

المبحث الثاني

في التاريخ الإسلامي

(القرن الثاني، والثالث)

أميمة أبوبكر

تقديم:

هل اشتغلت النساء في القرون الإسلامية الأولى بمهنة التدريس في الحقل الديني؛ أسوة بعلماء وفقهاء العصر؟ هل كن أستاذات يُعلمن الطلبة - رجالاً ونساء - ونقلن إليهم علماً ينتفع به؟ لم يكن التصدي لتدريس العلوم الدينية، وقراءة الكتب المرجعية الرئيسة في هذا المجال وشرحها، أمراً هيناً أو مفروغاً منه في هذه العصور المتقدمة، التي اتسمت بصعوبات جمة أمام سبيل طلب العلم، واكتساب كفاءات للتعليم. ولأننا نتحدث عن عصور ما قبل نشأة الجامعات، كمؤسسات رسمية للتعليم العالي، فقد كان يتطلب ذلك كثرة السفر والارتحال من مكان إلى مكان للاستقاء من مصادر علمية بذاتها، وكذلك الخوض في المجال الاجتماعي العام، وهي أمور تزيد من "مرثية" النساء في أي مجتمع، وتستدعي تقبلها وتقبل تغيرات في مفهوم تقسيم أدوار النساء والرجال، بين المجالين الخاص والعام... وهذه كلها تطورات في الفكر الإنساني والمجتمعات البشرية لم تتأت لثقافة العصور الوسطى في مجملها.

مثلاً، يواجه الدارسون لموضوع تعليم المرأة ومشاركتها في الحياة العلمية العامة في تاريخ الغرب الأوروبي، خلال تلك الفترة، صعوبات عديدة للحصول على معلومات أكيدة، عن مستوى معرفة القراءة والكتابة، أو عن إنجازات أخرى في مجالات الثقافة والعلوم، وقد رجحوا أن تعلم القراءة والكتابة اقتصر على نساء الطبقة العليا والبرجوازية اللاتي كن يقرأن الروايات العاطفية ورومانسيات العصر، ولكن غير ماهرات في استخدام القلم، وكن يوظفن لذلك كاتباً أو سكرتيراً خاصاً^(١). واستناداً إلى كتابات بعض التربويين - أمثال المحامي الشهير "فيليب دو نوفار" من فرنسا - استخلص الباحثون أنه في تأكيده على تعلم المرأة الغزل والحياكة فقط؛ لأنه في تعلمها القراءة والكتابة خطر، وأن هذا لمصلحتها قبل كل شيء... إنما

للغة العربية، يعود في الأصل إلى كراهيتهن لمدرس هذه اللغة، في مدارس التعليم العام التي رسبن فيها، وأدركت أن تعليم أية لغة لن تؤتي ثمارها إلا إذا أحب المتعلم هذه اللغة، ويرجع ذلك إلى أن البنات يجب أن يعلمهن مدرسون لا مدرسات، ويتمنين وبخاصة في اللغة العربية عدم التشدد والتزمت معهن، والقسوة في المعاملة وكنتم أنفسهن، وعدم إتاحة الفرصة لهن للتعبير أو الحوار، واعتماد التعليم على الحفظ والتلقين؛ حتى يعطى المدرس صورة موقرة مشالية عن المعلم الفاضل؛ مما يؤدي إلى نفور الطالبات وكراهيتهن للمعلم وللمادة معاً. وجدير بالذكر، أنني استنفدت كل الطرق التربوية حتى توصلت إلى هذا الأسلوب: المزاح الهادف، فلا مانع من الابتسام، وإفساح الصدر لمشكلات البنات الخاصة، ولا مانع من التأكيد على أمهات المستقبل، بضرورة إتقان القراءة والكتابة، حتى تبدو الواحدة منهن في صورة زاهية أمام أبنائها وبناتها، حين يسألنها في شيء. فمن العيب، أن تكون أمّاً متعلمة، ولا تفرق بمثلاً بين الألف وكوز الذرة!!، واكتشفت شيئاً عجيباً، أن فتح أبواب الأمل في المستقبل، والحصول على شهادة هو السبيل الوحيد لإثارة دوافعهن، وحفز هممهن للتعليم، ومحاولة تعويض ما فاتهن. وكانت فرحتي؛ حين عدت من الخدمة العسكرية، وزرت المدرسة فوجدت معظمهن في الصف الثالث، ولديهن العزيمة الصلبة على النجاح، والالتحاق بالمدارس الثانوية الفنية، وبالفعل تحقق ذلك بنسبة ٩٠ % ■

□ □ □

هو يعبر عن الرأى السائد فى أوروبا القرن ال ١٣ ، الذى أدان تشقيف المرأة بصفة عامة ، وأدى إلى حرمان الغالبية العظمى من النساء من التعليم العالى والتربية الفكرية (٢) ، سوى النوع المتاح لنساء الطبقة الأرستقراطية من خلال مدارس الراهبات والتعليم بمنازل الكبراء والأمراء ، أو تعليم الأبجدية والتلقين الدينى (CATECHISMS) لأولاد وبنات الفقراء فى مدارس المدن والريف الابتدائية ، أو التعليم الحرفى والمهنى لطبقة الحرفيين والأعمال اليدوية (٣) . إلا أن الاتجاه السائد فى التربية التعليمية للمرأة ، كان يميل إلى عزلها عن العلوم المتقدمة ، واكتفائها بالمهام المنزلية النسوية ، أو تعلم فنون وآداب وإتيكيت " الغزل الرفيع " (COURTLY LOVE) للحصول على زوج مناسب .

وفى المجتمعات الإسلامية المتزامنة ، كان العاملان الرئيسان اللذان تسببا فى تأخير النساء عن الرجال ، فى الحصول على فرص مساوية فى التعليم - خاصة فى المؤسسات وأجهزة الدولة الرسمية بعد نشأة " المدارس " - هما : أولاً أن العرب وضعوا المرأة فى مكانة سامية ، وأشفقوا عليها من تعرضها لمخاطر طلب العلم وشطف الحياة والتقصيف الذى كان يقاسيه الطالب فى السفر ، وثانياً الاهتمام الكبير بالناحية الأخلاقية أدى إلى كراهية الاختلاط والرغبة فى التقليل منه أو منعه على قدر المستطاع (٤) ، حتى لو تطور ذلك إلى الجور على الحق الإسلامى الأساسى للنساء فى الحصول على العلم من مؤسساته ومنابعه أو العمل به .

وفى ظل هذه الظروف التاريخية الصعبة ، فإن ظهور طائفة من النساء العالمات فى المجتمعات الإسلامية المبكرة اللاتى تبأن موقع الأستاذ المتخصص بمجالس الدرس فى المساجد والمنازل لإلقاء الدروس والمحاضرات على الطلبة ، هو أمر يستوقفنا ، والغرض من هذه المقالة هو عرض للمجال الذى مارست فيه النساء المسلمات هذا النشاط التعليمى المحدد ، ورصد طبيعة وخصائص هذه العملية التعليمية فى سياقها التاريخى ؛ حتى نفهم دلالتها بالنسبة إلى حياة النساء خاصة ، وسوف أبني ملاحظاتي بالنسبة إلى الشخصية المحدثّة على نصين من أشهر قواميس أعلام القرنين ال ١٤ و ال ١٥ ، هما " الدرر الكامنة " لابن حجر العسقلانى (المتوفى ١٤٤٨) و " الضوء اللامع " لمحمد شمس الدين السخاوى (١٤٢٨ - ١٤٩٧ م) ، ويضم كل من الكتابين تراجم مختصرة لأبرز علماء وأعيان وفقهاء العصر .

من هن المحدثات

المُحدثّة / المُحدّث هو المتخصص فى دراسة علم الحديث الشريف " بطريقة الرواية والدراية ، والعلم بأسماء الرجال وطرق الأحاديث والمعرفة بالأسانيد ونحو ذلك " (٥) ، والتحديث هو تدريس فقه وعلوم الحديث . ومن المعروف أنه كان للنساء الصحابييات

والتابعيات فى الجيل الإسلامى الأول - ومنهن أمهات المؤمنين - دور كبير فى حفظ ورواية الأحاديث النبوية ، وقد سجلت كتب المراجع الإسلامية عدد " أسانيد " النساء مثل الطبقات الكبرى لابن سعد الذى أورد فيه أكثر من ٧٠٠ امرأة روين عن الرسول أو عن أصحابه وعنهن روى أعلام الدين وأئمة المسلمين ، كما ترجم ابن حجر فى كتابه " الإصابة فى تمييز الصحابة " حياة ١٥٤٣ راوية حديث (٦) . وما يعنينا هو تطور هذا النشاط من مستوى الحفظ والرواية إلى مستوى الدراسة المتقدمة - فى الأجيال التى تلت - لكتب الأحاديث وتصنيفاتها وشروحها ، وقد انتمت هؤلاء النساء اللاتى تخصصن فى مجال الحديث إلى طبقة العلماء المشتغلين فى تلك العصور بمختلف العلوم الدينية ، وقمن بدور تاريخى مماثل فى عملية نقل المعارف وتوثيقها من خلال تحفيظها وتدريسها إلى أجيال أخرى تالية .

رواية الحديث ونشأة التعليم

بدأ التعليم الإسلامى فى أوله شفاهياً وبصفة غير رسمية ، معتمداً على العلاقة الشخصية المباشرة بين المعلم أو المدرّس والطالب ، وقد كانت باكورة العملية التعليمية تتمثل فى نشأتها بحلقات فى المساجد أو حتى الطرقات والأماكن العامة بالمدن الكبيرة ؛ بأن يلتف السامعون حول المعلم ويحفظوا محاضراته لترديدها بعد ذلك والأخذ عنها ، وعندما يشعر طالب العلم أنه قد نال من عند شيخ ما كل ما لديه من المعارف ، يذهب إلى غيره ليستقى منه أشياء أخرى وهكذا . وكان المعلم يُدرّس فقط ما يسمعه مباشرة أو يحفظه من معلم آخر سبقه ، ومن هنا كانت أهمية المعرفة التى يتم الحصول عليها من خلال اللقاء الشخصى بالمعلم ، وكانت لها قيمتها العالية فى تقييم المؤرخين الإسلاميين للعلماء (٧) . وهكذا بدأت فكرة التعليم برواية ونقل الأحاديث النبوية والتعليق عليها فى القرن الأول الهجرى بالمساجد - كما رأينا - ومنها انتقلت إلى مجالس علمية تعليمية بالمنازل بدءاً من القرن الثانى وما يليه ، واستمرت طبيعة هذه العلاقة الحميمة والثيقة بين الأستاذ والطلبة الذين يحضرون إلى منزله ، هى من أحسن ملامح التعليم الإسلامى المبكر ، فى نظر كثير من الباحثين (٨) . وصاحب تطور حلقات المسجد إلى مجالس المنزل تطوراً آخر هو بداية استملاء هذه العلوم والمعارف ، أى كتابتها وتداولها للتدريس ، وأيضاً التعليق عليها وشرحها وتدوين هذه الشروح وتجميعها فى مصنفات خاصة . وعلى الرغم من اتساع دائرة المواد والعلوم ، فإن الحديث وروايته ظل له " عناية خاصة من المسلمين . . . ولم يكن المدرّس يجزئ على روايته جراته على تدريس أية مادة أخرى " (٩) .

أمام نظام المدرسة كمؤسسة تعليمية رسمية ، فكانت بدايتها فى أواخر القرن العاشر الميلادى بمدينة نيسابور عندما أنشأ الشيعة منشآت لتدريس ونشر المذهب الشيعى أطلقوا عليها فى بادىء

الأمر "دار العلم"، ثم كانوا أول من استخدموا اسم "مدرسة"، فقد أنشئت المدرسة البيهقية والسعيدية ومدرسة أبي سعيد الأسطرابي ومدرسة أبي اسحق الأصفهاني حتى جاء عصر السلاجقة ووزيرهم المعروف "نظام الملك" الذي طور هذه المنشآت، حتى أنشأ المدرسة النظامية الشهيرة ببغداد (١٠٦٤ م) من أجل مكافحة المذهب الشيعي وتعزيز الفكر السني، ومنذ ذلك الوقت، تطورت المدارس في بقاع العالم الإسلامي الأخرى، كمؤسسة تعليمية رسمية شاملة يتقاضى فيها المدرسون الرواتب ويتخرج منها الموظفون لتولي مناصب في الإدارة والقضاء، أي أصبحت منشآت عامة تشرف عليها وعلى مناهجها ومدرسيها الدولة، وما فعله نظام الملك في إيران وجنوب بغداد، فعله الأتابكة في الموصل ودمشق، وكذلك صلاح الدين في مصر (١٠).

إلا أنه على الرغم من انتشار هذه المدارس، فقد استمرت المساجد ومنازل العلماء أمكنة مفضلة للتعليم العالي وللحصول على العلوم الرفيعة؛ لأن الدراسة بالمنازل ظلت نوعاً من الدراسة الحرة غير المقيدة بفكر مذهبي أو سياسي معين، ولا تتدخل فيه الدولة أو تملئ مناهجه، نظراً "لأن الطالب أو وليه يختار له العلوم التي تناسبه، كذلك كان يختار المدرس.. ذو الشهرة العلمية والخلقية". (١١). ومعنى هذا كما تعلق د. زينب محمد فريد أن اشتغال النساء بالتدريس ودخولهن هذا المجال ذا المنافسة الشديدة، دليل على سعة ثقافتهن وثقتهن بأنفسهن، وعلى المنزلة العلمية والكفاءة المتوفرة لهن، (١٢). فاتخاذ مجلس الشيوخ لم يكن أمراً هيناً "بسبب كثرة الأسئلة التي يطر بها الطلاب المدرسين.. حتى إذا وفق المدرس في الإجابة عن الأسئلة الموجهة إليه، إلى حد إقناع الذين تحلقوا حوله، فإنه حينئذ يستطيع أن يستمر في عمله، ويواصل التدريس. أما إذا عجز، فعليه أن يعود طالباً يتلقى العلم في مجالس الشيوخ". (١٣). إذاً فقد خضعت المحدثات المسلمات - أيضاً - لتلك المعايير الصعبة، ولعملية الانتقاء الدقيق في هذا المجال، وقد ساعد على ذلك نشأة معظم هؤلاء النساء في بيئات علمية خاصة، كأن يكون الأب أو الزوج أو أحد الأقارب عالماً أو فقيهاً معروفاً، فيكون ذلك سبباً مباشراً لبدء سير النساء في سبيل المعرفة المتقدمة للدراسات الدينية والثقافية العالية، أو عن طريق معلم خاص يُدعى للفتيات الصغيرات. فأنتج هذا التعليم المنزلي الخاص، مجموعة من نساء الصفوة المثقفة في المجتمع المسلم - المحدثات كنماذج للتعليم الإسلامي العالي وتخصصيته؛ فقد كان الحديث أوسع منبع للتشريع في العبادات والمسائل المدنية والجنائية، أي أنهن كن - بالتالي - راويات للتاريخ والقصص والحكم وقواعد الأخلاق والفلسفة، وعالمات بالتشريع وحكم الدين في كثير من شؤنه. (١٤)

ونفهم أن دائرة نشاط "التحديث"، قد اتسعت لتشمل تدريس مبادئ وقواعد فقهية

مستمدة من الحديث، ويؤكد أكثر من دارس للموضوع، أن معنى ذلك أن النساء المسلمات قد لعبن دور حلقة الوصل الهامة المؤسسة للتراث الفقهي والعلمي (١٥). كما يتضح لنا أن النساء قد تفوقن في هذا المجال وحظين بسمعة كبيرة، فيما يخص بالذات قصر سلسلة "الإسناد" لديهن - وهذه أحد العناصر الهامة في علم الحديث - ومعناها أن تفرد المحدثات، وتكون الوحيدة المسئولة عن نقل وقراءة (أي تدريس) مجموعة أحاديث معينة أو أجزاء وكتب عن طريق "السماع" المباشر من شريحة أو شيخ سابق متخصص في تلك المجموعة أو الكتاب المعني، وبذلك كانت المحدثات - في معظم الأحيان - تتميز بالحصول على "مَشِيخَة" خاصة بها: قائمة بأسماء المشايخ والعلماء الذين درّست تحت توجيههم، ونقلت عنهم مباشرة العلوم والأحاديث، أي كأنها قائمة بالمصادر المرجعية الرئيسة المسلّم بها والموثوق فيها في الدوائر العلمية، وتمثل للمحدثات وثيقة لإنجازاتها وتحصيلها الفكري.

طريقة التدريس

هناك أربع خطوات أو طرق للتعليم أُتبعت داخل مجالس العلم: أولاً، تقرأ المعلمة أو المعلم على الطلبة كتاباً من النص الأصلي أو من الذاكرة، مصحوباً بتعليقات وشروح من قبل المحدثات، ويطلق على ذلك "السماع". ثانياً، يقرأ الطالب النص على أستاذه أو يسمع ما عرفه وحفظه له ليصحح له، وذلك في حضور بقية طلاب المجلس ذاته، وهو ما يطلق عليه "القراءة". ثالثاً، قد يسمح المعلم للطلاب أن ينقل منه الكتاب أو النسخة الأصلية. رابعاً، يمنح المحدث "إجازة" للطالب، وهي بمثابة شهادة علمية موثقة، أنه قد درس هذه المواد أو الكتب تحت إرشاده وتعليمه، وهي - أيضاً - رخصة في الوقت ذاته أو إذن بتدريس هذه العلوم عنه، وذلك لضمان صحة ودقة نقل النصوص (١٦).

ومن الشروط الأساسية لشرعية وصحة هذه "الإجازة" أن يكون مانحها على علم تام بالموضوع، وله سمعة أنه عالم متخصص موثوق به، وتكون "الإجازة" كتاب واحد بعينه أو عدة كتب تذكر في نص الشهادة، أو لكل أعمال ومسموعات الأستاذ. كما كان يطلق عليها أيضاً "إجازة السماع" فتتكون من اسم "المسمع" (وهو مؤلف الكتاب نفسه، أو عالم متخصص فيه - مثل المحدثات القائمة بالتدريس أو المحدث)، ثم اسم "القارء" أي الطالب الحاصل على "الإجازة"، وتعطى بحضور بقية السامعين وكذلك كاتب السماع أو المستملى (١٧). وما نجد في تراجم المحدثين - مثل التي ذكرناها والتي تسجل هذه العملية - من عبارات مثل "قرأ عليها فلان..." معناها أن يقرأ لها فلان من الذاكرة ما عرفه وحفظه، فنصححه له، أو أن يدرس هذه النصوص تحت إشرافها وتلقينها. وجدير بالذكر، أن ابن

معالم شخصية المُحدّثة

وبالنسبة إلى المصادر التاريخية المتاحة لنا، للتعرف على هذا القطاع من النساء المسلمات فأهمها معاجم السيرة وتراجم الأعلام التي " كانت لها وظائف عملية وتقنية داخل الإطار القانوني والفكري للمجتمع المسلم { الحضري } وكان الهدف الأساسي لكاتب السيرة التقليدي هو توفير المعلومات الضرورية للعلماء بغرض الحفاظ على الاستقامة والأمانة المطلوبة في نقل الأحكام القانونية والتراثية. وحتى يتحقق الهدف المنشود، كان على كاتب السيرة أن يقدم بعض المعلومات عن خاصية وجودة إنجاز المترجم له العلمي ورحلاته أو رحلاتها في سبيل تحصيل العلم إلى جانب معلومات عن حياته أو حياتها الخاصة وسمات شخصيته أو شخصيتها^(٢١). فعند قراءة هذين المرجعين : " الدر الكامنة في أعيان المائة الثامنة " لابن حجر العسقلاني والجزء الثاني عشر من " الضوء اللامع لأهل القرن التاسع " للسخاوي، وهما عبارة عن تسجيل لتراجم الأعيان والعلماء والفقهاء والمحدثين في القرن الـ ١٤ والـ ١٥، سنركز على أوصاف المحدثات والعلماء التي وردت في معرض الترجمة وهي إن كانت مختصرة وسريعة - في حالة ابن حجر - إلا أن تكرار بعضها يجعلنا نستخلص بعض الملامح الدالة على شخصيات وعمل المحدثات وصورتهن كما نقلها ودونها كل من المؤرخين. مثلاً " يتبع السخاوي في الضوء اللامع المنهج النقدي في تحليل الشخصيات ليتسنى وضعهم في مقامهم الصحيح. وهو في ذلك يخطو خطو (أستاذه) ابن حجر . . ويتضمن مجلده عن النساء كما هي الحال في المجلدات عن الرجال قطاع عرضي يؤرخ فيه للطبقات الاجتماعية الوسطى والعليا في أماكن مثل القاهرة ومكة والمدينة وأقاليم الشام وحتى اليمن " (٢٢) . وبصفة عامة، سنجد أن معظم الخصائص المذكورة تدخل في نطاق آداب مهنة التعليم والمفاهيم الخاصة بمكانة المعلم، والعلاقة بينه وبين طلابه، كما مورست في المجتمع الإسلامي في ذلك الوقت.

أول ما نلاحظه في تعليقات ابن حجر والسخاوي المتكررة على المحدثات اللاتي يمتدحان علمهن وتدرسهن وصف أن فلانة كانت " ذات فهم وعقل " أو كانت " عاقلة " و " مستوية العقل " ، " وكانت تدرى الفقه جيداً . . إلى آخره . في الضوء اللامع نقرأ عن العديد: هناك خديجة ابنة الأشرف شعبان بن حسين (توفيت ١٤٢٢ م) ، " وكانت توصف بعقل ورياسة " (٢٣)، وخديجة ابنة الوجيه عبد الرحمن بن عبد الله بن فهد المكية (١٣٨٥ - ١٤٥٥) التي حدثت كثيراً من الفضلاء وكانت " . . . ذات معرفة وخبرة ودماثة أخلاق " (ص٢٨)، وزينب ابنة النور على بن الشهاب أحمد بن خلد (ت : ١٤٨٦ م) " كانت عاقلة مدبرة متوددة صابرة قانعة " (ص٤٣)، ثم زينب ابنة القاضي الكامل أبي الفضل محمد بن

حجر صاحب " الدر الكامنة " ، قد درس على يد ٥٣ مُحدّثة، وحصل السخاوي كاتب " الضوء اللامع " على إجازات علمية من ٦٨ مُحدّثة ضمن اللاتي ذكرهن في التراجم. والواضح مما سلف، أن الذاكرة كانت أساس العملية التعليمية التي قامت - بادئ ذي بدء - على آلية السمع والتكرار والحفظ؛ لتثبيت المعلومات ونقلها صحيحة. وهذه مرحلة أولى، كانت لها حاجتها وأهميتها، ثم تطور منهج التعليم بعد ذلك، وبدأ يظهر الفرق بين " الرواية " المعتمدة على الذاكرة فقط، و " الدراية "، أي فهم وتحليل الحديث واستخدامه كأساس للأحكام والفقه. ويرى جورج المقدسي أن كلمة " دراية " هي أصل علم أصول الفقه، الذي أطلق عليه في بدايته " علم الدراية " . وظهر هذا الفرق، خاصة في تراجم المحدثين والمحدثات، فيشار إلى شخص بأن علمه بالحديث يقتصر على الرواية فقط، أو الرواية إلى جانب الدراية (١٨) . إلا أن " جوناثان بركي " في تعرضه لأهمية الذاكرة كوسيلة تعليمية فعالة، في مجال علم الحديث، خاصة عند المحدثات افترض أن النساء اعتمدن على هذه الوسيلة - فقط - في التدريس، دون استخدام وسائل أو أساليب أخرى مستخدمة في دراسة الفقه والشرعية، مثل " المناظرة " أو عقد المناقشات الجدلية لتفنيد الآراء والأحكام والفصل في الاختلافات؛ مما وضع قيوداً على ظهور القدرات التحليلية والفكرية للنساء، (١٩) وذلك استناداً إلى أن النساء لم يتبوأن مناصب رسمية في أجهزة الدولة التعليمية - مثل المدرسة - فاستتجأن أن تدرسهن في المجالس التعليمية بالمنازل أو المساجد لم يتسم بأية محاورات أو مناقشات فكرية تستدعي إعمال العقل و " الدراية " إلى جانب دقة " الرواية " . وسنرى في الأمثلة التي سنوردها هنا، عدم صحة هذا الفرض، أيضاً عدم جواز استخلاص أن المحدثات لم يكن قادرات على المناقشات العلمية داخل حلقات " التحديث "، بل هناك إشارات في التراجم تشير إلى أنهن مارسن ذلك، وقد يكون تم بطريقة أكثر حرية وطبيعة بسبب عدم الارتباط بأغراض أو ضغوط سياسية ومذهبية، التي كما رأينا تحكمت في إنشاء المدارس وتعيين فقهائها وتكوين مناهجها. وأحب أن أذكر هنا، الشيخة شهدة بنت أحمد بن الفرج المعروفة " بفخر النساء " (التوفية ١١٧٨م)، التي كانت تحاضر في جمهور كبير من الطلاب في مسجد بغداد، ويقول عنها ابن خلكان: " كانت شهدة من العلماء وكتبت الخط الجيد وسمع عليها خلق كثير، وكان لها السماع العالي، ألحقت فيه الأصاغر بالأكابر . . . واشتهر صيتها وبعُد ذكرها " (٢٠) أي أن بعض المحدثات عملن بالمساجد ودرسن لجمهور أكبر ممن كانوا يأتيهن في المنازل، وغير معقول أن يصلن إلى هذه الشهرة ويتوافد " الأصاغر والأكابر " عليهن دون أن يتسمن بتميز فكري وقدرات تحليلية في المواضيع التي يُعلمنها .

عبد العزيز (١٣٦٣ - ١٤٢٠) التي " كانت رئيسة عاقلة تقرأ القرآن وتُذاكر بأخبار وأشعار حسنة ... وكانت ناظرة على أوقاف والدتها " (ص ٤٦). أما سارة ابنة عمر بن عبد العزيز بن علي بن جماعة بن صخر (١٣٥٨ - ١٤٥١) فقد " حدثت بالكثير وسمع عليها الأئمة وحملت السخاوى عنها ما يفوق الوصف وكانت صالحة .. مع فطنة وذوق ... ونزل أهل مصر بموتها في الرواية درجة " (ص ٥٢) ، وكذلك سارة ابنة الشرف محمد بن علي بن يوسف الدمشقية (ت : ١٤٥٧) التي " كانت من سروات نساء زمانها عقلاً وديناً وأصاله وعراقة " (ص ٥٣) ، وهناك صفية ابنة محمد بن علي بن عمر الكيلاني المكي (ت : ١٤٨٣) " كانت رئيسة مدبرة متمولة مذكورة بالعقل والجمال " (ص ٧١) ، ثم عائشة ابنة علي بن محمد بن إبراهيم بن نصر الله بن أحمد القاهرية الحنبلية (١٣٥٩ - ١٤٣٦) وهي خطاطة بارعة ومحدثة معروفة " سمع عليها الأئمة " و " أكثر عنها الطلبة " ، امرأة خيرة صالحة تكتب كتاباً حسنة ولها فهم مليح ... فهمة مستحضرة للسيرة النبوية تكاد أن تذكر الغزوة بتمامها ذاكراً لأكثر الغيلانيات وغيرها من الأحاديث حافظاً لكثير من الأشعار ... سريعة الحفظ بحيث كانت تقول حفظت خمسة أبيات موالياً بعشرين قرينة من مرة واحدة ... وكانت من الذكاء على جانب كبير تطالع كتب الفقه ففهم " ، وقد سافرت إلى فلسطين وحدثت هناك - أيضاً - فأخذ عنها الكثير من الأعيان ، (ص ٧٨) . ووصفت كل من فاطمة ابنة البرهان إبراهيم بن علي بن أبي البركات بن ظهيرة بمكة (١٤٦٦ - ١٤٩١) وفاطمة ابنة إبراهيم بن عمر بن محمد الزرعي (ت : ١٤٨٤) بالعقل والبر والتودد (ص ٨٦) .

وهكذا فإن المحدثات العالمية الناجحة لم تُعرف - فقط - بحفظها وروايتها الدقيقة للتراث ولكن عُرفت - أيضاً - بدرأيتها ودرسها بما تنقله من علوم . ونصادف كثيراً من المحدثات لقبن " بالشيخة " - التي يرى " تريتون " أنه استخدم لمُحدثات أو عالمات في المذهب الحنبلي خاصة^(٢٤) ، كما نجد من كُنيت " بست الوزراء " أو " ست الفقهاء " أو " ست القضاة " إلى آخره . ويرد في الدرر الكامنة ذكر فاطمة بنت عياش بنى أبي الفتح البغدادية (ت : ١٣١٤) التي " كانت تدرى الفقه جيداً ، وكان ابن تيمية يثنى عليها ويتعجب من حرصها وذكائها ، انتفع بها نساء أهل دمشق لصدقها في وعظها وقناعتها ، ثم تحولت إلى القاهرة فحصل بها النفع وارتفع قدرها وبعد صيتها ، وكانت قد تفقّحت عند المقادسة بالشيخ ابن عمر وغيره " .^(٢٥) ويبدو أن الكثيرات قد تنقلن في الأقطار الإسلامية بسبب سمعتهن العلمية ، مثل زينب بنت أحمد بن عمر بن شكر المقدسية (ت : ١٣٢٢) التي حدثت بدمشق ومصر والقدس (ص ١١٨) وست الوزراء بنت عمر بن المنجا الدمشقية (١٢٢٦ - ١٣١٦) التي طلبت إلى مصر لتُحدث فيها بسبب شهرتها (ص ١٢٩) ، وكانت أم هانئ

ابنة العلامة نور الدين أبي الحسن علي بن عبد الملك المصرية الشافعية (١٣٦ - ١٤٦٦) ذات علم غزير ذكره السخاوى بالتفصيل ، في الضوء اللامع ، وكانت " فصيحة العبارة مجيدة للكتابة ولديها فهم وإجادة لإقامة الشعر بالطبع ، حفظت القرآن في صغرها ومختصر أبي شجاع في الفقه والملحة في الإعراب وغيرها ، وسمعتنا من لفظها وحفظها سورة الصف بفصاحة وحسن تلاوة .. " (ص ١٥٧) . وكذلك نضار بنت محمد بن يوسف أم العز بنت الشيخ ابي حيان (١٣٠٢ - ١٣٢٩) قال ابن حجر في الدرر : إنها تعلمت الحديث والنحو ونظمت الشعر وكانت تعرب جيداً وكان أبوها يقول " ليت أخاها حيان مثلها " وكانت كاتبة فصيحة " تفوق كثيراً من الرجال في العبادة والفقه مع الجمال التام والظرف " (ص ٣٩٥) . وكل هذه دلائل تشير إلى الارتباط الوثيق في مجال التدريس بين علم الحديث والفقه أو أصول الدين .

كما نستخلص من هذه الأوصاف ، أن عمل المحدثات لم يكن مقتصرأ على تحفيظ الطلبة النصوص ، ولكن - أيضاً - تعليمهم فهم العلوم الدينية والتفقه فيها والتعمق في مبادئها . وهذه كلها شروط أساسية في التعليم والتعلم دونها برهان الدين الزرنوجي الذي عاش في أواخر القرن ال ١٢ م وأوائل القرن ١٣ وترك أثراً هاماً - تعليم المُتعلّم طريق التعلم (١٢٠٣ م) - وهي وثيقة مشهورة ومن أهم الكتب التي وصلتنا في هذا الشأن أرسى فيها الكاتب مبادئ التعليم والتدريس في الثقافة الإسلامية وآداب التربية الثقافية والعلمية كما طبقها المجتمع المسلم في ذلك الوقت ، ومنها نتعرف على صورة المُتعلّم المثالي (رجلاً وامرأة) في نظرهم ومكانته وطبيعة العلاقة بينه وبين طلابه . ونستطيع - بالتالي - أن نستشف تفاصيل عن مقومات شخصية هؤلاء المحدثات اللاتي ذاع صيتهن وقصدن جموع الطلبة وجلسوا تحت أيديهن يتلقون العلم . فإذا أكد الزرنوجي عن واجب وضرورة حسن اختيار المتعلم للأستاذ بأن يكون " الأعلام والأورع والألسن " (٢٦) ، معنى هذا أن كلها كانت صفات موجودة بالمحدثات اللاتي تم اختيارهن من قبل الطلبة والأئمة . " الأعم " هنا تشير إلى الذي امتلك ناصية " الفقه " عامة أي " معرفة دقائق العلم " (ص ١٣) ، " الألسن " معناها الأبلغ في الشرح والتعليق ، و " الأورع " الأكثر ورعاً وتقوى تعبيراً عن أهمية سمو أخلاقيات المعلم . ومن هنا تظهر دلالة اهتمام السخاوى - مثلاً - بوصف المحدثات في تراجمه بالتقوى والفضيلة والإحسان والبر والإيمان ، مثلاً " .. كانت خيرة مباركة صالحة كثيرة العبادة والصيام والطواف والاعتماد . " (ص ٤٠) ، أو " كانت رئيسة دينة كريمة راغبة في الخير مجابة الدعاء " (ص ١١) ، أو " كانت خيرة عفيفة محسنة للفقراء والأرامل ... " (ص ٢٨) ، أو " كانت كاتبة قرأت القرآن ونظرت في كتب العلم وأكثرت من العبادة والخير ... " (ص ٣٩) ، ثم خديجة

ابنة علي بن عمر بن أبي الحسن الأنصارى (١٣٨٦ - ١٤٦٨) التى حدثت بمعلوماتها كثيراً إلى الفضلاء والشيخ

" وكانت قد قرأت فى صغرها اليسير من القرآن ومن العلم وتعلمت الخط مع المداومة على الطالعة والبراعة فى استخلاص الخطوط المتنوعة . . . وهى { غاية فى الخير والديانة والمحافظة على الصلوات والقيام " (ص ٢٩) وغيرهن . . وهكذا تصبح صفات الصلاح والأخلاق عناصر أساسية من ثقة الطلاب فى المعلمين .

وقى تفرقة الزرنوجى بين قيمة الحفظ والفهم إشارة إلى التوقعات المنتظرة من العلم ودوره فى الترسىخ والإفهام، وليس فقط التحفيظ: " حفظ حرفين خير من سماع وقرين ، وفهم حرفين خير من حفظ وقرين " (ص ٣٦) ، " وقر " هنا بمعنى حمل من الكتب . وقد رأينا فى الأمثلة السابقة، التأكيد على مقومات العقل والتدبير والفهم فى المحدثات الناجحات، وهى ترتبط فى تراجم السخاوى وابن حجر بذيوع الصيت والشهرة، وتكوين سمعة علمية لمُحدثة بعينها، خاصة إن " تفردت " بكتب أو أجزاء أو مسموعات معينة ومعناها أن تصبح المصدر الموثوق الوحيد المتواجد لهذه الكتب أو العلوم كما تلقته من شيخ سابقين، مثل عائشة ابنة محمد بن عبد الهادى بن قدامة بن مقدم (١٣٢٣ - ١٤١٣) بدمشق التى " تفردت عن جل شيوخها بالسماع والإجازة فى سائر الآفاق وروت الكثير وأخذ عنها الأئمة سيما الرحالة فأكثروا . . وهى آخر من حدث بالبخارى عالياً بالسماع " (السخاوى، ص ٨١)، وكانت هاجر ابنة محمد بن إبراهيم بن على بن أبى الطاعة " أسند " أهل مصر وتكسب من أجر التدريس، (ص ١٣١) . كَوْنَت المحدثات إذا سُمعت مستقلة فريدة فى الإسناد والنقل والتعليم، بل إن واحدة مثل ألف ابنة القاضى علم الدين صالح بن عمر البلقىنى قامت بتنظيم المجالس العلمية المختلفة فى بيتها : " رتبت قراء يقرأون عندها الحديث والتفسير وتردد إليها فى ذلك إبراهيم الحموى وعقد الميعاد عندها والفخر الديمى . . والبليسى وابن خليل الحسينى وآخرون . . " (ص ٨)، إلى جانب إنشاء مدرسة بها قراء كل يوم، والقيام بأمرها وبفقد الأمراء والأرامل " حتى صارت فريدة فى أقرائها وأمثالها . "

وهناك من النساء من ارتبطت سمعتهن كمصادر علمية أو ثقافية بكتابة كتب أو آثار شعرية ومكتابات ومراسلات، مثل عائشة القاهرية الحنبلية التى ذكرناها من قبل والتى أخرج لها الشيخ الزينى رضوان كتاباً فى موضوعات تخصصها، وكذلك أخرج السخاوى نفسه لمريم ابنة أحمد بن القاضى شمس الدين القاهرية (١٣١٩ - ١٤٠٢) " معجماً فى مجلد " (ص ١٢٤)، ثم نضار بنت الشيخ أبى حيان - المذكورة سالفاً - فقال ابن حجر إنها عالمة بالحديث والنحو و " خرجت لنفسها جزءاً ونظمت شعراً " . أما حبيبة الله ابنة الصفى عبد الرحمن بن عبد الله

(١٤١٤ - ١٤٨٩)، فكان " لكثيرين فيها اعتقاد ولها أتباع من أقربائها وغيرهم . . . " (ص ١٩)، أى كأنها كانت تمثل مذهباً تعليمياً محدداً . ومن المؤسف أن تلك الآثار المكتوبة التى ورد ذكرها فى تراجم بعض المحدثات، لم تصلنا، ولا يزال - على حد علمى - غير معروف عنها شيء حتى عناوينها . وجدير بالذكر - أيضاً - هنا أن كثيراً من المحدثات كن خطاطات بارعات لهن خط جميل عُرفن به، مثل خديجة ابنة أبى الحسن الأنصارى - وذكرناها قبلاً - التى يقول السخاوى إنها تخصصت فى " استخلاص الخطوط المتنوعة " (ص ٢٩)، منهن من كُنَّ على اتصال مع محدثي وعلماء عصرهن من خلال المكاتبات والرسائل التى كانت تضم أشعاراً وتبادلاً للمرويات والمعلومات والآراء وطرح أسئلة فى شؤون الدين والحياة والإجابة عنها . يقول السخاوى عن إحدى المحدثات اللاتى عرفهن معرفة شخصية، إن مكاتباتها لا تنقطع عنه (ص ١٣)، وأخرى كانت تراسله تطلب منه النصح والدعاء (ص ٣٣) .

أما فاطمة ابنة القاضى كمال الدين محمود القاهرية (ولدت ١٤٥١)، فقد كانت مُحدثة وعالمة متميزة، نشأت بينها وبين السخاوى علاقة زمالة فريدة، وتبادلا العديد من الرسائل وبها قطع شعرية طويلة لها تسأل السخاوى فيها عن أمور فى الأحكام والحديث ويرد عليها أو تبعث إليه بآرائها وتعليقاتها على أحداث معينة . وقد توسع السخاوى فى ترجمتها حتى أفرد لها حوالى ست صفحات من كتابه (١٠٧ - ١١٢) حيث ضَمَّنَ أبياتاً كثيرة من شعرها تخاطبه شخصياً فيها (وإن كان اكتفى فى بعض الأحيان بذكر أول بيتين فقط من قصائد لها لا نعرف مكانها) . أثنى السخاوى على " براعتها فى النظم وحسن فهمها وقوة جنانها حتى كانت فريدة فيما اشتملت عليه . . . " . بعثت إليه مرة تواسيه وترثيه فى وفاة أخوين له فى قصيدة من ٣١ بيتاً، بها بيتان تمتدح فيهما شرف مهنة " التحديث " والمكانة الخاصة للمُحدث :

نعم هى أهل للجناب الذى له علوم حديث فى الوجود بحكمة
ومن خصه الله العظيم بفضله فروى حديثاً صادقاً عن نبوة

ومن الواضح أنها كانت تتمتع بشخصية قوية وثقة فى النفس، فكتبت إلى السخاوى مرة تعبر عن رأيها فى شأن ما بلغها، فيما يبدو عن بعض الناس فى الكلام فى حقها أو حقه :

ماضر بحر الفرات يوماً لو خاض بعض الكلاب فيه

وعندما فقدت هى ابنة لها، وبعث لها السخاوى كتاب رثاء له عنوانه " ارتياح الأكباد "، أرسلت إليه قصيدة أخرى تعلق فيها على كتابه وتشكره عليه، وإن أبدت رأياً آخر فى مسألة الحزن على الرزايا، وقدرة احتمال النفس البشرية نواب الأقدار، وفى مفهوم الصبر، وتسأله عن رأيه فى أبيات شعر قرأتها لشاعر آخر عن الصبر على المكاره فيرد السخاوى عليها بشرح

وتعليق ويقدم تقسيمه ونقده الشخصى لهذا الشعر من منظور دينى إيمانى، مستخدماً علمه بثرات الحديث، خاصة فى تحليله النص التى بعثت به إليه. ثم ترأسه فاطمة بقصيدة أخرى من ١٩ بيتاً تسأله عن فتوى فى أمر يخص أداء العمرة، ومنها :

أسألك يا شيخ شيوخ النهى ومن حوى فى فيه در نظيم

فيمن آتاها عائق عاقها عن أمل صارت به فى حميم

قيامها إذ ذاك ياسيدى بين مقام زمزم والخطيم

فى ليلة أخبرنا أنها يفرق فيها كل أمر حكيم

وهل لها أجر الذى قامها هل يساوى مقعداً مستقيم

وتتدحه بأنه كان " حافظاً نقل حديث قديم"، وأنه يروى " صحيحاً نقله لا سقيم".

مرة أخرى، نلمس فى كلامها الاحترام الكبير الذى كان يناله من يشتغل بعلم الحديث خاصة، والمسئولية العظيمة التى افترض الناس أنها على عاتقه. ويرد عليها السخاوى فعلاً بفتواه، مفصلة ومدعمة بنصوص الأحاديث. كما كان من عادتها أن تنظم ألغازاً شعرية تبعث بها إلى السخاوى، أو إلى شيوخ آخرين ليحلّوها، مثل الشهاب أحمد بن صحصاح الفيومى الخانكى الذى كان يجيبها عن هذه الألغاز من خلال الشعر أيضاً. ويذكر السخاوى أنها " طارحت " الشهاب الحرفوش الخانى وعلى بن ناصر وغيرهما، وسوف نوضح معنى ودلالة " المطارحة " بعد قليل .

ومن السمات الهامة - أيضاً - للمُحدثة كما نجدُها عند ابن حجر والسخاوى : قوة شخصيتها وحضورها وجلالها ووقارها، كما هو واضح من الإشارات المتكررة، إلى أن فلانة مثلاً كانت " رئيسة " و " مدبرة " و " وحيدة " أو " ذات رياسة " و " ذات وجهة " ... وخلافه، وتعدد أسماء اللاتى وُصِفن بهذه القومات بالذات حتى يتعذر حصرهن جميعاً هنا، ولكن ما يعيننا هو دلالة هذه الصفات التى تشير إلى حُسْن تدبير حلقة الدرس أو المجلس واليقظة وفرض الاحترام والإجلال على الطلاب. وبين جورج المقدسى أن مفهوم " الرياسة " معناه تحقيق العالم أو العالمة الامتياز والتفرد فى مجال التخصص والوصول إلى منزلة " الرياسة " العلمية ، وعادة ما يكون ذلك عن طريق خلو الساحة من أى منافس آخر، أو أن يفوز المُحدث أو المُحدثة فى مناظرة مع علماء آخرين^(٢٧). وقد أكد الزرنوجى - أيضاً - على هذه الصفات النموذجية كدواعٍ لتعظيم أهل العلم : " على التعلّم أن يستمع العلم والحكمة والتعظيم والحرمة وإن سمع المسألة الواحدة أو الكلمة الواحدة ألف مرة " .^(٢٥)، ومن توقيير المُعلم " ألا يمشى التعلّم أمامه ولا يجلس مكانه ولا يتبدى بالكلام إلا بإذنه، ولا يكثر الكلام عنده إلا بإذنه، ولا يسأل شيئاً عند ملالته، ويراعى الوقت، ولا يدق الباب بل يصبر

حتى يخرج " (ص ٢٢). وطبيعى إذاً أن تحظى المُحدثات بهذا النوع من الاحترام والتوقير ويُعاملن بالطريقة ذاتها: " ينبغى لطالب العلم ألا يجلس قريباً من الأستاذ عند السبق { الحفظ } بغير ضرورة بل ينبغى أن يكون بينه وبين الأستاذ قدر القوس، فإنه أقرب إلى التعظيم " (ص ٢٦). أى أن بعد المسافة المكانية هذه كانت للأستاذ أو الأستاذة على حد السواء. فالمُحدثة نشوان ابنة الجمال عبد الله بن العلاء مثلاً (توفيت: ١٤٧٥) فى القاهرة كانت ذات مكانه عالية ولها عند " غيرها من الرؤساء وجاهة لما اشتملت عليه من الدين والتدبير والعقل وعلو الهمة والكرم والمخاسن الجمّة... قاضى الخنابلة العز الكنانى لم يكن يقوم لمن يدخل عليه بيته من النساء غيرها، وحمد الطلبة محبتها فيهم وصبرها عليهم... " (السخاوى، ص ١٣٠).

ويلحق " جوناثان بركى" على ندرة ورود عوامل " الصُحبة " و " المُلازمة" فى تراجم النساء المُحدثات كأساس للعلاقة التربوية الوثيقة التى كانت سائدة بين الطالب والأستاذ كدليل على اختلاف طبيعة العملية التعليمية عند المُعلّمات النساء وربما ضعف مستواها بسبب ذلك^(٢٨). وإذا كان النسق الأخلاقى والاجتماعى الإسلامى لا يتيح مثل هذه " المُلازمة" المستديمة بين النساء والرجال، فإنه - أيضاً - لم يعرقل التبادل التعليمى ولم يؤدّ إلى غياب عنصر " الرياسة" مقترناً بالنساء، ومن ثمّ فإن " علاقة القوة" المفترضة بين الأستاذ والطالب والتى يرى " بركى" أنها كانت تمثل مشكلة فى مجال التعليم؛ لأن الميزان سيختل بوضع امرأة - من الناحية الفكرية - فى مركز أعلى من الرجل، ظلت علاقة مُعلّم وطالب علم فى حلقات المنزل والمسجد، ولم يكن هناك حرج فى تراجم ابن حجر أو السخاوى من الإشارة إلى "رياسة" المُحدثة، وإلى الجلوس إليها فى موقع أدنى علمياً. ولم يبنه " بركى" إلى ورود عنصر " المُجاورة" أحياناً؛ عندما يشير السخاوى أكثر من مرة إلى أنه قد "جاور" فلانة عندما حجّت أو اعتمرت أو نزلت بمكة فى رباط أو زاوية.

وترتبط صفات " الوجاهة" و " التدبير" عند ابن حجر والسخاوى بظاهرة إدارة الربط (مساكن خاصة للأرامل والأيتام أو الصوفية) والإحسان بالمال الخاص لبناء المساجد والمدارس والزوايا... إلى آخره. والأمثلة كثيرة سوف أذكر منها بعضهن فقط: عائشة ابنة على بن عبد الله الرفاعى (السخاوى، ص ٧٧)، التى أنشأت رباطاً بمكة عُرف بها، ووقفت عليه داراً مطلة على المسجد، وعقدت حلقات التسييح والأوراد كل أسبوع، وشيرين أم الناصر فرج بن برقوق (ص ٧٠) التى جددت رباط الخوزى بمكة أيضاً وأصلحت ما تهدم منه، وفاطمة ابنة المال يوسف بن سقر (ص ١١٣) التى أحسنت إلى الأرامل ونحوهن فاتخذت لها زاوية لإقامتهن، وصارت تلقب بالشيخة، ولها صيت بذلك، ثم فائدة " الملقبة بالشيخة { أيضاً } لكونها كانت

شيخة رباط الظاهرية بأسفل مكة" (ص ١١٤)، وغيرهن الكثير من تطرق نشاطهن إلى نواحي الخدمة الاجتماعية.

وكان على المُحدثّة الجيدة في تعليمها، أن تكون حليمة صبورة على الطلبة حتى يحفظوا، ثم يفهموا ويعوا جيداً ما نقلته إليهم، مع ما في هذه العملية من دواعي التكرار في الشرح والتسميع والصبر على الأخطاء. من هنا نالت بعض المحدثات الجيدات في هذا المضمار خبرة وشهرة، فهذه واحدة " حمد الطلبة محبتها فيهم وصبرها عليهم " (السخاوي، ص ١٣٠) وأخرى عندها " فطنة وذوق ومحبة في الطلبة وصبر على الإسماع " (ص ٢٥). كما نقرأ عن كثيرات "تراحم" عليهن الطلبة بسبب سمعتهن الحسنة. ويحدثنا ابن حجر عن زينب بنت أحمد بن عبد الرحيم المقدسية (١٢٤٨ - ١٣٣٩) المحدثّة الجليلة التي "تفردت بقدر وقر بغير من الأجزاء بالإجازة... روت الكثير وتراحم عليها الطلبة... وكانت لطيفة الأخلاق طويلة الروح ربما سمعوا عليها أكثر النهار... كانت قانعة متعفة كريمة النفس طيبة الخلق... ولم تتزوج قط... ونزل الناس بموتها درجة في شيء كثير من الحديث" (ص ١٧٧).

يبقى لنا الحديث عن المطارحة والمذاكرة والمناظرة، وهذه ممارسات تعارف الناس عليها في مجال العلم وذكرها الزرنوجي في كتابه كعناصر أساسية لا يستغنى عنها طالب العلم أثناء تلقيه الدروس. والمطارحة معناها إلقاء الدارسين المشاكل والمسألات على بعضهم في صورة محاورة ومبادلة للرأي من خلال طرح أسئلة وإجاباتها. والمذاكرة عبارة عن مناقشة وتفنيد الموضوعات في إطار الجدل المدعم بالبراهين والحجج العلمية للدفاع عن أو دحض تفسير معين؛ ثم المناظرة وهي - أيضاً - نوع من المجادلة أو المناقشة التي تتم بين طرفين لتقييم وتفضيل الآراء المختلفة. ويقول الزرنوجي في تعليم المتعلم " فإن المناظرة والمذاكرة مشاورة، والمشاورة تكون لاستخراج الصواب، وذلك إنما يحصل بالتأمل والتأني من المباحثة والإنصاف ولا يحصل ذلك بالشغب والغضب، فإن كانت نيته إلزام الخصم وقهره لا يحل ذلك، وإنما يحل ذلك لإظهار الحق " (ص ٣٧). كما أثنى على أسلوب المطارحة: "مطارحة ساعة خير من تكرار شهر" (ص ٣٨). وقد مرت علينا زينب ابنة الكمال أبي الفضل التي قيل إنها "تُذكر" بأخبار وأشعار... وفاطمة ابنة كمال الدين محمود القاهرية التي "طارحت" الشيوخ وناقشتهم.

وهكذا تسم النشاط العلمي للمحدثات بكل سمات وأساليب التعليم المتعارف عليها في ذلك الوقت، سواء بالمعاهد التعليمية الرسمية أو في الدوائر الخاصة بال منازل أو المساجد. وصحيح أن النساء لم يتولين مناصب تعليمية أو قضائية داخل " المدرسة " مثلاً، ونعزو ذلك كما رأينا إلى عوامل القوى السياسية والمذهبية السائدة والمسيطرة على نواحي المجتمع المختلفة،

فليس معناه ألا نرى في التعليم الخاص الذي مارسته النساء المسلمات بحرية أكثر داخل المنازل نمطاً آخر مغايراً للتعليم الرسمي، نمطاً له قيمته وأهميته وبيئته الخاصة. فالهم هو استكشاف هذا التاريخ المهمش - الى جانب التأريخ لقضاة وفقهاء "المدارس" - للتعرف عليه وإظهاره ■

□ □ □

الهوامش:

- (1) Eileen Power, *Medieval Women* (Cambridge: Cambridge University Press, 1975), p. 85-87.
(2) Philippe Verdier in Rosemarie Morewedge, ed., *The Role of Women in the Middle Ages* (ALbany: State University Press, 1975), p. 133.

انظري أيضاً:

- Rowena Archer in P. J. P. Goldberg, ed., *Women is a Worthy Wight: Women in English Society, 1200-1500* (United Kingdom: Alan Sutton, 1992), pp. 151-52.
(3) Power p. 82.

٤- أحمد شلبي، تاريخ التربية الإسلامية، بيروت: دار الكشف، ١٩٥٤، ص ٣٢١.

٥ - القلقشندي، صبح الأعشى، ج ٥ ص ٤٦٤، مأخوذ عن عبد الغني عبد العاطي، التعليم في مصر زمن الأيوبيين والمماليك (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٤) ص ٣٢٠.

٦ - زينب محمد فريد، تعليم المرأة العربية في التراث والمجتمعات المعاصرة (القاهرة، ١٩٨٠) ص ٩.
(7) A. S. Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages* (London: Luzac, 1957), p. 31.

(8) Bayard Dogde, *Muslim Education in Medieval Times* (Washington: The Middle East Institute, 1962), p. 10.

٩ - أحمد شلبي، ص ٢٤٧.

١٠ - عبد العاطي، ص ٣٠٠، انظري - أيضاً - سعاد ماهر، مساجد مصر وأولياؤها الصالحون، (القاهرة: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٩٧١) وفيه مسح شامل للعمائر الإسلامية في مصر بأنواعها سواء المساجد أو الأضرحة أو الزوايا والخانقاوات أو المدارس والمنشآت التعليمية.

١١ - عبد العاطي، ص ٢٠٧.

١٢ - زينب محمد فريد، ص ١١.

١٣ - أحمد شلبي، ص ٢٤٥.

١٤ - زينب فريد، ص ١٤.

(15) Jonathan P. Berkey, "Women and Islamic Education in the Mamluk Period," in *Women in Middle Eastern History*, ed., Nikki Keddie (New Haven: Yale University Press, 1991), p. 151.

١٦ - انظري عرض Tritton لهذه الوثائق التعليمية، ص ٤٠-٤٤.

(17) George Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), p. 141.

(18) Makdisi, p. 144.

(19) Berkey, p. 145.

٢٠ - ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥، ص ٥٦، ورد في زينب محمد فريد، تعليم المرأة العربية، ص ١٠.

٢١ - انظري مقال د. هدى لطفي، وفيه وصف وعرض مفيد للغاية لمعجم السخاوي الذي نحن بصدد.

الوثائق

- Huda Lutfi, " Al-Sakhawi's **Kitab Al- Nisa** as a Source for the Social and Economic History of Muslim Women During the 15th century A.D.," **The Muslim World**, LXXI, No.2 (1981), p. 106.

الترجمة إلى العربية للدكتورة سمية رمضان.

٢٢- هدى لطفى، ص ١٠٨.

٢٣- الجزء ١٢ من الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، (القاهرة: مكتبة القدسي، ١٩٣٤)، ص ٢٧.
(24) Tritton, p.42.

٢٥- الجزء ٣ من الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، (بيروت: دار الجيل، ١٩٧٧)، ص ١٧.

٢٦- برهان الدين الزرنوجي، تعليم المتعلم، طريق التعلم، تحقيق عبد اللطيف محمد العبد (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٧)، ص ١٧.

(27) Makdisi, p. 131.

(28) Berkey, p. 153.