

NHẬN THỨC CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ - ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI VỀ NĂNG LỰC GIAO TIẾP LIÊN VĂN HÓA

Đào Thị Diệu Linh*, Đỗ Như Quỳnh

*Trường Đại học Ngoại ngữ, ĐHQGHN
Phạm Văn Đồng, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận bài ngày 27 tháng 07 năm 2019

Chỉnh sửa ngày 20 tháng 09 năm 2019; Chấp nhận đăng ngày 28 tháng 09 năm 2019

Tóm tắt: Trong thế giới toàn cầu hóa ngày nay, người học ngoại ngữ không chỉ cần thành thạo bốn kỹ năng ngôn ngữ cơ bản, mà còn cần nâng cao năng lực giao tiếp liên văn hóa nếu người học thực sự muốn trở thành một người giao tiếp thành công. Đáp ứng nhu cầu trên, giao tiếp liên văn hóa đã trở thành một nội dung quan trọng trong dạy và học ngoại ngữ. Sử dụng mô hình năng lực giao tiếp đa văn hóa của Byram năm 1997, nhóm nghiên cứu mong muốn tìm hiểu nhận thức của sinh viên trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học quốc gia Hà Nội về năng lực giao tiếp liên văn hóa, cụ thể là định nghĩa, tầm quan trọng của nó, cũng như đánh giá của họ về thực tiễn giảng dạy và học tập tại trường hiện nay. Qua khảo sát bằng bảng hỏi 458 sinh viên, kết quả cho thấy sinh viên có sự quan tâm rất lớn đến năng lực này, tuy nhiên công tác đào tạo lại chưa đầy đủ trong lớp học ngoại ngữ cũng như thiếu vắng sự tự củng cố bên ngoài lớp học. Tăng cường các hoạt động ngoại khóa đa văn hóa và áp dụng hoạt động liên hệ văn hoá trong lớp học ngoại ngữ là hai điểm mà chúng tôi đề xuất để phát triển tốt hơn năng lực này.**

Từ khóa: nhận thức, nhận thức của sinh viên, giao tiếp liên văn hóa, năng lực giao tiếp liên văn hóa

1. Đặt vấn đề

Việc dạy và học ngoại ngữ từ trước tới nay đều hướng tới mục tiêu xây dựng năng lực sử dụng ngôn ngữ thành thạo cho người học. “Thành thạo” ở đây không chỉ nằm ở kỹ năng nghe-nói-đọc-viết, mà còn nằm sâu hơn ở khả năng hiểu được quan niệm sống, các giá trị căn bản của người tham gia giao tiếp. Nelson Mandela (1964-1982, khi đang bị giam giữ ở đảo Robben) từng nói: “If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his language, that

goes to his heart” (*Nếu bạn nói chuyện với một người mà họ hiểu ngôn ngữ đó, ngôn từ sẽ đi vào tâm trí người đó. Nếu bạn nói chuyện với một người bằng ngôn ngữ của họ, ngôn từ sẽ chạm tới trái tim người đó*). Tuy nhiên, để chạm tới được trái tim của đối phương, khả năng nghe-nói-đọc-viết ngôn ngữ của người đó đôi khi là chưa đủ. Một người sử dụng ngoại ngữ có thể nghe được người đối diện nói, đọc được văn bản, nhưng làm thế nào để duy trì cuộc hội thoại thì còn phụ thuộc vào việc họ hiểu được bao nhiêu phần trăm dụng ý của người nói. Sau đây là một ví dụ của học giả Nguyễn Hoà (2011): “Tôi và ba người bạn đến thăm một gia đình bác sĩ, chồng là người Nhật lấy vợ là người Mỹ sống tại thành phố nhỏ Rochester, Minnesota. Ngoài chúng tôi ra còn có bốn người khách nữa đến thăm...

* Tác giả liên hệ. ĐT: 84-91 217 0182
Email: daodieulinh1980@gmail.com

** Nghiên cứu này được hoàn thành với sự hỗ trợ của Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội trong đề tài mã số N.17.08

Khi chúng tôi đang đứng trong khi bếp ăn nhẹ và uống thì bà vợ mời mọi người vào phòng khách “*Everyone into the sitting room!*” Khi nghe vậy, người chồng nhìn tôi và nói: “*Are you married?*” – *Anh có vợ chưa?*. Tôi không hiểu câu hỏi, và cũng không biết trả lời như thế nào. Tôi thực sự lúng túng, nhưng sau đó anh chàng người Nhật này lại quay sang bạn tôi và lặp lại câu hỏi. Bạn tôi cũng không nói gì và chỉ cười.” Trong tình huống như vậy, rõ ràng học giả Nguyễn Hoà hoàn toàn nghe được lời thoại, nhưng lại “lúng túng” khi đưa ra câu trả lời. Vậy dụng ý đằng sau câu nói “*Are you married?*” trong bối cảnh đó là gì? Quan niệm sống nào đang được ngầm giao tiếp trong bối cảnh này? Từ câu chuyện dẫn nhập này và trong kết luận của bài báo, tác giả cũng khẳng định giáo dục liên văn hóa là yếu tố rất cần thiết để từ đó giúp chúng ta hình thành được năng lực giao tiếp liên văn hoá phù hợp, có những thái độ, sự hiểu biết đúng đắn về những giá trị văn hóa, hay cách thức giao tiếp có tính đặc thù văn hóa. Nhờ vậy, nhiều lỗi đáng tiếc trong giao tiếp giữa các thành viên thuộc các nền văn hoá khác nhau có thể tránh được. Vậy nên việc thành thạo ngoại ngữ không chỉ nằm ở bốn kỹ năng, mà còn nằm ở vốn hiểu biết về các giá trị văn hoá trong khái niệm *Năng lực giao tiếp liên văn hoá* (NLGTLVH) mà sẽ được làm rõ trong phần tiếp theo của bài báo.

Xét về việc dạy và học ngoại ngữ trong trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội (ĐHNN-ĐHQGHN), chúng tôi cho rằng việc nâng cao NLGTLVH cho người học là điều hết sức cần thiết và cần được làm một cách chủ động hơn. Theo như những gì chúng tôi quan sát được, giảng viên dạy các môn thực hành tiếng vẫn đang chú trọng vào phát triển bốn kỹ năng nghe-nói-đọc-viết cho học sinh, hơn là việc bồi dưỡng NLGTLVH, mặc dù sinh viên vẫn có những tiến bộ nhất định trong NLGTLVH song song với quá trình học ngoại ngữ. Nghiên cứu dưới đây

về nhận thức của sinh viên về NLGTLVH là bước đầu tiên trong nỗ lực nhằm nâng cao năng lực này cho sinh viên thông qua quá trình dạy và học tại trường.

2. Một số vấn đề lí luận

2.1. Khái niệm văn hóa

Phải thừa nhận rằng *văn hoá* là một khái niệm mà quy mô của nó rất khó khu biệt. Trong phạm vi nghiên cứu này, kế thừa những quan điểm của các tác giả khi nghiên cứu về văn hóa, chúng tôi cho rằng văn hóa là một hệ thống các giá trị vật chất, tinh thần, là sản phẩm do con người tạo ra trong quá trình lao động (từ lao động chân tay đến lao động trí óc). Nói cách khác, văn hóa chính là một tổng thể phức tạp (complex whole) bao gồm tri thức, tín ngưỡng, nghệ thuật, đạo đức, pháp luật, phong tục và cả những năng lực, thói quen mà con người đạt được trong suốt quá trình hình thành và phát triển của xã hội.

Mỗi người kể từ khi lọt lòng đã sống và sinh hoạt trong môi trường văn hoá. Nếu ta coi mỗi con người là một thực thể văn hoá, thì bất cứ sự tiếp xúc nào giữa người với người cũng có thể hiểu là giao tiếp liên văn hoá. Những miền văn hoá tiếp biến, thương thảo, chấp nhận/từ chối và ngầm dần vào mỗi thực thể văn hoá, khiến bản thân mỗi con người trở nên phong phú và sinh động. Quá trình giao tiếp liên văn hoá này diễn ra từng giờ từng phút, tạo nên nét “động” cho văn hoá, trái với những quan niệm coi văn hoá như những thực thể “tĩnh” và không biến đổi theo thời gian (Liddicoat, 2001: 48). Trong nghiên cứu này, thay vì tập trung vào khái niệm liên văn hoá như những tương tác giữa con người với con người, cá nhân với nhau, chúng tôi dành mối quan tâm của mình cho giao tiếp liên văn hoá giữa các quốc gia với nhau, ví dụ như văn hoá Việt Nam trong mối tương quan với văn hoá các nước nói tiếng Anh/Trung/Nhật/Đức...

Điều này có liên quan tới bối cảnh nghiên cứu - các sinh viên Việt Nam đang học ngôn ngữ thứ hai tại trường ĐHNN, chúng tôi muốn tìm hiểu về quá trình hình thành năng lực giao tiếp liên văn hoá của các em khi các em đang phải tiếp xúc với một nền văn hoá nước ngoài.

2.2. Năng lực giao tiếp liên văn hóa

Để hiểu rõ hơn về *Năng lực giao tiếp liên văn hoá* (NLGTLVH), trước hết chúng tôi kế thừa quan điểm NLGTLVH có mối quan hệ chặt chẽ với năng lực giao tiếp (NLGT), và có thể hiểu là một phạm trù nằm trong NLGT (Sercu, 2010: 75). Từ năm 1983, Canale đã đưa ra mô hình khung NLGT với 4 năng lực cụ thể là: năng lực ngữ pháp (grammatical competence), năng lực ngôn ngữ xã hội (sociolinguistic competence), năng lực diễn ngôn (discourse competence) và năng lực chiến lược giao tiếp (strategic competence). Điểm tích cực của khung năng lực này là sự nhìn nhận về mối liên hệ mật thiết giữa ngôn ngữ và bối cảnh văn hoá. Sự thành công của một người học ngoại ngữ không chỉ nằm ở khả năng diễn đạt trọn vẹn một ý niệm mà còn nằm ở khả năng vận dụng linh hoạt vốn ngôn ngữ trong hoàn cảnh giao tiếp thực tế. Tuy nhiên, khi khung năng lực này được tiếp cập trong phong nền liên văn hoá thì nó lại khá hẹp và cứng nhắc (*monolithic* - theo cách dùng từ của Alptekin (2002: 57) bởi nó lấy văn hoá của ngôn ngữ đích (target language) làm kim chỉ nam cho người học ngoại ngữ. Theo chúng tôi, quan điểm này có hơi hướng “một chiều” ở chỗ nó đã lý tưởng hoá văn hoá Anh và Mỹ (Latulippe, 1999: 3447) và nghiêm nhiên đẩy văn hoá của người học vào vị trí thứ yếu, gián tiếp gây ra những mặc cảm về văn hoá địa phương. Hơn nữa, quan điểm này cũng phần nào mâu thuẫn với quan điểm sử dụng tiếng Anh như một ngôn ngữ chung (lingua franca) mà thế giới hiện giờ đang khuyến khích.

Sự ra đời của khung NLGTLVH của Byram (1997: 58) đã giải quyết được tính “một chiều” nói trên. Trong định nghĩa của Byram, NLGTLVH được cấu thành bởi 5 yếu tố: *savoirs*, *savoir comprendre/faire*, *savoir apprendre*, *savoir s’engager*, và *savoir être*.

Savoirs (Byram, 1997: 58) được hiểu là **kiến thức (knowledge)** không chỉ về văn hoá toàn cầu mà còn là sự hiểu biết về văn hoá địa phương của người học. Ở đây ta thấy được tính “hai chiều”, văn hoá địa phương được đặt ngang tầm với văn hoá quốc tế và có vai trò quan trọng tương đương nhau trong việc phát triển năng lực giao tiếp liên văn hoá của người học.

Savoir comprendre/faire (Byram, 1997: 61) là năng lực hiểu và giải thích một chất liệu văn hoá từ góc nhìn quốc tế cũng như góc nhìn địa phương. Thường thì một người mới tiếp xúc với môi trường GTLVH sẽ cảm thấy đối phương khá bỡ ngỡ, khó hiểu, thậm chí là kì quái; có cái sự kì quái ấy là do bản thân họ đã chọn văn hoá địa phương làm thước đo cho những cái “chuẩn”. Việc hiểu một chất liệu văn hoá từ nhiều góc độ sẽ khiến cho người nói tránh được thái độ vị kỷ, coi mình là trung tâm trong giao tiếp.

Savoir apprendre (Byram, 1997: 61) là **kỹ năng (skill)** lĩnh hội kiến thức từ các thực hành văn hoá quốc tế và vận dụng hiệu quả các kiến thức đã có dưới áp lực thời gian.

Savoir s’engager (Byram, 1997: 57) là **nhận thức (awareness)**, tức khả năng đánh giá khách quan các góc nhìn văn hoá, các thực hành văn hoá và các sản phẩm văn hoá. Nhận thức này đóng một vai trò vô cùng quan trọng trong hình thành NLGTLVH, bởi nó là mấu chốt giúp người học lập kế hoạch, định hướng và đánh giá quá trình học tập của chính họ (Sercu, 2010: 77). Chia sẻ quan điểm trên, Guilherme (2000) đã khẳng định rằng việc dạy và học ngoại ngữ sẽ không thể nào trọn vẹn được nếu nó không đi kèm với nhận thức văn hoá đa chiều, kể cả khi việc dạy học được điều chỉnh theo ngữ cảnh. Một nhận thức về văn hoá

sâu sắc sẽ tạo ra môi trường kích thích những nỗ lực đàm phán một phong nền văn hoá thoả đáng cho tất cả những người tham gia hội thoại.

Cuối cùng, *savoir être* (Byram, 1997: 63) mô tả **thái độ (attitude)** cởi mở, tâm thế sẵn sàng trì hoãn bất cứ hoài nghi (suspend disbelief) nào về các nền văn hoá khác cũng như trì hoãn niềm tin “tuyệt đối” vào nền văn hoá chôn rau cắt rốn của bản thân.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi dùng khái niệm *kiến thức* để bao hàm cho hai yếu tố đầu tiên trong năm yếu tố được giải thích phía trên, do đó năm yếu tố trên được quy về bốn khái niệm: *kiến thức, kỹ năng, nhận thức, thái độ*. Chúng tôi tin rằng việc nâng cao bốn năng lực này sẽ giúp người học hiện thực hoá được cảm giác “như ở nhà” kể cả khi họ giao tiếp trong môi trường liên văn hoá, đa văn hoá hay đơn văn hoá; hay trong ngôn ngữ của Kramersch và Sullivan (1996: 211) được đúc kết thành sự tương thích toàn cầu (global appropriacy) và sự phù hợp địa phương (local appropriation). Chúng tôi chọn lý thuyết này của Byram làm khung lý thuyết cho nghiên cứu của mình.

3. Phương pháp nghiên cứu và khách thể nghiên cứu

3.1. Phương pháp nghiên cứu

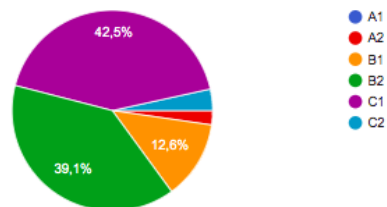
Những số liệu trong nghiên cứu này thu được chủ yếu từ phương pháp điều tra bằng bảng hỏi. Bên cạnh những thông tin cá nhân về khách thể nghiên cứu, bảng hỏi tập trung vào 22 câu hỏi chính nhằm khai thác những thông tin như: nhận thức của sinh viên về năng lực giao tiếp liên văn hoá, vai trò của năng lực giao tiếp liên văn hoá, việc dạy và học nhằm nâng cao năng lực giao tiếp liên văn hoá ở trường ĐHNN, một số khó khăn của sinh viên khi học tập và nghiên cứu về năng lực giao tiếp liên văn hoá cũng như đề xuất của các em để quá trình học tập này ngày càng hiệu quả hơn. Dữ liệu thu được được xử lý bằng phần mềm SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences, là phần mềm xử lý số

liệu phổ biến trong các nghiên cứu điều tra xã hội học hiện nay.

3.2. Khách thể nghiên cứu

Đề tài tiến hành khảo sát trên 458 sinh viên trường Đại học Ngoại ngữ - ĐH Quốc gia Hà Nội. Trong đó, số lượng khách thể phân bố ngẫu nhiên như sau: Khoa Sư phạm tiếng Anh (65%); Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Trung Quốc (18%); Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Nhật Bản (13%), 4% còn lại là sinh viên các khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Hàn Quốc và Ngôn ngữ và Văn hóa Đức.

Về năng lực ngoại ngữ của sinh viên, hơn 40% số sinh viên tham gia nghiên cứu có năng lực ngoại ngữ C1 - mục tiêu năng lực đầu ra của nhà trường. Gần 40% sinh viên đang ở trình độ B2 - mức gần sát với trình độ C1. 12% số sinh viên đang ở trình độ B1 - trình độ ngoại ngữ đầu vào đối với khoa Sư phạm tiếng Anh. Thiếu số còn lại được chia đều cho A2 và C2, ở mức 3%.



Biểu đồ 1: Sự phân bố năng lực ngoại ngữ của đối tượng tham gia

4. Kết quả nghiên cứu và luận giải

4.1. Nhận thức của sinh viên về khái niệm và vai trò của năng lực giao tiếp liên văn hoá

Số liệu khảo sát cho thấy 98,8% sinh viên cho rằng NLGTLVH có một vai trò rất quan trọng hoặc quan trọng đối với sự thành công của quá trình giao tiếp. Chỉ có một số lượng rất nhỏ sinh viên đánh giá mức độ quan trọng

của NLGTLVH ở mức bình thường (1,2%) và không có sinh viên nào đánh giá năng lực này ít hoặc không quan trọng.

Không những nhận diện được tầm quan trọng của NLGTLVH, vượt qua những kì vọng của nhóm nghiên cứu, sinh viên trường ĐHNN tỏ ra rất am hiểu về năng lực này. Khi được hỏi về các phẩm chất cần có để bồi dưỡng NLGTLVH, yếu tố đầu tiên mà 60% các bạn nhắc tới là **sự tự tin**, chứ không phải năng lực ngoại ngữ, chẳng hạn:

“Tự tin là hàng đầu ạ, vì nếu mình nhút nhát và tự ti thì mình sẽ không bao giờ dám đi giao tiếp với người bản xứ, vì mình sợ nghe không hiểu họ nói gì hoặc là sợ không biết phải trả lời họ ra sao.”

hay: *“Em nghĩ là tự tin, vì giao tiếp bằng ngôn ngữ khác tiếng mẹ đẻ sẽ tạo ra một cảm giác hết sức bất an, do vậy nếu muốn giao tiếp tốt thì cần **củng cố tâm lý không sợ sai**.”*

hoặc là: *“Bên cạnh đó, sự tự tin là vô cùng cần thiết, bởi nếu không tin vào bản thân mình thì sẽ không bao giờ hiểu được mình cần gì, muốn gì và làm thế nào để phát triển mong muốn ấy. Tự tin trong giao tiếp sẽ giúp chúng ta mở lòng với tất cả mọi người...học hỏi thêm văn hoá nước ngoài...”*

Phản hồi này của các em khiến chúng tôi có chút ngạc nhiên, chúng tôi đã không nghĩ rằng để có thể hình thành được NLGTLVH, sinh viên lại cần nỗ lực “vượt lên chính mình” nhiều như vậy. Trong quá trình nghiên cứu các tài liệu liên quan lý giải cho vấn đề này, chúng tôi “bắt gặp” nhận định của nhà sử học Đào Duy Anh khi viết về tính cách con người Việt Nam với tư cách là người mang vác những giá trị văn hoá: “Tính khí cũng hơi nông nổi không bền chí, hay thất vọng, hay khoe khoang trang hoàng bề ngoài, ưa hư danh và thích chơi cờ bạc. **Thường thì nhút nhát và chuộng hoà bình**, song ngộ sự thì cũng biết hy sinh vì đại nghĩa.” (Đào Duy Anh, 1938: 24). Phải chăng

cái sự nhút nhát của gần một thế kỷ trước vẫn còn nằm vẹn nguyên trong bản tính của người Việt? Chúng tôi cho rằng những mô phỏng như vậy là không sai, bởi cũng chỉ mới chục năm trở lại đây, chúng ta mới thức thời, hội nhập với yếu tố toàn cầu, nhu cầu tiếp xúc và giao liên với các nền văn hoá khác mới mang tính phổ quát. Trước đó, hầu hết các cuộc đi nước ngoài của tổ tiên ta đều mang màu sắc chính trị, nếu không phải với mục đích cống nạp cho vua chúa nhằm giữ mối hoà hảo thì cũng là ra đi tìm đường cứu nước như Phan Bội Châu, Phan Châu Trinh, hay Nguyễn Ái Quốc đã từng làm. Trong cuốn sách “Tìm về bản sắc văn hoá Việt Nam” của học giả Trần Ngọc Thêm, đứng từ góc nhìn hệ thống-loại hình về văn hoá Việt Nam, tác giả nhấn mạnh rằng Việt Nam thuộc “loại hình văn hoá (gốc) nông nghiệp” (1996: 20), do đó thường sống thành cụm dân cư tự cung tự cấp, ít có nhu cầu giao thương với bên ngoài. Tâm lý nhút nhát này, do đó, là một điều có thể lý giải được.

Thêm một phát hiện thú vị nữa, các em cho rằng để nâng cao được NLGTLVH thì chúng ta cần có **tâm lý không sợ sai**. Theo Hofstede¹, Việt Nam là một quốc gia có chỉ số rất thấp (20/100) về chủ nghĩa cá thể (individualism). Điều này có nghĩa rằng xã hội Việt Nam là một xã hội mang tính tập thể (collectivistic society), việc giữ thể diện cho những người tham gia giao tiếp là một điều cần thiết. Trong niềm tin của người Việt, bất cứ lỗi sai nào đều mang lại sự xấu hổ, hay mất thể diện. Trong khi đó, việc mắc lỗi khi học ngoại ngữ lại là điều không thể tránh khỏi, nếu các em vẫn giữ tâm lý sợ sai, sợ mất thể diện, thì e rằng việc học tập sẽ chẳng bao giờ diễn ra.

Tiếp nối sự tự tin là năng lực ngôn ngữ và một **vốn kiến thức** tường tận về văn hoá nước ngoài. Chẳng hạn:

¹ <https://www.hofstede-insights.com/country/vietnam/>

“Kiến thức ngôn ngữ, khả năng diễn đạt ý của bản thân và hiểu biết cơ bản về văn hoá giao tiếp của nước khác. Vì khi giao tiếp chúng ta cần vừa hiểu được ý của người khác và truyền đạt được ý của mình...”

hay “Chúng ta cần có sự am hiểu văn hoá của đối phương, nên tránh các hành động gây hiểu lầm trong các nền văn hoá khác, ví dụ như mình không rủ các bạn Ấn Độ đi ăn các món ăn có chứa thịt bò hay thịt lợn.”

Ngược lại với những gì chúng tôi dự đoán, năng lực ngôn ngữ và sự hiểu biết về văn hoá bản địa là yếu tố có vai trò hết sức quan trọng nhưng được xếp ở vị trí thứ hai, sau sự tự tin. Sinh viên cho rằng sự hiểu biết tường tận về văn hóa của đất nước mà các em sử dụng thứ ngôn ngữ ấy sẽ giúp các em có thể giao tiếp hiệu quả hơn với người nước ngoài, tránh được những xung đột văn hóa hay những tình huống, thậm chí có thể trở thành khiếm nhã nếu không có sự hiểu biết về văn hóa của đối tượng giao tiếp.

Bên cạnh sự tự tin, kiến thức về văn hoá sâu rộng, ***tinh thần cởi mở*** trong giao tiếp cũng là một yếu tố mà các bạn hết sức quan tâm:

“Em nghĩ chúng ta cần có một thái độ open-minded. Thường thì những mâu thuẫn trong giao tiếp thường xảy ra khi hai bên, đặc biệt là thuộc hai nền văn hoá khác biệt, chưa hiểu được thái độ, hoặc hiểu nhầm (misinterpret) một số hành vi của đối phương.”

“Vì văn hoá của mình khác với văn hoá của họ cho nên mình cần có thái độ hết sức cởi mở khi tiếp xúc, đặc biệt là những bạn theo Đạo Hồi.”

Không giống với yếu tố “tự tin” – nhân tố có thể gây cản trở cho quá trình bồi dưỡng NLGTLVH, tinh thần cởi mở là một nét văn hoá của con người Việt Nam. Với chỉ số tránh sự không chắc chắn (uncertainty avoidance) theo thang đo của Hofstede khá thấp (30/100), chúng ta duy trì được “thái độ thoải mái hơn, trong đó thực hành được coi trọng hơn nguyên

tắc và sự sai lệch so với chuẩn cũng được dễ dàng chấp nhận hơn.”¹

Cuối cùng, ***sự thích nghi*** với môi trường bên ngoài cũng được sinh viên lựa chọn và coi đây là một trong những yếu tố hình thành NLGTLVH. Chẳng hạn:

“Để có được NLGTLVH, cá nhân cần có được khả năng thích ứng với các vấn đề có thể nảy sinh khi giao tiếp liên văn hoá.”

Hay “Có khả năng thích nghi với môi trường trường đa văn hoá là quan trọng nhất. Có thể bạn không có năng lực ngoại ngữ tốt, nhưng bạn cần có thái độ tôn trọng và có khả năng thích nghi với lối sống và phong tục tập quán của những người khác.”

Có thể thấy, đối với sinh viên, sự cởi mở trong giao tiếp và sự thích ứng, thích nghi với hoàn cảnh, môi trường xung quanh là những yếu tố cần thiết để hình thành NLGTLVH. Khi các em tự tin, chủ động bước ra khỏi vùng an toàn, thì các em mới có nhiều cơ hội rèn luyện, có nhiều trải nghiệm. Điều này không chỉ giúp các em có vốn ngôn ngữ tốt hơn mà còn giúp các em có được hiểu biết và những kinh nghiệm quý giá khi giao tiếp với người nước ngoài. Có em cũng khẳng định để có được NLGTLVH cần có “Thích nghi, thích ứng tốt. Có năng lực ngoại ngữ, có hiểu biết về văn hoá.” Thực tế, để có thể trở thành công dân toàn cầu, đây cũng là một trong những phẩm chất cần thiết không chỉ đối với sinh viên ngoại ngữ mà còn đối với sinh viên nói chung.

Ngoài những yếu tố cơ bản trên, sinh viên cũng chỉ ra một số yếu tố các em cho rằng cần thiết để có thể hình thành NLGTLVH như: chăm chỉ thực hành tiếng; hiểu biết rộng, sẵn sàng chia sẻ, học hỏi; bình tĩnh, kiên trì.

Như vậy, các em sinh viên đã chỉ ra khá nhiều yếu tố cần thiết để hình thành NLGTLVN, trong đó chủ yếu các em đề cập đến bốn yếu tố cơ bản như: sự tự tin, vốn kiến

¹ <https://www.hofstede-insights.com/country/vietnam/>

thức văn hóa nước ngoài phong phú, tinh thần cởi mở và sự thích nghi với môi trường bên ngoài. Những yếu tố này có thể xếp vào ba nhóm năng lực chính theo khung NLGTLVH của Byram như sau: *sự tự tin và tinh thần cởi mở* thuộc nhóm **thái độ**, *vốn kiến thức* văn hoá nước ngoài thuộc nhóm **kiến thức**, và *khả năng thích ứng* với môi trường xung quanh thuộc nhóm **kỹ năng**. Từ những chia sẻ ban đầu của sinh viên ULIS, chúng tôi nhận thấy rằng họ có một sự hiểu biết khá đầy đủ về NLGTLVH cũng như những luận giải về từng năng lực.

Sau khi thu thập những chia sẻ của sinh viên về nhận thức NLGTLVH, chúng tôi giới thiệu với họ khung NLGTLVH của Byram và yêu cầu họ đánh giá mức độ quan trọng của 4 năng lực nói trên trong GTLVH. Rất đáng ngạc nhiên, yếu tố **nhận thức** - năng lực không hề được nhắc tới trong những nhận định ban đầu, lại được cho là quan trọng nhất, chiếm 36,8% bình chọn. Khi được hỏi về quan điểm trên, sinh viên đưa ra kiến giải rằng khả năng nhận diện được vấn đề nảy sinh trong quá trình tương tác với đối phương là vô cùng quan trọng. Bởi những “xung đột” văn hoá ở giai đoạn thai nghén thì hết sức tinh tế, cần phải có hiểu biết và độ nhạy bén nhất định thì mới có thể nhận thức được những mầm mống xung đột trên và ngăn chặn kịp thời. Kế tiếp là **thái độ**, chiếm 34,5%, sinh viên cho rằng khả năng thích ứng tâm lý, bao gồm thái độ cởi mở, bình tĩnh và không phán xét, là thái độ cần có đối với một người tham gia hội thoại trong môi trường đa văn hoá. Một thái độ cởi mở sẽ dẫn tới “*sự linh hoạt, hạn chế lối suy nghĩ máy móc và khuôn mẫu, quy chụp ngôn ngữ này với ngôn ngữ khác*”. Đứng ở vị trí thứ ba là **kiến thức** về văn hoá lối sống của đối tượng giao tiếp. Sự hiểu biết về nền văn hoá khác và cách chúng khác với nền văn hoá của mình sẽ dần dần xây dựng được phẩm chất bao dung (tolerance) với những hành vi có thể

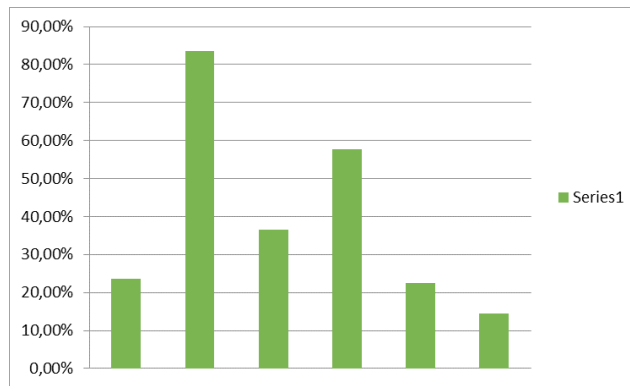
là trái với văn hoá bản địa. Đứng ở vị trí cuối cùng là **kỹ năng** (chiếm 27,6%), bao gồm năng lực ngôn ngữ và kỹ năng điều chỉnh hành vi ngôn ngữ cho phù hợp với bối cảnh giao tiếp. Sinh viên Trường ĐHNN cho rằng khả năng ngôn ngữ là yếu tố cần thiết để hiểu nội dung giao tiếp, tuy nhiên trình độ ngoại ngữ không cần phải đạt tới mức C1 thì mới có thể giao tiếp tốt trong môi trường liên văn hoá. Một người học có trình độ ngoại ngữ B1 và một nhận thức rõ ràng về năng lực này thì vẫn có thể giao tiếp thành công.

4.2. Việc dạy và học nhằm hình thành và phát triển năng lực giao tiếp liên văn hóa ở trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội

Ở nội dung này, chúng tôi tìm hiểu đánh giá của sinh viên về các hoạt động và nội dung học tập, cũng như sự tích cực, chủ động của các em nhằm hình thành và phát triển NLGTLVH cho sinh viên. Dưới đây là một số yếu tố góp phần hình thành NLGTLVH cho sinh viên ĐHNN.

4.2.1. Vai trò của trường học nói chung

Sinh viên ĐHNN không những có hiểu biết khá đầy đủ về NLGTLVH mà còn hết sức chủ động trong việc tự nâng cao NLGTLVH của mình. Trong một số hoạt động hỗ trợ các em nâng cao NLGTLVH, sinh viên không những duy trì việc xem phim nước ngoài (83,5%), đi “săn Tây” (57,6%), sinh viên còn chủ động tham gia các trại hè quốc tế (23,5%) và đi tình nguyện (36,3%), đọc thêm sách báo (22,4%). Các hoạt động khác như: kết bạn với các đồng nghiệp nước ngoài, kết bạn trò chuyện qua mạng, tham gia các hội thảo quốc tế, tham gia các hoạt động có người nước ngoài tham gia cũng được sinh viên quan tâm, dù chưa đáng kể.

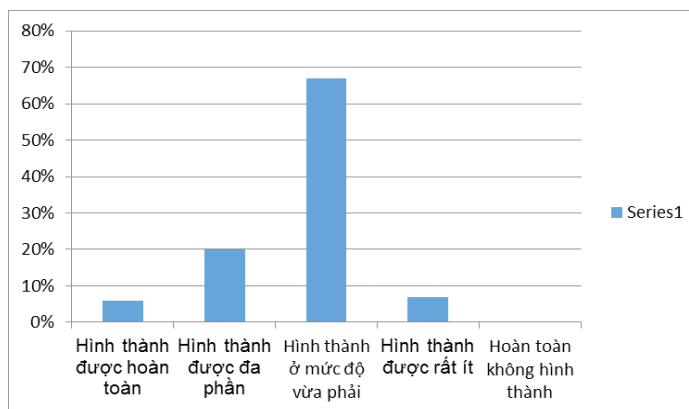


Biểu đồ 2: Sinh viên chủ động tham gia các hoạt động nhằm nâng cao NLGTLVH

Như vậy, có thể thấy sinh viên có ý thức khá rõ về các cách thức có thể giúp các em không chỉ học ngoại ngữ tốt mà còn giúp các em hình thành và phát triển NLGTLVH cho bản thân mình. Các em khá chủ động trong việc tiếp cận với các hoạt động có thể mang lại những kiến thức ngôn ngữ và văn hóa cho bản thân mình.

Đánh giá về vai trò của trường học trong việc hình thành NLGTLVH cho sinh viên,

chúng tôi thấy rằng: 67% số sinh viên khẳng định NLGTLVH của họ được hình thành thông qua cả việc học ở trường và quá trình tự học. 26% số sinh viên cho rằng quá trình học tập tại ĐHNN giúp họ hình thành được đa phần NLGTLVH. Với 7% còn lại, trường học hầu như không có vai trò gì mấy, do họ rất chủ động tự nâng cao năng lực này thông qua các hoạt động bên ngoài trường học. Số liệu cụ thể được biểu hiện ở biểu đồ dưới đây:



Biểu đồ 3: Vai trò của việc dạy và học tại trường trong việc nâng cao NLGTLVH

Những số liệu này cho thấy các hoạt động dạy và học tại trường ĐHNN hiện nay có vai trò không nhỏ đối với việc hình thành và phát triển NLGTLVH cho sinh viên. Sinh viên nhận thức được khá rõ ràng vai trò của nhà trường trong việc hình thành NLGTLVH cho bản thân mình, đồng thời các em cũng có sự

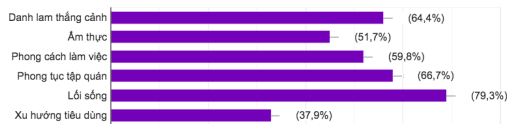
tự chủ trong việc nâng cao năng lực này cho bản thân.

4.2.2. Vai trò của học liệu và các hoạt động giảng dạy

Theo Long (1996), hai yếu tố giúp cải thiện NLGTLVH là tài liệu học sát thực (authentic materials) và các hoạt động trao đổi

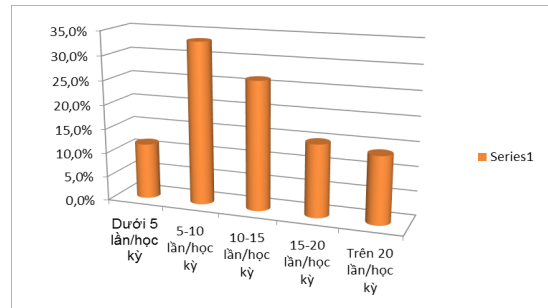
nghĩa (negotiating meanings). Tài liệu học sát thực sẽ mang lại kiến thức về văn hoá nước ngoài cho sinh viên, còn các hoạt động tương tác trên lớp sẽ tạo ra không gian để sinh viên hoàn thiện kỹ năng sử dụng ngôn ngữ để xử lý các tình huống giao tiếp thực.

Qua góc nhìn của sinh viên, chúng tôi nhận thấy rằng nội dung văn hoá nước ngoài được cung cấp khá phong phú và đầy đủ trong các sách giáo trình ngoại ngữ, cụ thể như lối sống, các phong tục tập quán, ẩm thực, phong cách làm việc đều được “nhúng” (embedded) vào trong các nội dung giảng dạy ngôn ngữ.



Biểu đồ 4: Đánh giá của sinh viên về một số nội dung văn hoá trong giáo trình

Song song với việc bồi đắp văn hoá nước ngoài, văn hoá Việt Nam cũng được giảng viên liên hệ trong quá trình giảng dạy trên lớp, dù tần suất chưa được cao. Chỉ có 13,8% số sinh viên cho rằng các tiết học của họ, ít nhất 1 tuần 1 lần (với thời lượng trong một lần được quy đổi là 15 phút) xuất hiện yếu tố liên văn hoá. Chúng tôi tạm thời ước tính số lần giảng viên có sự liên hệ văn hoá tương ứng trong 15 tuần học và thấy rằng số lượng sinh viên cho rằng giảng viên có sự liên hệ với văn hoá Việt Nam từ 5-10 lần trong một học kỳ chiếm tỉ lệ cao nhất, tiếp đó là khoảng từ 10-15 lần trong một học kỳ. Số lần liên hệ từ 15-20 lần và trên 20 lần trong một học kỳ chiếm tỉ lệ ít hơn, đặc biệt một số sinh viên đánh giá mức độ liên hệ rất thấp, dưới 5 lần/học kỳ.

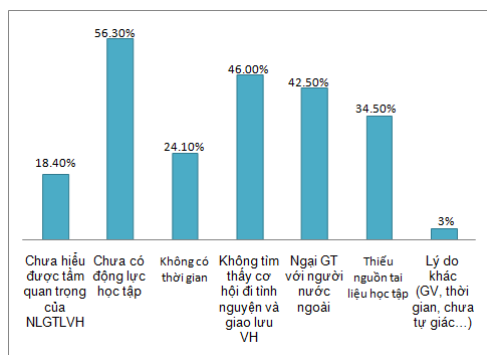


Biểu đồ 5: Tần suất giáo viên liên hệ văn hoá nước ngoài với văn hoá Việt Nam trong một học kỳ (tương ứng 15 buổi học)

Trên thực tế, khó có thể xác định tần suất giáo viên nhắc lại liên tiếp trong mỗi tuần học bao nhiêu lần là hiệu quả nhất. Tuy nhiên, có thể thấy rằng sự liên hệ giữa văn hoá nước ngoài và văn hoá Việt Nam trong quá trình giảng dạy là yếu tố cần thiết. Giáo viên cần có sự so sánh, đối chiếu giữa các nền văn hoá khác nhau để sinh viên có sự hiểu biết đa dạng, vận dụng kiến thức ngôn ngữ và văn hoá hiệu quả, chính xác hơn trong các bối cảnh giao tiếp khác nhau. Chính vì vậy, giáo dục liên văn hoá (Nguyễn Hòa, 2011) có vai trò không nhỏ trong việc hình thành và nâng cao NLGTLVH cho sinh viên.

4.2.3. Một số khó khăn và đề xuất của sinh viên để nâng cao hiệu quả hoạt động giảng dạy và NLGTLVH cho sinh viên

Một điểm rất tích cực của sinh viên trường ĐHNN là 96,6% sinh viên khẳng định, ngoài việc học ở trường, các em đều chủ động học tập để nâng cao NLGTLVH cho bản thân mình. Tuy nhiên, trong quá trình tự học để nâng cao năng lực này, sinh viên còn gặp một số khó khăn nhất định, cụ thể như:



Biểu đồ 6. Một số khó khăn của sinh viên khi tự học để nâng cao NLGTLVH

Có thể nhận thấy, trong những khó khăn sinh viên hiện đang gặp phải trong quá trình học tập để nâng cao NLGTLVH của mình, khó khăn về phía bản thân các em chiếm tỉ lệ cao nhất. Hơn một nửa số sinh viên được hỏi đánh giá bản thân mình chưa có động lực học tập và đây là khó khăn lớn nhất đối với các em. Tiếp đó là các khó khăn do một số em ngại giao tiếp với người nước ngoài, khó khăn khi không tìm thấy các cơ hội đi tình nguyện/ sinh hoạt nhóm trong môi trường liên văn hoá, thiếu nguồn tài liệu học tập; khó khăn vì chưa sắp xếp được thời gian. Ngoài ra, khó khăn đối với sinh viên còn là do bản thân các em chưa hiểu được tầm quan trọng của NLGTLVH, khó khăn do bài dạy của giáo viên về văn hóa còn sơ sài, hay bản thân các em chưa tự giác.

Nhìn chung, sinh viên đánh giá các khó khăn chủ yếu về phía chủ quan, về cơ bản do các em chưa có động lực học tập, nhận thức về NLGTLVH còn hạn chế hay do tâm lý e ngại khi giao tiếp với người nước ngoài của sinh viên. Một lần nữa, chúng tôi nhận thấy sự e ngại, rụt rè, thiếu tự tin khi giao tiếp là một trong những trở ngại lớn đối với các em trong quá trình học tập, nâng cao năng lực giao tiếp nói chung và NLGTLVH nói riêng. Về những khó khăn về phía khách quan, mặc dù sinh viên đánh giá những khó khăn này ít hơn nhưng khó khăn do thiếu tài liệu học tập cũng

chiếm tỉ lệ không nhỏ (34,5%). Đây cũng là điểm cần lưu ý đối với giảng viên trong quá trình giảng dạy của mình.

Đối với một số đề xuất của sinh viên, trong các gợi ý của sinh viên trường ĐHNN về mảng đào tạo, chúng tôi nhận thấy rõ nhất mối quan tâm của các em tới các hoạt động giao lưu trao đổi học thuật/văn hoá dù ngắn hạn/dài hạn có yếu tố quốc tế, hay các hoạt động đi thực tế, ví dụ như:

“Theo ý kiến của em thì Nhà trường có thể đầu tư thêm về mảng hoạt động ngoại khóa ví dụ như các hoạt động giao lưu quốc tế, lớp học kỹ năng ngoài trời (lúc nào cũng học trong phòng học với lượng bài đọc bài viết rồi nhưng bài discuss thì cũng chán ạ); tăng số lượng giáo viên bản ngữ dạy trong trường, đặc biệt là khoa SPTA vì số lượng sinh viên rất đông ạ.”

“Nhà trường nên tạo nhiều cơ hội hơn cho sinh viên tiếp xúc với bạn bè quốc tế... Nhà trường có thể phát động phong trào Homestay, nghĩa là ăn cùng “Tây”, ở cùng “Tây”, học tập và giao lưu với họ theo cơ cấu hàng ngày, hàng tuần và hàng tháng. Đây là cách tốt nhất cũng như nhanh nhất để cải thiện năng lực giao tiếp liên văn hóa thú vị và hiệu quả mà không cần nhiều đến sách vở.”

“Em nghĩ là trường nên tổ chức cho sinh viên các hoạt động ngoài trời như đi thăm bảo tàng, học sinh vừa có thể hiểu thêm về văn hoá Việt Nam, vừa có thể vận dụng ngôn ngữ mình học để thuyết trình về những di sản văn hoá đó.”

Ngoài ra, một số sinh viên cũng quan tâm đến việc tăng cường hiểu biết văn hoá Việt Nam trong môi trường lớp học, chúng tôi cho rằng đây là nhận thức hết sức thấu đáo:

“Em nghĩ chương trình học nên đưa một 1-2 buổi học về văn hoá Việt Nam vào để sinh viên có thể liên hệ thực tiễn hơn với cuộc sống xung quanh.”

“Thầy cô giáo nên đưa nhiều tình huống giao tiếp có yếu tố đa văn hóa để sinh viên

thực hành đóng vai đồng thời phân tích và lí giải tại sao lại có sự khác biệt đó.”

Trên thực tế, có rất nhiều con đường để nâng cao NLGTLVH, tuy nhiên, trong phạm vi nhà trường, việc thực hiện kết hợp được các hoạt động mang tính giao lưu, trao đổi văn hóa/học thuật với người bản ngữ hay các hoạt động thực tế nhằm tìm hiểu nền tảng văn hóa Việt Nam đều có giá trị nhất định cho việc bồi dưỡng NLGTLVH cho sinh viên.

5. Kết luận và đề xuất

Tóm lại, qua các kết quả nghiên cứu trên, chúng tôi có một số kết luận sau:

Thứ nhất, sinh viên ĐHNH có nhận thức khá đầy đủ về NLGTLVH cũng như vai trò của năng lực này. Điều chúng tôi nhận thấy thú vị nhất là nhận định của các em về tầm quan trọng của sự tự tin trong nhóm năng lực *thái độ*. Trong văn hoá Việt Nam, sự tự tin thường bị đánh đồng với sự thiếu khiêm tốn, hơi có tính phô trương. Tuy nhiên, để trở thành một người học ngoại ngữ mà có khả năng “chạm đến trái tim” của người đối diện thì việc giữ bỏ sự khiêm tốn đến mức dè dặt là điều nên làm. Vì thế, nhà trường, đặc biệt là Đoàn Thanh niên cần có nhiều hoạt động hơn nữa để sinh viên có nhiều cơ hội rèn luyện và trải nghiệm, giúp các em mạnh dạn, tự tin hơn trong quá trình học tập tại trường.

Thứ hai, các em có sự tích cực, chủ động tự tìm tòi và nghiên cứu. Tuy nhiên, một số sinh viên còn gặp khó khăn nhất định như chưa có động lực học tập, vẫn còn có tâm lý e ngại khi giao tiếp với người nước ngoài, hay không tìm thấy các cơ hội đi tình nguyện hoặc các hoạt động giao lưu với người bản ngữ. Chủ yếu sinh viên đánh giá các khó khăn cản trở các em học tập nâng cao NLGTLVH là những khó khăn về phía chủ quan. Tuy nhiên, một lý do khách quan được khá nhiều sinh viên lựa chọn là do các em thấy còn thiếu tài

liệu học tập có liên quan đến việc phát triển NLGTLVH. Đây là điểm cần lưu ý để hoạt động giảng dạy nâng cao NLGTLVH cho sinh viên đạt hiệu quả cao hơn.

Thứ ba, về việc dạy và học tại ĐHNH, các giáo trình và tài liệu được giảng dạy hiện nay đã bao quát được các nội dung văn hoá. Đồng thời, khá nhiều sinh viên đánh giá hoạt động giảng dạy tại ĐHNH về cơ bản giúp các em hình thành NLGTLVH. Tuy nhiên, việc nâng cao NLGTLVH vẫn đang rơi vào trạng thái “một chiều” theo quan niệm cũ của Canale (1983), vẫn còn sự hạn chế nhất định trong việc liên hệ, kết nối các nội dung văn hoá Việt Nam với các nội dung văn hoá tương đương của các nước khác.

Thứ tư, do một số lượng không nhỏ sinh viên cho rằng còn thiếu các tài liệu học tập nhằm nâng cao NLGTLVH. Tuy nhiên, trên thực tế, tài liệu về ngôn ngữ và văn hóa ở trung tâm học liệu trường khá phong phú. Vì vậy, chúng tôi cho rằng việc giới thiệu và có các hoạt động liên quan đến việc khai thác nguồn học liệu cần được phát huy, đẩy mạnh hơn nữa nhằm giúp sinh viên có thể tiếp cận được nguồn tài liệu phong phú này.

Tài liệu tham khảo

Tiếng Việt

- Đào Duy Anh (1938, 1992). *Việt Nam văn hoá sử cương*. TPHCM: NXB TP Hồ Chí Minh.
- Nguyễn Hoà (2011). Phân tích giao tiếp liên văn hoá. *Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Ngoại ngữ*, 27(2011), 77-87.
- Trần Ngọc Thêm (1996). *Tìm về bản sắc văn hoá Việt Nam*. TPHCM: NXB TP Hồ Chí Minh.

Tiếng Anh

- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*, 56(1), 57-64.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. UK, Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Canale, M. (2014). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. & Schmidt, R. (Eds), *Language and communication* (pp. 14-40). USA: Routledge.

- Guilherme, M. (2000). Intercultural competence. In Byram, M. S. (Ed.), *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning* (pp. 298-300). London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Kramsch, C., & Sullivan, P. (1996). Appropriate pedagogy. *ELT Journal*, 50(3), 199–212.
- Latulippe, L. (1999). Lessons learned from being a student again. *TESOL Matters*, 9(2), 13.
- Liddicoat, A. J. (2001). Static and dynamic view. *The New Zealand Language Teacher*, 27, 47-58.
- Long, M.H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In Ritchie, W. & Bhatia, T. (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). New York: Academic Press
- Nelson Mandela Quotes. (n.d.). BrainyQuote.com. Retrieved September 24, 2019, from BrainyQuote.com Web site: https://www.brainyquote.com/quotes/nelson_mandela_121685
- Sercu, L. (2004). Assessing intercultural competence: A framework for systematic test development in foreign language education and beyond. *Intercultural Education*, 15(1), 73-89.

THE AWARENESS OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY OF LANGUAGES AND INTERNATIONAL STUDIES, VIETNAM NATIONAL UNIVERSITY TOWARDS INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

Dao Thi Dieu Linh, Do Nhu Quynh

*VNU University of Languages and International Studies,
Pham Van Dong, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Abstract: In today's globalized world, a foreign language learner not only needs to master the four basic language skills, but also enhance their intercultural communicative competence (ICC) if he/she really wants to become a successful communicator. Fully aware of ICC importance, the University of Languages and International Studies (ULIS) has incorporated it in its foreign language educational curricula. Using Byram's ICC model (1977), the researchers investigate ULIS students' awareness of ICC, including its definition and significance, and their evaluation of the current teaching and learning practices. Through a questionnaire survey of 458 ULIS students, the findings show their increasing awareness of ICC, but both classroom training and out-of-class consolidation of ICC remain inadequate. More extra-curricular activities are needed to support in-class explicit training on ICC – these are our suggestions for students' ICC development on the basis of the study.

Keywords: perceptions, students' perceptions, intercultural communication, intercultural communication competence