**Cahiers François Viète**

**III-17 | 2024**
**Mnémotechniques : la mémoire entre éducation et médecine du Moyen Âge aux Lumières**

# Mémoire et éducation : la place de la poésie didactique dans le monde islamique médiéval

*Memory and Education: the Place of Didactic Poetry in the Medieval Islamic World*

**Zohra Azgal**

**Édition électronique**
URL : https://journals.openedition.org/cahierscfv/4905
DOI : 10.4000/12juc
ISSN : 2780-9986

**Éditeur**
Nantes Université

**Édition imprimée**
Date de publication : 1 novembre 2024
Pagination : 129-156
ISBN : 978-2-493550-08-8
ISSN : 1297-9112

**Référence électronique**
Zohra Azgal, « Mémoire et éducation : la place de la poésie didactique dans le monde islamique médiéval », *Cahiers François Viète* [En ligne], III-17 | 2024, mis en ligne le 21 octobre 2024, consulté le 30 octobre 2025. URL : http://journals.openedition.org/cahierscfv/4905 ; DOI : https://doi.org/10.4000/12juc

Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont susceptibles d'être soumis à des autorisations d'usage spécifiques.

SOMMAIRE

Aurélien Ruellet ..... 5
Introduction – Le corps de la mémoire

Sofia Zuccoli ..... 15
« *In mulieribus […] memoria felicior* ». Mémoire et différence des sexes selon les médecins modernes (XVI^e^ et XVII^e^ siècles)

Thibault Barrier ..... 47
La cire et le miel. Statut et fonction de la mémoire chez Huarte

Juliette Morice ..... 75
Les « plis de la mémoire » chez Descartes et ses contemporains : médecine et métaphysique

Vincent Geny ..... 105
Erreur et vérité de l'enfance selon Malebranche : quelle pédagogie malebranchienne ?

Zohra Azgal ..... 129
Mémoire et éducation : la place de la poésie didactique dans le monde islamique médiéval

Clément Poupard ..... 157
L'art de la mémoire comme pratique pédagogique : Lambert Schenckel, professeur itinérant de mémorisation (1547 - c. 1627)

**Varia**

Louis Baldasseroni ..... 189
Un consensus pour l'abribus ? L'intégration micro-conflictuelle du mobilier urbain publicitaire, Lyon, 1965-1991

Pascale Vignau ..... 217
De Nouméa à l'île Campbell, en passant par Paris port de mer et La Rochelle-Pallice : le voyage autour du monde de l'ingénieur hydrographe Jean-Jacques Anatole Bouquet de la Grye (1827-1909)

*Cahiers François Viète*, sér. III, vol. 17, 2024, p. 129-156

# Mémoire et éducation : la place de la poésie didactique dans le monde islamique médiéval

Zohra Azgal

**Résumé** — Un poème didactique médiéval de l'andalou Abū-l-Qāsim al-Šāṭibī (d. 1194) devient rapidement un véritable *bestseller* des manuels d'enseignement des lectures coraniques. Aux frontières du sacré et du profane, il remet en cause la séparation épistémologique entre littérature et religion pour nous offrir un texte à double lecture. Il va permettre, à travers des procédés mnémotechniques très élaborés, la mémorisation et la restitution des lectures du Coran. Les manuscrits anciens de ce poème ne comportant aucune enluminure, le travail de visualisation repose alors exclusivement sur la mémoire ; l'imaginaire et les sons s'affiliant ainsi à un *art de la mémoire* dans lequel le cœur serait le principal vecteur de la mémoire dont les actions ont lieu dans le cerveau grâce à la vertu imaginative.

***Abstract*** *— Memory and Education: the Place of Didactic Poetry in the Medieval Islamic World — A medieval didactic poem by the Andalusian Abū-l-Qāsim al-Šāṭibī (d. 1194) was to become a veritable bestseller in textbooks teaching Qur'anic readings. At the frontier between the sacred and the profane, he challenged the epistemological separation between literature and religion to offer us a text with a double lecture. Using highly sophisticated mnemonic devices, it enables the memorization and reproduction of readings from the Koran. As the ancient manuscripts of this poem contain no illumination, the visualization work relies exclusively on memory, imagination and sound, thus affiliating itself with an art of memory in which the heart is the main vector of memory, whose actions take place in the brain thanks to imaginative virtue.*

Mots-clés : histoire conceptuelle et histoire des idées, histoire matérielle, histoire culturelle, éducation et enseignement, sciences historiques, poésie didactique, Al-Šāṭibiyya, Coran, Moyen Âge

Lorsque Zaynab se mit à marcher, sa beauté
éclipsa La Beauté suprême. Tente alors de la rejoindre !
Lorsqu'elle apparaît, elle laisse derrière elle un parfum suave
qui embaume les paroles de celui qui la décrit.
L'Amant ne peut que cacher Son Amour dont il prend soin telles des perles précieuses.
Tant que sa flamme sera cachée, alors cet Amour perdurera[1].
(al-Šāṭibī, 2022, p. 26-27, v. 259-261)[2].

CETTE strophe n'appartient pas à la poésie amoureuse, genre poétique nommé *ghazal* bien connu de la littérature arabe médiévale mais c'est ainsi qu'al-Šāṭibī, savant andalou du XII^e^ siècle[3], débute le chapitre d'un traité très technique portant sur les variantes coraniques et les sept lectures canoniques du Coran (*qirā'āt*). Ce traité deviendra un véritable *bestseller*[4] puisqu'il servira de manuel d'enseignement de référence de ces variantes depuis cette époque jusqu'à nos jours à travers tout le monde musulman. L'orientaliste allemand du XIX^e^ siècle, Theodor Nöldeke, reconnait d'ailleurs dans sa

[1] Toutes les traductions en langue française des citations initialement en arabe sont établies par nos soins.

[2] Depuis la première édition en 1861, par al-Mawlawī Naṣīr Aḥmad en Inde, les éditions de la *Šāṭibiyya* se sont multipliées, puisqu'on en compte plus d'une vingtaine à ce jour. Trois principales font autorité de nos jours dans le monde académique et traditionnel ; celles des Syriens Tamīm al-Zu'bī (1988) et Ayman Suwayd (2008) et celle du Saoudien 'Alī al-Ġāmidī (2016). Nous utiliserons pour notre étude l'édition critique préparée par Ayman Suwayd (dernière édition 2022) ; elle se distingue des autres par un riche apparat critique ainsi que des annexes comprenant un glossaire et un répertoire des variantes qu'al-Šāṭibī n'a pas citées là où on les attendrait.

[3] Afin de simplifier et de fluidifier notre propos, nous avons choisi de n'indiquer les dates que selon le calendrier grégorien et non hégirien. Pour une biographie d'al-Šāṭibī et des principaux éléments constitutifs de sa formation, voir (Azgal, 2021).

[4] Maribel Fierro (2021) utilisa également cette expression dans son article consacré aux *bestsellers* d'al-Andalus, elle la définit avec précision en présentant les caractéristiques d'un *bestseller* médiéval. Trois d'entre elles sont mises en avant : le nombre important de manuscrits préservés de l'œuvre, son utilisation dans le processus d'enseignement et enfin la proportion de citations dans les autres textes. Concernant ce dernier point, voir le projet *Kitāb* dirigé par Sarah Savant qui vise à analyser à l'aide des humanités numériques la réutilisation des textes antérieurs au sein de la production écrite du monde arabe ; il permettra à l'avenir de déterminer quelles ont été les œuvres les plus utilisées (https://kitab-project.org/New-Release-of-the-KITAB-s-Open-Access-T/)

*Geschichte des Qorans* (1860, p. 338) qu'il s'agit du plus célèbre manuel de *qirā'āt* et le plus appris par cœur au cours du temps[5].

Il s'agit du *Ḥirz al-Amānī* (*l'amulette à souhaits*) plus connu comme *al-Šāṭibiyya* en référence à son auteur Abū-l-Qāsim al-Šāṭibī (m. 1194) originaire de Játiva dans la région de Valence en al-Andalus. Poème long de 1173 vers, il s'inscrit dans cette tradition peu étudiée de transmission du savoir à travers la poésie didactique qui fait son apparition au IX^e^ siècle en terres d'Islam. Destiné à être appris par cœur, il remet l'oralité au centre du processus de transmission des lectures coraniques tout en étant paradoxalement la source d'une très importante production manuscrite qui couvre toute l'aire géographique musulmane. Tous les fonds de manuscrits des grandes bibliothèques au monde en possèdent plusieurs exemplaires[6].

Le curriculum d'un lettré durant la période médiévale débute toujours par l'apprentissage du Coran, qu'il se doit de réciter parfaitement, la maîtrise de la langue arabe, puis les variantes coraniques avant de s'ouvrir ensuite aux autres domaines du savoir. L'oralité dans la transmission des textes anciens notamment religieux a un rôle primordial dans le monde arabo-musulman des origines. Il s'agissait du mode privilégié de « publication » (Schoeler, 2002, p. 19) et de transmission de la littérature arabe au moins jusqu'à la période abbasside en ce qui concerne la poésie et plus tardivement encore pour le Coran et les *qirā'āt*[7]. La nécessité d'apprendre par cœur ces textes

[5] Nöldeke (1860, p. 338), tout en reconnaissant la place privilégiée qu'occupe ce poème dans la transmission du Coran et de ses lectures, est très critique envers l'œuvre elle-même. Il la présente comme une versification médiocre dans une langue artificielle, barbare et incompréhensible, là où nous mettrons en évidence une méthodologie élaborée et ingénieuse.

[6] La Bibliothèque nationale de France (BnF) conserve à elle seule 19 manuscrits de la *Šāṭibiyya* commentaires inclus. La base de données HATA (Historia de los Autores y Transmisores Andalusíes) coordonnée par Maribel Fierro (CSIC-Madrid) qui recense les œuvres écrites et transmises en al-Andalus entre le VIII^e^ et le XV^e^ siècle propose un relevé d'un peu plus de 120 manuscrits de la *Šāṭibiyy*a. Nous en avons repéré beaucoup plus dans notre thèse. Pour un panorama de la répartition des manuscrits répertoriés dans HATA dans le monde, cf. (Azgal, 2021).

[7] Les écrits qui circulaient alors ne sont que de simples notes à usage personnel comme aide-mémoire ou des cahiers de cours (Schoeler, 2002, p. 39). Le Coran ne cessera en réalité jamais d'être considéré comme *la parole récitée* de Dieu même après sa mise par écrit et la codification de ses variantes, il continue à être transmis

destinés initialement à être récités et diffusés oralement avec en première ligne le Coran, parole de Dieu révélée au prophète Muhammad pour les musulmans, a poussé les érudits à développer des techniques d'apprentissage permettant de rendre ce travail de mémorisation plus efficace, optimal et agréable. Si les arts de la mémoire sont très bien connus et documentés pour ce qui est de la tradition occidentale chrétienne[8], très peu de travaux existent concernant l'aire arabo-islamique. Cela ne signifie pas qu'ils n'ont pas existé ou qu'ils ne se sont pas développés dans ce contexte culturel et géographique particulier, mais plutôt que des études restent à mener pour enrichir nos connaissances sur les pratiques de la mémoire au Moyen Âge en terres d'Islam. La tradition arabo-islamique s'intéressa néanmoins assez largement à la question de la mémoire et de l'oubli. On relève quatre angles d'approche.

L'approche religieuse fait appel à des prières et des incantations. Le plus ancien *compendium* connu qui consacre deux chapitres à la discipline est *le Paradis de la Sagesse* rédigé par Ibn Sahl al-Ṭabarī en 850 (*Firdaws al-Ḥikma fī-l-ṭibb*). L'approche médicale est marquée par la figure d'Ibn Sīnā (Avicenne) (m. 1037). Il traite du sujet dans son *Qānūn fī-l-ṭibb* tout comme Ibn al-Ǧazzār (Algizar) (m. 979/980) dans sa *risāla fī-l-Nisyān*. Enfin, l'approche philosophique doit beaucoup au legs aristotélicien. Ibn Rušd (Averroès) (m. 1198) traite également de l'oubli et de la mémoire dans son épitomé du *De Memoria et reminiscentia* d'Aristote[9]. Selon Aristote la mémoire a pour objet le passé et est une faculté d'ordre sensible. Nous ne pouvons penser sans l'aide d'images sensibles. La mémoire n'a un rôle qu'une fois la science acquise ; elle constitue la reprise d'une connaissance antérieure, le processus pour y arriver étant la réminiscence (tentative de se remettre en mémoire un objet qui lui a échappé), elle se rapproche du réapprentissage mais diffère de ce dernier en ce sens qu'il part d'un objet connu vers l'inconnu, elle est la conséquence d'un souvenir actuel. Une dernière approche est enfin à mettre en lumière, il s'agit de l'approche didactique. Elle est la plus répandue, la bonne mémoire étant fondamentale dans une tradition religieuse basée sur

parallèlement selon deux procédés : la récitation des lecteurs et la copie de manuscrits de référence.

[8] Sur la mémoire au Moyen Âge en Occident, cf. (Carruthers, 2002).

[9] Sur l'influence des *Parva naturalia* en général, et du *De memoria* en particulier, on peut se reporter au volume relativement récent de Börje Bydén et Filip Radovic (2018).

l'apprentissage par cœur de ses textes. Elle marie les trois approches : religieuse, médicale et philosophique. Nous citons à titre d'exemple l'ouvrage d'al-Zarnūǧī, *Ta'līm al-muta'allim,* écrit en 1203, dans lequel l'auteur présente différents moyens de lutter contre l'oubli et de renforcer sa mémoire. Certains relèvent de la dévotion et consistent à multiplier les prières, lectures du Coran et à s'éloigner des péchés afin de connaître la proximité de Dieu, source de tout bienfait. D'autres relèvent de la diététique et de l'hygiène de vie, comme éviter de trop manger et se brosser les dents régulièrement, manger des aliments secs et éviter la coriandre fraiche.

La présente étude s'inscrit dans cette approche didactique de la mémoire et propose de réfléchir à la place de la poésie didactique dans le processus de transmission et de mémorisation du savoir en terres d'Islam à travers le poème *al-Šāṭibiyya*. Aux frontières du sacré et du profane, ce manuel remet en cause la séparation épistémologique entre études arabes littéraires et islamologie pour nous offrir un texte à double lecture, à la fois religieux et littéraire, à travers des techniques très élaborées (symbolisme, rhétorique, images mentales, métaphore astrologique comme édifice de mémoire). Les manuscrits anciens de ce poème, conformément à un usage commun dans cette discipline, ne comportent aucune enluminure ni dessin excepté quelques tableaux et schémas ; le travail de visualisation repose alors exclusivement sur la mémoire, l'imaginaire et les sons. Le cœur peut être selon Avicenne (m. 1037) le principal vecteur de la mémoire dont les actions ont lieu dans le cerveau grâce à la vertu imaginative[10]. Nous verrons dans quelle mesure ces pratiques relèvent d'un art de la mémoire.

Il convient de rappeler que très peu d'études ont été consacrées à la poésie didactique arabe. Safā Khulūṣī (1990) a contribué à définir et à dresser une typologie de ce genre[11] qu'il considère assez large puisqu'englobant pratiquement toute la poésie des Arabes depuis la poésie anté-islamique avec Zuhayr b. Abī Sulmā et al-Nābiġa al-Ḏubyānī (m. 604) jusqu'aux traités médicaux ou théologiques purement didactiques en passant par les nombreuses fables ou maximes de l'époque abbasside et les poèmes épiques d'al-

[10] Pour l'importance de cette vertu imaginative (*al-taḫayyul*) dans la théorie avicennienne de la connaissance, voir (Sebti, 2000, p. 71-76).

[11] Khulūsī dresse une typologie de la poésie didactique en quatre catégories. Pour une critique de ces quatre catégories et de la confusion qui en résulte quant au concept de poésie didactique, voir (Van Gelder, 1995, 2007).

Mutanabbī (m. 965). Geert Jan Van Gelder (1995) reprendra cette étude de manière assez critique puisqu'il distingue « la vraie poésie » (*true poetry*) de la poésie didactique qui est selon lui circonscrite à la versification des sciences sans recours à l'émotion ou à l'imagination (la troisième catégorie chez Khulūsī). Dernièrement Florian Sobieroj (2016) a donné des exemples concrets d'œuvres didactiques dont il a étudié les variations à travers leur transmission sans pour autant s'intéresser au rôle joué par la *memoria* dans la production et la réception de ces manuels d'enseignement. Il est tout à fait surprenant que George Makdisi (1981, 1990), considéré comme le spécialiste des institutions d'enseignement et de la transmission des savoirs en Islam, ignore le rôle qu'a pu avoir la poésie didactique dans les méthodes d'enseignement[12]. Jusque-là, ces études se sont intéressées principalement à la question des éventuelles influences grecques ou indiennes et à la caractérisation de cette production littéraire, entre poésie au sens noble et littéraire du terme, et simples compositions versifiées. Nous tenterons quant à nous de replacer ce genre dans son contexte historique et littéraire, et nous verrons comment le poème didactique *al-Šāṭibiyya* bouleverse les conclusions de Van Gelder et adopte bien en réalité tous les codes de la poésie classique au bénéfice d'un savoir très technique, contribuant ainsi à un véritable art de la mémoire en terres d'Islam au service de la transmission du livre sacré des musulmans.

## 1. La place de la poésie didactique dans la transmission du savoir en Islam

### 1.1. Contexte historique d'apparition de ce genre

La transmission du savoir dans le monde arabo-musulman repose avant tout sur la communication orale du maître au disciple[13].

---

[12] Il semble ignorer le rôle de la poésie didactique dans la transmission des savoirs en Islam aussi bien dans son œuvre consacrée à la *madrasa, The Rise of Colleges,* que dans son ouvrage plus généraliste sur les mouvements scholastiques et l'humanisme (Makdisi, 1981, 1990), et il ne l'évoque que très brièvement lorsqu'il cite les différents genres de la poésie arabe (Makdisi, 1990, p. 134).

[13] Sur le rapport de l'oralité et de l'écriture dans les débuts de l'Islam, voir (Schoeler, 2002) ainsi que la synthèse proposée par Rémy Gareil (2013, p. 53-59) sur la fabrique des maîtres dans l'Islam médiéval. Sonja Brentjes (2018) analyse les méthodes d'enseignement des disciplines scientifiques en terres d'Islam qui se résument souvent à lire, mémoriser, écrire, réciter et commenter, cf. chap. VI.

La naissance de la première littérature arabe que Gregor Schoeler (2002) situe dès le milieu du VII^e^ siècle est directement liée aux activités d'enseignement, une littérature « de l'école pour l'école ». On ne peut pas encore réellement parler de livres, car il s'agit de prises de notes (*hypomnēma*)[14] servant à soutenir la mémoire ou de cahier de cours (p. 22). Le VIII^e^ siècle est quant à lui considéré comme celui de la mise par écrit systématique et organisée des savoirs religieux et profanes (*ʿAṣr al-tadwīn*). Cela donne naissance à des compilations de grande envergure (*muṣannafāt*), traités organisés sous forme de recueils à classement systématique dans une discipline donnée (p. 71-72). Cette pratique ne va pas sans causer une difficulté pour l'enseignement qui continue à consacrer une place privilégiée à l'oralité au côté de la transmission écrite. En effet, la théorie du savoir islamique, fondée sur le contact direct et l'écoute des maîtres, exige que tout texte étudié soit entendu, lu et récité devant le maître ; cela étant sanctionné par un certificat (*iǧāza*) qui faisait également office d'autorisation à enseigner. Alors que dans la tradition occidentale le livre devient une autorité dans la transmission du savoir et se fait maître dès le bas Moyen Âge, la tradition musulmane, malgré une révolution du livre à l'époque abbasside (seconde moitié du VIII^e^ siècle) considère cette autorité comme insuffisante pour nourrir un enseignement[15]. La transmission orale prend alors une dimension quasi sacrée. De nombreux savants médiévaux en font d'ailleurs une condition *sine qua non* de l'acquisition du savoir comme le célèbre médecin et encyclopédiste égyptien Ibn al-Akfānī (m. 1348) dans son *iršād al-qāṣid* dans lequel il dresse un panorama des sciences. Cette relation orale directe au maître implique souvent de voyager pour acquérir la science (Touati, 2000) mais surtout un important travail de mémorisation, la valeur du savant à l'époque médiévale étant

[14] Pour l'application des termes grecs *hypomnēma* (notes à usage privé) et s*yngramma* (livre en bonne et due forme) dans le contexte arabe et la différenciation conceptuelle qu'ils impliquent, voir (Schoeler, 2022, p. 22, 54).

[15] Il exista néanmoins quelques controverses qui permettent de relativiser la suprématie de l'oralité. Une des plus connues est peut-être celle qui opposa les médecins Ibn Buṭlān (m. 1066) à Ibn Riḍwān (m. 1061) ; le premier défendant la valeur irremplaçable de l'enseignement oral qui consiste en une lecture collective contrôlée par un maître, là où le second prône une lecture solitaire et méditative des ouvrages des anciens qu'il considère préférable à la fréquentation des maîtres (Micheau, 2013, p. 358-359 ; Makdisi, 1981, p. 225-226).

souvent liée à son incroyable capacité mémorielle. Ibn al-Akfānī (1990, p. 102) rappelait d'ailleurs ce célèbre proverbe à la paternité incertaine : « *al-ʿilm fī-l-ṣudūr lā fī-l-suṭūr* », « le savoir est dans les cœurs et non dans les lignes [des manuscrits] ». Le spécialiste des *qirāʾāt,* Ibn al-Ǧazarī (m. 1429) introduit son poème didactique *Ṭayyibatu-l-našr* par le célèbre vers : « L'être humain n'atteint la noblesse que grâce à ce qu'il connaît par cœur et ce qu'il sait » ; la mémoire est ainsi pour lui le vecteur de connaissance (Ibn al-Ǧazarī, 2012, p. 1, v. 5)[16].

Face à ces traités de grande envergure (*muṣannafāt*), la nécessité se fait alors sentir d'écrire des abrégés (*muḫtaṣarāt)* dans chaque domaine afin de faciliter l'apprentissage par cœur des étudiants mais aussi de faciliter la copie des ouvrages qui seront éventuellement amenés à voyager[17]. Cette pratique des abrégés permet donc de perpétuer une tradition de transmission orale au côté de la tradition manuscrite tout en confortant la primauté de la parole vivante du maître sur l'autorité du livre, la bonne mémoire étant fondamentale dans une tradition religieuse basée sur l'apprentissage par cœur de ses textes. Deux catégories d'abrégés qui vont servir de manuels d'enseignement font alors leur apparition dès le IX^e^ siècle.

La première à se développer est celle des abrégés en prose qui constituent l'essentiel de la production manuscrite. La seconde catégorie pour laquelle l'intérêt des étudiants va se faire grandissant est celle des abrégés versifiés ; le vers étant déclencheur de mémoire, ils sont réputés plus simples à apprendre par cœur et sont dès lors à l'origine de la poésie didactique.

Le célèbre polygraphe d'époque abbaside, Al-Ǧāḥiẓ (1965, 6/284) dit d'ailleurs : « Apprendre par cœur une poésie est plus aisé et lorsqu'elle est sue, l'esprit s'en emprègne de sorte qu'il est plus facile de s'en rappeler et de la restituer ».

D'aucuns attribueront à Abān b. ʿAbd al-Ḥamīd al-Lāḥiqī (*ca.* 815-16) la primauté dans la composition de poèmes didactiques par la versification de traités de cosmologie et de logique ou encore à l'astronome

[16] En arabe : وبعدُ فالإنسانُ لَيسَ يَشرُفُ إِلَّا بِما يَحفَظُهُ ويَعرِفُ

[17] Le voyage en quête du savoir ou *riḥla* est au centre de la transmission des savoirs et de la connaissance au Moyen Âge ; il participe de la valeur du savant lettré au côté du rôle privilégié de la mémoire (Touati, 2000).

Muḥammad b. Ibrāhīm al-Fazārī (d. 806) avec sa *qaṣīda fī ʿilm al-nuǧūm*[18]. Les réels précurseurs semblent néanmoins être, dès le VIII^e^ siècle, les poètes omeyyades, les *ruǧǧāz banī umayya,* qui englobent dans ce genre littéraire les poèmes de morale et les poèmes historiques. C'est le XI^e^ siècle et l'avènement de la *madrasa* qui va connaitre une explosion de ce genre littéraire. Son essor va être ainsi intimement lié au développement de cette institution d'enseignement. En effet, s'il n'existait pas réellement de programmes standardisés au sein de ces *madrasa* comme le souligne Makdisi (1981, p. 80), nous savons à travers les notices biographiques et les ouvrages de *fahrasa*[19] que ces abrégés vont constituer la base de l'enseignement et vont très tôt servir de manuels que les étudiants apprennent par cœur et que les *šuyūḫ* (les maîtres) s'évertuent à commenter[20]. Le poème didactique se trouve alors au centre de ce processus de transmission du savoir en abordant des thèmes aussi divers que les sagesses et maximes ou les sciences profanes et religieuses (médecine, langue arabe, astrologie, astronomie, histoire, navigation, algèbre, agriculture, variantes coraniques ou droit)[21].

### 1.2. Le poème didactique

Le poème didactique dans la tradition arabo-islamique a un rôle purement instructif, il permet la mémorisation d'un savoir quel qu'il soit dans un

[18] Cette position a été défendue entre autres par Ṭāhā Ḥusayn (m. 1973) dans son *Ḥadīṯ al-šiʿr wa-l-naṯr,* p. 286 ; tandis que Šawqī Ḍayf (m. 2005), qui soutenait également cette hypothèse dans un premier temps, fait remonter la naissance de la poésie didactique arabe à la fin du premier siècle hégirien, à l'époque omeyyade, cf. *al-ʿaṣr al-ʿabbāsī al-awwal*, p. 190.

[19] *La fahrasa* ou *barnāmaǧ* (dans l'Occident musulman) sont des catalogues dans lesquels l'étudiant consignait tous les ouvrages étudiés ainsi que les noms de ses professeurs. Voir *Fahrasat* Ibn Ḫayr al-Išbīlī (m. 1179) et *al-Muʿǧam al-mufahras* d'Ibn Ḥaǧar al-ʿAsqalānī (m. 1449) pour la période qui nous intéresse.

[20] Sonja Brentjes (2018, chap. VIII, p. 223-262) propose une étude complète des manuels d'enseignement des mathématiques, astrologie/astronomie, médecine, logique et philosophie par discipline et région de diffusion.

[21] On notera à titre d'exemple, *Urǧūza fī-ṭ-ṭibb* en médecine de Ibn Sīnā (m. 1037), *urǧūzat al-kawākib* en astrologie d'Ibn al-Ṣūfī (m. 986), *urǧūzat al-munabbiha* d'al-Dānī (m. 1053) au sujet des *qirāʾāt* ; le premier poème semblant être celui dédié à l'astronomie, *qaṣīda fī ʿilm al-nuǧūm* de Muḥammad b. Ibrāhīm al-Fazārī (d. 191/806), cf. (Ibn al-Nadīm, 1871).

style plaisant à écouter. Il se veut alors amorce et auxiliaire mémoriel.

Il peut se présenter sous trois formes, soit une composition originale[22], soit une versification d'œuvres en prose qui ont connu un certain succès[23], soit plus rarement un abrégé d'un poème didactique plus long[24].

Les premiers poèmes didactiques classiques sont de taille relativement courte et de structure assez simple, constitués généralement d'une cinquantaine à une centaine de vers. Des textes plus tardifs vont atteindre un millier de vers ; la version qui rencontre un large succès dans les milieux scolastiques étant la *alfiyya*, poème didactique d'environ 1 000 vers[25].

Ces abrégés versifiés, que l'on nomme *Qaṣīda, manẓūma* dans la littérature classique arabe, constituent ce qui sera connu à une époque plus moderne sous l'expression *ši ʿr taʿlīmī* (poésie didactique) comme nous le détaillerons ci-après. Cette dernière respecte plus ou moins fidèlement les normes instaurées par le grand grammairien, lexicographe et inventeur de la métrique arabe al-Ḫalīl b. Aḥmad al-Farāhīdī (m. *ca* 776). Les poèmes sont le plus souvent composés selon le *baḥr al-raǧaz*[26], considéré comme le mètre le plus simple et donc le plus favorable à la mémorisation, il fait également la jonction avec la tradition en prose puisqu'il est considéré comme dérivé de la prose rimée ou *saǧʿ* (Ullmann, 1966 ; Frolov, 1997 ; Van Gelder, 2007). Il

---

[22] Nous citons à titre d'exemple les compositions les plus connues : *alfiyyat* Ibn Mālik (m. 1274), *alfiyyat* Ibn Muʿṭī (m. 1231), *Munabbihat* al-Dānī (m. 1053).

[23] Ibn al-Nadīm (1871, p. 119) attribue à Abān al-Lāḥiqī (*ca*. 815-16) la versification de nombreux textes en prose connus, dont le célèbre *Kalīla wa Dimnā*. al-ʿIrāqī (m. 1403) versifie *Muqaddimat ibn al-Ṣalāḥ* (m. 1245) référence dans l'introduction à la science du *ḥadīṯ* dans sa *alfiyya* éponyme. Al-Šāṭibī, sujet de notre étude avec son *Ḥirz al-amānī,* versifie le *Taysīr* d'al-Dānī qui concerne les sept lectures coraniques.

[24] Le poème didactique *al-tuḥfa al-qudsiyya fī iḫtiṣār al-raḥbiyya* (80 vers) d'Ibn al-Hā'im al-maqdisī (m. 1412) est un résumé du poème sur les règles de successions *al-Raḥbiyya* (175 vers) d'Ibn al-Mutqina al-Raḥbī (m. 1181).

[25] Les poèmes didactiques *alfiyya* vont devenir la norme pour les manuels d'enseignement se voulant être les plus complets et les références dans leur domaine ; nous citons à titre d'exemple la *alfiyya* d'Ibn Mālik (m. 1274) pour la grammaire arabe (1 002 vers) ainsi que la *alfiyya* d'al-'Irāqī (m. 1403) dans les *uṣūl al-ḥadīṯ* (les fondements de la science du *ḥadīṯ*) qui réunit 1 003 vers.

[26] La structure du vers en mètre *raǧaz* est *Mustafʿilun Mustafʿilun Mustafʿilun / Mustafʿilun Mustafʿilun Mustafʿilun* soit deux hémistiches de trois pieds chacun avec une césure à la fin du troisième pied.

sera d'ailleurs surnommé *ḥimār al-šuʿarā'* (l'âne des poètes), comme pour indiquer qu'il n'y a nul besoin d'être un cavalier expérimenté, tout un chacun peut aisément le monter sans être un réel expert. Les abrégés composés selon ce mètre sont connus alors sous le terme de *urǧūza*. Quant à la rime utilisée, il s'agit souvent de la *qāfiya muzdawaǧa* : chaque vers du poème a sa propre rime qui se répète dans le premier et le second hémistiche, ce type de rime étant beaucoup plus aisé lors de la composition. C'est ainsi que la combinaison de ces deux techniques donnera la *urǧūza muzdawaǧa* qui fait office de modèle du poème didactique par excellence (Van Gelder, 2007, p. 107). Cependant la *qaṣīda* monorime va peu à peu s'imposer, le poème étant souvent connu par la consonne de cette monorime (*lāmiyya, ra'iyya*).

Quant au contenu de ces poèmes, il se caractérise par une grande rigueur puisqu'il s'en tient aux seules idées, aux informations et à la matière scientifique qu'il souhaite véhiculer. Il s'éloigne de la poésie traditionnelle en ce sens qu'il ne touche pas au domaine de l'imaginaire et des sentiments. Sobieroj (2016) et Van Gelder (1995) définissent la poésie didactique comme ne partageant avec la poésie classique que le mètre, la rime et le rythme. Van Gelder (1995, p. 108) suggère que le genre s'éloigne volontairement de l'imaginaire pour ne pas perturber l'étudiant dans son apprentissage. Nous verrons que cette vision est assez réductrice, puisque l'apport d'al-Šāṭibī réside justement dans sa capacité à mêler ces deux registres au service d'une discipline réputée difficile, celle des *qirā'āt*. En s'adressant à la fois à la raison et à l'imagination, il met en place des pratiques mnémoniques qui révolutionnent le poème didactique.

Le terme arabe *šiʿr taʿlīmī*, traduction de poésie didactique, est un néologisme en langue arabe, très certainement utilisé pour la première fois par Ṭāhā Ḥussayn qui voit son origine dans la poésie didactique grecque[27]. Il est depuis utilisé assez largement, comme l'indique une anthologie consacrée à la poésie didactique dans les quatre premiers siècles de l'Islam (ʿIṣmat Ġūša, 1990). La littérature classique lui préfère le terme de prose versifiée. Cette répugnance de certains anciens à qualifier de poésie ce qui va devenir un genre littéraire à part entière réside dans le fait que la poésie est selon eux, tout comme le défendait déjà Aristote dans sa *Poétique,* un art qui est basé sur

[27] L'affiliation de la poésie didactique arabe à la poésie didactique grecque ou indienne a suscité des vifs débats parmi les spécialistes de la littérature arabe, cf. (Ṭāhā Ḥussayn, 2014, p. 540-543).

l'imitation au moyen du rythme, de la mélodie et de la mesure[28]. Ibn Sīnā (le Avicenne des latins, m. 1037) se place en continuité de la vision aristotélicienne tout en y introduisant le concept d'imagination (*al-Taḫayyul*) ; il ne suffit pas à une parole d'être mesurée et rythmée pour être de la poésie, elle doit toucher à l'imaginaire dans le but d'éveiller des sentiments par le Beau (Ibn Sīnā, 1966, p. 23). Toutes ces qualités ne sont pas reconnues à la poésie didactique.

Ainsi le célèbre sociologue et historien Ibn Ḫaldūn (m. 1406) critique ce genre et ne lui reconnaît aucune valeur littéraire. Il y souligne l'absence de recherche esthétique normalement attendue dans l'œuvre poétique. Il va même plus loin en l'accusant d'être au centre d'une pédagogie exécrable qui va pourtant régner en maître sur la transmission des savoirs en terre d'Islam. La volonté en effet d'abréger la matière scientifique dans des termes souvent obscurs et incompréhensibles va nécessiter de très nombreux commentaires pour accéder au savoir contenu dans l'abrégé (Ibn Ḫaldūn, 2007, p. 446). Cette pédagogie également critiquée mais au centre de ce nouveau système d'érudition omniprésent est le système *Šarḥ/ Ḥāšiya/ Taqrīr* dans la transmission du savoir. Ce système consiste en une superposition de commentaires et de gloses qui entourent le poème situé au centre de la page du manuscrit. Le *Šarḥ* est le premier niveau de commentaire, celui qui commente le poème directement, la *Ḥāšiya* et le *Taqrīr* étant deux autres niveaux d'explication et d'analyse[29].

Le grand penseur de l'Islam andalou Ibn Ḥazm (m. 1064) note que ces gloses sont souvent purement linguistiques et grammaticales, et ne laissent que rarement la place aux problématiques raisonnées et à l'analyse critique (Ibn Ḥazm, 1983). Ce système d'enseignement et de transmission ne permet

[28] La poétique d'Aristote est bien connue du monde arabo-islamique puisqu'elle sera traduite et résumée en arabe à de nombreuses reprises (Ibn al-Nadīm). Al-Fārābī (m. 950) en propose un résumé dans son *Ǧawāmiʿ al-Šiʿr* ainsi qu'Ibn Rušd (Averroes) (m. 1198) qui y ajoute un commentaire et une tentative d'application de la *poétique* d'Aristote à la poésie arabe commandée par le calife almohade à Marrakech Abū Yaʿqūb b. ʿAbd al-Muʾmin (r. 1163-1184). (Ibn Rušd, 1971).

[29] D'utiles éléments de contextualisation sur la pratique du commentaire, ses différentes formes et son rôle dans l'histoire de la pensée islamique se trouvent dans le numéro d'*Oriens* dirigé par Asad Q. Ahmed et Margaret Larkin (*Oriens*, 2013, vol. 41, n° 3/4).

en réalité que de répéter les paroles des anciens et conduit alors inéluctablement à restreindre la pensée.

Un autre andalou du XII^e^ siècle, Abū Bakr Ibn al-ʿArabī (m. 1148) regrette la « mort des savoirs » causée par des étudiants qui ne sont plus capables de comprendre les premiers ouvrages encyclopédiques (Ibn Ḫaldūn, 2007, p. 459, 460 ; Ibn al-ʿArabī, 1973, p. 366, 367). Ibn Ḫaldūn et al-Maqarrī considèrent quant à eux qu'une des raisons de la baisse du niveau des enseignements en terres d'Islam et du manque de maîtrise dans les différents savoirs est l'attrait qu'ont eu les étudiants pour ces abrégés versifiés difficiles à comprendre et le délaissement par la même occasion des livres des anciens, plus riches et surtout plus clairs (Ibn Ḫaldūn, 2007, p. 446, 447 ; al-Maqarrī, 1968, V, p. 276)

Ces positions sont néanmoins à nuancer étant donné que les abrégés n'avaient très certainement pas vocation à se transmettre seuls mais devaient servir de support pour la mémoire. Ces compositions semblent en effet plus proches d'aide-mémoires pour savants confirmés que d'œuvres destinées à former des débutants. Cependant, dans le cas de l'élève débutant, le système *Šarḥ* / *Ḥāšiya* / *Taqrīr* doit permettre de développer et d'approfondir les connaissances apprises par cœur grâce à l'abrégé avec un niveau de commentaires montant en précision.

Dans ce contexte d'enseignement et d'apprentissage, il est particulièrement intéressant de se demander dans quelle mesure le poème *al-Šāṭibiyya* a révolutionné la poésie didactique par son style littéraire très recherché et par l'introduction de nouveaux procédés mnémotechniques et a pu ainsi influer sur la transmission des variantes coraniques et sur leur normalisation.

## 2. La place de la poésie dans la transmission des variantes coraniques

### 2.1. Contexte d'apparition de la poésie didactique des *qirā'āt*

La tradition musulmane ne s'intéresse pas ou très peu à la production des traités de variantes coraniques anciens puisqu'ils n'ont pas été retenus dans la transmission du Coran. Si les lectures qu'ils décrivent ont pu être acceptées comme canoniques à l'époque de leur rédaction, elles ne le sont plus de nos jours puisque leur chaîne de transmission orale a été interrompue. L'ouvrage de référence étudié est le poème didactique d'*al-Šāṭibiyya* qui va connaitre un tel succès qu'il va éliminer de fait les autres manuels d'enseignement en usage au Moyen Âge. Ce sont des historiens qui ont permis un regain

d'intérêt pour les premiers manuels anciens en en proposant pour la première fois une édition critique[30]. Dernièrement la création de facultés dédiées aux *qirā'āt* dans les pays arabo-musulmans a permis de redécouvrir un grand nombre d'écrits jusque-là perdus dans les fonds de manuscrits des bibliothèques du monde[31]. Tous ces éléments expliquent la difficulté à repérer les traités de *qirā'āt* anciens qui sont pourtant essentiels pour comprendre la réalité de cette production littéraire et les modes de transmission qui y sont attachés. Nous entendons exposer la manière dont le poème didactique s'inscrit dans la production écrite qui concerne les *qirā'āt* tout en démontrant comment et pourquoi il s'est imposé dans cette discipline.

Il semblerait que la période de la fin du VII^e^ jusqu'au début du IX^e^ siècle soit celle du *tadwīn,* soit la composition de manuels de variantes en prose. Cette production est néanmoins très éclectique puisque circulent aussi bien des compositions décrivant une lecture que certaines comparant deux ou plusieurs lectures puis des compositions de plus en plus larges qui compilent plusieurs dizaines de lectures. Les ouvrages de *qirā'āt* semblent avoir alors pour but premier de compiler toutes les variantes de lectures reçues des maîtres spécialistes de la transmission du texte.

À partir d'Ibn Muǧāhid au X^e^ siècle, ces manuels vont conduire à une restriction des variantes autorisées, soit que cette restriction soit voulue et donc organisée avec la mise en place de conditions de validité de la lecture, soit qu'elle se fasse sur le temps long à travers une littérature sélective constituée justement d'abrégés.

Nöldeke dans son *Geschichte des Qorans* met bien en évidence l'apparition, à partir du XII^e^ siècle, de programmes d'enseignement méthodiques des *qirā'āt*, en précisant que l'apprentissage des lectures du Coran se fait dès

[30] Nous pouvons citer à titre d'exemple le *Kitāb al-Taysīr fī-l-qirā'āt al-sab'* du spécialiste andalou des sciences coraniques Abū 'Amr al-Dānī (m. 1053) qui est édité pour la première fois en 1898 en Inde sans néanmoins connaitre une grande diffusion. C'est en 1930 que l'orientaliste allemand Otto Pretzl en propose une édition critique, il s'agit de l'unique édition en circulation jusqu'en 2008, date d'une nouvelle édition par l'historien Ḥātim al-Ḍāmin et ce n'est qu'en 2015 qu'un spécialiste des *qirā'āt* (al-Šardalī) en propose une édition critique.

[31] La première faculté consacrée aux lectures coraniques (*qirā'āt)* n'ouvre ses portes en Arabie Saoudite qu'en 1981 au sein de l'université Umm al-Qurā avec sept étudiants et seulement en 2014 en Jordanie et au Maroc.

lors systématiquement à travers des manuels que l'on se doit d'apprendre par cœur. Il cite al-Šāṭibī comme étant un des principaux protagonistes de ce mouvement grâce à son poème didactique *al-Šāṭibiyya*. Il semble néanmoins que la chronologie soit différente de ce qu'avait pensé Nöldeke. Il nous est en effet apparu qu'al-Šaṭibī n'est que la résultante d'un processus entamé un siècle et demi auparavant.

Cette volonté de restriction dans un but pédagogique apparaît clairement dès la fin du X^e^ siècle. Nous pouvons l'appréhender à travers le choix des titres des traités qui appartiennent tous à deux champs lexicaux, celui de la simplification et celui de la lumière ou de la guidance avec la volonté d'éclairer le lecteur sur les lectures qui doivent être acceptées[32]. Dans ce contexte, une nouvelle tendance apparait, celle de rédiger simultanément une version longue réunissant toutes les variantes collectées puis une version courte plus simple et destinée à être apprise par cœur, la demande de simplification émanant souvent des élèves[33]. La version longue est dès lors définitivement abandonnée avec les variantes qu'elle contient.

Ce phénomène est observable aussi bien dans l'Occident musulman qu'en Égypte ou en Syrie[34]. Il est à rapprocher de la pratique des auteurs grecs et latins qui fournissaient une version abrégée de leurs travaux qui se diffusait plus facilement. C'est dans cette logique des abrégés, qu'apparaissent les

---

[32] La volonté de simplification est exprimée à travers des titres comme *al-Taysīr, al-Waǧīz, al-Iqtiṣād, al-Iktifā', al-Kāfī, al-Muhaḏḏab* ; celui de la lumière ou de la guidance par *al-Tabṣira, al-Hādī, al-Nāhiǧ, al-Mustanīr*.

[33] Le fondateur de l'école andalouse des *qirā'āt*, al-Dānī compose un large ouvrage, *Ǧāmiʿ al-bayān fī al-qirā'āt al-sabʿ*, autour des sept lectures dans lequel il évoque 160 systèmes de lecture (*ṭarīq*). Sous la demande de ses élèves de leur composer un ouvrage abrégé en prose plus simple à apprendre, Il rédige son fameux *al-Taysīr fī al-qirā'āt al-sabʿ*, dans lequel il réunit 14 systèmes de lectures *;* il précise dans l'introduction : *Vous m'avez demandé — que Dieu vous guide vers la voie droite — de vous composer un abrégé qui réunit les écoles des sept Lecteurs, qu'il soit clair, simple à apprendre par cœur et facile à étudier. Qu'il réunisse les variantes les plus connues et les plus lues de nos jours, les plus sûres d'après les anciens spécialistes. J'ai répondu à votre requête en veillant à respecter les conditions que vous avez émises.* (al-Dānī, 2005, p. 82)

[34] Ibn Ḫalaf al-Muqrī (m. 1062) rédige en Égypte, *al-iktifā' fī al-qirā'āt* (2005) puis le résume dans son *Kitāb al-ʿUnwān* (2008), la version abrégée s'impose comme en témoigne al-Qasṭallāni dans son anthologie des *qirā'āt* (2012).

premiers écrits sous forme de poésie didactique dans le domaine des lectures coraniques dans le courant du XI^e siècle.

Ainsi *al-Šāṭibiyya* est la version versifiée d'*al-Taysīr* qui faisait autorité, lui-même abrégé en prose d'un ouvrage plus large, le *Ǧāmiʿ al-bayān* (al-Dānī, 2006). Notre poème s'impose petit à petit et va connaître un grand succès jusqu'à servir de manuel de base de l'enseignement des *qirā'āt* et ce jusqu'à nos jours, remplaçant ainsi les autres ouvrages qui seront abandonnés.

L'étude de la production manuscrite de ces manuels et de leur circulation nous renseignera davantage sur le moment où le poème didactique élimine définitivement les abrégés en prose. Nous pouvons néanmoins avoir des éléments de réponse grâce à certains certificats inédits qui sanctionnent l'enseignement de ces manuels par une autorisation à transmettre *(iǧāza)*. Ces certificats attestent que la version en prose et la version versifiée continuaient à circuler simultanément au XV^e siècle au Maghreb[35]. Parmi les nombreuses pistes que nous explorons qui pourraient expliquer le succès fulgurant du poème *al-Šāṭibiyya*, il en est une qui s'intéresse au genre littéraire de ce traité. En effet, l'originalité de l'œuvre d'al-Šāṭibī ne réside pas moins dans son contenu que dans l'agencement avec beaucoup d'adresse et d'ingéniosité d'un savoir complexe sous forme de poésie.

### 2.2. *Al-Šāṭibiyya* et les arts de la mémoire

Alors que la critique faite au genre de la poésie didactique est de réduire les procédés de l'écriture littéraire à un mécanisme combinatoire (Ibn Ḫaldūn (2004), Van Gelder (2007) et Sobieroj (2016)), al-Šāṭibī a su avec brio composer « une vraie poésie ». Il fait ainsi appel, au côté de la mesure, du rythme et de la rime, à de nombreux procédés stylistiques propres à la poésie arabe ; le lien entre l'excellence du discours et la mémorisation étant une idée centrale de la rhétorique arabe. Il a également su innover dans les procédés didactiques mis en œuvre.

En ce qui concerne le mètre, il fait le choix du *Ṭawīl*[36]. Ce mètre va lui permettre de développer des procédés stylistiques souvent absents dans les

[35] Le certificat (*iǧāza*) au folio 138 recto du manuscrit conservé au sein de la bibliothèque San Lorenzo de El Escorial sous la côte 811 atteste de ce double usage prose/versification dans les apprentissages puisqu'il atteste de l'étude simultanée du *Taysīr* et de la *Šāṭibiyya.*

[36] Littéralement *le long,* puisqu'il s'agit du plus long mètre dans la poésie arabe.

poèmes didactiques classiques qui épousent majoritairement le mètre *rağaz* plus court et réputé être le plus simple.

Il choisit également de composer son poème selon une rime unique, le *lām,* ce qui ajoute à la musicalité du poème et par là même facilite sa mémorisation. *Al-Šāṭibiyya* est également connue comme *al-lāmiyya* en référence à cette rime. Le son est ainsi perçu comme déclencheur de la mémoire auditive.

Les manuscrits de la *Šāṭibiyya* ne comportent aucune enluminure ni aucun dessin à part des tableaux de concordances sur lesquels nous reviendrons. Nous ne possédons également aucun manuscrit autographe de l'œuvre puisqu'al-Šāṭibī était aveugle, il a donc conçu et organisé son poème didactique entièrement de mémoire. Une certaine solitude due à sa cécité lui aurait permis de s'éloigner des œuvres traditionnelles dans cette discipline et de développer une imagination prodigieuse et une activité de l'esprit remarquable. La tradition arabo-islamique a longtemps glorifié les savants privés de leur vue, en leur attribuant des qualités intellectuelles et d'éloquence supérieures[37], elle transmet d'ailleurs une parole attribuée à ʿAbdallāh Ibn ʿAbbās, le cousin du prophète Muḥammad, qui aurait dit lorsqu'il fut atteint de cécité :

> Si Allah a certes pris la lumière de mes yeux
> Elle est maintenant placée sur ma langue et dans mon cœur
> Mon cœur devient intelligence et ma raison pureté
> Et ma langue aussi tranchante que l'épée.
> (Ibn ʿAbd al-Barr, 1992, III, p. 938)

L'auteur crée alors des images mentales dans le but de faciliter le travail de mémorisation des élèves. En effet, la mémoire emmagasine, trie et restitue son matériau grâce aux images mentales (Carruthers, 2002, p. 30). Il fait appel à cet effet à un large éventail de figures rhétoriques connues comme la métaphore (*istiʿāra*) et la personnification (*al-tašẖīṣ)*. Le travail de visualisation s'appuie entièrement sur la mémoire et l'imaginaire, les images sont

[37] L'homme de lettres et polygraphe Ibn Qutayba (m. 889) est peut-être le premier à écrire dans ce genre en consacrant un chapitre à la fin de son *Livre des célébrités*, *Kitāb al-maʿārif* (1992). Ṣalaḥ al-dīn b. Aybak al-Ṣafadī (m. 1363) y consacre quant à lui un ouvrage entier *Nakt al-himyān fī nukat al-ʿumyān* (1911), sous la forme de dix introductions, qui traite le sujet sous divers angles (philologique, juridique, philosophique) puis de biographies d'aveugles célèbres classées par ordre alphabétique.

susceptibles d'être « vues » et parcourues par « l'œil de l'esprit ». Al-Šāṭibī présente ainsi son poème sous l'image d'une femme qui, par modestie et pudeur, se voile le visage pour ne pas être préférée au *Taysīr* d'al-Dānī (al-Šāṭibī, 2008, v. 69)[38].

Il utilise également une métaphore astrologique filée comme édifice de mémoire. Dans un contexte où l'astronomie/astrologie[39] est en vogue dans le monde musulman et où le Coran est considéré dans la tradition islamique comme la parole de Dieu révélée descendue du ciel, il matérialise tout naturellement cet édifice de mémoire en mettant en scène dans le ciel sept lunes (*budūrᵘⁿ sabʿatᵘⁿ*, v. 21) qui représentent les sept transmetteurs principaux éponymes des lectures canoniques du Coran[40]. La symbolique de la Lune est très en vogue dans le Moyen Âge oriental, elle permet aux archétypes divins de s'incarner sur Terre[41] ; les Sept lecteurs (lunes) vont permettre à la parole de Dieu selon ses sept modes de récitation ou lectures d'être transmise à toute l'humanité. Al-Šāṭibī met par la suite en scène les 14 rapporteurs de ces lectures (deux pour chaque lecteur) qui sont présentés comme des astres (*Šuhub*, v. 22) en orbite autour de ces lunes, les chaines de transmissions sont quant à elles matérialisées par des couloirs célestes ou étoiles filantes (*ṭuruq*, v. 42) qui font la jonction avec la Terre en lui apportant la lumière et donc le guidant vers la parole de Dieu. Il dit à ce propos :

> Il existe parmi eux [ces lecteurs] sept lunes pleines et éclatantes
> Qui siègent au milieu du ciel le plus élevé
> Des étoiles s'illuminent par leur intermédiaire et illuminent à leur tour les pénombres de la nuit jusqu'à dissiper toute noirceur et laisser éclore la lumière.
> […]
> Autour de ces astres, des étoiles filantes qui servent de guide
> à tout être cherchant son chemin. (al-Šāṭibī, 2022, v. 21-22, 42)

[38] Nous rappelons que ce poème est la versification du *Taysīr*.

[39] Il n'existe pas de lexique en arabe qui permette une distinction entre ces deux sciences, d'ailleurs « la plupart des astronomes orientaux faisaient office d'astrologues auprès des califes et des puissants » (Caiozzo, 2003).

[40] Nāfiʿ à Médine (m. 785), Ibn Kaṯīr à la Mecque (m. 738), Abū ʿAmr b. al-ʿAlāʾ (m. 770) à Bassora, Ibn ʿĀmir (m. 736) à Damas puis ʿĀṣim b. Abī l-Najūd (m. 745), ʿAlī al-Kisāʾī (m. 804) et Ḥamza al-Zayyāt (m. 773) à Kūfa.

[41] Voir à ce sujet (Caiozzo, 2003).

Après avoir placé l'étudiant dans ce décor céleste, l'auteur va présenter les sept lecteurs dont il compile les variantes coraniques. À cet effet, il a recours à deux procédés qui facilitent leur apprentissage par cœur et leur remémoration. Il place ces sept personnages (incarnations des lunes sur Terre) dans des lieux qui serviront de lieux de mémoire tout en citant une caractéristique frappante pour chacun d'entre eux. Chaque nom de lecteur est ainsi lié à sa ville d'enseignement et à une caractéristique le concernant, le premier lecteur Nāfiʿ (m. 785) est présenté comme celui qui s'est installé dans la ville de Médine (v. 25) et comme l'homme au mystérieux parfum de musc[42]. La mémorisation du nom des lecteurs se fait donc en mobilisant diverses facultés : l'ouïe grâce aux sonorités du poème, l'imagination à travers la vue grâce aux images mentales et à travers l'odorat grâce à la référence au parfum. Tous ces éléments, conjugués à un ordre établi qui revêt également un caractère primordial pour le processus de restitution des variantes, participent des pratiques mnémoniques en œuvre. La réminiscence des choses bien ordonnées est en effet plus facile, le meilleur moyen de retenir les images mentales en vue de la remémoration étant de les fixer dans un ordre « lisible ».

L'auteur a également recours aux différents éléments d'embellissement du langage (*al-badīʿ*), tels qu'*al-ǧināS* (l'antanaclase et allitération), *al-saǧʿ* (l'assonance) *al-ṭibāq* (le paradoxisme). Si ces procédés renforcent la dimension poétique d'*al-Šāṭibiyya* au sens littéraire du terme, ils ont également une portée didactique forte en liant la mémoire à l'imagination et aux sentiments.

Cette approche semble s'inscrire dans l'école avicennienne qui a su mêler le cérébrocentrisme de Platon (le cerveau est le centre des sensations) et le cardiocentrisme d'Aristote (le cœur est le centre des différentes facultés de l'âme) (Carruthers, 2002, p. 85-87). Le cœur peut être selon Avicenne le principal vecteur de la mémoire dont les actions ont lieu dans le cerveau et cela grâce à la vertu imaginative (*al-taẖayyul*)[43]. La connaissance nous venant des sens, toute image imprimée dans nos mémoires a été au préalable filtrée

[42] Cette caractéristique est citée par al-Šāṭibī en référence à une tradition attribuée à Nāfiʿ dans laquelle il relate que sa bouche embaume le musc depuis qu'il vit en rêve le prophète Muḥammad réciter le Coran prés de sa bouche, cf. (Ibn al-Ǧazarī, 2017, IV, p. 7-8).

[43] Pour l'importance de cette notion (*al-taẖayyul*) dans la théorie avicennienne de la connaissance, voir (Sebti, 2000, p. 71-76).

et interprétée par ces derniers qui vont susciter en nous des émotions ; la mémoire étant une résultante de ces émotions.

Al-Šāṭibī va alors dans son poème didactique mettre au service des variantes de lectures coraniques un genre poétique très prisé des lettrés arabes : *le ġazal* (la poésie amoureuse). Il présente ainsi le chapitre sur l'assimilation des lettres (*al-idġām*) chez les lecteurs, un des plus difficiles à mémoriser, comme un poème en l'honneur d'une certaine Zaynab.

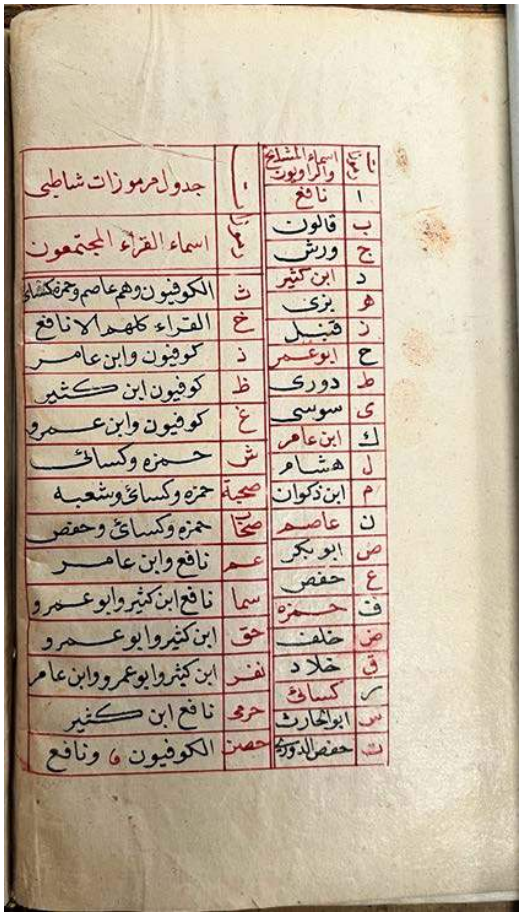
> Lorsque Zaynab se met à marcher, sa beauté
> éclipse La Beauté suprême. Tente alors de la rejoindre !
> Lorsqu'elle apparaît elle laisse derrière elle un parfum suave
> qui embaume les paroles de celui qui la décrit.
> L'Amant ne peut que cacher Son Amour dont il prend soin telles des perles précieuses.
> Tant que sa flamme sera cachée, cet Amour perdurera.
> (al-Šāṭibī, 2022, p. 26-27, v. 259-261)

Ce chapitre qui comprend cinq sous-chapitres est entièrement consacré à Zaynab, son parfum, son sourire, les traces qu'elle laisse derrière elle et l'amour inachevé de son prétendant. Si l'usage de ce genre littéraire dans un poème didactique consacré aux variantes coraniques est exceptionnel, il existe une autre vraie innovation didactique puisque l'auteur fait appel à des schémas mentaux grâce à l'usage de lettres symboles (*rumūz*), qui permettent de visualiser un parcours logique et offre donc la matière première (les variantes de lecture) réorganisée, ordonnée et facile à retenir (tableau ci-après). Ces lettres vont nous permettre d'avoir un deuxième niveau de lecture de la poésie en rapport avec les variantes coraniques alors que le premier niveau crée un lien avec l'imaginaire. Elles sont les clés de lecture de ce second degré, c'est pourquoi les copistes ont toujours pris soin de les écrire en rouge dans les manuscrits de la *Šāṭibiyya*.

Al-Šāṭibī est à notre connaissance le premier à utiliser le système d'*abǧad* à cet effet, système alphabétique dans lequel chaque lettre a une valeur numérique ou symbolique et qui est largement en usage dans les sciences divinatoires, ésotériques et astrologiques (Weil & Collin, 2012 ; Rosenthal, 1947, p. 35-36). Si ce système doit être initialement inscrit dans la mémoire, il peut l'être également sur la page physique puisqu'on trouve certains manuscrits de la *Šāṭibiyya* qui présentent dans les premiers folios du codex un

tableau des concordances de ce système qui comporte trente-cinq lettres-symboles[44].

Tableau de concordance des *rumūz* utilisés par al-Šāṭibī
dans le *Ḥirz al-amānī wa wağh al-tahānī fī-l-qirā'āt al-sab'*




Source : manuscrit arabe 6921, f°2 verso ; © Bibliothèque nationale de France (Paris)

[44] Le manuscrit arabe 6921 de la Bibliothèque nationale de France présente au deuxième feuillet une table de concordance de ces *rumūz*. Ces tables ne font pas partie de l'œuvre originale mais sont l'œuvre des scribes soucieux d'aider les étudiants et les lecteurs.

Al- Šāṭibī attribue une lettre (*ramz fardī*) pour chacune des sept lectures, puis une autre pour chacun des quatorze rapporteurs et une lettre ou des mots-clés (*ramz ǧamāī*) pour les groupes de lecteurs[45]. Ainsi le *alif* correspond à la lecture de Médine rapportée par Nāfiʿ puis il attribue, en suivant l'ordre *abǧad* combiné à l'ordre d'apparition des lecteurs dans le poème, le *ǧīm* à la version égyptienne de la lecture de Médine rapportée par Warš. Quant aux groupes de lecteurs, il attribue par exemple aux trois lectures d'Irak la lettre *ġayn*. Cette attribution de chaque lettre d'*abǧad* suit un ordre bien déterminé et bien établi préalablement par l'auteur. En plus d'être un code mnésique, l'alphabet va servir de procédé d'ordonnancement mnémonique. L'auteur indique ainsi « avoir attribué chaque lettre [du système] d'*abǧad* à un lecteur comme guide pour cette poésie dans l'ordre [dans lequel ils sont cités] » (Al-Šāṭibī, 2022, v. 45, p. 5).

Si nous revenons aux vers consacrés à Zaynab dont nous avons pu voir précédemment le sens apparent, l'usage des *rumūz* nous permet d'appréhender un second sens lié aux variantes de lecture.

> Il n'y a pas d'assimilation de la lettre ḏal du mot « ʿiḏ » dans les lettres tā, zay, ṣād, dāl, sīn et ǧīm dans la lecture de Médine rapportée par Nāfiʿ, ni dans celle de la Mecque d'Ibn Kaṯīr ni dans celle de Kūfa rapportée par ʿĀṣim. L'assimilation est par contre rapportée par al-Kisā'ī et Ḫallād pour toutes les lettres précédemment citées hormis le ǧīm, par Ḫalaf en ce qui concerne les lettres tā et dāl et ibn Ḏakwān pour la lettre dāl. (al-Šāṭibī, 2022, p. 26-27, v. 259-261)

Tout le poème est construit sur ces deux niveaux de lecture, un niveau plaisant et apparent qui a pour but de susciter des réactions émotives réveillant la mémoire et un niveau technique caché qui nécessite de connaître le système de *rumūz* et de comprendre la méthodologie appliquée par l'auteur et détaillée dans l'introduction. Les nombreux procédés stylistiques superposés à la matière complexe des *qirā'āt* ont fait de la *Šāṭibiyya* une vraie poésie facile à mémoriser : l'étudiant doit alors par la suite s'adonner à une véritable gymnastique intellectuelle pour le processus de réminiscence.

[45] Pour une explication plus détaillée du système d'*abǧad* utilisé par al-Šāṭibī dans son poème, cf. (Azgal, 2021).

Si le genre de la poésie didactique a participé au succès de ce manuel en le rendant plus simple et agréable à apprendre par cœur, le manuel a révolutionné à son tour la poésie didactique en en faisant une véritable œuvre littéraire au service d'une science religieuse plus technique. Al-Šāṭibī a su mettre au service de sa discipline des genres divers particulièrement appréciés à son époque, tels que la poésie amoureuse, la science des lettres ou encore l'astrologie, pour renforcer le processus de mémorisation et de réminiscence des élèves. L'étude de ce poème permet ainsi d'affiner nos connaissances sur la nature de la poésie didactique considérée souvent à tort comme une simple versification des savoirs. Al-Šāṭibiya surpasse en réalité à la fois le champ de la poésie classique et celui de la versification pour offrir une catégorie littéraire aux pratiques mnémoniques très abouties qui ne fait néanmoins pas l'objet d'ouvrages spécifiquement dédiés. L'imaginaire, l'activation des sens, la spatialisation, l'ordre et la référence à un patrimoine culturel arabo-islamique commun sont mis à contribution au côté des normes poétiques et rhétoriques classiques pour caractériser ce genre. Ces pratiques ne sont pas sans rappeler les pratiques de l'art de la mémoire tel que pratiqué dans le monde chrétien médiéval comme « procédé qui repose sur l'élaboration mentale d'une structure propre à accueillir des souvenirs »[46].

Ce genre de la poésie didactique a participé par la même occasion à la normalisation des variantes coraniques, puisque l'abandon des autres ouvrages en prose plus longs va conduire à l'élimination de toutes les variantes qu'ils contenaient. En effet, dans ce système de transmission, la lecture coranique doit être vivante, c'est-à-dire récitée et lue auprès des maîtres. À partir de l'instant où elle ne l'est plus, même si elle se trouve consignée dans des manuscrits, elle perd son statut canonique pour être considérée comme faible ou non canonique (*šāḏa*) et donc rejetée par les savants musulmans. Il est tout à fait exceptionnel de voir comment un genre littéraire a pu jouer un rôle dans la transmission des lectures d'un texte sacré, en l'occurrence du Coran.

[46] Naïs Virenque (2019, p. 67-102) dresse un panorama des différentes conceptions de la mémoire depuis les présocratiques jusqu'aux premiers chrétiens et en propose une bibliographie exhaustive. Sa définition de l'art de la mémoire dans le monde chrétien médiéval rejoint en partie les analyses que nous avons pu mener.

## Références

### Manuscrits

AL-ŠĀṬIBĪ, ABŪ L-QĀSIM, *Ḥirz al-Amānī wa waǧh al-tahānī fī l-Qirā'āt al-Sabʿ*, Bibliothèque nationale de France, Paris, ms. arabe 6921 ; Bibliothèque de San Lorenzo de el Escorial, ms. árabe 811.

### Sources primaires

AL-DĀNĪ Abū ʿAmr (2005), *al-Taysīr fī l-qirā'āt al-sabʿ*, Otto Pretzl (éd.), Beyrouth, Dār al-kutub al-ʿilmiyya.

AL-DĀNĪ Abū ʿAmr (2006), *Ǧāmiʿ al-bayān fī al-qirāʾāt al-sabʿ*, Abd al-Raḥīm al-Ṭarhūnī (éd.), Le Caire, Dār al-ḥadīṯ.

ARISTOTE (1874), *La poétique d'Aristote*, traduction de Charles BATTEUX, Paris, Imprimerie et librairie classiques de Jules Delalain et fils.

AL-ǦĀḤIẒ (1965), *Kitāb al-ḥayawān*, ʿAbd al-Salām Hārūn (éd.), Le Caire, Maktabat Muṣṭafā al-bābī al-ḥalabī.

AL-FARĀBĪ (1971), *Ǧawāmiʿ al-Šiʿr*, dans Ibn Rušd, *Talḫīṣ kitāb Arisṭūṭālīs fī-š-šiʿr,* Muḥammad Salīm Sālim (éd.), Le Caire, Al-Maǧlis al-aʿlā li-l-šuʾūn al-islāmiyya.

IBN ʿABD AL-BARR (1992), *Al-Istīʿāb fī maʿrifati-l-Aṣḥāb,* ʿAlī al-Biǧāwī (éd.), Beyrouth, Dār al-Ǧīl, 3/938.

IBN AL-AKFĀNĪ (1990), *Iršād al-qāṣid ilā asnā-l-maqāṣid*, ʿAbd al-Munʿim Muḥammad ʿUmar (éd.), Le Caire, Dār al-fikr al-ʿarabī.

IBN AL-ʿARABĪ abū Bakr (1973), *al-ʿAwāṣim mina-l-qawāṣim*, ʿAmmār Ṭālibī (éd.), Le Caire, Dār al-Turāṯ.

IBN AL-ǦAZARĪ (2012), *Ṭayyibat al-Našr fī-l-qirā'āt al-ʿašr*, Ayman Suwayd (éd.), Damas, Maktabat Ibn al-Ǧazarī.

IBN AL-ǦAZARĪ (2017), *Ġāyat al-nihāya fī ṭabaqāt al-qurrāʾ,* ʿAmr b. ʿAbdallāh (éd.), Le Caire, Dār al-Lu'lu'a.

IBN AL-ǦAZZĀR (1995), *Ibn al-Jazzār on Forgetfulness and its Treatment : risāla fī-n-Nisyān,* Gerrit Bos (éd.), Londres, The Royal Asiatic Society of Great Britain and Ireland.

IBN ḤAZM (1983), *al-Iḥkām fī uṣūl al-aḥkām*, Beyrouth, Dār al-Āfāq al-Ǧadīda.

IBN ḤALAF AL-MUQRIʾ (2005), *al-iktifāʾ fi al-qirāʾāt al-sabʿ al-mašhūra,* Ḥātim al-Ḍāmin (éd.), Le Caire, Dār Ninwā li-d-dirāsāt wa-n-našr wa-t-tawzīʿ.

IBN ḤALAF AL- MUQRIʾ (2008), *al-ʿUnwān fi-l-qirāʾāt al-sabʿ*, Ḫālid Abū-l-Ǧūd (éd.), Le Caire, Dār al-Imām al-Buḫārī.

IBN ḪALDŪN (2007), *Kitāb al-ʿIbar wa dīwān al-mubtadaʾ wa-l-ḫabar : al-Muqaddima*, Ibrāhīm Šabbūḥ (éd.), Tunis, dār al-Qayrawān.

IBN AL-NADĪM (1871), *al-Fihrist*, Gustav Flügel (éd.), Leipzig, Vogel.

IBN QUTAYBA (1992), *al-Maʿārif*, Ṯarwat ʿUkāša (éd.), Le Caire, Dār al-Maʿārif.

IBN RUŠD (1971), *Talḫīṣ kitāb Arisṭūṭālīs fi-š-šiʿr wa maʿahu Ǧawāmiʿ al-Šiʿr li-l-Fārābī ,* Muḥammad Salīm Sālim (éd.), Le Caire, Al-Mağlis al-aʿlā li-l-šuʾūn al-islāmiyya.

IBN RUŠD (1961), *Talḫīs kitāb al-ḥiss wa-l-maḥsūs,* traduction de *Epitome of Parva Naturalia par* Harry Blumberg, Cambridge, The Medieval academy of America.

IBN SĪNĀ (1966), *al-Šifā, kitāb al-manṭiq, kitāb al-šiʿr,* Abd al-Rahmān Badawī (éd.), Le Caire, al-Dār al-miṣriya li-l-taʾlif wa-l-tarǧama.

AL-MAQARRĪ (1968), *Nafḥ al-ṭīb min ġuṣn al-āndalus al-raṭīb*, Iḥsan ʿAbbās (éd.), Beyrouth, Dār Ṣādir.

AL-QAṢṬALLĀNĪ (1434/2012), abū-l-ʿAbbās, *Laṭāʾif al-išārāt li-funūn al-qirāʾāt*, al-Awqāf al-Saʿūdiyya.

AL-ŠĀṬIBĪ abū l-Qāsim (2022), *Ḥirz al-amānī wa waǧh al-tahānī fi-l- qirāʾāt al-sabʿ*, Ayman Suwayd (éd.), Istanbul, Dār al-Ġawṯānī.

AL-ṢAFADĪ Ṣalaḥ al-dīn b. Aybak (1911), *Nakt al-himyān fi nukat al-ʿumyān*, Le Caire, al-Maṭbaʿa al-Ǧamāliyya.

AL-ṬABARĪ ʿAlī b. Sahl (1928), *Firdaws al-Ḥikma fi-l-ṭibb,* Muḥammad Zubayr Siddiqi, Berlin, Sonne Press.

**Sources secondaires**

ASAD Q. Ahmed & LARKIN Margaret (2013), « The Ḥāshiya and Islamic Intellectual History », *Oriens*, vol. 41, n° 3/4, p. 213-216.

AZGAL Zohra (2021), « Andalusi Scholars on Qurʾānic Readings in the Islamic East: The Case of Abū al-Qāsim al-Shāṭibī (538-590 H/1143-1194 CE) », dans Maribel FIERRO & Mayte PENELAS (éds.), *The Maghrib in*

*the Mashriq: Knowledge, Travel and Identity*, Berlin/Boston, De Gruyter, p. 237-256.

BÖRJE Bydén & RADOVIC Filip (éds.) (2018), *The Parva Naturalia in Greek, Arabic and Latin Aristotelinaism. Supplementing the Science of the Soul*, Cham, Springer.

BRENTJES Sonja (2018), *Teaching and Learning the Sciences in Islamicate Societies (800-1700),* Turnhout, Brepols.

CAIOZZO Anna (2003), *Images du ciel d'Orient au Moyen Âge. Une histoire du zodiaque et de ses représentations dans les manuscrits du Proche-Orient musulman,* Paris, Presses de l'université de Paris-Sorbonne.

CARRUTHERS Mary (2002), *Le livre de la mémoire. La mémoire dans la culture médiévale*, traduction française de Diane MEUR, Paris, Macula.

ḌAYF Šawqī (1986), *Tārīḫ al-adab al-ʿarabī : al-ʿAṣr al-ʿAbbāsī al-ṯānī,* Le Caire, Dār al-Maʿārif.

FIERRO Maribel (éd.) (2015), *Historia de los autores y transmisores andalusíes / History of the Authors and Transmitters of al-Andalus (HATA)*, https://islamiclaw.blog/tag/historia-de-los-autores-y-transmisores-de-al-andalus-hata/, consulté le 26 septembre 2024.

FIERRO Maribel (2021), « The "Bestsellers" of al-Andalus », dans María MARCOS COBALEDA (éd.), *Artistic and Cultural Dialogues in the Late and Medieval Mediterranean. Mediterranean perspectives*, Cham, Palgrave Macmillan, p. 31-56.

FROLOV Dimitrii (1997), « The Place of Rajaz in the History of Arabic Verse », *Journal of Arabic Literature*, vol. 28, n° 3, p. 242-290.

GAREIL Rémy (2013), « La fabrique des maîtres » dans Éric VALLET, Sandra AUBE & Thierry KOUAMÉ (éds.), *Lumières de la sagesse : écoles médiévales d'Orient et d'Occident,* Paris, Publications de la Sorbonne / Institut du Monde Arabe, p. 53-59.

ĠŪŠA ʿIṣmat (1990), *al-šiʿr al-taʿlīmī fī-l-qurūn al-arbaʿati-l-ūlā,* Amman, Université de Jordanie.

ḤUSSAYN Ṭāhā (2014), *Ḥadīṯ al-arbiʿa*, Le Caire, Hindāwī.

KHULUSĪ Ṣafāʾ (1990), « Didactic verse », dans M. J. L. Young, John D. Latham & Robert B. Serjeant (éds.), *Religion, Learning and Science in the ʿAbbasid Period*, Cambridge (UK), Cambridge University Press, p. 498-509.

MAKDISI Georges (1981), *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh, Edinburgh university press.

MAKDISI Georges (1990), *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West, with Special Reference to Scholasticism*, Edinburgh, Edinburgh university press.

MICHEAU Françoise (2013), « Le maître ou le livre ? Une controverse pédagogique arabe au XI^e^ siècle », dans Éric VALLET, Sandra AUBE & Thierry KOUAMÉ (éds.), *Lumières de la sagesse : écoles médiévales d'Orient et d'Occident,* Paris, Publications de la Sorbonne / Institut du Monde Arabe, p. 358-359.

NÖLDEKE Theodor (1860), *Geschichte des Qorāns*, Gottingen, Dieterichschen Buchhandlung.

ROSENTHAL Franz (1947), *The Technique and Approach of Muslim Scholarship*, Analecta orientalia 24, Rome, Pontificium institutum Biblicum.

SCHOELER Gregor (2002), *Écrire et transmettre dans les débuts de l'Islam*, Paris, Presses universitaires de France.

SEBTI Meryem (2000), *Avicenne. L'âme humaine*, Paris, Presses universitaires de France.

SOBIEROJ Florian (2016), *Variance in Arabic Manuscripts. Arabic Didactic Poems from the 11th to 17th Centuries: Analysis of Textual Variance and its Control in the Manuscripts*, Berlin, De Gruyter.

TOUATI Houari (2000), *Islam et voyage au Moyen Âge. Histoire et anthropologie d'une pratique lettrée,* Paris, Éditions du Seuil.

ULLMANN Manfred (1966), *Untersuchungen zur Rağaz-poesie : ein Beitrag zur arabischen Sprach und Literaturwissenschaft,* Wiesbaden, Otto Harrassowitz.

VALLET Éric, AUBE Sandra & KOUAMÉ Thierry (éds.) (2013), *Lumières de la sagesse : Écoles médiévales d'Orient et d'Occident*, Paris, Publications de la Sorbonne/ Institut du Monde Arabe.

VAN GELDER Geert Jan (1995), « Arabic Didactic Verse », dans Jan Willem Drijvers and Alasdair A. MacDonald (éds.), *Centres of learning. Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East*, Leiden, Brill, p. 103-117.

VAN GELDER Geert Jan (2007), « The Antithesis of urjūza and badīʿiyya: Two Forms of Arabic Versified Stylistics », dans *Calliope's Classroom Studies in Didactic Poetry from Antiquity to the Renaissance*, Annette HARDER,

Alaisdair MACDONALD & Gerrit REININK (éds.), Paris, Peeters, p. 153-172.

VIRENQUE Naïs (2019), « D'une pensée à un art de la mémoire », dans Sylvie LOPEZ-JACOB & Éric DELASSUS (éds.), *Il pleut sur la ville et je me souviens. Réflexions sur la mémoire,* Paris, L'Harmattan, p. 67-102.

WEIL Gustav & COLLIN Georges Séraphin (2012), « Abdjad », Encyclopédie de l'Islam, deuxième édition, Brill Online.

## Présentation de l'auteure

Zohra Azgal est doctorante en sciences historiques et philologiques à l'université Paris Sciences et Lettres (PSL), elle prépare sa thèse à l'École pratique des hautes études à Paris sous la supervision du professeur Nuria de Castilla. Ses recherches portent principalement sur l'histoire de la transmission du Coran et des *qirā'āt* au Moyen Âge avec une attention particulière portée aux manuels d'enseignement. Elle manie à cet effet différentes disciplines, telles que la codicologie, la philologie, l'histoire et les études coraniques. Sa dernière publication est « Andalusi scholars on Qur'anic Readings in the Islamic East: The case of Abū al-Qāsim al-Shātibi (538/1143-590/1194) », dans Maribel Fierro et Mayte Penelas (dir.), *The Maghrib in the Mashriq: Knowledge, Travel and Identity*, Berlin/Boston, De Gruyter, 2021.