

Sebastian Günther

# Islamische Bildung im literarischen Gewand: Unterweisung in religiösen und weltlichen Belangen bei Ibn Qutayba und al-Māwardī

Die Fragen zu Wissen und Bildung im Islam sowie zu einer an den Grundsätzen und Werten des Islams orientierten Pädagogik haben in jüngster Zeit nicht nur das Interesse der Wissenschaft geweckt; sie sind auch deutlich in den Fokus der breiten Öffentlichkeit und der Politik gerückt. Dafür sind die zum Teil kontrovers geführten Debatten um die Einführung des Islamunterrichts an deutschen Schulen sowie die Etablierung konfessionsgebundener Studiengänge für Islamische Theologie an mehreren deutschen Universitäten beredte Beispiele. Umso mehr erstaunt es, dass trotz dieser vermehrten öffentlichen Diskussionen um islamische Konzeptionen zu Bildung und Erziehung die Fragen nach den Grundzügen der historischen Entwicklung und den Charakteristika des pädagogischen Denkens im Islam bzw. der über Jahrhunderte gewachsenen, vor allem arabischsprachigen Literatur zu Bildung und Erziehung bislang kaum Beachtung in westlichen Handbüchern zur Pädagogik und Didaktik gefunden haben. Dies ist auch deshalb bemerkenswert, da einige der von muslimischen Denkern aus der klassischen Periode des Islams (9. – 15. Jahrhundert) formulierten Aussagen zu den Theorien und zur Praxis der Bildung und Erziehung Ideen antizipieren, welche in der modernen Forschung als „humanistisch“ bezeichnet werden. Der Begriff „Humanismus“ wird von mir im Kontext der arabisch-islamischen Ideengeschichte zur Kennzeichnung eines universalen, kulturübergreifenden geistigen Zugangs zu Idealen und Werten von Bildung und Gesellschaft verwendet, der den Menschen zum Maßstab aller Dinge und Entscheidungen macht und die Rolle der Vernunft bzw. des rationalen Denkens in den zivilisatorischen Entwicklungsprozessen priorisiert.<sup>1</sup>

---

1 Zur islamwissenschaftlichen Debatte über die Begriffe „arabischer“ und „islamischer Humanismus“ siehe den Abschnitt „Humanismus im Islam? Ein Exkurs“ in Sebastian Günther und Yassir El Jamouhi, „Der Moralphilosoph und Historiker Miskawaih: Traditionsbindung und Neubestimmung im Bildungsdiskurs des Islams“, in *Islamic Ethics as Educational Discourse: Thought and Impact of the Classical Muslim Thinker Miskawayh (d. 1030)*, hrsg. von Sebastian Günther und Yassir El Jamouhi (Tübingen: Mohr Siebeck, 2021), (im Druck). – Übersetzungen aus dem Arabischen sind meine eigenen, wenn nicht anders vermerkt. Meinen Göttinger Kollegen

Der vorliegende Beitrag greift das Desiderat einer Geschichte des Bildungsdenkens im Islam auf, indem er bestimmte Kernfragen im komplexen Gefüge der islamwissenschaftlichen Bildungsforschung thematisiert. Der Fokus ist dabei zunächst auf den arabischen Terminus *adab* mit seinem vielschichtigen Bedeutungsfeld sowie seine Rolle in der Formulierung und Entfaltung von Bildungsgedanken in der klassischen arabischen Literatur gerichtet, gefolgt von Betrachtungen zu seiner Deutung in der westlichen Forschung. Veranschaulicht und erweitert werden diese Ausführungen anhand der pädagogischen Perspektiven, die sich aus entsprechenden Aussagen von zwei besonders prominenten klassischen muslimischen *adab*-Autoren herausarbeiten lassen. Es handelt sich hierbei um Ibn Qutayba, intellektueller Traditionskenner und Literat des 9. Jahrhunderts aus dem irakischen Kufa, und al-Māwardī, Rechtsgelehrter, rationaler Theologe und Ethiker des 10. und Anfang des 11. Jahrhunderts aus Basra. Diese beiden Autoren setzen sich mit dem *adab*-Begriff auf einem hohen theoretischen Niveau auseinander. Insofern gewähren ihre individuell-spezifischen Auffassungen und epistemologischen Zugänge zu dem, was unter „Bildung“ im klassischen Islam zu verstehen ist, zwar punktuelle, aber gleichwohl unmittelbare und äußerst aufschlussreiche Einblicke in die islamische Bildungsgeschichte.

Deutlich wird dabei nicht zuletzt, dass diese beiden Gelehrten das Interesse ihrer Leserschaft explizit sowohl auf religiöse als auch weltliche – modern ausgedrückt: „säkulare“ – Themen, Aufgaben und Argumentationsmodelle der Bildung und Ausbildung im Islam lenken.<sup>2</sup> Ideengeschichtlich ist diese Problematisierung religiöser und weltlicher Themen der Bildung im Islam insofern interessant, als es in der arabisch-islamischen Geschichte immer wieder herausragende muslimische Denker gegeben hat, die in ihrer Suche nach gerechter Staatsführung, gesellschaftlichem Gemeinwohl und individuellem menschlichen Glück konzeptionelle Ansätze entwickelten, welche über das Religiöse hinaus das „Säkulare“ in die betreffenden Argumentationsmodelle einbezogen oder dieses

---

Akram Bishr und Dr. Mahmoud Haggag danke ich herzlich für ihre Hilfe im Verständnis bestimmter schwieriger Textpassagen.

<sup>2</sup> Das „Säkulare“ verstehe ich im Sinne Talal Asads als epistemische Kategorie (in Abgrenzung zum Begriff „Säkularismus“ als einer das politische und staatliche Handeln betreffenden Doktrin). Das heißt, das Säkulare „bewegt sich mit dem Religiösen, das ihm vermeintlich vorgegangen ist, weder in einem Kontinuum (d. h. es ist nicht die letzte Phase einer von einem heiligen Ursprung sich herschreibenden Entwicklung), noch ist es ein einfacher Bruch mit ihm (sprich es ist nicht das Gegenteil des Religiösen, keine Essenz, die darauf angelegt ist, das Heilige auszuschließen).“ Das Säkulare ist somit ein „Begriff, der bestimmte Formen des Verhaltens, des Wissens und des Empfindens zu dem konfiguriert,“ was als gelebte Wirklichkeit aufgefasst werden kann. Vgl. Talal Asad, *Ordnungen des Säkularen: Christentum, Islam, Moderne*, übers. von Uwe Hebekus (Paderborn: Konstanz University Press, 2017), 33.

sogar in den Vordergrund rückten. Zu nennen sind vor allem im 10. und 11. Jahrhundert Auffassungen zum (idealen) Staat des Philosophen und Logikers al-Fārābī (gest. 950), des in diesem Beitrag behandelten Rechtsgelehrten al-Māwardī (gest. 1058) sowie des Rechtsgelehrten und Theologen al-Ġuwaynī (gest. 1085); im Weiteren die Psychologie des Universalgelehrten Ibn Sīnā (Avicenna, gest. 1037), die Überlegungen zum Verhältnis von Religion und Ratio des Philosophen und Rechtsgelehrten Ibn Rušd (Averroes, gest. 1198), der gesellschaftliche (und religiöse) Skeptizismus des Freidenkers und Literaten al-Ma‘arrī (gest. 1057) sowie nicht zuletzt die nuancierte, religiöse und weltliche Aspekte verbindende Moralphilosophie des Ethikers Miskawayh (gest. 1030). Diese und andere Gelehrte formulierten im Kontext ihrer religiösen Grundhaltungen deutlich auf das Diesseits – vor allem auf die Überwindung politischer und gesellschaftlicher Missstände ihrer Zeit – gerichtete Denkansätze. Mit anderen Worten, das „säkulare“ Denken ist im Islam – auch in seinen frühen und klassischen Perioden – nicht grundsätzlich absent; es ist jedoch durch vielschichtige religiöse Argumentationen oft überlagert worden und wohl auch deshalb bislang nur unzureichend erforscht.<sup>3</sup>

In diesem Aufsatz dienen die Begriffe „religiös“ und „weltlich“ (bzw. „säkular“) als hilfreiche ordnende Kategorien zur Analyse der Aussagen Ibn Qutaybas und al-Māwardīs. Das Hauptaugenmerk unserer Studie ist hierbei darauf gerichtet, einen auf den arabischen Primärquellen basierenden Schritt hin zu einer umfassenderen, wissenschaftlichen Erschließung der Kernaussagen einflussrei-

---

<sup>3</sup> Wichtige Arbeiten sowohl zu klassischen als auch modernen Themen in diesem Kontext sind: Cathérine Mayeur-Jaouen, Hrsg. *Adab and Modernity: A „Civilising Process“? (Sixteenth–Twenty-First Century)* (Leiden: Brill, 2020); Armando Salvatore, „Secularity Through a ‚Soft Distinction‘ in the Islamic Ecumene? *Adab* as a Counterpoint to Shari‘a“, in *Historical Social Research/Historische Sozialforschung* 44, Nr. 3 (Spezialausgabe: Islamicate Secularities in Past and Present) (2019): 35–51; Sona Grigoryan, „Poetics of Ambivalence in Al-Ma‘arrī’s *Luzūmiyāt* and the Question of Freethinking“ (Budapest (Diss.): The Medieval Studies Department, Central European University, 2018); Gudrun Krämer, „Zum Verhältnis Von Religion, Recht und Politik: Säkularisierung im Islam“, in *Glaubensfragen in Europa: Religion und Politik im Konflikt*, hrsg. von Elke Ariëns u. a. (Bielefeld: Transcript Verlag, 2011), 127–48; Sadiq al-Azm, *Islam und säkularer Humanismus* (Tübingen: Mohr Siebeck, 2005); Talal Asad, *Formations of the Secular: Christianity, Islam, Modernity* (Stanford, CA: Stanford University Press, 2003); Aziz al-Azmeh, *Die Islamisierung des Islam: Imaginäre Welten einer politischen Theologie* (Frankfurt am Main: Campus Verlag, 1996); Tilman Nagel, „Gab es in der islamischen Geschichte Ansätze einer Säkularisierung?“, in *Studien zur Geschichte und Kultur des Vorderen Orients: Festschrift für Bertold Spuler zum 70. Geburtstag*, hrsg. von Hans Robert Roemer (Leiden: Brill, 1980), 275–88.

cher muslimischer Denker zu Bildungstheorien und Bildungspraktiken im Islam zu gehen.<sup>4</sup>

# 1 *Adab*: Begrifflichkeit und Entwicklung

## 1.1 Historische Einbettung

Der Begriff der Bildung bezieht sich im islamischen Kontext – wie auch schon der Terminus *paideia* in der Antike – vor allem auf den Vorgang und das Ergebnis der Aneignung von theoretischem und praktischem Wissen. Ein wichtiger Grund für das vitale, über die Jahrhunderte gewachsene Interesse der Muslime an allen Fragen zur Wissensvermittlung und zum Wissenserwerb besteht vor allem darin, dass die Offenbarungsschrift des Islams, der Koran, Fragen der Bildung und Erziehung ausdrücklich – und mithin auf für die islamische Kultur prägende Weise – thematisiert. So werden die Menschen an zahlreichen Stellen im Koran dazu aufgefordert, ihren Verstand sowohl in Fragen des Glaubens als auch in profanen Dingen zu benutzen. Auch wird im Koran festgestellt, dass Gott der erste und höchste Lehrer der Menschheit ist, der den Menschen durch die „in deutlichem Arabisch“ erfolgte Offenbarung des Korans unterrichtet und ihn „lehrte, was er [zuvor] nicht wusste“ (Koran 26:195; 96:4–5). Doch „nur diejenigen, die Verstand haben, lassen sich mahnen!“ (Koran 39:9). So sei der Koran geoffenbart worden, um die Menschen im „Glauben“, in „Gottesfurcht“ und in moralischem Verhalten zu unterweisen und sie vor Selbstzerstörung zu bewahren (Koran 2:195; 25:63–76). Deshalb habe Gott den Menschen die Fähigkeit gegeben, verstandesmäßig zu unterscheiden, was „sündhaft“ bzw. unrecht und was „gottesfürchtig“ bzw. recht ist (Koran 91:8).

Im Kontext koranischer Aussagen dieser Art besitzen Fragen nach Wissen und Bildung im Islam sowohl für das Individuum als auch für das gesellschaftliche Ganze besondere Bedeutung. Diese herausragende Stellung der Erziehung des Menschen im Koran, die sich in der islamischen Prophetentradition, dem Hadith, fortsetzt, führte in der Frühzeit des Islams dazu, dass zahlreiche Vorstellungen und zum Teil komplexe Gedankensysteme von muslimischen Gelehrten erarbeitet und in ihren Schriften artikuliert wurden. Muslimische Gelehrte aus unterschiedlichen Fachdisziplinen und verschiedener theologischer und rechtlicher

---

<sup>4</sup> Hinzuweisen ist hier auf ein aktuelles Forschungsprojekt von Mahmoud Haggag (Göttingen und Osnabrück) mit dem Titel: *Ein Beitrag zur Ideengeschichte anhand der Werke Ibn Qutaibas (gest. 889)*.

Denominationen definierten die Ideale, Ziele, Praktiken und Formen wie auch die sozialen und gesellschaftlichen Bezüge des Lehrens und Lernens im Islam. Ihre Ausführungen schlossen auch die Betrachtungen zu den Idealen eines lebenslangen, geographische und kulturelle Grenzen überschreitenden sowie für Männer wie Frauen gleichermaßen verpflichtenden Strebens nach Wissen und Bildung ein.

In einem solchen von der Religion und Lebensweise des Islams geprägten – und geförderten – geistes- und literaturgeschichtlichen Kontext entwickelte sich zwischen dem 8. und dem 18. Jahrhundert eine Gattung des arabischen Schrifttums, die sich explizit den Fragen der Pädagogik und Didaktik widmet und die als die pädagogische Literatur des Islams in der Zeit der Vormoderne zu bezeichnen ist.<sup>5</sup>

Signifikante Impulse erhielten die wissenschaftlichen und literarischen Aktivitäten muslimischer Gelehrter auf den Gebieten des islamischen Bildungsdenkens im 9. und 10. Jahrhundert durch die intensive Übersetzungstätigkeit, in deren Ergebnis große Teile des philosophischen und wissenschaftlichen Schrifttums des antiken griechischen, des persischen und des indischen intellektuellen Erbes für die Muslime in Arabisch verfügbar wurden. Träger dieser Übersetzungstätigkeiten waren neben Muslimen vor allem Christen verschiedener Konfession sowie Angehörige anderer Religionen. Bagdad, die 762 gegründete Hauptstadt des Kalifats der Abbasiden (750–1258), war die prosperierende kommerzielle, kulturelle und intellektuelle Metropole der islamischen Welt und mithin das Zentrum auch für Fragen der Bildung und Erziehung. Es war die Zeit äußerst fruchtbarer Aktivitäten in den Bereichen der Wissenschaft und Technik, in der bedeutende Leistungen in den Geistes- und Naturwissenschaften sowie der Medizin erbracht wurden. Die weit über lokale Grenzen hinaus berühmten Akademien, die reich ausgestatteten Bibliotheken und die speziellen Forschungslaboratorien im damaligen Einflussbereich des Islams waren bemerkenswert frei von kulturellen, ethnischen und konfessionellen Beschränkungen. Das vom Ka-

---

5 Sebastian Günther, „Your Educational Achievements Shall Not Stop Your Efforts to Seek Beyond: Principles of Teaching and Learning in Classical Arabic Writings“, in *Philosophies of Islamic Education. Historical Perspectives and Emerging Discourses*, hrsg. von Nadeem A. Memon und Mujaddad Zaman (London: Routledge, 2016), 73–93, insbes. 73; Sebastian Günther, „Eine Erkenntnis, durch die keine Gewissheit entsteht, ist keine sichere Erkenntnis: Arabische Schriften zur klassischen islamischen Pädagogik“, in *Aufbruch zu neuen Ufern: Aufgaben, Problemlagen und Profile einer Islamischen Religionspädagogik im europäischen Kontext*, hrsg. von Yaşar Sankaya und Franz-Josef Bäumer (Münster: Waxmann Verlag, 2017), 69–92, insbes., 69–70; Sebastian Günther, „Bildung und Ethik im Islam“, in *Islam: Einheit und Vielfalt einer Weltreligion*, hrsg. von Rainer Brunner (Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 2016), 210–36.

lifen al-Ma'mūn (reg. 813–833) in Bagdad gegründete *bayt al-ḥikma* („Das Haus der Weisheit“) beispielsweise war nicht nur die Bibliothek des Kalifen, sondern umfasste auch ein astronomisches Observatorium. Es war gleichzeitig ein Ort des gelehrten Austauschs, der Forschung und der Übersetzungstätigkeit.

## 1.2 Bedeutungsspektrum

Ein zentraler Begriff, der die humanistischen Inhalte und Ziele von Bildung und Erziehung im Islam repräsentiert, ist das arabische Wort *adab*. Die klassischen arabischen Lexikographen leiten *adab* von der Wurzel *ʿ-d-b* ab, welche die Bedeutung „[zu einem Fest] einladen“, „ein Festmahl veranstalten“ aber ebenso „im Erwerb guter Eigenschaften [von Geist und Seele] unterrichten“ besitzt. Die westliche Arabistik sieht zudem eine Verbindung von *adab* zu *daʿb*, also „Brauch“ oder „Habitus“.<sup>6</sup>

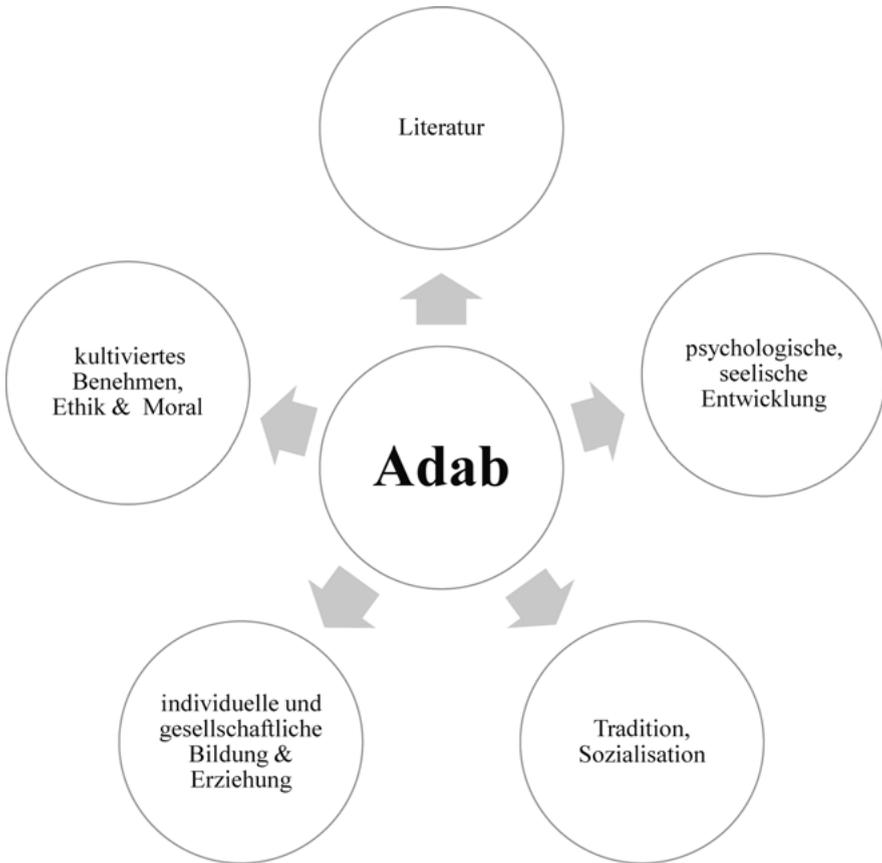
Der Ausdruck *adab* ist durch die altarabische Poesie schon für die Zeit vor dem Islam belegt. Mit dem Aufkommen des Islams wurde seine Bedeutung dann erweitert und zum Teil neu kontextualisiert. Während *adab* in vorislamischer Zeit vor allem die Achtung der Gewohnheiten und Traditionen der Vorväter, ein sittliches Verhalten sowie eine gute Erziehung (der Kinder) umfasste, erlangte der Ausdruck im Islam über seine ethischen und sozialen Aspekte hinaus stärkere intellektuelle und literarische Bezüge, wie die folgende Grafik verdeutlicht.

In islamischer Zeit steht *adab* nun nicht mehr nur für die Kontrolle des eigenen Willens bzw. der eigenen Gefühle und Neigungen, für die Wertschätzung der überlieferten Normen, ein korrektes Verhalten, die Achtung und Wahrung der Dinge, die sich als gut erweisen bzw. bewährt haben, sowie gutes Benehmen generell. *Adab* schließt jetzt auch Bedeutungen ein wie: die guten Eigenschaften und Wesensmerkmale des Geistes und der Seele, die Verfeinerung des Charakters, moralische Lebensführung (im Sinne des Islams), gute Umgangsformen und Anstand, lobenswertes Handeln sowie Ehrerweisung gegenüber höhergestellten und kultiviertes Verhalten gegenüber untergeordneten Personen. Mit der Machtübernahme durch die Abbasiden in Bagdad und unter dem Einfluss iranischen Gedanken- und Kulturgutes wird *adab* schließlich auch ein Ausdruck für die höfische Etikette sowie für Urbanität, Zivilisation und Menschlichkeit. Der zugleich sehr individuelle Charakter von *adab*-Idealen im Sinne der persönlichen,

---

<sup>6</sup> Vgl. dazu Edward Lane, *An Arabic-English Lexicon*, 8 Bde. (London: William & Norgate, 1863; Nachdruck: Beirut: Librairie du Liban, 1980), 6/2429), Bd. 1, 34–35; Francesco Gabrieli, „Adab“, in *The Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von Hamilton Alexander Gibb und Clifford Edmund Bosworth u. a., (Leiden: Brill, 1986), Bd. 1, 175–76.

auch psychologischen Entwicklung des Menschen im Hinblick auf sein Erleben und Verhalten – bis hin zur psychologischen Transformation – kommt am augenscheinlichsten in der islamischen Mystik, dem Sufismus, zum Tragen. Hier bezeichnet der Plural von *adab* – *ādāb* – nichts Geringeres als „den Weg zum Göttlichen“ und „die Annäherung an Gott“. In dieser Hinsicht umfasst der *adab*-Begriff, der zunächst und vor allem äußere Verhaltensweisen und Prozesse bezeichnet hatte, nun auch ausdrücklich innere Qualitäten.<sup>7</sup>



Im Wissenskontext ist *adab* einerseits ein Synonym für Wissen und intellektuelle Bildung generell. Andererseits repräsentiert der Terminus auch spezielle

<sup>7</sup> Barbara D. Metcalf, „Introduction“, in *Moral Conduct and Authority: The Place of Adab in South Asian Islam*, hrsg. von Barbara D. Metcalf (Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1984), 3–4.

Fähigkeiten und Kenntnisse. Zu nennen sind hier: Wissen, das nötig ist für bestimmte Berufsgruppen (etwa für Ärzte, Lehrer, Musiker, Richter und Juristen oder Sekretäre), soziale Gruppen (Höflinge oder auch Hausfrauen), die Anhänger bestimmter religiöser Überzeugungen und Praktiken (wie die Mystiker) und auch für Herrscher (Könige und Prinzen),<sup>8</sup> wodurch *adab* deutlich stärker auch sozialpolitische Komponenten repräsentiert.

Grundsätzlich bezeichnet *adab* im klassischen Islam nicht zuletzt die wichtige Kategorie von Texten in arabischer Sprache, die den doppelten Anspruch erheben, die Leser *zu unterweisen* und in ästhetisch anspruchsvoller Weise *zu unterhalten* – eine weitgespannte Konzeption also, die in dem deutschen Begriff „schönggeistige Literatur“ eine passende Entsprechung findet. Dieser doppelte Anspruch wird in repräsentativer Weise in dem Vorwort deutlich, das der prominente arabische Historiker und Literat Abū l-Faraǧ al-Iṣfahānī (gest. nach 971) seiner monumentalen Musik- Literatur- und Kulturgeschichte, dem *Kitāb al-Aǧānī* („Das Buch der Lieder“) voranstellte.<sup>9</sup> Er schreibt hier in der dritten Person Folgendes über den Aufbau seines Buches, seine Arbeitsweise und den inklusiven Bildungsanspruch, den er als ein Vertreter des *adab* – also als ein *adīb* – mit seinem Opus verbindet:

In jedem Kapitel führt der Autor deshalb etwas an, das [diesem] ähnelt, ein wenig, das dazu passt, und einige Abschnitte, bei deren Betrachtung der Leser stets von einem Nutzen zu einem Ähnlichen anderen gelangt und immerfort die Wahl hat zwischen Ernst und Scherz, Überlieferungen und Nachrichten, biografischen Daten und Gedichten, [...] deren Kenntniss den Gebildeten gut ansteht, deren Studium die Jünglinge bedürfen und wovon zu entlehnen auch reifere Männer nicht zu erhaben sind.

Denn all diese Dinge sind aus den besten und erlesensten Nachrichten und Quellen ausgewählt und von kenntnisreichen und erfahrenen Leuten übernommen worden.<sup>10</sup>

Es ist somit nicht verwunderlich, dass im klassischen Islam das Wort *‘ālim*, „Gelehrter“, als ein Synonym für *adīb*, „Literat“ bzw. „Schriftsteller“, galt. Auch der Begriff *ahl al-qalam*, „Leute des Stiftes“, begegnet als Bezeichnung für die Vertreter dieser großen *learned community*, zu der die angesehensten Literaten, Grammatiker, Philologen, Historiker, Juristen, Theologen und Kanzleibeamte ihrer Zeit zählten. Dies wird auch durch einige besonders prominente Namen von *adab*-Autoren aus den ersten drei Jahrhunderten des Islams deutlich, die hier stell-

<sup>8</sup> Metcalf, „Introduction“, 4.

<sup>9</sup> Zum Autor siehe Sebastian Günther, „Abū l-Faraj al-Iṣfahānī“, in *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet, zugegriffen 22.7.2020, [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_0105](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_0105).

<sup>10</sup> Übers. Manfred Fleischhammer, *Altarabische Prosa* (Leipzig: Reclam, 1991), 265 – 67.

vertretend für die übergroße Zahl arabischer Schriftsteller genannt werden sollen: Zu erwähnen sind der Kanzleisekretär und Literat ‘Abd al-Ḥamīd al-Kātib (gest. 750), der Übersetzer und Literat Ibn al-Muqaffa‘ (gest. 760), der Literat und rationale Theologe al-Ġāhiz (gest. ca. 868), der Theologe und Schriftsteller Ibn Qutayba (gest. 889), der Literat und Philosoph al-Marzubānī (gest. 994), der Literat at-Tanūhī (gest. 994) sowie der Literat und Philosoph at-Tawḥīdī (gest. 1023).

Im Fortgang der islamischen Bildungsgeschichte erweiterte sich das Bedeutungsspektrum des Begriffs *adab*. Einerseits wurde der Begriff unter dem Vorzeichen der individuellen und gesellschaftlichen Bildung sowie der Sozialisation und Ethik inklusiver. Doch andererseits schärften sich seine Konturen auch – so etwa in den philologischen Bereichen. Der in Kairo wirkende Enzyklopädist, Naturwissenschaftler und Arzt Abū ‘Abdallāh Ibn al-Akfānī (gest. 1348) definiert den Ausdruck in seinem *Iršād al-qāṣid ilā asnā al-maqāṣid* („Die Anleitung für den [nach Wissen] Strebenden zur [Erreichung der] höchsten Ziele [im Bildungserwerb“]) folgendermaßen:

علم الأدب وهو علم يتعرف منه التفاهم عما في الضمانر بأدلة الألفاظ والكتابة، وموضوعه اللفظ والخط. ومنفعته إظهار ما في نفس إنسان ما من المعاني وإيصاله إلى شخص آخر من النوع الإنساني حاضرًا كان أو غائبًا. وهو جلية اللسان والبنان، وبه يتميز ظاهر الإنسان على سائر الحيوان. وإنما ابتدأت به لأنه أول أدوات الكمال، ولذلك من عرى عنه لم يهتم بغيره من الكمالات. وتنحصر مقاصده في عشرة علوم: وهي علم اللغة وعلم التصريف وعلم المعاني وعلم البيان وعلم البديع وعلم العروض وعلم القوافي وعلم النحو وعلم قوانين الكتابة والقراءة. وذلك لأن نظره إما في اللفظ أو الخط.

DAS WISSENSGEBIET DES *ADAB* (*‘ilm al-adab*): Es ist das Wissen, welches das zwischenmenschliche Verstehen von Mitteilungen anhand der Bedeutungen von Ausdrücken im mündlichen und schriftlichen Gebrauch betrifft. SEIN GEGENSTAND ist das mündliche und das schriftliche Wort. SEIN NUTZEN besteht darin, dass es das, was sich im Inneren einer Person und hinsichtlich der Intentionen ihrer Ideen befindet, hervorbringt und einer anderen Person weitergibt – gleich, ob diese an- oder abwesend ist. [Dieses Wissensgebiet] ist die Zierde sowohl der Zunge [die wohlformulierte Rede betreffend] als auch der Hand [in Bezug auf den guten Schreibstil]. Durch *adab*-Wissen unterscheidet sich der Mensch vom Rest der Lebewesen.

Ich habe [meine Ausführungen zu diesem Buch] mit dem Wissensgebiet des *adab* begonnen, weil es das erste Element zur menschlichen Vollkommenheit (*kamāl*) ist. Wer sich dieses nicht aneignet, wird sich auch nicht für andere Formen der Vollkommenheit interessieren.

SEINE ZIELE lassen sich in folgende zehn Disziplinen kategorisieren:

1. Sprachwissenschaft (*‘ilm al-luġa*),
2. Morphologie (*‘ilm at-taṣrif*),
3. Semantik (*‘ilm al-ma‘ānī*),<sup>11</sup>

11 Zu den Bedeutungsfeldern von *‘ilm al-ma‘ānī* und *‘ilm al-bayān* siehe Benedict Reinert, „Al-

4. Rhetorik (*'ilm al-bayān*),
5. Stilistik (*'ilm al-badī'*),
6. Metrik (*'ilm al-'arūḍ*),
7. Reimkunst (*'ilm al-qawāfi*),
8. Syntax (*'ilm an-naḥw*),
9. Schreibregeln (*qawānīn al-kitāba*) bzw.
10. Rezitationsregeln (*qawānīn al-qirā'a*);

denn es handelt sich hier sowohl um den verbalen als auch den schriftlichen Ausdruck.<sup>12</sup>

Der Begriff *'ilm al-adab* steht sodann auch regulär für die Wissenschaft, die sich mit der sprachlichen Analyse von Texten beschäftigt: die Philologie. Die Bezeichnung *al-'ulūm al-adabiyya* für die philologischen Wissenschaften ist erst in nachklassischer Zeit (ca. 15. – 18. Jahrhundert) belegt. Der Plural *ādāb* wiederum bezieht sich (abgesehen von seiner oben erwähnten speziellen Funktion im mystischen Kontext) vor allem auf die praktischen Verhaltensweisen und ethischen Normen im allgemeinen Sinne. Im modernen Kontext steht er für die Geisteswissenschaften. Seit Ende des 19. Jahrhunderts steht *adab* im Arabischen und *adabiyyāt* im Persischen und Türkischen sodann vor allem für die schöngeistige Literatur im engeren Sinne.<sup>13</sup>

### 1.3 Westliche Forschung

Die Geschichte eines für die arabisch-islamische Kultur und Zivilisation so zentralen Begriffs wie dem des *adab* hat die westliche Orientalistik schon seit dem 19. Jahrhundert beschäftigt.<sup>14</sup> Während Edward Lane in seinem Lexikon zum klassischen Arabischen die Bedeutungsvielfalt von *adab* in vor- und früh-islamischer Zeit belegt hat, verwies Charles Pellat (1964) auf die moralischen, sozialen und intellektuellen Komponenten des Begriffs im Kontext der arabischen

---

Ma'āni Wa 'l-Bayān“, in *The Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von Clifford E. Bosworth u. a. (Leiden: Brill, 1986), Bd. 5, 898 – 902.

**12** Muḥammad ibn Ibrāhīm ibn Sā'id al-Anṣārī Ibn al-Akfānī, *Iršād al-qāṣid ilā asnā al-maqāṣid*, hrsg. von 'Abd al-Mun'im Muḥammad 'Umar (Kairo: Dār al-Fikr al-'Arabī, o.J), 109. Vgl. auch George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West: With Special Reference to Scholasticism* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), 93; Muhsin J. al-Musawi, *The Medieval Islamic Republic of Letters* (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2015), 180 – 81; Jan Just Witkam, *De egyptische arts Ibn al-Akfānī (gest. 749/1348) en zijn indeling van de wetenschappen* (Leiden: Ter Lugt Press, 1989), 180 – 81.

**13** Mayeur-Jaouen, *Adab and Modernity*, 2.

**14** Die Angaben zu den Publikationen, auf die im folgenden Abschnitt Bezug genommen wird, sind im Literaturverzeichnis vermerkt.

Literatur (in der nachklassischen Periode des Islams). In diesem Sinne äußerten sich dann auch Seeger Adrianus Bonebakker (1990), Hartmuth Fähndrich (1990), Bo Holmberg (2006), Habib El Mallouki (2013) sowie Thomas Bauer, Susanne Enderwitz und Jaakko Hämeen-Anttila (2013, 2014). Der Verbindung zwischen *adab* und *daʿb* spürte Karl Vollers (1906) nach, während Carlo Nallino (1948) die nahezu synonyme Verwendung von *adab* und *sunna*, das heißt „die von den Vorfahren überlieferte, normative Praxis (im säkularen Sinne)“, hervorhebt. Auf die griechischen, persischen und arabischen Elemente im Prozess der Literarisierung von *adab* im klassischen Islam macht Gustav Edmund von Grunebaum (1946) aufmerksam.

Die vielfältigen Zusammenhänge von *adab* und *ilm* als dem „Wissen aller essenziellen Dinge, die Gott offenbarte“ und die Bedeutung von *adab* als „Charakter, Disziplin, Disposition und Habitus“ im religiösen Kontext haben Franz Rosenthal (1970), Ira Lapidus (1984), Claude Gilliot (1999) und Sebastian Günther (2020) beleuchtet. Einen interessanten Vorstoß unternimmt Armando Salvatore (2019), der *adab* als Gegenstück zu(r) Scharia untersucht. Die Sammelbände von Stefan Leder (1998), Albert Arazi (1999) und Philip Kennedy (2005) widmen sich vor allem dem literarischen und sprachlichen Kontext von *adab* im klassischen Islam. Wichtige Beiträge sowohl zur Entwicklung und Bedeutung von *adab* im Kontext der klassischen islamischen Geschichtsschreibung als auch zu literarischen Darstellungen von Muḥammad als „Teacher of Manners“ verfasste Tarif Khalidi (1994, 2009). Zur Rolle von *adab* in der Moderne und im Kontext sozialer Integration äußerten sich Stefan Reichmuth (1998), Ralf Elger (2008), Stefan Guth (2010), Boutros Hallaq (2014) und Rüdiger Seesemann (2017).

## 2 *Adab*-Literatur: Repositorium und Medium im Bildungsdiskurs

### 2.1 Ibn Qutayba (828–889)

Ein besonders herausragender Vertreter des *adab* ist Abū Muḥammad ʿAbdallāh ibn Muslim, bekannt als Ibn Qutayba ad-Dīnawārī. Ibn Qutayba wurde in Kufa in eine arabisierte, ursprünglich aus Chorasan stammende Familie geboren. Seine Studien zur Theologie, Traditions- und Rechtswissenschaften sowie zur Philologie, Grammatik und arabischen Poesie und Prosa unternahm er vor allem in Basra. Eine gewisse Zeit verbrachte Ibn Qutayba dann im iranischen Dinawar, wo er als Richter eingesetzt war. Auf diesen Posten hatte ihn der Wesir des Abbasidenkalifen al-Mutawakkil (reg. 847–861), Faṭḥ b. Ḥāqān, berufen, dem Ibn Qu-

taḡba sein um das Jahr 851 verfasstes Buch *Adab al-kātib* („Der Bildungs- und Verhaltenskodex für Kanzleisekretäre“) gewidmet hatte. Die letzten Jahrzehnte seines Lebens verbrachte der Autor in Bagdad. Es ist die Regierungszeit eines neuen Kalifen, al-Mu‘tamid (reg. 870 – 892), der die abbasidische Hauptstadt von Samarra wieder nach Bagdad verlegt hatte und für relative politische und ökonomische Stabilität im Reich sorgte. In Bagdad widmete sich Ibn Qutayba intensiv der Schriftstellerei und war auch als Lehrer tätig.<sup>15</sup>

Ibn Qutayba nimmt einen prominenten Platz in der arabisch-islamischen Literatur- und Bildungsgeschichte ein. Diese Anerkennung ist zudem – wie die zahlreichen Drucke und Nachdrucke seiner Werke zeigen – bis in die Gegenwart deutlich zu spüren.

Ibn Qutayba hat ein umfangreiches Schrifttum hinterlassen, zu dem sowohl enzyklopädisch-historische, theologisch-dogmatische, philologische und poetologische Schriften als auch wichtige *adab*-Werke zählen. Vor allem letztere begründeten Ibn Qutaybas Reputation als produktiver Autor und Bildungsschriftsteller in der westlichen Welt. Zu nennen sind hier Hauptwerke wie das gerade erwähnte *Adab al-kātib*, ein Leitfaden für Verwaltungsbeamte; das *Kitāb al-Ma‘ārif* („Das Buch der Kenntnisse“), eine Enzyklopädie zu historisch-kulturellem Wissen für die Mittel- und Oberschicht aus islamischer Sicht; das *‘Uyūn al-aḥbār* („Die Quintessenzen der Nachrichten“), ein historisches Handbuch und eine poetische Anthologie, die in synkretistischer Weise das arabisch-islamische Kulturgut mit persischen, griechischen und indischen Elementen sowie jüdisch-christlichen Überlieferungen und Erinnerungen an Arabien vor dem Islam verbindet;<sup>16</sup> sowie *aš-Ši‘r wa-š-šu‘arā’* („Die Dichtung und die Dichter“), ein Klassiker der frühen arabischen Literaturkritik mit Beispielen von über zweihundert Dichtern aus vorislamischer und islamischer Zeit. Darüber hinaus ist bemerkenswert, dass Ibn Qutayba einer der frühesten muslimischen Gelehrten ist, der wörtlich aus der Bibel zitiert.<sup>17</sup>

---

15 Iṣḥāq Mūsa Ḥuseini, *The Life and Works of Ibn Qutayba* (Beirut: The American Press, 1950), 11–46; Abū Muḥammad ‘Abdallāh ibn Muslim Ibn Qutayba ad-Dīnawarī, *Ibn Qutaybah: The Excellence of the Arabs [Arabic and English]*, hrsg. von James E. Montgomery und Peter Webb, übers. von Sarah Bowen Savant und Peter Webb (New York: New York University Press, 2017), x–xiv.

16 Mahmoud Haggag, „Ethik in der Bildungskonzeption Ibn Qutaibas (gest. 276/889): Eine analytische Studie anhand seiner Werke *Adab al-kātib* und *‘Uyūn al-aḥbār*“, in *Al Azhar University, Faculty of Translation’s Journal* 5, Nr. 2 (2013): 294–95, stellt fest, dass das *‘Uyūn al-aḥbār* nach Ibn Qutaybas eigenen Aussagen in diesem Werk „als Erweiterung und Ergänzung des Buches *Adab al-kātib*“ gelten muss.

17 Zu Ibn Qutaybas Bibelziten siehe Said Karoui, *Die Rezeption der Bibel in der frühislamischen Literatur am Beispiel der Hauptwerke von Ibn Qutayba (gest. 276/889)* (Heidelberg: Seminar für

Die *adab*-Konzeption Ibn Qutaybas verbindet die ethischen mit den intellektuellen Grundvorstellungen der arabisch-islamischen Kultur unter den Abbasiden in einer Weise, die diese den gebildeten Lesern seiner Zeit verständlich macht. Durch die Vermittlung von Wissen und Bildung in einer verständlichen literarischen Form wurden diese Kenntnisse einem relativ weiten Kreis der Bevölkerung zugänglich und dadurch gewissermaßen auch popularisiert. Ibn Qutaybas *adab* stellt insofern, wie es Gérard Lecomte, einer der besten modernen Ibn Qutayba-Kenner, formulierte, „eine Art Humanismus“ dar.<sup>18</sup> Doch die Werke Ibn Qutaybas sind auch von einer entschiedenen Verteidigung des Sunnitentums und der islamischen Tradition sowie einem gewissen Eklektizismus in religiösen Belangen geprägt. Insbesondere letzterer relativiert u. a. bestimmte seiner Äußerungen zu säkularen Fragen, die sein *Adab al-kātib* so deutlich kennzeichnen. Diese Widersprüchlichkeit zwischen intellektueller Offenheit, Lebenszugewandtheit und literarischem Bildungseifer einerseits und einem Verhaftetsein in religiöser Tradition, Autoritätsgläubigkeit und Konservatismus andererseits, wie der Kalif al-Mutawakkil sie in der Mitte des 9. Jahrhunderts mit der Restauration der islamischen Orthodoxie und ihrer Erhebung zur Staatsdoktrin vertrat, kennzeichnen das vielschichtige und ungemein produktive Gesamtwerk Ibn Qutaybas.<sup>19</sup>

### 2.1.1 Schreibkultur und Bildung

Eine zentrale Quelle zu Ibn Qutaybas Bildungskonzeption ist das *Adab al-kātib*. Das Werk richtet sich explizit an die Kanzleisekretäre – und hier vor allem an jene, die ihre Bildung vernachlässigt haben und die der pädagogisch aufbereiteten,

---

Sprachen und Kulturen des Vorderen Orients, 1997), 1; Sabine Schmidtke, „The Muslim Reception of Biblical Materials: Ibn Qutayba and his *A'lām al-Nubuwwa*“, in *Islam and Christian-Muslim Relations* 22, Nr. 3 (2011): 249–74; Sebastian Günther, „Wehe dieser sündigen Gemeinde, die nicht weiß, ob ihr Gutes oder Böses widerfährt: Jesaja, ein alttestamentlicher Prophet und seine Botschaft in der islamischen Tradition“, in *Transmission and Interpretation of the Book of Isaiah in the Context of Intra- and Interreligious Debates*, hrsg. von Peter Gemeinhardt und Florian Wilk (Leuven: Peeters Publishers, 2016), 397–98.

<sup>18</sup> Gérard Lecomte, *Ibn Qutayba (mort en 276/889): L'homme, son oeuvre, ses idées* (Damaskus: Institut Français, 1965), 422; Gérard Lecomte, „Ibn Qutayba“, in *The Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von Bernard Lewis (Leiden: Brill, 1971), Bd. 3, 844–47.

<sup>19</sup> Vgl. dazu auch Lecomte, *Ibn Qutayba*, 421.

leichten Lektüre zur Belehrung bedürfen<sup>20</sup> – sowie an diejenigen, die sich auf diesen Berufsstand erst vorbereiten. Für sie und für alle anderen, die professionell mit dem Anfertigen von Schriftstücken befasst sind, bietet das Buch detaillierte und systematische Unterweisungen vor allem zur sprachlichen und zur formal-ethischen Bildung.

Der gesellschaftliche Hintergrund und Anlass zum Verfassen dieses Werkes war offenbar der zur Zeit der Abbasiden steigende Bedarf an Verwaltungsbeamten in ihren verschiedenen Ämtern und Funktionen. Dies führte zu einem Anwachsen der sozialen und kulturellen Bedeutung dieser Berufsgruppe in der abbasidischen Gesellschaft, aber auch zu einer Spezialisierung ihrer Aufgaben sowie zur Differenzierung der von ihnen benötigten Kenntnisse und mithin ihrer Ausbildung.<sup>21</sup>

Darüber hinaus beinhaltet das *Adab al-kātib* eine umfassende Erörterung all dessen, was ein gebildeter Muslim des 9. Jahrhunderts aus der Sicht seines Autors grundsätzlich wissen sollte, um sich schriftlich und mündlich gleichermaßen korrekt und wohlgefällig auszudrücken. Unter thematischen Gesichtspunkten ist dieses Kompendium deshalb vor allem ein Handbuch zur arabischen Grammatik und Stilistik, in dem das Augenmerk des Lesers auf die richtige, effektive und ästhetisch anspruchsvolle Verwendung der arabischen Sprache gerichtet wird. Der Autor behandelt, wie seinerzeit Max Grünert seiner Edition dieses Werkes voranstellte,

---

20 *Wa-ġa'altu li-muġfili t-ta'dibi kutuban hiġāfan*, vgl. Abū Muḥammad 'Abdallāh ibn Muslim Ibn Qutayba ad-Dīnawārī, *Adab al-kātib*, hrsg. von 'Alī Fā'ūr (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyya, 1408/1988), 14.

21 Die vielfältigen Aufgabengebiete werden u. a. in den Bezeichnungen deutlich, die für diese Beamten verwendet wurden. So gab es im *dīwān* bzw. „Amt“ für Schriftstücke den Kanzleisekretär: *kātib rasā'il*; im Weiteren den Verwaltungssekretär des Provinzgouverneurs: *kātib 'āmil*; den Sekretär als politischen Berater für hohe Staatsbeamte: *kātib tadbīr*; den Sekretär in der Zentralverwaltung: *kātib maġlis*; den Sekretär für Steuerangelegenheiten: *kātib ḥarāġ*; den Finanzsekretär: *kātib 'aqd*; den Sekretär im Polizeibüro: *kātib ma'ūna*; den Sekretär im Armeebüro: *kātib ġund*; den Sekretär im Musterungsamt: *kātib 'arḍ*; im *dīwān al-azimma* („Amt für Zügel“, eine Aufsichtsbehörde des Finanzwesens) den Finanzprüfer: *kātib azimma*; den Justizsekretär: *kātib ḥakīm*; den Sekretär im Amt für rechtliche Beschwerden und Appellation: *kātib maẓālim*; und den Postsekretär: *kātib barīd*. Vgl. dazu Lecomte, *Ibn Qutayba*, 442–43; Maaïke van Berkel, „Bureaucracy“, in *Abbasid Court: Formal and Informal Politics in the Caliphate of al-Muqtaḍir* (295–320/908–32), hrsg. von Maaïke van Berkel u. a. (Leiden: Brill, 2013), 95–97, mit Bezugnahme auf das *K. al-Kuttāb* („Die Sekretäre“) von 'Abdallāh ibn 'Abd al-'Aziz al-Baġdādī (gest. nach 255/869), einem Zeitgenossen von Ibn Qutayba, und das *K. al-Burhān fī wuġūh al-bayān* („Der Beweis über die Vielfalt des sprachlichen Ausdrucks“) von Abū l-Ḥusayn Ibn Wahb al-Kātib (gest. Mitte 4./10. Jh.).

[...] im Allgemeinen die Vorschriften, wie man das Arabische sowohl richtig wie elegant als schriftstellerisches Mittel zu behandeln habe, und verbreitet sich im Besonderen über alle Fragen der Orthographie, Grammatik, Lexikographie, Wortbedeutungslehre usw., indem nebenbei eine Fülle historischen, naturwissenschaftlichen, poetischen, juristischen und theologischen Stoffes als Beweis- und Ausstattungsmateriale verwendet wird.<sup>22</sup>

Nach einer originellen Einleitung (*ḥuṭba*) ist das Werk in folgende vier Abschnitte (*kutub*) gegliedert:

1. *Al-Ma'rifa* („Das Wissen“): eine enzyklopädische Behandlung in 56 Kapiteln zu den verschiedensten Themen der sprachlichen und allgemeinen Bildung. Hierzu zählen Ausführungen zu einzelnen Wörtern; grammatikalische Erscheinungen; Reimwörter, Wunsch- und Grußformeln; Redensarten; Personen-, Pflanzen- und Tiernamen; bestimmte Singular- und Pluralformen; umfangreiche Ausführungen zum Pferd; (seltsame) körperliche Merkmale bei Menschen; lange Listen mit Synonymen für Körperteile und körperliche Eigenschaften bei Mensch und Tier sowie Laute und Geräusche in der Natur; umfangreiche Ausführungen zu Speisen und Getränken; Bezeichnungen von Werkzeugen, Gewändern, Waffen und Handwerken; Tiernamen; Wörter mit ähnlicher Bedeutung; Feinheiten im Ausdruck; und Antonyme.
2. *Taqwīm al-yad* („Die Schulung der Hand“): über Orthographie. Behandelt werden orthographische Besonderheiten, Beispiele für Plene- und defektive Schreibung; Getrennt- und Zusammenschreibung; Unterscheidung von Wörtern durch hinzutretende Buchstaben; Sonderfälle in der Schreibung von Nomina und Verben; die Hamza-Schreibung; die Deklination; Konstruktion und Anwendung von Zahlen – u. a. in der Datierung; Dualbildung; nicht-deklinierbare und diptotische Nomina; Adjektivformen; und vokalisches lautende Nomina.
3. *Taqwīm al-lisān* („Die Schulung der Zunge“): über Orthoepie, das heißt die Lehre von der richtigen Aussprache der Wörter. In diesem Teil erörtert der Autor Fragen der arabischen Volkssprache seiner Zeit und bietet originelle Beobachtungen und Einschätzungen, die von zahlreichen späteren Autoren zitiert werden. Er erörtert dabei: richtige und weniger gute Formen im mündlichen Ausdruck; Fragen der Wortbildung; Bedeutungswechsel bei Verben durch geringfügige Veränderungen; den richtigen und falschen Gebrauch von Präpositionen; Fremdwörter; Fragen der Lautlehre; und Einzelfragen der Syntax.
4. *Al-Abniya* („Die [sprachlichen] Strukturen“): über die Lehre der Bildung, der Formen und Ableitungen von Nomina und Verben, gegliedert in vier weitere

---

22 Vgl. Ibn Qutayba, *Adab al-kātib*, VII.

Teile. Der Teil widmet sich Beispielen für Bedeutungsfelder bei unterschiedlichen Konjugationen; Fremdwörtern in der Volkssprache, die aus dem Persischen, Griechischen, Nabatäischen, Türkischen, Abessinischen und Syrischen stammen; dem Gebrauch von Präpositionen bei bestimmten Verbformen; Anomalien bei Nominalbildungen; und Fragen der Verbalnomina.<sup>23</sup>

Anlass und Motivation zum Verfassen dieses Buches waren, wie Ibn Qutayba in der Einleitung zu seinem Kompendium beklagt, das drastisch gesunkene Bildungsniveau, das mangelnde Interesse am Lernen, der Verfall von Sitten und Moral sowie das Streben nach weltlicher Anerkennung und Besitz unter seinen Zeitgenossen. Dies waren kulturelle Erscheinungen, die in der Wahrnehmung Ibn Qutaybas ganz offenbar mit den politischen Krisen des abbasidischen Kalifats im 10. und 11. Jahrhundert einhergingen. Diese Umstände waren für den Autor Grund genug, um ein leicht verständliches Handbuch<sup>24</sup> zu verfassen, das sich mit Fragen der Lernkultur, der Bildung und der Ethik in diesem Kontext beschäftigt. Der Autor sagt hierzu:

فإنّي رأيت أكثر أهل زماننا هذا عن سبيل الأدب ناكبين، ومن اسمه متطيرين، ولأهله كارهين: أما الناشئ منهم فراغب عن التعليم، والشادي تارك للازدياد، والمتأذب في عفوان الشباب ناسٍ أو متناسٍ؛ ليبدل في جملة المجودين، ويخرج عن جملة المحدودين.  
فالعلماء مغمورون، وبكرة الجهل مقموعون حين حوى نجم الخير، وكسدت سوق البر، وبارت بضائع أهله، وصار العلم عاراً على صاحبه، والفضل نقصاً وأموال الملوك وقفاً على شهوات النفوس، والجاه الذي هو زكاة الشرف يُباع ببيع الخلق وأصت المروءات في زخارف النجد وتشبيد الثنبيان، ولذات النفوس في اصطفاق المزاهر ومعاطاة الندمان. وتُبذت الصنائع، وجُهل قدر المعروف، وماتت الخواطر، وسقطت همم النفوس، ورُهد في لسان الصدق وعقد الملكوت.

So beobachte ich, dass die meisten unserer Zeitgenossen vom Weg des *adab* abweichen, seiner Bezeichnung [bzw. der Konzeption, für die sie steht] gegenüber negativ eingestellt sind und seine Vertreter verachten. Was denjenigen unter ihnen betrifft, der zur jungen Generation gehört, so hat er eine Abneigung gegen das Lernen; derjenige, der ein wenig weiß, will nicht mehr dazulernen; und der Gebildete in der vollen Kraft der Jugend ist vergesslich oder zu nachlässig, als dass er in den Kreis der vom Glück Begünstigten eintreten und den der Beschränkten verlassen könnte.

Die [wahren] Gelehrten sind nicht mehr bekannt und der Macht des Unwissens unterworfen. All dies ereignete sich, als der Stern der Güte gefallen ist; der Markt der Rechtfchaffenheit erfolglos, die Ware ihrer Verfechter unverkäuflich, das Wissen für seinen Besitzer zu Schande und die Tugend zu einem Makel geworden ist; als die Vermögen der Könige nur noch für eigene Begehlichkeiten verwendet wurden und die Würde, die eigentlich die

<sup>23</sup> Vgl. hierzu auch Gisela Schatte, *Ibn Qutaiba: Beiträge zum islamischen Bildungswesen im 3./9. Jahrhundert* (Halle-Saale (Diss.), 1944), 62–89.

<sup>24</sup> Ibn Qutayba, *Adab al-kātib* (Ed. Fā'ūr), 14.

Pflichtsteuer der Vornehmheit ist, wie billige Lumpen verkauft wurde, und als die männlichen Tugenden [vergessen wurden und sich nur noch] in den Zierden des Wohnungsmobiliars und im Errichten von Gebäuden sowie in den genüßlichen Empfindungen beim Spiel der Saiteninstrumente und in der Gesellschaft von Zechgenossen beim Kredenzen von Wein äußerten.

Die Kunstfertigkeiten (*ṣanāʿiʿ*) werden gemieden und der Wert des Guten [und Senswerten] wird nicht erkannt. Die Empfindungen [des Mitgefühls für den Mitmenschen] sind erloschen und die hehren menschlichen Bestrebungen sind tief gesunken. Man ist abgeneigt, die Wahrheit zu sagen [in Anlehnung an Koran 19:50, 26:84], und der Wunsch nach Vollkommenheit hat nachgelassen.<sup>25</sup>

Ibn Qutayba kritisiert die Verwaltungsbeamten – die für ihn hier stellvertretend für die Schicht der Gebildeten stehen – deutlich auch für ihre übermäßige Konzentration auf die nicht-arabischen bzw. nicht aus Koran und Sunna hergeleiteten Wissenschaften. Tatsächlich sind ihm die „neuen“ wissenschaftlichen Disziplinen und Methoden – wie etwa die diskursive Theologie (*ʿilm al-kalām*), die peripatetische, an der griechischen Antike orientierte Philosophie (*falsafa*) und die Nutzung des Analogieschlusses (*qiyās*) in islamischer Theologie und Recht – suspekt. Der „wahre“ *adab* sollte seiner Meinung nach vielmehr auf einem umfassenden, vernunftgemäßen Studium der einheimischen arabischen Wissenschaften beruhen. Für diese Form eines an den gesellschaftlichen Erfordernissen seiner Zeit orientierten *adab* lassen sich aus Ibn Qutaybas *Adab al-kātib* folgende Hauptbereiche der Bildung für „den Schreiber“ (*al-kātib*) bzw. die Vertreter der Schriftkultur generell identifizieren:

1. Philologische Bildung: in Grammatik, Lexikographie und Phonetik;
2. Juristische Bildung: das heißt Wissen zu den Grundbegriffen des islamischen Rechts (*fiqh*) mit seinen Teilbereichen (*furūʿ*), welches auf soliden Kenntnissen der arabischen Sprache zum Verständnis der islamischen Primärtexte (Koran und Hadith) beruht, um elementare rechtliche Belange korrekt formulieren zu können;<sup>26</sup>

<sup>25</sup> Ibn Qutayba, *Adab al-kātib* (Ed. Fāʿūr), 9–10.

<sup>26</sup> *Fiqh* bedeutet grundsätzlich „Verständnis“ und „Wissen“ und ist synonym zu *ʿilm* (vgl. Lane, *An Arabic-English Lexicon*, Bd. 6, 2429). Während der Ausdruck üblicherweise religiöses Wissen – vor allem auch im rechtlichen Kontext (*fiqh aš-šarīʿa*), also Jurisprudenz – bedeutet, steht er im philologischen Kontext für einen nicht genauer definierten Wissensbereich, der gute Sprachkenntnis und das tiefe Textverständnis betrifft (*fiqh al-luġa*). So begegnet letzterer Begriff in den Titeln mittelalterlicher Werke mit einem weiten Themenspektrum, das philosophische und historische Fragen der Sprachentwicklung ebenso wie lexikographische und grammatikalische Probleme einschließt. Vgl. Ahmed El Shamsy, „Fiqh, faqīh, fuqahāʿ“, in *Encyclopaedia of Islam Three* (online), hrsg. von Kate Fleet u. a., zugegriffen 18.11.2019, [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_27135](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_27135).

3. Literarische Bildung: das heißt Kenntnisse der arabischen Prosa und Poesie sowie ihrer Themen und Konzeptionen;
4. Naturwissenschaftliche Bildung: in Arithmetik, Geometrie und Astronomie;
5. Technische Bildung: zu Instrumenten, zur Konstruktion von Brücken und Gebäuden, zu Namen von Handwerken und der verwendeten Werkzeuge, Waffen und Kleidung, zur Vogelkunde;<sup>27</sup>
6. Historische Bildung: in der Geschichte der Völker (*aḥbār an-nās*) und den Quintessenzen der Prophetentradition (*ʿuyūn al-ḥadīṯ*); und nicht zuletzt
7. Ethische Bildung (*aḥlāq*).<sup>28</sup>

Ibn Qutayba propagiert im *Adab al-kātib* den Vorrang der Sprache als der Hauptgrundlage aller menschlichen Kommunikation und widmet sein Handbuch ganz diesem Oberthema. Seiner Zeit, seinem gesellschaftlichen Umfeld und den Zielen dieses Bandes entsprechend, steht die arabische Sprache hier deutlich im Vordergrund. Der arabischen Grammatik räumt Ibn Qutayba dabei ebenfalls Priorität ein, allerdings ohne diese zu einer eigenen Philosophie zu entwickeln. So scheint er sich in vielen seiner Ausführungen an dem führenden Vertreter der klassischen arabischen Grammatik, Sibawayh (gest. 796), bzw. an dessen berühmter enzyklopädischer Grammatik *al-Kitāb* („Das Buch“) zu orientieren.<sup>29</sup> Auch eine Präferenz für die „anomalistische Methode“ der Grammatiker von Kufa – denen (anders als ihren basrischen Konkurrenten) die Fülle und Vielfalt der Überlieferungen, der buchstäbliche, äußere Wortsinn (*ẓāhir*) sowie der Lautbestand (*lafẓ*) als erste und wichtigste Quellen galten – ist offenkundig.<sup>30</sup> Letzteres

---

**27** Vgl. William O. Sproull, *An Extract from Ibn Kutaiba's Adab al-Kātib or The Writer's Guide with Translation and Notes* (Leipzig: Stauffer, 1877).

**28** Vgl. auch Lecomte, *Ibn Qutayba*, 445; Ḥuseini, *The Life and Works of Ibn Qutayba*, 42. Der Begriff *aḥlāq* bezeichnet im Arabischen (als Plural von *ḥuluq*, „Wesensart, Charakter“) sowohl die individuellen Charakterzüge als auch generell die Charakterbildung bzw. die Ethik und Moral im Sinne der Sittenlehre bzw. einer philosophischen Disziplin (*ʿilm al-aḥlāq*); vgl. Richard Walzer und Hamilton Alexander Rosskeen Gibb, „Aḥlāk“, in *Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von P. Bearman (Leiden: Brill, 1986), Bd. 1, 325–29.

**29** Schatte, *Ibn Qutaiba*, 57.

**30** Zu der in Kufa verwendeten „anomalistischen“ und der in Basra angewandten „analogistischen“ Methode der Grammatik vgl. Gotthold Weil, *Die grammatischen Schulen von Kufa und Basra: Zugleich Einleitung zu der Ausgabe des Kitāb al-Inṣāf von Ibn al-Anbārī* (Leiden: Brill, 1913), 7–37.

belegen u. a. Ibn Qutaybas zahlreiche Zitate von al-Farrā' (gest. 822), einem zentralen Vertreter der kufischen Grammatikerschule.<sup>31</sup>

### 2.1.2 Literatur und Bildung

Das *Adab al-kātib* besitzt einen deutlich säkular ausgerichteten, literarischen Charakter. Doch obwohl das Werk frei von expliziten religiösen Unterweisungen ist, wird auch in ihm deutlich, dass Ibn Qutayba sich letztlich als Lehrer in Fragen der Ethik und der Religion versteht, dessen literarische Qualifikationen das Mittel zum Zweck sind.<sup>32</sup> Der ethische Schwerpunkt des Bildungsanliegens, das Ibn Qutayba mit diesem Werk verfolgt, kommt zunächst in den folgenden Worten des Autors zum Ausdruck:

و نحن نستحب لمن قَبِلَ عَنَّا و انتَمَّ بكتبتنا أن يُوَدِّبَ نفسه قبل أن يُوَدِّبَ لسانه و يُهَدِّبَ أخلاقه قبل أن يُهَدِّبَ ألفاظه  
و يصون مروءته عن دناءة الغيبة و صناعته عن شين الكذب.

Wir möchten von demjenigen, der von uns [Wissen] annimmt und der durch unsere Bücher Rechtleitung erfährt, erwarten, dass er seine Seele erzieht, bevor er seine Sprache verbessert, dass er seine Charakterzüge verfeinert, bevor er dies mit seinen Worten tut, und dass er seine Mannestugend (*murū'a*) vor den Gemeinheiten verleumderischer Menschen und seine Kunstfertigkeit (*sinā'a*) vor der Schande der Lüge schützt.<sup>33</sup>

Im Weiteren ist Ibn Qutayba bestrebt, den Menschen die Kenntnisse und Qualifikationen zu vermitteln, die nötig sind, um die arabische Sprache so gut zu meistern, dass sie den Koran und die darauf begründete Religion des Islams gut erfassen und verstehen können.

Unterdessen ist Ibn Qutayba ein großer Bewunderer allen Wissens – gleich, ob dieses durch die genuin arabischen Disziplinen oder die sogenannten „fremden“ (nicht-arabischen) Wissenschaften vermittelt wird. In diesem Sinne merkt er grundsätzlich an: „Wissen, das man nicht kommuniziert, ist wie ein Schatz, aus dem man nicht schöpft.“<sup>34</sup> Allerdings unterscheidet Ibn Qutayba deutlich zwischen den unterschiedlichen Arten von Nutzen dieser Wissenschaften: Denn

31 Clifford Edmund Bosworth, „Adab al-Kāteb“, in *Encyclopædia Iranica*, hrsg. von Iḥsān Yāršātir (London u. a.: Routledge & Paul, 1985), aktualisierte Version online: zugegriffen 19.11.2019, <http://www.iranicaonline.org/articles/adab-al-kateb>, Bd. 1.4, 446.

32 Ḥuseini, *The Life and Works of Ibn Qutayba*, 43.

33 Ibn Qutayba, *Adab al-kātib* (Ed. Fā'ūr), 16.

34 Abū Muḥammad 'Abdallāh ibn Muslim Ibn Qutayba ad-Dīnawārī, *'Uyūn al-aḥbār*, hrsg. von der Egyptian National Library (Kairo: National Library Press, 1996), Bd. 2, 126. Vgl. auch Lecomte, *Ibn Qutayba*, 431; Haggag, „Ethik in der Bildungskonzeption Ibn Qutaibas“, 286.

Wissen und Bildung aus den „arabischen“ Wissenszweigen – das heißt vor allem Rechtswissenschaft, Grammatik und Poesie – seien nicht mit den Kenntnissen gleichzusetzen, die aus fremden Wissenschaften resultieren. Die ersteren Disziplinen habe Gott speziell den Arabern gegeben; sie besäßen deshalb im Studium Vorrang vor allen anderen Wissensbereichen.

Ibn Qutayba wiederholt diese für seine Bildungskonzeption zentrale Auffassung in einem seiner späteren Bücher, dem *Faḍl al-‘Arab wa-t-tanbīh ‘alā ‘ulūmihā* („Die Vorzüglichkeit der Araber und der Hinweis auf ihre Wissenschaften“). Er bezeichnet die einheimischen Wissensgebiete hier nicht als „arabische“, sondern als „islamische“ Wissenschaften. Doch der Fortgang seiner Argumentation zeigt auch in diesem Werk, dass Ibn Qutayba die Fahne des Arabertums und ihrer kulturellen Vorzugsstellung vor anderen Völkern hochhält. So spricht Ibn Qutayba auch in seiner Würdigung der Entwicklung der islamischen Wissenschaften ausdrücklich von den Arabern, nicht von Muslimen: Allein den Arabern stehe das Verdienst zu, das auf guter Kenntnis der arabischen Sprache basierende und für die islamische Jurisprudenz essenzielle Verständnis der islamischen Primärtexte mit ihrer rechtlichen Anwendung (*fiqh*), die arabische Grammatik (*naḥw*) sowie die Lehre von den Themen und Konzeptionen der arabischen Poesie (*ma‘ānī aš-ši‘r*) entwickelt zu haben und zu meistern. Nicht-Arabern hingegen sei das Erlernen (*ta‘allum*) und „Zitieren“ (*iqtibās*) solchen Wissens zwar möglich, das heißt, sie könnten sich darauf stützen, sie könnten dieses aber nicht selbst hervorbringen.

Für die Nicht-Araber verwendet Ibn Qutayba den Ausdruck *aḡam*, der in seiner Zeit pejorativ für die Bewohner des iranischen Raumes benutzt wurde, die – aus der Sicht eloquenter Arabischsprecher – das Arabische nicht korrekt oder nicht deutlich genug sprechen konnten. Diese ablehnende Haltung arabischer Muslime gegenüber den nicht-arabischen Muslimen aus den östlichen Gebieten im Einflussbereich des Islams (sowie ihren angestammten kulturellen Traditionen) war das Gegenstück zu einer oppositionellen Geisteshaltung und kulturellen Bewegung – der *šu‘ūbiyya* –, die unter den Abbasiden vor allem für das 8. und 9. Jahrhundert zu verzeichnen ist (an die aber auch retrospektiv angeknüpft wurde) und durch die wiederum iranischstämmige Muslime ihre kulturellen Traditionen hervorzuheben und die kulturelle Bedeutung der Araber geringzuschätzen versuchten.<sup>35</sup> Die betreffende Aussage im *Faḍl al-‘Arab wa-t-tanbīh ‘alā*

---

35 Zum literatur- und geistesgeschichtlichen Kontext von Ibn Qutaybas Verteidigung des Arabertums in einer von politischen und sozialen Verwerfungen gekennzeichneten Periode des abbasidischen Kalifats siehe Ibn Qutayba, *Ibn Qutaybah: The Excellence of the Arabs*, xix–xvii.

‘*ulūmihā*, die für Ibn Qutaybas Bildungskonzeption insgesamt aufschlussreich ist, lautet wie folgt:

والعلوم جنسان: أحدهما علم إسلامي نتج من بين الدين واللغة كالفقه والنحو ومعاني الشعر، وهذا للعرب خاصة ليس للعجم فيه سبب إلا تعلمه واقتباسه وللعرب سناؤه وفخره، والآخر علم متقادم تتشارك فيه الأمم، لا أعلم منه فناً إلا وقد جعل الله للعرب فيه حظاً، ثم تفرّد من ذلك بأشياء لا تُشاركُ فيها.

DIE WISSENSGEBIETE GLIEDERN SICH IN ZWEI KATEGORIEN: Die eine der beiden betrifft islamisches Wissen. Es ist ein Produkt der islamischen Religion und der arabischen Sprache. Es umfasst den *fiqh*,<sup>36</sup> die Syntax und die Semantik der Poesie. Dieses Wissen ist speziell den Arabern eigen und Nicht-Araber können es lediglich erlernen und sich darauf stützen. Den Arabern hingegen gebühren sein Glanz und sein Ruhm.

Die andere Kategorie betrifft uraltes Wissen (*ilm mutaqādim*), an dem alle Völker teilhaben; allerdings kenne ich keinen Wissensbereich (*fann*), an dem Gott [nicht auch] den Arabern einen Anteil gewährte. Überdies zeichnen sie [die Araber] sich auf einigen Sachgebieten aus, an denen andere [Völker] nicht teilhaben [und in denen die Araber einzigartig sind].<sup>37</sup>

Im *Adab al-kātib* bestätigt Ibn Qutayba, dass für die Bildung eines guten Muslims in erster Linie das Studium der arabischen Wissenschaften und ihrer Textquellen sowie die perfekte Beherrschung der arabischen Sprache unabdingbar sind.

In dieser Hinsicht unterscheidet sich Ibn Qutaybas Verständnis von *adab* deutlich von dem seines Zeitgenossen, des großen *adab*-Schriftstellers al-Ġāḥiẓ (gest. 868), den er bewunderte und gleichzeitig für seinen kunstvoll-spielerischen Umgang mit der arabischen Sprache und für seine dialektische Argumentationsweise in der Vermittlung von Wissenswertem kritisierte.<sup>38</sup> Denn – wie Ibn Qutaybas in klarer und zielorientierter Sprache verfassten *adab*-Werke belegen – steht für diesen Autor nicht die „Unterhaltung“ des Lesers im Vordergrund, auf die al-Ġāḥiẓ so viel Wert legte, sondern die Vermittlung von Kenntnissen zu jenen kulturellen Bereichen und intellektuellen Fähigkeiten, die für den gebildeten Muslim in einem religiös geprägten gesellschaftlichen Kontext vonnöten und dienlich sind.

Auffällig an Ibn Qutaybas pädagogischer Methode ist dabei die geradezu puristische Art und Weise, in der er die Dinge erörtert und seine Leser darin unterrichtet: „Er stellt Regeln auf, gibt Beispiele aus dem Sprachgebrauch der alten Araber und des Korans, nach denen man sich zu richten habe, und zitiert das

<sup>36</sup> Siehe hierzu Fn. 26.

<sup>37</sup> Ibn Qutayba, *Ibn Qutaybah: The Excellence of the Arabs*, 108–9.

<sup>38</sup> Sebastian Günther, „Praise to the Book!‘ Al-Jahiz and Ibn Qutayba on the Excellence of the Written Word in Medieval Islam“, in *Jerusalem Studies in Arabic and Islam* 31 (2006): 133–35.

Richtige gegenüber dem vom Volke gebrauchten Fehlerhaften, wobei er im Allgemeinen vermeidet, das Falsche direkt zu benennen,“ wie Gisela Schatte es formulierte. Wenn Ibn Qutayba Belege für seine Aussagen angibt, beruft er sich einmal auf die „als mustergültig betrachtete Ausdrucksweise der Beduinen, die sich ihm in der altarabischen Poesie darbietet“ und in vielen anderen Fällen auf die Autoritäten der klassischen arabischen Grammatik.<sup>39</sup>

Gleichwohl gelingt es Ibn Qutayba, durch teils subtile, teils direkte Nennung von Bildungsmisständen und moralischem Fehlverhalten dem Leser gewissermaßen den Spiegel vorzuhalten und ihn zu positivem Handeln zu bewegen. Allerdings ist neben Ibn Qutaybas ernsthafter Sorge um den niedrigen Bildungsstand seiner Zeitgenossen sowie den von ihm aufgezeigten Lösungsansätzen auch ein gewisser Sarkasmus in seinen Äußerungen zu erkennen:

فأبعدُ غايات كاتبنا في كتابته أن يكون حسن الخطّ قويم الحروف، وأعلى منازل أدبنا أن يقول من الشعر أبيتاً في مدح قبيلة أو وصف كأس، وأرفع درجات لطيفنا أن يطالع شيئاً من تقويم الكواكب، وينظر في شيء من القضاء وحدّ المنطق، ثمّ يعترض على كتاب الله بالطعن وهو لا يعرف معناه، وعلى حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم بالتكذيب وهو لا يدري من نقله، قد رضي عوضاً من الله ومما عنده بأنّ يُقال: "فلان لطيف" و"فلان دقيق النظر" يذهب إلى أنّ لطف النظر قد أخرجته عن جملة الناس وبلغ به علم ما جهلوه؛ فهو يدعوهم الرعاع والغثاء والغثُر، وهو – لعمر الله – بهذه الصفات أولى، وهي به ألتيق؛ لأنّه جهل وظنّ أنّ قد علم، فهاتان جهالتان؛ ولأنّ هؤلاء جهلوا وعلموا أنّهم بجهلون .

In unseren Tagen bestehen die höchsten Ziele des Sekretärs in seiner Tätigkeit darin, über eine gute Handschrift zu verfügen und die Buchstaben korrekt zu schreiben. Die höchsten Stufen des Gebildeten unserer Zeit sind es, einige kleine Verse zum Lob einer Sängerin zu dichten oder einen Kelch zu beschreiben. Die höchste Absicht des Feingeistes (*latīf*) unserer Tage wiederum ist, ein wenig über die Sternkonstellation zu lesen, etwas von Juristerei und Logik zu verstehen und dann dem Buch Gottes, des Erhabenen, durch Sticheleien zu widersprechen – wobei er dessen Bedeutung gar nicht versteht – und gegen die Überlieferungen des Gesandten Gottes, Gottes Segen und Heil sei auf ihm, [zu wettern], indem er sie als Lüge bezeichnet, ohne zu wissen, wer sie überliefert hat.

Anstelle von Gott und dem, was mit ihm zu tun hat [zu lernen], ist er damit zufrieden, dass man von ihm sagt: ‚Der Soundso ist ein Feingeist‘ oder ‚Der Soundso hat einen scharfen Blick‘. Er meint, dass ihn ein solcher ‚feingeistiger Blick‘ vom Kreis der [übrigen] Menschen trennt und er dadurch Wissen erlangt, das den anderen verborgen bleibt. Er bezeichnet sie als Törichte, Abschaum und Pöbel, wobei er – [ich schwöre] beim Leben Gottes – diese Bezeichnungen selbst als erster verdient und sie zu ihm weit besser passen: [zum einen] weil er [in Wahrheit] unwissend ist und [trotzdem] behauptet, wissend zu sein – [so repräsentiert er letztlich] zwei Erscheinungsformen von Unwissenheit –; und [zum anderen] weil diejenigen [die er kritisiert, zwar] unwissend sind, sie [aber zumindest] wissen, dass sie nicht wissen.<sup>40</sup>

39 Vgl. Schatte, *Ibn Qutaiba*, 58–59.

40 Ibn Qutayba, *Adab al-kātib*, 10.

Das *Adab al-kātib* ist ein intellektueller Höhepunkt in Ibn Qutaybas Schaffen insofern, als sich seine, diesem thematisch vielschichtigen Buch nachfolgenden Schriften zwar in ähnlicher Weise mit großen Sachzusammenhängen und themenübergreifenden Fragen beschäftigen. Doch schon die klassischen muslimischen Gelehrten räumen dem *Adab al-kātib* eine Sonderstellung im literarischen Schaffen Ibn Qutaybas und darüber hinaus im klassischen arabisch-islamischen Bildungskanon ein. So betont der Sozialhistoriker Ibn Ḥaldūn (gest. 1406) in seiner berühmten *Muqaddima*, der umfangreichen „Einführung“ (bzw. den „Prolegomena“) zu seiner Universalgeschichte:

وسمعنا من شيوخنا في مجالس التعليم أنّ أصول هذا الفنّ وأركانه أربعة دواوين وهي: أدب الكاتب لابن قتيبة وكتاب الكامل للمبرّد، وكتاب البيان والتبيين للجاحظ، وكتاب النوادر لأبي عليّ القالي البغدادي. وما سوى هذه الأربعة فنتبع لها وفروع عنها. وكتب المحدثين في ذلك كثيرة.

Im Unterricht (*mağālis at-taʿlīm*) hörten wir von unseren Lehrern, dass vier große Schriften (*dawāwīn*) die Grundlagen und Säulen dieser Wissensdisziplin (*fann*) [des *adab*] sind. Diese sind: *Adab al-kātib* von Ibn Qutayba, *al-Kāmil [fī l-luġa wa-l-adab]* („Der perfekte [Leitfaden zur arabischen Sprache und Literatur]“) von al-Mubarrad (gest. 898), *al-Bayān wa-t-tabyīn* („Die Deutlichkeit und die Verdeutlichung“) von al-Ġāḥiẓ und *an-Nawādir* („Die seltenen Phänomene [in der arabischen Sprache]“) von Abū ʿAlī al-Qālī al-Baġdādī (gest. 967). Die Bücher, die später als diese vier verfasst wurden, folgen diesen nach und sind Ableitungen von ihnen. Die Schriften der nachfolgenden Gelehrten darüber sind zahlreich.<sup>41</sup>

### 2.1.3 Pädagogik und Bildungserwerb

Ibn Qutayba empfiehlt für Unterricht und Studium vor allem die arabischen Fachdisziplinen. Diese bilden für ihn die Grundlage des Curriculums für einen gebildeten Muslim, da sie – anders als die nicht-arabischen Wissenschaften – auf den direkten und dokumentierten Erfahrungen der Araber beruhen würden und deshalb besonders vertrauenswürdig und edel seien. Hierzu gehören die

41 ʿAbd ar-Raḥmān ibn Muḥammad Ibn Ḥaldūn, *Ibn Khaldun: The Muqaddimah, Introduction to History*, übers. von Franz Rosenthal (Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1958), Bd. 2, 257, Nr. 2392. Vgl. auch Bd. 3, 340–41; Günther, „Praise to the Book!“, 135, Fn. 39. Von klassischen arabischen Gelehrten wurden mehrere Kommentare zum *Adab al-kātib* verfasst; die zwei wichtigsten davon sind ediert: Der *Šarḥ Adab al-kātib* („Kommentar zum *Adab al-kātib*“) des Bagdader Grammatikers Abū Maṣṣūr al-Ġawālīqī (gest. 1144), hrsg. von Muṣṭafā Šādiq ar-Rāfiʿī (Kairo: al-Qudsi, 1350/1931); sowie *al-Iqtidāb fī Šarḥ Adab al-kuttāb [sic]* („Kurzfassung des Kommentars zum *Adab al-kātib*) des andalusischen Grammatikers ʿAbdallāh ibn Muḥammad al-Baṭalyūsī (gest. 1127), hrsg. von Ḥāmid ʿAbd al-Maġīd und Muṣṭafā as-Saqqā (Kairo: al-Hayʿa al-Miṣriyya al-ʿĀmma li-l-Kitāb, 1981).

Wissenschaften der arabischen Sprache sowie zum Verständnis des Korans und der Überlieferungen des Propheten. Im Weiteren sind Grundkenntnisse in der Jurisprudenz (*fiqh*) und ihren Teilbereichen (mit den dafür nötigen sprachwissenschaftlichen Kenntnissen) erforderlich.<sup>42</sup> Explizit empfohlen sind sodann die arabische Dichtung, die arabische Grammatik und die Geschichte aus islamischer Sicht.<sup>43</sup>

Die Kenntnisse in diesen Wissensbereichen machen die Beschäftigung mit anderen Wissensgebieten und alltäglichen Lebensbereichen jedoch nicht obsolet. Diese Haltung ist in Ibn Qutaybas *adab*-Konzeption deutlich präsent und wird gestützt durch „Weitherzigkeit und einen freien Blick“,<sup>44</sup> um Ibn Qutaybas Verständnis von Bildung noch einmal in den Worten Schattes zu charakterisieren.

Ibn Qutayba empfiehlt den Bildungsbeflissenen deshalb, sich in ihrem Streben nach Wissen und Bildung, nach Wahrem und Nützlichem, intellektuell offen zu zeigen. In nichtreligiösen Dingen sei diese geistige Freimut auch gegenüber Nicht-Muslimen angezeigt (wie u. a. Ibn Qutaybas Zitate von Aristoteles und anderen griechischen Philosophen in seinen verschiedenen Werken belegen) und ebenfalls gegenüber Muslimen möglich, die eine gegnerische theologische Position vertreten (wie etwa jene der von Ibn Qutayba kritisierten diskursiven Theologie, des *kalām*).

Das intellektuelle Niveau des Lernenden muss dabei von den Lehrenden stets beachtet werden. Begrifflichkeiten beispielsweise, die zu komplex sind für „den Unerfahrenen“ (*al-ġumr*) und „den unkundigen Anfänger“ (*al-ḥadaṭ*), könnten diese zwar zunächst im Unterricht begeistern, sie letztlich aber nur verwirren, da sie diese nicht wirklich erfassen und verstehen können (110 – 11).<sup>45</sup>

Eine klare und verständliche Sprache ist im Unterricht – wie überhaupt im akademischen Austausch – angezeigt. Alles andere gereicht sowohl dem Sprecher als auch dem Rezipienten „zum Schaden, ist eine Fessel für seine Zunge, eine Behinderung bei den Zusammenkünften und eine Hemmung für Disputierende“ (111).

Der Lernprozess muss graduell und in thematisch geordneter, gedanklicher Reihenfolge erfolgen. Er sollte mit den grundlegenden Themen beginnen und darauf aufbauend zu den spezielleren Fragen hinführen. Am Anfang der Denkarbeit sollte die Aufmerksamkeit nicht Themen gewidmet werden, die entweder

---

<sup>42</sup> Ibn Qutayba, *Adab al-kātib*, 15. Vgl. Schatte, *Ibn Qutaiba*, 117, 119.

<sup>43</sup> Schatte, *Ibn Qutaiba*, 97; Ḥuseini, *The Life and Works of Ibn Qutayba*, 44.

<sup>44</sup> Schatte, *Ibn Qutaiba*, 102.

<sup>45</sup> Ibn Qutayba, *Adab al-kātib*, 3–4. Die im Haupttext in Klammern gesetzten Angaben bezeichnen die Seitenzahlen von Ibn Qutaybas Einleitung zum *Adab al-kātib* in der Übersetzung Gisela Schattes.

zu viel Vorbildung erfordern oder erst am Ende eines bestimmten Lernprozesses stehen. Im Gegenteil, der Lernende sollte sich zunächst auf grundsätzliche Dinge konzentrieren und alles andere beiseitelassen (112).

Eine gefestigte religiöse Überzeugung, Gottvertrauen und die Kenntnis der Tradition helfen in einem religiös gebundenen Lernprozess. Sie unterstützen den Lernenden u. a. dabei, sich von Spitzfindigkeiten einzelner Disziplinen – gerade auch wenn diese logisch formuliert sind – täuschen oder abschrecken lassen. Denn der Glaube ist für fromme Lernende Rechtleitung und gleich einem Licht in der Finsternis (112–13).

Das Streben nach Bildung erfordert Anstrengung. An Ruhe und Bequemlichkeit Gefallen zu finden, hemmt „das Streben der Seele“ und des Intellekts. Ein Mangel an Wissen wiederum kann sich gerade in einem professionellen Umfeld für die betreffende Person als beschämend auswirken (113–14).

Eine gute Allgemeinbildung gehört zum Dasein des Menschen. Dies trifft insbesondere auf Experten in bestimmten Berufen und im wissenschaftlichen Bereich zu, die sich oft in Fachsimpeleien ergehen, ohne die grundlegenden Dinge des Lebens zu kennen (115).

Im Lernprozess besitzt das Auswendiglernen einen besonderen Stellenwert. (In dieser Hinsicht unterscheidet sich Ibn Qutayba deutlich von al-Ġāhiz, der Bücher und die Lektüre hochlobt, da dadurch ein freies und kreatives Denken initiiert würde). Ibn Qutayba argumentiert, dass das Memorieren:

- es erleichtert bzw. erst ermöglicht, den Sinn bestimmter Aussagen richtig zu verstehen und zu verinnerlichen, die notwendigen Schlussfolgerungen daraus zu ziehen und diese dann im Alltag zu beachten;
- es in bestimmten Fällen entbehrlich macht, umfangreichen weiteren Stoff zu einem bestimmten Wissensgebiet – etwa in der Sprachwissenschaft, den Rechtswissenschaften (*fiqh*), der Geschichte oder der Prophetentradition – zu studieren;
- es unterstützt, Textbausteine zur Illustration und als Argumentationshilfe in eigene Texte einzubringen und eigene Gedanken damit zu verbinden;
- es gestattet, Texte frei und aus dem Gedächtnis heraus zu unterrichten, weshalb sprachliche „Weitläufigkeit und Beschwerlichkeit“ in Schriften mit einem konkreten Bildungsauftrag vermieden werden sollten (116, 119–20).<sup>46</sup>

Das gesprochene Wort sollte von einer einfachen und verständlichen Sprache gekennzeichnet sein. Dies hilft zudem, Sprachfehler und eine Geziertheit im

---

<sup>46</sup> Ibn Qutaybas Sohn Aḥmad soll dies im Übrigen mit den Büchern seines Vaters in Kairo in eben dieser Weise getan haben. Vgl. Ḥuseini, *The Life and Works of Ibn Qutayba*, 42.

Ausdruck zu vermeiden (122). Anders in der schriftlichen Kommunikation, wo auch kompliziertere Konstruktionen möglich sind. Zwar darf auch im schriftlichen Ausdruck durch das Streben nach Kürze und Prägnanz die Verständlichkeit der Information nicht beeinträchtigt werden. Doch die Kürze im Ausdruck ist „nicht an jeder Stelle lobenswert und nicht in jedem Brief vorzuziehen; nein, an jeden Platz gehört sein Wort“ (125). Weitergehende Ausführungen und Erläuterungen sind insbesondere dann nötig, wenn es um komplexe Sachverhalte geht; und Wiederholungen sind dann erforderlich, wenn diese dem Verständnis helfen. Schwer verständliche Formulierungen sollten jedoch im mündlichen wie im schriftlichen Ausdruck vermieden werden (122–26).

Scherze und Späße sind – solange diese schicklich sind – auch in seriösen Lernszenarien möglich und erlaubt. Diese im Bildungskontext seines *Adab al-kātib* allgemein getroffene Aussage untermauert Ibn Qutayba mit entsprechenden Beispielen aus dem Verhalten des Propheten Muḥammad und dessen Schwiegersohns ‘Ali ibn Abī Ṭālib (121).

Doch wenden wir uns nun al-Māwardī, einem gleichermaßen produktiven wie prominenten muslimischen Gelehrten des 11. Jahrhunderts zu.

## 2.2 Al-Māwardī (972 – 1058)

Abū l-Ḥasan ‘Ali ibn Muḥammad al-Māwardī wurde schon zu seinen Lebzeiten wegen seiner Gelehrsamkeit, seiner sprachlichen Eloquenz und seiner Bescheidenheit hochgeschätzt. Bekannt wurde er vor allem als Autor von Werken zu religiösen Themen (der Koranauslegung und dem islamischen Recht); zu politischen, sozialen und ethischen Fragen (zur Staatsräson, zu Regierungsformen und zur Ausübung von Herrschaft) sowie zur Philologie und Literatur (zur Grammatik, zu Sprichwörtern etc.).

Studiert hatte al-Māwardī zunächst in seiner Heimatstadt Basra, später dann auch in Bagdad. Er war als Richter zunächst in verschiedenen Städten und schließlich in Bagdad tätig, wo er den Fall der Buyiden, einer schiitischen Verwaltungsdynastie, miterlebte. Von den Kalifen al-Qādir (reg. 991–1031) und al-Qā’im (reg. 1031–1074), die für ihre ausdrücklich pro-sunnitische Politik bekannt waren, wurde er aufgrund seines diplomatischen Geschicks mit verschiedenen diplomatischen Missionen betraut.

Heute ist al-Māwardī über die arabische Welt hinaus vor allem wegen seines Buches zur Staatskunst, *al-Aḥkām as-sultāniyya wa-l-wilāyāt ad-dīniyya* („Die Gesetze der islamischen Herrschaft und die religiöse Führung“) sowie seines *Adab ad-dunyā wa-d-dīn* („Bildungs- und Verhaltenskodex in weltlichen und re-

ligiösen Belangen“) bekannt, wobei das umfangreiche letztere Werk im Fokus unserer weiteren Ausführungen stehen soll.

Das *Adab ad-dunyā wa-d-dīn* enthält zum Zwecke einer guten Allgemeinbildung überreiches Material aus den Gebieten der Koranexegese, der Prophetentradition, der Ethik, der Poesie und Prosa sowie einer Reihe von Spruchweisheiten. In fünf Kapiteln (Sg. *bāb*) widmet sich der Autor in diesem Buch den Vorzügen des Verstandes sowie der wissenschaftlichen, der religiösen, der weltlichen und der moralischen Bildung. Die einzelnen Kapitel lauten:

1. *Fī faḍl al-‘aql wa-ḍamm al-hawā* („Über den Vorzug des Verstandes und den Tadel der emotionalen Neigung“);
2. *Fī adab al-‘ilm* („Über den Bildungs- und Verhaltenskodex im Wissenserwerb“);
3. *Fī adab ad-dīn* („Über den Bildungs- und Verhaltenskodex in religiösen Belangen“);
4. *Fī adab ad-dunyā* („Über den Bildungs- und Verhaltenskodex in weltlichen Belangen“); und
5. *Fī adab an-nafs* („Über den Bildungs- und Verhaltenskodex im seelischen [und moralischen] Bereich“).<sup>47</sup>

Im Kontext dieser Oberthemen vermittelt der Autor vielfältige Informationen zu den theoretischen und den praktischen Fragen des Lehrens und Lernens, wobei die ethische Grundierung seiner pädagogischen und didaktischen Ausführungen stets deutlich ist.

### 2.2.1 Unkenntnis vs. Bildung

Al-Māwardī stellt grundsätzlich fest, dass *adab* das Gegenteil von *ḡahl*, „Ignoranz“ bzw. dem „Mangel an Bildung“ ist. Doch zur Aneignung von Bildung und Wohlverhalten – *adab* – sei nicht nur ein verstandesmäßiges Lernen notwendig. Auch die praktische Umsetzung von erworbenem Wissen ist erforderlich. Mit anderen Worten: Theorie und Praxis müssen eine Einheit bilden (3/3).<sup>48</sup>

---

47 ‘Alī ibn Muḥammad al-Māwardī, *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*, hrsg. von Muṣṭafā as-Saqqā (Kairo: Maktabat wa-Maṭba‘at al-Bābī al-Ḥalabī wa-Awlādihī, 1375/1955); ‘Alī ibn Muḥammad al-Māwardī, *Das Kitāb „adab ed-dunjā wa ‘ddīn“: (über die richtige Lebensart in praktischen und moralischen Dingen) des Qāḍī abū ‘l-Ḥasan e.-Baḩrī, genannt Māwerdī (nach den Ausgaben Stambul 1299 und Cairo 1339 H. sowie mit Benutzung der Hs. ‘Aṣīr Efendi 740)*, übers. von Oskar Rescher, 3 Bde. (Stuttgart: Oskar Rescher, 1932–1933).

48 Die Angaben in Klammern bezeichnen die Band- und Seitenzahlen in Reschers Übersetzung des Werkes.

Der Autor führt im Weiteren aus, dass *adab* eine Kraft ist, die den Geist befruchtet. *Adab* ist eine Stütze, durch die Gott die Herzen kräftigt, und ein Schmuck, durch den Gott auch jene ziert, die einer vornehmen Abstammung oder sozialem Ansehen entbehren. *Adab* ist ein Mittel und ein Weg, um geistige Vorzüge zu erlangen. Denn *adab* hilft sogar dabei, sich über die naturgegebenen Veranlagungen hinaus zu entwickeln und zu bilden. Doch andersherum ist der Verstand ohne *adab* wie ein Baum ohne Früchte. Aber gleichzeitig ist *adab* auch ein Zündstoff, der das Herzensfeuer entfacht (3/3–4).

*Ta'dīb*, „Erziehung“, bezeichnet den Prozess und den praktischen Weg, der zu *adab*, Bildung und Wohlverhalten, führt.<sup>49</sup> Dies trifft sowohl auf die Erziehung zu, die im Kindesalter durch die Eltern erfolgt, als auch auf die Bildung, die sich jeder Mensch selbst aneignet (3/4). Dabei ist es von Vorteil, junge Menschen schon früh an Grundbegriffe des *adab* heranzuführen. Dies erleichtert es, sich im späteren Alter entsprechend diesen ethischen Normen des (zwischen)menschlichen Umgangs zu verhalten. Eine gute und umfängliche Bildung ist deshalb das beste Geschenk, das Eltern ihren Kindern machen und mit auf den Lebensweg geben können.<sup>50</sup>

Die Selbsterziehung im späteren Lebensalter kann sodann auf zwei Arten erfolgen:

- a) durch die Aneignung bestimmter sprachlicher Konventionen und die Nutzung einer bestimmten Terminologie (*adab al-muwāḍa'a wa-l-iṣṭilāḥ*); sowie
- b) durch Selbsterziehung und die Berücksichtigung des gemeinschaftlichen Wohls (*adab ar-riyāḍa wa-l-istiṣlāḥ*).<sup>51</sup>

In beiden Fällen ist eine gewisse (selbst)kritische Haltung angezeigt, denn man sollte durch autodidaktische Bestrebungen dieser Art weder zu wenig noch zu viel erreichen wollen. Auch sollte man in diesem Kontext Unrecht gegen sich selbst und andere vermeiden – eine Aussage, die al-Māwardī mit einem Zitat von al-Ġāhiz belegt (3/8).

Al-Māwardī ist bemerkenswert ausführlich, wenn er Fragen der selbst initiierten – und selbst verwirklichten – Bildung des Menschen zum Wohle der Gesellschaft behandelt (3/11). Insbesondere Eigenschaften wie Hochmut, Eigenliebe und Dünkel werden an dieser Stelle deutlich kritisiert. Taktgefühl, Be-

<sup>49</sup> Al-Māwardī, *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*, 210–12.

<sup>50</sup> Seiner Zeit und seinem kulturellen Kontext gemäß spricht unser Autor hier von dem Verhältnis zwischen Vätern und Söhnen. Doch lässt sich der Tenor seiner Aussagen in eine für unsere Tage angemessene Diktion überführen, ohne Gefahr zu laufen, den Autor überzuinterpretieren.

<sup>51</sup> Al-Māwardī, *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*, 212–13. Vgl. al-Māwardī, *Das Kitāb „adab ed-dunjā wa'd-dīn*, Bd. 3, 5–7.

scheidenheit, Besonnenheit, Großmut, Ehrlichkeit und Diskretion hingegen sind besonders positive Charakter- und Verhaltenseigenschaften, die gleichermaßen detailliert behandelt werden (3/27–69).

Auch die Vor- und Nachteile, die mit zunehmendem Wohlstand verbunden sein können, werden im Kontext des *adab* thematisiert. Erneut steht hier der Verstand als Mittel der Einsicht im Vordergrund, um mögliche negative Folgen von Reichtum und Wohlstand im persönlichen und gesellschaftlichen Kontext zu mildern oder ganz auszuschließen (3/75).

Gleich zu Anfang seines *Adab ad-dunyā wa-d-dīn* weist al-Māwardī darauf hin, dass erst der „Verstand“ (*‘aql*) es ermöglicht, zwischen Gut und Böse zu unterscheiden (1/3), die menschlichen Begierden zu zügeln bzw. ihre schlechten Seiten zu überwinden und zur Wahrheit zu finden (1/29). Die Beschäftigung mit der Wissenschaft ist deshalb die edelste Aufgabe des Bildungsbeflissenen (1/32). Denn Wissende und Unwissende sind nicht gleich vor Gott (1/32). Tatsächlich besteht der Wert eines Mannes in dem, was er weiß (1/33). Doch obgleich eine jede Wissenschaft ihren eigenen Wert besitzt und Anerkennung verdient (1/35), kommt den religiösen Wissenschaften bzw. den Studien zur Religion (*‘ulūm ad-dīn*) eine besondere Bedeutung zu. Denn diese Wissenschaften sind die „wichtigsten und vorzüglichsten“ unter den Wissenschaften, durch deren Kenntnis die Menschen „der Rechtleitung teilhaftig werden, durch deren Unkenntnis sie aber in die Irre gehen“ (1/36). Der Fehltritt eines Gelehrten sei deshalb mit dem Untergang eines Schiffes zu vergleichen, das viele Menschen in den Tod reißt (1/40).

### 2.2.2 Lehrformen und Lehrpraxis

Al-Māwardī hebt hervor, dass der Unterweisung in Form gemeinschaftlicher Erörterung und Konversation stets der Vorzug zu geben sei. Die schulmeisterliche Instruktion – man könnte in modernen Worten sagen: „der Frontalunterricht“ – hingegen wird von ihm kritisch gesehen. Diese Aussage hat im argumentativen Kontext al-Māwardīs generellen Wert, obgleich er sie mit speziellem Blick auf die Unterweisung von Herrschern und von älteren Personen trifft – zwei Personengruppen also, denen ein Lehrer im Unterricht mit besonderer Höflichkeit entgegenzutreten muss bzw. sollte. Doch auch generell sollten Fehler, die Schülern im Unterricht unterlaufen, nicht durch korrektive Belehrungen und Maßregelungen berichtigt werden, sondern eher durch geschickte Andeutungen und Hinweise (1/123).

Im Unterricht für Fortgeschrittene sind die Lehrer ausdrücklich angehalten, sachliches Nachfragen und selbst Skepsis seitens der Lernenden nicht als Rechthaberei abzutun. Denn derartige Fragen sind wichtige Bestandteile des

Lehr- und Lerngeschehens, bei dem „um des Wissens willen [...] [drei am Unterrichtsgeschehen beteiligte Personengruppen] belohnt werden: nämlich der Fragende, der Belehrende und der Zuhörende“ (1/100). Deshalb sollten es Lehrer unterstützen, wenn ihre Schüler konstruktive Fragen stellen. Diese fördern das Denkvermögen. Leeres Gerede allerdings stört den Unterrichtsablauf und ist vom Lehrenden zu unterbinden (1/100).

Der Lehrvortrag sollte grundsätzlich interessant und so gestaltet sein, dass er dem unterschiedlichen intellektuellen Niveau der Zuhörerschaft Rechnung trägt. Darüber hinaus sollte sich der Lehrer während seines Vortrages beständig rückversichern, dass die Zuhörerschaft seinem Referat aufmerksam folgt (1/122).

Fragen der Kommunikation von Lehrinhalten werden von al-Māwardī im Kontext des Lernprozesses behandelt. Hier stellt er fest, dass die mündlichen und die schriftlichen Aspekte des Unterrichtens sich unterschiedlich auswirken. Er zitiert in diesem Zusammenhang den prominenten Übersetzer und Literaten Ibn al-Muqaffa‘ mit einer Aussage, wonach die mündliche Instruktion nur auf die bei einem Lehrvortrag aktuell Anwesenden sowie auf das augenblickliche und das zukünftige Geschehen gerichtet sein kann. Belehrungen in Schriftform hingegen können sowohl gerade anwesende als auch abwesende Personen unterweisen (1/79). (Die Frage der Wirkungsbereiche von Bildung greift Anfang des 14. Jahrhunderts, wie oben ausgeführt, auch der ägyptische Gelehrte Ibn al-Akfānī in seiner Definition des Begriffes *adab* auf.)

Für die Vermittlung von Lehrinhalten in Schriftform sei es sodann wichtig, korrekt und leserlich zu schreiben. Schönschreibekunst und Kalligraphie zeugten zwar von Geschicklichkeit, böten letztlich aber keinen Mehrwert im Hinblick auf die Vermittlung bzw. die Aneignung von Wissen (1/82).

Essenziell sei es, dass die Lehrer ihren Schülern nicht nur *Wissen*, das heißt Daten und Fakten vermittelten, sondern in ihnen die Lust am Lernen und die Liebe zur Wissenschaft entwickeln. Insofern sei das höchste Ziel des Unterrichts auch nicht in materiellem Lohn zu suchen (1/125), sondern in der Befriedigung, Wissen und Bildung zu vermitteln.

Politische Meinungen haben im Unterricht keinen Platz. So sollte kein Lehrer im Unterricht die Meinung der Regierung (das heißt des „Sultans“) vertreten. Lehrer sollten dies weder aus Furcht vor Ungnade tun, noch aus der Hoffnung auf Gunstbezeugung heraus. Denn es besteht immer die Gefahr, dass man sich als Lehrender in solchen Fällen irrt oder die Schüler fehlleitet (1/124). Andererseits sei es erforderlich, dass die Lehrer den Schülern im Unterricht Gottes Nähe vermitteln, ihnen mit lauterem Rat zur Seite stehen und sie nach Kräften unterstützen.

### 2.2.3 Differenzierung und Empathie

Als bildungsbeflissener Gelehrter entwickelt al-Māwardī ein Tableau, das die Lernenden nach bestimmten Kriterien – wie Motivation, intellektuellem Vermögen und Verhalten im Lernprozess – charakterisiert. Unter Berücksichtigung eines Prinzips, das in der modernen Didaktik „Differenzierung“ genannt wird – und das die Förderung der Lernenden durch Stärkung ihrer Lernkompetenzen und Potenziale sowie durch Empathie zum Ziel hat – teilt der Autor die Lernenden zunächst grundsätzlich ein in:

1. Lernende, die vom Lehrer zum Lernen aufgefordert und ermuntert werden müssen; und
2. Lernende, die selbst die Initiative zur geistigen Arbeit ergreifen. Die Letzteren sollte spezielle Förderung und besonders gründliche Unterweisung erhalten.

Eine weitere Differenzierung erfolgt durch Einteilung in:

3. diejenigen, die wissbegierig sind und gleichzeitig auch besondere intellektuelle Begabung aufweisen; sie sollten eine umfassende Unterweisung durch den Lehrer genießen;
4. diejenigen mit intellektuellen Schwächen; sie sollten entsprechend ihrer verminderten Auffassungsgabe gefördert werden. Das heißt, ihnen solle „das Wenige nicht verwehrt werden“, zu dem sie intellektuell fähig sind. Gleichzeitig sollten diese Schüler nicht überfordert werden. Zu bedenken ist dabei jedoch immer, dass auch weniger begabte Schüler Eifer im Studium entwickeln und Geduld im Lernen aufweisen können, was von den Lehrern zu honorieren und besonders zu unterstützen ist (1/118 – 19);
5. diejenigen, die nicht aus religiösen Gründen lernen, sondern dies tun, „um Rang und Ruf zu gewinnen“. Solche Personen seien zunächst genau auf ihre Motivation zu prüfen. Doch auch diesen Lernenden ist der Unterricht nicht zu verwehren, solange sie keine moralisch verwerflichen Gründe für ihren Wissensdrang besitzen oder „von geheimen bösen Neigungen getrieben“ sind (1/119 – 20).

### 2.2.4 Religiöse Bildung

Für al-Māwardī steht die menschliche Bildung im größeren Zusammenhang der Offenbarungsgeschichte. Schon die Propheten hätten die Menschen in Gottes Geboten und Vorschriften unterwiesen. Ihnen folgten die Lehrer. Diese unterweisen nicht nur durch die Vermittlung religiösen Wissens, sondern auch insofern, als sie den Nutzen solcher Kenntnisse für das Dies- und das Jenseits ver-

deutlichen. Bemerkenswert ist, dass der Autor erneut die Bedeutung des Verstandes – hier für die Unterweisung in der religiösen Gesetzgebung, der Scharia – hervorhebt. Der Scharia sei (aber nur) insoweit zu folgen, als diese dem Vorstand nicht zuwiderläuft; andererseits dürfe der Vorstand nicht zu Schlussfolgerungen führen, die gegen die Verbindlichkeiten der Scharia verstoßen (1/128; siehe auch 1/143–44).

Diese enge Verknüpfung von Wissen und Glaube mit der Notwendigkeit einer verstandesbasierten Unterweisung auch in Belangen der Religion wird von al-Māwardī auch an anderer Stelle explizit hervorheben, wenn er feststellt:

ألا لا خيرَ في عبادَةِ ليس فيها تفقُّه، ولا علمٍ ليس فيه تفهُمٌ، ولا قراءةٍ ليس فيها تدبُّرٌ.

Wahrlich, es ist nichts Gutes in einem Gottesdienst, in dem es kein tiefgreifendes Verständnis (*tafaqquh*) gibt, nichts Gutes in einem Wissen, das nicht mit [schrittweisem] Begreifen (*tafahum*) gepaart ist, noch in einer Lesung, der es an Nachdenken (*tadabbur*) fehlt.<sup>52</sup>

Auch für al-Māwardī steht der Koran im Mittelpunkt der religiösen Unterweisung. In ihm fänden sich Geschichten zu den früheren Völkern und Nachrichten aus vergangenen Zeiten, die den Menschen heute und in Zukunft als Lehren und als Warnungen vor Fehlverhalten dienen (1/129). Die initiale Instruktion erfolgte durch den Propheten und die weitere deduktive Ausdeutung (*istinbāṭ*) durch die Religionsgelehrten (*ulamā*). Doch allein dem Propheten komme dabei zu:

بيان ما كان مُجْمَلًا، وتفسير ما كان مُشْكَلًا، وتحقيق ما كان مُخْتَمَلًا، ليكون له مع تبليغ الرسالة ظهور الاختصاص به ومنزلة التفويض إليه.

[...] die *Erläuterung* dessen, was [im Koran] generell formuliert ist; die *Interpretation* dessen, was nicht unmittelbar verständlich ist, sowie die *eindeutige Bestimmung* dessen, was mehrdeutig ist, auf dass – zusammen mit der Übermittlung der Botschaft [des Korans] – sowohl die Autorität [des Propheten] in dieser Hinsicht als auch seine [von Gott übertragene] Vollmacht hierfür sichtbar werde.<sup>53</sup>

Nach dem Koran als der Hauptgrundlage des islamischen Religionsunterrichts bietet die Sunna des Propheten, so al-Māwardī, die weiterführenden Richtlinien. Dabei ist es die Aufgabe der Religionsgelehrten, durch ihre Studien und gelehrten Erläuterungen dabei zu helfen, das Verständnis der Aussagen im Koran und in der

52 Al-Māwardī, *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*, 77. Vgl. al-Māwardī, *Das Kitāb „adab ed-dunjā wa ’ddīn*, Bd. 1, 127.

53 Al-Māwardī, *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*, 78–79. Vgl. al-Māwardī, *Das Kitāb „adab ed-dunjā wa ’ddīn*, Bd. 1, 129.

Traditionsliteratur, die sich nicht unmittelbar aus diesen beiden Quellen selbst erschließen lassen, zu ermöglichen (1/130).

Diese Einsicht setzt al-Māwardī dann praktisch um, wenn er selbst vom Ratgeber zum Lehrer wird und zentrale Gebote sowie religiösen Verpflichtungen im Islam umfänglich erörtert. Dabei kommt er auch auf Gebote zu sprechen, die im Koran in Listenform mit einem gewissen Bezug auf die biblischen Zehn Gebote enthalten sind (1/131–63).<sup>54</sup>

Doch nicht nur der Verstand, sondern auch die Seele bzw. das Herz besitzen im Islam eine wichtige Rolle im Kontext der religiösen Bildung. Deshalb kann *und sollte* die Seele darin geschult werden, sich von weltlichen Dingen zu entfernen, die der Beschäftigung mit Gott hinderlich sind und die von der Vorbereitung auf das Jenseits abhalten. Es ist dabei verständlich (und akzeptabel), so al-Māwardī, dass den Menschen solche seelischen Übungen in graduell unterschiedlicher Weise gelingen. Diese Bemühungen können die Abstinenz nur von einigen bestimmten weltlichen Vergnügungen bewirken; sie können aber auch zur völligen Lossagung von weltlichen Dingen führen (1/170, 175).

Besonders interessant ist, dass al-Māwardī im Kontext seelischer Übungen an keiner Stelle von förmlichen Lehrsituationen spricht (wie sie etwa die Mystiker ihren Adepten in rituellen Unterweisungen gewähren), sondern stets von der eigeninitiierten und selbstständigen Lernfähigkeit des Menschen als Individuum ausgeht.

### 2.2.5 Weltliche Bildung

Die menschlichen Bedürfnisse und Fehlbarkeiten dieser Welt werden von al-Māwardī als *auch* von Gott geschaffen bezeichnet. Selbst die Auflehnung gegen Gott und seine Gebote seien ja von Gott in „des Menschen Herz eingepflanzt“ (2/2). Insofern sind der Umgang mit weltlichen Bedürfnissen und menschlichen Fehlern sowie auch das Streben des Menschen nach Läuterung und Perfektion integrale Bestandteile der weitreichenden Bildungskonzeption al-Māwardīs.

Im Umgang des Menschen mit solchen weltlichen Dingen und in seinen Bestrebungen, „Mittel und Wege zur Deckung der ihm notwendigen Bedürfnisse“ zu finden, kommen für al-Māwardī dem Verstand, der Logik bzw. dem intellektuellen

---

<sup>54</sup> Sebastian Günther, „Leute der Schrift, kommt her zu einem Wort, das uns allen gemeinsam ist: Die Zehn Gebote und der Koran“, in *Verstehst du auch, was du liest? Debatten über Heilige Texte in Orient und Okzident*, hrsg. von Sebastian Günther und Florian Wilk (Tübingen: Mohr Siebeck, 2021, 164–91).

Lernen zentrale Bedeutung zu (2/3).<sup>55</sup> Doch gibt es hier Grenzen, da letztlich nur Gott über den Erfolg oder Misserfolg des Menschen in der Erreichung der selbstgesetzten Ziele entscheide. Dies bedeutet jedoch nicht, sich seinem Schicksal fatalistisch hinzugeben. Vielmehr soll der Mensch seinen gottgegebenen Verstand nutzen und sich um die Entwicklung seiner Persönlichkeit und Selbstbesserung bemühen. Dieses Mühen würde von Gott belohnt und sein Erfolg im Jenseits mit dem Paradies honoriert.

Für gebildete Menschen besteht deshalb der individuelle Auftrag, ihre gesellschaftlichen Umstände zu prüfen und zu entscheiden, ob bzw. inwieweit diese für ihre Entwicklung förderlich oder hinderlich sind. Wichtig dabei ist, dass jeder Mensch seine unmittelbare soziale Situation direkt vor Augen hat und seine Bemühungen um Bildung entsprechend ausrichtet. Diese Einsicht ist wichtig nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für das gesellschaftliche Ganze (2/6–7). So heißt es:

الأدب أدبان: أدب شريعة، وأدب سياسة؛ فأدب الشريعة: ما أدى الفرض، وأدب السياسة: ما عمر الأرض، وكلاهما يرجع إلى العدل الذي به سلامة السلطان، وعمارَة البلدان، لأنّ من ترك الفرض فقد ظلم نفسه، ومن خرّب الأرض فقد ظلم غيره.

Die Bildung gliedert sich in zwei Bereiche: die „religiös-rechtliche Bildung“ (*adab šarī'a*) und die „politische Bildung“ (*adab siyāsa*). Die religiös-rechtliche Bildung dient dazu, die religiösen Pflichten zu erfüllen; und die politische Bildung dient dazu, das Land zu zivilisieren. Beide Bereiche gründen sich auf Gerechtigkeit (*ʿadl*), die zu wohlwollendem Regieren [*salāmat as-sulṭān*, heute mitunter auch als *good governance* bezeichnet] und zur Kultivierung des Landes (*ʿimārat al-buldān*) führt. [Denn derjenige], der die religiösen Pflichten vernachlässigt, fügt seiner Seele Unrecht zu; doch wer das Land zugrunde richtet, tut anderen Menschen Unrecht an.<sup>56</sup>

Dabei obliegt es dem Herrscher, in religiösen Belangen wachsam zu sein, die Menschen vor Häresien zu schützen und aus religiöser Sicht bedenklichen Neuerungen entgegenzutreten. Sofern ein Herrscher diese seine Bestimmung erfüllt, rechtschaffen ist und für Wohlstand und Sicherheit im Lande sorgt, hat er das Anrecht auf den Gehorsam der Bevölkerung. Wenn nicht, muss er mit Hass und Aufruhr rechnen (2/12, 16–35).

<sup>55</sup> Zu al-Māwārdī „secularism“ sowie seiner „Islamisierung“ – und mithin Legalisierung – von ursprünglich säkularen Ideen in Fragen der Staatsverwaltung, siehe Ahmad Mubarak al-Bagh-dadi, „The Political Thought of Abū Al-Ḥasan al-Māwardī“ (Edinburgh (Diss.), 1981), 70, 88–89, 108, 178–79.

<sup>56</sup> Al-Māwārdī, *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*, 120. Vgl. al-Māwārdī, *Das Kitāb „adab ed-dunjā wa 'ddīn*, Bd. 2, 9–10.

Was die Erziehung der Kinder betrifft, so sollten Eltern im Umgang mit diesen „mit Liebe erfüllt“ sein. Dies sei die beste Voraussetzung, um die Kinder auf den rechten Weg zu leiten. Hartherzigkeit bei Fehlverhalten wird nur zu mehr Widerspenstigkeit seitens der Kinder gegen ihre Eltern bis hin zum Bruch zwischen Eltern und Kindern führen. Dies gilt selbst dann, wenn es bei Misserfolgen in diesem Erziehungsgefüge zu Anzeichen von Resignation aufseiten der Eltern kommen sollte. Doch die Liebe der Eltern zu ihren Kindern überdauert selbst solch schwierige Situationen (2/42–45).

Da verwandtschaftliche Beziehungen sowohl der engeren als auch der weiteren Familie gewisse Auswirkungen auf die Charaktereigenschaften und das Verhalten (junger) Menschen haben, sollten die Verwandtschaftsbande gepflegt und am Leben erhalten werden (2/45–48). Im Falle von Freundschaften sollte ein neuer Freund zunächst auf seine persönlichen Verhältnisse und seinen Charakter geprüft werden. Denn man darf sich nicht von den Worten eines neuen Freundes blenden, sondern nur von seinen Handlungen leiten lassen (2/69–73). Freundschaften sollten generell von Offenheit im Auftreten und im Ratschlag sowie von gegenseitiger Rücksichtnahme kennzeichnet sein (1/93–98). Dies ist ein Ratschlag, dessen Relevanz – wie andere konkrete Vorstellungen al-Māwardis zu Bildung und Erziehung auch – bis in unsere Tage reicht. Diese Einschätzung wird auch durch die nun folgenden Ausführungen gestützt.

### 2.2.6 Ratschläge zum Bildungserwerb

Al-Māwardī legt großen Wert auf einen zielorientierten, effektiven und auf ethischen Grundsätzen basierenden Unterricht. Dies belegt das enge Zusammenspiel von pädagogischen Ratschlägen für Lehrende und Lernende mit entsprechenden Instruktionen zum Verhalten der am Unterrichtsprozess Beteiligten. Im Vordergrund stehen dabei die folgenden Themen (1/94–103):

#### Ratschläge für Lernende

Lernende sollten die Kraft der Jugend auf bestmögliche Weise zum Lernen nutzen (1/59–60). Die physischen Vorteile, die das jugendliche Alter mit Blick auf das Studium und den Wissenserwerb bietet, sind besonders wichtig für den weiteren Lebensweg. Die Lernenden sollten ihren Lehrern gegenüber stets „größte Zuvorkommenheit“ entgegenbringen. Ganz unabhängig davon, dass hierdurch generell eine für den Wissenserwerb förderliche Atmosphäre in Unterrichtssituationen erzeugt wird, sei ein taktvolles Verhalten der Schüler ihrem Lehrer gegenüber auch insofern nützlich, als sich der Lehrer somit als besonders

geduldig im Unterricht erweist und den Lernenden selbst sein bis dahin vor ihnen „verborgenes Wissen“ zu vermitteln bereit ist. Ein höfliches Verhalten der Lernenden gegenüber dem Lehrer ist somit eine wichtige Voraussetzung für einen maximalen Lernerfolg. Zudem ist die Ehrerbietung des Lernenden gegenüber dem Lehrer eine aus der Religion erwachsene Verpflichtung (1/95). So sind die Schüler zum Respekt gegenüber dem Lehrer auch dann verpflichtet, wenn der Schüler eine höhere soziale Stellung innehat als sein Lehrer (1/95).

Die Lernenden sollten die guten Charaktereigenschaften ihres Lehrers annehmen und ihm darin nacheifern (1/95–96). Wenn die Zeit naht, in der ein Schüler feststellt, dass er sein Lernziel erreicht hat, ist es ungebührlich, dies dem Lehrer explizit kundzutun bzw. ihm mitzuteilen, dass er dessen Wissen nun nicht mehr benötigt. Ein solches Verhalten zeugt von „grober Undankbarkeit“ (1/96).

Zudem wird dem Lernenden dringend angeraten, vorwitziges Verhalten und Besserwisserei im Unterricht zu unterlassen (1/96). Doch die notwendige Achtung des Lernenden gegenüber dem Lehrer ist nicht gleichbedeutend mit der Verpflichtung seitens der Schüler, von ihrem Lehrer Zweifelhaftes anzunehmen oder Unrichtiges zu akzeptieren bzw. ihn untertänig nachzuzahlen. Positiv ausgedrückt: Der Lernende ist zu kritischem Mitdenken und selbstbewusstem Verhalten im Unterricht aufgefordert bzw. dazu sogar verpflichtet, solange ein solches Benehmen die Grenzen von Höflichkeit und Respekt nicht überschreitet (1/97).

Den Lernenden ist geraten, den Unterricht von solchen Lehrern zu besuchen, deren Unterweisungen den größten Lernerfolg versprechen. Fortgeschrittene Lernende sollten sich in dieser Weise entscheiden, ganz unabhängig von Titel und Rang des Lehrers. Wenn jedoch von zwei Lehrern derselbe Nutzen zu erwarten ist, sollten die Studierenden die Person mit der höheren Reputation als ihren Lehrer wählen (1/100). Wichtig sei es in jedem Fall, dass die Lernenden sich sowohl auf ihr Studium konzentrieren als auch sich dabei hochachtungsvoll gegenüber ihren Lehrern verhalten. Bekanntermaßen werden einige vielleicht dereinst selbst einmal Lehrer sein und dann die gleiche untadelige Haltung von ihren Schülern erwarten, die sie jetzt ihrem Lehrer gegenüber an den Tag legen sollten (1/103).

### **Ratschläge für Lehrende**

Lehrende müssen sich stets gut auf den Unterricht vorbereiten. Im Unterricht sollten sie den Lehrstoff angemessen erläutern, ihre Ausführungen durch stichhaltige Argumente untermauern und diese bei Bedarf auch wissenschaftlich belegen können (1/98–99).

Für Gelehrte und Lehrende unabdingbare Charakteristika sind zudem „Demut und das Beiseitelassen der Eigenliebe“ (1/102). Nur zu oft beherrschen Leh-

rer, die eingebildet auftreten, ihre Wissenschaft nur mangelhaft. Andererseits ist Bescheidenheit ein Zeichen dafür, dass die betreffende Person „wirklich weitergekommen [ist] in der Wissenschaft“ (1/104). Doch das Lernen ist keine Verpflichtung und kein Privileg der Schüler und Studierenden allein: Auch Lehrkräfte sollten sich weiterbilden. In der Tat sollte sich niemand mit dem einmal Gelernten begnügen, denn eine solche Haltung führt letztlich zu Ignoranz (1/109). Wichtig ist dabei zugleich, dass ein jeder sein Wissenspotenzial und seine intellektuellen Grenzen kennt. Dies ist nicht nur für das eigene Seelenheil wichtig, sondern hat auch direkte Auswirkungen auf die Lehre. Daher sollten Lehrer ihre Schüler und Studenten weder unter- noch überfordern (1/110). Hierfür wiederum ist seitens der Lehrenden eine gute Menschenkenntnis erforderlich, damit sie das intellektuelle Potenzial ihrer Schützlinge richtig einschätzen und sie entsprechend fördern können (1/121).

Worte und Taten müssen bei den Lehrenden eine Einheit bilden. Sie sollten keine Ideen vertreten, nach denen sie nicht auch selbst öffentlich handeln (1/113). Zudem sollten die Lehrenden großzügig mit ihrem Wissen sein und „ihre Kenntnisse niemandem vorenthalten. Mit dem Wissen zu geizen, wäre eine niedrige und ungerechtfertigte Handlungsweise.“ Tatsächlich wächst und vermehrt sich das Wissen durch den Unterricht, wie der Fortgang der Geschichte bezeuge. Jede Generation baut auf dem Wissen der vorhergehenden Generationen auf (1/115–16).

In jedem Falle ist es wichtig, dass man das erworbene Wissen anwendet. Jeder sollte seinem Wissen gemäß handeln und so Nutzen daraus ziehen (1/111–12). Für die Lehre hält der Unterricht dabei doppelten Lohn bereit: zum einen in Form von Gottes Vergeltung (und der Verheißung des Paradieses nach dem Tod); zum anderen dadurch, dass die Lehrperson durch ihren Unterricht ihr Gedächtnis trainiert und beständig dazulernt (1/117–18).

### 3 Schlussfolgerungen

Die Vorstellungen zu dem, was der Begriff des *adab* ausdrückt, haben sich nicht nur in dem kulturell und gesellschaftlich spannungsgeladenen Übergang vom vorislamischen Arabien zum Islam gewandelt; sie erfuhren vor allem in islamischer Zeit signifikante Veränderungen und konzeptionelle Erweiterungen. In dem vom harten Wüstenleben der Beduinen gekennzeichneten alten Arabien waren es vornehmlich ethische und soziale Werte und Normen (wie die Achtung von Familie und Tradition, sittliches Verhalten und gute Erziehung), die als *adab* galten. In islamischer Zeit – und hier im Wesentlichen während der kulturellen Blüte unter den Abbasiden – steht *adab* dann als zentraler Ausdruck für Ideale

äußerer und innerer menschlicher Qualitäten, Verhaltensweisen und Vorstellungen. Dieses komplexe Bedeutungsspektrum von *adab* im klassischen Islam umfasste:

1. soziokulturell: die Wertschätzung überlieferter Normen und Werte;
2. ethisch: kultiviertes Verhalten, moralische Lebensführung (im Sinne des Islams); menschenfreundliches, „humanistisches“ Denken und Handeln;
3. gesellschaftlich: Vorstellungen von Urbanität, Zivilisation und Menschlichkeit;
4. psychologisch: die individuelle geistige und seelische Entwicklung des Menschen (bis hin zur psychologischen Transformation, wie diese die islamischen Mystiker in ihrer Gottessuche erleben);
5. epistemologisch: säkulares und religiöses Wissen, intellektuelle Bildung;
6. professionell: Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen für bestimmte Berufe und soziale oder religiöse Gruppen;
7. literarisch: Schriftkultur mit dem doppelten Anspruch, zu *unterweisen* und in inhaltlich und ästhetisch anspruchsvoller Weise zu *unterhalten*: die „schöngeistige Literatur“ im Islam.

Die weitgefasste Konzeption eines „humanistischen“ Denkens und Handelns, wie sie der Begriff des *adab* im klassischen Islam verkörpert, macht deutlich, dass Bildungsideale aus der griechischen Antike und anderen kulturellen Traditionen des spätantiken Mittelmeerraumes – die (alt)iranischen, indischen, jüdischen und christlichen – zum einen intensiv durch muslimische Gelehrte rezipiert wurden. Doch die betreffenden Ideale wurden von diesen Gelehrten zum anderen auch neu kontextualisiert und mithin islamisiert, wodurch *adab* zu einer dezidiert „islamischen“ Konzeption entwickelt wurde, die sowohl im engeren Sinne religiöse als auch weltliche Bereiche muslimischer Lebenswelten einschließt.<sup>57</sup> Dieser produktive intellektuelle Kontext war für den Literaten und Traditionskenner Ibn Qutayba wie auch für den Rechtsgelehrten und Ethiker al-Māwardī Ausgangspunkt und Grundlage für umfassende eigene Überlegungen zu den Inhalten

---

57 Zum komplexen Bedeutungsfeld von „Islam“ und „islamisch“ im Verhältnis zu „Religion“ (*dīn*), „Glaube“ (*imān*), „Glaubensgemeinschaft“ (*milla*) und „[gesellschaftlichem] System“ (*nīzām*) sowie den vielfältigen muslimischen Lebenswelten – religiösen und säkularen – siehe u. a. den Abschnitt „From *islām* to *Islam*“ in Louis Gardet und Jacques Jomier, „Islām“, in *Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von P. Bearman u. a. (Leiden: Brill, 1997), Bd. 4, 171–77; Ira M. Lapidus, „The Separation of State and Religion in the Development of Early Islamic Society“, in *International Journal of Middle East Studies* 6 (1975): 363–85; Henri Lauzière, „Secularism“, in *The Princeton Encyclopedia of Islamic Political Thought*, hrsg. von Gerhard Böwering und Patricia Crone (Princeton: Princeton University Press, 2012), 489–90.

und Zielen von Bildung, Erziehung und Moral. Sie brachten ihre Ansichten in literarischen, das heißt *adab*-Werken, zum Ausdruck, die sie als das geeignete und effektive Medium erachteten, um sich im Rahmen des gesellschaftlichen Bildungsdiskurses ihrer Zeit zu äußern und ihre Zeitgenossen zu unterrichten. Beide Gelehrte gingen hierbei von dem Grundsatz aus, dass der Mensch zu Bildung und Erziehung prinzipiell fähig ist.

Ibn Qutayba priorisiert dabei deutlich die gute sprachliche und ethische Bildung. Er bekräftigt aber gleichzeitig auch die Bedeutung von (inter-)kulturellem Wissen in seiner enzyklopädischen Behandlung von all dem, was einen gebildeten Muslim im 9. Jahrhundert ausmacht. In diesem Kontext hebt Ibn Qutayba die tragende Rolle der „arabischen Wissenschaften“ hervor, das heißt generell die guten Sprachkenntnisse, die zum Verständnis und zur Formulierung elementarer juristischer Sachverhalte notwendig sind, sowie im Besonderen die umfassenden Kenntnisse in der arabischen Grammatik, Lexikographie und Poetik. Zu einer guten Allgemeinbildung gehören für ihn im Weiteren naturwissenschaftliches, technisches, geschichtliches und theologisches Wissen, wobei letzteres ein tiefes (sprachliches und inhaltliches) Verständnis von Koran und Prophetentradition voraussetzt.

Auch wenn sich Ibn Qutayba im *Adab al-kātib* (und anderen seiner Hauptwerke) vornehmlich Fragen der weltlichen Bildung widmet, bleibt er letztlich doch ein religiöser Lehrer, der in den bewegten, zum Teil krisenhaften gesellschaftlichen und religiösen Verhältnissen seiner Zeit den Anspruch an sich selbst und seine Zeitgenossen erhebt, durch geistige Offenheit und thematisch vielfältige intellektuelle sowie ethische Unterweisung – und letztlich Bildung – zum Gelingen des gesellschaftlichen Ganzen beizutragen.

In pädagogischer Hinsicht benennt Ibn Qutayba zudem eine Reihe von Prinzipien, die durchaus auch heute noch Beachtung verdienen. Dazu gehören:

#### *Ratschläge für Lehrende:*

- Im Unterricht ist auf das unterschiedliche intellektuelle Niveau der Lernenden Rücksicht zu nehmen.
- Lehrinhalte sollen aufeinander aufbauend – vom Leichterem zum Schwierigeren – konzipiert und sprachlich klar kommuniziert werden.
- Eigene Erfahrungen sollen nutzbringend in den Unterricht einfließen.

#### *Ratschläge für Lernende:*

- In den Bereichen der individuellen und der gesellschaftlichen Bildung sind beständige Anstrengungen nötig, um die Persönlichkeit zu entwickeln und als Mensch zu wachsen. Sich auf Erfolge auszuruhen und sich nicht weiter

zu bemühen, ist im Bildungskontext untauglich (dies gilt gleichermaßen für Lehrende und Lernende).

- Es ist nützlich, Lernstoff zu memorieren. Das hilft sowohl im Lernprozess selbst als auch später bei der Anwendung des Gelernten, wobei in der praktischen Umsetzung von Wissen der eigentliche Nutzen von Bildung in dieser Welt besteht.
- Die mit dem Lernen verbundenen Mühen werden von Gott erst im Jenseits belohnt.

Auch al-Māwardī unterstreicht im *Adab ad-dunyā wa-d-dīn* die enge Verbindung von Bildung und Ethik, wenn er von der Notwendigkeit spricht, erworbenes Wissen im Alltag nutzbringend anzuwenden. Interessant ist der Hinweis des Autors, dass Bildung für sozial unterprivilegierte Personen ein wirksames Mittel und ein Weg ist, um soziale Anerkennung und eine höhere gesellschaftliche Stellung zu erlangen. In jedem Falle unterstützt *adab* sowohl individuelle menschliche Entwicklung als auch den gesellschaftlichen Fortschritt. Doch all dies funktioniert am besten, wenn man mit „Herz und Verstand“ zu Werke geht, wengleich al-Māwardī dem verstandesmäßigen Lernen Priorität einräumt.

Al-Māwardī hebt auch hervor, dass der Wissenserwerb und die Erziehung schon im frühen Kindesalter beginnen sollten; dies erleichtert es dem Menschen in einem späteren Lebensalter, sich gut in die Gesellschaft zu integrieren und eine aktive Rolle darin zu übernehmen. Haben im familiären Kontext die Eltern gegenüber ihren Kindern besondere Verantwortung für Bildung und Erziehung, so sind es die Gelehrten, die im gesamtgesellschaftlichen Wissens- und Bildungstransfer der Generationen eine tragende Rolle spielen.

Doch der Einzelne muss in diesem gesellschaftlichen Bildungsprozess auch selbst aktiv werden. Insofern dienen selbstkritische Reflexionen und autodidaktisches Lernen nicht nur der individuellen Wissensaneignung, sondern auch der Persönlichkeitsentwicklung und werden deshalb ausdrücklich empfohlen. Al-Māwardī benennt im Weiteren zahlreiche pädagogische Ratschläge. Dazu zählen:

#### *Ratschläge für Lehrende:*

- Erfolgreiches Unterrichten setzt voraus, dass Lernende Aufmerksamkeit und Empathie erfahren. Alle Lernenden sollten unabhängig von Fleiß und Begabung die bestmögliche Förderung erhalten.
- Lehre muss berücksichtigen, dass es unterschiedliche Lerntypen gibt, also sowohl Lernende, die aus eigenem Antrieb und Freude am Wissenserwerb lernen (in der modernen Pädagogik als „intrinsische Motivation“ bezeichnet), als auch solche, die durch zusätzliche Stimuli von außen zum Lernen mo-

tiviert werden müssen („extrinsische Motivation“). Die Lehrer sollten ihren Unterricht dementsprechend gestalten.

- Der Unterricht und Lehrvorträge sollten nicht nur generell interessant, sondern stets auch auf angemessene Weise auf das intellektuelle Niveau der Zuhörerschaft abgestimmt sein.
- Im Unterricht ist darauf zu achten, dass eine Balance zwischen verstandesmäßiger und seelischer bzw. emotionaler Bildung und Entwicklung gehalten wird.
- Fehler von Schülern sollten eher durch freundliche Hinweise als durch unvermittelte Belehrungen korrigiert werden.
- Fragen, die die Lernenden stellen, beleben das Unterrichtsgeschehen und erweisen sich als nützliche Förderung des Denkvermögens nicht nur des Fragenden, sondern aller am Unterrichtsgeschehen Beteiligten. Lehrer sollten deshalb die Fragen ihrer Schüler ernst nehmen und zur Wissensvermittlung nutzen.
- Gemeinschaftlicher Erörterung und Konversation (heute würden wir vielleicht sagen: „proaktivem Unterricht“) ist der Vorzug vor der bloßen Vermittlung von Daten und Fakten zu geben.
- Schriftliche Wissensvermittlung im Unterschied zur mündlichen Unterweisung zeichnet sich dadurch aus, dass durch Schriftstücke auch Personen erreicht werden können, die aus räumlichen oder zeitlichen Gründen nicht am aktuellen Unterrichtsgeschehen teilnehmen. (Modern gesprochen könnte das als ein mittelalterliches Plädoyer für *distant learning* gedeutet werden.)
- Gute Umgangsformen im Unterricht sind generell angezeigt.

#### *Ratschläge für Lernende:*

- Die Kraft der Jugend ist auf bestmögliche Weise zum Wissenserwerb zu nutzen, um sich für den weiteren Lebensweg zu rüsten.
- Lehrer sind den Lernenden Begleiter beim Bildungserwerb und Vorbild.
- Höflichkeit und Respekt gegenüber den Lehrern ist eine Pflicht.
- Unkorrektes oder zweifelhaftes Verhalten von Lehrern ist von den Lernenden nicht zu akzeptieren.
- Selbstbewusstes Verhalten und kritisches Mitdenken der Lernenden im Unterricht wird ausdrücklich empfohlen.
- Der Unterricht bei Lehrern, deren Unterweisungen den größten Lernerfolg versprechen, besitzt Priorität. Rang und Ansehen der Lehrperson sind dabei unerheblich.
- Anstrengung und Konzentration der Lernenden im Unterricht sind Voraussetzungen für den Lernerfolg.

Es ist bemerkenswert, dass al-Māwardī als Staatstheoretiker und Autor eines Buches über „Die Gesetze der islamischen Herrschaft und die religiöse Führung“ dafür plädiert, im Lehrkontext keine politischen Meinungen zu äußern. Auch betont er, dass die Lehre nicht der Anhäufung von materiellem Reichtum, sondern der Bildung und der inneren Zufriedenheit von Lehrenden und Lernenden dient.

Festzustellen ist gleichermaßen, dass sowohl Ibn Qutayba als auch al-Māwardī als gottgläubige Gelehrte die Notwendigkeit und Charakteristika weltlicher Bildung sowohl für die Entwicklung des Einzelnen als auch die Funktionsfähigkeit der Gesellschaft ausdrücklich hervorheben und in ihren Erörterungen den Inhalten, Strategien und Zielen säkularen Lernens viel Raum widmen. Für sie bietet die ethische Bildung sodann auch das Fundament für eine eigenständige ethisch-moralische Urteilsfindung, was die Verantwortung, die der Einzelne im gesellschaftlichen Kontext besitzt, noch einmal hervorhebt.

Gleichzeitig sind sich beide Gelehrte der intellektuellen und kulturellen Herausforderungen, die der religiös geprägte gesellschaftliche Kontext ihrer Zeit mit sich bringt, vollkommen bewusst. In diesem Spannungsverhältnis von Bildung, Religion und Politik spielen für beide gute sprachliche und inhaltliche Kenntnisse der islamischen Primärtexte sowie Kenntnisse der islamischen Tradition eine wesentliche Rolle. Als *Lehrautoritäten* tragen beide Gelehrte – wengleich aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven – mit einer an den Erfordernissen des realen Lebens orientierten und gleichzeitig religiös akzentuierten Wissensvermittlung zum gesellschaftlichen Gesamtwohl bei. Als *Literaten* nutzen sie für ihre ambitionierte Aufgabe das Genre der *adab*-Literatur als effektives Kommunikationsmedium. Insbesondere durch ihre Ratschläge zur Ethik propagieren diese beiden klassischen muslimischen Gelehrten eine Hinwendung des Menschen zur Menschlichkeit bzw. Humanität, für die die Bildung Ausgangspunkt und fruchtbarer Nährboden ist. Die hohe Wertschätzung, die das Lehren und Lernen im Kontext des individuellen und gesellschaftlichen Wohls im klassischen Islam besaß, ist beiden Autoren vollends bewusst. Ibn Qutayba bringt diese wichtige Einsicht, wie wir gesehen haben, im *‘Uyūn al-aḥbār* auf den Punkt, wenn er die Spruchweisheit zitiert:

علم لا يُقال به ككز لا يُنفق منه.

Wissen, das man nicht kommuniziert, ist wie ein Schatz, aus dem man nicht schöpft.<sup>58</sup>

<sup>58</sup> Ibn Qutayba, *‘Uyūn al-aḥbār*, Bd. 2, 126.

## Literatur

- Arazi, Albert, Joseph Sadan und David J. Wasserstein, Hrsg. *Compilation and Creation in Adab and Luḡa: Studies in Memory of Naphtali*. Tel Aviv: Eisenbrauns, 1999.
- Asad, Talal. *Formations of the Secular: Christianity, Islam, Modernity*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2003.
- Asad, Talal. *Ordnungen des Säkularen: Christentum. Islam, Moderne*. Übers. von Uwe Hebekus. Paderborn: Konstanz University Press, 2017.
- al-Azm, Sadiq. *Islam und säkularer Humanismus*. Tübingen: Mohr Siebeck, 2005.
- al-Azmeh, Aziz. *Die Islamisierung des Islam: Imaginäre Welten einer politischen Theologie*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 1996.
- al-Baghdadi, Ahmad Mubarak. „The Political Thought of Abū Al-Ḥasan al-Māwardī“. Edinburgh (Diss.), Faculty of Philosophy, University of Edinburgh, 1981.
- al-Baṭalyūsī, ‘Abdallāh ibn Muḥammad. *Al-Iqtidāb fī Šarḥ Adab al-kuttāb [sic]*. Hrsg. von Ḥāmid ‘Abd al-Maḡīd und Mušṭafā as-Saqqā. Kairo: al-Hay’ a al-Mišriyya al-‘Āmma li-l-Kitāb, 1981.
- Bauer, Thomas. „Adab c) and Islamic Scholarship after the „Sunnī Revival““. In *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet. Zugriffen 25.08.2021. [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_24178](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_24178).
- Berkel, Maaïke van. „Bureaucracy“. In *Abbasid Court: Formal and Informal Politics in the Caliphate of al-Muqtadir (295–320/908–32)*, hrsg. von Maaïke van Berkel u. a., 87–109. Leiden: Brill, 2013.
- Bonebakker, Seger Adrianus. „Adab and the Concept of Belles-Lettres“. In *Abbasid Belles-Lettres*, hrsg. von Julia Ashtiany u. a., 16–30. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- Bosworth, Clifford Edmund. „Adab al-Kāteb“. In *Encyclopædia Iranica*, hrsg. von Iḥsān Yāršātīr, 1.4:446. London u. a.: Routledge & Paul, 1985, zugegriffen 19.11.2019, aktualisierte Version online: <http://www.iranicaonline.org/articles/adab-al-kateb>.
- El Mallouki, Habib. „Al-Adab al-‘arabī (arabische Literatur) in der abbasidischen Ära“. In *Zeitschrift für Islamische Theologie und Religionspädagogik* 7 (2013): 152–63.
- El Shamsy, Ahmed. „Fiqh, faqih, fuqahā““. In *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet u. a. 3. Aufl., zugegriffen 18.11.2019. [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_27135](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_27135).
- Elger, Ralf. „Einige Überlegungen zum adab in der Frühen Neuzeit“. In *Zwischen Alltag und Schriftkultur: Horizonte des Individuellen in der arabischen Schriftkultur des 17. und 18. Jahrhunderts*, hrsg. von Stefan Reichmuth und Florian Schwarz, 165–78. Würzburg: Ergon, 2008.
- Enderwitz, Susanne. „Adab b) and Islamic Scholarship in the ‘Abbāsīd Period““. In *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet. Zugriffen 25.08.2021. [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_24178](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_24178).
- Fähndrich, Hartmut. „Der Begriff ‚adab‘ und sein literarischer Niederschlag“. In *Orientalisches Mittelalter*, hrsg. von Wolhart Heinrichs, 326–45. Wiesbaden: AULA-Verlag, 1990.
- Fleischhammer, Manfred. *Altarabische Prosa*. Leipzig: Reclam, 1991.
- Gabriel, Francesco. „Adab“. In *The Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von Hamilton Alexander Gibb und Clifford Edmund Bosworth u. a., 1:157–76. Leiden: Brill, 1986.

- Gardet, Louis, und Jacques Jomier. „Islām“. In *Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von P. Bearman u. a., 4:171–77. Leiden: Brill, 1997.
- al-Ġawālīqī, Abū Maṣṣūr. *Šarḥ Adab al-kātib*. Hrsg. von Muṣṭafā Šādiq ar-Rāfi‘i. Kairo: al-Qudsī, 1350.
- Gilliot, Claude. „De l’impossible censure du récit légendaire: adab et tafsīr: deux voies pour édifier l’ethos de l’Homo Islamicus“. In *Israel Oriental Studies* 19 (1999): 49–96.
- Grigoryan, Sona. „Poetics of Ambivalence in Al-Ma‘arrī’s Luḏūmīyāt and the Question of Freethinking“. Budapest (Diss.): The Medieval Studies Department, Central European University, 2018.
- Grunebaum, Gustav Edmund von. *Medieval Islam. A Study in Cultural Orientation*. Chicago: The University of Chicago Press, 1946 (= *Der Islam im Mittelalter*. Zürich: Artemis, 1963).
- Günther, Sebastian. „Abū l-Faraj al-Iṣfahānī“. In *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet. Zugegriffen 22. 7. 2020. [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_0105](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_0105).
- Günther, Sebastian. „Bildung und Ethik im Islam“. In *Islam: Einheit und Vielfalt einer Weltreligion*, hrsg. von Rainer Brunner, 210–36. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 2016.
- Günther, Sebastian. „„Eine Erkenntnis, durch die keine Gewissheit entsteht, ist keine sichere Erkenntnis‘: Arabische Schriften zur klassischen islamischen Pädagogik“. In *Aufbruch zu neuen Ufern: Aufgaben, Problemlagen und Profile einer Islamischen Religionspädagogik im europäischen Kontext*, hrsg. von Yaşar Sarıkaya und Franz-Josef Bäumer, 69–92. Münster: Waxmann Verlag, 2017.
- Günther, Sebastian. „Islamic Education, Its Culture, Content and Methods: An Introduction“. In *Knowledge and Education in Classical Islam. Religious Learning between Continuity and Change*, hrsg. von Sebastian Günther, 1:1–39. 2 Bde. Leiden: Brill, 2020, 1–39.
- Günther, Sebastian. „„Leute der Schrift, kommt her zu einem Wort, das uns allen gemeinsam ist‘: Die Zehn Gebote und der Koran“. In *Verstehst du auch, was du liest?! Debatten über Heilige Texte in Orient und Okzident*, hrsg. von Sebastian Günther und Florian Wilk. Tübingen: Mohr Siebeck, 2021, 164–91.
- Günther, Sebastian. „„Praise to the Book!‘ Al-Jahiz and Ibn Qutayba on the Excellence of the Written Word in Medieval Islam“. In *Jerusalem Studies in Arabic and Islam* 31 (2006): 125–43.
- Günther, Sebastian. „„Wehe dieser sündigen Gemeinde, die nicht weiß, ob ihr Gutes oder Böses widerfährt‘: Jesaja, ein alttestamentlicher Prophet und seine Botschaft in der islamischen Tradition“. In *Transmission and Interpretation of the Book of Isaiah in the Context of Intra- and Interreligious Debates*, hrsg. von Peter Gemeinhardt und Florian Wilk, 393–431. Leuven: Peeters Publishers, 2016.
- Günther, Sebastian. „„Your Educational Achievements Shall Not Stop Your Efforts to Seek Beyond‘: Principles of Teaching and Learning in Classical Arabic Writings“. In *Philosophies of Islamic Education. Historical Perspectives and Emerging Discourses*, hrsg. von Nadeem A. Memon und Mujadad Zaman, 72–93. London: Routledge, 2016.
- Günther, Sebastian, und Yassir El Jamouhi. „Der Moralphilosoph und Historiker Miskawaih: Traditionsbindung und Neubestimmung im Bildungsdiskurs des Islams“. In *Islamic Ethics as Educational Discourse: Thought and Impact of the Classical Muslim Thinker Miskawayh (d. 1030)*, hrsg. von Sebastian Günther und Yassir El Jamouhi. Tübingen: Mohr Siebeck, 2021 (im Druck).

- Guth, Stefan. „Politeness, Höflichkeit, Adab: A Comparative Conceptual-Cultural Perspective“. In *Verbal Festivity in Arabic and Other Semitic Languages*, hrsg. von Lutz Edzard und Stephan Guth, 9–30. Wiesbaden: Harrassowitz, 2010.
- Haggag, Mahmoud. „Ethik in der Bildungskonzeption Ibn Qutaibas (gest. 276/889): Eine analytische Studie anhand seiner Werke *Adab al-kātib* und *‘Uyūn al-aḥbār*“. In *Al Azhar University, Faculty of Translation’s Journal* 5, Nr. 2 (2013): 280–302.
- Hallaq, Boutros. „Adab e) Modern Usage“. In *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet. Zugriffen 25.08.2021. [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_24178](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_24178).
- Hämeen-Anttila, Jaakko. „Adab a) Arabic, Early developments“. In *Encyclopaedia of Islam Three (online)*, hrsg. von Kate Fleet. Zugriffen 25.08.2021. [http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912\\_ei3\\_COM\\_24178](http://dx.doi.org/10.1163/1573-3912_ei3_COM_24178).
- Holmberg, Bo. „Adab and Arabic Literature“. In *Literary History: Towards a Global Perspective*. Hrsg. von Gunilla Lindberg-Wada. Bd. 1. *Notions of Literature Across Times and Cultures*. Hrsg. von Anders Pettersson, 180–205. Berlin: de Gruyter, 2006.
- Ḥuseini, Ishaq Mūsa. *The Life and Works of Ibn Qutayba*. Beirut: The American Press, 1950.
- Ibn al-Akfānī, Muḥammad ibn Ibrāhīm ibn Sā’id al-Anṣārī. *Irṣād al-qāṣid ilā asnā al-maqāṣid*. Hrsg. von ‘Abd al-Mun’im Muḥammad ‘Umar. Kairo: Dār al-Fikr al-‘Arabī, o. J.
- Ibn Ḥaldūn, ‘Abd ar-Raḥmān ibn Muḥammad. *Ibn Khaldun: The Muqaddimah, Introduction to History*. Übers. von Franz Rosenthal. 3 Bde. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1958.
- Ibn Ḥaldūn. „Muqaddimat Ibn Ḥaldūn wa-hiya al-ḡuz’ al-awwal min Kitāb al-‘Ibar wa-dīwān al-mubtada’ wa-l-ḥabar“. Hrsg. von Abū ‘Abdallāh as-Sa’id al-Mandūh. Bd. 2. Beirut; Mekka: Mu’assasat al-Kutub wa-ṭ-Ṭaqāfa; al-Maktaba at-Tiḡāriyya, 1414/1994.
- Ibn Qutayba ad-Dīnawarī, Abū Muḥammad ‘Abdallāh ibn Muslim. *Adab al-kātib*. Hrsg. von ‘Alī Fā’ūr. Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyya, 1408/1988.
- Ibn Qutayba ad-Dīnawarī, Abū Muḥammad ‘Abdallāh ibn Muslim. *Ibn Qutaiba’s Adab al-kātib. Nach mehreren Handschriften*. Hrsg. von Max Grünert. Leiden: Brill, 1900.
- Ibn Qutayba ad-Dīnawarī, Abū Muḥammad ‘Abdallāh ibn Muslim. *Ibn Qutaybah: The Excellence of the Arabs [Arabic and English]*. Hrsg. von James E. Montgomery und Peter Webb. Übers. von Sarah Bowen Savant und Peter Webb. New York: New York University Press, 2017.
- Ibn Qutayba ad-Dīnawarī, Abū Muḥammad ‘Abdallāh ibn Muslim. *‘Uyūn al-aḥbār*. Hrsg. von der Egyptian National Library. 4 Bde. Kairo: National Library Press, 1996.
- Mayeur-Jaouen, Cathérine, Hrsg. *Adab and Modernity: A „Civilising Process“? (Sixteenth–Twenty-First Century)*. Leiden: Brill, 2020.
- Karoui, Said. *Die Rezeption der Bibel in der frühislamischen Literatur am Beispiel der Hauptwerke von Ibn Qutayba (gest. 276/889)*. Heidelberg: Seminar für Sprachen und Kulturen des Vorderen Orients, 1997.
- Kennedy, Philip F., Hrsg. *On Fiction and Adab in Medieval Arabic Literature*. Wiesbaden: Harrassowitz, 2005.
- Khalidī, Tarif. *Arabic Historical Thought in the Classical Period*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- Khalidī, Tarif. *Images of Muhammad: Narratives of the Prophet in Islam Across the Centuries*. New York: Crown Publishing Group, 2009.

- Krämer, Gudrun. „Zum Verhältnis Von Religion, Recht und Politik: Säkularisierung im Islam“. In *Glaubensfragen in Europa: Religion und Politik im Konflikt*, hrsg. von Elke Ariëns u. a., 127–48. Bielefeld: Transcript Verlag, 2011.
- Lane, Edward. *An Arabic-English Lexicon*. 8 Bde. London: William & Norgate, 1863 (Nachdruck: Beirut: Librairie du Liban, 1980).
- Lapidus, Ira M. „Knowledge, Virtue, and Action: The Classical Muslim Conception of Adab and the Nature of Religious Fulfillment in Islam“. In *Moral Conduct and Authority: The Place of Adab in South Asian Islam*, hrsg. von Barbara D. Metcalf, 39–61. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1984.
- Lapidus, Ira M. „The Separation of State and Religion in the Development of Early Islamic Society“. In *International Journal of Middle East Studies* 6 (1975): 363–85.
- Lauzière, Henri. „Secularism“. In *The Princeton Encyclopedia of Islamic Political Thought*, hrsg. von Gerhard Böwering und Patricia Crone, 489–90. Princeton: Princeton University Press, 2012.
- Lecomte, Gérard. „Ibn ̤utayba“. In *The Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von Bernard Lewis, 3:844–47. Leiden: Brill, 1971.
- Lecomte, Gérard. *Ibn Qutayba (mort en 276/889): L'homme, son oeuvre, ses idées*. Damaskus: Institut Français, 1965.
- Leder, Stefan, Hrsg. *Story-Telling in the Framework of Non-Fictional Arabic Literature*. Wiesbaden: Harrassowitz, 1998.
- Makdisi, George. *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West: With Special Reference to Scholasticism*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990.
- al-Māwardī, ‘Alī ibn Muḥammad. *Adab ad-dunyā wa-d-dīn*. Hrsg. von Muṣṭafā as-Saqqā. Kairo: Maktabat wa-Maṭba‘at al-Bābī al-Ḥalabī wa-Awlādihī, 1375/1955.
- al-Māwardī, ‘Alī ibn Muḥammad. *Al-Aḥkām as-sulṭāniyya wa-l-wilāyāt ad-dīniyya*. Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyya, 1985.
- al-Māwardī, ‘Alī ibn Muḥammad. *Das Kitāb „adab ed-dunjā wa ‘ddīn“: (über die richtige Lebensart in praktischen und moralischen Dingen) des Qāḍī abū ‘l-Ḥasan e.-Baḥrī, genannt Māwerdī (nach den Ausgaben Stambul 1299 und Cairo 1339 H. sowie mit Benutzung der Hs. ‘Aṣir Efendi 740)*. Übers. von Oskar Rescher. 3 Bde. Stuttgart: Oskar Rescher, 1932–1933.
- Metcalf, Barbara D., „Introduction“. In *Moral Conduct and Authority: The Place of Adab in South Asian Islam*, hrsg. von Barbara D. Metcalf, 1–20. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1984.
- al-Musawī, Muhsin J. *The Medieval Islamic Republic of Letters*. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2015.
- Nagel, Tilman. „Gab es in der islamischen Geschichte Ansätze einer Säkularisierung?“ In *Studien zur Geschichte und Kultur des Vorderen Orients: Festschrift für Bertold Spuler zum 70. Geburtstag*, hrsg. von Hans Robert Roemer, 275–88. Leiden: Brill, 1980.
- Nallino, Carlo Alfonso. *Raccolta di Scritti editi e inedita*. 6 Bde. Rom: Istituto per l’Oriente, 1939.
- Pellat, Charles. „Variations sur le thème de l’adab“. In *Correspondance d’Orient*, Nr. 5–6 (1964): 19–37.
- Reichmuth, Stefan. *Islamische Bildung und soziale Integration in Ilorin (Nigeria) seit ca. 1800*. Münster: LIT Verlag, 1998.

- Reinert, Benedict. „Al-Ma‘ānī Wa ‘l-Bayān“. In *The Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von Clifford E. Bosworth u. a., 5:898–902. Leiden: Brill, 1986.
- Rosenthal, Franz. *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam*. Leiden: Brill, 1970 (Nachdruck mit einer Einleitung von Dimitri Gutas. Leiden: Brill, 2007).
- Salvatore, Armando. „Secularity Through a ‚Soft Distinction‘ in the Islamic Ecumene? Adab as a Counterpoint to Shari‘a“. In *Historical Social Research/Historische Sozialforschung* 44, Nr. 3 (Spezialausgabe: Islamicate Secularities in Past and Present) (2019): 35–51.
- Schatte, Gisela. *Ibn Qutaiba: Beiträge zum islamischen Bildungswesen im 3./9. Jahrhundert*, Halle-Saale (Diss.), 1944.
- Schmidtke, Sabine. „The Muslim Reception of Biblical Materials: Ibn Qutayba and His *A‘lām al-Nubuwwa*“. In *Islam and Christian–Muslim Relations* 22, Nr. 3 (2011): 249–74.
- Seesemann, Rüdiger. „‘*Ilm* and *Adab* Revisited: Knowledge Transmission and Character Formation in Islamic Africa“. In *The Piety of Learning: Islamic Studies in Honor of Stefan Reichmuth*, hrsg. von Michael Kemper und Ralf Elger, 15–37. Leiden: Brill, 2017.
- Sproull, William O. *An Extract from Ibn Kutaiba’s Adab al-Kâtib or The Writer’s Guide with Translation and Notes*. Leipzig: Stauffer, 1877.
- Vollers, Karl. *Katalog der islamischen, christlich-orientalischen, jüdischen und samaritanischen Handschriften der Universitäts-Bibliothek zu Leipzig*. Leipzig: Harrassowitz, 1906 (Nachdruck Osnabrück: Biblio-Verlag, 1975).
- Walzer, Richard, und Hamilton Alexander Rosskeen Gibb. „*Akh̄lāk*“. In *Encyclopaedia of Islam. Second Edition*, hrsg. von P. Bearman, 1:325–29. Leiden: Brill, 1986.
- Weil, Gotthold. *Die grammatischen Schulen von Kufa und Basra: Zugleich Einleitung zu der Ausgabe des Kitāb al-Inṣāf von Ibn al-Anbārī*. Leiden: Brill, 1913.
- Witkam, Jan Just. *De egyptische arts Ibn al-Akfānī (gest. 749/1348) en zijn indeling van de wetenschappen*. Leiden: Ter Lugt Press, 1989.

