**LỆCH PHA THAM CHIẾU VĂN HÓA**

**NHÌN TỪ MỘT TÌNH HUỐNG DẠY-HỌC CỤ THỂ**

Trần Minh Đức, Tổ Ngôn ngữ-Văn hóa, Khoa tiếng Pháp, ĐHNN-Huế

1.Đặt vấn đề:

Trong cuộc sống hằng ngày, cùng một sự vật và hiện tượng cụ thể, nhưng mỗi người trong chúng ta lại có cách nhìn nhận và lý giải khác nhau. Điều này tùy thuộc vào “vốn liếng” mà mình sở hữu . Dạy-học văn hóa nước ngoài cũng không thể là ngoại lệ. Thật vậy, việc dạy và học văn hóa Pháp luôn đặt ra nhiều khó khăn và thách thức trong quá trình dạy-học tiếng Pháp nói chung cũng như trong tiến trình tiếp cận, thu nhận và lĩnh hội văn hóa Pháp nói riêng. Trong khuôn khổ của bài tham luận này, chúng tôi không có tham vọng và cũng không thể luận bàn hết tất cả những khó khăn và thách thức được đặt ra. Vì thế cho nên, xuất phát từ những đặc điểm chính yếu của lĩnh vực dạy-học ngoại ngữ trong bối cảnh giao thoa văn hóa và từ thực tiễn dạy-học văn hóa Pháp (cụ thể học phần “xã hội Pháp đương đại”), chúng tôi thử chắt lọc một khó khăn-thách thức điển hình và thường đối mặt : *lệch pha tham chiếu văn hóa* thông qua một tình huống dạy- học cụ thể. Làm thế nào để hiểu được cơ chế tạo ra tình trạng *lệch pha tham chiếu văn hóa*? Để lý giải cho hiện tượng này, chúng tôi thử áp dụng “mô hình dịch thuật” của Maurice Fernié.

2.Nội dung:

2.1.Giới thiệu tình huống dạy-học:

Ai cũng biết, không có một lớp học nào được cho là đồng nhất về các mặt: ngôn ngữ, văn hoá, xã hội…và cũng sẽ không thể có một lớp học nào được cho là đồng nhất dù nó có được lập nên từ bất cứ một tiêu chí nào. Và một lớp học ngoại ngữ cũng đương nhiên không thể thoát ra khỏi thực tế này. Tính không đồng nhất của lớp học là một trở ngại lớn trong quá trình chuyển giao và truyền thụ kiến thức của người dạy cũng như quá trình tiếp nhận, tiêu hoá và lĩnh hội kiến thức ở người học. Trở ngại này lại càng lớn hơn nữa khi lớp học ấy lại được đặt trong bối cảnh giao thoa văn hoá mà trong đó ngôn ngữ không còn là đối tượng nghiên cứu ưu tiên nữa mà là phương tiện quan trọng để tiếp nhận và đạt được văn hoá nước ngoài. Trong giới hạn của bài viết này, chúng tôi hoàn toàn không có tham vọng liệt kê hoặc trình bày tất cả những trở ngại trong tiến trình tiếp cận và đạt được văn hoá của ngoại ngữ đang học, chúng tôi chỉ bày tỏ một số suy nghĩ của bản thân được rút ra từ một tình huống dạy-học văn hoá Pháp liên quan đến một vấn đề hết sức nhạy cảm hiện nay: vấn đề tôn giáo. Ở đây, chúng tôi xin nhấn mạnh và khoanh lại vấn đề: vấn đề tôn giáo trong dạy-học văn hoá nước ngoài. Những suy nghĩ được trình bày trong việc đóng khung này không phải nhằm bàn về phương pháp luận nghiên cứu dạy-học văn hoá trong môi trường giao thoa văn hoá, trong bối cảnh đa sắc màu tôn giáo, mà chủ yếu nhằm, thông qua phân tích một tình huống dạy-học văn hoá cụ thể mà chúng tôi đã trải qua, cố gắng làm sáng tỏ cái cơ chế và căn nguyên của tình trạng mà chúng tôi gọi là *lệch pha tham chiếu văn hoá* trong dạy- học văn hoá nước ngoài.

Trong một buổi dạy-học 2 tiết của học phần “Xã hội Pháp đương đại” mà chúng tôi đảm trách với sinh viên khoá 10 (2013-2017), bài học ngày hôm ấy nói về sự khủng hoảng các giá trị truyền thống trong lòng xã hội Pháp. Khi nói “sự khủng hoảng các giá trị truyền thống” (trọng tâm bài học) là chúng tôi muốn đề cập đến sự khủng hoảng các giá trị tôn giáo trong lòng xã hội Pháp. Trong giờ học ấy, như nhan đề của bài học đã chỉ rõ, chúng tôi tuần tự giới thiệu cho sinh viên hai phần: sụt giảm tầm ảnh hưởng của Giáo Hội Công Giáo La Mã và khủng hoảng đức tin ở giới trẻ Pháp ngày nay.

Tôn giáo luôn là một vấn đề cực kỳ nhạy cảm trong bất cứ bối cảnh nào. Nếu vấn đề này được lồng ghép trong một không gian đa văn hoá, đa tôn giáo, đa tín ngưỡng...thì nguy cơ bùng nổ của nó lại càng lớn: Mọi sự áp đặt thiếu tế nhị, rao giảng (rất dễ hiểu nhầm giữa sự giải thích một khái niệm tôn giáo nhằm cung cấp kiến thức cho sinh viên nói chung của người dạy với tư cách là người cùng đạo với sự răn dạy, truyền Giáo lý hoặc Phật pháp cho người học với tư cách là người khác đạo), sự nhấn mạnh về đánh giá, sự so sánh, đối chiếu tôn giáo...đều dễ tạo ra bầu không khí căng thẳng không đáng có trong lớp học ngoại ngữ, đều có thể dẫn đến tình trạng “ không thể kiểm soát nổi ”. Chúng tôi đã từng lâm vào tình trạng “ nguy hiểm ” này: đang mải miết giải thích nguyên nhân của sự sụt giảm và thậm chí khủng hoảng đức tin ở giới trẻ Pháp, thì một nữ sinh viên phản ứng dữ dội: “*Điều mà Thầy nói không đúng sự thật.*”. Vấn đề vẫn chưa dừng lại sau phản ứng bộc phát ấy, điều nghiêm trọng hơn : một vài sinh viên khác, có lẽ cùng đạo với sinh viên phản ứng, thể hiện thái độ bằng lòng và ủng hộ phản ứng của người đồng môn của họ. Vấn đề xảy ra quá nhanh và chúng tôi chưa thật sự hiểu vấn đề gì đang xảy ra trong lớp học do chúng tôi kiểm soát. Sự im lặng ngự trị trong lớp học. Và Thời Gian đã làm điều cần phải làm. Khi hiểu ra vấn đề, chúng tôi đợi cho phản ứng bộc phát của sinh viên dịu lại và nói to rõ trước lớp: “*Vấn đề mà tôi vừa mới đề cập đến với các anh chị là những thực tế văn hoá của xã hội Pháp. Đó không phải là những thực tế văn hóa đang xảy ra ở tại Việt Nam chúng ta. Các anh chị hãy nhìn và đọc kỹ tài liệu, ở trang...Điều ấy đã được ghi rất rõ*!”

2.2. Phân tích tình huống:

Để lý giải cơ chế bộc phát và cũng nhằm truy tìm căn nguyên của tình trạng trên, chúng tôi dựa vào hai nguồn:

👉 lý thuyết “ *hành vi đọc* ” ­­­­🡪 “ *tạo nghĩa* ” của R. DELAMOTTE

👉 *mô hình dịch thuật* của Maurice Fernié.

2.2.1. Lý giải tình huống dựa trên lý thuyết: “ *hành vi đọc* ” ­­­­🡪 “ *tạo nghĩa* ” của R. Delamotte [2]

Theo R. Delamotte:

“*Diễn giải không bao giờ là khách quan cả, mà là kết quả của cái điều mà người ta diễn giải, tuỳ theo vị thế của mình, từ lời nói của người khác(...). Điều đó hoàn toàn phụ thuộc vào cái mà người tiếp nhận lời nói của người khác(...)*”

Và từ cách lý giải này, R.Delamotte đã đi đến kết luận : diễn giải một sự vật hoặc hiện tượng cụ thể luôn mang tính chủ quan và đặc tính chủ quan này được R.DELAMOTTE thể hiện theo chiều như sau:

“*hành vi đọc*” ­­­­🡪 “*tạo nghĩa*”

Như vậy, nhận định của R. Delamotte có thể được diễn dịch : cùng một sự vật và hiện tượng cụ thể, người ta có thể nhận thức một cách khác nhau sự vật và hiện tượng ấy, tuỳ vào vị trí, khả năng quan sát...và khả năng nhận thức của bản thân mình; từ đó, chúng ta có thể suy ra: sự khác nhau trong nhận thức về sự vật và hiện tượng cụ thể của từng cá nhân không những nằm ở sự chủ quan trong cách diễn giải của họ, mà còn tuỳ thuộc vào vốn liếng (ngôn ngữ, văn hóa, xã hội…) mà cá nhân đó đang sở hữu. Sự đa dạng trong nhận thức do xuất phát điểm khác nhau là một đặc thù trong dạy-học ngoại ngữ nói chung và dạy-học văn hóa nước ngoài nói riêng. Mặt khác, chúng tôi cũng hoàn toàn đồng ý với nhận định của J.C.BEACCO khi ông cho rằng: “*Mọi hoạt động bất ngờ do tương tác với người học đều làm cho lớp học sống động*”, tuy nhiên, theo chúng tôi, J.C.BEACCO chỉ khai thác khía cạnh tích cực của sự tương tác trong lớp học, khi ông đề cập đến tính sống động trong lớp học thông qua sự tương tác với người học. Ai cũng biết, khi tập trung diễn nghĩa một từ hoặc diễn giải một thực tế văn hóa nào đó và để hiểu từ/thực tế văn hóa ấy một cách cặn kẽ, người ta phải huy động vốn liếng của bản thân và phải thông qua sự so sánh đối chiếu nghĩa/thực tế văn hóa được phát ra từ nhiều nguồn khác nhau trong lớp. Và sự xuất hiện tình huống bất đồng hoặc tranh chấp về nghĩa của từ hoặc thực tế văn hóa là hiển nhiên. Trong tình huống sư phạm nêu trên, phản ứng của sinh viên và sự đồng thuận của một số thành viên khác xuất phát từ đặc tính chủ quan do cơ chế “*hành vi đọc*” ­­­­🡪 “*tạo nghĩa*” gây ra, và trong cơ chế này, độ chênh lệch cũng như sự khác biệt về vốn liếng hay sở học của từng thành viên trong lớp học đóng vai trò chi phối. Như vậy, sự lệch pha tham chiếu văn hóa trong tình huống nêu trên một phần là hệ lụy của tình trạng chênh lệch về vốn liếng ngôn ngữ, văn hóa và xã hội và sự khác biệt trong cách nhận thức sự vật và hiện tượng .

2.2.2. Lý giải tình huống dựa trên *mô hình dịch thuật* của Maurice Fernié [3]:

Maurice Fernié phân hành vi dịch thuật thành 2 giai đoạn:

👉 Giai đoạn 1: “*hành vi giao tiếp thứ nhất*”

👉 Giai đoạn 2: “*hành vi giao tiếp thứ hai*”

Sơ đồ 1 : Giai đoạn 1-*hành vi giao tiếp thứ nhất “đọc-hiểu”*diễn ra theo mô hình sau:

 Độc giả được tác giả nhắm đến

 **Độ lệch nhiều bình diện**

Tác giả Văn bản Người dịch-Độc giả

Sơ đồ 2 : Giai đoạn 2- *hành vi giao tiếp thứ hai “dịch thuật”* diễn ra theo mô hình sau:

 Độc giả văn bản gốc

 **Độ lệch ở nhiều bình diện**

Người dịch-Tác giả Văn bản dịch Độc giả bản dịch

Sau khi mô tả và phân tích sự kết nối các cấu thành của mô hình và tương quan giữa thành tố này, tác giả đã đi đến những nhận định quan trọng sau:

+ “*độ chênh lệch trên nhiều phương diện*” (như đã thể hiện trong sơ đồ 1+2).

+Sự chênh lệch về nghĩa của văn bản trong dịch thuật không chỉ tập trung trên “*bình diện thuần tuý ngôn ngữ*” mà còn trên bình diện “*tri thức văn hóa*” nữa.

Từ hai sơ đồ trên (1 và 2) và dựa vào nhận định quan trọng này của tác giả, chúng tôi thử thay đổi danh gọi của các tác nhân tham gia được hiển hiện trong 2 sơ đồ và mạo muội đưa ra các sơ đồ sau (sơ đồ 3 và 4) và điều chỉnh lại “lập luận” của tác giả cho phù hợp với hướng phân tích của chúng tôi, và từ đây, chúng ta có thể suy ra các biến dạng của nó thông qua tiến trình phân tích cơ cấu làm phát sinh sự lệch pha văn hóa trong giảng dạy văn hóa nước ngoài:

Sơ đồ 3: Giao tiếp một chiều

Người học

Thực tế

văn hóa

Độc giả-người dạy

Sơ đồ 4: Giao tiếp tương tác

Người học

Độc giả-người dạy

Thực tế

văn hóa

Xét theo quan điểm lô-gíc, bất cứ một sự biến đổi nào của các thành tố trong một qui trình nào đó đều lập tức kéo theo sự phát sinh và hình thành những quan hệ mới, và một khi những quan hệ mới được hình thành, xét dưới góc độ tổng thể các mối tương quan phải có giữa các yếu tố mới của qui trình, thì việc nảy sinh những hệ lụy là đương nhiên. Rõ ràng với 2 sơ đồ (3+4) này, chúng ta quan sát thấy có những thay đổi quan trọng về tác nhân tham gia:

+ Người dịch-tác giả 🡪 Độc giả-người dạy

+ Văn bản dịch 🡪 Thực tế văn hóa

+ Độc giả bản dịch 🡪 Người học

Và với những thay đổi này, chúng ta có thể rút ra những điểm lệch đáng chú ý sau:

👉 Xét theo hướng giao tiếp một chiều:

+Văn bản gốc (Sơ đồ 1) không nhắm đến, không chuẩn bị cho cái đọc và tiếp nhận của độc giả-người dạy là người Việt Nam. Do đó có một độ vênh giữa độc giả nguyên bản và độc giả-người dạy xét dưới góc độ tư thế tiếp cận văn bản. Mặc nhiên là độc giả-người dạy không ở tư thế thuận lợi như độc giả nguyên bản mà tác giả nhắm đến. Khi thay thành tố *văn bản gốc* thành “thực tế văn hóa”, độc giả là người dạy đã chuyển từ vai trò tiếp nhận-nắm hiểu văn bản gốc sang vai trò chuyển tải có định hướng thông tin từ văn bản đến người học. Do đó, có một độ chênh giữa độc giả-người dạy (là người dạy và là người chủ động truyền đạt thông tin có ý đồ sư phạm định trước) và người học (là người tiếp nhận thông tin văn bản có định hướng một cách bị động), xét trên tư thế tiếp cận văn bản. Đương nhiên, trong trường hợp này, người học không ở vào tư thế thuận lợi như độc giả-người dạy.

+Với hướng giao tiếp như trên qui trình, chúng ta có thể hiểu : người dạy, sau khi đọc hiểu văn bản và nắm vững văn bản, sẽ lên phương án giảng dạy, chuyển thông tin có định hướng của văn bản đến người học; người học đóng vai trò là người tiếp nhận thông tin của văn bản do người dạy chuyển tải, một cách hoàn toàn bị động và thụ động. Tính thuyết giảng đã được thể hiện rõ qua qui trình này và chúng ta cũng thường nhận thấy qui trình này được các giảng viên đảm trách các học phần (lý thuyết Tiếng, văn học, văn hóa...) nặng về lý thuyết áp dụng. Ở đây, cũng xin nói thêm, các học phần nặng về lý thuyết, về mặt nguyên tắc, phải được giảng dạy bằng ngoại ngữ mà sinh viên đang học. Điểm tích cực của qui trình này, theo chúng tôi, đó là sự liền mạch trong quá trình triển khai giáo án.

👉 Xét theo hướng giao tiếp tương tác:

+Tương tác giữa người dạy và người học xảy ra thông qua trọng tâm “thực tế văn hóa”. Mối tương quan hai chiều này đã đặt người dạy và người học vào một hoàn cảnh mới : đối tác giao tiếp trực tiếp thông qua trọng tâm là “thực tế văn hóa”.

+Xét dưới góc độ chủ động định hướng giảng dạy, thế đứng qui định của định chế học đường và xã hội dành cho người dạy và vốn liếng của họ, người dạy luôn ở thế thượng phong so với người học. Nhưng có một điều mà người dạy không thể lường trước được, là người học, cho dù xét trên nhiều bình diện họ đều ở thế yếu hoặc bất lợi hơn, nhưng trong quá trình tương tác với người dạy, có thể gây rắc rối cho người dạy bằng cách can thiệp chủ động và bất ngờ của mình vào tiến trình của bài giảng. Và tình huống mà chúng tôi vừa nêu ở trên là một trường hợp điển hình của tình trạng lệch pha tham chiếu văn hóa.

3. Kết luận:

Vậy, chúng ta có thể rút ra được nhận xét và kết luận gì từ tình huống sư phạm vừa được nêu trên?

Chúng ta thấy, trong trường hợp nói trên:

+ Sự khác biệt về văn hóa là căn nguyên của mọi rắc rối trong một lớp học ngoại ngữ đa văn hóa. Điều này thật đúng với những nhận định của Abane CAIN và Claudine BRIANE [1]: “*Bất cứ một người bản địa nào cũng đều tuân theo nhiều sơ đồ tiếp nhận và giải thích thực tế (văn hoá khác) được xây dựng trong bối cảnh văn hoá mẹ đẻ một cách không ý thức, không văn bản...Những sơ đồ này thoát khỏi mọi sự kiểm soát của nó và gây rối loạn cách thức tiếp nhận những hệ thống văn hoá khác* ”.

+ Ảnh hưởng của văn hoá nguồn (văn hoá mẹ đẻ) trong suốt tiến trình dạy và học văn hoá là đương nhiên, thực tế không bàn cãi.

+Trong tình huống tranh chấp liên văn hóa (trong trường này là tôn giáo) nêu trên, giảng viên đóng một vai trò hết sức quan trọng: chúng ta thấy, trong trường hợp này, chìa khoá của vấn đề nằm trong tay của người dạy, và vấn đề còn lại đó là cách mà người dạy phản ứng và can thiệp vào tình huống xảy ra như thế nào mà thôi. Trong những tình huống dạy-học cực kỳ nhạy cảm liên quan đến tôn giáo như thế này, giảng viên cần phải có một thái độ đúng đắn, chuẩn mực và khách quan, bởi vì vấn đề được đặt ra không dừng lại ở góc độ tranh chấp về nghĩa của thuật ngữ hay là sự rối loạn điểm tham chiếu văn hoá của người học trong việc tiệm và tiếp cận một thực tế văn hoá ngoại quốc mà mình đang nghiên cứu và học hỏi, mà điều nguy hiểm hơn nữa đó là sự tranh chấp trong ý thức hệ tôn giáo luôn ẩn ngầm và chực chờ trỗi dậy trong lòng của người học. Sự việc xảy ra vốn đã phức tạp đối với những người dạy không đạo, huống hồ chúng tôi, vốn là Phật tử, nên vấn đề lại càng cực kỳ nghiêm trọng hơn: dưới mắt sinh viên phản ứng, người dạy là chúng tôi thuộc về nhóm còn lại chiếm đa số, tức là nhóm sinh viên “không phản ứng” (theo Đạo Phật hoặc Đạo Truyền thống). Như thế, sự việc đã không dừng lại ở góc độ phân nhóm tôn giáo đơn thuần trong một lớp học ngoại ngữ nữa mà đã hình thành một sự phân rã trong lớp học: ý thức khác biệt tôn giáo ở người học đã đạt đến đỉnh điểm và được nâng quan điểm lên thành đối đầu ý thức hệ mang màu sắc tôn giáo. Trong trường hợp của chúng tôi: chúng tôi phải đối mặt với hàng loạt câu hỏi phải trả lời, việc chọn lựa lập trường là thật sự khó trong những tình huống nhạy cảm như thế; mọi lời diễn giải vụng về và thiếu cân nhắc ở người dạy sẽ dẫn đến những hậu quả không lường ngay lập tức.

+ Sự lo ngại và bất hợp tác ở sinh viên là những biểu hiện về mặt tâm lý cũng như hành vi mà chúng ta có thể nhận ra trong những trường hợp này.

+ Cho dù sự thật là một và chân lý có thuộc về người dạy đi nữa, thì phản ứng và thái độ bộc phát tiêu cực như thế của sinh viên là những việc mà người dạy cần phải tránh xảy ra nếu như muốn có một sự thành công trong sư phạm, trong sự truyền thụ kiến thức cho sinh viên.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

THAM KHẢO

1.CAIN A., BRIANE C., 1996, *Culture,Civilisation, Propositions pour un enseignement en classe d’anglais*, Ophrys-INRP

2.DELAMOTTE R., “langage, socialisation et constitution de la personne” dans LANGAGE ÉTHIQUE ÉDUCATION PERSPECTIVES CROISÉES, Pub.Univ.Rouen, N0231

3.LÊ Đức Quang, 2005, *Cơ sở lý luận và thực tiễn nhằm nâng cao chất lượng môn thực hành dịch trong giảng dạy tiếng Pháp trước tình hình mới,* ĐHNN-ĐH.Huế