

CHUYÊN MỤC

VĂN HỌC - NGÔN NGỮ HỌC

NGHIÊN CỨU VỀ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY BIÊN DỊCH BẬC ĐẠI HỌC

NGUYỄN THỊ NHƯ NGỌC*

Bài viết được trình bày dưới dạng một nghiên cứu khái niệm (conceptual research) nhằm tổng hợp và phân tích một số phương pháp giảng dạy biên dịch trên thế giới trong đào tạo dịch thuật bậc đại học. Mục đích là đưa ra một bức tranh chung về các vấn đề cơ bản liên quan đến giảng dạy dịch thuật xuất phát từ hai quan niệm kiến tạo và truyền thụ trong giảng dạy, các hướng tiếp cận, phương pháp truyền thống và phi truyền thống và hoạt động thường được áp dụng trong các lớp học biên dịch. Từ đó, bài viết cung cấp một nguồn tư liệu tham khảo về các phương pháp sư phạm trong đào tạo dịch thuật giúp giáo viên đưa ra giải pháp phù hợp trong việc đào tạo biên dịch.

Từ khóa: phương pháp giảng dạy, dịch thuật, biên dịch, bậc đại học, nghiên cứu dịch thuật

Nhận bài ngày: 26/5/2020; *đưa vào biên tập:* 30/5/2020; *phản biện:* 29/6/2020; *duyet đăng:* 24/10/2020

1. DẪN NHẬP

Trong hai thập niên đầu thế kỷ XXI, nhu cầu về đào tạo dịch thuật ở Việt Nam ngày càng tăng, nhất là sau sự kiện Việt Nam gia nhập TPP (tháng 10/2015). Nhiều trường đại học đã mở các chương trình đào tạo biên - phiên dịch. Điều này hoàn toàn phù hợp với xu hướng đào tạo trên thế giới - từ

thập niên 1990, khuynh hướng tách các chương trình đào tạo dịch thuật ra khỏi các khoa ngoại ngữ để xây dựng những chương trình đào tạo gồm biên dịch (dịch viết) và phiên dịch (dịch nói) chuyên nghiệp (Pym, 2010: 86).

Bên cạnh đó, một số hiệp hội cũng ra đời để hỗ trợ cho ngành dịch thuật, đặc biệt là Hội Biên phiên dịch Việt Nam (Vietnam Translator and Interpreter Group) là cầu nối cho các biên/phiên dịch viên, cơ sở đào tạo và doanh nghiệp. Tuy nhiên, đó mới chỉ là một

* Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

trong những bước đầu trong công cuộc xây dựng ngành dịch thuật chuyên nghiệp của nước nhà.

Thực tế, việc đào tạo dịch thuật tại các trường đại học Việt Nam vẫn còn không ít khó khăn và bất cập. Giảng dạy dịch thuật (translation/translator training) là một lĩnh vực rộng, nhiều vấn đề chưa được nghiên cứu sâu, chẳng hạn như: mục tiêu và nội dung đào tạo, phương pháp giảng dạy, đội ngũ giảng dạy, điều kiện vật chất...

Bài viết được phát triển từ đề tài “Khảo sát việc giảng dạy và đánh giá các môn Biên - Phiên dịch bậc đại học ở Việt Nam”⁽¹⁾. Trên cơ sở các nghiên cứu đi trước về lý thuyết cách thức/kỹ thuật lên lớp và các hoạt động được áp dụng trong lớp học biên dịch thực tế, bài viết tổng hợp, phân tích và đưa ra một bức tranh bao quát về phương pháp dạy biên dịch cũng như các gợi ý sư phạm giúp gợi mở và sáng tạo

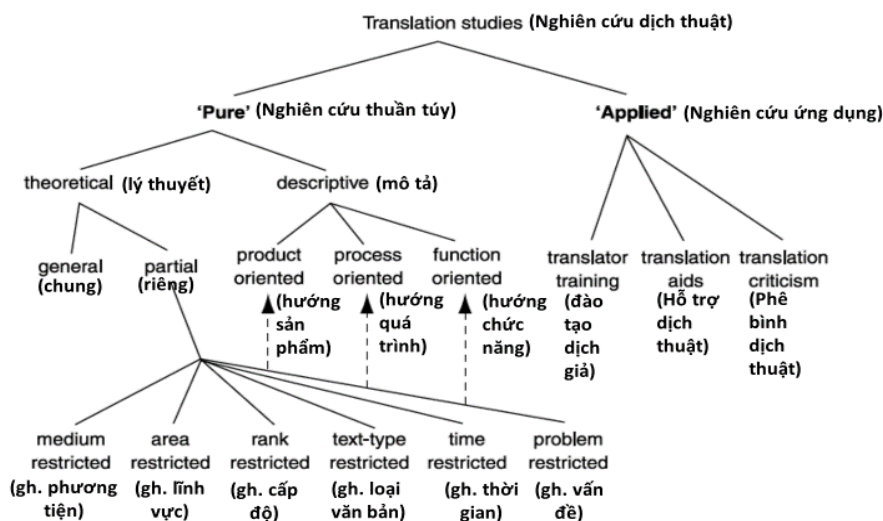
hơn trong phương pháp dạy để kết quả đào tạo được hiệu quả hơn.

2. MỘT SỐ QUAN ĐIỂM VỀ GIẢNG DẠY BIÊN DỊCH

Dịch thuật có lịch sử rất lâu đời, kể từ khi con người có nhu cầu truyền bá văn hóa và tôn giáo. Theo Munday (2001), ở phương Tây đã tồn tại rất nhiều quan điểm về dịch thuật khác nhau, tiêu biểu là quan điểm của Cicero và Horace (thế kỷ I trước Công nguyên) và Thánh Jerome (thế kỷ IV Công nguyên) và các tác phẩm dịch kinh thánh của họ có ảnh hưởng rất lớn cho đến thế kỷ XX. Chính các trường phái khác nhau về dịch kinh thánh đã khởi phát nhiều tranh luận về thực hành dịch thuật.

Tuy nhiên, mãi đến nửa sau của thế kỷ XX, nghiên cứu về dịch thuật (Translation studies) mới trở thành một ngành học thuật chuyên biệt. Từ đó, giảng dạy dịch thuật là một phần

Hình 1: Sơ đồ ngành nghiên cứu dịch thuật của Holmes



Ghi chú: gh. : giới hạn.

Nguồn: dẫn theo Toury, 1995: 10.

quan trọng, giúp xác lập dịch thuật như một ngành riêng biệt. Holmes (1988) chia nghiên cứu về dịch thuật thành hai mảng chính là nghiên cứu thuần túy và nghiên cứu ứng dụng (Hình 1) (dẫn theo Lawrence Venuti, 2004). Trong đó giảng dạy dịch thuật thuộc về phần Translator training (đào tạo dịch giả), một bộ phận không thể thiếu của mảng nghiên cứu ứng dụng trong mối tương quan với học và thực hành dịch thuật. Các lý thuyết phát sinh từ mảng nghiên cứu thuần túy đều nhằm phục vụ và hỗ trợ cho mảng ứng dụng.

Giảng dạy dịch thuật từng là một chủ đề gây tranh cãi vì nhiều người cho rằng dịch thuật không thể dạy được mà chỉ có thể học được bằng cách thực hành (theo phát biểu của William Weaver: "Translation is something you learn only by doing" - dẫn lại theo Gerding-Salas, 2000). Hơn nữa, một số dịch giả cho rằng dịch thuật là một nghệ thuật, cần có kiến thức, năng khiếu và thực hành, do đó họ không ủng hộ việc đào tạo dịch thuật trong môi trường học thuật (Baker, 2002). Ngoài ra, khả năng dịch là một thiên khiếu không phải ai cũng có vì thế rất khó có thể hệ thống hóa các quy luật để dạy dịch thuật vì bản thân dịch thuật có tính chủ quan và là kết quả của sự sáng tạo trong quá trình tư duy (Ordudari, 2008).

Bên cạnh đó, theo Munday (2001), trên thực tế đào tạo ngôn ngữ, dịch thuật từng được xem là một phần trong các giờ học ngoại ngữ. Từ cuối

thế kỷ thứ XVIII đến thập niên 1960, dịch thuật được đưa vào lớp học với phương pháp Ngữ pháp - Dịch (Grammar-Translation Method) nhằm giúp học viên dễ học thuộc lòng các quy tắc ngữ pháp của một ngoại ngữ. Giáo viên thường cho học viên thực hành dịch một loạt các câu thường không liên quan với nhau, mô phỏng lại các cấu trúc ngữ pháp đã học. Phương pháp này vẫn tồn tại cho đến ngày nay. Nhờ vào sự phát triển của ngành nghiên cứu dịch thuật, hầu hết các chuyên gia trong ngành cho rằng dịch thuật có thể dạy và học được. Bằng chứng thuyết phục nhất là sự tồn tại của vô số cơ sở và chương trình đào tạo dịch thuật trên khắp thế giới từ cuối thế kỷ XX cho đến nay.

Vấn đề gây tranh cãi nhất về giảng dạy dịch thuật chính là nên dạy như thế nào. Trước đây, các lớp dạy dịch thuật gắn liền với chương trình dạy ngoại ngữ của một trường đại học như một môn học. Từ thập niên 1990, giảng dạy dịch thuật được xem là một ngành học và cần có sự phân biệt rõ với việc dạy dịch thuật như một chuyên ngành với việc lồng ghép dịch thuật vào học ngoại ngữ. Ngoài ra, vì nhấn mạnh đến tính thực hành nên cách dạy dịch thuật chắc chắn có những khác biệt với cách dạy ngoại ngữ thông thường trong nhà trường.

3. PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY DỊCH THUẬT

Trong giảng dạy dịch thuật tồn tại hai quan niệm khác nhau về mục đích dạy môn dịch thuật trong trường đại học:

(1) Xem dịch thuật như một môn học trong chương trình giảng dạy ngoại ngữ để thực hành các kỹ năng ngôn ngữ; (2) Đào tạo nghề nghiệp dịch thuật cho học viên để trở thành biên hoặc phiên dịch viên chuyên nghiệp. Tùy theo mục đích mà giáo viên sử dụng nguồn tài liệu học tập khác nhau, vận dụng các cách thức lên lớp khác nhau. Bài viết này tập trung bàn về các phương pháp giảng dạy dịch thuật phục vụ cho mục đích thứ hai.

3.1. Quan điểm kiến tạo và quan điểm truyền thụ trong giảng dạy dịch thuật

Trong giảng dạy ngoại ngữ, những tên gọi như *phương pháp trực tiếp* (the Direct Method), *phương pháp giao tiếp* (Communicative Language Teaching), *phương pháp ngôn ngữ âm thanh* (the Audio-Lingual Method), *phương pháp cấu trúc* (The Structural Approach)... rất phổ biến. Tuy nhiên, không dễ dàng để xác định rõ tên gọi cụ thể cho một phương pháp sư phạm trong giảng dạy dịch thuật.

Việc tìm hiểu và áp dụng các phương pháp sư phạm hiệu quả là điều quan trọng trong giảng dạy dịch thuật. Tuy nhiên, trong lĩnh vực nghiên cứu dịch thuật, các công trình về phương pháp giảng dạy dịch thuật chưa đủ nhiều để có thể đúc kết thành nhiều trường phái hay cách tiếp cận với tên gọi đa dạng như trong giảng dạy ngoại ngữ mà chỉ có một số bài viết đơn lẻ về bình diện này.

Bàn về phương pháp giảng dạy dịch thuật, có thể khởi đầu từ sự khu biệt

của Kiraly (2000) về “năng lực dịch thuật” (translation competence) và “năng lực dịch giả” (translator competence). Đây là một luận điểm quan trọng. Sau này, Bernardini (2004) phát triển luận điểm này với 2 khái niệm cụ thể là “huấn luyện dịch giả” (translator training) và “đào tạo dịch giả” (translator education). Sự khác biệt giữa 2 thuật ngữ này như sau: (1) “huấn luyện” liên quan đến đào tạo kỹ năng để có thể tạo ra một bản dịch chấp nhận được, và thường liên quan đến các kỹ năng ngôn ngữ; (2) “đào tạo” liên quan đến việc nhận biết nhu cầu của học viên để có được các kỹ năng liên nhân và thái độ nghề nghiệp phù hợp. Thuật ngữ (1) nói đến năng lực dịch thuật và để có được năng lực này cần phải có việc dạy và thực hành dịch thuật; còn thuật ngữ (2) đề cập đến năng lực dịch giả, ở đó học viên được dạy cách tương tác với các đồng nghiệp, người quản lý dự án, khách hàng..., hiểu biết các tiêu chuẩn và nguyên tắc đạo đức nghề nghiệp, và cách rèn luyện để trở thành những công dân “đa diện” bên cạnh vai trò hành nghề - tham gia vào những cộng đồng nghề nghiệp để thực hiện các dự án dịch.

Theo Pym (2011), sự đóng góp của Kiraly rất lớn vì giúp phân biệt 2 khái niệm là *kiến tạo* và *truyền thụ* trong lĩnh vực giảng dạy dịch thuật. Khái niệm kiến tạo được đặt trên cơ sở triết lý kiến tạo xã hội (social constructivism), cho rằng con người có thể cùng nhau kiến tạo tri thức. Còn khái niệm truyền thụ (transmissionism) lại xem mỗi cá nhân là một nơi thu nhận thụ động tri

thức thụ đắc trực tiếp từ giác quan, nhận thức hoặc từ giảng viên hay một người truyền thụ. Theo đó, đối với quan niệm kiến tạo, giáo viên là người trợ giúp tạo ra không gian mở cho học viên có thể quyết định mục tiêu học tập, quá trình dịch, loại văn bản dịch cũng như tham gia đánh giá bản dịch cuối của bản thân. Còn với quan niệm truyền thụ, giáo viên là người có quyền quyết định nội dung học, tài liệu học và đánh giá chất lượng dịch của học viên.

Có thể thấy sự phân biệt của Kiraly (2000: 7) giúp làm rõ sáng tỏ hai khái niệm trong giảng dạy dịch thuật theo 2 triết lý: Theo triết lý kiến tạo, giáo viên ủng hộ học viên diễn giải văn bản nguồn sao cho phù hợp với mục đích ở ngôn ngữ đích; còn theo triết lý truyền thụ, giáo viên yêu cầu học viên tuân thủ văn bản nguồn dưới sự hướng dẫn của giảng viên và chuyển đổi thông tin sang văn bản đích. Có thể thấy, giảng dạy dịch thuật theo triết lý thứ nhất cho phép học viên có thể áp dụng nhiều cách tiếp cận văn bản dịch và sử dụng phương pháp dịch linh hoạt, còn theo triết lý thứ 2, học viên sẽ được hướng dẫn từng bước trong quá trình dịch và học theo từng chủ điểm trong lớp.

Carové (1999) dựa vào các lý thuyết dịch thuật để xác định các hướng tiếp cận văn bản dịch ở góc độ giảng dạy và tổng hợp thành 5 nhóm phân loại theo mục tiêu tiếp cận như sau:

(1) Hướng tiếp cận phân tích lỗi (error - oriented approach) dựa trên mô hình

phân tích lỗi. (Theo chúng tôi, hiện có rất nhiều mô hình phân tích lỗi của các tác giả khác nhau trên giới, giáo viên dạy dịch thuật có thể chọn mô hình hay tạo ra các mô hình lai ghép cho phù hợp với đối tượng học viên của mình).

(2) Hướng tiếp cận theo ngôn cảnh (context-sensitive literalist approach) dựa theo mô hình của Newmark.

(3) Hướng tiếp cận theo văn bản (text-oriented approach) dựa trên mô hình của Christiane Nord và Kussmaul & Hönig.

(4) Hướng tiếp cận theo quá trình (process-oriented approach) với mục đích đánh giá nhấn mạnh đến quá trình thực hiện bản dịch.

(5) Hướng tiếp cận đa chiều (multidimensional approach) được xem là sự thay thế cho hướng tiếp cận truyền thống vốn chỉ dựa vào các yếu tố ngôn ngữ học. Hướng tiếp cận này bao gồm: giao thức nêu ra suy nghĩ (think-aloud protocol), dịch thuật sáng tạo và vận dụng 4 bước của Poincaré gồm: chuẩn bị, ươm mầm, soi sáng và đánh giá.

Lê Hùng Tiến (2018: 47-63) dựa vào các lý thuyết về văn bản, diễn ngôn và dịch thuật đã đưa ra một cái nhìn khá toàn diện về cách phân tích văn bản dịch trong mối liên hệ tổng thể giữa các đặc điểm ngôn ngữ và ngữ cảnh, từ đó có thể đưa ra sự phân tích diễn ngôn và dịch thuật chắc chắn để người dịch có thể hiểu rõ và tái tạo lại văn bản gốc sang ngôn ngữ đích thành công. Đặc biệt, tác giả này nhấn mạnh

đến 8 bước phân tích văn bản trong dịch thuật dựa theo Newmark (1988): đọc văn bản, tìm hiểu ý đồ của văn bản, phong cách văn bản, người đọc đích, cấp độ phong cách học, bối cảnh văn hóa, chất lượng của bài viết, và đọc văn bản lần cuối. Có thể thấy các bước này rất cụ thể, có thể áp dụng hiệu quả trong lớp học dịch thuật tại Việt Nam hiện nay.

Nhìn chung, có nhiều lý thuyết khác nhau về quan điểm giảng dạy dịch thuật nhưng thực tế đào tạo dịch thuật cho thấy các hướng tiếp cận khác nhau dù theo triết lý kiến tạo hay triết lý truyền thụ có thể được xếp vào 2 nhánh chính: giảng dạy dịch thuật theo cách truyền thống và giảng dạy dịch thuật phi truyền thống. Đặc điểm cụ thể của hai nhánh phương pháp giảng dạy dịch thuật sẽ được phân tích rõ hơn trong mục tiếp theo.

3.2. Phương pháp truyền thống và phương pháp phi truyền thống

3.2.1. Phương pháp truyền thống

Các phương pháp truyền thống được cho là phát triển từ quan điểm truyền thụ. Trong một lớp học biên dịch theo phương pháp truyền thống, học viên được yêu cầu đọc và dịch một văn bản, nộp bản dịch cho giáo viên. Bản dịch được đánh giá đạt/không đạt tùy theo cách đánh giá giáo viên đưa ra; bản dịch của học viên có thể giống hoặc khác với bản dịch mà giáo viên đã chuẩn bị từ trước. Thông thường, bản dịch chú trọng vào nghĩa đen hay nói cách khác là bám vào văn bản nguồn. Trong phương pháp này, giáo

viên là trung tâm của lớp học, có nhiệm vụ truyền thụ kiến thức cho học viên (Pym, 2011: 488). Có thể thấy hướng tiếp cận phân tích lỗi và hướng tiếp cận theo văn bản rất phổ biến trong lớp học biên dịch truyền thống. Với phương pháp sư phạm này, giáo viên hướng dẫn học viên rất nhiều về việc đọc để dịch.

Theo Davies (2004), cần có cách tiếp cận khác cách tiếp cận đọc dịch truyền thống vì bản thân dịch thuật là một quá trình ngôn ngữ phức tạp. Giáo viên cần đào tạo cho học viên các kỹ năng ngôn ngữ cần thiết và duy trì sự cảm thụ ngôn ngữ và văn hóa. Giảng dạy dịch thuật là trang bị kiến thức cho học viên trở thành một người trung gian ngôn ngữ và văn hóa, một chuyên gia có khả năng diễn giải và truyền bá ngôn ngữ. Ông cho rằng để học viên có thể tạo ra bản dịch tốt thì giáo viên cần kết nối kiến thức ngôn ngữ và văn hóa. Vì thế giáo viên cần có sự lựa chọn, tích hợp và điều chỉnh các phương pháp sư phạm phát triển từ việc học ngôn ngữ và có những điều chỉnh hợp lý trong một lớp học biên dịch.

Ngoài ra, nghiên cứu (thực hiện ở Đức) của Stewart, Orbain và Kornelius (2010) chỉ ra rằng quan điểm truyền thống về giảng dạy dịch thuật chủ yếu tập trung vào việc đào tạo người dịch thành một nhân vật đơn độc bao quanh bởi các loại từ điển và tài liệu tham khảo tại một nơi làm việc cố định.

Nhìn chung, phương pháp giảng dạy dịch thuật truyền thống theo quan

điểm truyền thụ, phù hợp trong những môi trường đào tạo nhỏ hẹp hay khép kín và vì thế dường như không còn được ưa chuộng nhiều vì đa số các lớp học dịch thuật hiện nay đều chịu sự tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 với nhiều phương thức và kênh tương tác hơn. Ngoài ra, phương pháp dạy dịch thuật theo truyền thống thường được đánh giá là không thể đào tạo được kỹ năng chuyên nghiệp cho các dịch giả mà chỉ có thể tái hiện ý niệm về dịch cũng như kỹ năng của giáo viên.

3.2.2. Phương pháp phi truyền thống

Phương pháp “phi truyền thống” đề cập đến các cách phương thức giảng dạy dịch thuật khác với phương pháp truyền thống nêu trên. Dựa vào các nghiên cứu đi trước trên thế giới, có thể tổng hợp lại thành 5 nhóm phương pháp phi truyền thống tiêu biểu như sau:

(1) Lý thuyết nghĩa

Trong thập niên 1970, Seleskovitch và Lederer của trường École Supérieure d'Interprètes et Traducteurs (ESIT) đã giới thiệu một phương pháp giảng dạy dịch thuật gọi là “théorie du sens” - lý thuyết nghĩa (dẫn theo Stern, 2011: 502). Sử dụng phương pháp này, giáo viên hướng dẫn cho học viên biết cách phân tích văn bản nguồn và có thể tách nghĩa chìm ra khỏi lớp vỏ ngôn ngữ của văn bản gốc. Phương pháp lý thuyết nghĩa dựa vào giả định là khi học viên có được sự lựa chọn đúng, nắm vững kiến thức các ngôn ngữ đang sử dụng thì họ sẽ tự động

biết cách tái tạo và chuyển đổi nghĩa từ ngôn ngữ nguồn sang ngôn ngữ đích. Phương pháp này tập trung vào chất lượng của đầu ra, nghĩa là bản dịch phải tương ứng với bản gốc về độ chính xác về nghĩa và phong cách biểu đạt. Để đánh giá bài dịch, giáo viên sẽ dựa vào những yêu cầu chuyên môn trong dịch thuật, tức các tiêu chí đánh giá chất lượng bản dịch đã được thông qua trong lớp/chương trình đào tạo.

Dù rất thịnh hành vào những thập niên 1970 và 1980, phương pháp này sau đó được cho là không khoa học vì nó mang tính trường quy, độc đoán. Tuy nhiên, có thể thấy phương pháp này sẽ là sự chọn lựa phù hợp cho những lớp học dịch thuật căn bản dành cho những đối tượng học viên mới làm quen với dịch thuật và giúp cho học viên có định hướng đúng độ chính xác và thể hiện nghĩa của văn bản gốc ngay từ khi mới thực hành dịch thuật, tránh tạo ra các bản dịch sát (literal translation), dịch từ đối từ (word-for-word translation).

(2) Dạy kỹ năng dịch thuật

Phương pháp này chú trọng vào việc dạy các kỹ năng dịch thuật vì cho rằng dịch thuật là một kỹ năng nghề mà học viên cần được hướng dẫn kỹ càng. Theo đó, quá trình dịch thuật được chia thành nhiều giai đoạn gồm: hiểu, chuyển đổi/tái tạo và hoàn tất bản dịch. Học viên được hướng dẫn các bước cụ thể và thực hành các kỹ năng riêng biệt trước khi tích hợp các kỹ năng để thực hành dịch thuật

(Kussmaul, 1995). Phương pháp dạy kỹ năng dịch thuật chú trọng đến cả quá trình dịch thuật thay vì chỉ sản phẩm dịch cuối. Theo đó các bài tập thực hành sẽ được thiết kế với các mục tiêu tương ứng.

Có thể thấy trong phương pháp dạy kỹ năng dịch thuật, quan điểm kiến tạo được thể hiện rất rõ qua vai trò của người giáo viên là người hướng dẫn các bước trong quy trình thực hiện một bản dịch còn người học có một không gian mở để kết hợp các kỹ năng dịch thuật với tri thức bản thân tích lũy được để có thể hoàn thành bản dịch một cách bài bản. Phương pháp này giúp cho học viên có được cách tư duy khoa học trong “lộ trình” thực hiện bản dịch của mình.

(3) Dịch thuật hợp tác (Cooperative translation)

Sau khi nhận định rằng phương pháp giảng dạy dịch thuật truyền thống có khuynh hướng đào tạo người dịch thành một cá thể hoạt động độc lập và đơn độc (như đã đề cập ở mục 3.2.1), Stewart, Orbain và Kornelius (2010) đưa ra một đề xuất về dịch thuật hợp tác (cooperative translation) trong một mô hình học tập dựa trên giải quyết vấn đề (problem-based learning). Với mô hình này người dịch rời khỏi môi trường làm việc đơn độc và chuyển sang hướng tương tác và hợp tác. Trên cơ sở đó, thuật ngữ phương pháp “học tập hợp tác” (cooperative learning) được áp dụng trong một lớp học biên dịch. Các tác giả này đưa ra hướng phát triển mới trong giảng dạy

dịch thuật nhằm tận dụng sự phát triển của các công cụ kỹ thuật hiện đại giúp người dịch có thể thông qua nhiều kênh khác nhau để cùng tương tác trong quá trình dịch. Tương tự, nghiên cứu trước đó của Zeng và Luchen (1999) cho thấy tính hiệu quả của hướng tiếp cận dựa trên thực hiện nhiệm vụ (task-based approach) khi được vận dụng trong giảng dạy dịch thuật.

Như vậy, phương pháp giảng dạy dịch thuật theo hướng hợp tác dịch thuật giúp cho học viên tương tác nhiều hơn, hỗ trợ và học hỏi lẫn nhau để cùng giải quyết các vấn đề dịch thuật phát sinh. Bản dịch cuối - sản phẩm của quá trình học tập hợp tác sẽ qua nhiều công đoạn và như thế giúp cho học viên làm quen dần quy trình làm việc nhóm - một trong những kỹ năng quan trọng của thế kỷ XXI, và quan trọng hơn cả là học viên sẽ không thấy bối ngỡ với quy trình làm việc trong môi trường dịch thuật chuyên nghiệp sau này.

(4) Sử dụng công nghệ thông tin

Cuộc cách mạng công nghệ 4.0 mang đến nhiều ứng dụng trong lĩnh vực vào dịch thuật. Các phần mềm biên dịch được phát triển để phục vụ khách hàng trong môi trường dịch thuật chuyên nghiệp. Sau đó, việc sử dụng các phần mềm này được đưa vào môi trường giảng dạy. Một số công cụ công nghệ dùng trong biên dịch có thể kể đến là Google dịch, Wordlist, SDL Trados, Déjà Vu... Ngoài ra, việc sử dụng phương tiện giao tiếp điện tử

trong tương tác ở lớp và tài liệu học tập hiện nay được đưa vào chương trình đào tạo dịch thuật ở một số trường đại học.

Còn phải kể đến các ứng dụng với công cụ bổ sung từ vựng gồm từ điển điện tử là CD-Rom hoặc từ điển trực tuyến. Trong đó, loại thứ hai có ưu thế hơn vì được thường xuyên cập nhật. Ngoài ra, có rất nhiều ngân hàng thuật ngữ về các lĩnh vực khác nhau trên các website, loại này cũng giống như từ điển điện tử tuy nhiên chỉ tập trung vào từ vựng của một lĩnh vực nào đó như khoa học, kỹ thuật, luật... và thường do các tổ chức quốc gia hoặc quốc tế nhằm phục vụ cho nhu cầu dịch thuật tài liệu của cơ quan. Các lớp học biên dịch có thể tận dụng các nguồn thuật ngữ trực tuyến này trong thực hành dịch thuật trên lớp.

Một công cụ khác là kho ngữ liệu (corpus). Đây là tập hợp các văn bản dưới dạng điện tử được chọn lọc cẩn thận theo những tiêu chí rõ ràng, gồm ngữ liệu tham chiếu đơn ngữ và song ngữ. Công cụ xử lý ngữ liệu (corpus-processing tool) là một chương trình điện toán để xử lý, can thiệp và trình bày các dữ liệu theo cách có lợi cho người dùng, trong số đó là chuỗi đồng hiện ngôn ngữ (concordancer) giúp học viên tìm được những ví dụ của một từ hay ngữ trong kho ngữ liệu. Những công cụ này hỗ trợ rất hiệu quả cho việc sử dụng đúng các thuật ngữ chuyên ngành cũng như các kết ngôn (word collocations) trong thực hành biên dịch.

Hiện nay ngày càng nhiều giáo viên áp dụng công nghệ thông tin để mang lại cho lớp học biên dịch của họ có nhiều sự lựa chọn hơn trong cách giải quyết các vấn đề dịch thuật với các minh chứng cụ thể từ các dữ liệu trực tuyến trích xuất được. Ngoài ra, học viên cũng tìm được nhiều nguồn tra cứu, tiết kiệm được nhiều thời gian và công sức hơn so với tra cứu từ các nguồn từ điển giấy và sách báo theo kiểu truyền thống.

Có thể thấy, tùy theo mục đích đào tạo mà giáo viên biên dịch hiện nay có thể chọn một trong các nhóm phương pháp phi truyền thống hoặc kết hợp nhiều nhóm tùy theo đối tượng người học cũng như điều kiện môi trường giảng dạy và học tập. Chẳng hạn, trong những tháng đầu năm 2020, do ảnh hưởng của đại dịch Corona virus, sự kết hợp nhiều nhóm phương pháp được xem là một giải pháp khả thi và hiệu quả cho các lớp học dịch thuật trực tuyến trên thế giới.

3.3. Hoạt động trong lớp biên dịch

Theo Pym (2011: 484-488), quy trình của một lớp biên dịch có thể gồm các hoạt động phổ biến như sau: học viên được yêu cầu dịch một văn bản, đọc to hoặc viết bản dịch lên bảng, giáo viên hoặc bạn cùng lớp đưa ý kiến phản hồi, đóng góp hay đề nghị chỉnh sửa.

Tuy nhiên, trong xu hướng đổi mới giáo dục hiện nay, bất kỳ chương trình đào tạo dịch thuật nào cũng cần chú ý đến chuẩn đầu ra - đào tạo ra một biên dịch viên có đầy đủ năng lực dịch

thuật cũng như năng lực dịch giả. Vì thế bên cạnh tiêu chí yêu cầu học viên có khả năng đưa ra bản dịch hiệu quả thì cần phải chú trọng đến tiêu chí về khả năng hợp tác dịch thuật để đưa ra một sản phẩm dịch thuật hoàn thiện đáp ứng với môi trường dịch thuật chuyên nghiệp (nơi đòi hỏi sự hợp tác của các nhóm dịch dự án và sự ứng dụng các tiến bộ công nghệ thông tin). Chính vì thế một số tác giả khác đề xuất những hoạt động có thể thực hiện trong một lớp biên dịch dịch như sau:

- Giáo viên tăng cường sự giao tiếp giữa học viên bằng các hoạt động cặp và nhóm (House, 1997).
- Giáo viên yêu cầu học viên làm việc theo từng nhóm nhỏ và đưa ra những bài tập dịch có chỉ dẫn về từ vựng hoặc cấu trúc, hoặc cho sử dụng văn bản song song để người học đối chiếu (Nord, 1997).
- Giáo viên yêu cầu học viên phân tích tình huống của văn bản nguồn và tình huống giả định cho văn bản đích. Nhiều tác giả cũng đồng tình với việc cho học viên phân tích mục đích giao tiếp bên cạnh việc phân tích văn bản (Nord, 1997; Ulrych, 2005).
- Giáo viên yêu cầu học viên mô phỏng theo thực tế hành nghề với các đề án dịch theo nhóm, trong đó có các vai: dịch giả, người phản biện bản dịch, chuyên gia từ vựng, giám đốc đề án (Kiraly, 2000 và Gouadec, 2007). Ngoài ra, Nord (1997) và sau đó là một số tác giả khác cho rằng trong giảng dạy cần chú ý đến sự tăng dần

từ những dạng bài tập luyện tập đơn giản mang tính phân tích trước khi đưa ra các đề án có quy trình phức tạp hơn.

Khi áp dụng bất kỳ hoạt động nào trong một lớp học biên dịch, giáo viên cần lưu ý đến quy trình thực hiện và cần hướng dẫn rõ cho học viên ngay từ đầu. Chẳng hạn, áp dụng phương pháp “học tập hợp tác”, Gerding-Salas (2000) đưa ra một quy trình chi tiết cho hoạt động hợp tác” (cooperative work procedure) cho học viên trong một lớp biên dịch. Quy trình này gồm 15 bước như sau:

- (1) Giáo viên chọn một bộ tài liệu/ tập hợp các văn bản để dịch phù hợp với mục tiêu của lớp học, xem xét độ khó của các văn bản.
- (2) Học viên đọc văn bản để xác định các đặc điểm dịch thuật quan trọng, ví dụ như thể loại văn bản, đọc giả và những vấn đề liên quan khác.
- (3) Học viên nên đọc văn bản ít nhất hai lần.
- (4) Lướt đọc thứ hai là “đọc sâu” (deep reading).
- (5) Giáo viên chia văn bản thành nhiều phân đoạn bằng số học viên trong nhóm.
- (6) Học viên đưa ra bản dịch sơ bộ nếu chủ đề quen thuộc.
- (7) Nếu chủ đề lạ, học viên nên tham khảo tài liệu bổ sung hoặc các kênh thông tin khác.
- (8) Sau khi hoàn thành phiên bản dịch nháp đầu tiên, học viên tiến hành chỉnh sửa.

- (9) Học viên đọc lại bản dịch.
- (10) Học viên kiểm tra bản dịch của họ đối chiếu với văn bản nguồn.
- (11) Học viên kiểm tra lại sự mạch lạc và sự gắn kết của văn bản dịch.
- (12) Học viên thảo luận về bản dịch.
- (13) Học viên dưới sự hỗ trợ của giáo viên, tiến hành phân tích các chiến lược và quy trình dịch thuật đã sử dụng như một bước hoạt động siêu nhận thức (metacognitive activity),
- (14) Học viên đưa ra bản dịch cuối sau khi chỉnh sửa, đánh máy, dẫn dòng và phân trang theo văn bản gốc.
- (15) Giáo viên đưa ra các chỉnh sửa dịch thuật cuối cùng và đánh giá học viên với các nhận xét mang tính xây dựng.

Theo khảo sát của Gerding-Salas, kết quả cho thấy hoạt động này rất thành công, mang lại động lực, năng suất làm việc và kết quả chất lượng cao cho sản phẩm dịch. Có thể thấy đây là một hoạt động tiêu biểu cho phương pháp giảng dạy dịch thuật “hợp tác học tập” và có thể áp dụng ở các lớp học biên dịch ở mọi cấp độ. Quan trọng là giáo viên nên thiết kế các vấn đề dịch thuật (translation problem) hay các dự án dịch thuật (translation project/task) phù hợp với trình độ và thời lượng của môn học cũng như đưa ra một hướng dẫn rõ ràng về các công đoạn trong vấn đề/dự án dịch thuật, cách đánh giá kết quả sản phẩm dịch... để việc học tập hợp tác trong các nhóm học viên đạt hiệu quả tối ưu nhất.

Ngoài ra, giáo viên cũng có thể đưa ra nhiều hoạt động: diễn đàn, diễn kịch các tình huống giao tiếp để mô phỏng lại quá trình hợp tác dịch thuật (Davies, 2004). Trong thời gian đầu của buổi học, giáo viên có thể sử dụng một số hoạt động bài tập của lớp dạy ngoại ngữ qua dạy lớp dịch thuật, cụ thể như chơi ô chữ, tìm từ vựng... (Pym, 2011: 488). Rõ ràng, những bài tập này giúp học viên có sự khởi đầu thú vị, quan tâm hơn đến bài thực hành dịch cũng như có sự chuẩn bị từ vựng về chủ đề dịch, có cơ hội ôn lại và mở rộng từ vựng liên quan đến bài dịch.

Nhìn chung, tùy theo cấp độ của lớp học biên dịch mà giáo viên có thể áp dụng các hoạt động khác nhau trong lớp học biên dịch. Chính sự đa dạng trong hoạt động học tập sẽ giúp học viên tìm thấy sự hứng thú, có thêm động lực tư duy và sáng tạo trong quá trình dịch thuật.

Trong bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện nay, nhất là ở ba thành phố lớn là Hà Nội, Đà Nẵng và TP HCM, nơi có các trường đại học ngoại ngữ có truyền thống đào tạo chuyên về ngoại ngữ thì vấn đề giảng dạy dịch thuật, trong đó có giảng dạy biên dịch là một câu hỏi lớn đòi hỏi nhiều thời gian và công sức mới đưa ra được những câu trả lời phù hợp. Có thể thấy trong khối ngoại ngữ, tiếng Anh được xem là ngoại ngữ phổ biến nhất trong nước và chất lượng đầu vào của sinh viên ngành Ngôn ngữ Anh/Sư phạm Anh khá ổn định, có thể đưa chương trình giảng dạy dịch thuật chuyên nghiệp

vào và áp dụng các phương pháp giảng dạy dịch thuật như đã gợi mở bên trên. Tuy nhiên đối với một số ngoại ngữ khác như Trung, Pháp, Đức, Nga, Hàn, Nhật... thì tuyển đầu vào bằng tiếng Anh vì thế chất lượng đầu vào về các ngoại ngữ này xem như là bắt đầu từ cấp độ căn bản. Sau 3 - 4 năm đào tạo với chuẩn đầu ra mong đợi tương đương với ngành Ngôn ngữ Anh/Sư phạm Anh là không thể vì trình độ tiếng của sinh viên các ngành ngoại ngữ này còn nhiều mặt hạn chế hơn. Vì thế việc giảng dạy dịch thuật theo hướng chuyên nghiệp cần có những giải pháp phù hợp về thời lượng cũng như khối lượng kiến thức và thực hành dịch thuật.

4. KẾT LUẬN

Hai thập niên đầu của thế kỷ XXI đã chứng kiến sự phát triển mạnh mẽ của lĩnh vực đào tạo dịch thuật bậc đại học ở Việt Nam với nhiều chương trình biên-phiên dịch liên tục được mở ra hàng năm ở các trường đại học. Vì thế cần có nhiều nghiên cứu để ngày càng hoàn thiện các chương trình về mọi mặt. Bài viết này là một phần đóng góp nhỏ trong bối cảnh hiện nay. Tổng quan về phương pháp dạy biên dịch bậc đại học với các đề xuất sư phạm liên quan trong bài viết sẽ là nguồn tài liệu tham khảo hữu ích cho giáo viên dạy biên dịch cũng như gợi mở thêm nhiều hướng nghiên cứu thực nghiệm sâu hơn về các phương pháp giảng dạy dịch thuật này tại các trường đại học ở Việt Nam. □

CHÚ THÍCH

⁽¹⁾ “Khảo sát việc giảng dạy và đánh giá các môn Biên - Phiên dịch bậc đại học ở Việt Nam” là đề tài nghiên cứu khoa học cấp Đại học Quốc gia TPHCM, do Nguyễn Thị Kiều Thu, Nguyễn Thị Như Ngọc, Lê Thị Ngọc Ánh thực hiện, nghiệm thu tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn TPHCM năm 2017.

TÀI LIỆU TRÍCH DẪN

1. Baker, M. 2002. *In Other Words: A Coursebook on Translation*. (9th Edition). London: Routledge.
2. Bernardini, S. 2004. “The Theory Behind the Practice: Translator Training or Translator Education?”, In Malmkjaer (Ed.). *Translation in Undergraduate Degree Programmes*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 17-29.
3. Carové, M.S. 1999. *Towards a Theory of Translation Pedagogy Based on CAT Tools for Catalan and English Non-Literature Texts*. Doctoral thesis Dissertation, Universitat de Lleida.
4. Davies, M.G. 2004. *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, Tasks and Projects*. John Benjamins Publishing Company: Amsterdam.
5. Gerding-Salas, C. 2000. “Teaching Translation: Problems and Solutions”. *Translation Journal* 4(3). <http://translationjournal.net/journal/13educ.Htm>, truy cập ngày 20/5/2019.

6. Gouadec, D. 2007. *Translation as a Profession*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
7. Holmes, J.S. 1988. "The Name and Nature of Translation Studies", In Lawrence Venuti (Ed.). 2004. *The Translation Studies Reader*, pp. 180-92.
8. House, J. 1997. "A Model for Assessing Translation Quality". *Meta: Translators' Journal*, 22(2), 103-109. doi:10. 7202/003140ar.
9. Kiraly, D. 2000. *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment From Theory to Practice*. Manchester, UK: St Jerome Publishing.
10. Kussmaul, P. 1995. *Training the Translator*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins
11. Lê Hùng Tiến. 2018. *Phê bình đánh giá dịch thuật - Một số vấn đề lý luận cơ bản và thực tiễn dịch thuật Anh - Việt*. Hà Nội: Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
12. Munday, J. 2001. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. London and New York: Routledge.
13. Nord, C. 1997. *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained (Translation Theories Explored)*. Routledge.
14. Nguyễn Thị Kiều Thu, Nguyễn Thị Như Ngọc, Lê Thị Ngọc Ánh. 2017. *Khảo sát việc giảng dạy và đánh giá các môn biên-phiên dịch bậc đại học ở Việt Nam*. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Đại học Quốc gia TPHCM, nghiệm thu 6/2017 tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia TPHCM.
15. Ordudari, M. 2008. "Good translation: Art, Craft or Science?". Retrieved March 10, 2011 from <http://translationjournal.net/journal/43theory.htm>
16. Pym, A. 2010. *Exploring Translation Theories*. London and New York: Routledge.
17. Pym, A. 2011. "Training Translators", In Kirsten Malmkjær and Kevin Windle (Eds.). *The Oxford Handbook of Translation Studies*. Oxford: Oxford University Press.
18. Stern, L. 2011. "Training Interpreters", In Kristen Malmkjaer & Kevin Windl (Eds.). *The Oxford Handbook of Translation Studies*. Oxford University Press.
19. Stewart, J., Orban, W. & Kornelius, J. 2010. "Cooperative Translation in the Paradigm of Problem-based Learning", In Bilic,V., Holderbaum, A., Kimnes, A. Kornelius, J, Stewart, J. & Stoll, C. (Eds.). *T2 In-Translation*. Wissenschaftlicher Verlag Trier: Germany.
20. Toury, G. 1995. *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam and Philadelphia, PA: John Benjamins.
21. Ulrych, M. 2005. "Training translators, Programmes, Curricula, Practices", In Tennent, M. (Ed.). *Training for the New Millennium*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
22. Zeng, S.M. & Lu-Chen, J.Y. 1999. "Web-based T&I Training and Asian Languages". In Alberto Alvarez Lugrís, Anxo Fernández Ocampo (Eds.). *Proceedings: International Conference of Translation and Interpretation Studies*. Vol. 2, 1999, pp. 103-107.