الأسس النظرية للمنهج التعليمي

في بلاغة ابن سنان الخفاجي

الدكتور عبد الكريم الحياري
الجامعة الأردنية

–أ–

تنسب كتب التراجم إلى ابن سنان الخفاجي (–466هـ) طائفة من المؤلفات لم يصل إلينا منها إلا كتابه "سرّ الفصاحة" وديوان شعره[1] . أما مؤلفاته الأخرى فلدينا أسماؤها ليس غير، إذ لا نعرف أحداً نقل عنها أو ذكر أنه أفاد منها، خلافاً لكتابه "سرّ الفصاحة" الذي كان له أثر واضح في تاريخ الفكر الأدبي عند العرب[2]. وهكذا فإنك إذا تناولت ابن سنان مفكراً أو بلاغياً أو ناقداً فإنما تتحدّث عمّا جاء به في هذا الكتاب على وجه التحديد[3]. وهذا البحث محاولة للمشاركة في الجهود الرامية إلى إيضاح ما قدّمه ابن سنان لنظرية الأدب عند العرب، ممّا لعلّه يساعد في بيان موقعه في تاريخ الفكر البلاغي والنقدي. وقد كنت ذهبت في موضع آخر[4] إلى أن الرجل لم يحظ حتى الآن إلا بأقلّ ممّا هو جدير به من عناية الدارسين، ومن المؤمّل أن تبيّن الصفحات القادمة أن ثمّة جوانب في فكر ابن سنان ما زالت في حاجة إلى دراسة وتحليل.

اخترت ههنا أن أتناول تعليم البلاغة في رأي ابن سنان؛ فإن المسألة التعليمية هذه من أهم القضايا المتّصلة بالبلاغة، بل لعلّها تتقدّم على كل مسألة غيرها؛ فالبلاغة علم تعليمي[5] وليس مادة ثقافية، والبلاغيون (يُفترض فيهم أنهم) معلمو

1. انظر في مؤلفاته: صلاح الدين الصفدي، الوافي بالوفيات، 505/17؛ وهذه المؤلفات نفسها يذكرها ابن شاكر الكتبي، انظر: فوات الوفيات، 222/2، وقد طبع "سرّ الفصاحة" وديوان ابن سنان غير مرة.
2. انظر في هذا الشأن: عبد العاطي علام، البلاغة العربية بين الناقدين الخالدين: عبد القاهر الجرجاني وابن سنان الخفاجي، ص360–ص372، ص379–ص382.
3. انظر في موضوعات الكتاب: عبد الرازق أبو زيد زايد، كتاب سرّ الفصاحة لابن سنان الخفاجي، دراسة وتحليل، ص35 وما بعدها.
4. انظر: عبدالكريم الحياري،"استقلال النص الأدبي عن مؤلفه في النقد العربي القديم"، مجلة أبحاث اليرموك، 33/14.
5. انظر مثلاً ما يقوله عبد السلام المسدي من أن من أبرز ما يميّز البلاغة (عن الأسلوبية التي هي "وليدة البلاغة ووريثها المباشر") "أن البلاغة علم معياري يرسل الأحكام التقييمية ويرمي إلى "تعليم" مادته

البيان، والحملات التي تعرّضت لها البلاغة قديماً وحديثاً إنما صدرت عن هذه المسألة التعليمية بعينها، فقد أُخذ على البلاغيين إخفاقهم في تعليم هذا الفن، أي أن علمهم غير قادر على الوفاء بالغرض الذي يدّعون أنه قد وُجد أصلاً لتحقيقه[6]. وللبحث في تعليم البلاغة عند ابن سنان بخاصة أهمية من وجه آخر؛ ذلك أن الناس وقد شغلهم النظر في وظيفة البلاغة في تعليم فن القول كادوا يغفلون عن أن هذا العلم يراد به أيضاً تعليم فن النقد. ولا أدلّ على ما في ذلك من جور على هذا الغرض النقدي من أنه هو نفسه، كما سيتبيّن فيما بعد، مقدّم في مذهب ابن سنان على غيره، بل يطغى على ما سواه عنده.

ويسترعي الانتباه حقاً في كتاب "سرّ الفصاحة" أن صاحبه يستوقفك بين حين وآخر ليُسمعك رأيه في أمر من الأمور المتصلة بتعليم البلاغة، وهذا ينبئك عن مدى اهتمامه بهذه المسألة، أو ربما مدى إلحاحها عليه. هذه الآراء قد تأتي على قدر ما من التفصيل حيناً، وربما جاءت موجزة شديدة الإيجاز حيناً آخر، كما أنها تتفاوت كذلك في مدى وضوحها. وغرضنا ههنا تقصّي ما دوّنه ابن سنان من آراء وملاحظات تتّصل من تعليم البلاغة بسبب، وتناولها بالدراسة والتحليل مبوّبة وفق الجوانب المختلفة للمسألة التعليمية، وذلك بضمّ ما تآلف منها واتّصل بجانب بعينه من تلك الجوانب بعضه إلى بعض، وتفصيل ما تركه ابن سنان مجملاً، وتوضيح ما يحتاج منها إلى شرح وبيان، واستخراج ما يتضمّنه كلامه أو يستلزمه مما لم يصرّح به، مع عدم إغفال الاستعانة في أثناء ذلك بما جاء عند غيره من البلاغيين والنقاد إذا كان ذلك يساعد في إيضاح مقاصده، أو الإبانة عن قيمة آرائه، أو وضع أفكاره في سياق عام يتجاوز حدود كتابه.

والحديث عن تعليم البلاغة، أو علم الفصاحة في مصطلح ابن سنان، يتناول أموراً يمكن ردّها في نهاية الأمر إلى أبواب أربعة:

1- الغرض من تعلّم البلاغة أو تعليمها.

2- إمكانية تعليم البلاغة.

3- مادة الدرس البلاغي.

4- طريقة تقديمها للمتعلّم.

وموضوعه: بلاغة البيان"، وأن البلاغة "ترمي إلى خلق الإبداع بوصاياها التقييمية"، الأسلوبية والأسلوب، ص52-ص53.

6. انظر مثلاً: أمين الخولي، "بل هي ثورات على علوم البلاغة"، مجلة الهلال، 44/541-545.

وسيُصار فيما سيأتي من البحث إلى لمّ أشتات الملاحظات التي تناثرت في كتاب "سرّ الفصاحة"(*) مما يتّصل بكل باب من تلك الأبواب، بما يفضي إلى إعادة صياغة مذهب ابن سنان التعليمي على نحو مترابط، يتبيّن معه ما يتميّز به هذا المذهب من وضوح واتساق وتماسك، أو ما يعتوره من أوجه الضعف وجوانب القصور.

-ب-

رأى ابن سنان الناس مختلفين في مفهوم الفصاحة، يتداولون مصطلحاً لا يعرفون حقيقة معناه، ومن ثمّ فإنهم يختلفون في تمييز الكلام الفصيح من غيره، لأنهم لا يحتكمون في ذلك إلى أصول مقرّرة ومعايير معلومة[7]. ولذلك فإن بيان مفهوم الفصاحة وشروطها هي الغاية التي أراد ابن سنان بكتابه أن يصل إليها:"اعلم أن الغرض بهذا الكتاب معرفة حقيقة الفصاحة، والعلم بسرّها" (ص13). ومن هنا اختار لكتابه عنوان "سرّ الفصاحة"؛ فإن في الفصاحة أسراراً تخفى على الناس ومفهومها يكتنفه الغموض، وقد ألّف كتابه لكشف تلك الأسرار وإزالة ذلك الغموض[8]. ولكن ما الفائدة التي يجنيها المرء من معرفة الفصاحة؟ وما الغرض الذي وُجد علم الفصاحة أصلاً للوفاء به؟ والإجابة عن ذلك ضرورية في نظر ابن سنان؛ فإن معرفة المتأدّب وجه الحاجة إلى هذا العلم مما يحمله على الإقبال عليه والعناية به، فكان "من الواجب أن نبيّن ثمرة ذلك [العلم] وفائدته، لتقع الرغبة فيه" (ص13).

*. الطبعة المستخدمة هنا هي الصادرة عن دار الكتب العلمية، بيروت، 1982. وقد أشرت في متن البحث إلى المواضع المقتبسة بنصّها من "سرّ الفصاحة"، وإلى غيرها في الحواشي. والصفحات المذكورة في المتن جميعها تشير إلى مواضع من هذه الطبعة. وإذا أشير في الحواشي إلى مصدر ما دون تحديده، فالمقصود هذه الطبعة من "سرّ الفصاحة".

7 . انظر: ص13، قارن: ص63، ص285.

8 . انظر: ص234، ص291.

يحرص ابن سنان على التنبيه على أهميّة العلم بالفصاحة وعظيم خطره، وأن "الدواعي إلى معرفة ذلك قوية، والحاجة ماسّة شديدة" (ص14)؛ ذلك أن كلاً من طالب الأدب وطالب العلوم الشرعية جميعاً محتاج إليه [9]:"أما العلوم الأدبية، فالأمر في تأثير هذا العلم فيها واضح، لأن الزبدة منها والنكتة نظم الكلام على اختلاف تأليفه، ونقده ومعرفة ما يُختار منه مما يُكره. وكلا الأمرين [أي نظم الكلام ونقده] متعلّق بالفصاحة، بل هو مقصور على المعرفة بها، فلا غنى للمنتحل الأدب عمّا نوضحه ونشرحه في هذا الباب" (ص13-ص14).

علم الفصاحة يضع بين يدي طالب الأدب جملة من الأسس والمبادئ التي يهتدي بها في إنشاء كلام ينوي تأليفه، أو يستعين بها في الحكم على كلام أنشأه غيره. وهذا بعينه هو ما تسعى العلوم الأدبية كلّها إلى تحقيقه: أن تساعد المتعلم على أن يصبح أديباً منشئاً، أو ناقداً يميّز جيّد الكلام من رديئه. علم الفصاحة وُجد أصلاً لتعليم فنّ الإنشاء وصناعة النقد، أي أن الغاية التي تطمح الدراسات الأدبية مجتمعة إلى الانتهاء إليها هي غرضه المباشر، ولذلك فإن منزلته بين علوم الأدب غير خافية، وحاجة المتأدبين إليه بادية ظاهرة.

ويحظى هذا العلم بأهميّة كبيرة أيضاً بين العلوم الشرعية، وما ظنّك بعلم يتّصل من معجزة الإسلام ودليل نبوّة الرّسول -صلى الله عليه وسلم- بسبب وثيق؟ إنه أداة لا بدّ منها عند البحث فيما به كان القرآن معجزاً، ولا يستغني المرء عن هذا العلم مهما كان رأيه في وجه إعجاز القرآن وفصاحته، فهو عند ابن سنان أحد رجلين: رجل يُرجع عجز العرب عن معارضة القرآن إلى كون فصاحته خارقة للعادة، خارجة عن حدود الطاقة البشرية، وآخر يرى أن القرآن من جنس كلام العرب وأن فصاحته كانت في مقدورهم، وإنّما عجزوا عن معارضته لأن الله تعالى صرفهم عن ذلك وأفقدهم القدرة عليه. والأمر في الحالين يعود بنا إلى موضوع الفصاحة، والقائل بأيّ من هذين المذهبين لا بدّ له من معرفة حقيقتها؛ فالأول

9 . انظر مثلاً ما يقوله أبو هلال العسكري في هذا الموضوع، كتاب الصناعتين، ص1-ص3.

ليس له "مندوحة عن بيان ما الفصاحة التي وقع التزايد فيها موقعاً خرج عن مقدور البشر... [والثاني] يجري مجرى الأوّل في الحاجة إلى تحقّق الفصاحة ما هي، ليقطع على أنها كانت في مقدورهم، ومن جنس فصاحتهم" (ص14).

مفهوم الفصاحة ودرجاتها هو الموضع الذي يفترق عنده أصحاب المذهبين: هل كانت الدرجة التي وصلت إليها فصاحة القرآن ممكنة للعرب لولا الصرف، أم أنها لم تكن ممكنة لهم على الإطلاق؟ وهذا يبيّن أهمية علم الفصاحة وخطره للباحث في موضوع الإعجاز. ولا يُلتفت هنا إلى ما يروى من كلام مسيلمة الكذّاب وغيره ممّن حاولوا معارضة القرآن الكريم، فهذا كلام يفتقر إلى الفصاحة التي هي موضوع التحدّي أصلاً. وههنا أيضاً نجد أنفسنا في حاجة إلى هذا العلم لكي "نعلم أن مسيلمة وغيره لم يأت بمعارضة على الحقيقة، لأن الكلام الذي أورده خالٍ من الفصاحة التي وقع التحدّي بها" (ص14).

على أن ابن سنان قد قنع بما قرّره ههنا في مطلع كتابه من وجه الحاجة إلى علم الفصاحة في بحث موضوع الإعجاز، ولا يكاد يعود إلى هذا الموضوع إلا لتأكيد إصراره على أنه من القائلين بمذهب الصرفة[10] . الأغراض الأدبية لهذا العلم هي التي تستأثر باهتمام ابن سنان، على أننا هنا أيضاً نجد أن تعليم صناعة النقد يحظى بعنايته خلافاً للغرض الآخر الذي نصّ عليه أيضاً في مبتدأ كتابه، ذلك المتصل بتعليم فن الإنشاء. خطابه في العادة موجّه إلى من ينقد كلاماً مؤلّفاً لا إلى من يريد أن يبتدئ كلاماً، وعندما عاد في موضع آخر[11] إلى بيان وجه الفائدة من علم الفصاحة اقتصر هناك على الجانب النقدي من المسألة، ولم يلتفت إلى ما سواه. وحقاً أنه قد ختم كتابه بفصل "فيما يحتاج مؤلف الكلام إلى معرفته"[12]، وواضحٌ أنه يخاطب فيه المنشئ بخاصة، إلاّ أن ذلك لا ينفي ما

10. انظر: ص99– ص101، ص225. وانظر في مذهب الصرفة الذي اشتهر به أبو إسحق النظّام: وليد قصاب، التراث البلاغي والنقدي للمعتزلة، ص46–ص48،ص315 وما بعدها.

11 . انظر: ص95–ص97.

12 . انظر: ص288–ص291.

نقوله ههنا بل يؤيّده، إذ لا تكاد تجد ذكراً لعلم الفصاحة في هذا الفصل، ونحن إنما نتحدث عن هذا العلم لا عن غيره.

ثمة أسباب قد نعلّل بها ميل ابن سنان الواضح إلى صناعة النقد، منها إمكانية تعليمها ممّا سنتحدث عنه في حينه، أما ههنا فنقول: لعلّ ابن سنان يرى أن الوظيفة النقدية هي الأصل وأن غيرها فرع عليها؛ ذلك أن ما يرمي إليه هذا العلم إنما هو تحديد أسس الجودة والرداءة في الكلام، فيعرف المرء عندئذٍ كيف يميّز مختار الكلام من مطّرحه، فإذا كان منشئاً أصبحت هذه المعرفة (النقدية) أداة يستعين بها في تجويد كلامه وتخليصه من الرداءة وقد صار عارفاً بخصائص الجودة والرداءة، كما أنه يستند إلى هذه المعرفة إذا كان يبحث في إعجاز القرآن وبلاغته، فما هذا البحث إلا موازنة نقدية بين القرآن وكلام العرب للتوصّل إلى أنه من جنس كلامهم (كما يرى ابن سنان وأصحاب الصرفة) أو أنه مباين له [13].

-ج-

فائدة علم الفصاحة في جانبه النقدي أنه يهيّئ المرء لأن يصبح ناقداً، فمن أراد أن يلتحق بأهل هذه الصناعة وهو لا يعرف الفصاحة ابتداءً، ولا يقدر على الفرق بين جيد الكلام ورديئه -يستطيع أن يكتسب هذه المعرفة وتلك القدرة عند وقوفه على مبادئ هذا العلم ومعاييره، فتكون حال طالب الفصاحة هنا كحال من لا يتكلم اللغة سليقة فيطلب علم النحو ليعرف وجه الصواب من الخطأ، وحال من ليس له ذوق في موسيقى الشعر فيستعين بعلم العروض للتمييز بين الصحيح والمختلّ في أوزان الشعر. على أن القادر على الفرق بين الحسن والقبيح لا يزال هو أيضاً في حاجة إلى علم الفصاحة وإن بدا انه مستغنٍ عنها. هذا الصنف من المتأدّبين يعرف الجيد من الرديء وليس كالطائفة السابقة التي تجهل ذلك، ولهذا فإن وجه انتفاع هذا الصنف بمبادئ الفصاحة يختلف عن وجه انتفاع تلك الطائفة بها. فائدة علم الفصاحة هنا ليست في تربية القدرة على التفريق

13 . انظر آخر الفقرة "هـ" من هذا البحث.

بين الحسن والقبيح، فهذه القدرة موجودة عند المتعلم أصلاً، ولكنه لا يستطيع تعليل أحكامه فتظل تلك الأحكام مجرد انطباعات لا يقوى على توضيحها[14]، وتكون بمنزلة الدعوى التي لا تستند إلى دليل. هذا المتعلم تكوّن لديه بطول صحبته للنصوص الأدبية ومخالطته أهل الأدب حسٌّ أدبي جعله قادراً على أن يستحسن ويستقبح، ولكن دون أن يرجع في ذلك إلى أصول مقرّرة يعرف معها لِمَ استحسن ما استحسن أو استرذل ما استرذل. وهنا يأتي علم الفصاحة بمبادئه ومعاييره لكي يضع لذلك الحسّ الأدبي إطاراً منهجياً، إذا جاز التعبير، أو أسساً نظرية للاستحسان أو عدمه.

ما يقدّمه علم الفصاحة لمن لا يميّز الجيد من الرديء شبيه كما رأينا بما يقدمه علم النحو لمن لا سليقة له، والعروض لمن ليس له ذوق في موسيقى الشعر، وأما من يعرف الحسن من القبيح فإن علم الفصاحة يقوم عنده مقام النحو لصاحب السليقة اللغوية والعروض لمن له ذوق في موسيقى الشعر في أن كل علم منها ليس من غرضه أن يوجد في متعلّمه ما هو موجود فيه قبلاً، بل المراد تمكينه من التعليل والتفسير والاستدلال، وأن ينقل معرفته من كونها مبنيّة على مجرّد الطبع أو الذوق إلى أن تصبح معرفة منهجية اصطلاحية. وقد يحسن بنا أن نورد كلام ابن سنان – على طوله– لما فيه من جدّة وطرافة، يقول:"منزلة هذا الكتاب لمن لا يعرف البلاغة وطلاوة الكلام منزلة العروض لمن لا ذوق له يميّز به بين صحيح النظم وفاسده، والنحو لمن لا يُعرِب[15] طبعاً وعادة، وإنما يتكلّف ويتصنّع... فأما من يفرق بين الكلام المختار وغيره، فإنه –وإن كان غير مفتقر إلى كتابي هذا كافتقار العاري من هذه الصناعة، الراغب في اقتباسها– فهو محتاج إليه من وجه آخر، منزلته أيضاً منزلة العروض والنحو لصاحبي الذوق والطبع؛ لأن العالم بالفصاحة إذا قطع على فصاحة بيت من قصيدة أو فصل من رسالة أو كلمة أو ما أشبه ذلك،

14. قارن: الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، 1/394–395، انظر أيضاً:
(pseudo) Cicero, *Rhetorica Ad Herennium*, p.233. على أن ابن سنان، خلافاً لغيره لا يخرج هؤلاء الذين لا يستطيعون التعليل والتفسير من دائرة النقد والنقاد.

15 .في غير واحدة من الطبعات المتداولة من الكتاب:"لا يعرف"، والصواب ما أثبته، بدليل قوله بعد بضعة أسطر من هذه الفقرة نفسها:"المعرب بطبعه وعادته".

وفضّله على غيره، لم يمكنه أن يبيّن من أين حكم،ولا لأيّ وجه فضّل، بل إنما يفزع إلى مجرد دعواه ومحض قوله. فإذا عرف ما بيّنته وفصّلته في هذا الكتاب علّل واستدلّ، وذكر الوجوه والأسباب، كما أن العارف صحيح النظم بذوقه والمُعرِب بطبعه وعادته إذا وقف على علم العروض والنحو علّل في البيت الموزون والكلمة المعربة وقال: هذا إنما كان صحيح الوزن لأنه من الدائرة الفلانية والبحر الفلاني، وضربه كذا، وعروضه كذا، وعدد أجزائه كذا، وذكر ما يحسن فيه من الزحاف ويقبح، وفصّل ما يفصّله العروضيون، وقال في الكلمة المعربة: إنما كانت مثلاً مرفوعة لأنها فاعلة، والفاعل في كلام العرب مرفوع، وما يجري هذا المجرى، وعلى مثل هذا النحو يقول في الفاسد الذي ينفر منه ذوقه أو يكرهه طبعه، ويعلّله على حدّ هذا التعليل الذي ذكرته" (ص96–ص97).

–د–

على أن ثمّة سؤالاً لا مفرّ من مواجهته عند الحديث عن الغرض التعليمي (إنشائياً كان أو نقدياً) من علم الفصاحة: هل يمكن تعليم الفصاحة؟ والجواب عن هذا السؤال هو في حد ذاته جواب عن مسألة أخرى وهي جدوى تعليم الفصاحة؛ فالفائدة إنما تكون في تعليم ما يمكن تعلّمه واكتسابه. ولا بدّ لنا من أن نقسم حديثنا هنا قسمين يتناول كل منهما واحداً من غرضي هذا العلم: النقدي والإنشائي. وقد ذكرنا أن ابن سنان خصّ الجانب النقدي بعنايته واهتمامه، وتحدث في شيء من التفصيل عن وجه الفائدة من علم الفصاحة من هذه الناحية. ومن حديثه هذا يمكن استخلاص رأيه في إمكانية تعليم فن النقد، إذ إنه لم يخض في هذه المسألة على نحو مباشر.

ليس في كلام ابن سنان ما يدلّ على أنه يشترط توافر صفات بعينها كالذوق أو الموهبة فيمن أراد أن يكون ناقداً، بل المفهوم من سياق كلامه أن باب النقد مفتوح لكل متأدّب؛ فأيّما امرئ وقف على الأصول والمبادئ التي تضمّنها كتاب "سرّ الفصاحة" وفهمها وأحسن تطبيقها يمكن أن يصبح ناقداً، ولسان حاله يقول(إذا استعرنا ما علّق به أحدهم على كتاب ماثيو آرنولد "مقالات في النقد"): لا عذر لأحد

بعد قراءة هذا الكتاب في ألا يكون ناقداً[16]. صناعة النقد إذاً لا تحتاج إلى قدرات خاصة توجد عند بعض الناس دون غيرهم، وإنما هي علم يُكتسب اكتساباً، وهي في متناول الإنسان العادي الذي لديه حظّ مقبول من الذكاء والفطنة، ولديه رغبة في تحصيل هذا العلم، وهمّة تدفعه إلى الوقوف على أسراره ودقائقه.

كلامنا هذا يصدق على نحوٍ لا يُحوج إلى مزيد من الشرح والبيان على الطائفة الأولى من متعلّمي النقد: أولئك الذين يجهلون الفرق بين مختار الكلام ومطّرحه؛ فإن قدرتهم على النقد مكتسبة أولاً وأخيراً من علم الفصاحة الذي استحال به عجزهم إمكاناً ولولاه ما استطاعوا التمييز بين الجيد والرديء. والأمر بالنسبة إلى الصنف الآخر من المتعلمين، أي الذين لديهم ما سميناه حسّاً أدبيّاً في التفريق بين الحسن والقبيح – قد يشكل بعض الإشكال، وبخاصة أن ابن سنان يقيس هؤلاء على أصحاب السليقة اللغوية وعلى من لهم طبع في موسيقى الشعر وأوزانه، مما قد يوحي بقدرة فطرية لا مكتسبة. وحقيقة الأمر أن هذا الحس الأدبي في مذهب ابن سنان يكتسبه صاحبه بالدربة والتعلّم، فهو "إنما حصل له ذلك بالمخالطة والمناشدة وتأمّل الأشعار الكثيرة والكلام المؤلّف على طول الوقت وتراخي الأزمنة" (ص96). وجدير بالملاحظة ههنا أن ابن سنان –فيما يبدو– يختار ألفاظه بعناية في هذا السياق؛ ففي حين أنه يكرّر الحديث عن المُعرِب "طبعاً" ومن له "ذوق" في موسيقى الشعر، فإنه حريص على الإشارة إلى "العالم بالفصاحة"، و "من له بها معرفة وسابق علم"، أو "له بها دربة"[17]، وكلّها عبارات تدلّ على علم حادث مستأنف لا على صفة فطرية متأصّلة.

هب الحس الأدبي هذا ذوقاً فطرياً، فإن المطلوب من علم الفصاحة عندئذٍ أن يقدّم لمن لديه ذلك الحس معرفة نظرية اصطلاحية لا أن يوجد الحس نفسه، وهذه المعرفة يمكن تحصيلها كسائر العلوم والمعارف، وبذلك يظلّ تعليم صناعة النقد

16 . R. A.Scott- James, *The Making of Literature*, p.262

17 . انظر: ص96، انظر أيضاً قوله عن نفسه (ص93):"وإنما عرفته [يقصد العلم بالفصاحة والنقد] بالدربة وتأمل أشعار الناس". قارن ذلك بما يقوله Northrop Frye من أن الذوق النقدي يتبع دراسة الأدب ويتطور من خلالها، *The Anatomy of Criticism*, p.27

بالقدر الذي يحتاج إليه هذا الصنف من المتعلمين أمراً ممكناً ومجدياً، حتى لو كان هذا الحس الأدبي عائداً إلى الفطرة والطبيعة، وهو عند ابن سنان ليس كذلك. النقد عنده صناعة يتقنها المرء بمعرفته صفات الجودة والرداءة في الكلام، ويأتي ذلك بالخبرة والممارسة، أو بالوقوف على مبادئ علم الفصاحة، أو بهما معاً. فإذا قسنا الأمر على صناعة النجارة مثلاً، كما يفعل ابن سنان وغيره[18] ، قلنا: قد يتعلّم الفتى النجارة بالممارسة وملازمة أهلها، وقد يتعلمها في مدرسة مهنية، وقد يجمع بين الأمرين كليهما بأن يتعلمها بالممارسة ثم ينتظم في مدرسة يتعلم فيها هذه المهنة وأصولها على نحوٍ منهجي.

-هـ-

يستطيع الجاهل بصناعة النقد أن يصبح ناقداً إذا عرف المعايير التي تميّز مستحسن الكلام من مرذوله، كما أن الذي لا يعرف شيئاً عن النجارة يمكن أن يصبح نجّاراً إذا تعلّم مبادئ تلك الصناعة وتدرّب عليها؛ الأمر عائد في هذه وفي تلك إلى معرفة تُكتسب اكتساباً. ولكن صناعة الإنشاء لها شأن آخر مختلف، فمعرفة أسرار الفصاحة ومبادئها، وإن كانت تمكّن المرء من أن يكون ناقداً يميّز الجيّد من الرديء فيما ينشئه غيره، فإن هذه المعرفة في حدّ ذاتها لا تجعل منه منشئاً بليغاً؛ "لأن الإنسان قد يكون... عالماً بتمييز مختار الكلام من مطّرحه، وليس بينه وبين البلاغة سبب ولا نسب، ولا يمكنه أن يؤلّف ما يختاره [أي ما يستحسنه] من تأليف غيره" (ص95). وما ذاك إلا لأن الأدب عند ابن سنان يتميّز من بين سائر الصناعات في حاجة منشئه إلى موهبة تكون جزءاً من طبيعته التي فُطر عليها، ولا سبيل إلى اكتسابها، "ولهذا لا يمكن أحداً أن يعلّم الشعر من لا طبع له وإن جهد في ذلك؛ لأن الآلة [أي الطبع أو الموهبة] التي يُتوصّل بها [لقول الشعر] غير مقدورة لمخلوق، ويمكن تعلم سائر الصناعات لوجود كل ما يُحتاج إليه من آلاتها" (ص94). واختصاصه الشعر دون غيره من فنون الأدب بكونه لا يُتعلّم إنما هو على الأرجح من باب التمثيل، لا على سبيل الحصر؛ وذلك لأنه يرى أن الطبع (أي الموهبة) لا بدّ منه لناظم الكلام، شاعراً

18. انظر: ص93-ص95، قارن (مثلاً): قدامة بن جعفر، نقد الشعر، ص17، ص19.

كان أم ناثراً، وعندما يتحدث عن "طبع هذا الناظم" (ص94)، فإنه يعني بالناظم المنشئ " الذي ينظم الكلام بعضه مع بعض كالشاعر والكاتب وغيرهما" (ص93)، وليس ناظم الشعر وحده[19].

الأدب لا يُعلَّم في مذهب ابن سنان، وهذا هو قول عامة البلاغيين والنقاد، ولكننا نجده يقول في موضع آخر وقد ذكر "الإفصاح والبيان والبلاغة وحسن النطق": إن ذلك يستطيع أن يدركه المرء "باجتهاده إن كان لا دربة له، وتكلّفه إن كان لا طبع عنده" (ص61). ومعنى هذا أن الإنسان يستطيع بالتكلف والتدريب أن يكون بليغاً دونما حاجة إلى موهبة فطرية، خلافاً لما رأيناه من قبل من كون هذه الموهبة أمراً ضرورياً لا بد منه.

وإذا أردنا أن نوجّه كلام ابن سنان على نحوٍ يخلّصه من شبهة التناقض فقد نقول إن كلامه في الموضع الأخير عن التكلّف لمن لا طبع له إنما جاء في معرض التفريق بين الإنسان والحيوان: لا يكفي عنده أن نعرّف الإنسان بأنه حيوان ناطق؛ فإن الصمت أفضل من الكلام المطّرح المرذول، فصار الكلام الحسن البليغ، لا مجرّد النطق والكلام، هو في نظره الفارق الصحيح بين الإنسان والحيوان[20]. ولا بدّ لنا من أن نحمل حديثه عن "الإفصاح والبيان والبلاغة وحسن النطق" على أنه يقصد به القدر العادي من حسن الكلام وسداد المنطق؛ فإن هذا في متناول جمهور الناس، وليس حكراً على الموهوبين، بخلاف الشعر والخطابة والكتابة التي يحتاج من يتعاطاها إلى أن يكون ذا موهبة ابتداءً وليست متاحة لكل إنسان. يؤيّد ما قلناه ههنا أن البلاغة هي فرقُ ما بين الإنسان والحيوان، ولا يمكن أن يكون ابن سنان قصد بالبلاغة في هذا الموضع الشعر وغيره من فنون الأدب؛ فمن غير المعقول أن الإنسانية عنده هي في كون المرء كاتباً أو شاعراً

19 . انظر أيضاً: إشارته إلى "ناظم الكلام" بمعنى المؤلف الذي ينظم الألفاظ بعضها مع بعض (ص95)، وقوله مخاطباً الشاعر والكاتب كليهما:"والوصية لهما ترك التكلف، والاسترسال مع الطبع" (ص290)، وحديثه عن البلاغة بعامة (لا بلاغة الشعر وحده)، وأنه لا يكفي فيها المعرفة بالجيد والرديء، بمعنى أنها تحتاج قبل ذلك إلى الموهبة (ص59).

20 . انظر: ص60– ص61.

أو خطيباً، لأن هذا يستلزم أن من لم يكن كذلك – كما هي حال أكثر الناس– لا يستحقّ أن يرتفع عن الحيوانية إلى مرتبة الإنسانية. وعلى ذلك فإن ما يريده ابن سنان ههنا لا يتجاوز الحدّ المقبول من الإبانة والإفصاح وحسن العبارة مما لا يحتاج إلى موهبة خاصة، وإنما يمكن حصوله بالدربة والتكلّف، وإن كانت الموهبة –إذا وجدت– تغني صاحبها عن ذلك.

وهكذا يتحصّل لنا من مجموع ما ذكرناه أن فن القول عند ابن سنان على ضربين: ضرب يحتاج فيه القائل إلى أن يكون ذا موهبة واستعداد سابق، وهو الشعر قطعاً وسائر الفنون الأدبية على الأرجح، وضرب ثانٍ يمكن اكتسابه وهو الكلام الصواب الواقع في موقعه. ولعل ذلك يشبه ما يسمّيه أهل زماننا التعبير الإبداعي والتعبير الوظيفي. ولما كان تعليم صناعة الإنشاء (بمعنى الأدب الإبداعي) لمن لا طبع له أمراً غير مقدور عليه، فإن من الواضح أن فائدة علم الفصاحة في الضرب الأول محدودة جداً، لأن غاية ما في وسع معلّم الفصاحة أن يقدّمه لهؤلاء –على قلّتهم– أن يصقل مواهب موجودة لديهم، لا أن يوجدها فيهم. أما في الضرب الآخر الوظيفي فإن فائدة علم الفصاحة تعمّ ولا تخصّ، فهو موجّه هنا إلى الناس في جمهورهم، لا إلى فئة منهم، ينتفعون به في تحسين أدائهم اللغوي والبياني بمعرفتهم ما يُستجاد وما لا يستجاد من ألفاظ اللغة وأساليب التعبير [21].

على أن ابن سنان يقرّر في وضوح أن "التعبير الإبداعي" هو موضوع بحثه وأنه إنما يتناول "المعاني التي تستعمل في صناعة تأليف الكلام المنظوم والمنثور" (ص234) و"الألفاظ المؤلّفة المنظومة على طريقة الشعر والرسائل وما يجري مجراهما فقط، إذ كان ذلك هو مقصودنا في هذا الكتاب" (ص235). أما ذلك الحدّ الأدنى من البيان الذي يرتفع به المرء عن الحيوانية إلى الإنسانية فهو باب من القول ساقه إليه الحديث عن أهمية البيان وفضيلته، وليس مقصوداً في

21 . انظر (مثلاً) آراء في هذه المسألة عند: أحمد الشايب، الأسلوب، ص35–ص36؛
Anthony C. Winkler and Jo Ray McCuen, *Rhetoric Made plain*, p.7.

نفسه. الأدب الإبداعي "على طريقة الشعر والرسائل وما يجري مجراهما فقط" هو وحده موضوع علم الفصاحة عنده، وأهل الأدب هم بين منشئ له وناقد؛ فأما الإنشاء فتعليمه غير ممكن، بينما يمكن لجمهور المتأدبين تعلّم النقد واحترافه. وأيّما علمٍ أو فن ففائدة تعليمه تعتمد على إمكانية تعلّمه واكتسابه، فالأمران (الفائدة وإمكانية التعليم) متلازمان، ووجود أحدهما (أو عدم وجوده) يقتضي وجود الثاني (أو عدم وجوده)، والحديث عن أيّ منهما يغني عن القول في الآخر. ولذلك اكتفى ابن سنان ببيان وجه الفائدة من علم الفصاحة في تعليم صناعة النقد، فذلك يعني قطعاً أن تعليم النقد ممكن، واقتصر في صناعة الإنشاء على القول إنها لا تُعلَّم، فلم يعد من مسوّغ للخوض في جدوى تعليمها [22].

وهكذا وجدنا ابن سنان عندما فصّل القول في فائدة علم الفصاحة سكت عن وجه الانتفاع به في صناعة الإنشاء،بل إن صناعة الإنشاء بعامة لم تلق إلا اليسير من عنايته، ولعله قد أحسّ بذلك وهو يوشك على الفراغ من تأليف كتابه، ووجد أنه قد خالف سنّة البلاغيين في احتفالهم بهذه الصناعة، فختم "سر الفصاحة" – كما ذكرنا آنفاً– بفصل "فيما يحتاج مؤلف الكلام إلى معرفته" يخاطب فيه الأديب المنشئ بخاصة، ولكن مما له دلالة كبيرة في هذا السياق أنه تناول ههنا بشيء من التفصيل حاجة المنشئ إلى علوم عدّدها (اللغة والنحو والصرف والعروض والقافية) ولم يكن علم الفصاحة واحداً منها.

لا تخلو نظرية ابن سنان من مواضع يتحدث فيها إلى الأدباء المنشئين، أو يمكن أن تؤوّل على أنها كذلك، كما ستجده فيما يأتي من هذا البحث، ولكنها مواضع قليلة، والنقد هو الغالب على كتابه، وكأن تعليم النقد هو الموضوع الحقيقي لعلم الفصاحة في مذهبه؛ فأنت تتحدّث ههنا عن تعليم ما تعليمه ممكن، وعن الغرض مما يحقّق غرضاً، فضلاً عن أن الفائدة (المحدودة) التي يجنيها من

22 . قارن مذهب ابن سنان هنا برأي Northrop Frye في أن تعليم الأدب غير ممكن، وأن نقد الأدب هو كل ما يمكن تعليمه *The Anatomy of Criticism*, pp.11,342,

علم الفصاحة من له طبع في صناعة الإنشاء متضمّنة في ذلك الجانب النقدي منه بعينه؛ فإذا وقف الأديب على المعايير النقدية التي بها يتميّز الجيد من الرديء في الكلام اهتدى بها فيما ينشئه هو نفسه، كما أشرنا سابقاً، فعندما يقول ابن سنان مثلاً إن الفنون البلاغية "إنما يحسن منها ما قلّ وجرى مجرى اللمعة واللمحة، فأما إذا تواتر وتكرّر فليس عندي ذلك مرضيًّاً" (ص189) – فإنه يضع معياراً يحكم به الناقد على قصيدة قيلت ليرى مدى بعدها عنه أو قربها منه. وهذا المعيار النقدي يتضمّن في الوقت نفسه توجيهاً لمن أراد أن ينظم قصيدة في أن يقتصد في استعمال تلك الفنون لتحظى قصيدته بالقبول والاستحسان. وهكذا تكون وظيفة النقد مزدوجة.

.و.

وإذ قد عرفنا الفائدة من علم الفصاحة والمتعلّمين الذين يمكنهم الانتفاع به، فإن ثمّة مسألة أخرى: ماذا نعلّم؟ معلّم النقد، أو العالم بالفصاحة عند ابن سنان، يريد أن يضع بين يديك خلاصة تجربته ورحلته الطويلة في عوالم الأدب، ولكن ليس لك أن تتوقّع منه أن يحدّثك بالتفصيل عن كل ما رآه وسمعه في رحلته هذه التي امتدّت عبر السنين، ولا أن تنتظر منه أن يقفك على جزئيات تجربته ودقائقها كلّها، فذلك أمر خارج عن حدود الإمكان. لا يستطيع معلم النقد إلاّ أن يصوغ تلك التفصيلات والدقائق والجزئيات في هيئة مبادئ كلية وأسس عامة تُطلعك على ما يُستحسن أو يستقبح في عناصر النص الأدبي، وأنت بعد ذلك تعرض القطعة التي تنوي نقدها على تلك المبادئ والأسس فيتبيّن لك مدى ما في تلك القطعة من حسن أو قبح، يقول ابن سنان:"الفصاحة عبارة عن حسن التأليف في الموضوع المختار، فإذا كنتُ قد ذكرت الموضوع، والوجه في اختياره، وعلى أيّ صفة يكون المرضيّ منه والمكروه بما فيه مقنع أو كفاية، ثمّ شرعت الآن في الكلام على التأليف بحسب ذلك، وبيّنت منه الوجوه التي بها يحسن أو يقبح –كان الكلام في معرفة الفصاحة وحقيقتها واضحاً جليّاً، وأمكن مَن لم تكن له بها دربة ولا معرفة الفرق بين فصيح الكلام وغيره باعتبار الصفات التي ذكرتها... وليس يمكن إيضاح الفصاحة لمن يجهلها إلاّ بهذا السبب وعلى هذا النحو، لأن من له بها معرفة وسابق علم إنما حصل له ذلك بالمخالطة والمناشدة وتأمّل الأشعار

الكثيرة والكلام المؤلّف على طول الوقت وتراخي الأزمنة. وليس يمكنه أن يُحضر لمن أراد تعليمه كلّ بيت سمعه، وفصل تأمّله، ولفظة كرهها، ومعنى حكم بفساده أو بصحّته؛ لأن هذا يحتاج إلى الزمان الطويل والأيام الكثيرة، بل ولا يمكن حصوله البتّة[23]، فلا طريق إلى العلم بما شرحته إلاّ من هذا النحو الذي قصدته، والطريق الذي سلكت فيه" (ص95–ص96).

علم الفصاحة، أو علم النقد، الذي يريد ابن سنان أن يؤسّس له يتناول إذاً المبادئ الكلية العامة. وهذه العمومية هي في حدّ ذاتها، أي حتى لو لم تكن الضرورة قد ألجأت إليها، مطلب تعليمي؛ فإن المتعلم يضيق بكثرة الجزئيات والتفصيلات والتفريعات، وأصحاب المنهج التعليمي في أي علم أو باب من المعرفة يختصرون مادة ذلك العلم في مبادئ أو "تعميمات" ينتظم كل منها كثيراً من التفصيلات، تيسيراً على المتعلم الذي يستدلّ بما عرفه على ما لم يعرفه من الأشباه والنظائر[24].

مبادئ علم الفصاحة عامة بالمعنى الذي تقدّم، وهي عامة بمعنى آخر، وهو أنها لا تختصّ بنوع أدبي دون غيره؛ " إن للكتب السلطانية من الطريقة ما لا يستعمل في الإخوانيات، وللتوقيعات من الأساليب ما لا يحسن في التقاليد"(ص256)، وابن سنان إنما يتناول المعايير التي تصدق على كل نوع أدبي، يستوي عنده في ذلك منظوم الكلام ومنثوره[25].

وهذه المبادئ عامة بمعنى ثالث، وهو أنه لا اعتداد عند صياغتها بما يرجع إلى الميول والأذواق المتقلّبة التي تتغيّر بتغيّر الزمان وتبدّل الأوقات، أو يعود إلى

23 . قارن ذلك بما يقوله الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، 393/1. ويكاد يكون من المؤكد أن ابن سنان قد انتفع هنا بما جاء به الآمدي، ولكن ابن سنان استخدم فكرة الآمدي للوصول إلى نتيجة مخالفة تماماً لتلك التي يريدها صاحب الموازنة.

24 . ولذلك تجد ابن سنان وهو يقرر أصوله ومبادئه يشير في غير موضع إلى أنها مما يستدل بها على غيرها، انظر: ص63، ص89، ص92، ص145، ص278.

25 . يقول ابن سنان (ص77):"كلامي عليها [أي الشعر والنثر] واحد " ، قارن: ص220.

مواضعات الناس واصطلاحاتهم في عصر بعينه. مبادئ النقد عند ابن سنان تتّجه إلى ما هو ثابت لا يلحقه التغيير؛ دونك مثلاً قول البحتري يمدح الخليفة:

لا العذل يردعه ولا التـ عنيف عن كرم يصدّه

فإن هذا المدح لا يصلح للأئمة والخلفاء، و"من هو الذي يجسر على عذل الخليفة وتعنيفه؟!" (ص257)، وهذا أمر لا يختص بزمن دون آخر، (ولا فرق بين أن يكون قد ورد في قصيدة أو رسالة أو خطبة) [26].

التأليف في النقد عند ابن سنان ينبغي أن يتعلّق بالثوابت، ويُعرض عن المتغيّرات. يقول بعد أن تحدث عن اختلاف المواضعات والاصطلاحات بين فنون النثر من كتب سلطانية وإخوانيات وتوقيعات:" وهذا الباب، أعني المواضعة والاصطلاح في الخطاب، يتغيّر بحسب تغيّر الأزمنة والدول؛ فإن العادة القديمة قد هُجرت ورُفضت، واستجدّ الناس عادة بعد عادة، حتى إن الذي يُستعمل اليوم في الكتب غير ما كان يُستعمل في أيام أبي إسحاق الصابي [-384هـ]، مع قرب زمانه منّا. وإذا كان الأمر على هذا جارياً، فليس يصحّ لنا أن نضع رسوماً نوجب اقتفاءها؛ لأنّا نحن في هذا الزمان قد غيّرنا الرسم المتقدّم لمن قبلنا، وكذلك ربما جرى الأمر فيما بعدنا[27]، لكنّ أصول الأغراض في الأوصاف والمعاني مما لا تتبدّل ولا تتغيّر، فليكن الائتمام بها واقعاً، والاجتهاد في جريها على قانون السداد والصواب حاصلاً" (ص256-ص257).

واضح من كلام ابن سنان هنا أنه ألّف كتابه لا لأبناء عصره وحسب، بل لطلاب النقد في أي عصر لا على التعيين؛ إنه يطمح إلى أن يضع دستوراً للنقد لا تنتهي مدّة صلاحيته عند تاريخ ما، وأن يقيم صرحاً مشيّداً لا يتخوّن بنيانَه تعاقبُ الفصول، ولا يضعضع من أركانه تطاول الأعوام والقرون -لا أن يخطّ على الأرض رسوماً تعفّيها رياح الزمن. ينبغي لمعلّم الفصاحة إذاً أن يضع

26 . انظر أمثلة أخرى ص257-ص265.

27. كلامه هنا موجّه إلى الناقد الذي يصوغ الأسس والمبادئ، أما الكاتب فيحتاج إلى معرفة تلك الرسوم ومراعاتها كما يقول ابن سنان نفسه في موضع آخر، انظر: ص290.

لطلاب النقد من المبادئ والمعايير ما هو صالح للدوام والاستمرار، وعند ابن سنان أن ذلك يتحقّق باستبعاد الأساليب الأدبية التي يكون لها رواج في وقتٍ ما ثم يؤول أمرها إلى أن تُهجر ويستبدل بها غيرها[28]، والاقتصار على "الأصول" أو المبادئ التي يلتقي عليها الناس على اختلاف أزمانهم، لكونها (في رأيه) مما يقرّه العقل أو يشهد به الحس السليم. لا خلاف مثلاً في أن البحتري لم يكن مصيباً في مدحه الخليفة في البيت الذي مرّ ذكره. وعند ابن سنان أن اللفظ المؤلّف من حروف متجاورة في مخارجها قبيح،"والشاهد على ما ذكرناه الحسّ؛ فإن الكلفة في تأليف المتجاور ظاهرة، يجدها الإنسان من نفسه حال التلفّظ به" (ص58)؛ ولذلك تجد ابن سنان يتحدث عن المبادئ التي تضمّنها كتابه بأنها مما لا يمكن المنازعة فيه، أو "لا يخفى على أحد"، وأن من خالفه فيها مكابر أو "جاحد للضرورة لا تحسن مناظرته"، أو أنه قد "خرج من جملة العقلاء"، أو "بان فساد قوله لكافة العقلاء"[29].

ولما كانت تلك المبادئ على هذا النحو من كونها لا تحتمل الخلاف[30] في رأي ابن سنان لأنها مؤيّدة بالعقل القويم والحس السليم –فإنها عنده قوانين ملزمة

"نوجب اقتفاءها" و"الائتمام بها" (ص257)، وليست مجرد آراء أو وجهات نظر. وهكذا فإنه يتصوّر أنه قد أدرك الغاية التي طالما سعت إليها همّة النقاد: أن يضع بين أيدي طلاب النقد علماً ذا أصول مقررة مضبوطة كسائر العلوم، ويتراءى له أنه قد استطاع بذلك أن يعيد القانون والنظام إلى دولة الأدب بالقضاء على أسباب الفوضى والاضطراب في الأحكام النقدية. هذه الأسباب يمكن ردّها إلى أمرين: صدور الناقد في حكمه عن الهوى والغرض، أو أن من يصدر ذلك الحكم النقدي ليس بناقد أصلاً بل هو دعيّ في هذه الصناعة. ومتى استوى النقد علماً

---

28 . قارن ذلك بالتفريق بين مبادئ النقد والأذواق المتقلّبة في: Northrop Frye, *The Anatomy of Criticism*, p.9 ff؛ وانظر ما له صلة بذلك أيضاً في : R.A. Scott- James, *The Making of Literature*, pp.146,154

29 . انظر :ص63، ص64، ص132، ص283، ص65، ص134 على التوالي.

30 . يرى ناقد معاصر أن ما يجعل تعليم الأدب أمراً ممتعاً هو عدم وجود أحكام نهائية فيه، ولكنه يستحسن أن تكون الأحكام النقدية في المراحل الأولى من تعليم النقد واضحة وحاسمة وغير خلافية قدر المستطاع، انظر: D.H. Rawlinson, *The Practice of Criticisim*, p.7.

ذا أصول مقرّرة أصبحت الأمور مضبوطة، وصار صعباً إن لم يكن متعذّراً على الطائفتين جميعاً من أصحاب الأهواء والأدعياء أن يفسدوا المشهد النقدي.

الطائفة الأولى ممن يحكّمون أهواءهم ويستسلمون للتعصّب تجدهم يفضّلون ما يوافق طباعهم وأغراضهم أو يستجيدون شعر من يوافقهم في النّحلة والمذهب، أو يمت إليهم بالمودّة أو النسب. ووجود أصول نقدية مقرّرة كفيل بأن يكشف عوار هذه الأحكام النقدية وأمثالها، وأن يبيّن تهافتها، فهذه "كلها أقوال صادرة عن الهوى، ومقصورة على محض الدعوى، من غير دليل يعضدها، ولا حجّة تنصرها، والطريق الذي يؤدّي إلى المقصود من معرفة المختار في الألفاظ والمعاني هو ما ذكرناه [من الأصول والمبادئ] ونبّهنا عليه" (ص285).

وأما الطائفة الأخرى من الأدعياء الذي ينتسبون إلى هذه الصناعة وليسوا من أهلها، فقد تبيّن لابن سنان أن وجودهم صار مرضاً مزمناً يلازم الدراسة الأدبية و"أن العادة به جارية، والرزيّة فيه قديمة" وأنه أعيا النقاد قبله كالجاحظ والآمدي[31]. لقد استفحل هذا الداء مما جعل الحاجة إلى كتاب يبيّن أصول الفصاحة أمراً ملحًّا:"ولما ذكرته [أي هذا الداء] رجوت الانتفاع به من هذا الكتاب، وأمّلت وقوع الفائدة به، إذ كان النقص فيما أبنته شاملاً، والجهل به عامّاً، والعارفون حقيقته قرحة الأدهم[32] بالإضافة إلى غيرهم، والنسبة إلى سواهم" (ص63). عدم وجود أصول محدّدة للفصاحة كان بيئة مواتية لهؤلاء الأدعياء، أما وقد وضع ابن سنان بين أيدي المتأدبين أسساً ومبادئ يرجعون إليها، فإن من عرفها وأحسن تطبيقها والقياس عليها صار قادراً على الخوض في حديث الفصاحة، ومن لم يكن كذلك

31. انظر: ص63، انظر أيضاً: ص148، ص224–ص225؛ قارن: الجاحظ، كتاب فصل ما بين العداوة والحسد، رسائل الجاحظ، 338/1 وما بعدها؛ الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، 389/1–396.

32. القرحة في وجه الفرس ما دون الغرّة، والأدهم الأسود (انظر: الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مادة ق ر ح ومادة د ه م)، والمقصود بقرحة الأدهم هنا القلة والندرة.

أبان عن جهله بها وتخلّفه فيها، وبذلك تصبح هذه المعرفة فيصلاً في التمييز بين من هو من أهل هذه الصناعة وذلك الذي هو دعيّ فيها[33].

-ز-

والمبادئ والأصول التي يريد ابن سنان صياغتها تتعلق بأمور مثل اللغة والألفاظ والأصوات وغيرها مما يتناوله علم الفصاحة، وهذه أمور تداولت البحث فيها طوائف شتّى من المفكرين من بلاغيين ونقاد ولغويين ونحويين ومتكلمين. ولكن ابن سنان يأخذ على هذه الفئات عزلة كل فئة منها عن الأخرى، وعدم استفادتها من النتائج أو الإنجازات التي انتهى إليها غيرها؛ فأهل اللغة والنحو لم ينتفعوا في حديثهم عن اللغة وأصواتها وحروفها بأبحاث المتكلمين،وهؤلاء أيضاً فاتهم أن يطّلعوا على مباحث اللغويين والنحويين في هذا الشأن، "وأهل نقد الكلام فلم يتعرّضوا لشيء من جميع ذلك، وإن كان كلامهم كالفرع عليه" (ص15). لقد أعرض البلاغيون والنقاد عما جاء عند الفريقين جميعاً مما يتصل باللغة وحروفها وأصواتها، على الرغم من أن موضوع النقد والبلاغة الأدب الذي هو فن لغوي أولاً.

ابن سنان يريد أن يقدّم لطلاب النقد أصولاً ومبادئ تتجاوز الإطار الضيّق للبلاغة التقليدية لتشمل ما يمكن الاستفادة منه من دراسات النحاة والمتكلمين، في منهج تكاملي يؤازر فيه النحو علم الكلام في إغناء مبادئ البلاغة وتطويرها وارتياد آفاق جديدة لها. إنه يرى في ذلك مزيّة تفرّد بها كتابه عمّا ألّف في موضوعه:"فإذا جمع كتابنا هذا كلّه، وأخذ بحظ مقنع من كل ما يحتاج الناظر في هذا العلم إليه، فهو مفرد في بابه، غريب في غرضه" (ص15). على أن علم الكلام هو الأثير إلى نفسه، وكتابه يتحدث عن مدى احتفائه بهذا العلم الذي يضعه في منزلة لا يرقى إليها علم النحو، وكأنه يرى في الاستعانة بعلم الكلام (بل والفلسفة كذلك، فإننا نجد لها حضوراً في كتابه) [34] ما يراه بعض البلاغيين من أهل زماننا هذا من ضرورة الاستفادة من العلوم العصرية كعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرهما

33. أو تكون هذه المعرفة، كما يقول علي بن خلف الكاتب،" حاكماً يُتحاكم إليه، ومحكًّا يُعرض من اعتزى إلى هذه الصناعة عليه"، مواد البيان، ص27.

34 . انظر مثلاً: ص15 (س6)، ص37-ص38، ص60 (الفقرة الأخيرة)، ص93.

في الدراسة البلاغية[35]، فقد يجوز لنا أن نقول إن الثقافة العصرية كانت تُطلب في تلك الأيام في علم الكلام وما يليه من الفلسفة والمنطق [36].

-ح-

علم الفصاحة إذاً لا بد من صياغته في هيئة أصول أو مبادئ كلية هي مادة الدرس (أو محتواه كما يقول المربّون)، كما أنها في الوقت نفسه طريقة في التعليم؛ فهي مضمون علم الفصاحة الذي يتألّف من مجموعها، وهي أيضاً الطريق التي يتعيّن على عالم الفصاحة سلوكها لنقل تجربته إلى الآخرين. على أننا ونحن نتناول الصياغة نفسها، فإن حديثنا إنما هو ألصق بطريقة التعليم منه بالمحتوى والمضمون، إذ يتصل الأمر ههنا بالأسلوب الذي يُتّخذ لتقديم ذلك المضمون ووضعه بين أيدي المتعلمين. وللمصطلحات والتعريفات والأمثلة في هذا الشأن أهمية خاصة؛ فأصول علم الفصاحة تتضمن مفاهيم توضع لها مصطلحات أو أسماء تدل عليها، وتعريفات تحدّدها، وتُختار لها أمثلة تجسّدها.

المصطلحات لم تنل من اهتمام ابن سنان سوى إشارة سريعة إلى اختلاف التسميات ودلالاتها[37]. ومعروف أنه في الوقت الذي وضع فيه ابن سنان كتابه[38] كان التأليف في البلاغة قد مضى عليه زمن ظهرت فيه مؤلفات متنوعة، وكثرت الأبواب والمصطلحات البلاغية، وتعدّدت أحياناً الأسماء التي تطلق على فن بعينه أو المفاهيم التي تشترك في اسم واحد، لاختلاف المؤلفين وعدم التزامهم لغة اصطلاحية موحّدة. وابن سنان يكرّر ما يقولَه غيره من أن

35. انظر: أمين الخولي، فن القول، ص262-ص263؛ أحمد الشايب، الأسلوب، ص3، ص22؛ محمد علي رزق الخفاجي ، علم الفصاحة العربية، ص12، ص419؛ محمد أبو موسى، التصوير البياني، ص24؛ خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، ص11.

36 . لعل ذلك يظهر في حملة ابن قتيبة على أصحاب هذه الثقافة وسخريته منهم، انظر: أدب الكاتب، ص6-ص9.

37. انظر: ص285، انظر أيضاً: ص160.

38 . فرغ من تأليفه عام 454هـ، انظر: ص291.

التسمية لا منازعة فيها[39]، بما يعنيه ذلك من كون التعدّد في الأسماء والمسمّيات أمراً مباحاً مشروعاً، ولكنه وإن لم يأت برأي صريح في هذه المسألة، إلا أن ضيقه بهذا التعدد أمر لا تخطئه العين. وليس أدلّ على ذلك من مشاركته في الحملة على قدامة بن جعفر، لانفراد قدامة بمصطلحات ومفاهيم شذّ فيها عمّا استقرّ عليه العرف عند جمهور البلاغيين قبله[40]. ابن سنان ناقد معلم، ولا يخفى ما في ذلك التعدد من فوضى في المصطلحات مما يؤدّي إلى إرباك المتعلم والتشويش عليه.

ولئن كانت المصطلحات لم تظفر إلاّ بهذا القدر الضئيل من عناية ابن سنان، لقد وقف عند مسألتي التعريفات والأمثلة وقفة متأنّية، وخصّ كلاً منهما بعبارات صريحة تنبئ عن مذهبه فيهما، وما يرتضيه أو لا يرتضيه في تناول كل منهما. وهو في التعريفات يبيّن رأيه في معرض ردّه تعريفات من سبقوه، كما تتضح ههنا آثار ثقافته الكلامية. لقد كانت الحدود والتعريفات موضع عناية المناطقة والمتكلمين، فتحدثوا عن شروطها وما يجب أن يُحترز عنه فيها[41]؛ فمن ذلك أنه لا يجوز تعريف الشيء بنفسه أو بما يساويه في المعرفة أو بما هو أخفى منه، إذ لا يجوز تعريف المجهول بالمجهول[42]. وغير واحد من التعريفات التي رفضها ابن سنان لا يتوافر فيها هذا الشرط، كقولهم مثلاً في حدّ الكلام: إنه " فعل المتكلم" فإن "من عقل كونه متكلماً عقل الكلام ولم يحتج إلى حدّه" (ص39). أو قولهم: إنه "ما أوجب كون المتكلم متكلماً"، أو قولهم:"ما يقوم بذات المتكلم"؛ فإن "هذا كلّه فرع على عقل المتكلم وتحقّقه، وذلك لا يتمّ إلاّ بعد المعرفة بالكلام...ثم السؤال فيه باقٍ...؛ فهذا الذي أوجب كون المتكلم متكلماً أو قام بذاته ما هو؟" (ص39). طالب الحد إنّما يسأل عن ماهية الشيء الذي يكون به

39 . انظر: ص195، ص200؛ قارن: قدامة بن جعفر، نقد الشعر، ص22؛ الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، 275/1.

40. انظر: ص157–ص158،ص195، ص199–ص200؛ قارن: الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، 275/1، 277؛ أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، ص163.

41 . انظر: ابن سينا، الحدود، ص232–ص239؛ الغزالي، الحدود، ص266–ص280.

42 . السكاكي، مفتاح العلوم، ص437.

قوامه[43]، ولا يكون الحدّ حدّاً على الحقيقة ما لم يصلح لأن يكون جواباً عن هذا السؤال، ومثل هذه التعريفات "إحالة على مبهم، والسؤال باقٍ" (ص45).

وقد استوقفت ابن سنان حدود البلاغة بوجه خاص، ونظر في بعض التعريفات المتداولة[44] آنذاك لينتهي إلى أنها من باب تعريف المجهول بالمجهول، وبذلك "يفسد قول من ادّعى أن حدّها الإيجاز من غير عجز، والإطناب من غير خطل، وقول من قال: البلاغة اختيار الكلام، وتصحيح الأقسام؛ لأن هذين إنما سئلا عن حدّ يبيّن الكلام المرفوض من المختار، والخطأ من الصواب، ويوضّح كيف يكون الإيجاز مختاراً، ومتى يقع الإطناب مرضيّاً محموداً، فأحال على ما السؤال فيه باق، وعدم العلم معه موجود حاصل" (ص59–ص60). وشبيه بذلك قول القائل في تعريف البلاغة "أن تصيب فلا تخطئ، وتسرع فلا تبطئ"، فهو "إنما سئل عن بيان الصواب في هذه الصناعة من الخطأ، فجعل جواب السائل نفس سؤاله" (ص59). هذه تعريفات قيلت في الإجابة عن سؤال السائل عن البلاغة ما هي، فعرّفت البلاغة بأنها قدرة لا عجز، وصواب لا خطأ، وكلام مختار لا مطّرح. والسائل لا يجهل ذلك؛ فهو يعرف أن البلاغة صفة قدرة لا عجز، وأنها قدرة على الإصابة وعلى الإتيان بالكلام الجيّد المختار، ولكنه يريد أن يعرف ماهيّة هذا الكلام الجيد الذي نسمّيه بليغاً، وكيف يميّزه من غيره، وكيف يفرّق بين الصواب والخطأ، وكيف يتبيّن آثار تلك القدرة البلاغية ودلائلها، وهذه أسئلة لم يتلقّ السائل (أو المتعلم) جواباً عنها؛ فهو إنما سأل عن هذه القدرة البلاغية التي تمكّن لصاحبها في أن يأتي بالصواب لا الخطأ (وبالإيجاز في موضعه، والإطناب في محلّه الخ...) فقيل له: هي أن يأتي المتكلم بالصواب لا الخطأ.

ثمة عيوب أخرى في تعريفات البلاغة المتداولة، فالتعريف الأخير (أن تصيب فلا تخطئ الخ...) "يصلح لكل الصنائع، وليس بمقصور على صناعة البلاغة وحدها" (ص59). تفوّق الصانع في صناعته، مهما كانت تلك

43 . انظر :الغزالي، الحدود، ص271–ص273.

44. انظر مثلاً: الجاحظ، البيان والتبيين، 1/88–97؛ ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، 1/241–250.

الصناعة، هو في مدى إجادته لها وسرعته في أدائها، فليس في هذا التعريف ما يميّز صنعة البلاغة من غيرها، وكذلك تعريف بعضهم البلاغة بأنها "لمحة دالّة" لا يختص بالبلاغة وحدها "لدخول الإشارة من غير كلام يُتلفّظ به تحت هذا الحدّ" (ص59). وفي هذا التعريف عيب آخر، فهو مجرد "وصف من صفاتها [يقصد بذلك الإيجاز]، فأما أن يكون حاصراً لها، وحدّاً يحيط بها، فليس ذلك بممكن" (ص59). أهل المنطق يقرّرون "أن الغرض بالحد هو الإحاطة بجوهر المحدود على الحقيقة، حتى لا يخرج منه ما هو فيه، ولا يدخل فيه ما ليس منه"[45]، أو في عبارة المتكلمين: أن يكون التعريف جامعاً مانعاً[46]، "ونعني بالجامع كونه متناولاً لجميع أفراده... وبالمانع كونه آبياً دخول غيره فيه"[47]، وهكذا فإن تعريفات البلاغة التي انتقدها ابن سنان ليست جامعة ولا مانعة.

هذه أمثلة من تعريفات البلاغة قبل ابن سنان، وهي في أحسن أحوالها عنده "إذا حُقّقت كانت كالرسوم[48] والعلائم، وليست بالحدود الصحيحة" (ص59)؛ فقد تومئ إلى مفهوم البلاغة، وقد تصف جانباً من جوانبه، ولكنها لا تتحقّق فيها شروط التعريف. وهي بعد ذلك عبارات مبهمة لا تخلو من شيء من الحذلقة وتعمّد الإغراب. وما زال البلاغيون والنقاد من قدماء ومحدثين يأخذون على أهل صناعتهم غموض لغتهم وافتقارعباراتهم وتعريفاتهم إلى الدقة والتحديد[49]، وفي هذا المعنى يقول ابن سنان:"والحدود لا يحسن فيها التأوّل، وإقامة المعاذير،

45. جابر بن حيان، الحدود، ص165؛ وانظر: علي بن خلف الكاتب، مواد البيان، ص29.
46. الغزالي، الحدود، ص280.
47 . السكاكي، مفتاح العلوم، ص436.
48 . يفرق المناطقة بين الحد والرسم (انظر مثلاً: جابر بن حيان، الحدود، ص185)، والرسم عندهم أدنى مرتبة من الحد، ولكنهم قد يتسامحون في تسميته حداً، إذ كان كالحد يميز الشيء من غيره، أما عند ابن سنان فإن من غير الواضح أن لكلمة الرسوم معنى اصطلاحياً، إلا أن من الواضح أن الرسم عنده لا يميز الشيء من غيره، وأنه ليس شبيهاً بالحد أو قريباً منه.
49. انظر: ابن وهب الكاتب، البرهان في وجوه البيان، ص163؛ السبكي، عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، 1/123–130؛ I.A.Richards, *Principles of Literary Criticism*, p.2 ومن الطريف أن ريتشاردز يحشد هنا، كما فعل ابن سنان، عدداً من التعريفات والعبارات التي جرت على ألسنة النقاد ليبين افتقارها إلى الوضوح والتحديد.

وغرابة ألفاظ لا تدل على المقصود؛ لأنها مبنيّة على الكشف الواضح، موضوعة للبيان الظاهر، والغرض بها السلامة من الغامض، فكيف يوقع في غامض بمثله؟!" (ص59). وانتقادات ابن سنان هذه لسابقيه كافية في إيضاح مذهبه الذي شُغل بنقدهم عن بيانه: ينبغي أن يكون التعريف مبيّناً لحقيقة الشيء، شاملاً لجميع جوانبه أو أفراده، رافضاً لما ليس منه، مميّزاً له عن غيره، وأن يصاغ في عبارة واضحة دقيقة.

-ط-

والتعريفات، مهما كانت مستوفية لشروطها ومحكمة في صياغتها، فإنها وحدها غير كافية في إيضاح المفاهيم النقدية أو البلاغية في أذهان المتعلمين، فهذه المفاهيم تبقى نظرية مجرّدة ما لم تشفع بالأمثلة التي تنتقل بالمتعلم من المفهوم المجرّد إلى المثال المحسوس. وهذه، كما يقول ابن سنان،" فائدة التمثيل في جميع العلوم" (ص232). لقد كانت الأمثلة موضع خلاف منذ القديم إن كانت وظيفتها البرهان أو الإيضاح[50]، أي هل يُستدلّ بها على صحّة مبدأ بلاغي ما أم أن الغرض منها فهم المقصود بذلك المبدأ وحسن تصوّره واستيعابه فحسب. وعند ابن سنان أن المثال للإيضاح ليس غير "يُتدرّب بتأمّله على فهم مرادنا؛ فإن الأمثلة توضح وتكشف، وتخرج من اللبس إلى البيان، ومن جانب الإبهام إلى الإفصاح" (ص14-ص15).

المثال عند ابن سنان إذاً وسيلة إيضاح أو "وسيلة تعليمية"، في اصطلاح المربّين؛ يقول في الحديث عن الاستعارة مثلاً:" وإذا ذكرت الأمثلة بأن [والصواب بان] القريب في الاستعارة من البعيد، وعُرف المرضيّ منها والمكروه" (ص120). ولأهمية الأمثلة عنده من هذا الجانب فإنه يذكر أنه كان على نيّة أن يذيّل كتابه "بقطعة مختارة من النظم والنثر، يُتدرّب بالوقوف عليها في فهم ما ذكرناه من أحكام البلاغة،وكشفناه من أسرار الفصاحة، لكنّا فرقنا من الإطالة والتثقيل على الناظر فيه بالملل والسآمة، فعدلنا إلى وضع ذلك في كتاب مفرد

50 . انظر في هذا الشأن: (pseudo) Cicero, *Rhetorica Ad Herennium*, pp.231, 237-238

[51]" (ص291). على أن إدراكه للقيمة التعليمية للأمثلة دفعه إلى الإكثار منها؛ يقول في الحديث عن الاستعارة أيضاً:"ولها تأثير في الفصاحة ظاهر... ولأجل هذا أحتاج إلى إيضاحها ووصف ما يحسن منها ويقبح، والإكثار من الأمثلة التي تدلّ على ما أريده" (ص120). وهكذا تجده يسوق عدداً من الأمثلة على المسألة الواحدة، ولا يكتفي ببيت أو جزء بيت كما يفعل بعض البلاغيين من المتأخرين.

وممّا يتميّز به ابن سنان أنه كان حريصاً على بيان منهجه في اختيار أمثلته، فهو صاحب خطّة في التمثيل واضحة لديه، وقد ذكر في بيانها أن ثمّة أموراً ثلاثة روعيت عند اختيار أمثلته:

أ- أن يكون جلّ أمثلته من الشعر لا النثر.

ب- وأن يختارها من شعر "الفحول المتقدمين في هذه الصناعة" بخاصة.

ج- وأن تحدّد هذا الاختيار اعتبارات موضوعية محض[52].

وهذه الأسس الثلاثة التي أقام ابن سنان خطّته في التمثيل عليها، لها أبعاد تعليمية قد تقوى وقد تضعف، ولكنها في مجملها يمكن في نهاية الأمر ردّها بوجه من الوجوه إلى المنطلقات التعليمية التي يصدر عنها.

على أن ابن سنان إنما بيّن معالم خطته هذه في أثناء حديثه عن الأمثلة التي أنكرها لا تلك التي استحسنها، إلا أننا نستطيع القول إن معظم ما ذكره في هذا السياق يصلح لأن يصوّر منهجه في اختيار أمثلته بوجه عام، سواء أكانت أمثلة على جيد الكلام أم على رديئه. وربما بدا للناظر أن عموم منهج ابن سنان للصنفين كليهما أمر غير ذي صلة بالجانب التعليمي الذي نتحدث عنه، ولكن حقيقة الأمر أن الكلام على هذا الجانب بعينه كما سنرى في غير موضع – يتوقّف إلى حدّ غير قليل على كون منهجه مقصوراً على أحد الصنفين أو أنه عام

51 . لم يصل إلينا كغيره من كتب ابن سنان، ولا نعرف من أمره شيئاً.

52 . انظر: ص74،ص76-ص77،ص144-ص145.

فيهما معاً. ومن هنا كان لا بد لنا من أن نشير إلى مسألة العموم أو الخصوص هذه ونحن نفصّل القول في الأسس الثلاثة لمنهجه.

ولعلّ ذلك العموم أكثر ما يكون وضوحاً في إيثار ابن سنان الشعر على النثر (الأساس الأول في منهجه). يقول في بيان ذلك وتعليله: " فأما اقتصاري في أكثر ما أمثّل به على المنظوم دون المنثور،مع أن كلامي عليهما واحد، فإنما أقصد ذلك لكثرة المنظوم واشتهاره، ورغبتي في أن يسهّل الوزن عليك حفظ ما أذكره، فإنه داعٍ قوي، وسبب وكيد" (ص77). وإذا دقّقتَ النظر في ألفاظ ابن سنان هنا (وبخاصة قوله "في أكثر ما أمثّل به")، وفي الأسباب التي علّل بها مذهبه في التمثيل بالشعر، ثم تصفّحت عامة الأمثلة التي حشدها في كتابه – وجدت أن ما يقوله هنا أقرب إلى أمثلة الإجادة والإحسان منه إلى أمثلة الرداءة والتقصير، فمن غير الممكن مثلاً أن ابن سنان يشير إلى أمثلة ما يُستقبح وهو يتحدث عن كثرة المنظوم واشتهاره.

والغرض التعليمي من التمثيل بالشعر واضح أيضاً لا يُحوجنا إلى الوقوف طويلاً عنده، وقد بيّنه ابن سنان في النص الذي اقتبسناه منه قبل قليل، فهو قد آثر اختيار أمثلته من الشعر لا لأنه ممن يفضّلونه على النثر[53]، ولا لأن الأصول التي يقرّرها تختص بالمنظوم أو تتصل به أكثر من اتصالها بالمنثور، فلا فرق بينهما عنده من هذا الجانب –كما رأينا سابقاً– وما يصدق على أحدهما يصدق على الآخر، وإنما حمله على ذلك شهرة الشعر وتداوله بين الناس من وجه، وسهولة حفظه وتذكّره من وجه آخر. وقد جمع ابن سنان بين الأمرين في قوله:" لو اعتبرت أكثر الناس لم تجد فيهم من يحفظ فصلاً من رسالة غير القليل،ولا تجد فيهم من لا يحفظ البيت أو القطعة إلا اليسير؛ ولولا ما انفرد به [الشعر] من الوزن الذي تميل إليه النفوس بالطبع، لم يكن لذلك وجه ولا سبب" (ص287). سهولة حفظ الشعر أفضت إذاً إلى ذيوعه بين الناس، وهما أمران دفعا ابن سنان إلى تقديم الأمثلة الشعرية على غيرها تيسيراً على المتعلمين، وهذا الغرض التعليمي ظاهر في الأمر الأول (سهولة الحفظ) لا يحتاج إلى شرح

53 . انظر: ص287–ص288.

وبيان، وبحسبنا هنا أن نشير إلى المنظومات التعليمية التي ظهرت في شتى العلوم عند العرب وعند غيرهم. وأما الأمر الآخر (شهرة الشعر) فله صلة بالمسألة الآتية: الاختيار من شعر الفحول.

ذكرنا أن ابن سنان أوضح خطته في سياق حديثه عن التمثيل على العيوب لا على المحاسن، وقد شرط على نفسه "التمثيل بأشعار هؤلاء الفحول المتقدمين في هذه الصناعة"، على الرغم مما في البحث عن مواضع الرداءة والتقصير في أشعارهم "من الكلفة والنضب [وصوابها: النصب]؛ إذ كان قليلاً في كلامهم، مغموراً بمحاسنهم، وكنت أفتقر إلى تأمّل الديوان الكامل حتى أظفر منه بالكلمات اليسيرة فأوردها مثالاً" (ص77)، وما كان ليعاني تلك المشقّة لو أنه بحث عن تلك العيوب والمساوئ في دواوين المتخلّفين في صناعة الشعر، "ولو تأمّلت قصيدة واحدة من شعر من يدّعي القريض في هذا العصر وجدت فيها عدّة أمثلة لكل ما أكرهه وأنكره" (ص76). فما الذي دعاه إذاً إلى ركوب المركب الصعب، وتجاوز السهل إلى الحزن؟ يمكن القول إن البلاغيين بعامة يميلون إلى أخذ أمثلتهم من مشهوري الأدباء وأعلامهم، ولكن ما ينفرد به ابن سنان عن البلاغيين العرب هو أنه صيّر ذلك ضربة لازب، واقتصر (نظرياً على الأقل) على تلك الأمثلة. وأهم من هذا لغرضنا هنا أنه جعل ذلك مذهباً صريحاً لا ضمنياً، واحتجّ له، وبيّن الأسباب التي حملته على اصطناعه[54].

ثلاثة اعتبارات دفعت ابن سنان إلى الاختيار من شعر الفحول[55] وحدهم، "أولها صيانة هذا الكتاب عن تهجينه بذكر غيرهم" (ص76). وهذا أمر لا يُعقل أن يكون مقصوراً على الأمثلة التي يوردها على العيوب ومواضع التقصير (على الرغم من أن حديثه إنما جاء في هذا السياق نفسه)، وإلا كان علينا أن نتصوّر ما لا يمكن تصوره، وما لا ينسجم على أية حال مع الأمثلة التي احتواها كتابه فعلاً–

54. وعند غير العرب انظر: (pseudo) Cicero, *Rhetorica Ad Herennium*, p.229 ff حيث يعدد المؤلف حجج الذاهبين إلى أن الأمثلة ينبغي أن تؤخذ من الأدباء المشهورين (ولكنه يفند هذه الحجج بعد ذلك).

55. الظاهر أن مفهوم الفحولة عنده يشير إلى شهرة الشاعر وسيرورة شعره. ومعظم الشعراء الذين يمثل بشعرهم أعلام معروفون، ولكننا نجد أحياناً –ولو على قلة– أبياتاً لشعراء غير مشهورين، أو أبياتاً غير منسوبة أصلاً، انظر مثلاً: ص67، ص68، ص76، ص84، ص98، ص106.

وهو أنه يمثّل على الرديء بشعر الفحول، وعلى الجيد بشعر غيرهم، بل لعلّ حجّته ههنا في التمثيل بشعر الفحول المتقدمين ألصق بالأمثلة التي يستحسنها منها إلى تلك التي ينكرها ويسترذلها؛ فهو يريد باختياره من شعرهم أن يرتقي بكتابه كما صرّح بذلك، ولا يُعقل أنه يعني بهذا أن الرديء من شعر الفحول يعلي من شأن كتابه، وإنما يتحّقق له ذلك بذكر جيّدهم لا رديئهم.

وقد ترى أن كلام ابن سنان هنا إنما يعبّر ليس غير عن رغبته في عدم ابتذال كتابه بنماذج من إنتاج النظّامين ونكرات الشعراء وصغارهم، ولكننا نزعم أن ثمّة جانباً تعليمياً في اختياره من شعر الأعلام المشهورين، وهذا الجانب تفسّره حجته في التمثيل بالشعر لسيرورته وشهرته. كل من الأمرين (شهرة الشعر بعامة، وشعر الفحول بخاصة) يفضي إلى تحقيق الغاية التعليمية نفسها (ولذلك آثرنا أن نؤخّر القول في موضوع سيرورة الشعر لنتناوله في هذا الموضع): الابتداء مع المتعلم بما يعرف للانطلاق به إلى ما لا يعرف، أي ردّ المجهول إلى المعلوم كما يقول القدماء، أو بناء الخبرات الجديدة على خبرات سابقة في عبارة المشتغلين بالتربية اليوم. الشعر بخلاف النثر مشهور متداول، وأشعار الأعلام كالمتنبي وأبي تمام والبحتري وأضرابهم ذائعة سائرة، في حين أن المبادئ والأصول التي ندب ابن سنان نفسه لبيانها وتقريرها (يُفترض أنها) جديدة، أي مجهولة لم يسبق لقارئ كتابه بها علم. فإذا جيء بأمثلة مألوفة لتلك المبادئ غير المعروفة كان ذلك أيسر للمتعلم وآنس له مما لو كان ما يُلقى إليه جديداً كلّه في مادته وأمثلته جميعاً؛ فإن من حلّ مدينة سبق له أن مرّ بها وسار في بعض طرقاتها، لا يجد من الوحشة ما يجده من يأتي إليها أول مرة لا يعرف فيها شيئاً.

وثمة اعتبار تعليمي آخر يتعلّق بالتمثيل بشعر الفحول بخاصة: ابن سنان ههنا لا يبحث فقط عن أيّ مثال يفي بالغرض الآنيّ في توضيح مفهوم ما أو نكتة بعينها، بل لعلّه مثل عامة المشتغلين بتعليم الأدب يريد لأمثلته أن تكون،

فضلاً عن وظيفتها التوضيحية المباشرة، نماذج أدبية رفيعة جديرة بأن يحتذيها ويحاكيها أو يتأثّر بها من أراد أن يكون منشئاً[56] (فيكون هذا من المواطن التي التفت فيها ابن سنان إلى صناعة الإنشاء)، وأن يحفظها ويقيس عليها ويتذوّق ما فيها من جمال من يتطلّع إلى أن يصبح ناقداً. وقد يفسّر ذلك عزوف ابن سنان عن الأمثلة التعليمية المصنوعة (نحو "زيد أسد")؛ قد تكون هذه الأمثلة أقدر من غيرها على أداء الغرض التوضيحي، لأن المرء يفصّلها على قدّ مراده، ولذلك تجدها شائعة في كتابات البلاغيين والنحويين وسواهم؛ ولكنها لمّا كانت منحطّة فنّياً وليست أهلاً للاحتذاء أو التذوق –لا جرم أعرض عنها ابن سنان الذي ألزم نفسه أن تكون أمثلته ليست نصوصاً شعرية حيّة فحسب، بل أن تكون من عيون الشعر.

والاقتصار على شعر الفحول له عند ابن سنان سبب ثانٍ من الواضح أنه مختصّ بالتمثيل على العيوب على وجه التحديد. وذلك "أن اللفظة التي تُكره في نظم هؤلاء الحذّاق تقع فريدة وحيدة يظهر مباينتها لكلامهم؛ فالعلم بها واضح، وكشفها جليّ، وقد قال حبيب بن أوس:

وكذاك لم تفرط كآبة عاطل حتى يجاورها الزمان بحالِ

وقال غيره قبله:

الجهل في الجاهل المغمور مغمور والعيب في الكامل المذكور مذكور

كفُوفة[57] الظفر تخفى من مهانته وبعضها في سواد العين مشهور

وليس مكانها في أشعار غيرهم كذلك، بل هي منظومة مع غيرها في القبح وأشكالها" (ص76). الغرض التعليمي هنا واضح: الأمثلة وسيلة إيضاح، وفي مسألتنا هذه يُقصد بها إيضاح موضع من مواضع العيب أو التقصير، وهذا الموضع إذا وقع في قصيدة مستجادة، كما هي الحال فيما يأتي به الفحول عادة،

56 . انظر في ذلك : (pseudo) Cicero, *Rhetorica Ad Herennium*,p.233

57 . الفُوف نقط بياض في أظفار الأحداث، الواحدة فوفة، الزمخشري، أساس البلاغة، مادة ف و ف.

فإنه يكون ظاهراً بارزاً لافتاً للنظر، وليس كذلك إذا جاء في قصيدة من شعر الشعراء المقصّرين فإنه يكون مختلطاً بغيره من العيوب والمساوئ فلا يستبينه المتعلم إلا ببعض المشقّة، مثل ذلك مثل نقطة حبر على ثوب أبيض ناصع البياض تكون ظاهرة فاقعة تنادي على نفسها، ونقطة حبر مثلها على ثوب يزدحم بالبقع والأوساخ فلا تظهر إلا بعد بحث وتدقيق.

وأما السبب الثالث في التمثيل بأشعار الفحول، وهو أيضاً مختص بالأمثلة على العيوب، فقد قال ابن سنان في بيانه إن الغرض فيه "إيثاري أن أعلمك أن مقدّمي الفصاحة سامحوا نفوسهم، وأصبحوا في طاعة أهوائهم، ليتحقق أن الزلل في طباع البشر موجود، والعصمة عن أكثرهم بائنة"(ص76–ص77). وعبارات ابن سنان هذه، وإن كان على الأرجح يخاطب بها طالب النقد (وهذا أمر سنعود إليه فيما بعد)، فإن لها صلة بصناعة الإنشاء أيضاً. غايته من إيراد تلك الأمثلة أن يبيّن أن الكمال غير ممكن، وأن "الزلل في طباع البشر موجود"، وهذا أمر له قيمة تعليمية إذ يؤدّي إلى الإبقاء على ثقة المتعلم بقدرته؛ فإذا كان الشعراء الأعلام يقعون في مثل هذه العيوب والسقطات، فإن الأديب المبتدئ ينبغي ألاّ تهون عزيمته إذا أُخذت عليه بعض الأخطاء، فهذا شيء لم يسلم منه شاعر قديم أو محدث حتى لو كان في منزلة امرئ القيس أو الفرزدق أو المتنبي وغيرهم من الشعراء المشهود لهم بالتفوّق والإجادة.

وههنا تفسير آخر قد يكون أقوى من السابق: هؤلاء الفحول ما كانوا ليصلوا إلى هذه المنزلة لولا معرفتهم بالجيد والرديء، ولم تكن هذه الأبيات التي أُنكرت عليهم ليخفى عليهم موضع القبح فيها لو أنهم حاسبوا أنفسهم، ولم يستسلموا لأهوائهم التي زيّنت لهم استحسان كل ما نطقوا به. بيت مسلم بن الوليد مثلاً الذي يتناقله البلاغيون[58] :

سُلَّت وسَلَّت ثم سُلّ سليلها فأتى سليل سليلها مسلولا

58 . انظر: القاضي الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه، ص84؛ أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، ص335.

"لا غاية وراءه في القبح... ولولا أن هذا البيت مرويّ لمسلم وموجود في ديوانه لكنت أقطع على أن قائله أبعد الناس ذهناً، وأقلّهم فهماً، وممّن لا يُعدّ في عقلاء العامة فضلاً عن عقلاء الخاصة. لكنّي إخال خطرة من الوسواس أو شعبة من البرسام عرضت له وقت نظم هذا البيت، فليته لمّا عاد إلى صحّة مزاجه، وسلامة طباعه، جحده فلم يعترف به، ونفاه فلم يُنسب إليه. وما أضيف هذا وأمثاله إلا إلى عوز الكمال في الخلقة، وعموم النقص لهذه الفطرة" (ص104-ص105). وفي هذا دعوة إلى المنشئ شاعراً أو كاتباً لكي يجتهد في تهذيب ما ينظم أو يؤلف، ويتأنّى في إظهار ما أسرع إليه خاطره، فينفي منه كل ما يمكن أن يُطعن به عليه. إن في التمثيل على العيوب بشعر الفحول لدليلاً ساطعاً على أهمية أخذ الشاعر والكاتب بما أوصاهما به ابن سنان في الفصل الذي خصّصه لصناعة الإنشاء وختم به كتابه كما ذكرنا سابقاً، من "فرط التحرّز، وسوء الظن بالنفس" (ص290). وإذا كان التساهل في مراعاة ذلك قد انتهى بأولئك الفحول إلى أن نصبوا أنفسهم هدفاً للوم وجعلوا من بعض شعرهم نماذج للرداءة والقبح، فما ظنّك بناشئة الأدباء الذين لم تستقم بعد أداتهم، ولم تتعمّق تجربتهم؟

أما الأساس الثالث في خطة ابن سنان فهو موضوعية الاختيار كما تقدم. ولئن كان من البلاغيين والنقاد من يتّخذ من الأمثلة وسيلة للترويج لأديب ما أو الطعن على غيره[59]، لقد أسرع ابن سنان إلى أن يدفع عن نفسه شبهة كهذه. ولمّا كان قد بيّن معالم خطته تلك في أثناء حديثه عن أمثلة عابها فإنه يخشى خشية ظاهرة أن يُتّهم بأنه يقصد بتمثيله على العيوب بشعر الشعراء الكبار إلى الانتقاص من أقدارهم أو التشنيع عليهم، ولهذا تجده يؤكّد في غير موضع أنه يفعل ذلك متحرّراً من أيّ غرض سوى أنه بلاغي يبحث لدواعٍ موضوعية بحت عن أمثلة توضّح مراده، فحيثما وجدها (في شعر الفحول الذين شرط على نفسه أن يقتصر عليهم) أخذها وضمّنها كتابه، كما يصوّر ذلك قوله:"وليس إيرادي هذه الأمثلة على جهة الطعن على هؤلاء الشعراء الفضلاء، والغضّ منهم. وكيف

59 . انظر مثلاً ما يقوله زكي مبارك عن محاباة أبي هلال العسكري في كتاب الصناعتين للصاحب بن عباد وتعصبه على المتنبي، النثر الفني في القرن الرابع، 2/118-121. انظر تعليق محمد مندور على ذلك، النقد المنهجي عند العرب، ص225- 229.

يكون ذلك وسأورد من غرائبهم وبدائع كلامهم ما يُعلم معه أننا تحت تقصير عن شأوهم، ويقع العجز عن إدراك القريب من غاياتهم؟ لكني إذا احتجت إلى إيراد الأمثلة في المختار والمنبوذ، والمحمود والمذموم، فلا معدل لي عن أشعارهم وتصفّح نظمهم، وأخذ ما أريده منها وإيراده عنها في الصنفين معاً" (ص74). وليس لدى المرء سبب للشك في نزاهة ابن سنان في اختيار أمثلته؛ فأنت تجد عنده فعلاً، في مواضع كثيرة عزيزة على الحصر، أمثلة من شعر الشاعر الواحد على الجيد الرائع والمطّرح المسترذل جميعاً. ومع أنه شاعر على قدر ما من الأهمية، إلا أن مما يسترعي الانتباه حقاً عزوفه عن التمثيل بشيء من شعره (على ما في ذلك من قيمة تعليمية في نظر بعض البلاغيين[60])، ولعله –وهو الذي يعتدّ بشعره اعتداداً لا حدّ له[61] –إنما فعل ذلك فراراً من شبهة الهوى والغرض.

وإذا انتهينا إلى البعد التعليمي لموضوعية الاختيار، وهو ما يهمّنا هنا، فلا بد لنا من القول إن ابن سنان من أكثر النقاد العرب إلحاحاً على موضوعية النقد[62]، وهو في أمثلته يريد أن يقرن القول بالعمل، واختيار الأمثلة من أهمّ المواطن التي تُختبر فيها موضوعية الناقد، ويصدّق فيها فعلُه قولَه. وكأن ابن سنان يريد هنا أن يقدّم لطالب النقد نموذجاً فعلياً حيّاً على الموضوعية، لا أن يكتفي بمجرد الدعوة النظرية إليها.

وثمّة وجه آخر في المسألة قد تكون الغاية التعليمية فيه أوضح وأقوى: موضوعية الاختيار تفضي لا محالة إلى وجود أمثلة على الجيد والرديء من شعر أولئك الفحول بأعيانهم الذين يمثّل ابن سنان بأشعارهم، وعند هذا الموضع

---

60. انظر: (pseudo) Cicero, *Rhetorica Ad Herennium*, pp.243-251. ينبغي في رأي صاحب هذا الكتاب أن تكون أمثلة البلاغي كلها من كلام البلاغي نفسه، أو على الأقل أن يأخذها من أديب بعينه، ليكون ذلك حافزاً للمتعلم ومشجعاً له، إذ يدرك بذلك أن خصائص الجودة يمكن أن تجتمع في إنتاج شخص واحد، أما إذا أخذت الأمثلة من مصادر متعددة فإن ذلك يدفعه إلى الظن أن اجتماع تلك الخصائص في أديب واحد أمر بعيد المنال.

61 . انظر مثلاً قوله :

لو كان في نظم القريض نبوّة صلّى عليّ السامعون وسلّموا

الديوان، ص193، انظر أيضاً: المصدر نفسه، ص81، ص151.

62 .انظر مثلا: ص 285؛ وانظر أيضاً: عبد الكريم الحياري،"استقلال النص الأدبي عن مؤلفه في النقد العربي القديم"، مجلة أبحاث اليرموك، 15/14 وما بعدها.

يكون اللقاء بين موضوعية الاختيار ومقالة ابن سنان في استحالة الكمال في البشر. هذا ابن سنان نفسه يجمع بين المسألتين (الموضوعية واستحالة الكمال) حين يقول بعد أن أورد أبياتاً انتقدها على أبي تمام:"وتعالى الله كيف يذهب هذا على من يقول: [ثم يعارض تلك الأبيات بأبيات يستجيدها لأبي تمام]... لكن أعوز الكمال، واستولى الخلل على هذه الطباع، فالمحمود من كانت سيئاته مغمورة بحسناته، وخطؤه يسيراً في جانب صوابه. وقد قدّمنا فيما مضى من هذا الكتاب أننا لم نذكر هذه الأبيات الذميمة وغرضنا الطعن على ناظمها، وإنما قادتنا الحاجة في التمثيل إلى ذكر الجيد والرديء، والفاسد والصحيح، على ما ذكرناه سالفاً" (ص144). وهكذا فإن اقتران اللوم بالثناء وسيلة يتوسّل بها ابن سنان إلى إثبات موضوعيته، وإلى أن ينفي عن نفسه شبهة التحامل على أعلام الشعراء (والنقاد كذلك[63])، بل تجده يلتمس لهم الأعذار، كما يقول فيما سوف نقتبسه منه بعد قليل، متّكئاً في ذلك على مقالته في استحالة الكمال على نحو ما رأيناه هنا في حديثه عن أبي تمام، وما رأيناه من قبل في تعليقه على بيت مسلم بن الوليد. لقد زاوج بين تعنيفه مسلماً بتلك العبارات الحادّة الساخرة والإقرار بتقدمه عندما نصّ على أنه لا يكاد يصدّق أنه قائل ذلك البيت. هذه المزاوجة تشهد بموضوعيته، ولكنها في الوقت نفسه جمع بين نقيضين، ولحلِّ هذا الإشكال يفزع إلى مبدأ استحالة الكمال للتوفيق بين النقيضين.

وقد كنّا تناولنا القيمة التعليمية لمسألة استحالة الكمال فيما يتّصل بالمنشئين، ونبيّن الآن ما يختصّ منها بمتعلّمي النقد (فإن الموضوعية التي نتحدث في سياقها الآن تتصل بنقد الأدب أكثر من اتصالها بإنشائه). طالب النقد قد يؤخذ بشهرة الشاعر أو علوّ منزلته عند أهل الأدب، فيُساق إلى الظن أن كلّ ما يأتي به الشاعر المجيد جيّد أبداً، وأن الشاعر الفحل منزّه عن الخطأ، والتمثيل على الجيد والرديء بشعر الفحول أنفسهم خير وسيلة لدفع هذا الوهم، وحمل الناقد على نبذ التقليد، والتحرّر من الهيبة من إخضاع شعرهم لموازين النقد التي لا مجال

63 . انظر مثلاً: ص122– ص123، ص140–ص141، ص149.

فيها للاحتكام إلى غير المبادئ والأصول الموضوعية التي بها وحدها يتميز الجيد من الرديء، والغثّ من السمين.

على أن طالب النقد قد يجني عليه إفراطه في النزوع إلى الاستقلال في الرأي؛"حبّ النظر" (في عبارة ابن سنان) قد يجمح بصاحبه فينتهي به إلى تقبيح ما ليس بقبيح، وإلى أن يبخس الناس حقوقهم، أدباء كانوا أم نقاداً، وعندما تستبدّ بالمرء شهوة الابتكار، وتلحّ عليه الرغبة في الاجتهاد، فلا عاصم له من الانحراف عن الصواب كتلك المبادئ والأصول تكون عقالاً لهذه الرغبة، وخطاماً لتلك الشهوة. لا يجوز "أن يخرجنا بغض التقليد، وحبّ النظر، من الطرف المذموم في الاتّباع والانقياد إلى الجانب الآخر في التسرّع إلى نقص الفضلاء، والتفنيد لما لعلّه اشتبه على بعض العلماء، والرغبة في الخلاف لهم، وإيثار الطعن عليهم" (ص144). والطريق القويم في ذلك أن "ننظر في أقوالهم، ونتأمّل المأثور عنهم، ونسلّط عليه صافي الذهن، ونرهف له ماضي الفكر، فما وجدناه موافقاً للبرهان وسليماً على السّبر اعترفنا بفضيلة السبق فيه، وأقررنا لهم بحسن النهج لسبيله، وما خالف ذلك وباينه اجتهدنا في تأويله[64]، وإقامة المعاذير فيه، وحملناه على أحسن وجوهه... علماً أنهم لم يؤتوا من ضلالة، ولا كلال ذهن وفطنة، ولكن لاستمرار هذه القضية [أي استحالة الكمال] في المحدثين[65] وعمومها أكثر المخلوقين"(ص144–ص145).

–ي–

طريقة ابن سنان في التأليف تميل ميلاً واضحاً إلى التبويب والتنظيم، ومع ذلك فإن آراءه في تعليم البلاغة (أو الفصاحة في مصطلحه) جاءت في معظم الأحيان على هيئة استطرادات خرج فيها عن موضوعه الذي هو فيه إلى الحديث عن جانبٍ ما ممّا يتّصل بالمسألة التعليمية، وكأن ابن سنان يرجّح مخالفة شروط التأليف على السكوت عن إعلان رأي له في هذا الباب، وقد يستقيم لنا أن نفسّر

64 . انظر في ذلك: ص151 في التعليق على رأي للشريف المرتضى.

65 . لا يخفى أن كلمة المحدثين مستعملة هنا بمعناها في اصطلاح المتكلمين، والمقصود بها الناس.

ذلك على أنه يعبّر عن مدى إلحاح تلك المسألة التعليمية عليه (كما أشرنا إلى ذلك في موضع سابق من هذه الدراسة) وعن إحساسه بحاجة البلاغي إلى أن يكون له مذهب واضح وخطّة معلومة فيها. ولعلنا أن نكون الآن قد أفلحنا في أن نبيّن أن لدى ابن سنان مذهباً تعليمياً يتناول المسألة من جوانبها المختلفة، ما اتّصل منها بالغرض من تعليم البلاغة، أو "محتوى" المادة المدروسة، أو طريقة تقديم تلك المادة للمتعلّم، أو نوعية ذلك المتعلم (أو الفئة المستهدفة بهذا العلم كما يقال اليوم). وقد تناول هذه الجوانب بعبارات صريحة قصدنا قصداً أن نقتبس منها في مواضع متعدّدة، لعلّها تنطق عن مدى وضوح المنهج التعليمي في ذهنه.

وفي ظنّنا أنّ ما يميّز ابن سنان عن غيره من البلاغيين العرب في هذا الباب هو وجود خطّة تعليمية لديه ابتداءً، ثم وضوح تصوّره لها، وشمولها المسألة التعليمية في وجوهها المتعدّدة. قد لا تجد بلاغياً واحداً لا يرى في نفسه معلّماً للبيان أو النقد، والنبرة التعليمية عالية عند كثير منهم، ولكن من الصعب أن تجد نظيراً لابن سنان في كونه صاحب مذهب تعليمي، ملامحه ظاهرة، ومعالمه بيّنة. ثمّة كثيرون ممّن تناولوا هذه الناحية أو تلك ممّا يتّصل بتعليم البلاغة، ولكنك قد لا تظفر ببلاغي آخر يضع بين يديك تصوّراً للمسألة التعليمية على النحو الذي رأيناه عند ابن سنان، ويقدّم لك إجابات صريحة عن أهمّ الأسئلة التي لا بدّ من مواجهتها في هذا الشأن: لماذا نعلّم البلاغة؟ وهل يمكن تعليمها أساساً؟ وما جدوى تعليمها؟ وما الذي نعلّمه؟ ومن الذي نعلّمه؟ وكيف نعلّمه؟

هذه أمور هي من أهمّ ما ينبغي أن تتناوله جهود الذين يرومون تجديد البلاغة، وابن سنان يقدّم هنا أفكاراً قد نوافقه أو نخالفه فيها، ولكنها تظلّ على الأقل مادة تصلح للبحث والمناقشة، إذ تتناول مسائل ما زالت هي نفسها موضع بحث ومناقشة. على أن طائفة صالحة من آرائه تجد لها بالفعل أشباهاً ونظائر على نحوٍ ما فيما يتداوله البلاغيون المحدثون (من عرب وغيرهم). دونك مثلاً: تمييزه كما رأينا بين ما يسمّى الآن تعبيراً وظيفياً وما يسمّونه تعبيراً إبداعياً، والاهتمام في تعليم البلاغة بالأصول والمبادئ العامة لا بالجزئيات

والتفصيلات[66]، والتمييز بين ما يتّصل بهذه المبادئ وما يرجع إلى الأذواق المتغيّرة[67]، وتحرير اللغة النقدية من الغموض والحذلقة[68]، والمنهج "التكاملي" الذي لا تكون فيه البلاغة معزولة عن غيرها من علوم اللغة فضلاً عن الاستعانة بعلوم أخرى كعلم النفس وغيره[69]،و"أن من شرط البلاغة أن تتعاطى مع نصوص متفوّقة في الجمال" لا أن تعتمد على نصوص مصطنعة[70]. هذه أفكار تتردّد على ألسنة البلاغيين المحدثين، وهي ممّا عرض له ابن سنان كما رأينا على قدر من الوضوح والتفصيل. ونحن بالقطع لا نتحدّث ههنا عن تأثّر أو تأثير، وغرضنا إنما هو أن نبيّن أن آراءه لم تخلق جدّتها الأيام.

وقد رأينا أن وظيفة البلاغة في تعليم النقد، خلافاً لوظيفتها الأخرى في تعليم الإنشاء، قد استحوذت على تفكير ابن سنان، وهذا منحى قد تجده أيضاً عند غير واحد من البلاغيين المحدثين[71]، غير أنه عند ابن سنان قد يُعدّ ثغرة في البناء النظري لمنهجه التعليمي؛ ذلك أنه بدأ كتابه بأن جعل تعليم الإنشاء في مقدمة الغايات التي تسعى العلوم الأدبية كلها إلى تحقيقها، ثم شُغل عنه أو كاد بالغرض

---

66 . قارن :John J.Ruszkiewicz, *Well-Bound Words, A Rhetoric*,p. viii

67 . انظر الحاشية 28 أعلاه.

68 . انظر الحاشية 49 أعلاه.

69 . انظر: الأزهر الزناد، دروس في البلاغة العربية، ص5؛ قارن: خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، ص139-ص140، وانظر أيضاً الحاشية 35 أعلاه.

70. خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، ص5، انظر: المرجع نفسه، ص140؛ وانظر كذلك: مصطفى الصاوي الجويني، البلاغة العربية، تأصيل وتجديد، ص203.

71 . يرى مصطفى الصاوي الجويني (البلاغة العربية، تأصيل وتجديد، ص202) أن الغاية من النقد والبلاغة كانت واحدة، وهي تمييز الجيد من الرديء، ثم استقل النقد بهذه الغاية وصار الغرض من البلاغة "اكتساب المهارة العملية في الإنتاج... والأولى أن تصبح غاية البلاغة ذوقية لوثوق اتصالها بالنص القرآني. بينما النقد غايته العملية هي إكساب المهارة للإنتاج الأدبي". ويبينّ الأزهر الزناد (دروس في البلاغة العربية، ص6) أن هدفه "رتق الفجوة الموجودة في كثير من أذهان المبتدئين بين البلاغة والنقد الأدبي... [و] تمكين الطالب من مهارة الربط بين الاثنين فيحسن توظيف كل معلوماته في استخراج مواطن الجمال في النص". وعند الأوروبيين انظر: Peter Dixon, *Rhetoric*, p.49 حيث يذكر أن البلاغة بدأت منذ القرن الثامن عشر تزداد قرباً من النقد، وتقدّمت الوظيفة النقدية فيها على وظيفتها الأخرى في تعليم فن الإنشاء.

النقدي من تعليم البلاغة كما شغل كذلك، وعلى نحو أوضح، عن الغرض الآخر المتصل بإعجاز القرآن، فكأنه انتهى إلى غير ما بدأ به. على أن ما يبدو من عدم اتّساق ههنا يمكن دفعه بالقول إن أهداف البلاغة في تعليم الإنشاء ومعرفة الإعجاز ترتدّ في نهاية الأمر إلى هذا الغرض النقدي، فهي متضمّنة فيه على نحو ما بيّنا في موضع سابق. فإن أبيتَ إلاّ أن يكون ذلك موطن خلل في منهجه، فلعلك لا تجد مواضع أخرى مثله تقرنها به، وعندئذٍ يمكننا أن نقرّر أن آراء ابن سنان (النظرية) في المسألة التعليمية لها نصيب في الانسجام والاتّساق كبير.

لا يخلو منهج ابن سنان التعليمي من ثغرات وعيوب، لعل أهمّها المسافة التي قد تتّسع بين النظرية والتطبيق. فإذا طلبت أمثلة من هذا القبيل فإن مسألة التعريفات تقف شاهداً بارزاً على ذلك، فعلى الرغم من قيمة الحدود في نظره، فإن عنايته الفعلية بتعريف المصطلحات والمفاهيم التي تضمّنها كتابه متفاوتة تفاوتاً بيّناً؛ لقد توفّر على بعض التعريفات، وأنفق في صياغتها جهداً كبيراً بلغ حدّ الإسراف؛ فهو يتتبّع الأصل اللغوي للمصطلح المراد تعريفه، ثم يصوغ ذلك التعريف في عبارة يجتهد في أن تكون واضحة جامعة مانعة، ويضمّنها من القيود والاحترازات ما يحتاط به ليأتي تعريفه غاية في الدقة والإحكام، ويقيم الأدلة ويقدّم الحجج لبيان صحّته، ويبطل الشبهات التي قد تثار عليه، ويرفض التعريفات الأخرى لذلك المصطلح ويتحدث عن وجه فسادها[72]. على أنه في أحيان أخرى كثيرة لا يقدّم سوى تعريفات قصيرة موجزة، وليس من غير المألوف عنده أن يتناول مفهوماً ما دون أن يعرّفه على الإطلاق[73]. لا يمكن القول في تفسير ذلك إن ابن سنان يطنب في إيضاح المفاهيم المشكلة أو الخلافية ويوجز في تعريف ما هو واضح أو متّفق عليه؛ فقد ذكرنا فيما سبق أن آراءه في الحدّ والتعريف جاءت في معظمها في سياق نقده لتعريفات البلاغة عند الآخرين، ولكنه اكتفى ببيان ما في تلك التعريفات من عيوب –وقد أطال في ذلك– وذهل عن أن يصوغ للبلاغة تعريفاً يقرّه ويرتضيه.

---

72. انظر بوجه خاص تعريفه للكلام، إذ استأثر هذا التعريف بمعظم الفصل الذي خصصه للبحث في موضوع "الكلام" (ص32–ص48).

73. انظر مثلاً: اللفظ الوحشي (ص66)، والمبتذل (ص73)، والكناية (ص163)، ولزوم ما لا يلزم (ص179)، والاستدلال بالتعليل (ص277).

وما سمّيناه المنهج التكاملي عند ابن سنان موضع آخر بدا فيه على نحوٍ ظاهر تخلّف التطبيق الفعلي عن الرأي النظري عنده، وبخاصة فيما يتصل بالاستفادة من أبحاث المتكلّمين في الدراسة البلاغية. هذا المنهج "التكاملي" يرى فيه ابن سنان سبباً لتميّز كتابه عمّا ألّف في موضوعه، "فهو مفرد في بابه، غريب في غرضه" (ص15). ولعلّنا لا نخالفه في ذلك لو أنه أحسن التطبيق؛ كتابه يتحدث عن مدى احتفائه بعلم الكلام ورسوخ قدمه فيه، ولكن علم الكلام عنده قد يتجاوز أحياناً كونه أداة في يد البلاغي، ويتحوّل إلى غاية تطلب لذاتها. لقد أراد ابن سنان للفصول الأولى من كتابه (أربعة فصول في اللغة، والحروف، والصوت، والكلام) أن تكون موضوعات جديدة يدخلها إلى الدرس البلاغي، ويتجسّد فيها منهجه "التكاملي"، ولكن قارئ تلك الفصول يجد في غير موضع أنه قد خرج نهائياً من حيّز البلاغة ومسائلها ليقرأ نصوصاً كلامية يصعب على طالب الأدب والنقد أن يتبيّن وجه الحاجة إليها، كما أشار إلى ذلك ضياء الدين بن الأثير الذي ينتقد فصول ابن سنان هذه على الرغم من أنه لم يجد في التراث البلاغي والنقدي قبله "ما يُنتفع به" إلا كتابين أحدهما "سر الفصاحة " [74]، وبذلك فإن ابن سنان لم يستطع أن يقنع بمنهجه هذا أحداً من البلاغيين والنقاد حتى أحسنهم رأياً فيه، وأشدّهم تأثراً به، ولا نعرف كتاباً ظهرت فيه تلك الفصول التي أضافها مرّة أخرى.

على أن هذه الثغرات، على خطرها، عيوب تتّصل بالجانب التطبيقي من منهج ابن سنان التعليمي، وقد كنّا نودّ لو أنه أحسن في تطبيق هذا المنهج – إذاً لكان له فيما نقدّر شأن آخر في تاريخ الفكر البلاغي العربي. ولكننا في نهاية الأمر إنما نتناول هنا آراء ابن سنان في تعليم البلاغة، فنحن معنيّون بالجانب النظري من ذلك المنهج. وقد رأينا أن لديه على المستوى النظري خطة تعليمية واضحة المعالم، متكاملة الجوانب إلى حدّ غير قليل، وفيها قدر مقبول من الشمول والاتساق، وتتضمّن بعد ذلك كله ما يمكن أن يكون ذا فائدة للفكر البلاغي المعاصر، وما يُنتفع به في وصل الحاضر بالماضي والتجديد في البلاغة لا بنفي التراث البلاغي ورفضه، بل بالبناء عليه والاستناد إليه.

74. انظر:المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، 1/35–36؛ وانظر كذلك: محمد كامل حسنين الفقي، ابن سنان الخفاجي وسر الفصاحة، مجلة الأزهر، 14/86–87.

المصادر والمراجع

1- بالعربية:

الآمدي، أبو القاسم، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، تحقيق السيد أحمد صقر، دار المعارف، القاهرة، 1961-1965.

ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، 1959- ؟.

أحمد الشايب، الأسلوب، ط5، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، د.ت.

الأزهر الزناد، دروس في البلاغة العربية، نحو رؤية جديدة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء -بيروت والعربية للنشر، صفاقس/ تونس، 1992.

أمين الخولي، "بل هي ثورات على علوم البلاغة"، مجلة الهلال، السنة 44، الجزءالخامس (1936).

ـــــــ، فن القول، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1996.

جابر بن حيان، رسالة الحدود، حققها عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، مكتبة الفكر العربي، بغداد، 1985.

الجاحظ، أبو عثمان، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط4، دار الفكر، بيروت، د.ت.

ـــــــ، كتاب فصل ما بين العداوة والحسد، في رسائل الجاحظ، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، د.ت.

الجرجاني، القاضي أبو الحسن، الوساطة بين المتنبي وخصومه، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي، ط3، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، د.ت.

خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، منشورات ندّاف، بيروت، 1994.

ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ط5، دار الجيل، بيروت، 1981.

زكي مبارك، النثر الفني في القرن الرابع، دار الجيل، بيروت، د.ت.

الزمخشري، جار الله، أساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت، 1982.

السبكي، بهاء الدين، عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، شروح التلخيص، دار السرور، بيروت، د.ت.

السكاكي، أبو يعقوب، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، 1983.

ابن سنان الخفاجي، ديوان ابن سنان الخفاجي، تحقيق عبد الرزاق حسين، المكتب الإسلامي، بيروت، 1988.

ـــــــــ، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، 1982.

ابن سينا، أبو علي، رسالة الحدود، حققها عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، مكتبة الفكر العربي، بغداد، 1985.

ابن شاكر الكتبي، فوات الوفيات والذيل عليها، تحقيق إحسان عباس، دار صادر، بيروت، 1973-1974.

الصفدي، صلاح الدين، الوافي بالوفيات، ج17، تحقيق دوروتيا كرافولسكي، دار النشر فرانز شتاينر، شتوتغارت، 1991.

عبد الرازق أبو زيد زايد، كتاب سر الفصاحة لابن سنان الخفاجي، دراسة وتحليل، مكتبة الشباب، القاهرة، 1982.

عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، ط2، الدار العربية للكتاب، طرابلس/ ليبيا، 1982.

عبد العاطي غريب علي علام، البلاغة العربية بين الناقدين الخالدين عبد القاهر الجرجاني وابن سنان الخفاجي، دار الجيل، بيروت، 1993م.

عبد الكريم الحياري،"استقلال النص الأدبي عن مؤلفه في النقد العربي القديم"، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة الآداب واللغويات، المجلد 14، العدد الأول (1996).

العسكري، أبو هلال، كتاب الصناعتين: الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت، 1986.

علي بن خلف الكاتب، مواد البيان، تحقيق حسين عبد اللطيف، منشورات جامعة الفاتح، طرابلس/ ليبيا، 1982.

الغزالي، أبو حامد، رسالة الحدود، حققها عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، مكتبة الفكر العربي، بغداد، 1985.

الفيروزآبادي، مجد الدين، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1986.

ابن قتيبة، عبدالله بن مسلم، أدب الكاتب، تحقيق محمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1982.

قدامة بن جعفر، أبو الفرج، نقد الشعر، تحقيق كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، القاهرة ومكتبة المثنى، بغداد، 1963.

محمد علي رزق الخفاجي، علم الفصاحة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1979.

محمد كامل حسنين الفقي،" ابن سنان الخفاجي وسر الفصاحة"، مجلة الأزهر، المجلد 14، الجزء الثاني (1362هـ).

محمد مندور، النقد المنهجي عند العرب، دار نهضة مصر، القاهرة، د.ت.

محمد أبو موسى، التصوير البياني، دراسة تحليلية لمسائل البيان، ط3، مكتبة وهبة، القاهرة، 1993.

مصطفى الصاوي الجويني، البلاغة العربية تأصيل وتجديد، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1985.

وليد قصاب، التراث النقدي والبلاغي للمعتزلة حتى نهاية القرن السادس الهجري، دار الثقافة، الدوحة، 1985.

ابن وهب الكاتب، إسحاق بن إبراهيم، البرهان في وجوه البيان، تحقيق أحمد مطلوب وخديجة الحديثي، مطبعة العاني، بغداد، 1967.

ب- بالإنجليزية:

(Pseudo) Cicero, *Rhetorica Ad Herennium*, translated from Latin by Harry Caplan, William Heinemann,London and Harvard University Press, Cambridge, Mass, 1964.

Dixon, Peter, *Rhetoric*, Methuen, London and New York, 1971.

Frye, Northrop, *Anatomy of Criticism*, Princeton University Press, Princeton, 1973.

Rawlinson, D.H., *The Practice of Criticism*, Cambridge University Press, Cambridge, 1971.

Richards, I. A., *Principles of Literary Criticism*, Routledge and Kegan Paul, London and Henley, 1976.

Ruszkiewicz, John J., *Well-Bound Words, A Rhetoric*, Scott, Foresman and Company, Glenview, Illinois, 1981.

Scott-James, R. A., *The Making of Literature*, Mercury Books, London, 1963.

Winkler, Anthony C.and McCuen, Jo Ray, *Rhetoric Made Plain*, Harcourt Brace Jovanovich, New York, 1978.