



**HAL**  
open science

## La madrasa, un “ thème architectural ” ?

Sandra Aube, Bulle Tuil Leonetti

► **To cite this version:**

Sandra Aube, Bulle Tuil Leonetti. La madrasa, un “ thème architectural ” ?. Éric Vallet; Sandra Aube; Thierry Kouamé. Lumières de la sagesse. Écoles médiévales d’Orient et d’Occident, Publications de la Sorbonne; Institut du monde arabe, pp.129-135, 2013, 978-2-85944-751-9. halshs-01521377

**HAL Id: halshs-01521377**

**<https://shs.hal.science/halshs-01521377>**

Submitted on 11 May 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# LUMIÈRES DE LA SAGESSE

Écoles médiévales d'Orient et d'Occident



PUBLICATIONS  
DE LA SORBONNE

INSTITUT  
DU MONDE  
ARABE

معهد العالم  
العربي

Ouvrage publié avec le concours du conseil scientifique de l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne et de la Chaire de dialogue des cultures de l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, et avec le soutien de l'UMR Orient et Méditerranée.

Exposition réalisée avec le concours exceptionnel de la Bibliothèque nationale de France (BnF)



Couverture – « Quatre dialogues de savants : Constantin l'Africain et Hunayn ibn Ishâq, Hippocrate et Galien, Barthélémy de Salerne et Mesué (?), Averroès et Porphyre », *Livre des herbes et des plantes* de Manfred de Monte Imperiali. Italie, première moitié du xiv<sup>e</sup> siècle (Paris, Bibliothèque nationale de France, Latin 6823, f. 1v-2, ► [60]).

© 2013, Paris, Publications de la Sorbonne/Institut du monde arabe  
ISBN 978-2-85944-751-9

# LUMIÈRES

Écoles médiévales d'Orient et d'Occident

# de la SAGESSE

sous la direction d'Éric Vallet, Sandra Aube et Thierry Kouamé



PUBLICATIONS DE LA SORBONNE



Cet ouvrage est publié à l'occasion de l'exposition *Lumières de la sagesse. Écoles médiévales d'Orient et d'Occident*, présentée du 25 septembre 2013 au 5 janvier 2014 au musée de l'Institut du monde arabe, Paris. Exposition conçue et réalisée par la Chaire de dialogue des cultures et l'Institut du monde arabe.

## COMITÉ D'ORGANISATION

*Institut du monde arabe*

Jack Lang, président  
Mona Khazindar, directrice générale  
David Bruckert, secrétaire général

*Chaire de dialogue des cultures*

Créée en 2011 à l'initiative du ministère de l'Enseignement supérieur saoudien, la Chaire de dialogue des cultures est installée à l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, en partenariat avec l'Université al-Imam, Riyad. Elle a pour vocation d'œuvrer au développement d'une connaissance partagée sur les relations culturelles entre l'Europe et le monde arabe.

*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*

Philippe Boutry, président  
Jean-Marc Bonnissieu, vice-président chargé des relations internationales  
Françoise Micheau, directrice-adjointe de l'UMR Orient et Méditerranée, présidente du comité scientifique de la Chaire de dialogue des cultures  
Éric Vallet, maître de conférences, coordinateur de la Chaire de dialogue des cultures, membre de l'Institut universitaire de France

*Université al-Imam Muhammad ibn Sa'ûd, Riyad*

Sulaiman Aba al-Khayl, président  
'Abdallah al-Khalaf, vice-président, président du comité de pilotage de la Chaire de dialogue des cultures  
Fahd al-'Askar, doyen chargé de la recherche scientifique et des chaires

*Bureau culturel saoudien à Paris*

Ibrahim al-Balawi, conseiller culturel

Nos plus vifs remerciements vont à Khaled al-Ankary, ministre de l'Enseignement supérieur saoudien, ainsi qu'à Abdallah Buqshân, mécène de la Chaire.

## EXPOSITION

*Commissariat*

Sandra Aube, Chaire de dialogue des cultures  
Éric Vallet, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, Institut universitaire de France

*Commissariat Musée de l'Institut du monde arabe*

Éric Delpont, directeur du Musée  
Djamila Chakour, chargée de collections et d'expositions

*Comité scientifique*

Claire Angotti, Université de Reims Champagne-Ardennes  
Antoine Destemberg, Université d'Artois  
Anne-Marie Eddé, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne  
Benoît Grévin, CNRS, LAMOP  
Thierry Kouamé, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne  
Philippe Marcerou, Bibliothèque interuniversitaire de la Sorbonne  
Françoise Micheau, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne  
Annie Vernay-Nouri, Bibliothèque nationale de France  
Ibrahim al-Yahya, King Faisal Center for Research and Islamic Studies, Riyad  
'Abd al-Karim al-Zayd, Bibliothèque du Roi Abdulaziz, Riyad

*Documentation scientifique*

Alessio Sopracasa, Chaire de dialogue des cultures  
Bulle Tuil, Chaire de dialogue des cultures  
Emmanuelle Vagnon-Chureau, Chaire de dialogue des cultures  
*Avec le concours de :*  
Rémy Gareil, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne  
Hanadi Abo Khadeeja, Chaire de dialogue des cultures

*Scénographie*

Didier Blin, architecte  
Noémie Lelièvre, graphiste

*Audiovisuel*

Yannis Koikas, IMA  
Johann Demarigny, IMA

*Communication*

Philippe Cardinal, IMA  
Sami Mebtoul, Chaire de dialogue des cultures  
Nadia Jacoby, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne  
Émilie Naouri, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne

*Actions éducatives*

Radhia Dziri, IMA

*Secrétariat*

Marie-Flore Nemecek, IMA

*Régie des espaces*

Jalal Alami El-Idrissi, IMA

## CATALOGUE

Ouvrage publié par les Publications de la Sorbonne et l'Institut du monde arabe, avec le soutien du conseil scientifique de l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne et de l'UMR Orient et Méditerranée.

*Direction d'ouvrage*

Éric Vallet, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, Institut universitaire de France  
Sandra Aube, Chaire de dialogue des cultures  
Thierry Kouamé, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne

*Suivi éditorial et iconographie*

Djamila Chakour, IMA

*Suivi éditorial et production, Publications de la Sorbonne*

Patrick Boucheron, directeur  
Laurent Tournier, responsable d'édition  
Audrey Orillard, assistante d'édition  
Valérie Chénieux, responsable administrative  
Camille Abbey, assistante d'édition chargée de la diffusion et de la commercialisation  
Marie Brunet, assistante d'édition

*Secrétariat de rédaction*

Noémie Lucas, Chaire de dialogue des cultures

*Relectures*

Solange Roux, CNRS, UMR Orient et Méditerranée

*Glossaire, bibliographie et index*

Noémie Lucas, Chaire de dialogue des cultures, avec les auteurs du catalogue

*Cartographie*

Thomas Lorain, Chaire de dialogue des cultures

*Infographie*

Gaëlle Junius

*Traitement des images*

Emmanuel-Marc Dubois (3d2s)  
Kathy Lesueur (STDI)

# Remerciements

Les organisateurs tiennent à exprimer leur plus vive reconnaissance aux institutions ayant permis que cette exposition voie le jour en prêtant leurs œuvres :

## Allemagne

Munich, Bayerische Staatsbibliothek : Hanne Schweiger.

## Arabie Saoudite

Riyad, Bibliothèque de l'université al-Imam Muhammad ibn Sa'ūd : Sulaiman Aba al-Khail, Fahd al-'Askar, 'Abd al-'Aziz al-Zir.

Riyad, Bibliothèque du Roi Abdulaziz : 'Abd al-Karim al-Zayd, Ibrahim al-Yahya.

Riyad, King Faisal Center for Research and Islamic Studies : Yahya ibn Junayd, Ibrahim Abdulrahman al-Hadlaq, Ammar Tamalt.

## Danemark

Copenhague, The David Collection : Kjeld von Folsach, Joachim Meyer, Mette Korsholm, Peter Wandel.

## France

Autun, Bibliothèque municipale : Viviane Cattane.

Paris, Archives nationales : Clément Blanc, Sylvie Bigoy, Agnès Prévost.

Paris, Bibliothèque nationale de France : Bruno Racine, Thierry Grillet,

Isabelle Le Masne de Chermont, Laurent Héricher, Charlotte Denoël,

Christian Förstel, Marie-Geneviève Guesdon, Catherine Hofmann,

Amandine Postec, Jean-Yves Sarazin, Annie Vernay-Nouri.

Paris, Bibliothèque Mazarine : Yann Sordet.

Paris, Bibliothèque interuniversitaire de la Sorbonne : Philippe Marcerou,

Jacqueline Artier, Pascale Issartel.

Paris, BULAC : Marie-Lise Tsagouria, Francis Richard.

Paris, Institut de Papyrologie de l'Université Paris-Sorbonne :

Barthélémy Jobert, Jean Gasco.

Paris, musée de Cluny-musée national du Moyen Âge :

Élisabeth Taburet-Delahaye, Rachel Beaujean-Deschamps, Aurélie Vertu.

Paris, musée Jacquemart André : Jean-Pierre Babelon,

Nicolas Sainte Fare Garnot, Hélène Couot Echiffre.

Paris, musée du Louvre : Jean-Luc Martinez ; département des Antiquités

grecques, étrusques et romaines : Françoise Gaultier, Cécile Giroire,

Christophe Piccinelli ; département des Antiquités égyptiennes :

Guillemette Andreu-Lanoé, Dominique Benazeth, Florence Calament,

Caroline Biro ; département des Arts graphiques :

Marie-Pierre Salé, Valérie Corvino.

Paris, Chancellerie des universités de Paris : François Weil,

Laëtitia Villaume.

## Grande-Bretagne

Aberdeen, Aberdeen University, Special Collections Centre :

Siobhan Convery, Scott Byrne.

## Italie

Bologne, Archivio di Stato : Elisabetta Ariotti, Francesca Boris, Diana Tura.

Bologne, Biblioteca universitaria di Bologna : Biancastella Antonino,

Rita De Tata.

## Pays-Bas

Leyde, Leiden University Library : John Frankhuizen, Arnoud Vrolijk,

André Bouwman, Saskia van Bergen.

Nous tenons à remercier également, pour l'aide qu'ils ont apportée au cours de la préparation de l'exposition et du catalogue :

Clara Alvarez Dopico, Daniel Bornemann, Éloïse Brac de la Perrière,

Françoise Briquel-Chatonnet, Monique Buresi, Muriel Debié, Claire Delery,

Sylvie Denoix, Jean-Charles Ducène, Maxime Durocher, Bernard Heyberger,

Cécile Jail, Catherine Jolivet-Lévy, Elsa Kammerer, Giuseppe Mandala,

Françoise Monfrin, Christian Müller, Aurélie Perraut, Yves Porter,

Camille Rhoné, Jérémie Schiettecatte, Christine Shimizu, Pierre Siméon,

Loreline Simonis, Jacqueline Sublet, David Sulzberger,

Antonio Vallejo Triano, Michel Tuchscherer, Julien Véronèse,

Juan-Carlos Villaverde.

Au musée des Beaux-Arts de Lyon : Salima Hellal.

Aux musées royaux d'art et d'histoire de Bruxelles : Mieke Van Raemdonck,

Alexandra Torabi Van Puyvelde, Valentina Vezzoli.

À Bologne : Gian Paolo Brizzi, l'ensemble du personnel du Musée

de l'étudiant (MEUS), et Massimo Medica au Museo Civico Medievale.

Au bureau culturel saoudien, Paris : Abdallah al-Khateeb, Jassas Anam,

Saeed al-Rifai.

À l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne : François Ameli, Jacques Autuori,

Zelia de Freitas, Marie-Christine Meininger, Annliese Nef, Paule Pagès,

Philippe Pétriat, François Villeneuve.

À l'université al-Imam : 'Abd al-Muhsin al-Sumayh, Ibrahim al-Zayd,

'Abdallah al-Hamud, 'Abdallah al-Rifai.

Nous exprimons nos plus vifs remerciements au département de la

reproduction de la BnF, et particulièrement à Georgette Ballez,

Franck Bougamont et François Wyn.

Un remerciement tout particulier à 'Abdallah al-Khateeb, Jassas Anam,

Jean-Claude Colliard, Christine Mengin et Pierre-Charles Pradier, sans le

soutien desquels ce projet n'aurait pu voir le jour.

# Les auteurs

Hanadi Abo Khadeeja,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*  
Claire Angotti,  
*Université de Reims - Champagne-Ardennes*  
Étienne Anheim,  
*Université de Versailles - Saint-Quentin-en-Yvelines*  
Sandra Aube,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*  
Samra Azarnouche,  
*CNRS, UMR Monde iranien et indien*  
Adam H. Becker,  
*New York University*  
Jonathan P. Berkey,  
*Davidson College*  
Francesca Boris,  
*Archivio di Stato, Bologne*  
Gian Paolo Brizzi,  
*Archivio storico dell'Università degli Studi di Bologna*  
Annaclara Cataldi Palau,  
*King's College, Londres*  
Joël Chandelier,  
*Université Paris VIII Vincennes-Saint-Denis*  
Émilie Cottureau-Gabillet,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*  
Yann Dejugnat,  
*Université Michel de Montaigne - Bordeaux 3*  
Marie-Laure Derat  
*CNRS, CEMAF*  
Antoine Destemberg,  
*Université d'Artois, Arras*  
Christine Gadrat,  
*CNRS, LA3M*  
Rémy Gareil,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*  
Feu Shelomo Dov Goitein  
Benoît Grévin,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*  
Caroline Guigay,  
*École normale supérieure, Paris*  
Konrad Hirschler,  
*SOAS, University of London*  
Yahyâ Ibn Junayd,  
*King Faisal Center for Research  
and Islamic Studies, Riyad*  
Thierry Kouamé,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*

Jacob Lassner,  
*Northwestern University, Chicago*  
Faouzi Mahfoudh,  
*Université de la Manouba, Tunis*  
Grzegorz Majcherek,  
*Université de Varsovie*  
Outi Merisalo,  
*Université de Jyväskylä, Finlande*  
Françoise Micheau,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*  
Brigitte Mondrain,  
*École pratique des hautes études, Paris*  
Judith Olszowy-Schlanger,  
*École pratique des hautes études, Paris*  
Arianna D'Ottone,  
*Università di Roma La Sapienza*  
Marwan Rashed,  
*École normale supérieure, Paris et Université Paris-Sorbonne*  
Jean-Pierre Rothschild,  
*École pratique des hautes études, Paris*  
Fabrizio Speziale,  
*Université Sorbonne-Nouvelle - Paris 3*  
Alessio Sopracasa,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*  
Arietta Papaconstantinou,  
*University of Reading*  
Ayman Fu'âd Sayyid,  
*Institut français d'archéologie orientale, Le Caire*  
Sumi Shimahara,  
*Université Paris-Sorbonne*  
Anne Tihon,  
*Université catholique de Louvain*  
Bulle Tuil,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*  
Diana Tura,  
*Archivio di Stato, Bologne*  
Emmanuelle Vagnon-Chureau,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*  
Éric Vallet,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne  
et Institut universitaire de France*

## AUTEURS DES NOTICES

- AD Audrey Dridi,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*
- AP Amandine Postec,  
*Bibliothèque nationale de France*
- AV Arnoud Vrolijk,  
*Leiden University Library*
- AVN Annie Vernay-Nouri,  
*Bibliothèque nationale de France*
- BM Brigitte Mondrain,  
*École pratique des hautes études, Paris*
- CA Claire Angotti,  
*Université de Reims - Champagne-Ardennes*
- CF Christian Förstel,  
*Bibliothèque nationale de France*
- CL Christopher Lücken,  
*Université Paris VIII - Vincennes-Saint-Denis*
- ÉV Éric Vallet,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne,*  
*Institut universitaire de France*
- EVC Emmanuelle Vagnon-Chureau,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*
- FB/DT Francesca Boris et Diana Tura,  
*Archivio di Stato, Bologne*
- FR Francis Richard,  
*BULAC, Paris*
- JC Joël Chandelier,  
*Université Paris VIII - Vincennes-Saint-Denis*
- JG Jean Gascou,  
*Université Paris-Sorbonne*
- LH Laurent Héricher,  
*Bibliothèque nationale de France*
- LV Laëtita Villaume,  
*Cabinet du Recteur, Académie de Paris*
- NG Nathalie Gorochov,  
*Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne*
- OM Outi Merisalo,  
*Université de Jyväskylä, Finlande*
- RG Rémy Gareil,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*
- SA Sandra Aube,  
*Chaire de dialogue des cultures, Paris*
- SVB Saskia van Bergen,  
*Leiden University Library*
- TK Thierry Kouamé,  
*Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne*

## TRADUCTIONS

Hervé Couvert et Cécile Fabris (italien),  
Sami Metboul et Éric Vallet (anglais et arabe).

Les notices 16, 17, 24, 28, 67 ont été traduites de l'anglais par Sami Mebtoul et les notices 36 et 37 de l'italien par Cécile Fabris.

## AVERTISSEMENTS

La translittération des mots depuis l'arabe, le persan ou le syriaque est simplifiée. L'article *al-* n'est pas assimilé. L'accord au pluriel est fait le cas échéant par l'ajout d'un -s. Lorsqu'une transcription courante du terme en français existe, elle a été suivie (par exemple : cheikh, cadi, ouléma).

Les renvois aux illustrations sont figurés par une flèche ►, suivie du numéro de page, ou du numéro de la notice entre crochets pour les renvois au catalogue.

Les termes définis dans le glossaire final sont signalés par un astérisque \* qui suit leur première mention dans l'article.

Les années sont indiquées en ère chrétienne, à l'exception des notices portant sur les manuscrits arabes où les dates hégiriennes sont aussi précisées.

Les numéros des notices des œuvres non présentées durant l'exposition sont précédés du signe ●

## ABRÉVIATIONS :

m. = date de mort  
r. = dates de règne

## De l'École aux écoles

Archéologie d'un campus : Alexandrie (v <sup>e</sup> -vii <sup>e</sup> siècle) <i>Grzegorz Majcherek</i>	28
L'enseignement en Égypte à la fin de l'Antiquité <i>Arietta Papaconstantinou</i>	30
L'École de Nisibe. Formation d'une culture scolaire chrétienne en Mésopotamie <i>Adam H. Becker</i>	33
Enseignement et transmission des savoirs en Iran sassanide <i>Samra Azarnouche</i>	40
L'enseignement à Constantinople (iv <sup>e</sup> -xii <sup>e</sup> siècle) <i>Anne Tihon</i>	43
Moi, Anania de Shirak. Les débuts de l'enseignement des sciences en Arménie <i>Alessio Sopracasa</i>	50
La fabrique des maîtres. L'apparition des oulémas dans l'Orient islamique (vii <sup>e</sup> -xi <sup>e</sup> siècle) <i>Rémy Gareil</i>	53
Enseigner les sciences dans le Proche-Orient islamique (vii <sup>e</sup> -xi <sup>e</sup> siècle) <i>Rémy Gareil et Éric Vallet</i>	60
Hunayn ibn Ishâq, chef d'une école de traducteurs ? <i>Françoise Micheau</i>	62
De la <i>yeshiva</i> au <i>midrâsh</i> . Grandeur et déclin des académies juives du haut Moyen Âge <i>Shelomo Dov Goitein, revu par Jacob Lassner</i>	65
Une « demeure de la science » dans Le Caire fatimide <i>Ayman Fu'âd Sayyid</i>	72
Enseigner dans l'Occident islamique médiéval <i>Faouzi Mahfoudh</i>	75
Voyager « en quête de savoir » à l'âge califal <i>Yann Dejuignat</i>	82
Les écoles de l'Occident latin durant le haut Moyen Âge <i>Sumi Shimahara</i>	85
Y a-t-il eu une école de traducteurs à Tolède ? <i>Yann Dejuignat</i>	92
----	
Notices 1 à 10	94

## Le temps des madrasas

L'enseignement élémentaire dans le monde de l'Islam (xi <sup>e</sup> -xv <sup>e</sup> siècle) <i>Caroline Guigay</i>	III
Femmes savantes de La Mecque <i>Hanadi Abo Khadeeja</i>	118
Dans et hors la madrasa. De nouvelles institutions d'enseignement islamique ? <i>Éric Vallet</i>	121
La madrasa, un « thème architectural » ? <i>Sandra Aube et Bulle Tuil</i>	129
Contre-regard. L'enseignement en terre d'Islam selon Riccoldo de Montecroce <i>Christine Gadrat</i>	136
Enseigner et apprendre au temps des madrasas <i>Jonathan P. Berkey</i>	139
Une ville et son maître : les lectures publiques de l' <i>Histoire de Damas</i> d'Ibn 'Asâkir <i>Konrad Hirschler</i>	146
<i>Waqf</i> et bibliothèques de madrasas <i>Yahyâ Ibn Junayd</i>	149
Archéologie de la page savante. Le cas des manuscrits arabes médiévaux <i>Arianna D'Ottone</i>	156
Savoirs académiques et rivalités savantes dans le Proche-Orient médiéval (xi <sup>e</sup> -xv <sup>e</sup> siècle) <i>Éric Vallet</i>	159
L'enseignement des sciences profanes dans les madrasas de l'Inde <i>Fabrizio Speziale</i>	166
À l'école au temps de la Genizah du Caire <i>Judith Olszowy-Schlanger</i>	168
L'enseignement dans les communautés juives en terre d'Islam (xi <sup>e</sup> -xv <sup>e</sup> siècle) <i>Shelomo Dov Goitein, revu par Jacob Lassner</i>	171
À l'ombre des monastères. L'enseignement dans le royaume chrétien d'Éthiopie <i>Marie-Laure Derat</i>	178
----	
Notices 11 à 27	180

## Le temps des universités

Les universités dans l'Occident latin <i>Thierry Kouamé</i>	205
La représentation des maîtres dans l'iconographie de l'Occident médiéval <i>Antoine Destemberg</i>	213
Enseigner dans les universités médiévales (XIII <sup>e</sup> -XV <sup>e</sup> siècle) <i>Antoine Destemberg</i>	221
<i>Peregrinatio academica.</i> Des étudiants sur les routes de l'Europe <i>Gian Paolo Brizzi</i>	229
Étudier et enseigner à Bologne au Moyen Âge. L'apport des archives <i>Francesca Boris et Diana Tura</i>	236
Naissance des bibliothèques universitaires <i>Claire Angotti</i>	239
<i>Exemplar et pecia :</i> la production du livre universitaire <i>Émilie Cottereau-Gabillet</i>	246
L'enseignement juif dans l'Europe des universités <i>Jean-Pierre Rothschild</i>	249
L'enseignement à Byzance sous les Paléologues <i>Brigitte Mondrain</i>	257
Une bibliothèque grecque d'enseignement ? Saint-Jean-Prodrôme, Constantinople <i>Annaclara Cataldi Palau</i>	264
Cercles humanistes et nouvelles formes d'enseignement à la fin du Moyen Âge <i>Étienne Anheim et Benoît Grévin</i>	267
----	
Notices 28 à 59	274

## En quête d'autorités

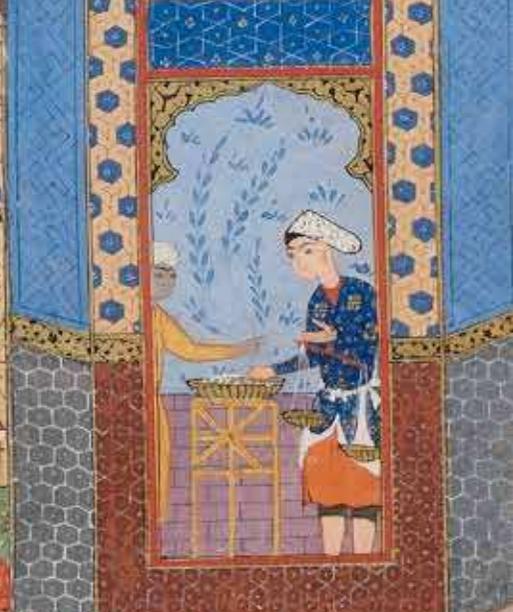
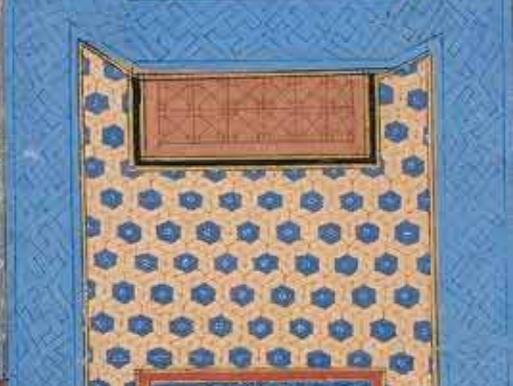
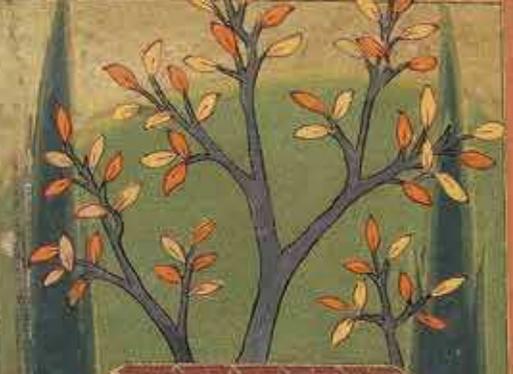
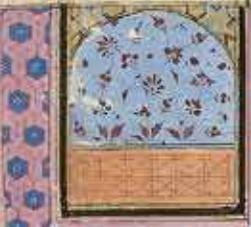
Orthodoxies savantes. Les cultures scolastiques et la censure (VIII <sup>e</sup> -XIII <sup>e</sup> siècle) <i>Éric Vallet</i>	313
Des autorités concurrentes ? L'enseignement de la philosophie médiévale entre néoplatonisme et aristotélisme <i>Marwan Rashed</i>	321
Enseigner les sciences à Alexandrie à la fin de l'Antiquité <i>Anne Tihon</i>	329
De l'autorité livresque à la référence disciplinaire. Le cas des mathématiques médiévales <i>Marwan Rashed</i>	337
Une géographie pour l'école ? Invention d'un savoir scolaire dans l'Occident latin <i>Emmanuelle Vagnon-Chureau</i>	345
Galien, de l'Orient à l'Occident <i>Outi Merisalo</i>	353
Le maître ou le livre ? Une controverse pédagogique arabe au XI <sup>e</sup> siècle <i>Françoise Micheau</i>	358
Le <i>Canon</i> d'Avicenne et son enseignement <i>Joël Chandelier</i>	360
L'enseignement de l'arabe et du grec dans l'Occident médiéval <i>Benoît Grévin</i>	363
L'enseignement du grec dans le monde islamique <i>Benoît Grévin</i>	370
----	
Notices 60 à 72	372

با روی در عمارت موسی  
تا رخ نبرد به شب و روز  
شغل شده بدین تعلیم

هر کس که خوش روز و روزی  
دانش به پرورشش آموز  
مردی که در آید و اینم

افسانه زین شد به جانش  
از زنده نگین فریستاد  
با او برفت کروی

از پشت بدو رسید ساش  
شد چشم پر روی او شا  
جمع آمده از هر شکوی



یا قوت لبش در نشان  
ناشد دریش سم طویل  
عویس هر وی نظاره گای  
شبی که در خوابی  
یا شد بچکانی  
شکر گل از شکر خوابی  
شاید هفتصد جوانی  
سر سر نهاد ما دارد  
کیسه نام سلی

قیس حسنی علیه خاندان  
بود از صف و کربت بیله  
آراسته یعنی چو پای  
آموختگی که هر زمانی  
ز نقش پیشی از سخن باغی  
شکر گلانی بر چه خوانی  
مجبور است ز نذکانی  
کلکوز خون و شیر پرو  
در هر روی از بوس سلی

چون عقل بنا به نیک منب  
سختی کی حسد از سین  
ز کعبه عجمی بل بود  
چون تک شکر منبر ای  
در حوزة سازان زنیان  
در خلقة زلف غبریش  
آموده چرا سر جانش

افت رسید و در خوشی  
شونگی که غمزه در کینه  
ماه عربی بر رخ نمودن  
کوچک و منی بزرگ سیر  
توید بسیار هم شینان  
عقد ز رخ از عوی چیش  
بر رشته زلف عقدش

# La madrasa, un « thème architectural » ?

Sandra Aube et Bulle Tuil

Un « thème architectural » : c'est ainsi que l'historien de l'architecture islamique Lucien Golvin envisageait en 1995 la madrasa<sup>1</sup>. L'expression suggérait un type architectural distinct, se différenciant aisément d'autres monuments d'un point de vue tant formel que fonctionnel. Son étude, novatrice par la confrontation de nombreux plans de madrasas, mettait pourtant en évidence la grande diversité formelle de ces structures. Comment dès lors identifier ce « thème architectural » ?

Les premières études consacrées à l'architecture de la madrasa dans la première moitié du xx<sup>e</sup> siècle ont porté sur l'apparition de cette institution à l'époque seldjoukide, sur ses origines et son développement formel. S'appuyant sur le « modèle » de la Mustansiriyya de Bagdad (► 123, 132), la question du « thème architectural » était alors étonnamment éludée : il s'agissait de retracer le parcours d'une forme définie comme canonique - la madrasa seldjoukide à cour et quatre *îwân-s\** -, depuis son émergence dans le monde iranien au xi<sup>e</sup> siècle, jusqu'à l'Iraq, puis la Syrie, l'Anatolie et l'Égypte<sup>2</sup>. Le nombre restreint de madrasas conservées pour les périodes les plus anciennes limite pourtant une telle approche, empêchant l'établissement d'une typonomie fiable.

Cette question du « thème architectural » mérite pourtant d'être posée. La madrasa est composée d'un ensemble de structures : espaces d'étude, salles de prière, logements des étudiants, professeurs ou visiteurs de passage, communs, voire mausolées. La totalité de ces structures n'est cependant pas indispensable pour faire d'un monument une madrasa. La madrasa partage par ailleurs certaines prérogatives fonctionnelles avec d'autres types monumentaux, comme la mosquée, le *khânqâh\**, le *ribât\**, la *zâwiya\**, le caravansérail ou encore l'habitat privé. L'existence d'une grande variété d'institutions en Islam médiéval, souvent polyfonctionnelles et polymorphes, a parfois entraîné une certaine confusion. Certains établissements fondés au départ comme des madrasas ont connu plusieurs phases de fonctionnement, marquées ou non par une reformulation de leur plan. Il n'est pas rare en effet de voir de nouvelles fonctions s'agréger à ces madrasas, allant jusqu'à effacer ou recomposer leur destination initiale, et impliquant parfois une évolution dans le lexique utilisé pour les désigner. Dans le même temps, les difficultés rencontrées pour lier les mentions textuelles de madrasas avec les vestiges et édifices encore en élévation ont conduit à considérer un très grand nombre de fondations sous ce vaste chapeau, partant du présupposé - certainement discutable - de l'imprécision des auteurs arabes. En dépit de ces difficultés, la question du « thème architectural » ne semble pas avoir suscité l'intérêt. Dès 1976, Janine Sourdel-Thomine dénonçait pourtant bien le « mythe d'un type monumental inventé de toutes pièces<sup>3</sup> » - sans que ses arguments ne trouvent pourtant de réels échos.

S'interroger sur ce type monumental implique d'identifier un dénominateur formel commun à l'ensemble des édifices désignés sous le nom de madrasa au cours de l'histoire de l'Islam. En considérant principalement la madrasa comme un lieu de transmission du savoir, peut-on identifier un langage architectural propre à cette fonction de transmission ?

Poser la question exige d'identifier les lieux utilisés pour les cours dans une madrasa - tâche qui s'avère souvent malaisée, tant les espaces semblent flexibles dans leur utilisation, et les plans diversifiés. Pour tenter d'y répondre, peut-être faut-il se tourner vers les premières formes de locaux d'enseignement qu'il nous soit donné de connaître en Islam

**Majnûn et Layla à la madrasa.**

*Khamsa* de Nizâmî.

Shîrâz ou Qazwîn, 968/1560-1561

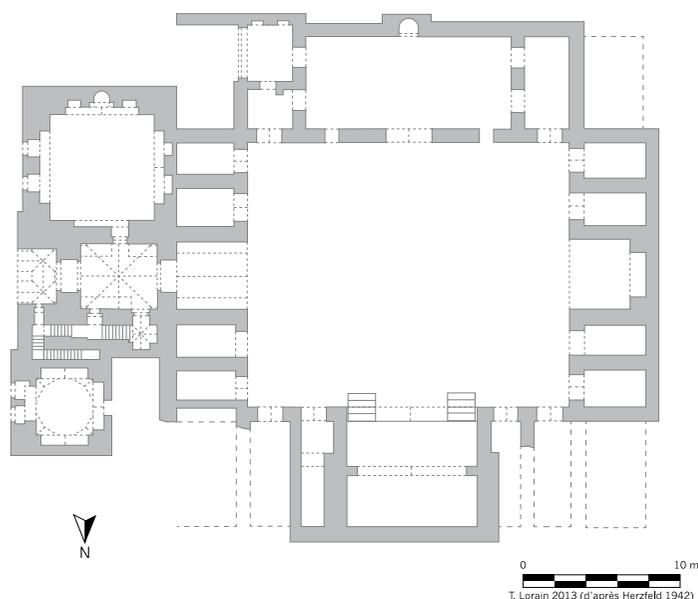
(Paris, Bibliothèque nationale de France, Supplément persan 1956, f. 94v, détail).

1. GOLVIN 1995. Pour une approche généraliste de la madrasa, voir également HILLENBRAND 1986 et 1994.

2. Voir notamment VAN BERCHEM 1894-1903, p. 253-269, pour ses recherches sur les fossiles directeurs en Syrie, puis CRESWELL 1959 en Égypte, GODARD 1951 pour l'Iran.

3. SOURDEL-THOMINE 1976, p. 190-193. En effet, nous ne connaissons rien des fondations de Nizâm al-Mulk et la variété des plans des premiers édifices connus tend à nier l'existence d'un modèle qui aurait essaimé vers l'ouest. Le chaînon anatolien envisagé depuis lors, et la diversité des partis pris formels pour les plus anciens édifices connus dans cette région, tendent plus encore à modérer ces approches. Pourtant, c'est encore l'idée d'un modèle à quatre *îwân-s*, devenu plan cruciforme, qui sous-tend l'étude de GOLVIN 1995.

Plan de la madrasa Nûriyya al-Kubrâ de Damas, fondée en 1167-1168.



médiéval : les mosquées. L'architecture de ces espaces utilisés pour l'enseignement s'avère relativement sommaire : une simple salle hypostyle ou le portique d'une cour de mosquée suffisent à subvenir aux besoins d'un maître et de ses disciples. Décrivant la mosquée d'Ibn Tûlûn au Caire (Égypte, 876-879), le voyageur andalou Ibn Jubayr raconte à la fin du XII<sup>e</sup> siècle comment cette « ancienne mosquée de très belle conception, très vaste [...] sert d'asile aux étrangers maghrébins qui y logent, y suivent des cours et auxquels sont attribuées des subventions mensuelles<sup>4</sup> ». La mosquée d'Ibn Tûlûn articule trois portiques à deux nefs autour d'une cour, communiquant avec la salle de prière à cinq nefs parallèles au mur *qibla* : c'est donc cet ensemble qui abritait les locaux d'enseignement. Ce qui caractérise cet espace est alors avant tout sa capacité à répondre à différentes fonctions.

Parallèlement aux mosquées, l'architecture domestique - à savoir, les maisons de savants - a également abrité des premières activités d'enseignement, au point qu'on a parfois vu dans cette architecture l'une des sources formelles des plans des madrasas<sup>5</sup>. C'est dans ce contexte qu'a notamment été envisagée la question des *iwân*-s, considérés comme les espaces dédiés à l'enseignement dans les madrasas orientales. La madrasa Nûriyya al-Kubrâ<sup>6</sup> de Damas, en Syrie, en offre une illustration. Fondée en 1167-1168 à l'emplacement de ce qui aurait été l'ancienne résidence du calife Hishâm (m. 743) et de Mu'âwiya ibn Abî Sufyân (m. 680), elle présente un plan relativement intelligible en dépit de l'adjonction du mausolée de Nûr al-Dîn quelques années après sa fondation. Cette madrasa hanafite\* ouvre à l'est par un porche suivi d'un vestibule connecté au mausolée de Nûr al-Dîn. Ce porche d'entrée conduit à une cour autour de laquelle s'articulent trois *iwân*-s sur les côtés est, ouest et nord, entre lesquels sont disposées des cellules<sup>7</sup> pour loger étudiants, professeurs ou visiteurs, tandis que le côté sud reçoit une salle de prière. L'identification des espaces dédiés à l'enseignement ne pose *a priori* pas de problème spécifique pour ce bâtiment. Les *iwân*-s semblent les mieux adaptés à cette fin : si l'*iwân* oriental constituait de par son emplacement un simple espace de circulation, les deux autres *iwân*-s - et plus particulièrement l'*iwân* nord, plus large - pouvaient répondre à cette fonction. Il s'agit dès lors de salles au plan extrêmement simple, complètement ouvertes sur la cour, sans élément spécifique permettant leur identification comme local d'enseignement : en somme, ces espaces pouvaient parfaitement servir d'autres fonctions concomitantes (réception, espace de repos, de discussion...). Pour autant, la salle de prière, identifiable par son orientation et son mihrab, pourrait également constituer une salle d'enseignement occasionnelle.

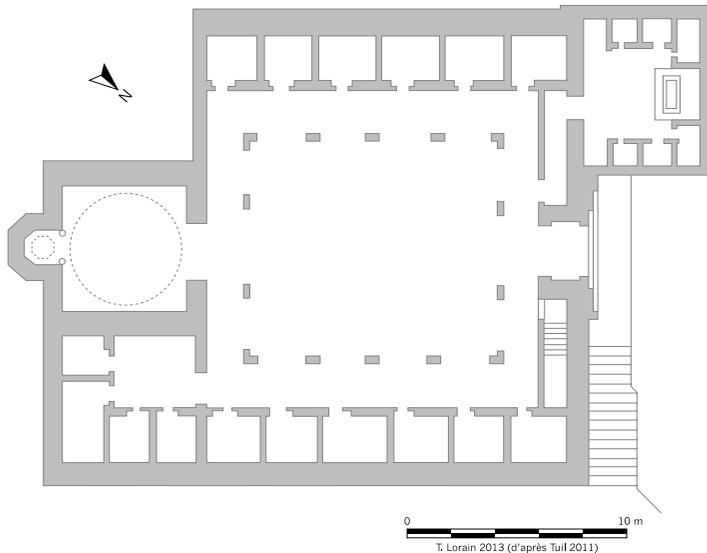
4. IBN JUBAYR, p. 86-87.

5. Cf. notamment GOLVIN 1995, pour qui la filiation avec l'architecture domestique s'impose en filigrane tout au long de son livre.

6. Voir notamment TABBAA 2001, p. 119-121 ;

GOLVIN 1995, p. 50-55 ; HERZFELD 1942, p. 40-46.

7. Le terme de « cellules » ne s'entend ici que du point de vue architectural. Il indique une répétition de pièces de petites dimensions, destinées à loger une - voire plusieurs? - personnes. Il n'exprime pas nécessairement l'idée d'un lieu austère et confiné qui serait propre au recueillement.



Plan de la madrasa al-'Ubbâd de Tlemcen, achevée en 1347.

L'*iwân* n'est pas l'apanage du lieu d'enseignement, notamment dans l'Occident musulman. À Tlemcen (Algérie), la madrasa al-'Ubbâd<sup>8</sup> n'en comporte aucun. Le bâtiment, d'environ 25 mètres sur 17, s'inscrit dans un complexe comprenant mosquée, mausolée, *zâwiya*, bains et latrines, commandité par le sultan mérinide Abû al-Hasan pour honorer la tombe du saint Abû Madyan. La fondation *habûs*\* de la madrasa date son achèvement de 1347. L'entrée de la madrasa permet d'accéder à une vaste cour carrée à portique dotée d'un bassin en son centre. Douze cellules sont directement desservies par ce portique, sur les côtés nord et sud. À l'est, à côté d'une grande salle à mihrab, une seconde cour de taille réduite donne sur quatre autres cellules. Des escaliers, situés dans la galerie ouest, permettent d'atteindre l'étage supérieur où prennent place douze cellules ouvrant sur une galerie à portique. La cour communique également avec des latrines par un petit couloir voûté. Le seul espace commun dans la madrasa al-'Ubbâd est donc la salle de prière, qui a par conséquent probablement servi de lieu d'enseignement principal. Il est cependant vraisemblable que des cours aient également eu lieu dans la mosquée ou dans la *zâwiya* situées en contrebas, réduisant le rôle de la madrasa à celui de résidence étudiante dotée d'un oratoire.

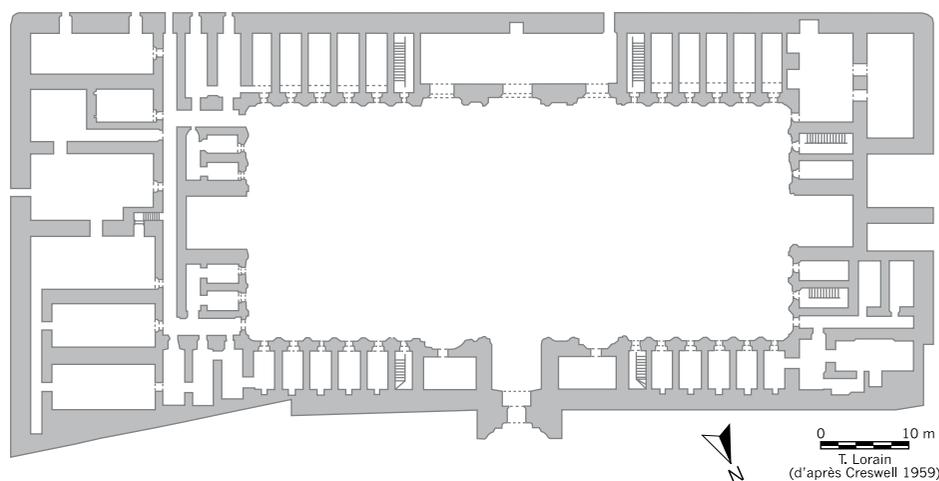
Si ces deux exemples sont relativement simples à envisager, il n'est pas rare d'être dans l'incapacité de comprendre l'organisation des espaces dans les madrasas. Ainsi, l'utilisation de bien des salles de la fameuse Mustansiriyya de Bagdad (Iraq, 1233) reste obscure (► 132, 123). Au nord, l'entrée principale de ce vaste bâtiment de près de 106 sur 48 mètres conduit à une large cour à trois *iwân*-s. De part et d'autre de l'*iwân* d'entrée sont aménagées deux salles rectangulaires, qui répondent en élévation au rythme induit par les trois ouvertures de l'oratoire qui leur fait face, au sud. Les cellules des étudiants sont réparties tout autour de cette cour. Aux angles, des couloirs permettent l'accès, sur les flancs est et ouest du bâtiment, à des salles rectangulaires connectées les unes aux autres. Comment était exploité cet espace ? Au XIV<sup>e</sup> siècle, Ibn Battûta (m. 1377) raconte que « [ce collègue] renferme les quatre rites orthodoxes, et chaque secte a son pavillon séparé, où se trouvent la mosquée et le lieu de la classe<sup>9</sup> ». La quadrangularité du monument servirait ici les quatre rites sunnites : les hanbalites\* semblent avoir occupé l'aile nord du bâtiment, les malékites\* l'angle nord-est, tandis que chaféites\* et hanafites se divisaient le flanc sud<sup>10</sup>. Quels sont alors les espaces utilisés pour les leçons ? Les *iwân*-s est et ouest pourraient être associés aux écoles juridiques logées sur le flanc sud tandis que les deux salles encadrant l'*iwân* d'entrée seraient les locaux d'enseignement destinés aux hanbalites et aux malékites. Les pièces latérales occupant les flancs est et ouest de la madrasa, moins directement accessibles, pourraient

8. Voir notamment CHARPENTIER, NEGADI, TERRASSE 2011, p. 54 ; GOLVIN 1995, p. 202-206 ; KABLY 1986 ; BOUROUIBA 1973, p. 190.

9. IBN BATTÛTA, I, p. 441-442.

10. IBN AL-FAWÂLÎ cité dans CRESWELL 1959, p. 124.

Plan de la madrasa  
Mustansiriyya de Bagdad, 1233.



constituer des espaces annexes : Ibn Battûta mentionnait l'existence « d'un bain pour les élèves et une maison pour les ablutions », probablement situés dans la partie sud-est du bâtiment, la plus proche du Tigre et des ressources en eau. En admettant une telle lecture du plan, bien des questions se posent : quelle est par exemple la fonction de la vaste salle nichée à l'angle ouest de la cour ? Comment interpréter ces nombreuses cellules qui communiquent entre elles sur le flanc du monument ? Comment envisager également la variété formelle des salles de cours supposées ? On comprend ici combien l'identification des espaces d'enseignement d'une madrasa n'est jamais véritablement acquise.

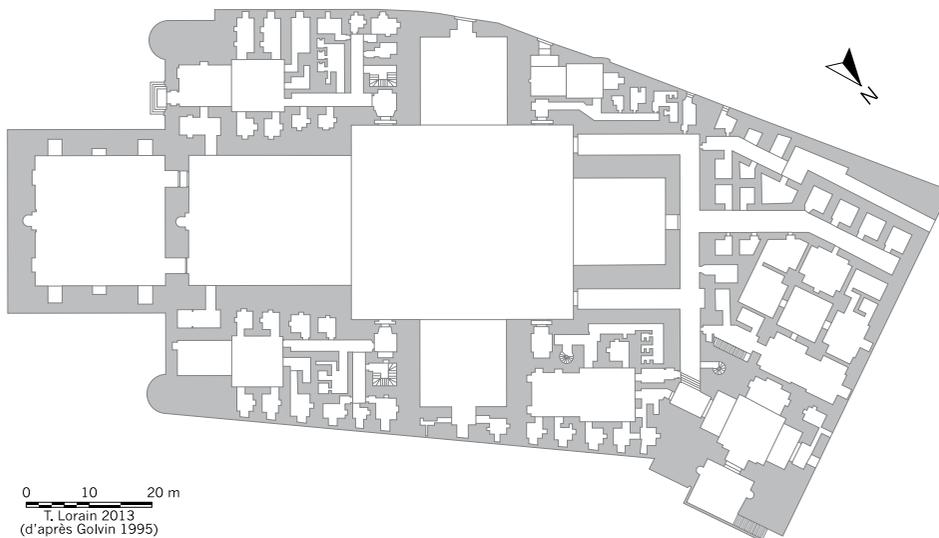
Le complexe du sultan Hasan au Caire<sup>11</sup>, érigé à l'instigation du sultan éponyme à partir de 1356, présente une organisation spatiale relativement comparable à celle de la madrasa Mustansiriyya par son plan à quatre *iwān*-s répondant aux quatre rites sunnites. Cet immense complexe, de 150 mètres sur 68, ouvre au nord-est par un haut porche ; celui-ci est suivi d'un vestibule débouchant sur un couloir qui dessert notamment les salles d'eau (flanc nord du monument), une partie des cellules et, bien sûr, la cour principale du bâtiment. Elle est entourée de quatre grands *iwān*-s. La salle de prière est située dans l'*iwān* sud, qui communique avec le mausolée. Les locaux des quatre rites sunnites sont abrités entre chacun des *iwān*-s : les chaféites héritaient ainsi de l'espace le plus contraint, au nord-ouest, tandis que les hanafites se retrouvaient dans la partie nord-est, et que malékites\* et hanbalites\* se cantonnaient de part et d'autre de l'*iwān* sud. Chaque rite possédait ainsi son espace propre, comprenant cellules et *iwān* à mihrab ouvrant sur une cour privative. C'est donc l'*iwān* qui fait à la fois figure de salle de prière et d'espace d'étude. Les quatre grands *iwān*-s de la cour principale étaient par conséquent des espaces communs.

Qu'il s'agisse d'*iwān*-s ou de salles fermées, ce qui définit sans doute le mieux ces espaces d'enseignement est leur flexibilité et leur quasi-absence de fonction préétablie. La Gök medrese de Sivas<sup>12</sup> (Turquie), fondée en 1271 par le vizir seldjoukide Fakhr al-Dîn 'Alî, présente un plan relativement intelligible : le bâtiment ouvre à l'est par un porche suivi d'un vestibule conduisant à une cour rectangulaire à arcades. Autour de cette cour s'articulent quatre *iwān*-s. De part et d'autre des *iwān*-s nord et sud s'organisent six cellules sur deux niveaux : soit un total de vingt-quatre cellules destinées à loger les étudiants. Aux quatre angles de l'édifice se trouvent quatre salles couvertes d'une voûte en berceau, ouvrant sur la cour. De part et d'autre de l'*iwān* d'entrée s'ajoutent deux salles à coupole, communiquant avec ledit *iwān* et la cour. La Gök medrese comporte donc une série de salles s'ajoutant aux *iwān*-s comme possibles espaces d'enseignement. Mais ces espaces ont pu tout aussi bien être utilisés tant comme salles de cours que comme bibliothèque, salles de repos voire, peut-être, comme logements : un constat observé dans bon nombre de madrasas, où

11. Voir notamment BEHRENS-ABOUSEIF 2005, p. 122-128 ; AL-HARITHY 1996 ; GOLVIN 1995, p. 131-136, HILLENBRAND 1994, p. 193-196.

12. WOLPER 2003, p. 44 notamment ; KURAN 1969, p. 92-96 ;

GABRIEL 1934, II, p. 155-161 et pl. LII-LIX. Sur les madrasas seldjoukides d'Anatolie, voir également LEISER 2004.



Plan de la madrasa-complexe du sultan Hasan au Caire, 1356.

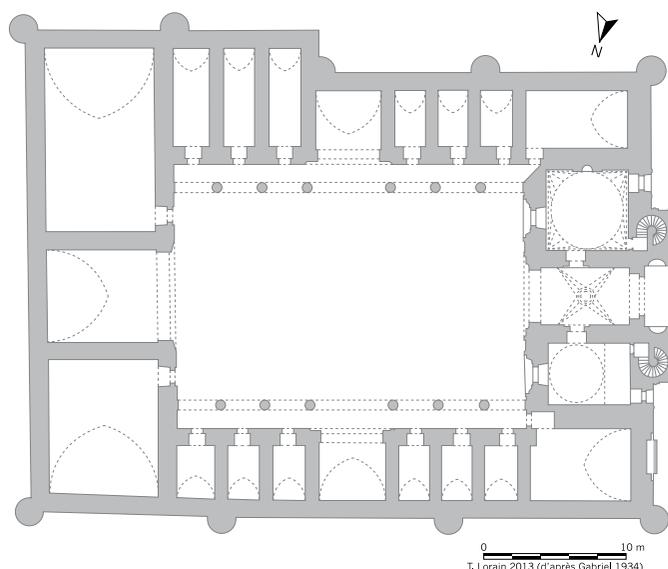
la flexibilité des espaces et la diversité des plans s'imposent. Comment ces locaux de transmission étaient-ils alors agencés et habités ?

« La leçon du professeur a lieu sous une petite coupole de bois, et sur une chaire recouverte de tapis. Le professeur s'assied et montre du calme et de la gravité », raconte Ibn Battûta, assistant à un cours dans la madrasa Mustansiriyya de Bagdad<sup>13</sup>. C'est en effet la position du maître qui semble prévaloir dans la gestion de l'espace de ces locaux d'enseignement. Le professeur, distinctement mis en valeur, doit dominer l'assemblée de ses disciples. Ce thème du maître enseignant est rarement représenté en Islam médiéval. Hormis quelques scènes de prédication ou de discussion entre savants généralement utilisées pour illustrer la transmission du savoir (►27, 57, 109, 110), il faut attendre le XV<sup>e</sup> et plus encore le XVI<sup>e</sup> siècle safavide et ottoman pour rencontrer un réel développement de cette iconographie dans l'art du livre (►128, 135). On y découvre plusieurs types de dispositifs permettant de bien voir et écouter le maître, tantôt figuré du haut de sa chaire, sur une estrade (►[11], ►110), ou sous une sorte de baldaquin ou de petite coupole (►109). Outre l'aspect purement fonctionnel de ces dispositifs, il s'agit également de marquer une hiérarchie entre le maître et ses disciples : lorsque l'enseignant est simplement assis au sol, sur un tapis, il est alors représenté à une échelle plus importante que ses étudiants (►128, 135). Les auditeurs sont quant à eux simplement assis directement sur le sol, voire, dans certains cas, sur des bancs. Assistant à une leçon donnée dans la madrasa Nîzâmiyya de Bagdad, Ibn Jubayr raconte comment les « lecteurs assis devant [le maître] sur des bancs se mirent à réciter le Coran<sup>14</sup> ». Le mobilier des espaces d'enseignement reste donc des plus sommaires. Des prises de notes sur tablettes en bois (►109, 110) ou sur papier doivent pouvoir être effectuées - voire sur les manuscrits eux-mêmes. Une peinture de Majnûn et Layla à la madrasa, provenant d'une *Khamisa* de Nizâmî copiée en 1560-1561 à Shîrâz ou Qazwîn (Bibliothèque nationale de France, Supplément persan 1956, f. 94v, ►128), met en scène un maître enseignant, représenté bien plus grand que ses disciples qui l'entourent en prenant des notes ou en lisant. Ce premier groupe semble occuper un espace en retrait - peut-être un *îwân* ? - tandis qu'au premier plan d'autres étudiants sont occupés à polir du papier, lire, écouter, échanger des livres, mais aussi à jouer, sous la vigilance d'un second maître - ou un répétiteur ? - placé en avant-plan. Des livres sont disséminés à travers toute la scène : entre les mains des lecteurs, posés sur des lutrins ou bien à même le sol, reliure fermée. La place de ces livres, dont certains étaient copiés au sein même de madrasas (►[20], [22], [24], [25], [26]), voire dans des bibliothèques de madrasas (►[21]), mérite d'être soulignée. Si certaines

13. IBN BATTÛTA, I, p. 441-442.

14. IBN JUBAYR, p. 245.

Plan de la Gök medrese de Sivas,  
fondée en 1271.



salles de madrasas ont parfois pu être interprétées comme des bibliothèques distinctes<sup>15</sup>, il convient probablement de rappeler que, dans bien des cas, les livres semblent avoir été gardés dans de simples coffres ou dans de petits meubles, dans lesquels ils étaient posés horizontalement sur leur plat. La scène d'enseignement d'un *Mihr wa-Mushtari* de 'Assâr Tabrizî, copié à Bagdad vers 1460-1465, en offre une illustration (Bibliothèque nationale de France, Supplément persan 1964, f. 22v, ►135). Cette représentation du maître enseignant témoigne enfin d'une gestion de l'espace extrêmement flexible : tandis que le maître dispense son savoir auprès de quelques-uns de ses disciples, d'autres groupes travaillent de manière autonome, en parallèle, dans d'autres zones (►135, 128). Il apparaît dès lors vain de vouloir identifier des locaux d'enseignement spécifiques dans une madrasa : oratoires, salles et *iwân*-s peuvent être investis en ce sens concomitamment.

Cette iconographie conforte ce qu'une observation des espaces architecturaux révélait déjà : l'enseignement en terre d'Islam ne nécessite à proprement parler aucun dispositif particulier. Le maître, entouré de son cénacle à la composition fluctuante, peut diffuser son savoir dans tout type de lieu : les mosquées restent souvent évoquées, mais les institutions soufies, les hôpitaux, de même que les parcs ou vergers, ou encore les cimetières, sont autant de lieux également utilisés à cette fin, bien qu'en aucune manière ils n'aient été conçus dans ce but. L'étude des sources évoquant des scènes d'enseignement est de ce point de vue éloquent, tant une multitude d'espaces semble avoir été utilisée de cette manière : citons l'exemple du Mahdî Ibn Tûmart (m. 1130) qui, de retour d'Orient, se serait installé dans le minaret d'un oratoire de quartier à Fès, où il aurait également enseigné<sup>16</sup>. Les villes médiévales comportent par ailleurs bon nombre d'espaces permettant aux étrangers de résider : *zâwiya*-s, *khânqâh*-s ou encore *ribât*-s soufis, mais aussi caravansérails ou mosquées. Et les analogies architecturales entre certaines de ces institutions sont parfois déroutantes. Ainsi du *khânqâh* al-Farafrâ et de la « madrasa-couvent » al-Firdaws, fondés à Alep en Syrie par Dayfa Khâtûn (m. 1242) : c'est un plan comparable qui régit différents types de fondations, spécialisées cependant dans la transmission du savoir.

Le savoir tient une place suffisamment centrale dans la société pour susciter des fondations de mainmortes nombreuses, parfois ostentatoires, qui honorent la mémoire et le prestige de leur fondateur. On peut s'étonner qu'elles restent pourtant si difficiles à définir architecturalement. En l'absence d'une inscription de fondation ou d'un *waqf*, l'identification d'une madrasa peut s'avérer délicate. Les espaces d'enseignement, qui constituent le dénominateur formel commun des madrasas, ne nécessitent pas d'aménagements

15. Cf. HOLOD 1982, p. 6-13 au sujet de ce qu'elle considère comme la bibliothèque de la madrasa Ghiyâthîya de Khargird, sans qu'on ne puisse trop comprendre sur quelles bases reposait cette interprétation de l'espace.

16. ETTAHIRI 2003, p. 42.



**Le savoir tient une place suffisamment centrale dans la société pour susciter des fondations de mainmortes nombreuses, parfois ostentatoires, qui honorent la mémoire et le prestige de leur fondateur.**

**Scène d'enseignement.**

Roman *Mihr wa-Mushtari* de 'Assâr Tabrizî.  
Iraq, Bagdad, vers 1460-1465  
(Paris, Bibliothèque nationale de France,  
Supplément persan 1964, f. 22v).

spécifiques. Les espaces architecturaux sont flexibles et plurifonctionnels, et leur mobilier ne permet pas d'en préciser la fonction. Or, ne sont-ce pas des traits propres à l'architecture islamique dans son ensemble? Considérer la madrasa comme un « thème architectural » distinct est un outil méthodologique certes très utile, mais qui montre rapidement ses limites. C'est une conjugaison de différentes formes architecturales qui semblent former l'essence d'une architecture de la transmission. Mais est-elle définissable en ces termes? D'est en ouest, les différences structurelles tiennent plus de pratiques architecturales locales, que de divergences dans la conception même de la transmission du savoir. D'où les limites d'une approche formaliste créant de toutes pièces un idéal-type que dénonçait déjà Janine Sourdel-Thomine il y a plus de trente ans. Cette question n'a pourtant pas suscité depuis lors de nouvelles analyses.