

الإنسان يتعلّم (4)

عندما أصبح للمعرفة بيت...

كيف غيّر الكتاب والمكتبة طريقة التعلّم؟

هشام خلف الله



من واقع التجربة · سلسلة «الإنسان يتعلّم» · المقال الرابع

عندما أصبح للمعرفة بيت...

كيف غيّر الكتاب والمكتبة طريقة التعلّم؟

الإنسان يتعلّم (4): عندما أصبح للمعرفة بيت... كيف غير الكتاب والمكتبة طريقة التعلّم؟

عندما بدأت المعرفة المكتوبة تتراكم، لم يعد التحدي هو حفظها فقط، بل تنظيمها والوصول إليها ومعرفة ما يمكن الوثوق به منها. رحلة من المخطوط والكتاب إلى المكتبة والفهرسة، ومن تراكم المعرفة إلى تعدد العلوم والتخصص، وكيف غير ذلك مصادر التعلّم ودور المتعلم نفسه.

بقلم: هشام خلف الله تاريخ النشر: 24 سبتمبر 2026 السلسلة: الإنسان يتعلّم

في المقال السابق وصلنا إلى لحظة فارقة في رحلة الإنسان مع المعرفة؛ استطاع أن يخرج شيئاً مما يعرفه من ذاكرته، وأن يضعه في رمز ونص يمكن أن يبقى بعده.

لكن نجاحه في حل مشكلة النسيان خلق مشكلة جديدة. فكلما كتب الإنسان أكثر، تراكمت النصوص: قوانين وحسابات وقصص وملاحظات وتجارب ووصفات وأفكار ومعارف تنتقل من جيل إلى جيل.

وبدأ السؤال يتغير. لم يعد فقط: كيف نحفظ المعرفة؟ بل أصبح أيضًا: أين نضع كل هذه المعرفة؟ وكيف نصل إلى ما نحتاج إليه منها؟ وكيف نعرف أن ما وصل إلينا صحيح أصلاً؟

وهنا بدأت مرحلة جديدة في قصة التعلّم، مرحلة لم يعد فيها الإنسان نفسه هو المصدر الوحيد للمعرفة؛ أصبح هناك كتاب ومخطوط ومكتبة وفهرس ومصدر يمكن الرجوع إليه.

عندما تغيّر مصدر التعلّم

في البدايات كان الإنسان يتعلّم أساساً ممن حوله؛ من الأسرة، وصاحب الخبرة، والمعلم، ومن الأكبر سنًا. كان المصدر الأساسي للمعرفة إنساناً آخر.

ثم جاءت الكتابة، فأصبح بالإمكان أن نتعلّم من شخص غير موجود أمامنا. وجاء الكتاب والمخطوط ليجعلا هذه المعرفة أكثر قابلية للحفظ والحمل والنقل.

وهنا حدث تحول مهم في تاريخ التعليم: **ظهر مصدر للتعلّم يمكن الرجوع إليه أكثر من مرة.**

يمكنك قراءة الفكرة، ثم العودة إليها ومراجعتها ومقارنتها بفكرة أخرى، والتوقف عند جزء لم تفهمه. وإذا كان الإنسان في السابق يتعلّم بدرجة كبيرة من ذاكرة الآخرين، أصبح الآن يستطيع أن يتعلّم أيضًا من **ذاكرة مكتوبة.**

لكن وجود النص لم يكن يعني بالضرورة سهولة الوصول إليه. فقد يكون الكتاب موجوداً في مكان بعيد، أو لا توجد منه إلا نسخ قليلة، أو لا تعرف أصلاً أين تبحث عنه. وهكذا أصبح الوصول إلى المعرفة جزءاً من عملية التعلّم نفسها.

مع زيادة ما يكتبه الإنسان ظهرت الحاجة إلى جمع هذه النصوص وحفظها، وهنا أصبحت المكتبة أكثر من مجرد مكان توضع فيه الكتب. يمكن أن ننظر إليها باعتبارها محاولة لبناء **ذاكرة جماعية منظمة للمجتمع**.

فالكتاب جعل المعرفة قابلة للحمل، والمكتبة جعلتها قابلة للجمع، لكن جمع مئات أو آلاف النصوص خلق سؤالاً جديداً: كيف نجد ما نبحث عنه؟

من هنا ظهرت الحاجة إلى الترتيب والتصنيف والفهرسة. هذا في الطب، وهذا في الحساب، وهذا في اللغة، وهذا في الفلك أو التاريخ أو الفلسفة. لم يعد المطلوب فقط أن نحفظ المعرفة، بل أن نعرف **أين توجد وكيف نصل إليها**.

وأعتقد أن هذا المبدأ لم يتغير كثيرًا حتى اليوم.

أتذكر من تجربتي مع المكتبات أن جزءًا من عملية التعلم لم يكن قراءة الكتاب فقط، بل البحث عنه أصلًا؛ النظر إلى الرفوف، ومعرفة القسم المناسب، وأحيانًا الاستعانة بمن يعرف المكتبة أكثر مني. كان البحث نفسه جزءًا من التعلم.

واليوم تغير شكل الأداة. أصبح الرف قاعدة بيانات، والفهرس محرك بحث، وسؤال أمين المكتبة قد يتحول إلى سؤال نطرحه على محرك بحث أو نظام ذكاء اصطناعي.

المعرفة موجودة... فكيف أصل إلى المعرفة المناسبة؟

عندما أصبح السؤال: هل يمكن الوثوق بما نقرأ؟

مع زيادة النصوص والكتب ظهرت مشكلة أخرى لا تقل أهمية. فليس كل ما يكتب صحيحًا، وقد تحدث أخطاء أثناء النسخ، أو يُنسب نص إلى غير صاحبه، أو يختلف العلماء في تفسير الظاهرة نفسها، أو تنتشر فكرة يثبت لاحقًا أنها غير دقيقة.

وهكذا لم يعد السؤال فقط: أين أجد المعرفة؟ أصبح هناك سؤال آخر: **هل يمكنني أن أثق بها؟**

ومع مرور الوقت ظهرت في الحضارات المختلفة أشكال من المقارنة والمراجعة والنقد والتحقق من النصوص ومصادرها. بدأ الإنسان يدرك شيئًا مهمًا: **وجود المعلومة لا يجعلها حقيقة تلقائيًا.**

وهنا من المهم أن نفرق بين أمرين. التحقق من المعرفة يسأل: هل هذه المعلومة صحيحة؟ ما مصدرها؟ وما الأدلة التي تدعمها؟ أما الرقابة فتسأل سؤالًا مختلفًا: هل ينبغي أن يُسمح لهذه الفكرة أو لهذا النص بالانتشار أصلًا؟

وعبر التاريخ ظهرت أشكال من الرقابة لأسباب سياسية أو دينية أو اجتماعية، في الوقت نفسه الذي كان فيه العلماء والباحثون يطورون وسائل أفضل للنقد والتحقق.

وهذا التحدي لم يختف؛ تغيرت أدواته فقط. قديمًا قد تكون المشكلة في صحة نسخة من مخطوط. واليوم قد تصل معلومة خاطئة إلى ملايين الأشخاص خلال دقائق. وقد يصبح علينا أن نسأل أيضًا: هل ما أراه مصدرًا أصليًا؟ هل هو محتوى حقيقي؟ أم أعيد إنتاجه أو التلاعب به أو توليده آليًا؟

كلما أصبح نشر المعرفة أسهل، أصبحت مسؤولية تقييمها أكبر.

عندما أصبحت المعرفة أكبر من أن يحملها مجال واحد

وفي الوقت نفسه كانت المعرفة نفسها تتسع.

لم يعد الإنسان يكتفي بما عرفه الجيل السابق؛ كان يقرأه، ويضيف إليه، ثم يأتي غيره ليضيف أكثر. ومع تراكم الملاحظات والتجارب والنصوص، أصبحت مجالات المعرفة أكثر وضوحًا: الطب والعلاج، الحساب والرياضيات، الفلك، اللغة، الطبيعة، البناء، الفلسفة وغيرها.

لم تظهر العلوم فجأة في لحظة واحدة، ولم تكن حدودها دائمًا بالشكل الصارم الذي نعرفه اليوم. لكن كلما تراكمت المعرفة، احتاج الإنسان إلى **تصنيفها إلى مجالات يستطيع دراستها وفهمها بصورة أفضل**.

وهذا انعكس مباشرة على التعليم.

في مراحل تاريخية كثيرة كان العالم يستطيع التحرك بين أكثر من مجال. ونجد في الحضارة الإسلامية أمثلة معروفة مثل ابن سينا والرازي وابن الهيثم، الذين امتدت أعمالهم واهتماماتهم إلى أكثر من فرع من فروع المعرفة.

لم يكن معنى ذلك أن التخصص لم يكن موجودًا، لكنه كان في كثير من الأحيان أقل صرامة في حدوده، وكان من الممكن النظر إلى المعرفة باعتبارها شبكة مترابطة أكثر من كونها جزرًا منفصلة.

لكن المعرفة استمرت في النمو. وكلما ازداد العمق في مجال معين، أصبح من الأصعب على إنسان واحد أن يحيط بكل ما وصلت إليه البشرية. وهنا أصبح **التخصص** أكثر ضرورة.

لقد سمح التخصص للإنسان بأن يصل إلى مستويات كبيرة من الدقة والعمق. لكن، ككل حل في رحلتنا، خلق تحديًا جديدًا.

هل نريد أن نصنع متخصصًا فقط، أم إنسانًا متعلمًا يستطيع أن يربط تخصصه بالعالم من حوله؟

لا أعتقد أن الحل هو العودة إلى الماضي ومحاولة جعل كل إنسان طبيبًا وفيلسوفًا ومهندسًا وعالم فلك في الوقت نفسه؛ حجم المعرفة اليوم يجعل ذلك شبه مستحيل.

لكنني لا أعتقد أيضًا أن التعليم الجيد يجب أن يحبس الإنسان داخل تخصص ضيق.

ربما يكون الأفضل أن يمتلك الإنسان **عمقًا حقيقيًا في مجال، واتساعًا معرفيًا يسمح له بفهم المجالات الأخرى والتواصل معها**.

لأن كثيرًا من الأفكار الجديدة تظهر عند نقطة التقاء أكثر من مجال: عندما يلتقي الطب بالتكنولوجيا، والتعليم بعلم النفس، والهندسة بالذكاء الاصطناعي، والفن بالواقع الافتراضي.

قد لا نستطيع أن نعرف كل شيء، لكن من المهم ألا نفقد القدرة على رؤية أن المعرفة **مترابطة**.

عندما تصبح الوسيلة أهم من الهدف

هنا أصل إلى نقطة أراها من أهم أفكار هذه السلسلة.

كل هذه الأدوات والأنظمة ظهرت في الأصل لكي تجعل التعلم أسهل؛ الكتابة لحفظ المعرفة، والكتاب لجمعها، والمكتبة للحفاظ عليها، والفهرسة للوصول إليها، والتصنيف لفهم مجالاتها، والتخصص للقدرة على التعمق فيها.

لكن أحياناً تتحول الوسيلة إلى هدف.

فنصبح أكثر اهتماماً بالمنهج من التعلّم، وبالشهادة من المعرفة، وبالاختبار من الفهم، وبالتخصص من القدرة على التفكير والربط.

وهنا نعتقد أننا نحتاج دائماً إلى التمييز بين **التعليم والتعلّم**.

التعليم هو ما نبنيه من مدارس ومناهج ومؤسسات وسياسات وأدوات تساعدنا على نقل المعرفة وتنمية المهارات. أما التعلّم فهو ما يحدث فعلاً داخل الإنسان؛ في فهمه وطريقته في التفكير وقدرته على استخدام ما عرفه. قد يكون لدينا نظام تعليمي منظم جداً، ومع ذلك يكون التعلّم الحقيقي محدوداً. وفي المقابل قد نجد إنساناً يتعلّم باستمرار من القراءة والعمل والتجربة والحوار، حتى خارج المؤسسة التعليمية. هذا لا يعني أن المناهج والسياسات والأنظمة غير ضرورية. بالعكس، هي ضرورية عندما نريد تقديم التعليم لملايين البشر. لكن السؤال الذي يجب أن يبقى حاضراً هو:

هل هذه الأنظمة صُممت لخدمة التعلّم، أم أصبح المتعلّم مطالباً بالتكيف مع النظام؟

في رأيي، المجتمعات الأكثر قدرة على التقدم ليست فقط التي تبني مؤسسات تعليمية أكثر، بل التي تجعل **التعلّم جزءاً طبيعياً من ثقافتها وحياتها**؛ أن يسأل الإنسان دون خوف، ويقرأ دون انتظار امتحان، ويتعلّم خارج تخصصه، ويغير رأيه عندما يجد دليلاً أفضل، ويفهم أن التعليم لا ينتهي بالحصول على شهادة.

المشكلة نفسها... بأشكال جديدة

إذا نظرنا إلى الرحلة حتى الآن، سنجد نمطاً يتكرر.

الحكاية نقلت المعرفة، لكن الذاكرة كانت محدودة. الكتابة حفظتها، لكنها احتاجت إلى القراءة. الكتاب جمعها، والمكتبة وسّعت القدرة على حفظها، لكننا احتجنا إلى التنظيم والفهرسة. تراكم المعرفة أدى إلى ظهور مجالات أكثر وضوحاً وتخصصات أعمق، لكنه جعل رؤية الصورة الكاملة أكثر صعوبة. وزيادة ما يُكتب جعل تقييم صحة المعرفة أكثر أهمية.

كل مرحلة حلّت مشكلة... ثم خلقت تحدياً جديداً.

وربما لهذا لا نعتقد أن مشكلات التعليم الحالية جديدة بالكامل. الأدوات والسرعة والحجم تغيرت، لكن كثيراً من الأسئلة الجوهرية ما زالت معنا: أين توجد المعرفة؟ كيف أصل إليها؟ كيف أعرف أنها صحيحة؟ ماذا أحتاج أن أتعلّم منها؟ وكيف أستخدم ما تعلمته؟

ولهذا أرى أن فهم تاريخ التعلّم ليس محاولة للعودة إلى الماضي، ولا لإثبات أن كل جديد أفضل.

نحن نحاول أن نفهم **لماذا ظهرت كل أداة، وما المشكلة التي حاولت حلها، وما التحدي الجديد الذي خلقته**.

لأن فهم هذه الرحلة يساعدنا على طرح السؤال الأهم عن التعليم اليوم:

ما الذي نريد أن يتعلّمه الإنسان فعلاً، وما أفضل وسيلة تساعد على ذلك؟

لكن الكتاب والمكتبة، رغم كل ما قدماه، ظلا يواجهان تحديًا كبيرًا. فالكتاب كان يُنسخ يدويًا، ونسخة واحدة قد تحتاج وقتًا وجهدًا كبيرين، وقد توجد معرفة مهمة لكن عدد من يستطيعون الوصول إليها يظل محدودًا.

وهنا ظهر سؤال جديد:

ماذا لو استطعنا إنتاج مئات أو آلاف النسخ من المعرفة نفسها؟

عندها لن يتغير الكتاب وحده... سيتغير أيضًا عدد الأشخاص الذين يستطيعون أن يتعلّموا منه.

المحطة التالية من سلسلة «الإنسان يتعلّم»

قصة الطباعة: عندما أصبحت المعرفة قابلة للانتشار على نطاق واسع