\_ موازنة بين المدرسة الفرنسية والأمريكية:

**إن ما يمثل الهدف في المدرسة الفرنسية، لا يعني في المدرسة الأمريكية، إلا الوسيلة أو المبرر، لأن هدف هذه الأخيرة يكمن في دراسة الظاهرة الأدبية، في شموليتها، دون مراعاة للحواجز السياسية واللسانية، حيث يتعلق الأمر بدراسة التاريخ والأعمال الأدبية، من وجهة نظر دولي.**

**يظل الهدف الأساسي للمقارنة لدى هاته المدرسة هو تجميع معارفنا الأدبية في تصنيف يراعي المقولات الجديدة.**

**ومن الإدراك السابق، بتكامل الآداب الوطنية فيما بينها ينتهي المقارن الفرنسي، إلى ضرورة تركيز الجهود على تحليل الفضاءات، ردود الأفعال، بينما يحس المقارن الأمريكي بحوافر أخرى للعمل على إعادة –تنظيم علمي، لدراسة الآداب.**

**وهكذا ينبني موقف الأمريكيين في بناء مقارنة على أساس الاهتمام بدراسة الأدب، في صلاته التي تتعدى حدوده القومي، هذه الأخيرة هي ما يحدد نوع الأدب لا اللغة (...)، الشيء الذي يفصل بين الآداب الأمريكية والإنجليزية والكندية...**

**ومن ثم تعمل المدرسة الأمريكية على ملاحقة العلاقات المتشابهة، بين الآداب المختلفة فيما بينها وبين أنماط الفكر البشري، معتمدة في ذلك على المزاوجة بين الأدبي والفني، وهي مزاوجة كثيرا ما تفترض تداخلا للاختصاصات والثقافات، بل ومعالجة لا تميز بين الأدبي والموسيقي / الغنائي والشعري / الما تحت - أدبي والأدبي، في تحطيم مستمر للحواجز التي تفصل عادة بين اللغوي والتشكيلي، بين العلاقات التاريخية الأكيدة، والعلاقات الغائبة عن الأعمال والنصوص، مادام الهدف الأساسي ليس هو إثبات التأثير والتأثر، بقدر ماهو بلوغ البنية الإجمالية والتشكيلية للنص المقارن.**

**ويظهر أن المفهوم الأمريكي للأدب المقارن، استفاد من ردود الفعل التي ثارت خلال النصف الأول من القرن 20، ضد تاريخية ووضعية القرن 19. مستفيدا من المتغيرات الفكرية والمنهجية ومتلافيا القصور في المفهوم الفرنسي.**

**وهكذا ظهرت تعاريف تؤصل للدرس، وتدافع بالبحث نحو أقصى حدوده، حين تعتبر الأدب المقارن موفقا، ووجهة نظر، خارج العملية الفنية – كما حدد ذلك هاري ليفن – مما يرفع هالة التقديس والضبط الأكاديمي، الغارق في الاختصاص عن الدرس، الذي لا يمثل في النهاية – عند هاري ليفن – سوى مجموعة مبادئ، يحسن الأخذ بها، عند مناقشة الأدب، أيا كان نوع هذا الأدب ومصدره.**

**وهذه الخطوة الجريئة، لا تجعل من الدرس المقارن حصنا في مواجهة الأدبي والمقارن، بل أداة للفهم والإدراك، تزود القارئ – عند (أ. أون. الدرج) – بوسيلة تمكنه من النظر إلى الأعمال الأدبية المفصلة، في الزمان والمكان، في تعاليها عن جمركية الحدود الإقليمية، والانفتاح التام والشامل على النشاط الإنساني، مما يسمح بالإحاطة بالظواهر الأدبية، بغض النظر عن فضاءاتها ومناهجها المختلفة، مادامت تستهدف الفهم الأدبي في مجموعها.**

**من هنا كان مطمح الأدب المقارن عند المدرسة الأمريكية هو دراسة أية ظاهرة أدبية، من وجهة نظر أكثر من أدب واحد، في اتصالها أو عدمه، بعلم آخر أو أكثر من علم. لهذا كانت وظيفة لمقارنة الأدبية عند هنري ريمك هي التصدي للمقارنة بين أدب وأدب/ أدب وآداب/ أدب ومجالات التعبير المخالفة للأدب. وتصبح المقارنة - من وجهة هنري ريمك –هي حرية التقاط نقاط الاتصال ذات الدلالة عبر مجال النشاط الفكري والتخيلي برمته.**

**ويظهر أن مصداقية تعريف وظيفة الدرس تلاقي قبولا لدى الدارسين الأمريكيين، إلا أنها تظل مثار جدال وأخذ و رد، بين المدرستين الأمريكية والفرنسية، رغم الاتفاق المبدئي حول اعتبار الأدب المقارن دراسة لما هو خارج الحدود الوطنية، وهو اتفاق لا يلبث أن يهتز في مجال استعمال التطبيقي، حيث تعتمد المدرسة الفرنسية، الوثائق الشخصية، مقصية بذلك النقد الأدبي من مجال الدرس مزدرية دراسات المقارنة المجردة.**

\_ توجهات المدرسة الأمريكية:

**1) يحدد** هنري ريمك **معلم هذا التوجه للمدرسة الأمريكية كالتالي:**

**" إن اختيارنا يذهب رغم كل هذا التصوير الأمريكي، الأكثر شمولية، للأدب المقارن، إلا أنه، علينا – لنكون متأكدين – بذل الجهد لتكميل والمحافظة على حد أدنى ن نسق المعايير، حتى يتسنى لنا وضع علامات على هذا الميدان الذياخترناه، لكن عليناألا نجهد أنفسنا بالتركيز على الوحدة النظرية لننسى ما هو أكثر أهمية، أي المظهر الوظيفي للأدب المقارن، إننا نتصور الأدب المقارن، كموضوع أقل استقلالية بقواعد وقوانين مرنة، أكثر منه مادة مساعدة وضرورية كصلة وصل بين أجزاء صغيرة جدا للأدب الكهنوتي، وكجسر بين مناطق من الإبداع الإنساني ذات التواصل العضوي (...) ومهما تكن الاختلافات حول المظاهر النظرية للأدب المقارن، فهناك توافق واتفاق على هدفه من إعطاء دارسي الأدب (...) فهما أكثر عمقا للأدب، كوحدة كاملة، لا كفروع من شعب منفصلة ومعزولة لهذا الأدب. إن هذا الفهم المعمق يستطيع توضيح العلاقة بين عدة آداب مختلف، وكذلك توضيح العلاقة بين الأدب وميادين أخرى للمعرفة والإبداع الإنسانيين، خصوصا الميدان الفني والإيديولوجي، وهكذا يكون بحثنا الأدبي قد امتد ليشمل البعد الجغرافي والبعد النوعي"[[1]](#footnote-2).**

**ويتبين من خلال لام هنري ريماك – كأحد موجهي الدرس المقارن من خلال حوليات جامعة يال–على أن النزوع القيمي والنقدي يسيطر على اهتمامات المدرسة، ويكاد يسيطر على نظريتها الأدبية، فهنري ريماك يتحدث عن القوانين والمعايير والمظاهر الوظيفية والوحدات النظرية، والإبداع الإنساني، والتواصل العضوي. وهي اصطلاحات جديدة على الدرس المقارن، كما تعودناه مع المدرسة الفرنسية.**

**ويحقق كلام هنري ريماك طفرة هامة في مجال التنظير للدرس الأمريكي، الذي ظهر متأخرا، بشكل استفاد معه من الإنجازات الأوروبية، بالقدر الذي دفعه إلى التفكير في استقلالية مفاهيمية، تأكدت أبعادها المعرفية والنظرية مع أعمال روني ويليك، منذ سنة 1946، إلا أنها لم تتخذ طابعا سجاليا، إلا في سنة 1958، خلال مؤتمر الجمعية العالمية للأدب المقارن.**

**2)ألقى** روني ويليك **في المؤتمر الثاني للجمعية العالمية للأدب المقارن، عرضا حول (أزمة الأدب المقارن) (1958)، مما أثار موقف دفاعية، انتهت إلى خلاف منتج يواجه التاريخي المسهب والوضعي العرضي، بالمركز والنقدي والتأويل الجوهري للأدب، أي وجهة نظرأقل أدبية مقابل أخرى أكثر أدبية.**

**وإذا كانت فكرة الأزمة قد اتسعت لتشمل الكثير من المقارنين الفرنسيين، والامريكيين، والسلافيين، فليس علينا أن نعتبر فكرة أزمة الدرس المقارن من منظورها السلبي، حيث يمكن أن يتولد وعي هذه الأزمة، وتقبلها الإرادي عن المجهود الإبداعي، ولا يفترض وجود الأزمة بالضرورة الخلط وعدم الانسجام. وهو يعطي على عكس ذلك معنى دراميا للمواقف والقيم كمصادر طاقة وقوة في المحاولات الإنسانية.**

1. **ويعتقد هاسكل بلوخ (**Haskell M. Block) بأن من الممكن أن تتوفر شروط الأزمة باستمرار، لا في الدراسات الإنسانية فقط، بل في الحياة اليومية، لأن الحياة الروحية هي حياة محتدة على الدوام وحوارية وحركية إلى الأبد.

ويظهر أن تطور الأدب المقارن كان سريعا، لذلك كان تدخل ويليك في شابل هيل سنة 198 موجها إلى الفرنسيين، بلهجة توضيحية، يستعيد فيها ما بق أن طرحه بكتاب نظرية الأدب سنة 1949.

والحق أن ويليك لم يكن يطالب بأكثر من إعادة توجيه شاملة للدراسات المقارنة، منتقدا الطبيعة المطلقة لمناهج فان تييجم، وجان ماري كاري، بالدينسبرجر، في دراسة الأدب المقارن وكذا سيطرة بقايا القرن 19 عليها بكل شحناته الوضعية العلموية، والتاريخية النسبية.

ولا تخلو ملاحظات روني ويليكمن دقة في نقد الأدب المقارني دائرة آلية المصادر والتأثيرات، "وعلاقات الأسباب بالمسببات"، والصدى والشهرة، والاستقبال المخصص لكاتب أو عمل ما.

كما يسجل روني ويليك على الكثير من الدراسات عملها تحت حوافز اعتبارات قومية ووطنية، رغم ادعاءاتها الكوسموبوليتية، لحد أن هاته الدراسات كانت تنزلق بسهولة إلى اعتبار موضوعاتها، مجرد ملاحق للأدب الوطني الذي تدرس في إطاره هاته الموضوعات.

ويقترح روني ويليك وعيا بالقيم بدل الأحداث الجامدة واهتماما بالكيفيات بدل المفهوم الخاطئ لعملية التاريخ الأدبي.

كما يلح على ضرورة الاعتراف بالدور الجوهري للنقد الأدبي في كل دراسة للأدب، وبدل اعتبار العمل الفني مجرد علاقات خارجية فهو يؤكد على دعم مفهوم بنية العلاقة والمعنى اللذين يحددان العمل في حد ذاته.

فإعادة التوجيه التي يدعو إليها ويليك، تتمظهر في الجمالية والنقد الأدبي، حيث يصبح التاريخ الأدبي - عن وعي – تاريخا للنقد، وفعلا للتخيل.

من هنا يمثل نقد ويلي للأفكار والمناهج الخاطئة تأكيدا على معارضة أخطاء الماضي من جهة، وعلى ما يجب على الأدب المقارن تلافيه، حيث علينا أن نستبدل علاقات الأسباب بالمسببات، بعلاقات القيم، معتبرين في ذلك العلاقات الداخلية بدل العلاقات الخارجية.

إلا أن ما يجب الاعتراف به هو أن تطور الدراسات المقارنة في أمريكا أو غيرها خلال السنين الأخيرة لم يكن ليصبح ممكنا دون الجهود المبذولة خلال أكثر من نصف قرن من الممارسة الأدبية المقارنة بفرنسا أو بغيرها.

فأزمة الدرس المقارن كانت تشي ببحث ونسق معرفي – للأدب المقارن – من شأنه تخصيص مكانة لهذا الأدب، ضمن فروع المعرفة الأدبية، لا يجد التبرير الضروري لتسمية هذا الدرس.

كما جاءت الأزمة لتشدد على تحديد فضاء وحقل هذا الدرس المتعدد الادعاءات، مما تثار معه كيفية تحديد الوظيفة النوعية للدرس المقارن.

ويكاد يكون الدرس المقارن تحصيل حاصل، لأن المقارنة في الدرس الأدبي لا معنى لها خارج دراسة الأدب. من ثم ثبتت لدى روني ويليك استحالة تحديد خصوصية موضوع الأدب المقارن، ووضع تحديد منهجي يمكن أن يكون جديرا بالاحترام.

فويليك يحترس في تعريفاته للدرس المقارن، وينحو بذلك إلى التشديد على النسبية والعلائق التي تربط الأدبي بالمنهجي، مما يساعد على إيجاد تلاحق في الأبحاث وتكامل فيما بينها، على اعتبار أن المقارنة ليست وصفة جاهزة واحكام مطلقة، تحل الإشكالات التي استعصت على الدراسات الادبية (التاريخية/ النقدية/ المنهجية).

**\_ نظرة جون فيشتر للمدرسة الأمريكية:**

ومع كل احتراسات روني ويلي، فهو لا يفلت من تحصيل حاصل، تحاليله المقارنة، حين يقدم بعض النتائج كما لو كانت نهائية وكافية لحل الإشكال الذي لم تستطع الأجيال السابقة عنه أن تفض فيه وهو ما يلاحظه **جون فليتشر**، كذلك كالتالي:

"الحق أن المقابلة العلمية الكامنة وراء أصل مصطلح "الأدب المقارن تفتقر إلى التوفيق، فمن شأنها أن تثير توقعات مغالية، ولقد أدت بالعلماء (وبعضهم من البارزين) أن يتصوروا إمكان صياغة مجموعة من الوقائع المحصلة تحصيلا نهائيا، يستطيعون إشهارها بفخر، أثناء جدلهم مع النقاد المتشككين، ولذلك لا يجد المعارضون – أمثال ويليك – أية صعوبة في أن ينهالوا على مثل هذا المصطلح بسخريتهم".

ولعل مغالاة "الدرس المقارن" في ادعاءاته تغطية الفضاءات والأزمنة والمناهج، هو ما يوقع الكثير من المقارنين في مزالق تتمثل في التعامل مع "المقارنة" كعلم يمتلك كامل الأدوات والخلفيات التي تمكنه من الاستقلال واكتساب الصفة العلمية، على حين أنه يقتبس هذه الأدوات والتقنيات، من علوم مختلفة، تفقده الانسجام الذي يفترض في كل نظرية أو علم.

كما أن التعامل مع الدرس المقارن كمجموعة من الثوابت لا يخدم هذا الدرس في شيء مادام ينزع إلى الفهم والتجدد باستمرار، ومادام ينفتح على فضاءاتبكر – في إفريقيا وآسيات وأمريكا اللاتينية، وعلى مناهج العلوم الإنسانية والسانية، وينزع نحو "الكليات الإنسانية" في الحضارات المختلفة، إنه مشروع يحتمل التحولات كثر مما يركن إلى الثوابت، فهو يخاطر باستقلاله في الوقت الذي ينزع فيه إلى تحقيق هذا الاستقلال عن باقي الدروس والعلوم والنظريات.

من هنا جاءت مآخذ جون فيشتر، على روني ويليك، الذي تعامل مع مكامن الضعف في إنجازات الدرس الفرنسي المقارن، وهي ملاحظة يلتقي فيها جاك فوازين مع جون فليتشر:

"يصور روني ويليك الأدب المقارن كما لو كان نوعا من المستنقعات الراكدة، تحيط به أشباح الوضعية، ويشله انشغاله بالتفسيرات العلمية، فيجعله مكبلا بإجراءات الدرس الأدبي التقليدية المستتبة، ولا شك أنها صورة قاسية ولكنها لا تجافي الحقيقة، ولا يمكن أن يدعي أحد أن موضوع الأدب المقارن قد طرح منهجا جديداً متميزا، ولكن يمكن القول أنه أثار بعض القضايا النقدية المهمة، وقام ببعض المحاولات الجادة لحلها".

وتعتمد ملاحظات ومآخذ جون فليتشر على الاستفادة من البعد المعرفي والزمني اللذين مكناه من النظر إلى مسألة الدرس المقارن من زاوية اتضحت بما فيه الكفاية مع تدخلات ومناقشات وكتابات المقارنين – أمريكيين وأوروبيين – حول إشكالية الأزمة وآفاق تطور الدرس المقارن، بعيدا عن المنظورات الوطنية الضيقة، والسبق التاريخي الذي بلا يعني الامتلاك الحقيقيبقدر ما هو وعي بها كلحظة تاريخية، في انتظار أطوار وأشواط تالية، تخضع لسياق تطور إنساني عام يتعدى حدود الأدبي والمقارن.

وكما يرى جون فليتشر:

"إن ريماك تعجل الخضوع إلى المعارضين عندما سلم بأن الأدب المقارن ليس موضوعا مستقلا، ينبغي له أن يرسخ قوانينه الخاصة الصارمة، مهما كلفه ذلك، بل هو علم مساعد حتى لو كانت الحاجة إليه ماسة وحلقة وصل قطاعات أصغر من أدب ضيق الحدود، وجسر بين مجالات من الإبداع الإنساني التي تتصل عفويا وان انفصلت ماديا".

وهكذا نلاحظ بأن مفهوم أزمة الدرس المقارن عند روني ويليك تقوم على نقد المدرسة الفرنسية من خلال:

1. افتقادها إلى تحديد موضوع الأدب المقارن ومناهجه.
2. تغليب العناصر القومية على العمل الأدبي في الدراسة.
3. المبالغة في إثبات مظاهر التأثير والتأثر.

وهذه المآخذ يمكن أن تشمل كل أدب بما فيه الأدب الأمريكي، إلا أن الظرف والمنبر الذي أفرزها وقيلت منه هو ما منحها أبعادا خاصة، تعدت ما كانت تتوخاه هي نفسها من نقد، بل لقد دعم هاته المآخذ، رغبة فك هيمنة المدرسة الفرنسية على الدرس المقارن، وكذا فتح ثغرة في جسد وطنية، أصبحت ملازمة لدرس يفترض فيه علميته، لا جغرافيته، فعاليته لا علاقة قواه بالآداب الصغرى، ومع هذا فلا يخلو مقال "أزمة الأدب المقارن" من رصانة وجدية.

لقد أصاب روني ويليك حين ألح على إبعاد التمييز المتجاور بين الأدب المقارن والأدب العام، منتقدا بذلك محاولة فان تييجم، بتضييقه مجال الأدب المقارن، وقصره على تناول ما هو أجنبي، مما يتسبب في تفتيت العلاقات وتجزئتها وعزلها عن كل شمولية.

وهكذا استهدف النقد رواد المدرسة الفرنسية، أكثر مما أصاب الجيل الثاني أو الثالث من هذه المدرسة، ولم يقف الأمر عند فان تييجم بل تعداه إلى جان ماري كاري و م. ف. غوريار اللذين أخذ عليهما فرض دراسة النزاعات القومية والصورلوجية، - باعتبارها عناصر غير أدبية – على الأدب المقارن، مما يلقي بالدرس في صلب اثنولوجية وسوسيولوجية الشعوب، حيث تتنازع الموضوع دروسا أخرى، يضطر معها الأدبي إلى استبدال أدواته ولو مؤقتا، إذا أراد معالجة هذا النوع من الظواهر التي يصبح التعرض إليها بين عدة مناهج وعلوم.

**\_ وجهات نظر أخرى معارضة للمدرسة الأمريكية:**

ولم يكن مقال أزمة الأدب المقارن المقال الوحيد في رسم معالم "المدرسة الأمريكية"، بل ظهرت مقالات كثيرة ساهمت في تحديد معالم الأزمة ومظاهر التجاوز، إلا أن أغلب المقالات اتسمت بطابع الدعوة إلى المصالحة والوساطة، بين تاريخية "المدرسة الفرنسية" وجماليةالنقد الجديد عند "المدرسة الأمريكية"، فكانت تداخلات روني إيتيامبل وهاسكل بلوخ وهنري ريمك تمثل نزعة التوفيق بين أهم ا توصلت إليه المدرستين متغاضية عن ضعفهما الذي ركز عليه روني ويليك وستانشافت.

ويظهر أن هنري ريماك لعب دورا أساسيا في رسم معالم الوحدة التي تجمع بين المدرستين، لأن العمل في مجال الدرس المقارن هو جهد مشترك، عبر عنه كالتالي:

"أعتقد أن التطورات الراهنة وكذلك الكامنة أشد أهمية من الخلافات التي احتدمت المناقشات حولها بين المدرسة الفرنسية في الأدب المقارن، وبين المدرسة الأمريكية، نظرية وتطبيقا.وبصرف النظر عن ذلك لا أدري إذا كان علي أن أحزن أم أسر لما يقال من أن مقالتي التي كتبت عام 1961 ساعدت على تدعيم ما يعتقد أنه ثنائية قومية مؤسفة وموهومة بين فرنسا وأمريكا في الجهد المشترك. ومن الغريب أن هذا النقد باستثناء واحد بسيط صدر عن الولايات المتحدة، لا عن أوروبا، وأقله على الإطلاق، صدر عن زملائنا الفرنسيين، الذين هم على أي حال أشد الناس معرفة بدورهم الخاص في هذا المضمار، وأن مجرد تسجيل واقعة ما، لا يعني أن المسجلمسؤول عنها، أو سعيد بوجودها".

ويظهر أن روحا تدخل هنري ريماك، يغلب عليها التقليل من شأن الجدالية العمياء والخصومة المرهقة، بين المدرستين، وتغليب جانب الحكمة والعلم، اللذين يستهدفهما المقارن في الدرس بعيدا عن المزايدات الفجة، ومع هذا لا يخلو تدخل هنري ريماك من تجاهل لممارسات الدرس خارج المدرستين، وهو بذلك يؤكد الأحكام المسبقة التي سادت المركزية الأوروبية والأمريكية، في شكل حقيقة:

"وهذه الحقيقة تفيد أن فرنسا والولايات المتحدة تتمتعان بزعام غير قابلة للشك، في حقل الأدب المقارن، تعليما وبحثا، وتفيد هذه الحقيقة ايضا أن التعليم الجامعي الفرنسي يتصف بطابع المركزية، ولا سيما من حيث سيطرة دور السوربون. وتفيد أيضا بروز ومتانة ما يسميه معظم الباحثين الأوروبيين وبعض الأمريكيين، المدرسة الفرنسية، في الأدب المقارن، مع أنني أفضل أن أضع كلمة مدرسة بين قوسين، حيثما كان ذلك ممكنا. وتشمل هذه الحقيقة أيضا الشخصية غير المتجانسة للتعليم الأمريكي العالي، الذي يجعل مصطلح "المدرسة" أقل نزوعا مع أن من المسوغ بالتأكيد الكلام عن اتجاهات أمريكية سائدة – ولو أنها بعيدة عن أن تكون شاملة – ومختلفة عن الاتجاهات الدارجة في فرنسا. على أن أيا من هذه الاتجاهات لم يظهر في فرنسا وأمريكا، من بين جميع المناطق الأخرى، بفعل المصادفة المحض".

لقد تعددت التذمرات من الخطابات النظرية حول كيفية المقارنة وعدمها، إلا أن ريماك يجد بأننا لا نقارن بما فيه الكفاية، وعلينا إذن أن نقلل من التنظير ونكثر من التطبيق، وهذا لا يعني في نظر نفس المقارن، أن تعدد النقاشات والتعريفات علامة نقص، إلا أنه انحراف بالنقاشات والتعريفات، ومع ذلك كله يعتقد هنري ريماك بأن الأدب المقارن يظل ملاحقا للأدبي خارج حدود القومي، ودراسة للعلاقات بين الآداب ومجالات المعرفة (فلسفة/ تاريخ/ سياسة/ ديانة)، والفنون (رسم/ نحت/ معمار/ موسيقى/ إيقاع)، مزاوجا في ذلك بين الأدبي ومجالات التعبير الإنساني، الشيء الذي يفضي عند أوين الدريج، إلى تقديم منهج لتوسيع الرؤية وتجاوز الحدود الجمركية للوطنيات.

ومع هذا فليس الأدب المقارن منهجية خاصة إذ تطبق عليه كل القوانين الأساسية، في الجرد والفحص والتأويل، مما يتطلب الاستعداد اللساني والثقافي، الذي قد لا يحتاجه دارس الأدب العادي.

ولا يرى هنري ريماك ضرورة لتأصيل منهجية خاصة بالدرس المقارن، كما لا يعترض على توسيع نطاق اهتمامات الدرس، من هنا يواجه باعتراض يقوم على أن اتساع نطاق اختصاص الدرس الأدبين المقارن، غالبا ما يعرض المقارن للتعميم والسطحية، كما أن ضيق نطاق اختصاص هذا الدرس، لا يعتبر ضمانة لعمقه.

من ثم لا يصبح الإمعان في تحديد الاختصاص أو توسيعه هو ما يوف له النصيب الكبير من الدقة.

ورغم دعوة هنري ريماك باستبدال الخوض في النظرية بالخوض في التطبيق، فهو لا يرتاح نهائيا إلى دعوته، بل يعد ثاني المنظرين الأمريكيين لنظرية الدرس المقارن، فهو يزاوج بين التطبيق والنظرية، بل يعود الفضل في النتائج النظرية التي توصل إليها إلى حنكة في البحث والتدريس المقارن، وهذه الحنكة هي التي جعلته يلخص إلى أنه:

"مهما يكن من أمر طبيعة الخلاف، وحول الجوانب النظرية للأدب المقارن، فهناك اتفاق على مهمته: أن يعطي دارسين والمعلمين والطلاب، وأخيرا وليسي آخرا القراء، فهما للأدب بكليته، افضل وأكثر شمولا، وأقدر على تجاوز جزئية أدبية منفصلة أو عدة جزئيات معزولة. وأنه يستطيع أن يفعل ذلك، لا عن طريق إقامة الصلة بين آداب متعددة فحسب، بل كذلك عن طريق الوصل ما بين الأدب وما بين حقول أخرى من المعرفة والنشاط الإنساني، لا سيما الحقول الفنية الإيديولوجي، وذلك بتحديد الاستقصاء الأدبي على النطاقين الجغرافي والنوعي".

فالفهم الأدبي هو أهم هدف يرسمه هنري ريماك للدرس المقارن، وبذلك تصبح مهمة هذا الدرس هي هذا النزوع الدائم نحو الهرمنوتيكي، بكل أبعاده المعرفية والإنسانية التي لا تلتصق بالحدود الضيقة، بل تساهم في تأصيل الكليات الإنسانية، وإيجاد الحس المشترك بين الآداب المتعددة.

ومن هذا المنظور يؤكد هنري ريماك أنه:

"ليس من الضروري أن تكون الدراسة المقارنة مقارنة، في كل صفحة، بل حتى في كل فصل، لكن المقارنة تتأتى من خلال القصد الشامل والتوكيد وطريقة التنفيذ. وإن اختبار هذه الأمور يتطلب محاكمة موضوعية، وكذلك شخصية، لذلك لا يجوز توطيد قواعد جازمة، تتحكم بهذه المعايير".

فالقواعد التي يدعو إليها هنري ريماك، هي قواعد متحركة باستمرار، وتحركها يعتمد بالضرورة على القصد والطريقة، وهذا الافتراض يطرح بالضرورة كفاءة وحدسا لا زمين، في كل مباشرة للدرس المقارن. فلا غرابة أن يكون الدرس موضوعا لجدالات، لم يفوت هنري ريماك الإجابة عنها:

هناك شكاوي متعددة، مفادها أننا نتحدث كثيرا حول ما تجوز مقارنته في الأدب، وما لا تجوز، وكيفية ذلك، ولكننا لا نقارن الأدب بما فيه الكفاية، وهناك مطالبة بمزيد من التطبيق، وبتقليل من النظرية، وهناك ردود فعل كافية على هذه الشكاوي، ربما لا تقل عنها عددا، ومفادها أن حقلا كهذا تتعرض مهمته ومنهجيته لمثل هذا الاضطراب. والخصام هو في مأزق وأن غنى الجدال المتعلق بتعريف الأدب المقارن ومنهجيته م يظهر في المدة الأخيرة أية دلالة على التضاؤل، بل كشف عن اهتمام أصيل ووطيد. والحقيقة البسيطة هي أننا نحتاج إلى النظرية والتطبيق معا، طالما أننا ندعي الاحتراف، فلا بد لنا من الاهتمام بالنظرية والتعريف والبنية والوظيفة. ولكن النظرية يجب أن تتابعوتعدل من قبل الممارسة، والعكس صحيح".

ب – الدعوة إلى التوفيقية:

وينتهي بحث هنري ريماك إلى التأكيد على وظائف الدرس المقارن، والتي يصنفها في خمسة عناصر أساسية هي كالتالي:

1. أن يكون البرهان الملموس أو الدحض للمبادئ العامة حول بنية الأدب عبر التحليلات المقارنة أ, التركيبات لمؤلفين خاصين، لنصوص، لأنواع، لتيارات، لحركات ومراحل تنتسب لوحدتين ثقافيتين أو / ولسانيتين أو أكثر. ففي حالة اختلاف الأمم، أو اختلاف الثقافات الواضح، داخل أمة واحدة، تعامل في هذا النوع من المواقف التصويرات المأخوذة من مختلف الآداب الوطنية، كعينات تصنيفية معزولة إلى حد ما عن موضوعها الفضائي أو الزمني، وباختصار على الأدب أن يكون المحك الرئيسي لأية نظرية أبية.
2. يزودالأدب المقارن بالتشابهات/ التناقضات/ دراسة علاقات الأسباب بالمسببات/ التركيبات الاستقرائية لمراحل تاريخية/ بحركات/ بموضوعات/ وخصوصيات أسلوبية على مستوى ازدواج الثقافة أو تعددها.
3. يهدف الأدب المقارن بواسطة التجاوزية المركزة لموضوعين أو مقالين أو نقدين، لا تكون بينهما علاقة بالضرورة، وه ويمثل في هذه الحالة مظهرا نشيطا أو خاملا للآداب.
4. يبحث الأدب المقارن في ما سماه ويليك (مظاهر التجارة الخارجية) لبعض الأعمال: الوساطات التلقي/ النجاح/ التأثير/ الترجمات/ الرحلات/ الصور الوطنية/ دراسة المواقف.
5. يلاحق الأدب لمقارن دراسات تداخل – الاختصاصات في العناصر الأربعة السابق الذكر.

ويتبين من خلال هذه الوظائف ثلاثة عيوب في الدرس المقارن الأمريكي:

1. الخلط بين مفاهيم ومناهج الأدب العام والأدب المقارن.
2. تنوع تعاريف المقارنين الأمريكيين، ومزاوجتها بين الأدبي وتداخل الاختصاصات.
3. النظرة الخاصة إلى الأدب الغربي كفضاء متميز، داخل حقل الدراسات المقارنة.

كما لا يخلو حقل الدرس المقارن الأمريكي من تناقضات واختلافات مشروعة في الآراء، مثلما يظهر ذلك من خلال نقد هنري ريماك لمنظور روني ويليك، حيث تعتبر استقلاليته موضوعا يفتقد إلى الحسم، إذ:

"ليس للأدب المقارن منهجية خاصة محصورة به، ولا حاجة به لذلك أصلا، والقوانين الأساسية التي تحكمالعمل الأدبي مثل جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، هي نفسها تنطبق هنا وتنطبق في كل مكان. ولكن ذلك لا يعني أن الأدب المقارن يجب أن ينغمس بلا زيادة ولا نقصان في بحر الأدب الممتد امتدادا غير مريح، على نحو ما طالب (ويليك) باستمرار أن هذا المطلب غير واقي، وأن كل تحديد للخط الفاصل يحمل في طياته شيئا من الاصطناع، ولكن ذلك لا يجعل التحديد وتقسيم العمل أقل حتمية، وغير تعسفي بالضرورة. يضاف إلى أ، الأدب المقارن له مشكلات الخاصة التي تتطلب كفاءات خاصة، وطائفة خاصة من المناهج".

ولا يفوت هاري ليفن أن يموضع ردود إيتيامبل في إطار للدرس ككل، باعتبارها الآمال الكاذبة، مما يتضح معه منطق الموضوعات الإنسانية المتغيرة، في الآداب الإنجليزية خاصة.

من هنا يعارض هاري ليفن في كتابه "انكسارات":

"إيتيامبل (...)، الذي أعلن شكل معبر في عنوان كراسته التدشينية: "ليست المقارنة كالتعليل المنطقي تماما، (Comparaison N’est Pas Raison). لا، إن المقارنة ليست هيالتعليل المنطقي بعينه. وإذا كانت هذه الصلصلة العرضية الفرنسية، قد أحيت آمالا كاذبة، فقد مهدت الطريق أمام فضح الأفكار الخاطئة، في حين أننا عرفنا في الإنجليزية منذ البدء أن المنطق مع الموضوعات الإنسانية ليس ثابتا بالضرورة، وإذا ما كانت تقوم دقة منهجية، فنحن أنفسنا يجب أن نتوصل إليها. إن سيد تحريف ألفاظ شكسبير، (دوغ بري) ينبهنا إلى أن المقارنات كريهة الرائحة، إن لم تكن بغيضة (...) ومع ذلك فالمقارنة المناسبة يمكن أن تكون – ويجب ان تكون – أداة للتحليل ومعيارا للتقييم. لقد كان على شكسبير أن يخضع لمقارنة مؤذية إلى حد ما مع (بن جونسون)، قبل أن يكتشف على أنه الأول بين أقرانه، كما أنه خضع لمقارنات مع كتاب أوائل، من بلاد أخرى قبل أن يعلن عنه أنه لا يجارى".

فلا رغابة أن يتخذ هاري ليفن موقفا يلتقي مع موقف المدرسة الأمريكية، حين يعلن عن هوية الدرس كـ (أداة للتحيل ومعيار للتقييم).

ومع أن هاري ليفن يجعل من المقارنة وسيلة للتطاول والاستعلاء على الآخرين، في لا مجاراة الأقران والسابقين لشكسبير، فإن هذا لا يعني أن هدف لمقارنة هو تحقيق هاته النتائج، بل لابد لها على عكس ذلك من ميل إلى ترسيخ العلاقات انطلاقا من منظور عضوي للأدب، وهو شيء لا فوت هاري ليفن أن يعلن عنه في شكل ميزة لازمت المعالجات الأمريكية:

"إن نظام الأدب المقارن الذي عمل (بابيت) على ترسيخه أكثر من أي أمريكي آخر، قد مال ليركز اهتمامه على الوشائج المتشابكة – التقاليد والحركات والعوامل الفكرية (...) أكثر من اهتمامه بدراسة الروائع الفكرية. وتبرز الأهمية الخاصة لذلك المنظور من طريقته في النظر إلى الأدب بأكمله، على أنه سلسلة عضوية واحدة، وكل متواصل متكامل (...) أن هنالك دواع للأمل بأن الطريقة المقارنة يمكنها أن تلقي الضوء على المظاهر الجمالية والشكلية لصنعة الأدب، وعلى أساليبه وبنائه. ولكن النقد، وخاصة في المجال الأنجلو – أمريكي، قد عانى من نقص الاستعدادات النظرية، أكثر مما عانى من إخفاقه في بلوغه حتى قدره".

ولا يقف هاري ليفن عند حدود إعلان النيات أو طرح مبدأ الدرس المقارن، بل تكشف دراساته ومقالاته المتنوعة في كتاب (انكسارات)، عن تمرس طويل بالأدب القديم والحديث ككل، قبل أن ينتهي به هذا التمرس إلى اعتناق الدرس المقارن، كمستوى سام من مستويات النظرية العامة للأدب، والتي مكنته من بلوغ لغة خاصة في التعبير عن أفكاره هاته، مميزة إياه عن كثير من معاصريه.

كما يحتل جون فليتشر، في هذا المجال مكانة خاصة في طرح قضايا الدرس المقارن، من زاوية الوعي التاريخي بالظاهرة الأدبية، مقوما وجهة النظر الأمريكية، كما فعل ذلك بالنسبة للمدرسة الفرنسية محاولا التخفيف من غلواء السبق التاريخي، أو زهو الريادة النقدية.

وهو يتحدث منطق الهرمنوتيكي، الذي يبحث عن البنيات الجوهرية الكامنة وراء الظواهر الأدبية في إدراك تام للهدف، الذي لا يلغي وسائل بلوغه.

وتدفع هاته القناعات جون فليتشر إلى التأكيد:

"إن الأدب المقارن هو فرع الدراسة الأدبية الذي يعني البنيات الجوهرية الكامنة وراء الظواهر الأدبية في كل زمان ومكان، وهكذا فهو يعني بكل ما هو عالمي، في أي ظاهرة أدبية خاصة. ولذلك فليس هناك ما يحد – نظريا- امتداد مجال البحث فيه إذا تقع جمع الآداب، في كل اللغات وعلاقاتها بعضها ببعض وبالفنون الأخرى، داخل حيازته إنه ينشد أن يكون بعدا من أبعاد النقد الأدبي، هدفه النهائي أون يلقي نوعا من الضوء على ما أسماه جونبرتش "تلك البلورات ذات الأشكال المتعددة، والتعقيد المعجز التي نسميها الأعمال افنية"، ذلك لأنه حتى الأشكال والألوان لا تكتسب دلالتها إلا في سياقات ثقافية. إن الأدب المقارن يعالج العلاقات المتعددة الجوانب بين العمل والسياق، محاولا السير في طريق وسط بين الشكلية المتعسّفة من جانب، والتاريخية المعماة من جانب آخر. وقد قال ت. س. اليوت "إن المقارنة والتحليل أدوات الناقد"، ولا ينبغي أن نتجاهل المقارنة عندما نعطي التحليل حقه".

وينسحب هذا التعريف –في معارضة ضمنية للتعريفين الأمريكي والفرنسي على جل اللغات والآداب، وهي نقطة نعتبر أن جون فريتشر هو أول من أثارها مخرجا للصراع من ضيق المنظورات وسراديب الوطنيات، إلى سماء (جميع الآداب في كل اللغات)، كما تبلورها الأعمال الفنية ضمن سياقاتها الثقافية.

وهكذا يوضع حد معرفي وإيديولوجي، لاختلافات هامشية، ويفتح الباب أمام مبادرات عالمية بالمعنى العام – لا الغربي – لأن ما طرأ ويطرأ على عصرنا يدعو باستمرار إلى مراجعة ثوابت المقارنة ومتغيرات الأدب.

إذا كان لطلاب الأدب، أن يحققوا القدر نفسه من التحصيل في المنهج البنائي، كما في المنهج التاريخي، في مجال دراستهم، فلا بد أن يتجاوز تحصيلهم في نطاق الأدب معرفة أدبهم القومي في لغتهم الأصلية.

ولا شك أن الجامعات تتحمل القسط الأوفر في تحقيق فرص المبادرات والأبحاث، لإيجاد لغة اذت حد أدنى، في معالجة الدرس الأدبي المقارن.

إن الحديث عن مدرسة أمريكية و/ أو فرنسية، شيء لا يقود إلى إخصاب حقيقي للمقارنة، حيث نجد عند الاثنين معا مفاهيم أو تخيلات تلتحم بالأدب المقارن أيما التحام، لأن وعي الحلقين معًا كامل بالقيمة الملازمة للعمل الفني الفردي، وكذا بالدور الأساسي للتأويل الأسلوبي والبنيوي، ولأن كل دراسة مقارنة مقبولة، تفترض الاعتماد المتبادل على المناهج التحليلية والنسبية معا، وتجاهل الواحدة للأخرى – في نظر مارسيل باطايون يقود حتما إلى اضمحلال الدرس، وتلتقي نظرة مارسيل باطايون هنا بنظرة هاسكل بلوخ – الأول فرنسي، والثاني أمريكي في إيجاد توازن للدرس.

إن مفهوم التاريخ يأخذ في اعتباره حيوية فردية الأحداث والعلاقات الدينامية، الملازمة لوجودها المؤقت، لفي إمكانه تقديم حل ممكن. فلسفة التاريخ لا يمكنها أ، تشير إلا إلى اتجاه واحد، حيث يظل استعمالها في الدراسات الأدبية بالضرورة قضية شخصية، إذا لا يوجد حل أو وصفة عالمية، بل على كل اعتبار للعلاقات التاريخية والنقدية، أن ينظر إليهما من زاوية خصوصية مباشرة الدراسة الأدبية نفسها.

1. H. H. REMACK, OP. CIT. P 9. [↑](#footnote-ref-2)