

الحسن أسويك | Hassan Assouik*

تعريف المدرسة

Definition of *Madrassa*

ملخص: الغاية المقصودة من هذه الدراسة تعريف المدرسة في العصور الإسلامية تعريفاً من شأنه الوقوف على ماهية هذا المفهوم الملتبس الذي تعرّض للكثير من التشويه والذي يُستعمل استعمالات مغلوطة. إنها محاولة لمراجعة التعريفات المتداولة التي لا تزيده إلا غموضاً واضطراباً؛ لأنها تعريفات بالجنس لا ترقى إلى مستوى التعريف بالفصل؛ أي لا تُنبئنا عن خصوصيته ولا تجيبنا عن سؤال: أي شيء هو في جوهره؟ ومعالجة لإشكالية التسمية، واعتماداً على مقارنة لغوية مفاهيمية، سنسعى إلى بيان التعالق بين المنطوق اللغوي والمفهوم الاصطلاحي لمُسمّى «المدرسة» بغرض تأكيد أن ما يميزها ويفصلها، بالمعنى المنطقي، عن المؤسسات الأخرى، خاصية واحدة هي التدريس ولا شيء غير ذلك، معتمدين، من أجل ذلك وعلى نحو خاص، على مجموعة من كتب التراجم والمناقب والطبقات في العصر الوسيط الإسلامي.

كلمات مفتاحية: المدرسة، التدريس، الفقه.

Abstract: This paper seeks to define the concept of *Madrassa* in the Islamic Middle Ages - a concept that underwent serious distortion. It then reviews the current definitions that do not reflect its true essence. It is an attempt to review the current definitions, which only add to the ambiguity and confusion, because they do not relay its specificity and do not answer the question of what the essence of the concept is.

Based on a conceptual linguistic approach, the study will clarify the correlation between the linguistic and conventional aspects of the concept of school, in order to emphasize what distinguishes it from other institutions, namely, teaching and nothing else. The study relies upon a collection of books of translations, manuscripts and classes in the Islamic Middle Ages.

Keywords: *Madrassa*, Teaching, Jurisprudence.

* أستاذ الفلسفة وباحث في تاريخ الأفكار العلمية قبل العصر الحديث/ المغرب.

تقديم

استقطب موضوع مؤسسة المدرسة في العصر الوسيط الإسلامي اهتمام الباحثين والدارسين الذين تعددت مقارباتهم واختلفت أطروحاتهم حول هذا الموضوع الإشكالي المتعدد المنافذ والأبعاد، والذي يمثل نقطة تقاطع السياسات والممارسات الثقافية والإستراتيجيات المختلفة لمأسسة العلم⁽¹⁾ ولآليات تبليغه⁽²⁾ «ولإنتاج المعرفة وإعادة إنتاج النخب»⁽³⁾.

ثمة، إذًا، مقاربات مختلفة ودعاوى متخاصمة بخصوص الظاهرة المدرسية أسفرت عن أفهام وأحكام متباينة؛ لكن المستقرى لتلك المقاربات والدعاوى سيجد أن ثمة حقيقة مُسلّمًا بها من الجميع، والإجماع حولها منعقد، هي أن لفظ المدرسة لم يظهر على نحو واضح وكُمسَمَى لا يتطرق إليه الشك، إلا في القرن الحادي عشر الميلادي (القرن الخامس الهجري) في المشرق زمن السلاجقة الأتراك، وفي القرن الرابع عشر الميلادي (القرن الثامن الهجري) في الغرب الإسلامي زمن بني مرين.

إذا استقرأنا تلك الأبحاث والدراسات ابتغاء الوقوف على تعريف موحد لمسمى المدرسة يُنبئنا عن خصوصيته وتميزه من المؤسسات العلمية - التعليمية الأخرى التي وُجدت قبلها كالكتّاب والمسجد والجامع ودور العلم والزوايا والخوانق والمكتبات والبيمارستانات ودور القرآن والحديث وغيرها، لا نجد إلا تعاريف بالجنس لا تزيد اللفظ إلا غموضًا واضطرابًا، ولا ترقى إلى الحد التام الذي لا يتم إلا بذكر الجنس والفصل والموصل إلى تصور حقائق الأشياء؛ فالقول إن المدرسة «مأسسة حضرية لا توجد إلا في الحواضر الكبرى» أو «مأسسة فقهية» أو «وقفية» أو «المأسسة التي تجمع بين الإيواء

(1) يُعد جورج مقدسي (1920-2002) رائدًا في مجال دراسة الظاهرة المدرسية بالشرق الإسلامي في العصر الوسيط، وإليه يرجع الفضل في إثارة الانتباه إلى الأهمية المركزية لمؤسسة المدرسة في تاريخ الحضارة الإسلامية باعتبارها المنطلق لفهم التحولات والتطورات الفكرية في العالم الإسلامي منذ القرن الخامس الهجري/ الحادي عشر الميلادي، وبداية لـ «مأسسة العلم وتمهين العلماء»، وذلك في مقاله الأول الذي كتبه في عام 1961، انظر:

George Makdisi, «Muslim Institutions of Learning in Eleventh-Century Baghdad», *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, vol. 24, no. 1 (1961), pp. 1-56.

من أجل بيبليوغرافيا شاملة، انظر مقالنا: الحسن أسويق، «المدارس المرينية: سياستها التعليمية وأثرها على الحياة الفكرية»، في: سعيد البوسكلاوي (منسق)، العلم والتعليم في بلاد المغرب من القرن التاسع إلى القرن الثاني عشر الهجري، سلسلة ندوات ومؤتمرات 7 (وجدة: مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، 2017)، ص 149-190.

(2) من أهم تلك الدراسات نذكر:

Georges Vajda, *La Transmission du Savoir en Islam: VIIIe-XVIIIe siècles*, Nicole Cottart (ed.), (London: Variorum Reprints, 1983); Jonathan Porter Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992); Michael Chamberlain, *Knowledge and Social Practice in Medieval Damascus: 1190-1350* (Cambridge: Cambridge University Press, 1995); Nicole Grandin & Marc Gaborieau (eds.), *Madrassa: Transmission du Savoir dans le Monde Musulman* (Paris: Arguments, 1997); Vanessa Van Renterghem, «Les élites dans le monde arabo-musulman medieval: L'exemple de Bagdad sous les Seldjoukides», *Hypothèses*, vol. 4, no. 1 (2001)

(3) Chamberlain, p. 69-90; Dominique Urvoay, *Le Monde des Ulémas andalous du V/XI au VII/XIIIe siècle: étude sociologique* (Genève: Librairie Droz, 1978), p. 224.

والتدريس» ليس إلا مجرد عرض لخصائص مشتركة لا تفيد الفصل الذي يحدده، بلغة المنطقة، جوهر الشيء و«يحمل على الشيء في جواب: أي شيء هو في جوهره»⁽⁴⁾.

إن هذه المنازعة على حدود اللفظ هي التي حدثت بجوناثان بيركي، الذي يُعد أحد أبرز الباحثين في الموضوع، الذي نحن بسبيله، إلى الاعتراف باستحالة إيجاد تعريف دقيق للفظ المدرسة⁽⁵⁾.

مقصودنا في هذه المقالة هو محاولة تعريف المدرسة من خلال بيان تعالق المنطوق اللغوي والمفهوم الاصطلاحي لمُسمى «المدرسة»، معتمدين، بغرض تأكيد أن ما يميزها ويفصلها، بالمعنى المنطقي، عن المؤسسات الأخرى، خاصة واحدة هي التدريس ولا شيء غير ذلك، على مجموعة من كتب التراجم والمناقب والطبقات في العصر الوسيط الإسلامي. علمًا أن وظيفة التعريف، بوصفها إحدى السمات الرئيسة للتفكير العلمي، هي «تبديد اللبس الناتج من الاستعمالات المختلفة للغة»⁽⁶⁾.

أولاً: الأصل اللغوي لفظ المدرسة

يُستفاد من مختلف القواميس العربية والأعجمية أن لفظة المدرسة لفظة عبرانية، وهي دخيلة على اللسان العربي. إنها تصحيف للفظة «مدراش» Midrash التي تفيد، في أصلها اللغوي، معنى «التعمق في دراسة النص وتفسيره»⁽⁷⁾.

وقد استعملت اللفظة عند اليهود بمعنى المعهد الذي تدرس فيه التوراة وكل ما له علاقة بالديانة العبرانية. ويطلقون عليها «بيت هامدراش» Beth-Ha-Medrash أي «بيت المدراش»، و«بيتها تلمود» أي «بيت التلمود»، تمييزاً لها من بيت الكتاب حيث يتعلم الأطفال القراءة والكتابة والمبادئ الأولية للمعرفة. لقد دخلت لفظة «مدرسة» اللسان العربي، إذًا، من «الوجهة الدينية»⁽⁸⁾ وأطلقت على المكان الذي تدرس فيه التوراة، «فصار بمنزلة المدرسة، يقصده اليهود للتحقق فيه والتعلم»⁽⁹⁾.

نقرأ في لسان العرب: أن المدرسة (مفرد مدارس) وهو «اسم مكان من فعل درس على وزن فعل. والمُدْرَس اسم فاعل. وهو المُدرِّس للفقهاء»⁽¹⁰⁾. كما نقرأ أيضاً: «المدراس: البيت الذي يدرس فيه

(4) أبو حامد الغزالي، معيار العلم في المنطق، شرحه أحمد شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، 1990)، ص 77.

(5) Berkey, p. 16.

(6) Heinrich Rickert, *Théorie de la définition*, Marc de Launay & Carole Prompsy (trad.) (Paris: Gallimard, 1997), p. 219.

(7) جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام (بغداد: منشورات الشريف الرضي، [د.ت.])، ص 1864.

(8) عبد الحق زويوح، «المدرسة والكتاب وأصولهما اللغوية والتاريخية»، مجلة التراث العربي، العدد 95 (2001).

(9) علي، ص 1865.

(10) Bilal Marroco & Luca Mattei, «La Madraza yusufiyya en época andalusíun: diálogo entre las fuentes árabes escritas y arqueológicas», *Arqueología y territorio medieval*, no. 16 (2009), pp. 53-74.

القرآن»⁽¹¹⁾. كما ورد في القاموس المحيط: «والمدراس: الموضوع الذي يقرأ فيه القرآن، ومنه مدراس اليهود»⁽¹²⁾، أي «المدراس: بيت تدرس فيه التوراة»⁽¹³⁾.

والجدير بالإشارة أن المكان المخصص لمثل هذه الدراسات عند المسيحيين كان يسمى «سكوليه» Skholè؛ المكان الذي يجتمع فيه رجال الدين المسيحيون في أماكن الدرس المعروفة باسم «سكوليه» من أجل (دراسة) نص مشهور من نصوص القدماء⁽¹⁴⁾.

والجدير بالإشارة، أن كلمة «سكوليه»، اليونانية الأصل، كانت ترتبط عند اليونانيين بالزمن؛ أي ذلك الزمن المخصص للنشاطات الدراسية من طرف علماء متفرغين يتمتعون بكل شروط الراحة والسكينة⁽¹⁵⁾. وهذا ما أسماه ابن جبير، لاحقاً، في رحلته بـ «راحة البال»⁽¹⁶⁾. وهذا هو القاسم المشترك الأساس بين مدرّاش اليهودي وسكوليه المسيحي والمدرسة الإسلامية.

ثانياً: الفروق بين الإقراء والتعليم والتدريس

1. الإقراء

الإقراء عملية استظهار واستماع بين المقرئ والمستمع بغاية الحفظ، وهي مهمة يمكن أن يقوم بها صغار السن⁽¹⁷⁾. يتعلق الأمر بإقراء القرآن، على وجه الخصوص، بغاية الحفظ؛ إنه تلقين لكتاب الله من أجل حفظه كما ورد عند أبي بكر بن العربي في كتابه الأحكام حيث يقول: «وللقوم في التعليم سيرة بدعية، وهي أن الصغير منهم إذا عقل بعثوه إلى المكتب، فإذا عبر المكتب أخذوه بتعلم الخط والحساب والعربية، فإذا حذقه كلّ أو حذق منه ما قدر له خرج إلى المقرئ فلقنه كتاب الله فحفظ منه كل يوم ربع حزب أو نصفه أو حزباً حتى إذا حفظ القرآن خرج إلى ما شاء الله من تعليم أو تركه»⁽¹⁸⁾.

(11) لفظ «مدرسة» في: أبو الفضل محمد بن مكرم (ابن منظور)، لسان العرب (بيروت: دار صادر، 2003)، حرف «الدال».

(12) المرجع نفسه.

(13) لويس معلوف، المنجد في اللغة والأدب والعلوم، ط 19 (بيروت: المطبعة الكاثوليكية، [د.ت.]), مادة: «درس»، ص 211.

(14) ديمتري غوتاس، الفكر اليوناني والثقافة العربية: حركة الترجمة اليونانية - العربية في بغداد والمجتمع العباسي المبكر، ترجمة وتقديم نقولا زيادة (بيروت: المنظمة العربية للترجمة؛ مركز دراسات الوحدة العربية، 2003)، ص 49.

يذكر ماكس مايرهوف ما يلي: «اسمها بالسريانية 'إسكول' المأخوذة من اللفظ اليوناني [...]، ومنه صنع العرب لفظ 'إسكول' الذي يدل على مدرسة مسيحية أو مدرسة ملحقة بدير»، انظر: ماكس مايرهوف، «من الإسكندرية إلى بغداد: بحث في تاريخ التعليم الفلسفي والطبي عند العرب»، في: عبد الرحمن بدوي (جمع وترجمة)، التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية، ط 4 (بيروت: دار القلم؛ الكويت: وكالة المطبوعات، 1980)، ص 38-100.

(15) «Skholè», *Revue Skhole*, accessed on 30/4/2019, at: <http://bit.ly/2V5jCIv>

(16) أبو الحسين محمد بن أحمد بن جبير الأندلسي، رحلة ابن جبير في مصر وبلاد العرب والعراق والشام وصقلية عصر الحروب الصليبية، تحقيق حسين نصار (القاهرة: مكتبة مصر، 1992)، ص 360.

(17) أبو عبد الله محمد بن محمد بن أحمد (ابن مريم المديوني التلمساني)، البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1987)، ص 17.

(18) أبو عبد الله محمد بن سحنون، كتاب آداب المعلمين، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب ومحمد العروسي المطوي، مراجعة الطبعة الثالثة إبراهيم بن مراد (تونس: المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون «بيت الحكمة»، [د.ت.]), ملحق الكتاب، ص 115.

في معرض حديثه عن دور العلم، يشير يوسف العشي إلى وجود «دار القُرَاء [وهي] بناء مخصص لقراء القرآن الكريم»⁽¹⁹⁾. ومن ثمة، فإن القراءة دون درجة الدراسة⁽²⁰⁾؛ لكن عندما تكون الغاية هي الفهم والتفهُه وليس مجرد الحفظ، تكون القراءة أقرب إلى الدراسة وبمنزلة تقرُّو أو مُقاراة: تصديقاً لما ورد عند الأصفهاني: «وتقرأتُ تفهمتُ، وقارأتُه دارستُه»⁽²¹⁾، كما أن إقراء الفقه في المدرسة، إنما يُقصد به الإِملاء⁽²²⁾، أما القراءة فهي، كما ورد عند البلوي، «قراءة تفقه وبحث»⁽²³⁾، تصديقاً لما جاء في لسان العرب: «قرأتُ: تفهمتُ»⁽²⁴⁾.

٢. التعليم

عبارة عن عملية تلقين تتم بين مالك العلم (المعلم) وطالبه (المتعلم) في الكتاب، وهي عملية لا غنى عنها للصبيان (الأولاد). والغاية منها إكساب المتعلم مهارة عملية؛ حول تعليم الصبيان بالبلاد المشرقية في القرن السادس الهجري. يقول الرحالة المغربي ابن جبير: «وتعليم الصبيان للقرآن بهذه البلاد المشرقية كلها»⁽²⁵⁾.

وهكذا يتم «تعليم الأولاد»⁽²⁶⁾ صنعة من الصناعات كالحياكة والنسج⁽²⁷⁾. كما قد تكون الغاية تلقين السنن والفرائض الواجب تعلمها، لكن الحفظ هو المراد تحقيقه عندما يتعلق الأمر بتعليم العلوم، وهكذا يمكن الحديث عن تعليم الفقه أو القرآن أو النحو أو الحساب، غير أن تعليم الفقه ليس

(19) يوسف العشي، دور الكتب العامة وشبه العامة لبلاد العراق والشام ومصر في العصر الوسيط، ترجمة وتحقيق نزار أباطة ومحمد صباغ (بيروت؛ دمشق: دار الفكر المعاصر، 1991)، ص 94.

(20) والقراءة دون درجة الدراسة، لذلك يبدو لنا أن العلامة أحمد التوفيق في تحقيقه لكتاب ابن الزيات قد جانب الصواب عندما استبدل كلمة «لقراءة» الواردة في النص الأصلي بكلمة «لدراسة» (القرآن)، وخاصة أن الأمر يخص غلاماً (أبو بكر بن أبي زكريا) كان يقصد المسجد لحفظ القرآن، انظر: أبو يعقوب يوسف بن يحيى التادلي (ابن الزيات)، التشوف إلى رجال التصوف وأخبار أبي العباس السبتي، تحقيق أحمد التوفيق، ط 2 (الرباط: منشورات كلية الآداب، 1997)، ص 137.

(21) أبو القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، راجعه وقدم له وائل أحمد عبد الرحمن (القاهرة: المكتبة التوفيقية، د. ت.)، مادة: «قرأ»، ص 400.

(22) المرجع نفسه، ص 97.

يقول ابن بطوطة متحدثاً عن المعلمين بجامعة بني أمية الكبير: «وبه جماعة من المعلمين لكتاب الله يستند كل واحد منهم إلى سارية من سوازي المسجد يلقن الصبيان ويقرئهم»، انظر: ابن بطوطة، رحلة ابن بطوطة المسماة: تحفة النظائر في غرائب الأقطار وعجائب الأمصار، علق عليه محمد السعيد محمد الزيني (القاهرة: المكتبة التوفيقية، د. ت.)، ص 87.

(23) خالد بن عيسى البلوي، تاج المفرق في تحلية علماء المشرق، مقدمة وتحقيق الحسن السائح، ج 1 (المحمدية: صندوق إحياء التراث الإسلامي المشترك بين المملكة المغربية والامارات العربية المتحدة، د. ت.)، ص 236.

(24) جمال الدين بن منظور، لسان العرب، مادة: «قرأ».

(25) ابن جبير، ص 342.

(26) أحمد بن القاضي المكناسي، جذوة الاقتباس في ذكر من حلّ من الأعلام مدينة فاس (الرباط: دار المنصور للطباعة والوراقة، 1973)، ص 127.

(27) ابن مريم التلمساني، ص 38. أو حرف أخرى كما يذكر ابن خلدون: «وأقام لتربيتهم أساتيد معلمين لحرفة الجندية، من الثقافة والرمي، بعد تعليم الآداب الدينية والخلقية»، انظر: عبد الرحمن بن خلدون، التعريف بابن خلدون ورحلته غرباً وشرقاً (سوسة: دار المعارف للطباعة والنشر، 2004)، ص 335.

كتدريسه؛ الأول غايته الحفظ والمحاكاة والثاني غايته الفهم. كما نقرأ في جذوة الاقتباس أن الفقيه المقرئ إبراهيم أحمد اللطفي الفاسي (ت. 988هـ): «كان رجلاً صالحاً فاضلاً يعلم أولاد المسلمين القرآن والنحو بمكتب عقبة السبطين»⁽²⁸⁾.

وبصفة عامة فالتدريس يستهدف الطلبة، بينما يستهدف التعليم الصبيان. وهذا ما عبّر عنه ابن جبير بوضوح حين ميّز بين «تدريس الطلبة وتعليم وتلقين الصبيان»⁽²⁹⁾. والمنهج المتبع في ذلك هو التكرير والتكثير، إذ إن «التعليم اختص بما يكون بتكرير وتكثير حتى يحصل منه أثر في نفس المتعلم»⁽³⁰⁾.

وحول مهمة معلم الكتاب والشروط الواجب أن تتوافر فيه، يقول السبكي في معيد النعم ومبيد النقم: «وينبغي أن يكون صحيح العقيدة، فلقد نشأ صبيان كثيرون عقيدتهم فاسدة، لأن فقيهم كان كذلك. فأول ما يتعين على الآباء الفحص عن عقيدة معلم أبنائهم قبل البحث عن دينه في الفروع، ثم البحث عن دينه في الفروع. ومن حق معلم الصغار ألا يعلمهم شيئاً قبل القرآن، ثم بعده حديث النبي، صلى الله عليه وسلم، ولا يتكلم معهم في العقائد، بل يدعهم إلى أن يتأهلوا حق التأهل، ثم يأخذهم بعقيدة أهل السنة والجماعة، وإن هو أمسك عن هذا الباب فهو الأحوط. وله تمكين الصبي المميز من كتابة القرآن في اللوح وحمله، وحمل المصحف وهو محدث»⁽³¹⁾.

3. التدريس

مهمة التدريس مهمة ينهض بها العلماء من أجل تكوين الفقهاء. وهي مهمة تعليمية وليست مجرد مهمة تربوية⁽³²⁾. والطلبة بهذه المدارس يسمون فقهاء⁽³³⁾، لكن ليس كل طالب يستحق صفة الفقيه. يقول صاحب الديباج المذهب: وكان [...] لا يرى أن يسمى طالب العلم فقيهاً حتى يتكهل، ويكمل سنه ويقوى نظره، ويرع في حفظ الرأي، ورواية الحديث، ويتميز فيه، ويعرف طبقات رجاله، ويحكم عقد الوثائق، ويعرف عللها، ويطلع الاختلاف، ويعرف مذاهب العلماء، والتفسير، ومعاني القرآن. فحينئذ يستحق أن يسمى فقيهاً، وإلا فاسم الطالب ألق به إلى أن يلحق بهذه الدرجة، ودعاء الداعي له باسم الفقيه: سخريّة»⁽³⁴⁾.

(28) ابن القاضي المكناسي، ص 87.

(29) نقولا زيادة، دمشق في عصر المماليك (بيروت: مكتبة لبنان؛ نيويورك: مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، 1966)، ص 83.

(30) الأصفهاني، مادة: «علم»، ص 348.

(31) تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي، معيد النعم ومبيد النقم (القاهرة: جماعة الأزهر للنشر والتأليف؛ دار الكتاب العربي بمصر، 1948)، ص 130.

(32) حول الفرق بين التربية والتعليم، انظر «شفاء السائل حسب ابن عباد الرندي»، انظر: عبد الرحمن بن خلدون، شفاء السائل وتهذيب المسائل، تحقيق محمد مطيع الحافظ (دمشق؛ بيروت: دار الفكر المعاصر، 1996).

(33) السبكي، ص 108-109.

(34) ابن فرحون المالكي، الديباج المذهب في معرفة أعيان المذهب، تحقيق وتعليق محمد الأحمد أبو النور، مج 1، ط 2 (القاهرة: دار التراث للطبع والنشر، 2005)، ص 159.

إن العلماء هم الذين يتولون مهمة التدريس بالمدارس. نقرأ في الشهب اللامعة: «كان الوزير نظام الملك قد بنى دور العلم للفقهاء، وأنشأ المدارس للعلماء، وأسس الرباطات للعبادة، والزهاد، وأهل الصلاح والفقراء»⁽³⁵⁾. وتصديقاً لذلك يقول التنبكتي إن المدرسة «أنوه مواضع التدريس»⁽³⁶⁾.

وفي إشارة عابرة، يذكر جورج مقدسي أن ثمة تداخلاً بين لفظي «الدرس» و«الفقه»، فهناك كلمات من جذر: «فقه»، وجذر: «درس». كـ «تفقه على»، «درس على»، «درس على»، «درس الفقه على»، «أخذ الفقه عن»، «قرأ الفقه على»، و«سمع الدرس على»، وهي كلها عبارات تعني دراسة الفقه على مدرس الفقه⁽³⁷⁾. وهذا معناه أن التدريس يعني أساساً تدريس الفقه، أو العلوم الشرعية، وما يتطلبه ذلك من جدل وخلاف ومناظرة⁽³⁸⁾.

وكما يقول الفلقشندي في صبح الأعشى في صناعة الإنشا «التدريس [...] موضوعه إلقاء المسائل العلمية للطلبة وذلك ليستنبط المسائل وليجيب بالأدلة المسائل وليرجح المباحث»⁽³⁹⁾. أي إن الأمر يتعلق بمسائل الفقه التي هي مسائل علمية⁽⁴⁰⁾ «تتطلب دراسة وبحثاً دقيقين»⁽⁴¹⁾ في «المدارس التي جعلت للاشتغال بالعلم»⁽⁴²⁾.

(35) عبد الله بن يوسف بن رضوان المالقي، الشهب اللامعة في السياسة النافعة، تحقيق علي سامي النشار (الدار البيضاء: دار الثقافة، 1984)، ص 219.

(36) أحمد بابا التنبكتي، نيل الابتهاج بتطريز الديباج، تحرير وتقديم حماد الله ولد سالم (بيروت: دار الكتب العلمية، 2013)، ص 48.

ينقل لنا ابن أبي زرع شهادة لأحد الفقهاء عبارة عن رسالة موجهة إلى ابنه يحثه فيها على الجد والتحصيل مقرناً بين الدرس والرياسة، إنه الشيخ الفقيه القاضي الصالح الورع عيسى بن عمران (ت. 708هـ) كتب إلى ولد له بمدينة فاس قد راهق الحلم: «إلى ولدي فلان هداة الله وصانته، وجملة بالعلم والتقوى وزانه، كتبتك إليكم عن اشتياق كثير، وبمشيئة الله تعالى تيسر الأمور، ويتكاثف السرور، وإذا وجدتمكم على ما أحبه من أدوات الحفظ والأداء، والتزام أدب العقلاء، جازينكم بما يرضيكم، وبما يزيد على أقصى تمنيتكم، وقد أجمعت الأمة على أن الراحة لا تنال بالراحة، وأن العلم لا ينال براحة الجسم، فادرس تروؤس، واحفظ تحفظ، وأقرأ ترقى، ومهما ركنت إلى الدعة، كنت من أهل الضعة، انظر: علي بن أبي زرع الفاسي، الأئيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينة فاس، راجعه عبد الوهاب بن منصور، ط 2 (الرباط: المطبعة الملكية، 1999)، ص 352.

(37) Makdisi, p. 113.

(38) أشار جورج مقدسي إلى التباس هذه المفاهيم الثلاثة: الجدل، والخلاف، والمناظرة، والتي اعتمدت بوصفها أساليب منهجية في التدريس بقوله: «أشير في هذا الصدد إلى التباس مصطلحات: الجدل [الديالكتيك] والخلاف [تعارض وتخاصم الآراء الفقهية]، وكذا النظر والمناظرة؛ هذه المصطلحات الأربعة التي تشكل عماد منهجية تدريس الفقه بالمدارس»، انظر:

Ibid., p. 109.

(39) أحمد بن علي الفلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، تحقيق محمد شمس الدين [وآخرين]، مج 3 (بيروت: دار الكتب العلمية، 1987)، ص 2366؛ أبو العباس أحمد الخطيب (ابن قنفذ القسنطيني)، أنس الفقير وعزّ الحقيق، اعتنى بنشره وتصحيحه محمد الفاسي وأدولف فور، سلسلة الرحلات 2 (الرباط: المركز الجامعي للبحث العلمي، 1965)، ص 50.

(40) ابن قنفذ، ص 50.

(41) Yunersy Legorburo Ibarra, «Espacios del conocimiento, muros del silencio: Fundamentos arquitectónicos de la madrasa en el Islam oriental, siglos XIV–XVI,» *Estudios de Asia y Africa*, vol. 41, no. 3 (Septiembre–Diciembre 2006), p. 405–438.

(42) الفلقشندي، مج 3، ص 2366.

يتحصّل لنا مما تقدم أن المدارس وُجدت من أجل تدريس مسائل الفقه لفئة مخصوصة يعول عليها أن تتولى الخطط الشرعية في المستقبل، وهي خطط ينالونها بالفقه⁽⁴³⁾. فضلاً عن ذلك فإن مهمة التدريس تتطلب الضلوع في العلم والتفقه في المادة المُدرّسة. وأصحاب التدريس على أربعة أصناف: «المحدّثون والقراء والفقهاء وشيوخ النحو»⁽⁴⁴⁾، كما أن هدفه الفهم وليس الحفظ، فهم المسائل عبر تكرارها وإعادتها «حتى يفهمها الخاص العام»⁽⁴⁵⁾. أي «المدرسة» بغاية «فهم الدقائق» كما عبّر عن ذلك ابن مريم⁽⁴⁶⁾. وعليه، فإن التدريس بهذا المعنى يقوم على الجدل والمناظرة⁽⁴⁷⁾.

في معرض حديثه عن الانتقال من المسجد إلى المدرسة، يقول آدم متز: «وكان تغير طريقة التعليم سبباً في إيجاد نوع جديد من المؤسسات العلمية، ذلك أنه لما انتشرت طريقة التدريس نشأت المدارس، ولعل من أكبر الأسباب في ذلك أن المساجد لم يكن يحسن تخصيصها للتدريس بما يتبعه من مناظرة وجدل قد يخرج بأصحابه أحياناً عن الأدب الذي تجب مراعاته للمسجد»⁽⁴⁸⁾.

أ. المُدرّس

جاء في العباب الزاخر⁽⁴⁹⁾: «ورجل مُدرّس: أي مُجرب»؛ ووظيفته شبيهة بوظيفة الأستاذ⁽⁵⁰⁾، بحيث يجب عليه، كما يقول تاج الدين السبكي: «أن يُحسن إلقاء الدرس، وتفهمه للحاضرين»⁽⁵¹⁾؛ وموضوع التفهيم والتحقيق، كما هو معلوم عند أهل الاختصاص، من صميم «مشكلات الفقه»⁽⁵²⁾. ولمّا لاحظ وجود متطفلين على هذه المهمة وغير جديرين بها وليسوا مؤهلين لها، عبّر عن ذلك

(43) ابن قنفذ، ص 107.

(44) زيادة، ص 121.

(45) ابن مريم، ص 41.

(46) المرجع نفسه، ص 118.

(47) André Perrin, «Éducation et instruction,» *Philo pour tous*, accessed on 30/4/2019, at: <http://bit.ly/2IQBEaG>

(48) آدم متز، الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريذة، تقديم مصطفى لبيب عبد الغني، ج 1 (القاهرة: المركز القومي للترجمة، 2008)، ص 286.

(49) الحسن بن محمد الصغاني، العباب الزاخر واللباب الفاخر (بغداد: المجمع العلمي العراقي، 1978)، مادة «درس».

(50) لفظ «الأستاذ»، من أصول لغوية تركية - كردية، ويعني «المعلم وأستاذ الصناعة ورئيسها فارسيته أستاذ، ومنه أستا بالتركية والكردية»، انظر: السيد ادى شير، كتاب الألفاظ الفارسية المعربة، ط 2 (القاهرة: دار العرب، 1987-1988)، ص 10. وبحسب علماء الحديث، فإن لقب الأستاذ لا يطلق إلا على من جمع ثمانية عشر علماً، وقد قيل إنه سمي الأستاذ لأنه الماهر بالشيء. وبحسب ما جاء في كتاب بلغة الأمانة لمؤلف مجهول (عاش في القرن الرابع عشر الميلادي، وتوفي بعد سنة 820هـ) لا ينعت بالأستاذ إلا من كان مدرساً بمدرسة والمشهود له بالمهارة، والذي يجمع بين مهمني التعليم والتأديب، لكنه يدرس مواد غير الفقه كالنحو وغيرها من المواد، انظر: مؤلف مجهول، بلغة الأمانة ومقصد اللبيب فيمن كان بسبته في الدولة المرينية من مدرس وأستاذ وطبيب (الرباط: المطبعة الملكية، 1984). وتصديقاً لابن الزيات: «طلب بعض الرؤساء من أرباب الدولة أستاذاً لابنهم يقرئهم النحو»، انظر: ابن الزيات، ص 199، بينما يطلق المدرس على مدرس الفقه سواء بالمدرسة أو الجامع والمسجد. وبحسب الغزالي «الأستاذون» هم القدوة والتلامذة «أتباع»، انظر: أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، علق عليه جمال محمود محمد سيد، مع 1 (القاهرة: دار الفجر، 1999)، ص 138.

(51) السبكي، ص 105.

(52) المرجع نفسه.

بقوله: «ومن أقيح المنكرات مدرس يحفظ سطرين أو ثلاثة من كتاب، ويجلس يلقيها ثم ينهض. فهذا إن كان لا يقدر إلا على هذا القدر فهو غير صالح للتدريس، ولا يحل له تناول معلومه، وقد عطل الجهة، لأنه لا معلوم لها. وينبغي ألا يستحق الفقهاء المنزلون معلوماً، لأن مدرستهم شاغرة من مدرس»⁽⁵³⁾.

وفي السياق نفسه، وبخصوص المشكلة نفسها، قال التنبكتي معلقاً على قول سابق للمقري حول دور المدارس المرينية في فساد العلم: «ولعمري لقد صدق في ذلك وبر. فلقد أدى ذلك إلى ذهاب العلم بهذه المدن المغربية، والتي هي بلاد العلم من قديم الزمان كفاس وغيرها حتى صار يتعاطى الإقراء على كراسيها من لا يعرف الرسالة أصلاً فضلاً عن غيرها، بل من لم يفتح كتاباً للقراءة قط، فصار ذلك ضحكة، وبسبب ذلك أنها صارت بالتوارث والرئاسات، أعاذنا الله حتى خلت الساعة ممن يعتمد عليه في علمه»⁽⁵⁴⁾.

يستفاد مما سبق أن المدرسة موضع لفئة مخصوصة وليس للعامه. يقول ابن الحاج في المدخل: «المدرسة ليست للعامه». إن القصد من إنشاء المدارس كما يذكر ابن الحاج دائماً: «أن يأتيها غالباً من قصد العلم أو الاستغناء»، فليس كل من دخل الجامع أو المسجد يريد أن يتعلم بالضرورة، «ولكن كل من دخل المدرسة يريد أن يتعلم بالضرورة»⁽⁵⁵⁾.

وتصديقاً لقول التنبكتي، فإن بعض الواقفين اشترطوا على المدرس أن يكون بالغاً سن الأربعين⁽⁵⁶⁾. وبحسب الشيخ أبي محمد عبد الله بن محمد بن موسى العبدوسي يجب أن يكون عمر الطالب في المدرسة عشرين سنة فما فوقها⁽⁵⁷⁾. و«عند ابن عرفة أن إطلاق لفظ المدرس على ناقل كلام الناس بدون كشف وبحث مجاز لا حقيقة»⁽⁵⁸⁾.

ب. الدرس

نقرأ في لسان العرب: «والدَّرْسُ: أثر الدَّرَاسِ، ودَّرَسَ الكِتَابَ يَدْرُسُهُ دَرَسًا ودِرَاسَةً ودَارَسَهُ، من ذلك، كأنه عانده حتى انقاد لحفظه. ودَّرَسْتُ الكِتَابَ أَدْرُسُهُ دَرَسًا أي ذللته بكثرة القراءة حتى خَفَّ حفظه عليّ، من ذلك؛ قال كعب بن زهير: وفي الحِلْمِ إِذْهَانٌ وفي العَفْوِ دُرْسَةٌ، وفي الصَّدْقِ مَنجَاةٌ من الشَّرِّ

(53) المرجع نفسه، ص 106.

(54) التنبكتي، ص 69.

(55) منى محمد بدر محمد بهجت، أثر الحضارة السلجوقية في دول شرق العالم الإسلامي على الحضارتين الأيوبية والمملوكية بمصر، ج 1 (القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 2002)، ص 130.

(56) التنبكتي، ص 69.

(57) أبو العباس أحمد بن يحيى الونشريسي، المعيار المغرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل أفريقيا والأندلس والمغرب، ج 7 (الرباط: نشر وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1981)، ص 7.

(58) أحمد بن محمد المقري، أزهار الرياض في أخبار عياض، تحقيق مصطفى السقا وإبراهيم الإباري وعبد العظيم شلبي (القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1939)، ص 35، عن: الطاهر المعموري، جامع الزيتونة، جامع الزيتونة ومدارس العلم في العهد الحفصي والتركي من سنة 1206/603 إلى سنة 1705/1117 (القاهرة: الدار العربية للكتاب، 1980)، ص 26.

فاصْدُقِ، قال: الدُّرْسَةُ الرِّيَاضَةُ، ومنه دَرَسْتُ السُّورَةَ أَي حَفَظْتُهَا»⁽⁵⁹⁾، وذلك لن يتأتى إلا بمداومة القراءة.

وقد جاء في المفردات في غريب القرآن: «درس الكتاب ودرست العلم تناولت أثره بالحفظ. ولما كان تناول ذلك بمداومة القراءة عبّر عن إدامة القراءة بالدرس»⁽⁶⁰⁾. إن الدرس الفقهي، إذاً، «قراءة بحث وتحقيق»⁽⁶¹⁾.

يقول ابن مريم في ترجمته لأحد المدرسين: «يبدأ أولاً بإيضاح صورة المسألة حتى يفهمها كل أحد، ثم بعد ذلك يتسع في نقل كلام الشُّرَّاح ويبحث معهم، ثم بعد ذلك ينقل من الأمهات والدواوين الكبار كاللخمي وابن رشد والنوادر ونحوها يحقق بها فقه المسألة»⁽⁶²⁾.

ولأن الدرس موجه إلى الكبار يتكفل به «رجل يدرس العلم ويدرسه»⁽⁶³⁾، وعلى الرغم من أن الدرس في العصر الوسيط الإسلامي كان يقصد به درس الفقه⁽⁶⁴⁾، فإن التدريس قد يهتم أصول الدين وأصول الفقه. «وحدثني أبو عبد الله محمد بن أبي القاسم: حدثني أبو علي سالم بن سلامة السوسي أن أبا الفضل لما قدم سجلماسة نزل مسجد ابن عبد الله ليدرس أصول الدين وأصول الفقه»⁽⁶⁵⁾. وهكذا فإن دراسة ومُدارسة القرآن معناهما التعمق والتبحر أي التفقه، وهذا أمر يحتاج إلى الاعتكاف⁽⁶⁶⁾.

خاتمة

باللتفات إلى ما تقدم، يتضح أنه، بالرجوع إلى كتب التراجم والمناقب والطبقات في الفترة التي ظهرت فيها المدارس، نجد أن ثمة تعالفاً بين المنطوق اللغوي والمفهوم الاصطلاحي للفظ المدرسة. كما نجد حرصها على التمييز الدقيق بين الإقراء والتعليم والتدريس؛ فإذا كان الإقراء والتعليم للصبيان، فالتدريس خاص بالطلبة، يدرسون الفقه في «أنوه مواضع التدريس»، والتي تنزل منزلة التعليم الجامعي الإسلامي، كما مثل ظهورها في الحضارة الإسلامية الوسيطة حدثاً تاريخياً ترتب على وضع

(59) ابن منظور، حرف «الدال».

(60) الراغب الأصفهاني، مادة: «درس»، ص 174.

(61) ابن مريم، ص 45.

(62) المرجع نفسه، ص 87.

(63) ابن الزيات، ص 88. في معرض ترجمته لأحد الأشياخ (أبو عمران).

(64) يتحدث ابن فرحون عن عالم «أقرأ القرآن، ودرّس الفقه، وأسمع الحديث» انظر: ابن فرحون المالكي، مج 1، ص 188.

(65) المرجع نفسه، ص 98.

(66) وذكر عند ابن خلدون لفظ المدرسة. يقول: «فَعَكْفُ [...] في بيته على مدارسة القرآن»، ابن خلدون، التعريف، ص 69.

وفي: التشوف: «كنت بمسجد أبي مهدي أدرس فيه القرآن»، انظر: ابن الزيات، ص 263. ويستعمل ابن خلدون كلمة «المُدَارسة»: يقول مثلاً في التعريف: «ودارست عليه [الأستاذ أبي العباس البطرني] كتباً جمّة مثل كتاب التسهيل لابن مالك ومختصر ابن الحاجب في الفقه»، ابن خلدون، التعريف، ص 24. إن المدارسة درجة عليا من التفقه والفهم. يقول في معرض تعريفه بأبي عبد الله المقرئ من أهل تلمسان: «أخذ العلم بها [تلمسان] عن أبي عبد الله محمد السلاوي، ورد عليها من المغرب خلواً من المعارف، ثم دعتهم إلى التحلي بالعلم، فعكف في بيته على مدارسة القرآن»، المرجع نفسه، ص 69.

ديني - اجتماعي - قانوني معين، كما ترتبت عليها نتائج تربوية وفكرية عميقة بما هي مؤسسة أصبحت، منذ القرن الحادي عشر الميلادي في المشرق زمن السلاجقة والقرن الرابع عشر الميلادي في الغرب الإسلامي زمن المرينيين، تحتل موقعاً مركزياً وحاسماً في دائرة الانتظام الاجتماعي والسياسي.

وهذا ما لم ينتبه إليه جلّ، إن لم نقل كلّ، «المُتنازعين على حدود اللفظ» من الباحثين المعاصرين الذين تناولوا بالدراسة والتحليل الظاهرة المدرسية لخلطهم بين المدلولات والمصطلحات من جهة، ولجهلهم بالمصادر التي اعتمدها في إعداد هذه المقالة، أو لتجاهلهم إياها من جهة أخرى.

من كل هذا، نخلص أولاً إلى أن المدرسة لم تكن تلك التسمية التي يمكن إطلاقها على كل موضع علمي؛ بل هي تلك المؤسسة الحضرية التي لم توجد، خلافاً للمؤسسات العلمية والتعليمية الأخرى، إلا في الحواضر الكبرى، وهي موضع الدراسة العليا المتخصصة، وما الإيواء إلا استمرار لتقليد قديم من أجل توفير راحة البال للطلبة. وهي مؤسسة لا يتولى مهمة التدريس فيها، من حيث المبدأ، إلا من بلغ مرتبة المشيخة. وهذا ما تؤكد الأصول اللغوية - الإيتيمولوجية للفظ «المدرسة».

كما نخلص ثانياً إلى أن تعريف المدرسة بالفصل والماهية لا بالجنس والنوع، هو المدخل الرئيس، والذي لا سبيل إليه إلا بالاعتماد على كتب التراجم، والطبقات، والمناقب، والنوازل الفقهية، وكتب الرحلات بجمع شواردها وحسن استثمار مادتها الغنية من أجل سد الفراغات التي تركتها المصادر التاريخية المعتادة، من أجل معرفة أحوال هذه المدارس، خاصة فيما له صلة بالمواد والبرامج المقررة، ونظم الإدارة والتسيير، وسير المدرسين بها، وطرق تبليغ العلم، ومن أجل فهم رهاناتها السياسية والأيدولوجية.

References

المراجع

العربية

ابن بطوطة. رحلة ابن بطوطة المسماة: تحفة النظّار في غرائب الأقطار وعجائب الأمصار. علّق عليه محمد السعيد محمد الزيني. القاهرة: المكتبة التوفيقية، [د. ت.].

ابن جبّير الأندلسي، أبو الحسين محمد بن أحمد. رحلة ابن جبّير في مصر وبلاد العرب والعراق والشام وصقلية عصر الحروب الصليبية. تحقيق حسين نصار. القاهرة: مكتبة مصر، 1992.

ابن خلدون، عبد الرحمن. شفاء السائل وتهذيب المسائل. تحقيق محمد مطيع الحافظ. دمشق؛ بيروت: دار الفكر المعاصر، 1996.

_____ . التعريف بابن خلدون ورحلته غرباً وشرقاً. سوسة: دار المعارف للطباعة والنشر، 2004.

ابن سحنون، أبو عبد الله محمد. كتاب آداب المعلمين. تحقيق حسن حسني عبد الوهاب ومحمد العروسي المطوي. مراجعة الطبعة الثالثة إبراهيم بن مراد. تونس: المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون «بيت الحكمة»، [د.ت.].

بدوي، عبد الرحمن (جمع وترجمة). التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية. ط 4. بيروت: دار القلم؛ الكويت: وكالة المطبوعات، 1980.

البلوي، خالد بن عيسى. تاج المفرق في تحليّة علماء المشرق. مقدمة وتحقيق الحسن السائح. ج 1. المحمدية: صندوق إحياء التراث الإسلامي المشترك بين المملكة المغربية والامارات العربية المتحدّة، [د.ت.].

ابن مريم التلمساني، أبو عبد الله محمد بن محمد بن أحمد. البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1987.

بهجت، منى محمد بدر محمد. أثر الحضارة السلجوقية في دول شرق العالم الإسلامي على الحضارتين الأيوبية والمملوكية بمصر. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 2002.

البوسكلاوي، سعيد (منسق). العلم والتعليم في بلاد المغرب من القرن التاسع إلى القرن الثاني عشر الهجري. سلسلة ندوات ومؤتمرات 7. وجدة: مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، 2017.

ابن الزيات، أبو يعقوب يوسف بن يحيى التادلي. التّشوّف إلى رجال التّصوّف وأخبار أبي العباس السبتي. تحقيق أحمد التوفيق. ط 2. الرباط: منشورات كلية الآداب، 1997.

التنبكتي، أحمد بابا. نيل الابتهاج بتطريز الديباج. حماه الله ولد سالم. بيروت: دار الكتب العلمية، 2013.

ابن قنفذ القسنطيني، أبو العباس أحمد الخطيب. أنس الفقير وعزّ الحقيير. اعتنى بنشره وتصحيحه محمد الفاسي وأدولف فور. سلسلة الرحلات 2. الرباط: المركز الجامعي للبحث العلمي، 1965.

الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد. المفردات في غريب القرآن. راجعه وقدم له وائل أحمد عبد الرحمن. القاهرة: المكتبة التوفيقية، [د.ت.].

زريوح، عبد الحق. «المدرسة والكتاب وأصولهما اللغوية والتاريخية». مجلة التراث العربي. العدد 95 (2001).

زيادة، نقولا. دمشق في عصر المماليك. بيروت: مكتبة لبنان؛ نيويورك: مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، 1966.

السبكي، تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين. معيد النعم ومبيد النقم. القاهرة: جماعة الأزهر للنشر والتأليف؛ دار الكتاب العربي بمصر، 1948.

شير، السيد آدى. كتاب الألفاظ الفارسية المعربة. ط 2. القاهرة: دار العرب، 1987-1988.

العش، يوسف. دور الكتب العامة وشبه العامة لبلاد العراق والشام ومصر في العصر الوسيط. ترجمة وتحقيق نزار أباضة ومحمد صباغ. بيروت؛ دمشق: دار الفكر المعاصر، 1991.

علي، جواد. المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام. بغداد: منشورات الشريف الرضي، [د. ت.].

الغزالي، أبو حامد. معيار العلم في المنطق. شرحه أحمد شمس الدين. بيروت: دار الكتب العلمية، 1990.

_____ . إحياء علوم الدين. علق عليه جمال محمود محمد سيد. القاهرة: دار الفجر، 1999.

غوتاس، ديمتري. الفكر اليوناني والثقافة العربية: حركة الترجمة اليونانية - العربية في بغداد والمجتمع العباسي المبكر. ترجمة وتقديم نقولا زيادة. بيروت: المنظمة العربية للترجمة؛ مركز دراسات الوحدة العربية، 2003.

الفاصي، علي بن أبي زرع. الأنيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينة فاس. راجعه عبد الوهاب بن منصور. ط 2. الرباط: المطبعة الملكية، 1999.

القلقشندي، أحمد بن علي. صبح الأعشى في صناعة الإنشا. تحقيق محمد شمس الدين [وآخرين]. بيروت: دار الكتب العلمية، 1987.

المالكي، ابن فرحون. الديباج المذهب في معرفة أعيان المذهب. تحقيق وتعليق محمد الأحمدى أبو النور. ط 2. القاهرة: دار التراث للطبع والنشر، 2005.

المالقي، عبد الله بن يوسف بن رضوان. الشهب اللامعة في السياسة النافعة. تحقيق علي سامي النشار. الدار البيضاء: دار الثقافة، 1984.

متر، آدم. الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري. ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريذة. تقديم مصطفى لبيب عبد الغني. القاهرة: المركز القومي للترجمة، 2008.

معلوف، لويس. المنجد في اللغة والأدب والعلوم. ط 19. بيروت: المطبعة الكاثوليكية، [د. ت.].

المعموري، الطاهر. جامع الزيتونة، جامع الزيتونة ومدارس العلم في العهد الحفصي والتركي من سنة 1206/603 إلى سنة 1705/1117. القاهرة: الدار العربية للكتاب، 1980.

المكناسي، أحمد بن القاضي. جذوة الاقتباس في ذكر من حلّ من الأعلام مدينة فاس. الرباط: دار المنصور للطباعة والوراقة، 1973.

المقري، أحمد بن محمد. أزهار الرياض في أخبار عياض. تحقيق مصطفى السقا وإبراهيم الإباري وعبد العظيم شلبي. القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1939.

الونشريسي، أبو العباس أحمد بن يحيى. المعيار المغرب والجامع المعرب عن فتاوى أهل أفريقيا والأندلس والمغرب. الرباط: نشر وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1981.

الأجنبية

Berkey, Jonathan Porter. *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education*. Princeton: Princeton University Press, 1992.

Chamberlain, Michael. *Knowledge and Social Practice in Medieval Damascus: 1190–1350*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

Grandin, Nicole & Marc Gaborieau (eds.). *Madrassa: Transmission du Savoir dans le Monde Musulman*. Paris: Arguments, 1997.

Legorburo Ibarra, Yunersy. «Espacios del conocimiento, muros del silencio: fundamentos arquitectónicos de la madrasa en el Islam oriental, siglos XIV–XVI.» *Estudios de Asia y Africa*. vol. 41. no. 3 (Septiembre–Diciembre 2006).

Makdisi, George. «Muslim Institutions of Learning in Eleventh–Century Baghdad.» *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*. vol. 24, no. 1 (1961).

Perrin, André. «Éducation et instruction.» *Philo pour tous*. at: <http://bit.ly/2IQBEaG>

Rickert, Heinrich. *Théorie de la définition*. Marc de Launay & Carole Prompsy (trad.). Paris: Gallimard, 1997.

Marroco, Bilal & Luca Mattei. «La Madraza yusufiyya en época andalusíun: diálogo entre las fuentes árabes escritas y arqueológicas.» *Arqueología y territorio medieval*. no. 16 (2009).

Urvoy, Dominique. *Le Monde des Ulémas andalous du V/XI au VII/XIIIe siècle: étude sociologique*. Genève: Librairie Droz, 1978.

Vajda, Georges. *La Transmission du Savoir en Islam: VIIe–XVIIIe siècles*, Nicole Cottart (ed.). London: Variorum Reprints, 1983.

Van Renterghem, Vanessa. «Les élites dans le monde arabo–musulman medieval: L'exemple de Bagdad sous les Seldjoukides.» *Hypothèses*. vol. 4, no. 1 (2001).