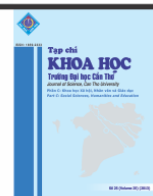




Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ
website: sj.ctu.edu.vn



NĂNG LỰC LIÊN VĂN HÓA TRONG GIẢNG DẠY VÀ HỌC NGOẠI NGỮ: NHÌN TỪ LỚP HỌC

Trần Thị Phương Thảo¹

¹ Khoa Khoa học Xã hội & Nhân văn, Trường Đại học Cần Thơ

Thông tin chung:

Ngày nhận: 12/11/2013

Ngày chấp nhận: 25/02/2014

Title:

Intercultural competence in foreign language education: A view from the classroom

Từ khóa:

Năng lực giao tiếp liên văn hóa (NLGTLVH)

Keywords:

Intercultural communicative competence (ICC)

ABSTRACT

Intercultural communicative competence (ICC) plays an influential role in affecting students' attitudes, socio-linguistic skills and communicative competence in a variety of communicative contexts in real life (Burwitz-Melzer, 2001). It has been observed that many foreign language (English) learners have not succeeded in real communication with foreigners despite their long time of study and their rich linguistic knowledge. This would probably prohibit their work effectiveness in reality. Therefore, in order to improve the outcomes of foreign language learning, it is urgent for learners to be integratedly trained with intercultural competence on a regular basis.

On researching the notion and model of ICC, this paper aimed to partly reflect the current situation of classroom practice in Vietnam learning context in regards to intercultural competence training, share professional experiences and make useful suggestions to improve the educational practices.

TÓM TẮT

Năng lực giao tiếp liên văn hóa (NLGTLVH) là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến phát triển khả năng sử dụng vốn ngoại ngữ đã học, khả năng giao tiếp xã hội và khả năng điều chỉnh thái độ, thích nghi của người học trong nhiều ngữ cảnh giao tiếp đa văn hóa khác nhau trong thực tế (Burwitz-Melzer, 2001). Các nghiên cứu đã cho thấy thực trạng dạy và học ngoại ngữ ở Việt Nam chưa chú trọng đủ đến phát triển NLGTLVH cho người học dẫn đến người sử dụng tiếng Anh không đạt mức thấu hiểu đối tác, không được đối tác hiểu khi giao tiếp bằng tiếng Anh bất kể họ có vốn từ vựng và ngữ pháp khá tốt. Điều này sẽ hạn chế hiệu quả công việc của cá nhân ảnh hưởng tiêu cực đến phát triển kinh tế xã hội trong quá trình hội nhập.

Bài viết này tìm hiểu khái niệm năng lực giao tiếp liên văn hoá trong quá trình học và dạy ngoại ngữ đồng thời góp phần phản ánh thực trạng đào tạo năng lực liên văn hóa trong lớp học tiếng Anh, đưa ra một vài kinh nghiệm và đề xuất giúp cải thiện vấn đề nêu trên.

1 NĂNG LỰC LIÊN VĂN HÓA (NLLVH) LÀ GÌ?

Theo Thomas (2003), NLLVH là khả năng định hình tương tác giữa những người thuộc nhiều nền

văn hóa, nhiều ngôn ngữ mẹ đẻ khác nhau khi cùng tham gia giao tiếp sao cho tránh được sự hiểu lầm mở ra cơ hội hợp tác giải quyết vấn đề có hiệu quả cho các đối tượng liên quan theo cách được cộng

đồng thừa nhận và ủng hộ. NLLVH còn là khả năng khơi gợi, nuôi dưỡng giao tiếp do đó có sức ảnh hưởng rất lớn đối với hiệu quả giao tiếp. Tác đồng quan điểm của Abdel (2000), Schönhuth (2005) chỉ ra rằng NLLVH đòi hỏi khả năng tạo ra các mối quan hệ và các điều kiện giúp các mối quan hệ này diễn ra theo đúng cách thức của nền văn hóa đích. NLLVH hơn nữa còn được nhìn nhận như một quá trình phát triển và không bị giới hạn trong một nhóm văn hóa duy nhất (Schulz, 2007). NLLVH được tạo nên trên nền tảng nhận thức, thái độ và hành vi (Byram, 2003).

1.1 Cấu trúc của năng lực liên văn hóa

Theo mô hình NLLVH của Byram (Byram, 1997), năng lực giao tiếp liên văn hóa (NLGTLVH) bao gồm các (1) nhóm kiến thức, (2) nhóm kỹ năng, (3) nhóm thái độ và (4) nhóm tư duy phê phán.

Nền tảng kiến thức: bao hàm kiến thức về văn hóa của chủ thể giao tiếp và văn hóa của các cá nhân khác tham gia giao tiếp, khả năng tự nhìn nhận bản thân, đánh giá các cá nhân khác, và kiến thức về giao tiếp xã hội, về mối quan hệ giữa ngôn ngữ và văn hóa (Savignon & Sysoyew, 2005). Người học không những hiểu những đặc điểm văn hóa cụ thể của của nước mình và của đối tượng giao tiếp mà còn có khả năng ứng xử khéo léo trong quá trình tương tác giao tiếp. Nói cách khác, nhóm kiến thức bao gồm kiến thức về văn hóa nói chung và văn hóa cụ thể (Sercu, 2006).

Về kỹ năng: chủ thể giao tiếp được xem là có NLGTLVH khi thuần thạo các kỹ năng khám phá, phân tích, liên hệ, lĩnh hội và thực thi kiến thức văn hóa trong hoàn cảnh giao tiếp thực tế (Byram, 1997). Các kỹ năng đánh giá, kỹ năng liên nhân cách, kỹ năng xã hội, kỹ năng quản xuyên (Sercu, 2006), hợp tác (Schulz, 2007) và thương lượng (Tudini, 2007) giúp chủ thể trở nên linh hoạt, chủ động trong khai thác thông tin, nhận biết sự khác biệt giữa hai hay nhiều nền văn hóa trong khi tiếp xúc với đối tác (Elola & Oskoz, 2008).

Sự kết hợp giữa nhóm thái độ tích cực và tư duy phê phán đóng vai trò quan trọng vì người học không những cần phải lĩnh hội mà cần phải biết giải thích, chấp nhận và đánh giá các quan niệm của bản thân và của đối tượng giao tiếp trong khi xác lập vị thế giao tiếp cá nhân và đối tác (Elola & Oskoz, 2008). Thái độ tích cực chính là sự tò mò, sự cởi mở, và sẵn sàng thông cảm, chia sẻ cũng như tiếp nhận văn hóa mới (Byram, 1997).

Nhìn chung, theo mô hình của Byram, NLGTLVH là năng lực tổng hợp. Do vậy, các

thành tố cụ thể trong cấu trúc của NLGTLVH nên được nhìn nhận, tiếp cận trong mối tương quan với các thành tố khác (Sercu, 2005).

1.2 Ý nghĩa của NLLVH trong dạy và học ngoại ngữ

Mục đích học ngoại ngữ cuối cùng là đạt được sự am hiểu và thuần thạo về văn hóa chứ không dừng lại ở sự thuần thạo về ngôn ngữ (Byram, 1997, Abdel, 2000, Savignon & Sysoyev, 2002 and Rathje, 2007). Vì vậy, có thể nói việc học tập nâng cao về năng lực giao tiếp liên văn hóa là nâng cao tự ý thức về bản thân, về đối tác, ý thức về sự khác biệt đa văn hóa (Abdel, 2000). Đây là một quá trình khám phá đòi hỏi sự dẫn dắt của người học ở ba cấp độ: nhận thức (cognition), tình cảm thái độ (attitudes) và hành vi (behaviours) do đó góp phần giúp họ điều chỉnh nhận thức, thái độ, kỹ năng xã hội và khả năng sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống giao tiếp (Burwitz-Melzer, 2001).

Đối với giáo viên, NLGTLVH ảnh hưởng sâu sắc đến việc hướng dẫn và truyền đạt kiến thức cho người học. Theo DeJaeghere và Zhang (2008), sự ảnh hưởng đó thể hiện ở sự lựa chọn các hoạt động, hình thức đánh giá kiểm tra, tài liệu học tập, phương pháp sư phạm và phong cách giao tiếp với người học diễn ra trong lớp học. Người giáo viên có NLGTLVH sẽ kịp thời đưa ra quyết định đúng đắn khi khai thác nội dung, về lựa chọn nhóm kỹ năng, nhóm thái độ và kiến thức phù hợp, và đồng thời biết hướng dẫn người học nhìn nhận vấn đề dưới góc độ lĩnh hội văn hóa và nâng cao kỹ năng ngôn ngữ.

Sự ảnh hưởng của NLLVH đối với quá trình giảng dạy của giáo viên đã được chứng minh qua nhiều nghiên cứu thực nghiệm trên thế giới (Hoa Kỳ, Úc, Tây Ban Nha, Trung Quốc...). Ví dụ trong nghiên cứu của Eisenclas và Trevaskes (2007) tại Úc, nhóm nghiên cứu đã tạo ra được môi trường giao tiếp thực tiễn giúp sinh viên bản địa (Úc) hiểu biết sâu sắc về sự phong phú trong văn hóa Tây Ban Nha và nhận ra sự khác biệt và tương đồng thú vị giữa hai nền văn hóa này bằng việc sử dụng các hoạt động hợp tác nhóm và các hình thức đánh giá học tập hợp tác lên nhóm đối tượng nghiên cứu là sinh viên Úc và sinh viên Tây Ban Nha.

Ở Việt Nam, Tiếng Anh là một ngoại ngữ (không phải là ngôn ngữ thứ hai). Do đó nhìn từ lớp học, có thể nói đại đa số người học trong cùng một lớp cùng quốc tịch, cùng văn hóa bản địa (Việt Nam). Vì vậy giáo viên dạy tiếng có vai trò chính yếu đối sự phát triển NLGTLVH (xét cả ba cấp độ

nhận thức, thái độ và hành vi) của người học. Tuy nhiên, đến nay mục tiêu nâng cao NLGTLVH qua việc dạy ngoại ngữ chưa được chú trọng đúng mức và cách thực hiện còn nhiều bất cập. Ở bậc đại học, cao đẳng mặc dù có nhiều nơi nhận thức được ý nghĩa của nâng cao hiểu biết văn hóa, giáo dục NLGTLVH nhưng thực tiễn chỉ dừng lại ở khuôn khổ một môn học riêng biệt (ví dụ Văn hóa Xã hội Anh, Văn hóa Xã hội Mỹ) dạy cho sinh viên chuyên ngành tiếng Anh. Các nhà nghiên cứu nhận định rằng giáo dục NLGTLVH theo cách này là chưa đủ bởi vì (1) bồi dưỡng nâng cao về NLGTLVH là cả quá trình; (2) giáo dục NLGTLVH không đơn thuần là *cung cấp* khối lượng thông tin theo chủ đề (lịch sử, địa lý, chính trị, kinh tế), (3) lĩnh hội NLGTLVH không chỉ là *thu thập* thông tin (Nguyen, 2007).

1.3 Sự cần thiết lồng ghép đào tạo nâng cao NLLVH vào chương trình (integrated training)

Các nhà nghiên cứu (Abdel, 2000, Savignon & Sysoyev, 2002, Rathje, 2007 và Fleet, 2008) đã chứng minh quá trình lĩnh hội ngoại ngữ không thể tách rời việc nâng cao nhận thức về văn hóa đích.

Lồng ghép đào tạo NLLVH không chỉ giúp phát triển khả năng giao tiếp và nâng cao đạo đức, sự hiểu biết về văn hóa, sự cởi mở và đồng cảm của cá nhân đối với nền văn hóa và con người thuộc ngôn ngữ mà họ đang học mà còn đáp ứng được mục tiêu học ngoại ngữ là phát triển nhân quan và hành vi văn hóa. Do vậy, nội dung chương trình vừa phải bao gồm các yếu tố ngôn ngữ vừa giới thiệu các khía cạnh về đời sống văn hóa, của ngôn ngữ đích (Street, 1991). Quan trọng hơn, đào tạo NLLVH cho người học tức là hướng dẫn cho họ hình thành các kỹ năng về văn hóa xã hội (socio-cultural strategies) dựa trên kiến thức và thông tin về văn hóa xã hội mà họ được giới thiệu, tiếp xúc qua sách vở, tài liệu học tập và cách va chạm thực tế giao tiếp. Chuỗi kỹ năng bao gồm (nhưng không giới hạn) kỹ năng so sánh và đối chiếu, kỹ năng thương lượng, và kỹ năng lĩnh hội, kỹ năng thích ứng linh hoạt, hòa nhập văn hóa để giao tiếp thành công trong vô vàn các tình huống giao tiếp thực tế (ví dụ tình huống nảy sinh khi đi du lịch, trong kinh doanh, học tập và nghiên cứu, mua hàng hóa qua mạng,...).

Bảng 1: Triển khai hoạt động lớp học hướng đến phát triển NLGTLVH

(Implementation of classroom activities to enhance intercultural communicative competence)

Hoạt động học tập có chủ đích phát triển NLGTLVH (Intercultural competence enhancing learning activities)	Sự tham gia của người học (Learners' engagements)	Kiến thức/Kỹ năng hướng đến (Targeted intercultural communicative competence/skills)
Thảo luận khía cạnh văn hóa (Discussion of a particular cultural dimension): <i>Homelessness, The homeless, Reasons and reactions</i>	Sinh viên thảo luận nội dung và tình huống từ nguồn sách giáo khoa và từ giáo viên	Kiến thức về tình trạng vô gia cư ở Mỹ và nguyên nhân phổ biến của vấn đề người vô gia cư ở Mỹ
Thu thập thông tin, hình ảnh, thuyết trình và trình bày (portfolio and presentation)	Nhóm sinh viên tìm đọc báo, mạng, đi ghi/chụp hình về người vô gia cư ở nơi sinh sống	Kiến thức về tình trạng vô gia cư ở địa phương nơi sinh sống, ở Việt Nam So sánh sự khác biệt và giống nhau về nguyên nhân, đặc biệt là phản ứng tâm lý, phản ứng hành động của bản thân người Mỹ vô gia cư (dựa trên tài liệu sách giáo khoa và DVD minh họa kèm theo sách) và người Việt Nam vô gia cư (do tự thu thập thông tin, hình ảnh) Phát triển quan điểm cá nhân và khả năng tự rút ra bài học cho bản thân
Mô phỏng, Đóng vai (Simulation, Role Play)	Nhóm sinh viên đóng vai một tình huống xảy ra ở Mỹ (theo sách giáo khoa) Nhóm sinh viên đóng vai một tình huống xảy ra ở Việt Nam (nội dung tình huống do sinh viên sưu tầm từ báo chí và quan sát thực tế)	Kỹ năng trải nghiệm và đánh giá 1 tình huống theo 2 góc nhìn: góc độ nước ngoài và góc độ Việt Nam (participate and perform a situation within one's own culture and another culture, experience one situation from foreign and national perspectives)

Theo Elola & Oskoz (2008), thực hiện đào tạo NLLVH trong thực tế chỉ đạt hiệu quả cao khi hội đủ nhiều điều kiện, trong đó có hai điều kiện tiên phong là: (1) có đội ngũ giáo viên giàu NLLVH và (2) hệ thống kỹ thuật thông tin truyền thông hỗ trợ học ngoại ngữ (phòng internet, hệ thống e-learning, phòng lab). Giáo viên có đủ năng lực giao tiếp liên văn hóa không nhất thiết phải là giáo viên bản xứ. Giáo viên dạy tiếng Anh không nhất thiết phải là người bản xứ Anh, Mỹ, Úc... và cũng không nhất thiết phải có kinh nghiệm sinh sống và làm việc ở nước ngoài (Byram *et al.*, 2002). Giáo viên có kinh nghiệm về NLLVH là người biết khai thác bài học dưới góc độ văn hoá sâu sắc hơn, thiết kế các hoạt động phù hợp linh hoạt với mục tiêu hướng dẫn người học phát triển NLGTLVH rõ ràng (teachers are able to design series of learning activities that engage learners into discussing and analyzing from facts they read in accordance with well-established cultural communication aims). Phòng học có internet, hệ thống e-learning sẽ giúp thầy và trò thực hiện các hoạt động dạy và học ngoại ngữ sinh động hơn.

Sau đây xin nêu ra một ví dụ nhỏ về hướng khai thác nội dung sách giáo khoa theo góc độ dạy NLGTLVH giúp sinh viên phát triển kỹ năng so sánh, phân tích các yếu tố về văn hóa song song với phát triển kỹ năng nói trong môn học Tiếng Anh Truyền Thông (Broadcasting English). Chủ đề bài học là: The homeless: It's not their choice (Không nhà/ người vô gia cư) (Pavlik, 2006).

2 ĐỀ XUẤT

Trước hết, giáo viên cần hiểu rõ NLLVH là một khái niệm tổng hợp bao gồm nhiều dạng kiến thức và kỹ năng và quá trình nâng cao NLLVH là quá trình khám phá đồng hành cùng quá trình tiếp thu ngôn ngữ. Sự nhận thức này rất quan trọng giúp giáo viên nhận ra khả năng thực tế của học trò cũng như biết được lúc nào nên hướng học trò đến sự thay đổi sự tự ý thức, thái độ, hành vi (Byram, 2003). Trong mỗi bài học cũng như về lâu dài, giáo viên sẽ lựa chọn phương pháp, thủ thuật và tài liệu phù hợp nhằm khuyến khích và tối ưu hóa các nhóm kiến thức và kỹ năng thuộc mô hình NLLVH như Byram mô tả (Sercu, 2005 và Savignon & Sysoyev, 2002). Khi chuẩn bị bài giảng, giáo viên nên xác định được mục tiêu ngôn ngữ, mục tiêu giao tiếp, mục tiêu về kiến thức, thái độ và kỹ năng liên văn hóa mà người học phải đạt được. Với vai trò vừa là người hướng dẫn và đào tạo, giáo viên lôi cuốn người học vào các hoạt động văn hóa phong phú trong lớp (thuyết giảng-lecturers, đóng

vai-role plays, mô phỏng – simulations, kịch – drama, thuyết trình-presentations) và ngoài lớp (thực tế ngoại khóa, các hội thảo văn hóa, trao đổi giao lưu văn hóa)

Cần lựa chọn tài liệu học tập mang tính thực tế cao (authenticity). Sự thiếu thốn tài liệu học tập mang tính thực tế cao hạn chế khả năng so sánh, đối chiếu và phân tích diễn ngôn ẩn chứa trong ngôn ngữ đích (Thanh, 2005). Phân tích diễn ngôn là một biện pháp hiệu quả giúp người học khám phá mối quan hệ giữa ngôn ngữ và văn hóa (Carr, 1999). Giáo viên có thể giúp người học tránh được các thành kiến, xung đột do hiểu lầm về văn hóa khi giao tiếp với người nước ngoài (Cortazzi, 2000) đồng thời có thể tạo ra không gian học tập thật thư giãn giúp người học khám phá các yếu tố văn hóa ẩn chứa trong ngôn ngữ đích (Crozet & Liddicoat, 1999).

Giáo viên cần nắm được sự khác biệt giữa phong cách giao tiếp tiếng Việt và tiếng nước ngoài, nắm được đặc điểm cá tính học viên. Điều này giúp giáo viên hiểu được những khó khăn bối rối của họ. Sự khác biệt giữa hai ngôn ngữ khiến người học thực sự bối rối và ngần ngại, mất tự tin khi giao tiếp vì vậy mà quá trình tiếp thu ngôn ngữ và NLLVH cũng bị chậm lại (Dung, 2009).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Abdel Latif, S. (2000). Teaching towards cultural awareness and intercultural competence: from what through How to Why culture is? Paper presented at the The annual meeting of Teachers of English to speakers of other languages.
2. Burwitz-Melzer, E. (2001). Teaching intercultural competence through literature. In M. Byram, A. Nichols & D. Stevens (Eds.), *Developing intercultural competence in practice*. NSW, Sydney: Multilingual Matters.
3. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence* Clevedon: Multilingual matters.
4. Byram, M., B. Gribcova, et al. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching*, Council of Europe 42.
5. Byram, M. (2003). On being "bicultural" and "intercultural". In G. Alread, M. Byram & M. Flemming (Eds.), *Intercultural experience and education* (pp. 50-66). NSW, Australia: Multilingual Matters.

6. Carr, J. (1999). From 'sympathetic' to 'dialogic' imagination: cultural study in the foreign language classroom. In J. Lo Bianco, A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Striving for the third place: Intercultural competence through language education* (pp. 103-112). Melbourne: Language Australia.
7. Cortazzi, M. (2000). Languages, cultures and cultures of learning in the global classroom. In W. H. Kam & W. C (Eds.), *Language in the global context: Implications for the language classroom*. Singapore: SEMEO regional language centre.
8. Crozet, C., & Liddicoat, A., J. (1999). The challenge of intercultural language teaching: Engaging with culture in the classroom. In J. L. Lianco, A. Liddicoat, J & C. Crozet (Eds.), *Striving for the third place intercultural competence through language education* (pp. 113-126). 1999: The national languages and literacy institute of Australia
9. DeJaeghere, J., G, & Zhang, Y. (2008). Development of intercultural competence among US American teachers: Professional development factors that enhance competence. *Intercultural education*, 19(3), 255-268.
10. Dung, L. V. (2009). Cross culture in foreign language teaching and learning on some communicative practices of Vietnamese people affecting the acquisition of a foreign language Da Nang: Da Nang University of foreign languages, Vietnam.
(<http://www.google.com.vn/search?hl=vi&q=giao+thoa+v%C4%83n+h%C3%B3a&meta=&aq=f&oq> 16 Jan 2009)
11. Eisenchlas, S., & Trevaskes, S. (2007). Developing intercultural communication skills through intergroup interaction. *Intercultural education*, 18(5), 413-426
12. Elola, I., & Oskoz, A. (2008). Blogging: fostering intercultural competence development in foreign language and study abroad contexts. *Foreign language annals*, 41(3), 454-477.
13. Fleet, M. (2008). The role of culture in second or foreign language teaching: Moving beyond the classroom experience. Paper presented at the Teaching culture.
14. Nguyen, T. M. H. (2007). Developing EFL learners' intercultural communicative competence: A gap to be filled? *Asian EFL journal*, 112-139.
15. Pavlik, C. (2006). *Hot topics 1*. Boston, USA: Thomson Heinle publisher.
16. Rathje, S. (2007). Intercultural competence: The status and future of a controversial concept. *Language and intercultural communication*, 7(4), 254-265.
17. Savignon, S. and Sysoyev, P. V. (2002). *Sociocultural strategies for a dialogue of cultures*.
18. *The Modern Language Journal*, 86, 4, 510-524.
19. Savignon, S. J., & Sysoyew, P. V. (2005). Cultures and comparisons: Strategies for learners. *Foreign language annals*, 38(3), 357-365.
20. Scho`nhuth, M. (2005) *Glossar Kultur und Entwicklung: Ein Vademecum durch den Kulturdschungel*. Trier: Trierer Materialien zur Ethnologie.
22. Schulz, R. A. (2007). The challenge of assessing cultural understanding in the context of foreign language instruction. *Foreign language annals*, 40(1), 9-22.
23. Scollon, R., & Scollon, S. W. (2000). *Intercultural communication*. Massachusetts, USA: Blackwell publishers Inc.
24. Sercu, L. (2005). Teaching foreign language in an intercultural world. In L. Sercu, E. Bandura & P. Castro (Eds.), *Foreign language teachers and intercultural competence: An international investigation*. Sydney: Multilingual Matters.
25. Sercu, L. (2006). The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity. *Intercultural education*, 17(1), 55-72.
26. Street, B. V. (1991). Culture is a verb: Anthropological aspects of language and cultural process. In D. Graddol, L. Thompson & M. Byram (Eds.), *Language and culture*. Clevedon- Philadelphia - Adelaide: British association of applied linguistics in association with Multilingual matters LTD.

27. Thanh, L. T. (2005). Teaching and learning American studies at the School of Foreign languages-Ho Chi Minh Open University: Challenges and solutions. Paper presented at the American studies conference. <http://www.google.com.vn/search?hl=vi&q=d%E1%BA%A1y+v%C3%A0+h%E1%BB%8Dc+hoa+k%E1%BB%B3+h%E1%BB%8Dc&meta=&aq=f&oq,16> Jan 2009)
28. Thomas, A. (2003) Interkulturelle Kompetenz: Grundlagen, Probleme und Konzepte.
29. Erwa"gen, Wissen, Ethik 14 (1), 137_221.
30. Tudini, V. (2007). Negotiation and intercultural learning in Italian native speaker chat rooms. The Modern Language Journal, 91(iv), 577-561.