

VỀ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY VĂN HỌC PHÁP

PGS.TS NGUYỄN THỊ BÌNH*

1. Mở đầu

Yêu cầu đổi mới phương pháp giảng dạy văn học nước ngoài để phục vụ việc dạy tiếng trong các trường đại học ngoại ngữ là hết sức cần thiết, khi sinh viên không còn say mê học môn văn học, thậm chí họ chán nản và “sợ” môn học này. Đứng trước thực trạng đó, chúng tôi luôn trăn trở và mong muốn tìm hướng đi mới, các biện pháp tối ưu nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy môn văn. Xuất phát từ các phương pháp giảng dạy văn học Pháp đã và đang được thực thi, bài viết của chúng tôi mong muốn chọn lọc những giải pháp thiết thực, khả thi rút ra từ những thành tựu lí luận và thực tiễn của nước ngoài nhằm đổi mới phương pháp giảng dạy văn học Pháp nói riêng và văn học nước ngoài nói chung trong các trường đại học, đồng thời góp phần giới thiệu những quan niệm mới và biện pháp hiệu quả trong quá trình nâng cao chất lượng giảng dạy môn văn học tại Việt Nam.

2. Các phương pháp giảng dạy văn học Pháp

2.1. Phương pháp truyền thống

Trong quá trình giảng dạy tiếng Pháp cho người nước ngoài, văn bản văn học được sử dụng như những tài liệu giảng dạy bắt buộc. Tuy nhiên vai trò của nó thay đổi theo những quan niệm khác nhau của các nhà sư phạm “siêu độc giả”, người khai thác tác phẩm văn học trong giảng dạy.

Theo phương pháp truyền thống, văn bản văn học là tài liệu ưu tiên để giảng dạy ngữ pháp và dịch. Những đoạn trích các tác phẩm văn học là tài liệu để xây dựng các bài tập về từ vựng, ngữ pháp, dịch ngược và dịch xuôi. Khi cho rằng, dịch là hình thức cho phép người học hiểu đúng tác phẩm, thì quá trình cảm thụ bị lệ thuộc vào ngôn ngữ mẹ đẻ và nguy cơ hiểu sai tác phẩm tăng lên rõ rệt. Bởi lẽ chúng ta đã biết, nếu trình độ dịch văn bản văn học non yếu dễ dẫn đến “phản bội” nghĩa đích thực của tác phẩm, đồng thời buộc người học trở nên thụ động.

Trong quá trình phân tích bài thơ *Le dormeur du val* của Arthur Rimbaud chúng tôi chia sinh viên ra làm hai nhóm: nhóm 1 tiến hành đọc trực tiếp bài thơ bằng tiếng Pháp; nhóm 2 vừa đọc bài thơ bằng tiếng Pháp, vừa tham khảo phần dịch sang tiếng Việt. Chúng tôi không bình luận về chất lượng dịch do dịch giả Trần Minh Châu thực hiện, chúng tôi có một số nhận xét về khả năng hiểu đúng và cảm thụ độc lập của sinh viên như sau.

Nhóm 1: thực hiện các thao tác phân tích những tính chất đặc trưng của bài thơ, vì vậy họ đã hiểu đúng

.....

* *Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Pháp, ĐH Ngoại ngữ, ĐH QG Hà Nội.*

ý nghĩa của văn bản và có những cảm nhận cá nhân tương đối độc lập và sáng tạo. Theo họ, không tham khảo phần dịch, họ hiểu bài thơ dễ dàng hơn khi áp dụng các thao tác thi pháp thơ: nghiên cứu các vần, nhịp điệu, cấu trúc các khổ thơ, kỹ thuật lấy âm, các kỹ thuật tu từ để phát hiện nghĩa ngầm ẩn sâu sắc của tác phẩm: Lên án sự phi lí của chiến tranh huỷ diệt con người và thiên nhiên tươi đẹp.

Nhóm 2: tham khảo phần dịch sang tiếng Việt, họ khó khăn nhận diện cấu trúc của bài thơ gồm 3 phần: Phong cảnh đầy sắc màu và âm thanh rộn rã của bức tranh thôn quê; miêu tả chân dung nhân vật - hình tượng trung tâm của bài thơ; phát hiện một xác chết - người lính.

Dịch thực chất là sáng tạo bài thơ lại một lần nữa sang một ngôn ngữ khác, nhưng dịch thơ lại vô cùng phức tạp vì muốn trung thành với văn bản, duy trì tính nhạc, vần điệu một số từ có thể bị lược bỏ. Như vậy giá trị biểu cảm bị giảm đi đáng kể. Thí dụ: *les glaieuls* trong tiếng Pháp là loại hoa có hình dáng của lưỡi kiếm sắc, khiến người đọc liên tưởng đến vũ khí chiến đấu và được đặt cạnh người đàn ông đang nằm giữa bãi cỏ gọi lên hình ảnh người lính bị giết ở chiến trường. Nhưng khi dịch sang tiếng Việt chỉ có nghĩa là một loài hoa, không gợi ra được ý nghĩa hàm ẩn của loại hoa đặc biệt này.

Hơn nữa, khi bài thơ được dịch sang một ngôn ngữ khác thì thường là cấu trúc âm thanh của nó bị huỷ bỏ. Trong khi đó, nhiều nhà thi pháp học cho rằng “âm mang nghĩa”, âm thanh tạo chất nhạc tràn đầy - một giá trị thẩm mỹ quan trọng của thi ca. Cảm thụ những âm vang được tạo nên từ

các cách gieo vần, cấu trúc trùng điệp (sự lấy lại cùng một phụ âm, hoặc cùng một nguyên âm...), sự tương ứng hoặc không tương ứng giữa câu thơ và câu ngữ pháp qua các kỹ thuật (enjambement, rejet, contre rejet) cũng là một sở sở để khám phá vẻ đẹp nghệ thuật của tác phẩm thơ. Đối với trường hợp bài thơ *Le dormeur du val*, các kỹ thuật gieo vần: vần đan chéo (rimes croisées- abab, cdcd) trong khổ thứ nhất và khổ thứ hai, sự đan xen hai hình thức gieo vần (vần phẳng= rimes plate: eef và vần ôm = rimes embrassées: fggf) trong hai khổ thơ cuối khó có thể chuyển dịch sang tiếng Việt.

LE DORMEUR DU VAL

C'est un trou de verdure où chante une rivière
Accrochant follement aux herbes des haillons
D'argent, où le soleil, de la montagne fière,
Luit; c'est un petit val qui mousse de rayons,

Un soldat jeune, bouche ouverte, tête nue,
Et la nuque baignant dans le frais
cresson bleu,

Dort: il est étendu dans l'herbe, sous la nue,
Pâle dans son lit vert où la lumière pleut,

Les pieds dans les glaieuls, il dort.
Souriant comme

Souriait un enfant malade, il fait un somme,
Nature berce-le chaudement: il a froid!

Les parfums ne font pas frissonner sa narine,
Il dort dans le soleil, la main sur la poitrine,

Tranquille. Il a deux trous rouges au
côté droit.

Qua thí dụ trên đây, chúng tôi không nhằm phủ nhận những thành tựu của các tác phẩm dịch văn học nước ngoài sang tiếng Việt, mà chỉ muốn nhấn mạnh phương pháp truyền thống lựa chọn hình thức dịch là phương thức tiếp cận văn bản văn học có một

số bất cập đối với việc hiểu, diễn giải đúng tác phẩm văn học nước ngoài, khiến người học trở nên thụ động, mặt khác cũng giới hạn phạm vi nghĩa của tác phẩm.

Với đối tượng là sinh viên học tiếng Pháp như một ngoại ngữ, phương pháp truyền thống khi phân tích các văn bản dựa quá nhiều vào ngôn ngữ mẹ đẻ, kỹ năng giao tiếp bị xem nhẹ, kỹ năng viết được đặt lên hàng đầu. Không chú trọng đến yếu tố ngôn ngữ, các đặc trưng kỹ thuật của thể loại, thể hình của tác phẩm văn học mà chỉ chú trọng đến khả năng cung cấp các kiến thức về văn hóa và xã hội. Phương pháp này không cho phép người đọc khả năng hiểu theo nhiều cách khác nhau đối với cùng một văn bản văn học, bởi lẽ chỉ có một bản dịch hay nhất, một nghĩa duy nhất khi chuyển sang ngôn ngữ của người học.

Mặt khác, ở thời kì hoàng kim của phương pháp truyền thống, giảng dạy văn học chịu sự tác động sâu sắc của trường phái Lanson khi đề cao vai trò quyết định của nhà văn và các yếu tố bên ngoài văn bản (nền văn minh, môi trường xã hội, lịch sử nơi mà văn bản được viết ra) để giải thích nghĩa của văn bản văn học. Nói một cách khác là người dạy dựa nhiều vào tiểu sử của nhà văn để soi sáng các giá trị xã hội, văn hóa và áp đặt một định hướng duy nhất trong phân tích văn bản cho người học [9].

2.2. Phương pháp nghe - nhìn

Đối lập với phương pháp truyền thống, phương pháp nghe nhìn quan tâm chủ yếu đến ngôn ngữ nói. Theo quan điểm của những "đồ đệ" trung thành với phương pháp này, văn bản văn học đương nhiên thuộc bộ phận ngôn ngữ viết và ưu tiên dành cho

người học ở trình độ cao về tiếng Pháp, vì vậy rất khó khăn khi sử dụng nó để phát triển kỹ năng nghe và nói.

Đối với phương pháp này, việc sử dụng ngôn ngữ mẹ đẻ bị nghiêm cấm, vậy thì biện pháp nào được đề cao để tháo gỡ các khó khăn trên các bình diện ngôn ngữ, xã hội văn hóa, lịch sử, triết học...? Để phục vụ cho mục tiêu rèn luyện những kỹ năng thực hành ngôn ngữ, họ đã gọt giũa, sửa đổi các văn bản văn học cho phù hợp với người học. Nhiều tác phẩm nổi tiếng được viết lại theo hướng đơn giản hóa trong cuốn *Tiếng Pháp cơ sở*. Và như vậy những tác phẩm đã bị "gọt giũa" có còn được coi là tác phẩm văn học nữa hay không?

Rất chú trọng đến mục tiêu giao tiếp nói, họ dành ưu tiên cho các văn bản sử dụng ngôn ngữ thông dụng, ít hoặc không còn có tính văn học. Tài liệu học tập chủ yếu là các bài hội thoại với các nhân vật như trong các đoạn kịch.

Thực tế hiện nay, hình thức nghe - nhìn cũng có thể được sử dụng trong dạy và học văn bản văn học với tư cách là *công cụ hỗ trợ*, kích thích lòng đam mê văn học của người học, tạo không khí sinh động cho bài giảng. Thí dụ, ở giai đoạn củng cố kiến thức, người dạy tổ chức hoạt động ngoại khóa, cho sinh viên xem vở diễn của tác phẩm kịch hoặc các bộ phim được chuyển thể từ tác phẩm văn học.

2.3. Phương pháp giao tiếp và dạy - học theo loại hình và thể loại

2.3.1. Phương pháp giao tiếp

Thế kỉ XX với những thành tựu của lí luận tiếp nhận đã mở rộng quan niệm về tác phẩm văn học. Văn bản chỉ trở thành tác phẩm văn học thông qua quá trình cụ thể hóa văn bản của

người đọc. Từ đây mở rộng khái niệm của hành động đọc, nó không chỉ là công việc nhằm tiếp cận, tái hiện văn bản văn học mà còn là 1 hoạt động đồng sáng tạo cùng nhà văn.

Khi đưa một văn bản văn học vào trong giảng dạy ngoại ngữ, trước hết chúng ta phải nhìn nhận người học là một người đọc không chỉ tiếp nhận thông tin một cách thụ động mà phải khuyến khích vai trò sáng tạo ở người đọc. Sự giao tiếp với văn học của người đọc ở đây trước tiên là giao tiếp với văn bản, họ phải tìm hiểu những tín hiệu ngôn ngữ phát ra từ văn bản văn học. Sự giao tiếp đó mang lại cho người đọc sự cảm thụ thẩm mỹ mang tính cá thể hóa, không giống nhau giữa những người đọc. Từ đây, các văn bản văn học đòi hỏi hướng khai thác theo phương pháp giao tiếp lấy người học làm trung tâm.

Với quan điểm đề cao vai trò tiếp thu của người đọc như một chủ thể độc lập, hoàn chỉnh, trong quá trình giảng dạy, giáo viên không tự mình giải thích và áp đặt các ý nghĩa của văn bản văn học mà gợi mở và khuyến khích những ý kiến, cảm thụ riêng của người học trong quá trình tiếp xúc với văn bản. Điều này hoàn toàn đối lập với phương pháp truyền thống là đề cao vai trò của người dạy, áp đặt những suy nghĩ, cách hiểu duy nhất về văn bản văn học.

Mặc dù ngôn ngữ mẹ đẻ không bị triệt tiêu hoàn toàn như trong phương pháp nghe - nhìn, nhưng chỉ được dùng trong một số tình huống nhất định nhằm giúp người học hiểu đúng nghĩa của văn bản. Kích thích năng lực cảm thụ độc lập giá trị thẩm mỹ tác phẩm văn ở người học được thể hiện trên mọi bình diện: *dạy-học-kiểm tra và đánh giá*.

Trong quá trình giảng dạy, cần phải chú trọng năng lực văn hóa của người học. Người đọc (sinh viên- người học) giữ vị trí trung tâm của hoạt động đọc-tiếp nhận - tường giải và dựa trên nền tảng của những đặc thù văn hóa riêng của mình trong việc cảm thụ giá trị thẩm mỹ của tác phẩm văn học. Thực chất, giảng dạy văn bản văn học hướng tới mục đích trao đổi, đối thoại giữa các nền văn hóa, cho nên người dạy cũng không thể bỏ qua nền văn hóa và văn học của người học. Những hiểu biết thấu đáo này giúp người dạy lựa chọn phương pháp phù hợp và tổ chức hiệu quả việc giảng dạy văn học nước ngoài.

Thí dụ, đối với sinh viên Việt Nam, thao tác so sánh đối chiếu là hết sức cần thiết, bởi lẽ từ cấp học phổ thông họ đã được trang bị khối kiến thức văn học Việt Nam hiện đại chịu tác động trực tiếp của nền văn học Pháp với các thể loại tiểu thuyết, truyện ngắn, kịch, thơ. Khuyến khích họ bày tỏ những suy nghĩ của mình về những điểm tương đồng và khác biệt giữa các thủ pháp nghệ thuật, chủ đề xã hội, văn hóa... trong các tác phẩm văn học Pháp ở thế kỉ XIX (chủ yếu qua các khuynh hướng hiện thực, lãng mạn, tượng trưng) với tiểu thuyết và Thơ mới trong văn học Việt Nam ở nửa đầu thế kỉ XX.

Trong thực tế giảng dạy, với sự ứng dụng thao tác này, chúng tôi tạo được những giờ học sinh động, lôi cuốn người học vào quá trình “giải mã” tác phẩm văn học vốn bị coi là rất khó và sẽ xóa đi định kiến cho rằng người học nước ngoài không thể cảm thụ được vẻ đẹp của các tác phẩm văn chương bản địa. Đối lập với phương pháp nghe-nhìn chỉ chọn

những tác phẩm văn học đã được gọt giũa, được “sản xuất lại” cho đơn giản nhất làm tài liệu để giảng dạy môn văn học, phương pháp giao tiếp chủ trương sử dụng những văn bản đích thực và cố gắng khai thác tính toàn vẹn của tác phẩm, nếu là đoạn trích dẫn cũng phải được đặt trong tổng thể tác phẩm.

Những kết quả nghiên cứu của Jakobson và Roland Barthes về mối tương quan giữa chủ nghĩa cấu trúc và văn học, cho phép coi văn bản văn học như một tài liệu giảng dạy ngoại ngữ và có thể đưa vào giảng dạy ở giai đoạn đầu. Khám phá một văn bản văn học không phải chỉ trên bình diện văn hóa, xã hội mà cả trên các bình diện khác: ngữ âm, cú pháp, ngữ nghĩa. Vì vậy J. Peytard đã đưa ra nhận xét trong cuốn *Văn học và lớp học tiếng*: “Đọc một văn bản văn học chính là tìm cách nhận biết những vận động của một ngôn ngữ ở mức độ cao nhất” [9].

Chúng tôi hoàn toàn nhất trí với tác giả Nguyễn Thị Huyền về giá trị của tài liệu đích thực trong giảng dạy môn văn học cho mọi đối tượng. Đối với cùng một tài liệu đích thực có thể có hai thái độ tiếp nhận: người bản ngữ đọc tài liệu đó dựa vào năng lực ngôn ngữ, giao tiếp và văn hóa của mình, còn sinh viên nước ngoài đọc để đạt được những năng lực đó bằng việc vận dụng hai hệ thống, hệ thống tiếng nước ngoài và tiếng mẹ đẻ. Trong trường hợp đó, người đọc vẫn phải coi việc nghiên cứu hệ thống ngôn ngữ của văn bản là quan trọng nhất [10].

Phương pháp giao tiếp được đề cao, nhưng nó sẽ trở nên có hiệu quả hơn khi kết hợp với phương pháp dạy theo loại hình và thể loại đối với phân tích văn bản văn học.

2.3.2. Phương pháp dạy theo loại hình và thể loại

Những khám phá của lí luận văn học hiện đại là mảnh đất sản sinh ra những khuynh hướng phê bình, nghiên cứu, giảng dạy văn bản văn học với tư duy đổi mới và hiện đại. Chúng tôi đi sâu vào kết quả của những thành tựu lí luận đó trong quá trình dạy- học tác phẩm văn học.

Khi đề cao vai trò trung tâm của người đọc trong quá trình giải mã và tạo nghĩa của văn bản, các nhà nghiên cứu cảnh báo nguy cơ lí giải sai, hoặc lí giải quá đáng văn bản văn học. Để tránh nguy cơ đó, cần phân biệt ý đồ văn bản như là cái gì đó nằm trong mối quan hệ tương hỗ với ý đồ tác giả và ý đồ người cắt nghĩa. Văn bản tồn tại với khả năng mời gọi đối với một cộng đồng người đọc, cái cộng đồng không chỉ bị các nguyên tắc ngữ pháp của một thứ ngôn ngữ nhất định chi phối, mà còn bị tác động bởi nền văn hóa cùng các qui ước xã hội khác mà họ có được nhờ sự chiếm lĩnh các tác phẩm trước đó.

Vì vậy, sự đọc chính là sự thỏa thuận đặc biệt giữa trang bị của thể giới văn bản và hành trang của người đọc. Trong quá trình cắt nghĩa tác phẩm văn học, Umberto nhấn mạnh tầm quan trọng hàng đầu của nghiên cứu văn bản.

Từ đây, các nhà giáo học pháp ý thức tầm quan trọng của việc trang bị những hành trang cơ bản về văn bản cho người đọc để họ có khả năng tiếp cận, cảm thụ và cùng với nhà văn tạo nghĩa tác phẩm văn học. Họ cho rằng việc xác định thể loại và tìm những dấu hiệu đặc trưng của thể loại trong một văn bản văn học

cho phép người đọc hiểu được kết cấu và vận hành của văn bản đó. Tất nhiên với điều kiện là người học phải được trang bị những kiến thức của từng thể loại trước đó.

Hiện nay, trên thế giới, trong phê bình, nghiên cứu và giảng dạy, thi pháp học được áp dụng ở cấp độ rộng rãi để phân tích văn bản văn học. Thi pháp là một khoa học hiện đại của thế kỉ XX, nó ra đời từ nhóm các nhà nghiên cứu ngôn ngữ học hiện đại khởi đầu bằng công trình của nhà ngôn ngữ học F. de Saussure. Tác phẩm văn học được xác định là một văn bản của ngôn từ nó bao gồm cái biểu đạt-hình thức và cái được biểu đạt -ý nghĩa. Thi pháp gắn liền với các khuynh hướng đa dạng từ cấu trúc luận, kí hiệu học, chủ đề, xã hội học... đến phê bình "Mới" tại Mỹ, Pháp, Anh, Ý và lan tỏa khắp thế giới. Văn bản văn học được soi sáng từ những mối liên hệ bên trong (những liên kết giữa các âm thanh, cú pháp, từ ngữ...) và những mối liên hệ bên ngoài (đạo đức, lịch sử, xã hội học...). Đỗ Đức Hiểu đã tổng kết và đưa ra nhận định như sau:

"Theo cách hiểu thông thường hiện nay trên thế giới, *thi pháp* là phương pháp tiếp cận, tức là nghiên cứu, phê bình tác phẩm văn học từ các hình thức biểu hiện bằng ngôn từ nghệ thuật, để tìm hiểu các ý nghĩa hiển hiện hoặc chìm ẩn của tác phẩm: ý nghĩa mỹ học, triết học, đạo đức học, lịch sử, xã hội học... Cấp độ nghiên cứu thi pháp học các hình thức nghệ thuật (kết cấu, âm điệu, nhịp câu, đối thoại, thời gian, không gian, cú pháp...) yêu cầu đọc tác phẩm như một chỉnh thể, ở đó các yếu tố ngôn từ liên kết chặt chẽ với nhau, hợp thành một hệ thống, để biểu đạt ý tưởng, tình cảm, tư duy, nhân sinh quan..." [8].

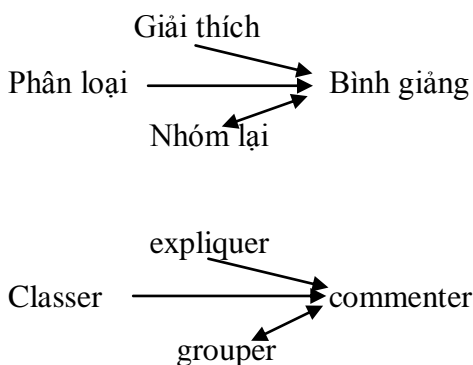
Phương pháp khai thác văn bản văn học theo loại hình và thể loại thực chất gắn liền với các nguyên tắc của thi Pháp học, khi nó yêu cầu trước hết là nghiên cứu các phương thức nghệ thuật, miêu tả các đặc trưng thể loại văn học, từ đó tìm tòi các tầng lớp ý nghĩa ẩn giấu của tác phẩm.

2.3.3. Đọc có phương pháp (lecture méthodique)

Đọc các tác phẩm văn học là yêu cầu bắt buộc đối với quá trình dạy và học văn học, cho dù áp dụng bất kỳ phương pháp truyền thống hoặc hiện đại nào. Lanson, nhà sáng lập phê bình lịch sử văn học, trong *Lời nói đầu* cuốn *Lịch sử văn học Pháp* đã khẳng định mục đích của công trình không phải chỉ cung cấp kiến thức văn chương mà thực chất là tạo động lực cho việc đọc các tác phẩm đặc sắc. Tại Pháp, việc đọc các tác phẩm văn học được thiết chế hóa trong chương trình dạy- học văn học. Việc đọc tác phẩm văn học là bài tập bắt buộc đối với người học ở tất cả các cấp học từ tiểu học cho đến đại học, được kiểm tra và đánh giá nghiêm túc. Nhưng phương thức đọc nào giúp người học có khả năng giải mã ý nghĩa, cảm thụ độc lập về đẹp của tác phẩm văn học?

Thực chất trong các phần trên chúng tôi đã trình bày các giải pháp cụ thể với các thao tác chuyên biệt, bổ sung tương tác lẫn nhau hướng đến một kiểu *Đọc có phương pháp*. Điều kiện then chốt, cốt lõi của thành công về phương diện giáo học pháp trong cách tiếp cận hiệu quả các văn bản văn học là thực thi đồng thời các biện pháp, kĩ năng chuyên biệt của những thao tác khác nhau đối với các văn bản văn học. Chúng ta có thể tham

khảo một sơ đồ tổng hợp gồm bốn thao tác của nhóm tác giả cuốn *Hướng dẫn dạy Văn học Pháp ngữ* [1].



Trong khi thao tác *Nhóm lại* có thể được thực hiện trước hoặc sau *Bình giảng*, thì thao tác *Giải thích* bắt buộc phải được tiến hành trước *Bình giảng*. Tuy nhiên *Bình giảng* là kết quả cao nhất mà mỗi người học khó có thể đạt được một cách dễ dàng. Vậy thì, chúng ta yêu cầu người học phải đạt được mức chuẩn nào trong việc đọc tác phẩm văn học? Đó chính là những đòi hỏi của một loại bình giảng phân tích (un commentaire décomposé), nói một cách khác là kiểu *Đọc có phương pháp*. Vậy khái niệm chính xác của *Đọc có phương pháp* là gì? Đó là kiểu đọc chọn lọc một góc độ có những đánh giá suy xét mang tính sáng tạo cá thể nhằm xác định văn bản văn học chứa đựng loại kỹ thuật bút pháp nào, cấu trúc văn bản ra sao, để tạo lập một chủ đề gì. Xuất phát từ những tiêu chí trên, người dạy sẽ đặt những kiểu câu hỏi đa dạng và kích thích khả năng cảm thụ độc lập của người học- đọc giả: "Cái gì trong văn bản khiến bạn có những phản ứng ngay lập tức?" hoặc "Cái gì trong văn bản để lại ấn tượng mạnh nhất cho bạn?"...

Mục tiêu của cách đọc này là đọc giả - người học phải sử dụng tất cả những công cụ văn bản để thực hiện kiểu đọc giải thích (lecture explicative) và kiểu đọc bình luận toàn diện (lecture commentative exhaustive) có nghĩa phải xem xét, nghiên cứu tất cả các cấp độ tạo nghĩa của văn bản: *không gian trình bày văn bản, ngữ âm, cú pháp, từ vựng và ngữ nghĩa*.

Chúng tôi xin đưa ra một loại phiếu (fiche) ghi chép, tổng kết quá trình đọc tác phẩm văn học của người học. Sau khi đọc một truyện ngắn hoặc một tiểu thuyết, người đọc dành thời gian để suy ngẫm và trả lời một số câu hỏi sau đây :

BẢN TỔNG KẾT ĐỌC CÁ NHÂN

1. Tên tác giả, đầu đề, số trang, năm sáng tác và xuất bản

2. Hình thức tự sự

Ai kể? Xác định điểm nhìn? (người kể chuyện xuất hiện trong câu dưới dạng đại từ nhân xưng nào Je, Tu, Il, có đồng nhất với nhân vật không?).

3. Sơ đồ tự sự

Nhận xét diễn biến của câu chuyện có tuân theo 5 giai đoạn: *tình huống ban đầu, tình huống cuối, yếu tố gây biến đổi, đỉnh cao của biến cố, giải pháp*. Dựa trên sơ đồ đó viết một tóm tắt ngắn thể hiện quá trình diễn biến đó.

4. Cấu trúc tác phẩm

Tác phẩm bao gồm bao nhiêu phần? Bao nhiêu chương? Có tên của các chương không? Chức năng của nó là gì: Mang tính chất thông báo? chất thơ? Chất trào phúng?... Độ dài của các chương có tương đương không? Tại sao? Giữa các chương có sự gắn

kết về phương diện chủ đề, tự sự, hoặc độc lập giữa các phần không có sự liên kết?

5. Không gian

Xác định những dấu hiệu chỉ dẫn không gian? Không gian nào được thể hiện: vùng, thành phố, phong cảnh? Phương thức miêu tả không gian: các lớp cảnh nhỏ, mang tính chân thực, giàu chất thơ, hoặc đậm tính chủ quan? Kỹ thuật điểm nhìn có tác động như thế nào đến kỹ thuật miêu tả không gian?

6. Thời gian

Thời nào của động từ chiếm chủ đạo trong truyện kể: hiện tại, quá khứ hay xen kẽ luân phiên? Người kể chuyện ở thời điểm nào kể lại câu chuyện? Những dấu hiệu xác định thời gian: ngày, tháng, năm, mùa, giai đoạn, sự kiện lịch sử xã hội? Độ dài của câu chuyện? Nhịp điệu của truyện kể?

7. Nhân vật

Xác định hệ thống nhân vật chính, phụ? Lập sơ đồ tác nhân hành động: *Destinateur, Destinataire, Objet, Sujet, Adjuvant, Opposant!* Các kỹ thuật khắc họa chân dung thể chất, tâm lí, xã hội, tinh thần và đặc biệt quá trình phát triển tính cách của nhân vật trong quá trình diễn biến câu chuyện.

8. Bút pháp của nhà văn

Nhà văn sử dụng những biện pháp tu từ nào, loại câu gì? Lời nói thân mật hoặc trang trọng nhằm tạo nên một kiểu bút pháp của mình? Bạn có thể trích dẫn một vài câu trong tác phẩm và giải thích lí do tại sao bạn thích nó!

9. Niềm hứng thú, mối quan tâm của người đọc

Tác phẩm đã tạo nên chủ đề suy ngẫm gì cho bạn? Và bạn tự tìm kiếm lí do nào khiến nhà văn viết tác phẩm này?

Đọc có phương pháp là bài tập bắt buộc đối với người học, bởi lẽ nó là một trong biện pháp hữu hiệu trong việc áp dụng phương pháp giao tiếp và phương pháp dạy theo loại hình và thể loại trong phân tích văn bản văn học.

3. Kết luận

Những thành tựu lí luận văn học là cơ sở cho sự ra đời các khuynh hướng mới trong phê bình và ảnh hưởng trực tiếp tới các phương thức tiếp cận văn bản văn học. Trong quá trình giảng dạy tiếng Pháp cho người nước ngoài, văn bản văn học được sử dụng như những tài liệu giảng dạy bắt buộc. Tuy nhiên vai trò của nó thay đổi theo những quan niệm khác nhau của các nhà sư phạm “siêu độc giả”, người khai thác tác phẩm văn học trong giảng dạy. Phương pháp truyền thông đề cao vai trò của nhà văn, không quan tâm đến người đọc - người học - những siêu độc giả. Văn bản khép kín, chỉ có một nghĩa, vì vậy người dạy áp đặt một cách hiểu duy nhất, không khuyến khích khả năng độc lập, sáng tạo của người học trong việc cảm thụ tác phẩm văn học.

Phương pháp nghe nhìn làm biến dạng tác phẩm văn học khi cố gắng thu gọn và làm đơn giản hoá các văn bản. Biến các văn bản văn học thành tài liệu để rèn luyện kĩ năng nói là chủ yếu, vì vậy người dạy chú trọng các văn bản có yếu tố hội thoại.

Kết hợp phương pháp giao tiếp và phương pháp dạy theo loại hình và thể loại trong phân tích văn bản văn học là hướng đi đúng đắn, đang

được phổ cập ở trong các cấp học từ phổ thông trung học đến đại học trên thế giới. Kết hợp nhuần nhuyễn các thao tác tiếp cận văn bản văn học từ bên trong và bên ngoài văn bản, nhằm phát hiện nghĩa của tác phẩm, khuyến khích năng lực độc lập, sáng tạo của người học trong cảm thụ tác phẩm văn học đòi hỏi người dạy có kiến thức sâu rộng về khoa học văn bản, về văn hóa-xã hội không những của ngôn ngữ đang giảng dạy và cả nền văn hóa của người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Albert Marie - Claude, Souchon Marc, *Hướng dẫn dạy Văn học Pháp ngữ*, Nathan, 1992, tr.28.
2. Albert Marie- Claude, Souchon Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, Hachette, 2000.
3. Barthes R, Kayser W, Booth W.C, Hamon PH, *Poétique du récit*, Ed. Du Seuil, 1977
4. Barthes Roland, *S/Z*, Seuil, 1970.
5. Bakhtine Mikhail, *Esthétique et théorie du roman*, Gallimard, 1978.
6. Bergez Daniel, *Introduction aux méthodes critiques pour l'analyse littéraire*, Bordas, 1990.
7. Đỗ Đức Hiểu, *Đôi mắt đọc và bình văn*, Nxb Hội Nhà văn, 1999.
8. Đỗ Đức Hiểu, *Thi pháp hiện đại*, Nxb Hội Nhà văn, 2000.
9. Elisabeth Ravoux Rallo, *Méthode de critique littéraire*, Arman Colin, 1995, Tr.65.

10. Nguyễn Thị Huyền, *Nghiên cứu phương pháp dạy-học văn bản văn học theo đặc điểm thể loại và loại hình cho sinh viên chuyên Pháp* (đề tài NCKH cấp ĐHQGHN), 2005, tr. 46

11. Peytard J, *Littérature et classe de langue*, Didier, 1982, tr.35.

12. Ravoux Rallo Elisabeth, *Méthode de critique littéraire*, Arman Colin, 1995.

SUMMARY

The teaching of French literature changes with different viewpoints from different 'super readers' who exploit literary works in their teaching. The traditional methodology dignifies the roles of the authors and pays little attention to the readers - the learners. Because the literary texts are then closed with only one meaning, teachers generally impose the only way of understanding when teaching, discouraging learners's critical and creative thinkings. Besides, the audio-visual method deforms the literary works trying to compact and simplify the texts, turning the texts into materials for speaking practice. The combination of the communicative approach and genre teaching in the analysis of texts requires the teachers to approach the texts basing on the words and reading between the lines. The final aim of this teaching method is to discover more meanings of the texts and more importantly to encourage learner's critical and creative abilities during their perception of the literary works.