

VAI TRÒ CỦA NHÀ TRƯỜNG TRONG VIỆC KIẾN TẠO MỘT NỀN LÍ LUẬN – PHÊ BÌNH VĂN HỌC TƯƠNG LAI

PGS. TS. ĐỖ NGỌC THỐNG

Viện Chiến lược và Chương trình Giáo dục

Nghiên cứu - phê bình văn học yếu kém là do đâu? Làm thế nào để khắc phục tình trạng yếu kém của nghiên cứu - phê bình văn học? Những giải pháp quan trọng nhằm kiến tạo một lí luận - phê bình cho tương lai là gì?... Đó là những câu hỏi lớn có vẻ rất xưa cũ nhưng rất cần phân tích lí giải từ nhiều người, soi chiếu trên nhiều bình diện, bằng nhiều cách nhìn, cách đánh giá đa dạng hơn, sâu sắc hơn. Lí luận - phê bình thế giới từ lâu đã chuyển từ việc tập trung nghiên cứu *chủ thể sáng tạo - người viết sang cấu trúc văn bản - tác phẩm* và gần đây là *tiếp nhận văn học - người đọc*, cụ thể hơn là công chúng đọc lí luận phê bình... Phải chăng quan tâm một cách đúng mực, có ý thức chăm sóc, truyền thụ, bồi dưỡng cho thế hệ mai sau những tri thức, phương pháp để làm nghiên cứu, phê bình và trước hết để làm một công chúng- người đọc có trình độ, có văn hóa... là một trong những giải pháp quan trọng để kiến tạo nên lí luận phê bình tương lai?

1. Tôi nghĩ một trong những nguyên nhân cơ bản khiến tình hình lí luận – phê bình yếu kém như hiện nay là do suốt một thời gian dài chúng ta chưa chú trọng và chăm lo đến công cuộc giáo dục văn học trong nhà trường, mà trước hết là chưa dồn tâm huyết và trí tuệ thực sự vào việc biên soạn sách giáo khoa văn học, vào việc tìm ra con đường dạy học văn chương cho thật đúng hướng.

Thời nào cũng vậy thôi, diện mạo và sức sống của một nền lí luận - phê bình văn học phụ thuộc vào hai yếu tố hết sức quan trọng:

- Một là đội ngũ các nhà lí luận - phê bình.
- Hai là những người đọc và thưởng thức lí luận - phê bình (trong bài này gọi tắt là công chúng lí luận-phê bình)

Không thể có một nền lí luận-phê bình khoẻ mạnh nếu thiếu một trong hai yếu tố đó. Không có nhà lí luận-phê bình xuất sắc thì đương nhiên không có các bài nghiên cứu, phê bình hay. Nhưng đúng như Walt Whitman đã nói: “Để có những nhà thơ lớn, cần phải có những độc giả lớn”. Lí luận phê bình cũng vậy, rất cần những độc giả lớn. Trước hết là những độc giả có trình độ hiểu biết tối thiểu nhưng cơ bản về văn học. Nếu có một công chúng có trình độ, có hiểu biết về văn học thì sẽ không có đất cho nguy lí luận, nguy phê bình, loại lí luận-phê bình nhân danh và **núp bóng dưới** rất nhiều hình thức khác nhau. Và cũng vì thế lí luận phê bình đích thực sẽ được tôn vinh, được khích lệ và biểu **đương**. Công chúng văn học có trình độ sẽ tạo nên một “bầu khí quyển” tốt để nuôi dưỡng, khích lệ và bảo vệ những giá trị lí luận phê bình chân chính. Trong trường hợp đó, công chúng sẽ là một trong vài ba yếu tố hết sức quan trọng chi phối và ràng buộc ngòi bút của người viết lí luận phê bình. Trong sáng tác cần có Tử Kỳ để hiểu Bá Nha thì trong lí luận phê bình cũng vậy.

Nhắc lại đôi điều không có gì mới trên đây chỉ là để khẳng định lại vai trò to lớn của các yếu tố tạo nên một nền lí luận phê bình lành mạnh. ***Vấn đề đặt ra ở đây là làm thế nào để tạo nên các yếu tố ấy?*** Câu trả lời sẽ hết sức phiến diện nếu như không thấy hết vai trò của nhà trường; nếu không cần và không quan tâm đến việc dạy học văn nhà trường. Trong khi *cả hai yếu tố nhà lí luận phê bình và công chúng đọc lí luận phê bình đều do nhà trường tạo nên.*

Thời trung đại, nếu có lí luận phê bình thì ai là người viết và ai là người thưởng thức lí luận phê bình? Câu trả lời ở đây chỉ có thể là các trí thức nho học. Những người xuất thân từ

cửa Không - sân Trinh, từ nhà trường phong kiến, vừa là những tác giả, vừa là công chúng văn học đích thực.

Những năm đầu thế kỉ, bên cạnh những nhà nho cuối mùa là những trí thức Tây học, tất cả đều xuất thân từ nhà trường, thông qua nhà trường: từ Phan Chu Trinh, Phan Bội Châu, Nguyễn Văn Vĩnh, Phan Kế Bính, Phan Khôi, Phạm Quỳnh, Ngô Đức Kế, Nguyễn Tường Tam, Nguyễn Văn Ngọc, Huỳnh Thúc Kháng, Thiếu Sơn, Hải Triều, Bùi Ki, Hoài Thanh, Lê Trảng Kiều, Trương Tửu, Vũ Ngọc Phan, Đinh Gia Trinh, Dương Quảng Hàm, Nguyễn Đông Chi, Đặng Thai Mai... cho đến các nhà thơ, nhà văn như Tản Đà, Lưu Trọng Lư, Xuân Diệu, Hoàng Đạo, Thạch Lam, Đoàn Phú Tứ...

Chúng ta đều biết, một cậu bé 8 - 9 tuổi có thể làm thơ, thậm chí thơ có thể xuất hiện ở một anh chàng bán cháo cả đời không biết chữ như Viên Mai đã từng kể lại. Nhưng điều đó sẽ không bao giờ có đối với công việc viết và đọc lí luận phê bình văn học. Để viết và đọc được lí luận phê bình văn học, ít ra cần được trang bị một vốn tri thức phổ thông hết sức cơ bản về văn học và văn hoá. Cần phải nói thêm đọc ở đây theo nghĩa là đọc hiểu. Nhất là trong tình hình hiện nay, nhiều người không phân biệt được “mù chữ” và “mù văn”. Một người thoát nạn mù chữ nhưng vẫn mù văn như thường. Mù văn tức là đọc mà không hiểu, hoặc hiểu một cách sai lạc, nhầm nhứ, bệnh hoạn... Ở Việt Nam có một thực tế là người ta rất dễ công nhận mình mù nhạc giao hưởng, mù hội hoạ hiện đại, mù ở nhiều lĩnh vực nghệ thuật và khoa học khác nữa... và hình như người càng có học càng cảm nhận rõ mình hoàn toàn có thể bị mù văn trước một số lối viết, cách viết hay một bút pháp mới nào đó, cũng có nghĩa là còn “biết sợ”... nhưng rất ít người thừa nhận mình mù văn chương. Hình như ai cũng thấy cứ đọc được chữ là hiểu được văn. Rất ít người không thấy rằng đọc văn cũng như đọc nhạc, đọc hội hoạ và các ngành nghệ thuật khác – nó rất cần một vốn tri thức cơ bản. Nói cách khác nếu không được trang bị vốn tri thức cơ bản này, người ta rất dễ rơi vào tình trạng mù văn mà không biết mình mù văn. Vốn tri thức này phụ thuộc rất nhiều vào nhà trường, nhất là đối với công chúng lí luận-phê bình.

Có thể nói không có nơi nào có điều kiện và cơ hội trang bị những tri thức cơ bản để hiểu văn học nói chung và lí luận-phê bình nói riêng cho một công chúng đông đảo như nhà trường phổ thông. Hàng năm Việt Nam có tới gần 20 triệu học sinh phổ thông các cấp được giáo dục và trang bị tri thức văn học. Trong gần 20 triệu con người ấy, một số lượng nhỏ, hết sức ít ỏi sẽ là các nhà lí luận-phê bình tương lai, hay ít ra họ chính là những hạt giống tốt cho nền lí luận-phê bình tương lai.

Như thế trên cả hai bình diện: Tạo nguồn cho sự xuất hiện các nhà lí luận-phê bình và quan trọng hơn là tạo ra một công chúng đọc lí tưởng, đều có vai trò hết sức to lớn và quyết định của nhà trường.

Tuy nhiên, chỉ có thể hoàn thành sứ mạng vinh quang ấy khi công việc dạy và học văn trong nhà trường được tổ chức một cách khoa học và đúng hướng, trước hết là phải có những cuốn sách giáo khoa văn học có chất lượng và tương ứng với nó là đội ngũ giáo viên có trình độ để biết dạy văn .

2. Nhiều ý kiến cho rằng lí luận-phê bình văn học thời gian qua đang tụt hậu. Dấu hiệu và bằng chứng của sự tụt hậu ấy là gì? Là không có các bài nghiên cứu, phê bình hay, không khí phê bình trầm lắng, phê bình chủ yếu là “phang nhau” theo kiểu “đao búa”, “ân oán giang hồ” hoặc “chửi nhau như hát hay”... văn hoá phê bình nhìn chung xuống cấp, nghiên cứu không có thành tựu, v.v. Cốt nghĩa cho tình trạng đó, hình như người ta chỉ chú ý đến việc đổ tội cho các nhà lí luận-phê bình. Không thể phủ nhận trách nhiệm của các nhà lí luận- phê bình trong việc tạo nên tình trạng ấy, nhưng cũng không thể nhìn nhận và đánh giá một cách đơn giản như thế và chỉ có thế. Có thể kể ra nhiều nguyên nhân khác, trong đó có nguyên nhân thuộc về công chúng văn học. Một công chúng đọc lí luận- phê bình có trình độ sẽ không rơi vào

tình trạng đồng loạt sung sướng và nức nở khen ngợi những bài viết “khéo tán”, khéo diễn đạt bằng những lời lẽ hoa mỹ; khéo khai thác những chuyện “thóc mách” đời tư của vài ba nghệ sỹ nơi quán trà, phòng khách... Công chúng có trình độ phải biết phần nộ và khinh bỉ với những bài viết gọi là nghiên cứu-phê bình nhưng thực chất chỉ chửi rủa, cật xén... từ đó để suy diễn nhảm nhí và quy chụp về quan điểm, tư tưởng. Công chúng có trình độ cần biết thờ ơ với những bài viết nhạt nhẽo viết theo công thức: khen là chính, tâng bốc là chủ yếu và chê vài ba câu chiếu lệ; nhiều bài viết chỉ đơn thuần là bài phát biểu cảm nghĩ, cảm tưởng của người viết, chẳng thấy văn bản đâu cả. Công chúng có trình độ sẽ biết trân trọng những bài viết có suy nghĩ sâu sắc, có cơ sở khoa học và giàu sức thuyết phục. Công chúng có trình độ không yêu cầu bắt buộc và hiểu hết những công cụ, những lí thuyết nghiên cứu-phê bình khoa học, hiện đại, nhưng cần biết giật mình và chấp nhận trước những bài viết có cách tiếp cận và đánh giá mới mẻ; tiếp cận và lí giải tác phẩm văn học có hiệu quả bằng một công cụ nghiên cứu hiện đại... để có một thái độ ứng xử đúng với những bài viết ấy.

Như trên đã nói, bất kỳ một sáng tạo nào cũng cần có công chúng, có người tiêu thụ. Lí luận-phê bình văn học trong thời gian qua không phải là không có những khởi sắc. Trong thời kì đổi mới, nhất là từ 1990 trở lại đây, hàng loạt những quan niệm văn học sai lầm, hàng loạt những công cụ và phương pháp nghiên cứu lỗi thời... đã dần dần bị loại bỏ. Thay vào đó là hàng loạt những quan niệm công cụ và phương pháp nghiên cứu, phê bình **mới** đã được giới thiệu ứng dụng trong đời sống văn học. Có một bộ phận không nhiều các nhà lí luận-phê bình đã cập **nhật** và tiếp thu được những lí thuyết nghiên cứu phê bình hiện đại; đã vận dụng các lí thuyết và công cụ đó vào nghiên cứu, phê bình có hiệu quả... Nhưng liệu chúng ta đã có một công chúng đọc lí luận- phê bình tương ứng? Ngay cả một số lớn các nhà lí luận khác, mấy ai đọc, nghiên cứu và hiểu một cách thấu đáo các công trình của những tên tuổi như: Bakhtin, Roland Barthes, Eliot; Lotman, Jakobson... dù chỉ là qua bản dịch tiếng Việt? Mấy ai đã nghiên cứu, học hỏi để khai thác triệt để và có hiệu quả một trong những cơ sở quan trọng nhất của lí luận-phê bình văn học là ngôn ngữ học? Cô GS. Cao Xuân Hạo trong một số bài viết thường nhận xét: các nhà lí luận phê bình văn học Việt Nam không thèm biết đến ngôn ngữ học, không đọc ngôn ngữ học. Một nhà nghiên cứu khác bình luận: “Người viết văn không có năng khiếu ngôn ngữ không có gì đáng trách cả, vì năng khiếu ngôn ngữ là bẩm sinh [...] và nếu như họ vẫn cứ viết thì đó là quyền của họ. *Đáng trách là những nhà phê bình, nghiên cứu văn học, những giáo viên văn học... không hướng dẫn công chúng và công luận văn học phân biệt những người viết có năng khiếu ngôn ngữ và những người viết không có, sự phân biệt này quan trọng hơn sự phân biệt cách tự sự này và cách tự sự kia rất nhiều*”⁽¹⁾. Nhưng làm thế nào mà giúp độc giả phân biệt được khi chính các nhà lí luận-phê bình cũng chưa hiểu đến nơi đến chốn về *cái năng khiếu ngôn ngữ ấy*. Một trong những mảng nghiên cứu ít được chú ý nhất, yếu nhất và ít thành tựu nhất là ngôn ngữ nghệ thuật. Giáo trình lịch sử văn học và lí luận văn học trong trường đại học khá nhiều nhưng chưa có một cuốn nào nghiên cứu kỹ càng về *lịch sử ngôn ngữ văn học Việt Nam*. Tôi chưa thấy ở ta một cuốn nào tương tự cuốn *lịch sử ngôn ngữ văn học Nga*⁽²⁾ chẳng hạn...

Các nhà lí **luận**-phê bình thường được coi là một bộ phận công chúng văn học ưu tú nhất mà còn thế huống nữa là những bạn đọc đại chúng.

Công chúng văn học là sản phẩm của một quá trình giáo dục lâu dài, trong đó nhà trường đóng một vai trò quan trọng. Tình trạng công chúng với trình độ như hiện nay là kết quả của sự nghiệp giáo dục văn học trong mấy chục năm qua, trong đó những người làm chương trình và sách giáo khoa văn học; những giáo viên văn học trong nhà trường phải chịu một phần trách nhiệm khá lớn. Đành rằng nó còn là do hoàn cảnh lịch sử và như người ta thường nói: Ngày ấy chỉ có thể làm được thế, thậm chí làm được thế đã là tốt lắm rồi. Nhưng chính do cái chỉ được thế nên hôm nay, có thể nói chúng ta chưa có một đội ngũ lí luận- phê bình lớn mạnh thực sự và chưa thể có một công chúng văn học có một trình độ như mong muốn.

Làm thế nào để có được điều đó khi sách giáo khoa một thời được biên soạn với những quan niệm hết sức ấu trĩ, lạc hậu, đánh đồng những tác phẩm văn học đích thực với hàng loạt những tác phẩm chỉ là những minh họa giản đơn cho một tư tưởng hay tuyên truyền cho một chủ trương, chính sách. Văn học được ưu tiên và định giá theo tiêu chí đề tài, thời vụ...

Làm thế nào để tạo ra các hạt giống và công chúng văn học có trình độ khi sách giáo khoa và giáo viên văn học một thời chỉ hướng người học vào việc tìm ra đề tài, chủ đề, tư tưởng và tập trung phân tích nội dung xã hội trong tác phẩm là chủ yếu. Những điểm lý thú nhất, lý do tồn tại của tác phẩm văn chương là nội dung ấy được *thể hiện như thế nào, bằng cách nào và tại sao như thế lại đạt được hiệu quả biểu đạt lớn...* thì rất ít được chú ý. Đây là câu hỏi hướng dẫn học sinh tìm hiểu tác phẩm *Chí Phèo* của sách giáo khoa Văn học⁽³⁾ hơn 20 năm trước:

1. Tác phẩm *Chí Phèo* đã nêu lên vấn đề xã hội gì?
2. Những thành công và hạn chế của tác phẩm *Chí Phèo*?
3. Anh (chị) hiểu thế nào là nhân vật điển hình? Tại sao lại nói **Chí Phèo** là một điển hình độc đáo?

Còn đây là hệ thống câu hỏi hướng dẫn học sinh tìm hiểu tác phẩm trên của sách giáo khoa Văn⁽⁴⁾ từ năm 1991 đến nay:

1. Ban đầu Nam Cao đặt tên là *Cái lò gạch cũ*. Phần đầu truyện có hình ảnh cái lò gạch cũ bỏ không và kết thúc truyện lại trở lại hình ảnh đó. Điều đó có liên quan gì đến chủ đề của truyện?

2. Cùng viết về nỗi thống khổ của người nông dân bị áp bức, truyện *Chí Phèo* có gì mới mẻ so với *Tắt đèn*?

3. Đương thời một nhà văn rất thích thú mối tình Chí Phèo - Thị Nở mà ông ta cho là thứ tình của hạng “người - ngợm”, nên đã tự ý đổi tên là truyện *Đôi lứa xứng đôi* khi truyện đưa in. Song đúng như có người đã nhận xét: “Cuộc gặp gỡ với Thị Nở đã loé sáng như một tia chớp trong chuỗi ngày tăm tối dằng dặc của Chí Phèo. Thị Nở đã không phải khơi dậy bản năng sinh vật của gã đàn ông Chí Phèo mà sự săn sóc đầy ân tình cùng tình thương yêu mộc mạc chân thành của người đàn bà khốn khổ ấy đã khiến bản chất người lao động lương thiện trong Chí Phèo thức dậy.” Hãy phân tích mối tình Chí Phèo - Thị Nở và làm sáng tỏ nhận xét trên.

4. Chí Phèo sau khi bị Thị Nở từ chối chung sống đã uống rượu và xách dao đi giết chết Bá Kiến, rồi tự sát. Hãy phân tích tâm trạng Chí Phèo khi đó và ý nghĩa của hành động quyết liệt, bất ngờ đó.

5. Qua hình tượng Chí Phèo, tìm hiểu nghệ thuật xây dựng nhân vật của Nam Cao.

6. Tìm hiểu và phân tích những điểm hạn chế của truyện *Chí Phèo*.

Những câu hỏi hướng dẫn học sinh tìm hiểu tác phẩm của Nam Cao nêu trên, dù cuốn sách sau có nhiều câu hỏi hay hơn cuốn sách trước đi nữa thì vẫn có nhiều hạn chế trong việc hình thành cho người đọc một “cách đọc”, một cách “giải mã” văn xuôi nghệ thuật của Nam Cao theo cách nhìn mới. Thêm vào đó suốt một thời và cho đến tận hôm nay, vẫn thế thôi, phần lớn giáo viên văn học đã biến giờ học văn trên lớp thành giờ đọc cho học sinh chép và nói cho học sinh nghe những gì mình biết, mình hiểu về tác phẩm *Chí Phèo*. Có nghĩa là phần lớn giáo viên đã cảm nhận hộ, tìm hiểu hộ và nghĩ hộ học sinh cả rồi. Người học không cần phải đọc, không cần phải nghĩ và không cần khám phá sáng tạo gì... cứ như thầy nói mà làm, mà chép lại một cách máy móc, vô cảm, vô hồn. Có thể nói từ trước đến nay việc dạy học văn trong nhà trường về phương pháp vẫn chưa vượt được bao nhiêu cách dạy của những ông thầy đồ bình văn ngày xưa. Bản chất vẫn là những cách dạy thiên về khai thác nội dung tư tưởng

và bình tán thần cú, nhân tự... Đương nhiên cách dạy - học văn như thế cũng có những tác động nhất định, nhất là đối với thầy cô giáo bình văn hay: ít nhất họ đã mang đến cho người nghe sự khoái cảm, nghe sướng tai và nhen lên trong lòng học sinh tình yêu đối với văn học. Nhưng việc biên soạn sách giáo khoa và cách dạy học văn như thế sẽ không bao giờ tạo ra được những bạn đọc năng động và tự chủ; tiếp nhận văn học có ý thức phê phán, biết sàng lọc, biết thể hiện và bảo vệ chính kiến của mình và quan trọng hơn là không có được một phương pháp đọc văn như là một công cụ để có thể tự đọc-hiểu tác phẩm văn học khi vào đời.

Việc nhìn nhận và đánh giá thực chất công cuộc giáo dục văn học trong nhà trường trong thời gian qua, như thế không phải là hành động “bắn đại bác vào quá khứ” mà chỉ là để nhận thức rõ hơn sứ mệnh của nhà trường trong công cuộc giáo dục văn học nhằm tạo ra một công chúng văn học nói chung và công chúng đọc lý luận - phê bình nói riêng của hôm nay và trong tương lai.

3. Nếu quan niệm phê bình thực chất là cách đọc, lý luận cung cấp công cụ cho việc đọc; lịch sử lý luận – phê bình là lịch sử của các cách đọc khác nhau bởi các công cụ khác nhau, thì nhiệm vụ trực tiếp quan trọng nhất của việc dạy- học văn trong nhà trường là trang bị cho học sinh các *cách đọc văn*. Nói ngắn gọn là dạy đọc-hiểu (Reading-Comprehension). Dạy theo tinh thần này được hiểu một cách khá toàn diện. Đó là một quá trình bao gồm việc tiếp xúc với văn bản, thông hiểu cả nghĩa đen, nghĩa bóng, nghĩa hàm ẩn cũng như thấy được vai trò tác dụng của các hình thức, biện pháp nghệ thuật ngôn từ, các thông điệp tư tưởng, tình cảm, thái độ của người viết và cả các giá trị tự thân của hình tượng nghệ thuật. Đọc hiểu là hoạt động duy nhất để học sinh tiếp xúc trực tiếp với các giá trị văn học. Đọc hiểu bắt đầu từ đọc chữ, đọc câu, hiểu nghĩa của từ và sắc thái biểu cảm, hiểu nghĩa của hình thức câu, hiểu mạch văn, bố cục và nắm được ý chính, cũng như chủ đề của tác phẩm. Lý giải những đặc sắc về nghệ thuật và ý nghĩa xã hội nhân văn của tác phẩm trong ngữ cảnh của nó. Trong quá trình học đọc, học sinh sẽ biết cách đọc để tích lũy kiến thức, đọc để lý giải, đọc để đánh giá và đọc sáng tạo, phát hiện. Học sinh sẽ học cách trích câu hay, trích chi tiết, trích ý, học cách thuyết minh, thuật lại nội dung văn bản đã học. Hệ thống văn bản được lựa chọn nhằm thực hiện việc đào tạo năng lực đọc hiểu, qua đó vừa cung cấp tri thức văn học (lịch sử văn học, lý luận văn học), văn hóa dân tộc, vừa giáo dục tư tưởng, tình cảm, vừa rèn luyện kỹ năng đọc mà học sinh có thể mang theo suốt đời sau khi tốt nghiệp trung học phổ thông để có thể đọc hiểu nhiều loại văn bản thông dụng trong đời sống⁽⁵⁾.

Đọc văn theo tinh thần đó thực chất là toàn bộ quá trình tiếp nhận, giải mã văn bản (kể cả hiểu và cảm thụ)... Muốn thế học sinh phải được trang bị trên hai phương diện: Những *kiến thức để đọc văn và phương pháp đọc văn*. Những kiến thức và phương pháp này chỉ có thể có được qua việc thực hành trong quá trình đọc văn thông qua các văn bản tác phẩm cụ thể, tiêu biểu cho các *thể loại* ở từng giai đoạn lịch sử văn học. Do vậy, nhiệm vụ quan trọng của sách Ngữ văn là tập trung hình thành cho học sinh cách đọc văn, phương pháp đọc-hiểu để dần dần các em có thể tự đọc được văn, hiểu tác phẩm văn học một cách đúng đắn. Tất nhiên thông qua hệ thống văn bản tác phẩm tiêu biểu, chương trình cung cấp và hình thành cho học sinh những hiểu biết sơ giản về *lịch sử văn học, lý luận văn học, tác gia văn học*, nhưng đối tượng chính vẫn là *văn bản-tác phẩm*. Để dạy và học đọc văn không chỉ dựa vào các kiến thức lịch sử và lý luận văn học mà còn phải trang bị cho học sinh các kiến thức Việt ngữ với tất cả các đơn vị và cấp độ ngôn ngữ như: *ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp, ngữ văn, văn bản*. Chính những đơn vị ngôn ngữ này tạo nên thế giới hình tượng của tác phẩm văn học. Do đó việc phân tích, cảm nhận tác phẩm văn học không thể dựa vào chúng và ngược lại, khi dạy những đơn vị tiếng Việt này phải gắn chặt với văn cảnh, văn bản mà nó xuất hiện. Nói cách khác, những kiến thức về lịch sử văn học, lý luận văn học, ngôn ngữ học và các kiến thức về văn hóa tổng hợp đều trở thành kiến thức công cụ, là những chìa khóa giúp cho học sinh đọc hiểu văn bản- tác phẩm có kết quả hơn. Tóm lại, sách giáo khoa Ngữ văn cần trang bị cho học sinh văn hóa đọc văn bằng cách chú ý cung cấp những kiến thức thiết yếu trên. Đây chính là

hướng biên soạn sách giáo khoa và cách dạy văn học của nhiều nước. Cộng hoà Pháp chẳng hạn: học sinh lớp 10 và lớp 11 đều học 5 thể kỷ văn học (từ thế kỷ XVI đến thế kỷ XX), nhưng không trùng lặp, vì mỗi lớp khai thác theo các thể loại tác phẩm khác nhau. Và để giúp học sinh có phương pháp đọc văn, người ta đã cung cấp một hệ thống *công cụ đọc - hiểu văn bản* rất cơ bản và phong phú. Để đọc- hiểu các tác phẩm văn học Pháp thế kỷ XVII người học cần nắm được một số vấn đề trọng tâm, then chốt như: *Nghệ thuật Baróc; ngôn ngữ và sáng tạo; Giao tiếp – tác dụng của lời nói; Văn lập luận; Bi kịch; Những vấn đề tôn giáo thế kỷ XVII; HÀi kịch - âm hưởng của hài kịch; Thơ ngụ ngôn; Chân dung văn học; Chủ nghĩa cổ điển; Hài – độc thoại và chuyện trong kịch; Cách viết thư tín; Nhân vật của tiểu thuyết*. Cứ như thế mỗi thế kỷ văn học, học sinh được cung cấp một số vấn đề như là các chìa khoá để khám phá tác phẩm văn học của thế kỷ đó⁽⁶⁾. Đặc biệt nhà trường Pháp rất chú ý hình thành cho người học *những kỹ thuật văn chương trong nhà trường phổ thông*⁽⁷⁾ bằng cách cung cấp các công cụ ngôn ngữ làm cơ sở cho việc đọc - hiểu tác phẩm (Les outils de la langue pour la lecture). Chẳng hạn sách giáo khoa Pháp rất chú trọng dạy cho học sinh các vấn đề ngôn ngữ và thể loại như: *Giao tiếp và các tín hiệu; Hình ảnh và lí luận về hình ảnh; Từ vựng: Từ nguyên, hiện tượng nhiều nghĩa; Từ vựng: trường từ vựng (trường nghĩa); Câu; Thời gian và thức; Phát ngôn; Các biện pháp tu từ; Thi luật; Giọng (tonalité); Tự sự và miêu tả; Thông tin và lập luận; Logic và lập luận; Thí dụ và trích dẫn; Hàm ẩn; Tiểu thuyết; Kịch; Thơ; Tiểu luận, trào phúng, đả kích, thư, tiểu sử...*

Các câu hỏi dùng đọc hiểu văn bản ở mỗi bộ sách có nhiều loại khác nhau nhưng bài nào cũng có loại câu hỏi về *phương pháp đọc-hiểu*. Có hẳn những cuốn sách giới thiệu với học sinh trong nhà trường phổ thông *phương pháp đọc hiểu văn bản*⁽⁸⁾. Sách giáo khoa văn học dùng trong nhà trường trung học phổ thông Cộng hoà liên bang Nga hiện hành⁽⁹⁾ tuy cách biên soạn không giống sách giáo khoa văn học của Pháp nhưng cũng chú ý cung cấp cho học sinh một số lĩnh vực khái niệm, thuật ngữ và các vấn đề văn học giúp cho việc học tập của học sinh sau mỗi chương, phần. Chẳng hạn sách *văn học* 11 tập 2 để giúp học sinh hiểu văn học Nga thế kỷ XX, các tác giả đã cung cấp hàng loạt khái niệm về vấn đề như: *cái **ngịch dị** (grotesque), chi tiết nghệ thuật, tư tưởng nghệ thuật, hài kịch, bố cục, xung đột, trữ tình, trữ tình ngoại đề, nhân vật trữ tình, kiểu văn học, huyền thoại, mô típ, hình tượng nghệ thuật, hệ thống hình ảnh, cốt truyện, đề tài, bi kịch, nghệ thuật, tác phẩm sử thi, thể loại sử thi,...*

Sách giáo khoa biên soạn theo tinh thần trên là sách phục vụ cho mục đích dạy văn thực chất là dạy *cách đọc-hiểu, cách giải mã* văn bản. Trong đó nhấn mạnh việc *coi trọng văn bản* với tất cả các biểu hiện cụ thể của hình thức ngôn từ nghệ thuật; hình thành và rèn luyện *kỹ năng phân tích văn học* trên cơ sở *phân tích ngôn ngữ*; từ việc nghiên cứu các văn bản **văn học** để đạt tới những suy nghĩ sâu sắc về các *cấu trúc văn học và ngôn ngữ*...

Đi đôi với sách giáo khoa được biên soạn theo tinh thần trên, cần đào tạo được một đội ngũ giáo viên văn học tương ứng. Những người trực tiếp tạo ra các hạt giống và đặc biệt là tạo ra các lớp lớp công chúng có trình độ cho nền lí luận - phê bình tương lai. Dù có những cuốn kinh hay nhưng thiếu một đội ngũ các nhà sư giỏi thì giáo lí nhà Phật cũng chẳng thấm vào đâu. Và do đó, chúng ta cũng không thể có được cả nhà lí luận-phê bình xuất sắc lẫn công chúng văn học lí tưởng. Với ý nghĩa và yêu cầu đó, ngay từ bây giờ cần quan tâm, tập trung đầu tư hơn nữa vào công việc giáo dục văn học trong nhà trường thì may ra khoảng 15 năm hoặc 20 năm nữa chúng ta mới có thể tạo ra được những thành tố quan trọng của một nền lí luận-phê bình tương lai, với hy vọng luôn cập nhật và bắt nhịp được với trình độ lí luận-phê bình các nước tiên tiến trong khu vực và trên thế giới.

Chú thích:

- (1) Hoàng Ngọc Hiến (2003), *Tuyển tập văn học... gần và xa*. nxb Giáo dục, Hà Nội
- (2) Kovalevskaia (1978), *Lịch sử ngôn ngữ văn học Nga*. nxb Giáo dục Matxcova (tiếng Nga)
- (3) *Văn học 12, tập 1* (1980). nxb Giáo dục, Hà Nội (in lần thứ 23)
- (4) *Văn 11(1991)- Phần Văn học Việt Nam*. nxb Giáo dục, Hà Nội
- (5) Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình THPT- môn Ngữ văn*
- (6) *Littérature 2^{de} et Littérature 2^{re}:Textes et méthode* (1996) - Hatier
Lettres: Textes- Methodes- Hitoire Littéraire, 2^{de} et 1^{re}, (1996)- Nathan
- (7) Claude Eterstein, Adeline Lesot (1997), *Les Technique Littéraires au Lycée*- Hatier
- (8) Hélène Sabbah (1999), *Le Francais Methodique au Lycée*- Hatier
- (9) *Văn học 10* (12004)- *Văn học Nga thế kỉ XIX*, nxb Giáo dục, Matxcova (tiếng Nga)
Văn học 11(12004)- Văn học Nga thế kỉ XX, nxb Giáo dục, Matxcova (tiếng Nga)