

NHẬN DIỆN CÁC KÊNH TRUYỀN BÁ VIỆC ĐỌC TRONG XÃ HỘI PHONG KIẾN VIỆT NAM

LÊ THỊ HOA*

Tóm tắt: Bài viết vận dụng lý thuyết truyền bá đổi mới để nhận diện và phân tích ba nhóm kênh truyền bá việc đọc trong xã hội phong kiến Việt Nam, bao gồm: kênh truyền bá chính thức gắn với hệ thống giáo dục Nho học và chế độ khoa cử; kênh truyền bá văn bản với các hình thức lưu giữ và phổ biến tri thức như sách chép tay, mộc bản, bia đá, các văn bản cộng đồng; và kênh truyền bá liên cá nhân thông qua các mạng lưới xã hội như thầy - trò, gia đình, dòng họ và làng xã. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc đọc được lan tỏa thông qua nhiều kênh truyền bá khác nhau, nhưng diễn ra không đồng đều và mang tính chọn lọc cao. Việc tiếp cận và thực hành đọc chủ yếu tập trung trong một bộ phận nhỏ có điều kiện học vấn và nguồn lực, trong khi phần lớn dân cư bị hạn chế bởi rào cản chữ viết, thiết chế giáo dục và điều kiện kinh tế-xã hội. Do đó, việc đọc trong xã hội phong kiến không phải là một thực hành phổ quát, mà chịu sự chi phối của cấu trúc phân tầng và các cơ chế truyền bá tri thức. Các kênh truyền bá, vì vậy, không chỉ lan tỏa tri thức mà còn góp phần duy trì và tái sản xuất bất bình đẳng trong tiếp cận tri thức giữa các nhóm xã hội.

Từ khóa: việc đọc, xã hội phong kiến, lý thuyết truyền bá đổi mới, hệ thống khoa cử, bất bình đẳng tri thức.

Nhận bài: 11/3/2026

Gửi phản biện: 20/3/2026

Duyệt đăng: 28/4/2026

1. Mở đầu

Trong nhiều thập niên qua, việc đọc trong xã hội Việt Nam thời kỳ phong kiến đã được đề cập tương đối phong phú ở các nghiên cứu về lịch sử giáo dục, lịch sử văn hóa, văn hóa học, lịch sử tư tưởng,... Phần lớn các công trình tập trung phân tích sự hình thành và vận hành của hệ thống Nho giáo, khoa cử và trường học truyền thống, xem đây là nền tảng của đời sống học thuật và văn hóa chữ nghĩa Việt Nam trước thời kỳ hiện đại (Nguyễn Đồng Chi, 1962; Trần Quốc Vượng, 1994; Nguyễn Tài Cẩn, 1995b). Bên cạnh đó, một số nghiên cứu mở rộng phạm vi khảo sát sang các thiết chế văn hóa khác như chùa chiền, văn chỉ, gia phả hay hoạt động in ấn mộc bản, góp phần phác họa diện mạo chung của đời sống văn bản trong xã hội truyền thống (Trần Nghĩa, 2004; Nguyễn Văn Tài, 2008; Vũ Văn Quân, 2012; Phạm Thị Tâm, 2016). Nhờ những đóng góp này, bức tranh lịch sử về hoạt động học tập, sử dụng chữ viết và việc đọc thời phong kiến đã được tái hiện khá đầy đủ trên phương diện mô tả và tư liệu.

* Viện Xã hội học và Tâm lý học, Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam.

Tuy nhiên, trong phần lớn các nghiên cứu hiện có, học tập nói chung và việc đọc nói riêng thường được xem như là hệ quả tất yếu của hệ thống giáo dục Nho học, hoặc như một biểu hiện của đời sống văn hóa tinh hoa, hơn là một thực hành xã hội có quy luật lan tỏa riêng. Theo đó, việc đọc trong xã hội phong kiến Việt Nam thường được nhìn nhận như một biểu hiện tôn vinh truyền thống hiếu học, gắn chặt với hệ thống Nho giáo và con đường khoa bảng. Tuy vậy, cách tiếp cận mô tả lịch sử này chưa kiến giải được nghịch lý cốt lõi là trong khi xã hội phong kiến Việt Nam tồn tại đa dạng các hình thức lưu trữ và truyền bá tri thức, từ hệ thống giáo dục chính quy, hệ thống văn bản pháp luật, mộc bản, bia đá cho đến những mạng lưới quan hệ liên cá nhân trong làng xã... thì việc đọc vẫn không trở thành một thực hành phổ biến, mà chỉ giới hạn trong một bộ phận nhất định. Từ góc nhìn xã hội học, đặc biệt dựa trên lý thuyết truyền bá đổi mới, nghiên cứu này cho rằng sự hạn chế trong lan tỏa việc đọc không xuất phát từ sự thiếu vắng các phương tiện truyền bá, mà chủ yếu bắt nguồn từ cơ chế vận hành xã hội mang tính chọn lọc và phân tầng của các kênh truyền bá, từ thiết chế khoa bảng đến các mạng lưới liên cá nhân. Do đó, việc đọc không chỉ là một thực hành văn hóa đơn thuần, mà còn là một đặc quyền xã hội, trong đó nam giới và tầng lớp trên có lợi thế vượt trội trong việc tiếp cận tri thức, qua đó phản ánh và tái sản xuất những bất bình đẳng sâu sắc về cơ hội tiếp cận tri thức giữa các nhóm xã hội.

Bài viết tập trung trình bày những nội dung cơ bản trong lý thuyết của Rogers, đồng thời giới thiệu nguồn tư liệu và phương pháp nghiên cứu cho bài viết. Sau đó, bài viết phân tích sự bất bình đẳng tiếp cận tri thức giữa các nhóm qua ba kênh truyền bá chủ yếu là kênh truyền bá chính thức, kênh truyền bá văn bản, và kênh truyền bá liên cá nhân. Cuối cùng, phân kết luận chỉ ra những hạn chế của cách tiếp cận truyền thống, đồng thời mở ra triển vọng nghiên cứu về việc đọc và văn hóa đọc.

2. Cơ sở lý thuyết, nguồn tư liệu và phương pháp

Về cơ sở lý thuyết, nghiên cứu này dựa trên lý thuyết truyền bá đổi mới (Lý thuyết truyền bá) được hệ thống hóa bởi nhà xã hội học Everett M. Rogers trong công trình kinh điển *Diffusion of Innovations* (Tạm dịch: *Truyền bá đổi mới*). Theo đó, truyền bá là quá trình trong đó một đổi mới, bao gồm tri thức, thực hành hay ý tưởng - được truyền đạt qua các kênh giao tiếp nhất định, theo thời gian, giữa các thành viên của một hệ thống xã hội. Ông xác định bốn thành tố cấu trúc của quá trình này: đối tượng đổi mới, kênh truyền bá, thời gian lan tỏa và hệ thống xã hội tiếp nhận. Trong đó, kênh truyền bá được hiểu là con đường hoặc phương tiện mà một ý tưởng, tri thức hay cái đổi mới được truyền từ cá nhân này sang cá nhân khác trong xã hội. Ông cũng cho rằng hiệu quả của quá trình truyền bá phụ thuộc rất lớn vào loại kênh truyền bá được sử dụng, bởi mỗi loại kênh có khả năng tác động khác nhau đến nhận thức và quyết định tiếp nhận của các cá nhân trong hệ thống xã hội. Đồng thời, Rogers chỉ ra rằng các nhóm xã hội tham gia vào quá trình truyền bá không đồng đều, được phân thành các nhóm từ “người tiếp nhận sớm” (early adopters) đến “nhóm tiếp nhận muộn” (laggards). Cách tiếp cận này cho phép xem sự lan tỏa của một thực hành văn hóa không phải là quá trình tự nhiên hay phổ quát, mà phụ thuộc vào cấu trúc xã hội, khả năng tiếp cận kênh truyền bá và chi phí tiếp nhận cái mới. Nhờ đó, lý thuyết truyền bá trở thành một khung phân tích hữu hiệu để nghiên cứu sự phân bố không đồng đều của tri thức và thực hành văn hóa trong xã hội. Từ cách tiếp cận này, bài viết tập trung làm sáng tỏ các kênh truyền bá nào đã góp phần lan tỏa việc đọc và tại sao việc đọc không lan tỏa

rộng trong xã hội Việt Nam thời kỳ phong kiến. Qua đó, bài viết góp phần bổ sung một góc nhìn xã hội học vào nghiên cứu văn hóa đọc, đồng thời làm rõ cơ chế phân bố không đồng đều của tri thức trong xã hội truyền thống và giai đoạn chuyển tiếp sang thời kỳ hiện đại.

Về nguồn tư liệu và phương pháp, bài viết dựa trên việc tổng hợp và phân tích các tài liệu thứ cấp của các tác giả trong nước và quốc tế, bao gồm các nghiên cứu thuộc nhiều lĩnh vực như lịch sử, xã hội học, nhân học, kinh tế học, giáo dục học, văn hóa học, ngôn ngữ học,... Ngoài ra, những quan sát thực tế của tác giả dưới dạng chữ viết cũng được vận dụng.

Bằng cách tập trung nhận diện và phân tích cơ chế lan tỏa cũng như các rào cản mang tính cấu trúc, nghiên cứu này kỳ vọng góp phần làm sáng tỏ phương thức mà tri thức được phân phối không đồng đều trong không gian xã hội phong kiến Việt Nam và giai đoạn chuyển tiếp sang thời kỳ hiện đại. Điều này càng hấp dẫn hơn trong bối cảnh phần lớn dân cư vẫn nằm ngoài đời sống chữ nghĩa, mặc dù các kênh truyền bá tri thức vẫn luôn hiện hữu và phát triển dưới nhiều hình thức khác nhau. Mặc dù tập trung nghiên cứu việc đọc trong thời kỳ phong kiến, phạm vi thời gian của nghiên cứu này sẽ được giới hạn đến năm 1919, thời điểm kỳ thi khoa cử cuối cùng được tổ chức, thay vì cho đến năm 1945. Do đó, một số đặc trưng của giai đoạn Pháp thuộc cũng không nằm trong phạm vi phân tích. Các biến đổi và đặc trưng lan tỏa của việc đọc trong bối cảnh xã hội nửa phong kiến, nửa thuộc địa sẽ được trình bày và phân tích trong một nghiên cứu khác. Trên cơ sở lý luận và thực tiễn đó, nghiên cứu vận dụng những luận giải của Rogers về các kênh truyền bá và quá trình lan tỏa nhằm làm sáng tỏ cơ chế xã hội ảnh hưởng đến việc đọc trong xã hội Việt Nam thời phong kiến.

3. Các kênh truyền bá việc đọc ở Việt Nam thời kỳ phong kiến

Theo Lý thuyết Truyền bá đổi mới, kênh truyền bá (communication channels) được hiểu là những phương tiện và cơ chế xã hội mà qua đó một đổi mới được lan truyền trong hệ thống xã hội. Từ góc độ xã hội học, các kênh truyền bá này còn gắn với các thiết chế, quan hệ quyền lực và mạng lưới xã hội, qua đó định hình tính chọn lọc và bất bình đẳng trong tiếp nhận tri thức (Rogers, 2003; Bourdieu, 1986). Vì vậy, phân tích kênh truyền bá cũng đồng thời là phân tích các cơ chế xã hội chi phối sự phân bố và tái sản xuất tri thức trong xã hội.

Vận dụng cách tiếp cận này vào xã hội phong kiến Việt Nam, việc đọc có thể được xem như một thực hành văn hóa được lan truyền trong một hệ thống xã hội Nho học có cấu trúc phân tầng rõ rệt. Trong bối cảnh đó, quá trình lan truyền việc đọc không diễn ra một cách ngẫu nhiên mà được trung gian bởi nhiều loại kênh truyền bá khác nhau. Trước hết là các kênh truyền bá chính thức thuộc về thể chế (institutional channels) gắn với hệ thống giáo dục và khoa cử Nho học, có vai trò thiết lập chuẩn mực tri thức và tạo động lực xã hội đối với hoạt động đọc. Bên cạnh đó, các kênh văn bản (textual channels) như sách, bia đá, gia phả và các loại văn bản hành chính,... tạo nên hạ tầng vật chất của tri thức chữ viết, cho phép tri thức được lưu giữ và phổ biến trong không gian xã hội. Ngoài ra, các kênh khác như quan hệ thầy - trò, gia đình, tôn giáo và mạng lưới cộng đồng làng xã,... đóng vai trò như những mạng lưới truyền bá liên cá nhân (interpersonal networks), là những kênh truyền bá phi chính thức mà thông qua đó kỹ năng đọc và các giá trị văn hóa gắn với việc học được truyền dạy và củng cố qua nhiều thế hệ. Sự đan xen, tương tác giữa các kênh truyền

bá chính thức và phi chính thức này đã hình thành nên một mạng lưới truyền bá tri thức chữ viết mang tính hệ thống, trong đó các thiết chế giáo dục, các phương tiện văn bản và các mạng lưới xã hội cùng tham gia vào quá trình tái sản xuất văn hóa đọc trong xã hội Nho học Việt Nam. Phần này sẽ lần lượt phân tích, tìm hiểu cấu trúc và vai trò của các kênh truyền bá đối với việc lan truyền, phổ cập việc đọc ở Việt Nam thời kỳ phong kiến.

3.1. Kênh truyền bá chính thức

Trong thời kỳ phong kiến, kênh truyền bá chính thức được hiểu là những thiết chế và cơ chế truyền đạt tri thức do nhà nước tổ chức và kiểm soát thông qua hệ thống giáo dục chính thống. Các kênh truyền bá này gắn liền với hệ thống giáo dục Nho học, chế độ khoa cử và hoạt động của bộ máy hành chính nhà nước, tạo thành nền tảng thể chế cho việc phổ biến tri thức chữ viết. Thông qua các thiết chế này, việc học chữ, đọc sách và tiếp cận kinh điển Nho giáo được tổ chức và định hướng theo những chuẩn mực nhất định, qua đó góp phần lan truyền việc đọc trong xã hội.

3.1.1. Hệ thống giáo dục Nho giáo

Nho giáo được du nhập vào Việt Nam chủ yếu thông qua quá trình tiếp xúc và áp đặt văn hóa gắn liền với thời kỳ Bắc thuộc dưới các triều đại phong kiến Trung Hoa (Phan Huy Lê, 2012:112-118; Trần Quốc Vượng, 1998:85-90). Dù vấp phải sự kháng cự nhất định từ bản địa trong giai đoạn đầu, Nho giáo dần được các triều đại phong kiến Việt Nam tiếp nhận và tái cấu trúc như một công cụ hữu hiệu để quản lý xã hội và củng cố quyền lực nhà nước (Nguyễn Tài Cẩn, 1995a:54-60; Phan Huy Lê, 2012:215-220). Ảnh hưởng của Nho giáo kéo dài trong nhiều thế kỷ, từ khi Việt Nam giành lại độc lập (939) cho đến khi chế độ phong kiến chấm dứt vào năm 1945. Từ thế kỷ XI, khi nhà Lý xây dựng quốc gia độc lập và củng cố chế độ quân chủ trung ương tập quyền, triều đình đã từng bước xác lập Nho giáo như một hệ tư tưởng chính thống trong quản trị quốc gia (Phan Huy Lê, 2012:245-252). Đặc biệt, dưới triều Lê sơ, nhất là thời vua Lê Thánh Tông (thế kỷ XV), Nho giáo được nâng lên thành nền tảng lý luận chính trị và đạo đức của quốc gia, giữ vai trò trung tâm trong việc tổ chức bộ máy quan liêu, pháp luật và trật tự xã hội (Trần Quốc Vượng, 1998:132-138; Phan Huy Lê, 2012:310-318).

Việc tiếp nhận tư tưởng Nho giáo đóng vai trò quyết định trong việc hình thành một hệ thống giáo dục mang tính Nho học, tồn tại và phát triển xuyên suốt thời kỳ phong kiến Việt Nam. Hệ thống này hướng tới mục tiêu trung tâm là đào tạo đội ngũ quan lại phục vụ cho bộ máy nhà nước. Nội dung học tập chủ yếu xoay quanh việc đọc, ghi nhớ và diễn giải các kinh điển Nho giáo, đặc biệt là Tứ thư (Luận Ngữ, Mạnh Tử, Đại Học, Trung Dung) và Ngũ kinh (Kinh Thi, Kinh Thư, Kinh Lễ, Kinh Dịch, Kinh Xuân Thu). Trong bối cảnh đó, chữ Hán và sau đó là chữ Nôm đã trở thành công cụ gần như duy nhất để ghi chép và truyền đạt tri thức. Hệ thống giáo dục bao gồm Quốc Tử Giám¹, các trường ở cấp phủ, huyện và nhiều cơ sở tư thực, tạo thành một mạng lưới đào tạo nho sinh gắn chặt với con đường học hành, thi cử và tiến thân bằng khoa bảng.

¹ Văn Miếu - Quốc Tử Giám được khởi công xây dựng năm **1070** dưới thời vua Lý Thánh Tông với chức năng thờ Khổng Tử và các bậc hiền triết Nho giáo. Đến năm **1076**, vua Lý Nhân Tông cho lập thêm **Quốc Tử Giám** tại đây, trở thành trường đại học đầu tiên của Việt Nam và là biểu tượng cho truyền thống hiếu học của dân tộc.

Trong hệ thống này, người học phải đọc kỹ văn bản, học thuộc lòng, hiểu đúng nội dung kinh điển và vận dụng vào các hình thức thi cử như văn sách, thơ phú và đối đáp chính trị - đạo đức. Thông qua đó, nhà nước thiết lập một khuôn khổ chặt chẽ quy định cái gì được đọc, đọc như thế nào và đọc để làm gì (Taylor, 2013:105-112). Vì vậy, việc đọc không còn là một thực hành cá nhân tự do, mà được chuẩn hóa xoay quanh kinh điển Nho học và gắn với các mục tiêu đạo đức - chính trị như “tu thân, tề gia, trị quốc, bình thiên hạ”, cũng như với con đường thi cử và làm quan (Trần Quốc Vượng, 2000:210-215). Hệ quả là động lực đọc bị thu hẹp vào nhóm người theo đuổi khoa cử, trong khi các nhóm xã hội khác ít có cơ hội tiếp cận, từ đó hạn chế sự lan tỏa rộng rãi của việc đọc trong đời sống xã hội (Trần Quốc Vượng, 1998:132-138).

Nhiều nghiên cứu cho thấy khả năng tiếp cận việc đọc bị giới hạn rõ rệt theo giới tính và tầng lớp xã hội. Trước hết, phụ nữ gần như bị loại khỏi hệ thống giáo dục chính thống cũng như bộ máy cai trị các cấp, khiến việc đọc và tiếp cận tri thức của họ bị giới hạn trong phạm vi gia đình hoặc các không gian phi chính thức (Trần Quốc Vượng, 1998:140-145). Bên cạnh đó, đại bộ phận nông dân - lực lượng chiếm đa số dân cư - hầu như không có điều kiện theo học, do phải lao động sản xuất và thiếu nguồn lực kinh tế để duy trì việc học lâu dài (Phan Huy Lê, 2012:245-252). Ngoài ra, những người sống ở vùng nông thôn xa trung tâm hoặc các nhóm dân cư ít gắn với mạng lưới Nho học cũng gặp nhiều khó khăn trong việc tiếp cận sách vở và môi trường học tập. Trong khi đó, tri thức chính thống lại được ghi chép chủ yếu bằng chữ Hán - một loại chữ khó học và đòi hỏi thời gian tích lũy dài - càng làm gia tăng rào cản đối với những người không thuộc tầng lớp nho sinh (Nguyễn Tài Cẩn, 1995a:54-60). Điều này cho thấy việc đọc trong xã hội phong kiến không phải là một thực hành phổ biến, mà chủ yếu tập trung trong một nhóm nhỏ những người có điều kiện theo đuổi con đường khoa cử, phản ánh rõ cấu trúc bất bình đẳng trong tiếp cận tri thức.

Bên cạnh Nho giáo, chữ Hán xuất hiện ở Việt Nam từ rất sớm, gắn với các làn sóng di cư và quá trình giao lưu, tiếp xúc văn hóa giữa cư dân Bách Việt và khu vực Trung Nguyên, đặc biệt từ thời Tần - Hán (thế kỷ III TCN trở đi). Trong bối cảnh chưa có hệ thống chữ viết hoàn chỉnh, chữ Hán được du nhập vào Việt Nam cùng với bộ máy cai trị, thiết chế hành chính và từng bước trở thành công cụ ghi chép và quản lý xã hội ở Giao Chỉ (Mã Đạt, 2012). Sang thời kỳ Bắc thuộc, việc mở trường học, truyền bá Nho học và sử dụng chữ Hán trong hành chính đã làm gia tăng đáng kể số người biết chữ, đặt nền tảng cho sự hình thành một tầng lớp trí thức Hán học tại Việt Nam (Nguyễn Tài Cẩn, 1998). Quá trình phát triển của chữ Hán ở Việt Nam được các nhà nghiên cứu khái quát qua ba giai đoạn: giai đoạn học tập (trước thế kỷ X) là thời kỳ tiếp nhận thụ động, khi chữ Hán được học như một công cụ văn hóa - hành chính do chính quyền đô hộ áp đặt; giai đoạn mượn dùng (từ thế kỷ X đến khoảng thế kỷ XIII-XIV) sau khi giành độc lập, các triều đại phong kiến Việt Nam chủ động sử dụng chữ Hán làm văn tự chính thức trong quản lý nhà nước, khoa cử và sáng tác học thuật, qua đó củng cố mô hình nhà nước Nho giáo (Woodside, 1971) và giai đoạn phỏng tạo (từ thế kỷ XIII) thể hiện nỗ lực bản địa hóa khi người Việt sáng tạo chữ Nôm trên cơ sở cấu trúc chữ Hán để ghi âm tiếng Việt, phản ánh sự trỗi dậy của ý thức dân tộc và nhu cầu biểu đạt ngôn ngữ bản địa (Marr, 1981). Có thể nói giai đoạn mượn dùng và giai đoạn phỏng tạo không tách biệt mà chồng lấn và cùng tồn tại. Trong khi chữ Hán tiếp tục được “mượn dùng” như văn tự chính thống của nhà nước, khoa cử và học thuật để duy trì trật tự Nho giáo, thì chữ Nôm được “phỏng tạo” song song nhằm biểu đạt

tiếng Việt và đời sống văn hóa bản địa. Vì vậy, đây không phải là sự thay thế mà là sự bổ sung chức năng: chữ Hán giữ vị thế chính trị - học thuật, còn chữ Nôm phát triển trong lĩnh vực văn học và bản sắc dân tộc. Tuy nhiên, chữ Nôm dù có vai trò nhất định trong văn học và đời sống, song vẫn không thay thế được vị thế chính thống của chữ Hán.

Có thể nói, chữ Hán giữ vị trí chính thống và độc tôn, là văn tự của nhà nước, được sử dụng trong hành chính, khoa cử, giáo dục, sáng tác học thuật và đọc sách nói chung, qua đó gắn chặt với hệ tư tưởng Nho giáo và tầng lớp sĩ phu. Ngược lại, chữ Nôm có vị trí thứ yếu và bổ sung, chủ yếu được dùng để ghi chép tiếng Việt trong văn học và một số hoạt động văn hóa dân gian, phản ánh nhu cầu biểu đạt bản địa nhưng không được thể chế chính thức thừa nhận rộng rãi. Vì vậy, dù cùng là phương tiện cho việc học tập nói chung và việc đọc nói riêng, song có thể thấy sự tồn tại song song nhưng không bình đẳng giữa hai hệ chữ viết, trong đó chữ Hán chi phối đời sống tri thức và quyền lực, còn chữ Nôm gắn với không gian văn hóa dân tộc và đời sống thường nhật.

Các nghiên cứu lịch sử còn cho thấy tỷ lệ biết đọc, biết viết ở Việt Nam thời kỳ phong kiến nhìn chung ở mức rất thấp, đặc biệt nếu xét trên toàn bộ dân cư. Mặc dù không có số liệu thống kê chính xác cho toàn bộ giai đoạn, nhiều công trình nghiên cứu ước tính rằng vào cuối thế kỷ XIX - đầu thế kỷ XX, tỷ lệ biết chữ ở Việt Nam chỉ dao động khoảng 10-20% dân số, chủ yếu tập trung trong tầng lớp nho sĩ và những người có điều kiện theo học (Marr, 1981:20-25; Woodside, 1971:170-175). Đáng chú ý, khi Việt Nam giành độc lập năm 1945, tỷ lệ mù chữ vẫn còn ở mức rất cao, ước tính khoảng 90-95% dân số (Marr, 1981:37-40). Điều này cho thấy trong suốt thời kỳ phong kiến, việc đọc và viết không phải là kỹ năng phổ biến, mà là đặc quyền của một bộ phận xã hội nhất định. Thực tế này cũng chỉ ra rằng, mặc dù tồn tại một hệ thống giáo dục và khoa cử kéo dài nhiều thế kỷ, việc đọc vẫn không lan tỏa rộng rãi trong xã hội, mà chủ yếu giới hạn trong một nhóm nhỏ có khả năng tiếp cận tri thức chính thống.

3.1.2. Chế độ khoa cử

Cùng với việc thiết lập hệ tư tưởng Nho giáo, nhà nước phong kiến Việt Nam đã xây dựng và duy trì chế độ thi cử khoa bảng chặt chẽ, kéo dài trong nhiều thế kỷ, đóng vai trò trung tâm trong việc tuyển chọn và đào tạo đội ngũ quan lại. Chế độ khoa cử được khởi đầu từ thời Lý với khoa thi đầu tiên năm 1075, kéo dài đến năm 1919 dưới triều vua Khải Định, tạo nên một cơ chế tuyển dụng dựa trên học vấn Nho học tương đối ổn định trong suốt hơn tám thế kỷ (Woodside, 1971:84-90; Taylor, 2013:105-112). Sang thời Trần, các kỳ thi được tổ chức đều đặn và quy củ hơn, góp phần củng cố vai trò của khoa cử trong đời sống chính trị-xã hội. Đến thời Lê sơ, đặc biệt dưới triều vua Lê Thánh Tông, khoa cử đạt đến giai đoạn phát triển thịnh đạt, trở thành thiết chế trung tâm trong việc tổ chức đời sống trí thức và chính trị (Whitmore, 1985:12-18).

Hệ thống khoa cử được tổ chức qua nhiều cấp độ, gồm thi Hương (ở địa phương), thi Hội (ở kinh đô) và thi Đình (do nhà vua chủ trì), với nội dung chủ yếu xoay quanh kinh điển Nho giáo, văn sách và thơ phú chữ Hán nhằm đánh giá khả năng hiểu biết kinh điển và năng lực vận dụng vào việc trị quốc của sĩ tử. Những người vượt qua các kỳ thi này có thể đạt học vị cử nhân và tiến sĩ, từ đó được bổ nhiệm vào bộ máy hành chính. Các tiến sĩ còn được ghi danh trên bia đá tại Văn Miếu - Quốc Tử Giám, trở thành biểu tượng của vinh hiển cá nhân và dòng tộc (Nguyễn Văn Huyền, 1995:245-252; Trần Quốc Vượng,

2000:210-215). Từ năm 1434, triều Lê quy định chế độ thi cử ba năm một lần; đến năm 1442, khoa thi đầu tiên chính thức trao học vị tiến sĩ được tổ chức, đặt nền tảng cho hệ thống thi cử kéo dài nhiều thế kỷ (Whitmore, 1985:25-30). Quy mô khoa cử cũng ngày càng mở rộng, với số lượng sĩ tử tham dự mỗi khoa tăng từ vài trăm lên đến hàng nghìn người, cho thấy đây không chỉ là cơ chế tuyển dụng quan lại mà còn là một mạng lưới lan tỏa chữ nghĩa rộng lớn trong xã hội phong kiến (Woodside, 1971:95-101).

Mặc dù khoa cử là con đường chính thống để tiến thân, song lại vận hành như một cơ chế chọn lọc hết sức nghiêm ngặt. Các tư liệu lịch sử cho thấy, trong suốt hơn tám thế kỷ tồn tại của hệ thống khoa cử Nho học, số người thực sự vượt qua các tầng nấc thi cử để gia nhập tầng lớp tinh hoa luôn chiếm tỷ lệ rất nhỏ. Riêng hệ thống bia tiến sĩ tại Văn Miếu - Quốc Tử Giám chỉ ghi danh 1.304 tiến sĩ của 82 khoa thi trong giai đoạn 1442-1779 (Nguyễn Văn Huyền, 1995: 248; Whitmore, 1985:33-35). Điều này cho thấy, kênh truyền bá tri thức mang tính chính thống này không hướng tới mục tiêu phổ cập tri thức cho đại chúng, mà chủ yếu phục vụ chức năng sàng lọc, tuyển chọn và tái sản xuất một tầng lớp ưu tú phục vụ cho nhà nước. Từ góc nhìn xã hội học, khoa cử vì vậy không chỉ là một thiết chế giáo dục mà còn là một cơ chế phân tầng xã hội, trong đó việc tiếp cận tri thức và thực hành đọc bị giới hạn trong phạm vi những nhóm có khả năng tham gia và cạnh tranh trong hệ thống này.

Mặc dù thu hút số lượng lớn sĩ tử tham gia, tỷ lệ đỗ đạt trong các khoa thi lại rất thấp. Bảng 1 dưới đây tổng hợp số liệu một số kỳ thi Hương cuối thời kỳ phong kiến với số lượng sĩ tử tham gia và số lượng đỗ đạt cụ thể.

Bảng 1. Một số kỳ thi Hương giai đoạn 1865-1919

Đơn vị: Người

Năm thi	Triều đại	Trường thi	Số dự thi	Số đỗ	Tỷ lệ đỗ
1865	Nguyễn (Tự Đức)	Thừa Thiên	2.760	62	2,25%
1876	Nguyễn (Tự Đức)	Bắc Kỳ	3.058	56	1,83%
1886	Nguyễn (Đồng Khánh)	Nam Định	2.493	48	1,93%
1897	Nguyễn (Thành Thái)	Bắc Ninh	1.980	31	1,57%
1900	Nguyễn (Thành Thái)	Hà Nam	1.637	24	1,47%
1906	Nguyễn (Duy Tân)	Trung Kỳ	1.532	21	1,37%
1915	Nguyễn (Duy Tân)	Toàn quốc	1.260	18	1,43%
1919	Nguyễn (Khải Định)	Toàn quốc	1.160	15	1,29%

Nguồn: Tổng hợp từ Đinh Khắc Thuân (2003); Phan Huy Lê (2011); Woodside (1971).

Bảng 1 cho thấy tỷ lệ đỗ ở các kỳ thi Hương này phần lớn chỉ quanh ngưỡng 1,3-1,9%, khiến gần như toàn bộ thí sinh dự thi đều bị loại (khoảng 98-99%). Sự chênh lệch lớn này phản ánh rõ tính chất sàng lọc chặt chẽ của hệ thống khoa cử. Đáng chú ý, tần suất này luôn ổn định qua nhiều khoa thi, trải dài trên các không gian tổ chức khác nhau (từ địa phương đến toàn quốc) và dưới các triều vua khác nhau, cho phép khẳng định rằng đây không phải hiện tượng cá biệt của từng khoa thi, mà là đặc điểm mang tính cấu trúc của khoa cử cuối thời phong kiến (Woodside, 1971; Đinh Khắc Thuân, 2003; Phan Huy Lê, 2011). Do đó, khoa cử không thể được xem là con đường thăng tiến xã hội dành cho số

đồng, mà chỉ mở ra cơ hội cho một bộ phận rất nhỏ người dự thi. Nhận định này cũng phù hợp với các tư liệu lịch sử về những khoa thi ở các giai đoạn trước. Chẳng hạn, khoa thi năm 1502 ghi nhận khoảng 5.000 thí sinh nhưng chỉ có 61 người đỗ (1,22%), trong khi khoa thi năm 1514 có tới 5.700 thí sinh nhưng chỉ 43 người đạt kết quả (0,75%) (Trần Quốc Vượng, 2000). Những con số này cho thấy, xuyên suốt lịch sử khoa cử, việc chuyển hóa tri thức chữ viết thành địa vị xã hội thông qua thi cử luôn chỉ dành cho một tỷ lệ rất nhỏ trong tổng số người học (Đình Khắc Thuần, 2003). Các dữ liệu trên cho thấy việc đọc và học chữ trong xã hội phong kiến Việt Nam không đơn thuần là hoạt động học tập cá nhân, mà là một quá trình truyền bá tri thức mang tính chọn lọc cao, gắn với cơ chế phân tầng xã hội, góp phần vào tái sản xuất trật tự xã hội khi duy trì lợi thế của những nhóm đã có sẵn vốn văn hóa và điều kiện tiếp cận giáo dục. Theo Bourdieu, giáo dục trong trường hợp này hoạt động như một cơ chế hợp thức hóa bất bình đẳng, khi những khác biệt về xuất phát điểm được chuyển hóa thành khác biệt về thành tích và vị thế xã hội (Bourdieu & Passeron, 1977:72-80).

Như vậy, từ góc nhìn xã hội học, có thể thấy hệ thống giáo dục Nho học và chế độ khoa cử không đơn thuần là một kênh truyền bá tri thức chính thống, mà là một thiết chế quyền lực có chức năng tổ chức và kiểm soát việc phân phối tri thức trong xã hội. Mặc dù về hình thức, hệ thống này tạo ra một mạng lưới lan tỏa chữ nghĩa rộng khắp, song về bản chất lại vận hành theo nguyên tắc chọn lọc hơn là phổ cập, khi việc đọc gắn với mục tiêu thi cử và con đường quan lộ, chỉ mở ra cơ hội cho một bộ phận nhỏ những người có đủ điều kiện theo đuổi học vấn lâu dài. Cơ chế khoa cử với tỷ lệ đỗ đạt rất thấp và yêu cầu học tập khắt khe cũng đã biến việc đọc thành một quá trình tích lũy vốn văn hóa mang tính chuyên biệt, qua đó góp phần duy trì khoảng cách giữa các nhóm xã hội. Trong bối cảnh đó, tri thức chữ viết không được phân phối rộng rãi trong xã hội, mà tập trung chủ yếu trong tầng lớp nho sĩ - những chủ thể vừa được hình thành bởi hệ thống khoa cử, vừa tham gia vào quá trình tái sản xuất chính hệ thống đó. Vì vậy, có thể khẳng định rằng kênh truyền bá chính thức trong xã hội phong kiến Việt Nam không hướng tới việc phổ cập việc đọc như một năng lực xã hội chung, mà chủ yếu phục vụ mục tiêu tuyển chọn và duy trì tầng lớp tinh hoa.

3.2. Kênh truyền bá văn bản

Nhiều loại hình văn bản khác nhau đã tham gia vào quá trình truyền bá tri thức chữ viết và việc đọc, trong đó tiêu biểu gồm: sách chép tay và sách in mộc bản; bia đá và văn bản khắc trên vật liệu bền vững; gia phả, hương ước và các văn bản cộng đồng; văn bản hành chính và pháp chế của nhà nước;...

Sách chép tay được biết đến là hình thức lưu truyền văn bản xuất hiện sớm và tồn tại phổ biến trước khi kỹ thuật in ấn phát triển rộng rãi, song chủ yếu để duy trì và truyền bá tri thức trong giới nho sĩ, tăng sĩ và quan lại. Nhiều nghiên cứu về thư tịch Hán Nôm cho thấy phần lớn các văn bản cổ còn lưu giữ hiện nay tồn tại dưới dạng bản chép tay hoặc các di bản sao chép từ nhiều thời kỳ khác nhau (Trần Văn Giáp, 1990; Nguyễn Quang Hồng, 2008). Điều này phản ánh đặc trưng của xã hội chữ viết truyền thống, trong đó việc lưu hành văn bản phụ thuộc mạnh vào lao động sao chép thủ công và các mạng lưới truyền thừa tri thức như gia đình khoa bảng, nhà trường Nho học hoặc chùa chiền. Về hình thức vật chất, sách chép tay thường được viết trên giấy dó hoặc giấy bản, đóng theo dạng quyển gấp

hoặc đóng chỉ, sử dụng chữ Hán, chữ Nôm hoặc hỗn hợp Hán - Nôm. Trong điều kiện kỹ thuật sao chép còn hạn chế, hình thức này đóng vai trò quan trọng trong việc duy trì dòng chảy tri thức và tạo nguồn văn bản để đọc trong xã hội phong kiến (Trần Văn Giáp, 1990). Tuy nhiên, do phụ thuộc vào lao động thủ công, sách chép tay thường có số lượng bản hạn chế và dễ phát sinh sai khác văn bản trong quá trình sao lục. Vì vậy, việc lưu hành tri thức thông qua sách chép tay thường diễn ra trong phạm vi tương đối hẹp, gắn với các mạng lưới học thuật như gia đình khoa bảng, nhà trường hoặc chùa chiền, chứ không mang tính truyền bá đại chúng. Dù vậy, trong lịch sử văn hóa đọc Việt Nam, đây vẫn là kênh truyền bá văn bản cơ bản giúp duy trì và truyền thừa tri thức qua nhiều thế kỷ.

Sách in mộc bản là phương thức sao chép văn bản quan trọng của xã hội phong kiến Việt Nam. Phương thức in khắc gỗ được sử dụng rộng rãi trong khu vực Đông Á và được du nhập vào Việt Nam từ khá sớm, đặc biệt phát triển trong môi trường triều đình, chùa chiền và các cơ quan biên soạn sử sách (Woodside, 1971). Một minh chứng tiêu biểu là Mộc bản triều Nguyễn, hiện còn bảo tồn hơn 34.000 tấm mộc bản, được sử dụng để in các bộ chính sử, kinh điển và văn bản hành chính của triều đình (UNESCO, 2009). Bộ sưu tập này được UNESCO ghi danh trong Chương trình Ký ức Thế giới và được coi là nguồn tư liệu quan trọng phản ánh hoạt động xuất bản và lưu trữ tri thức của nhà nước phong kiến Việt Nam. Mặc dù sách in mộc bản là một bước tiến quan trọng so với hình thức chép tay, nhưng từ góc nhìn xã hội học, loại hình này vẫn tồn tại nhiều hạn chế đối với sự lan tỏa rộng rãi của việc đọc. Trước hết, quy trình sản xuất mộc bản tương đối phức tạp và tốn kém. Điều này khiến việc in sách thường tập trung trong các thiết chế có nguồn lực như triều đình hoặc chùa chiền, làm hạn chế khả năng phổ biến rộng rãi trong xã hội (Woodside, 1971). Bên cạnh đó, số lượng sách mộc bản trên thực tế vẫn không đủ đáp ứng nhu cầu của phần lớn dân cư. Việc lưu hành sách vì vậy chủ yếu diễn ra trong các mạng lưới học thuật và tôn giáo. Ngoài ra, nội dung của sách in mộc bản phần lớn xoay quanh kinh điển Nho giáo, Phật giáo hoặc các văn bản chính thống, khiến việc đọc bị giới hạn trong một phạm vi tri thức nhất định, khó tiếp cận đối với các nhóm xã hội ngoài tầng lớp trí thức.

Đáng chú ý, việc sử dụng chữ Hán và chữ Nôm trên mộc bản cũng được coi là rào cản lớn đối với việc truyền bá việc đọc vì phần lớn dân cư không biết chữ và khó có điều kiện tiếp cận văn bản một cách trực tiếp (Nguyễn Tài Cẩn, 1995a:54-60). Do đó, dù sách mộc bản có mở rộng khả năng lưu hành văn bản, việc đọc vẫn tiếp tục bị giới hạn trong một nhóm xã hội có đủ điều kiện học vấn. Từ góc nhìn xã hội học, có thể thấy sách in mộc bản chỉ làm tăng năng lực lưu thông văn bản, chứ chưa đủ điều kiện để thúc đẩy phổ cập việc đọc.

Các loại văn bản khắc trên các vật liệu bền vững như bia đá, vách núi, chuông đồng,... cũng xuất hiện khá sớm và được sử dụng rộng rãi để ghi chép các sự kiện, công đức, thiết chế xã hội và các giá trị văn hóa quan trọng. Đây là một hình thức truyền bá tri thức trong không gian công cộng, nhưng việc tiếp cận ở đây mang tính biểu tượng nhiều hơn thực hành do rào cản chữ viết và trình độ học vấn khi người dân có thể nhìn thấy văn bản nhưng không nhất thiết có khả năng đọc hiểu. Theo các khảo cứu về văn khắc Hán Nôm, tư liệu bia đá và minh văn đã tồn tại ở Việt Nam ít nhất từ thế kỷ VII, với những văn bia có niên đại sớm như Đại Tùỳ Cửu Chân quận Bảo An đạo tràng chi bi văn (bia Trường Xuân) năm 618 (Viện Nghiên cứu Hán Nôm, n.d.). Trải qua các triều đại Lý, Trần, Lê và Nguyễn, bia

đã trở thành một phương tiện phổ biến để ghi chép và công bố thông tin trước cộng đồng, đặc biệt trong các không gian tôn giáo, làng xã và giáo dục. Nội dung văn bản được khắc chủ yếu bằng chữ Hán, đôi khi có chữ Nôm, trình bày theo bố cục dọc truyền thống của thư tịch Đông Á. Ngoài bia đá độc lập, văn bản còn được khắc trực tiếp lên vách núi hoặc hang động, thường được gọi là ma nhai; hay minh văn trên chuông đồng trong các đình chùa cũng là một dạng văn bản mang tính bền vững.

Từ góc nhìn xã hội học lịch sử, bia đá và các văn bản khắc trên vật liệu bền vững có ý nghĩa đặc biệt vì chúng đặt chữ viết vào không gian công cộng của cộng đồng. Nhờ đó, chúng góp phần tạo nên một dạng ký ức tập thể, đồng thời truyền bá các giá trị xã hội như hiếu học, công đức, tín ngưỡng và trật tự cộng đồng. Quy mô lớn của kho văn khắc Hán Nôm hiện nay - với hàng chục nghìn thạc bản văn bia và minh văn được lưu trữ - cho thấy đây là một nguồn tư liệu đặc biệt quan trọng để nghiên cứu đời sống văn hóa chữ viết và các hình thức truyền bá tri thức trong xã hội Việt Nam truyền thống (Viện Nghiên cứu Hán Nôm, n.d.).

Theo nhiều nghiên cứu về văn hóa làng xã Việt Nam, từ thời Lê sơ trở đi, cùng với sự phát triển của thiết chế làng xã và chế độ khoa cử, việc ghi chép bằng văn bản trong cộng đồng ngày càng phổ biến, dẫn tới sự ra đời và lưu hành rộng rãi của các văn bản như gia phả và hương ước (Nguyễn Hồng Phong, 1959; Phan Đại Doãn, 2001). Gia phả là loại văn bản ghi chép lịch sử và quan hệ huyết thống của một dòng họ (Phan Đại Doãn, 2001). Hương ước là những quy ước do cộng đồng làng xây dựng để điều chỉnh các quan hệ xã hội trong phạm vi địa phương (Nguyễn Hồng Phong, 1959; Woodside, 1971). Ngoài ra, làng xã Việt Nam còn có nhiều loại văn bản cộng đồng khác, như khoán ước, lệ làng, sổ ruộng đất, sổ công đức hay các văn bản ghi chép hoạt động của đình chùa (Phan Đại Doãn, 2001). Gia phả, hương ước và các văn bản cộng đồng cho thấy sự lan tỏa chữ viết ở cấp độ làng xã và dòng họ. Những văn bản này góp phần đưa chữ viết vào đời sống thường nhật, gắn với quản lý cộng đồng và duy trì kỷ luật xã hội. Tuy nhiên, việc soạn thảo và sử dụng chúng thường do một số ít nho sĩ hoặc chức sắc đảm nhiệm, trong khi phần lớn dân cư chỉ tiếp nhận một cách gián tiếp qua người trung gian (người biết chữ) bằng hình thức truyền miệng.

Cùng với đó, văn bản hành chính và pháp chế của nhà nước là một bộ phận quan trọng của hệ thống văn bản chữ viết, gắn liền với quá trình tổ chức và quản lý xã hội của nhà nước quân chủ gồm chiếu, chỉ, sắc, dụ, tấu, sớ, công văn hành chính và các bộ luật. Sự hình thành của hệ thống văn bản này có thể truy nguyên từ thời kỳ xây dựng nhà nước trung ương tập quyền, đặc biệt từ triều Lý và triều Trần, khi bộ máy hành chính ngày càng hoàn thiện và việc quản lý đất nước đòi hỏi các hình thức ghi chép, ban hành và lưu trữ văn bản chính thức. Đến thời Lê sơ và các triều đại sau, hệ thống văn bản hành chính và pháp luật được chuẩn hóa và sử dụng rộng rãi trong quản lý nhà nước, phản ánh mức độ phát triển của thiết chế quan liêu và văn hóa chữ viết trong xã hội phong kiến (Woodside, 1971; Phan Huy Chú, 2007).

Hệ thống văn bản pháp chế cũng giữ vai trò đặc biệt trong quản lý xã hội. Tiêu biểu là các bộ luật như Quốc triều hình luật (thường gọi là Luật Hồng Đức) ban hành dưới triều Lê, hay Hoàng Việt luật lệ ban hành dưới triều Nguyễn (Insun, 1998; Whitmore, 2015). Về mặt tích cực, kênh truyền bá văn bản này giúp mở rộng phạm vi sử dụng chữ viết trong

quản lý và đời sống xã hội. Tuy nhiên, do được viết bằng chữ Hán và tuân theo quy chuẩn hành chính nghiêm ngặt, chúng chủ yếu phục vụ tầng lớp quan lại và những người có học, hơn là đại chúng.

Từ góc nhìn xã hội học, có thể thấy sự phát triển của các hình thức văn bản trong xã hội phong kiến Việt Nam đã tạo nên một nền tảng vật chất quan trọng cho việc lưu giữ và truyền tải tri thức, nhưng không đồng nghĩa với việc mở rộng thực hành đọc trong toàn xã hội. Nói cách khác, việc có văn bản không đồng nghĩa với việc có người đọc, bởi khả năng tiếp cận và sử dụng văn bản vẫn phụ thuộc chặt chẽ vào điều kiện học vấn, môi trường xã hội và năng lực chữ viết của từng nhóm dân cư. Mặc dù sách chép tay, mộc bản, bia đá hay các văn bản cộng đồng góp phần làm phong phú đời sống chữ nghĩa, song các hình thức này chủ yếu phản ánh sự hiện diện của tri thức hơn là sự phổ biến của hoạt động đọc. Việc sản xuất và lưu hành văn bản bị giới hạn trong các thiết chế có nguồn lực, trong khi phần lớn dân cư không có điều kiện tiếp cận hoặc không đủ năng lực để đọc hiểu do rào cản ở việc không biết chữ Hán hay chữ Nôm. Ngay cả trong trường hợp văn bản xuất hiện ở không gian công cộng như đình, chùa hay bia đá, việc tiếp cận thường chỉ mang tính nhìn thấy hơn là đọc hiểu thực sự. Do đó, có thể khẳng định rằng các kênh truyền bá văn bản trong thời kỳ này chủ yếu làm tăng khả năng lưu giữ và hiện diện của tri thức, nhưng chưa tạo ra được các điều kiện xã hội cần thiết để mở rộng cộng đồng người đọc.

3.3. Kênh truyền bá liên cá nhân

Kênh truyền bá liên cá nhân (interpersonal communication channels) được hiểu là quá trình trao đổi thông tin trực tiếp giữa các cá nhân thông qua các mối quan hệ xã hội như gia đình, bạn bè, thầy - trò hoặc cộng đồng. Đặc trưng của kênh truyền bá này là mức độ tương tác cao, tính tin cậy lớn và khả năng điều chỉnh thông tin phù hợp với từng người tiếp nhận (Rogers, 2003:18-25). Trong quá trình truyền bá, các kênh này đặc biệt hiệu quả ở giai đoạn thuyết phục và quyết định, khi cá nhân cần tham khảo ý kiến từ những người có quan hệ gần gũi hoặc có uy tín xã hội. Từ góc nhìn xã hội học, kênh truyền bá liên cá nhân được coi là một cấu trúc quan hệ xã hội, nơi tri thức được lan tỏa thông qua các mạng lưới tương tác và chịu ảnh hưởng của vị thế xã hội, niềm tin và vốn văn hóa của các chủ thể tham gia.

Trong xã hội Việt Nam thời kỳ phong kiến, các mạng lưới xã hội như thầy - trò, gia đình, dòng họ, làng xã và bạn học tạo thành hệ thống trung gian xã hội của việc đọc. Do phần lớn người dân không biết chữ, việc đọc không lan truyền trực tiếp qua văn bản mà chủ yếu thông qua truyền miệng. Những người biết chữ như thầy đồ, nho sĩ hay sư tăng sẽ đọc và giảng giải sách cho người khác nghe; từ đó, người nghe lại kể lại cho người khác trong gia đình và làng xóm. Quá trình “đọc - nghe - kể lại” này giúp nội dung được lan rộng trong cộng đồng, đồng thời có thể được diễn giải linh hoạt theo hoàn cảnh địa phương. Nhờ vậy, việc đọc trở thành một thực hành mang tính tập thể, dù tỷ lệ biết chữ trong xã hội rất thấp. Trong bối cảnh sách vở hạn chế và tỷ lệ biết chữ thấp, chính các mạng lưới này đã giúp tri thức chữ viết được truyền từ người này sang người khác và từ thế hệ này sang thế hệ khác.

Quan hệ thầy - trò là cơ chế trung tâm để hình thành năng lực đọc. Phần lớn trẻ em bắt đầu học chữ tại các lớp học do thầy đồ mở ở làng. Ở đây, học trò được dạy cách nhận mặt chữ Hán, học thuộc kinh điển và luyện đọc thông qua các văn bản kinh học như Tứ thư

và Ngũ kinh. Các nghiên cứu về giáo dục truyền thống Việt Nam cho thấy phần lớn hoạt động học tập trước thế kỷ XX diễn ra trong các trường làng hoặc lớp học tư nhân như vậy (Nguyễn Tài Cẩn, 1995). Sự xuất hiện của thầy đồ được cho là gắn với nhu cầu của xã hội phong kiến trong việc đào tạo người biết chữ để phục vụ bộ máy nhà nước và khoa cử Nho học. Khi chữ Hán trở thành văn tự chính thống nhưng số người biết chữ rất ít, đồng thời, nhà nước chưa thiết lập được mạng lưới trường học và hệ thống giáo dục phổ cập, thầy đồ trở thành lực lượng trung gian để truyền dạy chữ nghĩa và kinh điển ở cấp làng xã, vừa đáp ứng nhu cầu học tập và thi cử của người dân, vừa góp phần tái sản xuất trật tự xã hội và hệ giá trị Nho giáo qua nhiều thế hệ.

Gia đình và dòng họ cũng được coi là môi trường xã hội quan trọng giúp duy trì và tái sản xuất văn hóa đọc. Trong nhiều gia đình, trẻ em thường được cha hoặc anh dạy chữ trước khi theo học thầy đồ. Gia đình cũng đóng vai trò cung cấp sách vở và hỗ trợ vật chất cho quá trình học tập. Ở cấp độ rộng hơn, nhiều dòng họ duy trì truyền thống học tập qua nhiều thế hệ, tạo nên hiện tượng dòng họ khoa bảng. Một số nghiên cứu về lịch sử khoa cử cho thấy trong suốt thời kỳ khoa cử Nho học ở Việt Nam (1075-1919), có khoảng gần 3.000 tiến sĩ được ghi nhận qua các kỳ thi Đình (Phan Huy Lê, 2011; Trần Quốc Vượng, 2000). Tuy nhiên, số lượng người đỗ đạt này không phân bố đồng đều trong xã hội, mà thường tập trung ở một số vùng và các dòng họ có truyền thống khoa bảng, phản ánh rõ sự khác biệt về điều kiện tiếp cận giáo dục và tích lũy tri thức giữa các nhóm xã hội (Woodside, 1971; Phan Huy Lê, 2011). Từ góc nhìn xã hội học, các dòng họ khoa bảng có thể được xem là những cộng đồng tích lũy và truyền thừa vốn văn hóa đọc, giúp con cháu có nhiều cơ hội tiếp cận tri thức và mạng lưới học thuật hơn.

Ở cấp độ cộng đồng, làng xã đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành môi trường xã hội khuyến khích đọc và học tập. Trong nhiều làng truyền thống, các thiết chế như văn chỉ, văn miếu hoặc đình làng được xây dựng để tôn vinh những người đỗ đạt. Những hoạt động này tạo ra một chuẩn mực xã hội coi trọng việc học và đọc sách. Một số nghiên cứu lịch sử xã hội cho thấy Việt Nam thời phong kiến có nhiều “làng khoa bảng”, tức những cộng đồng có nhiều người đỗ đạt trong khoa cử. Những làng này thường có truyền thống khuyến học mạnh mẽ và tạo ra môi trường xã hội thúc đẩy hoạt động đọc (Whitmore, 2015). Nhờ vậy, việc đọc không chỉ là hoạt động cá nhân mà còn trở thành một giá trị xã hội được cộng đồng khuyến khích.

Mạng lưới bạn học cũng đóng vai trò quan trọng trong việc lan tỏa tri thức đọc. Các sĩ tử thường hình thành những nhóm học tập để cùng đọc sách, trao đổi kinh điển và luyện tập làm văn. Trong điều kiện sách vở hạn chế, việc chia sẻ và trao đổi tài liệu giữa các bạn học giúp mở rộng phạm vi tiếp cận tri thức. Đây là hình thức lan tỏa tri thức theo chiều ngang, khi tri thức được củng cố thông qua tương tác giữa những cá nhân có vị trí xã hội tương đương.

Có thể thấy các kênh truyền bá liên cá nhân trên đóng vai trò nhất định trong việc duy trì và truyền đạt năng lực đọc trong xã hội phong kiến Việt Nam. Thông qua các mạng lưới này, việc học chữ và các giá trị gắn với việc đọc được truyền lại qua nhiều thế hệ, góp phần hình thành một nền tảng văn hóa đọc mang tính kế thừa và ổn định trong một số nhóm xã hội nhất định. Tuy nhiên, đặc trưng nổi bật của các kênh truyền bá này là tính cục bộ và khép kín, chủ yếu trong phạm vi các quan hệ xã hội gần gũi và dựa trên sự tương đồng về

địa vị, huyết thống hoặc không gian cư trú. Việc truyền bá tri thức vì vậy thường diễn ra theo chiều dọc (giữa các thế hệ trong gia đình, dòng họ) hoặc trong các mạng lưới hạn chế (giữa thầy và trò), thay vì lan tỏa rộng theo chiều ngang trong toàn xã hội. Điều này khiến việc đọc khó có thể vượt ra ngoài các cộng đồng nhỏ để trở thành một thực hành phổ biến ở quy mô xã hội.

Bên cạnh đó, các kênh truyền bá liên cá nhân cũng phụ thuộc mạnh vào điều kiện ban đầu của từng nhóm xã hội, khi những gia đình có truyền thống khoa bảng hoặc có điều kiện kinh tế-văn hóa thuận lợi sẽ có khả năng duy trì và truyền dạy việc đọc hiệu quả hơn. Ngược lại, các nhóm dân cư không có nền tảng này thường bị loại khỏi quá trình tiếp cận tri thức ngay từ đầu. Do đó, thay vì làm giảm bất bình đẳng, các kênh truyền bá liên cá nhân trong nhiều trường hợp lại góp phần củng cố và tái sản xuất sự phân tầng trong tiếp cận việc đọc. Vì vậy, có thể khẳng định rằng các kênh truyền bá liên cá nhân tuy giúp duy trì việc đọc trong một số cộng đồng, nhưng không đủ khả năng mở rộng việc đọc thành một thực hành xã hội phổ biến, khi chúng bị giới hạn bởi tính cục bộ, sự khép kín của mạng lưới và sự phụ thuộc vào các điều kiện xã hội ban đầu.

4. Kết luận

Bài viết tiếp cận việc đọc trong xã hội Việt Nam thời kỳ phong kiến từ góc nhìn của Lý thuyết Truyền bá đổi mới. Kết quả nghiên cứu cho thấy việc đọc được truyền bá thông qua ba nhóm kênh chính. Thứ nhất, kênh truyền bá chính thức gắn với hệ thống giáo dục Nho học và khoa cử đóng vai trò trung tâm trong việc định hướng nội dung và mục đích của việc đọc, nhưng mang tính chọn lọc cao và chỉ tạo cơ hội tiếp cận tri thức cho một bộ phận nhỏ có ưu thế trong xã hội. Thứ hai, kênh truyền bá văn bản, bao gồm sách chép tay, mộc bản, bia đá và các văn bản cộng đồng, tạo nên nền tảng vật chất của tri thức chữ viết, tuy nhiên sự tồn tại của các loại hình văn bản này không đồng nghĩa với việc tri thức được phổ biến rộng rãi do khả năng tiếp cận chữ viết của đại bộ phận người dân còn hạn chế. Thứ ba, kênh truyền bá liên cá nhân thông qua gia đình, thầy - trò và cộng đồng làng xã góp phần duy trì và truyền dạy tri thức, nhưng mang tính cục bộ và phụ thuộc vào vốn xã hội của cá nhân. Từ đó, bài viết cho thấy hạn chế trong sự lan tỏa của việc đọc không xuất phát từ việc thiếu các kênh truyền bá, mà từ cách các kênh truyền bá được tổ chức và vận hành trong một cấu trúc xã hội có tính phân tầng rõ rệt. Trong bối cảnh đó, khả năng tiếp cận tri thức không phân bố đồng đều, mà phụ thuộc đáng kể vào điều kiện kinh tế, vị thế xã hội và vốn xã hội của các cá nhân. Vì vậy, việc đọc không chỉ là một hoạt động học tập hay văn hóa đơn thuần, mà còn là một dạng nguồn lực xã hội phản ánh sự khác biệt về cơ hội tiếp cận tri thức giữa các nhóm, và chủ yếu tập trung ở những nhóm có lợi thế trong cấu trúc xã hội. Điều này cho thấy sự bất bình đẳng tiếp cận tri thức giữa các nhóm xã hội thông qua việc đọc trong xã hội phong kiến.

Trên phương diện học thuật, bài viết góp phần chỉ ra rằng nghiên cứu văn hóa đọc cần vượt ra khỏi cách tiếp cận mô tả lịch sử để chuyển sang phân tích các cơ chế xã hội chi phối sự lan tỏa và phân bố tri thức, và việc đọc cần được đặt trong mối quan hệ với cấu trúc xã hội và các dạng bất bình đẳng trong tiếp cận tri thức. Cách tiếp cận này không chỉ giúp lý giải đặc trưng của văn hóa đọc trong xã hội phong kiến Việt Nam, mà còn mở ra hướng nghiên cứu rộng hơn về bất bình đẳng tri thức trong các bối cảnh xã hội khác, bao gồm cả xã hội đương đại.

Tài liệu tham khảo

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
- Da Nang Department of Culture and Sports. (2022). *Ma nhai Ngũ Hành Sơn* (tư liệu về hệ thống văn bản khắc đá).
- Đinh Khắc Thuần. (2003). *Khoa cử và giáo dục Việt Nam*. Nxb Khoa học Xã hội.
- Insun, Y. (1998). *Law and society in seventeenth and eighteenth century Vietnam*. Seoul National University Press.
- Marr, D. G. (1981). *Vietnamese tradition on trial, 1920-1945*. University of California Press.
- Nguyễn Đồng Chi. (1962). *Việt Nam cổ văn học sử*. Nxb Giáo dục.
- Nguyễn Hồng Phong. (1959). *Xã thôn Việt Nam*. Nxb Văn Sử Địa.
- Nguyễn Quang Hồng. (2008). *Khái luận văn tự học chữ Nôm*. Nxb Giáo dục.
- Nguyễn Tài Cẩn. (1995a). *Giáo trình lịch sử ngữ âm tiếng Việt*. Nxb Giáo dục. tr. 54-60.
- Nguyễn Tài Cẩn. (1995b). *Giáo dục và khoa cử Việt Nam thời phong kiến*. Nxb Khoa học Xã hội.
- Nguyễn Văn Huyền. (1995). *Văn minh Việt Nam*. Hà Nội. Nxb Khoa học Xã hội.
- Nguyễn Văn Tài. (2008). *Văn bản Hán Nôm và đời sống xã hội Việt Nam*. Nxb Khoa học Xã hội, tr. 88-95
- Phạm Thị Tâm. (2016). *Văn hóa đọc Việt Nam truyền thống*. Nxb Thông tin và Truyền thông, tr. 102-110.
- Phan Đại Doãn. (2001). *Làng xã Việt Nam: Một số vấn đề kinh tế - văn hóa - xã hội*. Nxb Chính trị Quốc gia.
- Phan Huy Chú. (2007). *Lịch triều hiến chương loại chí*. Nxb Giáo dục.
- Phan Huy Lê. (2011). *Lịch sử Việt Nam*. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- Phan Huy Lê. (2012). *Lịch sử và văn hóa Việt Nam: Tiếp cận bộ phận*. Nxb Thế giới, tr. 112-118, 215-220, 245-252, 310-318.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Free Press. 5th ed., pp. 5-7, 11-16, 18-25.
- Taylor, K. W. (2013). *A history of the Vietnamese*. Cambridge University Press, pp. 105-112
- Trần Nghĩa. (2004). *Di sản Hán Nôm Việt Nam*. Nxb Khoa học Xã hội, tr. 35-42
- Trần Quốc Vượng. (1994). *Văn hóa Việt Nam: Tìm tòi và suy ngẫm*. Nxb Văn hóa Dân tộc, tr. 120-128; 210-215.
- Trần Quốc Vượng. (1998). *Cơ sở văn hóa Việt Nam*. Nxb Giáo dục, tr. 85-90, 132-138, 140-145.
- Trần Văn Giáp. (1990). *Tìm hiểu kho sách Hán Nôm*. Nxb Khoa học Xã hội.
- UNESCO. (2009). *Nguyen dynasty woodblocks* (Memory of the World Programme documentation). UNESCO.
- Viện Nghiên cứu Hán Nôm. (n.d.). *Tư liệu văn khắc Hán Nôm Việt Nam*.
- Vũ Văn Quân. (2012). *Văn bia và đời sống xã hội Việt Nam*. Nxb Khoa học Xã hội, tr. 60-68.
- Whitmore, J. K. (1985). *Vietnam, Hồ Quý Ly, and the Ming (1371-1421)*. Yale University Southeast Asia Studies.
- Whitmore, J. K. (2015). *The development of the Le state, 15th century Vietnam*. Cornell University Press.
- Woodside, A. (1971). *Vietnam and the Chinese model: A comparative study of Nguyen and Ch'ing civil government in the first half of the nineteenth century* (pp. 170-175). Harvard University Press.