

# Die Vielfalt religiöser Erfahrung und die Grundlegung einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik

von  
David Käbisch

## Abstract

*William James ist ein Klassiker der modernen Religionspsychologie, der schon früh in der evangelischen Religionspädagogik rezipiert wurde. Seine Vorlesungen über die Vielfalt religiöser Erfahrung werden im folgenden Beitrag daraufhin befragt, welche Impulse von diesen für eine pluralitätsfähige Religionspädagogik zu erwarten sind.*

Die Vielfalt religiöser Erfahrung gehört heute zu den stärksten Argumenten für eine pluralitätsfähige Religionspädagogik. Doch was genau ist unter ‚Vielfalt‘, ‚Religion‘ und ‚Erfahrung‘ zu verstehen? Der folgende Beitrag strebt eine Antwort in drei Schritten an, ohne damit den Anspruch zu erheben, die große Zahl an Religions- und Erfahrungsbegriffen auch nur annäherungsweise zu erfassen: Zunächst steht der amerikanische Religionspsychologe William James im Mittelpunkt, der die Formulierung von der Vielfalt religiöser Erfahrung geprägt hat. Als zweites sollen Beispiele seiner Rezeption in der evangelischen Religionspädagogik vorgestellt werden, um abschließend Konsequenzen für den Erfahrungsbegriff in der Religionspädagogik zu formulieren. Dabei wird zu zeigen sein, dass die von der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und Dialektischen Theologie geübte Kritik an der amerikanischen Religionspsychologie noch heute Orientierung zu geben vermag: Einerseits für die Beschreibung kultureller Vielfalt und deren Bedeutung für die individuelle Erfahrung, andererseits für die theologischen Grenzen des damit verbundenen Immanenzprinzips religiöser Erfahrung. Der produktive Umgang mit dieser Spannung zwischen Pädagogik und Theologie kann selbst als Kriterium für die Pluralitätsfähigkeit der Religionspädagogik verstanden werden, denn beide Bezugsdisziplinen folgen ihrer fachwissenschaftlichen Eigenlogik und überschneiden sich nur partiell in ihren Untersuchungsgegenständen, Erkenntniszielen, Methoden und Rahmentheorien. Bezogen auf den Begriff religiöser Erfahrung wird daher im Folgenden auch zu zeigen sein, dass Religionspsychologen, Pädagogen und Theologen sehr unterschiedliche Sachverhalte meinen, wenn sie von ‚Erfahrung‘ sprechen.

## 1. Die eine religiöse Erfahrung und die Vielfalt ihrer Ausdrucks- und Verstehensformen

Die Formulierung von der Vielfalt religiöser Erfahrung geht, wie eingangs erwähnt, auf William James zurück, der seine Vorlesungen zu diesem Thema unter dem Titel *The varieties of religious experience* veröffentlichte.<sup>1</sup> In der evangelischen Religionspädagogik wurde die deutsche Bearbeitung schon kurz nach Erscheinen mit großem Interesse rezipiert. An den deutschen Übersetzungen des Titels lassen sich in diesem Zusammenhang bereits drei Probleme veranschaulichen, die die Pluralitätsfähigkeit dieser Theorie und damit deren Leistungsfähigkeit für die heutige Religionspädagogik betreffen. Das erste Problem betrifft die Übersetzung des Plurals *varieties*, der mit den Singularworten Vielfalt oder Mannigfaltigkeit nur unzureichend erfasst

---

<sup>1</sup> Vgl. JAMES 1902 (engl.), JAMES 1907 (Deutsche Auswahlbearbeitung von Georg Wobbermin mit dem Titel „Die religiöse Erfahrung in ihrer Mannigfaltigkeit“), JAMES 1979 (vollständige Übersetzung von Eilert Herms mit dem Titel „Die Vielfalt religiöser Erfahrung“).

wird: Denn es ist keine Vielfalt im Sinne einer *diversity* (Ungleichheit, Verschiedenheit), *multiplicity* (Vielzahl, Vielfältigkeit) oder *plurality* (Verschiedenartigkeit, Pluralität) gemeint, sondern die Varietät eines bestimmten Typus religiöser Erfahrung, der allen Varianten bzw. Abarten (*varieties*) zugrunde liegen soll. Den Idealtypus dieser Erfahrung sieht James in der Bekehrung realisiert, bei der seiner Meinung nach ein Gefühl der Niedergeschlagenheit und Depression in das Gegenteil umschlägt und die bekehrten Personen diesen Gefühlsumschwung auf das Wirken religiöser Realitäten (*religious realities*) zurückführen.<sup>2</sup>

Das von James gewählte Untersuchungsmaterial führt zu dem zweiten Problem der Jamesschen Religionstheorie: dem vorausgesetzten Religionsbegriff. Dieser schreibt der Bekehrung und anderen einmaligen oder den Alltag unterbrechenden Erlebnissen eine besondere Bedeutung für das religiöse Leben zu und erklärt die vielen sprachlichen oder rituellen Ausdrucks- und Verstehensformen dieser *experience* zu Sekundärphänomenen. Nicht die *experience* selbst, sondern die Ausdrucks- und Verstehensformen weisen damit eine gewisse Ungleichheit (*diversity*), Vielfältigkeit (*multiplicity*) und Verschiedenartigkeit (*plurality*) zwischen den Religionen und Konfessionen auf. Damit verbunden ist das dritte Problem: die sachgemäße Übersetzung des Wortes *experience*. Im Unterschied zum Deutschen kennt die englische Sprache nicht die Unterscheidung zwischen einem Erlebnis und einer Erfahrung, die sich durch ihren Grad an (sprachlicher) Artikulation und Reflexion unterscheiden lassen. Ein einmaliges Erlebnis wird demnach zu einer religiösen Erfahrung, wenn es mit Hilfe religiöser Sprache zum Ausdruck gebracht und mit Hilfe eines religiösen Sinnhorizontes verstanden oder gedeutet wird.<sup>3</sup> Da James mit der von ihm beschriebenen *experience* einen vorsprachlichen und vorreflexiven Gefühlsumschwung meint und die Ausdrucks- und Verstehensformen einer Religion, wie gesagt, zu Sekundärphänomenen erklärt, hätte der Titel von James' religionspsychologischen Hauptwerk wohl besser mit ‚Die Varianten des einen religiösen Erlebnisses‘ übersetzt werden sollen.<sup>4</sup>

Die genannten Probleme der Jamesschen Religionstheorie dürfen nicht dazu verleiten, seine wegweisenden Studien in der Diskussion um eine pluralitätsfähige Religionspädagogik außer Acht zu lassen, zumal er in aktuellen Veröffentlichungen zu den Klassikern gehört.<sup>5</sup> Bezogen auf die Religionspädagogik lassen sich vor allem drei Aspekte benennen, die die Beschäftigung mit seinem Hauptwerk als lohnend erscheinen lassen: Er wählte mit der Analyse autobiographischer Zeugnisse eine Untersuchungsmethode, die der heutigen religiösen Biographieforschung nahe steht, auch wenn er Bekehrungsberichte und andere Selbstdarstellungen wie die von Mystikern einseitig bevorzugte, statt – wie es heute geboten erscheint – Normalbiographien zu untersuchen. James fand des Weiteren eine Antwort auf die Frage nach dem religiösen Pluralismus, die noch heute eine hohe Attraktivität besitzt, denn religiöse Lehren, Dogmen und Verhaltensweisen sind für ihn nur sekundäre Ausdrucks- und Verstehensformen einer *experience*, die die Religionen grundsätzlich verbindet

<sup>2</sup> Vgl. JAMES 1902, 157: „To be converted, to be regenerated, to receive grace, to experience religion, to gain an assurance, are so many phrases which denote the process, gradual or sudden, by which a self hitherto divided, and consciously wrong inferior and unhappy, becomes unified and consciously right superior and happy, in consequence of its firmer hold upon religious realities. This at least is what conversion signifies in general terms, whether or not we believe that a direct divine operation is needed to bring such a moral change about.“

<sup>3</sup> So die von Wilhelm Dilthey entlehnte Unterscheidung. Zu James und Dilthey vgl. im Folgenden JUNG 1999, 134-150.

<sup>4</sup> Vgl. HAEFFNER 2007, 9.

<sup>5</sup> Zum Beispiel in der Religionspsychologie von LÄMMERMANN 2006, 99-109, der James unter der Überschrift „Religiosität wird vielfältiger“ vorstellt.

und nicht trennt. Als dritter Aspekt sei auf die pragmatistische Rahmentheorie der Religionsstudie verwiesen, nach der die Lebensdienlichkeit dieser *experience* deren subjektive Wahrheit erweisen soll. Wenn es einer Religion mit ihren Ausdrucks- und Verstehensformen gelingt, ein Gefühl der Niedergeschlagenheit und Depression in das Gegenteil zu verwandeln, dann erübrigt sich seiner Meinung nach die ‚klassische‘ Frage nach der Wahrheit religiöser Ausdrucks- und Verstehensformen.

Neben den zuletzt genannten Aspekten erscheint die Beschäftigung mit William James auch deshalb als weiterführend, weil die bisherige Jamesrezeption in der Religionspädagogik die von ihm thematisierte Frage nach religiöser Pluralität außer Acht gelassen hat. Dafür lassen sich mehrere aufeinander bezogene Gründe nennen. Der erste ist in der deutschen Bearbeitung Georg Wobbermins zu suchen, der lediglich an dem Religionspsychologen James, jedoch nicht an dem pluralistischen Religionsphilosophen interessiert war und die entsprechenden Abschnitte in seiner deutschen Bearbeitung wegließ.<sup>6</sup> Der zweite ist bei den frühen Jamesrezipienten in der Religionspädagogik selbst zu suchen, darunter Richard Kabisch und Hans Richert.<sup>7</sup> Diese waren an der amerikanischen Religionspsychologie interessiert, weil diese für sie die Möglichkeit eröffnete, die Religionspädagogik als eine von der Theologie unabhängige Disziplin zu profilieren.<sup>8</sup> Darüber hinaus bot das von James favorisierte Religionsverständnis für diese Autoren ein Erklärungsmodell, um die Lebensdienlichkeit von Religion im schulischen Kontext zu plausibilisieren. Das Problem religiöser Pluralität war demgegenüber kein Thema der religionspädagogischen Jamesrezeption im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts.

Während der zuerst genannte Grund eine Voraussetzung der Jamesrezeption in der Religionspädagogik und der zweite das fachspezifische Rezeptionsinteresse betrifft, ist der dritte psychologie- und theologiegeschichtlich begründet, denn James geriet wie die gesamte amerikanische Religionspsychologie in den 1920er Jahren sowohl bei der noch jungen geisteswissenschaftlichen Psychologie als auch bei der Dialektischen Theologie in die Kritik.<sup>9</sup> Das von beiden Strömungen geäußerte Unbehagen an der naturwissenschaftlichen und damit weltimmanenten Methode „der“ Amerikaner führte dazu, dass die Jamesrezeption in der Religionspädagogik schnell ein Ende fand. Als letzter Grund sei die Schließung religionspsychologischer Institute in der Zeit des Nationalsozialismus genannt, die für die folgenden Jahrzehnte die institutionellen Rahmenbedingungen zerstörte, um eine seriöse empirische Religionsforschung in Deutschland betreiben zu können.

## **2. Die Vielfalt religiöser Ausdrucks- und Verstehensformen als Voraussetzung für Erfahrungen**

Der Vielfalt religiöser Ausdrucks- und Verstehensformen zwischen den Religionen und Konfessionen versucht James dadurch zu begegnen, dass er sie auf eine gemeinsame *experience* zurückführt. Wie die Väter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und Dialektischen Theologie zutreffend kritisiert haben, hat dieses Modell einer Verhältnisbestimmung zwischen den Religionen seine Schwäche darin, dass die konstitutive Funktion religiöser Ausdrucks- und Verstehensformen für individuelle Erlebnisse und Erfahrungen nicht hinreichend beachtet wird: denn was ein Mensch erlebt und erfährt, ist maßgeblich durch die kulturell bedingten und historisch vermit-

<sup>6</sup> Im Vorwort zur ersten Auflage begründet Wobbermin seine Herausgeberentscheidung damit, dass er dem „religiösmetaphysischen Pluralismus“ nicht zustimmen könne und dieser „mit dem übrigen Inhalt des Buches in keinem direkten Zusammenhang“ stehe. Vgl. dazu WOBBERMIN 1914, VIII.

<sup>7</sup> Vgl. in der 7. Auflage KABISCH 1932, 19, 22, 31f., 125. RICHERT 1911, 14f.

<sup>8</sup> Zum wissenschaftshistorischen Kontext der Jamesrezeption vgl. HEESCH 1997, 127-137.

<sup>9</sup> Z. B. bei SPRANGER 1921 und BRUNNER 1921.

telten Ausdrucks- und Verstehensformen der konkreten Religionen geprägt, denen er in seinem Leben begegnet. Bezogen auf den christlichen Glauben bedeutet dies, dass die Sprache des christlichen Glaubens nicht als sekundärer Ausdruck einer Erfahrung, die eigentlich gemeint ist, sondern als deren Voraussetzung zu beschreiben ist. Die Konsequenzen, die dieser Ansatz für den Religionsunterricht hat, lassen sich gut an Gerhard Bohne aufzeigen, der seine Grundlegung einer modernen Religionspädagogik genau an der spannungsreichen Schnittstelle von geisteswissenschaftlicher Pädagogik und Dialektischer Theologie entwickelt hat. Dabei hatte er allerdings weniger das Problem religiöser, sondern kultureller Vielfalt im Blick.<sup>10</sup>

Bohne geht mit seinem pädagogischen Lehrer Eduard Spranger davon aus, dass sich die Kultur in Teilsysteme gliedert, die aufgrund ihrer Eigengesetzlichkeit in Spannung zueinander treten können.<sup>11</sup> So basiere die Wirtschaft auf dem Wert der Nützlichkeit, die Wissenschaft auf dem der Wahrheit, die Politik auf dem der Macht und die Kunst auf dem der Schönheit, um nur einige wichtige zu nennen. Diese Werte treten in Spannung zueinander, da beispielsweise das ökonomisch Nützliche selten dem Kriterium der Schönheit genügt und die Gesetze der Macht mit denen der Wahrheit konkurrieren. Im Unterschied zu Spranger, der als Kulturprotestant das Ziel religiöser Erziehung darin sah, die genannten Spannungen mit einer Ethik der Persönlichkeit zu regulieren, geht der von Friedrich Gogarten beeinflusste Bohne davon aus, dass diese Spannungen das Leben eines Menschen unvermeidlich prägen und zu einer ‚ewigen Krise der Kultur‘ führen. Vor allem der christliche Glaube trete aufgrund seiner Eigenlogik in Spannung zu den genannten kulturellen Werten. Aufgabe religiöser Erziehung müsse es folglich sein, diese Spannungen zu reflektieren und als eine *conditio humana* zu benennen. Insofern in diesem Ansatz das lernende Subjekt im Gesamtzusammenhang der es prägenden kulturellen Teilsysteme beschrieben wird, kann die geisteswissenschaftliche Pädagogik als ein Vorläufer der systemischen Religionspädagogik bezeichnet werden.

Der Vorzug des geisteswissenschaftlichen Ansatzes besteht im Vergleich zur Jameschen Religionstheorie darin, dass die religiösen Ausdrucks- und Verstehensformen und die damit verbundenen Wertesysteme in ihrer Ungleichheit (*diversity*), Vielfältigkeit (*multiplicity*) und Verschiedenartigkeit (*plurality*) betrachtet werden. Geht man davon aus, dass das Nebeneinander konkurrierender Wertesysteme nicht nur die kulturelle, sondern auch die religiöse Pluralität prägt, so ergibt sich ein leistungsfähiges Beschreibungsinstrumentarium, um die Vielfalt religiöser Lebensformen im Widerstreit und die daraus resultierenden Integrations- und Identitätskonflikte in pluralen Gesellschaften beschreiben zu können.<sup>12</sup> Im Unterschied zu den frühen Jamesrezipienten Kabisch und Richert sollte die religiöse Vielfalt damit nicht auf einen gemeinsamen Kern zurückgeführt, sondern in ihrer spannungsreichen Eigengesetzlichkeit dargestellt werden. Von Bohne kann in diesem Zusammenhang gelernt werden, dass in der Herstellung einer religiösen Kultureinheit nicht das Ziel religiöser Erziehung liegen sollte, da damit nicht nur die Eigenlogik des christlichen Glaubens, sondern auch die der genannten kulturellen Systeme verletzt wird. Im Vergleich zu James ist dieser Ansatz auch aus anderen Gründen weiterführend: Er vermeidet erstens die Engführung religiöser Erlebnisse auf Bekehrungssituationen, und er fragt zweitens danach, wie in der Begegnung mit konkreten religiösen Ausdrucks- und Verstehensformen religiöse Erlebnisse möglich werden und durch Versprachlichung und Reflexion zu Erfahrungen werden, wobei neben dem Religionsunterricht, der

<sup>10</sup> Vgl. dazu ausführlich KÄBISCH 2009.

<sup>11</sup> Vgl. zur Sprangerrezeption BOHNE 1926, 157-190, und BOHNE 1929, 248.

<sup>12</sup> Vgl. STRAUB 2003, 217-296.

Gemeinde und der Familie auch die elektronischen Medien als Orte der Begegnung zu beschreiben sind.

### 3. Konsequenzen für eine pluralitätsfähige Religionspädagogik

Die Vielfalt religiöser Erfahrung resultiert, soviel haben die bisherigen Überlegungen deutlich gemacht, aus der Vielfalt religiöser Ausdrucks- und Verstehensformen, denen Menschen in ihren konkreten Lebenszusammenhängen begegnen.<sup>13</sup> Diese sind nicht als Sekundärphänomene für die eigentlich gemeinte Sache „x“ in den Blick zu nehmen, sondern als Voraussetzung für religiöse Erlebnisse und Erfahrungen, die mindestens so vielgestaltig sind wie die Ausdrucks- und Verstehensformen der Religionen. Für die Grundlegung einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik ergibt sich daraus die erste Konsequenz, originale Begegnungen mit der eigenen Religion und mit fremden Religionen zu reflektieren und – soweit möglich – in situierten Lernumgebungen zu ermöglichen, ohne dabei im Fremden nur das entdecken zu wollen, was schon in der eigenen Tradition wichtig ist.

Bezogen auf den Erfahrungsbegriff hat insbesondere Bernhard Grümme auf die Gefahren eines identitätslogischen Zugangs aufmerksam gemacht, der darin besteht, im Unbekannten immer nur das Bekannte in anderer Gestalt zu suchen.<sup>14</sup> Wahre Pluralität lebt demgegenüber, wie Grümme zutreffend herausstellt, von der Bestimmtheit des Verschiedenen, woraus sich eine zweite Konsequenz für eine pluralitätsfähige Religionspädagogik im Bereich der Werteerziehung ergibt: Nicht die Überwindung, sondern der Umgang mit Spannungen zwischen heterogenen Wertesystemen muss eingeübt werden, ganz gleich, ob diese religiöser, politischer, sozialer oder ökonomischer Natur sind.

Bei der Darstellung von James' Religionstheorie konnte ansatzweise gezeigt werden, dass er die experimentelle Dimension von Religion, d. h. die Ebene der Gefühle für das Denken und Handeln betont. Diese in der Tradition Friedrich Schleiermachers stehende Verhältnisbestimmung von Denken, Fühlen und Handeln kann bis heute, wie Elisabeth Naurath am Beispiel des Mitgefühls nachgewiesen hat, als „Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik“<sup>15</sup> gelten, womit eine dritte Konsequenz benannt ist: Die wechselseitige Bezogenheit aller Dimensionen von Religion. Zahlreiche erfahrungsbezogene Ansätze in der evangelischen Religionspädagogik haben demgegenüber die Tendenz, einzelne Dimensionen von Religion zu isolieren. ‚Erfahrung‘ steht in solchen Fällen entweder für eine Form der subjektiven Wissenskonstruktion (und damit für die intellektuelle Dimension von Religion), für die Partizipation an religiöser Praxis (rituelle Dimension), für eine problemorientierte Ausrichtung der Unterrichtsinhalte (ethische Dimension), für bestimmte Werterlebnisse (ideologische Dimension) oder für bestimmte Gefühle (experimentelle Dimension). Geht man davon aus, dass der christliche Glaube wie jede Religion diese Vielfalt an ‚Erfahrungen‘ umfasst, dann muss die Religionspädagogik diese in ihrer wechselseitigen Bezogenheit an den ‚Lernorten‘ Familie, Schule, Gemeinde und Medien reflektieren.

---

<sup>13</sup> Unter einer religiösen Erfahrung wird damit kein einmaliges Erlebnis, sondern ein Modus der Lebenserfahrung verstanden. Vgl. dazu HAEFFNER 2004, 15-39. Vgl. dazu auch PLÜSS 2008, 242-257, der Erfahrung als einen zirkulären Zusammenhang von Erlebnis, Performanz und Deutung beschreibt.

<sup>14</sup> Vgl. GRÜMME 2007, 30-43.

<sup>15</sup> Vgl. dazu NAURATH 2007, 185-189 (zu Schleiermacher, James und Kabisch). An dieser Stelle kann nur am Rande auf den Wandel des Gefühlsbegriffs hingewiesen werden, den dieser seit Schleiermachers Religionsschrift durchlaufen hat: Verstand dieser unter einem Gefühl ein unmittelbares Bewusstsein (*sense*), sind bei James und Kabisch eher physiologisch messbare Emotionen (*feelings*) gemeint.

Eine für die Religionspädagogik relevante Soziologie religiöser Erfahrung hat nicht nur nach den Dimensionen von Religionen im systemischen Zusammenhang der genannten Lernorte zu fragen, sondern auch die Grenzen einer solchen Betrachtungsweise zu benennen. Denn als eine Geisteswissenschaft kann die Soziologie (ebenso wie die Pädagogik) die Vielfalt religiöser Erfahrungen nur als Ergebnis historisch bedingter und kulturell vermittelter Artikulations- und Verstehensprozesse beschreiben. Sosehr der weltimmanente Zusammenhang von Erlebnis, Ausdruck und Verstehen auch dazu geeignet sein mag, die Vielfalt religiöser Erfahrungen deskriptiv zu erfassen: Das Selbstverständnis der Religionen ist davon geprägt, dass es, wie James zutreffend herausgearbeitet hat, auf transzendente Realitäten bezogen ist und von diesen normativ bestimmt wird. Als vierte Konsequenz lässt sich damit die Einsicht formulieren, dass in einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik das Selbstverständnis der Religionen und damit die Unterscheidung zwischen Deskription und Normativität hinreichend zu beachten ist.

Die Vielfalt religiöser Erfahrung gehört heute, um den Ausgangspunkt der Darstellung nochmals aufzugreifen, zu den Argumenten für eine pluralitätsfähige Religionspädagogik. Abschließend soll daher noch einmal zusammengefasst werden, was in Auseinandersetzung mit William James unter ‚Vielfalt‘, ‚Religion‘ und ‚Erfahrung‘ verstanden werden sollte, um dem Ziel einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik näher zu kommen: Vielfalt sollte keine Variation einer ‚Grunderfahrung‘ in ihren Ausdrucks- und Verstehensformen, sondern eine prinzipiell spannungsreiche Ungleichheit und Verschiedenartigkeit einer Vielzahl von Erfahrungen meinen. Die jeweilige Näherbestimmung einer Erfahrung als religiös resultiert aus der Vielfalt religiöser Ausdrucks- und Verstehensformen, die nach ihrer intellektuellen, rituellen, ethischen, ideologischen und experimentellen Dimension weiter differenziert werden sollten. Der hier vorausgesetzte Erfahrungsbegriff bezieht sich auf den zirkulären Zusammenhang von Erlebnis, Ausdruck und Verstehen, wie er in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik vertreten wurde und – so die abschließende These – für eine systemische Religionspädagogik weiterführende Einsichten zu geben vermag.

## Literatur

- BOHNE, GERHARD, Die Bedeutung der Strukturpsychologie für den Religionsunterricht (1926), in: GERHARD BOHNE, Religionspädagogik als Kulturkritik. Texte aus der Weimarer Republik, eingeleitet, herausgegeben und kommentiert von David Käbisch und Michael Wermke, Leipzig 2007, 157-190.
- BOHNE, GERHARD, Die ewige Krisis der Kultur (1929), in: GERHARD BOHNE, Religionspädagogik als Kulturkritik. Texte aus der Weimarer Republik, eingeleitet, herausgegeben und kommentiert von David Käbisch und Michael Wermke, Leipzig 2007, 237-249.
- BRUNNER, EMIL, Erlebnis, Erkenntnis und Glaube, Tübingen 1921, <sup>3</sup>1923, Zürich <sup>5</sup>1935.
- GRÜMME, BERNHARD, Vom Anderen eröffnete Erfahrung. Zur Neubestimmung des Erfahrungsbegriffs in der Religionsdidaktik, Gütersloh 2007.
- HAEFFNER, GERD, Einführung, in: GERD HAEFFNER (Hg.), Religiöse Erfahrung II. Interkulturelle Perspektiven, Stuttgart 2007, 9-13.
- HAEFFNER, GERD, Erfahrung – Lebenserfahrung – religiöse Erfahrung. Versuch einer Begriffsklärung, in: FRIEDO RICKEN (Hg.), Religiöse Erfahrung. Interdisziplinäre Perspektiven, Stuttgart 2004, 15-39.

- HEESCH, MATTHIAS, *Lehrbare Religion? Studien über die szientistische Theorieüberlieferung und ihr Weiterwirken in den theologisch-religionspädagogischen Entwürfen Richard Kabischs und Friedrich Niebergalls*, Berlin / New York 1997.
- JAMES, WILLIAM, *Die religiöse Erfahrung in ihrer Mannigfaltigkeit. Materialien und Studien zu einer Psychologie und Pathologie des religiösen Lebens*. Deutsche Bearbeitung von Georg Wobbermin, Leipzig 1907, <sup>2</sup>1914.
- JAMES, WILLIAM, *Die Vielfalt religiöser Erfahrung. Eine Studie über die menschliche Natur*, übersetzt, herausgegeben und mit einem Nachwort versehen von Eilert Herms, Olten / Freiburg i.Br. 1979.
- JAMES, WILLIAM, *The Varieties of Religious Experience* (1902), in: FREDERICK H. BURCKHARDT (Hg.) *The Works of William James*, Bd. 13, Cambridge (Massachusetts) / London 1985.
- JUNG, MATTHIAS, *Erfahrung und Religion. Grundzüge einer hermeneutisch-pragmatischen Religionsphilosophie*, Freiburg i.Br. / München 1999.
- KÄBISCH, DAVID, *Erfahrungsbezogener Religionsunterricht. Eine religionspädagogische Programmformel in historischer und systematischer Perspektive*, Tübingen 2009.
- KABISCH, RICHARD, *Wie lehren wir Religion? Versuch einer Methodik des evangelischen Religionsunterrichts für alle Schulen auf psychologischer Grundlage*, Göttingen 1910, <sup>3</sup>1913, <sup>7</sup>1932.
- LÄMMERMANN, GODWIN, *Einführung in die Religionspsychologie. Grundfragen – Theorien – Themen*, Neukirchen-Vluyn 2006.
- NAURATH, ELISABETH, *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik*, Neukirchen-Vluyn 2007.
- PLÜSS, DAVID, *Religiöse Erfahrung zwischen Genesis und Performanz. Praktisch-theologische Erkundungsgänge*, in: *Zeitschrift für Theologie und Kirche* 105 (2008), 242-257.
- RICHERT, HANS, *Allgemeiner Teil*, in: HANS RICHERT (Hg.), *Handbuch für den evangelischen Religionsunterricht erwachsener Schüler*, Leipzig 1911, 1-183.
- RICHERT, HANS, *Die deutsche Bildungseinheit und die höhere Schule. Ein Buch von deutscher Nationalerziehung*, Tübingen 1920.
- SPRANGER, EDUARD, *Lebensformen. Geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit*, Halle (Saale) <sup>2</sup>1921.
- STRAUB, JÜRGEN, *Eduard Sprangers geisteswissenschaftliche Psychologie der Lebensformen*, in: BURKHARD LIEBSCH / JÜRGEN STRAUB (Hg.), *Lebensformen im Widerstreit. Integrations- und Identitätskonflikte in pluralen Gesellschaften*, Frankfurt a.M. / New York 2003, 217-296.
- WOBBERMIN, GEORG, *Vorwort zur ersten Auflage*, in: WILLIAM JAMES, *Die religiöse Erfahrung in ihrer Mannigfaltigkeit. Materialien und Studien zu einer Psychologie und Pathologie des religiösen Lebens*. Deutsche Bearbeitung von Georg Wobbermin, Leipzig <sup>2</sup>1914, I-XX.

*Dr. theol. David Käbisch, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Theologische Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena.*