Niebergall unter den Gesichtspunkt des Wirkens, d. h. „Wirken ist eine Tätigkeit, die im Sinne einer Norm einen gegebenen Zustand mit geeigneten Hilfsmitteln gestalten will.“¹⁴ Diese Trias von Norm, Zustand und Hilfen, die auf das nach wie vor relevante didaktische Verhältnis von Lehrintention und Inhalt, Vorfindlichkeit der Schüler und Methodik abbildbar ist, steht formelhaft für Niebergalls Erziehungsverständnis, unter das seine Auffassung Praktischer Theologie subsumiert werden kann. Niebergall verfolgt damit jedoch keinen „Tatsachenpositivismus“¹⁵, sondern begreift die Wahrnehmung lebensweltlicher Realität und ihrer Frömmigkeitsformen als Interpretationsaufgabe, die in dem bleibenden Spannungsfeld von Ideal und Wirklichkeit einen Entwicklungs- und Lernprozess initiieren und „zielorientierte Handlungsgrundsätze ermitteln“¹⁶ soll. Gegenüber heutiger an der Lebenswelt orientierter Religionshermeneutik¹⁷ bleiben Niebergalls Bemühungen, kirchliches Handeln im Rahmen religiöser, sittlicher und kirchlicher Seelen- und Volkskunde über wesentliche Strukturen menschlicher Religionspraxis aufzuklären, allerdings ganz auf die binnenkirchlichen Verhältnisse und die Gemeinde als Ort christlichen Le-

12 Vgl. dazu Achim Plagentz/Ulrich Schwab, Religionswissenschaftlich-empirische praktische Theologie: Friedrich Niebergall, 243 u. 248–250, die insbesondere auf die prägenden Kontakte mit Ernst Troeltsch, Max Weber, Georg Wobbermin, Martin Rade und Rudolf Otto hinweisen.

13 Diese Zusammenstellung gilt trotz des Votums von Walter Birnbaum, Theologische Wandlungen von Schleiermacher bis Karl Barth, Tübingen 1963, 182, der betont, dass sich Niebergall „ob der geistigen Lebendigkeit und Originalität [...] zunächst gegen jede Einreihung in eine Gruppe“ sperrt.

14 Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 1. Bd., Tübingen 1909, 3.

15 Henning Luther, Religion, Subjekt, Erziehung. Grundbegriffe der Erwachsenenbildung am Beispiel der Praktischen Theologie Friedrich Niebergalls, München 1984, 87.

16 A.a.O., 101.

17 Vgl. z.B. Wilhelm Gräb, Sinn fürs Unendliche. Religion in der Mediengesellschaft, Gütersloh 2002.

bens beschränkt.¹⁸ Entsprechend wurzelt der Niebergallsche Erziehungsbegriff auch zutiefst in seiner theologischen Grundauffassung, Gott selbst werde in der Bibel als Erzieher der Menschheit bezeugt und genau diese Einsicht in das Erziehungshandeln Gottes ermutige und befähige dazu, „andere wieder zu Gott zu erziehen.“¹⁹ Die darin vorausgesetzte teleologische Entwicklung menschlicher Religiosität, die sich an der Norm der Lebensauffassung des Evangeliums orientiert und sich durch dessen „Fülle von bewegenden und beruhigenden Gedanken, Motiven und Quietiven“²⁰ beeinflussen und leiten lässt, wird in den Konkretionen seiner Religionspädagogik und seiner Bibeldidaktik weiter zu verfolgen sein.

Nach dem Verdikt der dialektischen Theologie, das Kabisch und Niebergall gleichermaßen traf und eine breitere Wirkungsgeschichte Niebergalls in den Konzeptionsdebatten nach dem zweiten Weltkrieg verhinderte,²¹ kann sein Ansatz trotz der problematischen Implikationen seines Persönlichkeits- und Wertbegriffs wieder interessant werden, da in den religionspädagogischen Diskursen erneut nach einem adäquaten Verständnis von Religion, Kultur und den Möglichkeitsbedingungen

-
- 18 Vgl. Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage*, Bd. 1, Tübingen 1918, 31–216. Dazu Martin Kumlehn, *Kirche im Zeitalter der Pluralisierung von Religion. Ein Beitrag zur praktisch-theologischen Kirchentheorie*, Gütersloh 2000, 193–196.
 - 19 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 1, 311. Vgl. Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 132: „Mit der theologischen Kategorie von Gott als Erzieher wird die religionsgeschichtliche Perspektive unmittelbar mit der religionspädagogischen verknüpft.“ Ähnlich fasst auch Zilleßen, Friedrich Niebergall, 171, zusammen: Es „ist ein Erziehungsbegriff maßgebend, der eine grundlegende theologische Dimension enthält, wie umgekehrt im Religionsbegriff eine kategoriale pädagogische Grundstruktur zum Ausdruck kommt.“ Schließlich Christian Albrecht, *Bildung in der Praktischen Theologie*, Tübingen 2003, 8: „Niebergalls Theologie insgesamt lässt sich als die Transformation eines grundsätzlich pädagogischen Geschichts-, Religions- und Theologieverständnisses in das Konzept einer Praktischen Theologie als einer integralen Erziehungslehre verstehen.“
 - 20 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 3. Zu den „Motiven und Quietiven“ vgl. Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 136 u. 138, sowie Matthias Heesch, *Lehrbare Religion?*, 245–253.
 - 21 Vgl. dazu Gerd Bockwoldt, Richard Kabisch, *Religionspädagogik zwischen Revolution und Restauration*, 2. unver. Aufl., Aachen 1982, 13–30, Robert Schelander, *Religionstheorie und Reformbewegung*, 21, und Dietrich Zilleßen, Friedrich Niebergall, 161.

subjektorientierter religiöser Bildung gefragt wird. Im Kontext dieser Arbeit rückt Niebergall aber vor allem deshalb ins Zentrum der Betrachtung, weil er sich im Gegensatz zu Kabisch im Rahmen seiner bilddidaktischen Überlegungen nicht nur knapp zum Johannesevangelium geäußert hat, sondern diesem – wie schon das Eingangszitat zeigt – besondere Bedeutung im Bildungsprozess zumisst, da sich mit ihm die wichtigsten Vorstellungen seines Erziehungsansatzes, die um die Begriffe Persönlichkeit, Entwicklung und Leben kreisen, in intensiver Weise verknüpfen lassen.

1.1 Religionspädagogik als Wertdeutung und Wertbildung

Das „Handbuch für den evangelischen Religionsunterricht erwachsener Schüler“, das unter der Mitwirkung Niebergalls von Hans Richert 1911 herausgegeben wurde, zeigt eindrücklich, wie sehr die Auseinandersetzung mit dem Phänomen Religion zu Beginn des Jahrhunderts als Grundlage des Selbstverständnisses des Faches begriffen wurde. Die religionspsychologischen Ansätze von James und Wundt, die religions-theoretischen Konzepte der deutschen Aufklärung und des deutschen Idealismus sowie die wertphilosophisch orientierte neukantianische Strömung werden referiert und auf ihre Tragfähigkeit für den Unterricht befragt.²²

Niebergalls Verständnis von Religion fügt sich in dieses Netz von Begründungsstrukturen ein. Ähnlich wie Kabisch, der Schleiermachers Religionstheorie psychologisiert und damit letztlich missverstanden hat,²³

22 Vgl. Handbuch für den evangelischen Religionsunterricht erwachsener Schüler, in Verbindung mit G. Rothstein, F. Niebergall, A. Köster hg. von Hans Richert, Leipzig 1911, 12–40. Zur Notwendigkeit, Religion als Gegenstand der Religionspädagogik theoretisch einzuholen, vgl. Robert Schelander, Religionstheorie und Reformbewegung, 88, sowie Dietrich Zilleßen, Friedrich Niebergall, 164.

23 Richard Kabisch, Wie lehren wir Religion?, 28, begreift Religion als „unmittelbarste Wirklichkeit des über sich selbst hinaus gesteigerten Lebens“. Unter Absehung von der unhintergehbaren Letztbegründungsstruktur des Schleiermacherschen Verständnisses des schlechthinnigen Abhängigkeitsgefühls setzt er dieses nur noch als eine Hälfte des psychologisch beschreibbaren religiösen Erlebnisses an, das durch ein Erhebungsgefühl ergänzt werden muss (vgl. a.a.O., 37). Vgl. dazu Matthias Heesch, Lehrbare Religion?, 183, Michael Meyer-Blanck, Kleine Geschichte der evangelischen Religionspädagogik, 89–96. Aufgrund des gänzlich anders bestimmten Gefühlsbegriffs bei Kabisch und Schleiermacher scheint es mir irreführend zu sagen, Kabisch vertiefte Schleier-

beruft sich auch Niebergall auf Schleiermachers Bestimmung der Religion als schlechthinniges Abhängigkeitsgefühl: „Schlechthinnig ist die Abhängigkeit, die auch das persönliche Tun und Sein umfaßt, so sehr es im Bewußtsein und im Gewissen als frei und selbsttätig empfunden werden mag. Über dieses Rätsel kommt kein Nachdenken hinaus.“²⁴ Nachdrücklich hält er dementsprechend ganz im Sinne Schleiermachers den „Selbstwert des Religiösen, des Glaubens, des Verhältnisses zu Gott und seiner Welt“²⁵ fest und geht davon aus, dass „das religiöse Leben in einer Menschenseele ein Geheimnis ist und bleibt.“²⁶ Allerdings löst auch er den Gefühlsbegriff aus dem transzendentalphilosophischen Horizont und überführt ihn unmittelbar in werttheoretische Kontexte. Statt Gefühl soll jetzt von „Gut“ oder „Affektwert“ die Rede sein, da davon auszugehen sei, „daß alle andern seelischen Auswirkungen der Religion, auch der christlichen, sekundär und peripherisch sind im Verhältnis zu dem Grundtrieb nach Leben und Seligkeit, der sich in bestimmten Wertungen auswirkt.“²⁷

Ohne existenzielle Wertungen, die zum Ausdruck bringen, woran ein Mensch sein Herz hängt, ist humanes Leben nicht denkbar. Ähnlich wie Schleiermacher eine Anlage zur Religion voraussetzen konnte,²⁸ fasst Niebergall diesen Sachverhalt so, dass er von einer „angeborenen Grundwertung“²⁹ ausgeht, die den „Kern des Menschen“³⁰ ausmacht. Die jeweilige Wertdisposition eines Menschen steht geradezu für seine Individualität. „In jedem verwirklicht sich eine von den kaleidoskopischen Möglichkeiten der allgemeinen Wertungen, [...]“³¹. Die dem Menschen

macher psychologisch (so Werner Ritter, Richard Kabisch, [1868–1914], in: Henning Schröer/Dietrich Zilleßen [Hg.], *Klassiker der Religionspädagogik*, 181–196, 186).

24 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 105.

25 A.a.O., 87.

26 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 1, 38.

27 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 2. Vgl. dazu Matthias Heesch, *Lehrbare Religion?*, 224: „Religion als Strebeziel der das gesamte Leben umfassenden Intentionalität.“

28 Vgl. Friedrich Schleiermacher, *Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern*, in: KGA 1. Abt., Bd. 2, Berlin/New York 1984, 185–326, 252 (Originalpaginierung: 144).

29 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 46.

30 Ebd.

31 A.a.O., 47. Vgl. dazu Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 115, der emphatisch die Subjektorientierung Niebergalls hervorhebt, die „das Nicht-Ableitbare und Nicht-Verrechenbare der je unverwechselbaren Eigentümlichkeit“ sichert.

ursprünglich eingestifteten Wertungen, die alle seelischen Kräfte, seine Wahrnehmung, Erinnerung und Phantasie beeinflussen, sind jedoch nicht statisch zu begreifen. Sie müssen einerseits aktiv anverwandelt und „als persönliches Besitztum von dem Ich aufgenommen werden“³² und können andererseits auch durch Erziehungsprozesse verändert werden. Dabei schwebt Niebergall eine hierarchische Wertordnung vor, die selbst keineswegs natürlich gegeben ist, sondern bereits auf einer entsprechend christlich geprägten Grundwertung beruht: „Personwerte gehen über Dingwerte, geistige über materielle, soziale über egoistische, überweltliche über innerweltliche, Gott und das Leben mit ihm ist das summum bonum.“³³

Der Wertbegriff impliziert allerdings bei Niebergall keine Engführung oder Beschränkung des Religionsverständnisses auf eine rein sittliche Perspektive. Ihm schwebt vielmehr ein hochkomplexes Wechselverhältnis von Religion, Ethik und Ästhetik vor.³⁴ Fehlt Religion als eigenständiger, fundierender Wertzusammenhang kommt man nur „auf plattes Moralisieren oder öden Utilitarismus“³⁵. Die Verbindung zur Ästhetik wird vor allem evident, wenn der Glaube als „praktische Wertdeutung mit Hilfe

32 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 48. Vgl. dazu Matthias Heesch, *Lehrbare Religion?*, 224.

33 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 55.

34 Vgl. a.a.O., 60. In den späteren Werken, die die Erfahrung des Krieges und der Nachkriegszeit verarbeiten, gibt es allerdings Äußerungen, die einer sittlichen Engführung näher stehen. So hebt Niebergall 1922 in seinem Buch „Der neue Religionsunterricht“, 27, die „christliche Religion als Gesinnungsmacht“ hervor. Dort heißt es dann weiter: „Wenn es im Kampfe darauf ankommt, die letzten Reserven seelischer Kraft herbeizuholen, dann bewährt es sich, was Volksreligion bedeutet und was der Religionsunterricht oder auch die mit ihm in irgend einem Zusammenhang stehende Überlieferung geleistet hat. Ihre großen tragenden Grundzüge sind ohne Zweifel folgende: einmal Vertrauen, Ergebung, Geduld und Erhebung über alle Schwierigkeiten, dann aber neben diesen Tugenden des Leidens die der Tat: Gehorsam, Gemeinsinn, Pflicht und Zucht; endlich der ganz sichere Blick in ein nachirdisches Leben, und die Fähigkeit, für sich oder für andre ein Vater Unser vor dem Sterben zu beten.“

35 Friedrich Niebergall, *Die religiöse Erziehung in Haus und Schule*, Leipzig/Berlin 1920, 66 f. Rainer Preul, *Aspekte eines kulturprotestantischen Bildungsbegriffs*, in: Hans Martin Müller, *Kulturprotestantismus. Beiträge zu einer Gestalt des modernen Christentums*, Gütersloh 1992, 150–164, hat in diesem Zusammenhang differenziert Vorurteile über kulturprotestantische Bildungsvorstellungen bzw. das Verhältnis von religiöser und sittlicher Bildung im Kulturprotestantismus ausgeräumt.

der Phantasie³⁶ begriffen wird, die wie Kunst und Poesie eine besondere Form der Wahrnehmung und die Suche nach Analogien und Bildern für ihre spezifischen Erfahrungen verlangt: „Himmel und Ewigkeit sind nicht mit jenem Auge zu schauen, sondern nur mit dem des Glaubens. Und das heißt grob psychologisch gesprochen, nicht nur das Bild des schenkenden Gottes, sondern auch das der Gabe selbst ist ein Erzeugnis der Phantasie.“³⁷

Unter diesen Voraussetzungen soll christliche Erziehung dafür Sorge tragen, „die Wertschätzungen eines Menschen im Sinne Gottes und Jesu, also nach Maßstäben des höchsten Wertes, des Reiches Gottes, der Ewigkeit oder wie man sonst das Absolute nennen mag, in die Reihe zu bringen.“³⁸ Diese idealistische Zuspitzung der Zielperspektive, die leicht eine Überschätzung des unterrichtlich Möglichen im besonderen und des menschlich Möglichen im allgemeinen suggerieren kann, hat Niebergall in pragmatischen Kontexten abgeschwächt,³⁹ obwohl sein Herz, wie noch kritisch zu zeigen sein wird, sehr wohl am Pathos der sich am Höchsten Gut orientierenden Seele hängt. Vor allen Dingen bleibt in diesem Zusammenhang hervorzuheben, dass der autoritär anmutende Begriff des In-die-Reihe-Bringens bei Niebergall keinen Anhalt an seinen konkreten Vorstellungen zur religiösen Erziehung findet. Unter allen Umständen ist ihm bewusst, dass bestimmte entwicklungspsychologische Voraussetzungen gegeben sein müssen, um fruchtbare Anknüpfungsmomente zwischen vorhandenen Wertungen und neu anzubahnenden herzustellen.⁴⁰ Entsprechend will er den seinerzeit so umstrittenen Sachverhalt, ob Religion lehrbar sei,⁴¹ in der Weise reformulieren, dass keine einfache,

36 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 35.

37 A.a.O., 38 f.

38 A.a.O., 44. Vgl. noch einmal dazu Henning Luthers pathetische Wertung, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 120: „Religiöse und sittliche Erziehung ist für Niebergall ein Akt der Befreiung. Es geht um die Lösung der Bindung an die unteren Stufen, durch die eine Weiterentwicklung verhindert wird.“

39 Vgl. z. B. Friedrich Niebergall, *Die religiöse Erziehung in Haus und Schule*, 20, wo das Ziel der überschaubaren Wissensvermittlung jedem Versuch, eigenes religiöses Leben zu erwecken, vorgeordnet wird; ähnlich auch a.a.O., 92, wo für die Erziehungsschule nur ganz „vorsichtige und wahrhaftige Beeinflussung“ zugestanden wird.

40 Vgl. Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 95.

41 Zur seinerzeit viel diskutierten Problematik einer kulturellen Verankerung des Religionsunterrichts im Bildungskanon der staatlichen Schulen vgl. Martin Kumlehn, *Religion – ‚Lichtkern aller Bildung‘. Erwägungen zur kulturellen*

eindeutige Entscheidung fallen muss: „Die Frage, ob Religion lehrbar sei, hat dem Versuch zu weichen, den Menschen Reize zuzuführen, die geeignet sind, in ihnen eigene Glaubensüberzeugungen zu wecken.“⁴² Kabisch hatte verlangt, objektive Religion zu vermitteln, um subjektive zu erzeugen, d. h. Vorstellungsgehalte der „Phantasiereligion“ so aufzubereiten und darzustellen, dass sie der „Erfahrungsreligion“ zum Ausdruck verhelfen können bzw. diese entbinden helfen.⁴³ Ähnlich geht auch Niebergall davon aus, dass Vorstellungsgehalte Gefühle und Stimmungen transportieren und übertragen können. Das Wort umgibt sich mit „allerlei andern Kräften von unwägbarer und stimmungshafter Art, die ihm Eingang in die Seele des Zöglings verschaffen und die dauernde Vermittlung herstellen können, ohne die ein Wort oder ein anderes gedankliches geistiges Gebilde sich nicht leicht mit dem Mittelpunkt des ganzen Menschen, seinem Ich und seiner Persönlichkeit, zu fruchtbarer Verbindung vereinigt.“⁴⁴ Zum Gelingen solcher Vermittlungsprozesse ist es jedoch unerlässlich, in entsprechender Atmosphäre zu unterrichten. In diesem Argumentationskontext hat Niebergalls berühmter Ausruf „Freude in den Religionsunterricht!“⁴⁵ seinen Ort, den er auch im Zusammenhang einer Auslegung von Joh 15,11 wiederholt: „Freude – es ist zum Lachen, wie wir uns und andern das Christentum zu einer Qual machen, besonders gilt das für den Religionsunterricht. Freude ist der Sinn aller heutigen Bestrebungen zur Reform dieses Unterrichtes; Freude ist der Inhalt des Christentums, Freude will das Kind, Freude ist das Tor

Bedeutung des Religionsunterrichts im Anschluss an Ernst Troeltsch, in: BThZ 19 (2002), 257–279.

- 42 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 2, 269. Zu Niebergalls vermittelnder Position vgl. Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 151, Matthias Heesch, *Lehrbare Religion?*, 255–260, sowie Christian Kahrs, *Evangelische Erziehung in der Moderne. Eine historische Untersuchung ihrer erziehungstheoretischen Systematik*, Weinheim 1995, 169 f.
- 43 Vgl. Richard Kabisch, *Wie lehren wir Religion?*, 112: „Die ganzen Religionsstunden bedeuten nun ein Sammeln religiöser Erfahrungen mit Hilfe der Phantasie[...] Indem wir die subjektive Religion im Kinde vertiefen und reinigen und befestigen wollen, geben wir ihm die objektive Religion der religiösen Menschen, aus denen unsere evangelisch-christliche Religion erwachsen ist, und das ist, wie alle objektive Religion, zumteil Phantasiereligion.“ Vgl. auch a.a.O., 117 f. Zur Zentralstellung des Begriffes Phantasie in liberaler Religionspädagogik in Anlehnung an Wundt vgl. allgemein Gerd Bockwoltd, *Religionspädagogik. Eine Problemgeschichte*, Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1977, 46, und speziell mit Blick auf Niebergall auch Jörg Sandberger, *Pädagogische Theologie*, 45 f.
- 44 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 2, 271.
- 45 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 127.

für lauter, ja für alle guten Geister“⁴⁶. Freude, die neben dem reinen Gefühlswert, der sich bei den Schülern mit bestimmten Erfahrungen verknüpft, auch Offenheit und Interesse für entsprechende Sachverhalte einschließt, soll von Bekanntem übergeleitet werden auf Gegenstände, „die man in das Licht der Freude setzen will.“⁴⁷ Um einen solchen Transfer sowohl auf dem Gebiet positiver Erfahrungen als auch auf dem bedrängender existenzieller Probleme zu ermöglichen, ist eine intensive Wahrnehmung der Gegenwart notwendig. Das „große bunte Leben, wie es sich in der Umwelt, in der Zeitung und im Gesprächsstoff der Leute darstellt“⁴⁸ gilt es, in den Unterricht zu integrieren. Niebergall, der hier bereits wesentliche Elemente des späteren problemorientierten Unterrichts vorwegnimmt,⁴⁹ spricht diesbezüglich das unmissverständliche Urteil aus, religiöse Bildung, „die nicht für das Leben in der Gegenwart tüchtig machen will“⁵⁰, könne für völlig unbrauchbar angesehen werden.

Nicht nur für die Auswahl der Stoffe, sondern auch für ihre Präsentation muss – ganz im Sinne der Reformpädagogik, vor allem des Arbeitsschulprinzips⁵¹ – sicher gestellt sein, dass die Selbsttätigkeit der Schüler angeregt wird, die angesichts der christlichen Wertschätzungen zu differenzierter Selbst-, Menschen- und Welterkenntnis geführt werden sollen.⁵² Dies kann nicht geschehen, wenn vorrangig die „runden abgeschliffenen und matten Sätze des Katechismus“⁵³ oder dogmatisch-scholastische Spitzfindigkeiten im Zentrum des Unterrichts stehen. Vielmehr ist mit solchen Ausdrucksformen und Sprachgestalten zu ar-

46 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 260.

47 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 128 f. Vgl. dazu auch Christian Kahrs, *Evangelische Erziehung in der Moderne*, 175: „Dieses bedeutet für die konkrete Gestaltung evangelischer Erziehung, dass der religionsunterrichtliche Weg von der Außenperspektive auf das Christentum in dessen Binnenperspektive von den Schülern als lustvolle Veranstaltung erlebt werden muß, was wiederum zur Voraussetzung hat, dass die dazu dienenden Inhalte selbst Freude bereiten.“

48 Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 130.

49 Vgl. Achim Plagentz/Ulrich Schwab, *Religionswissenschaftlich-empirische praktische Theologie*: Friedrich Niebergall, 265.

50 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 2, 276.

51 Vgl. dazu Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 153. Auf die fruchtbare Verbindung von moderner Theologie und moderner Pädagogik in Gestalt der Reformpädagogik in der neu entstehenden Religionspädagogik um die Jahrhundertwende hat schon Gerd Bockwoldt, *Religionspädagogik*, 40, hingewiesen.

52 Vgl. Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 2, 280.

53 Friedrich Niebergall, *Die religiöse Erziehung in Haus und Schule*, 66.

beiten, die die Phantasie und das eigene Denken anregen. Konsequenterweise kann es Niebergall nicht darum gehen, dass die Lehrenden versuchen, ihre An- und Einsichten den Schülern und Schülerinnen aufzudrängen, sollen diese doch zu *eigenen* Deutungsmöglichkeiten der Gestalt Jesu und ihres Geschickes befähigt werden, denn „[e]chterweise kann ein Schüler Jesus nicht so sehen wie sein Lehrer.“⁵⁴

Eine wesentliche Aufgabe besteht für den Lehrenden darin, das Verhältnis von Geschichte und Gegenwart, Fremdheit und Vertrautheit eines Lerngegenstandes auszubalancieren. Dabei gilt zunächst ganz grundsätzlich, dass er akzeptieren muss, dass Schüler und Schülerinnen in der modernen Gesellschaft das Christentum insgesamt als etwas ihnen Fremdes begreifen und deshalb auch im Religionsunterricht der didaktische Grundsatz aufzustellen ist: „Andere einen Gegenstand zu lehren heißt: ihm helfen die Fremdheit zu überwinden, mit der er ihm gegenübersteht.“⁵⁵ Pädagogisch adäquat beobachtet hat Niebergall in diesem Kontext, dass das Fremde in Lernprozessen zwar nicht vollständig fremd bleiben darf, aber dass gerade in der Fremdheit ein didaktisch zu nutzender Reiz liegt. „Wer alles so darstellt, als ob es gestern oder gar erst heute geschehen sei, wer etwa Joseph im Auto nach Aegypten fahren läßt, der nimmt der heiligen und kirchlichen Geschichte nicht bloß ihr Gepräge als Geschichte, sondern streift ihr auch den Hauch des ehrwürdigen Fernen ab, den sie behalten muß. Zugleich vergesse man doch nicht, dass für alle Kinder gerade in dem räumlichen Fernen, zumal im Orient, etwas liegt, was sie auch dann anzieht, wenn es ihnen unbekannt ist, ja dann erst recht“⁵⁶.

Die angemessene Verhältnisbestimmung von Geschichte und Gegenwart, die anerkennt, „daß zwar sehr viel Gemeinsames zwischen vergangenen und gegenwärtigen Zeiten, daneben aber auch sehr viel Unwiederholbares zu finden ist“⁵⁷, kann und muss in den einzelnen Schulstufen unterschiedlich akzentuiert werden. Je wissenschaftlicher der

54 Friedrich Niebergall, Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre, 130.

55 Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 2, 281. Vgl. dazu Christian Kahrs, Evangelische Erziehung in der Moderne, 167.

56 Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 2, 282.

57 Friedrich Niebergall, Die religiöse Erziehung in Haus und Schule, 92. Vgl. dazu Friedrich Niebergall, Jesus im Unterricht auf gefühls-psychologischer Grundlage. Nach Ferienkurs-Vorträgen behandelt von Prof. D. Friedrich Niebergall, Leipzig 1913, 16: „Anknüpfen, aber dann weiterführen – das ist der Weg, den eine Unterrichtsweise zu gehen hat, die sich ebenso vor dem Fehler hütet, kinderfremde Stoffe einzubleuen, wie abzulehnen, weil sie kinderfremd sind.“

Unterricht in den oberen Klassen der höheren Schulen wird, desto mehr können der Abstand der Zeiten und die mit ihm verbundenen hermeneutischen Fragen selbst zum Thema werden. Wird die gesamte Aufgabe des Religionsunterrichts darin gesehen, „angewandte Geschichte und geschichtlich gedeutete und verklärte Gegenwart“⁵⁸ ineinander zu verschränken, dann gilt es, diesen Grundsatz bezüglich des Umgangs mit der Bibel exemplarisch didaktisch auszuarbeiten.

1.2 Die Bibel als „unerschöpfliches Bergwerk“ und „Schatzkammer“ gegenwartsbezogenen Christentums

„Was geht uns denn dieses alte Buch noch an, das Buch mit den vielen seltsamen Märchen, [...]?“⁵⁹ In provokanter Aufnahme entsprechender Anfragen beginnt Niebergall seine Abhandlung „Was ist uns heute die Bibel?“ und führt aus, dass eine adäquate Beantwortung dieser Frage häufig durch Vorurteile und Stimmungen erschwert wird, die von „abergläubischer Verehrung“ bis zu „bodenlosem Abscheu und Haß“⁶⁰ reichen und die verhindern, dass man zu einer am aktuellen Wissen orientierten sachlichen und begründeten Einschätzung dieses Buches gelangt. Da es jedoch der den biblischen Schriften selbst inhärente Anspruch ist, „eine ganz besondere Autorität für Denken und Leben zu sein“⁶¹, der die genannten ambivalenten Einstellungen mit hervorruft, kann die Problematik nur angemessen aufgenommen werden, wenn das Selbstverständnis der Schrift und die Wahrnehmung durch die gegenwärtigen Leser in ein theologisch verantwortetes Verhältnis gesetzt wird.

Die von ihm so genannte dogmatische Betrachtungsweise der Bibel – symbolisiert in der klassischen Inspirationslehre –, die von bestimmten theologischen Voraussetzungen her urteilt, sich kritischen Urteilen entzieht und das „Wort Gottes“ unter Absehung hermeneutischer Probleme als umfassende theologische Kategorie auf jede biblische Einzelstelle angewendet wissen will, lehnt Niebergall entschieden ab.⁶² Indiziert sieht er eine solche Haltung vor allem in abschließenden Aussagen, die die Bibel selbst zum Subjekt machen: „Statt dass man sagt: Es gibt solche Stellen in

58 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 2, 280.

59 Friedrich Niebergall, *Was ist uns heute die Bibel*, Tübingen 1907, 2.

60 Ebd.

61 A.a.O., 3.

62 A.a.O., 5.

der Bibel, sagt man die Bibel sagt oder: die Bibel ist [...] So pflegen voreiliger Eifer oder Leidenschaft in runden Prädikaten zu denken⁶³ und differenzierte Erörterungen über den Stellenwert biblischer Aussagen auszuschließen.

Mit großer Sympathie wird dagegen die historisch-kritische Betrachtungsweise eingeführt, die die Bibel mit Hilfe der entsprechenden methodischen Zugänge als religiöse Literatur in ihrem religionsgeschichtlichen Umfeld analysiert. „Die Folge der geschichtlichen Betrachtung ist die bedingungslose Unterwerfung der Schrift unter alle Voraussetzungen und Bedingungen antiken Schrifttums. Darum müssen wir in ihr annehmen: Quellen, Pseudonyme, Entlehnungen, Redaktionen, Sagen, Mythen, Legenden, Materialisationen von Ideen, Entwicklungen mit Widersprüchen, Unklarheiten und Irrtümer nicht nur in den theoretischen, sondern auch in religiös-sittlichen Dingen“⁶⁴. Um in diesem Sinne das Wesen der biblischen Bibliothek zusammenzufassen, findet Niebergall interessanterweise zu einem Bild, das in ähnlicher Weise der Neutestamentler Gerd Theißen jüngst in semiotischer Zuspitzung neu belebt hat: Die Bibel sei „[a]lles in allem also ein Palast, ein Kreml, ein Dom, an dem die Jahrhunderte gearbeitet haben, ohne Einheit des Plans und Stiles, wenn auch aus e i n e m großen Geist heraus.“⁶⁵ Angesichts der verschiedenen religiösen Schichten und Vorstellungswelten innerhalb der biblischen Bücher erscheint es Niebergall unmöglich, eine bindende Kraft der gesamten Schrift für jeden Gläubigen gleichermaßen zu fordern.⁶⁶ Statt der Vorstellung eines geschlossenen Kreises als System biblischer Wahrheiten bringt Niebergall seinen entwicklungstheoretischen Ansatz zum Tragen, der eine lineare Entwicklung biblischer Religiosität annimmt – freilich ideengeschichtlich und nicht chronologisch verstanden. Unter den Kriterien der Vergeistigung, Ethisierung, Universalisierung und Individualisierung⁶⁷ beschreibt Niebergall eine aufsteigende Linie von den Propheten bis zu Jesus, die über die Reformation und ihr

63 A.a.O., 8. Vgl. zum Folgenden auch Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, Tübingen 1909, 7–24.

64 A.a.O., 12.

65 Friedrich Niebergall, *Was ist uns heute die Bibel*, 12. Vgl. Gerd Theißens Rede von der „semiotischen Kathedrale“ (in: Gerd Theißen, *Zur Bibel motivieren. Aufgaben, Inhalte und Methoden einer offenen Bibeldidaktik*, Gütersloh 2003, 133).

66 Vgl. Friedrich Niebergall, *Was ist uns heute die Bibel*, 22 f.

67 So fasst Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 125, zutreffend Niebergalls Leitvorstellungen zusammen.

Gedankengut bis in die Gegenwart – vor allem in der Tradition des deutschen Idealismus⁶⁸ – weiterverfolgt werden kann und dazu herausfordert, stets neu zu bestimmen, was als das wesentlich Christliche zu verstehen ist. Dieser ideengeschichtlichen Entwicklung muss im Sinne Niebergalls eine individualgeschichtliche Entwicklung korrespondieren, denn letztlich komme es „auf den persönlichen Stand und den Entwicklungsgang eines Menschen bei der Frage an, was ihm in der Bibel Bibel sein soll.“⁶⁹ Mit diesen Gedanken ist die rein historische Betrachtung der biblischen Bücher unter bestimmten Deutungsprämissen überschritten, und Niebergall fordert dem entsprechend, alles komme nun auf eine genuin *religiöse* Betrachtung der Schrift an, die mit Gründen deutlich machen könne, warum in ihr sowohl für den Einzelnen als auch für die Gegenwart als solche „noch wahlverwandtes seelisches Leben“⁷⁰ zu finden sei, das ihren bleibenden Wert ausmache.

Begreift man die Vergangenheit als „unerschöpfliche[s] Bergwerk, das stets neuen Geschlechtern neue Schätze bietet“⁷¹, dann gilt es, diese Schätze den Fragen der eigenen Gegenwart entsprechend immer wieder neu zu heben. In diesem Prozess setzt Niebergall ein dynamisches, wechselseitiges Verhältnis zwischen Tradition und Gegenwart an, das didaktisch von erheblicher Tragweite ist: „Greift auch das Bedürfnis nach den ihm begehrenswerten Schätzen, so weckt doch auch der Anblick des Schatzes verborgene Bedürfnisse.“⁷² So kommt es zu einem „Hin und Her zwischen uns und ihr (sc.: der Tradition, M.K.): Wir suchen und finden, was wir in ihr brauchen, wie wir nun einmal gerade sind; und sie macht uns wieder auf anderes aufmerksam, was wir gar leicht übersähen, wenn

68 Vgl. z. B. Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. I, 313 f.

69 Friedrich Niebergall, *Was ist uns heute die Bibel*, 25.

70 A.a.O., 28. Bei aller Sympathie für die Erkenntnisgewinne historisch-kritischer Arbeit wendet sich Niebergall im Kontext praktisch-theologischer Erwägungen mit Nachdruck gegen eine „überspannte historische Stellung, die am liebsten um kein Haarbreit über den geschichtlichen Sinn des Textes hinausgehen möchte. Nicht nur dass man mit seinen Texten dann bald auf dem Trockenen säße und nicht mit vollem gleichgestimmtem Empfinden in das gegenwartsleben hinein wirken könnte, es heisst auch sich der besten Hilfen für eine geschmackvolle und behaltbare Predigt berauben, wenn man sich nicht das Recht wahrt, in freier künstlerischer Weise einem bekannten, Gemüt und Phantasie ansprechenden Text ein ihm fremdes, aber an sich reiches und erquickendes Leben einzuhauen.“ (*Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 39).

71 Friedrich Niebergall, *Was ist uns heute die Bibel*, 31.

72 Friedrich Niebergall, *Die religiöse Erziehung in Haus und Schule*, 78.

es sich nicht durch seine stille Klarheit und Kraft selbst in uns das Bedürfnis erweckte, das es befriedigen will.⁷³ Keineswegs ist also in den Vermittlungsprozessen wie Predigt und Unterricht die Absolutsetzung eines Pols – der Tradition oder der Gegenwartsbedürfnisse – legitim, sondern es muss bildungstheoretisch formuliert von einer wechselseitigen Erschließung von Sache und Rezipient ausgegangen werden, der ein zutiefst kreatives, im Vorhinein nicht sicher zu bestimmendes Potential der Veränderung innewohnt.

Freilich ist diesbezüglich dem subjektiven, unverfügbaren Moment in den Aneignungsvorgängen ein bedeutender Rang einzuräumen, den es nicht nur hinzunehmen, sondern bewusst zu bejahen und zu fördern gilt, denn es „ist nichts mein eigen, was nicht mein eigen geworden ist.“⁷⁴ Dies gilt selbstverständlich nicht nur für die Hörer einer Predigt oder die Schüler und Schülerinnen, sondern schon für Prediger oder Lehrer, die sich auf ihre Tätigkeit vorbereiten. Sollen durch sie andere befähigt werden, sich in die auf den ersten Blick oft unzugänglich erscheinende religiöse Gefühls- und Gedankenwelt biblischer Texte einzuleben, so gehört schon in der Vorbereitung „sozusagen eine Art von künstlerischem Ingenium dazu, sich hindurchzufühlen in die innerste Meinung und Absicht einer Schriftstelle, um dann mit ähnlicher Sicherheit herauszufinden, auf welche Verhältnisse sich heute das dort Gesagte bezieht.“⁷⁵

Um jedoch eine solche Zugangsweise der Texterschließung nicht allein der subjektiven hermeneutischen Kraft anheimzustellen, schlägt Niebergall den Weg der so genannten praktischen Exegese vor, die gezielt versucht, eine „Verbindung zwischen der historisch-kritischen Exegese und der Darbietung des neutestamentlichen Gedankengutes herzustellen, wie sie im Gottesdienst, im Unterricht und in der Seelsorge zu geschehen

73 A.a.O., 80.

74 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung, des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 18. Henning Luther, Religion, Subjekt, Erziehung, 111, sieht in diesen Argumentationsfiguren den zentralen Begründungszusammenhang für seine These, Niebergall sei wesentlich an subjektorientierter religiöser Erziehung und Bildung gelegen: „Das Geschäft des Religionsdieners (Pfarrers und Religionslehrers) ist nicht länger nur nach seiner Objektseite, der Seite des religiösen Stoffes und der religiösen Inhalte (in Verkündigung und Unterricht) zu gestalten, sondern vielmehr wesentlich nach seiner Subjektseite hin, den Prozessen der Aneignung, Anverwandlung und Veränderung.“

75 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 40.

hat.⁷⁶ Allerdings bleibt Niebergall dem Prinzip der Selbsttätigkeit verpflichtet. Die Praktische Exegese soll lediglich „Methoden, Anregungen, Winke und Beispiele“⁷⁷ geben, dem Prediger oder Lehrer aber nicht die Arbeit der individuellen Aneignung und Umsetzung abnehmen. „Die Schrift lesen lehren, das ist das Ziel, das entweder in der Übereinstimmung oder im Widerspruch mit der vorzutragenden Weise bei den Lesern erreicht werden soll.“⁷⁸

Der der gesamten Praktischen Theologie Niebergalls zugrunde liegende Begriff des ‚Wirkens‘ oder der ‚Wirksamkeit‘ ist auch in diesem Kontext von zentraler Bedeutung.⁷⁹ So wie die Schrift selbst darauf angelegt ist, Wirkung zu erzielen, d. h. auf „Praxis“ hin orientiert ist, ist durch die praktische Exegese zu zeigen, in welcher Weise gegenwärtige „Praxis“ ihrerseits auf die Schrift angewiesen bleibt, wenn sie religiöses Leben verstehen und anregen will.⁸⁰ Alles was in der Schrift selbst „praktisch ist, also was mit unserem Streben, Handeln und Erleben in Verbindung steht“⁸¹, rückt damit in den Fokus des Interesses. Die entscheidende vermittlungsrelevante Brückenfunktion kommt nach Niebergall diesbezüglich den großen biblischen Gestalten zu, die die unterschiedlichsten Gotteserfahrungen konkret zur Darstellung bringen. Sich mit diesen Erfahrungen zu identifizieren oder auch sich bewusst von ihnen abzusetzen, soll dazu führen, „sich selbst im Ewigen ganz frei und eigen zu finden, sich von ihnen aus dem eigenen Innern alles, was nach

76 A.a.O., Vorwort. Einen aufschlussreichen Blick auf die Geschichte des Begriffes und Hinweise für seine zukunftsfähige Konkretion in alternativen Auslegungsmodellen bietet Henning Schröer, Bibelauslegung durch Bibelgebrauch. Neue Wege „praktischer Exegese“, in: EvTh 45 (1985), 500–515. Zu einer noch grundsätzlicheren Bestimmung – dem Niebergallschen Anliegen durchaus vergleichbar – gelangt Schröer in seinem Artikel *Scriptura sacra est practica*. Ansätze zu einer praktisch-theologischen Hermeneutik, in: ZThK Beiheft 9: Theologie als gegenwärtige Schriftauslegung, Tübingen 1995, 82–93, in dem er die Bibel in Anlehnung an einen Ausdruck Hans Magnus Enzensbergers nicht als Geschenkartikel, sondern als „Gebrauchsgegenstand“ charakterisiert (a.a.O., 82) und dezidiert fragt, wie die Bibel „ihrer Tendenz nach zur Praxis steht“. (A.a.O., 84).

77 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 43.

78 A.a.O., 44.

79 Vgl. dazu Henning Luther, *Religion, Subjekt, Erziehung*, 103.

80 Vgl. Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 2. Ähnlich auch a.a.O., 24: „Die Schrift verlangt und unterstützt unser Wirken.“

81 Friedrich Niebergall, *Die religiöse Erziehung in Haus und Schule*, 77.

oben strebt, emporwecken zu lassen und dasselbe auch in andern zu wecken⁸². Dem didaktischen Grundsatz der wechselseitigen Verschränkung von Geschichte und Gegenwart korrespondierend schwebt Niebergall eine Bewegung vom gegenwärtigen Leben und seinen Problemen „in das Leben der Helden der Schrift hinein“⁸³ vor, denen die Schüler ins Herz sehen sollen, „wie es von Gott berührt und gestaltet worden ist“⁸⁴, um davon angeregt oder in Frage gestellt mit erweiterten Deutungsmöglichkeiten zum eigenen Leben zurückkehren zu können.

Die Auseinandersetzung mit der zentralen Gestalt Jesus Christus und „der Geschichte der Auffassungen von Jesus“⁸⁵ führt Niebergall schließlich nicht nur in die Mitte der Schrift, sondern lässt ihn auch die für das Christentum bestimmenden Werte konkret entfalten, nämlich die Persönlichkeit im Verhältnis zur Gemeinschaft sowie damit verknüpft Innerlichkeit und Leben, die im Folgenden insbesondere mit Blick auf die thematische und religionspädagogische Zuspitzung in seiner praktischen Exegese des Johannesevangeliums dargestellt werden.

1.3 Die ideale christliche Persönlichkeit im Spiegel des johanneischen Christus

Es entspricht der Gesamtanlage der Theologie Niebergalls, dass er wenig Interesse zeigt, eine streng am Begriff orientierte dogmatische Christologie zu entwickeln. Der praktischen Exegese stellt er vielmehr eine praktische Dogmatik zur Seite, die ihre „Glaubensgedanken“ lebensdienlich an praktischen Vollzügen christlicher Frömmigkeit ausrichten soll.⁸⁶ In bewusster Annahme des bereits mehrfach beschriebenen hermeneutischen Zirkels, von den Gegenwartsfragen und Deutungsmustern aus die Schrift zu befragen, will er von seinen Leitvorstellungen der Wertschätzung aus auch Jesus Christus in seiner Bedeutung erfassen. „Wenn an ihm etwas groß und göttlich ist, wenn er im Leben der Menschheit und des Einzelnen eine entscheidende Stellung beanspruchen

82 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 1, 312.

83 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 25.

84 A.a.O., 27.

85 Friedrich Niebergall, *Die religiöse Erziehung in Haus und Schule*, 77.

86 Vgl. Friedrich Niebergall, *Praktische Dogmatik*, in: Ders., *Praktische Theologie*, Bd. 1, 313–393.

kann, dann muß das mit seiner Art zusammenhängen, Welt und Leben zu werten, anders zu werten, richtig zu werten.“⁸⁷

Die Werte, an denen Niebergall alles gelegen ist, sieht er durch Jesus überhaupt erst gestiftet, nämlich die der Persönlichkeit und der Innerlichkeit. Hatte Adolf von Harnack in seinen Vorlesungen über das Wesen des Christentums die Formel geprägt „durch Jesus Christus ist der Wert jeder einzelnen Menschenseele in die Erscheinung getreten“⁸⁸, so betont Niebergall in Verbindung, ja mehr noch einer Teilidentifizierung der Begriffe Persönlichkeit, Innerlichkeit und Seele, Jesus als das „Symbol Gottes“⁸⁹, als das für Gott transparent gewordene Stück sichtbarer Welt,⁹⁰ als Verkörperung der von Gott gewollten idealen Persönlichkeit⁹¹ habe durch sein Leben und Wirken bezeugt, dass alles auf die Pflege des inneren Menschen und sein Gottesverhältnis, auf „die Seele und ihr Wachsen“⁹² ankomme, um darin den Menschen zu wahrer Persönlichkeit zu befreien, die sich ganz in Gott gegründet weiß, sich allein durch ihn im Gewissen binden lässt und in persönlicher Beziehung zu ihm sein Leben führt.

87 Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 40. Dieser Grundausrichtung korrespondiert dann auch Niebergalls religionsdidaktisches Interesse: „wir wollen den Kindern Jesus lieb machen, so daß er ihnen von Wert wird, er und alles, was er gewollt und getan hat.“ (Friedrich Niebergall, Jesus im Unterricht auf gefühlpsychologischer Grundlage, 3).

88 Adolf von Harnack, Das Wesen des Christentums. Sechzehn Vorlesungen vor Studierenden aller Fakultäten im Wintersemester 1899/1900 an der Universität Berlin, Leipzig, 71. Tausend, 1927, 44.

89 Friedrich Niebergall, Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre, 40.

90 Vgl. ebd. Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 218, kann Jesus Christus auch als „Füllung‘ des Gottesbegriffes“ bezeichnen. Dabei kommt es ihm vor allem auf die wechselseitige Erschließungskraft von Gott und Jesus Christus an: „Jesus empfängt von Gott und Gott empfängt von Jesus her sein Licht.“ (Praktische Theologie, Bd. 1, 386).

91 Vgl. dazu noch einmal eine Formulierung Adolf von Harnacks, Das Wesen des Christentums, 91 f.: Jesus „ist die persönliche Verwirklichung und die Kraft des Evangeliums gewesen und wird noch immer als solche empfunden.“

92 Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 41. Für die Vermittlung der Gestalt Jesu Christi wird der Begriff der Seele dann ebenfalls zentral: „Um ein Seelenbild handelt es sich, nicht um ein Lebensbild; denn es kommt mehr darauf an, ihn, Jesus, mit der vollen Wucht seiner Seele, also mit der ihm eigenen Verbindung von Güte und Ernst und mit der ganzen hohen Geistigkeit seiner Gaben und Ideale wirken zu lassen, als ein mehr oder weniger lückenhaftes Wissen über seinen Lebensgang anzubieten.“ (Friedrich Niebergall, Jesus im Unterricht. Ein Handbuch für die Behandlung der neutestamentlichen Geschichte, 4. unveränd. Auflage, Göttingen 1922, 5).

In ihrer Bindung an Gott zeichnet sich Persönlichkeit demnach immer durch das „Ideal der Mündigkeit“⁹³, durch „Selbständigkeit des religiösen und sittlichen Lebens“⁹⁴ aus. „Es sollen über den Menschen, wie er sein soll, nicht herrschen Brauch und Sitte, Priester oder Massengesetz, sondern er soll selbst seines Lebensschiffes Steuer in die Hand nehmen. Damit kommt der Adel der Seele heraus, die das Recht hat, sie selbst zu sein. Dabei kann sich Eigenes entfalten, auch wenn es nicht in die herkömmlichen Schemata passt.“⁹⁵ Niebergall weiß, dass es sich hierbei durchaus um „aristokratische oder esoterische Gewißheiten“⁹⁶ handelt, die viele überfordern und leicht zu libertinistischen Missverständnissen führen können. Deshalb bindet er die christliche Persönlichkeit fest in den Rahmen der christlichen Gemeinschaft ein und versteht ihr Werden und ihre Entwicklung nur in diesem Lebenszusammenhang.⁹⁷ So wie Jesus Nächstenliebe praktiziert und die Gemeinschaft der Menschen durch Vergebung und Annahme ermöglicht hat, sollen im Wechselspiel von Persönlichkeit und christlicher Gemeinschaft „Freiheit und Hingebung“⁹⁸ gleichermaßen entwickelt werden. Entsprechend fordert er eine zweifache Erziehungsweise: „eine, die alles auf das Vertrauen und die Selbstachtung stellt, und eine andre, die mehr auf Schranken und Zwang achten muß.“⁹⁹ Trotz dieser pragmatischen Einschätzung und trotz der bei Niebergall tief gegründeten Überzeugung, dass Glaube als Geschenk erfahren wird und der Glaubende Gott im Sinne eines Sub-

93 Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 57.

94 A.a.O., 56 f.

95 A.a.O., 57. Hinter diesen Äußerungen steht das zu Beginn des 20. Jahrhunderts verbreitete Bewusstsein, dass gerade die individuelle Selbstbestimmung in der modernen Industriegesellschaft bedroht sein könnte. Vgl. Christian Kahrs, Evangelische Erziehung in der Moderne, 215. Zum Zusammenhang von Person und Persönlichkeit vgl. Henning Luther, Religion, Subjekt, Erziehung, 173–178, der betont, dass man zur Persönlichkeit in dem ausgeführten Sinne eben nur durch kulturelle Bildungsprozesse und eine entsprechende Entwicklung werden kann, während man Person immer schon ist.

96 Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 1, 373. Zu den problematischen Implikationen von Niebergalls Persönlichkeitsbegriff vgl. auch Jörg Sandberger, Pädagogische Theologie, 74 f.

97 Vgl. Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 1, 26–28.

98 A.a.O., 28. Dass Niebergall innerhalb des dargestellten dynamischen Verhältnisses zwischen Persönlichkeit und Gemeinschaft letztlich doch die Persönlichkeit vorrangig im Blick hat, hat Christian Kahrs, Evangelische Erziehung in der Moderne, 164, richtig gesehen.

99 Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 1, 373.

jektwechsels alles zuschreibt,¹⁰⁰ bleibt – wie Dietrich Zilleßen zu Recht bemerkt – ein problematischer Hang zur „Heroisierung personaler Ausdrucksformen von Religion“¹⁰¹ und die Gefahr zu beobachten, durch die Erhebung von „Normalzustände[n] des Idealchristen“¹⁰² diejenigen abzuwerten, die diesem vorgeordneten Wertsystem nicht entsprechen.¹⁰³

Es ist allerdings gerade Niebergalls Sinn für die unstillbare Sehnsucht des Menschen nach Höherem, nach Vollkommenheit und Seligkeit, der seine besondere Wertschätzung des Johannesevangeliums und seiner Interpretation der Sendung Jesu Christi begründet. Idealerweise unterscheidet Niebergall drei verschiedene Typen der Christus-Deutung: „Jesus verkündigt das Heil, Jesus erwirbt das Heil, indem er stirbt und aufersteht, Jesus ist das Heil.“¹⁰⁴ Dabei charakterisiert Niebergall den ersten Zugang als synoptisch, rationalistisch und der Moderne am nächsten gelegen, während der zweite mit Paulus, Anselm und der Orthodoxie verbunden und der letzte schließlich der johanneischen Auffassung zugeschrieben wird. Diese drei stehen nicht unverbunden nebeneinander, sondern sind auf gegenseitige Ergänzung angewiesen: Der „synoptische Jesus gibt allgemein die Farbe her, die dem johanneischen und erst recht dem paulinischen Typ die stärkste Anziehungskraft verleihen. Dafür setzen aber diese den synoptischen Jesus in das helle Licht der Bedeutung.“¹⁰⁵ Wie die rein historisch-kritische Betrachtung der Bibel für Niebergall unbefriedigend bleibt, reicht ihm auch die alleinige Suche nach Spuren des historischen Jesus in den synoptischen Evangelien – trotz

100 Vgl. Friedrich Niebergall, *Christliche Jugend- und Volkserziehungslehre*, 30.

101 Dietrich Zilleßen, *Friedrich Niebergall*, 170.

102 Friedrich Niebergall, *Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer*, 258.

103 Vgl. Dietrich Zilleßen, *Friedrich Niebergall*, 169. Diese Problematik trifft selbstverständlich genauso für die von Niebergall propagierte Werthierarchie und die darin implizierten nicht selbst wieder kritisch zur Disposition gestellten Werturteile sowie überhaupt für sein teleologisches Stufenmodell religionsgeschichtlicher und individueller religiöser Entwicklung zu. Entsprechende Kritik wiederholt sich heute in der Auseinandersetzung mit den kognitionspsychologischen Modellen zur religiösen Entwicklung. Vgl. z. B. Friedrich Schweitzer, *Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter*, Gütersloh 1987, 159–165.

104 Friedrich Niebergall, *Praktische Theologie*, Bd. 1., 376.

105 A.a.O., 378. Vgl. ders., *Jesus im Unterricht auf gefühlpsychologischer Grundlage*, 26: „Dieser Christus ist auch vor allem zum Sehen da; [...] der paulinisch johanneische Christus, der erschaut und erkannt werden will, während jener erste [gemeint ist der synoptische, M.K.] vor allem darin sein Wesen hat, dass er Worte sagt, die gehört werden sollen.“

seiner eigenen, grundsätzlichen Zustimmung zu den Anliegen der „modernen“ Theologie – nicht aus, sondern er hofft auf eine erneute Besinnung auf das Johannesevangelium, weil in ihm „das geleistet wird, was wir, wie es scheint, nötig haben: eine Erhebung des einmaligen geschichtlichen Jesus in das überzeitliche Wesen hinein.“¹⁰⁶

Die Hochschätzung des Johannesevangeliums kann sich in neuprotestantischer Tradition wesentlich auf Friedrich Schleiermacher berufen. Dieser hatte Joh 1,14 nicht nur als Basistext seiner gesamten Dogmatik bezeichnet und das entsprechende Inkarnationsverständnis in seiner Urbildchristologie entfaltet,¹⁰⁷ sondern in fortlaufenden Homilien zum Johannesevangelium die „tiefen spekulativen Ideen, auf denen die johanneische Christologie ruht, [...] mit seltner Kunst dem Bewusstsein der Gemeinde aufgeschlossen“¹⁰⁸. Viele Grundgedanken Schleiermachers spielen – ohne dass eine direkte Abhängigkeit nachzuweisen wäre, aber indirekt vermittelt über die vielfältig positive Aufnahme Schleiermacherschen Denkens – auch in Niebergalls Verständnis des Johannesevangeliums eine große Rolle. Heißt es bei Schleiermacher vom johanneischen Christus, „dass noch niemand das geistige Auge der Menschen wie er geöffnet hat für das Licht von oben, dass noch durch niemand das menschliche Herz, welches in sich erkaltet und erstorben war, erweicht worden ist und empfänglich gemacht für den himmlischen Einfluß der Wahrheit“¹⁰⁹, so betont Niebergall, wer Christus ansehen könne wie Johannes, der habe „das religiöse Organ, das Auge für Gott.“¹¹⁰ In Schleiermachers und Niebergalls Deutung des johanneischen Christus beruht Jesu Wirkung als urbildliche religiöse Persönlichkeit auf dem unmittelbaren, umfassenden Eindruck, den er einst gemacht habe

106 Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 84. Es ist vor allem die Theosophie seiner Zeit, von der Niebergall Impulse für die Wiederentdeckung des Johannesevangeliums erhofft. Vgl. Friedrich Niebergall, Die religiöse Erziehung in Haus und Schule, 79.

107 Vgl. Friedrich Schleiermacher, Der christliche Glaube. Nach den Grundsätzen der evangelischen Kirche im Zusammenhange dargestellt. Auf Grund der zweiten Auflage und kritischer Prüfung des Textes neu hg. und mit Einleitung, Erläuterungen und Register versehen von Martin Redeker, Berlin/New York 1960, 31–89.

108 Adolf Sydow, Vorwort, in: Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes, in den Jahren 1823 und 1824 gesprochen. Aus wortgetreuen Nachschriften hg. v. Adolf Sydow, SW Bd. 8, Berlin 1837, IX.

109 Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes, 42.

110 Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 69.

und durch die Überlieferung hindurch noch mache,¹¹¹ auf seiner Fähigkeit, Menschen die Erfahrung zu vermitteln, dass ihre Seele durch den Glauben froh werde und dass alles auf diese individuelle innere Erfahrung ankomme,¹¹² dass Selbsterkenntnis und Gotteserkenntnis aufs engste zusammenhängen,¹¹³ dass Selbsttätigkeit im Glauben das Ziel der Begegnung mit Jesus sei¹¹⁴, dass seine Wunder ohne geistige Deutung für

111 Vgl. z. B. Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes zweiter Teil, gesprochen in den Jahren 1825 und 1826. Aus wortgetreuen Nachschriften hg. v. Adolf Sydow, SW Bd. 9, Berlin 1847, 308, und Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 1, 377 f.: „An dieser Gestalt ist die Persönlichkeit selbst die Hauptsache, und Wort und Drama bilden bloß eine Seite an ihr [...]. Er ist dann der Ausdruck für diese höhere Weise zu sein, aber auch zugleich ihr Grund; dies letztere ohne irgendeine Theorie, sondern einfach durch sein Dasein und die Macht des Eindrucks selber, den er auf jeden durch alle Hüllen der Überlieferung hindurch macht.“ Robert Schelander, Religionstheorie und Reformbewegung, 66, weist diesen Gedanken als spezifisch für die liberale Religionspädagogik aus. In Aufnahme der Positionen von Harnack, Auffahrt und Baumgarten wird dann deutlich, dass gerade die Stellung zum vierten Evangelium darüber entscheidet, ob und, wenn ja, wie Jesus selbst in die Verkündigung hineingehören soll (vgl. a.a.O., 71).

112 Vgl. z. B. Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes, 105, und Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 76 f.

113 Vgl. z. B. Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes, 154, und Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 63 f.: „Bei Johannes treten [...] ganz persönliche und geistige Tätigkeiten an die Stelle materieller und mechanischer Beziehungen: Das Erkennen Gottes spielt eine wichtige Rolle.“ Und vor allem Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 258, wo die Botschaft des Johannes-evangeliums wie folgt zusammengefasst wird: „Das ist der ganze Johannes, und dies unablässig zu treiben in der kalten und traurigen Welt, ist die Aufgabe, die er uns stellt: Liebe, Freude, Friede, Reinheit – als die persönlichen Normalzustände des Idealchristen; Gnade, Wahrheit und vor allem das Leben – als die grossen [sic!] Güter und Kräfte, die sie zu erwecken und zu erhalten imstande sind; Jesus, Gott und der Geist, aufs engste mit einander verbunden oder gar ein und dasselbe – als die hohen Gewalten, von denen sie ausgehen; Glaube und Erkennen – als die Tätigkeiten, mit denen man sie sich aneignet, wobei das Erkennen dem Glauben vorausgeht, indem es diesem Zutrauen seinen Gegenstand zeigt, wobei aber doch auch wieder dieses Zutrauen in ein Erkennen, nämlich im Sinn einer tiefen, mystischen Gemeinschaft mit dem innerlichen Wesen des Gegenstandes hinausläuft.“

114 Vgl. z. B. Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes, 283, und ders., Homilien über das Evangelium des Johannes zweiter Teil, 149 u. 516, und Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 234.

den Glauben unfruchtbar blieben¹¹⁵ und überhaupt alles auf eine innige, innere Gemeinschaft mit ihm und Gott ankomme. In Aufnahme seiner teleologischen Argumentation heißt es in Niebergalls Auslegung von Joh 6, 48–56: „Der mystische Sinn ist durchaus klar und annehmbar: die innige Vereinigung mit dem erhöhten Christus ist das Ziel des Glaubens und der Weg zum Leben. Sie kommt zustande, wenn man sich in das Jesusbild, das uns bekannt und teuer ist, hineinlebt, und wenn man dabei merkt, wie einem auch etwas Starkes und Gutes ruhig und klar entgegenkommt. In dieser Beziehung ist sicher mit solcher johanneischen Mystik das Ziel der Entwicklung unserer Stellung zu Jesus bezeichnet, so schwer es auch manchem fallen mag, den historischen Jesus zu lassen.“¹¹⁶

Ernst Troeltsch, der zeitweilige Kollege Niebergalls, hat in seinen Soziallehren der christlichen Kirchen den emanzipativen Gehalt der mystischen Bewegungen im Christentum mit ihrer Tendenz zur „Verinnerlichung und Unmittelbarmachung der in Kult und Lehre verfestigten Ideenwelt“¹¹⁷ herausarbeitet und auf seine Gegenwart übertragen: „Die Mystik hat Wahlverwandtschaft zur Autonomie der Wissenschaft und bildet das Asyl für die Religiosität wissenschaftlich gebildeter Schichten“¹¹⁸. Niebergall weist parallel dazu in seiner Praktischen Theologie unter Rückgriff auf Charakteristika der Mystik auf die Tendenz hin, dass es zunehmend „eine sehr stark persönlich geartete Frömmigkeit neben der Kirche“¹¹⁹ gebe. Trotz seiner starken Betonung der Gemeinde als Lebensort christlicher Frömmigkeit entspricht dieser emanzipative Grundzug durchaus Niebergalls Ideal der religiösen Persönlichkeit und ihrer prinzipiellen Unabhängigkeit von religiösen Institutionen. Deshalb verwundert es nicht, dass er gerade den Satz aus dem 4. Kapitel des Jo-

115 Vgl. z. B. Friedrich Schleiermacher, Homilien über das Evangelium des Johannes, 394.399 u. 412, und ders., Homilien über das Johannesevangelium des Johannes zweiter Teil, 274 f., sowie Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 220: Es „macht die kritische Frage nach der Geschichtlichkeit des Ganzen und einzelner Teile keine grosse [sic!] Beschwerde mehr. Besonders darum nicht, weil Johannes seine zum Teil sehr starken Wunder selbst meist nur als Texte zu seinen ganz individuellen Predigten benutzt, so dass unsre Predigten über solche Stellen sozusagen Predigten im Quadrat sind“.

116 A.a.O., 239. Vgl. dazu auch den Artikel von Wilhelm Bousset, Johannesevangelium, in: RGG¹, Bd. 3, Tübingen 1912, 608–636, 623 f.

117 Ernst Troeltsch, Die Soziallehren der christlichen Kirchen und Gruppen, anastatischer Nachdruck der Ausgabe von 1912, Tübingen 1919, 967.

118 Ebd.

119 Friedrich Niebergall, Praktische Theologie, Bd. 1, 380.

hannesevangeliums, „Gott ist Geist, und die ihn anbeten, die müssen ihn im Geist und in der Wahrheit anbeten“, mehrfach als Spitzenaussage in diesem Sinne hervorhebt¹²⁰ und betont, dass das Evangelium erst in der Auslegung des Johannes „welt- und bildungsfähig“¹²¹ wird.

Die dem Evangelium innewohnende Tendenz zur Abstraktion und die damit verbundenen Anforderungen an die intellektuelle Durchdringungskraft lassen es allein für den Unterricht in den höheren Klassen geeignet erscheinen.¹²² Niebergall weist ihm in didaktischen Erwägungen zur Stoffverteilung – wie auch Kabisch dies getan hatte¹²³ – dementsprechend stets eine abschließende Stellung zu. „In der Obersekunda habe ich einmal in konzentrischen Kreisen die Äußerungen des Neuen Testaments über die Herkunft Jesu zusammengestellt: mit der Jungfrauengeburt und der Abstammung aus David begann es, ging dann über zu der Präexistenz – einer Lösung, die die Geburt aus der Jungfrau mindestens überflüssig macht –, und dann kam die Gleichsetzung Jesu mit dem Logos Joh 1.“¹²⁴ Der Johannesprolog erlaubt dabei die „Aufnahme unzerstörbarer monistischer Motive“¹²⁵ und kann in einer kritischen Auseinandersetzung mit zeitgenössischen monistischen Gedanken, die den Schülern z. B. in Gestalt der Weltanschauung Ernst Haeckels und eines naturwissenschaftlichen Materialismus begegnen,¹²⁶ einen denkba-

120 Vgl. z. B. Friedrich Niebergall, Was ist uns heute die Bibel, 51 u. 64.

121 Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 217.

122 In seinem Buch „Jesus im Unterricht. Ein Handbuch für die Behandlung der neutestamentlichen Geschichte“ spricht Niebergall mehrfach von dem „ganz und gar unkindlichen Johannesevangelium“ (vgl. z. B. a.a.O., 67 u. 79).

123 Richard Kabisch, Wie lehren wir Religion?, 267: „so scheint mir doch, daß nicht bloß um des Eindrucks auf die Mit- und Nachwelt willen, der sich darin spiegelt, sondern zumteil auch um des eigenen Bewußtseins und tiefsten religiösen Gefühls Jesu willen das Ganze unvollständig würde, wenn nicht auch einige johanneische Reden oder Gespräche hinzugefügt würden. Jesus und Nikodemus, Joh. 6, Joh. 8, die Abschiedsreden.“ Vgl. dazu Richard Kabisch, Evangelische Bibelkunde für Lehrerbildungsanstalten und die oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen, Göttingen 1908, 71–76.

124 Friedrich Niebergall, Leben Jesu und apostolisches Zeitalter. Die Kirchengeschichte. Gegenwartsfragen, in: Hans Richert, Handbuch für den evangelischen Religionsunterricht erwachsener Schüler, Leipzig 1911, 184–302, 256.

125 Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 223.

126 Vgl. Niebergalls Anregungen zur Auseinandersetzung mit Haeckel in: Hans Richert, Handbuch für den evangelischen Religionsunterricht erwachsener Schüler, 215–218; zur zeitgenössischen religionspädagogischen Auseinander-

ren Ort finden. Es lässt sich in „einer Religionsstunde klar machen, wie Jesus immer höher steigt in dem bewundernden Verständnis der Nachwelt“¹²⁷ bis hin zur christozentrischen Weltphilosophie, die im Glauben Geist und Natur zusammen sieht.

Der Johannesprolog verknüpft nun in spezifischer Weise die Begriffe Logos und Leben und den letzteren rückt Niebergall ganz ins Zentrum seiner praktischen Exegese des Johannesevangeliums, weil er in ihm den entscheidenden Anknüpfungspunkt für die Bedürfnisse seiner Zeit sieht: „Leben und Welt haben einen Sinn. Danach ist heut grosse [sic!] Nachfrage [...] wo das Leben einkehrt, macht sich die Erlösung von allem, was stört und gering ist, von selbst.“¹²⁸

1.4 Das ‚Evangelium vom Leben‘ als religionspädagogische Herausforderung

„Johannes will das Leben klar und lieb machen. Es mag ihm an Jesus überwältigend als ein höheres Gut im Vergleich mit allen andern aufgegangen sein, und nun stellt er, wie das stets geschieht, diese seine Entdeckung in den Mittelpunkt. So wird der Begriff des Lebens der entscheidende Keimpunkt für alle Gedanken über Jesus und Gott und für alle andern Begriffe.“¹²⁹ Entsprechend sieht Niebergall im Umgang mit dem Johannesevangelium die didaktisch konsequente Aufgabe darin, eben diesen Bedeutungsgehalt des Begriffes *Leben* „lockend herauszuarbeiten“¹³⁰. Diese Intention stellt jedoch eine spezifische religionspädagogische Herausforderung dar, insofern es zu den Charakteristika johanneischen Stils gehört, dass seine Gedanken und Begriffe „ganz schematisch und schablonenhaft“¹³¹ sind und infolgedessen nach Konkretion und Füllung im Unterrichtsprozess verlangen. Darin liegt allerdings auch gerade ein besonderer Reiz, weil „jede Zeit die Inhalte immer schärfer und ihr entsprechend fassen kann.“¹³²

setzung mit Haeckel und dem Darwinismus vgl. Antje Roggenkamp-Kaufmann, Religionspädagogik als „Praktische Theologie“, 530 ff., 558 u. 587.

127 Friedrich Niebergall, Praktische Auslegung des Neuen Testaments für Prediger und Religionslehrer, 224.

128 A.a.O., 217.

129 A.a.O., 219.

130 A.a.O., 235.

131 A.a.O., 218.

132 Ebd.