

NGHIÊN CỨU VÀ HỌC TẬP

VÀI NÉT VỀ TƯ TƯỞNG GIÁO DỤC CỦA BENJAMIN FRANKLIN

Phan Lữ Trí Minh^(*)

^(*) Nghiên cứu sinh, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

Email: triminh2010@yahoo.com

Tóm tắt: Trong bài viết này, tác giả tập trung phân tích một cách hệ thống những quan điểm then chốt của Benjamin Franklin về giáo dục, qua đó làm sáng tỏ tầm vóc tư tưởng của ông như một nhà cải cách mang tinh thần khai phóng sâu sắc, đồng thời giàu tính thực tiễn, thể hiện qua những nội dung chính sau đây: một là, quan điểm về người dạy và người học; hai là, quan điểm về chương trình giáo dục với hai nguyên tắc nền tảng là tính dân chủ và tính thực tiễn; ba là, quan điểm về thư viện cộng đồng. Qua đó, bài viết khẳng định Franklin đã có những quan điểm giáo dục tiên bộ, cho thấy tri thức chính là tài sản chung và là công cụ giải phóng con người.

Từ khóa: giáo dục, triết học giáo dục, Benjamin Franklin.

Ngày nhận bài: 09/10/2024; ngày phản biện: 10/10/2024; ngày sửa chữa: 22/12/2024; ngày duyệt đăng: 30/06/2025.

1. Dẫn luận

Giáo dục từ lâu đã được coi là nền tảng của sự phát triển xã hội, đồng thời là thước đo cho trình độ văn minh của mỗi quốc gia. Trong tiến trình lịch sử tư tưởng, nhiều nhà tư tưởng lớn đã để lại những dấu ấn quan trọng về giáo dục, trong đó có Benjamin Franklin (1706 - 1790) - một trong những nhà lập quốc Hoa Kỳ, đồng thời là nhà triết học, nhà cải cách và nhà khai sáng. Ông không chỉ được biết đến với những phát minh khoa học hay hoạt động chính trị, mà

còn để lại một hệ thống quan điểm sâu sắc và tiên bộ về giáo dục.

Điểm nổi bật trong tư tưởng Franklin là sự kết hợp hài hòa giữa tinh thần khai phóng và tính thực tiễn. Ông nhấn mạnh mối quan hệ đối thoại giữa người dạy và người học, đề cao vai trò chủ động, tự học của cá nhân. Bên cạnh đó, Franklin đề xuất chương trình giáo dục mang tính dân chủ và thực tiễn, hướng đến việc mở rộng tri thức cho mọi tầng lớp, gắn kết trực tiếp với nhu cầu xã hội. Đặc biệt, việc sáng lập thư viện cộng đồng

Philadelphia thể hiện rõ quan niệm “tri thức là tài sản chung của xã hội”.

Trong bối cảnh hiện nay, khi giáo dục Việt Nam đang tiến hành đổi mới căn bản, toàn diện, việc nghiên cứu tư tưởng giáo dục của Benjamin Franklin có ý nghĩa thiết thực, góp phần làm phong phú thêm nền tảng lý luận và thực tiễn cho công cuộc phát triển giáo dục hiện đại.

2. Quan điểm của Benjamin Franklin về người dạy và người học

Thứ nhất, về mối quan hệ giữa người dạy và người học.

Trong tư tưởng giáo dục của Benjamin Franklin, ông không chấp nhận hình ảnh một người thầy độc thoại trên bục giảng, giống như một giáo sĩ, nơi tri thức được ban phát “từ trên xuống” như một chân lý không thể nghi ngờ. Thật vậy, trong *Tự truyện* của mình, ông đã kể lại rằng: “tôi đã được giáo dục để sùng đạo theo truyền thống giáo hội Trưởng Lão (Presbyterian), và một số giáo điều của giáo phái đó... dường như không thể hiểu đối với tôi, những giáo điều khác thì đáng ngờ” (Franklin 1892: 77).

Điều đó cho thấy, Franklin không đồng thuận với quan niệm xem bục giảng như tháp ngà của chân lý độc quyền – nơi tri thức không được khám phá, mà chỉ được rót xuống như một thứ nước thiêng, xa lạ với đời sống con người.

Với Franklin, người thầy chính là người đồng hành cùng học trò. Ông khuyến khích lãnh đạo nhà trường nên thường xuyên khuyến khích và nâng đỡ người học, coi họ như con cái của mình, và đối

xử với họ bằng sự gần gũi, yêu thương (Franklin 1931: 7); đồng thời cũng thể hiện sự ủng hộ, quan tâm, chăm sóc của người dạy đối với người học (xem: Franklin 1931: 15). Tuy nhiên, ông khuyến khích người dạy nên tạo điều kiện để người học chủ động, tích cực tìm kiếm ánh sáng chân lý chứ không để họ thụ động thu nhận tri thức một chiều: “việc tranh biện về chân lý khơi gợi tư duy, và qua phản hồi, phản biện thường xuyên, chân lý được làm sạch khỏi tro tàn và sáng rõ hơn bao giờ hết. Hơn thế, điều này buộc người học phải không ngừng vận dụng trí tuệ để bảo vệ quan điểm của mình” (Franklin 1931: 24).

Điều đó cho thấy, theo Franklin, người học không phải là chiếc bình trống để người dạy nhồi nhét kiến thức, mà là một chủ thể sống động, có khả năng học hỏi chủ động, tự phản tư và phát triển năng lực nội tại.

Mối quan hệ giữa thầy và trò, trong tư tưởng Franklin, vì thế mang tính “liên chủ thể”, mở ra không gian đối thoại thay vì áp đặt. Đây là mối quan hệ biện chứng giữa thầy và trò. Ở đây, Franklin không chỉ đơn thuần dừng lại ở một quan điểm sư phạm, mà còn thể hiện một tầng nghĩa sâu hơn, đó là quan niệm nhân học triết học về giáo dục và đạo đức học về giáo dục. Trong đó, trên phương diện nhân học triết học về giáo dục, điều đó cho thấy con người – bao gồm cả thầy lẫn trò – không ai nắm trọn chân lý, mà đều đang trên hành trình tìm kiếm nó. Trên phương diện đạo đức học về giáo dục, điều đó nói lên sự tôn trọng phẩm giá của con người trong quá trình học tập – người thầy cần phải tôn trọng

sự tự do tư duy của người học, không được áp đặt họ. Như vậy, Franklin không xem giáo dục như một quá trình áp đặt tri thức từ một người đã biết sang một người chưa biết, mà như một không gian đạo đức, nơi hai con người – thầy và trò – gặp nhau trong tư cách những chủ thể bình đẳng về phẩm giá cùng nhau truy cầu chân lý thông qua đối thoại và phản tư. Nói cách khác, ông đã tái định nghĩa mối quan hệ giữa người dạy và người học từ sự chuyển hóa tri thức sang sự đồng kiến tạo tri thức.

Ở một chừng mực nào đó, có thể thấy, Franklin đã ngầm phê phán kiểu giáo dục đào tạo ra người học chỉ biết vâng lời và sao chép. Theo ông, giáo viên không nên “kinh điển hóa” tri thức, mà cần chuyển hóa nó thành kinh nghiệm sống. Thật vậy, ông từng khuyến khích người học rời lớp học để quan sát thực tế: “đến các đồn điền lân cận của những nông dân giỏi nhất, để quan sát phương pháp canh tác của họ” (Franklin 1931: 27). Điều này cho thấy, ông muốn người học không chỉ học “về thế giới”, mà phải học “trong thế giới”. Tư tưởng này của Franklin mang tính phản biện mạnh mẽ đối với mô hình giáo dục hình thức và giáo điều đương thời. Ở điểm này, Franklin đã vượt lên trên tư duy giáo dục truyền thống, tiến gần đến những quan điểm hiện đại về học tập kiến tạo (constructivism).

Trong *Tự truyện* của mình, Franklin rất ít khi nhắc đến những “người thầy” theo nghĩa truyền thống, bởi vì ông sống trong bối cảnh thuộc địa đa nguyên, nơi giáo dục chính quy bị hạn chế (xem: Cremin 1970). Franklin đã “tự đào tạo

mình thành một người học”, đồng thời cũng trở thành “người thầy của chính mình”. Tinh thần tự giáo dục này đã đặt lại câu hỏi căn bản về vai trò của người thầy: phải chăng người thầy giỏi không phải là người dạy nhiều kiến thức cho người học, mà là người biết cách đánh thức khả năng tự học nơi học trò?

Thật vậy, nếu như Socrates khơi gợi chân lý bằng đối thoại, Khổng Tử đánh thức trí tuệ qua khát vọng tự tìm hiểu¹, và Einstein ủng hộ việc phát triển tư duy độc lập của người học (xem: Einstein 1954), thì Benjamin Franklin chính là một minh chứng sống động cho sự gặp gỡ Đông - Tây trong đời thực. Franklin không bao giờ xem người học là chiếc bình trống để rót đầy kiến thức, mà coi họ như một chủ thể đang trưởng thành, cần được khơi mở trí tò mò và năng lực tự tìm tòi. Câu lạc bộ Junto do ông sáng lập không chỉ là nơi trao đổi kiến thức, mà còn là “lò luyện” năng lực tự học qua tranh luận và hợp tác. Thư viện công cộng Philadelphia của ông cũng cho thấy sự ủng hộ mạnh mẽ đối với môi trường học tập mở, với sự tự do tiếp cận tri thức, mà qua đó có thể biến mỗi công dân thành một học giả tiềm năng. Theo Franklin, người thầy không phải là kẻ áp đặt, mà là người bạn đồng hành, dẫn lối người học vững bước trên chính “đôi chân trí tuệ” của mình.

1 Trong cuộc đối đáp giữa Khổng Tử và học trò Tử Cống, Khổng Tử nói: “Ta muốn chẳng nói nữa”; Tử Cống thưa: “Như Thầy chẳng nói nữa, bọn đệ tử chúng tôi làm sao đem lời dạy của Thầy mà truyền lại đời sau cho được?”; Đức Khổng đáp: “Trời có nói chẳng?” ... (Khổng Tử 2020: Luận ngữ XVII, 18). Điều này cho thấy Khổng Tử muốn học trò của mình tự tìm hiểu kiến thức qua thiên nhiên.

Như vậy, Franklin đã khởi thảo một quan niệm cấp tiến về người dạy và người học: không phải như hai điểm đầu - cuối trong chuỗi truyền đạt tri thức, mà như hai cực đối thoại trong tiến trình khai phóng tri thức – quá trình giải phóng trí tuệ con người khỏi vô minh. Đây có thể nói là một trong những di sản quý giá nhất mà ông để lại cho nền giáo dục hiện đại.

Thứ hai, về vai trò chủ động, tự học của người học.

Benjamin Franklin luôn kiên trì với tinh thần tự học, bắt đầu từ những trang sách vay mượn thuê thiếu thời để thỏa mãn đam mê đọc sách, cho đến những cuộc đối thoại sâu sắc với bạn bè – nơi mỗi câu chuyện trở thành một bài học sống động để tự học. Tinh thần ấy được ông tiếp tục mở rộng thông qua việc sáng lập thư viện công cộng Philadelphia để phục vụ cho việc tự học của bản thân và cộng đồng (xem: Franklin 2012).

Đối với Franklin, tự học không chỉ là chủ động tiếp nhận tri thức có sẵn, mà còn là tích cực kiến tạo quá trình học tập của bản thân. Thật vậy, khi không có điều kiện vật chất, ông tìm cách trao đổi và mượn sách (Xem: Franklin 1914: 5) – tức chủ động xoay xở, vượt qua rào cản để tiếp cận tri thức. Theo ông, tri thức phải được xem như hành trình sống còn, chứ không phải trang sức trí tuệ. Trong *Tự truyện* của mình, Franklin cho biết ông “chỉ đọc những cuốn sách có thể đóng góp cho việc học của mình, và đọc chúng với một sự kỹ lưỡng đến mức rút ra từng chút một tri thức hữu dụng trong đó” (Franklin 1914: 5). Đây rõ ràng là cách để duy trì hoạt động tự học

của bản thân, cũng là động lực thúc đẩy hoạt động học tập suốt đời của mỗi công dân, góp phần kiến tạo xã hội học tập.

Trong tư tưởng giáo dục của Franklin, tự học không phải là một hành vi biệt lập của mỗi cá nhân trong tháp ngà cô độc, mà là một tiến trình biện chứng giữa tự lực và tương tác. Ông vừa khuyến khích việc tự học thông qua việc đọc sách trong thư viện (thành lập thư viện công cộng Philadelphia) – nơi mỗi cá nhân tự lực thu nhận tri thức bằng nỗ lực riêng, không bị ràng buộc bởi ai khác; vừa sáng lập ra câu lạc bộ Junto – một không gian học thuật khai phóng, nơi lý trí được mài giũa qua đối thoại, tranh luận và tương tác giữa các công dân một cách bình đẳng.

Chính sự kết hợp giữa “tự học thuần cá nhân” với “tự học liên cá nhân” đã tạo nên một mô hình tự giáo dục “mở”, vượt lên trên cả “lối học cá nhân khép kín” lẫn mô hình giáo dục tập thể cứng nhắc. Điều này cho thấy, theo Franklin, tri thức không chỉ là sản phẩm cá nhân, mà còn là dòng chảy giữa các chủ thể có tinh thần học hỏi. Tính biện chứng ở đây thể hiện rõ ở chỗ: con người vừa là chủ thể tự học, vừa là thành tố của một cộng đồng học tập – trong đó sự phản tư cá nhân được tôi luyện bởi sự đa dạng quan điểm, tinh thần tự chủ cá nhân không hề bị xung đột với tinh thần tập thể, mà ngược lại, cả hai cùng “nâng đỡ” lẫn nhau trong mối liên hệ giữa cái riêng và cái chung.

Tuy cả cuộc đời Franklin gắn liền với tinh thần tự học (xem: Franklin 2012), nhưng ông không phủ nhận vai trò của sự giáo dục từ người khác. Ông từng nói:

“hãy học từ những người có kỹ năng; ai tự dạy chính mình thì có một kẻ ngu làm thầy” (Franklin 1914: 34). Câu nói này thể hiện một góc nhìn phê phán đối với sự tự phụ tri thức – khi một người cho rằng mình có thể tự học hoàn toàn mà không cần đến sự hướng dẫn từ người khác. Đối với Franklin, bên cạnh việc tự học từ sách, ông luôn tự học từ bạn bè và từ những hội nhóm như câu lạc bộ Junto (một môi trường tri thức cộng đồng). Điều này cho thấy, Franklin, tuy là một biểu tượng của tự học, nhưng đã không cực đoan hóa tự học.

Ở một tầng nghĩa sâu hơn, có thể thấy, Franklin đồng điệu với Socrates trong quan điểm cho rằng tự học không phải là tự cô lập. Thật vậy, Socrates không bao giờ học một mình – quá trình “tự học” của ông diễn ra thông qua đối thoại liên tục với học trò, với kẻ phản đối, với bất cứ ai sẵn sàng tranh luận. Câu lạc bộ Junto mà Franklin sáng lập chính là một “Agora” phiên bản thuộc địa – quảng trường tranh luận – nơi tri thức được mài giũa thông qua các cuộc đối thoại và tranh luận, tương tự cách Socrates thực hiện với các môn sinh của mình. Không chỉ có Socrates, tinh thần tự học của Franklin cũng có “bóng dáng J.Locke”. Trong đó, giống như J.Locke, Franklin nhận ra rằng không ai bắt đầu từ “trang giấy trắng” (Tabula Rasa) hoàn toàn; nếu không tiếp xúc với người giỏi hơn, tư duy ắt sẽ bị trì trệ. Tuy nhiên, khác với J.Locke – vốn vẫn giữ mô hình giáo dục “từ trên xuống” của giới quý tộc Anh – Franklin ủng hộ một môi trường giáo dục dân chủ hơn, nơi bất kỳ ai cũng có thể học từ bất cứ

ai, không phân biệt tầng lớp.

3. Quan điểm của Benjamin Franklin về chương trình giáo dục

Thứ nhất là quan điểm về chương trình giáo dục mang tính dân chủ.

Trong tư tưởng giáo dục của Benjamin Franklin, tính dân chủ không phải là khẩu hiệu chính trị treo trên tường lớp học, mà là nguyên tắc nền tảng dùng để thiết kế chương trình giáo dục. Ông cho rằng giáo dục phải mở ra cánh cửa cho mọi tầng lớp – từ những người thợ thủ công, nông dân, thương nhân, cho đến giới trí thức – và phải trao cho họ cơ hội để tiếp cận tri thức như một quyền công dân, chứ không phải một đặc ân được ban phát từ giới tinh hoa (Xem: Franklin 2012).

Dưới góc nhìn của Franklin, trường học không phải là một pháo đài khép kín cất giấu kiến thức cổ điển, mà phải là nơi mỗi cá nhân đều có quyền lên tiếng, chất vấn và đóng góp. Từ đó, ông cho rằng chương trình giáo dục cần phải được dân chủ hóa – phá bỏ bức tường ngăn cách tri thức giữa các tầng lớp xã hội – để bất cứ ai, dù xuất thân khiêm tốn hay quyền quý, đều có quyền tiếp cận những hiểu biết cần thiết cho đời sống và sự tiến bộ. Câu lạc bộ Junto của ông là nơi để mọi người, dù giàu hay nghèo, đều có thể cất tiếng nói và soi chiếu tư tưởng lẫn nhau (xem: Franklin 2012). Cùng nhịp đập ấy, thư viện công cộng Philadelphia của ông cũng là một không gian tự học lý tưởng – nơi sách không bị lựa chọn bởi ý chí áp đặt của thần quyền, mà theo nhu cầu của những người đọc tiềm năng (potential readers) (xem: The Library Company of

Philadelphia 1995). Ở đó, tri thức không thuộc về một giai tầng đặc quyền, mà trở thành di sản chung, giải phóng con người khỏi xiềng xích của vô minh. Cả hai mô hình này tạo nên một môi trường học tập phi thứ bậc, nơi kiến thức không “chảy từ trên xuống”, mà “lưu thông tự do” giữa các cá nhân một cách bình đẳng. Và chính ở đó, dân chủ không chỉ là lý tưởng chính trị, mà đã trở thành nguyên tắc nền tảng để tổ chức tri thức.

Theo Franklin, các môn học trong chương trình học không nhằm phục vụ cho đặc quyền của một nhóm lợi ích nào, mà phải phản ánh lợi ích chung, từ đó mở ra cơ hội bình đẳng trong học thuật. Thật vậy, ông phản đối chương trình giáo dục cổ điển (dạy về tiếng Latinh và tiếng Hy Lạp) phục vụ chủ yếu cho tầng lớp quý tộc Anh; thay vào đó đề xuất các môn học thực tiễn (toán học, khoa học, thương mại,...) dựa trên nhu cầu chung của thuộc địa và sự phù hợp với mọi tầng lớp người học (xem: Franklin 1931).

Tuy nhiên, điểm đặc sắc ở tư tưởng giáo dục của Franklin nằm ở cách ông thực hành dân chủ có chọn lọc. Ông không chủ trương bình quân hóa tri thức hay áp đặt một chương trình giáo dục duy nhất cho tất cả², mà thay vào đó, đề xuất một cấu trúc giáo dục linh hoạt, trong đó các cá nhân được khuyến khích tự chọn hướng phát triển phù hợp với năng lực và nhu cầu của bản thân. Đây là tinh thần “dân chủ theo hướng năng lực” (Merit-based Democracy) – nơi cơ hội giáo dục được mở rộng cho mọi người, nhưng kết quả phụ thuộc vào ý chí và nỗ lực tự giáo dục của từng

cá nhân. Chính vì thế, “dân chủ” trong quan niệm về giáo dục của Franklin là “dân chủ tự chủ” – nơi quyền lựa chọn môn học được trao cho người học, nhưng cũng là phép thử đối với tinh thần trách nhiệm của họ.

Tinh thần ấy có thể tìm thấy trong tác phẩm *Những đề xuất liên quan đến việc giáo dục giới trẻ tại Pensilvania* (Proposals Relating to the Education of Youth in Pensilvania) (1931) của Franklin. Trong đó, ông không chỉ liệt kê danh sách các môn học, mà còn gửi gắm cả một triết lý về dân chủ giáo dục theo hướng năng lực. Ông chia các môn học thành hai nhóm chính: nhóm những môn “hữu dụng” (useful), như toán học, khoa học tự nhiên và thương mại, nhằm trang bị cho người học kiến thức và kỹ năng để thích ứng và thành công trong đời sống lao động; nhóm các môn “trang trí” (ornamental), như ngôn ngữ, lịch sử và nghệ thuật, nhằm nuôi dưỡng tâm hồn cũng như mở rộng tầm nhìn văn hóa cho người học. Sự kết hợp này không nhằm tạo ra một người “giỏi đều” theo khuôn mẫu, nhưng để người học được tự do lựa chọn các yếu tố phù hợp với xu hướng, năng lực và nhu cầu của bản thân.

Thư viện công cộng Philadelphia do Franklin sáng lập cũng mang dấu ấn của tinh thần ấy: sách được chọn dựa trên nhu cầu thực của người đọc chứ không theo khuôn mẫu giáo điều; bất cứ ai có khát

² Giáo dục truyền thống thời bấy giờ thường áp dụng một chương trình đồng nhất nhằm nhồi nhét kiến thức cổ điển cho tất cả người học, không phân biệt năng lực hay nhu cầu cá nhân, với mục tiêu tạo ra sự đồng nhất về văn hóa và tư tưởng, để dễ phục vụ cho tầng lớp thống trị.

vọng khám phá tri thức đều có thể tìm thấy ở đó chất liệu cho sự tự học. Trong câu lạc bộ Junto, Franklin tạo ra một diễn đàn học thuật, nơi mọi thành viên đều có quyền đề xuất chủ đề và chia sẻ quan điểm, không phân biệt địa vị hay học vấn. Tất cả hợp thành một nền giáo dục dân chủ “hướng năng lực” – nơi cơ hội tiếp cận tri thức là bình đẳng đối với mọi người, nhưng thành quả vẫn phụ thuộc vào nỗ lực của bản thân từng người.

Tinh thần ấy cũng giúp cho những người làm công tác giáo dục như Franklin vừa tránh rơi vào độc quyền tri thức của giới tinh hoa, vừa không trượt sang chủ nghĩa bình quân tầm thường – nơi mọi sự khác biệt đều bị xóa nhòa. Tuy nhiên, ở góc nhìn phản biện, tinh thần ấy cũng cho thấy một nguy cơ là nếu quyền lựa chọn ấy không đi kèm với định hướng và nền tảng cơ bản vững chắc, thì có thể dẫn đến sự phân hóa sâu sắc giữa các nhóm người học về chất lượng học tập và khả năng hội nhập. Song, trong bối cảnh thuộc địa Bắc Mỹ lúc bấy giờ, đề xuất của Franklin là mang tính cách mạng khi phá bỏ cả hai rào cản lớn là sự độc quyền tri thức của giai cấp ưu tú và sự áp đặt chương trình từ thần quyền.

Trong bối cảnh thế kỷ XVIII, khi “dân chủ” chưa trở thành nguyên tắc phổ quát, các triết gia Khai sáng – từ Locke, Montesquieu đến Rousseau đều tìm cách định nghĩa và giới hạn nó. Trong *Hai khảo luận về chính quyền* (Two Treatises of Government, 1690), Locke xem chính quyền đồng thuận (chính quyền được người dân đồng thuận) - tiền đề dân chủ - như một hình thức bảo vệ quyền tự nhiên của

con người, nhưng vẫn đặt nặng tiêu chuẩn “tài sản” như điều kiện để tham gia chính trị. Montesquieu, trong *Tinh thần pháp luật* (The Spirit of the Laws, 1789), nhấn mạnh cơ chế phân quyền như nền tảng đảm bảo tự do, song quan niệm dân chủ của ông vẫn mang sắc thái “quý tộc hiền minh” – dân chủ do tầng lớp có học thức điều phối. Jean-Jacques Rousseau, trong *Khế ước xã hội* (Du Contrat Social, 1762), tiến thêm một bước khi khẳng định chủ quyền (quyền tối cao – Sovereignty) thuộc về “ý chí chung” (Volonté Générale), nhưng vẫn lý tưởng hóa một cộng đồng nhỏ, đồng nhất về văn hóa và đạo đức. Trong bức tranh ấy, Benjamin Franklin không chỉ tiếp thu những tư tưởng dân chủ trên, mà còn thực hành nó. Nếu các triết gia châu Âu thường bàn về dân chủ ở bình diện chính trị, thì Franklin chuyển hướng sang lĩnh vực giáo dục, coi đây là công cụ nuôi dưỡng năng lực dân chủ ngay từ nền tảng tri thức. Tuy nhiên, khác với Locke, ông không giới hạn quyền tiếp cận tri thức vào giới có tài sản; khác với Montesquieu, ông mở rộng “cơ chế phân quyền” thành sự lựa chọn đa dạng các môn học; và khác với Rousseau, ông không đòi hỏi tính đồng nhất, mà thừa nhận sự khác biệt về nhu cầu và năng lực cá nhân.

Những thiết chế do Franklin sáng lập – câu lạc bộ Junto như một “quốc hội thu nhỏ” của tư tưởng³, hay thư viện công cộng Philadelphia như một “nghị trường mở” của tri thức⁴ – minh chứng rằng ông hiểu dân chủ không chỉ là quyền bỏ phiếu (trong lĩnh vực chính trị), mà là quyền tham dự một cách bình

đăng trong lĩnh vực giáo dục.

Thứ hai là quan điểm về chương trình giáo dục mang tính thực tiễn.

Franklin – người mà “có lẽ không một người thực tiễn (practical man) nào khác đã đưa ra trong các tác phẩm của mình một bản trình bày đầy đủ và rõ ràng hơn về điều mà giáo dục nên mang lại cho con người” (Cloyd 1902: 3) – luôn cho rằng chương trình giáo dục của nhà trường cần phải mang tính thực tiễn. Quan điểm này một phần xuất phát từ việc ông nhận ra rằng, người dân trong xã hội thuộc địa lúc bấy giờ, với đại đa số là những người bình dân, cần một chương trình đào tạo mang tính thực tiễn hơn là một chương trình đào tạo nặng tính hàn lâm. Vì thế, ông đã viết *Một bản đề xuất về việc thúc đẩy kiến thức hữu dụng* (A Proposal for Promoting Useful Knowledge) cho các đồn điền Anh tại Mỹ (Xem: Franklin 1743). Trong đó, ông đã đề nghị thành lập Hội Triết học Hoa Kỳ (The American Philosophical Society), ở đó các thành viên của hội cần phải thực hiện và trao đổi ý kiến về các quan sát (observations) và thực nghiệm (experiment). Trong *Những đề xuất liên quan đến việc giáo dục giới trẻ tại Pensilvania* (Proposals Relating to the Education of Youth in Pensilvania) (1931), Franklin đề nghị người học học những điều hữu dụng nhất đối với họ – “Họ nên học những điều được cho là hữu dụng nhất” (Franklin 1931: 11). Ông còn khuyến nghị người học trải nghiệm việc học thông qua các chuyến tham quan thực địa, tới những trang trại gần trường do các nông dân xuất

sắc điều hành, nhằm trực tiếp quan sát các quy trình canh tác và khám phá các nguyên nhân, nguyên lý đằng sau từng kỹ thuật (Xem: Franklin 1931: 27).

Trong tư tưởng giáo dục của Franklin, tính thực tiễn không chỉ là nguyên tắc sư phạm nhằm đảm bảo nội dung học tập có thể áp dụng hiệu quả vào đời sống thực tiễn như vừa nêu trên, mà còn là một lập trường triết học về bản chất của tri thức. Franklin tin rằng, tri thức chỉ thực sự có ích khi nó vượt ra khỏi sách vở để đi vào thực tiễn lao động, thương mại, khoa học và đời sống cộng đồng. Trong cuốn tự truyện của mình, ông cho biết đã tự rèn luyện thói quen thực hành 13 đức tính. Ông đã biến tri thức đạo đức thành hành động đạo đức trong thực tiễn (Xem: Franklin 2012; Franklin 2023).

Chương trình giáo dục, theo Franklin, không thể bị đóng khung trong những mô hình cổ điển được giảng dạy bằng ngôn ngữ cổ, vốn chỉ phục vụ cho một tầng lớp trí thức ưu đãi; trái lại, nó phải mở ra cho mọi người, gắn với nhu cầu thực tiễn của xã hội. Điều này có thể thấy rõ trong *Những đề xuất liên quan đến việc giáo dục giới trẻ tại Pensilvania* (Proposals Relating to the Education of Youth in Pensilvania) (1931), ở đó các môn học trong chương trình giáo dục được ông đề xuất dựa trên cơ sở tính hữu dụng (useful) của chúng đối với người học và sự đáp ứng của chúng đối với nhu cầu xã hội thuộc địa đương

3 Nơi các ý kiến đa dạng được tranh luận.

4 Nơi bất kỳ ai (thợ thủ công, nông dân, thương nhân, học giả ...) đều có thể tiếp cận tri thức.

thời, chứ không theo đề xuất của giới tinh hoa. Chương trình giáo dục “thực tiễn hóa” này của Franklin không nhằm hạ thấp học thuật, mà nhằm đảm bảo rằng mọi tri thức, dù cao siêu đến đâu, vẫn tìm được con đường đi vào đời sống thực tiễn xã hội.

Franklin đã tạo ra sự đột phá so với mô hình giáo dục cổ điển châu Âu thông qua chủ trương về chương trình giáo dục mang tính thực tiễn. Thật vậy, ở châu Âu vào thế kỷ XVIII, mô hình giáo dục cổ điển vẫn thống trị trong các trường đại học và học viện danh giá. Nền tảng của nó là trivium (ngữ pháp, tu từ, lôgic) và quadrivium (số học, hình học, âm nhạc, thiên văn) – tất cả được xây dựng quanh tiếng Latinh và Hy Lạp cổ. Những môn học này là dấu ấn của trí thức ưu tú, ít gắn với nhu cầu khoa học, sản xuất và thương mại đang bùng nổ lúc bấy giờ. Hệ quả là tri thức đã trở thành một thứ dùng để phân biệt giai cấp hơn là một công cụ để cải thiện đời sống. Nhận thức rõ hạn chế này, Franklin đã cắt đứt “sợi dây độc quyền tri thức” của giới tinh hoa bằng cách thay đổi ngay từ gốc rễ – chương trình học. Trong *Những đề xuất liên quan đến việc giáo dục giới trẻ tại Pensilvania* (Proposals Relating to the Education of Youth in Pensilvania) (1931), ông đã đề nghị phân chia các môn học thành hai nhóm: nhóm “hữu dụng” (useful) với các môn như: toán học, khoa học tự nhiên, địa lý, thương mại, cơ khí... và nhóm “trang trí” (ornamental) với các môn như: ngôn ngữ cổ điển, nghệ thuật, lịch sử, triết học..., tạo ra một mô hình giáo dục dung hòa – vừa duy

trì chiều sâu văn hóa (với nhóm “trang trí”), vừa đảm bảo tính ứng dụng (với nhóm “hữu dụng”).

Đó chính là điểm khác biệt then chốt giữa “thực dụng theo kiểu Franklin” và “thực dụng tầm thường” thời bấy giờ. Thật vậy, trong bối cảnh Bắc Mỹ đương thời, “thực dụng tầm thường” thu hẹp giáo dục vào những kỹ năng phục vụ trực tiếp cho các nghề ngắn hạn như: thủ công, nông nghiệp, thương mại,... nhằm đáp ứng nhu cầu kinh tế trước mắt, nhưng bỏ quên các lĩnh vực như: nghệ thuật, triết học, lịch sử... vốn nuôi dưỡng tư duy phản biện và ý thức công dân. Hệ quả là giáo dục trở thành công cụ đào tạo lao động thuần túy, thiếu tầm nhìn xây dựng xã hội văn minh. Ngược lại, “thực dụng theo kiểu Franklin” chính là “thực dụng nhân văn” – bên cạnh các môn “hữu dụng” để đáp ứng yêu cầu thực tế, ông còn đề cao các môn “trang trí” nhằm bồi dưỡng cho người học năng lực sáng tạo, phẩm chất đạo đức, lý tưởng cộng đồng... Với Franklin, tính thực tiễn không đối lập với tính nhân văn, mà chính là nền tảng để hai yếu tố ấy hỗ trợ và làm giàu lẫn nhau.

Ngoài ra, có thể thấy, nếu những tư tưởng Khai sáng ở châu Âu chủ yếu vận hành trong những không gian tinh hoa như: các đô thị lớn, triều đình quyền lực và những viện hàn lâm khép kín, thì Franklin đã gắn nó với đời sống thuộc địa Bắc Mỹ, nơi tri thức cần linh hoạt thích ứng với một môi trường đa nghề, nhiều tầng lớp, và trải dài trên một không gian rộng lớn. Cụ thể, ông mở cửa thư viện cho mọi người vào đọc

sách, biến câu lạc bộ Junto trở thành diễn đàn tranh luận học thuật và đề xuất việc người học tự chọn các môn học phù hợp với hướng phát triển của bản thân (xem: Franklin 1931; Franklin 2012). Từ đó, có thể thấy, với Franklin, giáo dục thực tiễn, thể hiện cụ thể trong chương trình giáo dục, là nghệ thuật khiến tri thức vừa phục vụ đời sống, vừa bồi đắp nền tảng tinh thần cho một cộng đồng tự do và khai sáng.

4. Quan điểm của Benjamin Franklin về thư viện cộng đồng

Từ buổi bình minh của văn minh nhân loại, thư viện luôn là một biểu tượng của khát vọng lưu giữ và trao truyền tri thức. Ở Athens cổ đại, Plato dựng nên Học viện (Academy) như một khu vườn cho tâm trí tự do đối thoại với chân lý (xem: Plato 2020); ở thư viện Alexandria, những cuộn giấy cói gom về tinh hoa muôn phương (xem: MacLeod, 2005). Đối với Benjamin Franklin, thư viện không còn là kho báu đóng kín cho giới tinh hoa, mà đã trở thành “quảng trường tinh thần”⁵ mở rộng cho mọi công dân. Thư viện Philadelphia mà ông sáng lập là hiện thân của lý tưởng đó: một cộng đồng tự học, trong đó mỗi cá nhân đều có thể bước vào một “cuộc đàm đạo thâm lắng với Socrates, Newton, hay Locke” qua từng trang sách trong thư viện. Quan điểm về thư viện cộng đồng này thể hiện ở hai nội dung cơ bản sau đây:

Thứ nhất là quan điểm về kiến tạo thư viện cộng đồng.

Franklin đã có những ý tưởng, quan điểm tiên bộ về thư viện cộng đồng như một tổ chức xã hội có chức năng hỗ trợ

cho hoạt động giáo dục cộng đồng, cụ thể như sau:

Một là, ý tưởng về một thư viện “góp sách”.

Vào những năm 1700, sách rất khan hiếm và việc mua sách ở Pennsylvania – thuộc địa của Đế quốc Anh đương thời – là rất đắt đỏ; những người bình dân trong xã hội khó có cơ hội được tiếp cận với sách. Điều này đã thôi thúc Franklin nảy sinh ra ý tưởng về “sự đóng góp của mỗi người tạo nên nguồn vốn về sách cho tất cả” (The Library Company of Philadelphia 1995: 5). Điều này nghĩa là mỗi thành viên của câu lạc bộ Junto mang sách của mình đến góp vào một thư viện chung và giữ ở đó để mọi thành viên trong câu lạc bộ được dùng chung (xem: Franklin 2012: 59, 65). Đây là cơ chế “đồng sản xuất tri thức”.

Cơ chế “đồng sản xuất tri thức” là một minh chứng sống động cho sức mạnh cộng đồng trong lĩnh vực học thuật. Ở đây, mỗi thành viên không chỉ là người thụ hưởng tri thức, mà còn là người kiến tạo tri thức – họ mang sách, tài liệu đến góp vào quỹ chung. Từ đó, hình thành một dòng chảy hai chiều, nơi tri thức lưu chuyển tự do và không còn bị giam hãm trong quyền sở hữu cá nhân. Mỗi buổi tranh luận tại câu lạc bộ Junto, mỗi lần bổ sung sách mới đều là những sự “tái sản xuất” tri thức, khiến nó sinh động hơn, cũng như mở rộng và làm giàu tầng nghĩa hơn. Bên cạnh đó,

5 Nếu quảng trường của một thành bang cổ đại là nơi hội tụ con người để trao đổi hàng hóa, ý tưởng và tin tức, thì “quảng trường tinh thần” là không gian nơi tư tưởng và tri thức trở thành đối tượng giao lưu.

hiệu ứng cộng hưởng cũng xuất hiện thể hiện ở chỗ: kho tri thức chung nâng tầm mỗi cá nhân và trình độ ngày một nâng cao của họ lại làm giàu thêm nguồn lực tập thể này; cứ như thế, hình thành một vòng tuần hoàn sáng tạo không ngừng của giáo dục cộng đồng.

Hai là, ý tưởng về một thư viện “cho mượn sách”.

Ý tưởng này được hình thành từ ý tưởng thứ nhất, nhưng sau một thời gian thực hiện đã trở nên không hiệu quả bởi vì một số bất tiện xảy ra như: sách không được chăm sóc đúng mức, việc mang sách qua lại trở nên công kềnh,... Đây là ý tưởng về “một thư viện đăng ký công cộng” (a public subscription library) (Franklin 2012: 59, 65). Đây là một thư viện mà các độc giả cần trả một khoản phí nhỏ để mượn sách và các thành viên của hội đồng quản trị thư viện cần góp tiền để mua sách về thư viện. Ý tưởng này đã dẫn tới sự ra đời của công ty thư viện Philadelphia (the Library Company of Philadelphia) – công ty cổ phần thư viện đầu tiên ở Bắc Mỹ (Franklin 2012: 59) vào năm 1731.

Công ty thư viện đó không xuất hiện như “quỹ từ thiện”, mà như “hạ tầng học tập tự quản” của cộng đồng. Trong mô hình “hạ tầng học tập tự quản” này, có thể nhận diện ba tầng cấu trúc đan xen và bổ sung lẫn nhau. *Tầng vật chất* là “hạ tầng cứng” với phòng đọc, địa điểm họp Junto và kho sách hình thành từ cơ chế góp chung hoặc mua chung – nơi quyền sở hữu cá nhân bị triệt tiêu để nhường chỗ cho tài sản công cộng. *Tầng tinh thần*: nhu cầu đọc sách - tư

học khởi phát từ cộng đồng. *Tầng triết lý giáo dục* chính là nền tảng sâu nhất: tri thức tồn tại như một dòng chảy chung.

Tuy nhiên, mặt hạn chế của mô hình “cho mượn sách” nêu trên của Franklin là vẫn đặt ra các rào cản như: phí mượn sách, quyền quyết định danh mục sách thuộc về một hội đồng (dù khai phóng) vẫn có thể phản chiếu thiên kiến giai tầng của thời đại... Nói cách khác, ý tưởng “một thư viện cho mượn sách” là bước tiến lớn trong “dân chủ hóa tri thức”, nhưng chưa phải là một hình thức phổ cập vô điều kiện. Chính vì vậy, giá trị bền vững của mô hình này nằm ở tư duy thể chế: bắt đầu từ cộng đồng tự nguyện, dần trở thành một mạng lưới học tập cộng đồng rộng lớn.

Thứ hai là quan điểm về hoạt động của thư viện cộng đồng.

Khi bàn về hoạt động của thư viện cộng đồng, Franklin không xem nó như kho sách đóng kín dành riêng cho một thiểu số ưu tuyển, mà như một mạch nguồn tri thức chung, nuôi dưỡng trí tuệ của đại đa số công chúng. Trong tầm nhìn ấy, tiêu chí chọn lựa sách không bị định đoạt bởi lợi ích của một nhóm quyền lực hay định kiến học thuật khép kín, mà phải xuất phát từ nhu cầu tri thức thực sự của cộng đồng. Đây là một nguyên tắc vừa mang ý nghĩa dân chủ trong tiếp cận tri thức, vừa hàm chứa tinh thần khai phóng của thời kỳ Khai sáng: tri thức không thuộc về bất kỳ giai tầng độc quyền nào, mà là tài sản chung của xã hội. Thật vậy, ở các thư viện của giáo hội và đại học trong xã hội đương thời, danh mục sách phần

nhieu phục vụ mục đích thần học hoặc chương trình giáo dục hàn lâm, vốn chỉ hữu ích cho một số ít người đã được đào tạo. Trái lại, ở công ty Cổ phần Thư viện – mô hình thư viện cộng đồng mà Franklin sáng lập – động lực bổ sung và lựa chọn sách lại xuất phát từ những độc giả tiềm năng (prospective readers) đang khát khao tiếp cận tri thức (The Library Company of Philadelphia 1995: 5). Chính sự đảo ngược nguyên tắc này – từ “áp đặt từ trên xuống” sang “đáp ứng từ dưới lên” – đã tạo nên sức sống lâu dài cho mô hình thư viện của Franklin. Bởi, nó gắn bó trực tiếp với đời sống và nhu cầu của tầng lớp bình dân trong xã hội thuộc địa đương thời. Tuy nhiên, nguyên tắc “phục vụ số đông” của Franklin vẫn tiềm ẩn một vấn đề đó là: nhu cầu của số đông không phải lúc nào cũng đồng nghĩa với chiều sâu học thuật và nếu không có cơ chế cân bằng, thư viện cộng đồng có thể nghiêng về việc thỏa mãn thị hiếu nhất thời hơn là nuôi dưỡng năng lực tư duy bền vững. Ở đây, Franklin chọn cách dung hòa – mở cửa cho đa số nhưng vẫn duy trì một tiêu chuẩn chọn sách “đủ cao” (Xem: Franklin 2012) – để thư viện vừa là nơi phổ biến tri thức, vừa là môi trường nâng chuẩn hiểu biết của cộng đồng.

Franklin ủng hộ mô hình thư viện cộng đồng hoạt động trong sự liên kết chặt chẽ với tổ chức giáo dục cộng đồng. Thật vậy, hoạt động của thư viện cộng đồng Philadelphia không tách rời khỏi hoạt động của câu lạc bộ Junto do ông sáng lập. Sự kết hợp giữa hai tổ chức này không chỉ mở thêm một

không gian chứa sách, mà còn thiết kế một “hạ tầng tri thức” (hiểu là toàn bộ những điều kiện, thiết chế, công cụ... giúp tri thức được tạo ra, lưu giữ, lưu thông và sử dụng) – nơi đối thoại (diễn ra trong câu lạc bộ Junto), nội quy đọc (của thư viện Philadelphia) và tinh thần tự giáo dục của người đọc được đan xen vào nhau.

Tại Junto, việc đọc sách là một hoạt động thường xuyên. Từ những phiên họp ở đây, ý tưởng về một thư viện dùng chung được kết tinh và thể chế hóa, trong đó nhu cầu đọc sách của cộng đồng được chuyển hóa thành cơ chế cung ứng sách của thư viện. Ở đây, thói quen tự học của người đọc sách trong thư viện tìm điểm tựa từ nguồn lực sách trong thư viện; còn những cuốn sách này được “tiếp sức” thông qua việc chủ động đóng góp (tiền, ý kiến...) cho sự tồn tại và phát triển của thư viện.

Có thể nói, Franklin mong muốn thư viện cộng đồng hoạt động như một tổ chức giáo dục thúc đẩy việc học tập suốt đời của người dân trong xã hội. Thật vậy, trong *Tự truyện* của mình, ông đã nói về thư viện cộng đồng Philadelphia rằng: “thư viện này đã mang đến cho tôi phương tiện để cải thiện bản thân bằng cách học tập liên tục... và do đó, ở một chừng mực nào đó đã khắc phục được sự mất mát về nền giáo dục mà cha tôi từng có ý định dành cho tôi” (Franklin 2012: 66). Như vậy, Franklin tin vào sức mạnh cụ thể của thư viện, của sách vở và những tri thức hữu hình như những phương tiện giúp con người vượt lên và chế ngự số

phận.

Có thể thấy, một trong những chức năng trọng yếu của thư viện cộng đồng Philadelphia do Franklin sáng lập là tái phân phối quyền tiếp cận tri thức, góp phần đảm bảo công bằng xã hội trong lĩnh vực giáo dục. Trong tầm nhìn ấy, thư viện không chỉ là nơi lưu trữ sách, mà còn trở thành nơi phát huy cơ chế “dân chủ hóa tri thức”: bất kỳ ai – từ người buôn bán, thợ thủ công, cho đến nông dân – đều có thể bước vào, mượn sách và tự học. Khi tự học, sự hiểu biết của họ được gia tăng lên và khi điều này diễn ra trên diện rộng sẽ khiến cho “hố sâu bất bình đẳng” trong xã hội được thu hẹp lại.

Trong bối cảnh xã hội Bắc Mỹ thế kỷ XVIII – nơi bất bình đẳng không chỉ thể hiện ở phương diện kinh tế, mà còn ở quyền tiếp cận thông tin và khả năng tham gia đời sống công luận, quan điểm “dân chủ hóa tri thức” của Franklin mang ý nghĩa khai sáng sâu sắc. Đến năm 1771, khi cuộc *Cách mạng Giải phóng Dân tộc Mỹ* đã ở rất gần, Franklin hồi tưởng trong tự truyện của ông rằng các thư viện cộng đồng đã cải thiện “cuộc trò chuyện chung giữa những người Mỹ” (the general conversation of the Americans) đến mức những người buôn bán và nông dân bình thường trở nên thông minh như hầu hết các quý ông từ các quốc gia khác; và có lẽ đã đóng góp ở một mức độ nào đó cho quan điểm bảo vệ các đặc quyền của tầng lớp bình dân vốn được thực hiện trên khắp các thuộc địa của Đế quốc Anh đương thời (Xem: Franklin 2012: 59).

5. Kết luận

Hệ thống quan điểm của Benjamin Franklin về giáo dục là một chỉnh thể hài hòa giữa tư tưởng khai phóng và tinh thần thực tiễn. Trong quan điểm về người dạy và người học, Franklin không xem mỗi quan hệ giữa họ là một chiều áp đặt tri thức, mà là sự tương tác hai chiều – nơi người dạy khơi gợi và định hướng, còn người học chủ động kiến tạo kiến thức của riêng mình, đặc biệt trong hành trình tự học. Ở chương trình giáo dục, Franklin chủ trương kết hợp tính dân chủ (tri thức mở rộng cho mọi người) với tính thực tiễn (nội dung giáo dục gắn với đời sống và sự tiến bộ xã hội). Với thư viện cộng đồng, xuất phát từ ý tưởng “góp sách” và “cho mượn sách”, ông vừa kiến tạo vừa vận hành linh hoạt nguyên tắc dân chủ tri thức nhằm phục vụ cho lợi ích chung.

Tất cả những quan điểm ấy phản ánh một triết lý xuyên suốt – đó là: giáo dục phải là tài sản chung của xã hội, được tổ chức sao cho vừa nuôi dưỡng tự do cá nhân, vừa nâng chuẩn trí tuệ cộng đồng. Franklin đã để lại cho hậu thế một hình mẫu giáo dục; trong đó, tri thức “không ngủ yên trên kệ sách”, mà sống động qua từng cuộc gặp gỡ giữa người với người. Mỗi cuốn sách mở ra là một chân trời; mỗi chân trời là một lời mời gọi con người bước xa hơn số phận của chính mình.

Tài liệu trích dẫn

1. Cloyd, D. E. 1902. *Benjamin Franklin and Education – His Ideal of Life and His System of Education for the Realization of that Ideal*. (Benjamin

Franklin và giáo dục – Lý tưởng cuộc sống của ông và hệ thống giáo dục nhằm thực hiện lý tưởng ấy). USA: D. C. Heath & Co.

2. Cremin, L. 1970. *American Education: The Colonial Experience, 1607-1783*. (Giáo dục Hoa Kỳ: Trải nghiệm thời kỳ thuộc địa, 1607-1783). New York (USA): Harper Torchbooks.

3. Einstein, A. 1954. *Ideas and Opinions*. (Ý tưởng và quan điểm). New York (USA): Crown Publishers, Inc.

4. Franklin, B. 1743. *A PROPOSAL for Promoting USEFUL KNOWLEDGE among the British Plantations in America*, 14 May 1743. (Một đề xuất để thúc đẩy kiến thức hữu dụng giữa các thuộc địa của Anh tại châu Mỹ). Founders Online, National Archives, <https://founders.archives.gov/documents/Franklin/01-02-02-0092>. Truy cập ngày 1/9/2024.

5. Franklin, B. 1892. *Autobiography of Benjamin Franklin*. [Tự truyện Benjamin Franklin]. New York (USA): John B. Alden Publisher.

6. Franklin, B. 1914. *Poor Richard's Almanack*. [Niên lịch của Richard đáng thương]. Waterloo, Iowa: The U.S.C. Publishing Co.

7. Franklin, B. 1931. *Proposals Relating to the Education of Youth in Pensilvania*. [Những đề xuất liên quan đến việc giáo dục giới trẻ tại Pensilvania]. USA: University of Pensilvania Press.

8. Franklin, B. 2012. *The Autobiography of Benjamin Franklin*

1706-1757. [Tự truyện của Benjamin Franklin 1706-1757]. Duke Classics.

9. Franklin, B. 2023. *Tự truyện Benjamin Franklin*. Nguyễn Thụy Khánh Chương dịch. Hà Nội: Nxb. Lao động.

10. Khổng Tử. Đoàn Trung Còn dịch. 2020. *Tử thư (Đại học - Trung dung - Luận ngữ - Mạnh Tử)*. Huế: Nxb. Thuận Hóa.

11. Locke, J. 1690. *Two Treatises of Government*. [Hai khảo luận về chính quyền]. London (UK): Amen-Corner.

12. Montesquieu, C. d. S. 1989. *Montesquieu: The Spirit of the Laws*. [Montesquieu: Tinh thần pháp luật]. UK: Cambridge University Press.

13. MacLeod, R. 2005. *The Library of Alexandria: Centre of Learning in the Ancient World*. [Thư viện Alexandria: Trung tâm học tập trong thế giới cổ đại]. UK: Bloomsbury Publishing.

14. Plato. 2020. *Plato's Theaetetus*. [Theaetetus của Plato]. UK: SAGA Egmont.

15. Rousseau, J.-J. 1896. *Du Contrat Social*. [Về Khế ước xã hội]. Paris (France): Félix Alcan, Éditeur.

16. The Library Company of Philadelphia. 1995. "At the Instance of Benjamin Franklin" – *A Brief History of the Library Company of Philadelphia*. USA: York Graphic Services. ["Theo sáng kiến của Benjamin Franklin" – Một lược sử về công ty thư viện Philadelphia].