

THIẾT KẾ VÀ BIÊN SOẠN GIÁO TRÌNH LÝ THUYẾT DẠY BẰNG NGOẠI NGỮ

Nguyễn Lâm Trung^(*)

Nguyễn Ngọc Lưu Ly^(**)

Các giáo trình lý thuyết dạy bằng ngoại ngữ có một vai trò hết sức quan trọng trong bộ giáo trình đào tạo cử nhân ngoại ngữ. Giảng dạy ở đại học khác giảng dạy ở phổ thông trước hết ở tính chất lý thuyết của hệ thống kiến thức được chuyển tải. Giờ đây, người học không còn chủ yếu là ghi chép và tiếp thu máy móc các kiến thức được truyền đạt từ thầy mà phải tự mình xây dựng nhận thức dưới sự dẫn dắt của thầy. Các giáo trình lý thuyết được lựa chọn chính là những tài liệu vừa có tính định hướng, vừa đồng thời được coi là những tài liệu tham khảo chủ yếu, nhưng không phải là duy nhất. Sách lý thuyết ở bậc đại học khác với các sách giáo khoa ở phổ thông, đó không phải là các sách giáo khoa mà là các giáo trình nghiên cứu. Về nguyên tắc, các giáo trình lý thuyết được xây dựng từ khung chương trình đã được xác định, nghĩa là từ các môn học có tên trong danh sách các môn học của khung chương trình đào tạo cử nhân. Hiện tại, tồn tại hai quan điểm biên soạn khác nhau. Hoặc là tập trung xây dựng một giáo trình duy nhất cho một môn học (khoảng 2-3 đơn vị học trình), coi đó là nguồn tài liệu chỉ dẫn cơ bản mà cơ sở đào tạo chính thức lựa chọn; các tài liệu khác là các tài

liệu phụ, tùy thuộc, người học tự tìm đọc để mở rộng và đào sâu kiến thức. Hoặc là xây dựng nhiều giáo trình cùng một lúc cho một môn học, xuất phát từ những yêu cầu, mục đích chung của môn học được xác định trong các chương trình chi tiết; tất cả các tài liệu đó đều được coi có giá trị ngang nhau và được sử dụng nhằm mục đích đạt đến một chuẩn kiến thức nhất định. Dù theo quan điểm nào thì các giáo trình được biên soạn đều mang tính nghiên cứu cao, có mục đích trình bày một quan điểm nào đó một cách có hệ thống về một vấn đề khoa học nào đó. Người biên soạn phải chịu trách nhiệm về những kiến giải khoa học của mình, dù đó là chính kiến riêng của mình hay là tổng hợp chính kiến của nhiều tác giả khác. Vì vậy, khác với sách giáo khoa, mỗi một giáo trình ở bậc đại học mang đậm dấu ấn của các tác giả biên soạn hoặc của cơ sở tổ chức biên soạn. Giáo trình lý thuyết dạy bằng ngoại ngữ cũng khác với các giáo trình dạy THT ngoại ngữ. Vì mục đích đạt tới là khác nhau ngay từ đầu, nên tuy cùng được viết bằng ngoại ngữ nhưng giáo trình lý thuyết không nhằm vào mục đích trau dồi khả năng thực hành ngoại ngữ (cho dù trên thực tế nhờ việc nghiên cứu, làm việc trên các giáo trình lý thuyết mà khả năng THT của

^(*) TS, Phòng Khoa học & Bồi dưỡng, Trường Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội.

^(**) Khoa Ngôn ngữ & Văn hóa Pháp, Trường Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội.

người học được nâng lên một cách đáng kể mà nhằm xây dựng nhận thức khoa học. Nếu như giáo trình THPT coi trọng các văn phong khác nhau, coi trọng thực tế ngôn ngữ và xã hội được chuyển tải vào trong giáo trình, coi trọng hình thức trình bày ... thì các giáo trình lý thuyết, tập trung vào chuyển tải khối lượng kiến thức khoa học với một văn phong khoa học quy định. Chính vì vậy, các vấn đề về tính hấp dẫn chẳng hạn sẽ không còn đặt ra trong khi biên soạn giáo trình lý thuyết như đối với các giáo trình THPT, mà tính hấp dẫn của giáo trình lý thuyết nằm ngay trong nội dung khoa học của giáo trình đó. Điểm khác nhau là ở chỗ, trong khi giáo trình THPT cần lôi kéo, kích thích sự tham gia của người học bằng tính hấp dẫn "bề nổi" của giáo trình; thì, giáo trình lý thuyết trên thực tế dù không có tính hấp dẫn "bề nổi" nhưng người học hiểu được cần phải đọc, phải nghiên cứu các "món ăn khô khan" ấy, đó là yêu cầu bắt buộc, và họ tự giác chấp nhận. Tất nhiên khi "ăn" rồi người học sẽ cảm thấy giáo trình cuốn hút ở "bề chìm".

Các giáo trình lý thuyết dạy bằng ngoại ngữ có thể có các kiểu thiết kế và biên soạn khác nhau. Chúng ta có thể sử dụng nguyên si một giáo trình "ngoại", có mục đích công bố khoa học trùng (hoặc gần trùng) với mục đích, yêu cầu của môn học được nêu ra trong chương trình chi tiết. Trên thực tế cho đến nay, rất nhiều các môn học lý thuyết sử dụng cách thức này. Vì sao vậy? Phải nói rằng, trong điều kiện đội ngũ cán bộ của ta còn có sự hạn chế về tiếp xúc khoa học, bị ràng buộc, lôi kéo trong cuộc sống vật chất, quỹ thời gian eo hẹp, việc tổ chức biên soạn còn nhiều nhiều khó, bất cập ..., thì đây là một giải pháp tình thế hợp lý và thỏa đáng. Các giáo trình "ngoại" được xuất bản thường đã qua

kiểm duyệt khoa học nghiêm ngặt, được biên soạn do các nhà khoa học mà tên tuổi đã được công nhận trong lĩnh vực đó ở trong và ngoài nước, điều kiện thông tin cập nhật, điều kiện in ấn lý tưởng ... Tuy vậy, không phải là sử dụng các giáo trình đó không có những bất cập. Trước hết, ít có những cuốn sách được sử dụng làm giáo trình lại trùng khớp, đáp ứng hoàn toàn mục đích, yêu cầu mà một môn học của chúng ta đặt ra trong chương trình đào tạo chi tiết. Thứ hai, các tác giả khi viết không lường trước được các khó khăn của đối tượng sử dụng, mà họ chỉ có duy nhất một tiêu chí khoa học, trong khi trong một môi trường dạy - học tính sư phạm có vị trí hết sức quan trọng. Cũng là trình bày một vấn đề khoa học, nhưng trình bày cho các đối tượng nghiên cứu không giống với trình bày cho các đối tượng di học. Thứ ba, người sử dụng là người nước ngoài với các đặc điểm ngôn ngữ, xã hội riêng của mình và vì vậy các giáo trình "ngoại" không thể tận dụng các quan điểm đối chiếu so sánh. Bên cạnh cách làm sử dụng nguyên si một (hoặc một vài) cuốn sách do người nước ngoài biên soạn phục vụ cho môn học của mình, chúng ta có thể có một cách làm khác, cũng là sử dụng nguồn tư liệu ngoại, nhưng trên quan điểm gạn lọc của mình. Người biên soạn dựa trên chương trình chi tiết môn học định ra sườn các vấn đề cần đề cập tới trong giáo trình, sao cho bảo đảm tính hệ thống và tính vừa sức. Sau đó lựa chọn các phần viết của các tác giả ngoại, các phần viết được coi là tiêu biểu nhất, sắp xếp lại trong đề cương định sẵn. Khi đã tập hợp xong tư liệu, người xây dựng giáo trình sẽ viết các "phần dẫn", giới thiệu các phần học và "tư liệu ngoại" sẽ được đưa vào (với các quy định về trích dẫn và thư mục nghiêm ngặt). Đây không chỉ là cách làm khi chuyển các tư liệu ngoại thành tư liệu nội, mà ngay trong bản thân

tư liệu ngoại, nhiều cuốn sách cũng được xây dựng lên như vậy (giáo trình "Âm vị học" do Pierre Léon chủ trì xuất bản năm 1977 tại NXB. Klincksieck là một ví dụ tiêu biểu). Ưu điểm cơ bản của các sách - giáo trình loại này là một mặt tổng hòa và tận dụng được quan điểm của nhiều tác giả, gan lọc được những gì là tinh tú nhất, về một vấn đề, mặt khác, có thể xây dựng một giáo trình hoàn toàn phù hợp với một mục đích đào tạo nào đó, trùng khớp với một đề cương giáo trình định sẵn. Ngoài ra, sự can thiệp của người biên khảo chính là những phần dẫn dắt quý giá giúp cho người học định hướng phần đọc của mình. Chúng tôi cho rằng, đây là một giải pháp khá hữu hiệu trước khi chúng ta có các tác giả, các tập thể tác giả đủ sức và đủ điều kiện biên soạn những bộ giáo trình cho riêng cơ sở đào tạo của mình. Tuy vậy khó khăn lớn nhất đặt ra là, công tác gan lọc của chúng ta có nguy cơ không tiêu biểu do nguồn tư liệu có trong tay các soạn giả thiếu thốn, các nguồn thông tin khác hạn hẹp không cho phép lựa chọn những gì họ mong muốn; và cũng rất có thể, buộc phải cho vào giáo trình những phần tư liệu đã cũ, lạc hậu hoặc không phải là tiêu biểu nhất. Mặt khác, sự lựa chọn rất phụ thuộc vào quan điểm khoa học của người biên khảo, nói một cách khác đó là sự lựa chọn chủ quan có thể dẫn đến những sai lầm. Vì vậy, khi xây dựng đề cương, khi lựa chọn ngữ liệu nguồn cũng như khi viết các phần đề dẫn, các tác giả biên khảo cũng cần có những sự thận trọng ngang bằng như khi viết ra tác phẩm của mình và phải chịu trách nhiệm về tính trung thực trong trích dẫn cũng như trong những phần đề dẫn của mình. Một khó khăn nữa là không phải lúc nào văn phong của các phần trích dẫn cũng phù hợp với nhau, thậm chí đôi khi đối lập nhau một cách gay gắt, gây khó

khăn cho người đọc. Các khó khăn này cần được hết sức lưu ý khi sử dụng giải pháp trích dẫn, gan lọc. Giải pháp cuối cùng là, tự biên soạn các giáo trình cho riêng đối tượng của mình. Phải nói rằng, đây là niềm mơ ước chung của đội ngũ giáo viên của chúng ta, là niềm tự hào của một cơ sở đào tạo nói riêng và của nền khoa học Việt Nam nói chung. Có gì bằng là trong chương trình đào tạo cử nhân, một chương trình đào tạo khoa học cơ sở làm nền móng cho sự phát triển kinh tế đất nước, bên cạnh các sách và tư liệu tham khảo ngoại, các cơ sở đào tạo đại học của chúng ta lại có được một bộ giáo trình chuẩn, làm gốc cho việc thực hiện khung chương trình. Các giáo trình do đội ngũ cán bộ giảng dạy và nghiên cứu của chúng ta biên soạn ra sẽ có rất nhiều các ưu điểm. Trước hết, các giáo trình do về nguyên tắc đáp ứng đầy đủ các đòi hỏi mà khung chương trình chuẩn yêu cầu, bởi vì các giáo trình được biên soạn sau khi các khung chương trình đã được xác định và được biên soạn để thể hiện khung chương trình. Như vậy, giáo trình sẽ bám sát các yêu cầu về chuẩn kiến thức, giới hạn kiến thức và đặc biệt lưu ý được việc thực hiện phân cứng và phân mềm của giáo trình. Thứ hai, giáo trình do các tác giả Việt Nam biên soạn và hơn nữa do các cán bộ khoa học của cơ sở đào tạo biên soạn nên chắc chắn về nguyên tắc đáp ứng được các yêu cầu của đối tượng, đó là các yêu cầu về tâm sinh lý, yêu cầu về khả năng tiếp thu của người học cũng như những điều kiện cơ sở vật chất và thời gian của cơ sở đào tạo. Giáo trình được viết cho một đối tượng cụ thể nên có nhiều khả năng đáp ứng được mục đích đào tạo và tạo nhiều điều kiện thuận lợi để người học tiếp xúc và nhanh chóng tiếp thu nội dung kiến thức. Thứ ba, các giáo trình này tính đến được các đặc điểm đối chiếu về nội dung

khoa học và hình thức trình bày của các kiến thức ngôn ngữ và xã hội. Vì vậy sẽ kiến giải được nhiều điều mà các sách ngoại không thể tinh đến được. Lấy ví dụ, trong một giáo trình văn học, ở một khuynh hướng văn học nào đó các tác giả ngoại ít có điều kiện để đề cập đến việc du nhập của khuynh hướng văn học đó vào Việt Nam và ảnh hưởng của nó với nền văn học Việt Nam, điều mà các soạn giả Việt Nam chắc chắn sẽ đề cập và có cơ hội lý giải thỏa đáng. Tất nhiên, các giáo trình về lý thuyết ngôn ngữ và các giáo trình về văn hóa - văn minh lại càng có điều kiện thể hiện quan điểm đối chiếu này, quan điểm rất quan trọng đối với người học ngôn ngữ và văn hóa nước ngoài. Tuy nhiên, việc tự xây dựng và biên soạn các giáo trình riêng cho đối tượng học của mình không phải là một công việc dễ dàng, nhất là khi chúng ta mong muốn có được các giáo trình chất lượng cao. Chúng ta không hề phủ nhận hay đánh giá thấp trình độ của các cán bộ giảng dạy và cán bộ nghiên cứu của chúng ta, nhưng họ có khá nhiều khó khăn, thiếu thốn vật chất để có thể thực hiện tốt công việc của mình. Trước hết, biên soạn một giáo trình đòi hỏi phải có một kiến thức tổng hợp cao, một quá trình tích lũy lâu dài, mặt khác phải có đủ thông tin cập nhật. Trong thực tế hiện nay không phải bao giờ ở mọi chuyên ngành, mọi chuyên môn sâu, chúng ta đều có đủ cán bộ đáp ứng được các yêu cầu trên, một bộ phận cán bộ có kiến thức uyên thâm đã về nghỉ hưu, đội ngũ kế cận chưa hoàn toàn sẵn sàng, trong khi các chuyên ngành khoa học phát triển mạnh mẽ, các giáo trình cũ để lại không còn đáp ứng yêu cầu đào tạo nữa. Mặt khác, mặt bằng khoa học ở chúng ta chưa phải là cao toàn diện, nền tảng lý thuyết trong một ngành chuyên sâu cụ thể chưa phải là đã chắc chắn, đủ để hậu thuẫn cho các nhà biên soạn sách.

Có lẽ một giải pháp tốt là, các lớp cán bộ cần phối hợp với nhau để có được các giáo trình đáp ứng các yêu cầu kinh điển (đã gọi là giáo trình thi tính chuẩn mực đòi hỏi rất cao) và các yêu cầu hiện đại, cập nhật (nhất là một giáo trình có liên quan đến ngôn ngữ, ngoại ngữ). Thứ hai, trước yêu cầu "phải có đủ thông tin cập nhật", các thư viện và nguồn tư liệu, tài liệu tham khảo của chúng ta còn tương đối nghèo nàn, phương thức tiếp cận thông tin còn bất cập, chưa nói gì đến các nguồn cung cấp thông tin hiện đại như vệ tinh, internet, xa lộ thông tin ... còn quá mới mẻ. Như vậy, một nền tảng lý thuyết chưa được công nhận rộng rãi là có trường phái, có truyền thống cộng với một nguồn tư liệu hạn chế, phiến diện ... khó có thể dẫn đến việc sản sinh ra những giáo trình lý thuyết có chất lượng cao. Đó là cái khó thực tiễn không thể phủ nhận được. Ngoài các khó khăn trên, một trở ngại không phải là nhỏ chính là điều kiện làm việc với quỹ thời gian của bản thân người biên soạn. Cuộc sống vật chất còn khó khăn, thu nhập thấp khiến đội ngũ của chúng ta không có điều kiện toàn tâm toàn ý cho một công việc hệ trọng đòi hỏi một thời gian lâu dài, tập trung tri tuệ cao. Một khi bị phân tán bởi các "thúc ép đời thường", làm sao họ có thể cho ra đời những sản phẩm chất lượng cao được! Tuy nhiên, với sự quan tâm ngày một tăng của các cấp có thẩm quyền tạo những điều kiện và cơ chế làm việc ngày một thuận lợi hơn cho đội ngũ cán bộ khoa học, với niềm say mê khoa học và quyết tâm cao, được nung nấu bởi niềm kiêu hãnh dân tộc, chúng ta tin tưởng rằng ngày càng có nhiều giáo trình có chất lượng cao do các tác giả Việt Nam biên soạn ra đời; và thực tế cho thấy, trong mấy năm qua xu thế này ngày càng trở nên hiện thực ở trong tất cả các ngành đào tạo.

Bây giờ, chúng ta sẽ đi sâu hơn xem xét một số nguyên tắc đặc thù khi thiết kế và biên soạn các giáo trình lý thuyết dạy bằng ngoại ngữ.

a/ Phương pháp biên soạn đặc thù cho từng loại giáo trình lý thuyết

Các giáo trình lý thuyết dạy bằng ngoại ngữ bao gồm nhiều loại khác nhau, chúng ta có thể chia ra làm bốn loại lớn: Giáo trình lý thuyết, giáo trình văn học - văn minh, giáo trình phương pháp giảng dạy tiếng, giáo trình lý thuyết dịch. Vì mỗi khu vực có một đặc thù về nội dung và phương pháp bộ môn riêng nên các phương hướng biên soạn cho từng loại giáo trình bên cạnh những nguyên tắc chung (sẽ được nêu ở phần sau), còn có các đặc thù rất riêng của mình. Trước hết là các giáo trình lý thuyết tiếng. Các giáo trình được gọi là lý thuyết tiếng là các giáo trình thuộc khối kiến thức ngôn ngữ, có thể đó là các giáo trình truyền thống lâu năm như giáo trình ngữ âm và âm vị học, giáo trình từ vựng học, giáo trình ngữ pháp học, giáo trình ngữ nghĩa học, hoặc là các giáo trình thuộc các môn học mới được đưa vào chương trình đào tạo cử nhân ngoại ngữ ít lâu nay như các giáo trình phân tích văn bản, phân tích diễn ngôn, ngữ dụng học, ngôn ngữ - tâm lý học, ngôn ngữ - xã hội học, ngôn ngữ học đối chiếu, ngôn ngữ học ứng dụng ... Các giáo trình này có một đặc thù cơ bản là tính chính xác cao, "xúc tích đến khô khan". Đó là các giáo trình lý thuyết tiêu biểu. Trong các giáo trình này, về nguyên tắc không có chỗ dành cho những phát biểu chủ quan, kinh nghiệm chủ nghĩa, mà thay vào đó là các lập luận logic, trình bày các quan điểm khoa học. Yêu cầu cơ bản của loại giáo trình này là thông tin, không phải là thẩm mỹ. Trên thực tế, có nhiều giáo trình đã biên soạn không đáp ứng được các

yêu cầu trên. Ngoài các thiếu sót về nội dung, cách trình bày các quan điểm khoa học còn dài dòng, không logic, thiếu tính chính xác và đặc biệt là thiếu khách quan. Mặt khác, các giáo trình lý thuyết tiếng dù thuộc các phân ngành hẹp khác nhau nhưng vẫn phải dựa trên một nền ngôn ngữ học đại cương chung, hiện có tình trạng "mạnh ai người ấy viết", dẫn đến hệ quả các giáo trình không có cùng một cơ sở ngôn ngữ nên thống nhất, thậm chí mâu thuẫn nhau, gây khô khan cho người học. Loại giáo trình thứ hai là các giáo trình văn học - văn minh, bao gồm các môn học văn học sử, trích giảng văn học, văn minh - đất nước học, văn hóa bản ngữ, giao thoa văn hóa ... Đây là các môn học thuộc khối kiến thức văn hóa. Trước đây, quan trọng nhất là các giáo trình về văn học, hiện nay các giáo trình về văn hóa - văn minh đã có được một vị trí mới, trên một tinh thần "học một ngoại ngữ không phải chỉ cần biết ngôn ngữ ấy hành chức ra sao mà còn cần phải biết nó phản ánh những gì về xã hội, con người nói thứ tiếng ấy". Khác với các giáo trình lý thuyết tiếng, các giáo trình văn hóa - văn học có tính cảm thụ cao, là các giáo trình tác động vào nhận thức chứ không chỉ cung cấp kiến thức đơn thuần. Các giáo trình này về hình thức không khô khan mà hấp dẫn người học hơn nhiều so với các giáo trình lý thuyết ngôn ngữ. Tuy nhiên, các yếu tố thông tin, khách quan không phải vì thế mà giảm đi. Trong các giáo trình này, các tác giả có thể chừa vào những nhận xét, đánh giá có phần nào chủ quan, những tuyệt nhiên phải phản ánh thực tế khách quan một cách trung thực. Một đặc điểm nữa của loại giáo trình này là tính tư tưởng. Như trên ta đã nói, đây là các giáo trình trình "tác động vào nhận thức" nên nó có vai trò "xây dựng nhận thức". Các quan điểm về thể chế chính trị

của chúng ta phải được thể hiện rõ trong việc lựa chọn tư liệu nguồn và đặc biệt trong đánh giá của chúng ta về giá trị tinh thần của các tác phẩm, đánh giá các sự kiện lịch sử - xã hội. Chính vì vậy, nếu ở các giáo trình lý thuyết ngôn ngữ các tác giả chỉ chủ yếu tập trung vào tính khoa học của hệ thống kiến thức, thì ở đây các tác giả luôn phải thường trực sự cảnh giác về các nhận định liên quan đến tính tư tưởng, tính giáo dục. Các giáo trình này trực tiếp tham gia xây dựng và củng cố "nhân sinh quan" và "thế giới quan" của người học. Về hình thức, chúng ta đã xác định vai trò quan trọng của thẩm mỹ, nên các tác giả cần lựa chọn một cách viết sao cho hấp dẫn, đi vào lòng người khi phải đứng trước cùng một sự kiện nào đó. Đó chính là thành công của giáo trình loại này. Các giáo trình loại thứ ba là các giáo trình nghiệp vụ, loại giáo trình này hình như nằm giữa hai loại giáo trình trên, có nghĩa là vừa là các giáo trình lý thuyết mang tính khách quan lại vừa là các giáo trình truyền đạt kinh nghiệm đào tạo chủ quan. Đây là các giáo trình thuộc khu vực kiến thức nghiệp vụ. Ở trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQG Hà Nội có hai định hướng đào tạo, đó là định hướng sư phạm và định hướng phiên dịch, trong đó định hướng sư phạm là chủ đạo. Các giáo trình nghiệp vụ có một vai trò đặc biệt quan trọng trong việc "rèn luyện tay nghề", và đó cũng là các giáo trình đặc biệt, vừa mang tính khách quan, vừa mang tính chủ quan. Khách quan ở hệ thống các nguyên lý của bộ môn, nhưng chủ quan ở trong thực tế ứng dụng các nguyên lý đó vào công việc cụ thể. Hệ thống các nguyên lý bộ môn cần được trình bày như trong giáo trình về lý thuyết ngôn ngữ, với "tính kỹ thuật" cao; mặt khác, phần ứng dụng thực tế lại là sự đúc kết kinh nghiệm và tập hợp các "lời khuyên" mang nhiều tính chất chủ

quan. Đã là một giáo trình "rèn luyện tay nghề" thì giáo trình đó phải luôn được cập nhật và gắn chặt với thực tế, thực tế giảng dạy ở phổ thông hay thực tế của công tác phiên dịch. Chính ở loại giáo trình này, các phân lý thuyết và thực hành được gắn chặt với nhau một cách biện chứng; các kiến thức lý thuyết soi sáng, dẫn dắt thực tế và thực tế lại quay trở lại bổ sung cho lý thuyết, làm cho lý thuyết ngày một hoàn thiện hơn, cập nhật hơn. Tuy nhiên, cần nhận thấy một điều là cùng các giáo trình nghiệp vụ, nhưng các giáo trình về lý luận giảng dạy tiếng nước ngoài (giáo học pháp) và các giáo trình lý thuyết về biên - phiên dịch lại có các tiêu chí biên soạn không giống nhau, cần được phân tích và lưu ý ngay từ đầu.

bi Quan điểm tiếp cận khoa học

Lâu nay các giáo trình lý thuyết được biên soạn ra như tập hợp các bài giảng (đúng hơn là bài đọc) của thầy. Có hai khuynh hướng. Một số thầy, sau nhiều năm giảng dạy, với vốn kiến thức uyên thâm, viết giáo trình với mong muốn truyền đạt lại toàn bộ nhận thức của mình, cách hiểu của mình, cách lý giải của mình về các vấn đề của một chuyên ngành khoa học nào đó. Đó là các giáo trình từ nội dung đến cách hành văn hoàn toàn là của riêng tác giả, sản phẩm đích thực của tác giả. Một số thầy khác, có thể do chưa đủ khả năng biến cái của các tác giả khác thành cái của mình một cách nhuần nhuyễn, hoặc có thể có tự ti nào đó nên đã chủ yếu sao chép các sách lại làm thành cái của mình (mà thiếu các yêu cầu nghiêm túc về cách thức trích dẫn). Hai cách biên soạn giáo trình trên có những điểm khác biệt nhau. Ở loại giáo trình thứ nhất, quan điểm của tác giả thường là nhất quán từ đầu chí cuối, vì đó chính là suy nghĩ, là cách hiểu của bản thân tác giả; trong khi ở

loại giáo trình thứ hai, vì sử dụng hầu như nguyên xi các nguồn tư liệu khác nhau nên khó có thể thống nhất văn phong, thậm chí nội dung cũng không thể tránh khỏi những "tiền hậu bất nhất". Trong loại giáo trình thứ nhất, tinh trách nhiệm của người viết thể hiện cao. Tác giả thực sự tâm huyết và dám chịu trách nhiệm khi đưa ra các quan điểm của mình. Trong khi đó, ở loại thứ hai, các tác giả không thể hiện rõ quan điểm chủ quan của mình, người đọc không thể thấy rõ quan điểm, dấu ấn riêng của người viết; bởi vì trên thực tế, một quan niệm chủ quan rõ ràng của tác giả chưa tồn tại, hoặc đang trong thời kỳ phôi thai. Bố cục trong hai loại giáo trình này cũng có thể khác nhau. Ở loại giáo trình thứ nhất đó là logic riêng của người biên soạn, có được do tinh thông nhất trong tư duy của người viết trước một vấn đề nào đó. Ở loại giáo trình sau, bố cục có được tùy thuộc vào những bố cục đang tồn tại của các sách và nguồn tư liệu khác, đó không hoàn toàn do chủ ý của người biên soạn định ra. Tuy có những khác biệt trên, nhưng hai loại giáo trình hiện nay đều được xếp vào loại giáo trình "truyền thống" và có những đặc điểm chung. Đó là các giáo trình mang tính cách giáo khoa nhiều hơn là giáo trình mang tính nghiên cứu ở bậc đại học, giáo trình theo quan điểm "ông thầy đó dạy một bộ chữ", muốn truyền đạt tới người học sự nhận thức, sự hiểu biết của mình về ngành khoa học đó, bất kể quan điểm ấy đúng hay sai, hoặc mức độ đúng sai đến đâu. Vì nhận thức như vậy, từ việc lựa chọn các nội dung đưa vào giáo trình đến cách viết đều mang tính chủ quan, ít nhiều áp đặt: áp đặt hiểu biết của thầy và nhận thức của thầy về khoa học đó cho trò. Trên thực tế, lăng kính chủ quan của thầy dễ dẫn đến cách nhìn phiến diện, thậm chí có thể sai lầm. Cái lăng kính đó

tạo điều kiện đi đến cái duy nhất làm hạn chế tầm nhìn của trò. Và điều còn nguy hiểm hơn nữa là trong một cách giảng dạy như vậy, người học được dẫn đi từ "tú kinh" này sang "tú kinh" khác với yêu cầu nắm bắt mấy mốc. Cách làm này tạo cho trò thói quen thụ động, chỉ tiếp thu những gì thầy đã bày ra sẵn và chỉ học thuộc những kiến thức đó vì đó là cái duy nhất mà thầy muốn gửi đến trò (thực ra là thầy sẽ kiểm tra cái đó ở trò). Như vậy, người học không thể phát huy hết năng lực tìm tòi, nghiên cứu, sáng tạo của mình, không tự mình đi xây dựng nhận thức dưới sự diu dắt, chỉ bảo của thầy mà chỉ ngồi chờ sung rụng. Đó không thể là nền giáo dục đại học. Giáo dục đại học mong muốn tạo ra những sản phẩm "đi trên đôi chân của mình", với "một cái đầu được đào tạo chứ không phải một cái đầu bị nhồi nhét" (une tête bien formée et non bien pleine). Muốn như vậy, phải cho người học được tiếp cận rộng rãi với nền khoa học thế giới, làm quen với nhiều quan điểm khoa học, cho dù có mâu thuẫn nhau, để tự họ, dưới sự cố vấn của thầy, tự khám phá, tự phát hiện ra các quy luật, tự xây dựng nhận thức cho mình. Không thể bằng lòng với một quan điểm duy nhất mà thầy trình bày trong giáo trình mà phải tìm cách tổng hòa tối đa các quan điểm, cho người học được tiếp cận với nhiều lăng kính, tự mình phân tích, suy xét, đối chiếu, tất nhiên trong đó có quan điểm của tác giả giáo trình, và phải coi quan điểm của tác giả giáo trình là quan điểm tham khảo rất quan trọng. Một giáo trình như vậy cho phép người dạy không những không bó hẹp bài giảng trong một cách nhìn duy nhất mà về phương pháp trình bày; người thầy sẽ như một cố vấn nêu vấn đề và chỉ ra các hướng đi, các nguồn tư liệu, cảnh báo trước những khó khăn, khúc mắc ... còn để tự người học đi

trên con đường tìm kiếm chân lý của mình. Về phần mình, người học sẽ không còn thụ động "tâm chương trích cú" từ giáo trình, coi đó như một loại "kinh thánh", mà từ những tư liệu và quan điểm được phản ánh đa dạng trong giáo trình, người học sẽ chủ động phân tích và tổng hợp các thông tin từ giáo trình cũng như tìm kiếm thêm thông tin bên ngoài giáo trình để xây dựng nhận thức của mình. Đó là một cách dạy - học hiện đại, có thể hiểu một phần như phương pháp dạy - học nêu vấn đề, ở đó người dạy, người học và phương pháp (trong đó có giáo trình) tác động lẫn nhau một cách biện chứng để nhằm mục đích cao nhất là kết quả của quá trình đào tạo, là chất lượng của sản phẩm. Cũng phải nói rằng, trong một nền giảng dạy truyền thống, chỉ có nhà trường là thiết chế duy nhất đánh giá sản phẩm của mình, và sự đánh giá đó dựa chủ yếu trên nguyên tắc người học có thuộc bài không, người học có "trả bài" thầy một cách hoàn hảo không? Ngày nay, sản phẩm của nền giáo dục của chúng ta không chỉ chịu sự kiểm nghiệm của nhà trường mà còn của toàn xã hội. Thị trường lao động sẽ là thước đo giá trị của mỗi sản phẩm. Đã không thiếu gì các sản phẩm khi ra trường được "đóng dấu" sản phẩm loại ưu, nhưng lại bị thị trường lao động từ chối vì sở kiến thức sách vở, giáo điều của họ không giúp được họ "vận hành" trong công việc rất năng động, đòi hỏi năng lực tự thân rất cao của từng cá nhân.

c/ Phương hướng xây dựng giáo trình lý thuyết

Các giáo trình lý thuyết do đặc điểm riêng của mình mang *tính hệ thống* cao và vì vậy một nguyên tắc đầu tiên đặt ra là phải đề cao tính hệ thống. Cho tới nay, không hiếm các cơ sở đào tạo có các giáo trình viết ra không phản ánh được bản chất khoa học của vấn đề, được viết theo

"cách sờ voi của mấy ông thầy bói". Tùy thuộc bậc đào tạo, giai đoạn đào tạo, ưu tiên đào tạo ... mà khối lượng kiến thức sẽ được cân nhắc đưa vào giáo trình, chúng ta không thể có tham vọng cùng một lúc đưa vào mọi thứ. Tuy vậy, dù khối lượng kiến thức được đưa vào là bao nhiêu thì khối kiến thức đó cũng phải nằm trong một tổng thể chung, một hệ thống và giáo trình phải chỉ ra được rõ ràng khối kiến thức ấy nằm ở đâu trong hệ thống đó, mối quan hệ của nó với các phần khác ra sao, các khái niệm được đưa ra lần đầu hay đã được đề cập tới trong các phần học trước, trong từng học phần mức độ khai thác là thế nào, được trình bày trên quan điểm đồng tâm hay chuyển tiếp giai đoạn ... Vẫn biết rằng mọi giáo trình đều cần đảm bảo tính hệ thống, nhưng yêu cầu này đối với các giáo trình lý thuyết lại còn cao hơn nhiều. Chỉ khi bảo đảm tính hệ thống thì các vấn đề đưa ra mới rõ ràng, dễ dàng và người học mới có điều kiện dễ học, dễ nhớ. Cần lưu ý rằng người học là những người bắt đầu, đứng trước "biển" kiến thức mênh mông này họ cần được chỉ dẫn để đi vào khám phá đại dương, một sự chỉ dẫn có hệ thống mà thiếu tính chất này họ sẽ dễ bị lạc đường. Hệ thống ở đây được hiểu từ tâm vị mô đến tâm vị mô, hệ thống trong nội bộ một vấn đề, một chương mục, một giáo trình và hệ thống còn cả trong cách hiểu về liên môn, giữa các giáo trình trong một bộ giáo trình chung của một chương trình đào tạo thống nhất. Có như vậy mới phát huy được hiệu quả của từng giáo trình đóng góp vào tổng khối lượng kiến thức truyền đạt đến người học.

Bên cạnh *tính hệ thống* như trình bày ở trên, các giáo trình lý thuyết do tác giả Việt Nam biên soạn cần chú ý đúng mức đến *tính đối chiếu*, là những khiếm khuyết mà các giáo trình ngoại không thể đề cập đến một cách chu đáo. Ngoài giáo trình dịch là loại giáo trình do bản chất có tính

đối chiếu cao, các giáo trình về lý thuyết tiếng và giao trình văn học - văn minh cần được soi sáng bởi một quan điểm đối chiếu nhất quán và thường xuyên. Các giáo trình về giao học pháp ngoại ngữ cũng cần bám sát thực tế dạy - học ở Việt Nam, so sánh, đối chiếu với các điều kiện dạy - học của các nước khác để đề xuất những giải pháp vừa phù hợp với thực tế Việt Nam lại vừa không bị lạc hậu. Trước đây, những nghiên cứu về Việt ngữ học có thể còn chưa thật đầy đủ, gây khó khăn cho công việc đối chiếu; nhưng ngày nay, ngành Việt ngữ học đã trở thành một ngành nghiên cứu mạnh trong các nghiên cứu về khoa học xã hội - nhân văn, đã có những đóng góp đáng kể vào các công trình nghiên cứu chung về hoạt động ngôn ngữ của con người, chúng ta hoàn toàn có được những cơ sở lý thuyết vững chắc để tiến hành đối chiếu với tiếng nước ngoài. Nghiên cứu tiếng nước ngoài dưới quan điểm đối chiếu cho phép chúng ta vừa hiểu rõ hơn những phổ quát ngôn ngữ cũng như những đặc thù của từng ngôn ngữ, vừa từ đó rút ra được những kết luận quan trọng về các chuyển di tích cực và tiêu cực sẽ được ứng dụng có hiệu quả trong việc dạy tiếng nước ngoài cho người Việt Nam. Trong các giáo trình văn học - văn minh, đặc biệt là các giáo trình văn minh, quan điểm đối chiếu cho phép chúng ta đúc rút được những kinh nghiệm quan trọng giúp cho người học hiểu thêm được các yếu tố ngoài ngôn ngữ cần thiết cho các quá trình ứng xử ngôn ngữ trong các tình huống giao tiếp nhất định, tránh những khiếm khuyết mà sự kém hiểu biết ở những khu vực này có thể gây ra mặc dù người học có những kiến thức thuần túy ngôn ngữ sâu rộng. Ngày nay các yếu tố đối chiếu đa dạng này xuất hiện đều đặn và có hệ thống hơn trong các giáo trình lý thuyết dạy bằng ngoại ngữ.

Nếu như tình hệ thống và tính đối chiếu là hai đặc tính rất cơ bản của các giáo trình lý thuyết thì về mặt phương pháp có ba điểm các soạn giả cần hết sức lưu ý. Thứ nhất, cần cân đối giữa phần "Bài giảng lý thuyết" với phần "Bài tập thực hành". Các giáo trình trước đây thường nặng về phần trình bày lý thuyết mà chưa chú trọng đúng mức đến phần xây dựng và đề xuất các bài tập thực hành, ứng dụng. Trong các giáo trình lý thuyết hiện đại, sau từng phần, từng chương thường có hệ thống các câu hỏi thực hành, hoặc chỉ ít cũng có những gợi ý để phát kiến người học. Các bài tập thực hành giúp cho người học có cơ hội biến những cái bên ngoài thành cái bên trong, ứng dụng được những kiến thức lý thuyết vừa tiếp thu được vào giải quyết các vấn đề cụ thể, là những thử sức có hướng dẫn để chuẩn bị năng lực giải quyết độc lập trong những tình huống sau này. Thứ hai, giáo trình lý thuyết cần bao gồm cả các "*phần cứng*" là các kiến thức kinh điển và các "*phần mềm*" là kết quả của các nghiên cứu mới nhất. Cả hai phần này có tầm quan trọng ngang bằng nhau. Các kiến thức kinh điển, cũng như các kiến thức có tính chất giáo khoa, là nền tảng lý thuyết đã được gạn lọc, đúc kết và thừa nhận, người học muốn bắt đầu nghiên cứu cần phải trước hết tìm hiểu và lĩnh hội các kiến thức cơ sở này, xây dựng cho mình một kiến thức nền đủ để đi tiếp trên con đường phát triển trí tuệ. Đây là khối kiến thức thông thường được chấp nhận để tiếp thu. Bên cạnh đó cũng cần đưa vào các kết quả nghiên cứu gần nhất, thậm chí là mới nhất. Đây chính là đặc điểm của một giáo trình ở bậc đại học, có nghĩa không chỉ đưa vào các kiến thức nhìn chung đã được thừa nhận mà còn lựa chọn để đưa vào những thành quả nghiên cứu có thể còn chưa được công nhận rộng rãi, còn gây nhiều tranh

cái, còn nhiều ý kiến khác nhau thậm chí là đối lập. Trên một nền tảng chung, trước những vấn đề mới được thông tin, người học sẽ có ý thức tham gia vào cuộc tranh luận, có cơ hội phát biểu quan điểm, bảo vệ quan điểm của mình. Họ sẽ lớn dần lên trong quá trình đọc lập nghiên cứu đó, để dần xây dựng một nhận thức riêng cho mình. Như vậy, cần cân đối giữa phần cứng với phần mềm sao cho người học một mặt được trang bị khá đầy đủ kiến thức nền, mặt khác được tiếp cận các thông tin mới nhất để cùng tranh luận, cùng phát triển. Thứ ba, liên quan đến công tác thư mục - tài liệu. Lâu nay sau mỗi giáo trình (ít khi sau từng chương học) các soạn giả thường đưa ra một khối lượng khá lớn các sách tham khảo trong và ngoài nước. Chúng tôi cho rằng, kể cũng không nói quá khi coi đó là những phần trang trí rất ít hiệu quả. Có hai lý do. Một mặt, trong điều kiện tư liệu nguồn hiện nay, người học khó lòng có thể có được đa số các cuốn sách đó trong tay để đọc, và họ chắc cũng không thể có thời gian để đọc hết các tư liệu tham khảo đó (xét trong tổng thể các môn học). Mặt khác, sẽ là quá dễ khi nêu lên tên một cuốn sách mà có khi người dẫn chưa từng đọc một cách thấu đáo, thậm chí chỉ đọc qua rồi dẫn lại. Và như vậy thì sao gọi là sách tham khảo được, đó là sự đánh đố người học. Trong biển mênh mông kiến thức và tư liệu, cái người học cần là được chỉ dẫn vào tận nơi tận chốn những phần nào người thầy đã đọc, đã tâm đắc và đã cho rằng là những phần không thể thiếu được để tham khảo. Chính vì vậy, đưa ra ở mỗi sách một danh sách tham khảo theo chúng tôi là không có nhiều tác dụng. Trong các giáo trình hiện đại, phần sách và tài liệu tham khảo được dẫn ra ngay sau từng chương, thậm chí từng bài. Các soạn giả không chỉ dừng lại ở việc nêu tên sách, mà còn chỉ dẫn cụ thể phần nào, chương

nào, thậm chí từ trang nào đến trang nào là cần tham khảo cho phần nào cụ thể của giáo trình. Đó là cách làm khoa học và vì thế rất hữu hiệu cho người học. Tuy nhiên, để làm công việc đó, các tác giả giáo trình phải rất dày công, đầu tư chi tiết, tỷ mỉ mới có thể có được những chỉ dẫn sát sao, giúp ích cho người học. Với các phương hướng và cách thức biên soạn như trên, các giáo trình được soạn thảo sẽ không còn là tập hợp các "bài đọc" nữa, mà thực sự là một tài liệu dẫn dắt người học tự mình đi vào khám phá khoa học. Cách viết này giúp cho người dạy từ bỏ phương pháp đọc bài giảng, đọc thoại để học sinh ghi chép thụ động, người dạy có điều kiện và cơ hội để nêu những vấn đề chính và đặc biệt là chỉ ra, qua một vài ví dụ điển hình, phương pháp giải quyết vấn đề. Bên cạnh đó, người dạy sẽ dành nhiều thời gian hơn để hướng dẫn người đọc sách tham khảo, phân tích thêm sự khác biệt trong các quan điểm của các tác giả trong và ngoài nước, nêu rõ quan điểm của mình để người học tham khảo, suy nghĩ. Một giáo trình như vậy cho phép người dạy sử dụng được các phương tiện kỹ thuật hỗ trợ giảng dạy, đặc biệt là việc xây dựng các sơ đồ bài giảng sử dụng trên máy chiếu overhead, hoặc thiết kế các powerpoint sử dụng trên máy chiếu projector. Sự trợ giúp của các phương tiện kỹ thuật làm cho bài giảng sinh động hơn, tập trung hơn, chính xác hơn và vì vậy, một mặt nâng cao chất lượng bài giảng; mặt khác, thu hút hơn sự quan tâm và sự hưng phấn của người học. Đây là một hướng mới mà các soạn giả khi biên soạn giáo trình lý thuyết không thể bỏ qua trong tương lai.

Biên soạn giáo trình, các giáo trình thực hành và giáo trình lý thuyết, là một công việc hệ trọng, liên quan đến việc đào tạo nhiều thế hệ, và vì vậy phải được tiến

hành nghiệm túc, được soi sáng bởi các quan điểm khoa học, được hỗ trợ đầy đủ bởi các điều kiện vật chất và kỹ thuật. Từ một khung chương trình đào tạo chung đến việc cho ra đời một bộ giáo trình chuẩn là cả một chặng đường dài, gian nan và đầy thử thách. Vì vậy, một mặt các cấp có thẩm quyền cần xác định một quan điểm, một nhận thức đúng đắn về vấn đề này để có thể tạo những điều kiện thực hiện thuận lợi nhất; mặt khác, tập thể soạn giả cần ý

thức được hết ý nghĩa trọng đại của công việc của mình để dồn tâm huyết và sức lực, tập trung trí tuệ cho ra đời những sản phẩm xứng đáng với sự mong đợi của nhà trường, của người học và của giới khoa học. Có như vậy, giáo dục đại học của chúng ta mới mong muốn đóng góp phần tích cực vào công cuộc "trồng người", đào tạo ra nguồn nhân lực và nhân tài đủ mạnh, đủ sáng tạo để phục vụ cho công cuộc công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Ngọc Đại, *Bai học là gì?* NXB Giáo dục, 1985.
2. Hà Thế Ngữ, Đặng Vũ Hoạt, *Giáo dục học*, Tập 1 NXB Giáo dục, 1987.
3. Trần Bá Hoành, Phương pháp tích cực, *Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục*, số 3(1996).
4. G. Palmade., *Các phương pháp sư phạm*, NXB Thế giới, 1999.
5. D. Nunan., *Syllabus design*, OUP, 1988.
6. J.D. Brown, *The elements of language curriculum*, Heinle Publisher, 1995.
7. Louis Porcher, *Le français langue étrangère*, Hachette, 1995.
8. D. Girard, *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Armand Colin, 1972.

NU JOURNAL OF SCIENCE Foreign Languages, T.XIX, N.3, 2003

DESIGNING AND DEVELOPING THEORETICAL COURSEBOOKS TO BE DELIVERED IN THE FOREIGN LANGUAGE

Dr. Nguyen Lan Trung

*Scientific Research Management Office
College of Foreign Languages - VNU*

Nguyen Ngoc Luu Ly

*Department of French Language and Culture
College of Foreign Languages- VNU*

With an emphasis on the importance of theoretical coursebooks for higher education, the author presents systematically the characteristics of various types of theoretical coursebooks for foreign language education, the approach used in each type as well as orientations for the developments of these coursebooks. The author highlights the systematic and contrastive features of theoretical coursebooks in foreign language education, and points out the need to achieve a good balance between theoretical content and practical exercises, between the 'hard' component and the 'soft' component as well as the way for effective referencing.