الأسس النظرية للمنهج التعليمي
في بلاغة ابن سنان الخفاجي

الدكتور عبد الكريم الحياري
الجامعة الأردنية

-أ-

تنسب كتب التراجم إلى ابن سنان الخفاجي (-٤٦٦هـ) طائفة من المؤلفات لم يصل إلينا منها إلا كتابه "سرّ الفصاحة" وديوان شعره[١] . 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[٢]. وهكذا فإنك إذا تناولت ابن سنان مفكراً أو بلاغياً أو ناقداً فإنما تتحدّث عمّا جاء به في هذا الكتاب على وجه التحديد[٣]. وهذا البحث محاولة للمشاركة في الجهود الرامية إلى إيضاح ما قدّمه ابن سنان لنظرية الأدب عند العرب، ممّا لعله يساعد في بيان موقعه في تاريخ الفكر البلاغي والنقدي. وقد كنت ذهبت في موضع آخر إلى أن الرجل لم يحظ حتى الآن إلا بأقل 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 المتصلة بالبلاغة، بل لعلّها تتقدّم على كل مسألة غيرها؛ فالبلاغة علم تعليمي[٤] وليس مادة ثقافية، والبلاغيون (يُفترض فيهم أنهم) معلمو البيان، والحملات التي تعرّضت لها البلاغة قديماً وحديثاً إنما صدرت عن

---

١. انظر في مؤلفاته: صلاح الدين الصفدي، الوافي بالوفيات، ٥٠٥/١٧؛ وهذه المؤلفات نفسها يذكرها ابن شاكر الكتبي، انظر: فوات الوفيات، ٢٢٢/٢، وقد طبع "سرّ الفصاحة" وديوان ابن سنان غير مرة.

٢. انظر في هذا الشأن: عبد العاطي علام، البلاغة العربية بين الناقدين الخالدين: عبد القاهر الجرجاني وابن سنان الخفاجي، ص٣٦٠-ص٣٧٢، ص٣٧٩-ص٣٨٢.

٣. انظر في موضوعات الكتاب: عبد الرازق أبو زايد، كتاب سرّ الفصاحة لابن سنان الخفاجي، دراسة وتحليل، ص٣٥ وما بعدها.

٤. 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 وموضوعه: بلاغة البيان"، وأن البلاغة "ترمي إلى خلق الإبداع بوصاياها التقييمية"، الأسلوبية والأسلوب، ص٥٢-ص٥٣.

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[٥]. 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 أدل 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 تتصل من تعليم البلاغة بسبب، وتناولها بالدراسة والتحليل مبوّبة وفق الجوانب المختلفة للمسألة التعليمية، وذلك بضمّ ما تألف 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 يتضمنه 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:

١- الغرض من تعلّم البلاغة أو تعليمها.

٢- إمكانية تعليم البلاغة.

٣- مادة الدرس البلاغي.

٤- طريقة تقديمها للمتعلّم.

---

٥. انظر مثلاً: أمين الخولي، بل هي ثورات على علوم البلاغة، مجلة الهلال، ٤٤/٥٤١-٥٤٥.

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

-ب-

رأى ابـــن سنان الناس مختلفين في مفهوم الفصاحة، يتداولون مصطلحاً لا يعرفون حقيقة معناه، ومن ثمّ فإنهم يختلفون في تمييز الكلام الفصيح من غيره، لأنهـــم لا يحـتكمون في ذلك إلى أصول مقرّرة ومعايير معلومة(٦). ولذلك فإن بـــيان مفهوم الفصاحة وشروطها هي الغاية التي أراد ابن سنان بكتابه أن يصل إلـــيها:"اعلـــم أن الغـــرض بهذا الكتاب معرفة حقيقة الفصاحة، والعلم بسرّها" (ص١٣). ومـــن هـــنا اخـــتار لكتابه عنوان "سرّ الفصاحة"؛ فإن في الفصاحة أسراراً تخفى على الناس ومفهومها يكتنفه الغموض، وقد ألّف كتابه لكشف تلك الأســـرار وإزالة ذلك الغموض(٧). ولكن ما الفائدة التي يجنيها المرء من معرفة الفصـــاحة؟ وما الغرض الذي وجد علم الفصاحة أصلاً للوفاء به؟ والإجابة عن ذلـــك ضـــرورية في نظر ابن سنان؛ فإن معرفة المتأدّب وجه الحاجة إلى هذا العلـــم مما يحمله على الإقبال عليه والعناية به، فكان "من الواجب أن نبيّن ثمرة ذلك (العلم) وفائدته، لتقع الرغبة فيه" (ص١٣).

---

*. الطبعة المستخدمة هنا هي الصادرة عن دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٢. وقد أشرت في متن البحث إلى المواضـــع المقتبســـة بنصّها من "سرّ الفصاحة"، وإلى غيرها في الحواشي. والصفحات المذكورة في المتن جمـــيعها تشير إلى مواضع من هذه الطبعة. وإذا أشير في الحواشي إلى مصدر ما دون تحديده، فالمقصود هذه الطبعة من "سرّ الفصاحة".

٦. انظر: ص١٣، قارن: ص٦٣، ص٢٨٥.

٧. انظر: ص٢٣٤، ص٢٩١.

يحـــرص ابن سنان على التنبيه على أهميّة العلم بالفصاحة وعظيم خطره، وأن "الدواعـــي إلى معرفة ذلك قوية، والحاجة ماسّة شديدة" (ص١٤)؛ ذلك أن كـــلاً من طالب الأدب وطالب العلوم الشرعية جميعاً محتاج إليه [٨]:"أما العلوم الأدبـــية، فالأمـــر 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 نظـــم الكلام ونقده) متعلّق بالفصاحة، بل هو مقصور على المعرفة بها، فلا غـــنى للمنـــتحل الأدب عمّـــا نوضـــحه ونشـــرحه فـــي هـــذا الـــباب" (ص١٣–ص١٤).

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 علـــى 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 الأدبـــية مجتمعة إلى الانتهاء إليها هي غرضه المباشر، ولذلك فإن منزلته بين علوم الأدب غير خافية، وحاجة المتأدبين إليه بادية ظاهرة.

ويحظـــى هذا العلم بأهميّة كبيرة أيضاً بين العلوم الشرعية، وما ظنّك بعلم يتّصـــل مـــن معجزة الإسلام ودليل نبوّة الرّسول –صلى الله عليه وسلم– بسبب وثـــيق؟ إنـــه 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 ابـــن سنان أحد رجلين: رجل يُرجع عجز العرب عن معارضة القرآن إلى كون فصاحته خارقة للعادة، خارجة عن حدود الطاقة البشرية، وآخر يرى أن القرآن مـــن جـــنس كـــلام العرب وأن فصاحته كانت في مقدورهم، وإنّما عجزوا عن معارضـــته لأن الله تعـــالى صـــرفهم عن ذلك وأفقدهم القدرة عليه. والأمر في الحالين يعود بنا إلى موضوع الفصاحة، والقائل بأيّ من هذين المذهبين لا بدّ له

---

٨. انظر مثلاً ما يقوله أبو هلال العسكري في هذا الموضوع، كتاب الصناعتين، ص١–ص٣.

مـــن معـــرفة حقيقتها؛ فالأول ليس له "مندوحة عن بيان ما الفصاحة التي وقع الـــتزايد فيها موقعاً خرج عن مقدور البشر... والثاني يجري مجرى الأوّل في الحاجـــة إلى تحقّق الفصاحة ما هي، ليقطع على أنها كانت في مقدورهم، ومن جنس فصاحتهم" (ص١٤).

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 للباحـــث فـــي موضوع الإعجاز. ولا يُلتفت هنا إلى ما يروى من كلام مسيلمة الكـــذّاب وغـــيره ممّـــن حـــاولوا معارضة القرآن الكريم، فهذا كلام يفتقر إلى الفصـــاحة التي هي موضوع التحدّي أصلاً. وها هنا أيضاً نجد أنفسنا في حاجة إلـــى هذا العلم لكي "تعلم أن مسيلمة وغيره لم يأت بمعارضة على الحقيقة، لأن الكلام الذي أورده خالٍ من الفصاحة التي وقع التحدّي بها" (ص١٤).

علـــى 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 لتأكـــيد إصراره على أنه من القائلين بمذهب الصرفة[٩] . الأغراض الأدبية لهـــذا 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 كـــتابه، ذلـــك المتصـــل بتعليم فن الإنشاء. خطابه في العادة موجّه إلى من ينقد كلامـــاً مؤلّفـــاً لا إلى من يريد أن يبتدئ كلاماً، وعندما عاد في موضع آخر[١٠] إلـــى بـــيان وجه الفائدة من علم الفصاحة اقتصر هناك على الجانب النقدي من المســـألة، ولـــم يتلفـــت إلى ما سواه. وحقاً أنه قد ختم كتابه بفصل "فيما يحتاج مؤلـــف الكلام إلى معرفته"[١١]، وواضحٌ أنه يخاطب فيه المنشئ بخاصة، إلاّ أن

---

٩. انظـــر: ص٩٩- ص١٠١، ص٢٢٥ وانظـــر فـــي مذهـــب الصـــرفة الـــذي اشتهر به أبو إسحق النظّام: وليد قصاب، التراث البلاغي والنقدي للمعتزلة، ص٤٦-ص٤٨،ص٣١٥ وما بعده.

١٠. انظر: ص٩٥-ص٩٧.

١١. انظر: ص٢٨٨-ص٢٩١.

ذلك لا ينفي ما 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 هنا 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 عندئذ 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 [١٢].

-ج-

فائدة علم الفصاحة في جانبه 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

---

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

التفريق بين الحسن والقبيح، فهذه القدرة موجودة عند المتعلم أصلاً، ولكنه لا يستطيع تعليل أحكامه فتظل تلك الأحكام مجرد انطباعات لا يقوى على توضيحها[١٣]، 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 سليقه 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. 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 يُعرب[١٤] 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؛

---

١٣. قارن: الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، ١/٣٩٤-٣٩٥، انظر أيضاً: (Pseudo) Cicero, Rhetorica Ad Herennium, P233). على أن ابن سنان، خلافاً لغيره لا يخرج هؤلاء الذين لا يستطيعون التعليل والتفسير من دائرة النقد والنقاد.

١٤.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".

لأن العالم بالفصاحة إذا قطع على فصاحة بيت من قصيدة أو فصل من رسالة أو كلمة أو ما أشبه ذلك، وفضّله على غيره، لم يمكنه أن يبيّن من أين حكم،ولا لأيّ وجه فضّل، بل إنما يفزع إلي مجرد دعواه ومحض قوله. فإذا عرف ما بينته وفصّلته في هذا الكتاب علّل واستدلّ، وذكر الوجوه والأسباب، كما أن العارف صحيح النظم بذوقه والمُعرب 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" (ص٩٦-ص٩٧).

-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 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[١٥]. 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 ومطرّحه؛ 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" (ص٩٦). وجدير بالملاحظة ههنا أن ابن سنان –فيما يبدو– يختار ألفاظه بعناية في هذا السياق؛ ففي حين أنه يكرّر الحديث عن المعُرب "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"[١٦]، وكلّها عبارات تدلّ على علم حادث مستأنف لا على صفة فطرية متأصلة.

---

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

١٦. انظر: ص٩٦، انظر أيضاً قوله عن نفسه (ص٩٣):"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.

هـذب الحس الأدبي هذا ذوقاً فطرياً، فإن المطلوب من علم الفصاحة عندئذ أن يقدّم لمن لديه ذلك الحس معرفة نظرية اصطلاحية لا أن يوجد الحس نفسه، وهـذه المعـرفة يمكـن تحصـيلها كسائر العلوم والمعارف، وبذلك يظلّ تعليم صـناعة الـنقد بـالقدر الذي يحتاج إليه هذا الصنف من المتعلمين أمراً ممكناً ومجديـاً، حتى لو كان هذا الحس الأدبي عائداً إلى الفطرة والطبيعة، وهو عند ابـن سـنان ليس كذلك. النقد عنده صناعة يتقنها المرء بمعرفته صفات الجودة والـرداءة فـي الكلام، ويأتي ذلك بالخبرة والممارسة، أو بالوقوف على مبادئ علم الفصاحة، أو بهما معاً. فإذا قسنا الأمر على صناعة النجارة مثلاً، كما يفعل ابـن سـنان وغيره[١٧] ، قلنا: قد يتعلّم الفتى النجارة بالممارسة وملازمة أهلها، وقـد يـتعلمها فـي مدرسـة مهنية، وقد يجمع بين الأمرين كليهما بأن يتعلمها بالممارسـة ثـم ينـتظم فـي مدرسة يتعلم فيها هذه المهنة وأصولها على نحوٍ منهجي.

-هـ-

يسـتطيع الجاهل بصناعة النقد أن يصبح ناقداً إذا عرف المعايير التي تميّز مستحسـن الكلام من مرذوله، كما أن الذي لا يعرف شيئاً عن النجارة يمن أن يصـبح نجّـاراً إذا تعلّم مبادئ تلك الصناعة وتدرّب عليها؛ الأمر عائد في هذه وفـي تلـك إلـى معـرفة تُكتسب اكتساباً. ولكن صناعة الإنشاء لها شأن آخر مختلف، فمعرفة أسرار الفصاحة ومبادئها، وإن كانت تمكن المرء من أن يكون نـاقداً يميّز الجيّد من الرديء فيما ينشئه غيره، فإن هذه المعرفة في حدّ ذاتها لا تجعـل مـنه منشـئاً بليغاً؛ "لأن الإنسان قد يكون... عالماً بتمييز مختار الكلام مـن مطّرحه، وليس بينه وبين البلاغة سبب ولا نسب، ولا يمكنه أن يؤلّف ما يخـتاره (أي مـا يستحسنه) من تأليف غيره" (ص٩٥). 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 يعلّـم الشـعر مـن لا طـبع له وإن جهد في ذلك؛ لأن الآلة (أي الطبع أو

---

١٧. انظر: ص٩٣-ص٩٥، قارن (مثلاً): قدامة بن جعفر، نقد الشعر، ص١٧، ص١٩.

الموهبة) التي يُتوصل بها (لقول الشعر) غير مقدورة لمخلوق، ويمكن تعلم سائر الصناعات لوجود كل ما يُحتاج إليه من آلاتها" (ص٩٤) 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 كان أم ناثراً، وعندما يتحدث عن "طبع هذا الناظم" (ص٩٤)، فإنه يعني بالناظم المنشئ " الذي ينظم الكلام بعضه مع بعض كالشاعر والكاتب وغيرهما" (ص٩٣)، وليس ناظم الشعر وحده[١٨].

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" (ص٦١). 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 نحو يخلصه 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[١٩]. 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،

---

١٨. انظر أيضاً: إشارته إلى "ناظم الكلام" بمعنى المؤلف الذي ينظم الألفاظ بعضها مع بعض (ص٩٥)، وقوله مخاطباً الشاعر والكاتب كليهما:"والوصية لهما ترك التكلف، والاسترسال مع الطبع" (ص٢٩٠)، وحديثه عن البلاغة بعامة (لا بلاغة الشعر وحده)، وأنه لا يكفي فيها المعرفة بالجيد والرديء، بمعنى أنها تحتاج قبل ذلك إلى الموهبة (ص٥٩).

١٩. انظر: ص٦٠- ص٦١.

بخـــلاف الشـــعر والخطابـــة والكتابة التي يحتاج من يتعاطاها إلى أن يكون ذا موهـــبة ابتداءً وليست متاحة لكل إنسان. يؤيّد ما قلناه ههنا أن البلاغة هي فرق مـــا بين الإنسان والحيوان، ولا يمكن أن يكون ابن سنان قصد بالبلاغة في هذا الموضـــع الشـــعر وغيره من فنون الأدب؛ فمن غير المعقول أن الإنسانية عنده هي كون المرء كاتباً أو شاعراً أو خطيباً، لأن هذا يستلزم أن من لم يكن كذلك – كمـــا هـــي حـــال أكثر الناس– لا يستحقّ أن يرتفع عن الحيوانية إلى مرتبة الإنســـانية. وعلى ذلك فإن ما يريده ابن سنان ههنا لا يتجاوز الحدّ المقبول من الإبانـــة والإفصاح وحسن العبارة مما لا يحتاج إلى موهبة خاصة، وإنما يمكن حصـــوله بالدربة والتكلّف، وإن كانت الموهبة –إذا وجدت– تغني صاحبها عن ذلك.

وهكـــذا يتحصّل لنا من مجموع ما ذكرناه أن فن القول عند ابن سنان على ضـــربين: 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 يسميّه أهل زماننا التعبير الإبداعي الوظيفي. ولما كان تعليم صناعة الإنشاء (بمعنى الأدب الإبداعي) لمن لا طـــبع له أمراً غير مقدور عليه، فإن من الواضح أن فائدة علم الفصاحة في الضـــرب الأول محـــدودة جداً، لأن غاية ما في وسع معلّم الفصاحة أن يقدّمه لهـــؤلاء –علـــى قلّتهم– أن يصقل مواهب موجودة لديهم، لا أن يوجدها فيهم. أمـــا فـــي الضرب الآخر الوظيفي فإن فائدة علم الفصاحة تعمّ ولا تخصّ، فهو موجـــه هـــنا إلى الناس في جمهورهم، لا إلى فئة منهم، ينتفعون به في تحسين أدائهـــم اللغـــوي والبـــيان بمعرفـــتهم ما يُستجاد وما لا يستجاد من ألفاظ اللغة وأساليب التعبير[٢٠].

علـــى أن ابـــن سنان يقرّر في وضوح أن "التعبير الإبداعي" هو موضوع بحـــثه وأنه إنما يتناول "المعاني التي تستعمل في صناعة تأليف الكلام المنظوم

---

20. انظر (مثلاً) آراء في هذه المسألة عند: أحمد الشايب، الأسلوب، ص٣٥-ص٣٦؛
Anthony C. Winkler and Jo Ray Mccuen, Rhetoric Made plain, p.7.

والمنـــثور" (ص٢٣٤) و"الألفاظ المؤلّفة المنظومة على طريقة الشعر والرسائل وما يجري مجراهما فقط، إذ كان ذلك هو مقصودنا في هذا الكتاب" (ص٢٣٥). 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 نفسه. الأدب الإبداعي "على طريقة الشعر والرسائل وما يجري مجراهما فقط" هو وحـــده موضـــوع علـــم الفصاحة عنده، وأهل الأدب هم بين منشئ له وناقد؛ فأما الإنشـــاء فتعلـــيمه غير ممكن، بينما يمكن لجمهور المتأدبين تعلّم النقد واحترافه. وإنّما علمٍ أو فن ففائدة تعليمه تعتمد على إمكانية تعلّمه واكتسابه، فالأمران (الفائدة وإمكانية التعليم) متلازمان، ووجود أحدهما (أو عدم وجوده) يقتضي وجود الثاني (أو عـــدم وجـــوده)، والحديـــث عن أيّ منهما يغني عن القول في الآخر. ولذلك اكـــتفى ابن سنان ببيان وجه الفائدة من علم الفصاحة في تعليم صناعة النقد، فذلك يعنـــي قطعاً أن تعليم النقد ممكن، واقتصر في صناعة الإنشاء على القول إنها لا تُعلّم، فلم يعد من مسوّغ للخوض في جدوى تعليمها [٢١].

وهكذا وجدنا ابن سنان عندما فصّل القول في فائدة علم الفصاحة سكت عن وجـــه الانـــتفاع به في صناعة الإنشاء،بل إن صناعة الإنشاء بعامة لم تلق إلا اليســـير مـــن عنايـــته، ولعله قد أحسّ بذلك وهو يوشك على الفراغ من تأليف كـــتابه، ووجـــد أنه قد خالف سنّة البلاغيين في احتفالهم بهذه الصناعة، فختم " ســـر الفصاحة" – كما ذكرنا آنفاً– بفصل "فيما يحتاج مؤلف الكلام إلى معرفته "يخاطـــب 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.

---

٢١ . 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,

لا تخلـــو نظرية ابن سنان من مواضع يتحدث فيها إلى الأدباء المنشئين، أو يمكن أن تؤول على أنها كذلك، كما ستجده فيما يأتي من هذا البحث، ولكنها مواضـــع قلـــيلة، والنقد هو الغالب على كتابه، وكأن تعليم النقد هو الموضوع الحقيقي لعلم الفصاحة في مذهبه؛ فأنت تتحدّث ههنا عن تعليم ما تعليمه ممكن، وعـــن الغرض مما يحقّق غرضاً، فضلاً عن أن الفائدة (المحدودة) التي يجنيها مـــن علـــم الفصاحة من له طبع في صناعة الإنشاء متضمنّة في ذلك الجانب الـــنقدي 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 يقـــول ابـــن ســـنان مـــثلاً إن الفنون البلاغية "إنما يحسن منها ما قلّ وجرى مجرى اللمعة واللمحة، فأما إذا تواتر وتكرّر فليس عند ذلك مرضيّاً" (ص١٨٩) – فإنـــه يضع معياراً يحكم به الناقد على قصيدة قيلت ليرى مدى بعدها عنه أو قـــربها منه. وهذا المعيار النقدي يتضمّن في الوقت نفسه توجيهاً لمن أراد أن يـــنظم قصـــيدة في أن يقتصد في استعمال تلك الفنون لتحظى قصيدته بالقبول والاستحسان. وهكذا تكون وظيفة النقد مزدوجة.

– و –

وإذ قـــد عرفنا 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 لـــك أن تـــتوقّع منه أن يحدّثك بالتفصيل عن كل ما رآه وسمعه في رحلته هذه التـــي امـــتدّت عـــبر السنين، ولا أن تنتظر منه أن يقفك على جزئيات تجربته ودقائقها كلّها، فذلك أمر خارج عن حدود الإمكان. لا يستطيع معلم النقد إلاّ أن يصـــوغ تلك التفصيلات والدقائق والجزئيات في هيئة مبادئ كلية وأسس عامة تطلعـــك على ما يُستحسن أو يستقبح في عناصر النص الأدبي، وأنت بعد ذلك تعـــرض القطعة التي تنوي نقدها على تلك المبادئ والأسس فيتبيّن لك مدى ما فـــي تلك القطعة من حسن أو قبح، يقول ابن سنان:"الفصاحة عبارة عن حسن التأليـــف فـــي الموضوع المختار، فإذا كنت قد ذكرت الموضوع، والوجه في اختـــياره، 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 بصحتّه؛ لأن هذا يحتاج إلى الزمان الطويل والأيام الكثيرة، بل ولا يمكن حصوله البتّة[٢٢]، فلا طريق إلى العلم بما شرحته إلاّ من هذا النحو الذي قصدته، والطريق الذي سلكت فيه" (ص٩٥-ص٩٦).

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 من 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[٢٣].

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

---

٢٢. قارن ذلك بما يقوله الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، ٣٩٣/١. 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.

٢٣. ولذلك تجد ابن سنان وهو يقرر أصوله ومبادئه يشير في غير موضع إلى أنها مما يستدل بها على غيرها، انظر: ص٦٣، ص٨٩، ص٩٢، ص١٤٥، ص٢٧٨.

التقاليد"(٢٥٦)، وابن سنان إنما يتناول المعايير التي تصدق على كل نوع أدبي، يستوي عنده في ذلك منظوم الكلام ومنثوره[٢٤].

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

لا العذل يردعه ولا التعنيف عن كرم يصدّه

فإن هذا المدح لا يصلح للأئمة والخلفاء "ومن هو الذي يجسر على عذل الخليفة وتعنيفه؟!" (ص٢٥٧)، وهذا أمر لا يختص بزمن دون آخر، (ولا فرق بين أن يكون قد ورد في قصيدة أو رسالة أو خطبة)[٢٥].

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 (-٣٨٤هـ)، 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[٢٦]، ولكنّ أصول الأغراض في الأوصاف والمعاني مما لا تتبدّل ولا تتغيّر، فليكن الانتمام بها

---

٢٤. يقول ابن سنان (ص٧٧):"كلامي عليها (أي الشعر والنثر) واحد" قارن: ص٢٢٠.

٢٥. انظر أمثلة أخرى ص٢٥٧-ص٢٦٥.

٢٦. 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: ص٢٩٠.

واقعاً، والاجتهاد في جريها على قانون السداد والصواب حاصلاً" (ص٢٥٦-ص٢٥٧).

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 بنيانه تعاقبُ الفصول، ولا يضعضع من أركانه تطاول الأعوام والقرون -لا أن يخطّ على الأرض رسوماً تعفيّها رياح الزمن. ينبغي لمعلّم الفصاحة إذاً أن يضع 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[٢٧]، 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" (ص٥٨)؛ 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"[٢٨].

ولما كانت تلك المبادئ على هذا النحو من كونها لا تحتمل الخلاف[٢٩] في رأي ابن سنان لأنها مؤيّدة بالعقل والحس السليم -فإنها عنده قوانين ملزمة

---

٢٧. 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

٢٨. انظر: ص٦٣، ص٦٤، ص١٣٢، ص٢٨٣، ص٦٥، ص١٣٤ على التوالي.

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

"توجب اقتفاءها" و"الائتمام بها" (ص٢٥٧)، وليست مجـــرد آراء أو وجـــهات نظر. وهكذا فإنه يتصوّر أنه قد أدرك الغاية التي طالما سعت إليها همّة النقـاد: أن يضع بين أيدي طلاّل النقد علماً ذا أصول مقررة مضبوطة كسائر العلـــوم، ويتراءى له أنه قد استطاع بذلك أن يعيد القانون والنظـــام إلـــى دولـــة الأدب بالقضاء على أسباب الفوضى والاضطراب في الأحكام النقدية. هذه الأســـباب يمكن ردّها إلى أمرين: صدور الناقد في حكمه عن الهوى والغرض، أو أن من يصدر ذلك الحكم النقدي ليس بناقد أصلاً بل هو دعيّ فـــي هـــذه الصناعـــة. ومتى استوى النقد علماً ذا أصول مقرّرة أصبحت الأمور مضبوطة، وصـــار صعباً إن لم يكن متعذّراً على الطائفتين جميعاً من أصحاب الأهواء والأدعيـــاء أن يفسدوا المشهد النقدي.

الطائفة الأولى ممن يحكّمون أهواءهم ويستسلمون للتعصّب تجدهم يفضّلـــون ما يوافق طباعهم وأغراضهم أو يستجيدون شعر من يوافقهم في النّحلة والمذهـب، أو يمت بالمودّة أو النسب. ووجود أصول نقدية مقرّرة كفيل بأن يكشف عوار هذه الأحكام النقدية وأمثالها، وأن يبيّن تهافتها، فهذه "كلها أقوال صادرة عن الســـهوى"، ومقصورة على محض الدعوى، من غير دليل يعضدهـــا، ولا حجّـــة تنصرهـــا، والطريق الذي يؤدّي إلى المقصود من معرفة المختار في الألفاظ والمعاني هو ما ذكرناه (من الأصول والمبادئ) ونبّهنا عليه" (ص٢٨٥).

وأما الطائفة الأخرى من الأدعياء الذي ينتسبون إلى هذه الصناعة وليسوا من أهلها، فقد تبيّن لابن سنان أن وجودهم صار مرضـــاً مزمنـــاً يـــلازم الدراســـة الأدبية و"أن العادة به جارية، والرزيّة فيه قديمة" وأنه أعيا النقاد قبلـــه كالجـــاحظ والآمدي[٣٠]. لقد استفحل هذا الداء مما جعل الحاجة إلـــى كتـــاب يبيّـــن أصـــول الفصاحة أمراً ملحًّا:"ولما ذكرته (أي هذا الداء) رجوت الانتفاع به من هذا الكتاب، وأمّلت وقوع الفائدة به، إذ كان النقص فيما أبنته شـــاملاً، والجـــهل بـــه عامّـــاً،

---

٣٠. انظر: ص٦٣، انظر أيضا: ص١٤٨، ص٢٢٤-ص٢٢٥؛ قارن: الجاحظ، كتاب فصل ما بين العداوة والحســـد، رسائل الجاحظ، ٣٣٨/١ وما بعدها؛ الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، ٣٨٩/١ ٣٩٦

والعـــارفون حقيقـــته قـــرحة الأدهم[٣١] بالإضافة إلى غيرهم، والنسبة إلى سواهم" (ص٦٣). عدم وجود أصول محدّدة للفصاحة كان بيئة مواتية لهؤلاء الأدعياء، أما وقـــد وضـــع ابن سنان بين أيدي المتأدبين أسساً ومبادئ يرجعون إليها، فإن من عـــرفها وأحســـن تطبـــيقها والقـــياس عليها صار قادراً على الخوض في حديث الفصـــاحة، ومـــن لم يكن كذلك أبان عن جهله بها وتخلّفه فيها، وبذلك تصبح هذه المعـــرفة فيصـــلاً فـــي التمييز بين من هو من أهل هذه الصناعة وذلك الذي هو دعيّ فيها[٣٢].

-ز-

والمـــبادئ والأصـــول التي يريد ابن سنان صياغتها تتعلق بأمور مثل اللغة والألفاظ والأصوات وغيرها مما يتناوله علم الفصاحة، وهذه أمور تداولت البحث فـــيها طوائـــف شتّى من المفكرين من بلاغيين ونقاد ولغويين ونحويين ومتكلمين. ولكـــن ابـــن ســـنان يأخذ على هذه الفئات عزلة كل فئة منها عن الأخرى، وعدم اســـتفادتها من النتائج أو الإنجازات التي انتهى إليها غيرها؛ فأهل اللغة والنحو لم ينـــتفعوا في حديثهم عن اللغة وأصواتها وحروفها بأبحاث المتكلمين،وهؤلاء أيضاً فاتهم أن يطّلعوا على مباحث اللغويين والنحويين في هذا الشأن، "وأهل نقد الكلام فلـــم يتعرّضوا لشيء من جميع ذلك، وإن كان كلامهم كالفرع عليه" (ص١٥). لقد أعرض البلاغيون والنقاد عما جاء عند الفريقين جميعاً مما يتصل باللغة وحروفها وأصواتها، على الرغم من أن موضوع النقد والبلاغة والأدب هو فن لغوي أولاً.

ابـــن ســـنان يـــريد أن يقـــدّم لطلاب النقد أصولاً ومبادئ تتجاوز الإطار الضـــيّق للـــبلاغة التقلـــيدية لتشـــمل ما يمكن الاستفادة منه من دراسات النحاة والمتكلميـــن، فـــي مـــنهج تكاملي يؤازر فيه النحو علم الكلام في إغناء مبادئ

---

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

٣٢. أو تكون هذه المعرفة، كما يقول علي بن خلف الكاتب،" حاكماً يُتحاكم إليه، ومحكًّا يُعرض من اعتزي إلى هذه الصناعة عليه"، مواد البيان، ص٢٧.

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"(ص١٥). 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) [٣٣] ما يراه بعض البلاغيين من أهل زماننا هذا من ضرورة الاستفادة من العلوم العصرية كعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرهما في الدراسة البلاغية[٣٤]، فقد يجوز لنا أن نقول إن الثقافة العصرية كانت تُطلب في تلك الأيام في علم الكلام وما يليه من الفلسفة والمنطق [٣٥].

-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.

---

٣٣. انظر مثلاً: ص١٥ (س٦)، ص٣٧-ص٣٨، ص٦٠ (الفقرة الأخيرة)، ص٩٣.

٣٤. انظر أمين الخولي، فن القول، ص٢٦٢ ص٢٦٣؛ أحمد الشايب، الأسلوب، ص٣، ص٢٢؛ محمد علي رزق الخفاجي ، علم الفصاحة العربية، ص١٢، ص٤١٩؛ محمد أبو موسى، التصوير البياني، ص٢٤؛ خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، ص١١.

٣٥. لعل ذلك يظهر في حملة ابن قتيبة على أصحاب هذه الثقافة وسخريته منهم، انظر: أدب الكاتب، ص٦- ص٩.

المصطلحات لم تنل من اهتمام ابن سنان سوى إشارة سريعة إلى اختلاف التسميات ودلالاتها[٣٦]. ومعروف أنه في الوقت الذي وضع فيه ابن سنان كتابه[٣٧] 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 التسمية لا منازعة فيها[٣٨]، 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[٣٩]. 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[٤٠]؛ فمن ذلك أنه لا يجوز تعريف الشيء بنفسه أو بما يساويه في المعرفة أو بما هو

---

٣٦. انظر: ص٢٨٥، انظر أيضاً: ص١٦٠.

٣٧. فرغ من تأليفه عام ٤٥٤هـ، انظر: ص٢٩١.

٣٨. انظر: ص١٩٥، ص٢٠٠؛ قارن: قدامة بن جعفر، نقد الشعر، ص٢٢؛ الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، ١/٢٧٥.

٣٩. انظر: ص١٥٧-ص١٥٨،ص١٩٥، ص١٩٩-ص٢٠٠؛ قارن: الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، ١/٢٧٥، ٢٧٧؛ أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين ص١٦٣.

٤٠. انظر: ابن سينا، الحدود، ص٢٣٢-ص٢٣٩؛ الغزالي، الحدود، ص٢٦٦-ص٢٨٠.

أخفى منه، إذ لا يجوز تعريف المجهول بالمجهول[٤١]. 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" (ص٣٩). أو قولهم: إنه "ما أوجب كون المتكلم متكلماً"، أو قولهم:"ما يقول 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؟" (ص٣٩). طالب الحد إنّما يسأل عن ماهية الشيء الذي يكون به قوامه[٤٢]، ولا يكون الحدّ على الحقيقة ما لم يصلح لأن يكون جواباً عن هذا السؤال، ومثل هذه التعريفات "إحالة على مبهم، والسؤال باقٍ" (ص٤٥).

وقد استوقفت ابن سنان حدود البلاغة بوجه خاص، ونظر في بعض التعريفات المتداولة[٤٣] 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 باقٍ، وعدم العلم معه موجود حاصل" (ص٥٩-ض٦٠). 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" (ص٥٩). هذه تعريفات قيلت في الإجابة عن سؤال عن البلاغة ما هي، فعرّفت البلاغة بأنها قدرة لا عجز، وصواب لا خطأن 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 نسميّه بليغاً، وكيف يميّزه من غيره، وكيف يفرّق بين

---

٤١. السكاكي، مفتاح العلوم، ص٤٣٧.

٤٢. انظر :الغزالي، الحدود، ص٢٧١-ص٢٧٣.

٤٣. انظر مثلاً: الجاحظ البيان والتبيين، ١/٨٨-٩٧؛ ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ١/٢٤١-٢٥٠.

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" (ص٥٩). تفوّق الصانع في صناعته، مهما كانت تلك 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" (ص٥٩). وفي هذا التعريف عيب آخر، فهو مجرد "وصف من صفاتها(يقصد بذلك الإيجاز)، فأما أن يكون حاصراً لها، وحدّاً يحيط بها، فليس ذلك بممكن" (ص٥٩). 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"[٤٤]، أو في عبارة المتكلمين: أن يكون التعريف جامعاً مانعاً[٤٥]، "ونعني بالجامع كونه متناولاً لجميع أفراده... وبالمانع كونه آبياً دخول غيره فيه"[٤٦]، 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[٤٧] والعلائم، وليست بالحدود الصحيحة" (ص٥٩)؛ فقد تومئ إلى مفهوم البلاغة، وقد تصف جانباً من جوانبه، ولكنها لا تتحقّق فيها

٤٤. جابر بن حيان، الحدود، ص١٦٥؛ وانظر علي بن خلف الكاتب، مواد البيان، ص٢٩.

٤٥. الغزالي، الحدود، ص٢٨٠.

٤٦. السكاكي، مفتاح العلوم، ص٤٣٦.

٤٧. يفرق المناطقة بين الحد والرسم (انظر مثلاً: جابر بن حيان، الحدود، ص١٨٥)، 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، وانه ليس شبيهاً بالحد أو قريباً منه.

شروط التعريف. وهي بعد ذلك عبارات مبهمة لا تخلو من شيء من الحذلقة وتعمّد الأغراب. وما زال البلاغيون والنقاد من قدماء ومحدثين يأخذون على أهل صناعتهم غموض لغتهم وافتقار عباراتهم وتعريفاتهم إلى الدقة والتحديد[٤٨]، وفي هذا المعنى يقول ابن سنان:"والحدود لا يحسن فيها التأوّل، وإقامة المعاذير، وغرابة ألفاظ لا تدل على المقصود؛ لأنها مبنيّة على الكشف الواضح، موضوعة للبيان الظاهر، والغرض بها السلامة من الغامض، فكيف يوقع في غامض بمثله؟!" (ص٥٩) وانتقادات ابن سنان هذه لسابقيه كافية في إيضاح مذهبه الذي شُغل بنقدهم عن بيانه: ينبغي أن يكون التعريف مبنيّاً 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" (ص٢٣٢). لقد كانت الأمثلة موضع خلاف منذ القديم إن كانت وظيفتها البرهان أو الإيضاح[٤٩]، أي هل يُستدل 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" (ص١٤-ص١٥).

---

٤٨. انظر: ابن وهب الكاتب، البرهان في وجوه البيان، ص١٦٣؛ السبكي، عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، ١/١٢٣-١٣٠؛ 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.

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

المثال عند ابن سنان إذاً وسيلة إيضاح أو "وسيلة تعليمية"، في اصطلاح المربيّن؛ يقول في الحديث عن الاستعارة مثلاً:" وإذا ذكرت الأمثلة بأن (والصواب بان) القريب في الاستعارة من البعيد، وعُرف المرضيّ منها والمكروه" (ص١٢٠). 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 السآمة، فعدلنا إلى وضع ذلك في كتاب مفرد [٥٠]" (ص٢٩١). 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" (ص١٢٠). 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:

- أن يكون جلّ أمثلته من الشعر لا النثر.
- وأن يختارها من شعر "الفحول المتقدمين في هذه الصناعة" بخاصة.
- وأن تحدّد هذا الاختيار اعتبارات موضوعية محض[٥١].

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.

---

٥٠. لم يصل إلينا كغيره من كتب ابن سنان، ولا نعرف من أمره شيئا.

٥١. انظر: ص٧٤،ص٧٦، ص٧٧،ص١٤٤-ص١٤٥.

على أن ابن سنان إنما بيّن معالم خطته هذه في أثناء حديثه عن الأمثلة التي أنكـرها لا تلـك التي استحسنها، إلا أننا نستطيع القول إن معظم ما ذكره في هذا السياق يصلح لأن يصوّر منهجه في اختيار أمثلته بوجه عام، سواء أكانـت أمـثلة على جيد الكلام أم على رديئه. وربما بدا للناظر أن عموم مـنهج 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 فيهما معاً. ومن هنا كان لا بد لنا من أن نشير إلى مسـألة العمـوم أو الخصوص هذه ونحن نفصّل القول في الأسس الثلاثة لمنهجه.

ولعـلّ ذلـك العموم أكثر ما يكون وضوحاً في إيثار ابن سنان الشعر على النـثر (الأساس الأول في منهجه). يقول في بيان ذلك وتعليله:" فأما اقتصاري فـي أكـثر ما أمثّل به على المنظوم دون المنثور،مع أن كلامي عليهما واحد، فإنمـا أقصد ذلك لكثرة المنظوم واشتهاره، ورغبتي في أن يسهّل الوزن عليك حفـظ مـا أذكره، فإنه داعٍ قوي، وسبب وكيد" (ص٧٧) وإذا دقّقتَ النظر في ألفـاظ ابن سنان هنا (وبخاصة قوله "في أكثر ما أمثّل به")، وفي الأسباب التي علّـل بهـا مذهبه في التمثيل بالشعر، ثم تصفّحت عامة الأمثلة التي حشدها في كـتابه -وجدت أن ما يقوله هنا أقرب إلى أمثلة الإجادة والإحسان منه إلى أمثلة الـرداءة والتقصـير، فمـن غير الممكن مثلاً أن ابن سنان يشير إلى أمثلة ما يُستقبح وهو يتحدث عن كثرة المنظوم واشتهاره.

والغـرض التعليمي من التمثيل بالشعر واضح أيضاً لا يُحوجنا إلى الوقوف طويـلاً عنده، وقد بيّنه ابن سنان في النص الذي اقتبسناه منه قبل قليل، فهو قد آثـر اختـيار أمثلـته من الشعر لا لأنه ممن يفضّلونه على النثر[٥٢]، ولا لأن الأصول التي يقرّرها تختص بالمنظوم أو تتصل به أكثر من اتصالها بالمنثور،

---

٥٢. انظر: ص٢٨٧-ص٢٨٨.

فــلا فــرق بيــنهما من هذا الجانب -كما رأينا سابقاً- وما يصدق على أحدهما يصــدق على الآخر، وإنما حمله على ذلك شهرة الشعر وتداوله بين الناس من وجــه، وسهولة حفظه وتذكّره من وجه آخر. وقد جمع ابن سنان بين الأمرين فــي قوله:" لو اعتبرت أكثر الناس لم تجد فيهم من يحفظ فصلاً من رسالة غير القلــيل،ولا تجــد فيهم من لا يحفظ البيت أو القطعة إلا اليسير؛ ولولا ما انفرد بــه (الشعر) من الوزن الذي تميل إليه النفوس بالطبع، لم يكن وجه ولا سبب، (ص٢٨٧). ســهولة حفظ الشعر أفضت إذاً إلى ذيوعه بين الناس، وهما أمران دفعــا ابــن سنان إلى تقديم الأمثلة الشعرية على غيرها تيسيراً على المتعلمين، وهــذا الغــرض التعليمي ظاهر في الأمر الأول (سهولة الحفظ) لا يحتاج إلى شــرح وبــيان، وبحسبنا هنا أن نشير إلى المنظومات التعليمية التي ظهرت في شــتى العلــوم عــند 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 فــي هــذه الصناعة"، على الرغم مما في البحث عن مواضع الرداءة والتقصير في أشعارهم "من الكلفة والنضب (وصوابها: النصب)؛ إذ كان قليلاً في كلامهم مغمــوراً بمحاســنهم، وكنــت أفــتقر إلى تأمّل الديوان الكامل حتى أظفر منه بالكلمــات اليسيرة فأوردها مثالاً" (ص٧٧)، وما كان ليعاني تلك المشقّة لو أنه بحث عن تلك العيوب والمساوئ في دواوين المتخلّفين في صناعة الشعر، "ولو تأمّلــت قصــيدة واحدة من شعر من يدّعي القريض في هذا العصر وجدت فيها عــدّة أمــثلة لكــل ما أكرهه وانكره" (ص٧٦). فما الذي دعاه إذاً إلى ركوب المركــب الصعب، وتجاوز السهل إلى الحزن؟ يمكن القول إن البلاغيين بعامة يمــيلون إلى أخذ أمثلتهم من مشهوري الأدباء وأعلامهم، ولكن ما ينفرد به ابن ســنان عــن البلاغيين العرب هو أنه صيّر ذلك ضربة لازب، واقتصر (نظرياً علــى الأقــل) على تلك الأمثلة. وأهم من هذا لغرضنا هنا أنه جعل ذلك مذهباً صريحاً لا ضمنياً، واحتجّ له، وبيّن الأسباب التي حملته على اصطناعه[٥٣].

---

٥٣. وعــند غــير 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).

ثلاثـــة اعتبارات دفعت ابن سنان إلى الاختيار من شعر الفحول[٥٤] وحدهم، "أولهـــا صـــيانة هذا الكتاب عن تهجينه بذكر غيرهم" (ص٧٦). وهذا أمر لا يُعقـــل أن يكـــون مقصـــوراً علـــى الأمثلة التي يوردها على العيوب ومواضع التقصـــير (علـــى الرغم من أن حديثه إنما جاء في هذا السياق نفسه)، وإلا كان علينـــا أن نتصـــوّر ما لا يمكن تصوره، وما لا ينسجم على أية حال مع الأمثلة التـــي احـــتواها كـــتابه فعلاً- وهو أنه يمثّل على الرديء بشعر الفحول، وعلى الجـــيد بشـــعر غيرهم، بل لعلّ حجّته ههنا في التمثيل بشعر الفحول المتقدمين ألصـــق بالأمثلة التي يستحسنها منها إلى تلك التي ينكرها ويسترذلها؛ فهو يريد باختـــياره من شعرهم أن يرتقي بكتابه كما صرّح بذلك، ولا يُعقل أنه يعني بهذا أن الـــرديء مـــن شعر الفحول يعلي من شأن كتابه، وإنما يتحقق له ذلك بذكر جيّدهم لا رديئهم.

وقـــد ترى أن كلام ابن سنان هنا إنما يعبّر ليس غير عن رغبته في عدم ابـــتذال كـــتابه بـــنماذج من إنتاج النظّامين ونكرات الشعراء وصغارهم، ولكننا نـــزعم أن ثمّـــة جانـــباً تعليمياً في اختياره من شعر الأعلام المشهورين، وهذا الجانـــب تفسّـــره حجته في التمثيل بالشعر لسيرورته وشهرته. كل من الأمرين (شـــهرة الشعر بعامة، وشعر الفحول بخاصة) يفضي إلى تحقيق الغاية التعليمية نفســـها (ولذلـــك آثرنا أن نؤخّر القول في موضوع سيرورة الشعر لنتناوله في هـــذا الموضـــع): الابتداء مع المتعلم بما يعرف للانطلاق به إلى ما لا يعرف، أي ردّ المجهـــول إلى المعلوم كما يقول القدماء، أو بناء الخبرات الجديدة على خـــبرات سابقة في عبارة المشتغلين بالتربية اليوم. الشعر بخلاف النثر مشهور

---

٥٤ . الظاهـــر أن مفهوم الفحولة عنده يشير إلى شهرة الشاعر وسيرورة شعره. ومعظم الشعراء الذين يمثل بشعرهم أعـــلام معروفون، ولكننا نجد أحياناً -ولو على قلة- أبياتاً لشعراء غير مشهورين، أو أبياتاً غير منسوبة أصلاً، انظر مثلاً: ص٦٧، ص٦٨، ص٧٦، ص٨٤، ص٩٨، ص١٠٦.

متداول، وأشعار الأعلام كالمتنبي وأبي تمام والبحتري وأضرابهم ذائعة سائرة، فـــي حيـــن أن المـــبادئ والأصـــول التي ندب ابن سنان نفسه لبيانها وتقريرها (يُفـــترض أنهـــا) جديـــدة، 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.

وثمـــة اعتبار تعليمي آخر يتعلّق بالتمثيل بشعر الفحول بخاصة: ابن سنان ههـــنا لا يبحـــث فقط عن أيّ مثال يفي بالغرض الآنيّ في توضيح مفهوم ما أو نكـــتة بعينها، بل لعلّه مثل عامة المشتغلين بتعليم الأدب يريد لأمثلته أن تكون فضـــلاً عن وظيفتها التوضيحية المباشرة، نماذج أدبية رفيعة جديرة بأن يحتذيها ويحاكيها أو يتأثّر بها من أراد أن يكون منشئاً[٥٥] (فيكون هذا من المواطن التي التفت فيها ابن سنان إلى صناعة الإنشاء)، وأن يحفظها ويقيس عليها ويتذوّق ما فـــيها 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 نفســـه أن تكـــون أمثلـــته ليست نصوصاً شعرية حيّة فحسب، بل أن تكون من عيون الشعر.

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

---

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

وكذاك لم تفرط كآبة عاطل حتى يجاورها الزمان بحال

وقال غيره قبله:

الجهل في الجاهل المغمور مغمور والعيب في الكامل المذكور مذكور

كفُوفة[٥٦] الظفر تخفى من مهانته وبعضها في سواد العين مشهور

وليس مكانها في أشعار غيرهم كذلك، بل هي منظومة مع غيرها في القبح وأشكالها" (ص٧٦). 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، 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"(ص٧٦-ص٧٧). 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 يبين 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

---

٥٦. الفوف نقط بياض في أظفار الأحداث، الواحدة فوفة، الزمخشري، أساس البلاغة، مادة ف و ف.

المبتدئ ينبغي ألا 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[٥٧] :

سُلَّت وسلَّت ثم سُلّ سليلها فاتى سليل سليلها مسلولا

"لا غاية وراءه في القبح... ولولا أن هذا البيت مرويّ لمسلم وموجود في ديوانه لكنت أقطع على أن قائله أبعد الناس ذهناً، وأقلّهم فهماً، 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" (ص١٠٤–ص١٠٥). وفي هذا دعوة إلى المنشئ شاعراً أو كاتباً لكي يجتهد في تهذيب ما ينظم أو يؤلف، ويتأنى في إظهار ما أسرع إليه خاطره، فينفي منه 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 خصصّه لصناعة الإنشاء وختم به كتابه كما ذكرنا سابقاً، من "فرط التحرّز، وسوء الظن بالنفس" (ص٢٩٢). 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؟

---

٥٧. انظر: القاضي الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه، ص٨٤؛ أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، ص٣٣٥.

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[٥٨]، لقد أسرع ابن سنان إلى أن يدفع عن نفسه شبهة كهذه. ولما 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 أي 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 يكون ذلك وسأورد من غرائبهم وبدائع كلامهم ما يُعلم معه أنني تحت تقصير عن شأوهم، ويقع العجز عن إدراك القريب من غاياتهم؟ لكنني 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" (ص٧٤). 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[٥٩])، ولعله -وهو الذي يعتدّ بشعره اعتداداً لا حدّ له[٦٠]- إنما فعل ذلك فراراً من شبهة الهوى والغرض.

---

٥٨. 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، ٢/١١٨-١٢١. انظر تعليق محمد مندور على ذلك، النقد المنهجي عند العرب، ص٢٢٥- ٢٢٩.

٥٩. 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 حافظاً 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 أمر بعيد المنال.

٦٠. انظر مثلاً قوله

لو كان في نظم القريض نبوّة ... صلّى عليّ الساجدون وسلّموا

الديوان، ص١٩٣، انظر أيضاً: المصدر نفسه، ص٨١، ص١٥١.

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[٦١]، 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 أمثلة على الجيد والرديء من شعر أولئك الفحول بأعيانهم الذين يمثّل ابن سنان بأشعارهم، وعند هذا الموضع 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" (ص١٤٤). 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[٦٢])، 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

٦١.انظر مثلا: ص ٢٨٥؛ وانظر أيضاً: عبد الكريم الحياري،"استقلال النص الأدبي عن مؤلفه في النقد العربي القديم"، مجلة أبحاث اليرموك، ١٤/١٥ وما بعدها.

٦٢. انظر مثلاً: ص١٢٢- ص١٢٣، ص١٤٠-ص١٤١، ص١٤٩.

عـندما نـصّ علـى أنـه لا يكـاد يصدّق أنه قائل ذلك البيت. هذه المزاوجة تشـهد بموضـوعيته، ولكـنها فـي الوقت نفسه جمع بين نقيضين، ولحلّ هذا الإشكال يفزع إلى مبدأ استحالة الكمال للتوفيق بين النقيضين.

وقد كنّا تناولنا القيمة التعليمية لمسألة استحالة الكمال فيما يتّصل بالمنشئين، ونبيّـن الآن مـا يختصّ منها بمتعلّمي النقد (فإن الموضوعية التي نتحدث في سـياقها 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 بـه الشاعر المجيد جيّد أبداً، وأن الشاعر الفحل منزّه عن الخطأ، والتمثيل على الجـيد والرديء بشعر الفحول أنفسهم خير وسيلة لدفع هذا الوهم، وحمل الناقد علـى نبذ التقليد، والتحرّر من الهيبة من إخضاع شعرهم لموازين النقد التي لا مجـال فـيها للاحتكام إلى غير المبادئ والأصول الموضوعية التي بها وحدها يتميز الجيد من الرديء، والغثّ من السمين.

علـى أن طالـب 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 بالمـرء شـهوة الابـتكار، وتلـحّ عليه الرغبة في الاجتهاد، فلا عاصم له من الانحـراف عـن الصـواب كتلك المبادئ والأصول تكون عقالاً لهذه الرغبة، وخطامـاً لـتلك الشهوة. لا يجوز "أن يخرجنا بغض التقليد، وحبّ النظر، من الطـرف المذموم في الاتّباع والانقياد إلى الجانب الآخر في التسرّع إلى نقص الفضـلاء، والتفنيد لما لعلّه اشتبه على بعض العلماء، والرغبة في الخلاف لهم، وإيثار الطعن عليهم" (ص١٤٤). والطريق القويم في ذلك أن "ننظر في أقوالهم، ونـتأمّل المأثور عنهم، ونسلّط عليه صافي الذهن، ونزيف له ماضي الفكر، فما وجدنـاه موافقاً للبرهان وسليماً على السّبر اعترفنا بفضيلة السبق فيه، وأقررنا لهـم بحسـن النهج لسبيله، وما خالف ذلك وباينه اجتهدنا في تأويله[٦٣]، وإقامة

---

٦٣. انظر في ذلك: ص١٥١ في التعليق على رأي الشريف المرتضى.

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[٦٤] وعمومها أكثر المخلوقين"(ص١٤٤-ص١٤٥).

-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 جانب 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 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 مهيب 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 ما يميّز ابن سنان عن غيره من البلاغيين العرب في هذا الباب هو وجود خطّة تعليمية لديه ابتداء، 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

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

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 نحو 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[٦٥]، التمييز بين ما يتّصل بهذه المبادئ وما يرجع إلى الأذواق المتغيّرة[٦٦]، وتحرير اللغة النقدية من الغموض والحذلقة[٦٧]، والمنهج "التكاملي" الذي لا تكون فيه البلاغة معزولة عن غيرها من علوم اللغة فضلاً عن الاستعانة بعلوم أخرى كعلم النفس وغيره[٦٨]،و"أن من شرط البلاغة أن تتعاطى مع نصوص متفوّقة في الجمال" لا أن تعتمد على نصوص مصطنعة[٦٩]. 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.

---

٦٥. قارن: John J.Ruszkiewicz, Well-Bound Words, A Rhetoric,P.Viii

٦٦. انظر الحاشية ٢٨ أعلاه.

٦٧. انظر الحاشية ٤٩ أعلاه.

٦٨. انظر: الأزهر الزناد، دروس في البلاغة العربية، ص٥، قارن: خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، ص١٣٩-ص١٤٠، وانظر أيضاً الحاشية ٣٥ أعلاه.

٦٩. خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، ص٥، انظر: المرجع نفسه ص١٤٠؛ وانظر كذلك مصطفى الصاوي الجويني، البلاغة العربية، تأصيل وتجديد، ص٢٠٣.

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[٧٠]، 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 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 متضمنة 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؛ 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

---

٧٠. يرى مصطفى الصاوي الجويني (البلاغة العربية، تأصيل وتجديد، ص٢٠٢) أن الغاية من النقد والبلاغة كانت واحدة، وهي تمييز الجيد من الرديء، ثم استقل النقد بهذه الغاية وصار الغرض من البلاغة "اكتساب المهارة العلمية في الإنتاج... والأولى أن تصبح غاية البلاغة ذوقية لوثوق اتصالها بالنص القرآني. بينما النقد غايته العملية هي إكساب المهارة للإنتاج الأدبي". ويبيّن الأزهر الزناد (دروس في البلاغة العربية، ص٦) 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.

الحجـــج لبـــيان صـــحّته، ويبطل الشبهات التي قد تثار عليه، ويرفض التعريفات الأخـــرى لذلك المصطلح ويتحدث عن وجه فسادها[٧١]. على أنه في أحيان أخرى كثـيرة لا يقـــدّم سوى تعريفات قصيرة موجزة، وليس من غير المألوف عنده أن يتـــناول مفهوماً ما دون أن يعرّفه على الإطلاق[٧٢]. لا يمكن القول في تفسير ذلك أن 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 فـــي معظمها في سياق نقده لتعريفات البلاغة عند الآخرين، ولكنه اكتفى ببيان ما فـــي تلك التعريفات من عيوب –وقد أطال في ذلك– وذهل عن أن يصوغ للبلاغة تعريفاً يقرّه ويرتضيه.

وما سمّيناه المنهج التكاملي عند ابن سنان موضع آخر بدا فيه على نحو ظاهر تخلّف التطبيق الفعلي عن الرأي النظري عنده، وبخاصة فيما يتصل بالاستفادة من أبحـــاث المتكلّمين في الدراسة البلاغية. هذا المنهج "التكاملي" يرى فيه ابن سنان ســـبباً لتميّز كتابه عمّا ألّف في موضوعه، "فهو مفرد في بابه، غريب في غرضه" (ص١٥). ولعلّـــنا 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 فـــي يد البلاغي، ويتحوّل إلى غاية تطلب لذاتها. لقد أراد ابن سنان للفصول الأولى من كتابه (أربعة فصول في اللغة، والحروف، والصوت، والكلام) أن تكون موضـــوعات جديـــدة يدخلها إلى الدرس البلاغي، ويتجسّد فيها منهجه "التكاملي" ولكـــن قـــارئ تلـــك الفصـــول 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 كتابيـــن أحدهما "سر الفصاحة " [٧٣]، وبذلك فإن ابن سنان لم يستطع أن يقنع

---

٧١. انظـــر بوجـــه خاص تعريفه للكلام، إذ استأثر هذا التعريف بمعظم الفصل الذي خصصه للبحث في موضوع "الكلام" (ص٣٢-ص٤٨).

٧٢. انظـــر مـــثلاً: اللفظ الوحشي (ص٦٦)، والمبتذل (ص٧٣)، والكناية (ص١٦٣)، ولزوم ما لا يلزم (ص١٧٩) والاستدلال بالتعليل (ص٢٧٧).

٧٣. انظـــر :المـــثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ١/٣٥-٣٦؛ وانظر كذلك: محمد كامل حسنين الفقي، ابن سنان الخفاجي وسر الفصاحة، مجلة الأزهر، ١٤/٨٦-٨٧.

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 نود 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 معنيون 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 والتجديد في البلاغة لا ينفي التراث البلاغي ورفضه، بل بالبناء عليه والاستناد إليه.

المصادر والمراجع

١ - بالعربية:

الآمدي، أبو القاسم، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، تحقيق السيد أحمد صقر، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦١-١٩٦٥.

ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، ١٩٥٩-١٩٦٢.

أحمد الشايب، الأسلوبن ط٥، 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، ١٩٩٢.

أمين الخولي، "بل هي ثورات على علوم البلاغة"، مجلة الهلال، السنة ٤٤، الجزءالخامس (١٩٣٦).

فن القول، دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٩٩٦.

جابر بن حيان، رسالة الحدود، حققها عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، مكتبة الفكر العربي، بغداد، ١٩٨٥.

الجاحظ أبو عثمان، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط٤، دار الفكر، بيروت، د.ت.

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، ص٣، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، د.ت.

خليل كفوري، نحو بلاغة جديدة، منشورات ندّاف، بيروت، ١٩٩٤.

ابـــن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ط٥، دار الجيل، بيروت، ١٩٨١.

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

الزمخشري، جار الله، أساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨٢.

السـبكي، بهـــاء الديـــن، عـــروس الأفـــراح في شرح تلخيص المفتاح، شروح التلخيص، دار السرور، بيروت، د.ت.

السكاكي، أبو يعقوب، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٣.

ابـــن ســـنان الخفاجـــي، ديوان ابن سنان الخفاجي، تحقيق عبد الرزاق حسين، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٨٨.

سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٢.

ابـــن ســـينا، أبـــو علـــي، رســـالة الحدود، حققها عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، مكتبة الفكر العربي، بغداد، ١٩٨٥.

ابـــن شاكر الكتبي، فوات الوفيات والذيل عليها، إحسان عباس، صادر، بيروت، ١٩٧٣-١٩٧٤.

الصـــفدي، صـــلاح الدين، الوافي بالوفيات، ج١٧، تحقيق دوروتيا كرافولسكي، دار النشر فرانز شتاينر، شتوتغارت، ١٩٩١.

عـــبد الـــرازق أبـــو زيـــد زايـــد ، كـــتاب سر الفصاحة لابن سنان الخفاجي، دراسة وتحليل، مكتبة الشباب، القاهرة، ١٩٨٢.

عـــبد الســـلام المســـدي، الأســـلوبية والأسلوب، ط٢، الدار العربية بين الناقدين الخالدين عبد القاهر الجرجاني وابن سنان الخفاجي، دار الجيل، بيروت، ١٩٩٣.

عـــبد العاطي غريب علي علام، البلاغة العربية بين الناقدين الخالدين عبد القاهر الجرجاني وابن سنان الخفاجي، دار الجيل، بيروت ١٩٩٣م.

عـــبد الكـــريم الحياري،"استقلال النص الأدبي عن مؤلفه في النقد العربي القديم"، مجلـــة أبحـــاث الـــيرموك، سلســـلة الآداب واللغويات، المجلد ١٤، العدد الأول (١٩٩٦).

العسكري، أبو هلال، كتاب الصناعتين: الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت، ١٩٨٦.

علي بن خلف الكاتب، مواد البيان، تحقيق حسين عبد اللطيف، منشورات جامعة الفاتح، طرابلس/ لبنان، ١٩٨٢.

الغزالي، أبو حامد، رسالة الحدود، حققها عبد الأمير الأعسم في كتابه: المصطلح الفلسفي عند العرب، مكتبة الفكر العربي، بغداد، ١٩٨٥.

الفيروزآبادي، مجد الدين، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٦.

ابن قتيبة، عبدالله بن مسلم، أدب الكاتب، تحقيق محمد الدالي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٢.

قدامة بن جعفر، أبو الفرج، نقد الشعر، تحقيق كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، القاهرة ومكتبة المثنى، بغداد، ١٩٦٣.

محمد علي رزق الخفاجي، علم الفصاحة العربية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩

محمد كامل حسنين الفقي،" ابن سنان الخفاجي وسر الفصاحة"، مجلة الأزهر، المجلد ١٤، الجزء الثاني (١٣٦٢هـ).

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

محمد أبو موسى، التصوير البياني، دراسة تحليلية لمسائل البيان، ط٣، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٣.

مصطفى الصاوي الجويني، البلاغة العربية تأصيل وتجديد، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٨٥.

ولـيد قصاب، التراث النقدي والبلاغي للمعتزلة حتى نهاية القرن السادس الهجري، دار الثقافة، الدوحة، ١٩٨٥.

ابن وهب الكاتب، إسحاق بن إبراهيم، البرهان في وجوه البيان، تحقيق أحمد مطلوب وخديجة الحديثي، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٧.

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, Pinceton, 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.

Ruszkiewcz, 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.