

Zekirija Sejdini (Hg.)

Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung

ZEKIRIJA SEJDINI (Hg.)

Islamische Theologie und Religionspädagogik in Bewegung

Neue Ansätze in Europa

Dieses Projekt wird durch das Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (ko-)finanziert.



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.

© 2016 transcript Verlag, Bielefeld

Die Verwertung der Texte und Bilder ist ohne Zustimmung des Verlages urheberrechtswidrig und strafbar. Das gilt auch für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Verarbeitung mit elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Kordula Röckenhaus, Bielefeld

Printed in Germany

Print-ISBN 978-3-8376-3395-5

PDF-ISBN 978-3-8394-3395-9

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.
Besuchen Sie uns im Internet: <http://www.transcript-verlag.de>
Bitte fordern Sie unser Gesamtverzeichnis und andere Broschüren an unter:
info@transcript-verlag.de

Inhalt

Vorwort | 7

Einleitung | 9

Zekirija Sejdini

Zwischen Gewissheit und Kontingenz | 15

Auf dem Weg zu einem neuen Verständnis von islamischer
Theologie und Religionspädagogik im europäischen Kontext

Ednan Aslan

Pluralität als Wille Gottes | 33

Sebastian Günther

Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter | 51

Von Abu Hanifa bis Ibn Khaldun (8.-15. Jh.)

Ömer Özsoy

**Dekontextualisierung des Korans: moderne Koraninterpretationen
oder Konstruktion moderner Korane** | 73

Rabeya Müller

**Der Koran im Unterricht: Chance für Geschlechtergerechtigkeit
oder Anleitung zum Extremismus?** | 91

Yaşar Sarıkaya

**Der Hadith im islamischen Religionsunterricht:
eine religionspädagogische Herausforderung** | 101

Matthias Scharer

**Eine islamische Theologie und Religionspädagogik,
»mit der wir leben können« | 119**

Kommentar zur Ringvorlesung aus
katholisch-religionspädagogischer Perspektive

Martina Kraml

**Religionsdidaktik in der Spannung zwischen öffentlichem
und religionsgemeinschaftlichem Bildungsauftrag | 133**

Fatima Çavis

**Islamische Frauenkatechismen in der religiösen
Erwachsenenbildung: eine kritische Analyse | 147**

Mehmet Hilmi Tuna

**Ansätze im islamischen Religionsunterricht für neue
Entwicklungen in Theologie und Religionspädagogik | 163**

Autorinnen und Autoren | 177

Bildungsauffassungen klassischer muslimischer Gelehrter

Von Abu Hanifa bis Ibn Khaldun (8.-15. Jh.)

SEBASTIAN GÜNTHER (GÖTTINGEN)

»Diene dem Wissen, indem du Nutzen daraus ziehst!«¹

Die faszinierende Welt der pädagogischen Aussagen muslimischer Denker aus der Blütezeit des Islams zwischen dem neunten und dem dreizehnten Jahrhundert ist ein von der Wissenschaft bislang noch kaum erschlossener Bereich der Ideengeschichte. Zum einen ist in diesem Zusammenhang zu konstatieren, dass

1 Das dem Beitrag vorangestellte Zitat ist eine pädagogische Maxime des Hammad ibn Abi Sulaiman (gest. 738), Mentor des islamischen Theologen und Rechtsgelehrten Abu Hanifa (699-767), welche besagt: »Diene dem Wissen, indem du Nutzen daraus ziehst; und lerne beständig, indem du Gutes tust!« Es ist enthalten im *Minhāġ al-muta'allim* (»Die Anleitung für den Lernenden«), ein Werk, das dem autoritativen islamischen Theologen und Mystiker Abu Hamid al-Ghazali (1058-1111) zugeschrieben wird; vgl. Al-Gazālī, Abū Ḥāmid Muḥammad ibn Muḥammad: *Minhāġ al-muta'allim*, in: Hišām Naššāba (Hg.): *at-Turāṭ at-tarbawī al-islāmī fī ḥams maḥṭūṭāt*, Beirut: Dār al-'Ilm li-l-Malāyīn 1988, S. 89-90.

Arabische Personen- und Eigennamen werden in diesem Beitrag in einer vereinfachten, dem deutschen Sprachgebrauch weitgehend angepassten Umschrift wiedergegeben. Nicht berücksichtigt wird dabei der arabische Artikel in Personennamen, wenn diese isoliert stehen. Die bibliografischen Angaben sowie arabische Fachtermini sind nach der wissenschaftlichen Umschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft transkribiert. Alle Datumsangaben beziehen sich auf die Ära n. Chr. Zitate aus dem Koran folgen (gelegentlich leicht modifiziert) der Übersetzung von Rudi Paret. Siehe: Paret, Rudi: *Der Koran*, Stuttgart: Kohlhammer 1985. Alle Übersetzungen aus dem Arabischen sind – sofern nicht anders vermerkt – meine eigenen.

die Bildungskonzeptionen der klassischen muslimischen Gelehrten in einem hohen Maße Fragen betreffen, welche den Islam als Religion und Lebensweise generell bestimmen. Zum anderen stellen sich die Fragen, ob und inwieweit die klassischen islamischen Vorstellungen zu Wissen, Wissenstransfer, Bildung und Erziehung, welche im Kontext der religiösen, kulturellen und ethnischen Vielfalt des Mittelmeerraumes jener Zeit entstanden, Ansichten betreffen, die in den immer stärker multikulturellen Kontexten der modernen Gesellschaften in Europa bedenkenswert bzw. wichtig sind. Nach einigen einführenden Worten zu pädagogischen Elementen im Koran sowie Fragen der religiösen Bildung und des Buchwissens in der klassischen Zeit des Islams wird sich dieser Beitrag vor allem bestimmten Charakteristika sowie einigen wichtigen Vertretern des pädagogischen Schrifttums im klassischen Islam widmen. Am Ende schließlich wird ein Ausblick auf die Relevanz dieser mittelalterlichen Bildungsgedanken für die heutigen Gesellschaften versucht.

PÄDAGOGISCHE ELEMENTE IM KORAN UND IN DER PROPHETENTRADITION

Im Koran (d.h. »Lesung«, »Verlesen« oder »Rezitation« des Gotteswortes), der im siebenten Jahrhundert durch den Propheten Muhammad verkündeten Offenbarungsschrift der Muslime und damit dem »ersten Buch« des Islams überhaupt, finden sich wiederholt konkrete Aussagen sowohl zur Vermittlung bzw. Aneignung religiösen und profanen Wissens als auch zum kognitiven Verstehen sowie zur Bildung und Erziehung der Menschen als Individuen und als Gemeinschaft.

Bemerkenswerterweise werden die Menschen im Koran wiederholt dazu aufgerufen, ihren Verstand zu benutzen. Sie sollen die Welt und das Universum nicht nur mit dem Herzen, sondern eben auch rational begreifen und reflektieren, um so zu Gott zu finden und sich Gottes Willen ganz hinzugeben. Das verstandesmäßige Lernen nimmt somit – neben der spirituellen Gotteserfahrung – im Koran und in der Religion des Islams generell einen wichtigen Platz für die Bildung und Erziehung der Menschen ein.

Im Rückblick auf die vorislamische Zeit mit ihrer weitgehend durch mündliche Weitergabe des Wissens geprägten Kultur im alten Arabien ist das Phänomen hervorzuheben, dass im Koran die Bedeutung der Schrift als Medium der Kommunikation wie auch der Funktion schriftlicher Materialien als Wissensspeicher mehrfach betont wird. Diese Tatsache reflektiert für das siebente Jahrhundert einen Paradigmenwechsel, der mit dem Auftreten des Propheten

Muhammad eine neue Ära in der Kultur- und Geistesgeschichte der Araber einleitete.

In frühislamischer Zeit kommt die besondere Wertschätzung, welche Studium, Bildung und Wissenschaft im Islam generell genießen, vor allem in zahlreichen, vom Propheten Muhammad überlieferten Aussprüchen und Verhaltensregeln bzw. kurzen Geschichten zu seiner exemplarischen Lebensweise zum Ausdruck. Nach dem Koran sind diese Prophetentraditionen (arab. *Hadī*) für Muslime die Texte mit der höchsten religiösen Autorität. In dieser prophetischen Literatur finden sich zum Beispiel zahlreiche Texte, wonach der Prophet Muhammad ausdrücklich betont habe, dass Gott allen Menschen, Männern und Frauen gleichermaßen, die Pflicht auferlegte, nach Wissen zu streben, und dass das Lernen eine lebenslange, geografische Grenzen überschreitende Aktivität zum Wohle der Gemeinschaft sei.

RELIGIÖSE BILDUNG UND BUCHWISSEN

Die religiöse Sanktionierung von Bildung und Wissenschaft in den religiösen Texten aus der Anfangszeit des Islams einerseits und die neuen gesellschaftlichen und materiellen Verhältnisse des rasch expandierenden islamischen Reiches im neunten und zehnten Jahrhundert andererseits ließen »Bücher« und andere schriftliche Dokumente zu tragenden Säulen der arabisch-islamischen Kultur und Zivilisation werden. Ein wichtiger materieller Faktor war dabei das Papier, dessen Herstellung die Araber im achten Jahrhundert von den Chinesen gelernt hatten. Papier ersetzte das Pergament und den Papyrus im islamischen Lehrbetrieb und revolutionierte somit die Buchproduktion.

Diese Entwicklungen verliehen Studium und Bildung so nachhaltige Impulse, dass sich die arabisch-islamische Gesellschaft in ihrer Blütezeit zwischen dem neunten und dem dreizehnten Jahrhundert zu einer regelrechten »Wissensgesellschaft« entwickelte.

AUFKOMMEN EINES PÄDAGOGISCHEN SCHRIFTTUMS

Von den koranischen Vorstellungen ausgehend behandeln eine Reihe mittelalterlicher arabischer Werke verschiedener Wissenschaftsdisziplinen explizit Fragen der Bildung und Erziehung. Diese mittelalterlichen Texte zu Bildungstheorien und Bildungspraxis haben die intellektuelle Kultur des Islams über Jahrhunderte hinweg – und bis in die Gegenwart – entscheidend mitgeprägt. Sie sind eine

wichtige Quelle zur islamischen Geistesgeschichte, dokumentieren sie doch richtungsweisende Schritte der muslimischen Gelehrten aus der klassischen Zeit des Islams hin zu einer »islamischen Pädagogik«.

Dieses bildungsphilosophische Schrifttum im Islam speist sich aus verschiedenen kulturellen und intellektuellen Quellen. Drei Bereiche sind in dieser Hinsicht vor allem zu benennen: (1) die im alten Arabien präsenten paganen, jüdischen und christlichen Bildungsvorstellungen; (2) die normativen Aussagen zu Wissen und Erziehung im Koran sowie die dem Propheten Muhammad zugeschriebenen normativen Aussprüche und Traditionen; und nicht zuletzt (3) das antike griechische, altiranische und indische intellektuelle Erbe in seiner kreativen Rezeption durch die Muslime. Dieses Konglomerat aus außerislamischen Auffassungen und originär islamischen Ansichten bildete den fruchtbaren Boden, auf dem sich ein wissenschaftlichen Kriterien verpflichtetes bildungstheoretisches Schrifttum in arabischer Sprache entwickelte, das wir heute zu Recht als »pädagogisch« bezeichnen können.

INHALTE UND VERFASSER KLASSISCHER PÄDAGOGISCHER SCHRIFTEN

Das sich im neunten Jahrhundert formierende und in den folgenden Jahrhunderten gedeihlich entfaltende pädagogische Schrifttum besticht durch seine konkreten Ratschläge und Gedankenmodelle zu Zielen, Inhalten, ethischen Grundregeln, Techniken und Methoden des Lernens und Lehrens. Diese klassischen arabischen Werke zur Pädagogik und Didaktik im engeren Sinne wurden von Autoren verfasst, welche in ganz verschiedenen Bereichen der islamischen Gelehrsamkeit wirkten. Unter ihnen finden sich neben Korangelehrten und Kennern der islamischen Prophetentradition auch Philosophen, Theologen, Historiker, Juristen, Ethiker, Naturwissenschaftler und Mediziner. Obgleich diese Gelehrten keine Pädagogen im engeren Sinne waren, konnten sie doch alle auf eine umfangreiche Lehrerfahrung als Professoren an Hochschulen oder als dozierende Gelehrte in privaten Lehr- und Forschungszirkeln zurückgreifen.

Entsprechend vielfältig sind auch die Textgattungen, in denen sich muslimische Gelehrte zu Fragen der Bildung äußern. Ein Genre tritt im Kontext dieser gelehrten Aussagen zu Fragen der Bildung allerdings hervor: es ist die sogenannte *ādāb al-‘ālim wa-l-muṭa‘allim*-Literatur, d.h. eine Anzahl von Traktaten und Büchern, die sich ausdrücklich mit den »Verhaltensregeln für Lehrer und Schüler« beschäftigen.

Abu Hanifa (699-767) und sein Schüler Samarqandi (gest. 823)

Das früheste Werk dieses Genres entstand wahrscheinlich Ende des achten Jahrhunderts. Es trägt den Titel *Kitāb al-‘Ālim wa-l-muta‘allim* (»Das Buch über den Wissenden und den Wissensuchenden«). Traditionell wird dieses kleine Werk dem bekannten Juristen und Theologen Abu Hanifa, d.h. dem Eponym der größten der vier sunnitischen Rechtsschulen, zugeschrieben. Allerdings hat die neuere Forschung gezeigt, dass das Werk nicht von Abu Hanifa, sondern von einem seiner Schüler mit dem Namen Abu Muqatil al-Samarqandi, verfasst wurde.²

Bei diesem Buch handelt es sich um einen Dialog zwischen einem bereits fortgeschrittenen Studenten und seinem Lehrer, den dieser Student in einer Vielzahl von Fragen des religiösen Lernens und Studierens um Auskunft bittet. Das Bemerkenswerte an dem in dieser Abhandlung wiedergegebenen Dialog ist, dass der Lehrer (Abu Hanifa) seinem Schüler (Samarqandi) nicht in abschließender Weise antwortet bzw. mit endgültigen Fakten begegnet. Vielmehr reagiert er auf die Fragen des Studenten, indem er Beispiele und Allegorien anführt und den Fragesteller auf diese Weise zum Nachdenken und zu eigenen Schlussfolgerungen anregt. Dabei vertritt der Lehrer nicht die Position des Allwissenden, sondern vermittelt dem Schüler durch den Dialog den Eindruck, in der Lage zu sein, selbst die richtigen Antworten auf seine Fragen zu finden. Es handelt sich bei dieser Art des Unterrichts in Dialogform demnach um eine Form der Unterweisung, die bereits von den alten Griechen praktiziert wurde und die im modernen didaktischen Sprachgebrauch – nach dem griechischen Gelehrten Sokrates (469-399 vor Chr.) – als »sokratische Methode« bezeichnet wird. Diese Form der Unterweisung baut auf eine interaktive Vermittlung von Wissen, bei der sowohl Lehrer als auch Lernende aktiv sind und bei der das Wissen von Lehrer und Lernendem gewissermaßen gemeinsam erschlossen wird. Diese diskursive Wissensvermittlung unterscheidet sich grundsätzlich vom sogenannten »Frontalunterricht«. Bei Letzterem gestaltet bekanntlich nur der Lehrer den Unterricht aktiv, wobei die Lernenden und Studierenden durch (»passives«) Zuhören lernen. Ein Textbeispiel aus dieser frühen Schrift mag diese Feststellung veranschaulichen:

2 Zu Autor und Werk vgl. Schacht, Joseph: »An early Murci'ite treatise: The Kitāb al-‘Ālim wa-l-muta‘allim«, in: *Oriens* 17 (1964), S. 96-117; van Ess, Josef: *Theologie und Gesellschaft im 2. und 3. Jahrhundert Hidschra: Eine Geschichte des religiösen Denkens im frühen Islam*, 6 Bde., Berlin: Walter de Gruyter 1991-1997, insbes. Band 1, S. 183-214; Rudolph, Ulrich: *Māturīdī und die sunnitische Theologie in Samarkand*, Leiden: Brill 1997, S. 45-57.

قال العالم : نعم ما رأيت في ابتحاثك عمّا يغنيك ، واعلم أن العمل تبع للعلم كما أن الأعضاء تبع للبصر ، فالعلم مع العمل اليسير أنفع من الجهل مع العمل الكثير . [...] ولذلك قال الله تعالى : **قُلْ : < هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ؟ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ . >**

قال المتعلم : لقد زدني في طلب العلم رغبة ، فأما قول الأصناف [...] ، فأخبرني بالحجج عليهم .

[قال العالم : رأيت أقواماً يقولون لا تدخلنّ هذه المداخل فإنّ أصحاب نبيّ الله صلّى الله عليه وسلّم لم <يدخلوا في شيء من هذه الأمور وقد يسعك ما وسعهم> . وإنّ هؤلاء زادوني غمّاً ، ووجدت مثلهم كمثل رجل في نهر عظيم ، كثير الماء ، كاد أن يغرق من قبل جهله بالمخاضة فيقول له آخر : <أثبت مكانك ولا تطلبنّ المخاضة > .

قال العالم رحمه الله : أراك قد أبصرت بعض عيوبهم و الحجّة عليهم³.

Der Lehrer sagte: »Du hast eine großartige Entscheidung getroffen, wenn du [nach Wissen] suchst, das dir von Nutzen ist. Wisse, dass die Handlungen dem Wissen in der Weise folgen wie die Körperteile dem Blick des Auges. Demzufolge ist Wissen, das nur wenige Handlungen hervorruft, besser als Unwissen, dem Aktionismus folgt. ... Aus diesem

3 Abū Ḥanīfa an-Nu'mān ibn Thābit/Abū Muqātil as-Samarqandī: al-'Alim wa-l-muta'allim, riwāyat Abī Muqātil 'an Abī Ḥanīfa, wa-yaliḥi risālat Abī Ḥanīfa ilā 'Uṭmān al-Battī, tumma l-fiqh al-absaṭ, riwāyat Abī Muṭī 'an Abī Ḥanīfa, Hg. Muḥammad Zāhid al-Kauṭarī, Kairo: Maṭba'at al-Anwār 1368/[1989], S. 9.

Grund hat Gott (im Koran) gesagt: »Sprich: Sind (etwa) die Wissenden den Nichtwissenden gleich[zusetzen]? [Doch] nur diejenigen, die Verstand haben, lassen sich mahnen.«

Der Schüler antwortete: »Mit deinen Worten hast Du mich motiviert, noch intensiver nach Wissen zu suchen! Deshalb unterweise mich nun in den stichhaltigen Argumenten, die jene Personen widerlegen (welche Studierenden anraten, ausschließlich der Tradition zu folgen, ohne eigene Gedanken zu entwickeln).«

[Der Lehrer erklärte:] »Ich kenne Leute, die sagen, »Beschäftige dich auf keinen Fall mit diesen Argumenten, da die Gefährten des Gesandten Gottes – Gott segne ihn und schenke ihm Heil – sich auch nicht mit irgendwelchen damit zusammenhängenden Fragen beschäftigt haben. Vielleicht solltest du dich mit dem begnügen, was schon den Prophetengefährten genügte.« Doch diese Leute haben nur meinen Kummer verstärkt. Für mich sind sie wie jemand, der einem in einem wasserreichen Fluss beinahe Ertrinkenden, der festen Boden [unter den Füßen] sucht, rät: »Bleib, wo du bist und versuche keinesfalls festen Boden [und einen sicheren Übergang über den Fluss] zu finden!«

Der Lehrer – Gott möge sich seiner erbarmen – sagte ebenfalls: »Ich denke, [nun] verstehst du die Unzulänglichkeit dieser Leute und auch die Beweismittel, die [ihre Argumente] widerlegen.«

In thematischer Hinsicht widmet sich »Das Buch über den Wissenden und den Wissensuchenden« vor allem Fragen der islamischen Theologie und Dogmatik. Der Sprache und Form nach ist allerdings die juristische Perspektive des Textes besonders evident: hier fallen sowohl der klare Ausdruck als auch die gut durchdachte Präsentation der Argumente ins Gewicht. Ein genauer Blick auf die Intention und Aussagen dieser Abhandlung zeigt aber auch, dass das Werk durchaus als pädagogisch zu bezeichnen ist, denn es ermutigt den bildungsbeflissenen Leser zur bestmöglichen Entfaltung des eigenen intellektuellen Potenzials, zeigt die Notwendigkeit auf, dem erworbenen Wissen nützliche Handlungen folgen zu lassen und deutet überdies auch Wege zur Umsetzung dieses Bildungsanliegens an.

Besonders hervorzuheben ist hier u.a. der ausdrückliche Rat an die Lernenden, sich nicht blind an die Tradition zu klammern, sondern Entwicklungen stets neu zu bewerten: nur so könne der Mensch, der von Gott mit Verstand ausgestattet wurde, zu Entscheidungen gelangen, welche dabei helfen, aktuelle Herausforderungen zu meistern.

Dschahiz (777-868)

Ein Gelehrter, der wie wenige andere die Geschichte der arabischen Belletristik beeinflusst hat, gleichzeitig aber auch als rationalistischer Theologe Bedeutsamkeit erlangte, ist ‘Amr ibn Bahr al-Dschahiz aus Basra.

Dschahiz widmete sich schon in früher Jugend dem Lernen und der Wissenschaft und studierte eifrig auch die Werke der griechischen Philosophen, insbesondere die des Aristoteles (384-322 vor Chr.), welche zu seiner Zeit bereits in arabischer Übersetzung vorlagen. Dieser Einfluss des antiken griechischen Denkens ist in vielen Werken des Dschahiz deutlich. Obgleich das vielfältige literarische und wissenschaftliche Schaffen dieses Gelehrten des neunten Jahrhunderts zum Teil schon gut erforscht ist, ist eines seiner kleineren, ausdrücklich der Bildung gewidmeten Werke bislang eher weniger bekannt: es ist das *Kitāb al-Mu‘allimīn* (»Das Buch über die Lehrer«). Dieses philosophisch-literarische Essay widmet sich speziell dem Berufsstand des Lehrers.⁴

Dschahiz fordert in diesem Werk die Lehrer explizit auf, mit ihren Schülern und Studierenden fürsorglich und respektvoll umzugehen und sie wie ihre eigenen Kinder zu behandeln. Er rät den Lehrern darüber hinaus, in ihrem Unterricht ein besonderes Augenmerk auf die selbstständige Lektüre sowie auf die logische Argumentation und Deduktion als effektive Lehr- und Lerntechniken zu richten. Das Lesen von Büchern rege außerdem die Lernenden zum Nachdenken, zu Kreativität und zur Generierung neuen Wissens an. Bloßes Auswendiglernen hingegen berge die Gefahr in sich, dass die Lernenden lediglich repetieren, was frühere Generationen schon wussten. Aussagen dieser Art lassen aufmerken, wurden sie doch in einer Zeit geäußert, in der in den traditionellen islamischen Wissenschaften dem Auswendiglernen und Tradieren von bereits gesichertem Wissen die unangefochtene Vorrangstellung eingeräumt wurde.

Ähnliches lesen wir aber auch in den großen, besser bekannten Werken des Dschahiz, in denen sich für die Pädagogik gleichermaßen wichtige Aussagen finden. Im berühmten *Kitāb al-Bayan wa-l-tabyīn* (»Das Buch über Klarheit und Erklärung [im mündlichen und schriftlichen Ausdruck]«), einer Art Sachbuch zu Fragen der Redekunst z.B. fragt ein Schüler seinen Lehrer:

أَتَى لَكَ هَذَا الْعِلْمُ؟

4 Zu Inhalt und Struktur des Werkes sowie einer Teilübersetzung vgl.: Günther, Sebastian: »Advice for Teachers: The 9th Century Muslim Scholars Ibn Sahnun and al-Jahiz on Pedagogy and Didactics«, in: Sebastian Günther (Hg.): *Ideas, Images and Methods of Portrayal. Insights into Classical Arabic Literature and Islam*, Leiden: Brill 2005, S. 110-125.

قال: «قلب عقول ، ولسان سؤول.»

»Wie konntest du dieses Wissen erwerben?«

[Der Lehrer] antwortet: »Mit Hilfe eines begreifenden Herzens und einer fragenden Zunge.«

Dschahiz kommentiert diese Sätze mit den Worten:

والإنسان بالتعلم والتكلف ، وبطول الاختلاف إلى العلماء ،
ومدارسة كتب الحكماء يوجد لفظه ويحسن أدبه ، وهو لا يحتاج في
الجهل إلى أكثر من ترك التعلم ، وفي فساد البيان إلى أكثر من ترك
التخير .

Durch Lernen und Fleiß, regelmäßige Konsultationen mit Gelehrten und die Beschäftigung mit den Büchern der Weisen wird die Ausdrucksweise des Menschen geistreicher und sein Verhalten aufrichtiger. Nicht zu lernen hingegen führt zu Unwissenheit und die Vernachlässigung der Wissenssuche zu Verderbtheit in der Redekunst.⁵

Das vordringliche Anliegen von Dschahiz in diesen Zeilen ist es, Wissen um einen klaren und effektiven mündlichen und schriftlichen Ausdruck zu vermitteln. Als einem der originellsten *Adab*-Autoren seiner Zeit gelingt ihm dies, indem er Sachinformation und anspruchsvolle literarische Darstellung gekonnt miteinander verbindet.

Noch ein weiteres Werk von Dschahiz ist in diesem Kontext zu nennen, nämlich das berühmte *Kitāb al-Ḥayawān* (»Das Buch über die Tiere« oder, wie es auch heißt, »Das Buch über die Lebewesen«). Das *Kitāb al-Ḥayawān* ist das vielleicht bekannteste Werk von Dschahiz, das durch seine (semi-)naturwissenschaftlichen Betrachtungen ebenso besticht wie durch seine philosophischen Überlegungen und die zahlreichen literarischen Anekdoten, Sprichwörter und Gedichte, welche alle in der einen oder anderen Form dazu angetan sind, in unterhaltsamer Form Wissen zu vermitteln. Bemerkenswerterweise beginnt das Werk mit einem mehr als 60 Seiten umfassenden, wunderbar eloquenten *Madḥ*

5 Al-Ġaḥīz, 'Amr ibn Baḥr: *Kitāb al-Bayān wa-t-ṭabyīn*, Hg. 'Abd as-Salām Muḥammad Hārūn, Kairo: Maktabat al-Ḥangī 1968, S. 84-85, 86.

al-kitāb (»Lobpreis auf das Buch«), wobei das »Buch« im Kontext der Menschheitsgeschichte als Speicher und Vermittler von Wissen gewürdigt wird.⁶ Diese für Dschahiz charakteristische Hervorhebung der Bedeutung schriftlicher Dokumente in der Vermittlung und Aneignung von Bildung ist bemerkenswert, schreibt al-Dschahiz doch in einer Zeit, in der sich die Schrift- und Buchkultur erst allmählich – nun aber in ganz rasanter Weise – als ein Wesensmerkmal der mittelalterlichen arabisch-islamischen Welt etablierte.⁷

Ibn Mansur al-Yaman (ca. 883-ca. 957)

Ein anderes besonders frühes Handbuch zu Lehre und Lernen trägt den Titel *Kitāb al-‘Ālim wa-l-ghulām* (»Der Meister und sein Schüler«). Es stammt von einem ismailitischen Autor aus dem Ende des neunten und frühen zehnten Jahrhunderts mit dem Namen Ja‘far ibn Mansur al-Yaman.

Ibn Mansur al-Yaman wirkte zunächst am Hof des zweiten Fatimiden-Kalifen, al-Qa‘im (reg. 934-946), in Ifriqiya, d.h. der Region, die heute Tunesien sowie Teile Algeriens und Libyens umfasst, und in Kairo unter dem dritten Fatimiden-Kalifen, al-Mu‘izz (reg. 953-975), der ihn ganz besonders schätzte. Später reiste Ibn Mansur al-Yaman in den Jemen, wo er missionarisch für die ismailitische Gemeinschaft tätig war und hohes Ansehen als Autorität in der Koranauslegung erlangte.⁸

6 Vgl. al-Ġāhiz, ‘Amr ibn Baḥr: *Kitāb al-Ḥayawān*, Hg. ‘Abd as-Salām Muḥammad Ḥārūn, 7 Bde., Kairo: Muṣṭafā al-Bābī al-Ḥalabī 1938-1958, Band 1, S. 38-102. Für Exzerpte aus dieser Laudatio auf das Buch in deutscher Übersetzung vgl. Charles Pellat, (Hg.): *Arabische Geisteswelt: Ausgewählte und übersetzte Texte von Al-Ġāhiz (777-869)*. Unter Zugrundelegung der arabischen Originaltexte aus dem Französischen übertragen von Walter W. Müller, Zürich: Artemis 1967, S. 211-14 und Rufai, Ahmet: *Über die Bibliophilie im älteren Islam* nebst Edition und Übersetzung von Ġāhiz’ Abhandlung *Fī Madḥ Al-Kutub*. Arabisch-Deutsch (Dissertation, Berlin 1931), Istanbul: Universum Buchdruckerei, 1935, S. 43-46. Vgl. auch Günther, Sebastian: »Praise to the Book! Al-Jahiz and Ibn Qutayba on the Excellence of the Written Word in Medieval Islam«, in: Yohanan Friedmann (Hg.): *Jerusalem Studies in Arabic and Islam 31. Franz Rosenthal Memorial Volume*, Jerusalem: The Hebrew University Press 2006, S. 125-143.

7 Vgl. auch Schimmel, Annemarie: »Die arabische Schriftkultur«, in: Hugo Steger/Herbert Ernst Wiegand (Hg.): *Schrift und Schriftlichkeit*, Berlin: Walter de Gruyter 1994, Band 10.1, S. 525-535.

8 Vgl. [Ibn Maṣṣūr al-Yaman, Ġa‘far]: *The Master and the Disciple: An Early Islamic Spiritual Dialogue. A New Arabic Edition and English Translation of Ja‘far b. Maṣṣūr*

Das *Kitāb al-‘Ālim wa-l-ghulām* ist eine (ebenfalls) in Dialogform angelegte, kunstvoll-literarische Erzählung, welche die spirituelle Initiation eines Adepten behandelt. Das Buch berichtet von der graduellen Erlangung spirituellen Wissens und unterweist formvollendet jene, die die Wahrheit suchen, in den Regeln des Verhaltens und über den Pfad, welcher zur Erreichung dieses Ziels führt. Der Autor ermutigt dabei die Lernenden (bzw. Leser), ihre eigenen Antworten auf grundsätzliche Fragen und intellektuelle Herausforderungen zu finden. Vor allem durch subtile Andeutungen, die Verwendung von Symbolen und die Bezugnahme auf mythische Figuren ermutigt er den Leser zu reflektieren, über Ereignisse und Ideen aus den Heiligen Schriften nachzudenken und diese für den eigenen Lernprozess heranzuziehen. Dabei ist es ein Hauptziel des Werkes, über die grundsätzliche metaphysische Struktur der Realität nachzudenken und sowohl »diese Welt«, in der wir leben, als auch die »andere Welt«, die uns nach dem Tod erwartet, zu verstehen.

Ein weiteres Ziel dieses Bildungsdialogs besteht vor allem darin, zu vermitteln, dass alles, was erlernbar ist, in die Praxis umgesetzt werden sollte. Nur so könnten der Einzelne und die Gemeinschaft daraus Nutzen ziehen. In diesem Sinne instruiert der Meister seinen Schüler, wie es im Text heißt:

قال العالم: هيهات ، يا بني ، تلك منزلة قد أكرمها الله على جمعي ع
 المنازل والدرجات ، فلا تنال إلا بعمل فاضل ، فإن عملت عملها
 ، وسعيت سعيها ، ييقين صادق ، وقلب زكي وواع ، رحوت أن
 تدرك منا ما أدركه أولياء الله المصطفون الأخيار.

Der Meister sagte [zu seinem Schüler]: »Sei auf der Hut, mein Sohn! Gott hat [die höchste Stufe spiritueller Erkenntnis und menschlicher Perfektion] vor allen anderen Stufen und Rängen ausgezeichnet. Sie kann nur durch die vortrefflichsten und verdienstvollsten unter den Handlungen erreicht werden. Wenn Du nun die dementsprechenden Handlungen ausführst und auf angemessene Art und Weise danach strebst, d.h. mit dem höchsten Maß an aufrichtiger Klarheit und einem reinen, empfänglichen Herzen, wirst du erreichen, was auch schon die Freunde Gottes, »die Auserwählten und Allerbesten« [vgl. Koran 38:47] erreichten.«⁹

al-Yaman's *Kitāb al-‘Ālim wa-l-ghulām*, Hg./Übers. James W. Morris, London: Tauris 2001, S. 23 (Einleitung).

9 Ebd., § 159 (arab. S. 29; engl. S. 96).

Die Verwendung des Dialogs als literarisch-didaktisches Mittel der Darstellung ermöglicht es dem Leser, den Argumentations- und Gedankengängen der Protagonisten dieser Erzählung gut zu folgen. Der Leser begleitet die Protagonisten gewissermaßen auf ihrer intellektuellen Reise, welche darauf angelegt ist, diese von Unsicherheit und Unwissen schließlich zur Wahrheit zu führen. Zudem erleichtert die Dialogform dem wissbegierigen Leser das Verständnis der in diesem Text behandelten, oft komplexen Sachinhalte. Eine solche gleichermaßen abwechslungsreiche wie effektive Darstellungsform weckt die intellektuelle Neugier und lässt die lernbegierige Leserschaft viel Freude bei der Lektüre dieses Buches empfinden.¹⁰ Der Text vermittelt dabei die Vorstellung, dass es der gelehrte Meister durch fürsorglich-begleitende Unterweisung dem Lernenden ermöglicht, dass Letzterer durch aktives, eigenständiges intellektuelles Bemühen den Weg zu Wissen und Wahrheit findet. Gleichzeitig macht diese Schrift aber auch deutlich, dass – in den Augen seines Verfassers – für jegliche spirituelle Wissenssuche ein Lehrmeister oder geistiger Führer unabdingbar ist.

Ghazali (ca. 1057-1111)

Der Gelehrte, den ich als »den großen Architekten« der klassischen islamischen Bildungstheorien bezeichne, ist Abu Hamid al-Ghazali. Ghazali, ein philosophischer Theologe, Rechtsgelehrter und Mystiker des zehnten Jahrhunderts, gilt bis heute als einer der bedeutendsten religiösen Denker des Islams überhaupt. Ghazali stammte aus dem iranischen Tus, verbrachte dann aber lange Zeit seines aktiven Lebens – als Gelehrter und Rektor der berühmten Nizamiyya-Hochschule – in Bagdad. Nach einem kurzen Intermezzo als Lehrer an der Nizamiyya-Hochschule in Nischapur starb Ghazali im Alter von nur 53 oder 54 Jahren in seiner Heimatstadt Tus.

Ghazalis besonderes Interesse an Fragen der Bildung und seine reiche eigene Erfahrung als Lehrer spiegeln sich nahezu in allen seiner großen und auch in mehreren kleinen Werken wider. So befasst sich vor allem Ghazalis theologisches Hauptwerk, *Ihyā' 'ulūm ad-dīn* (»Die Wiederbelebung der religiösen Studien [bzw. der Religionswissenschaften]«), in mehreren Kapiteln ausdrücklich mit Fragen der islamischen Bildung und Erziehung. Diese pädagogisch-ethischen Ratschläge Ghazalis zur intellektuellen und zur Herzensbildung besitzen für viele Muslime bis heute autoritativen Charakter. Bezeichnenderweise behandelt das erste Kapitel des monumentalen Werks *Ihyā' 'ulūm ad-dīn* den »Vorzug

10 Vgl. Ehrhardt, Sabine: Der Dialog im Sprachunterricht der englischen Renaissance. Dialog als didaktische Methode – Didaktik als Dialog. Unveröffentlichte Dissertation, Jena 2003, S. 29.

des Wissens« (*Faql al-‘ilm*) und das fünfte Kapitel »Verhaltensregeln für Lehrer und Schüler« (*Ādāb al-‘ālim wa-l-muta‘allim*). Ghazali bietet in Letzterem zudem einen umfangreichen Katalog mit konkreten Hinweisen zum Lehren und Lernen. So rät er den Studierenden unter anderem, zunächst alle schlechten Eigenschaften abzulegen und die Seele zu reinigen, bevor sie sich dem Studium zuwenden, da die Aneignung von Wissen jenen Menschen vorbehalten sein sollte, die moralisch geläutert sind. Außerdem sollten sich Studierende voll und ganz dem Studium hingeben, sich nicht vom Studium ablenken lassen und sich auch nicht einer Thematik, einer Wissenschaftsdisziplin oder dem Lehrer gegenüber respektlos zeigen. Es sei zudem ratsam, erst ein Wissensgebiet umfassend zu studieren, bevor man sich einem neuem widmet. Die Lehrer wiederum werden aufgefordert, sich ihren Schülern und Studierenden gegenüber fürsorglich zu erweisen und sie wie ihre eigenen Kinder zu behandeln – ein Appell, der uns in dieser Ausdrücklichkeit schon bei Dschahiz begegnete. Zudem obliege es den Lehrern, den Lernprozess so weit wie nur möglich zu erleichtern und zu fördern sowie die Wissensvermittlung interessant und kurzweilig zu gestalten. Auch und vor allem sollten Lehrende die Lernenden durch freundlichen Rat und liebenswürdige Rechtleitung zum Wissenserwerb ermuntern, denn Tadel und Strafen seien dem Lernprozess nicht förderlich.¹¹

Auch mehrere andere, oft stark mystisch geprägte Werke Ghazalis enthalten zentrale Aussagen zur religiös geprägten Bildung. Zu nennen sind hier vor allem die arabischen Schriften *Mizān al-‘amal* (»Die Waage der Handlungen«), *al-Munqid min al-ḍalāl* (»Der Erretter aus dem Irrtum«), *Bidāyat al-hidāya* (»Der Anfang der Rechtleitung«) und das kurze persische Werk *Kimiya-yi sa‘ādat* (»Das Elixier der Glückseligkeit«). Für die islamische Bildung besonders wichtig ist aber auch der Traktat *Ayyuhā l-walad* (»O Kind«, oft auch übersetzt als »O mein Sohn«), in dem der Autor auf die – realen oder imaginären – Fragen eines schon fortgeschrittenen Studenten nach dem Nutzen von Studium und Wissenschaft antwortet. Die Tatsache, dass sich dieses Werk mit Fragen der höheren Bildung beschäftigt, soll hier hervorgehoben werden, da der Titel zunächst nahelegen könnte, dass sich diese Abhandlung vorrangig mit der Kindererziehung beschäftigt. Dies ist aber nicht der Fall, auch wenn es zuweilen (etwa

11 Vgl. hierzu meine Beiträge: »Be Masters in that You Teach and Continue to Learn: Medieval Muslim Thinkers on Educational Theory«, in: *Comparative Education Review* 50.3 (2006), Special Issue, Islam and Education–Myths and Truths, S. 367-388, insbes. S. 380-85, und »The Principles of Instruction are the Grounds of our Knowledge: Al-Farabi’s (d. 950) Philosophical and al-Ghazali’s (d. 1111) Spiritual Approaches to Learning«, in: Osama Abi-Mershed (Hg.): *Trajectories of Education in the Arab World: Legacies and Challenges*, London: Routledge 2010, S. 15-34.

in bestimmten Internetforen) unter dem Blickwinkel der Kindererziehung gelesen und ausgewertet wird. *Ayyuhā l-walad* wurde im Jahre 1838 erstmals von dem österreichischen Diplomaten und Orientalisten Josef von Hammer-Purgstall (1774-1856) ins Deutsche übertragen.¹² Inzwischen wurde es mehrfach übersetzt und liegt nunmehr in zahlreichen Sprachen vor.

Die Kernaussagen des Buches *Ayyuhā l-walad* betreffen vor allem zwei Aspekte: zum einen sollte alle Wissensaneignung der spirituellen und ethischen Vervollkommnung des Menschen dienen; zum anderen sollte der Mensch aus der Aneignung von Kenntnissen praktischen Nutzen ziehen. Letztes Ziel sei es jedoch in beiden Fällen, dass der Mensch seinen Platz im diesseitigen Leben findet und sich gleichzeitig auf das ewige Leben im Jenseits vorbereitet, sodass ihm der Eingang ins Paradies möglich wird. Gleich zu Beginn des Werks sagt Ghazali hierzu:

Dies gilt besonders für denjenigen, der konventionelles Wissen verfolgt und mit der Verbesserung seiner persönlichen [materiellen] Umstände und mit weltlichen Errungenschaften beschäftigt ist [...]. Begreift ein solcher eingebildeter Mensch nicht, dass, wenn er sich Wissen aneignet und dann nicht danach handelt, dieses [Wissen] am Tag [des Gerichts] mit Sicherheit zu einem Belastungsbeweis gegen ihn wird, gemäß den Worten des Gesandten Gottes – Gott segne ihm und schenke Heil: »Der Mensch, der am Jüngsten Tag am härtesten bestraft wird, ist ein Gelehrter, dem Gott keinen Nutzen aus seinem Wissen zuteil werden ließ.«¹³

Diese prinzipiellen Aussagen zu Sinn und Wert der islamischen Bildung durchziehen nahezu das gesamte wissenschaftliche Schaffen Ghazalis: Denn, wie Ghazali sagt, »bloßes Wissen«, d.h. Wissen um des Wissens willen, ist fruchtlos und bringt keinen Seelenfrieden – weder im Diesseits noch im Jenseits.¹⁴ Vielmehr muss ein jeglicher Lernprozess und alles Studium zur Läuterung des Charakters und zu gottgefälligen Handlungen führen, d.h. zu Handlungen, die hohen ethischen Maßstäben genügen und gleichzeitig dem Einzelnen und der Gemeinschaft dienlich sind. In diesem Sinne ermahnt Ghazali die Studierenden ausdrücklich, wenn er sagt:

12 Vgl. Al-Ġazālī, Abū Hāmid Muḥammad ibn Muḥammad: O Kind! Die berühmte ethische Abhandlung Ghasali's. Arabisch und deutsch, als Neujahrsgeschenk, Übers. Joseph von Hammer-Purgstall, Wien: A. Strauß 1838.

13 Al-Ġazālī, Abū Hāmid: O Kind! *Ayyuhā 'l-walad*, Übers. Muhammad Harun Riedinger, Braunschweig: Edition Minarett 2002, S. 24 (leicht modifiziert).

14 Ebd., S. 25-27.

O mein Sohn, wie viele Nächte hast du in der Vertiefung des Wissens und im Studium von Büchern verbracht und dir selbst den Schlaf verweigert?

Ich weiß nicht, was dich dazu bewog. Wenn es das Streben nach Ansehen in der Welt und ihren vergänglichen Gütern und das Erreichen von Rang und Stellung in ihr und eitles Prahlen unter Ebenbürtigen und dergleichen ist, dann wehe dir und abermals wehe dir!

Wenn dein Ziel jedoch die Belebung der *šarī'a* (d.h. des religiösen Gesetzes) des Propheten – Gott segne ihn und schenke ihm Heil – ist und die Läuterung deines Charakters [...], dann wohl dir und abermals wohl dir!¹⁵

Ibn Ruschd (1126-1198)

Gleichfalls zu erwähnen, wenn hier auch nur kurz, ist Ibn Ruschd, der arabische Gelehrte aus Cordoba, der in Europa unter dem Namen Averroes bekannt ist. Ibn Ruschd lebte im zwölften Jahrhundert im damals islamischen Spanien und in Marokko, wo er als Jurist, Arzt und Philosoph bemerkenswertes Ansehen genoss.¹⁶

Eines der originellsten Werke Ibn Ruschds ist der Traktat *Faṣl al-maqāl wa-taqrīr fī mā байна aš-šarī'a wa-l-ḥikma min al-ittiṣāl* (»Die entscheidende Abhandlung und Urteilsfällung über das Verhältnis von göttlich geoffenbartem Gesetz und Philosophie«).

Gemäß Ibn Ruschds eigenen Worten sind die beiden Hauptanliegen des *Faṣl al-maqāl*, erstens zu beweisen, dass das göttlich geoffenbarte Gesetz generell »zur [rationalen] Betrachtung bzw. zum Studium der existenten Dinge mit Hilfe der Vernunft und zum Erwerb von Wissen über sie verpflichtet«; und zweitens zu zeigen, dass das religiös definierte Gesetz im Islam das rationale Denken und die wissenschaftliche Erforschung der realen Welt nicht nur ausdrücklich vorschreibt, sondern sogar erfordert und schützt.¹⁷ Diese beiden großen Thesen bilden den theoretischen Rahmen für jene Überlegungen des spanisch-arabischen Philosophen Ibn Ruschd, die für das Spannungsfeld von Rationalität, Bildung

15 Ebd., S. 29-30 (leicht modifiziert).

16 Vgl. auch meine Beiträge »Das Buch ist ein Gefäß gefüllt mit Wissen und Scharfsinn: Pädagogische Ratschläge klassischer muslimischer Denker«, in: Peter Gemeinhardt/Sebastian Günther (Hg.): Von Rom nach Bagdad: Bildung und Religion von der römischen Kaiserzeit bis zum klassischen Islam, Tübingen: Mohr Siebeck 2013, S. 357-379, insbes. 374-75, sowie Averroes and Thomas Aquinas on Education, Washington: Georgetown University Press 2012.

17 Vgl. Averroes (Ibn Ruschd): Die entscheidende Abhandlung und die Urteilsfindung über das Verhältnis von Gesetz und Philosophie. Arabisch-Deutsch. Mit einer Einleitung und kommentierenden Anmerkungen übersetzt von Franz Schupp, Hamburg: Felix Meiner 2009, insbes. S. 2-7.

und Religion generell und für eine vernunftorientierte islamische Pädagogik im Besonderen relevant sind.

Ibn Ruschds Vorstellungen trafen – in hebräischer und lateinischer Übersetzung – vor allem im 13. Jahrhundert auf ein vitales Interesse unter einflussreichen Denkern Europas. Sie beeinflussten jüdische Gelehrte wie den Philosophen und Arzt Moses von Narbonne (ca. 1300-1363), den Philosophen, Religionsgelehrten und Naturwissenschaftler Levi ben Gershon (1288-ca. 1344) oder den Religionsphilosophen Josef Albo (ca. 1365-1444),¹⁸ um nur einige Beispiele zu nennen, ebenso wie christliche Gelehrte in Paris, Neapel und Köln; unter Letzteren ist Thomas von Aquin (ca. 1225-1274) besonders prominent zu erwähnen. In der arabischen Welt sind es heute insbesondere die zum Teil säkular ausgerichteten muslimischen Denker wie der ägyptische Philosoph Hasan Hanafi (geb. 1935) und der marokkanische Gelehrte Muhammed Abed al-Jabri (1935-2010), die als Vordenker einer neuen arabischen Aufklärung wirken und dabei an Ibn Ruschds vernunftorientierte Philosophie auch in Fragen der Bildung anknüpfen.

Ibn Khaldun (1332-1406)

Zum Schluss wollen wir uns noch Ibn Khaldun, dem prominenten spanisch-arabischen Historiker, Rechtsgelehrten und Soziologen des vierzehnten Jahrhunderts, widmen. Ibn Khaldun stammte aus einer einflussreichen andalusischen Familie, was ihm eine ausgezeichnete Erziehung und Ausbildung in diversen Wissensbereichen ermöglichte. Hierzu gehörten religiöse Wissensgebiete (wie Koran und Prophetenbiografie) und das islamische Recht ebenso wie nicht religiöse Bereiche (d.h. vor allem die arabische Sprache und Literatur, Mathematik, Logik und Philosophie). Diese Bildung kam Ibn Khaldun später beruflich sehr zugute und ermöglichte es ihm, trotz wechselnder Machtverhältnisse und sich ablösender Dynastien in Andalusien und Nordafrika immer wieder wichtige politische Ämter auszuüben. Seine letzten Jahre verlebte Ibn Khaldun in Kairo unter dem Schutz des mamlukischen Sultans Barquq (reg. 1382-89 und 1390-99). Er wurde hier zum Professor an die Qamhiyya-Madrasa, eine der wichtigsten religiösen Hochschulen jener Zeit, berufen und im Jahre 1384 gleichzeitig zum obersten malikitischen Qadi ernannt.¹⁹ Ibn Khaldun starb im Jahre 1406 in Kairo im Alter von 74 Jahren.

18 Vgl. u.a. Rohling, Bernd: *Aristotelische Naturphilosophie und christliche Kabbalah im Werk des Paulus Ritus*, Tübingen: Walter de Gruyter und Max Niemeyer Verlag 2007, S. 393-7; sowie Gerhard Müller et al. (Hg.): *Theologische Realenzyklopädie*, Berlin: Walter de Gruyter 1988, Band 17, S. 244.

19 Vgl. u.a. Fromherz, Allen James: *Ibn Khaldun: Life and Times*, Edinburgh: Edinburgh University Press 2010, S. 99; Berkey, Jonathan P.: *The Transmission of Knowledge in*

Bekannt ist Ibn Khaldun vor allem durch seine im Druck über 500 Seiten lange *Muqaddima*, d.h. das »Vorwort« oder die »Prolegomena« zu seiner monumentalen Universalgeschichte mit dem Titel *Kitāb al-ʿIbar* (»Das Buch der Lektionen« bzw. »Lehren«, die aus der Geschichte zu ziehen sind). Aufgrund der von Ibn Khaldun angewandten soziologisch-wissenschaftlichen Methode und seines historisch-kritischen Ansatzes bei der Bewertung geschichtlicher Entwicklungen besitzt die *Muqaddima* eine herausragende Stellung in der arabisch-islamischen Wissenschafts- und Ideengeschichte.

Noch viel zu wenig erforscht ist allerdings die Bedeutung der *Muqaddima* im Kontext der historischen Bildungsforschung. Dies ist erstaunlich, da schon der Titel der Universalgeschichte deutlich macht, dass es sich um ein Werk mit einem dezidierten Bildungsanspruch handelt. Diese Feststellung wird untermauert durch zahlreiche Kapitel in der *Muqaddima*, die sich konkret Fragen der Wissensvermittlung und des Wissenserwerbs widmen.²⁰ Dabei ist unverkennbar, dass Ibn Khaldun seine generell historisch-soziologische Perspektive auch auf die Fragen der Bildung anwendet. So unterscheidet er zunächst drei Arten von theoretischem und praktischem Wissen:

- das Wissen vom Wesen bzw. den hauptsächlichen Charakteristika der Dinge: dieses Wissen sei für das Verständnis der Wirklichkeit und ihrer Phänomene notwendig;
- das Wissen von der natürlichen Welt und der menschlichen Kultur: dieses Wissen versetze die Menschheit in die Lage, ihr Dasein zu ordnen und die Umwelt zu begreifen und zu kontrollieren; sowie
- das moralisch-ethische Wissen: dieses Wissen stehe in Beziehung zur Fähigkeit des Menschen, zu denken und Erfahrungen zu sammeln.²¹

Ibn Khaldun unterstreicht dabei auch die Bedeutung, die sozialen Kompetenzen sowie der Fähigkeit zur Zusammenarbeit im Kontext des Lernens zukommt.

Interessanterweise sieht Ibn Khaldun die Bildung als die Hauptgrundlage für die Verwirklichung des Menschen an. Obgleich die genealogische Abstammung

Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education, Princeton: Princeton University Press 1992, S. 103.

20 Vgl. Ibn Khaldūn: *The Muqaddimah: An Introduction to History*, Übers. Franz Rosenthal, Princeton: Princeton University Press 1958, insbes. Band 2, S. 309-463, sowie der gesamte Band 3. Vgl. auch Black, Antony: *The History of Islamic Political Thought: From the Prophet to the Present*, Edinburgh: Edinburgh University Press 2001, S. 165-182.

21 Vgl. ebd., S. 166.

ebenso wie der menschliche Umgang und die allgemeine kulturelle Umwelt nachhaltig Einfluss auf die Entwicklung eines Menschen ausübten, so sei es doch vor allem und ausdrücklich die Bildung und Erziehung, die einen Menschen hauptsächlich prägten. Für Ibn Khaldun ist die Bildung mithin der einzig nachhaltige Garant dafür, dass sich die Menschen als Individuen weiterentwickeln, in ihrem Wirken erfolgreich sind, gleichzeitig der Gemeinschaft nützen und somit einen geachteten Platz in der Gesellschaft einnehmen.

Aus dem breiten Spektrum von Ibn Khalduns Erörterungen zu Bildung und Erziehung sei hier auf einige Aussagen zu den Lehr- und Lernmethoden im religionsgebundenen Unterricht näher eingegangen. Ibn Khaldun widmet dieser Thematik in der *Muqaddima* ein ganzes Kapitel. Er verweist hier zunächst auf die grundsätzliche Bedeutung, die dem Unterricht der Kinder im Koran als einem, wie Ibn Khaldun es ausdrückt, »essentiellen Merkmal der islamischen Religion« (*šī'ār min šā'ir ad-dīn*) zukommt.²² Denn die Unterweisung im Koran erfülle die Herzen der Jugendlichen mit dem festen Glauben an die Grundsätze des Islams. Sie lege somit die Grundlage für alle Eigenschaften und Verhaltensgewohnheiten, die sich der Mensch im späteren Leben aneignet. Gleichzeitig weist Ibn Khaldun darauf hin, dass Probleme auftreten können, wenn die Unterweisung der Kinder in der Heiligen Schrift zu früh im Kindesalter beginnt, die Kinder nicht ausreichend darauf vorbereitet sind oder die religiöse Ausbildung auf Kosten der Allgemeinbildung stattfindet.²³ Diese Feststellung stellt Ibn Khaldun Beispielen aus verschiedenen geografischen Regionen des islamischen Weltreichs voran. Er zeigt dabei, dass die islamische Bildung immer dann besonders erfolgreich war, wenn sie – wie etwa in al-Andalus oder im Osten des islamischen Reiches – in einer ausgewogenen Mischung aus traditionell religiöser Unterweisung und nicht religiösen Fächern erfolgte. Eine überproportionale Konzentration auf den Koran, die Prophetentradition und andere religiöse Fächer, wie Ibn Khaldun dies in seiner Zeit für den Maghreb verzeichnet, sei kritisch zu sehen. Sie sei zu einseitig, da sie die Jugendlichen weder in die Lage versetze, sprachliche Meisterschaft zu erreichen, noch die notwendige Allgemeinbildung vermittele, die beide für Erwachsene bzw. das Berufsleben unverzichtbar seien.

Ibn Khaldun merkt in diesem Kontext ebenfalls an, dass ein vielfältiges Curriculum schon ab dem frühen Kindesalter es den Lernenden später ermögliche, sich Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen, die für jede Art der mündlichen

22 Vgl. Ibn Khaldūn, 'Abd ar-Rahmān: al-Muqaddima, Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmīya 1421/2000, S. 461; Ibn Khaldūn: The Muqaddimah, Band 3, S. 300.

23 Vgl. Ibn Khaldun: al-Muqaddima, S. 463; Ibn Khaldūn: The Muqaddimah, Band 3, S. 304.

und schriftlichen Kommunikation essenziell sind. Hierzu gehören »das Erlernen von Gedichten und deren vorzügliche Rezitation (*tarassul*), von den Regeln des Arabischen und deren richtiger Anwendung sowie von einer guten Handschrift.«²⁴

Der mündliche und schriftliche Ausdruck besitzt für Ibn Khaldun eine zentrale Bedeutung beim Lernen und Studieren, da er den Ausgangspunkt und die Grundlage für jegliche Gedankengänge sei, die wiederum den Übergang von einzelnen Ideen zu komplexen Gedankensystemen ermöglichen. Mit anderen Worten ausgedrückt: es sind Sprache und Sprachbeherrschung, die für den Sozialhistoriker Ibn Khaldun essenziell für das Verstehen, Lernen und Handeln sind. Des Weiteren merkt Khaldun an:

- Für jede Bildung ist ein kenntnisreicher und in ethischer Hinsicht rechtschaffener Lehrer nötig, von dem die Schüler durch genaue Beobachtung (*bi-l-mu'āyana*) lernen;
- das Lernen muss allmählich und den intellektuellen Fähigkeiten der Studierenden entsprechend erfolgen; die Studierenden dürfen nicht überfordert werden. Und nicht zuletzt:
- eine Thematik muss erst ausreichend gemeistert werden, bevor man sich einem neuen Wissensbereich zuwendet – ein Ratschlag, der sich in gleichermaßen expliziter Form schon bei Ghazali findet.²⁵

SCHLUSSFOLGERUNGEN

Im Zentrum dieses Beitrags standen einige besonders prominente muslimische Gelehrte aus der klassischen Zeit des Islams: der Rechtsgelehrte Abu Hanifa bzw. sein Schüler Samarqandi, der Literat und Theologe Dschahiz, der ismailitische Religionsgelehrte und Koranexeget Ibn Mansur al-Yaman, der Theologe und Mystiker Ghazali, der soziologisch interessierte Historiker Ibn Khaldun sowie, wenn auch nur kurz, der Philosoph und Rechtsgelehrte Ibn Ruschd. Obgleich sich die methodischen und thematischen Zugänge dieser Gelehrten zur Bildung aufgrund der durch sie vertretenen Fachdisziplinen unterscheiden, las-

24 Ibn Khaldun: *al-Muqaddima*, S. 462; Ibn Khaldūn: *The Muqaddimah*, Band 3, S. 301.

25 Vgl. auch Cheddadi, Abdessalam: »Ibn Khaldun (A.D. 1332-1406/A.H. 732-808)«, in: *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education* 24 (1994), S. 7-19, insbes. S. 14.

sen sich dennoch bestimmte, allen diesen Autoren gemeinsame pädagogische Prinzipien herausarbeiten. Zu nennen sind vor allem folgende Punkte:

1. Sowohl im profanen als auch im religiösen Lernen ist es möglich und erforderlich, den Verstand zu benutzen, um durch rationale Argumentation und Kontemplation zu einem tieferen Verständnis von Gott und der Welt zu gelangen.
2. Ein Lehrer ist für den Lernprozess unabdingbar. Dabei ist die Autorität des Lehrers durch den Lernenden in allen Bereichen des Lernens zu akzeptieren.
3. Die Lehrer sind verpflichtet, ihre Schüler und Studierenden zu respektieren und den Unterricht gleichsam auf Augenhöhe mit diesen durchzuführen.
4. Der Lehrer sollte den Unterricht interessant gestalten. Dabei muss die Unterweisung das intellektuelle Niveau der Schüler und Studierenden angemessen berücksichtigen und darf diese nicht überfordern.
5. Einmal erworbenes Wissen erfordert eine kontinuierliche Pflege, da Wissen – ebenso wie die menschliche Existenz – vergänglich ist. So muss altes Wissen tradiert und gepflegt werden. Es muss aber auch immer wieder hinterfragt werden, denn nur so ist es möglich, effektiv Nutzen daraus zu ziehen und neues Wissen zu generieren. Diese Einsicht war den mittelalterlichen muslimischen Gelehrten durchaus bewusst, wie die Tatsache verdeutlicht, dass sie bereits in den ersten Jahrhunderten des Islams Leitfäden und Handbücher für Lehrer und Schüler verfassten, in denen sie konkrete pädagogische Ratschläge erteilen und erörtern.

Dem ist hinzuzufügen, dass sich alle hier betrachteten Bildungstexte durch eine besonders klare Präsentation und eine oft bildreiche Sprache auszeichnen, die wiederum die darin getroffenen inhaltlichen Aussagen und Argumente verdeutlichen bzw. unterstützen.

Über diese generellen Gemeinsamkeiten hinaus finden sich in diesen Werken wertvolle spezielle Aussagen zu Bildung und Erziehung. Zu nennen sind:

- a. die Forderung, dass alle gute Bildung in Handlungen münden und sich zum Nutzen sowohl der Gemeinschaft als auch des Einzelnen auswirken müsse – wie Ibn Mansur al-Yaman, Ghazali und Ibn Khaldun explizit äußern;
- b. die Notwendigkeit, schriftliche Dokumente und gute Bücher ins Zentrum von Lehre und Lernen zu stellen, da diese das kreative Denken förderten – ein Gedanke, den vor allem Dschahiz thematisiert;

- c. die Ermahnung, sich nicht durch schlechte Ratschläge im Lernen beirren oder behindern zu lassen und stattdessen immer darauf bedacht zu sein, eigenständig zu denken – wie Abu Hanifa und sein Schüler Samarqandi verdeutlichen; und schließlich
- d. die Prämisse, dass das religiöse Gesetz im Islam die Nutzung des Verstandes in Bildungsprozessen nicht nur fördert, sondern geradezu erfordert und schützt – wie Ibn Ruschd feststellt.

Diese und ähnliche pädagogische Aussagen muslimischer Gelehrter sind auch im Kontext moderner multikultureller Gesellschaften interessant, da sie wichtige Lösungsansätze für Kernfragen im Spannungsverhältnis von Bildung und Religion bieten. Dabei kommt der historischen Bildungs- und Islamforschung eine wichtige Rolle in der wissenschaftlichen Erschließung, Auswertung und Aufbereitung dieser Texte für eine breitere interessierte Öffentlichkeit zu. Insofern ist mit diesem Beitrag die Hoffnung verbunden, dazu anzuregen, die mittelalterlichen arabischen Werke neu zu lesen bzw. im Sinne einer historisch-kritischen interkulturellen Pädagogik erneut zu entdecken – zumal zahlreiche pädagogische Prinzipien der klassischen muslimischen Gelehrten sich als uneingeschränkt kompatibel mit jenen Bildungskonzepten erweisen, die in der vor allem jüdisch-christlichen geprägten, humanistischen Bildungstradition Europas stehen. Sie können insofern einen wichtigen Beitrag dabei leisten, die Integration verschiedener kultureller und religiöser Traditionen, einschließlich der des Islams, in Europa entscheidend voranzutreiben.