ISSN: 1859 - 4603

TẠP CHÍ
KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM - ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG

UED Journal of
Social Sciences, Humanities and Education
THE UNIVERSITY OF DANANG - UNIVERSITY OF SCIENCE AND EDUCATION

16(01)
2026

CHỈ MỤC TRONG CÁC CƠ SỞ DỮ LIỆU
INDEXED IN DATABASES

1. Google Scholar
2. Crossref (DOI)
3. BASE
4. WorldCat
5. JournalTOCs
6. PKP Index
7. Index Copernicus
8. Eurasian Scientific Journal Index
9. PlumX Metrics (NXB Elsevier)

© Bản quyền thuộc về tác giả (Copyright by Authors)
© Bản quyền biên tập và xuất bản thuộc về Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
(Copyright for this edition by The University of Danang - University of Science and Education)

MỤC LỤC

Trần Ngọc Bảo Châu, Nguyễn Phương Bảo Trân, Nguyễn Minh Tân 1

THÚC ĐẨY GIAO TIẾP GIỮA THẦY VÀ TRÒ TRONG CÁC HỌC PHẦN KINH DOANH DẠY BẰNG TIẾNG ANH: CÁC PHƯƠNG PHÁP SƯ PHẠM TỪ GÓC NHÌN CỦA GIẢNG VIÊN TẠI MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Nguyễn Thị Hải 17

MÔ HÌNH TỰ SỰ CHIẾN TRANH TRONG TIỂU THUYẾT VIỆT NAM ĐƯƠNG ĐẠI

Lê Thị Hoài Thương, Trầm Thị Trạch Oanh 26

KHUNG NĂNG LỰC GIẢNG VIÊN MĨ THUẬT TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ

Nguyễn Phương Khánh, Nguyễn Minh Tuyết, Đặng Lâm Thanh Vân, Trang Tưởng Trâm Thuy 32

TIẾP NHẬN *MAUS - CHUYỆN MỘT KẺ SỐNG SÓT* TỪ ĐẶC TRƯNG THỂ LOẠI TIỂU THUYẾT ĐỒ HỌA (*GRAPHIC NOVEL*)

Hồ Thị Thuỳ Nhiên, Phan Đỗ Quỳnh Trâm 42

ỨNG DỤNG PODCAST NHẰM PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI TIẾNG ANH: NGHIÊN CỨU HÀNH ĐỘNG Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG NÔNG THÔN VIỆT NAM

Trương Hoàng Vinh 55

VĂN XUÔI VIỆT NAM TỪ 1975 ĐẾN NAY NHÌN TỪ SỰ CHUYỂN DỊCH HỆ HÌNH THỂ LOẠI

Trần Thị Kim Thu 65

NHỮNG TRUYỀN THUYẾT VỆ TINH VỀ MẸ THIÊN Y A NA TRONG TRUYỆN KỂ DÂN GIAN KHÁNH HÒA

Nguyễn Trọng Bình 76

ĐÓNG GÓP CỦA NGUYỄN HIẾN LÊ TRONG VIỆC TIẾP NHẬN VÀ PHỔ BIẾN TƯ TƯỞNG VĂN HÓA, VĂN NGHỆ TRUNG QUỐC Ở VIỆT NAM

Vũ Thường Linh, Nguyễn Anh Phong 83

THẤU CẢM SINH THÁI TRONG *KHO BÁU MẶT TRỜI* CỦA MIKHAIL PRISHVIN

Nguyễn Hùng Vương, Bùi Thanh Thúy, Inthaphonh Latdavanh 90

SỰ ĐIỀU CHỈNH CHIẾN LƯỢC AN NINH CỦA HOA KỲ TẠI ẤN ĐỘ DƯƠNG - THÁI BÌNH DƯƠNG DƯỚI CHÍNH QUYỀN TỔNG THỐNG DONALD TRUMP 2.0

Nguyễn Thị Ngọc Diễm 100
THƠ VÀ CHÂN LÝ: TỪ CHÂN TRỜI TRIẾT HỌC ĐẾN THỰC HÀNH PHÊ BÌNH

Lâm Thanh Minh, Phương Diễm Hương, Nguyễn Vũ Hoài Ân, Phạm Văn Danh, Nguyễn Phan Hoàng Anh 110
THÚC ĐẨY VĂN HÓA CHẤT LƯỢNG TRONG HOẠT ĐỘNG HỖ TRỢ SINH VIÊN: NGHIÊN CỨU TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Đình Đại Dương 120
ỨNG DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TÍCH HỢP TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG BỒI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG

Nguyễn Nhật Khoa, Trần Thị Khánh Huyền, Trần Thị Trà My, Nguyễn Linh Giang 128
TÂM LÝ NHÂN VẬT TỘI PHẠM TRONG TIỂU THUYẾT *SỰ IM LẶNG CỦA BẦY CỪU* CỦA THOMAS HARRIS TỪ GÓC NHÌN TÂM LÝ HỌC PHÂN TÍCH

Vũ Thị Lụa 136
ẢNH HƯỞNG CỦA TRUYỆN DANH NHÂN VIỆT NAM ĐỐI VỚI THIẾU NHI QUA HOẠT ĐỘNG TIẾP NHẬN VĂN HỌC: KHẢO SÁT TRƯỜNG HỢP *BÚP SEN XANH* CỦA SƠN TÙNG

Đàm Nghĩa Hiếu, Trần Văn Khánh Dương, Vũ Minh Huyền, Dương Vũ Như Quỳnh, Trần Thành Tài, Bùi Thị Phương Thảo 144
NHẬN DIỆN TRUYỀN THUYẾT HẬU CHIẾN: MỘT DẪN NHẬP VỀ KHÁI NIỆM, ĐẶC ĐIỂM VÀ MOTIF

Lê Nguyễn Nguyên Thảo 163
NHỮNG ĐỐI CỰC ĐÔ THỊ TRONG TIỂU THUYẾT J-M. G. LE CLÉZIO

Hồ Ngọc Thiện 171
VŨ THỊ TRINH LIỆT TỪ TÁN VĂN TỪ GÓC NHÌN CẢI BIÊN

Kiều Công Phước Nguyên 180
THỰC TRẠNG TRẦM CẢM Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THÀNH PHỐ HUẾ

Lê Thị Trang, Chu Văn Đa 186
PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỬ DỤNG THUẬT NGỮ NGÔN NGỮ HỌC TIẾNG NGA CHO SINH VIÊN NGÀNH NGÔN NGỮ NGA

TABLE OF CONTENTS

Tran Ngoc Bao Chau, Nguyen Phuong Bao Tran, Nguyen Minh Tan 1

FOSTERING TEACHER-STUDENT COMMUNICATION IN EMI BUSINESS COURSES: PEDAGOGICAL APPROACHES FROM LECTURERS' PERSPECTIVES AT A VIETNAMESE UNIVERSITY

Nguyen Thi Hai 17

A NARRATIVE MODEL OF WAR IN CONTEMPORARY VIETNAMESE NOVELS

Le Thi Hoai Thuong, Tram Thi Trach Oanh 26

COMPETENCY FRAMEWORK FOR ART LECTURERS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Nguyen Phuong Khanh, Nguyen Minh Tuyet, Dang Lam Thanh Van, Trang Tuong Tram Thuy 32

APPROACHING *MAUS: A SURVIVOR'S TALE* THROUGH THE FORMAL CHARACTERISTICS OF THE GRAPHIC NOVEL

Ho Thi Thuy Nhien, Phan Do Quynh Tram 42

PODCASTING FOR DEVELOPING EFL SPEAKING SKILLS: AN ACTION RESEARCH IN A RURAL VIETNAMESE UPPER-SECONDARY SCHOOL

Truong Hoang Vinh 55

VIETNAMESE PROSE FROM 1975 TO THE PRESENT VIEWED FROM THE SHIFT OF GENRE PARADIGMS

Tran Thi Kim Thu 65

SATELLITE LEGENDS OF THE HOLY MOTHER THIEN Y A NA IN THE FOLK NARRATIVES OF KHANH HOA

Nguyen Trong Binh 76

THE CONTRIBUTIONS OF NGUYEN HIEN LE TO THE RECEPTION AND DISSEMINATION OF CHINESE CULTURAL AND LITERARY THOUGHT IN VIETNAM

Vu Thuong Linh, Nguyen Anh Phong 83

ECOLOGICAL EMPATHY IN *PANTRY OF THE SUN* BY MIKHAIL PRISHVIN

Nguyen Hung Vuong, Bui Thanh Thuy, Inthaphonh Latdavanh 90

THE ADJUSTMENT OF U.S. SECURITY STRATEGY IN THE INDO-PACIFIC UNDER THE DONALD TRUMP 2.0 ADMINISTRATION

Nguyen Thi Ngoc Diem 100
POETRY AND TRUTH: FROM PHILOSOPHICAL HORIZONS TO CRITICAL PRACTICE

Lam Thanh Minh, Phuong Diem Huong, Nguyen Vu Hoai An, Pham Van Danh, Nguyen Phan Hoang Anh 110
PROMOTING A QUALITY CULTURE IN STUDENT SUPPORT: A STUDY AT HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION

Nguyen Dinh Dai Duong 120
APPLYING AN AI-INTEGRATED FLIPPED CLASSROOM MODEL IN CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR K–12 TEACHERS

Nguyen Nhat Khoa, Tran Thi Khanh Huyen, Tran Thi Tra My, Nguyen Linh Giang 128
THE PSYCHOLOGY OF CRIMINAL CHARACTERS IN *THE SILENCE OF THE LAMBS* BY THOMAS HARRIS FROM A PSYCHOANALYTIC PERSPECTIVE

Vu Thi Lua 136
THE IMPACT OF VIETNAMESE BIOGRAPHICAL LITERATURE ON CHILD READERS THROUGH LITERARY RECEPTION: A CASE STUDY OF *GREEN LOTUS BUD* BY SON TUNG

Dam Nghia Hieu, Tran Van Khanh Duong, Vu Minh Huyen, Duong Vu Nhu Quynh, Tran Thanh Tai, Bui Thi Phuong Thao 144
IDENTIFYING POSTWAR LEGENDS: AN INTRODUCTION TO THE CONCEPT, CHARACTERISTICS, AND MOTIFS

Le Nguyen Nguyen Thao 163
URBAN POLARITIES IN THE NOVELS OF J-M. G. LE CLÉZIO

Ho Ngoc Thien 171
VŨ THỊ TRINH LIỆT TỪ TÁN VĂN FROM THE PERSPECTIVE OF ADAPTATION

Kieu Cong Phuoc Nguyen 180
THE PREVALENCE OF DEPRESSION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN HUE CITY

Le Thi Trang, Chu Van Da 186
DEVELOPING COMPETENCE IN USING RUSSIAN LINGUISTIC TERMINOLOGY FOR STUDENTS OF RUSSIAN STUDIES

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3871

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

FOSTERING TEACHER-STUDENT COMMUNICATION IN EMI BUSINESS COURSES: PEDAGOGICAL APPROACHES FROM LECTURERS' PERSPECTIVES AT A VIETNAMESE UNIVERSITY

Tran Ngoc Bao Chau, Nguyen Phuong Bao Tran, Nguyen Minh Tan
Can Tho University, Vietnam
Corresponding Author: Nguyen Minh Tan - Email: nmtan@ctu.edu.vn
Article History: Received on 5th March 2026; Revised on 7th April 2026; Published on 20th April 2026

Abstract: English-medium instruction (EMI) has grown rapidly in Vietnamese higher education, especially in business programs, but concerns remain about limited classroom interaction and uneven student participation. This study examines how eight EMI business lecturers describe their efforts to promote teacher-student communication, how they modify their practices in response to communication barriers, and what beliefs and challenges inform these pedagogical decisions. Using a qualitative case study design, the research draws on semi-structured interviews with eight EMI business lecturers at a university in Southern Vietnam. The findings show that lecturers integrate interaction into structured content-focused lessons through questioning, group discussions, case-based activities, and multimodal scaffolding. Interaction is used primarily as a pedagogical means to support comprehension, manage linguistic and cognitive load, and ease students' anxiety about using English. Their practices reflect a strong sense of pedagogical commitment, but they are still impacted by institutional pressures, assessment expectations, and the emotional labour of teaching through English. The study highlights the importance of pedagogical adaptability and affective sensitivity in generating effective communication in EMI business classrooms. By focusing on lecturers' perspectives, it offers contextually grounded insights and practical implications for strengthening interaction-oriented EMI pedagogy in Vietnamese higher education.

Key words: teacher-student communication; English-medium instruction; EMI business; pedagogical approaches; higher education.

1. Introduction

English-medium instruction (EMI) has become a common strategy in higher education, reflecting the growing role of English and universities' efforts to enhance global competitiveness and graduate employability (Curle et al., 2024; Rose & McKinley, 2018). Within this shift, English is no longer merely a subject of study but the medium through which disciplinary knowledge is constructed, assessed, and legitimized (Dearden, 2014; Macaro et al., 2018). However, research increasingly cautions that the educational value of EMI is contingent on pedagogical practices, rather than guaranteed by language choice (Gallagher & Hopkyns, 2025).

These concerns are especially visible in Vietnam, where EMI has expanded rapidly since its formal introduction into higher education. Business programs have been at the forefront of this expansion, driven by assumptions linking English proficiency to employability and institutional prestige (Nguyen & Dang, 2024; Phan & Nguyen, 2024). Pedagogical tensions include lecture-dominated instruction, limited interaction, and students' difficulties in engaging with disciplinary content through English (Hoang, 2023; Phan & Nguyen, 2024). Although English dominates instructional time, Vietnamese is often used strategically to scaffold understanding,

Cite this article as: Tran, N. B. C, Ngueyn, P. B. T, Nguyen, M. T. (2026). Fostering Teacher-Student Communication in EMI Business Courses: Pedagogical Approaches from Lecturers' Perspectives at a Vietnamese University. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 1-16. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3871

revealing a pragmatically bilingual reality rather than strict English-only practice (Phan & Nguyen, 2024). In addition, students experience persistent challenges in discussion, argumentation, and specialized vocabulary, which can constrain participation and undermine academic self-efficacy (Nguyen & Dang, 2024; Nguyen et al., 2024).

In this context, teacher-student communication emerges as a critical yet under-examined dimension of EMI pedagogy. Interaction through questioning, discussions, feedback, and collaborative tasks plays a key role in supporting both disciplinary learning and incidental language development (Almuuawi, 2022; Lai, 2023). Research highlights the importance of dialogic questioning, scaffolding, wait-time, and affective support in enhancing students' willingness to communicate and reducing anxiety in EMI classrooms (Pan et al., 2023; Peng, 2012; Xu & Pan, 2025). However, the literature remains limited in three specific respects. First, most studies describe interactional difficulties from students' perspectives or at policy level, rather than examining how lecturers actively organize communication during content teaching (e.g., Dang & Nguyen, 2024; Hoang, 2023; Nguyen et al., 2024; Phan & Nguyen, 2024). Second, although classroom constraints such as linguistic anxiety, disciplinary complexity, and institutional assessment pressures are widely acknowledged (e.g., Byun et al., 2010; Maher & King, 2022; Sah, 2023), little empirical detail is available on how lecturers modify interactional practices in real time to manage these competing demands. Third, within the Vietnamese EMI literature, business education remains underrepresented despite its strong disciplinary reliance on explanation, case analysis, and applied discussion (e.g., Dang & Nguyen, 2024; Hoang, 2023; Nguyen & Dang, 2024; Phan & Nguyen, 2024). As a result, what remains insufficiently understood is how EMI business lecturers translate general pedagogical intentions into concrete communication strategies, how they modify these strategies across different teaching situations, and what beliefs underpin such adjustments.

To fill these gaps, this qualitative case study examines how EMI business lecturers at a university in Southern Vietnam foster teacher-student communication within the constraints of English-medium teaching. The study focuses on two dimensions: the interactional strategies lecturers use to promote communication and the ways they adapt these strategies in response to students' linguistic, affective, and disciplinary learning needs. Additionally, the study interprets teachers' beliefs and challenges as underlying factors shaping pedagogical decisions and classroom adjustments. The study is guided by the primary research question: What pedagogical approaches do EMI business lecturers at a university in Southern Vietnam currently use to promote teacher-student communication in their classrooms? To address this question, two sub-questions are posed:

1. What interactional strategies do lecturers use to initiate and sustain communication in EMI business classrooms?

2. How do lecturers adapt these strategies to respond to students' linguistic, affective, and content-related needs?

2. Literature review

2.1. Global rise of English-Medium Instruction (EMI)

The global expansion of EMI reflects both the dominance of English as an academic lingua franca and universities' drive for internationalization (Rose & McKinley, 2018). English has shifted from being a subject to a medium for disciplinary knowledge, including business education (Curle et al., 2024). Defined as teaching non-English subjects through English in non-Anglophone contexts (Macaro et al., 2018), EMI represents a transformation in how knowledge is legitimized. Yet, its rapid growth in systems with limited English traditions raises policy and pedagogical challenges (Curle et al., 2024). Scholars caution that EMI, or more broadly English-medium education (EME), reshapes institutional cultures but risks reproducing inequalities, privileging students with elite English backgrounds while marginalizing others (Dearden, 2014; Gallagher & Hopkyns, 2025). Business programs often spearhead EMI expansion, justified by employability narratives and institutional prestige (Dearden, 2014). In Vietnam, EMI business curricula symbolize internationalization at home (Nguyen & Dang, 2024), but evidence complicates optimistic assumptions. Students report persistent linguistic and cognitive difficulties, with lower self-efficacy compared to peers in

Vietnamese-medium tracks (Nguyen & Dang, 2024; Nguyen et al., 2024). These findings suggest that EMI's promise is not automatically realized and may even exacerbate inequities. Critical scholarship cautions against the unquestioned celebration of EMI. While business education is often framed as a strategically advantageous site for EMI expansion, its actual educational value depends on how teaching and learning are enacted. If institutions neglect sustained investment in teacher-student communication and interaction-oriented pedagogy, EMI would consequently serve as a symbolic marker of internationalization rather than a substantive mechanism for improving learning outcomes and widening educational access.

2.2. EMI in Vietnam

Research on EMI in Vietnam reveals its rapid expansion but persistent pedagogical instability, driven by globalization and policy endorsement (Phan & Nguyen, 2024). Since its formal introduction in 2008, EMI has been promoted as a vehicle for internationalization, yet studies highlight uneven quality assurance, lecturers' reluctance to teach disciplinary content in English, and students' difficulties in following lectures (Phan & Nguyen, 2024). Scholarship remains largely policy-oriented, with limited attention to classroom realities, despite recurring concerns about top-down implementation, resource constraints, and cultural-pedagogical mismatches (Dang & Nguyen, 2024; Hoang, 2023). Empirical research depicts a bilingual reality, as English dominates instruction and assessment, but Vietnamese is strategically used to scaffold comprehension (Phan & Nguyen, 2024). However, teaching remains lecture-driven, reflecting Confucian traditions of teacher-centered pedagogy, with minimal interaction and limited language-focused feedback (Hoang, 2023; Phan & Nguyen, 2024). Students report their difficulties in discussion, argumentation, and specialized vocabulary, often relying on memorization or Vietnamese materials (Nguyen et al., 2024; Phan & Nguyen, 2024). These adaptive strategies signal agency but also structural shortcomings that restrict meaningful participation. Evidence on student outcomes complicates policy optimism. In particular, EMI business programs attract students with promises of employability and English proficiency, yet longitudinal studies show no improvement in self-efficacy compared with Vietnamese-medium tracks (Nguyen & Dang, 2024). Persistent linguistic challenges and stagnant confidence highlight a misalignment between expectations and lived experiences. As a result, the application of EMI tends to be symbolic unless institutions prioritize teacher-student communication and interaction-oriented pedagogy as vital to its educational value.

2.3. Teacher-student communication in EMI classrooms

Teacher-student communication in EMI classrooms typically involves lectures, questioning, discussions, and academic tasks (Kamasak et al., 2021). Interaction often follows the initiation-response-feedback (IRF) pattern, which supports meaning negotiation but could become transmissive if students are not given space for extended contributions (Almuuawi, 2022). Students consistently value opportunities for sustained speaking and corrective feedback to aid both comprehension and English development (Lai, 2023). Practices such as scaffolding, dialogic questioning, and sufficient wait-time enable co-construction of disciplinary concepts and link content learning with incidental language acquisition (Almuuawi, 2022; Utuk & Hu, 2025). Higher willingness to communicate (WTC) has been shown to predict stronger engagement, achievement emotions, and performance in EMI contexts (Peng, 2012; Wang et al., 2025). Nonetheless, interaction is constrained by linguistic and affective barriers. Limited vocabulary, disciplinary discourse, and anxiety often silence students (An & Thomas, 2021; Maher & King, 2022; Sah, 2023). Weak language support exacerbates apprehension (Pun, 2024), while diverse accents and peer talk pose further challenges (Kamasak et al., 2021). These conditions reinforce teacher-dominated lecturing, associated with weaker outcomes (Byun et al., 2010; Yeh, 2014). Recent studies emphasize affective and social dimensions. Specifically, teacher encouragement and constructive feedback reduce anxiety and strengthen self-regulation, thereby boosting WTC (Pan et al., 2023; Xu & Pan, 2025). Meeting students' needs for autonomy, competence, and relatedness also motivates participation (Zhou, 2025). Taken together, effective communication in EMI business classrooms requires more than interactional techniques; it depends on teachers' sensitivity to students' linguistic readiness and

socio-emotional needs, without which EMI risks perpetuating silence and limited engagement.

2.4. Pedagogical approaches to promoting classroom interaction

Pedagogical approaches to fostering interaction in EMI classrooms have been widely studied, as EMI lessons are commonly less interactive than L1-medium classes and often revert to teacher-driven delivery with minimal scaffolding (Lo & Macaro, 2012). This constraint has shifted scholarly attention from simply affirming the value of interaction to examining how pedagogy can deliberately cultivate meaningful communication in linguistically demanding contexts. Learner-centered and interaction-oriented approaches are argued to counter monologic tendencies by enabling students to articulate disciplinary understanding through English and co-construct meaning (Wilkinson, 2013). However, many EMI teachers rely on low-order comprehension questions that generate rapid but superficial exchanges (Sahan et al., 2021), while closed managerial questioning further limits dialogic space (Sun et al., 2023). Research highlights the importance of interactional competence and multi-modality. Referential questioning, negotiation-of-meaning strategies, slower speech rates, and coordinated visual cues can enhance participation and comprehension (Morell, 2020). However, these practices are diversely implemented, with observational studies revealing wide variation across EMI classrooms (Sahan et al., 2021). Crucially, pedagogical training and teaching self-efficacy, rather than English proficiency, most strongly predict interactive teaching (Vander Borght et al., 2025). Overall, enhancing interaction in EMI requires a change in pedagogy rather than conservative reliance on language support. Dialogic and multi-modal practices, backed by strong teacher preparation and confidence, play a key role in engaging students meaningfully. Without institutional commitment to such approaches, EMI runs the danger of being bound to lecture-driven traditions instead of becoming a participatory mode of higher education.

2.5. Conceptual framework

This study adopts a conceptual framework that explains teacher-student communication in EMI business classrooms as pedagogically bounded interaction. In this framework, interaction is not treated as an open-ended classroom dialogue but as a pedagogical resource strategically embedded within content-focused teaching. The framework integrates three connected dimensions. First, interaction as pedagogy refers to lecturers' use of questioning, group discussions, and case-based tasks to monitor understanding and support disciplinary meaning-making. Second, affective scaffolding highlights lecturers' efforts to reduce students' anxiety and encourage participation through wait-time, reassurance, and low-risk speaking opportunities. Third, adaptive EMI pedagogy captures how lecturers adjust speech, simplify language, use multi-modal support, and strategically employ Vietnamese when conceptual clarification is needed. Together, these dimensions explain how communication is sustained under the linguistic, cognitive, and institutional pressures of EMI business education. Figure 1 illustrates the conceptual framework of this study.

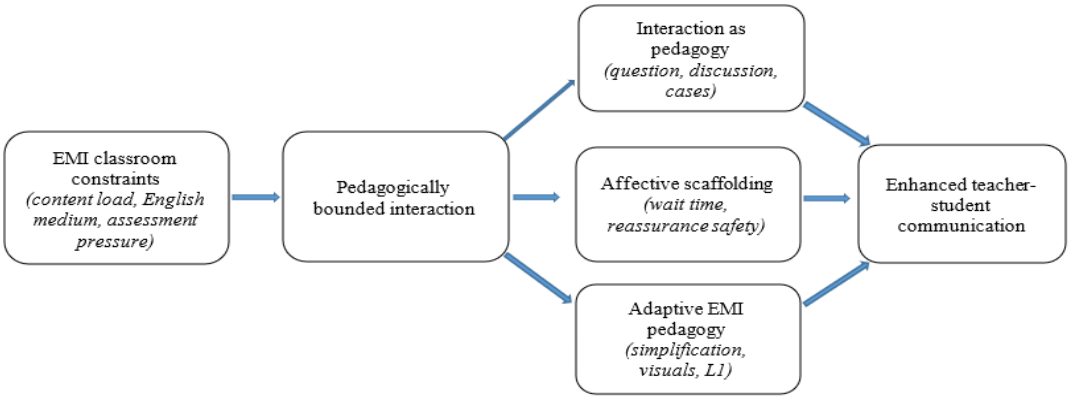


Figure 1. *Conceptual framework of the study*

3. Methodology

3.1. Research design

This study employs a qualitative case study design to examine how EMI business lecturers foster teacher-student communication within a specific institutional context in Southern Vietnam. A case study is appropriate for investigating a contemporary phenomenon in depth and in its real-world setting, particularly when the boundaries between pedagogical practices and contextual conditions are not clearly defined (Yin, 2018). The case is bounded to one university offering undergraduate EMI business programs, enabling a focused but context-sensitive analysis of lecturers' pedagogical approaches. The design is descriptive and interpretive, seeking to understand lecturers' perspectives, beliefs, and rationales rather than to evaluate outcomes. It is suitable for addressing the study's exploratory "how" questions, as case studies allow for detailed examination of processes and meanings in complex educational settings (Yin, 2018). Semi-structured interviews serve as the primary data source, offering both structure and flexibility to capture rich accounts of lecturers' experiences. Through in-depth engagement with a bounded institutional case, the study aims to generate context-sensitive insights that may contribute to theoretical discussions on EMI pedagogy through analytic rather than statistical generalization.

3.2. Research setting and participants

The study was conducted at one university in Southern Vietnam that offers undergraduate business programs taught through English as the medium of instruction. The site was purposefully selected because it has established EMI business programs with at least three years of operation, granted institutional access for research, and had lecturers who met the study's participation criteria. Focusing on a single institution allows for a contextually grounded understanding of EMI pedagogical practices while remaining feasible for a small-scale qualitative case study. Participants were chosen using purposive sampling, which involves the intentional selection of information-rich individuals who are well positioned to address the research questions (Tajik et al., 2024). The inclusion criteria required participants to be Vietnamese lecturers currently teaching EMI business subjects, to have at least two semesters of EMI teaching experience, and to be willing to participate in semi-structured interviews. These criteria ensured that participants had sufficient experience to reflect on both their classroom practices and the rationales underlying them. Eight lecturers were recruited to provide diverse perspectives across business disciplines and teaching backgrounds, enabling in-depth thematic analysis rather than broad coverage. Recruitment began through university administrators and department heads, followed by individual email invitations. Snowball sampling was used to identify additional eligible participants through professional networks (Parker et al., 2019). Participant details, including pseudonyms, years of English-medium teaching experience, and disciplinary backgrounds, are presented in Table 1.

Table 1. *Participant backgrounds*

Pseudonyms	English-medium teaching experience	Disciplinary background
Interviewee 1	5 years	Principles of management; Organizational behaviour
Interviewee 2	3 years	Introduction to marketing; Consumer behaviour
Interviewee 3	7 years	Corporate finance; Financial management
Interviewee 4	4 years	International business; Global trade
Interviewee 5	2 years	Financial accounting; Introduction to managerial accounting
Interviewee 6	8 years	Strategic management; business policy
Interviewee 7	3.5 years	Entrepreneurship; Small business management
Interviewee 8	6 years	business communication; Professional English for business

3.3. Research instrument

Semi-structured interviews were used as the major tool for understanding EMI business lecturers' classroom practices and the beliefs that shape them. This approach is compatible with qualitative research because it combines a clear structure with enough flexibility for participants to describe their experiences in their own way, while still allowing the researcher to follow up on unexpected but meaningful points (Adams, 2015). It was particularly appropriate in this study, as it created space for lecturers to share how they manage classroom communication in EMI, but ensured that core issues linked to the research questions were consistently explored. The interview protocol was developed directly from the study's aims and organized into seven thematic areas. These covered lecturers' professional backgrounds and teaching contexts, their current interactional practices, the strategies they use to support communication, how they respond to students' linguistic needs, their pedagogical beliefs and rationales, the challenges they encounter, and the kinds of professional support they find useful. Together, these areas provided a balanced view of both what lecturers do in EMI classrooms and why they make particular instructional choices. To ensure clarity and cultural relevance, the guide was piloted with one EMI lecturer outside the main sample. Feedback from this pilot informed small adjustments to wording and sequencing, helping refine the flow and ensuring the interview was accessible and context-appropriate. The interview domains and questions are illustrated in Table 2.

Table 2. *Semi-structured interview guide.*

Domains	Questions
Background and context	How long have you been teaching EMI business courses? What subjects do you currently teach?
Current practices	Can you describe a typical session in your EMI classroom? What do you do to encourage students to speak or ask questions?
Specific strategies	What specific techniques do you use to promote interaction? How do you handle situations when students are reluctant to respond?
Adaptations and adjustments	How do you adapt your communication when students seem not to understand? Can you give an example of a time you changed your approach based on student needs?
Beliefs and rationales	Why do you think teacher-student interaction is important (or not) in EMI classrooms? What influences your choice of teaching strategies?
Challenges and solutions	What challenges do you face in getting students to communicate? How do you navigate these challenges?
Support and development	What kind of support would help you enhance interaction in your EMI classroom?

3.4. Data collection and analysis

Data collection was conducted in three main phases. In the preparation phase, institutional ethics approval was obtained, formal permission was secured from the participating university, and eligible lecturers were recruited. All participants were provided with clear information about the study and gave informed consent prior to data collection. The main phase involved one in-depth semi-structured interview with each participant, lasting approximately 90 minutes. The interviews aimed to build rapport, explore lecturers' experiences in detail, and clarify emerging ideas without placing excessive demands on participants. They were held in quiet meeting rooms selected by the participants to ensure privacy and comfort, and conducted in Vietnamese to enable nuanced expression of pedagogical beliefs and practices. With participants' permission, interviews were audio-recorded, and field notes were taken during and

immediately after each session to capture contextual details and preliminary reflections. In the follow-up phase, interview transcripts were returned to participants for verification, and a brief summary of initial interpretations was shared to invite feedback, thereby enhancing accuracy and credibility.

The interview data were analyzed using thematic analysis following Braun and Clarke's (2023) six-phase framework. Analysis began with familiarization through repeated reading of transcripts and listening to recordings to gain an overall sense of the data. The process adopted an inductive orientation, with codes generated from recurring meanings in participants' accounts. While the guide suggested broad areas, coding remained open to capture unexpected emphases and pedagogical concerns. Most coding was semantic, focusing on explicit classroom practices and rationales, with occasional latent interpretation of underlying beliefs or institutional pressures. Line-by-line coding produced units such as questioning techniques, silence, language adjustment, and pedagogical concerns, which were compared across transcripts and clustered into broader themes. Categories were merged when reflecting the same process (e.g., interactional strategies) and split when conceptually distinct (e.g., adaptive practices versus beliefs about interaction). The researcher interpreted extracts across participants, attended to negative cases, and retained divergent statements to highlight internal variation, ensuring that final themes emerged from patterned meanings in the data. Related codes were then grouped into potential themes, reviewed and refined against both coded extracts and the full data set, and clearly defined and named before integration into the final report. A combination of descriptive, process, values, and pattern coding was employed to capture practices, actions, beliefs, and recurring patterns across participants. Member checking was incorporated to strengthen the study's trustworthiness, supported by a clear audit trail of analytic decisions and sufficiently detailed descriptions to enable readers to judge the transferability of the findings. Table 3 presents the coding framework applied in the thematic analysis.

Table 3. *Coding framework used in thematic analysis*

Initial meaning unit	Initial code	Candidate category	Final theme
"I pause every 10-15 minutes to ask questions"	segmented questioning	structured interaction	Structured content delivery with deliberately embedded interaction
"Students discuss first, then one group answers"	pair/group rehearsal before reporting	interaction sequencing	Low-risk interaction as the main route to sustaining student participation
"I ask why this formula is used"	referential questioning	cognitively guided questioning	Low-risk interaction as the main route to sustaining student participation
"I slow down and repeat key ideas"	speech modification	linguistic adjustment	Linguistic simplification and bilingual scaffolding
"I use Vietnamese when concepts become difficult"	strategic L1 scaffolding	bilingual support	Linguistic simplification and bilingual scaffolding
"Interaction helps me detect misunderstanding early"	diagnostic role of interaction	pedagogical rationale	Interaction as a means of monitoring understanding
"Students are afraid of making mistakes"	language anxiety	affective barrier	Communication under affective and institutional constraints
"EMI requires more emotional energy"	emotional labour	institutional-pedagogical tension	Communication under affective and institutional constraints

3.5. Ethical considerations

Ethical considerations were addressed throughout the study to safeguard participants' rights, comfort, and well-being. Before data collection, participants received clear and accessible information about the study's purpose, procedures, benefits, and any potential risks. Then, each of them provided written informed consent with the assurance that they could withdraw at any time without consequence. Confidentiality was protected through the use of pseudonyms for the participants, and all identifying details were removed from transcripts and reports. Data were stored securely on password-protected university cloud storage, and the limits of confidentiality were explained transparently. Care was taken to minimize any sense of evaluation or discomfort during interviews. Questions focused on pedagogical practices rather than teaching quality, and participants were free to skip questions or pause the interview whenever needed. Attention to power dynamics was maintained by clarifying the researcher's role as a learner rather than an assessor and by avoiding any recruitment practices that might feel coercive. Non-identifiable data will be used in publications and retained only for the period required by institutional policy before being securely deleted.

4. Results and discussion

4.1. Main findings

4.1.1. Structured content delivery with deliberately embedded interaction

According to the participants, EMI business teaching was oriented by structured delivery combined with deliberately embedded interaction. Across the interviews, the lecturers consistently described a patterned rhythm in which mini-lectures were segmented by interactional episodes. Interviewee 1 explained that a typical session began with a recap of key terms before moving into a short lecture, but she *"tried not to speak continuously for too long"*, usually paused *"every 10-15 minutes to ask questions, show a short case, or ask students to discuss in pairs"*. She elaborated:

"Usually I begin with a short review because if students do not recall the previous concepts, it becomes difficult for them to follow the new topic in English. After that, I explain one section, but I cannot speak continuously for too long because after around ten minutes I can already see some students becoming passive. So I stop and ask something simple first, sometimes just ask them to discuss with the person next to them before answering. If I wait until the end, they lose the connection between the concept and the example."

Similarly, finance sessions were characterized by a structured format, beginning with formula review, followed by group-based problem solving, and concluding with collective discussion of solutions. Interviewee 3 further explained:

"In finance, if students do not understand one step, they cannot follow the next one, especially in English. So I have to explain in small parts, and after each part I check immediately. Sometimes I ask them to solve a short problem in pairs, then we go through it together. It is not really discussion in the full sense, but it helps me see whether they are following or not."

Meanwhile, according to interviewee 5, accounting classes remained largely *"teacher-led"*, though short exercises were inserted after each conceptual segment to sustain engagement. Furthermore, most lecturers organized sessions around cases, scenarios, or simulations. Interviewee 4 began classes with *"a real-world issue, such as a trade dispute"*, asking students to express opinions before introducing theoretical frameworks. She noted:

"If I start directly with theory, students tend to be very quiet because they are still trying to process the English terms. But when I give them a situation first, even if their language is not perfect, they can say something. Then I connect their ideas back to the theory, so the interaction becomes part of understanding, not something separate."

Interviewee 6 structured lessons around *"a central strategic question"*, with students analyzing the issue from different perspectives in groups. Interviewee 7 built entrepreneurship sessions around start-up stories and pitching activities, while Interviewee 8 combined *"short input with role-plays, simulations, and reflection"*. Despite these variations, content sequencing remained tightly organized, particularly in technically dense subjects such as finance and accounting. Interviewee 3 acknowledged that covering technical content in English required additional time, and therefore interaction was

integrated directly into explanation rather than added as a separate component. Overall, within this institutional context, EMI business classrooms were described as structured, content-driven environments where interaction was inserted but bounded by syllabus and assessment requirements.

4.1.2. Low-risk interaction as the main route to sustaining student participation

Lecturers reported using a range of intentional strategies to initiate and sustain teacher-student communication, with group-based interaction emerging as the most consistent practice. All eight participants reported incorporating pair or group discussion before inviting whole-class responses. Particularly, marketing lessons incorporated group nomination strategies, which reduced pressure on students with lower English confidence and encouraged broader participation. Interviewee 2 explained:

"If I call one student directly, they often hesitate or say very little because they are afraid of making mistakes in English. But when they discuss in groups first, they feel more prepared and more confident. Even if the answer is not perfect, they are more willing to share because it is not only their responsibility, it is the group's idea."

Interviewee 3 similarly allowed students to *"discuss in pairs first and then ask one representative to share"*, particularly when solving finance problems that involved both conceptual and linguistic complexity. He stated:

"Sometimes when I ask a question directly, the class becomes very quiet, not because they do not know, but because they are unsure how to say it in English. But when they talk in pairs first, I can hear that they actually understand the concept. So the pair discussion gives them time to organize both the idea and the language before speaking in front of the class."

This sequencing of small-group discussion followed by public reporting was described as reducing anxiety while maintaining accountability.

Questioning techniques also differed across lecturers. Most participants reported using referential or guided questions rather than closed comprehension checks. Interviewee 3 explained that instead of asking *"Do you understand?"*, he asked students *"why a particular formula is appropriate in a given situation"*, requiring explanation rather than confirmation. Interviewee 6 described using *"Socratic questioning"* and encouraging students to *"challenge the teacher's viewpoints"*, which he stated changed the classroom power dynamic. By contrast, Interviewee 5 reported relying more frequently on yes-no or short-answer questions because *"students seem more comfortable with those"*, particularly in early EMI semesters. He reflected:

"In the beginning, if I ask open questions, students just keep silent because they are not confident. So I start with very simple questions, like yes or no, or short answers. When they feel more comfortable, then I slowly increase the difficulty. Otherwise, they may lose confidence and stop participating."

Role-play and simulation were reported by several lecturers. Interviewee 4 noted that assigning students roles such as managers or policymakers helped them *"focus on meaning instead of language accuracy"*. She further added:

"When they speak as a manager or a decision-maker, they are not thinking too much about grammar. They focus on solving the problem or expressing an opinion. I think this makes them less afraid because they are speaking in a role, not as themselves being evaluated."

Interviewee 7 observed that students spoke more confidently when positioned as *"founders, not as students"*. From all interviews, silence was treated as a pedagogical signal rather than ignored. Interviewee 1 stated that she waited longer and avoided answering her own question immediately. Interviewee 6 stated that his strategic management teaching treated silence diagnostically, with follow-up questioning used to distinguish between linguistic, confidence-related, or conceptual difficulties. The participants did not abandon interaction when initial attempts failed, but they adjusted questioning, grouping, or phrasing.

4.1.3. Linguistic simplification and bilingual scaffolding as responsive teaching moves

All eight lecturers reported adapting their communication practices in response to students' comprehension difficulties, with linguistic modification

and strategic use of Vietnamese emerging as consistent patterns. Seven lecturers explicitly described slowing down speech, simplifying vocabulary, or repeating key ideas. Interviewee 1 stated that she *"slowed down the speech, repeated key ideas, and used more examples"* when observing confusion. She elaborated:

"When I see that students look confused, I can't continue at the same pace. I have to slow down, repeat the key points, and sometimes give more examples, even very simple ones. If not, they will miss the main idea, and then the rest of the lesson becomes even more difficult for them."

Interviewee 5 explained that she repeated explanations *"using simpler sentences and more Vietnamese accounting terms"*, particularly when students appeared overwhelmed. He remembered:

"Sometimes the problem is not the concept, but the language used to explain it. So I try to say the same thing in a simpler way, or I use some Vietnamese terms that they are already familiar with. This helps them connect what they know in Vietnamese with the English terminology."

The use of Vietnamese was reported by all participants, although to varying degrees. Interviewee 5 described an initial attempt to maintain English-only instruction but later revised this stance: *"At first, I avoided using Vietnamese at all. However, students were clearly struggling, so I started allowing brief Vietnamese explanations"*. He also explained:

"I realized that if I insisted on English only, some students just stopped following the lesson. When I used a small amount of Vietnamese to clarify difficult points, they immediately became more engaged. So now I try to balance, not overuse it, but use it when it is really needed."

Interviewee 4 encouraged students to summarize discussions in Vietnamese before returning to English, while Interviewee 3 mixed English and Vietnamese financial terminology when conceptual precision was necessary.

Multi-modal scaffolding was also common. Interviewee 7 relied *"heavily on visuals, sketches, and real objects"*, especially in entrepreneurship classes. Interviewee 8 provided *"sentence frames and vocabulary lists"* before role-play activities and modeled interactions explicitly. He said:

"Before asking students to speak, I usually give them some sentence structures or key vocabulary. If not, they may have ideas but cannot express them. When they have this support, they are more confident to participate, and the interaction becomes smoother."

Several lecturers described adjusting expectations over time. Interviewee 3 initially required independent textbook reading but later provided annotated slides and strategic reading guidance after recognizing comprehension problems. Interviewee 7 moved from English-only pitching to bilingual brainstorming, reporting that this *"significantly improved the quality of interaction"*. These adaptations were made to meet observed student needs instead of predetermined design features.

4.1.4. Interaction as pedagogical monitoring and professional rationale

Among the eight interviewees, similar rationales emerged for promoting interaction in EMI classrooms. Six lecturers described interaction primarily as a mechanism for monitoring comprehension. Interviewee 3 stated that in finance, *"misunderstanding one concept can affect everything that follows"*, and interaction allowed him to *"detect problems early"*. He explained:

"In finance, the concepts are very connected. If students misunderstand one part, the next part becomes even more difficult, especially in English. So I can't just continue lecturing. I need to ask questions or let them try a short task to check whether they really understand, otherwise the gap becomes bigger and harder to fix later."

Interviewee 1 explained that EMI added *"extra cognitive load"*, making passive listening insufficient for understanding both content and language simultaneously. She admitted:

"Students are not only learning the subject, they are also processing the language at the same time. So if they just listen passively, it is very easy to get lost. Interaction helps them stay engaged and also helps me see whether they are following or not."

Some lecturers regarded interaction as essential to disciplinary practice and professional development.

Interviewee 7 argued that *"EMI without interaction is unrealistic for entrepreneurship"*, because students needed to practise persuading and negotiating. She stated:

"In entrepreneurship, students need to present ideas, convince others, and respond to questions. If they only listen, they can't develop these skills. So interaction is not only for understanding the content, but also for practising how to communicate in real business situations."

Interviewee 6 stated that without interaction, EMI risked becoming *"a filtering mechanism that advantages students who are already proficient"*. Interviewee 8 described interaction as *"both the means and the goal in EMI"*, particularly in business communication courses. Strategic choices were also shaped by contextual constraints. Interviewee 3 emphasized that assessment requirements influenced his interaction design, as students needed to perform in exams. He noted:

"Sometimes I want to spend more time on discussion, but I also have to make sure students are prepared for the exam. So I try to design interaction in a way that still supports exam performance, not just general communication."

Interviewee 2 cited institutional expectations and time limitations, while Interviewee 5 acknowledged that her own confidence in English and pressure to cover the syllabus affected her willingness to extend discussion. In the participants' view, interaction was necessary, but its scope and depth were mediated by workload, class size, and assessment alignment.

4.1.5. Communication under affective and institutional constraints

All lecturers reported challenges in preserving interaction, with linguistic anxiety as the most frequently cited barrier. Most participants identified students' fear of making mistakes in English as a major obstacle. Interviewee 1 described this as *"the biggest challenge"*, while Interviewee 7 observed that students *"focus too much on language accuracy"*. Interviewee 1 explained:

"Many students are afraid of speaking because they think too much about making mistakes. Even when they understand the content, they hesitate because they are not confident in their English. Sometimes I know they have the answer, but they still remain silent because they do not want to say something incorrect in front of others."

Interviewee 8 treated silence as a sign of *"affective difficulty rather than lack of ability"*, requiring reassurance and incremental challenge. He clarified:

"When students are silent, it doesn't mean that they don't understand. Sometimes they just feel nervous or uncertain how to express their ideas in English. So I try to encourage them step by step, maybe asking simpler questions first or giving them more time, so they feel more comfortable to speak."

Time pressure and content coverage were also significant concerns. Interviewee 3 stated that *"covering technical content in English takes longer"*, and therefore interaction sometimes competed with syllabus completion. He reflected:

"In subjects like finance, explaining concepts in English already takes more time. If I add too much discussion, I may not finish the syllabus. So sometimes I have to limit interaction, even though I know it is important for students' understanding."

Interviewee 6 reported institutional inconsistency, noting that EMI was promoted but *"class sizes and assessment structures remain unchanged"*. Interviewee 4 emphasized the *"additional preparation and emotional energy"* required for EMI compared to Vietnamese-medium teaching. She acknowledged:

"Teaching in EMI requires much more preparation because I have to think about both the content and how to make it understandable in English. It is also more tiring because I need to constantly monitor students' reactions and adjust my teaching during the lesson."

Some lecturers explicitly described emotional labour as part of EMI practice. Interviewee 8 stated that encouraging students required *"constant sensitivity"*, while Interviewee 5 expressed uncertainty in distinguishing whether silence stemmed from linguistic or conceptual difficulty. For these lecturers, fostering communication required ongoing adjustment, reassurance, and negotiation of institutional constraints.

4.2. Discussion

This study examines to understand how EMI business lecturers foster teacher-student communication within the constraints of English-medium teaching. First, the findings confirm that interaction in EMI business classrooms is not positioned as a replacement for content delivery but is embedded within it. The structured sequencing of mini-lectures followed by short interactional episodes closely resembles patterns reported in prior EMI studies, where disciplinary density limits sustained dialogic teaching (Sahan et al., 2021; Sun et al., 2023). As reported by Lo and Macaro (2012) and Hoang (2023), the classrooms in this study remain largely teacher-driven, with interaction serving a supportive rather than transformative role. However, the current data add specificity by showing how lecturers deliberately segment content into smaller units to maintain both conceptual continuity and student attention. In this way, interaction is not incidental but pedagogically timed.

Second, the study consolidates the role of interaction as a tool for monitoring understanding, a function widely acknowledged in EMI research (Almuuawi, 2022; Lai, 2023). A notable finding is the consistency across participants in treating interaction as a form of real-time diagnosis. This result aligns with the idea that EMI intensifies the need for ongoing comprehension checks due to the dual processing demands of language and content (Macaro et al., 2018). The use of pair or group discussion prior to whole-class responses also reflects strategies documented in the literature to mitigate linguistic anxiety (Maher & King, 2022; Sah, 2023). Rather than introducing new forms of interaction, lecturers in this case appear to adapt established techniques to fit EMI-specific constraints.

Third, the adaptive communication practices observed (e.g., slowed speech, simplified language, multi-modal support, and selective use of Vietnamese) are consistent with descriptions of EMI as a pragmatically bilingual environment in Vietnam (Phan & Nguyen, 2024). The findings support Macaro et al.'s (2018) argument that limited L1 use can facilitate comprehension without undermining EMI goals. In addition, the emphasis on visuals, modelling, and sentence frames echoes Morell's (2020) discussion of multi-modality in EMI classrooms. These parallels suggest that the lecturers' practices are not idiosyncratic but reflect typical pedagogical tendencies in similar contexts.

Finally, the constraints identified, particularly linguistic anxiety, time pressure, and emotional labour, mirror challenges widely reported in EMI literature (An & Thomas, 2021; Dang & Nguyen, 2024). The data do not indicate that these constraints are unique to this setting; rather, they illustrate how such pressures are experienced and managed at the classroom level. The lecturers' accounts of balancing interaction with syllabus coverage and assessment demands are consistent with previous critiques of misalignment between EMI policy and classroom conditions (Phan & Nguyen, 2024). In this study, these constraints do not eliminate interaction but shape its scope and form.

To synthesize these relationships, Figure 2 illustrates how interaction is pedagogically positioned within this case.

Overall, the findings from this case suggest that effective teacher-student communication in EMI business classrooms depends on pedagogical adaptability, affective sensitivity, and institutional support. At the pedagogical level, the study indicates that structured interaction, guided questioning, and multi-modal scaffolding were perceived by these lecturers as feasible strategies within their EMI classrooms. At the institutional level, the findings highlight the potential value of professional development that foregrounds interactional competence and pedagogical design, without focusing narrowly on English proficiency (Vander Borght et al., 2025). In relation to EMI policy in Vietnam, this case may reflect a possible gap between the aspirational goals of EMI and the realities of classroom practice in this context. To realize EMI's objectives of fostering learning and equity, pedagogical interaction must be prioritized. This requires supportive structural conditions, such as manageable class sizes and coherence between teaching and assessment, to enable lecturers to sustain effective communicative practices.

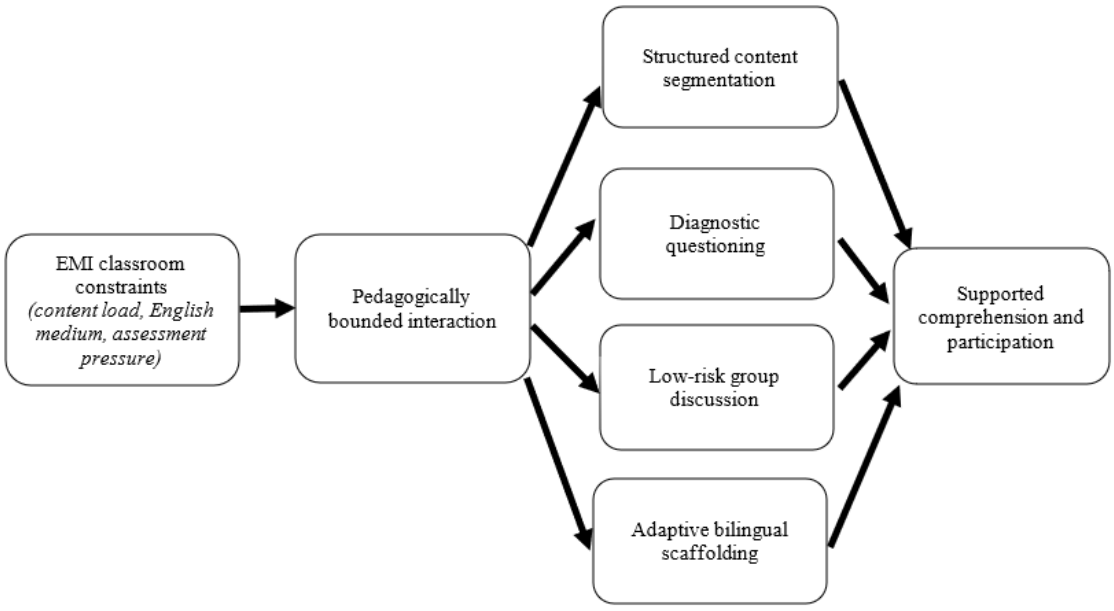


Figure 2. *Pedagogically bounded interaction in EMI business classrooms*

5. Conclusion

This study was conducted to explore how EMI business lecturers at a Vietnamese university foster teacher-student communication, how they adjust their practices in response to linguistic and pedagogical constraints, and what beliefs and challenges shape these decisions. The findings from this case suggest that interaction in EMI business classrooms is not spontaneous, nor fully dialogic, but intentionally woven into structured and content-focused lessons. Lecturers draw on questioning, group work, case-based tasks, and multi-modal scaffolding as practical ways to support comprehension, ease cognitive load, and reduce students' anxiety about speaking English. Their choices appear to reflect a strong sense of pedagogical responsibility, as they work to balance disciplinary expectations with care for students' linguistic readiness and emotional comfort. Moreover, the study highlights how interaction is shaped, and sometimes limited by institutional conditions, assessment demands, and the emotional labour of teaching through English. These constraints show that effective communication in EMI depends not only on language proficiency, but also on lecturers' adaptability and the broader support structures around them. By foregrounding lecturers' agency and context-sensitive decision-making in one institutional case, the study contributes modestly to EMI scholarship in business education and offers case-specific insights into how communication is enacted in this Vietnamese higher education setting.

However, the study is limited by its small scale and reliance on interview data from eight lecturers at one institution. The findings are therefore context-specific and cannot be representative of EMI business teaching across Vietnamese higher education. Because the analysis is based on self-reported accounts only, without classroom observation or document analysis, reported practices may not fully reflect actual classroom interaction. Future studies could utilize multiple data sources, including observations, documents, student perspectives, or longitudinal approaches to trace how interactional practices develop over time. More broadly, the findings indicate that acknowledging interaction as fundamental to EMI quality, while tackling structural factors shaping classroom practice, represents a key priority for policymakers and institutions.

References

Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P. Hatry, & J. S. Wholey (Eds.), *Handbook of practical program evaluation* (3rd ed., pp. 492-505). Jossey-Bass.

https://doi.org/10.1002/9781119171386.ch19

Almuuawi, A. (2022). *Interaction in EMI business lectures: An investigation of the effects of reflective practice on interaction in Saudi Arabia* (PhD thesis). University of Reading. https://doi.org/10.48683/ 1926.00119108

An, J., & Thomas, N. (2021). Students' beliefs about the role of interaction for science learning and language learning in EMI science classes: Evidence from high schools in China. *Linguistics and Education*, *65*, 100972. https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100972

Braun, V., & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a knowing researcher. *International Journal of Transgender Health*, *24*(1), 1-6. https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597

Byun, K., Chu, H., Kim, M., Park, I., Kim, S., & Jung, J. (2010). English-medium teaching in Korean higher education: Policy debates and reality. *Higher Education*, *62*(4), 431-449. https://doi.org/10.1007/ s10734-010-9397-4

Curle, S., Rose, H., & Yuksel, D. (2024). English medium instruction in emerging contexts: An editorial introduction to the special issue. *System*, *122*, 103262. https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103262

Dang, T. M. T., & Nguyen, T. M. C. (2024). Impacts of EMI courses on English language proficiency: Students' voices. *International Journal of Language Instruction*, *3*(4), 134-159. https://doi.org/10.54855/ijli.24348

Dearden, J. (2014). *English as a medium of instruction: A growing global phenomenon* (Interim report, Phase 1). University of Oxford, Department of Education & British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/ english_as_a_medium_of_instruction.pdf

Gallagher, K., & Hopkyns, S. (2025). From lip service to more language support needed: Perspectives from academic leaders of English in global English-medium higher education contexts. *System*, *133*, 103729. https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103729

Hoang, H. T. (2023). *Exploring lecturers' self-positionings and instructional practices in English-medium instruction in Vietnamese higher education* [Doctoral dissertation, University of Technology Sydney]. University of Technology Sydney Repository. https://opus.lib.uts. edu.au/handle/10453/177807

Kamasak, R., Sahan, K., & Rose, H. (2021). Academic language-related challenges at an English-medium university. *Journal of English for Academic Purposes*, *49*, 100945. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100945

Lai, C.-J. (2023). Teacher-student interaction for English-medium instruction (EMI) content and language learning and the effects of implementing multimodal input of classroom interaction: University students' perceptions. *English Language Teaching*, *16*(1), 52-69. https://doi.org/10.5539/elt.v16n1p52

Lo, Y. Y., & Macaro, E. (2012). The medium of instruction and classroom interaction: evidence from Hong Kong secondary schools. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *15*(1), 29-52. https://doi.org/10.1080/13670050.2011.588307

Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., & Dearden, J. (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching*, *51*(1), 36-76. https://doi.org/10.1017/S0261444817000350

Maher, K., & King, J. (2022). 'The silence kills me.': 'Silence' as a trigger of speakingrelated anxiety in the English-medium classroom. *English Teaching & Learning*, *46*(3), 213-234. https://doi.org/10.1007/ s42321-022-00119-4

Morell, T. (2020). EMI teacher training with a multimodal and interactive approach: A new horizon for LSP specialists. *Language Value*, *12*(1), 56-87. https://doi.org/10.6035/LanguageV.2020.12.4

Nguyen, A., & Dang, C. T. (2024). Exploring the effectiveness and equity of English-medium instruction on self-efficacy development: A pre-post study of business students in Vietnam. *Journal of Education for Business*, *99*(6), 381-389. https://doi.org/10.1080 /08832323.2024.2404616

Nguyen, T. H. H., Ho, T. N., Do, T. M. D., & Pham, T. T. T. (2024). Factors affecting learner autonomy in EMI studying of English-major students at some economics universities in Hanoi, Vietnam. *International Journal of Language Instruction*, *3*(3), 36-53. https://doi.org/10.54855/ijli.24333

Pan, Z., Wang, Y., & Derakhshan, A. (2023). Unpacking Chinese EFL students' academic engagement and psychological well-being: The roles of language teachers' affective scaffolding. *Journal of Psycholinguistic Research*, *52*(5), 1799-1819. https:// doi.org/10.1007/s10936-023-09974-z

Parker, C., Scott, S., & Geddes, A. (2019). Snowball Sampling. In P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J. W. Sakshaug, & R. A. Williams (Eds.), *SAGE Research Methods Foundations*. https://doi.org/10.4135/9781526421036831710

Peng, J. E. (2012). Towards an ecological understanding of willingness to communicate in EFL classrooms in China. *System*, *40*(2), 203-213. https://doi.org/ 10.1016/j.system.2012.02.002

Phan, T. H. Y., & Nguyen, V. L. (2024). English medium instruction: Language practice and student experiences in a business program at the University of Danang - University of Economics, Vietnam: A case study. *Journal of Science and Technology - The University of Danang*, *22*(9B), 14-19.

Pun, J. K.-H. (2024). *English medium instruction in secondary education: Policy, challenges and practices in science classrooms* (1st edition). Routledge.

Rose, H., & McKinley, J. (2018). Japan's English-medium instruction initiatives and the globalization of higher education. *Higher Education*, *75*, 111-129. https://doi.org/10.1007/s10734-017-0125-1

Sah, P. K. (2023). Emotion and imagination in English-medium instruction programs: Illuminating its dark side through Nepali students' narratives. *Linguistics and Education*, *75*, 101150. https://doi.org/10.1016/ j.linged.2023.101150

Sahan, K., Rose, H., & Macaro, E. (2021). Models of EMI pedagogies: At the interface of language use and interaction. *System*, *101*, 102616. https://doi.org/ 10.1016/j.system.2021.102616

Sun, W., Han, J., Curry, C., & Carroll, K. (2023). Pedagogy in teaching through English medium instruction: Academics' cases in a Chinese university. *Sustainability*, *15*(14), 10942. https://doi.org/10.3390 /su151410942

Tajik, O., Golzar, J., & Noor, S. (2024). Purposive sampling. *International Journal of Education Language Studies, 2(2), 1-9*. https://www.ijels.net/article _220924_e5fa33c4c61f5d8e2844c56441ef1687.pdf

Utuk, Ö., & Hu, G. (2025). Teacher questioning for engaging EMI: A quest for the holy grail? *The Asia-Pacific Education Researcher*, *34*(1), 1101-1112. https://doi.org/10.1007/s40299-024-00924-4

Vander Borght, M., Malmström, H., Martinez, R., & Pecorari, D. (2025). English proficiency, pedagogy, and confidence: what really matters in EMI teaching? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-16. https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2537740

Wang, Y., Wu, H., & Wang, Y. (2025). Engagement and willingness to communicate in the L2 classroom: identifying the latent profiles and their relationships with achievement emotions. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *46*(8), 2175-2191. https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2379534

Wilkinson, R. (2013). English-medium instruction at a Dutch university: Challenges and pitfalls. In A. Doiz, D. Lasagabaster, & J. M. Sierra (Eds.), *English-medium instruction at universities: Global challenges* (pp. 3-24). Multilingual Matters.

Xu, R., & Pan, Z. (2025). Unlocking communication in EMI classrooms: The mediating role of mindfulness and apprehension self-regulation in the relationship between EMI teachers' affective support and students' willingness to communicate. *Acta Psychologica*, *259*, 105366. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105366

Yeh, C. C. (2014). Taiwanese students' experiences and attitudes towards English-medium courses in tertiary education. *RELC Journal*, *45*(3), 305-319. https://doi.org/10.1177/0033688214555358

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

Zhou, S. (2025). Empowering academic communication in EMI higher education: Understanding the role of social-emotional need satisfaction in motivation and willingness to communicate. *Journal of English for Academic Purposes*, *78*, 101582. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101582

THÚC ĐẨY GIAO TIẾP GIỮA THẦY VÀ TRÒ TRONG CÁC HỌC PHẦN KINH DOANH DẠY BẰNG TIẾNG ANH: CÁC PHƯƠNG PHÁP SƯ PHẠM TỪ GÓC NHÌN CỦA GIẢNG VIÊN TẠI MỘT TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Trần Ngọc Bảo Châu, Nguyễn Phương Bảo Trân, Nguyễn Minh Tân

Đại học Cần Thơ

Tác giả liên hệ: Nguyễn Minh Tân - Email: nmtan@ctu.edu.vn

Ngày nhận bài: 05-3-2026; ngày nhận bài sửa: 07-4-2026; ngày duyệt đăng: 20-4-2026

Tóm tắt: Việc giảng dạy bằng tiếng Anh (English-medium instruction - EMI) đang phát triển nhanh trong giáo dục đại học Việt Nam, đặc biệt ở các ngành học kinh tế, nhưng vẫn còn nhiều vấn đề liên quan đến sự tương tác hạn chế trên lớp và mức độ tham gia không đồng đều của sinh viên. Nghiên cứu này tìm hiểu cách tám giảng viên EMI ngành kinh doanh mô tả những nỗ lực trong việc thúc đẩy giao tiếp giữa người dạy và người học, cách họ điều chỉnh phương pháp giảng dạy khi gặp rào cản giao tiếp, và các yếu tố ảnh hưởng đến quyết định sư phạm trên lớp. Áp dụng thiết kế nghiên cứu trường hợp định tính, nghiên cứu sử dụng phỏng vấn bán cấu trúc với tám giảng viên EMI ngành kinh doanh tại một trường đại học ở miền Nam Việt Nam. Kết quả cho thấy các giảng viên lồng ghép hoạt động tương tác vào những bài giảng và tập trung vào nội dung thông qua hệ thống câu hỏi, thảo luận nhóm, hoạt động dựa trên tình huống và các hình thức hỗ trợ đa phương thức. Hoạt động tương tác được sử dụng chủ yếu như một công cụ sư phạm nhằm hỗ trợ sinh viên hiểu bài, và giúp sinh viên giảm bớt áp lực về ngôn ngữ khi sử dụng tiếng Anh. Trên thực tế, hoạt động giảng dạy của giảng viên còn chịu tác động từ áp lực nhà trường, kỳ vọng đánh giá và những căng thẳng gắn với việc dạy bằng tiếng Anh. Nghiên cứu nhấn mạnh vai trò của khả năng thích ứng sư phạm và sự đồng cảm trong việc tạo dựng giao tiếp hiệu quả ở các lớp học EMI ngành kinh doanh. Xuất phát từ góc nhìn của giảng viên, nghiên cứu đưa ra những hiểu biết có tính bối cảnh và các hàm ý thực tiễn nhằm thúc đẩy việc áp dụng các phương pháp sư phạm chú trọng tương tác trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

Từ khóa: giao tiếp thầy trò; giảng dạy bằng tiếng Anh; EMI ngành kinh doanh; phương pháp giảng dạy; giáo dục đại học.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3838

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

MÔ HÌNH TỰ SỰ CHIẾN TRANH TRONG TIỂU THUYẾT VIỆT NAM ĐƯƠNG ĐẠI

Nguyễn Thị Hải
Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2
Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Hải - Email: nguyenthihai@hpu2.edu.vn
Ngày nhận bài: 28-1-2026; ngày nhận bài sửa: 01-4-2026; ngày duyệt đăng: 10-4-2026

Tóm tắt: Bài viết tiếp cận tiểu thuyết chiến tranh Việt Nam đương đại từ góc nhìn tự sự học nhằm nhận diện và mô hình hóa sự chuyển dịch của diễn ngôn chiến tranh ở cấp độ cấu trúc trần thuật. Mặc dù các nghiên cứu trước đây đã chỉ ra sự chuyển dịch từ mô thức sử thi sang các hình thức tự sự hậu chiến mang tính ký ức và phản tư, phần lớn các công trình vẫn tiếp cận hiện tượng này từ bình diện nội dung tư tưởng hoặc các đặc điểm thi pháp riêng lẻ, khiến những biến đổi chưa được hệ thống hóa ở cấp độ cấu trúc. Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất "mô hình tự sự chiến tranh" gồm bốn tham số trần thuật: nhân vật, cốt truyện và thời gian trần thuật, không - thời gian trần thuật, ngôn ngữ và giọng điệu. Phương pháp nghiên cứu kết hợp tự sự học, lý thuyết diễn ngôn và nghiên cứu ký ức, thông qua phân tích đối sánh các tiểu thuyết tiêu biểu như *Dấu chân người lính*, *Nỗi buồn chiến tranh* và *Miền hoang*. Kết quả cho thấy sự chuyển dịch của tự sự chiến tranh có thể được nhận diện một cách hệ thống thông qua sự biến đổi đồng thời của các tham số trần thuật, qua đó làm rõ bản chất cấu trúc của sự chuyển đổi từ diễn ngôn sử thi sang diễn ngôn ký ức phản tư. Bài viết khẳng định đóng góp của mình không nằm ở việc bổ sung các nhận định về nội dung chiến tranh, mà ở việc đề xuất một mô hình phân tích có giá trị phương pháp luận, cho phép tổ chức lại các hiện tượng đã được nhận diện rời rạc trong nghiên cứu trước thành một hệ thống có tính khái quát.

Từ khóa: tiểu thuyết chiến tranh; tự sự chiến tranh; mô hình tự sự; diễn ngôn sử thi; ký ức phản tư.

1. Mở đầu

Trong lịch sử nghiên cứu văn học Việt Nam hiện đại, chiến tranh từ lâu được xem như một diễn ngôn trung tâm của văn học cách mạng, nơi khuynh hướng sử thi chi phối mạnh mẽ việc kiến tạo hình tượng con người và tổ chức cấu trúc tự sự. Nhiều công trình nghiên cứu đã chỉ ra rằng trong hệ hình này, văn học vận hành trong một tư duy nghệ thuật nhấn mạnh tính cộng đồng và ý nghĩa lịch sử tập thể, trong đó hình tượng con người thường được kiến tạo như chủ thể đại diện cho lý tưởng chung của thời đại (Lã Nguyên, 2014; Nguyên Ngọc, 1987). Theo Trần Đình Sử (1986), "nền văn học nước ta thập kỷ vừa qua đánh dấu sự biến đổi đáng kể của tư duy văn học và đang ở vào thời kỳ mới, thời kỳ hứa hẹn một sự khám phá và tái hiện hình tượng con người nhiều mặt trong tất cả chiều sâu phong phú của nó". Nhận định này cho thấy sự vận động của văn học chiến tranh không chỉ là biến đổi về cảm hứng hay đề tài, mà còn gắn với sự thay đổi trong những nguyên tắc tổ chức tự sự.

Từ sau năm 1975, cùng với những biến đổi của đời sống lịch sử xã hội và sự đổi mới tư duy nghệ thuật, diễn ngôn văn học chiến tranh bắt đầu chuyển dịch theo hướng mở rộng khả năng phản tư về kinh nghiệm chiến tranh và hậu chiến. Nhiều nghiên cứu đã nhấn mạnh rằng văn học chiến tranh sau chiến tranh gắn liền với nhu cầu đào sâu hiện thực và nhận thức lại mối quan hệ giữa cá nhân và lịch sử. Theo Đinh Xuân Dũng, sự phát triển của mảng sáng tác này thể hiện "khả năng phân tích và mổ xẻ hiện thực đa chiều của chiến tranh, cũng như mối quan hệ cực kỳ phức tạp giữa số phận từng con người với biến cố chiến tranh" (Dũng, 1995, pp.91-95). Từ góc nhìn này, chiến tranh không còn được nhìn như một không gian biểu tượng của những giá trị khẳng định, mà trở thành một trường trải nghiệm lịch sử phức hợp, nơi ký ức, chấn

Cite this article as: Nguyen, T. H. (2026). A narrative model of war in contemporary Vietnamese novels. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 17-25. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3838

thương và tự vấn đạo đức trở thành những trục biểu đạt quan trọng của tự sự.

Ở bình diện nghiên cứu tác phẩm cụ thể, tiểu thuyết *Dấu chân người lính* thường được xem như một văn bản tiêu biểu cho mô thức tự sự sử thi của văn học chiến tranh Việt Nam, nơi hình tượng người anh hùng cách mạng được kiến tạo như trục giá trị trung tâm của cấu trúc trần thuật. Trần Trọng Đăng Dân nhận định rằng với tác phẩm này, Nguyễn Minh Châu đã "góp một phần quan trọng vào việc xây dựng hình tượng người anh hùng cách mạng trong văn học lên gần với những điển hình mà công chúng đang chờ đợi" (Hoàn, 2004, p.66). Trong khi đó, tiểu thuyết *Nỗi buồn chiến tranh* lại được nhiều nhà nghiên cứu tiếp cận từ góc nhìn thi pháp và diễn ngôn ký ức, xem như một bước ngoặt trong cách tổ chức tự sự chiến tranh khi chiến tranh được kể từ trải nghiệm hậu chiến và ý thức phản tư về lịch sử. Như Phạm Xuân Thạch (2006) khẳng định, tác phẩm đã "đẩy những khuynh hướng nghệ thuật của những nhà văn đi trước đến một chiều kích mới". Sự đối sánh giữa hai cách tổ chức tự sự này cho thấy quá trình chuyển dịch từ mô thức sử thi sang các hình thức tự sự hậu sử thi trong tiểu thuyết chiến tranh Việt Nam đương đại.

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu về văn học chiến tranh và các tác phẩm tiêu biểu, phần lớn các công trình vẫn tiếp cận hiện tượng này từ bình diện nội dung tư tưởng, cảm hứng nghệ thuật hoặc các đặc điểm thi pháp riêng lẻ (Hiến, 1979; Thắng, 1985), trong khi sự vận động của tự sự chiến tranh như một quá trình chuyển đổi mô hình trần thuật vẫn chưa được nhận diện một cách hệ thống. Việc thiếu vắng một khung phương pháp luận cho phép phân tích sự tương tác giữa các tham số trần thuật khiến những biến đổi này thường được nhận diện một cách rời rạc, chưa được tổ chức thành một hệ thống mang tính cấu trúc. Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất tiếp cận tiểu thuyết chiến tranh từ góc nhìn "mô hình tự sự chiến tranh", nhằm làm rõ sự chuyển dịch của các tham số trần thuật trong quá trình tái cấu trúc diễn ngôn chiến tranh. Theo hướng này, nghiên cứu không nhằm phát hiện những hiện tượng chưa từng được đề cập, mà hướng tới việc hệ thống hóa các biến đổi đã được nhận diện trong các nghiên cứu trước thành một khung phân tích có tính phương pháp luận, qua đó làm rõ sự biến đổi của tự sự chiến tranh ở cấp độ cấu trúc diễn ngôn.

2. Chuyển dịch diễn ngôn

2.1. Tự sự như một hình thức diễn ngôn

Việc tiếp cận tiểu thuyết chiến tranh từ góc nhìn tự sự trong bài viết này dựa trên quan niệm rằng kinh nghiệm lịch sử không hiện diện trong văn học như một khối sự kiện tự thân, mà chỉ trở thành đối tượng nhận thức khi được cấu hình trong hình thức kể. Theo Hayden White, "lịch sử như là tự sự" (White, 1973, dẫn theo Sử, 2004, p.115). Từ đó, chiến tranh trong văn học không thể chỉ được xem như nội dung phản ánh, mà là một kinh nghiệm lịch sử được tổ chức trong các cấu trúc trần thuật; điều cốt yếu không chỉ là chiến tranh được viết về cái gì, mà là nó được kể như thế nào, từ điểm nhìn nào và trong một trật tự giá trị nào. Lý luận tiểu thuyết của M. Bakhtin tiếp tục làm rõ tự sự như một không gian diễn ngôn, trong đó tiểu thuyết không vận hành như sự thống nhất của một ý thức trung tâm, mà là "sự tương tác của nhiều ý thức độc lập và bình quyền" (Bakhtin, 2003, pp.34-35). Điều này cho thấy chiến tranh không còn được kiến tạo như một thực tại khép kín, mà là một trường diễn ngôn đa điểm nhìn và trải nghiệm lịch sử khác nhau cùng tồn tại và đối thoại.

Ở bình diện lý thuyết diễn ngôn, Trần Đình Sử (2015) nhấn mạnh rằng "diễn ngôn không phải là công cụ diễn đạt, mà là bản thể tư tưởng… ngoài diễn ngôn, tư tưởng không tồn tại". Từ đó, tự sự có thể được hiểu như một cơ chế tổ chức kinh nghiệm và giá trị thông qua cấu trúc trần thuật. Trong các nghiên cứu ký ức đương đại, ký ức không được xem như một kho lưu trữ ổn định của quá khứ, mà là một quá trình kiến tạo và tái cấu trúc liên tục trong những bối cảnh văn hóa lịch sử cụ thể (Erll, 2011). Qua đó cho phép xem tự sự chiến tranh như cơ chế tổ chức và tái cấu trúc ký ức chiến tranh.

Trên cơ sở đó, bài viết sử dụng một số khái niệm thao tác sau: "Tự sự hậu sử thi" chỉ biến đổi ở cấp độ hình thức tự sự, khi mô thức sử thi không còn giữ vị thế tổ chức độc tôn. "Tự sự hậu chiến" chỉ điểm nhìn lịch sử, khi chiến tranh được kể từ độ lùi thời gian và ký ức. "Diễn ngôn ký ức phản tư" chỉ cơ chế diễn ngôn, trong đó chiến tranh trở thành đối tượng của hồi tưởng, chất vấn và tái diễn giải. "Mô hình tự sự chiến tranh" được hiểu như cấu trúc phân tích, gồm các tham số trần thuật chi phối cách chiến tranh được tổ chức và tái nghĩa trong văn học.

2.2. Mô thức sử thi và giới hạn của nó trong tự sự chiến tranh

Trong văn học chiến tranh Việt Nam trước 1975, mô thức sử thi giữ vai trò chi phối, tổ chức chiến tranh như một quá khứ hoàn tất, tuyến tính và mang tính giá trị ổn định. Như Mikhail Bakhtin chỉ ra, sử thi gắn với "quá khứ tuyệt đối, một quá khứ đã hoàn tất, được cách ly khỏi hiện tại bằng một khoảng cách giá trị không thể vượt qua" (Bakhtin, 2003, pp.17-18), qua đó tạo nên cấu trúc tự sự đơn tuyến và đơn giọng. Trong bối cảnh này, tự sự chiến tranh quy tụ vào cộng đồng và các nhân vật mang tính điển hình, đại diện cho những giá trị tập thể.

Tuy nhiên, từ sau 1975, khi chiến tranh được nhìn như một kinh nghiệm kéo dài trong ký ức hậu chiến, mô thức này dần bộc lộ giới hạn. Cấu trúc tuyến tính không còn đủ khả năng bao quát các đứt gãy của kinh nghiệm; hình tượng điển hình không thể diễn đạt xung đột nội tâm; và giọng điệu đơn thanh trở nên không tương thích với sự đa dạng điểm nhìn. Như Michael Rothberg (2009) nhấn mạnh, ký ức không vận hành như một hệ thống đơn tuyến hay cạnh tranh, mà luôn tồn tại trong trạng thái tương tác và tái cấu trúc giữa các diễn ngôn lịch sử.

2.3. Từ diễn ngôn sử thi đến diễn ngôn ký ức phản tư

Sự khủng hoảng của mô thức sử thi mở đường cho một hình thức tự sự mới, trong đó chiến tranh được tiếp cận như một trường ký ức phân mảnh. Nếu trước đó chiến tranh được kiến tạo như một quá khứ hoàn tất, thì từ sau 1975, nó ngày càng được nhìn như một kinh nghiệm chưa hoàn tất, luôn trong quá trình tái diễn giải. Như Nguyễn Đức Toàn nhận định, tự sự chiến tranh đã "chuyển từ diễn ngôn sử thi sang diễn ngôn phản tư; nhìn chiến tranh như một vết nứt trong ý thức hệ" (Toàn, 2025, p.21). Các lý thuyết ký ức gần đây cũng cho thấy ký ức hậu chiến mang tính đa tầng và kiến tạo. Theo Aleida Assmann (2011), ký ức văn hóa luôn được hình thành thông qua các quá trình lựa chọn và loại trừ, trong đó tồn tại sự phân tầng giữa ký ức chính thức (canon) và ký ức lưu trữ (archive). Ở cấp độ trải nghiệm, như Cathy Caruth chỉ ra "Chấn thương mô tả một kinh nghiệm choáng ngợp… phản ứng… xuất hiện dưới dạng ảo giác… bị trì hoãn và tái diễn…" (Caruth, 2013, p.10).

Từ đó, diễn ngôn ký ức phản tư có thể được hiểu như một hình thức tự sự đặc trưng của hậu chiến, trong đó kinh nghiệm chiến tranh được tổ chức thông qua ký ức chấn thương và quá trình tái cấu trúc liên tục của ý thức. Sự chuyển dịch này cho thấy tự sự chiến tranh không còn vận hành như một diễn ngôn thống nhất, mà được tổ chức như một cấu trúc mở, nơi các kinh nghiệm cá nhân và ký ức chấn thương cùng tham gia vào việc tái nghĩa lịch sử.

3. Mô hình tự sự chiến tranh

3.1. Nhân vật - trục giá trị của tự sự chiến tranh

Trong tự sự chiến tranh, nhân vật không chỉ là trung tâm tổ chức cốt truyện mà còn là trục giá trị chi phối cách chiến tranh được nhận thức và được trao nghĩa trong cấu trúc trần thuật. Ở mô thức sử thi, nhân vật thường được kiến tạo như hình tượng đại diện cho ý thức lịch sử cộng đồng, mang tính điển hình và nguyên khối, trong đó cá nhân hòa nhập vào chỉnh thể tập thể và được xác lập trong một hệ giá trị ổn định của diễn ngôn chiến tranh. Như Trần Đình Sử nhận xét, "con người của số đông lực lượng cách mạng… giống nhau trong xuất thân… trong ý chí và niềm tin cách mạng… được ý thức chủ yếu qua các tình huống tập thể" (Sử, 1986, p.7). Cơ chế điển hình hóa này tạo nên một cấu trúc nhân vật gắn chặt với logic sử thi, nơi hành động của cá nhân được đặt trong tiến trình lịch sử chung, còn chiến tranh được kiến tạo như một kinh nghiệm mang tính tất yếu và hợp thức hóa về giá trị.

Trong *Dấu chân người lính*, cấu trúc trần thuật đã tổ chức chủ thể như một bộ phận của chỉnh thể lịch sử rộng lớn thông qua việc đặt nhân vật trong những cảnh tượng tập thể có quy mô lớn. Hình ảnh đoàn quân được miêu tả như một thực thể đông đúc, "không thể biết đây là đường rừng hay quảng trường, là rừng cây hay rừng người và súng đạn" (Châu, 2001, p.333), cho thấy chiến tranh được tự sự hóa từ điểm nhìn của một ý thức lịch sử mang tính cộng đồng, nơi ranh giới giữa cá nhân và tập thể bị xóa mờ. Ở cấp độ trần thuật, điều này thể hiện qua việc người kể chuyện duy trì một vị thế toàn tri và ổn định, tổ chức kinh nghiệm chiến tranh theo một logic tuyến tính hướng tới ý nghĩa khẳng định, qua đó kiến tạo nhân vật như một biểu tượng của ý chí lịch sử hơn là một chủ thể trải nghiệm.

Tuy nhiên, từ sau chiến tranh, cấu trúc nhân vật trong tiểu thuyết chiến tranh bắt đầu chuyển dịch theo hướng cá thể hóa và phân mảnh, phản ánh sự biến đổi của diễn ngôn chiến tranh từ ý thức cộng đồng sang kinh nghiệm cá nhân. Ngay trong những văn bản chuyển tiếp như *Đất trắng*, nhân vật người lính đã xuất hiện trong trạng thái

dao động nội tâm và mất ổn định niềm tin, "chưa lần nào ông thấy lòng tin của mình bị dao động như vậy… mỗi đêm… ông cảm thấy lòng mình rối bời như những đường ngang nét dọc chằng chịt" (Oánh, 2007, p.209). Ở đây, sự chuyển dịch không chỉ nằm ở bình diện tâm lý mà còn ở cấu trúc trần thuật, khi chiến tranh được tái hiện thông qua những điểm nhìn cá nhân mang tính tự vấn. Như Bùi Việt Thắng chỉ ra, tiểu thuyết sau 1975 đã "đi sâu vào miêu tả quá trình tâm lý nhằm cá thể hóa nhân vật" (Bùi Việt Thắng, 1985, pp.121-122), qua đó làm suy giảm tính nguyên khối của hình tượng người lính và mở ra khả năng tổ chức nhân vật như một chủ thể kinh nghiệm.

Sự biến đổi này tiếp tục được đẩy xa hơn trong các tự sự hậu chiến, nơi nhân vật được kiến tạo như chủ thể ký ức, mang tính phân mảnh và bất ổn bản thể. Trong *Nỗi buồn chiến tranh*, chiến tranh không còn được kể như một kinh nghiệm tập thể mang ý nghĩa khẳng định, mà như một ám ảnh cá nhân dai dẳng, "một quãng đời mà bất kỳ ai đã phải trải qua, đều mãi mãi bị ám ảnh… không thể tha thứ cho mình" (Bảo, 2009, p.101). Nhân vật Kiên tồn tại trong trạng thái hồi tưởng đứt đoạn, nơi ký ức chiến tranh trở thành không gian tổ chức ý thức và làm biến đổi cấu trúc chủ thể tự sự. Cấu trúc trần thuật phi tuyến, sự trộn lẫn giữa hiện tại và quá khứ, cùng với giọng kể mang tính tự vấn đã tạo nên một kiểu nhân vật không còn đóng vai trò đại diện cho lịch sử, mà trở thành nơi lịch sử được trải nghiệm như một vết thương ký ức.

Một xu hướng tương tự có thể nhận thấy trong các tiểu thuyết chiến tranh đương đại như *Miền hoang* của Sương Nguyệt Minh, nơi nhân vật được đặt trong trạng thái tồn tại biên giới giữa sinh tồn và hủy diệt, khiến chiến tranh được nhận thức như một kinh nghiệm khủng hoảng bản thể hơn là một sự kiện lịch sử đã hoàn tất. Nhân vật không còn được tổ chức như hình tượng đại diện cho ý chí cộng đồng, mà tồn tại trong những tình huống buộc phải lựa chọn giữa nhân tính và sinh tồn: "Chiến tranh là mạnh được yếu thua. Phải biết trân trọng từng giọt sống, nhưng cũng phải biết tận dụng mọi cơ hội sống. Đôi khi trong chiến trường, con người phải ác để tồn tại, thì cái thiện ở chiến trường có đất sống không?" (Minh, 2014, p.241). Ở đây, cấu trúc nhân vật vận hành như một điểm hội tụ của các xung đột đạo đức và tồn tại, cho thấy sự chuyển dịch của trục giá trị tự sự chiến tranh từ logic lý tưởng hóa sang logic khủng hoảng nhân tính. Ở bình diện cấu trúc chủ thể, *Miền hoang* đánh dấu điểm cực hạn của sự chuyển dịch từ nhân vật mang tính đại diện của ý thức lịch sử sang nhân vật như một tồn tại sinh tồn bị phân mảnh, qua đó làm nổi bật đặc trưng hậu sử thi của mô hình tự sự chiến tranh đương đại.

Ở bình diện mô hình tự sự, sự chuyển dịch của nhân vật từ hình tượng đại diện sang chủ thể trải nghiệm cho thấy sự thay đổi của trục giá trị tự sự chiến tranh: từ logic sử thi hướng tới tính nguyên khối của ý thức lịch sử sang logic ký ức phản tư nhấn mạnh tính bất ổn của kinh nghiệm cá nhân. Chính sự biến đổi này cho phép nhận diện nhân vật như tham số trung tâm trong việc mô hình hóa tự sự chiến tranh, nơi cấu trúc chủ thể phản ánh trực tiếp sự chuyển dịch của diễn ngôn chiến tranh từ cộng đồng sang cá nhân, từ khẳng định lịch sử sang tự vấn ký ức.

3.2. Cốt truyện và thời gian trần thuật

Trong mô thức sử thi của tự sự chiến tranh, cốt truyện được tổ chức như một trục vận động hướng đích, nơi tiến trình lịch sử được kể như một chuỗi sự kiện tuyến tính mang ý nghĩa ổn định. Cấu trúc này đặt trọng tâm vào hành động tập thể và sự phát triển liên tục của biến cố, qua đó kiến tạo chiến tranh như một tiến trình lịch sử mang tính tất yếu và hợp thức hóa về giá trị. Trong các văn bản như *Dấu chân người lính*, nhịp điệu tự sự vận hành theo logic của một thời gian lịch sử tuyến tính, nơi đời sống chiến đấu được tổ chức như một dòng vận động liên tục hướng tới hành động và chiến thắng. Hình ảnh "tiếng ngáy của những người lính đều đặn như mặt đất đang thở… nay mai ta sẽ bước vào chiến đấu" (Châu, 2001, p.381) cho thấy cách tự sự sử thi kiến tạo thời gian như một nhịp điệu ổn định của lịch sử, trong đó sự chờ đợi chiến đấu được tổ chức như một trạng thái chuẩn bị cho hành động mang tính tất yếu. Ở cấp độ trần thuật, cấu trúc này gắn với vị thế người kể chuyện toàn tri và ổn định, qua đó cốt truyện không chỉ sắp xếp sự kiện mà còn vận hành như một cơ chế tạo nghĩa, gắn kinh nghiệm cá nhân vào tiến trình lịch sử tập thể.

Tuy nhiên, từ sau chiến tranh, cấu trúc cốt truyện trong tiểu thuyết chiến tranh bắt đầu chuyển dịch theo hướng phá vỡ tính tuyến tính và mở ra những hình thức tổ chức thời gian chồng lớp. Sự chuyển dịch này phản ánh biến đổi của kinh nghiệm chiến tranh khi được tái hiện trong ý thức hậu chiến, nơi ký ức thay thế hành động trở thành nguyên tắc tổ chức tự sự. Theo Đặng Anh Đào, trong dòng tâm tư, "quá khứ, hiện tại, tương lai xuất hiện cùng một lúc… đó là hiện tượng thời gian đồng hiện"

(Đào, 1995, p.77), cho thấy sự chuyển đổi từ cốt truyện sự kiện sang cốt truyện ý thức. Trong *Nỗi buồn chiến tranh*, chiến tranh được kể như một dòng hồi tưởng phân mảnh, nơi "quá khứ vẫn đang lẩn khuất… giữa chừng giấc ngủ… tiếng chân… vang lên" (Bảo Ninh, 2009, p.48), làm biến đổi cấu trúc trần thuật từ trật tự tuyến tính của sự kiện sang trật tự đồng hiện của ký ức. Ở đây, thời gian trần thuật không còn được tổ chức như một chuỗi tiến triển mà như một mạng lưới hồi tưởng đứt đoạn, nơi các tầng thời gian chồng lấp và tái diễn, khiến chiến tranh được tự sự hóa như một kinh nghiệm chưa hoàn tất trong đời sống chủ thể.

Một cơ chế tổ chức cốt truyện tương tự có thể nhận thấy trong các tiểu thuyết chiến tranh đương đại như *Miền hoang*, nơi cấu trúc tự sự vận hành theo logic phân mảnh của trải nghiệm sinh tồn, khiến chiến tranh được kể như một chuỗi ký ức gián đoạn hơn là một tiến trình lịch sử có trật tự. Như nhiều nghiên cứu về tự sự hiện đại đã chỉ ra, khi trải nghiệm được tổ chức từ điểm nhìn ý thức, cốt truyện không còn vận hành như một trật tự tuyến tính của sự kiện mà như một cấu trúc chồng lớp của ký ức và cảm giác (Đào, 1995). Trong *Miền hoang*, cơ chế này được thể hiện rõ qua việc vật chất hóa cảm thức thời gian bằng trạng thái kéo dài của sự suy kiệt thân thể: "Các khuôn mặt hốc hác. Thân hình tàn tạ. Bước thấp bước cao thất thểu. Thời gian đói khát quá lâu đang đánh gục cái vẻ nhẫn nại gồng mình chịu đựng khi sức người có hạn… cũng bị đói khát và cái nắng mùa khô nhiệt đới giày vò biến thành cái thân khô xác, dật dờ như ma đói…" (Minh, 2014, p.5). Ở đây, sự gián đoạn của thời gian trần thuật không chỉ phản ánh trạng thái tâm lý mà còn tái cấu trúc cốt truyện như một không gian ý thức, nơi các mảnh trải nghiệm tồn tại song song và làm biến dạng logic phát triển của sự kiện. Cốt truyện vì thế không còn là sự sắp xếp tuần tự của hành động mà trở thành một cấu trúc mở, phản ánh tính bất định của kinh nghiệm chiến tranh trong ý thức hậu chiến. Ở bình diện tổ chức cốt truyện và thời gian trần thuật, *Miền hoang* phá vỡ logic tuyến tính của tiến trình sự kiện, thay thế bằng một cấu trúc ký ức sinh tồn kéo giãn, khiến chiến tranh được tự sự hóa như một trạng thái tồn tại hơn là một tiến trình lịch sử.

Xét trong cấu trúc mô hình tự sự, sự chuyển dịch từ cốt truyện tuyến tính hướng đích sang cấu trúc hồi tưởng chồng lớp cho thấy sự thay đổi căn bản trong cách tự sự chiến tranh tổ chức ý nghĩa lịch sử. Nếu trong mô thức sử thi, cốt truyện vận hành như trục phát triển của hành động lịch sử và bảo đảm tính ổn định của ý nghĩa, thì trong diễn ngôn ký ức phản tư, cốt truyện trở thành cơ chế tổ chức ý thức và ký ức, nơi thời gian trần thuật đóng vai trò nguyên tắc tạo nghĩa trung tâm của tự sự. Chính sự biến đổi này cho phép nhận diện thời gian như một tham số quyết định trong mô hình tự sự chiến tranh, phản ánh sự chuyển dịch từ việc kể chiến tranh như một tiến trình lịch sử khép kín sang việc kể chiến tranh như một cấu trúc ký ức mở và chưa hoàn tất trong ý thức hậu chiến.

3.3. Không - thời gian trần thuật

Trong tự sự chiến tranh mang cấu trúc sử thi, không - thời gian trần thuật thường được tổ chức như một không - thời gian nghệ thuật mang tính biểu tượng và tập thể, nơi không gian chiến trường đồng thời là không gian lịch sử, còn thời gian được quy chiếu theo nhịp vận động của cộng đồng trong tiến trình chiến tranh. Như Bakhtin (2003) nhận định, không - thời gian nghệ thuật là hình thức tổ chức nghệ thuật trong đó thời gian "được nhìn thấy" và không gian "được thấm đẫm ý nghĩa lịch sử". Trong *Dấu chân người lính*, sự hòa lẫn giữa không gian địa lý và không gian biểu tượng được thể hiện qua hình ảnh dòng người hành quân đông đúc đến mức "không thể biết đây là đường rừng hay quảng trường, là rừng cây hay là rừng người và rừng súng đạn" (Nguyễn Minh Châu, 2001, pp.333-334). Ở đây, không - thời gian nghệ thuật của tự sự chiến tranh được tổ chức như một trường lực tập thể, trong đó sự di chuyển của con người đồng thời là sự vận động của lịch sử, khiến không gian chiến trường được tự sự hóa như một biểu tượng của tiến trình cộng đồng. Thời gian vì thế không được trải nghiệm như ký ức cá nhân mà như nhịp điệu của một lịch sử đang diễn ra, qua đó duy trì cấu trúc ổn định của diễn ngôn sử thi.

Sự chuyển dịch của không - thời gian nghệ thuật của tự sự chiến tranh trở nên rõ nét hơn trong những tự sự mang tính trung gian, khi không gian chiến trường không còn được kiến tạo chủ yếu như biểu tượng lịch sử mà được cụ thể hóa thành những cấu trúc địa hình, chiến lược và kinh nghiệm thực hành. Trong *Đất trắng*, các không gian như "khu vườn… dưới những gốc dâu, gốc dừa, men theo các bờ rạch, các ụ chiến đấu" (Oánh, 2007, p.24) được tổ chức như những điểm giao của vận động quân sự và đời sống thường nhật, tạo nên một không - thời gian nghệ thuật nơi thời gian chiến tranh không còn hoàn toàn

trùng khít với tiến trình lịch sử mang tính mục đích luận. Ở cấp độ trần thuật, sự chi tiết hóa địa hình và nhịp điệu sinh hoạt đã làm thay đổi cách chiến tranh được cảm nhận: từ một không gian biểu tượng rộng lớn sang một không gian tình thế, nơi các quyết định và dao động cá nhân trở thành yếu tố cấu thành trải nghiệm chiến tranh. Không - thời gian nghệ thuật vì thế bắt đầu chuyển từ chức năng biểu tượng hóa lịch sử sang chức năng tổ chức kinh nghiệm cụ thể.

Đến tự sự hậu chiến, không - thời gian nghệ thuật của tự sự chiến tranh chuyển dịch căn bản từ không gian lịch sử sang không gian ký ức, nơi thời gian không còn được tổ chức theo trục tuyến tính của tiến trình chiến tranh mà vận hành như một dòng hồi tưởng mang tính ám ảnh và phân mảnh. Trong *Nỗi buồn chiến tranh*, hình ảnh "ánh đuốc hồi ức đã đưa Kiên lạc sâu vào trong mê cung… rồi lại dẫn anh về với rừng rậm hoang vu của thì quá khứ" (Bảo Ninh, 2009, p.94) cho thấy chiến tranh không còn tồn tại như một không gian địa lý xác định mà như một không gian tâm lý được cấu thành bởi các lớp ký ức chồng lấn. Không - thời gian nghệ thuật ở đây không còn gắn với chuyển động của hành động mà với chuyển động của ý thức, khiến chiến tranh được tự sự hóa như một trạng thái tồn tại kéo dài trong thời gian nội tâm. Thời gian không hướng tới tương lai như trong diễn ngôn sử thi mà quay trở lại trong những chu trình hồi tưởng không khép kín, làm biến đổi cách thức kinh nghiệm chiến tranh được tổ chức trong cấu trúc tự sự.

Một hình thức không - thời gian nghệ thuật đặc trưng của tự sự chiến tranh đương đại có thể nhận thấy trong *Miền hoang*, nơi không gian chiến trường không còn vận hành như một biểu tượng lịch sử của tiến trình cộng đồng mà được tái cấu trúc như một môi trường tồn tại vật chất trực tiếp chi phối đời sống con người. Trong cấu trúc này, quan hệ giữa không gian và thời gian không được tổ chức theo logic của hành động mà theo logic của tiêu hao tồn tại, khiến không - thời gian nghệ thuật của tự sự chiến tranh chuyển từ hình thức biểu tượng hóa lịch sử sang hình thức vật chất hóa trải nghiệm. Như Bakhtin (2003) khẳng định, trong không - thời gian nghệ thuật, thời gian trở nên "hữu hình" thông qua cách con người sống trong không gian nghệ thuật. Điều này được thể hiện rõ qua trạng thái suy kiệt thân thể của con người trong chiến tranh "Các khuôn mặt hốc hác. Thân hình tàn tạ. Bước thấp bước cao thất thểu… bị đói khát và cái nắng mùa khô nhiệt đới giày vò biến thành cái thân khô xác, dật dờ như ma đói…" (Sương Nguyệt Minh, 2014, p.5), nơi thân thể trở thành điểm hội tụ của không gian sinh tồn và thời gian kéo dài. Ở đây, chiến tranh không còn được tự sự hóa như một tiến trình lịch sử mang tính mục đích luận mà như một trạng thái tồn tại kéo giãn, trong đó thời gian vận hành như quá trình hao mòn của sự sống. Không - thời gian nghệ thuật của tự sự chiến tranh vì thế chuyển từ cấu trúc lịch sử biểu tượng sang cấu trúc sinh tồn trải nghiệm, phản ánh sự dịch chuyển căn bản của diễn ngôn chiến tranh từ mô thức sử thi sang mô thức hậu sử thi trong tiểu thuyết chiến tranh Việt Nam đương đại. Ở bình diện không - thời gian trần thuật, *Miền hoang* không còn mang tính biểu tượng lịch sử, mà được tái cấu trúc như một môi trường sinh tồn vật chất, nơi sự tiêu hao tồn tại của con người trở thành nguyên tắc tổ chức trải nghiệm.

Từ những biến đổi này, có thể nhận thấy sự chuyển dịch của không - thời gian trần thuật trong tự sự chiến tranh từ cấu trúc mang tính lịch sử biểu tượng sang cấu trúc mang tính ký ức trải nghiệm. Nếu trong mô thức sử thi, không - thời gian nghệ thuật của tự sự chiến tranh vận hành như một hình thức biểu tượng hóa lịch sử cộng đồng, thì trong tự sự hậu chiến, nó trở thành cơ chế tổ chức ký ức và ý thức cá nhân, qua đó làm biến đổi cách chiến tranh được trao nghĩa trong văn học. Chính sự dịch chuyển của tham số không - thời gian trần thuật này góp phần xác lập quá trình chuyển đổi từ diễn ngôn sử thi sang diễn ngôn ký ức phản tư trong tiểu thuyết chiến tranh Việt Nam đương đại.

3.4. Ngôn ngữ và giọng điệu trần thuật

Trong mô thức tự sự chiến tranh mang tính sử thi, ngôn ngữ và giọng điệu trần thuật vận hành theo cấu trúc đơn âm và mang tính thẩm quyền diễn ngôn, qua đó kiến tạo một diễn ngôn khẳng định và ổn định về ý nghĩa lịch sử của chiến tranh. Giọng kể toàn tri tổ chức các sự kiện theo một hệ giá trị ổn định, làm cho kinh nghiệm chiến tranh được trình hiện như một tiến trình lịch sử tất yếu hơn là một trải nghiệm cá nhân. Những đoạn trần thuật trong *Dấu chân người lính* cho thấy ngôn ngữ được vận hành như một cơ chế khái quát hóa kinh nghiệm tập thể: "các con đường mòn chạy xuyên qua Trường Sơn bao giờ cũng lõng bõng một lớp bùn nhão… đâu đâu trong rừng cũng sực lên hơi người" (Châu, 2001, pp.298-299). Ở cấp độ diễn ngôn, sự khái quát hóa này không chỉ nhằm tái hiện hiện thực mà còn thiết lập một trật tự ý nghĩa mang tính lịch sử cộng đồng, qua đó duy trì tính thống nhất của diễn ngôn chiến tranh và củng cố tính chính danh của cấu trúc tự sự sử thi.

Sự dịch chuyển của tham số ngôn ngữ, giọng điệu trở nên rõ nét hơn trong các tự sự trung gian, khi giọng kể toàn tri bắt đầu bị xâm nhập bởi các trạng thái ý thức cá thể. Trong *Đất trắng*, sự xuất hiện của những đoạn trần thuật nhấn mạnh trạng thái tổn thương tâm lý cho thấy ngôn ngữ không còn vận hành như một điểm nhìn thẩm quyền tuyệt đối. Khi nhân vật nhận thức chiến tranh qua kinh nghiệm mất mát "Đời lính, Thi đã từng chứng kiến bao nhiêu cuộc chia ly… bọn Thi bây giờ chẳng khác gì con mất cha" (Oánh, 2007, p.191) giọng điệu tự sự bắt đầu xuất hiện những đứt gãy nội tại, làm suy giảm tính đơn âm của diễn ngôn sử thi. Ở bình diện trần thuật học, sự thay đổi này phản ánh quá trình chuyển dịch từ diễn ngôn khẳng định sang diễn ngôn dao động, trong đó giọng kể không còn đóng vai trò như một trung tâm tổ chức ý nghĩa mà trở thành không gian va chạm của các tầng ý thức lịch sử và cá nhân.

Sự biến đổi căn bản của tham số này được hoàn tất trong tự sự hậu chiến, nơi ngôn ngữ và giọng điệu trần thuật vận hành như một cấu trúc đa thanh của ký ức và phản tư. Như Bakhtin chỉ ra, lời nói trong tiểu thuyết thường mang tính "hai giọng", cho phép các ý thức khác nhau cùng tồn tại trong quan hệ đối thoại (Bakhtin, 2003, p.195). Trong *Nỗi buồn chiến tranh*, những đoạn độc thoại nội tâm của Kiên cho thấy ngôn ngữ trần thuật được tổ chức như một quá trình truy vấn ký ức: "Kiên biết rằng thời gian của cuộc đời anh đang ruổi nước mã hôi… cái chết không đáng sợ, chỉ buồn thôi" (Bảo Ninh, 2009, p.129). Ngôn ngữ ở đây không còn mang chức năng khẳng định ý nghĩa lịch sử mà trở thành phương tiện tổ chức trải nghiệm tâm lý, phản ánh sự chuyển dịch của diễn ngôn chiến tranh từ tính mục đích luận sang tính hiện sinh. Điều này phù hợp với nhận định của Nguyễn Thị Bình rằng ngôn ngữ văn xuôi sau 1975 "bắt đầu bớt đi vẻ trang trọng… thành phần khẩu ngữ gia tăng, cú pháp đa dạng, mềm mại hơn" (Bình, 2007, p.353), cho thấy sự tái cấu trúc của giọng điệu trần thuật theo hướng cá thể hóa và đời thường hóa.

Xu hướng giải thiêng diễn ngôn chiến tranh trở nên rõ nét trong các tiểu thuyết đương đại như *Miền hoang*, nơi ngôn ngữ trần thuật mang sắc thái trần trụi, bản năng và phản sử thi. Đoạn độc thoại "Thà đánh nhau tanh bành chết mẹ nó đi còn nhẹ nợ… Đằng này, ta chẳng khác gì con thú hoang bị trúng tên, sống không xong chết chẳng nổi" (Minh, 2014, p.269) cho thấy sự đảo chiều của hệ giá trị diễn ngôn chiến tranh: cái chết anh hùng bị giải thiêng, còn sự tồn tại bị đẩy vào trạng thái sinh tồn tuyệt vọng. Ở cấp độ trần thuật, sự xuất hiện của ngôn ngữ thô ráp và cấu trúc so sánh mang tính hạ cấp tồn tại đã làm biến đổi chức năng của giọng kể, từ việc tổ chức ý nghĩa lịch sử sang việc phơi bày khủng hoảng giá trị. Diễn ngôn chiến tranh vì thế không còn vận hành như một hệ thống khẳng định mà trở thành một không gian đối thoại của những ý thức bất ổn, qua đó làm nổi bật tính hậu sử thi của tự sự chiến tranh đương đại. Ở bình diện diễn ngôn, *Miền hoang* thể hiện rõ xu hướng giải thiêng khi ngôn ngữ trần thuật trở nên trần trụi và giọng điệu bị phân mảnh, qua đó phơi bày sự khủng hoảng của hệ giá trị chiến tranh trong văn học đương đại.

Từ những biến đổi trên, có thể nhận thấy sự chuyển dịch của tham số ngôn ngữ, giọng điệu từ cấu trúc đơn âm mang tính khẳng định sang cấu trúc đa thanh mang tính phản tư. Nếu trong tự sự sử thi, giọng kể toàn tri và ngôn ngữ khái quát hóa góp phần duy trì một diễn ngôn chiến tranh ổn định và hướng đích, thì trong tự sự hậu chiến, sự phân mảnh giọng điệu và sự cá thể hóa ngôn ngữ đã làm cho chiến tranh được tái nghĩa như một kinh nghiệm mở. Sự biến đổi này hoàn tất tiến trình chuyển dịch của mô hình tự sự chiến tranh từ diễn ngôn khẳng định sang diễn ngôn ký ức phản tư, đồng thời xác lập ngôn ngữ và giọng điệu trần thuật như một tham số cấu trúc quyết định trong việc tổ chức ý nghĩa lịch sử của chiến tranh trong tiểu thuyết Việt Nam đương đại. Bốn tham số trần thuật được khảo sát trong chương này không tồn tại như những yếu tố rời rạc mà vận hành như một cấu trúc hệ thống, trong đó sự biến đổi của mỗi tham số đồng thời phản ánh và thúc đẩy sự chuyển dịch của mô hình tự sự chiến tranh ở cấp độ tổng thể.

4. Giá trị công cụ và khả năng triển khai nghiên cứu

Khung mô hình tự sự chiến tranh được đề xuất trong bài viết trước hết mang giá trị như một công cụ phân tích tự sự học, cho phép tiếp cận tiểu thuyết chiến tranh Việt Nam đương đại ở cấp độ tổ chức trần thuật. Thay vì phân loại văn bản theo đề tài, cảm hứng hay lập trường tư tưởng, mô hình hướng tới việc nhận diện cách chiến tranh được cấu hình và trao nghĩa thông qua các tham số trần thuật, qua đó làm rõ sự chuyển dịch của diễn ngôn chiến tranh từ mô thức sử thi sang các hình thức tự sự mang

tính ký ức và phản tư như một biến đổi cấu trúc của tự sự, chứ không chỉ là sự thay đổi về nội dung biểu hiện.

Với tư cách là một khung phân tích động, mô hình bốn tham số không nhằm thiết lập một hệ phân loại mang tính quy phạm, mà tạo điều kiện khảo sát các mức độ chuyển hóa, lai ghép và chồng lớp giữa các hình thức tự sự trong từng văn bản cụ thể. Việc xem xét các tham số trần thuật như những trục phân tích tương tác cho phép nhận diện những biến đổi tinh vi trong cách kiến tạo kinh nghiệm chiến tranh, đồng thời gợi mở một cách đọc mang tính hệ hình đối với tiến trình tự sự chiến tranh trong văn học Việt Nam hiện đại.

Ở bình diện phương pháp, mô hình tự sự chiến tranh còn có thể được sử dụng như một khung tham chiếu trong các nghiên cứu so sánh và liên ngành, đặc biệt trong đối thoại giữa tự sự học, nghiên cứu ký ức và nghiên cứu văn hóa. Trong giới hạn của bài viết này, mô hình được trình bày ở cấp độ khung tham số và minh họa đối sánh; việc kiểm chứng hệ thống trên diện rộng và triển khai ở cấp độ lịch sử tự sự sẽ là hướng nghiên cứu tiếp theo. Theo nghĩa đó, đóng góp của bài viết không chỉ nằm ở việc đọc lại một số trường hợp văn bản tiêu biểu, mà ở việc đề xuất một mô hình phân tích cho phép nhận diện sự chuyển dịch diễn ngôn chiến tranh như một quá trình biến đổi cấu trúc của tự sự văn học.

5. Kết luận

Bài viết cho thấy sự vận động của tự sự chiến tranh trong tiểu thuyết Việt Nam đương đại không thể được hiểu như một tiến trình thay thế tuyến tính giữa các khuynh hướng viết, mà cần được nhận diện như một quá trình chuyển dịch diễn ngôn ở cấp độ cấu trúc trần thuật. Trong tiến trình này, mô thức sử thi và các hình thức tự sự mang tính ký ức phản tư không tồn tại như những hệ hình đối lập tuyệt đối, mà thường xuyên chồng lớp và tái cấu hình trong cách chiến tranh được kiến tạo và trao nghĩa trong từng văn bản cụ thể.

Việc khảo sát các tham số trần thuật cho thấy sự biến đổi của tự sự chiến tranh gắn liền với sự thay đổi trong cách tổ chức kinh nghiệm lịch sử: từ việc kiến tạo chiến tranh như một chỉnh thể ý nghĩa mang tính cộng đồng đến việc tái hiện nó như một kinh nghiệm cá thể hóa, phân mảnh và ám ảnh trong ý thức hậu chiến. Từ góc nhìn này, chiến tranh trong tiểu thuyết Việt Nam đương đại không chỉ được tái hiện như một sự kiện đã hoàn tất, mà như một trường ký ức còn tiếp diễn, nơi các giá trị lịch sử luôn trong trạng thái được thương thảo và tái định nghĩa.

Qua đó, bài viết khẳng định rằng việc tiếp cận tự sự chiến tranh từ bình diện cấu trúc diễn ngôn cho phép nhận diện những chuyển động nội tại của hình thức tự sự như một yếu tố quyết định trong quá trình kiến tạo ý nghĩa lịch sử của văn học. Sự chuyển dịch của tự sự chiến tranh vì thế không chỉ phản ánh biến đổi của kinh nghiệm lịch sử, mà còn biểu hiện một sự biến đổi sâu hơn của chính logic tự sự văn học trong bối cảnh hậu chiến. Theo nghĩa này, việc mô hình hóa các tham số trần thuật không chỉ góp phần đọc lại tiểu thuyết chiến tranh Việt Nam đương đại, mà còn cho thấy khả năng nhận diện sự chuyển dịch của diễn ngôn văn học như một quá trình biến đổi cấu trúc của tự sự.

Tác phẩm khảo sát

Bảo, N. (2009). *Nỗi buồn chiến tranh*. Văn học.
Châu, N. M. (2001). *Toàn tập* (Tập 1). Văn học.
Minh, S. N. (2014). *Miền hoang*. Trẻ.
Oánh, N. T. (2007). *Đất trắng* (Tập 1). Văn học.

Tài liệu tham khảo

Assmann, A. (2011). *Cultural memory and Western civilization*. Cambridge University Press.
Bakhtin, M. (2003). *Lý luận và thi pháp tiểu thuyết*. Hội Nhà văn.
Nguyễn Thị Bình (2007). *Đổi mới ngôn ngữ và giọng điệu - một thành công đáng chú ý của văn xuôi sau 1975*, in trong *Tự sự học và một số vấn đề lí luận và lịch sử*. Đại học Sư phạm.
Caruth, C. (2013). *Unclaimed experience: Trauma, narrative, and history*. Johns Hopkins University Press.
Dũng, Đ. X. (1995). Văn học Việt Nam về chiến tranh, hai giai đoạn của sự phát triển. *Tạp chí Văn nghệ Quân đội*, (12), pp.91-95.
Đào, Đ. A. (1995). *Đổi mới nghệ thuật tiểu thuyết phương Tây hiện đại*. Giáo dục.
Erll, A. (2011). *Memory in culture*. Palgrave Macmillan.
Hiến, H. N. (1979). Về một đặc điểm của văn học và nghệ thuật ở ta giai đoạn vừa qua. *Báo Văn nghệ*, (23), 2-3.
Hoàn, N. T. (2004). *Nguyễn Minh Châu - tác gia và tác phẩm*. Giáo dục.

Nguyen, N. (1987, October 31). Cần phát huy đầy đủ chức năng xã hội của văn học nghệ thuật. *Báo Văn Nghệ*, (44), 2-3, 7.

Rothberg, M. (2009). *Multidirectional memory: Remembering the Holocaust in the age of decolonization*. Stanford University Press.

Sử, T. Đ. (1986). Mấy ghi nhận về sự đổi mới tư duy nghệ thuật và hình tượng con người trong văn học ta thập kỉ qua. *Tạp chí Văn học*, (6).

Sử, T. Đ. (2004). *Tự sự học (Tập 1)*. Đại học Sư phạm.

Sử, T. Đ. (2015). *Khái niệm diễn ngôn*. https://trandinhsu.wordpress.com/2015/01/04/khai-niem-dien-ngon/

Thạch, P. X. (2006). *Nỗi buồn chiến tranh viết về người anh hùng thời hậu chiến*. http://sites.google.com/site/thachpx/ve-noibuonchientranh

Thắng, B. V. (1985). Mấy suy nghĩ xung quanh vấn đề xây dựng nhân vật người chiến sĩ trong tiểu thuyết viết về chiến tranh (1945-1985). *Tạp chí Văn nghệ Quân đội*, (10), 118-122.

Toàn, N. Đ. (2025). *Người lính và chiến tranh - Tiếp cận diễn ngôn văn học Việt Nam hiện đại*. Văn học.

White, H. (1973). *Metahistory: The historical imagination in nineteenth-century Europe*. Johns Hopkins University Press.

White, H. (1987). *The content of the form: Narrative discourse and historical representation*. Johns Hopkins University Press.

A NARRATIVE MODEL OF WAR IN CONTEMPORARY VIETNAMESE NOVELS

Nguyen Thi Hai

Hanoi Pedagogical University 2, Vietnam

Corresponding Author: Nguyen Thi Hai - Email: nguyenthihai@hpu2.edu.vn

Article History: Received on 28th January 2026; Revised on 1st April 2026; Published on 10th April 2026

Abstract: This article approaches contemporary Vietnamese war novels from a narratological perspective in order to identify and model the transformation of war discourse at the level of narrative structure. While previous studies have recognized the shift from the epic mode to postwar forms characterized by memory and reflexivity, they have largely examined this transformation in terms of thematic concerns or isolated stylistic features, leaving these changes insufficiently systematized at the structural level. This study proposes a "war narrative model" consisting of four parameters: characters, plot and narrative temporality, chronotope, and language and narrative voice. Combining narratology, discourse theory, and memory studies, it offers a comparative analysis of representative works such as *Dau chan nguoi linh*, *Noi buon chien tranh*, and *Mien hoang*. The findings suggest that the transformation of war narrative can be systematically identified through the simultaneous reconfiguration of these parameters, thereby revealing the structural nature of the shift from epic discourse to reflexive memory discourse. The article thus argues that its main contribution lies not in advancing new thematic interpretations of war, but in proposing a methodological model that organizes previously fragmented insights into a coherent analytical framework for understanding structural transformations in war discourse.

Key words: war novel; war narrative; narrative model; epic discourse; reflective memory.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3821

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

KHUNG NĂNG LỰC GIẢNG VIÊN MĨ THUẬT TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ

Lê Thị Hoài Thương, Trầm Thị Trạch Oanh
Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Lê Thị Hoài Thương - Email: lththuong@ued.udn.vn
Ngày nhận bài: 22-12-2025; ngày nhận bài sửa: 16-02-2026; ngày duyệt đăng: 26-3-2026

Tóm tắt: Trong bối cảnh chuyển đổi số và ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giáo dục, năng lực của giảng viên Mĩ thuật trở thành yếu tố quyết định chất lượng dạy - học và sự phát triển chuyên môn. Bài viết này đề xuất một khung năng lực cần thiết cho giảng viên Mĩ thuật trong thời đại số, tập trung vào ba mảng chính: năng lực Mĩ thuật; năng lực số và năng lực sư phạm thích ứng với bối cảnh chuyển đổi số. Nghiên cứu được thực hiện thông qua phân tích tài liệu, khảo sát chuyên gia, và phỏng vấn bán cấu trúc nhằm xác định các yếu tố trọng yếu của từng năng lực. Kết quả nghiên cứu cung cấp cơ sở lí thuyết và thực tiễn để thiết kế chương trình đào tạo và bồi dưỡng giảng viên Mĩ thuật trong kỷ nguyên số và AI.

Từ khóa: Giảng viên Mĩ thuật; năng lực Mĩ thuật; năng lực số; năng lực sư phạm.

1. Mở đầu

Trong thế kỷ XXI, sự bùng nổ của công nghệ số và trí tuệ nhân tạo (AI) đã tác động sâu rộng đến nhiều lĩnh vực, trong đó giáo dục được xem là một trong những lĩnh vực chịu ảnh hưởng trực tiếp và toàn diện nhất. Trong giáo dục Mĩ thuật, AI không chỉ cung cấp các công cụ hỗ trợ sáng tạo và thiết kế tác phẩm mà còn làm thay đổi phương thức giảng dạy, đánh giá năng lực học sinh, cũng như hình thức tương tác trong lớp học.

Tại Việt Nam, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (CTGDPT 2018), đặt mục tiêu phát triển năng lực toàn diện cho học sinh. Cụ thể, môn Mĩ thuật hướng tới hình thành và phát triển năng lực thẩm mĩ thông qua ba thành phần chính: quan sát và nhận thức thẩm mĩ, sáng tạo và ứng dụng thẩm mĩ, phân tích và đánh giá thẩm mĩ. Nội dung môn học được tổ chức theo hai mạch: *Mĩ thuật Tạo hình* (bao gồm *Lí luận và Lịch sử Mĩ thuật, Hội họa, Đồ họa, Điêu khắc*) và *Mĩ thuật Ứng dụng* (bao gồm *Thiết kế Công nghiệp*, *Thiết kế Thời trang*, *Thiết kế Đồ họa*, …) (Bộ GD&ĐT, 2018).

Bên cạnh đó, chuyển đổi số trong giáo dục đang làm thay đổi sâu sắc vai trò và phương thức làm việc của giáo viên. Phát triển năng lực số không còn là lựa chọn mà trở thành yêu cầu bắt buộc để đội ngũ nhà giáo thích ứng với môi trường dạy học hiện đại (Huệ, 2024). Khung năng lực số cho người học, được ban hành kèm theo Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24 tháng 01 năm 2025, nhấn mạnh sáu miền năng lực với 24 năng lực thành phần, được phân chia thành bốn trình độ từ cơ bản đến chuyên sâu theo tám bậc (Bộ GD&ĐT, 2025). Trong bối cảnh đó, giảng viên Mĩ thuật không chỉ cần sở hữu nền tảng chuyên môn vững chắc mà còn phải thành thạo kỹ năng số và năng lực sư phạm hiện đại, nhằm đáp ứng các yêu cầu giáo dục trong kỷ nguyên số. Mục tiêu của nghiên cứu này là xác định một khung năng lực thiết yếu cho giảng viên Mĩ thuật, tập trung vào ba nhóm năng lực trọng yếu, bao gồm năng lực Mĩ thuật, năng lực số, và năng lực sư phạm, đồng thời đề xuất các định hướng phát triển và bồi dưỡng phù hợp trong bối cảnh ứng dụng AI trong giáo dục.

Cite this article as: Le, T. H. T., Tram, T. T. O. (2026). Competency framework for art lecturers in the context of digital transformation. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 26-31. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3821

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này được triển khai chủ yếu bằng phương pháp phân tích - tổng hợp tài liệu, trong đó các văn bản chính thức của Bộ Giáo dục và Đào tạo đóng vai trò là cơ sở pháp lí và định hướng trọng tâm để xây dựng khung năng lực dành cho giảng viên Mĩ thuật trong bối cảnh chuyển đổi số. Các nguồn tư liệu được sử dụng bao gồm: Chương trình Giáo dục phổ thông môn Mĩ thuật (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT), Khung năng lực số cho người học (Ban hành kèm theo Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24 tháng 01 năm 2025 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo) và các văn bản hướng dẫn liên quan đến phát triển năng lực số trong giáo dục; cùng với hệ thống quy định về đào tạo giáo viên, chuyển đổi số và phát triển chương trình đào tạo trong các cơ sở giáo dục đại học.

Thông qua phân tích các tài liệu này, nghiên cứu xác định được các thành tố năng lực cốt lõi của giảng viên Mĩ thuật, đồng thời đối chiếu với đặc thù của hoạt động đào tạo giáo viên để đề xuất một hệ thống năng lực phù hợp. Bên cạnh đó, nghiên cứu còn tổng hợp kinh nghiệm thực tiễn từ trao đổi chuyên môn không chính thức với một số giảng viên và chuyên gia trong lĩnh vực giáo dục nghệ thuật, qua đó làm rõ những yêu cầu thực tế đối với công tác giảng dạy mĩ thuật trong môi trường số hiện nay.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Năng lực cốt lõi của giảng viên Mĩ thuật

3.2.1. Năng lực Mĩ thuật

Trong đào tạo giáo viên Mĩ thuật, năng lực chuyên môn giữ vai trò quyết định đối với chất lượng giảng dạy và hiệu quả phát triển năng lực thẩm mĩ của người học. Theo định hướng của CTGDPT 2018, môn Mĩ thuật đặt mục tiêu hình thành và phát triển ở học sinh năng lực mĩ thuật dựa trên hệ thống kiến thức, kỹ năng và khả năng vận dụng nghệ thuật vào đời sống. Học sinh được định hướng nhận thức mối quan hệ giữa mĩ thuật với đời sống xã hội và các loại hình nghệ thuật khác; biết trân trọng di sản văn hóa - nghệ thuật; có khả năng ứng dụng ngôn ngữ mĩ thuật trong thực tiễn; đồng thời hình thành hiểu biết ban đầu về các ngành nghề liên quan đến nghệ thuật thị giác để định hướng nghề nghiệp phù hợp. Thông qua các hoạt động trải nghiệm và khám phá nghệ thuật đa dạng, môn Mĩ thuật còn góp phần phát triển các phẩm chất chủ yếu (yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm) và các năng lực chung (tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo). CTGDPT 2018 cũng xác định năng lực mĩ thuật của học sinh gồm ba thành phần: quan sát và nhận thức thẩm mĩ, sáng tạo và ứng dụng thẩm mĩ, phân tích và đánh giá thẩm mĩ. Các thành phần này vừa phản ánh đặc trưng của tư duy nghệ thuật, vừa thể hiện yêu cầu phát triển năng lực toàn diện cho người học thông qua hệ thống hoạt động học tập từ trải nghiệm, thực hành đến nhận xét và phản hồi. (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018) (Thanh & Huyền, 2024)

Từ cấu trúc năng lực của học sinh, có thể thấy việc xây dựng hệ thống năng lực chuyên môn cho đội ngũ giảng viên Sư phạm Mĩ thuật cần được thiết kế tương thích nhằm đảm bảo mối liên thông giữa đào tạo giáo viên và yêu cầu chương trình phổ thông. Ba nhóm năng lực cốt lõi giảng viên cần phát triển gồm: (1) năng lực quan sát và nhận thức thẩm mĩ, (2) năng lực sáng tạo và ứng dụng thẩm mĩ, và (3) năng lực phân tích và đánh giá thẩm mĩ. Ba nhóm năng lực này không tồn tại tách biệt mà có mối liên hệ mật thiết, hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình dạy học nghệ thuật, đồng thời thể hiện yêu cầu đổi mới của giáo dục mĩ thuật trong bối cảnh hiện nay.

Thứ nhất, năng lực quan sát và nhận thức thẩm mĩ giữ vai trò nền tảng trong việc hình thành tri thức thị giác và cảm thụ nghệ thuật của giảng viên. Bên cạnh yêu cầu về khả năng quan sát tinh tế đối với hình khối, màu sắc, ánh sáng và bố cục, năng lực này đòi hỏi giảng viên phải sở hữu hệ thống kiến thức toàn diện về lịch sử mĩ thuật, mĩ học, lí luận nghệ thuật và nguyên lí tạo hình. Việc tích hợp giữa tri thức lí luận và khả năng quan sát cho phép giảng viên lí giải hiện tượng thẩm mĩ một cách khoa học, đồng thời xác lập cơ sở học thuật để tổ chức hoạt động dạy học cho sinh viên. Trong môi trường đào tạo sư phạm, năng lực quan sát và nhận thức thẩm mĩ không chỉ hỗ trợ giảng viên trong sáng tạo cá nhân, mà còn góp phần định hướng sinh viên hình thành tư duy thị giác chính xác, có chiều sâu và phù hợp với yêu cầu của CTGDPT 2018.

Thứ hai, năng lực sáng tạo và ứng dụng thẩm mĩ phản ánh mức độ thành thạo của giảng viên trong các kỹ năng thực hành - yếu tố đặc thù của lĩnh vực mĩ thuật. Theo định hướng của CTGDPT 2018, năng lực này bao gồm khả năng thực hành trong nhiều loại hình nghệ thuật như hội họa, đồ họa tranh in, điêu khắc và mĩ thuật ứng dụng. Khả năng vận dụng thành thạo kỹ thuật và chất liệu

giúp giảng viên chuyển hóa tri thức chuyên môn thành các hoạt động dạy học hiệu quả, phù hợp với đặc điểm của người học. Trong bối cảnh giáo dục và nghệ thuật liên tục thay đổi, năng lực sáng tạo và ứng dụng thẩm mĩ còn yêu cầu giảng viên phải có khả năng tích hợp kỹ thuật truyền thống với các phương tiện công nghệ, từ đó mở rộng phạm vi ứng dụng của mĩ thuật trong đời sống và góp phần phát triển năng lực sáng tạo của sinh viên.

Thứ ba, năng lực phân tích và đánh giá thẩm mĩ là yêu cầu không thể thiếu để giảng viên thực hiện vai trò định hướng nhận thức và tư duy nghệ thuật cho người học. Năng lực này bao gồm khả năng phân tích cấu trúc hình thức, nội dung, phong cách và ý nghĩa của tác phẩm nghệ thuật; đánh giá giá trị thẩm mĩ dựa trên tiêu chí khoa học; và lí giải sự vận động của nghệ thuật trong mối quan hệ với bối cảnh văn hóa - xã hội. Đáng chú ý, trong đào tạo giáo viên, năng lực phân tích và đánh giá thẩm mĩ còn gắn liền với khả năng xem xét, phản hồi và đánh giá sản phẩm thực hành của sinh viên. Việc đánh giá không chỉ hướng đến tính chính xác về chuyên môn mà còn nhằm khuyến khích sự sáng tạo, tôn trọng khác biệt trong biểu đạt cá nhân và thúc đẩy tư duy độc lập của người học.

Có thể thấy, ba nhóm năng lực trên tạo thành một cấu trúc năng lực chuyên môn toàn diện, đáp ứng yêu cầu của giáo dục nghệ thuật hiện đại và định hướng đào tạo giáo viên trong giai đoạn đổi mới. Việc phát triển đồng bộ những năng lực này không chỉ góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ở các cơ sở Sư phạm Mĩ thuật, mà còn đảm bảo rằng đội ngũ giáo viên tương lai có đủ năng lực để tổ chức môi trường học tập khuyến khích sáng tạo, trân trọng sự khác biệt và nuôi dưỡng giá trị thẩm mĩ cho thế hệ học sinh mới.

3.1.2. Năng lực số

Bên cạnh năng lực chuyên môn, năng lực số đóng vai trò then chốt trong thời đại AI, cho phép giảng viên khai thác công nghệ để nâng cao chất lượng giảng dạy và mở rộng khả năng sáng tạo. Giảng viên Mĩ thuật cần thành thạo các phần mềm đồ họa và công cụ AI hỗ trợ thiết kế, chỉnh sửa hình ảnh, mô phỏng không gian ba chiều, đồng thời biết đánh giá chất lượng sản phẩm số của sinh viên.

Khung năng lực số dành cho giảng viên Mĩ thuật kế thừa cấu trúc sáu miền năng lực của Khung năng lực số cho người học được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành kèm theo Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24 tháng 01 năm 2025 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo đồng thời phát triển các yêu cầu chuyên sâu phù hợp với nhiệm vụ đào tạo giáo viên, yêu cầu nghề nghiệp và đặc thù của lĩnh vực nghệ thuật thị giác trong bối cảnh chuyển đổi số. Khung này nhằm định hướng giảng viên chủ động ứng dụng công nghệ số vào dạy học, nghiên cứu nghệ thuật và phát triển chuyên môn, đảm bảo khả năng thích ứng trước sự thay đổi nhanh chóng của công nghệ số và trí tuệ nhân tạo (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2025).

Bảng 1. *Khung năng lực số dành cho giảng viên Mĩ thuật*

Năng lực	Định hướng chung	Năng lực thành phần
Khai thác dữ liệu và thông tin	Giảng viên có khả năng tìm kiếm, lựa chọn, đánh giá và quản lí dữ liệu mĩ thuật trên môi trường số một cách khoa học, phục vụ giảng dạy, nghiên cứu và sáng tạo nghệ thuật.	- Khai thác cơ sở dữ liệu mĩ thuật (thư viện số, bảo tàng số, kho học liệu mở, tư liệu hình ảnh - video). - Quản lí học liệu số (hình ảnh tác phẩm, sản phẩm học sinh, tài liệu bài giảng, dữ liệu lớp học). - Phân tích dữ liệu thị giác phục vụ dạy học và nghiên cứu (hình ảnh, mô hình 3D, tài nguyên đa phương tiện).
Giao tiếp và hợp tác	Giảng viên sử dụng công nghệ số để giao tiếp, hướng dẫn, phản hồi và tổ chức hoạt động học tập cộng tác trong các không gian học tập trực tuyến và kết hợp.	- Tổ chức thảo luận, hướng dẫn thực hành mĩ thuật qua các nền tảng giao tiếp số (LMS, lớp học trực tuyến, kênh video). - Sử dụng công cụ số để phản hồi sản phẩm nghệ thuật của người - Tham gia và xây dựng cộng đồng chuyên môn mĩ thuật trực tuyến; chia sẻ học liệu và sản phẩm sáng tạo.

Sáng tạo nội dung số	Giảng viên có khả năng tạo lập, biên tập và tích hợp các sản phẩm số phục vụ dạy học nghệ thuật và sáng tạo cá nhân.	- Thiết kế học liệu số (video hướng dẫn kỹ thuật, tài liệu thị giác, mô phỏng hình khối - màu sắc). - Sử dụng phần mềm đồ họa, minh họa, dựng hình, xử lí ảnh, dựng video phục vụ dạy học và sáng tác.
An toàn	Giảng viên đảm bảo an toàn thông tin, sức khỏe và đạo đức nghề nghiệp trong dạy học và sáng tạo nghệ thuật trên môi trường số.	Bảo vệ thông tin cá nhân, bài nộp của sinh viên, tài khoản LMS, kho tác phẩm số. Thiết kế thời lượng học trực tuyến hợp lí; hướng dẫn sinh viên sử dụng thiết bị số an toàn khi sáng tác mĩ thuật.
Giải quyết vấn đề		Khắc phục lỗi phần mềm, thiết bị; hỗ trợ sinh viên giải quyết vấn đề liên quan đến công cụ sáng tạo số. Nắm bắt sự phát triển của VR/AR, 3D printing, digital painting, AI-generated art để đưa vào giảng dạy.
Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI)	Giảng viên sử dụng AI một cách hiệu quả, có đạo đức và sáng tạo trong giảng dạy, đánh giá và nghiên cứu nghệ thuật.	Sử dụng AI trong thiết kế - giảng dạy mĩ thuật Đánh giá tác động đạo đức, pháp lí của AI đối với sáng tạo nghệ thuật

3.1.3. Năng lực sư phạm trong bối cảnh chuyển đổi số

Năng lực sư phạm của giảng viên Mĩ thuật trong bối cảnh chuyển đổi số không còn chỉ dừng lại ở việc tổ chức hoạt động dạy học truyền thống, mà đòi hỏi khả năng tích hợp các kiến thức đặc thù của chuyên ngành và các công nghệ số hiện đại. Trước hết, giảng viên cần có khả năng thiết kế, triển khai và điều chỉnh chương trình học theo hướng số hóa, trong đó việc ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trở thành yêu cầu cốt lõi. Sự xuất hiện của các công cụ AI hỗ trợ sáng tạo hình ảnh, phân tích phong cách hay mô phỏng kỹ thuật tạo hình đã mở ra những phương thức dạy học mới, đòi hỏi giảng viên không chỉ thành thạo công nghệ mà còn đủ năng lực sư phạm để tích hợp chúng vào hoạt động dạy học một cách khoa học, phù hợp với mục tiêu giáo dục và đặc thù của từng học phần.

Bên cạnh đó, năng lực đổi mới phương pháp dạy học cũng giữ vai trò quyết định. Chuyển đổi số đòi hỏi giảng viên tổ chức các hoạt động học tập một cách linh hoạt. Sự kết hợp giữa phương pháp vẽ truyền thống và công nghệ số được xem là phù hợp với đặc thù ngành Mĩ thuật. Ví dụ, khi vẽ phác thảo đồ án Mĩ thuật, có thể hướng dẫn sinh viên vẽ tay phần hình ảnh sau đó kết hợp với các phần mềm để thử nghiệm các phương án màu sắc để tìm được phương pháp phối màu phù hợp thay vì vẽ tay toàn bộ tiến trình. Việc sử dụng công nghệ số để khảo cứu hình ảnh, thử nghiệm bố cục, mô phỏng kỹ thuật hay xây dựng sản phẩm đa phương tiện giúp mở rộng phạm vi sáng tạo và tiết kiệm thời gian, công sức. Tuy nhiên, giảng viên cũng cần trang bị cho người học khả năng kiểm chứng thông tin, tránh lệ thuộc vào công cụ và giữ được tính độc bản, giá trị cá nhân trong sáng tác (Trà, 2022).

Cuối cùng, năng lực quản lí lớp học trong môi trường số trở thành thành tố không thể thiếu. Giảng viên phải điều phối linh hoạt giữa các hoạt động trực tuyến và trực tiếp, đảm bảo sự kết nối giữa cá nhân - nhóm - lớp học, duy trì kỷ luật học thuật, đồng thời tạo dựng môi trường học tập an toàn, cởi mở và giàu tương tác. Khả năng sử dụng các nền tảng học tập số để theo dõi tiến độ, điều chỉnh nhiệm vụ, lưu trữ sản phẩm học tập và đánh giá quá trình giúp nâng cao tính minh bạch và hiệu quả của hoạt động đào tạo. Nhờ các nền tảng quản lí học tập (LMS) và công cụ đánh giá tự động, giảng viên có thể theo dõi tiến trình, nhu cầu và khó khăn của từng người học để đưa ra các phương án hỗ trợ kịp thời (Trung, 2020). Điều này giúp việc dạy học Mĩ thuật - vốn nhấn mạnh phát triển năng lực cá nhân và tôn trọng sự khác biệt - trở nên phù hợp hơn với bối cảnh đa dạng của lớp học hiện nay. Đồng thời, việc sử dụng AI cũng giúp tối ưu hóa thời gian cho các nhiệm vụ của giảng viên.

Tóm lại, năng lực sư phạm trong bối cảnh chuyển đổi số của giảng viên Mĩ thuật là sự kết hợp giữa tư duy sư phạm và khả năng vận dụng linh hoạt các phương pháp dạy học hiện đại. Đây là nền tảng để giảng viên không chỉ thích ứng với những thay đổi do công nghệ mang lại mà còn chủ động dẫn dắt đổi mới giáo dục Mĩ thuật theo yêu cầu của thời đại số.

3.2. Thảo luận và kiến nghị

Ba nhóm năng lực nêu trên có mối quan hệ bổ trợ chặt chẽ, trong đó năng lực chuyên môn giữ vai trò bảo đảm chất lượng tri thức nền tảng của giảng viên Mĩ thuật, còn năng lực số thể hiện khả năng vận dụng công nghệ số trong các hoạt động thiết kế, thu thập và xử lí thông tin, sáng tạo nội dung cũng như triển khai các phương thức dạy học mở rộng trong môi trường số. Bên cạnh đó, năng lực sư phạm số quyết định mức độ hiệu quả của việc tích hợp công nghệ vào quá trình dạy và học, bảo đảm công nghệ được sử dụng đúng mục đích và phù hợp với đặc thù giáo dục nghệ thuật.

Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy đội ngũ giảng viên Mĩ thuật vẫn đang đối mặt với nhiều thách thức như hạn chế về cơ hội được bồi dưỡng bài bản liên quan đến công nghệ số và trí tuệ nhân tạo, tâm lí e ngại thay đổi phương pháp dạy học truyền thống, cơ sở vật chất và thiết bị chưa đồng bộ giữa các cơ sở đào tạo, cùng khoảng cách đáng kể trong khả năng tiếp cận công nghệ giữa giảng viên và sinh viên. Những khó khăn này đặt ra yêu cầu cấp thiết về một chiến lược đào tạo và bồi dưỡng mang tính hệ thống, lâu dài và phù hợp với đặc thù của giáo dục nghệ thuật trong bối cảnh chuyển đổi số.

Trước hết là xây dựng các chương trình bồi dưỡng năng lực số và năng lực ứng dụng AI cho đội ngũ giảng viên. Các khóa bồi dưỡng cần được tổ chức theo hướng linh hoạt, chú trọng tính thực hành, bao gồm những nội dung thiết yếu như kỹ năng số cơ bản, khai thác phần mềm đồ họa, thiết kế bài giảng điện tử, sử dụng công cụ AI, quản lí lớp học số, …

Bên cạnh đó, chương trình đào tạo ngành Sư phạm Mĩ thuật cần được tích hợp công nghệ số nhằm bảo đảm sự đồng bộ giữa năng lực mà giảng viên cần có và nội dung đào tạo sinh viên. Khuyến khích sinh viên vận dụng công nghệ số vào việc xây dựng ý tưởng, làm phác thảo, sáng tạo và quảng bá sản phẩm Mĩ thuật trên các nền tảng số. Ngoài ra, các cơ sở đào tạo có thể triển khai hệ thống phòng studio số, thư viện thị giác và kho dữ liệu mở để giảng viên và sinh viên có thể khai thác nguồn tư liệu phong phú phục vụ sáng tạo và nghiên cứu.

Cuối cùng, để các giải pháp trên được triển khai bền vững, cần có cơ chế hỗ trợ và khuyến khích phù hợp đối với đội ngũ giảng viên. Năng lực số và năng lực ứng dụng công nghệ nên được công nhận như một tiêu chí trong đánh giá, bồi dưỡng thường xuyên và phát triển nghề nghiệp. Đồng thời, các cơ sở đào tạo cần tạo điều kiện và động lực để giảng viên tham gia nghiên cứu, thử nghiệm và sáng tạo các sản phẩm nghệ thuật kết hợp công nghệ, qua đó thúc đẩy văn hóa đổi mới và chuyển đổi số trong giáo dục Mĩ thuật.

4. Kết luận

Trong bối cảnh chuyển đổi số và sự phát triển nhanh chóng của trí tuệ nhân tạo, yêu cầu đối với đội ngũ giảng viên Mĩ thuật trở nên toàn diện và phức tạp hơn, đòi hỏi sự kết hợp hài hòa giữa năng lực chuyên môn, năng lực số và năng lực sư phạm số. Những nhóm năng lực này không chỉ bổ sung lẫn nhau mà còn tạo thành nền tảng quan trọng để giảng viên có thể thích ứng với sự thay đổi của môi trường giáo dục, đồng thời đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của đào tạo giáo viên Mĩ thuật trong giai đoạn hiện nay. Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy vẫn còn nhiều thách thức trong quá trình triển khai, từ hạn chế về cơ hội bồi dưỡng, sự chênh lệch trong khả năng tiếp cận công nghệ cho đến điều kiện cơ sở vật chất chưa đồng bộ giữa các cơ sở đào tạo.

Việc đề xuất khung năng lực dành cho giảng viên Mĩ thuật trong thời đại AI và chuyển đổi số không chỉ góp phần định hướng cho hoạt động đào tạo, bồi dưỡng và phát triển nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên mà còn là cơ sở để các cơ sở đào tạo xây dựng chương trình giảng dạy phù hợp với xu thế giáo dục mới. Những kiến nghị và giải pháp được trình bày trong bài viết nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đầu tư vào môi trường học tập số, nâng cao năng lực ứng dụng công nghệ và phát triển tư duy đổi mới cho giảng viên, nhằm bảo đảm sự gắn kết giữa mục tiêu đào tạo và yêu cầu thực tiễn.

Trong tương lai, việc nghiên cứu sâu hơn về mô hình triển khai khung năng lực, đánh giá mức độ đáp ứng của đội ngũ giảng viên và thử nghiệm các giải pháp mới sẽ là hướng đi cần thiết để tiếp tục hoàn thiện hệ thống đào tạo giáo viên Mĩ thuật trong bối cảnh chuyển đổi số. Qua đó,

đội ngũ giảng viên không chỉ làm chủ công nghệ mà còn phát huy được vai trò sáng tạo đặc thù của lĩnh vực nghệ thuật, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục Mĩ thuật trong nhà trường và xã hội.

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Mĩ thuật.* Hà Nội.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2025). *Khung năng lực số cho người học.* Hà Nội.

Huệ, N. (2024). Chuyển đổi số trong giáo dục đại học - Những thách thức. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*.

Thanh, H., & Huyền, H. (2024). Những vấn đề đổi mới trong đào tạo giáo viên Mĩ thuật đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới. *Tạp chí Văn hoá Nghệ thuật*.

Trà, T. (2022). Ứng dụng công nghệ trong giảng dạy xây dựng ý tưởng thiết kế đồ hoạ. *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Mở Hà Nội*.

Trung, T. (2020). Hệ thống quản lí học tập trực tuyến trong giáo dục đại học. *Tạp chí Khoạ học Giáo dục Việt Nam*, 66-72.

COMPETENCY FRAMEWORK FOR ART LECTURERS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Le Thi Hoai Thuong, Tram Thi Trach Oanh

The University of Danang - University of Science and Education, Vietnam

Corresponding Author: Le Thi Hoai Thuong - Email: lththuong@ued.udn.vn

Article History: Received on 22nd December 2025, Revised on 16th February 2026, Published on 26th March 2026

Abstract: In the context of digital transformation and the integration of artificial intelligence in education, the competencies of art lecturers have become a decisive factor in ensuring the quality of teaching and learning as well as in fostering professional development. This paper proposes an essential competency framework for art lecturers in the digital era, focusing on three core domains: artistic competence, digital competence, and pedagogical competence, adapted to the context of digital transformation. The study employs document analysis, expert consultation, and semi-structured interviews to identify the key components of each competency domain. The findings provide both theoretical and practical foundations for designing training and professional development programs for art lecturers in the age of digital technologies and AI.

Key words: Art lecturers; artistic competence; digital competence; pedagogical competence.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3956

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

TIẾP NHẬN *MAUS - CHUYỆN MỘT KẺ SỐNG SÓT* TỪ ĐẶC TRƯNG THỂ LOẠI TIỂU THUYẾT ĐỒ HỌA (*GRAPHIC NOVEL*)

Nguyễn Phương Khánh, Nguyễn Minh Tuyết, Đặng Lâm Thanh Vân, Trang Tưởng Trâm Thuy
Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Nguyễn Phương Khánh - Email: npkhanh@ued.udn.vn
Ngày nhận bài: 06-4-2026; ngày nhận bài sửa: 20-4-2026; ngày duyệt đăng: 08-5-2026

Tóm tắt: *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* của Art Spiegelman là một trong những tác phẩm *graphic novel* nổi tiếng và có tiếng vang sâu rộng trong thế kỷ XX, đồng thời là tác phẩm đầu tiên thuộc thể loại này giành giải Pulitzer (1992). Bài viết tiếp cận *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* từ các bình diện tự sự đặc thù của tiểu thuyết đồ họa, xem đây như một hình thức tự sự lai ghép và đa phương thức, nơi hình ảnh, ngôn từ và các chất liệu tư liệu cùng tham gia vào quá trình kiến tạo ý nghĩa. Bài viết triển khai ba bình diện phân tích: (1) tính lai ghép và đa phương thức của tự sự; (2) hệ thống biểu tượng ký hiệu thị giác; và (3) hình ảnh đồ họa và ngữ pháp thị giác. Từ đó, bài viết làm rõ cách *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* biểu đạt ký ức chấn thương Holocaust không chỉ như một nội dung lịch sử, mà như một trải nghiệm đọc được tổ chức bằng những phương tiện đặc thù của *graphic novel*.

Từ khóa: *Maus - Chuyện một kẻ sống sót*; tiểu thuyết đồ họa; tự sự thị giác; ký ức; Holocaust.

1. Mở đầu

Sự xuất hiện của tiểu thuyết đồ họa (*graphic novel*) trong nửa sau thế kỷ XX đã đánh dấu một chuyển dịch quan trọng trong lịch sử tự sự văn học. Không còn dựa thuần túy vào ngôn từ như tiểu thuyết truyền thống, *graphic novel* vận hành như một hình thức tự sự lai ghép và đa phương thức, trong đó hình ảnh, văn bản và nhiều chất liệu thị giác khác phối hợp để sản sinh ý nghĩa. Sự chuyển dịch này không chỉ mở rộng phạm vi biểu đạt của văn học mà còn đặt ra những vấn đề lý thuyết mới liên quan đến bản chất của tự sự, ký ức và khả năng biểu đạt những trải nghiệm cực hạn.

Trên thực tiễn đời sống văn hóa nghệ thuật thế giới, xu hướng tự sự đa phương thức ngày càng trở nên phổ biến trong văn học đương đại. Nhiều tác giả đã chủ động phá vỡ ranh giới giữa các phương tiện biểu đạt truyền thống bằng cách kết hợp văn bản với hình ảnh, sơ đồ, tài liệu lưu trữ hoặc các yếu tố thị giác khác. Có thể kể đến các tiểu thuyết của W.G. Sebald, nơi hình ảnh tư liệu đan xen vào dòng tự sự như một phần không thể tách rời của ký ức, hay các thử nghiệm cấu trúc và siêu tự sự của Italo Calvino, nơi hình thức văn bản liên tục được tái cấu trúc. Trong bối cảnh này, ranh giới giữa các hình thức thể loại cũng dần bị xóa mờ: nhiều thể loại từng bị xem là "ngoại vi" như truyện tranh (*comics*), tiểu thuyết đồ hoạ hay các hình thức tự sự lai ghép khác (chẳng hạn các sáng tác văn học *hypertext*) đang dần bước vào trung tâm của hệ thống văn học đương đại.

Trong bối cảnh đó, *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* (*Maus: A Survivor's Tale*, 1986-1991) của Art Spiegelman có thể được xem như một trường hợp tiêu biểu cho việc vận hành các đặc trưng tự sự của *graphic novel*. Khởi nguồn từ một truyện ngắn ba trang vào năm 1972, tác phẩm sau đó được phát triển thành các chương lẻ và đăng tải định kỳ trên tạp chí truyện tranh underground *Raw* từ năm 1980 đến 1991. Việc xuất bản dưới dạng *graphic novel* hoàn chỉnh với hai tập: I - *Lịch sử rỉ máu từ cha tôi* (*My Father Bleeds History*, 1986) và II - *Và từ đây các phiền toái bắt đầu* (*And Here My Troubles Began*, 1991) đã tạo nên "một cú hit" lớn trong

Cite this article as: Nguyen, P. K, Nguyen, M. T, Dang, L. T. V, Trang, T. T T (2026). Approaching *Maus: A Survivor's Tale* through the Formal Characteristics of the Graphic Novel. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 32-41.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3956

làng văn chương thế giới. Thành công lớn của *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* (từ đây gọi ngắn là *Maus*) không chỉ dừng lại ở sự đón nhận của công chúng mà còn được khẳng định bằng giải thưởng danh giá Pulitzer (1992). Cho đến nay, đây vẫn là *graphic novel* đầu tiên và duy nhất ở hiện tại (năm 2026) nhận được vinh dự này, một cột mốc lịch sử chính thức xóa bỏ định kiến và đưa loại hình tiểu thuyết bằng tranh lên ngang hàng với các thể loại văn học chính thống cao quý.

Art Spiegelman, nhà văn Mỹ gốc Ba Lan, đã xây dựng cốt truyện trên nền tảng của một trong những chương đen tối nhất của lịch sử nhân loại: nạn diệt chủng Holocaust (1941-1945). Tác phẩm không chỉ đơn thuần là một bản ghi chép lịch sử mà là lời chứng sống động về những trải nghiệm kinh hoàng của Vladek Spiegelman - cha ruột tác giả, một người Do Thái Ba Lan từng bị giam cầm tại trại tập trung kinh hoàng Auschwitz. Điểm đáng chú ý nằm ở bối cảnh sáng tác vào những năm 1970 và 1980, giai đoạn xã hội phương Tây bắt đầu có những chuyển biến trong việc nhìn nhận và đối diện với các chấn thương lịch sử. Tuy nhiên, việc Art Spiegelman lựa chọn hình thức *graphic novel* lúc bấy giờ vốn bị coi là một phương tiện giải trí nhẹ nhàng để truyền tải sự khốc liệt của Holocaust - một sự đối lập mạnh mẽ, một hành động mang tính cách mạng và đầy rẫy tranh cãi. Qua đó, tác giả đã trực tiếp thách thức các ranh giới nghệ thuật, chứng minh rằng những chủ đề nghiêm trọng nhất hoàn toàn có thể được khai thác sâu sắc thông qua sự kết hợp của văn bản chữ viết với ngôn ngữ hình ảnh và đồ họa.

Trong những thập niên gần đây, *Maus* đã trở thành đối tượng của nhiều hướng tiếp cận học thuật khác nhau. Các nghiên cứu tập trung vào chấn thương nhấn mạnh tính chất "không thể kể" của Holocaust; các tiếp cận ký ức, đặc biệt là khái niệm *postmemory* (hậu ký ức) của Marianne Hirsch, làm rõ cách ký ức được truyền tải giữa các thế hệ; trong khi các nghiên cứu về *graphic narrative* và *multimodality* chỉ ra vai trò đặc biệt của hình thức thị giác trong việc biểu đạt lịch sử và ký ức. Tuy nhiên, phần lớn các công trình vẫn nghiêng về việc đọc *Maus* như một văn bản ký ức hoặc một trường hợp tự sự chấn thương, trong khi chưa đặt trọng tâm đầy đủ vào việc đọc tác phẩm từ chính các đặc trưng thể loại của *graphic novel*.

Tại Việt Nam, nghiên cứu về tiểu thuyết đồ họa còn khá mỏng và chủ yếu dừng ở mức giới thiệu thể loại hoặc tác phẩm. Một số công trình gần đây bắt đầu tiếp cận *graphic novel* từ góc độ thể loại, hay thi pháp tự sự lai ghép (Nguyễn Đức Toàn, 2025), cho thấy sự quan tâm ban đầu đang hình thành. Tuy nhiên, tiếp nhận Maus từ cấu trúc tự sự đặc thù của tiểu thuyết đồ họa vẫn chưa được quan tâm nghiên cứu sâu.

Trên cơ sở kế thừa các nghiên cứu về thi pháp tự sự lai ghép của tiểu thuyết đồ họa, bài viết này tiếp cận *Maus* như một trường hợp nghiên cứu nhằm làm rõ cách thức các dấu hiệu đặc thù của thể loại. Bài viết đặt tác phẩm trong khung liên ngành, kết hợp giữa phương pháp tự sự học, ký hiệu học hình ảnh và nghiên cứu đa phương thức, từ đó xem *graphic novel* như một hình thức tự sự đặc thù nơi ngôn từ và hình ảnh cùng tham gia vào quá trình sản sinh ý nghĩa. Bài viết phân tích ba đặc trưng cơ bản của tiểu thuyết đồ họa biểu hiện trong tiểu thuyết đồ hoạ *Maus* gồm: (1) tính lai ghép và đa phương thức của tự sự, (2) hệ thống biểu tượng ký hiệu thị giác, và (3) hình ảnh đồ họa và ngữ pháp thị giác để đọc sâu tác phẩm *Maus*. Từ đó, bài viết không chỉ làm rõ cơ chế biểu đạt ký ức chấn thương trong *Maus*, mà còn góp phần khẳng định khả năng của *graphic novel* như một hình thức tự sự đặc thù, đồng thời gợi mở hướng tiếp cận so sánh với các *graphic memoir* khác, chẳng hạn như *The Best We Could Do* (tạm dịch: *Điều tốt nhất chúng ta có thể làm*) của Thi Bui (người Mỹ gốc Việt) liên quan chiến tranh Việt Nam, trong việc biểu đạt ký ức lịch sử và trải nghiệm hậu chiến.

2. Các bình diện tự sự của tiểu thuyết đồ hoạ trong *Maus - Chuyện một kẻ sống sót*

Ở cấp độ thi pháp, *Maus* có thể được đọc như một cấu trúc tự sự vận hành trên ba bình diện chính: lai ghép và đa phương thức; biểu tượng ký hiệu thị giác; và hình ảnh đồ họa cùng ngữ pháp thị giác. Ba bình diện này không tồn tại tách biệt mà đan xen, bổ sung lẫn nhau trong quá trình kiến tạo ý nghĩa. Nếu bình diện thứ nhất cho thấy *Maus* kể chuyện bằng sự kết hợp của nhiều hình thức và nhiều lớp diễn ngôn, thì bình diện thứ hai nhấn mạnh cách các biểu tượng hình ảnh mã hóa ký ức và chấn thương; còn bình diện thứ ba làm rõ vai trò của nét vẽ, sắc độ và cấu trúc khung hình trong việc định hình trải nghiệm đọc.

2.1. Cấu trúc chất lai ghép và đặc trưng đa phương thức

Trong lịch sử hình thành của *graphic novel*, tính lai ghép trước hết thể hiện ở chính vị thế thể loại của nó: vừa

kế thừa truyện tranh như một hình thức kể chuyện bằng hình tuần tự, vừa tiếp cận tiểu thuyết ở quy mô tự sự, chiều sâu chủ đề và tham vọng tư tưởng. Roger Sabin xem tiểu thuyết đồ hoạ như một giai đoạn phát triển mới của *comics* (Sabin, 1996), trong khi Charles Hatfield nhấn mạnh đây là một "emerging literature" - một hình thức văn học đang nổi lên, không còn bị giới hạn trong phạm vi văn hóa giải trí đại chúng mà ngày càng bước vào không gian học thuật và phê bình văn học (Hatfield, 2005). Jan Baetens và Hugo Frey cũng lưu ý rằng *graphic novel* chiếm một vị trí trung gian giữa văn học và nghệ thuật thị giác, giữa di sản của *comic book* và yêu cầu biểu đạt của một hình thức tự sự dài hơi, phức hợp (Baetens & Frey, 2015).

Từ góc độ đó, tính lai ghép của *graphic novel* không chỉ là sự kết hợp giữa truyện tranh và tiểu thuyết, mà còn là sự giao thoa giữa những cặp phạm trù vốn thường được tách biệt: giữa đại chúng và hàn lâm, giữa giải trí và chính luận, giữa hư cấu và chân thực, giữa tự thuật và việc kể lại đời sống của người khác. Chính khả năng đi qua những đường biên ấy khiến *graphic novel* trở thành một hình thức thích ứng với cả chủ đề khó, nặng tính lịch sử và đạo đức, đảm nhận được việc kể chuyện như là một hành vi ghi chép, hồi cố và phản tư.

Maus là một ví dụ tiêu biểu cho cấu trúc lai ghép ấy. Tác phẩm vừa có thể được đọc như một hồi ký gia đình, vừa như tiểu sử của Vladek Spiegelman - một người Do Thái sống sót sau Auschwitz, vừa như một tự thuật gián tiếp của Art Spiegelman về vị thế của người con thuộc "thế hệ thứ hai", lại vừa như một văn bản lịch sử được hình thành từ phỏng vấn, ký ức, khảo sát hiện trường và nhiều dấu vết tư liệu khác. Ở bình diện này, Maus không chỉ kể một câu chuyện về Holocaust mà còn kể cả quá trình câu chuyện ấy được thu thập, tái hiện và hoài nghi. Tính siêu tự sự vì thế trở thành một thành tố quan trọng: tác giả không ẩn mình phía sau văn bản, mà nhiều lần xuất hiện như một chủ thể đang vật lộn với chính giới hạn của việc kể lại cái gần như "không thể kể".

Maus I bắt đầu từ giữa thập niên 1930 đến mùa đông 1944, có tên là *"Lịch sử rỉ máu từ cha tôi"*. Bắt đầu từ chương I - *Chàng Sheik,* người kể chuyện là "tôi" quay ngược lại thời hiện tại bằng lời dẫn chuyện bên ngoài: *"Tôi về Rego Park thăm bố. Đã lâu tôi không gặp ông - bố con tôi không thân nhau"* (Spiegelman, (1986/2024), p.13) - chính điều này đã đưa câu chuyện trở về thời hiện tại, một trong những khung truyện đầu tiên đã giới thiệu người đọc một trong hai nhân vật chính của câu chuyện: người bố và người con, cũng chính là nhân vật "tôi" đang tường trình lại câu chuyện. Nếu *Maus I* chủ yếu tập trung vào quá trình Vladek kể lại quá khứ, thì *Maus II* đồng thời đẩy mạnh sự tự ý thức của người kể chuyện, khi Art ngày càng nhận rõ giới hạn và áp lực của việc đại diện cho một trải nghiệm lịch sử mà anh không trực tiếp trải nghiệm. Những phân đoạn siêu tự sự - nơi Art xuất hiện như một nhân vật đang sáng tác *Maus*, đối diện với thành công, mặc cảm tội lỗi và khủng hoảng biểu đạt - đã làm cho cấu trúc tự sự trở nên phức tạp hơn: ký ức không chỉ được kể, mà còn bị chất vấn ngay trong quá trình kể.

Với cấu trúc hai phần: *Maus I: My Father Bleeds History* và *Maus II: And Here My Troubles Began*, trong đó các lớp người kể chuyện và các lớp ký ức liên tục đan xen, chồng xếp lên nhau, Maus đưa đến một lối tự sự đồng hiện với chấn thương kép: một bên là ký ức trực tiếp của người sống sót (*memory*), bên kia là ký ức được thừa hưởng và tái kiến tạo bởi thế hệ sau (*postmemory*). Theo Marianne Hirsch, hậu ký ức không phải là sự tái hiện đơn thuần của quá khứ, mà là một hình thức "ghi nhớ gián tiếp", được hình thành thông qua những câu chuyện, hình ảnh và khoảng trống ký ức mà thế hệ sau tiếp nhận từ thế hệ trước (Hirsch, 2008). Trong *Maus*, điều này thể hiện rõ qua việc Art không chỉ "ghi lại" câu chuyện của cha, mà còn liên tục đặt câu hỏi, nghi ngờ và thậm chí xung đột với chính ký ức ấy. Từ đó, *Maus* không còn là một hồi ký tuyến tính, mà trở thành một không gian tự sự đa tầng, nơi ký ức cá nhân, ký ức gia đình và ký ức lịch sử đan xen với hậu ký ức của thế hệ sau. Chính sự chồng xếp này tạo nên một dạng "địa tầng ký ức" (*stratified memory*), trong đó mỗi lớp tự sự vừa bổ sung vừa làm lệch các lớp khác, khiến việc đọc *Maus* luôn là một quá trình di chuyển giữa các cấp độ thời gian, kinh nghiệm và điểm nhìn. Điều này cũng cho thấy một đặc trưng quan trọng của *graphic memoir*: không chỉ tái hiện quá khứ, mà còn phản tư về chính khả năng kể lại quá khứ ấy.

Chính vì vậy, tính lai ghép trong *Maus* còn là sự kết hợp giữa nhiều chế độ chân thực khác nhau. Tác phẩm vừa sử dụng phép ẩn dụ động vật và nhiều thao tác hư cấu hóa, vừa không ngừng kéo người đọc trở lại với những dấu hiệu của sự thực lịch sử. Câu chuyện của Vladek được kể qua những khung hình vẽ đơn giản, nhưng đồng thời lại được neo vào những dữ kiện rất cụ thể của Holocaust, vào tên địa điểm, tuyến đường trốn chạy, trại tập trung, những cuộc phỏng vấn kéo dài nhiều

năm và các tàn tích vật chất của quá khứ. Sự đan xen này tạo nên một kiểu chân thực đặc thù của *graphic novel*: không phải chân thực của mô phỏng hiện thực trực tiếp, mà là chân thực được sản sinh từ việc đặt hư cấu, tư liệu và tự phản tư vào cùng một trường tự sự.

Ở *Maus*, tính lai ghép ấy còn được đẩy lên cao độ thông qua việc dung nạp nhiều hình thức biểu đạt khác nhau trong cùng một văn bản. Từ góc nhìn đa phương thức (*multimodality*), có thể nói tác phẩm không kể chuyện chỉ bằng chữ hay chỉ bằng tranh, mà bằng sự phối hợp giữa ngôn từ, tranh vẽ, bố cục khung hình, khoảng trắng, bản đồ, hình chụp và cả những văn bản tư liệu được chèn trực tiếp vào mạch kể. Roberto A. Valdeón định nghĩa *multimodality* như một hình thức tạo nghĩa trong đó nhiều phương thức ký hiệu (*modes*) - như ngôn ngữ, hình ảnh, âm thanh, bố cục không gian, yếu tố thị giác - cùng phối hợp để kiến tạo ý nghĩa trong một văn bản; với *graphic novel*, điều đó có nghĩa là ý nghĩa luôn được phân bố qua nhiều kênh biểu đạt, chứ không nằm trọn trong một mã đơn nhất (Valdeón, 2024).

Maus cho thấy rất rõ cơ chế này. Ngoài hệ thống tranh vẽ xuyên suốt, tác phẩm còn chèn vào những thành phần không đồng chất: bốn trang "Prisoner on the Hell Planet" (Spiegelman, p.102-105) với phong cách biểu hiện đậm đặc, khác hẳn lối vẽ động vật của toàn bộ tác phẩm; một bài báo của Đức giữa thập niên 1930 (Spiegelman, p.164); bản đồ Auschwitz II - Birkenau (Spiegelman, p.166); và đặc biệt là bức ảnh chụp thật của Vladek trong bộ đồ trại tập trung ở cuối sách (Spiegelman, p.294)... Những chất liệu này không phải phụ lục minh họa, mà là các thành tố tự sự thực sự, làm thay đổi nhịp đọc, thay đổi quy chế của hình ảnh và buộc người đọc liên tục chuyển đổi giữa các chế độ tiếp nhận: đọc, nhìn, đối chiếu, kiểm chứng và suy diễn.

Chính ở đây, tính lai ghép và tính đa phương thức gặp nhau. Nếu tính lai ghép giải thích vì sao *Maus* có thể đồng thời là truyện tranh và tiểu thuyết, là hồi ký và lịch sử, là văn bản đại chúng và diễn ngôn chính luận, thì tính đa phương thức cho thấy tác phẩm vận hành cụ thể ra sao trong quá trình kể chuyện: ngôn từ, hình ảnh vẽ, ảnh thật và tư liệu không tồn tại theo quan hệ minh họa đơn giản mà bổ sung, đối kháng và tái mã hóa lẫn nhau. Theo McCloud, chính các khoảng trống giữa khung hình và sự tham gia của người đọc vào thao tác *closure* (kết nối các khung tranh để thành nội dung chuỗi sự kiện) làm cho tác phẩm trở thành một hình thức tự sự đặc biệt; trong *Maus*, cơ chế ấy còn được mở rộng khi người đọc phải nối ghép không chỉ các hình ảnh vẽ tuần tự, mà cả những lớp chất liệu khác được đưa vào trong văn bản (McCloud, 1993).

Trong cấu trúc lai ghép ấy, *Maus* không chỉ đặt cạnh nhau hai hình thức tự sự - lời kể và hình ảnh - mà còn đặt cạnh nhau hai chế độ kinh nghiệm: kinh nghiệm sống trực tiếp và kinh nghiệm được kể lại. Điều đáng chú ý là ký ức của Vladek không bao giờ xuất hiện như một dòng hồi tưởng liền mạch, mà luôn bị "nhiễu" bởi hiện tại: những ám ảnh về tiết kiệm, những cơn cáu giận, những hành vi mang dấu vết của sinh tồn trong trại tập trung. Chính sự chen lấn này khiến ký ức Holocaust không hiện ra như một quá khứ khép kín, mà như một hiện diện kéo dài, tiếp tục xâm nhập vào đời sống hiện tại. Chính trong cơ chế này, tính đa phương thức của tác phẩm cũng bộc lộ rõ hơn. Người đọc không chỉ "nghe" câu chuyện qua lời kể của Vladek, mà còn "thấy" nó qua hình ảnh, và quan trọng hơn, phải tự kết nối giữa những gì được nói và những gì được vẽ. Khoảng cách giữa lời và hình - đôi khi trùng khít, đôi khi lệch pha - tạo ra một không gian diễn giải nơi ký ức không bao giờ hoàn toàn ổn định. Như vậy, tính đa phương thức không chỉ là sự kết hợp nhiều phương tiện biểu đạt, mà còn là một cơ chế buộc người đọc tham gia vào việc tái cấu trúc câu chuyện.

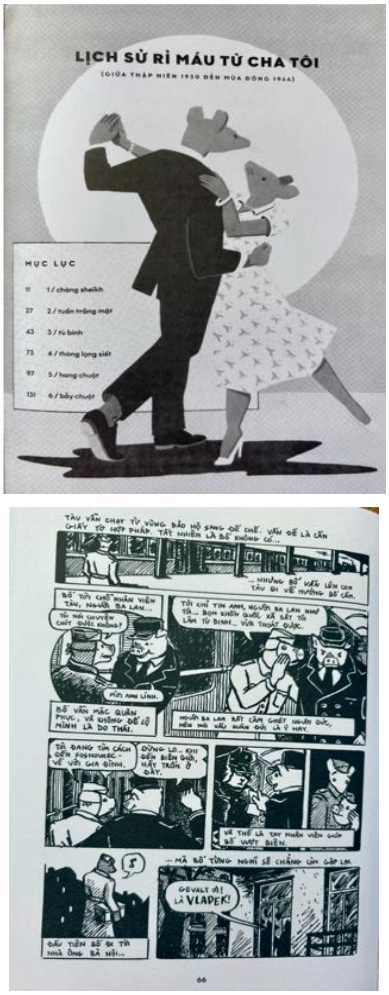
Từ đó có thể thấy, bình diện lai ghép và đa phương thức không chỉ là bối cảnh hình thành của *Maus*, mà là nguyên lý tổ chức tự sự của tác phẩm. Chính nhờ nguyên lý này, *Maus* mới có khả năng vừa giữ được sức truyền đạt trực tiếp của hình ảnh, vừa đạt tới chiều sâu phản tư và tính nghiêm túc của tiểu thuyết hiện đại; vừa kể một câu chuyện rất riêng của gia đình Spiegelman, vừa mở rộng nó thành một suy tư về lịch sử, ký ức và giới hạn của biểu đạt. Từ nền tảng ấy, các phương diện tiếp theo - biểu tượng thị giác và hình thức đồ họa - thực sự phát huy vai trò trong việc truyền tải ký ức và chấn thương Holocaust.

2.2. Biểu tượng thị giác - ký hiệu của ký ức và chấn thương

Ở bình diện thứ hai, *Maus* cho thấy hình ảnh không chỉ là chất liệu của một cấu trúc đa phương thức mà còn vận hành như một hệ thống biểu tượng, thông qua đó các vấn đề về căn tính, ký ức và chấn thương được mã hóa trực tiếp bằng thị giác. Nổi bật nhất là ẩn dụ động vật: Trong *Maus,* tác giả không vẽ các nhân vật là những con

người bình thường, mà ông đã ẩn dụ những con người ấy thành những con vật ngay từ đầu câu chuyện - việc này đã giúp cho tác phẩm có tính ẩn dụ biểu tượng ngay từ đầu và xuyên suốt cả tác phẩm. Khi nhân vật chính là những người Do Thái - được vẽ thành những con chuột, bọn Đức Quốc xã - những con mèo, người Ba Lan là những con lợn - tác giả đã nêu ra được một hệ thống hình tượng ẩn dụ bằng các loài vật, từ đó giúp Spiegelman có được sự diễn đạt độc đáo trong việc bộc lộ ý nghĩa về thảm họa Holocaust xuyên suốt câu chuyện. Hệ thống này không chỉ tạo hiệu ứng nhận diện tức thời, mà còn phơi lộ logic phân loại và phi nhân hóa của chủ nghĩa phát xít. Những gì trong lịch sử từng diễn ra dưới dạng diễn ngôn kỳ thị chủng tộc ở đây được chuyển thành hình ảnh; người đọc không chỉ "hiểu" mà còn "thấy" được cơ chế truy bức ấy.

Chẳng hạn, hình tượng ẩn dụ đầu tiên chính là chuột - ẩn dụ cho những người Do Thái là nạn nhân trong vụ diệt chủng Holocaust. Tạo hình chuột gợi nên thân phận bé nhỏ, đáng thương của những người Do Thái, đồng thời, cho thấy việc mất tiếng nói của người Do Thái trước việc thảm sát hàng loạt của cả dân tộc, khi tiếng kêu của họ không được ai biết đến và nếu có biết đến cũng không được công nhận và quan tâm. Ẩn dụ chuột khắc sâu thêm nỗi đau mang tính nhân loại của người Do Thái nói riêng và cả loài người trong thời điểm ấy nói chung, nỗi đau bị truy đuổi và sát hại một cách tàn nhẫn, nỗi đau khi phải che giấu thân phận và không được công khai danh tính thật, cũng như nỗi đau về một số phận mặc nhiên bị định đoạt bởi số phận khác. Nhà văn còn tô đậm tính bi thảm của thân phận con người khi đặt các khuôn hình cái chết của người-chuột với con chó dại bị bắn chết.



Hình 1. *Lối minh hoạ ẩn dụ mang tính biểu tượng trong Maus - Chuyện một kẻ sống sót.*



Hình 2. *Số phận bi thảm của người Do Thái qua những biểu tượng song hành.*

Hơn thế, hệ thống ẩn dụ động vật trong *Maus* không nên được hiểu như một sơ đồ mã hóa đơn giản, trong đó mỗi loài tương ứng với một nhóm người cố định. Trên thực tế, Spiegelman nhiều lần làm cho hệ thống này trở nên bất ổn, qua đó phơi lộ tính chất kiến tạo của mọi phân loại căn tính. Những nhân vật phải đeo mặt nạ - chuột đeo mặt nạ heo, hoặc người Do Thái cố "hóa trang" thành người Ba Lan - cho thấy căn tính không phải là một bản chất tự nhiên, mà là một hiệu ứng của nhận diện và quyền lực.

Nhưng điều đó đồng thời thể hiện được sự can trường và bền bỉ khi ở tận cùng của cái chết họ vẫn tìm được đường sống và bằng mọi cách để sống. Điều đó được thể hiện bằng nhân vật Vladek - cha của nhân vật "tôi", đồng thời cũng chính là cha của tác giả Art Spiegelman. Vladek mặc dù đã bước một chân vào cửa tử, nhưng vẫn bằng chính tài năng, kinh nghiệm và sự bền bỉ, cũng như tinh thần không bỏ cuộc để chiến đấu tới cùng của mình - đã "đi trên dây" qua hố sâu của vực thẳm và sống sót một cách đáng khâm phục.

Bên cạnh hệ thống ẩn dụ động vật ấn tượng nói trên, *Maus* còn triển khai một mạng lưới các biểu tượng thông qua hình ảnh thị giác khác có ý nghĩa đặc biệt trong việc mã hóa ký ức và cấu trúc quyền lực của Holocaust. Chẳng hạn, bộ quần áo sọc của tù nhân trại tập trung xuất hiện gợi ký ức đau thương của nhân loại, đồng thời như một dấu hiệu của sự phi cá thể hóa, xoá nhoà bản thể, chuyển con người thành những đơn vị có thể quản trị và kiểm soát. Ở cấp độ thị giác, sự lặp lại này tạo nên một nhịp điệu hình ảnh mang tính cưỡng chế, nơi thân phận bị quy chuẩn hóa. Song song với đó, sự xuất hiện của bản đồ - đặc biệt là sơ đồ Auschwitz - không chỉ mang chức năng tư liệu, mà còn phơi lộ một dạng quyền lực khác: quyền lực tổ chức không gian. Đáng chú ý hơn, các hình ảnh về cửa, đường và hành trình di chuyển cũng tạo thành một trường biểu tượng quan trọng trong tác phẩm. Những con đường, lối đi, tuyến tàu hay hành trình chạy trốn không đơn thuần là yếu tố cốt truyện, mà phản ánh trạng thái tồn tại luôn bị đặt trong chuyển động cưỡng bức: con người bị đẩy từ nơi này sang nơi khác, từ không gian sống sang không gian chết. Trong một số phân đoạn, hình ảnh con đường hiện lên với cấu trúc gợi liên tưởng đến hình chữ thập ngoặc (swastika). Chính sự giao thoa giữa các biểu tượng này - từ trang phục, bản đồ đến không gian di chuyển - đã cho thấy *Maus* không chỉ kể lại lịch sử Holocaust, mà còn tái hiện nó như một hệ thống ký hiệu, nơi quyền lực vận hành thông qua việc tổ chức cơ thể, không gian và cả hành trình sống còn của con người.



Hình 3. *Những ngả đường chữ thập ngoặc bủa vây.*

Có thể thấy, hệ thống biểu tượng trong *Maus* không vận hành như những hình ảnh minh họa đơn lẻ, mà như một mạng lưới ký hiệu liên kết chặt chẽ với nhau. Các biểu tượng này vừa mã hóa ký ức, vừa phơi lộ cơ chế quyền lực, đồng thời tạo ra một trải nghiệm thị giác nơi người đọc không chỉ tiếp nhận câu chuyện mà còn phải đối diện với những cấu trúc bạo lực đã sản sinh ra nó. Chính ở điểm này, *graphic novel* cho thấy khả năng đặc thù của mình: chuyển tải những kinh nghiệm lịch sử cực hạn thông qua sự kết hợp giữa hình ảnh và tự sự.

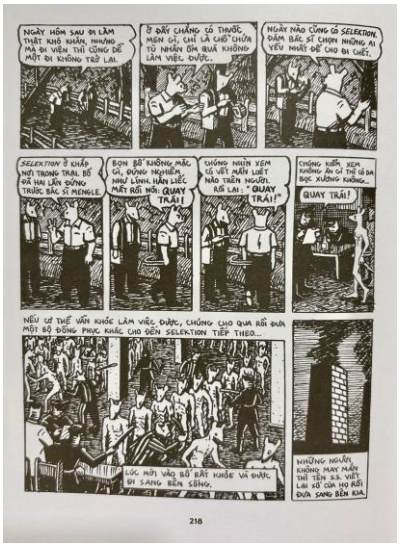
2.3. Bình diện hình ảnh ngôn ngữ - đồ họa và ngữ pháp thị giác

Đặc trưng của *graphic novel* không chỉ nằm ở sự hiện diện của hình ảnh, mà còn ở hình thức đồ họa cụ thể: nét vẽ, sắc độ, cấu trúc khung hình, nhịp điệu bố cục và sự phân bố khoảng trắng. Chính những yếu tố này tạo nên điều có thể gọi là "ngữ pháp thị giác" của Maus - tức hệ thống các quy tắc tổ chức hình ảnh, qua đó trải nghiệm đọc được định hình. Tương tự như ngữ pháp trong ngôn ngữ lời nói và văn bản - nơi các quy tắc về trật tự, quan hệ và kết hợp của các đơn vị (từ, câu) cho phép tạo nghĩa - ngữ pháp thị giác cũng vận hành như một hệ thống tổ chức các yếu tố hình ảnh nhằm kiến tạo và điều hướng ý nghĩa tự sự.

Nét vẽ của Spiegelman trong *Maus* mang tính giản lược, tiết chế và có chủ ý phi hiện thực. Các nhân vật động vật được tạo hình bằng những đường nét khá đơn sơ, khuôn mặt ít chi tiết, đồng nhất không phân biệt được các nhân vật với nhau. Sự giản lược này không làm giảm

sức nặng cảm xúc của câu chuyện; ngược lại, nó tạo ra một khoảng cách thẩm mỹ cần thiết, cho phép người đọc tiếp cận một chủ đề lịch sử cực hạn mà không bị nhấn chìm trong chủ nghĩa tả thực. Nói theo Hillary Chute, sức mạnh của *comics* thường nằm ở khả năng vừa cho thấy vật chất của hình ảnh, vừa duy trì một độ khúc xạ khiến người đọc không quên rằng đây là một hành vi trình bày, ghi chép và phản tư về lịch sử (Chute, 2017).

Hệ thống biểu tượng thị giác trong *Maus* còn hoạt động độc lập ở cấp độ cấu trúc. Nhiều khung tranh gần như không có lời thoại hoặc lời thoại cực kỳ ngắn gọn, nhưng hình ảnh vẫn truyền tải được tầng nghĩa sâu sắc. Chẳng hạn, cảnh những người Do Thái bị treo cổ giữa phố Modrzejowska (phần I), lời truyện chỉ là một câu lạnh lùng: "Họ bị treo ở đó tròn một tuần." (*Maus*, p.85). Trong khi đó, hình ảnh với những thân chuột đung đưa trên giá treo, bóng đen của lính Đức và phông nền thành phố tĩnh lặng đã nói lên nỗi kinh hoàng trơ trọi và sự vô cảm của lịch sử. Hoặc chi tiết các cô gái trẻ bị treo cổ xuất hiện đột ngột cắt ngang hiện thực trò chuyện giữa các cha con (*Maus*, p.239) như thể bóng ma quá khứ bất cứ khi nào cũng đồng hiện với cuộc sống hiện tại. Ở đây, biểu tượng thị giác không còn là "phụ" cho ngôn từ mà trở thành ngôn ngữ chính, buộc người đọc phải dừng lại, quan sát và tự cảm nhận sự im lặng chết chóc của ký ức chấn thương. Sự cộng hưởng giữa diễn ngôn hình ảnh và diễn ngôn ngôn từ trong *Maus - chuyện một kẻ sống sót* là yếu tố then chốt tạo nên sức mạnh truyền tải thông điệp của tác phẩm. Ngôn từ trong tác phẩm bổ sung và tương tác với các yếu tố hình ảnh. Vì các nhân vật được vẽ theo dạng động vật đồng nhất, lời thoại và chú thích trở thành công cụ quan trọng để phân biệt nhân vật, xác định bối cảnh và giải thích hành động. Ngoài ra, ngôn từ cũng giúp làm nổi bật các chi tiết quan trọng mà hình ảnh không thể truyền tải đầy đủ, chẳng hạn như cảm giác căng thẳng nội tâm, ký ức về nỗi sợ hãi, hay những suy nghĩ về đạo đức và tồn tại. Sự kết hợp giữa hình ảnh và ngôn từ tạo ra một hiệu ứng đồng thời, khiến câu chuyện trở nên sống động và sâu sắc hơn. Diễn ngôn ngôn từ không chỉ giúp người đọc hiểu câu chuyện mà còn định hình trải nghiệm cảm xúc và nhận thức về Holocaust. Điều này hiện lên rõ nét trong cảnh Vladek kể lại quy trình *Selektion* tại Auschwitz[1]. Khi nhắc đến mệnh lệnh "FACE LEFT!" (Quay trái) (Spiegelman, p.218), người cha không chỉ thuật lại bằng lời mà còn lặp lại bằng chính cơ thể mình, xoay người theo động tác năm xưa ngay trong khoảnh khắc hiện tại, trước ánh nhìn và máy ghi âm của con trai. Ký ức, vì thế, không nằm yên như một câu chuyện đã khép lại, mà sống dậy trong hành động kể, như thể quá khứ vẫn chưa từng rời đi. Đáng chú ý, trên văn bản, Vladek giữ nguyên từ *Selektion*, một từ tiếng Đức để chỉ việc phân loại tù nhân sống và chết. Chính lựa chọn ngôn ngữ này làm lộ ra một điều quan trọng: ký ức Holocaust trong *Maus* không thể được "dịch" trọn vẹn sang một hệ ngôn ngữ khác. Nó luôn mang theo dấu vết của nơi nó đã sinh ra, khiến ngôn từ trở nên nặng trĩu lịch sử, không còn trong suốt mà trở thành một lớp ký hiệu đậm đặc, nơi sự lệch chuẩn và pha trộn ngôn ngữ phản ánh sự đứt gãy của trải nghiệm chấn thương.Tuy nhiên, ngay khi lời kể đang nối liền hai thời điểm, hình ảnh lại bất ngờ cắt ngang, đưa người đọc trở về trực tiếp với cảnh trong trại tập trung - nơi Vladek hiện lên như một thân thể trẻ, trần trụi và bị kiểm soát. Sự chuyển đổi này tạo ra một căng thẳng đặc biệt: nếu hình ảnh dường như tách bạch quá khứ và hiện tại, thì lời kể lại làm điều ngược lại, giữ chúng trong một dòng liên tục. Nhờ đó, quá khứ không bị đẩy lùi về phía sau, mà tiếp tục tồn tại trong hiện tại, ám ảnh và chi phối cách nó được kể lại.



Hình 4. *Quy trình Selektion: chỉ cần "quay trái" và sau đó đến lò hơi ngạt.*

[1]*Selektion* (tiếng Đức: "lựa chọn") là thuật ngữ được sử dụng trong các trại tập trung của Đức Quốc xã để chỉ quy trình phân loại tù nhân, trong đó các bác sĩ SS (điển hình như Josef Mengele tại Auschwitz) quyết định nhanh chóng ai còn đủ sức lao động và ai sẽ bị đưa đến các phòng hơi ngạt. Quy trình này thường diễn ra định kỳ, mang tính tùy tiện và vô nhân đạo, trở thành một trong những cơ chế giết người mang tính hệ thống trong Holocaust.

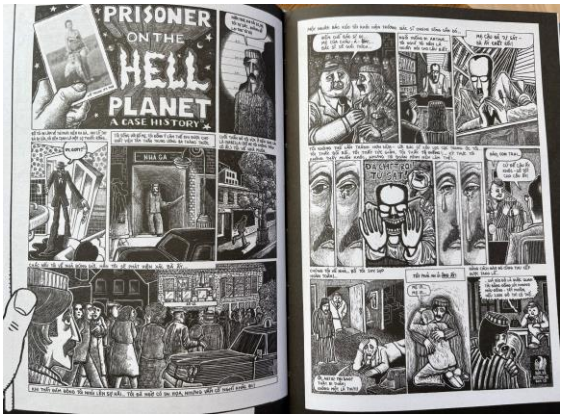


Hình 5. *Chân dung Vladek trong bộ đồ trại tập trung (ảnh thật).*

Việc sử dụng đen - trắng xuyên suốt tác phẩm là một lựa chọn có tính nguyên tắc trong ngữ pháp thị giác của *Maus*. Nhưng những khuôn hình dày đặc sự kiện, nơi các mảng đen, xám và trắng liên tục tổ chức lại cảm giác về không gian, thời gian và tâm trạng. Đen - trắng trước hết tạo cảm giác tư liệu, gần với ảnh lưu trữ, báo cũ và ký ức xa xăm; đồng thời, nó cũng làm cho thế giới trong truyện hiện lên như một không gian đã bị rút kiệt sinh khí. Khi đặt cạnh bức ảnh thật của Vladek ở cuối tác phẩm, người đọc càng thấy rõ rằng toàn bộ hệ thống đồ họa đen - trắng ấy không chỉ là một lựa chọn mỹ thuật, mà còn là một chiến lược gợi nhắc mối quan hệ giữa ký ức vẽ lại và dấu tích vật chất của lịch sử.

Trong *Maus*, Art Spiegelman sử dụng cấu trúc truyện tranh với các khung tranh liên tiếp để kể câu chuyện Holocaust dưới hai dòng thời gian: hiện tại khi Art phỏng vấn cha mình (Vladek), và quá khứ khi Vladek nhớ lại trải nghiệm tại các trại tập trung Đức Quốc xã. *Maus - chuyện một kẻ sống sót* không trình bày mọi chi tiết, hành động hoặc dòng thời gian bằng những hình ảnh liên tục; thay vào đó, nhiều sự kiện và chuyển động giữa các khung tranh không được tác giả minh họa một cách liền mạch nhằm mục đích để người đọc tự lấp đầy khoảng trống. Với dụng ý này, nghệ thuật kể chuyện của Art Spiegelman không đơn thuần truyền tải các sự kiện lịch sử mà còn phản ánh cách ký ức chấn thương của nhân vật. Nhờ vậy, phần hình ảnh giữa các khung tranh luôn yêu cầu độc giả sử dụng trí tưởng tượng để hoàn chỉnh các sự kiện mà Vladek kể, điều này tạo ra sự tương tác sâu sắc giữa ý thức người đọc và ký ức lịch sử. Nhiều nhà nghiên cứu cũng lưu ý rằng tác phẩm chủ động tận dụng sự tham gia này để gây ấn tượng mạnh đối với người đọc về Holocaust, khiến họ không chỉ nhìn mà còn cảm nhận và "hoàn thiện" các sự kiện trong tâm trí của mình.

Cấu trúc khung hình của Maus cũng góp phần quan trọng vào việc định hình nhịp điệu kể chuyện. Phần lớn tác phẩm được tổ chức bằng các khung tương đối đều, tạo cảm giác ổn định, kiểm soát và tuần tự. Chính sự đều đặn ấy khiến mỗi biến động của bố cục - một khung đặc biệt dày đặc, một đoạn bị nén lại, một trang chèn truyện tranh khác phong cách như "Prisoner on the Hell Planet" - trở nên nổi bật và mang giá trị nhấn mạnh.



Hình 6. *Truyện lồng truyện: Prisoner on the Hell Planet với phong cách vẽ khác lồng ghép trong Maus.*

Đặc biệt, việc chèn vào truyện những chất liệu khác phong cách - như đoạn *Prisoner on the Hell Planet* với lối vẽ biểu hiện mạnh, tương phản hoàn toàn với phần còn lại - không chỉ tạo hiệu ứng thị giác, mà còn làm gián đoạn ngữ pháp quen thuộc của tác phẩm. Người đọc buộc phải "đọc lại" cách mình đang đọc, nhận ra rằng mỗi hình ảnh không chỉ là một phần của câu chuyện, mà còn là một dấu vết của một chế độ biểu đạt khác. Nhờ đó, hình thức đồ họa trong *Maus* không chỉ phục vụ nội dung, mà trở thành một cách suy tư về chính khả năng biểu đạt của hình ảnh.

Từ góc độ này, có thể nói Maus cho thấy bản sắc của *graphic novel* không chỉ nằm ở việc kể chuyện bằng hình ảnh, mà ở cách hình ảnh được tạo hình và tổ chức như một ngôn ngữ. Nét vẽ giản lược, bảng màu đen - trắng,

nhịp khung ổn định nhưng linh hoạt, sự chen cài của chất liệu tư liệu và sự vận hành của khoảng trắng đã cùng nhau làm nên một ngữ pháp thị giác đặc thù. Chính ngữ pháp ấy biến việc đọc *Maus* thành một kinh nghiệm vừa thị giác vừa nhận thức, nơi người đọc không chỉ theo dõi câu chuyện Holocaust mà còn cảm nhận được hình thức đồ họa như một phương tiện suy tư về lịch sử, ký ức và giới hạn của biểu đạt.

Trong tương quan với các *graphic memoir* đương đại, *Maus* khiến liên tưởng đến tác phẩm *The Best We Could Do* của Thi Bui như hai câu chuyện đồng điệu trong hành trình tìm kiếm một phương thức khác trong biểu đạt ký ức cá nhân bằng tự sự đồ họa. Thi Bui cũng lựa chọn một hướng tiếp cận đi sâu vào trải nghiệm cá nhân và gia đình trong bối cảnh chiến tranh và di cư, qua đó kiến tạo ký ức như một hành trình tìm hiểu căn tính. Tác phẩm của Thi Bui truy vết lịch sử gia đình từ Việt Nam sang Hoa Kỳ, đồng thời làm nổi bật kinh nghiệm tị nạn, sự đứt gãy văn hóa và những căng thẳng giữa các thế hệ. Điểm gặp gỡ quan trọng giữa hai tác phẩm nằm ở việc cả hai đều đặt ký ức trong trạng thái không hoàn tất. Ở *Maus*, ký ức luôn bị gián đoạn bởi chấn thương và bởi khoảng cách thế hệ; trong khi đó, ở *The Best We Could Do*, ký ức hiện lên như một quá trình truy vấn liên tục, nơi người kể chuyện vừa là người thừa hưởng vừa là người tái kiến tạo quá khứ của gia đình mình. Cả hai đều cho thấy rằng ký ức không phải là một kho lưu trữ tĩnh, mà là một thực hành tự sự, luôn vận động giữa nhớ - quên - kể lại.

Nhưng ở Maus sử dụng bảng màu đen - trắng và hình ảnh động vật như một chiến lược khái quát hóa và tạo khoảng cách thẩm mỹ, tạo cảm giác đau đớn nặng nề hơn, thì Thi Bui lại sử dụng màu sắc ấm, đường nét mềm và bố cục giàu cảm xúc để nhấn mạnh tính thân mật của ký ức gia đình. Nếu *Maus* hướng tới việc suy tư về giới hạn của biểu đạt khi đối diện với một thảm họa lịch sử mang tính toàn cầu, thì *The Best We Could Do* lại nhấn mạnh khả năng kể lại lịch sử từ những câu chuyện nhỏ, riêng tư, nơi ký ức được tái cấu trúc thông qua trải nghiệm cá nhân và quan hệ gia đình.

Từ góc nhìn so sánh này, có thể thấy *graphic novel*, đặc biệt trong dạng *graphic memoir*, có khả năng trở thành một không gian quan trọng để tái cấu trúc ký ức lịch sử trong văn học đương đại. Không chỉ dừng ở việc kể lại quá khứ, các tác phẩm này còn cho thấy ký ức luôn được trung gian hóa qua hình thức, và chính hình thức đồ họa - với tính lai ghép và đa phương thức - đã mở ra những khả năng biểu đạt mới cho những kinh nghiệm lịch sử phức tạp và khó diễn đạt.

3. Kết luận

Tiếp cận *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* từ các bình diện tự sự đặc thù của *graphic novel* cho thấy tác phẩm này không chỉ là một văn bản về Holocaust, mà còn là một thực nghiệm tự sự phức hợp của văn học đương đại. Ở bình diện lai ghép và đa phương thức, *Maus* cho thấy khả năng dung nạp nhiều hình thức kể chuyện, nhiều chế độ chân thực và nhiều loại chất liệu biểu đạt trong cùng một văn bản. Ở bình diện biểu tượng thị giác, tác phẩm chuyển tải các vấn đề về căn tính, ký ức và chấn thương bằng một hệ thống hình ảnh có sức nén và sức ám ảnh đặc biệt. Ở bình diện hình ảnh đồ họa và ngữ pháp thị giác, nét vẽ, sắc độ và cấu trúc khung hình đã trực tiếp định hình trải nghiệm đọc, cho thấy hình thức đồ họa không đứng ngoài mà tham gia vào quá trình sản sinh ý nghĩa.

Maus chứng minh rằng *graphic novel* không chỉ là sự mở rộng của truyện tranh hay sự minh họa cho văn bản, mà là một hình thức tự sự đặc thù, có khả năng biểu đạt lịch sử, ký ức và chấn thương bằng những phương tiện mà tiểu thuyết ngôn từ thuần túy khó đạt tới theo cùng một cách. Việc đặt Maus trong tương quan với các *graphic memoir* khác như *The Best We Could Do* của Thi Bui cũng gợi mở một hướng nghiên cứu quan trọng: đọc lại ký ức lịch sử và kinh nghiệm hậu chiến thông qua những hình thức tự sự thị giác, nơi nội dung và hình thức cùng được tái tổ chức trong một không gian biểu đạt mới.

Tài liệu tham khảo

Alekseev, A. V. (2025). On the genre specificity of the graphic novel. *Litera*, (8), 190-209. https://doi.org/10.25136/2409-8698.2025.8.75624

Baetens, J. (2008). *Graphic novels: Literature without text?* https://sins.au.dk/fileadmin/sins.au.dk/Texts/Baetens_2008.pdf

Baetens, J., & Frey, H. (2015). *The graphic novel: An introduction*. Cambridge University Press.

Bui, T. (2018). *The best we could do: An illustrated memoir*. Abrams ComicArts.

Chute, H. (2017). *Why comics? From underground to everywhere*. Harper.

Hatfield, C. (2005). *Alternative comics: An emerging literature*. University Press of Mississippi.

Hirsch, M. (1992-1993). Family pictures: Maus, mourning, and post-memory. *Journal for Theoretical Studies in Media and Culture, 15*(2), 3-29.

Hirsch, M. (2008). The generation of postmemory. *Poetics Today, 29*(1), 103-128.

McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The invisible art*. Kitchen Sink Press.

Romero-Jódar, A. (2017). *The trauma graphic novel*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315296616

Sabin, R. (1996). *Comics, comix & graphic novels: A history of comic art*. Phaidon Press.

Spiegelman, A. (1986/2024). *Maus - Chuyện một kẻ sống sót* (Đức Anh dịch). Hội nhà văn.

Toan, N. D. (2025a). Tiểu thuyết đồ hoạ (graphic novel) như một loại hình tiểu thuyết nhìn từ lí thuyết của M.Bakhtin. *Tạp chí Tâm lý - Giáo dục, 31*(8), 150-153.

Toan, N. D. (2025b). Khung và khe như những thành tố tạo thành ngữ pháp tự sự của tiểu thuyết đồ hoạ. https://lyluanphebinh.vn/tin-tuc/nghien-cuu-trao-doi/4242/khung-va-khe-nhu-nhung-thanh-to-tao-thanh-ngu-phap-tu-su-cua-tieu-thuyet-do-hoa

Valdeón, R. A. (2024). The translation of multimodal texts. *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice*. https://doi.org/10.1080/0907676X.2024.2290928

APPROACHING *MAUS: A SURVIVOR'S TALE* THROUGH THE FORMAL CHARACTERISTICS OF THE GRAPHIC NOVEL

Nguyen Phuong Khanh, Nguyen Minh Tuyet, Dang Lam Thanh Van, Trang Tuong Tram Thuy

The University of Danang - University of Science and Education, Vietnam

Corresponding Author: Nguyen Phuong Khanh - Email: npkhanh@ued.udn.vn

Article History: Received on 6th April 2026; Revised on 20th April 2026; Published on 25th April 2026

Abstract: *Maus: A Survivor's Tale* by Art Spiegelman is one of the most renowned and influential graphic novels of the twentieth century, and the first work of its kind to receive the Pulitzer Prize (1992). This article approaches *Maus:A Survivor's Tale* through the specific narrative dimensions of the graphic novel, treating it as a hybrid and multimodal form of storytelling in which images, words, and documentary materials jointly contribute to the construction of meaning. The study develops three main analytical dimensions: (1) hybridity and multimodality in narrative; (2) the system of visual-symbolic representations; and (3) graphic imagery and visual grammar. Accordingly, the article clarifies how *Maus:A Survivor's Tale* articulates the traumatic memory of the Holocaust not merely as historical content, but as a reading experience structured through the distinctive affordances of the *graphic novel* form.

Key words: *Maus: A Survivor's Tale*; graphic novel; visual narrative; memory; Holocaust.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3879

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

PODCASTING FOR DEVELOPING EFL SPEAKING SKILLS: AN ACTION RESEARCH IN A RURAL VIETNAMESE UPPER-SECONDARY SCHOOL

Ho Thi Thuy Nhien[a], Phan Do Quynh Tram[b]
[a]Vinh Loc Upper-secondary School, Hue, Vietnam
[b]University of Foreign Languages and International Studies, Hue University, Vietnam
Corresponding Author: Phan Do Quynh Tram - Email: pdqtram@hueuni.edu.vn
Article History: Received on 13th March 2026; Revised on 25th May 2026; Published on 10th June 2026.

Abstract: In Vietnamese upper-secondary EFL classrooms, particularly in low-resource rural areas, students often have limited opportunities for meaningful English-speaking practice, which leads to low confidence and motivation to speak. In response to this challenge, this action research project was conducted to integrate podcasting into EFL teaching practice with an aim of supporting students' speaking development. The project involved thirty-five grade 11 students at a rural upper-secondary school in Central Vietnam. Participants engaged in podcast-creating tasks, including script preparation, podcast recording, peer listening and feedback. Data were generated through pre- and post-project questionnaires, classroom observations, informal student interviews and the teacher-researcher's reflective journal. The findings suggest that podcast-creating tasks provided participants with additional and enjoyable opportunities for speaking practice, which, from their perspectives, increased their confidence, interest in speaking English, and perceived improvement in speaking skills. Participants also reported their challenges related to time constraints, learning facilities, peer collaboration and instructions. The study proposes that podcast-creating tasks have the potential to be effective in developing English speaking skills in low-resource EFL settings.

Key words: podcasting; EFL speaking; action research; English language teaching at the upper-secondary level; rural area.

1. Introduction

Nowadays, the ability to communicate effectively in English has become an increasingly important goal of English language education in EFL settings, including Vietnam, in response to the demands of globalization. The most recent English curriculum reform in Vietnam, with the introduction of the 2018 General education English curriculum has emphasized the development of communicative competence (MOET, 2018). However, translating this policy into actual classroom practice is challenging (Tran et al., 2023).

Research has documented that English teaching in Vietnamese classrooms remains largely grammar-focused with the emphasis on grammar, vocabulary and reading comprehension over oral skills (Le & Barnard, 2009; Tran et al., 2023). As a result, students often have limited opportunities to use English for real communication in class. Even when communicative tasks are included in textbooks, many teachers modify and adjust them into more controlled language-focused activities due to a variety of reasons such as large class sizes, time pressure, and the need to prepare students for high-stakes, non-communicative exams (Tran et al., 2023; Vu, 2025). These challenges are more evident in rural areas where students have little exposure to English beyond the classroom and limited access to high-quality learning resources. Moreover, to develop students'

Cite this article as: Ho, T. T. N., Phan, D. Q. T (2026). Podcasting for developing EFL speaking skills: An action research in a rural Vietnamese upper-secondary school. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 42-54.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3879

communicative competence, students need to be given opportunities and communicative pressure to produce accurate and meaningful "output" (see Swain, 2004).

The first author of this study, an upper-secondary school teacher in a rural area, experienced these challenges in her own teaching practice. Students in this context were had low English proficiency and low motivation to use English for communicative purposes. Many lacked confidence and were often hesitant to participate in English speaking activities. Their challenges often included speaking anxiety, limited vocabulary and insufficient opportunities for sustained speaking practice. These classroom realities raised pedagogical concerns not only about students' speaking outcomes, but also about how teachers should innovate their speaking instruction to better support learners within such contextual constraints.

From a sociocultural perspective, language learning is mediated through social interaction and the use of cultural tools (Vygotsky, 1978). This perspective suggests that learners could develop communicative competence more effectively when they are provided with opportunities for meaningful interaction and appropriate scaffolding. In low-resource rural contexts, digital technologies such as podcasts may function as useful mediational tools by offering learners access to authentic input, repeated exposure to spoken English and additional opportunities for oral practice beyond the classroom. These considerations encouraged the teacher-researcher to seek an innovative approach to creating more supportive speaking opportunities for students.

Nowadays, with the increasing availability of digital technologies, students can potentially gain access to high-quality English input and opportunities for English use. Podcasts, in particular, offer a flexible and accessible option which allows students to listen, rehearse, and record their speech at their own pace. Previous studies have reported numerous benefits of podcasting in EFL classrooms. For example, podcast-creating tasks have been found to enhance learners' motivation, confidence, and autonomy in language learning (e.g. Rostami, Azarnoosh & Abdolmanafi-Rokni, 2017), while also reducing speaking anxiety and improving their speaking performance and pronunciation, vocabulary and oral fluency (Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016). However, most studies have been conducted at the university level (e.g., Nguyen, H. L. et al., 2023; T. H. Nguyen et al., 2025; Yeh, Chang, Chen & Heng, 2021), leaving upper-secondary public school contexts underexplored. Several studies have investigated the use of podcasts in K-12 public-school settings (Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016; Rostami et al., 2017); however, little research has been conducted in the Vietnamese context, especially in rural areas, where resource constraints may shape how technology is implemented in classroom practice. Moreover, most of these studies have examined the effects of podcasts use on students' motivation, attitudes to language learning or learning outcomes, rather than examining podcasting as part of an ongoing process in which teachers reflect on and adapt their pedagogical practices.

In addition, much of the action research literature in English language education has documented the impact of action research from teachers' perspectives. Burns and Edwards (2025) in their recent systematic review call for further investigation into the impact of action research on learners, particularly from learners' perspectives.

To address the research gaps identified above, and in response to this call within action research in English language education, a classroom-based action research study was conducted to explore podcasting as a situated pedagogical innovation in a rural upper-secondary EFL classroom in Central Vietnam. Adopting sociocultural theory (Vygotsky, 1978) and the output hypothesis (Swain, 2004), the study investigated the perceived speaking experiences of grade-11 EFL students as podcast-creating tasks were implemented and refined within the contextual constraints. Rather than merely measuring the effectiveness of podcasting as a fixed intervention, the study focuses on how technology-mediated tasks could scaffold learners' speaking development in a disadvantaged setting. Accordingly, this study is guided by the following research questions:

(1) How do students perceive the use of podcast-making tasks in developing their speaking skills in a rural upper-secondary EFL classroom?

(2) What benefits and challenges do students perceive during the implementation of podcasting?

2. Literature review

2.1. Podcasts and their use in language education

A podcast is defined as "a radio program that is stored in a digital form that you can download from the internet and play on a computer or on a mobile phone" (Cambridge Dictionary, n.d.). In language classrooms, podcasts are increasingly used due to their accessibility, portability and potential to provide authentic language input (Rosell-Aguilar, 2015). In educational contexts, podcasts can serve different pedagogical purposes depending on how they are designed and used. Rosell-Aguilar (2007, 2015) distinguished two main types of language learning podcasts which are self-developed podcasts by teachers or students and existing resources as learning materials. This distinction aligns with Bueno-Tena (2015)'s detailed classification (cited in Acevedo de la Peña & Cassany, 2024), which identifies four categories: authentic non-educational podcasts, learner-produced podcasts, teacher-produced "profcasts," and teacher-to-teacher podcasts for professional development. Among these, learner-produced podcasts have been considered particularly appropriate to be used as a pedagogical tool for developing speaking skills, especially in low-resource EFL contexts where opportunities for authentic communication are often limited. This form of podcasting shifts learners from passive recipients of input to active language users. Through this form of podcasts, students can engage in repeated practice, self-monitoring and peer interaction.

2.2. Benefits of integrating podcasts into language classrooms

A growing body of research has reported that podcasts strengthen multiple aspects of language competence through authentic input and meaningful practice in language teaching settings. Podcasts are often used as a resource for developing listening skills (Constantine, 2007). In addition, studies have reported podcast-creating tasks provide learners with opportunities to develop speaking skills (Acevedo de la Peña & Cassany, 2024) and improve speaking through reconstructive practice (Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016; Yeh et al., 2021). For example, Yeh et al. (2021) examined the effects of making podcasts on Taiwanese university students' speaking progress and perceptions of podcast-making. Data sources included pre-test and post-test speaking scores, podcast recordings and reflective essays. The findings showed students' improvements in speaking accuracy and fluency such as fewer pauses and fewer mispronounced words. Similarly, Hamzaoğlu & Koçoğlu (2016)'s quasi-experimental study investigated the impact of podcasts on Turkish EFL high-school students' speaking performance and students' speaking anxiety. Data were collected from an anxiety questionnaire, oral performance tests and interviews before and after using podcasts. The findings indicated that students who engaged in podcast-based tasks demonstrated stronger oral performance and lower levels of speaking anxiety than those who did not use podcasts. Interview data additionally suggested that students perceived podcasting as a helpful tool not only for improving pronunciation, vocabulary and fluency but also for reducing their anxiety and enhancing confidence.

Podcast-creating tasks not only support the development of speaking skills, but also help develop other skills such as listening skills (Constantine, 2007) and reading and writing through script preparation (Acevedo de la Peña & Cassany, 2024). Through podcast-based instruction, students expand their vocabulary (Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016; Liu, 2023).

Beyond language development, podcasting has been found to enhance students' motivation and attitudes to English learning. For example, Rostami et al. (2017) conducted a quasi-experimental study examining the effects of podcast-based instruction on Iranian junior high school EFL learners' speaking performance, motivation and attitudes towards English learning. Data sources included a proficiency test, a motivation questionnaire, speaking pre- and post-tests, and follow-up interviews. The findings of the study revealed that learners exposed to podcasting significantly reported higher levels of motivation. Interview data showed students perceived the support of podcasting in enhancing positive attitudes toward English learning and autonomous learning. More recently, a study conducted in Belgian EFL context reported that university students experienced higher levels of social enjoyment when participating in a cooperative podcast-creating tasks (Alger & Eyckmans, 2026). Through peer-interaction in small creative groups, students reported more positive emotions such as enjoyment, gratitude, pride while

experiencing fewer negative emotions such as shame or boredom. Taken together, the findings from previous studies suggest that podcast-creating tasks have the potential to promote both language proficiency and learner socio-emotional engagement.

In the context of Vietnam, an increasing number of studies have applied technology-assisted language teaching, particularly podcasting to develop students' listening and speaking and skills in recent years (Nguyen, H. L. et al., 2023; T. H. Nguyen et al. 2025). For example, Nguyen, H. L. et al. (2023) investigated the effects of podcasting on non-English majored students' perceptions and experiences of intonation in Vietnam using questionnaires. The results of the study revealed the positive changes in students' awareness of the role of intonation and the effectiveness of podcasting in improving students' intonation.

Despite valuable contributions of the previous studies, several gaps remain in the literature. First, most previous studies on podcasting in EFL education have been conducted at the tertiary level (e.g., Acevedo de la Peña & Cassany, 2024; Nguyen, H. L. et al., 2023; T. H. Nguyen et al. 2025; Yeh et al., 2021), with little attention paid to upper-secondary EFL classrooms. Second, studies conducted in K-12 settings have generally taken place in relatively well-resourced contexts with reliable internet access and adequate technological facilities (Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016; Rostami et al., 2017). Therefore, there is a need for further research in low-resource rural settings where students often have limited access to technological facilities, reliable internet connections and quality English-learning resources.

In addition, limited attention has been paid to how podcasting is integrated in everyday classroom practice and how teachers adapt podcast-based activities to respond to contextual constraints. Many experimental studies (e.g., Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016; Rostami et al., 2017) employed fixed interventions, which offer limited insight into teachers' roles as reflective practitioners who continuously adjust their pedagogical decisions during implementation. Furthermore, these studies were conducted under relatively controlled conditions and therefore may not fully capture the challenges of public-school settings with limited resources.

2.3. Challenges of podcast use in EFL classrooms

While previous studies have documented multiple benefits of podcasts as pedagogical tools in EFL settings, they have also reported several challenges. One of the most frequently reported issues is related to technical issues. For example, students in Hamzaoğlu & Koçoğlu (2016) experienced difficulties with uploading their recordings to online platforms, which constrained their participation in podcast-creating tasks. Other challenges were students' unfamiliarity with technology and time constraints. Acevedo de la Peña and Cassany (2024) observed that students in their study were initially reluctant to participate and that the integration of podcasting tasks increased workload and time constraints. Regarding podcast-creating tasks, students experienced challenges related to limited linguistic resources, such as vocabulary and intonation, which affected their ability to express themselves clearly in podcast recordings (Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016).

3. Theoretical framework

The current study adopts sociocultural theory and the output hypothesis to explain how podcast-creating tasks may facilitate language development. Sociocultural theory, which originates from the works of Vygotsky, views human mental functioning as a mediated process organised by cultural tools, activities and concepts (Vygotsky, 1978). A central concept in sociocultural theory is the zone of proximal development (ZPD), which refers to the gap between what a learner can accomplish independently and what they can achieve under guidance or through peer collaboration (Lantolf et al., 2018, 2020). In this study, podcasts and digital platforms (e.g., Padlet and Facebook) serve as mediational tools that provide students with access to language input, interaction and opportunities for speaking practice. In addition, teacher feedback and peer feedback activities within the podcast project provide scaffolding through modeling, feedback, and support. These activities help students operate within their ZPD and gradually extend their speaking abilities beyond their current level of independent performance.

While input and interaction are important for language development, Swain (1985, 2004) argues that they are insufficient for achieving high levels of grammatical accuracy and sociolinguistic appropriateness. The output hypothesis emphasizes the role of "pushed output", in which learners are pushed to produce language that is accurate, coherent and contextually appropriate rather than merely conveying basic meaning. In the podcast-creating project, the requirement to produce a digital product for a peer audience may encourage learners to "notice" gaps not only in their use of the target language but also their interlanguage (Swain, 2004, p. 100). This process may help learners recognize the discrepancies in their linguistic knowledge as they prepare scripts, listen to their own recordings or review their peer recordings. Through analyzing the performance of their own and their peers, learners may gradually self-regulate and refine their language production to create higher-quality spoken output.

4. Context and research design

4.1. The context of the study and participants

The study was conducted at a public upper-secondary school located in a low-resource rural area in Central Vietnam. In this context, students had limited opportunities for English exposure outside the classroom. Students also had limited access to technological resources and reliable internet connections for learning. Their English learning largely relied on textbook-based instruction, with only a small number of students reporting occasional exposure to English through online videos or social media. In such a context, it is challenging to motivate students to learn English for communication. The textbook used in this school was Tieng Anh - Global success (Hoang et al., 2020) which is the most widely used English textbook series in Vietnam.

This study involved thirty-five Grade-11 students in the teacher-researcher's class. Prior to the implementation of the project, permission was obtained from the school principal, and informed consent was collected from all participants and their parents/guardians. The first author acted as both the classroom teacher and the researcher, while the second author provided research mentorship throughout the project, supporting the research design and reflective practice.

4.2. The project

Project design

The project was designed as a classroom-based action research study which aims at providing additional opportunities for students to practice English speaking beyond traditional classroom interaction. The project was motivated by the teacher-researcher's ongoing concern about students' low confidence and reluctance to participate in oral activities. The podcast-creating project was implemented over eight weeks and followed an action research cycle including planning, action, observation and reflection (Burns, 2010). This paper reports on the first cycle of the project.

Implementation of podcast-creating tasks

The project was structured using the task-based language teaching framework (Willis, 2021) to support students' language development through a move from private use to public use. The framework includes three stages which are pre-task, task cycle and focus on form.

Pre-Task: The teacher-researcher provided scaffolding by introducing the purpose of using podcasts and podcast samples to familiarize participants with the format and expectations. She also demonstrated how to prepare scripts, create audio-recordings and upload them to online platforms (i.e. Padlet and a Facebook group) so that they could share their work and provide peer feedback.

Task Cycle: Participants individually created three podcast recordings over six weeks. These tasks "pushed" participants to produce output that is accurate, coherent and appropriate for a wider audience. During the planning process, participants were required to select the topics from the textbooks to facilitate the recycling of linguistic knowledge; however, to enhance learner autonomy and engagement, they were given the flexibility to choose one topic of personal interest. To prepare their scripts, they were encouraged to read and listen widely to increase language input, and to give them opportunities to identify and bridge their own "gaps" in their own language use. They were also encouraged to rehearse their recordings before uploading them. After uploading their products, participants were required to listen to their peers' podcasts and provide feedback in small groups.

Focus on Form: This stage is to raise the participants' awareness of linguistic forms through peer and teacher feedback. The teacher provided guidelines on how to give constructive feedback including general rating criteria (i.e., needs improvement, ok, good, excellent), simple reactions (i.e, "wow", "great"). Participants were also encouraged to identify common pronunciation, vocabulary and grammatical problems in their peers' podcasts and suggest possible corrections. In addition, teacher feedback was provided through written comments on individual students' recordings and through whole-class feedback sessions focusing on common speaking issues, and students' overall progress. Some language-focused activities such as listen-and-repeat, grammar practice exercises were also conducted to reinforce learners' language awareness and accuracy.

Ongoing support and pedagogical adaptation

The teacher-researcher provided continuous support and made adjustments in response to students' needs. The support included guidance on script preparation, encouragement for students to speak naturally rather than "read" the scripts, assistance with technical issues related to recording and uploading audio files. Based on ongoing classroom observations, several adjustments were made. For example, podcast topics were aligned more closely with textbook topics rather than allowing open-ended topic selection. This adjustment enabled students to draw on recently learned vocabulary and expressions which appeared to increase their confidence and willingness to speak. For students who experienced difficulties accessing the online platform, alternative submission options were provided to ensure that all students would participate in the project. While Padlet was initially selected to facilitate peer viewing and feedback on a single shared page, students who encountered technical challenges were allowed to submit their recordings via the class Facebook group, which was more familiar to them. In addition, informal conversations with students were conducted regularly to identify emerging challenges and monitor their motivation throughout the project.

Data collection and analysis

Data were collected from multiple sources to enhance validity and reliability (Creswell, 2014). Before the project, a pre-questionnaire was administered to explore participants' perceived speaking confidence, interest in speaking English, perceived speaking difficulties and prior awareness of podcasting as a learning tool. After the project, a post-questionnaire with similar items was used to compare and identify changes in their confidence and interest. This questionnaire also included open-ended items to explore benefits and challenges associated with podcast-creating tasks from students' perspectives. To triangulate the results, qualitative data were collected from classroom observations, informal student interviews and teacher-researcher's reflective journal. These sources helped capture students' experiences and their responses to podcast-creating tasks over time.

The quantitative data were first analyzed using descriptive statistics to identify general patterns in participants' responses. To determine the statistical significance of the results, paired-samples t-tests were conducted. The qualitative data were analyzed using thematic analysis, as proposed by (Braun & Clarke, 2006). The analysis followed six recursive steps including familiarizing oneself with the data, generating initial codes, searching for themes, reviewing potential themes, defining and naming themes and producing the report. The coding process was facilitated by NVivo 15 software to systematically organise and categorize the data.

Reflection and mentorship

Throughout the project, the teacher-researcher engaged in ongoing reflection by documenting classroom events, student responses and instructional decisions. This reflective process was supported by regular discussions with colleagues and mentorship from the second author through an online platform (i.e. a Zalo group), who provided guidance on research design, data collection and reporting practices. Through this process, the teacher-researcher, as a reflective practitioner, continuously adapted pedagogical decisions to respond to the situated needs of the participants.

5. Results

The results of the study, derived from the pre- and post-questionnaires, classroom observations and informal interviews, are organized in relation to participants' experiences of podcast-creating tasks (RQ1) and the perceived benefits and challenges of these tasks (RQ2).

5.1. Participants' experiences of changes in speaking confidence

Data from pre-and post-questionnaires showed statistically significant changes in participants' reported speaking confidence (see Table 1 and Figure 1). The paired-samples t-test revealed a substantial increase in mean confidence scores from 1.80 (*SD*=0.60) before the project to 2.66 (*SD*=0.65) after the intervention ($t(34)=7.15$, $p<.001$). The effect size was large ($d=1.37$), indicating that the podcast-creating tasks had a strong impact on the participants' self-reported confidence levels.

Before the project, most participants reported low confidence, with a substantial proportion selecting Level 1 (30%) and Level 2 (60%). After engaging in podcast-creating tasks, these figures dropped sharply to 5.7% and 25.7% respectively. The most notable growth occurred at Level 3, which surged from a mere 10% before the intervention to a dominant 65.7% after the project. This suggests that the majority of participants transitioned from a state of low confidence to a moderate level of confidence after participating in podcast-creating tasks.

Table 1. *Paired-sample t-Test results for participants' perceived speaking confidence (n=35)*

Stage	*M*	*SD*	*t*-value	*p*-value	Cohen's *d*
Pre-project	1.80	0.60	7.15	<.001	1.37
Post-project	2.66	0.65			

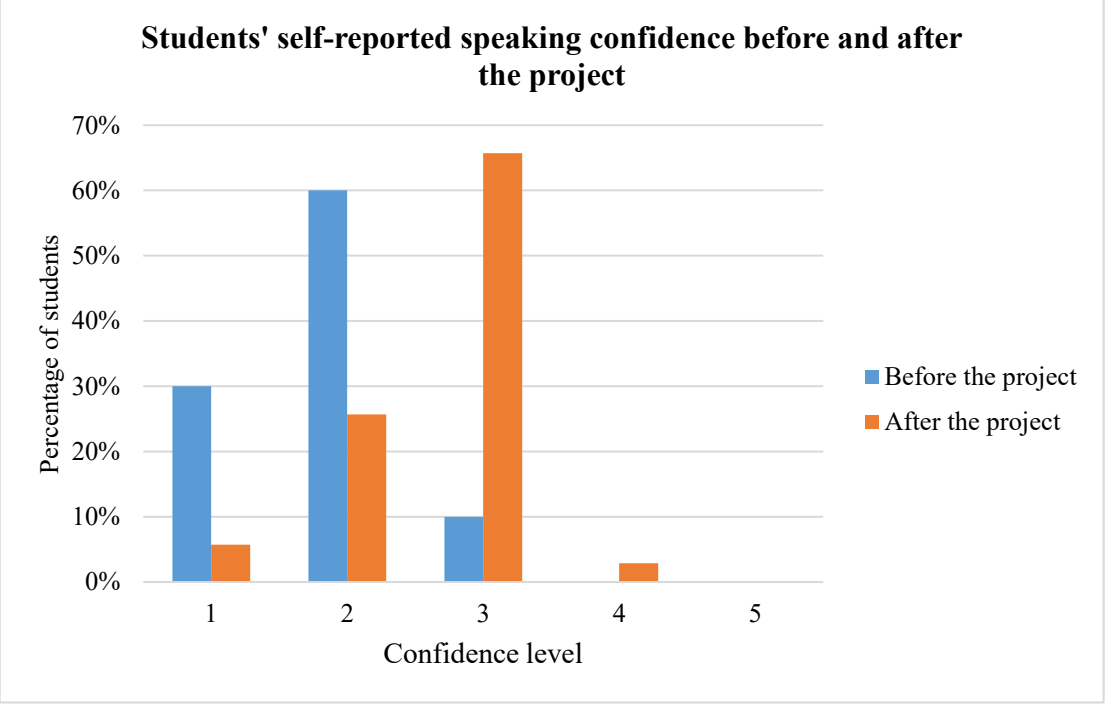


Figure 1. *Participants' self-reported changes in speaking confidence*

Classroom observations provided additional support for these questionnaire results. At the beginning of the project, many participants appeared hesitant and anxious when asked to speak or record their voices. However, towards the later stages of the project, participants uploaded their podcast recordings and engaged in peer feedback with minimal teacher reminders. The change suggests that participants were more familiar with the activity and felt more confident in using English orally.

5.2. Participants' experiences of changes in interest in speaking English

In addition to increased confidence, participants also reported increased interest in speaking English (Table 2 and Figure 2). A paired-samples t-test was conducted to evaluate the impact of the podcast-creating tasks on participants' perceived interest levels. The results showed a significant change in mean interest scores, rising from 2.95 (*SD*=0.82) before the project to 3.42 (*SD*=0.74) after the project, $t(34)=3.24$, $p=.002$. The calculated effect size was moderate ($d=0.60$), indicating a positive effect on participants' engagement with speaking tasks.

Table 2. *Paired-sample t-test results for participants' perceived interest in speaking English (n=35)*

Stage	*M*	*SD*	*t*-value	*p*-value	Cohen's *d*
Pre-project	2.95	0.82	3.24	<.002	0.60
Post-project	3.42	0.74			

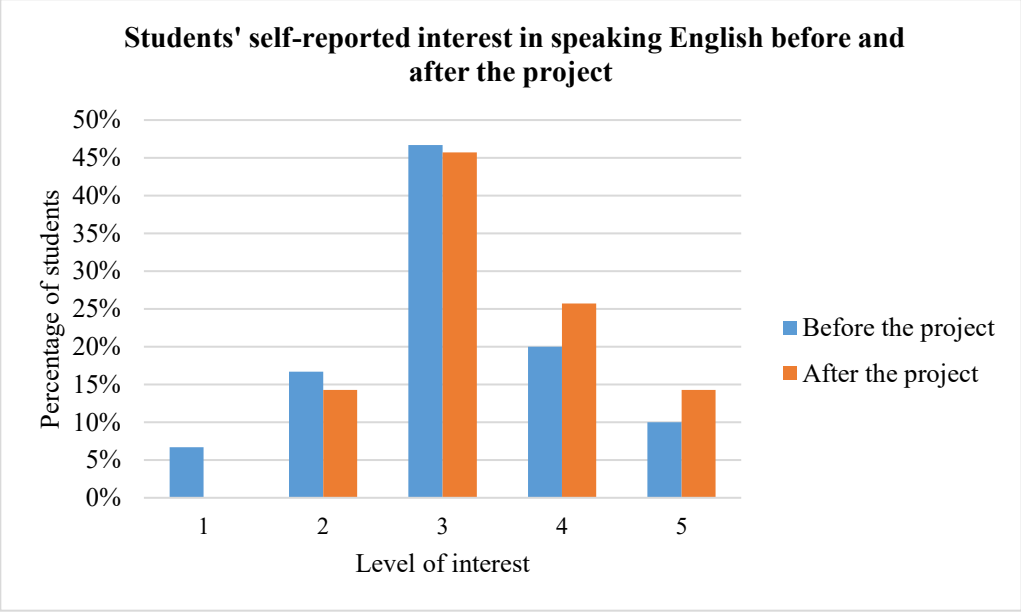


Figure 2. *Participants' self-reported changes in interest in speaking English*

Prior to the project, participants' reported interest levels were generally moderate, with the majority (46.7%) selecting Level 3 and a notable portion reporting lower levels (6.7 % at Level 1 and 16.7% at Level 2). After the project, the percentage of participants reporting the lowest interest decreased to 0%. At the same time, there was a significant increase in the proportion of participants reporting higher levels, with 25.7% selecting Level 4 and 14.3% selecting Level 5. The findings indicate that podcast-creating tasks may have contributed to enhancing participants' engagement with speaking English. Opportunities to record their voices, listen to peers' podcasts and provide feedback appeared to create a more interactive and enjoyable learning experience.

5.3. Participants' perceived improvement in speaking skills

Data from post-questionnaires showed all participants ($n=35$) reported some degree of perceived improvement in their speaking skills after participating in the podcast-creating tasks. No participants reported experiencing "no improvement". The largest proportion of participants perceived "moderate improvement", with 40% selecting Level 3 ($n=14$), followed by 31.4% ($n=11$) who indicated "high improvement" (Level 4).

However, 25.7% of participants (n=9) reported only "limited improvement" (Level 2) and a small proportion of participants (2.9%) indicated "very high improvement". These findings show variation in participants' perceived levels of improvement. Although the project appeared to support speaking development, the uneven distribution of responses may indicate that the project did not fully address the diverse needs of all learners equally in this rural area.

In addition, all participants expressed a willingness to continue using podcast-creating tasks for speaking practice. The results showed the project helped increase participants' engagement. Several participants noted they became more comfortable with the podcast-creating tasks and gradually enjoyed participating in them more.

5.4. Participants' reported benefits of the podcast-creating project

Through thematic analysis from post-questionnaires and informal interviews, the results showed several perceived benefits associated with participation in the podcast-creating project. Four main themes were identified, including increased opportunities for language practice, a "new" way of learning, perceived improvement in language and background knowledge and reduced speaking anxiety.

The most frequently reported benefit was increased opportunities for practicing speaking and listening skills. Many participants noted preparing scripts, and rehearsing podcasts allowed them to "practice listening and speaking much more frequently [than in regular classroom activities]". As one participant shared, "I have never spoken English this much before [laugh]". In addition, they noted that podcast-making provided them additional time to work on their speaking skills beyond the class time.

Participants also mentioned that the "new" way of learning motivated them. Participants reported that creating podcasts made English learning "interesting" and "enjoyable", as the tasks differed from traditional classroom tasks. For example, one participant shared that "listening to my voice and my peers' voices is fun". They also noted that preparing and uploading podcasts to online platforms was a "new" experience for them; therefore, they needed to be "much more focused" to the teacher' s instructions to complete tasks. Observation data also confirmed participants' increased willingness to participate in the project in later stages, as they managed deadlines and peer-feedback activities with minimal teacher reminders.

Other perceived benefits were related to improvements in language and background knowledge. Many participants commented that podcast-creating tasks encouraged them to pay more attention to vocabulary, pronunciation and language use as they aimed to "produce better-quality recordings", in the words of one participant. They added that the process helped them expand their vocabulary and broaden background knowledge about new topics through preparing their own podcasts and listening to their peers' recordings.

Participants also mentioned the benefits related to reduced anxiety in speaking. Several participants reported they felt less anxious about speaking English after participating in the project. For example, one participant commented, "I am not as afraid to speak as I was before", explaining that having time to practice and rehearse before recording helped reduce their fear of making mistakes.

5.5. Participants' reported challenges of the podcast-creating project

While participants reported many benefits, they also mentioned several challenges during the implementation of the project. The first frequently reported challenge was limited time for completing podcast tasks. They commented that they "lacked time" to complete tasks because they still had to complete other work as usual.

Another challenge was related to facilities and technology. Nearly one third of the thirty-five grade11 participants did not have their own devices such as smart phones or computers that connected to the reliable internet. Several of them had to use the devices of their group members. This made podcast-making tasks challenging. Additionally, some faced technical challenges with digital platforms, particularly due to their unfamiliarity with Padlet. One participant suggested "adjusting the way to post the podcasts" to make the process easier.

Challenges were also reported regarding peer assessment and collaboration. Although some participants perceived the benefits of peer assessment,

others experienced difficulties. A small number of participants admitted the challenges of giving peer feedback, as one participant noted that he/she "didn't know how to give comments and feedback". Some participants reported that their peers did not cooperate, and one participant confessed he/she was sometimes "lazy to do it". These challenges appeared to stem not only from participants' limited peer feedback skills but also their group work skills.

Finally, participants identified challenges related to instructional clarity at the initial stage. Several mentioned that "unclear instructions" from the teacher-researcher caused confusion at the beginning of the podcast-making process.

6. Reflections and future directions

The results of the study revealed that after participating in podcast-creating tasks, participants reported significant increases in their English-speaking confidence and interest. They also perceived improvements in their vocabulary, pronunciation and background knowledge as well as a reduction in speaking anxiety. These findings are consistent with previous studies (e.g. Hamzaoğlu & Koçoğlu, 2016; Rostami et al., 2017; Yeh et al., 2021). However, unlike many previous studies, which were often implemented in relatively well-resourced learning environments with greater access to English input and learning resources, the present study was situated in a low-resource EFL context where students had limited opportunities and motivation to use English beyond the classroom. The findings showed participants in this study particularly appreciated the additional opportunities for speaking practice provided through podcast-creating tasks. Therefore, this study contributes to the existing literature by expanding our understanding of the potential benefits of podcast-creating tasks for EFL learners in low-resource EFL contexts. While participants reported perceived improvements in their speaking skills, future studies should incorporate more objective proficiency measures such as standardized speaking tests or expert-rated rubrics to further validate these self-reported improvements.

In addition, due to the long-standing dominance of grammar-focused and textbook-based language teaching in Vietnam (Le & Barnard, 2009; Tran et al., 2023), podcast-creating tasks appeared to provide participants with a "new" way of learning, in which they could interact with technology and collaborate with peers in more engaging ways. These learning experiences appeared to encourage participants to engage more actively not only cognitively but also socio-emotionally in speaking English and in English learning. While Alger and Eyckmans (2026) documented the socio-emotional benefits of cooperative podcasting among university students, the present study extends our understanding by demonstrating similar benefits in a K-12 EFL context.

The findings from this study also support the importance of "pushed output" in foreign language learning (Swain, 1985, 2021) as it created positive pressure for participants to focus on accuracy and coherence alongside conveying meaning. Through script preparation and rehearsal processes, participants had opportunities to notice and bridge their own linguistic "gaps".

Simultaneously, in this low-resource rural context, digital platforms such as Padlet and Facebook functioned as useful mediational tools that provided learners with access to authentic input and additional opportunities for meaningful interactions. Peer and teacher feedback further functioned as scaffolding, creating a ZPD in which learners were supported by both peers and the teacher in the co-construction of linguistic knowledge.

As the teacher-researchers who are directly involved in the podcast-creating project, we reflected on the success and areas for improvement. At the affective level, we found it pedagogically rewarding and fulfilling to witness students' engagement in preparing scripts, rehearsing and making attempts to make higher-quality podcasts. Observing their efforts to listen, analyse and give feedback to their peers' work as well as reflecting on how to improve their own work was a meaningful experience for us as teachers. This experience also encouraged us to continue integrating technology-mediated tools in our teaching practices, particularly to help reduce educational inequities across different areas. When technology is effectively implemented, students in disadvantaged areas can benefit significantly. As Low and Ao (2018) argued, "English is undoubtedly the key to socio-economic advancement" (p.145), and the

unequal access to quality English education therefore widens existing educational and social disparities. They further emphasized that "English is the main language used in a digitally-mediated world, making it the more urgent that access to English is quickly and equitably distributed across the region" (Low and Ao, 2018, p.145). Technology-mediated teaching, such as podcast-creating tasks may contribute to narrowing educational gaps by providing students with greater opportunities for exposure to authentic and higher-quality English use.

We also reflect on how to improve our technology application, particularly podcast - creating tasks in this low-resource rural context. One key issue was the need for clearer guidance and ongoing support when introducing technology-mediated speaking tasks. Initial confusion related to unclear instructions and technical difficulties, particularly in uploading recordings showed that students needed step-by-step guidance and modelling to participate confidently. Although the current group organisation allowed participants to support one another, future implementations would benefit from greater institutional support to help bridge the digital divide in rural areas. Another important issue was related to peer assessment. While peer assessment supported collaborative learning, some participants lacked necessary skills or motivation to provide constructive feedback. Therefore, more explicit scaffolding and modeling of effective peer- feedback strategies as well as clearer support for the development of group-work skills should be provided.

In addition, aligning podcast-creating tasks with textbook content (e.g., Global Success 11) appeared important in reducing participants' cognitive load and workload as participants were able to reuse and recycle recently learned background knowledge and linguistic resources when producing podcast recordings. Finally, podcast-creating tasks should be integrated in the syllabus and assessment system as part of ongoing assessment practices. Such integration may help reduce students' workload and assessment pressure while promoting more sustained engagement with speaking activities.

Looking ahead, further research is planned to extend this line of inquiry beyond a single classroom to the school level, where teachers in the English language teaching group implement podcast-creating tasks in their classrooms. Future studies will examine how podcasting and other related technology-assisted teaching are applied by EFL teachers across the school and their impact on teachers' professional learning and students' learning experiences, thereby responding to the calls for investigating the institutional impact of action research (Burns & Edwards, 2025).

7. Conclusion

This study examined the implementation of podcast-creating tasks in a rural upper-secondary EFL classroom in Vietnam. The findings suggest that podcasting provided participants with additional opportunities to practice speaking beyond classroom time. It may have contributed to enhancing participants' interest and confidence in speaking English. Participants also recognized several potential benefits of podcast-creating tasks and some challenges related to time constraints, technology access, guidance and peer assessment. The findings highlight the importance of context-sensitive implementation. For podcasting to be effective in this specific rural context, these challenges need to be addressed through careful planning, ongoing support and pedagogical flexibility. By refining technical guidance, strengthening peer-feedback practices, and aligning tasks with curricular content, podcast-creating tasks may become a sustainable and meaningful method for language teaching and learning in similar rural contexts.

References

Acevedo de la Peña, I., & Cassany, D. (2024). Student podcasting for foreign language teaching-learning at university. *Journal of Technology and Science Education, 14*(1), 123-141. https://doi.org/10.3926/jotse.2509

Alger, M., & Eyckmans, J. (2026). Exploring EFL learners' emotions: A comparative study of cooperative podcast creation and general language learning. *Language Teaching Research, 0*(0). https://doi.org/10.1177/13621688251397840

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners.* Routledge. https://www.routledge.com/Doing-Action-Research-in-English-Language-Teaching-A-Guide-for-Practitioners/Burns/p/book/9780415991452

Burns, A. & Edwards, E. (2025). English language teacher action research: A systematic review. In Z. Tajeddin, T. S. C. Farrell (eds.), *Handbook of language teacher education: Critical review and research synthesis*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-47310-4_1

Cambridge Dictionary. (n.d.). Podcast. In *Cambridge dictionary*. Retrieved August 30, 2025, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/podcast

Constantine, P. (2007). Podcasts: Another source for listening input. *The Internet TESL Journal, 13*(1). http://iteslj.org/Techniques/Constantine-PodcastListening.html

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage Publications.

Hoang, V. V., Hoang, T. X. H., Chu, Q. B., Vu, H. H., Hoang, T. H. H., Kieu, T. T. H. & Nguyen, T. K. P. (2020*). Tieng Anh 10, 11, 12* (English textbook series 10, 11, 12). Hanoi, Vietnam: Educational Publishing House.

Lantolf, J. P., Poehner, M. E., & Swain, M. (2018). Introduction. In J. P. Lantolf, M. E. Poehner, & M. Swain (Eds), *The Routledge handbook of sociocultural theory and second language development* (pp. 1-20). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315624747-1

Lantolf, J. P., Poehner, M. E., & Thorne, S. L. (2020). Sociocultural theory and L2 development. In B. VanPatten, G. D. Keating, & S. Wulff (Eds), *Theories in second language acquisition* (3rd ed., pp. 223-247). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429503986-10

Le, V. C. & Barnard, R. (2009). Curricular innovation behind closed classroom doors: A Vietnamese case study. *Prospect, 29*(2). 20-33. https://search.informit.org/doi/10.3316/aeipt.178540

Le, D. M., Nguyen, T.M.H. & Burns, A. (2021) English primary teacher agency in implementing teaching methods in response to language policy reform: a Vietnamese case study. *Current Issues in Language Planning, 22(*1-2), 199-224. https://doi.org/10.1080/14664208.2020.1741209

Liu, C. Y. (2023). Podcasts as a resource for learning academic English: A lexical perspective. *English for Specific Purposes, 71*, 19-33. https://doi.org/10.1016/j.esp.2023.02.003

Low, E. L. & Ao, R. (2018). The spread of English in ASEAN: Policies and issues. *RELC, 49*(2). 131-148. https://doi.org/10.1177/0033688218782

MOET. (2018). *National curriculum for general education: The English curriculum*. (Chương trình Giáo dục phổ thông: Chương trình môn Tiếng Anh 2018-Bộ Giáo dục Đào tạo). Available at:

https://data.moet.gov.vn/index.php/s/CXTqAkDQNTwyEPt#pdfviewer (Vietnamese version)

https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english_language_grade_3_12_2018-eng_translation.pdf (English version)

Rosell-Aguilar, F. (2007). Top of the pods—In search of a podcasting "podagogy" for language learning. *Computer Assisted Language Learning, 20*(5), 471-492. https://doi.org/10.1080/09588220701746047

Rosell-Aguilar, F. (2015). Podcasting as a language teaching and learning tool. In K. Borthwick, E. Corradini, & A. Dickens (Eds), *10 years of the LLAS elearning symposium: Case studies in good practice* (pp. 31-39). Dublin: Research-publishing.net. doi:10.14705/rpnet.2015.000265

Rostami, M. A., Azarnoosh, M. & Abdolmanafi-Rokni, S. J. (2017). The effect of podcasting on Iranian EFL learners' motivation and attitude. *Theory and Practice in Language Studies, 7*(1), 70-78. http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0701.09

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds), *Input in second language acquisition*. Newbury House.

Swain, M. (2004). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative

dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 97-114). Oxford University Press.

Tran, N. G., Ha, X. V., Tran, N.H. (2023). EFL reformed curriculum in Vietnam: An understanding of teachers' cognitions and classroom practices. *RELC Journal*, 54(1). 166-182. DOI: 10.1177/00336882211043670

Vu, L. V. (2025). Examining Vietnamese EFL teachers' perceived impact of the Global Success textbooks on their teaching practices and learners' language proficiency in public secondary schools: A cross-case study. *Canadian Journal for New Scholars in Education, 16*(1), 86-106. https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/79892

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental process*. Harvard University Press.

Willis, J. (2021). An evolution of a framework for TBLT: What trainers and teachers need to know to help learners succeed in task-based learning. In N. P. Sudharshana & L. Mukhopadhyay (Eds), *Task-based language teaching and assessment* (pp. 63-92). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-4226-5_5

Yeh, H.C., Chang, W.Y., Chen, H.Y. & Heng, L. (2021) Effects of podcast-making on college students' English-speaking skills in higher education. *Education Technology Research and Development, 69*, 2845-2867. https://doi.org/10.1007/s11423-021-10026-3

ỨNG DỤNG PODCAST NHẰM PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI TIẾNG ANH: NGHIÊN CỨU HÀNH ĐỘNG Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG NÔNG THÔN VIỆT NAM

Hồ Thị Thuỳ Nhiên[a], Phan Đỗ Quỳnh Trâm[b]

[a]Trường Trung học Phổ thông Vinh Lộc, Thừa Thiên Huế

[b]Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

Tác giả liên hệ: Phan Đỗ Quỳnh Trâm - Email: pdqtram@hueuni.edu.vn

Ngày nhận bài: 13-3-2026; ngày nhận bài sửa: 25-5-2026; ngày duyệt đăng: 10-6-2026

Tóm tắt: Trong các lớp tiếng Anh ở bậc trung học phổ thông tại Việt Nam, đặc biệt ở khu vực nông thôn có nguồn lực hạn chế, học sinh thường có ít cơ hội thực hành nói tiếng Anh. Điều này làm học sinh thiếu tự tin và động lực thực hành nói. Để giúp giải quyết vấn đề này, nghiên cứu hành động tích hợp hoạt động tạo podcast vào việc dạy học tiếng Anh để hỗ trợ phát triển kỹ năng nói của học sinh. Nghiên cứu được thực hiện với ba mươi lăm học sinh lớp 11 tại một trường THPT ở khu vực nông thôn miền Trung Việt Nam. Học sinh tham gia các hoạt động tạo podcast như viết kịch bản, thu âm podcast, nghe và phản hồi cho bạn học. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi trước và sau dự án, quan sát lớp học, phỏng vấn học sinh và nhật ký phản tư của giáo viên. Kết quả cho thấy các hoạt động tạo podcast mang lại thêm cơ hội thực hành nói thú vị. Học sinh còn cho biết các hoạt động này giúp họ tăng sự tự tin, hứng thú và tự nhận thấy có sự cải thiện kỹ năng nói. Tuy nhiên, học sinh cũng gặp một số khó khăn như hạn chế về thời gian, điều kiện học tập, hợp tác nhóm và hướng dẫn hoạt động. Nghiên cứu cho rằng hoạt động tạo podcast có tiềm năng phát triển kỹ năng nói tiếng Anh trong các môi trường học tiếng Anh như một ngoại ngữ có nguồn lực hạn chế.

Từ khóa: podcast; kỹ năng nói tiếng Anh; nghiên cứu hành động; giảng dạy tiếng Anh bậc THPT; khu vực nông thôn.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3951

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

VĂN XUÔI VIỆT NAM TỪ 1975 ĐẾN NAY NHÌN TỪ SỰ CHUYỂN DỊCH HỆ HÌNH THỂ LOẠI

Trương Hoàng Vinh
Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2
Tác giả liên hệ: Trương Hoàng Vinh - Email: truonghoangvinh@tgu.edu.vn
Ngày nhận bài: 05-4-2026; ngày nhận bài sửa: 26-5-2026; ngày duyệt đăng: 10-6-2026

Tóm tắt: Bài viết khảo sát văn xuôi Việt Nam từ sau 1975 đến nay trong bối cảnh chuyển dịch hệ hình thể loại, từ mô hình sử thi sang mô hình đời tư - phản tư. Trên cơ sở vận dụng lý thuyết hệ hình của Thomas S. Kuhn, quan niệm về tính lịch sử thể loại của G. N. Pospelov và tư tưởng "tiểu thuyết hóa" của M. Bakhtin, nghiên cứu tập trung nhận diện những biến đổi mang tính cấu trúc trong đời sống văn xuôi đương đại. Qua khảo sát các phương diện như cái nhìn nghệ thuật, cấu trúc tự sự, điểm nhìn trần thuật và ngôn ngữ thế giới quan, kết quả nghiên cứu cho thấy văn xuôi sau 1975 đã từng bước rời khỏi mô hình tự sự tuyến tính, khép kín và giọng kể mang tính định hướng giá trị để chuyển sang kiểu tự sự phân mảnh, đa thanh và giàu tính đối thoại. Con người trong văn xuôi đương đại không còn hiện lên như chủ thể sử thi đại diện cho cộng đồng, mà được nhìn trong tính cá nhân, bất toàn và khủng hoảng bản thể. Những đổi mới về cấu trúc và diễn ngôn không chỉ phản ánh sự biến đổi của hiện thực xã hội hậu chiến và thời kỳ Đổi mới, mà còn cho thấy quá trình hiện đại hóa mạnh mẽ của văn học Việt Nam đương đại. Qua đó, văn xuôi ngày càng khẳng định vai trò trung tâm trong tiến trình vận động thể loại và góp phần định hình diện mạo hiện đại, hậu hiện đại của văn học Việt Nam từ sau 1975.

Từ khóa: cấu trúc; chuyển dịch; đối thoại; hệ hình thể loại; văn xuôi Việt Nam.

1. Dẫn nhập

Sau năm 1975, văn học Việt Nam bước vào một giai đoạn lịch sử mới gắn với những biến đổi sâu sắc của đời sống xã hội, đặc biệt là sự chuyển đổi từ trạng thái chiến tranh sang hòa bình và dần chuyển từ cơ chế bao cấp sang kinh tế thị trường. Những biến đổi này không chỉ tác động đến đề tài hay cảm hứng sáng tác, mà còn làm thay đổi tận gốc nền tảng của ý thức nghệ thuật. Trong tiến trình ấy, văn xuôi, với tư cách là bộ phận năng động và nhạy cảm nhất của đời sống văn học, đã phản ánh rõ nét sự chuyển động của tư duy thẩm mỹ từ hệ hình sử thi sang hệ hình đời tư - phản tư. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu trước đây chủ yếu tiếp cận văn xuôi sau 1975 từ phương diện nội dung. Khảo sát tự sự Việt Nam thời hậu chiến, nhà nghiên cứu Nguyễn Thị Bình nhận thấy xu hướng "nhạt dần chất sử thi, tăng dần chất tiểu thuyết": *"Khảo sát trên các tác phẩm được dư luận chú ý, và được nhận các giải thưởng văn học, chúng tôi thấy sự chuyển dịch cảm hứng khá rõ. Từ 1975 đến 1980, nhìn chung văn học vẫn đậm chất sử thi nhưng bắt đầu nới rộng nội dung hiện thực, được người đọc hoan nghênh nhiều (...). Từ 1980 đến 1986, dư luận lại dành sự quan tâm hơn cho các tác phẩm mang cảm hứng thế sự (tuy điểm quy chiếu còn rất gần với góc độ sử thi) (...). Từ 1986 trở đi, bạn đọc hầu như chỉ còn bị cuốn hút bởi cảm hứng thế sự"* (Nguyễn, 2015, p.80-81). Hai nhà nghiên cứu Nguyễn Văn Kha, Nguyễn Thúy Hằng cũng có những khảo cứu công phu cho thấy văn xuôi thời kỳ này có sự chuyển dịch rõ rệt từ con người cộng đồng sang con người cá nhân trong tư duy nghệ thuật (Nguyễn, 2006), (Nguyễn, 2020). Về hình thức thẩm mĩ, cũng đã có một số công trình bước

Cite this article as: Truong, H. V. (2026). Vietnamese prose from 1975 to the present viewed from the shift of genre paradigms. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 55-64.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3951

đầu chú ý đến xu hướng đổi mới thi pháp ở truyện ngắn, tiểu thuyết từ sau 1975 (Nguyễn, 2014), (Lê, 2019). Dẫu vậy, các nghiên cứu này chủ yếu dừng lại ở việc khảo sát từng thể loại, trong khi những biến đổi mang tính cấu trúc của toàn bộ hệ thống văn xuôi vẫn chưa được quan tâm, lý giải một cách đầy đủ. Quan hệ giữa sự chuyển đổi tư duy nghệ thuật với sự vận động của hệ hình thể loại, vì thế, còn thiếu một cách nhìn hệ thống và xuyên suốt. Đặt vấn đề khảo sát văn xuôi Việt Nam từ 1975 đến nay từ góc độ sự vận động của hệ hình thể loại, bài viết hướng đến bổ khuyết vào khoảng trống nghiên cứu ấy. Qua việc làm rõ bản chất của những biến đổi đã diễn ra, nghiên cứu cũng góp phần nhận diện vị trí trung tâm của văn xuôi trong tiến trình hiện đại hóa văn học dân tộc.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Quan niệm về sự chuyển dịch hệ hình thể loại và cách tiếp cận vấn đề

Thuật ngữ *hệ hình* (paradigm) có nguồn gốc từ triết học và lịch sử khoa học phương Tây; đặc biệt, nó được hệ thống hóa trong công trình *Cấu trúc của các cuộc cách mạng khoa học* (The Structure of Scientific Revolutions) của Thomas S. Kuhn, công bố năm 1962. Theo Kuhn, hệ hình chỉ *"mô hình lý thuyết về tư duy, xác định phương hướng suy nghĩ và nghiên cứu khoa học vào một thời điểm nhất định"*; nó *"biểu hiện toàn bộ tập hợp những tín niệm, những giá trị được thừa nhận và những kỹ thuật mà mọi thành viên của một nhóm hay cộng đồng có chung; mặt khác nó biểu thị yếu tố riêng biệt của tập hợp ấy"* (Kuhn, 2008, p.12). Nói cách khác, đó là một tín niệm khoa học chung, được chuẩn hóa thông qua cộng đồng trong từng thời đại lịch sử: *"Nghiên cứu tỉ mỉ một bộ môn khoa học nhất định vào một thời điểm nhất định về mặt lịch sử sẽ thấy nổi lên một tập hợp những minh họa lặp đi lặp lại và gần như được chuẩn hóa của các lý thuyết khác nhau trong những ứng dụng trên mặt bằng quan niệm, mặt bằng quan sát và mặt bằng công cụ của chúng. Đó là những mẫu hình của một cộng đồng khoa học được thể hiện trong các giáo trình, các bài giảng, và các bài tập thí nghiệm của cộng đồng ấy"* (Kuhn, 2008, p.105). Như vậy, một cách khái quát có thể hiểu: hệ hình là một mô hình nhận thức được cộng đồng khoa học thừa nhận trong một giai đoạn nhất định, bao gồm hệ thống giả định, khái niệm, phương pháp và chuẩn mực chi phối cách đặt vấn đề và giải quyết vấn đề. Nó không chỉ là một lý thuyết riêng lẻ, mà là một khung tư duy tổng thể định hình cách nhìn thế giới. Khi hệ hình cũ không còn giải thích được thực tiễn, theo Kuhn, một *"cuộc cách mạng khoa học"* sẽ diễn ra, dẫn đến sự thay thế bằng hệ hình mới. Ở đây, điểm quan trọng trong quan niệm của Kuhn là sự thay đổi hệ hình không đơn thuần là bổ sung tri thức, mà là biến đổi căn bản nền tảng tư duy: *"Sự chuyển đổi từ mẫu hình này sang mẫu hình khác thông qua một cuộc cách mạng là kiểu phát triển thông thường của một khoa học trưởng thành"* (Kuhn, 2008, p.53). Mẫu hình không làm thay đổi thế giới nhưng khi các mẫu hình thay đổi thì nhà khoa học, từ đó trở đi, lại làm việc trong một thế giới khác. Trong ý nghĩa này, mẫu hình mới tạo ra sự thay đổi đáng kể đối với thế giới quan. Tuy nhiên, cũng cần lưu ý rằng, nói đến sự thay đổi hệ hình hay các bước ngoặt mang tính hệ hình không nhất thiết bao hàm ý niệm tiến bộ hay thụt lùi. Bởi như Kuhn nhấn mạnh, các quan điểm (concepts) của các mô thức đối lập luôn gắn với những hệ chuẩn và cách nhìn khác nhau, đến mức có thể xem như những *"ngôn ngữ"* khác nhau. Vì thế, giữa các hệ hình tồn tại trạng thái *"bất lượng sánh"* (incommensurable), tức không thể đo lường hay đánh giá bằng cùng một hệ quy chiếu (Kuhn, 2008). Chuyển đổi hệ hình, do đó, không chỉ là sự thay đổi niềm tin (belief change) mà còn bao hàm sự thay đổi chuẩn mực định giá (standards of judgment), cách quan sát và phương thức nhận thức đối tượng. Sự xuất hiện hệ hình mới như vậy, đúng như có nhà nghiên cứu đã chỉ ra, *"không phải là phủ nhận, triệt tiêu hoặc hạ bệ hệ hình cũ, mà chỉ đánh đổ ngôi độc tôn của nó để tạo ra một đa nguồn văn hóa - thẩm mỹ"* (Nguyễn, 2021, p.29).

Từ khoa học tự nhiên, khái niệm hệ hình dần được mở rộng sang các ngành khoa học xã hội - nhân văn và nghệ thuật. Dưới ánh sáng của lý thuyết hệ hình, lịch sử không còn là sự sắp xếp tĩnh tại của các giai đoạn kế tiếp nhau, mà như một quá trình vận động liên tục với những thời điểm khủng hoảng giữ vai trò đặc biệt quan trọng. Bởi chính trong các giai đoạn khủng hoảng ấy, những nguyên tắc cũ bộc lộ giới hạn, tạo điều kiện cho cái mới xuất hiện và thúc đẩy sự chuyển đổi hệ hình. Trong nghiên cứu văn học, khái niệm hệ hình thường được hiểu như một mô hình tư duy thẩm mỹ chi phối cách kiến tạo thế giới nghệ thuật trong một thời đoạn lịch sử (Phan, 2024). Hệ hình ở đây bao hàm quan niệm về con người, về mối quan hệ giữa cá nhân và cộng đồng, về cấu trúc giá trị và về phương thức biểu đạt. Khi nói đến sự chuyển dịch hệ hình trong văn học, tức là nói đến sự thay đổi ở

tầng sâu của ý thức nghệ thuật - nơi quyết định cách tổ chức thể loại và hình tượng.

Từ nhận thức chung về khái niệm hệ hình và hệ hình trong nghiên cứu văn học như trên, ở bình diện hẹp nhưng sâu hơn, chúng tôi quan niệm *"hệ hình thể loại"* như một cấu trúc cụ thể hóa hệ hình ở cấp độ tổ chức nghệ thuật. Nếu thể loại là hình thức tổ chức tác phẩm, thì *hệ hình thể loại là mô hình tư duy chi phối hình thức ấy trong một giai đoạn lịch sử nhất định*. *Hệ hình thể loại, vì vậy, hoàn toàn không phải là sự cộng gộp cơ học các đặc điểm hình thức, mà là sự thống nhất nội tại giữa quan niệm về con người, cấu trúc tự sự và hệ giá trị*. Chẳng hạn, hệ hình sử thi trong văn học Việt Nam giai đoạn 1945 - 1975 gắn với quan niệm con người như chủ thể lịch sử tập thể, thời gian tuyến tính hướng tới tương lai, và cấu trúc tự sự khép kín mang tính khẳng định. Khi hệ hình này thay đổi, các đặc điểm ấy đồng loạt biến đổi, để tạo nên một cấu trúc thể loại mới. Sự chuyển dịch hệ hình thể loại, vì thế, chính là sự thay đổi căn bản trong mô hình tư duy nghệ thuật chi phối đời sống văn học. Sự chuyển dịch này không đơn thuần là thay đổi đề tài hay phong cách cá nhân, mà là sự tái cấu trúc nguyên tắc tổ chức thể loại và hệ giá trị thẩm mỹ. Văn học Việt Nam sau 1975, đặc biệt từ Đổi mới 1986, cho thấy một bước ngoặt như vậy: từ hệ hình sử thi (nơi con người được nhìn chủ yếu trong quan hệ với lịch sử và cộng đồng) sang hệ hình đời tư - phản tư (nơi cá nhân và ý thức cá nhân trở thành trung tâm tự sự). Lý giải sự chuyển dịch này, cần đến một cơ sở lý thuyết đủ sức khái quát để giải thích không chỉ những biến đổi ở bề mặt đề tài, mà trước hết là sự chuyển dịch ở tầng sâu của mô hình thể loại. Về phương diện này, chúng tôi đặc biệt chú ý đến quan niệm về tính lịch sử của thể loại do G. N. Pospelov (1899 - 1992) xác lập và tư tưởng mỹ học của M. Bakhtin (1895 - 1975) về sự chuyển dịch giữa các mô hình tự sự.

Trong công trình *Dẫn luận nghiên cứu văn học*, khi bàn về bản chất của thể loại, Pospelov nhấn mạnh: "*Một mặt rất quan trọng trong đời sống lịch sử của các nền văn học dân tộc là sự xuất hiện và thay thế nhau của các thể loại trong các giai đoạn phát triển khác nhau của các nền văn học ấy"* (Pospelov, 1998, p.389). Với luận điểm này, Pospelov đã đặt thể loại vào dòng vận động của tư duy nghệ thuật: mỗi thời đoạn lịch sử, với cấu trúc ý thức và hệ giá trị riêng, sẽ sản sinh những mô hình tổ chức nghệ thuật tương ứng. Thể loại như vậy, theo quan niệm của Pospelov, không phải là khuôn thức cố định, mà là cấu trúc động, luôn chịu sự chi phối của hoàn cảnh lịch sử cụ thể. Từ cách nhìn này, sự vận động của văn học Việt Nam sau 1975 có thể được xem xét như biểu hiện của sự tự điều chỉnh loại hình gắn với biến đổi của nền tảng xã hội và ý thức thẩm mỹ thời hậu chiến và Đổi mới.

Về cơ chế dịch chuyển hệ hình, quan niệm của Bakhtin về sự đối lập giữa sử thi và tiểu thuyết hiện đại cung cấp những gợi ý quan trọng. Theo Bakhtin, sử thi thuộc về *"quá khứ tuyệt đối"*, nơi thế giới nghệ thuật đã *"hoàn tất"*, giá trị mang tính xác quyết và giọng kể có xu hướng trung tâm hóa. Ngược lại, tiểu thuyết hiện đại gắn với *"hiện tại chưa hoàn kết"*, nơi con người được nhìn như một ý thức đang vận động, đối thoại và chưa khép lại (Bakhtin, 1992). Đặc biệt, Bakhtin nhấn mạnh, tiểu thuyết là một *"thể loại trẻ"*, nòng cốt của nó chưa rắn lại; vì vậy, khi trở thành thể loại trung tâm trong đời sống văn học, nó chi phối, lây nhiễm đặc tính *"chưa đông cứng"* sang các thể loại khác, khiến tất các thể loại đều trở nên linh hoạt, uyển chuyển. Bakhtin gọi hiện tượng này là quá trình *"tiểu thuyết hóa"*. Văn học hiện đại, vì vậy, giàu tính đa thanh, đối thoại và cấu trúc thể loại luôn ở trạng thái động và mở. Từ quan niệm của Bakhtin, quan sát đời sống văn học Việt Nam sau 1975, có thể nhận diện một bước ngoặt hệ hình lớn: từ hệ hình sử thi sang hệ hình đời tư - phản tư, từ tự sự khẳng định sang tự sự chất vấn. Là một bộ phận quan trọng của văn học đương đại, văn xuôi sau 1975, mang đầy đủ những đặc trưng của hệ hình ấy.

Như vậy, nghiên cứu văn xuôi Việt Nam sau 1975 từ góc độ sự chuyển dịch của hệ hình thể loại, chúng tôi không xuất phát từ mảnh đất trống. Về phương pháp nghiên cứu, như đã nói, sự vận động của văn xuôi đương đại không nằm ngoài bước ngoặt đổi mới hệ hình của văn học Việt Nam sau 1975. Vì vậy, để có cái nhìn vừa tổng thể bao quát, chúng tôi đặt đối tượng khảo sát trong cách tiếp cận loại hình - hệ thống. Từng mũi tiếp cận có ý nghĩa riêng, nhưng không loại trừ mà bổ sung cho nhau. Cụ thể là: tiếp cận loại hình giúp *nhận diện những biến đổi trong mô hình thể loại* (từ cấu trúc sử thi hướng về cộng đồng sang cấu trúc đời tư - phản tư tập trung vào cá nhân; từ kết cấu tuyến tính - khép kín sang cấu trúc phân mảnh - mở; từ nhân vật biểu tượng đến nhân vật ý thức và bất toàn); quan điểm hệ thống đặt điểm tựa để *quan sát văn xuôi như một bộ phận trong chỉnh thể văn học Việt Nam sau 1975*, qua đó làm rõ tính đồng bộ của quá trình hiện

đại hóa thể loại. Chúng tôi quan niệm, sự phối kết hai mũi tiếp cận này là nền tảng quan trọng giúp nhận diện rõ hơn không chỉ sự chuyển dịch hệ hình của văn xuôi, mà còn cả vị trí của nó trong tiến trình hiện đại hóa văn học Việt Nam từ sau 1975. Từ đây thống nhất về hướng nghiên cứu và quan điểm tiếp cận đối với các nội dung triển khai các phân tích cụ thể ở mục 2.2.

2.2. Những biểu hiện về sự vận động của văn xuôi trong bước ngoặt hệ hình của văn học Việt Nam từ sau 1975

2.2.1. Bước ngoặt chuyển dịch từ hệ hình sử thi sang hệ hình đời tư - phản tư

Trong tiến trình vận động của văn xuôi Việt Nam sau 1975, sự chuyển dịch hệ hình không diễn ra với sự đứt gãy đột ngột, mà qua một trạng thái giao thoa loại hình trước khi định hình thành hệ hình đời tư - phản tư. Theo quan niệm của G. Pospelov, trong lịch sử thể loại thường tồn tại những *"vùng chuyển tiếp"*, nơi đặc điểm của hệ hình cũ và hệ hình mới cùng tồn tại và va chạm (Pospelov, 1998). Giai đoạn 1975 - 1985 của văn xuôi Việt Nam chính là một *"vùng"* như thế.

Trong khoảng 10 năm sau khi chiến tranh khép lại, quán tính sử thi vẫn còn hiện diện rõ rệt. Không gian kháng chiến, bưng biền, rừng núi, ký ức cách mạng tiếp tục giữ vai trò nền cảnh tự sự. Nhân vật trong nhiều truyện ngắn vẫn mang tính biểu tượng, đại diện cho phẩm chất nghĩa tình, trung hậu, thủy chung - những giá trị từng được xác lập vững chắc trong văn học thời chiến. Giọng kể, dù đã giảm sắc thái tuyên ngôn, vẫn còn xu hướng định hướng giá trị, tạo nên một cảm giác ổn định về ý nghĩa. Có thể thấy ở một số tác phẩm của Anh Đức (như *Đứa con của đất*, *Miền sóng vỗ*) hay Nguyễn Quang Sáng (như *Người con đi xa*, *Dòng sông thơ ấu*) hình tượng con người hậu chiến vẫn gắn với ký ức lý tưởng, với quê hương như một điểm tựa đạo đức. Tuy nhiên, sự khác biệt căn bản trong tự sự ở giai đoạn này nằm ở chỗ: chiến tranh không còn là hiện tại hành động, mà đã trở thành quá khứ được hồi tưởng. Ký ức chiến tranh mở ra một không gian chiêm nghiệm, nơi các giá trị bắt đầu được nhìn lại trong ánh sáng của trải nghiệm cá nhân. Trong truyện ngắn *Vết thương thứ mười ba* của Trang Thế Hy, chiến tranh không hiện lên qua chiến công, mà qua nỗi đau tinh thần kéo dài trong đời sống nhân vật. Câu chuyện xoay quanh vợ chồng anh Hữu và chị Châu - những con người đã trở về đời thường sau chiến tranh. Họ có một gia đình tưởng như hạnh phúc, với tình yêu và sự chăm sóc dành cho nhau. Tuy nhiên, trong chiều sâu lại tồn tại một khoảng cách vô hình, bắt nguồn từ *"vết thương"* mà chiến tranh để lại. Chị Châu mang trong mình căn *"bệnh buồn"* không thể chữa lành. Mỗi khi nhắc đến chiến tranh, chị vừa buồn vừa giận, bởi chính chiến tranh là kẻ thù đã cướp cái quý giá nhất của đời người con gái, nỗi đau mà lâu nay chị âm thầm chịu đựng và muốn chôn chặt trong lòng. Không khí gia đình vì thế luôn nặng nề, bị chi phối bởi một quá khứ chưa được giải tỏa. Chỉ đến khi chị nói ra tất cả, cái chết mới trở thành một hình thức giải thoát. Ở trường hợp này, chiến tranh không còn là không gian của *"cái anh hùng"*, mà đã trở thành nguồn gốc của một bi kịch đời người. Đến *Đất trắng* (Nguyễn Trọng Oánh), *Gặp gỡ cuối năm, Khoảnh khắc đang sống* (Nguyễn Khải), *Miền cháy, Lửa từ những ngôi nhà, Người đi từ trong rừng ra* (Nguyễn Minh Châu), *Năm 1975 họ đã sống như thế* (Nguyễn Trí Huân), chiến tranh còn được cảm nhận như một sự phi lý khủng khiếp đã gây ra bao khổ đau, những ám ảnh không nguôi, và cả những tác động của nó đến từng nhân cách cụ thể. Như vậy, có thể thấy ngay trong lòng quán tính sử thi đã xuất hiện giọng điệu chiêm nghiệm và sắc thái nội tâm hóa. Đây chính là biểu hiện của trạng thái giao thoa hệ hình, nơi sử thi còn dư vang, nhưng đời tư đã bắt đầu thâm nhập và làm biến đổi cấu trúc tự sự.

Từ sau 1986, sự chuyển dịch hệ hình trở nên rõ nét hơn. Trung tâm tự sự chuyển từ không gian cộng đồng sang không gian gia đình và thân phận cá nhân. Nếu trước đó câu chuyện thường gắn với biến cố lịch sử chung, thì nay nó xoay quanh những xung đột nhỏ bé nhưng dai dẳng của đời sống thường nhật. Gia đình, tình yêu, nghèo đói, mưu sinh và khủng hoảng giá trị trở thành trục chính của tự sự. Quan sát nhiều sáng tác từ cuối thập niên 1990, có thể thấy rõ sự đời tư hóa này. Trong *Cánh đồng bất tận, Chuyện của Điệp, Một mối tình* của Nguyễn Ngọc Tư, nhân vật bị đặt vào hoàn cảnh lựa chọn giữa nghĩa tình và sinh tồn, giữa khát vọng và thực tế. Những đổ vỡ gia đình, sự trôi dạt của thân phận, những tổn thương không thể hàn gắn đã làm cho con người trở nên hoài nghi, lưỡng lự. Trong *Điểm tựa trắng* của Lê Đình Trường, *"điểm tựa"* bấy giờ không còn là lý tưởng cộng đồng, mà là một giá trị cá nhân mong manh giữa khủng hoảng. Nhân vật phải tự tìm kiếm chỗ dựa trong một thế giới không còn những chuẩn mực ổn định. Tương tự, nhiều truyện ngắn của Bích Ngân như *Chị em ruột thịt, Đứa con không về, Chuyện buồn chuyện vui* xoáy sâu vào

xung đột gia đình, những rạn nứt trong quan hệ vợ chồng, cha mẹ - con cái. Những xung đột này không được giải quyết bằng một kết luận đạo đức dứt khoát, mà được đặt trong ánh sáng phản tư, nơi mỗi lựa chọn đều mang tính tương đối. Chính cái nhìn mang tính chất vấn như vậy làm cho giá trị truyền thống trở nên sâu sắc hơn; đồng thời cũng cho thấy sự biến đổi trong quan niệm về con người - nhân vật không còn hoàn thiện theo nghĩa sử thi mà thường ở trạng thái hoài nghi, lưỡng lự, bất toàn, về giá trị và về cách tổ chức thế giới nghệ thuật như một bước ngoặt có tính chất loại hình trong lịch sử văn học Việt Nam từ sau 1975.

2.2.2. Sự biến đổi cấu trúc thể loại trong bước ngoặt hệ hình

Song song với sự chuyển dịch từ hệ hình sử thi sang hệ hình đời tư - phản tư là những biến đổi sâu sắc ở bình diện cấu trúc thể loại. Nếu hệ hình tư duy nghệ thuật quyết định *"kể cái gì"* và "*nhìn con người như thế nào"*, thì cấu trúc tự sự trả lời cho câu hỏi *"kể bằng cách nào"*. Chính ở phương diện này, bước ngoặt hệ hình được cụ thể hóa một cách rõ nét và sinh động nhất.

Trước hết, dễ nhận thấy cấu trúc của nhiều truyện ngắn và tiểu thuyết thời kỳ này dần rời xa mô hình tuyến tính - khép kín vốn gắn với hệ hình sử thi. Trong mô hình cũ, câu chuyện thường được tổ chức theo trật tự thời gian - sự kiện tương đối ổn định: mở đầu - thắt nút - phát triển - cao trào - kết thúc, với một điểm rơi giá trị rõ ràng. Tuy nhiên, đời sống hậu chiến và đặc biệt là nền kinh tế thị trường đã đặt con người vào trạng thái đứt đoạn, bất định, khiến cấu trúc tự sự buộc phải thay đổi. Nhiều sáng tác của Nguyễn Minh Châu, Nguyễn Khải (viết sau 1975), Bảo Ninh, Bùi Anh Tấn, Võ Thị Hảo, Phạm Thị Ngọc Liên, đặc biệt là các tác phẩm viết về ký ức và thân phận, cho thấy sự chuyển hướng này. Từ *Người đàn bà trên chuyến tàu tốc hành, Cỏ lau, Phiên chợ Giát* (Nguyễn Minh Châu), *Gặp gỡ cuối năm, Một cõi nhân gian bé tí* (Nguyễn Khải), cho đến *Nỗi buồn chiến tranh* (Bảo Ninh), *Tình nhớ, Cô đơn, Như một tiếng thở dài* (Bùi Anh Tấn), *Về nhà, Tháng và năm, Nhân quả…* (Phạm Thị Ngọc Liên), cốt truyện tác phẩm hầu như không còn được tổ chức theo trình tự sự kiện mà nương theo diễn biến tâm trạng. Hiện tại thường xuyên bị cắt ngang bởi hồi ức, suy tưởng, những lớp thời gian chồng lấn. Điển hình như trong *Nỗi buồn chiến tranh*, Kiên - nhân vật chính - sống ở hiện tại nhưng tâm thức luôn mắc kẹt trong quá khứ. Cái quá khứ bi thảm, đau buồn một thời cứ đè nặng lên cuộc sống hôm nay, khiến anh không ngừng tra vấn chính mình, không ngừng độc thoại. Sự xuất hiện phổ biến các cụm từ chỉ xuất thời gian như *"hồi xưa", "giờ đây", "hơn hai mươi năm đã qua", "hồi đó", "từ bấy đến giờ hai mươi mấy năm trời"* cho thấy suy nghĩ và hồi tưởng của nhân vật liên tục hiện lên trong đứt nối, không có hồi kết. Trong trạng thái chập chờn ấy, Kiên nhận ra *"từ chân trời dĩ vãng ngọn gió buồn vô hạn của tình yêu và tự do như là niềm nuối tiếc khôn nguôi cứ hoài mãi thổi qua thành phố, qua làng mạc, và trong đời tôi"; "Ôi năm tháng của tôi, thời đại của tôi, thế hệ của tôi! Suốt đêm nước mắt tôi rơi ướt đầm gối bởi nhớ nhung, bởi thương tiếc, bởi ngậm ngùi"* (Bảo, 2012, p.57). Cấu trúc phi tuyến, đứt gãy của tiểu thuyết như phản chiếu trọn vẹn tâm thế *"không thể kể lại"* của con người hậu chiến. Kiên cứ thế, vừa sống, vừa viết, vừa tự xóa đi câu chuyện của mình.

Gắn liền với xu hướng giảm dần cốt truyện tuyến tính là sự thay thế cao trào sự kiện bằng cao trào tâm lý. Nếu trong hệ hình sử thi, cao trào tự sự thường gắn với hành động mang tính quyết định, có ý nghĩa cộng đồng, thì trong văn xuôi từ sau 1975, đặc biệt là từ thời kỳ Đổi mới, trong hệ hình đời tư phản tư, cao trào có thể chỉ là một khoảnh khắc nhận thức, một sự thức tỉnh hay một cảm giác mất mát lặng lẽ. Trong nhiều tác phẩm viết về thân phận người lao động trong đời sống xã hội hậu chiến như *Mùa lá rụng trong vườn, Heo may gió lộng* của Ma Văn Kháng, *Tiệm may Sài Gòn* của Phạm Thị Hoài, *Đùa của tạo hóa* của Phạm Hoa, *Cánh đồng bất tận, Một mối tình, Chuyện của Điệp, Một chuyện hẹn hò, Sầu trên đỉnh Puvan* của Nguyễn Ngọc Tư, xung đột hầu như không phát triển thành biến cố lớn. Trong *Cánh đồng bất tận* của Nguyễn Ngọc Tư, xung đột chủ yếu là ở sự vỡ lẽ trong ý thức nhân vật khi đối diện với những đổ vỡ gia đình. Tương tự, các tự sự về xã hội - nhân sinh của Nguyễn Khải như *Một cõi nhân gian bé tí, Cha và con và…, Khoảnh khắc đang sống* cũng được tổ chức ở dạng *"đối thoại ngầm"*, *"ngụy trang"* dưới hình thức *"thẩm vấn"*, *"trò chuyện"* giữa tác giả với nhân vật. Cao trào, vì thế, chủ yếu diễn ra trong ý thức nhân vật, mà không cần đến những hành động gay cấn bên ngoài.

Một đặc điểm nổi bật khác gắn với sự biến đổi cấu trúc tự sự là khuynh hướng tạo dựng kết thúc mở. Nếu trong mô hình khép kín cổ điển, kết thúc thường đóng vai

trò giải quyết xung đột và khẳng định giá trị, thì trong văn xuôi sau 1975, kết thúc tác phẩm nhiều khi chỉ là sự dừng lại của câu chuyện ở một thời điểm nào đó, số phận nhân vật cũng không được định đoạt trọn vẹn. Điển hình như *Bướm đêm, Cô đơn, Bụi đường, Biển cạn, Tình nhớ* của Bùi Anh Tấn, *Người còn sót lại của rừng cười, Góa phụ đen* của Võ Thị Hảo. Trong các tác phẩm này, mối quan hệ gia đình hay liên hệ tình cảm giữa các nhân vật đều không được hóa giải một cách dứt khoát; người đọc chỉ thấy ở đó những rạn nứt, những cố gắng hàn gắn mong manh và một tương lai để ngỏ. *Bướm đêm* kết thúc nhưng câu chuyện về Hưng vẫn còn dang dở. Hưng phải đối diện như thế nào khi anh biết rằng cô vợ sắp cưới đang mang trong mình giọt máu của anh và mẹ vợ tương lai lại là nhân tình bí ẩn từng quan hệ, cưu mang, giúp đỡ anh trong thời kỳ khó khăn của tuổi sinh viên - người kể không đưa ra bất kỳ lời giải thích nào. Tương tự, *Góa phụ đen* cũng khép lại nhưng ở đó, tình yêu, sự chờ đợi và cả niềm hi vọng mãnh liệt của Thuận về Đang vẫn kéo dài mãi mãi. Đặc biệt, một số tác phẩm thời kỳ này còn được tổ chức dưới dạng không có kết thúc hoặc đa i kết (những dạng khác của lối kết mở). Các trường hợp như *Biển trong mưa, Chơi Hạ Long* của Lý Lan, *Mười ngày, Buổi học thêm ở tu viện* (Phan Thị Vàng Anh) hay *Mê lộ, Người suy tư, Kẻ giết ý nghĩ* (Phạm Thị Hoài) gần như không thể xác định được mở đầu và kết thúc truyện, bởi kết cấu văn bản chỉ gồm những mẫu đối thoại được sắp xếp đan xen. Trong *Họ đã trở thành đàn ông* (Phạm Ngọc Tiến), *Người còn sót lại của rừng cười* (Võ Thị Hảo), *Hoa anh túc* (Nguyễn Thị Ấm), *Mùa hoa cải bên sông* (Nguyễn Quang Thiều), *Vàng lửa* (Nguyễn Huy Thiệp), người kể xưng *"tôi"* còn lộ diện giải thích và đưa ra nhiều gợi ý khác nhau về đoạn kết. Chẳng hạn, ở cuối truyện *Vàng lửa*, tác giả công khai tuyên bố: *"Tôi xin hiến bạn đọc ba đoạn kết cho câu chuyện để bạn đọc tùy ý lựa chọn..."* (Nguyễn, 2005, p.169). Thực tế, hình thức kiến tạo này, đúng như có nhà nghiên cứu đã nhận xét, là hoàn toàn *"nằm trong ý đồ của người viết nhằm bày tỏ ý hướng tôn trọng hiện thực khách quan của đời sống"* (Lê, 2019, p.163). Kết thúc mở, vì vậy, cần được hiểu không phải là sự thiếu hoàn chỉnh, mà là một chiến lược thi pháp phù hợp với quan niệm về *"hiện tại chưa hoàn tất"* của tự sự hiện đại. Các dạng kết thúc này cũng tạo điều kiện cho sự gia tăng vai trò của người đọc. Khi câu chuyện không còn khép kín trong một hệ giá trị xác quyết, ý nghĩa không được áp đặt mà được gợi mở, người đọc buộc phải tham gia vào quá trình kiến tạo nghĩa. Điều này cho thấy những chuyển đổi trong ý thức sáng tạo và cũng phù hợp với xu hướng dân chủ hóa của nền văn học Đổi mới nói chung.

2.2.3. Nội tâm hóa và dân chủ hóa điểm nhìn

Một biểu hiện khác như chỉ dấu của bước ngoặt hệ hình trong văn xuôi Việt Nam sau 1975 là sự biến đổi căn bản của chủ thể trần thuật. Nếu trong hệ hình sử thi, người kể chuyện thường giữ vị trí tương đối toàn tri, có khả năng bao quát thế giới và định hướng giá trị, thì trong hệ hình đời tư - phản tư, điểm nhìn ngày càng thu hẹp, chủ quan hóa và mang tính đối thoại. Sự nội tâm hóa và dân chủ hóa điểm nhìn trở thành cơ chế thi pháp trung tâm của quá trình hiện đại hóa thể loại trong văn học thời kỳ này.

Khuynh hướng nội tâm hóa điểm nhìn, trước hết, có thể nhận thấy qua sự gia tăng rõ rệt của ngôi kể thứ nhất và giọng điệu tự thuật. Nhiều tiểu thuyết, truyện ngắn sau 1975, nhất là từ thời kỳ Đổi mới, được tổ chức từ điểm nhìn của nhân vật xưng *"tôi"*, trong đó dòng ý thức và hồi tưởng giữ vai trò điều phối tự sự. Ở những trường hợp này, xung đột thường không bùng nổ thành hành động dữ dội mà diễn ra trong tầng sâu suy tư. Trong *Bức tranh*, Nguyễn Minh Châu đã để nhân vật *"tôi"* - người họa sĩ - tự đối diện với những ám ảnh lương tâm và quá trình tự phán xét của mình, qua đó làm nổi bật những giằng xé nội tâm: *"Nếu tôi là một người tử tế ra thì không khéo bà cụ không bị lòa, không những thế mà tôi có thể làm cho bà cụ khỏe ra? Chính tôi đã làm cho bà mẹ anh trở thành mù lòa"* (Nguyễn, 1987, p.103). Tương tự, nhân vật trong nhiều sáng tác viết về đời sống hậu chiến và hành trình tự nhận thức cá nhân của Nguyễn Khải (*Thượng đế thì cười*, *Đi tìm cái tôi đã mất*), Tạ Duy Anh (*Thiên thần sám hối, Đi tìm nhân vật*) cũng thường đối thoại với chính mình về những lựa chọn đạo đức. Ví như trong *Thượng đế thì cười*, từ chỗ phát hiện cái nghịch lý chua chát: *"Chồng bảy mươi, vợ sáu lăm, thời trẻ sống chẳng ai phải nghi ngờ, giờ sắp chết lại giở trò ghen tuông bóng gió"*, đến những suy ngẫm cay đắng về phận người: *"cái thằng hay gây cười rồi đến lúc trở thành trò cười cho thiên hạ"*, nhân vật đi tới kết luận đầy bi kịch: *"Được sống, được cất bước cùng bạn bè là vui. Kháng chiến bao năm cũng được, kháng chiến đến bạc đầu vẫn được, có bao giờ phải sống một mình đâu mà buồn, có bao giờ bị làm nhục bị bỏ đói đâu mà buồn"*. Ở bình diện nhận thức, tác phẩm đã *"phần nào đáp ứng được nhu cầu phân tích, lý giải suy tư về con người, xã hội của một thời đầy biến*

động" (Nguyễn, 2014, p.130). Đặc biệt, trong xã hội hiện đại, nơi mỗi cá nhân luôn đứng trước nguy cơ *"nhòe mờ căn cước"*, cảm hứng *"truy tìm bản thể"* như cuộc *"hành hương"* muôn thuở của con người trở về với chính mình, đồng thời cũng là quá trình đi tìm hướng phục sinh cho cuộc sống, ngày càng đậm nét. *Đi tìm nhân vật* của Tạ Duy Anh là một trường hợp khá điển hình. Tiểu thuyết bắt đầu từ việc nhân vật *"tôi"* đi tìm thủ phạm giết hại một thằng bé đánh giày. Nhưng càng đi sâu vào hành trình ấy, nhân vật càng bị cuốn vào mê lộ của vô số thông tin, biến cố và những lớp người đầy ám ảnh. Đối tượng truy tìm dần trở nên bất định, hư ảo, để rồi cuối cùng cuộc tìm kiếm bên ngoài lại biến thành hành trình khám phá những vùng tối trong chính bản thân mình. Trong quá trình ấy, *"tôi"* nhận ra những phần chìm của ý thức, những ám ảnh và dục vọng mà trước đây anh chưa từng đối diện. Tiến sĩ N, Chu Quý hay chính nhân vật *"tôi"* đều mang trong mình *"chất hắn"*, chất bóng tối và sự nhập nhòe giữa thiện - ác, thật - giả, tội lỗi - trừng phạt. Chung quanh họ là những con người vật vờ trong trạng thái đánh mất bản ngã, luôn đi tìm *"bộ mặt thật"* của mình mà không bao giờ chạm tới đích cuối cùng. Ở khía cạnh này, tác phẩm đã phản ánh sâu sắc trạng thái bất an hiện sinh và sự phân mảnh của chủ thể trong đời sống đương đại.

Khuynh hướng nội tâm hóa cũng khiến cho quyền uy phán xét của người kể chuyện suy giảm hẳn trong văn xuôi thời kỳ này. Nếu trong tự sự sử thi, giọng kể thường mang tính định hướng, thậm chí mang màu sắc tuyên ngôn giá trị, thì ngược lại, trong văn xuôi sau 1975, đặc biệt là giai đoạn từ 1986 trở đi, người kể chuyện hiếm khi đưa ra kết luận đạo đức rõ ràng. Nhân vật thường được đặt trong những tình huống phức tạp, nơi ranh giới đúng - sai bị nhòe mờ; còn người kể chuyện gần như không biểu lộ tình cảm, chỉ quan sát và miêu tả bằng giọng kiểu giọng trung tính. Nói như Roland Barthes, đó là *"lối viết ở độ không"*. Chẳng hạn như trong đoạn văn sau: *"Tôi cho bắc rạp, bảo thợ mộc đóng quan tài. Ông Cơ cứ loay hoay bên đống ván vợ tôi cho xẻ hôm trước. Ông thợ mộc quát: "Sợ chúng ông ăn cắp gỗ à?". Ông Bổng hỏi: "Ván mấy phân?". Tôi bảo: "Bốn phân". Ông Bổng bảo: "Mất mẹ bộ xa lông. Ai lại đi đóng quan tài bằng gỗ dổi bao giờ? Bao giờ bốc mộ, cho chú bộ ván?"* (Nguyễn, 2005, p.23). Ở đây, người kể hầu như chỉ tái hiện khách quan, còn lại là để người đọc tự suy ngẫm. Đặc điểm này phản ánh rõ nét xu hướng dân chủ hóa của văn học đương đại, nơi chân lý không còn được áp đặt từ một trung tâm duy nhất.

Xu hướng dân chủ hóa điểm nhìn còn thể hiện rõ ở sự tồn tại song song của nhiều giọng nói trong cùng một văn bản. Có thể thấy trong *Thời xa vắng* (Lê Lựu), *Kiếm sắc, Vàng lửa, Phẩm tiết* (Nguyễn Huy Thiệp), *Nỗi buồn chiến tranh* (Bảo Ninh), *Hồ Quý Ly, Mẫu thượng ngàn, Đội gạo lên chùa* (Nguyễn Xuân Khánh), *Cơ hội của chúa* (Nguyễn Việt Hà), mỗi nhân vật khi phát ngôn là một ý thức độc lập, có quan niệm và lý lẽ riêng; từ đó, đối thoại trở thành trường tương tác, va chạm giữa các luồng ý thức, các tiếng nói khác nhau trên cùng mặt bằng văn bản. Xung đột giữa các nhân vật vì thế không được giải quyết bằng sự áp đặt của giọng kể, bởi đối thoại lúc này đã trở thành mục đích tự thân. Tính cách, số phận nhân vật bộc lộ qua những cuộc trao đáp, và ẩn sâu bên trong ấy là tư tưởng, quan điểm của con người thời đại. Đây chính là biểu hiện sâu nhất của tinh thần đa thanh mà Bakhtin từng nhấn mạnh khi bàn về tự sự hiện đại, nơi các ý thức cá nhân cùng song song tồn tại và không bị hòa tan vào một giọng nói quyền uy.

2.2.4. Giải cấu trúc ngôn ngữ

Sự chuyển dịch từ hệ hình sử thi sang hệ hình tiểu thuyết cũng đồng nghĩa với việc con người rời bỏ cái nhìn toàn tri, tuyệt đối, để trở lại với thế giới đời thường, phức tạp và *"đang trở thành"*. Nếu trong giai đoạn 1945 - 1975, ngôn ngữ văn học mang tính nghi lễ hóa, trật tự, chuẩn mực - kiểu lời thiêng hướng về các *"Đấng", "Bậc", "Tiên tổ",* thì từ sau 1975, lời văn đã trở nên đa dạng và trần tục hơn. Sự đời thường hóa trước hết thể hiện rõ ở lối văn khẩu ngữ. Câu văn sau 1975 không còn mang cấu trúc hùng biện, mà gần gũi với lời ăn tiếng nói hàng ngày. Ngôn ngữ của nhân vật có thể chứa cả sự văng tục, thô lỗ, phản ánh đúng bản chất môi trường sống: *"Bù, bù cái con khẹc! Ngày ấy còn lý tưởng, còn khát vọng, nó xua tan đi cái ham hố vặt vãnh. Bây giờ còn chó gì nữa mà phải giữ mình. Vả lại ... đàn bà, dính vào mất việc"* (Chu, 2013, p.124); *"Tao hỏi thằng Bảo đâu? Anh ấy đi nhà bạn rồi. Thì mày đi hốt cứt lợn đi, hôi thối thế ai chịu được!"* (Dạ, 2010, p.189); *"Thế chả là công lí sao? Hại nhân nhân hại sự nào hại ta mày cứ có voi vòi tiên có tiên vòi chức tước thế thì ông nội mày đây biết đường chó nào mà lần"* (Tạ, 2008, p.140); *"Me mày, sao hôm nay cứ ngọt xớt thế?"*, *"Họ hàng nhà anh kinh bỏ mẹ"* (Nguyễn, 2005, p.23); *"Quãng bảy rưỡi tối, khi đi nghỉ ở hồ Núi*

Cốc về, đang ngồi trước vô tuyến xem chương trình thời sự, đến đúng cái tin về vụ khai quật khảo cổ ở Bạch Hạc, Khẩn nghe có tiếng cãi vã sau đó là tiếng của trẻ con khóc ré lên. Địt cái con mẹ mày, cút ngay khỏi nhà ông, cút!" (Nguyễn, 2006, p.12). Xét về mặt ý nghĩa, sự đa dạng các lớp từ cũng cho thấy tinh thần dân chủ của diễn ngôn. Khi lời nói trở lại với tự nhiên, văn học có thể chạm đến những vùng hiện thực mà trước đó bị che khuất bởi lý tưởng hóa. Ngôn ngữ, lúc này, trở thành không gian của cái thật, nơi mọi dạng tồn tại của con người đều được thừa nhận.

Một dấu hiệu quan trọng khác gắn với khuynh hướng giải cấu trúc ngôn ngữ là sự nới lỏng cấu trúc cú pháp. Khác với kiểu câu văn được tổ chức chặt chẽ, trật tự, hướng về mục tiêu truyền đạt ý tưởng thống nhất trong văn xuôi thời kỳ trước đó; từ sau 1975, khi đời sống trở nên phức tạp, hỗn độn, câu văn cũng dần mất đi tính mạch lạc, tuyến tính. Hình thức câu dài, lỏng lẻo, phi ngữ pháp trở thành một dạng thủ pháp đặc trưng trong văn xuôi đương đại. Câu văn không còn được giới hạn bởi dấu chấm, dấu phẩy hay quy tắc ngữ pháp thông thường, mà được dẫn dắt bởi nhịp điệu của tư duy. Một câu có thể kéo dài với nhiều mệnh đề, nhiều liên từ, xen lẫn những đoạn độc thoại nội tâm, hồi ức, suy tưởng. Ví như trường hợp sau trong *Cánh đồng bất tận*: *"Cha giao bầy vịt cho hai đứa tôi, lúc rảnh ngồi gọt đẽo những cán dao, tấm thớt hay lẳng lặng vác cần câu đi câu cá, vừa bán được tiền vừa khỏi phải nhìn những đứa con của một bà mẹ bạc lòng… Có lần, đi đò trên sông, thằng Điền giả đò té chìm nghỉm mất tăm, tôi giả đò kêu la chói lói, cha hơi giật mình hoảng hốt, dợm lao xuống nước, nhưng rồi cha điềm nhiên ngồi lại, tiếp tục gọt đẽo, chắc nhớ ra rằng thằng Điền đã lặn lội nước sông từ năm bốn tuổi, sức mấy mà chết trôi"* (Nguyễn, 2007, p.183). Ở đây, những câu văn với cấu trúc lỏng hóa đã làm nổi bật cuộc đời dài dằng dặc và nỗi buồn mênh mang của những kiếp người trôi dạt, mưu sinh bằng cái nghề lặn lội, nuôi vịt chạy đồng. Hình thức cú pháp này, trong nhiều trường hợp khác (như *Và những hạt cát vẫn tìm nhau* - Mạc Can, *Thuyền rồng và mĩ nhân* - Khuất Quang Thụy, *3339 những mảnh hồn trần* - Đặng Thân), còn tỏ ra đắc dụng trong việc giúp nhà văn thể hiện hiệu quả sự dồn nén, rối loạn và bức bối của nội tâm nhân vật trong thế giới đương đại, nơi con người bị bao vây bởi vô số mảnh vụn của ký ức, thông tin, hình ảnh. Cùng với đó, kiểu câu ngắn, rời rạc, tỉnh lược tối đa thành phần cũng được khai thác phổ biến. Nhiều tác phẩm sử dụng liên tiếp các câu chỉ gồm một vài từ, hoặc các cụm từ độc lập không liên kết cú pháp. Đây là cách mở đầu truyện *Si sẽ lại xanh* của Văn Thành Lê: *"Xong. Vậy là xong. Lần này xong thật chứ chẳng phải đùa"*. Tiếp ngay sau ba câu rút gọn ấy là một loạt các câu đặc biệt: *"Nháo nhác. Giật mình. Luẩn quẩn. Bờ phờ. Lúng túng. Và còn hơn thế nữa"* (Văn, 2015, p.603). Còn đây là chuỗi liên hoàn các câu tối giản xuất hiện trong *Phòng chờ* của Thụy Anh: *"Điểm danh! Một, hai, ba…"; "Đêm"; "Ồn ào. Xôn xao. Nức nở. Rồi cũng lặng"; "Cảnh giác. Chờ đợi"; "Trên mặt tủ. Trong tủ. Một, hai, ba…"; "Rồi tiền, rồi cạnh tranh… Vô nghĩa tất"; "Đủ số. Thiếu số. Áo gió. Áo phông con rết. Con nhím. Áo pilot. Áo nữ hoàng…"* (Thụy, 2016, pp.400-419). Những kiểu câu như vậy không nhằm diễn đạt ý tưởng, mà ghi lại cảm giác, như những mảnh vụn rời của nhận thức. Chúng tạo ra nhịp điệu gấp gáp, đứt đoạn, khiến người đọc cảm nhận được sự bất an và phi lý của đời sống đô thị.

Ngôn ngữ văn xuôi Việt Nam sau 1975 cũng cho thấy sự phá vỡ ranh giới giữa các thể loại. Nếu trước đây, mỗi thể loại giữ một ranh giới rõ ràng (ngôn ngữ thơ thiên về cảm xúc và nhạc tính; ngôn ngữ truyện kể tuân theo mạch tự sự; ngôn ngữ ký, kịch hay phóng sự đều có quy tắc riêng), thì trong văn xuôi hôm nay, những biên giới ấy trở nên nhòe mờ. Mỗi văn bản giờ đây giống như một không gian ngôn ngữ mở, nơi các phong cách, giọng điệu và diễn ngôn xã hội cùng tồn tại, va chạm và đối thoại. Sự hòa trộn này bắt nguồn từ sự loạn nhịp, đa tạp của đời sống đương đại, khi con người không còn sống trong những *"thế giới tinh khiết"* mà bị bao vây bởi các luồng thông tin, ký ức và diễn ngôn khác nhau. Các tự sự vì vậy thường không còn thuần là truyện kể, mà như hợp thể của nhiều hình thức lời nói: thơ ca, nhật ký, thư từ, biên bản, phóng sự, triết luận, thậm chí cả ngôn ngữ quảng cáo, truyền thông và mạng xã hội. *Trí nhớ suy tàn* của Nguyễn Bình Phương mang dáng dấp một bài thơ dài, một tiểu thuyết - thơ. Chất thơ thấm sâu vào toàn bộ cấu trúc tác phẩm qua nhịp điệu chậm, giọng văn trầm lắng, tạo cảm giác mọi câu chữ như đang trôi theo những lớp suy tư miên man của nhân vật. Câu chuyện được kể từ điểm nhìn của nhân vật xưng *"em"*, nhưng mối quan hệ giao tiếp lại luôn ở trạng thái mờ nhòe. *"Em"* dường như đang trò chuyện với Tuấn - người yêu ở xa, cũng có lúc như đang hướng đến Vũ - người đàn ông gắn với những rung động âm thầm khó gọi tên. Chính sự bất định ấy làm cho lời kể

mang dáng vẻ của một cuộc tự thoại hơn là một hành vi kể chuyện thông thường. Người đọc không theo dõi câu chuyện qua một chuỗi sự kiện có mở đầu, phát triển và kết thúc rõ ràng, mà bị cuốn vào những lớp ký ức đứt đoạn, những mảnh hồi tưởng rời rạc và những liên tưởng bất chợt của nhân vật. Các chi tiết như những lần gặp gỡ với Vũ, buổi họp lớp cũ, công việc công sở nhàm chán, nhà thuê ô-sin, cuộc gặp lại người quen hay cái chết của một đồng nghiệp trẻ hiện lên rời rạc, không tạo thành một tuyến truyện hoàn chỉnh. Giữa trạng thái phân rã ấy, hình ảnh cây điệp vàng trở thành điểm neo duy nhất kết nối các lớp ký ức và cảm xúc. Từ biểu tượng trung tâm này, dòng liên tưởng của nhân vật liên tục mở rộng rồi đứt gãy theo những dao động mong manh của tâm trạng. Màu vàng của hoa điệp khi hòa cùng sắc vàng của hoa hồng gợi lên cảm giác về khát vọng và những ám ảnh yêu đương; nhưng khi gắn với màu áo của người đàn bà điên ngồi canh dưới gốc cây, sắc vàng ấy lại trở thành dấu vết của một lời hẹn đã chìm vào quá khứ. Một người đã thuộc về *"bên kia quá vãng"*, người còn lại thì sống trong trạng thái *"trí nhớ đang suy tàn khủng khiếp"*. Biểu tượng vì thế không còn mang ý nghĩa cố định, mà trở thành trung tâm phát tán cảm giác, ký ức và những ám ảnh hiện sinh của con người đương đại. Văn xuôi của Nguyễn Huy Thiệp cũng rất giàu tính thơ. Nhà nghiên cứu người Nga T.N. Filimonova từng chỉ ra nhiều biểu hiện của sự đan xen thơ trong văn Nguyễn Huy Thiệp. Tuy nhiên, không chỉ có thơ, các sáng tác của nhà văn này, theo nhận định của nhà nghiên cứu Phùng Gia Thế, như *"là một cuộc 'chơi' thể loại, một sự tìm tòi thể nghiệm các hình thức biểu đạt độc đáo cho thể loại"* (Phùng, 2016, p.248). Quả vậy, chỉ cần điểm qua một số trường hợp tiêu biểu cũng có thể nhận ra cả một cuộc hòa tấu thể loại trong văn Nguyễn Huy Thiệp: *Thương cho đời bạc* là dạng truyện ngắn - tư liệu - giai thoại; *Mưa* như một mô hình hỗn hợp giữa truyện ngắn - nhật ký với lối kể chuyện tâm tình đặc thù, *Không khóc ở California* mang dáng dấp hình thức "truyện ngắn - dòng ý thức", … Xu hướng hòa trộn ngôn ngữ thể loại, ở mức độ đậm nhạt khác nhau, còn biểu hiện trong nhiều sáng tác của các nhà văn khác: *Khi người ta trẻ*, *Bức thư gửi mẹ Âu Cơ* của Y Ban tiêu biểu cho hình thức truyện ngắn - thư từ; *Phù phiếm truyện* của Phan Việt giàu chất tùy bút; *Gặp gỡ cuối năm, Thời gian của người, Một cõi nhân gian bé tí* của Nguyễn Khải, *Thiên sứ* của Phạm Thị Hoài mang đậm tính kịch,… Qua đó, có thể thấy, sự dung hợp ngôn ngữ thể loại là một hiện tượng phổ biến trong văn xuôi đương đại. Những *"lệch chuẩn"* trong cấu trúc tác phẩm, một mặt, cho thấy nỗ lực không ngừng trong việc kiếm tìm lối viết mới của các nhà văn; mặt khác, nó cũng cho thấy diễn ngôn nghệ thuật và diễn ngôn đời sống đang hòa lẫn vào nhau, như chính bản chất hỗn độn của thời đại.

3. Kết luận

Nhìn từ bước ngoặt hệ hình của văn học Việt Nam sau 1975, có thể thấy văn xuôi thời kỳ này đã vận động theo một tiến trình tương đối đồng bộ và có chiều sâu cấu trúc. Từ quán tính sử thi đến khuynh hướng đời tư - phản tư, từ kết cấu tuyến tính - khép kín đến phân mảnh - mở, từ giọng kể mang tính định hướng giá trị đến điểm nhìn nội tâm và dân chủ hóa, các thể loại tự sự đã được tái cấu trúc toàn diện, cả ở nền tảng tư duy lẫn phương thức tổ chức tự sự. Những biến đổi này không chỉ phản ánh sự thay đổi của hiện thực xã hội, mà còn cho thấy sự chuyển dịch trong cách con người nhận thức về chính mình và thế giới. Dẫu vẫn còn đó những giới hạn, như sự chưa đồng đều về chất lượng sáng tác, hiện tượng lạm dụng thủ pháp hình thức, hay những thử nghiệm chưa đạt đến độ chín nghệ thuật, song không thể phủ nhận văn xuôi sau 1975 đã đạt được nhiều thành tựu đáng kể. Những tìm tòi và đổi mới của các nhà văn đã góp phần mở rộng biên độ biểu đạt, làm giàu cấu trúc đa thanh của văn học đương đại. Qua đó, văn xuôi, đặc biệt là tiểu thuyết và truyện ngắn, ngày càng khẳng định vai trò trung tâm trong tiến trình vận động thể loại, góp phần định hình diện mạo hiện đại và hậu hiện đại của văn học Việt Nam trong xu thế cách tân và hội nhập.

Tài liệu tham khảo

Bakhtin, M. (1992). *Lý luận và thi pháp tiểu thuyết*. Trường Viết văn Nguyễn Du.

Bảo, N. (2012). *Nỗi buồn chiến tranh*. Trẻ.

Chu, L. (2013). *Ăn mày dĩ vãng*. Văn học.

Dạ, N. (2010). *Gia đình bé mọn*. Hội Nhà văn.

Kuhn, T. S. (2008). *Cấu trúc các cuộc cách mạng khoa học*. Tri thức.

Lã, N. (2012). *Lí luận văn học: Những vấn đề hiện đại*. Đại học Sư phạm.

Lê, H. T. (2019). *Truyện ngắn Việt Nam đương đại: Diễn trình và động hướng*. Đại học Quốc gia Hà Nội.

Nguyễn, B. P. (2006). *Ngồi*. Đà Nẵng.

Nguyễn, H. T. (2005). *Truyện ngắn*. Hội Nhà văn.

Nguyễn, K. (2012). *Thượng đế thì cười*. Trẻ.

Nguyễn, M. C. (1987). *Mảnh đất tình yêu*. Tác phẩm Mới.

Nguyễn, N. T. (2007). *Cánh đồng bất tận: Tập truyện ngắn*. Trẻ.

Nguyễn, T. B. (2015). *Văn xuôi Việt Nam sau 1975*. Đại học Sư phạm.

Nguyễn, T. H. (2020). *Con người cá nhân trong văn xuôi Việt Nam sau 1975*. Hội Nhà văn.

Nguyễn, T. H. A. (2021). *Sự đổi mới của tiểu thuyết Việt Nam sau 1986 nhìn từ lý thuyết hệ hình.* Luận án tiến sĩ, Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam.

Nguyễn, T. Đ. (2014). *Loại hình nội dung tiểu thuyết Việt Nam sau 1975*. Giáo dục Việt Nam.

Nguyễn, V. K. (2006). *Đổi mới quan niệm về con người trong truyện Việt Nam 1975-2000*. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

Phan, T. A. (2024). *Tư duy lí luận văn học ở Việt Nam sau 1975: Sự chuyển đổi từ hệ hình tiền hiện đại sang hiện đại, hậu hiện đại*. Báo Văn nghệ. https://baovannghe.vn/tu-duy-li-luan-van-hoc-o-viet-nam-sau-1975-su-chuyen-doi-tu-he-hinh-tien-hien-dai-sang-hien-dai-hau-hien-dai-18337.html

Phùng, G. T. (2016). *Những dấu hiệu của chủ nghĩa hậu hiện đại trong văn xuôi Việt Nam đương đại (giai đoạn 1986-2012)*. Đại học Quốc gia Hà Nội.

Pospelov, G. N. (1998). *Dẫn luận nghiên cứu văn học*. Giáo dục.

Tạ, D. A. (2002). *Đi tìm nhân vật*. Văn hóa Dân tộc.

Tạ, D. A. (2008). *Giã biệt bóng tối*. Hội Nhà văn.

Thụy, A. (2016). Phòng chờ. Trong *Tuyển tập truyện ngắn hay 2000-2016* (p.400-419). Trẻ.

Văn, T. L. (2015). Si sẽ lại xanh. Trong *Văn mới 2011-2015* (p.603-609). Trẻ.

VIETNAMESE PROSE FROM 1975 TO THE PRESENT VIEWED FROM THE SHIFT OF GENRE PARADIGMS

Truong Hoang Vinh

Hanoi Pedagogical University 2, Vietnam

Corresponding Author: Truong Hoang Vinh - Email: truonghoangvinh@tgu.edu.vn

Article History: Received on 5th April 2026; Revised on 26th May 2026; Published on 10th June 2026

Abstract: This article examines Vietnamese prose from 1975 to the present through the perspective of genre paradigm shifts, moving from the epic paradigm to the private-reflective paradigm. Drawing on Thomas S. Kuhn's paradigm theory, G. N. Pospelov's conception of the historical nature of genres, and M. Bakhtin's theory of "novelization," the study aims to identify the structural transformations of contemporary Vietnamese prose. By analyzing narrative structures, narrative perspectives, artistic language, and the tendency toward genre hybridity, the article demonstrates that post-1975 prose gradually departed from linear and closed narrative models as well as value-oriented narration, shifting instead toward fragmented, polyphonic, and dialogic forms of storytelling. Human beings in contemporary prose are no longer represented primarily as epic subjects embodying collective ideals, but rather as individuals marked by incompleteness, existential anxiety, and identity crises. These innovations in structure and discourse reflect not only the social changes of the postwar and Renovation periods but also the profound modernization of Vietnamese literature in the contemporary era. As a result, prose has increasingly affirmed its central role in the evolution of literary genres and contributed significantly to shaping the modern and postmodern features of Vietnamese literature after 1975.

Key words: Structure; transformation; dialogue; genre paradigm; Vietnamese prose.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4014

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

NHỮNG TRUYỀN THUYẾT VỆ TINH VỀ MẸ THIÊN Y A NA TRONG TRUYỆN KỂ DÂN GIAN KHÁNH HÒA

Trần Thị Kim Thu
Trường Đại học Khánh Hòa
Tác giả liên hệ: Trần Thị Kim Thu - Email: tranthikimthu@ukh.edu.vn
Ngày nhận bài: 16-4-2026; ngày nhận bài sửa: 29-5-2026; ngày duyệt đăng: 10-6-2026

Tóm tắt: Bài viết khảo sát hệ thống truyền thuyết về Thiên Y A Na ở Khánh Hòa, tập trung phân tích một số đặc trưng nổi bật nhóm truyền thuyết vệ tinh trong quan hệ với truyền thuyết trung tâm. Trên cơ sở tiếp cận hệ thống và phân tích thi pháp truyện kể dân gian, bài viết chỉ ra rằng các truyền thuyết vệ tinh không chỉ là phần bổ sung cho truyền thuyết trung tâm mà còn là chuỗi truyện kể quan trọng góp phần kiến tạo không gian thiêng, địa phương hóa hình tượng thần linh và duy trì ký ức văn hóa cộng đồng. Qua đó, hệ thống truyền thuyết về Thiên Y A Na được nhìn nhận như một cấu trúc tự sự mở, phản ánh sự tương tác giữa truyện kể dân gian và thực hành tín ngưỡng ở Khánh Hòa.

Từ khóa: Thiên Y A Na; truyền thuyết; trung tâm; vệ tinh; văn hóa dân gian Khánh Hòa.

1. Đặt vấn đề

Khánh Hòa (trong bài viết này được hiểu là địa bàn Khánh Hòa cũ, trước tháng 7/2025) là vùng đất có lịch sử giao thoa văn hóa lâu dài, nơi người Chăm sinh sống từ sớm và người Việt đến định cư từ năm 1653 trong tiến trình Nam tiến. Trải qua hơn ba thế kỷ cộng cư và tiếp biến, các tộc người đã tạo nên một nền văn hóa dân gian phong phú, trong đó hệ thống truyền thuyết giữ vị trí nổi bật. Trong bối cảnh đó, hình tượng nữ thần Pô Nagar hay mẹ Thiên Y A Na không chỉ là trung tâm tín ngưỡng mà còn là hạt nhân của một hệ thống truyền thuyết kết chuỗi, tiêu biểu cho quá trình giao lưu và Việt hóa ở Khánh Hòa.

Các nghiên cứu trước đây, chẳng hạn *Non nước Khánh Hòa (*Nguyễn, 2013*), Xứ Trầm Hương* (Quách, 2018) chủ yếu tập trung vào nguồn gốc, đặc điểm thể loại và ý nghĩa tín ngưỡng của truyền thuyết Thiên Y A Na. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu dừng lại ở các truyền thuyết trung tâm, chưa chú ý đầy đủ đến hệ thống truyện kể vệ tinh. Bài viết này nhằm giải quyết hai vấn đề đặt ra: (1) Truyền thuyết vệ tinh trong hệ thống truyện kể về Thiên Y A Na được nhận diện theo những tiêu chí nào? (2) Nhóm truyện này thể hiện những đặc trưng thi pháp gì trong mối quan hệ với truyền thuyết trung tâm? Từ đó, bài viết góp phần làm rõ cách thức tạo lập cấu trúc và cách thể hiện nội dung, ý nghĩa của truyện kể dân gian từ trung tâm đến ngoại vi.

Cite this article as: Tran, T. K. T. (2026). Satellite legends of the holy mother Thien Y A Na in the folk narratives of Khanh Hoa. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 65-75.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4014

2. Nội dung

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Cơ sở lý thuyết và hướng tiếp cận

Bài viết vận dụng hướng tiếp cận liên ngành, kết hợp chặt chẽ giữa mô hình hệ thống trung tâm - ngoại vi với thi pháp học tự sự dân gian.

Trong chỉnh thể này, tiếp cận hệ thống đóng vai trò định hình khung về không gian và cấu trúc, còn thi pháp học giữ vai trò là công cụ thao tác trực tiếp trên văn bản truyện kể. Trước hết, về khung lý thuyết hệ thống và

không gian văn hóa, nghiên cứu dựa trên Lý thuyết đa hệ thống (Polysystem Theory) của Itamar Even-Zohar. Từ góc nhìn này, hệ thống truyền thuyết về mẫu thần được nhìn nhận như một cấu trúc động, mang tính phân tầng và liên tục tương tác. Trong đó, vùng trung tâm bảo lưu các mô hình chuẩn mực, mang tính chính thống; ngược lại, vùng ngoại vi là một không gian linh hoạt, mở ra các quá trình tiếp biến, phản hồi và tái cấu trúc văn bản (Even-Zohar, 2014). Nhằm cụ thể hóa lý thuyết này vào bối cảnh folklore Việt Nam, bài viết tiếp thu Lý thuyết trung tâm và ngoại vi trong nghiên cứu không gian văn hóa của Ngô Đức Thịnh (2007). Cách tiếp cận này khẳng định ngoại vi không chỉ tiếp nhận thụ động, mà có sức phản hồi mạnh mẽ, thậm chí trở thành nơi lưu giữ những giá trị nguyên bản hoặc sáng tạo nên các đặc trưng văn hóa - tín ngưỡng độc đáo của địa phương, từ đó thúc đẩy trung tâm liên tục cập nhật và làm giàu giá trị.

Trên cơ sở đó, thi pháp học tự sự dân gian (Trần Đình Sử, 2008), (Nguyễn, 2003) được xác lập làm điểm tựa phương pháp để khảo sát hệ thống truyền thuyết. Hướng tiếp cận này cho phép giải mã các tác phẩm folklore không chỉ ở bình diện nội dung biểu hiện, mà chủ yếu đi sâu vào phương thức tổ chức tự sự như mô hình cốt truyện, cấu trúc thời gian, không gian thiêng, hệ thống nhân vật và ngôn ngữ nghệ thuật. Từ điểm nhìn thi pháp, các truyền thuyết vệ tinh không tồn tại biệt lập mà được xem như những biến thể thi pháp của một hạt nhân tự sự ổn định, nơi một mô hình biểu tượng chung được triển khai linh hoạt qua các bối cảnh lịch sử và không gian văn hóa khác nhau.

Trên nền tảng giao thoa lý thuyết nêu trên, bài viết tiến hành thao tác hóa cặp khái niệm công cụ: Truyền thuyết trung tâm và Truyền thuyết vệ tinh.

Xét về bản chất tự sự, hạt nhân cốt lõi của truyền thuyết trung tâm có thể xem như một dạng mythologem (hạt nhân huyền thoại) theo cách tiếp cận tâm lý học chiều sâu của Carl G. Jung (1949) - tức là nơi kết tinh các nguyên mẫu sâu kín của tâm thức cộng đồng, giữ nguyên cốt lõi tâm lý bất biến dù hình thức biểu hiện bên ngoài có dịch chuyển theo thời gian. Khi đi vào đời sống folklore và dòng chảy lịch sử, hạt nhân này hình thành nên truyền thuyết trung tâm.

Đối sánh với nó, hệ thống truyền thuyết vệ tinh vận hành tương đồng với khái niệm "chuỗi truyền thuyết" (legend cycle). Theo *Từ điển Bách khoa toàn thư*, chuỗi truyền thuyết được định nghĩa là "*một loạt các truyền thuyết xoay quanh một truyền thuyết trung tâm*" (*Từ điển Bách khoa toàn thư,* Mục từ *Chuỗi truyền thuyết*). Như vậy, truyền thuyết vệ tinh cấu thành một tiểu hệ thống gồm nhiều mẩu chuyện, dị bản hoặc các truyện kể nhỏ tồn tại song hành, gắn kết chặt chẽ nhằm làm sáng tỏ, bổ sung, thậm chí phản hồi lại truyền thuyết trung tâm. Các văn bản vệ tinh này thường tập trung vào các chủ đề cụ thể như dòng dõi, chiến công phụ, hoặc lý giải các dấu tích địa danh, am tháp tại từng vùng đất, tạo nên tính chất mở và cấu thành tiến trình địa phương hóa sinh động của hình tượng mẫu thần trong tâm thức cư dân Khánh Hòa.

2.1.2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết vận dụng các phương pháp nghiên cứu của khoa học văn học và văn hóa dân gian với phân tích thi pháp kết hợp tiếp cận hệ thống làm trục chính. Tư liệu được thu thập từ các nguồn đã công bố, đồng thời đối chiếu dị bản để nhận diện hệ thống truyền thuyết về Thiên Y A Na ở Khánh Hòa. Trên cơ sở đó, phương pháp phân tích - tổng hợp được sử dụng để phân loại truyện kể thành hai nhóm trung tâm và vệ tinh.

Trọng tâm nghiên cứu là phân tích thi pháp truyền thuyết vệ tinh trên các phương diện cấu trúc tự sự, nhân vật, không gian, thời gian, ngôn ngữ và yếu tố kỳ ảo; kết hợp so sánh với truyền thuyết trung tâm nhằm làm rõ quan hệ tương tác giữa hai lớp truyện. Đồng thời, cách tiếp cận liên ngành văn học - văn hóa được vận dụng để lý giải truyện kể trong bối cảnh tín ngưỡng thờ Mẫu và giao lưu, tiếp biến Việt - Chăm từ trung tâm đến ngoại vi.

Qua đó, truyền thuyết về Thiên Y A Na được nhìn nhận như một hệ thống tự sự có cấu trúc và tính động, phản ánh đời sống văn hóa và tư duy nghệ thuật của cộng đồng địa phương.

2.2. Hệ thống truyền thuyết về Thiên Y A Na - từ trung tâm đến vệ tinh

2.2.1. Truyền thuyết trung tâm

Tôn vinh Bà mẹ xứ sở là một nội dung chủ đạo của truyền thuyết Khánh Hòa, trong đó hình tượng Thiên Y A Na giữ vị trí trung tâm trong đời sống tinh thần cư dân địa phương. Hệ thống truyền thuyết về Bà là một hệ thống truyền thuyết gồm hai lớp: trung tâm và vệ tinh với số lượng phong phú.

Truyền thuyết trung tâm giữ vai trò hạt nhân tự sự của toàn hệ thống, tập trung kiến tạo thần tích và định hình mô hình biểu tượng của Bà mẹ xứ sở. Truyền thuyết trung tâm về Thiên Y A Na được nhận diên qua một số tiêu chí như mang tính chính thống hoặc được bảo chứng bằng văn bản lịch sử; có địa bàn gắn liền với trung tâm Tháp Bà, Am Chúa; sở hữu cấu trúc tự sự vĩ mô về sự sáng thế; phản ánh trọn vẹn bước chuyển dịch biểu tượng văn hoá từ thần linh thị tộc Chăm sang Thánh Mẫu của người Việt. Thời kì đầu tạo lập vùng đất Kau Thara (Nha Trang ngày nay), đồng bào Chăm cổ có nhiều cách kể chuyện về Bà như các dị bản *Truyền thuyết Bà Nagar* (Lê, 1998), *Truyền thuyết Nữ thần Pô Nagar* (Nguyễn, 1974), *Truyền thuyết Pô Inư Na gar* (Nguyễn, 1974). Điểm chung các truyện này là Bà được khắc họa như một nữ thần sáng thế, người tạo lập thế giới, sinh ra muôn loài và khai sáng cho nhân dân. Nội dung truyện khá tương đồng như: Pô Nagar là một nữ thần người Chăm, được trời sai xuống trần gian để tạo ra quả đất, vạn vật và muôn loài. Bà lấy chồng, sinh con và hay đi đây đó để vun đắp tình yêu thương, giúp đỡ nhân dân làm nhà, trồng lúa, dệt vải. Sau khi hoàn thành trọng trách, bà bay về trời nghỉ ngơi. Mặc dù cách kể mang dấu ấn tư duy thần thoại sáng thế kí của người Chăm nhưng về bản chất các truyện đã được chuyển hóa thành truyền thuyết lịch sử bởi hiện tượng "*những mảnh vụn của tư duy thần thoại ánh lại tia hồi quang vào cảm thức lịch sử ở đời sau*" (Hồ, 2003).

Khi người Việt đến vùng đất Khánh Hòa, hình tượng Bà tiếp tục được tiếp nhận và tái cấu trúc theo hệ giá trị văn hóa mới. Với lòng tôn kính, cảm hứng lý tưởng hóa và khát vọng nhân văn về một người mẹ mới ban phước lành nơi miền đất xa lạ, nhân dân đã chuyển hình tượng Bà mẹ thị tộc Chăm thành Bà mẹ xứ sở của người Việt trong các truyền thuyết trung tâm. Các dị bản *Nàng Qua Lệ Nương* (Nguyễn, 1990), *Bà Thiên Y A Na* (Quách, 2002) được ra đời sau, không chỉ Việt hoá nhân vật mà dấu ấn thể loại truyền thuyết rõ hơn, đậm yếu tố lịch sử và nhân bản. Đặc biệt, bản kể *Bà Thiên Y A Na Thánh Mẫu* khắc tại bia đá ở Tháp Bà do Lễ bộ Thượng thư Phan Thanh Giản soạn năm 1858 được xem là bản phổ biến nhất, minh chứng tiêu biểu cho quá trình Việt hóa và lịch sử hóa hình tượng thần linh bản địa. Các truyện này chủ yếu kể Bà tái sinh trong thân thế một cô bé mồ côi đáng thương, được ông bà lão hiếm con ở núi Đại An đem về nuôi. Bà nên duyên với thái tử Bắc Hải, sinh được hai người con một trai, một gái. Thời gian sau, Bà cùng hai con quay trở lại quê hương, dạy dân cày cấy, kéo vải dệt sợi và đặt ra lễ nghi. Rồi một năm vào ngày lành tháng tốt, Bà cùng hai con lên lưng hạc bay về trời.

Xét về đặc trưng, mỗi nền văn hóa, mỗi truyện kể tuy khác biệt về sự việc, chi tiết nhưng thống nhất ở các mô típ về thần tích cốt lõi của nhân vật như nguồn gốc kỳ diệu, công lao khai hóa và quyền năng bao trùm. Hình tượng Bà hiện lên như một người mẹ nhân ái, bao dung, không phân biệt những đứa con đến sau, sẵn lòng ban những điều tốt đẹp để giáo hóa, bảo trợ cho dân làm nghề và cùng dân gây dựng vùng đất ngày càng giàu đẹp. Chính những yếu tố này của nhóm truyền thuyết trung tâm đã tạo nên một mô hình biểu tượng ổn định, làm nền tảng cho sự phát sinh của các truyền thuyết vệ tinh.

2.2.2. Truyền thuyết vệ tinh

Một hiện tượng hiếm thấy nữa của văn học dân gian Khánh Hòa là bên cạnh nhóm truyền thuyết trung tâm còn tồn tại một hệ thống chuỗi truyền thuyết vệ tinh do người Việt kể vô cùng phong phú, đặc sắc và không giới hạn. Đây là những tự sự không còn tập trung vào thần tích hay nguồn gốc nhân vật, mà chủ yếu phản ánh hành trạng hiển linh của nữ thần Thiên Y trong những bối cảnh lịch sử - văn hóa cụ thể, gắn bó với đời sống cư dân địa phương. Sự xuất hiện của lớp truyện này cho thấy hệ thống truyền thuyết về Bà mẹ xứ sở không phải là một cấu trúc khép kín, mà luôn vận động, mở rộng thông qua quá trình bổ sung các biến thể tự sự.

Dựa vào nội dung và chức năng, có thể nhận diện truyền thuyết vệ tinh qua ba tiêu chí cơ bản: không tập trung vào nguồn gốc và thần tích nhân vật; gắn với địa danh, sự kiện, hiện tượng cụ thể; có quan hệ hướng tâm với hình tượng Thiên Y A Na. Trên cơ sở khảo sát tư liệu, có thể phân thành ba dạng chính sau: (1) Giải thích địa danh, (2) có hành trạng hiển linh, (3) gắn với sự kiện/ giai đoạn lịch sử. Kết quả thống kê cụ thể được trình bày trong bảng dưới đây:

TT	Phổ biến ở địa phương	Tên truyền thuyết, nguồn truyện	Nội dung cơ bản	Giải thích địa danh (1)	Có hành trạng hiển linh (2)	Gắn với sự kiện/ giai đoạn lịch sử (3)
1	Vạn Ninh	*Truyền thuyết Gành Bà* (Lê Văn Thiện, *Chập chùng núi đá Tân Dân)*	Là nơi ở của Bà, Bà hay xuất khỏi động đá rồi tan vào bọt biển vào những đêm rằm, mồng một hàng tháng.	x	x	
2	Ninh Hoà	*Truyền thuyết ngôi miếu dưới chân Đèo Bánh Ít* (Hoàng Lê, *Sự tích và truyền thuyết dân gian*)	Bà linh ứng lời khấn của vua Thành Thái, sai khiến cọp dữ Đèo Bánh Ít tới trình diện để vua trừng trị tội phá hoại nhân dân.	x	x	x
3		*Truyền thuyết Miếu Chuột* (Hoàng Lê, *Sự tích và truyền thuyết dân gian*)	Bà giúp dân Ninh Đa xua đuổi lũ chuột phá hoại mùa màng.	x	x	
4		*Truyền thuyết Hòn Dữ* (Quách Tấn, *Xứ Trầm Hương*)	Nơi núi cao, hang sâu, có sân rộng Bà hay ngồi nghỉ ngơi, có chim thú hầu hạ, quét dọn sạch sẽ, có quỷ thần canh giữ không ai dám đến mạo phạm.	x	x	
5		*Truyền thuyết Ao Bà* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Nơi Bà thường ghé thăm mỗi khi du hành, có thác nước đổ xuống ao to, hang động chứa được rất nhiều người.	x	x	
6	Nha Trang	*Truyền thuyết Đền Quá Quan* (Quách Tấn, *Xứ Trầm Hương*)	Là cửa quan Bà qua lại và nghỉ chân lúc hạ phàm	x	x	
7		*Truyền thuyết Hòn Đá Chữ* (Quách Tấn, *Xứ Trầm Hương*)	Bà khắc chữ vào tảng đá lớn ở cửa biển Sông Cái đánh đắm thuyền cảnh báo đội quân Thái tử Bắc Hải hại dân, đồng thời răn đe kẻ có quyền thế không lợi dụng uy danh Bà gây điều ác.	x	x	
8		*Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Bà Thiên Y chỉ cho dân cách đào hầm to đặt bẫy cho voi dữ sụp lỗ như nhốt vào rọ để bắt chúng, trừ hại cho dân.	x	x	
9		*Truyền thuyết Núi Hoàng Ngưu* (Quách Tấn, *Xứ Trầm Hương*)	Bà Thiên Y báo mộng mách quan trấn thủ thành Diên Khánh cách gài bẫy bắt cọp chúa trăm năm ba chân ở núi Hoàng Ngưu	x	x	x
10		*Truyền thuyết điện Thiên Y ở chùa Sắc Tứ*	Bà mộng báo cho thầy trụ trì Thích Thiện Khánh miếu thờ Thiên Y lâu		x	

TT	Phổ biến ở địa phương	Tên truyền thuyết, nguồn truyện	Nội dung cơ bản	Giải thích địa danh (1)	Có hành trạng hiển linh (2)	Gắn với sự kiện/ giai đoạn lịch sử (3)
		Liên Hoa (Hoàng Lê, *Sự tích và truyền thuyết dân gian*)	nay bị che khuất không ai biết, cần phải sửa sang.			
11		*Truyền thuyết Núi Sinh Trung và Đầm Xương Huân* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Nơi Bà giáng thế, sấm trời nổi dậy, vô tình làm con cù sanh nằm đó từ khai thiên lập địa giật mình tỉnh giấc, hất tung đất đá, tạo thành núi và đầm.	x	x	
12		*Chuyện Bà Thiên Y che chở ga Nha Trang thoát mưa bom* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Người dân tin rằng những trận mưa bom quân Nhật dội xuống ga Nha Trang trong thế chiến thứ Hai đều không nổ, không ai bị thương vong là nhờ sự che chở của mẹ Thiên Y.		x	x
13		*Chuyện Bà Thiên Y cứu thành phố tránh khỏi máy bay rơi* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Bà xuất hiện với bộ đồ xanh tha thướt bay theo dìu chiếc máy bay địch thẳng lên Hòn Ngang rồi mới rơi xuống đất, tránh cho dân Nha Trang khỏi mưa bom của quân Nhật trong thế chiến thứ Hai.		x	x
14	Diên Khánh	*Truyền thuyết Núi Chúa* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Là vùng núi Bà sống từ bé với cha mẹ nuôi. Về sau, mỗi khi Bà giáng thế về xứ Trầm Hương bà đều ghé thăm chốn cũ.	x	x	
15		*Truyền thuyết Suối Đổ* (Quách Tấn, *Xứ Trầm Hương*)	Nơi Bà Thiên Y ngồi hóng mát và nghỉ chân gần dòng suối lúc vân du.		x	
16		*Chuyện Bà Thiên Y hiển linh tại Phủ đường Diên Khánh* (Hoàng Lê, *Sự tích và truyền thuyết dân gian*)	Tại Phủ đường Diên Khánh, Bà hiển linh trong giấc mộng, nhờ quan Bố chánh thành Diên Khánh là Nguyễn Văn Mại tạc một bức tượng gỗ của bà để nhân dân thờ phụng tại Am Chúa.		x	x
17	Cam Lâm	*Truyền thuyết Hòn Bà* (Nguyễn Đình Tư, *Non nước Khánh Hoà*)	Nơi hành cung rất kì vĩ và mát mẻ của Bà Thiên Y mỗi lần ngự giá.	x	x	
18	Cam Ranh	*Truyền thuyết Hòn Chuông* (Quách Tấn, *Xứ Trầm Hương)*	Là trạm nghỉ chân khi Bà ở Núi Chúa vào nam hay ở nam trở về Núi Chúa. Mỗi khi bà xuất hiện, tiếng chuông ngân vang như tiếng vàng tiếng ngọc.	x	x	

Từ bảng thống kê trên, có thể khái quát về đặc điểm cấu trúc và cách thức tổ chức của hệ thống truyền thuyết vệ tinh Thiên Y A Na.

Trước hết, xu hướng địa danh hóa giữ vai trò nổi bật. 13/18 truyền thuyết (72,2%) gắn trực tiếp với giải thích địa danh. Xét về phân bố không gian, các truyền thuyết vệ tinh xuất hiện ở hầu khắp các địa phương của Khánh Hòa (cũ) như Vạn Ninh, Ninh Hòa, Nha Trang, Diên Khánh, Cam Lâm, Cam Ranh…, cho thấy khả năng lan tỏa rộng và mức độ thích nghi địa phương cao của hệ thống truyện kể này. Mỗi truyền thuyết là một cách nhân dân lưu giữ sự có mặt của Mẹ xứ sở trên quê hương. Các địa danh như như Núi Chúa, Đèo Bánh Ít, Hòn Bà, Suối Đỗ, Phủ đường Diên Khánh… không chỉ là nơi diễn ra câu chuyện phản ánh dấu tích hiện diện của Thiên Y A Na mà còn là phương tiện lưu giữ ký ức văn hóa cộng đồng. Nhờ đó, không gian tự nhiên và không gian cư trú của cư dân được thiêng hóa, trở thành một bản đồ tâm linh của vùng đất Khánh Hòa.

Thứ hai, hành trạng hiển linh là trục nội dung trung tâm của các truyền thuyết vệ tinh. Trong 18/18 truyền thuyết (100%) gắn với hành trạng hiển linh, Bà mẹ xuất hiện như một lực lượng siêu nhiên can thiệp trực tiếp vào đời sống cư dân như giúp dân trừ các loài thú dữ như cọp, voi, chuột (*Truyền thuyết ngôi miếu dưới chân Đèo Bánh Ít*, *Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng, Truyền thuyết miếu chuột*); bảo vệ sản xuất, che chở cộng đồng (*Chuyện Bà Thiên Y cứu thành phố tránh khỏi máy bay rơi, Chuyện Bà Thiên Y che chở ga Nha Trang thoát mưa bom)* hoặc trừng phạt những hành vi sai trái (*Truyền thuyết Hòn Dữ, Truyền thuyết Hòn Đá Chữ*). Điều này phản ánh quá trình thần linh hóa mạnh mẽ hình tượng Thiên Y A Na và niềm tin dân gian về khả năng che chở của nữ thần. Sự chuyển dịch từ mô hình thần sáng thế trong truyền thuyết trung tâm sang mô hình thần hộ mệnh trong truyền thuyết vệ tinh làm cho hình tượng Bà trở nên gần gũi và gắn bó mật thiết hơn với đời sống tín ngưỡng của nhân dân.

Thứ ba, 5/18 truyền thuyết (27,7%) có liên hệ trực tiếp với sự kiện lịch sử cho thấy tuy không đóng vai trò trung tâm nhưng yếu tố này có xu hướng cụ thể hóa hơn như gắn với chiến tranh, triều Nguyễn hay biến động xã hội địa phương. Một số truyện gắn với nhân vật và sự kiện lịch sử xác định như vua Thành Thái, quan chức triều Nguyễn (*Truyền thuyết ngôi miếu dưới chân Đèo Bánh Ít, Chuyện Bà Thiên Y hiển linh tại Phủ đường Diên Khánh)*, hoặc các biến cố trong chiến tranh thế giới thứ Hai (*Chuyện Bà Thiên Y cứu thành phố tránh khỏi máy bay rơi, Chuyện Bà Thiên Y che chở ga Nha Trang thoát mưa bom*). Khi chức năng tín ngưỡng lấn át chức năng ghi nhớ lịch sử thì truyền thuyết Thiên Y A Na thiên về kiến tạo niềm tin cộng đồng hơn là phản ánh hiện thực dân tộc. Đáng chú ý, ngay cả những sự kiện mang tính hiện đại vẫn được huyền thoại hóa thông qua sự can thiệp của Mẹ. Điều này cho thấy truyền thuyết vệ tinh không chỉ phản ánh quá khứ xa xưa mà còn tiếp tục được sản sinh và tái tạo trong những bối cảnh lịch sử muộn hơn.

Một đặc điểm quan trọng khác là sự chồng lấn chức năng giữa các nhóm truyện. Nhiều truyền thuyết không chỉ thuộc một loại hình duy nhất mà đồng thời gắn với địa danh, hành trạng hiển linh và sự kiện lịch sử. Sự giao thoa này cho thấy việc phân loại chỉ mang tính tương đối, đồng thời phản ánh tính linh hoạt của cấu trúc truyền thuyết vệ tinh, nơi một tự sự có thể đảm nhiệm nhiều chức năng khác nhau trong đời sống văn hóa.

Từ những đặc điểm trên, có thể thấy, truyền thuyết vệ tinh không chỉ là phần bổ sung của hệ thống mà còn mở rộng, duy trì và tái tạo hình tượng Thiên Y A Na trong đời sống văn hóa địa phương. Nếu các truyền thuyết trung tâm giữ vai trò định hình mô hình biểu tượng, thì các truyền thuyết vệ tinh đảm nhiệm chức năng cụ thể hóa, lịch sử hóa và địa phương hóa hình tượng ấy. Chính sự tương tác giữa hai lớp truyện này đã tạo nên một cấu trúc truyền thuyết mang tính mở, vận động linh hoạt và có khả năng thích ứng với nhiều bối cảnh văn hóa - xã hội khác nhau. Hệ thống truyền thuyết kết chuỗi về Bà cũng là hiện tượng khẳng định khả năng tiếp biến linh hoạt và sức sáng tạo dồi dào của người Việt trên xứ sở trầm hương.

2.3. Một số đặc trưng nổi bật của truyền thuyết vệ tinh về Thiên Y A Na

2.3.1. Chuyển đổi mô hình tự sự, từ thần tích sáng thế đến hành trạng hiển linh

Về mô hình tự sự, đặc trưng nổi bật nhất của hệ thống truyền thuyết vệ tinh là sự chuyển dịch từ mô hình tự sự khởi nguyên sang mô hình hành trạng. Nếu truyền thuyết trung tâm tập trung vào nguồn gốc và công lao sáng tạo của nữ thần Pô Inư Nagar, thì các truyền thuyết vệ tinh thường tái hiện sự hiện diện liên tục của Mẹ trong đời sống lịch sử cộng đồng. Là lớp truyện ra đời muộn, truyền thuyết vệ tinh vận động theo xu hướng lịch sử hóa và đời sống hóa, nên cũng có nội dung phản ánh tự do, sáng tạo hơn. Các truyền thuyết vệ tinh hầu như không còn quan tâm đến thần tích mà chuyển trọng tâm sang hành trạng

hiển linh của Bà trong tiến trình lịch sử cụ thể. Đây là kết quả của quá trình vận động nội tại của thể loại, khi tư duy thần thoại dần nhường chỗ cho tư duy lịch sử và kinh nghiệm sống của cộng đồng cư dân Việt đến sau.

Trong các truyện kể này, nhân vật Mẹ xứ sở dù đã hóa về trời vẫn thường xuyên trở lại trần gian với tư cách một lực lượng siêu nhiên che chở, bảo vệ và can thiệp trực tiếp vào đời sống con người. Mỗi câu chuyện gắn với một sự kiện, một hoàn cảnh cụ thể của cư dân trong quá trình khai phá và định cư trên đất Khánh Hòa. Bà giúp dân trừ nạn chuột phá hoại mùa màng (*Truyền thuyết Miếu Chuột)*, chỉ cách đối phó với voi dữ, cọp dữ (*Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng, Truyền thuyết Núi Hoàng Ngưu)*, hiển linh che chở ga Nha Trang và nhân dân thoát mưa bom hay máy bay rơi trong chiến tranh (*Chuyện Bà Thiên Y che chở ga Nha Trang thoát mưa bom, Chuyện Bà Thiên Y cứu thành phố tránh khỏi máy bay rơi)*. Chính sự chuyển đổi của truyện từ thần sáng thế sang thần hộ mệnh**,** từ không gian huyền thoại sang đời sống lịch sử cụ thể đã làm cho hình tượng Thiên Y A Na trở nên gần gũi, sống động hơn, đồng thời góp phần duy trì sự hiện diện liên tục của thần linh trong tâm thức cộng đồng qua nhiều thời kỳ.

Như vậy, nội dung của truyền thuyết vệ tinh cho thấy một sự chuyển dịch rõ rệt, từ thần sáng thế sang thần hộ mệnh**,** từ không gian huyền thoại sang đời sống lịch sử cụ thể của cộng đồng.

2.3.2. Địa danh hoá và thiêng hóa không gian vùng đất

Một đặc trưng nổi bật của hệ thống truyền thuyết vệ tinh về Thiên Y A Na là xu hướng địa danh hóa gắn với thiêng hóa không gian. Các truyện kể luôn gắn với những địa điểm cụ thể của Khánh Hòa, tạo nên kiểu không gian mang tính chất kép: vừa hiện thực, vừa linh thiêng. Mỗi truyền thuyết vì vậy trở thành một điểm thiêng, định vị sự hiện diện của Bà mẹ xứ sở trong không gian địa lý cụ thể.

Hệ thống truyện kể cho thấy hầu như mọi dạng địa hình Khánh Hòa - từ ao, gành, núi, đèo, suối, hòn, đảo đến đền miếu, thậm chí cả những công trình hiện đại như ga tàu, bệnh viện đều được bao phủ bởi dấu tích của Bà. Các địa danh gọi dân dã như Gành Bà, Hòn Dữ, Hòn Bà, Hòn Chuông đến Suối Đỗ, Đền Quá Quan đến tên đơn vị hành chính như xã Ninh Hưng - quận Ninh Hòa, quận Vĩnh Xương, Nha Trang… không chỉ là địa điểm tự nhiên, bối cảnh của câu chuyện mà còn là điểm linh ứng bao phủ lớp ý nghĩa văn hoá - tín ngưỡng.

Đáng chú ý, quá trình địa danh hóa này không chỉ dừng lại ở việc gắn tên truyện với địa điểm, mà còn thực hiện chức năng giải thích và hợp thức hóa thế giới. Nhiều truyện kể như những huyền thoại địa phương lý giải nguồn gốc hoặc đặc điểm của địa hình, cảnh quan hay gửi gắm những kinh nghiệm ứng xử với tự nhiên. Chẳng hạn, *Truyền thuyết Hòn Chuông* lý giải nguồn gốc địa hình của ngọn núi từ những âm thanh như chuông vang vọng trong trẻo, thánh thót như tiếng vàng tiếng ngọc mỗi khi Bà xuất hiện. *Truyền thuyết Hòn Đá Chữ* kể việc Bà tạc chữ trên đá để răn đe, cảnh tỉnh những kẻ có tâm địa xấu xa. *Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng* thuật lại câu chuyện người dân bắt voi dữ dưới chân đèo bằng cách đào những hố bẫy khổng lồ, rồi nhốt chúng lại giống như nhốt vào trong rọ. Như vậy, địa danh trong các truyện không chỉ là không gian vật lý mà còn là không gian văn hóa, nơi tích hợp tri thức dân gian, ký ức lịch sử và niềm tin tâm linh.

Song song với đó là quá trình thiêng hóa không gian, được thể hiện qua các chi tiết miêu tả giàu tính tạo hình trong truyện kể. Những nơi Bà hiện diện thường được khắc họa với vẻ đẹp khác thường, kèm theo các dấu hiệu linh ứng như ánh sáng, âm thanh, luồng gió hương thơm. Chẳng hạn *Truyền thuyết Hòn Bà* miêu tả nơi Bà dừng chân rất có cảnh sắc hữu tình: "trên bờ hồ có tảng đá hoa cương to lớn dị thường và bằng phẳng như tấm ván ngựa,… trong núi có một vườn cam và vườn quýt trái rất nhiều và ngọt, gần hồ có cây kì nam to lớn phảng phất mùi hương…" (Nguyễn, 2003, p.45); *Truyền thuyết Hòn Dữ* khắc họa âm thanh ấn tượng, ánh sáng huyền diệu khi bà giáng thế: "sấm từ trong lỗ đá nổ lên ầm ầm ba tiếng vang dội tận ngàn xa. Rồi trên đầu non, hào quang bốc sáng cả bốn mặt" (Quách, 2002, p.67); *Truyền thuyết Hòn Chuông* nhấn mạnh âm thanh, ánh sáng đặc trưng báo hiệu: "Trong núi phát ra ánh hào quang sáng chói và nghe tiếng chuông ngân vang vừa trong vừa dài như tiếng vàng tiếng ngọc" (Quách, 2002, p.60). Những yếu tố này vừa tăng cường tính hấp dẫn tự sự, vừa góp phần kiến tạo một trường nghĩa linh thiêng bao quanh địa điểm.

Như vậy, qua địa danh hóa và thiêng hóa, các truyền thuyết vệ tinh đã chuyển hóa không gian địa lý thành không gian văn hóa - tâm linh, góp phần kiến tạo Khánh

Hòa như một bản đồ thiêng, nơi mỗi địa danh đồng thời là một ký ức văn hóa gắn với hình tượng Thiên Y A Na.

2.3.3. Cụ thể hóa thời gian và đồng hiện lịch sử

Về thời gian nghệ thuật, khác với kiểu thời gian huyền thoại phiếm chỉ, truyền thuyết vệ tinh Thiên Y A Na có xu hướng cụ thể hóa rõ rệt, gắn với những mốc thời gian và sự kiện lịch sử có thể xác định.

Các truyện kể không còn đặt trong một quá khứ mơ hồ mà thường quy chiếu đến những giai đoạn lịch sử cụ thể, đặc biệt thời Tây Sơn và nhà Nguyễn, ứng với dấu ấn sự kiện nhà Nguyễn vào Nam mở cõi trên đất Khánh Hòa cho đến thời kì cận hiện đại. Chẳng hạn, *Truyền thuyết núi Hoàng Ngưu* gắn với năm Đinh Tị, liên quan đến nhân vật Nguyễn Văn Thành: "Năm Đinh Tị (1797), buổi đầu triều Nguyễn trung hưng, trấn thủ thành Diên Khánh là Nguyễn Văn Thành mật cầu với Bà chúa để trừ cọp ba chân (Quách, 2002, p.43). Hay *Truyền thuyết Suối Đổ* kể sự kiện "năm 1963, trước khi Chánh phủ Ngô Đình Diệm sụp đổ mấy tháng, tự nhiên nổi lên ba tiếng sấm… liền có người nằm chiêm bao thấy thân linh mách bảo bà Thiên Y về suối ban phước cứu dân độ thế" (Quách, 2002, 106). *Truyền thuyết đền Quá Quan* nhắc các sự kiện thời nhà Nguyễn Gia Long nắm giữ giang sơn, xác định miếu thờ bà Thiên Y có từ khoảng năm 1735 thời Hậu Lê (Nguyễn, 2003, p.78).

Bên cạnh đó, nhiều truyện mở rộng đến cả bối cảnh Chiến tranh thế giới thứ Hai gắn với các địa danh hiện đại như ga Nha Trang, Tháp Bà, bệnh viện tỉnh (*Chuyện Bà Thiên Y cứu thành phố tránh khỏi máy bay rơi, Truyện bà Thiên Y A Na hiển linh tại phủ đường Diên Khánh*, *Chuyện Bà Thiên Y che chở ga Nha Trang thoát mưa bom*).

Sự hiện diện đồng thời của nhiều lớp thời gian khác nhau trong cùng một hệ thống truyện kể tạo nên kiểu thời gian đồng hiện, nơi quá khứ và hiện tại được kết nối trong một trục liên tục. Qua đó, hình tượng Thiên Y A Na được tái hiện như một thần linh luôn hiện diện xuyên suốt tiến trình lịch sử, không ngừng can dự và bảo trợ đời sống cộng đồng.

2.3.4. Nhận vật từ biểu tượng thần linh đến bình dân hóa và lịch sử hóa

Về thi pháp nhân vật, nếu trong truyền thuyết trung tâm, Thiên Y A Na mang tầm vóc của một vị thần sáng tạo siêu nhiên, mang tính biểu tượng, thì trong truyền thuyết vệ tinh, hình tượng này được bình dân hóa và chức năng hoá rõ rệt, trở thành một vị thần gần gũi, gắn bó mật thiết với đời sống thường nhật của cộng đồng.

Trước hết, Thiên Y A Na được tái hiện như một thần hộ mệnh thường trực, luôn hiện diện và can dự vào đời sống con người qua nhiều thời đại. Một mặt, Bà giúp dân vượt qua khó khăn sinh tồn từ môi trường tự nhiên khắc nghiệt, diệt cọp dữ hoành hành (*Truyền thuyết Núi Hoàng Ngưu, Truyền thuyết ngôi miếu dưới chân Đèo Bánh Ít*), trừ voi phá hoại (*Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng*), dẹp nạn chuột bảo vệ mùa màng (*Truyền thuyết Miếu Chuột*). Mặt khác, Bà còn tiếp tục hiển linh trong bối cảnh lịch sử cận hiện đại, bảo vệ dân chúng trước tai hoạ chiến tranh, nhờ bà hiển linh che chở, dân Nha Trang vẫn được bình yên, tránh được cảnh tàn sát trong mưa bom, bão đạn hay xác máy bay rơi (*Chuyện Bà Thiên Y cứu thành phố tránh khỏi máy bay rơi, Chuyện Bà Thiên Y che chở ga Nha Trang thoát mưa bom*). Điều này cho thấy sự chuyển dịch từ thần vũ trụ sang thần hộ mệnh đời sống của hình tượng nhân vật Thiên Y A Na.

Bên cạnh chức năng bảo hộ, Bà còn đảm nhiệm vai trò như một thiết chế đạo đức siêu nhiên, trực tiếp điều chỉnh hành vi cộng đồng. Những kẻ đi địu tham lam, cố ý xâm phạm tài nguyên rừng, hay kẻ thất kính, mạo phạm thần thánh đều bị trừng phạt (*Truyền thuyết Hòn Dữ, Truyền thuyết ngôi miếu dưới chân Đèo Bánh Ít*), bọn bộ hạ của Thái tử bạo ngược, tàn sát dân lành cũng bị Bà đánh đắm thuyền của chúng rồi tạc chữ lên đá để răn đe (*Truyền thuyết Hòn Đá Chữ*). Qua đó, hệ thống truyền thuyết không chỉ phản ánh tín ngưỡng mà còn góp phần duy trì các chuẩn mực đạo đức và trật tự xã hội.

Một phương diện quan trọng khác là xu hướng lịch sử hóa nhân vật. Trong các truyện kể vệ tinh, Thiên Y A Na thường xuyên tương tác với những nhân vật lịch sử cụ thể của chính quyền bấy giờ như Nguyễn Văn Mại (*Chuyện Bà Thiên Y hiển linh tại Phủ đường Diên Khánh*), Nguyễn Văn Thành (*Truyền thuyết núi Hoàng Ngưu*), vua Thành Thái (*Truyền thuyết Miếu Chuột*). Sự xuất hiện của các nhân vật này không chỉ làm tăng tính xác thực cho truyện kể mà còn tạo ra mối liên kết giữa quyền lực thần linh và quyền lực thế tục, qua đó củng cố vị thế của Bà trong cả không gian tín ngưỡng lẫn lịch sử.

Đáng chú ý, hình tượng Thiên Y A Na trở thành một trung tâm tín ngưỡng đa chức năng, đáp ứng nhu cầu của

nhiều nhóm cư dân khác nhau. Tùy theo nhóm cư dân và môi trường sinh kế, Bà được nhìn nhận với những vai trò khác nhau. Với ngư dân, Bà là vị thần phù hộ cho nghề biển; với nông dân, Bà là thánh mẫu bảo trợ mùa màng; với người đi rừng, đặc biệt là dân đi địu tìm trầm, Bà trở thành Bà Chúa trầm, Bà Chúa rừng; còn với cư dân đô thị và thương nhân, Bà lại là phúc thần mang lại may mắn trong buôn bán. Sự đa dạng này phản ánh quá trình dung hợp tín ngưỡng Việt - Chăm và khả năng thích ứng linh hoạt của hình tượng thần linh trong đời sống xã hội.

Cuối cùng, nhật vật Thiên Y trong các truyền thuyết vệ tinh còn gắn chặt với không gian thực hành tín ngưỡng. Nhiều địa danh trong truyện kể đồng thời là nơi lập miếu thờ và diễn ra các nghi lễ thờ cúng Bà mẹ xứ sở, như Hòn Bà, Núi Hoàng Ngưu, Suối Đổ, Đèo Rọ Tượng… Các hoạt động dâng hương, lễ bái đã trở thành sinh hoạt văn hóa quen thuộc, góp phần hiện thực hóa niềm tin và duy trì sự hiện diện của Bà trong đời sống thường nhật.

Như vậy, thông qua quá trình bình dân hóa và lịch sử hóa, hình tượng Thiên Y A Na trong truyền thuyết vệ tinh không chỉ được kéo gần về phía đời sống mà còn trở thành một trung tâm tín ngưỡng - văn hóa đa chức năng, vừa bảo trợ, vừa giáo hóa và điều hòa đời sống tinh thần cộng đồng.

2.3.5. Hình thức tự sự giản lược cấu trúc, đời thường hóa ngôn ngữ và đan xen kỳ ảo và hiện thực

Về phương diện hình thức, các truyền thuyết vệ tinh về Thiên Y A Na cho thấy sự biến đổi rõ rệt trong nghệ thuật tự sự so với truyền thuyết trung tâm. Do ra đời muộn, hệ thống truyện kể này không còn đậm đặc yếu tố thần thoại sáng thế, mà chuyển sang các mô típ gắn với đời sống lịch sử và kinh nghiệm thực tiễn của cộng đồng, như quá trình khai phá, đấu tranh bảo vệ vùng đất, thời kỳ Tây Sơn - nhà Nguyễn hay các biến cố cận hiện đại.

Một đặc điểm nổi bật là xu hướng giản lược cấu trúc tự sự. Do ảnh hưởng của tư duy hiện đại, truyền thuyết vệ tinh về Thiên Y A Na có xu hướng rút gọn dung lượng, chỉ xoay quanh một sự kiện với ít sự việc, chi tiết tiêu biểu; kết cấu không còn đầy đủ ba phần như truyền thống mà mang tính ghi chép nhanh, súc tích, giảm kịch tính và cao trào. Số lượng truyện chỉ vài trăm chữ chiếm khá nhiều, chẳng hạn từ một đến ba trăm chữ có *Truyền thuyết Đền Quá Quan, Truyền thuyết núi Xương Huân và đền Sinh Trung*, *Truyền thuyết Gành Bà*. Tương ứng với đó là sự đời thường hóa ngôn ngữ kể chuyện: từ giọng điệu trang trọng, giàu yếu tố Hán Việt chuyển sang lối kể giản dị, gần khẩu ngữ, phù hợp với môi trường truyền miệng và khả năng ghi nhớ của cộng đồng.

Tuy nhiên, sự giản lược này không làm giảm sức biểu đạt, bởi các văn bản vẫn duy trì được tính tạo hình thông qua những chi tiết cụ thể, sinh động và giàu sức gợi. Một số truyện có lối kể khá li kì về các chi tiết hoang đường kì ảo, như ở Hòn Bà "thường có ma quỷ hiện hình" hay núi Diễn có "cọp đầu đàn ba chân sống trên trăm năm lúc ẩn lúc hiện". Cũng xuất hiện không ít truyện có những đoạn tả hoàn cảnh dân tình rất đơn giản nhưng chân thật: "…ở đây voi rất nhiều, chúng đi thành từng đàn lớn phá hoại mùa màng và uy hiếp người dân. Nhiều người nghĩ cách làm bẫy để bắt chúng nhưng không ăn thua gì vì chúng quá to lớn, hung dữ" (*Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng*), "Ngày ngày cọp thường xuống đồng bằng bắt người và gia súc. Nó rất mạnh, tên bắn không thủng, bẫy nhử không mắc, gây đại hoạ cho đồng bào" (*Truyền thuyết Núi Hoàng Ngưu*). Nhiều truyện kể vệ tinh còn có những đoạn, câu miêu tả giàu chất trữ tình tạo cảnh sắc nên thơ, lãng mạn như những đêm trăng thanh gió mát, ánh vàng dát lên khắp núi rừng, phong cảnh huyền ảo, hữu tình: "núi non trùng trùng, điệp điệp", "trên đỉnh có mây phủ bao trắng quanh năm" (*Truyền thuyết Hòn Bà*); lúc Bà giáng thế "một đạo hào quang sắc xanh dài như một cây lụa xổ bay xuống núi, ánh sáng bừng lên khắp phía, rồi nghe liên tiếp ba tiếng sấm nổ vang lừng; hoặc tiếng chuông ngân vừa trong, vừa dài như tiếng vàng, tiếng ngọc" (*Truyền thuyết Hòn Chuông*). Các đoạn tả cảnh, tả tình thường gắn với đời sống thực tế như nạn cọp, voi, chuột phá hoại hay cuộc sống sinh hoạt sản xuất của cư dân, đồng thời xen kẽ những hình ảnh giàu chất trữ tình, góp phần khắc họa sinh động cảnh quan địa phương.

Từ đó hình thành một đặc trưng quan trọng là sự kết hợp giữa yếu tố kỳ ảo và chi tiết hiện thực. Nếu các mô típ hiển linh như "hào quang sáng chói", "tiếng sấm vang", "ánh sáng như dải lụa" tạo nên tính thiêng (*Truyền thuyết Hòn Chuông, Truyền thuyết Hòn Bà*), thì các chi tiết đời sống cụ thể như nạn cọp, voi, chuột phá hoại, đời sống sản xuất của cư dân lại mang đến cảm giác chân thực (*Truyền thuyết Đèo Rọ Tượng, Truyền thuyết Núi*

Hoàng Ngưu). Sự kết hợp này hình thành một kiểu hiện thực huyền ảo dân gian, nơi cái thiêng và cái đời không tách rời mà hòa quyện trong cùng một không gian tự sự.

Nhìn từ góc độ thi pháp, truyền thuyết vệ tinh về Thiên Y A Na thể hiện một mô hình tự sự đặc thù: lịch sử hóa - địa phương hóa - đời sống hóa - tín ngưỡng hóa. Chính sự kết hợp này tạo nên sức sống bền vững của hệ thống truyện kể, đồng thời khẳng định tính linh hoạt và khả năng thích ứng của văn học dân gian Khánh Hòa trong dòng chảy văn học dân gian Việt Nam.

Như vậy, dù ra đời muộn, truyền thuyết vệ tinh vẫn giữ vai trò quan trọng trong việc hoàn thiện hệ thống truyền thuyết về Bà mẹ xứ sở. Chuỗi truyền thuyết này sẽ tiếp tục được bổ sung bằng những bản kể mới, các truyện kể vệ tinh về Thiên Y A Na đã cho thấy khả năng vận động linh hoạt và sức sáng tạo liên tục của văn học dân gian Khánh Hòa trong đời sống văn hoá dân gian địa phương.

3. Kết luận

Từ việc khảo sát hệ thống truyền thuyết về Thiên Y A Na ở Khánh Hòa, có thể thấy tâm thức tôn kính và tín ngưỡng thờ Mẫu, hình tượng Bà mẹ xứ sở đã chi phối sâu sắc đến quá trình sáng tạo và lưu truyền truyện kể dân gian, qua đó góp phần hình thành nên một hệ thống truyền thuyết kết chuỗi xoay quanh hình tượng trung tâm. Trong hệ thống này, truyền thuyết trung tâm giữ vai trò kiến tạo thần tích và định hình mô hình biểu tượng, trong khi truyền thuyết vệ tinh tiếp tục triển khai, bổ sung và tái nghĩa hình tượng trong bối cảnh lịch sử - văn hóa cụ thể.

Dưới góc nhìn thi pháp kết hợp với lý thuyết trung tâm - ngoại vi, sự phát triển của truyền thuyết vệ tinh cho thấy một tiến trình vận động linh hoạt của thể loại trong một cấu trúc mở. Từ mô hình tự sự khởi nguyên, hệ thống truyện kể chuyển dần sang các hình thức gắn với đời sống hiện thực, với xu hướng cụ thể hóa không gian - thời gian, gia tăng yếu tố lịch sử và đan xen giữa cái thiêng và cái đời thực. Trong cấu trúc này, truyền thuyết vệ tinh không chỉ bổ sung cho lớp truyện trung tâm mà còn là không gian sáng tạo, nơi diễn ra quá trình địa phương hóa, lịch sử hóa và tái ý nghĩa hình tượng. Chính sự tương tác hai chiều đó đã tạo nên một kiểu tự sự đặc thù, đồng thời duy trì và không ngừng làm mới hình tượng Thiên Y A Na trong tâm thức cộng đồng cư dân Khánh Hòa qua nhiều thời kỳ.

Từ đó, có thể khẳng định, hệ thống truyền thuyết kết chuỗi về Thiên Y A Na là một hiện tượng tiêu biểu cho sức sống và khả năng biến đổi của văn học dân gian Khánh Hòa, đồng thời gợi mở hướng tiếp cận hệ thống - thi pháp đối với các hiện tượng truyền thuyết kết chuỗi trong văn học dân gian Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

Dégh, L., & Vázsonyi, A. (2001). *Legend and belief: Dialectics of a folklore genre*. Indiana University Press.

Even-Zohar, I. (2014). *Lý thuyết đa hệ thống trong nghiên cứu văn hóa, văn chương*. Thế giới.

Hoàng, L., Trần, V. K., & Võ, V. T. (2012). *Sự tích và truyền thuyết dân gian Khánh Hòa*. Văn hóa Dân tộc.

Hồ, Q. H. (2003). *Truyền thuyết Việt Nam và vấn đề thể loại*. Trẻ.

Jung, C. G. (1949). *Essays on a science of mythology*. Princeton University Press.

Lê, Đ. C. (1998). *Lễ hội Tháp Bà Nha Trang*. Văn hóa Dân tộc.

Ngô, Đ. T. (2007). Lý thuyết "trung tâm và ngoại vi" trong nghiên cứu không gian văn hóa. *Tạp chí Văn hóa Dân gian*, *(1)*.

Nguyễn, Đ. T. (1974). *Non nước Ninh Thuận – Phan Rang*. Sống Mới.

Nguyễn, Đ. T. (2003). *Non nước Khánh Hòa*. Thanh Niên.

Nguyễn, H. S. (1990). Pô Nagar, Bà mẹ xứ sở của dân tộc Chăm. Trong *Kỷ yếu ấn phẩm địa phương Khánh Hòa*. Hội Bảo vệ Văn hóa Truyền thống Dân tộc tỉnh Khánh Hòa.

Nguyễn, X. Đ. (2003). *Những vấn đề thi pháp học dân gian*. Khoa học Xã hội.

Quách, T. (2002). *Xứ Trầm Hương*. Trẻ.

Trần, Đ. S. (2008). *Giáo trình dẫn luận thi pháp học*. Giáo dục.

Từ điển Bách khoa toàn thư. (n.d.). *Chuỗi truyền thuyết*. https://bktt.vn/Chu%E1%BB%9

SATELLITE LEGENDS OF THE HOLY MOTHER THIEN Y A NA IN THE FOLK NARRATIVES OF KHANH HOA

Tran Thi Kim Thu
Khanh Hoa University, Viet Nam
Corresponding Author: Tran Thi Kim Thu - Email: tranthikimthu@ukh.edu.vn
Article History: Received on 16th April 2026; Revised on 29th May 2026; Published on 10th June 2026

Abstract: This paper investigates the system of legends surrounding the Holy Mother Thien Y A Na in Khanh Hoa, focusing on the salient characteristics of satellite legends in their correlation with the central legend. Adopting a systemic approach and analyzing the poetics of folk narratives, the study demonstrates that these satellite legends do not merely serve as appendages to the core narrative. Instead, they constitute a vital sequence of tales that actively participates in the construction of sacred spaces, the localization of the divine figure, and the preservation of communal cultural memory. Consequently, the legendary corpus of Thien Y A Na is conceptualized as an open narrative structure, reflecting the dynamic interplay between folk storytelling and religious practices in Khanh Hoa.

Key words: Thien Y A Na; legends; core; satellite; Khanh Hoa folklore.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4018

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

ĐÓNG GÓP CỦA NGUYỄN HIẾN LÊ TRONG VIỆC TIẾP NHẬN VÀ PHỔ BIẾN TƯ TƯỞNG VĂN HÓA, VĂN NGHỆ TRUNG QUỐC Ở VIỆT NAM

Nguyễn Trọng Bình
Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh
Tác giả liên hệ: Nguyễn Trọng Bình - Email: nguyentrongbinh01012022@gmail.com
Ngày nhận bài: 19-4-2026; ngày nhận bài sửa: 27-5-2026; ngày duyệt đăng: 10-6-2026

Tóm tắt: Bài viết tập trung làm rõ những đóng góp của Nguyễn Hiến Lê trong việc tiếp nhận và phổ biến tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc đến độc giả Việt Nam. Từ góc nhìn lịch sử - văn hóa, bài viết khảo sát và phân loại hệ thống các công trình biên soạn, khảo cứu, dịch thuật… liên quan đến lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê. Qua trường hợp Nguyễn Hiến Lê, nghiên cứu góp phần làm rõ ý nghĩa của quá trình tiếp nhận và chuyển giao tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc ở Việt Nam trong thế kỷ XX. Kết quả nghiên cứu khẳng định Nguyễn Hiến Lê là học giả có đóng góp nổi bật cả về quy mô trước tác lẫn phương pháp nghiên cứu.

Từ khóa: Nguyễn Hiến Lê; giao lưu văn hóa; tư tưởng văn hóa Trung Quốc; văn nghệ Trung Quốc; tiếp biến văn hóa.

1. Đặt vấn đề

Nguyễn Hiến Lê (1912 - 1984) là học giả có nhiều đóng góp quan trọng cho tiến trình lịch sử văn hóa dân tộc trong thế kỷ XX. Với tinh thần làm việc nghiêm cẩn, ông đã để lại cho hậu thế 120 đầu sách rất có giá trị thuộc nhiều lĩnh vực và thể loại khác nhau. Trong đó, đáng kể nhất là các đầu sách liên quan đến lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc từ cổ điển đến hiện đại (lịch sử, triết học, mĩ học, văn học…). Đây là mảng sách chiếm một tỉ lệ rất lớn trong toàn bộ di sản đồ sộ của ông. Đặc biệt là các công trình khảo cứu mà bất kì người nghiên cứu nào về Trung Quốc học cũng không thể bỏ qua, như: *Đại cương văn học sử Trung Quốc, Đại cương triết học Trung Quốc, Tô Đông Pha, Cổ văn Trung Hoa, Nho giáo - một triết lý chính trị, Luận Ngữ, Sử ký Tư Mã Thiên, Nhà giáo họ Khổng, Kinh Dịch - Đạo của người quân Tử, Khổng Tử, Mạnh Tử, Lão Tử, Tuân Tử, Hàn Phi Tử, Dương Tử, Liệt Tử...*

Tuy nhiên, cho đến nay việc nghiên cứu về mảng sách này của Nguyễn Hiến Lê nhìn chung ít được quan tâm chú ý. Một số công trình, bài viết của Võ Phiến (1975), Châu Hải Kỳ (2007), Nguyễn Q. Thắng (2007), Trần Văn Chánh (2018), Huỳnh Như Phương (2020) … tuy ít nhiều có đề cập đến mảng sách trên của Nguyễn Hiến Lê nhưng chưa phải là những nghiên cứu có hệ thống và toàn diện. Các nghiên cứu chỉ dừng lại ở việc ghi nhận sự vượt trội về số lượng tác phẩm qua đó, cho thấy tính đa dạng và phong phú về đề tài và thể loại trong sự nghiệp trước tác của Nguyễn Hiến Lê. Tiêu biểu như ý kiến của Châu Hải Kỳ trong công trình *Nguyễn Hiến Lê, cuộc đời và tác phẩm* dưới đây:

Chúng ta không ngạc nhiên khi thấy ông để tâm tìm tòi, hỏi han, tra cứu để viết về phong trào Đông Kinh Nghĩa Thục, bỏ bao nhiêu công phu ra viết về văn chương, triết học Trung Hoa, mất không ít thì giờ để thận

Cite this article as: Nguyen, T. B. (2026). The contributions of Nguyen Hien Le to the recepton and dissemination of Chinese cultural and literary thought in. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 76-82. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4018

trọng lựa lời chọn ý dịch từng lô sách hay của những đại văn hào quốc tế; thích Tô Đông Pha, thích Lâm Ngữ Đường của Á Đông, thích Somerset Maugham, A.J.Cornin, Dale Carnegie và cũng tìm ở André Maurois của phương Tây một "tri kỷ" chưa từng quen biết. (Châu Hải Kỳ, 2007, p.17).

Từ lý do trên, chúng tôi cho rằng việc tìm hiểu mảng tác phẩm này của Nguyễn Hiến Lê là việc làm có ý nghĩa khoa học lẫn thực tiễn. Nghiên cứu này vì thế, sẽ góp thêm tiếng nói nhằm bổ sung vào khoảng trống nghiên cứu trên. Bên cạnh việc thống kê nhằm phân loại hệ thống các công trình biên soạn, khảo cứu và dịch thuật về lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê, bài viết sẽ phân tích và chỉ ra những dấu ấn học thuật của ông ở các bình diện như: tư duy, phương pháp và đạo đức khoa học của một nhà nghiên cứu.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng các phương pháp nghiên cứu dưới đây:

Phương pháp nghiên cứu lịch sử: phương pháp này giúp nhận diện rõ hơn những cột mốc Nguyễn Hiến Lê đã tổ chức biên soạn, khảo cứu, dịch thuật và phổ biến các công trình liên quan đến lịch sử tư tưởng văn hóa văn nghệ Trung Quốc ở Việt Nam.

Phương pháp thống kê: phương pháp này giúp hệ thống hóa tác phẩm của Nguyễn Hiến Lê theo từng lĩnh vực và thể loại để có cái nhìn định lượng, qua đó cho thấy những đóng góp của ông trong việc tiếp nhận và giới thiệu lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc ở Việt Nam.

Phương pháp phân tích, tổng hợp: phương pháp này được sử dụng nhằm rút ra những nhận định, đánh giá mang tính khái quát về những dấu ấn học thuật của Nguyễn Hiến Lê ở các bình diện tư duy, phương pháp và đạo đức khoa học của nhà nghiên cứu.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Thống kê và phân loại hệ thống tác phẩm về lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê

Để có cái nhìn toàn diện về các công trình của Nguyễn Hiến Lê về lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc; trên cơ sở đối sánh các nguồn tài liệu có liên quan, chúng tôi tiến hành thống kê, phân loại và tóm tắt nội dung chính của các đầu sách của ông theo trình tự thời gian qua hai bảng thống kê bên dưới. Theo đó, chúng tôi chia tác phẩm của Nguyễn Hiến Lê qua hai giai đoạn gồm các công trình được xuất bản trước 1975 và những công trình ra mắt bạn đọc từ sau năm 1975. Phần nội dung tóm tắt chúng tôi tham khảo, kế thừa và đối chiếu từ 3 công trình: *Nguyễn Hiến Lê, cuộc đời và tác phẩm* của Châu Hải Kỳ (2007), *Tuyển tập Nguyễn Hiến Lê* (2006) và *Hồi ký Nguyễn Hiến Lê* do Nhà xuất bản Văn học ấn hành năm 1997.

Bảng 1. *Thống kê các tác phẩm về lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê xuất bản trong giai đoạn 1954 - 1975*

Tên công trình	Xuất bản lần đầu	Lĩnh vực/Thể loại	Tóm tắt nội dung
Đại cương văn học sử Trung Quốc (3 tập)	1955	Khảo cứu/ Văn học	Trình bày khái lược đặc điểm và thành tựu của văn học Trung Quốc qua các thời kỳ lịch sử.
Nho giáo - Một triết lý chính trị	1958	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày những nét chính hệ thống tư tưởng Nho giáo từ góc nhìn "triết lý chính trị" nhằm mục đích trị quốc.

Tên công trình	Xuất bản lần đầu	Lĩnh vực/Thể loại	Tóm tắt nội dung
Đại cương triết học Trung Quốc (viết chung với Giản Chi)	1958	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày tổng quan hệ thống triết học Trung Quốc từ thời Tiên Tần đến cuối đời Thanh.
Cổ văn Trung Quốc	1966	Khảo cứu, dịch thuật/ Văn học	Khảo cứu và tuyển dịch, bình chú 100 bài cổ văn của các tác giả từ thời Xuân Thu đến Tần, Hán, Tấn, Lục triều, Đường, Tống... ở Trung Quốc.
Chiến quốc sách (viết chung với Giản Chi)	1968	Khảo cứu/ Lịch sử	Giới thiệu thời đại, nguồn gốc về giai đoạn *Chiến Quốc sách* trong lịch sử Trung Quốc.
Văn học Trung Quốc hiện đại (2 tập)	1969	Khảo cứu/ Văn học	Trình bày khái lược văn học sử Trung Quốc hiện đại (công trình là sự tiếp nối bộ *Đại cương văn học sử Trung Quốc* trước đó.
Sử ký Tư Mã Thiên (viết chung với Giản Chi)	1970	Khảo cứu/ Văn học	Khảo cứu và dịch thuật bối cảnh thời đại và cuộc đời của sử gia Tư Mã Thiên; nội dung bộ Sử ký cùng phương pháp và bút pháp của sử gia này.
Tô Đông Pha	1970	Khảo cứu/ Văn học	Trình bày cuộc đời và sự nghiệp văn chương của của văn hào Tô Đông Pha đời Tống. Sách có thêm phần phụ lục là chân dung, bút tích và tranh vẽ của Tô Đông Pha.
Nhân sinh quan và thơ văn Trung Hoa	1970	Dịch thuật/ Khảo cứu Văn học	Lược dịch công trình của Lâm Ngữ Đường từ bản sách tiếng Anh. Công trình gồm hai phần: nhân sinh quan và văn học Trung Quốc.
Sống đẹp	1964	Dịch thuật/ Nghệ thuật sống	Lược dịch sách *The importance of living* của nhà nghiên cứu Lâm Ngữ Đường. Sách chia sẻ những kinh nghiệm của bản thân tác giả về quan niệm và nghệ thuật sống.
Nhà giáo họ Khổng	1972	Khảo cứu/ Triết học	Khảo luận về cuộc đời và tư tưởng của triết gia Khổng Tử trong tư cách của một nhà giáo dục.
Liệt Tử và Dương Tử	1972	Khảo cứu/ Triết học	Khảo cứu và dịch thuật về nguồn gốc tác phẩm, cuộc đời và hệ thống tư tưởng của hai triết gia Liệt Tử và Dương Tử.
Mạnh Tử	1975	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của triết gia Mạnh Tử.
Một mùa hè vắng bóng chim	1971	Dịch thuật/ Văn học	Tiểu thuyết mang tính tự truyện của nhà văn người Bỉ gốc Trung Quốc Han Suyin (Hàn Tú Anh). Tác phẩm kể về bi kịch của đất nước Trung Quốc trước họa xâm lăng Nhật Bản.

Bảng 2. *Thống kê các tác phẩm về lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê xuất bản sau năm 1975*

Tên công trình	Xuất bản lần đầu	Lĩnh vực/Thể loại	Tóm tắt nội dung
Khổng Tử	1993	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của Khổng Tử.
Tuân Tử (viết chung với Giản Chi)	1992	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của Tuân Tử.
Lão Tử	1992	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của Lão Tử.
Luận ngữ	1992	Khảo cứu/ Triết học	Khảo cứu, giảng giải nội dung sách Luận Ngữ
Trang Tử	1994	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của Trang Tử.
Hàn Phi Tử (viết chung với Giản Chi)	1994	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của Hàn Phi Tử.
Mặc học	1995	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày cuộc đời và hệ thống tư tưởng, quan niệm của Mặc Tử.
Kinh Dịch, Đạo của người quân tử	1990	Khảo cứu/ Triết học	Trình bày nguồn gốc, hệ thống triết lý của tác phẩm Kinh Dịch; các quan điểm, trường phái nghiên cứu Kinh Dịch; giảng giải 64 quẻ trong phần truyện và kinh của Kinh Dịch.
Lịch sử văn minh Trung Quốc (2 tập)	1990	Dịch thuật/ Lịch sử	Lược dịch lịch sử văn minh Trung Quốc từ bản dịch tiếng Anh của nhà nghiên cứu Will Durant.
Sử Trung Quốc (3 tập)	1997	Khảo cứu/ Lịch sử	Trình bày tiến trình lịch sử Trung Quốc theo góc nhìn mới.

Ngoài những công trình vừa kể trên, Nguyễn Hiến Lê còn khảo cứu và giới thiệu một số nhân vật trong lịch sử tư tưởng và văn hóa Trung Hoa như: Đường Huyền Trang, Quản Trọng, Vương Dương Minh qua các công trình như *Gương danh nhân (1959), Ý chí sắt đá (1971),…* Bên cạnh đó là các công trình khảo cứu về văn học nghệ thuật Đông, Tây kim cổ khi cần lấy văn liệu để minh họa cho các bài viết của mình, Nguyễn Hiến Lê cũng trích dẫn và chuyển nghĩa nhiều tác phẩm văn chương cổ điển của Trung Quốc. Tiêu biểu là ở các công trình như: *Luyện văn (1952), Hương sắc trong vườn văn (1962), Mười câu chuyện văn chương (1975) …*

3.2. Dấu ấn của Nguyễn Hiến Lê qua các công trình giới thiệu lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc ở Việt Nam

Qua hàng loạt công trình khảo cứu trên, có thể nói, Nguyễn Hiến Lê là học giả có sự say mê và rất am tường lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc từ cổ đại đến hiện đại. Các công trình của ông có ý nghĩa và giá trị trên nhiều phương diện đời sống văn hóa lẫn học thuật.

Trước hết, xét về mặt số lượng, cho đến nay, ở Việt Nam có thể xem Nguyễn Hiến Lê là một trong những học giả có nhiều đầu sách viết về lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc nhất. Về vấn đề này, năm 1975, Võ

Phiến trong một bài viết đăng trên tạp chí *Bách khoa* đã so sánh Nguyễn Hiến Lê với một số nhà nghiên cứu trước đó, đặc biệt là với học giả Trần Trọng Kim như sau:

Cụ Trần nổi tiếng về bộ sách đầu tiên về Nho giáo dày ngót 800 trang, ông Nguyễn trình bày cả nền triết học Trung Quốc trong một tác phẩm hai cuốn dày gấp đôi. Ngoài ra, ông Nguyễn còn dành cho Nho giáo một tác phẩm riêng (Nho giáo, một triết lí chính trị), cho Khổng Tử một tác phẩm riêng (Nhà giáo họ Khổng), cho Mạnh Tử một tác phẩm riêng nữa, dày ngót hai trăm trang! Ấy là chưa kể cuốn về Liệt Tử đã xuất bản và cuốn về Trang Tử đã viết xong, chưa in. Cụ Trần dịch Đường thi, ông Nguyễn dịch Cổ văn Trung Quốc, ngoài ra lại còn trình bày Văn học sử Trung Quốc trong ba quyển, trình bày Văn học Trung Quốc hiện đại trong hai quyển nữa, trích dịch và giới thiệu vài tác phẩm và tác giả cổ điển Trung Quốc, như Sử kí của Tư Mã Thiên, Chiến Quốc sách, Tô Đông Pha. Từ trước tới nay chưa có học giả nào, cựu học và tân học mà có công giới thiệu cổ học tinh hoa với chúng ta bằng ông. (Võ Phiến, 1975).

Không chỉ vượt trội về số lượng, các công trình của Nguyễn Hiến Lê còn cho thấy ở ông một tư duy nghiên cứu và phương pháp làm việc khoa học và đầy trách nhiệm. Nguyễn Hiến Lê đặc biệt quan tâm đến việc tìm nguồn tư liệu gốc để phục vụ cho công việc khảo cứu của bản thân. Để có thể viết ra hàng nghìn trang sách Nguyễn Hiến Lê phải bỏ công thu thập và đọc rất nhiều tài liệu cả trong lẫn ngoài nước. Giai đoạn 1954 - 1975, trong hoàn đất nước xảy ra chiến tranh nhưng Nguyễn Hiến Lê đã rất chú trọng việc tìm kiếm tài liệu từ nước ngoài để phục vụ cho công việc khảo cứu và dịch thuật của mình. Trong *Hồi ký* ông kể hàng tháng đều bỏ ra 200 quan cho một nhà xuất bản ở Pháp để họ gửi thư mục các đầu sách về Việt Nam cho ông tham khảo, lựa chọn. Còn những tài liệu về tiếng Trung ông nhờ các *"tiệm sách ở Hương Cảng (Hồng Kông) tìm cho những bản tốt nhất, chú giải kĩ nhất của một học giả có tiếng và do một nhà xuất bản có tiếng in ra."* (Nguyễn Hiến Lê, 2021, p.357).

Sau khi đã có các tài liệu trong tay cùng dự định viết về vấn đề nào đó, Nguyễn Hiến Lê tiến hành đọc, tổng hợp, tra cứu và đối chiếu cẩn trọng các nguồn tài liệu, nhất là các bản dịch khác nhau cùng một đề tài mà ông có được để định hình hướng đi và cách trình bày. Những chỗ nào còn chưa rõ, có nhiều quan điểm khác nhau ông tỉ mỉ đánh dấu để đó chứ chưa vội viết ngay. Nguyễn Hiến Lê kể lại cách thức và phương pháp làm việc của ông như sau:

Khi đã có một chủ đích, định tìm hiểu hoặc viết về vấn đề nào tôi bắt đầu gom hết các tài liệu (sách, báo) mà tôi có thể kiếm được về vấn đề đó, có khi liên tiếp trong nhiều năm. Như về "Kinh Dịch", tôi gom từ năm 1960 đến 1975, được khoảng 15, 16 cuốn của Trung Hoa, Việt, Pháp, Anh, Đức (dịch ra tiếng Pháp). Mỗi cuốn, khi mới tới, tôi đọc qua một lượt, xem giá trị ra sao, giúp tôi được gì, đánh dấu những chương quan trọng, rồi để riêng vào một chỗ; năm 1978-1979, khi định viết, tôi mới đọc kĩ lại một lượt, so sánh các thuyết, các bản dịch... để định cái hướng nghiên cứu, cách làm việc. (Nguyễn Hiến Lê, 2021, p.357).

Việc làm trên cho thấy tinh thần và thái độ làm việc mang tính hiện đại và chuyên nghiệp của Nguyễn Hiến Lê. Chính nhờ tinh thần và thái độ làm việc như thế nên những phân tích và luận giải của ông về lịch sử tư tưởng triết học, mĩ học, văn học Trung Quốc không những sâu, rộng, giàu tính thuyết phục mà cách trình bày cũng rất khoa học. *"Tinh thần đó hiện rõ rệt trong bất kỳ tác phẩm nào của ông: giới thiệu, ghi chú xuất xứ, tài liệu tham khảo, phụ lục, chú thích, trưng dẫn lời phê bình của cổ nhân và ý kiến của mình v.v... thật phân minh, rành rẽ, do đó giúp độc giả hiểu mau, hiểu cặn kẽ và khi cần tra cứu sưu tầm dễ dàng."* (Châu Hải Kỳ, 2007, p.232).

Ở phương diện khác, các công trình nghiên cứu và giới thiệu tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê góp phần tạo nên sự đa dạng và phong phú trong tiến trình giao lưu và tiếp nhận các giá trị văn hóa Đông, Tây của dân tộc. Nhìn riêng ở giai đoạn 1954 - 1975, những tác phẩm của ông đã góp phần làm cho bức tranh về đời sống văn hóa, văn nghệ ở miền Nam cân bằng và hài hòa hơn.

Có thể nói ở miền Nam giai đoạn này, về mặt chính trị là một xã hội đầy biến động và phức tạp do sự can thiệp của Hoa Kỳ cùng những mâu thuẫn nội bộ giữa các phe phái và các thế lực cầm quyền lúc bấy giờ. Bên cạnh đó là sự phân hóa, chia rẽ giữa các tầng lớp dân chúng liên quan đến nhận thức và quan điểm về chiến tranh, chính trị, tôn giáo, ... Ở lĩnh vực văn hóa, văn nghệ, đây cũng là giai đoạn mà sự xâm nhập của các trào lưu, khuynh hướng, tư tưởng văn hóa, văn nghệ Âu - Mỹ diễn ra rất sôi nổi và mạnh mẽ. Việc tiếp thu các trào lưu văn hóa này bên cạnh những yếu tố tích cực đã phát sinh những mặt trái nhất định. Do thiếu chọn lọc và máy móc trong vận dụng đã làm cho một bộ phận thanh thiếu niên vì chịu ảnh hưởng của lối sống thực dụng của văn hóa Âu

- Mỹ trở nên hư hỏng; văn hóa và đạo đức xã hội đứng trước nguy cơ của sự suy đồi, lai căng, đánh mất bản sắc... Đó cũng là lý do một bộ phận trí thức ở miền Nam lúc bấy giờ cho rằng cần phải có chương trình hành động cụ thể nhằm chấn hưng, phát huy văn hóa truyền thống dân tộc. Theo đó, họ cho rằng cần phải tìm hiểu, nghiên cứu và phổ biến sâu rộng các giá trị tinh hoa văn hóa văn nghệ Trung Hoa vốn được xem là nền tảng, cội nguồn của văn hóa dân tộc trong tiến trình giao lưu và tiếp biến văn hóa hàng nghìn năm qua. Cùng với các học giả như Nguyễn Duy Cần, Giản Chi, Kim Định, Nguyễn Đăng Thục, Nhất Hạnh, Thích Minh Châu, Tuệ Sỹ, Bửu Cầm, Hoàng Xuân Việt…, Nguyễn Hiến Lê đã góp phần tạo nên xu hướng khảo cứu, dịch thuật các đầu sách liên quan đến lịch sử tư tưởng triết học, văn học Trung Hoa từ cổ đại đến hiện đại như một cách đối trọng với xu hướng tiếp nhận và sự ảnh hưởng mạnh mẽ của văn hóa Âu - Mỹ trong xã hội lúc bấy giờ. Điều này cũng phù hợp với nhận thức và quan niệm của ông liên quan đến việc tiếp nhận các giá trị văn hóa nước ngoài. Trong bài viết *Phát huy văn hóa truyền thống* in trên báo *Tin văn* năm 1969, Nguyễn Hiến Lê cho rằng:

Ngày nay ta coi sự phát huy văn hóa cổ truyền và sự tiếp thu văn hóa phương Tây là hai khía cạnh của một vấn đề, ta thực hiện hai công việc đó song song với nhau, một cách tự nhiên vậy thôi, không có thành kiến, cũng không có mục đích rõ rệt là cứu đời như các cụ thời trước (...) Chúng ta trở lại tìm hiểu đạo Khổng, đạo Lão hay đạo Phật không phải để trở lại thời cũ, xã hội cũ, mà để tìm hiểu ta, tìm hiểu ảnh hưởng của những đạo đó tới đời sống, nếp suy tư của ta ra sao, và tìm hiểu theo một nhận thức mới có thể là sâu hơn, khám phá hơn cổ nhân. Trong khi tìm hiểu như vậy, có lẽ ta sẽ thấy rằng cổ nhân cũng đã nhận đời là phi lý nhưng không than thở, phẫn uất về tính cách phi lý của đời mà cố tìm cho đời một nghĩa lý trong sự sống hòa hợp với đồng bào, với nhân loại, với thiên nhiên, biết đâu chẳng phải là nhờ vậy mà xã hội phương Đông của chúng ta mới được ổn định mấy ngàn năm. (Nguyễn Hiến Lê, 2021, p.71-72)

Một điểm đáng ghi nhận khác liên quan đến mảng sách về lịch sử tư tưởng văn hóa và nghệ Trung Quốc của Nguyễn Hiến Lê là tinh thần trao đổi cởi mở và thái độ khiêm tốn của ông trong nghiên cứu. Trong khi trình bày lịch sử hình thành các học thuyết chính trị, văn hóa, tư tưởng của Trung Quốc, Nguyễn Hiến Lê không áp đặt một cách hiểu duy nhất mà thường đặt các quan điểm của mình trong sự đối chiếu với nhiều nguồn tư liệu và cách giải thích khác nhau của các học giả Đông Tây, kim cổ mà ông tham khảo được. Điều này thể hiện rõ nhất ở các công trình như *Đại cương triết học Trung Quốc, Nho giáo - một triết lý chính trị, Nhà giáo họ Khổng, Lão Tử, Khổng Tử, Kinh Dịch - Đạo của người quân tử*... Có thể thấy, trong các công trình này, trước khi trình bày quan điểm của bản thân, Nguyễn Hiến Lê thường dẫn lại ý kiến của các nhà nghiên cứu cả Trung Quốc lẫn phương Tây, qua đó tạo nên một không gian học thuật mang tính trao đổi, đối thoại nghiêm túc và thẳng thắn. Nói cách khác, ông luôn đặt cách hiểu và lý giải của các nhà nghiên cứu cạnh nhau để người đọc có thêm góc nhìn, tư đó tự đánh giá và rút ra cách hiểu cho riêng mình. Trong công trình *Kinh Dịch - Đạo của người quân tử*, liên quan đến việc giải thích nguồn gốc Kinh Dịch cũng như việc giải thích nghĩa của từ *"Dịch"* là gì ông không xem các diễn giải của mình là lời giải thích cuối cùng mà chỉ coi đó là một cách tiếp cận nhằm giúp độc giả Việt Nam tiếp cận văn bản này. Hay trong *Nho giáo, một triết lý chính trị,* Nguyễn Hiến Lê đặt vấn đề mang tính trao đổi như sau:

Nhiều học giả xét về Nho giáo, coi những tư tưởng chính trị trong đạo ấy là kết quả của những tư tưởng triết lý và đạo đức. Tôi không bảo rằng những kiến giải đó sai vì chính trị Nho giáo quả thật đặt cơ sở trên đạo đức; nhưng tôi nghĩ đạo đức Nho giáo có mục đích chính trị và Nho giáo dùng chính trị để gây đạo đức, cho nên phải đặt vấn đề ngược lại, coi phần chính trị là quan trọng nhất trong đạo Nho, mà những quan niệm về giáo hóa, về học vấn, về cách thao thủ... là kết quả của những tư tưởng chính trị thì mới hiểu thấu cái thâm ý của đạo Nho, mới thấy được chân tướng của nó. Trong cuốn này, tôi đặt lại vấn đề như vậy để tìm hiểu đạo Nho. (Nguyễn Hiến Lê, 1958, p.10-11)

Việc làm và thái độ trên của Nguyễn Hiến Lê cho thấy sự khiêm tốn và khách quan trong nghiên cứu. Tất cả những điều này đã góp phần làm nên phong cách nghiên cứu đáng trân trọng của Nguyễn Hiến Lê.

Tóm lại, có thể nói, sự vượt trội về số lượng các đầu sách liên quan đến lịch sử tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc cho thấy sự say mê cũng như nền tảng kiến thức sâu rộng của Nguyễn Hiến Lê trong lĩnh vực này. Bên cạnh đó, qua nội dung các trước tác còn cho thấy ở ông một tư duy và phương pháp làm việc khoa học, hiện đại, đầy tinh thần trách nhiệm. Trong nghiên cứu,

Nguyễn Hiến Lê rất chú trọng việc sưu tầm, tra cứu tư liệu từ các nguồn khác nhau nhằm đảm tính khách quan, đa chiều trong nhận định, đánh giá. Cách trình bày và diễn giải của ông cũng rõ ràng, chặt chẽ và có hệ thống giúp độc giả dễ nắm bắt và theo dõi. Đặc biệt, trong khi trình bày Nguyễn Hiến Lê luôn thể hiện một tinh thần đối thoại, trao đổi học thuật cởi mở và khiêm tốn. Các công trình của Nguyễn Hiến Lê tạo điều kiện thuận lợi cho độc giả trong nước tiếp cận các giá trị văn hóa, văn nghệ Trung Quốc một cách bài bản và có hệ thống. Qua đó, góp phần xây dựng không gian học thuật và hiện đại hóa tri thức ở Việt Nam thế kỷ XX.

4. Kết luận

Từ góc nhìn lịch sử - văn hóa, có thể nói Nguyễn Hiến Lê là một trong những học giả có đóng góp nổi bật trong việc tiếp nhận và phổ biến tư tưởng văn hóa, văn nghệ Trung Quốc ở Việt Nam. Dấu ấn mà Nguyễn Hiến Lê để lại qua mảng sách này không chỉ là nền tảng tri thức sâu rộng mà còn là tâm thế và thái độ của một nhà nghiên cứu với phong cách làm việc khoa học và chuyên nghiệp. Nhìn tổng thể, những công trình của ông không chỉ góp phần quan trọng cho việc phổ biến tri thức về văn hóa, văn nghệ Trung Quốc ở Việt Nam mà còn tạo nên sự hài hòa trong việc tiếp nhận tinh hoa văn hóa nhân loại. Điều này cũng cho thấy Nguyễn Hiến Lê

Trên đây chỉ là nghiên bước đầu của chúng tôi về một phương diện trong toàn bộ di sản đồ sộ mà học giả Nguyễn Hiến Lê đã để lại cho hậu thế. Vẫn cần thêm những nghiên cứu chuyên sâu hơn nữa để có thể đánh giá đầy đủ và khách quan hơn hơn vai trò và vị trí của ông trong dòng chảy lịch sử văn hóa dân tộc.

Tài liệu tham khảo

Châu, H. K. (2007). *Nguyễn Hiến Lê, cuộc đời và tác phẩm*. Văn học.

Huỳnh, N. P. (2020). Tiếp nhận tư tưởng văn nghệ Âu - Mỹ ở miền Nam giai đoạn 1954-1975. Trong La, K. H. (Chủ biên), *Việt Nam một thế kỷ tiếp nhận tư tưởng văn nghệ nước ngoài* (p.317-344). Đại học Sư phạm.

Nguyễn, H. L. (1958). *Nho giáo, một triết lý chính trị*. Nguyễn Hiến Lê.

Nguyễn, H. L. (1997). *Hồi ký Nguyễn Hiến Lê*. Văn học.

Nguyễn, H. L. (2006). *Tuyển tập Nguyễn Hiến Lê* (Tập 4) (Nguyễn Q. T. sưu tầm và tuyển chọn). Văn học.

Nguyễn, H. L. (2021). *Nguyễn Hiến Lê, tác phẩm đăng báo, theo dòng thời cuộc* (Nguyễn Tuấn Bình sưu tầm & giới thiệu). Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.

Nguyễn, Q. T. (2007). *Văn học Việt Nam nơi miền đất mới*. Văn học.

Trần, V. C. (Chủ biên). (2018). *Nguyễn Hiến Lê, con người và tác phẩm*. Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.

Võ, P. (1975). Nhân đọc bản thảo cuốn *Nguyễn Hiến Lê* của Châu Hải Kỳ. *Bách Khoa*, (426). http://ndclnh-mytho-usa.org/KhoSachCu/BachKhoa%20(qvd)-426.pdf

THE CONTRIBUTIONS OF NGUYEN HIEN LE TO THE RECEPTION AND DISSEMINATION OF CHINESE CULTURAL AND LITERARY THOUGHT IN VIETNAM

Nguyen Trong Binh

The University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University Ho Chi Minh City

Corresponding Author: Nguyen Trong Binh - Email: nguyentrongbinh01012022@gmail.com

Article History: Received on 19th April 2026; Revised on 27th May 2026; Published on 10th June 2026

Abstract: This article examines the contributions of Nguyen Hien Le to the reception and dissemination of Chinese cultural and literary thought among Vietnamese readers. From a historical-cultural perspective, the study surveys and classifies Nguyen Hien Le's compilations, scholarly studies, translations, and other works related to the history of Chinese cultural and literary thought. Through the case of Nguyen Hien Le, the research sheds light on the significance of the reception and transmission of Chinese cultural and literary ideas in Vietnam during the twentieth century. The findings demonstrate that Nguyen Hien Le was a distinguished scholar whose contributions were remarkable both in the breadth of his intellectual output and in his scholarly methodology.

Key words: Nguyen Hien Le; cultural exchange; Chinese cultural thought; Chinese literature and arts; acculturation.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4029

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

THẤU CẢM SINH THÁI TRONG *KHO BÁU MẶT TRỜI* CỦA MIKHAIL PRISHVIN

Vũ Thường Linh, Nguyễn Anh Phong
Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Vũ Thường Linh - Email: vtlinh@ued.udn.vn
Ngày nhận bài: 25-4-2026; ngày nhận bài sửa: 25-5-2026; ngày duyệt đăng: 12-6-2026

Tóm tắt: Mikhail Prishvin là nhà văn đặc biệt trong lịch sử văn học Nga, người đã dành cả sự nghiệp để viết về thiên nhiên Nga. Qua từng trang viết của mình, nhà văn thể hiện sự am tường sâu sắc về thế giới tự nhiên, biến rừng Nga thành một sinh thể có hồn. Trong các tác phẩm của Prishvin, con người xuất hiện như một bộ phận của tự nhiên, là chỗ dựa tin cậy của thiên nhiên. Nhà văn gửi gắm vào những câu chuyện về thiên nhiên thông điệp triết học sâu sắc về cuộc sống, về mối liên kết giữa con người với thế giới tự nhiên. Bằng các phương pháp phân tích diễn ngôn, so sánh và liên ngành, bài viết tiếp cận văn xuôi Mikhail Prishvin từ góc nhìn phê bình sinh thái qua khảo sát tập truyện *Kho báu mặt trời*, nhằm làm rõ những biểu hiện của thấu cảm sinh thái trong sự gắn kết chặt chẽ giữa con người với thiên nhiên, khám phá những thông điệp sinh thái được gửi gắm trong tác phẩm, từ đó khẳng định phong cách sáng tạo của nhà văn.

Từ khóa: thiên nhiên; con người; Mikhail Prishvin; *Kho báu mặt trời*; vũ trụ.

1. Mở đầu

1.1. Hành trình sáng tạo của Mikhail Prishvin trong dòng chảy văn học Nga

Thiên nhiên là đề tài khơi gợi nguồn cảm hứng vô tận xuyên suốt lịch sử văn học Nga, từ thời kì cổ đại đến văn học đương đại. Thiên nhiên Nga không chỉ là phong cảnh của xứ sở Bạch dương mà từ bao đời đã trở thành biểu tượng văn hóa, tấm gương phản chiếu linh hồn dân tộc. Thiên nhiên Nga xuất hiện lần đầu tiên với vai trò nền cảnh, hoà điệu cùng cảm xúc của nhân vật trong tác phẩm tiêu biểu của chủ nghĩa tình cảm - truyện *Cô Lida đáng thương* của Nicolai Karamzin. Đến các sáng tác mang đậm phong cách hiện thực chủ nghĩa của đại thi hào A. S. Pushkin, những hình ảnh đặc trưng của bốn mùa nước Nga được miêu tả chân thực, như được soi chiếu dưới lớp kính hiển vi, thể hiện một tâm hồn khao khát tự do, ham giao cảm với đời, nhìn thấu trong thiên nhiên những gì thân thương, gần gũi nhất. Trong thi ca lãng mạn của M. Lermontov, thiên nhiên Nga là vẻ đẹp hùng vĩ của núi non, sông hồ. Trong những tập bút kí hay tiểu thuyết của I. Turgenev, thiên nhiên gắn với đời sống quý tộc miền quê và sự suy tàn của văn hóa quý tộc truyền thống. Trong tiểu thuyết *Chiến tranh và hoà bình* của L. N. Tolstoy, thiên nhiên Nga tượng trưng cho những giá trị cao cả, tốt đẹp, vĩnh hằng mà các nhân vật khát khao vươn tới. Đối với nhà văn di dân I. Bunin, thiên nhiên Nga hiện lên trong tâm tưởng của một người con xa xứ luôn hướng về cố quốc với nỗi nhung nhớ khôn nguôi, thiên nhiên gắn liền với một thiên đường đã mất. Viết tiếp mạch nguồn dạt dào về thiên nhiên ấy, hòa cùng trào lưu hướng con người trở lại với tự nhiên trong văn học thế giới cuối thế kỉ XX, Mikhail Prishvin mang đến tiếng nói mới cho văn học Nga đương đại.

Trải qua rất nhiều công việc từ nhà nông học, phóng viên chiến trường, giáo viên..., đến tuổi 33, Prishvin mới chuyển sang sáng tác văn học và trở thành nhà văn.

Cite this article as: Vu, T. L., Nguyen, A. P. (2026). Ecological empathy in *Pantry of the Sun* by Mikhail Prishvin. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 83-89.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4029

Những người cùng thời với Prishvin gọi ông là một "họa sĩ đã đem lòng yêu thiên nhiên, là nhà văn Xô viết duy nhất mà thiên nhiên gần như đã trở thành đề tài chính của sáng tác" (Kholodova, 1994, p.62). Tất cả các tác phẩm của ông đều thể hiện một thái độ trân trọng đặc biệt đối với thiên nhiên Nga, và chúng được trình bày dưới một hình thức ngôn ngữ rất đẹp. Tốt nghiệp đại học khoa nông hóa và từng là một nhà nông học, với những am hiểu tường tận về thế giới sinh vật trong rừng Nga, Prishvin đã tái hiện thiên nhiên xứ sở mình như một sinh thể có hồn, đời sống của các sinh vật được phác hoạ vô cùng sinh động dưới góc nhìn của một nhà khoa học. Dưới ngòi bút tinh tế của ông "mọi vật đều bóng lên ánh thơ như cỏ gặp sương" (Paustovsky, 2019, p.187). Đây cũng chính là điểm khác biệt của thiên nhiên trong sáng tác của Prishvin so với các tác giả khác. Qua các tác phẩm, nhà văn đã "phát hiện được cho hàng triệu con người biết thiên nhiên Nga như một thế giới thi ca tế nhị nhất và trong sáng nhất" (Paustovsky, 2019, p.185). Và "nếu như thiên nhiên biết mang ơn con người đã đi sâu vào trong lòng đời sống thiên nhiên, đã ca ngợi nó, thì người trước tiên xứng đáng được hưởng ơn đó là Mikhail Prishvin" (Paustovsky, 2019, p.185). Hơn ai hết chính nhà văn cũng đã cảm nhận niềm vui khi được sống cùng thiên nhiên, để rồi các tác phẩm của ông là "niềm vui vô tận của những sự khám phá" (Paustovsky, 2019, p.187).

Kho báu mặt trời (tên gốc Кладовая солнца) là một trong những tác phẩm tiêu biểu của Mikhail Prishvin, viết và xuất bản năm 1945 dành tặng cho thiếu nhi. Đây cũng là tác phẩm lớn cuối cùng trong sự nghiệp sáng tác của nhà văn. Tập truyện đoạt giải nhất cuộc thi sách hay nhất dành cho thiếu nhi do Bộ Giáo dục Liên bang Nga tổ chức, được đưa vào chương trình học bắt buộc thuộc môn Đọc ở nước Nga.

Cuốn sách được chuyển ngữ sang tiếng Việt với tựa đề *Kho báu mặt trời và những câu chuyện về thiên nhiên.* Tập truyện gồm ba phần: *Quê hương tôi*, *Những ông chủ của rừng* và *Kho báu mặt trời*, thể hiện rõ nét đặc trưng của thiên nhiên Nga và thái độ trân trọng của con người dành cho thiên nhiên. Nhà văn đã tái hiện thiên nhiên Nga vô cùng sinh động qua góc nhìn tinh tế và đầy chất thơ. Trong tập truyện, những giá trị nhân văn sâu sắc, những tình cảm chân thật giữa thiên nhiên với con người, giữa người với người được khắc họa rõ nét.

1.2. Sáng tác của Mikhail Prishvin trong sự tiếp nhận của các học giả Nga và Việt Nam

Những sáng tác của M. Prishvin ngay từ khi mới xuất bản đã được giới phê bình Nga đánh giá cao. Các nghiên cứu cho thấy sự chuyển biến trong hành trình tiếp nhận di sản Prishvin ở Nga, từ danh hiệu ca sĩ của thiên nhiên đến vị thế đa chiều hơn - nhà tư tưởng về thiên nhiên, người tạo ra huyền thoại nghệ thuật, người có tư tưởng tôn giáo sâu sắc. Trước năm 1917, giới phê bình tập trung vào thi pháp hình thức, coi Prishvin là nhà văn có ngôn ngữ tinh tế, khả năng quan sát thiên nhiên độc đáo, và phong cách trữ tình đặc sắc. Trong giai đoạn Liên Xô (1917-1991), Prishvin là một trong những tác giả được nghiên cứu trong chương trình phổ thông, chủ yếu được tiếp nhận ở giá trị giáo dục đạo đức về thiên nhiên. Nhà văn Nga I. S. Sokolov-Mikitov nhận định về ngôn ngữ trong văn xuôi Prishvin rằng: "Mỗi từ được Prishvin nói ra dường như đều mang một mùi hương, màu sắc và hương vị riêng biệt. Đó là một phẩm chất hiếm có, là dấu hiệu chắc chắn của tài năng thực sự..." (Sokolov-Mikitov, p.100). Nhà phê bình K. N. Davudov đã chỉ ra nét riêng của những trang viết về thiên nhiên của Prishvin: "Khi đọc Prishvin, mỗi người đều cảm nhận được rằng tác giả nói bằng ngôn ngữ của thiên nhiên, nghĩ bằng suy nghĩ của thiên nhiên. Sống với tất cả cảm xúc gắn bó với thiên nhiên, Prishvin đồng thời đặt cho mình nhiệm vụ chính là tìm kiếm trong thiên nhiên những nét đẹp của tâm hồn con người" (Grishina & Ryazanova, p.7). Sự thay đổi hệ hình tư tưởng từ thời kì Xô Viết sang hậu Xô Viết đã ảnh hưởng đến việc tiếp nhận sáng tác của Prishvin. Di sản của nhà văn không chỉ được phân tích như những trang viết miêu tả thiên nhiên đơn thuần mà còn được khai thác ở khía cạnh tư tưởng về mối liên hệ giữa con người và thiên nhiên, ý nghĩa giáo dục sâu sắc trong bối cảnh văn hóa Nga hiện đại. Sáng tác của Prishvin mang ý nghĩa quốc gia và toàn cầu, còn bản thân tác giả được đánh giá cao với tầm nhìn sinh thái và tư tưởng tôn giáo.

Ở Việt Nam, do số lượng tác phẩm của M. Prishvin được chuyển ngữ và xuất bản khá hạn chế, nên sáng tác của nhà văn cũng mới chỉ được giới thiệu và nghiên cứu trong vòng 5 năm trở lại đây qua một số bài bình luận ngắn hoặc bài báo khoa học riêng lẻ. Hướng tiếp cận nổi bật là từ góc nhìn sinh thái và văn hoá. Các bài viết tiêu biểu là: "Con người và thiên nhiên trong văn xuôi Mikhail Prishvin" (Vũ, 2022); "The forest in Mikhail Prishvin's *The pantry of the sun*: a cultural and ecological

analysis" (Vu et al., 2025), "Cảm thức sinh thái trong *Kho báu mặt trời* của Mikhail Prishvin" (Vũ & Trần, 2025). Những công trình này đã bước đầu khám phá nét đặc sắc của phong cách Prishvin, góp phần khẳng định giá trị văn hoá của di sản Prishvin.

Xuất phát từ tình hình nghiên cứu mà chúng tôi phác hoạ ở trên, bài viết tập trung làm rõ những biểu hiện của thấu cảm sinh thái trong tập truyện *Kho báu mặt trời* của M. Prishvin, đồng thời khám phá những thông điệp sinh thái được gửi gắm trong mỗi câu chuyện súc tích và đầy chất thơ.

2. Nội dung

Thấu cảm sinh thái (ecological empathy) là một trong những vấn đề được các học giả quan tâm khi tiếp cận các tác phẩm văn học từ góc nhìn sinh thái. Lauren Marie Lambert (2024) trong bài viết "Ecological empathy: Relational theory and practice" (tạm dịch: Thấu cảm sinh thái: lý thuyết quan hệ và thực hành) đã định nghĩa thấu cảm sinh thái là "một khả năng nhận thức và cảm xúc cho phép sự thống nhất nội tại vượt qua sự tách biệt thể xác giữa con người và môi trường của họ" (Lambert, 2024, p.11). Thấu cảm sinh thái có thể được hiểu là "khả năng đặt mình vào vị trí của thiên nhiên, hệ sinh thái, và các yếu tố vô sinh để cảm nhận và hiểu rõ những tác động của con người lên đó" (Vũ & Trần, 2025, p.196), từ đó hình thành mối liên kết chặt chẽ, ý thức bảo vệ và những hành động đầy trách nhiệm đối với tự nhiên.

Trong *Kho báu mặt trời* của M. Prishvin, thấu cảm sinh thái được thể hiện qua việc con người hoà mình vào thiên nhiên để cảm nhận vẻ đẹp vĩnh cửu của thế giới phi nhân, con người lắng nghe thiên nhiên và chia sẻ nỗi đau của loài vật.

2.1. Con người cảm nhận vẻ đẹp vĩnh cửu bất diệt của thiên nhiên

Trong *Kho báu mặt trời*, thiên nhiên được tái hiện như một bức tranh tràn đầy nhựa sống, trong sáng và tươi trẻ. Bằng sự am hiểu sâu sắc của một nhà sinh vật-khí hậu học, nhà văn đã vẽ nên trước mắt độc giả hình ảnh thiên nhiên Nga sinh động, tràn đầy nhựa sống, với vẻ đẹp vĩnh hằng của bốn mùa nơi xứ sở Bạch dương. Đó là mùa xuân, khi các loài vật bắt đầu một chu trình mới của sự sinh sản: "Chẳng mấy chốc đã đến mùa chim làm tổ. Phía dưới gần bờ sông, trên những cây ngưu bàng, đủ các loài chim mùa xuân bay tới. Bậu xung quanh cây ngưu bàng..." (Prishvin, 2010, p.65). Mùa hè ở nước Nga tràn ngập hương hương hoa và ánh nắng: "Đó là một ngày tháng Sáu đầy nắng, không khí tràn ngập hương thơm của hoa" (Prishvin, 2010, p.45). Con người hoà mình vào nhịp sống sôi động của khu rừng mùa hạ: "Con chim đa đa bị cơn mưa rượt đuổi xông vào giữa cây thông rậm rạp của chúng tôi và đứng ngay giữa lều. Con ri rừng đứng dưới cành cây ngay cạnh đấy. Chú nhím nhỏ chạy tới. Con thỏ rừng tập tễnh ngang qua..." (Prishvin, 2010, p.103). Các nhà sinh vật khí hậu học say sưa chiêm ngưỡng vẻ đẹp làm rung động lòng người của mùa thu: "Lúc đó mới chớm thu, những cây bạch dương và cây liễu hoàn diệp mới bắt đầu thả những chiếc lá vàng và đỏ như những đồng xu xuống đám thông non phía dưới" (Prishvin, 2010, p.113).

Đọc tập truyện *Kho báu mặt trời* độc giả không cần phải đi xa để được trở về với thiên nhiên, mà chỉ cần dùng các giác quan để kết nối với thế giới trong rừng. Prishvin đã cho chúng ta thấy rằng thiên nhiên chính là xứ sở thần tiên đa sắc trong cuộc sống quanh ta, chỉ có điều "chúng ta dù có mắt mà thường xuyên không nhìn thấy, có tai mà không nghe thấy" (Prishvin, 2010, p.121). Bằng những hình ảnh đậm chất thơ về thiên nhiên nước Nga, nhà văn khiến bạn đọc tưởng chừng như đang lạc giữa chốn thần tiên. Đó có thể là hoạt động của khu rừng trước cơn mưa "Không gian yên ắng, mọi thứ căng thẳng trong sự chờ đợi những giọt mưa đầu tiên, đến nỗi có cảm giác mỗi chiếc lá đều cố gắng là kẻ đầu tiên hứng được giọt mưa đầu tiên" (Prishvin, 2010, p.96). Hay đó là những hoạt động quen thuộc của các sự vật trong rừng: "Đôi khi trong rừng cũng có những con suối nhỏ, những cây thông nhỏ mọc lan ra từ bờ suối, cạnh những cây thông có những vũng nước hay thậm chí là những đám đất ướt" (Prishvin, 2010, p.114)

Con người hoà vào thiên nhiên thơ mộng tuyệt đẹp với khung cảnh của rừng vào "thời điểm trước cơn mưa" (Prishvin, 2010, p.96) trong truyện *Ông chủ của rừng*. Mọi vật đều khô khốc, đến nỗi "cây to đang bốc cháy" (Prishvin, 2010, p.97) vì cái nóng, "các thực thể đang chờ đợi cơn mưa đã lên tới đỉnh điểm", "thậm chí cả cây bắp cải thỏ rừng kia đã leo lên để đón những hạt mưa đầu tiên" (Prishvin, 2010, p.101). Cơn mưa mùa hè ấm áp khiến vạn vật nín lặng: "Không thể nào diễn tả sự tuyệt vời khi được ở trong rừng dưới tán cây thông trong cơn mưa mùa hè" (Prishvin, 2010, p.103). Cảnh vật trong cơn mưa được tác

giả miêu tả nhộn nhịp hơn cả: "con chim đa đa bị cơn mưa ruột đuổi xông vào giữa cây thông rậm rạp", "con ri rừng đứng dưới cành cây ngay cạnh đấy. Chú nhím nhỏ chạy tới. Con thỏ rừng tập tễnh ngang qua. Và cơn mưa cứ thì thầm thì thầm gì đó với cây thông của chúng tôi" (Prishvin, 2010, p.101). Nhà văn tập trung miêu tả những khoảnh khắc chuyển giao đột ngột, khu rừng hiện lên như một bức tranh trù phú và tràn đầy nhựa sống.

Trong truyện *Kho báu mặt trời*, nhà văn miêu tả thiên nhiên tươi đẹp, tràn trề năng lượng khi xuân về. Thiên nhiên tuyệt đẹp hiện lên qua cuộc trao đổi của hai chị em Michia và Naschia về Chốn Tuyệt Hảo, "nơi có mọc những quả việt quất ngọt ngào" (Prishvin, 2010, p.144). Khung cảnh thiên nhiên được cảm nhận qua góc nhìn của hai đứa trẻ đang mải mê với hành trình tìm kiếm quả việt quất. Đầu tiên là Đầm Lầy Lạc Lối "như mọi đầm lầy to khác, rậm rạp gồm toàn những bụi cây, trăn và các loại cây mọc thành bụi khác" (Prishvin, 2010, p.144), tiếp đến là khung cảnh Rừng Thông Reo "phủ đầy cây ỏng ảnh, xanh thẫm ngay cả trong những ngày tháng Tư", "loáng thoáng những bông hoa tuyết trắng, và những bông sợi sói màu tím" (Prishvin, 2010, p.146). Và bình minh đến, bắt đầu một ngày mới khu rừng "rộn ràng tiếng hót, tiếng hú, tiếng rên, tiếng kêu của bầy thú rừng" (Prishvin, 2010, p.148). Bằng những nét phác họa, nhà văn cho độc giả thấy rõ sự hân hoan của vạn vật trong rừng khi bắt đầu một ngày mới. Bức tranh thiên nhiên ấy còn sống động hơn bao giờ hết khi ta lắng nghe được những tiếng động trong khu rừng. Đó là tiếng "xào xạc" của rừng thông vọng lại, tiếng "túc túc" của chú gà gô núi, "quạc quạc" của chú vịt rừng bay trên hồ nước, "ít ít" của chim choắt mỏ cong, tiếng "ù ù" của trâu nước… Tất cả hòa tấu như một bản nhạc tuyệt hảo, với những thanh âm chào ngày mới, đón chào mùa xuân thơ mộng. Qua lăng kính của nhà văn, thiên nhiên hiện lên một cách chân thực, sống động với sức sống dồi dào cùng những chuyển động nhỏ nhất.

Con người hòa mình vào thiên nhiên để cảm nhận sâu sắc từng chuyển động tinh vi của cơ thể sống khổng lồ ấy. Bức tranh thiên nhiên trở nên thú vị hơn bao giờ hết khi các con vật được mang những tên gọi hết sức ngộ nghĩnh dựa vào đặc điểm riêng biệt của chúng, như Phàm Ăn - tên gọi của một con sếu non háu ăn, Cà Nhắc - tên gọi của chú vịt bị gãy chân, Bà Đầm Mũi Giáo - tên gọi của một con gà mái đen luôn hết mình bảo vệ con, Láu Lỉnh - chú chó được nhắc đến trong truyện ngắn *Vaxia Vexenkin*. Hay những con vật trong *Kho báu mặt trời*, gia sản mà bố mẹ để lại cho chị em Michia - chị bò cái Zorca, cô bê Con Gái, anh đê Dereza, chú gà trống Pechia, chú lợn con Khren,… hay con sói Điền Chủ Xám, chú chó săn Săn Mồi của Không Lục Vấn.

M. Prishvin đã thâm nhập sâu vào bản chất của các hiện tượng tự nhiên, đào sâu vào những góc khuất nhất của nó. Nói như Paustovsky, nhà văn đã "tìm ra trong mỗi vật nhỏ bé một điều thú vị, dưới cái bề ngoài đáng ngán của những hiện tượng quanh mình" (Prishvin, 2010, p.187). Những phác thảo khéo léo của nhà văn về thế giới tự nhiên đã giới thiệu cho người đọc về quá trình sống động không ngừng đổi mới, khám phá vẻ đẹp độc đáo và quyến rũ trong các hiện tượng bình thường của động thực vật xung quanh chúng ta, tìm hiểu các mô hình liên hệ biện chứng giữa tất cả các hình thức và bước đi, sự chuyển động của thế giới đang phát triển, đánh thức cảm nhận về cái đẹp tự nhiên trong người đọc.

2.2. Con người biết lắng nghe thiên nhiên

Trong tập truyện *Kho báu mặt trời*, nhà văn mở ra trước mắt người đọc một thế giới với mối liên kết, hòa hợp giữa con người với thiên nhiên. Bằng thấu cảm sinh thái, con người lắng nghe thiên nhiên bằng tất cả giác quan. Trong truyện *Nhà sáng chế*, bằng trí tưởng tượng phong phú cùng sự quan sát tỉ mỉ, nhà văn đã thể hiện nỗ lực giải mã ngôn ngữ của loài vật: "Vít vít" có nghĩa là "Loài nào đi với loài ấy", "Quạc quạc" có nghĩa là "Các con là vịt, các con là loài kêu quạc quạc, mau bơi đi" (Prishvin, 2010, p.36). Thấu cảm sinh thái giúp nhân vật "tôi" nhận ra tiếng nói, đọc được suy nghĩ của các loài vật, cây cỏ. Trong câu chuyện *Xavia Vexenkin*, nhân vật "tôi" coi chú chó Láu Lỉnh như một người bạn thân thiết và có thể hiểu rõ tính cách của nó. Khi gây tai họa cho đàn ngỗng, Láu Lỉnh chạy đến bên ông chủ và "che giấu sự bối rối của mình bằng cách quen thuộc của loài chó" (Prishvin, 2010, p.89). Nhân vật "tôi" đọc thấu suy nghĩ của Láu Lỉnh trong điệu bộ của nó, nhưng vẫn bắt nó phải chịu phạt. Con vật lo lắng "nằm phủ phục, hai chân trước choãi dài ra phía trước, đầu tựa vào đó, đôi mắt to như mắt người nhìn tôi" (Prishvin, 2010, p.90).

Con người hiểu loài vật không phải qua ngôn từ, mà qua ánh mắt, bằng trái tim nhân ái. Trong câu chuyện *Cái nấm già*, nhân vật "tôi" lắng nghe cuộc trò chuyện của những chú chim về việc con người có uống nước từ cây nấm hay không: "Có uống không?", "Không uống đâu", "Sẽ uống, sẽ uống" (Prishvin, 2010, p.118). Nhân vật

"tôi" như hiểu ý của hai chú chim nên đã đáp lại: "Ta sẽ uống, sẽ uống chứ!" (Prishvin, 2010, p.118). Tuy nhiên, con người đã nghĩ cách để uống được nước mà không làm tổn hại đến cây. Với sự thấu hiểu về toàn bộ sự vận động trong rừng và sự cộng sinh giữa các loài, nhân vật "tôi" đã chọn cách nằm sấp xuống cỏ, ghé miệng uống cạn hết đĩa nước của rừng. Ông đã lựa chọn bảo vệ chuỗi vận động, tiếp nối của sự sống trong rừng.

Mỗi loài vật có ngôn ngữ riêng để bộc bạch tâm sự, khi không than thở được cùng bạn nó sẽ than thở với cả đất trời bằng những tiếng tru, tiếng rú tan nát cõi lòng. Con người lắng nghe âm thanh của động vật có thể hiểu được câu chuyện của chúng, hiểu được nỗi niềm gửi gắm trong tiếng tru thảm thương của chú chó Săn Mồi "vì không biết giờ đây phải phục vụ cho ai khi ông chủ không còn." (Prishvin, 2010, p.179). Người đi săn với tâm hồn gắn bó với thiên nhiên có thể hiểu được màn đối đáp khôn khéo của lũ sẻ đồng khi gặp nguy hiểm, bàn kế hoạch tẩu thoát: "Cậu hãy nằm yên, - nó nói, - còn tớ sẽ kêu cạnh hắn ta, hắn ta sẽ đuổi theo tớ, tớ bay đi và lúc đó cậu đừng bỏ lỡ cơ hội" (Prishvin, 2010, p.124). Qua ngòi bút của M. Prishvin, thiên nhiên luôn mang đến cho con người hết bất ngờ này tới bất ngờ khác.

Bằng thấu cảm sinh thái, con người không chỉ giải mã được ngôn ngữ của loài vật, mà còn hiểu tiếng nói của gió và cây cối. Gió như chàng lãng tử thích phiêu du khắp thế gian, và trên mỗi con đường gió lại muốn trêu đùa, trò chuyện cùng cây cối, tạo ra một thứ âm thanh mơ hồ và đôi khi khiến con người ta sợ hãi: "Đám mây xám sà xuống thấp và che kín mặt trời cùng những tia nắng ấm áp. Ngọn gió độc ác thổi dữ dội. Lũ cây cối với đám rễ vấn vít nhau, chọc cành lá vào nhau, cất tiếng kêu, tiếng rú, tiếng gầm gào vang khắp Đầm Lầy Lạc Lối" (Prishvin, 2010, p.165). Vì không thể cất tiếng nói như gà hay vịt, nên cây cối đã mượn gió để quấn quýt vào nhau, tạo nên những tiếng gầm rú riêng. Âm thanh ấy đôi lúc khiến người ta không thấy khiếp sợ mà lại thương cảm cho lũ cây, bởi họ nhận ra sự bi ai trong tiếng réo đó: "Đám cây cối rên rỉ ai oán đến nỗi chú chó săn mồi cũng phải bỏ ra… mà tru lên buồn bã hòa theo tiếng cây" (Prishvin, 2010, p.166), hay nỗi buồn của những cây cô đơn thiếu tình thân: "Trong cái mớ âm thanh rên rỉ, gầm gừ, tru tréo vào buổi sáng hôm ấy, tiếng rên của đám cây cối thỉnh thoảng lại nghe như tiếng khóc nức nở của đứa trẻ bị lạc hay bị bỏ rơi." (Prishvin, 2010, p.166).

Lắng nghe âm thanh của tự nhiên, con người có thể cảm nhận được sự sống đang tiếp diễn. Hiểu được thiên nhiên thay đổi như thế nào cũng là một bước giúp ta nhận biết thêm, thấu hiểu hơn về nó. Phải lắng nghe điều thiên nhiên nói, con người mới biết thiên nhiên gần gũi và gắn bó với chúng ta như thế nào. Nhịp sống của con người hòa cùng nhịp điệu của thiên nhiên. Lắng nghe tiếng nói của thiên nhiên, con người mới hiểu được rằng thiên nhiên cũng mang trong mình những câu chuyện, những dòng tâm sự, những tổn thương hay những niềm hân hoan đặc biệt.

2.3. Con người chia sẻ nỗi đau với muôn loài

Hình tượng các nhân vật trong văn xuôi của Mikhail Prisvin là những người lao động bình thường với tình yêu thiên nhiên nồng ấm, tha thiết, biết đồng cảm với nỗi đau của loài vật. Trong câu chuyện *Phàm Ăn* thuộc phần *Những ông chủ của rừng*, một chú sếu con đã được con người nuôi nấng, yêu thương, chăm sóc như một đứa trẻ trong gia đình và trìu mến đặt tên là Phàm Ăn. Chú sếu nhỏ ngày càng gắn bó với gia đình chủ, ngày ngày theo cô chủ đi vắt sữa bò, đi làm vườn, đi ra đồng, đi lấy nước. Cô chủ xem chú sếu như con của mình, đau lòng khi thấy chú gặp tai nạn, vui mừng mỗi khi nhìn thấy nó. Hay trong truyện ngắn *Cà Nhắc*, với tình thương của mình dành cho chú vịt què, người chủ "đã mất rất nhiều công sức để chữa chạy cái chân vịt" (Prishvin, 2010, p.31). Tình thương đó không chỉ dừng lại ở việc cứu lấy chú vịt mà trong suốt hành trình sống, người chủ đã bảo vệ chú vịt thoát khỏi quy luật khắc nghiệt của tự nhiên: kẻ yếu phải bị loại trừ. Người chủ đã xem chú vịt què ấy như "một con người". Cách người chủ đón nhận Cà Nhắc giống như cách con người đón nhận một sinh linh bé bỏng vậy. Những hành động ấy của con người đã thể hiện thái độ trân trọng thiên nhiên, nhìn các sinh vật như những cá thể sống có cảm giác, biết đau đớn và cần được che chở. Trong truyện *Kho báu mặt trời*, niềm thấu cảm với thiên nhiên thể hiện rõ nét ở nhân vật Không Lục Vấn. Người thợ săn già trong suốt nhiều năm đã canh gác khu rừng và ông đã sống cùng với rừng đến khi qua đời. Sự gắn kết với thiên nhiên của ông thể hiện qua những tình cảm tốt đẹp của ông dành cho chú chó Săn Mồi. Ông rất "yêu quý nó, cho nó ăn và bảo vệ nó khỏi lũ chó sói" (Prishvin, 2010, p.172). "Ông chủ gọi nó cách thân mật, như là gọi bạn bè" và ông còn gọi nó một cách âu yếm là "con". Săn Mồi xem ông là "ông chủ nhân từ và vĩ đại của nó" (Prishvin, 2010, p.171-172) và

sự ra đi của ông chính là điều "bất hạnh và khủng khiếp nhất trong cuộc đời Săn Mồi" (Prishvin, 2010, p.167).

Tác giả xây dựng nhân vật Không Lục Vấn đại diện cho hình tượng con người với tình yêu thiên nhiên nồng nàn, thắm thiết. Nhà văn gửi gắm đến người đọc thông điệp về mối quan hệ qua lại diệu kì giữa con người với thiên nhiên. Đáp lại ân tình của chủ nhân, chú chó Săn Mồi đã đối xử tốt với ông, khi bắt thỏ cũng để dành phần cho chủ nhân, khi chủ nhân mãi mãi đi xarồi vẫn luôn thương nhớ. Nếu con người đối xử tốt với thiên nhiên thì chính thiên nhiên cũng sẽ ban tặng cho con người những điều tuyệt vời nhất.

Trong truyện *Diều hâu và sơn ca*, tác giả kể lại tình huống chú chim sơn ca bị diều hâu đe dọa đã cầu cứu sự che chở của con người. Phải là một người có trái tim đồng cảm với vạn vật, người đi săn mới có thể "cay cay nơi khóe mắt" vì "thấy tội nghiệp, rất tội nghiệp" (Prishvin, 2010, p.73) cho chú chim nhỏ đang gặp nguy hiểm và sẵn sàng bảo vệ rồi thả nó trở về với gia đình của nó. Chính thấu cảm sinh thái đã giúp con người hiểu sâu sắc về thế giới tự nhiên, có thái độ trân trọng sinh mệnh của từng nhành cây, ngọn cỏ.

Khi viết về con người, Prishvin không đi theo xu hướng ca ngợi những anh hùng chiến quốc, hay những nhân vật có tư tưởng vĩ đại hoặc có vẻ đẹp tuyệt trần. Ông viết về những nhân vật bình thường, giản dị, với những nét tính cách nổi bật và ẩn sâu trong họ là những giá trị nhân văn cao đẹp. Đó là những người nông dân quanh năm bên ruộng đồng, trang trại trong *Những ông chủ của rừng*, là hai đứa trẻ mồ côi Naschia và Michia, là ông Không Lục Vấn - một lão canh gác rừng già, là những người hàng xóm sống xung quanh ngôi nhà của hai chị em trong *Kho báu mặt trời*. Những tâm hồn Nga bình dị ấy được tái hiện trong mối quan hệ gắn kết với thiên nhiên, trân trọng và có ý thức bảo vệ tự nhiên bởi họ thấm nhuần tâm niệm "bảo vệ thiên nhiên chính là bảo vệ quê hương" (Prishvin, 2010, p.9).

Con người quan sát những vận động của thiên nhiên và liên tưởng đến đời sống con người. Xuất phát từ một buổi sáng bình minh trong khu rừng, thiên nhiên rộn ràng những tiếng ca của những hàng thông reo, của những những con vật trong rừng, tất cả cùng hòa mình và làm quen với nhau, con người nói "xin chào" và thiên nhiên cũng đáp trả lại con người bằng những điều tuyệt vời nhất. Thiên nhiên cũng có những tâm trạng như con người, ở Rừng Thông Reo thiên nhiên với con người như đang hòa cùng niềm vui. Ngược lại, ở Đầm Lầy Lạc Lối lạnh lẽo lúc con người hoảng sợ, thiên nhiên cũng mang vẻ trầm buồn, "âm thanh rên rỉ gầm rú của thông và linh sam" (Prisvin, 2010, p.155).

Bên cạnh đó, cấu trúc "Con người - Xã hội - Tự nhiên" được nhà văn lý giải là một thể thống nhất phát triển trên cơ sở quy luật phổ quát về sự liên kết của tất cả các thành phần. Tác giả xây dựng mối quan hệ của con người với thiên nhiên. Thiên nhiên không phải kẻ thù, không phải nô lệ mà là bạn của con người, cần học cách nhìn và hiểu cuộc sống của nó và tiếp nhận nó một cách lý trí. Và thiên nhiên có quyền quyết định những quy tắc buộc con người phải tuân theo. Trong suốt thiên truyện nhà văn trung thành tuân thủ các luật lệ của thiên nhiên, trình bày và giới thiệu về thiên nhiên một cách trung thực nhất. Tự nhiên là một cơ chế rất phức tạp tạo ra mỗi sinh vật theo quy luật độc đáo, khác nhau. Từ những sinh vật đơn giản nhất đến những sinh vật có tổ chức cao nhất, tất cả các loài động vật đều có điểm khác biệt của riêng chúng. Và thế giới ấy luôn tồn tại những tranh chấp như câu chuyện về loài cây thông và linh sam trong *Kho báu mặt trời*. Ngày nay, với sự phát triển vượt bậc con người tự cho mình có khả năng làm chủ tự nhiên nhưng quên mất rằng chính con người là một bộ phận của tự nhiên, trái đất như một còn tàu vũ trụ khổng lồ và con người chính là hành khách trên con tàu đó. Con người buộc phải tuân theo quy luật của tự nhiên, và khi con người cố chấp chống lại tự nhiên thì bản thân con người sẽ nhận những kết quả tồi tệ.

Con người là một bộ phận của tự nhiên, là hình thức tổ chức cao nhất của nó. Nhà văn mong muốn con người hành động để bảo vệ tự nhiên chính là bảo vệ chính mình. Con người cần tập cho mình thái độ tôn trọng, làm việc chăm chỉ, tôn trọng và ngưỡng mộ - đây là hành động mà chúng ta nên thể hiện trong mối quan hệ với thiên nhiên. Chỉ khi con người và thiên nhiên hợp nhất thành một tổng thể duy nhất, chúng ta sẽ hạnh phúc trọn vẹn. Có thể nói, Mikhail Prishvin đã dành cả cuộc đời của mình để xây dựng một thế giới nơi mà con người và thiên nhiên chung sống hòa hợp với nhau. Qua những thông điệp mà tác giả gửi gắm, con người cảm nhận và lắng nghe tiếng nói của tự nhiên để cùng nhau xây dựng một hành tinh xanh, nơi con người ý thức được rằng chính mình thuộc về tự nhiên.

3. Kết luận

Thiên nhiên và con người trong văn xuôi của Mikhail Prishvin mang một màu sắc độc đáo riêng biệt. Khám phá thiên nhiên và con người trong văn xuôi của Prishvin giúp bạn đọc cảm nhận điểm nhìn thú vị của nhà văn. Thiên nhiên trong văn xuôi của Prishvin được miêu tả từ góc nhìn của một nhà nông học với sự am hiểu tường tận về đời sống tự nhiên. Bằng nhãn quan sắc sảo, tinh tế và một trái tim biết hòa nhịp vào dòng chảy không ngừng nghỉ của vạn vật, nhà văn đã lý giải cặn kẽ nhiều hiện tượng thiên nhiên lý thú. Đó là một bức tranh tuyệt đẹp, tràn đầy nhựa sống, nơi ẩn chứa những điều kì bí và giá trị nhân văn cao đẹp. Theo chân nhà sinh vật khí hậu học, độc giả được trải nghiệm một hành trình đầy cảm xúc, lắng nghe lời thì thầm của những sinh vật trong rừng, được đón nhận tình cảm nồng hậu từ những đứa con của rừng, thấu hiểu những cung bậc cảm xúc của thiên nhiên. Đó chính là biểu hiện của thấu cảm sinh thái mà nhà văn mang đến cho độc giả. Bằng thấu cảm, con người biết trân trọng sinh mệnh tự nhiên, ý thức được vai trò của tự nhiên trong đời sống này, từ đó khắc sâu trách nhiệm gìn giữ, bảo vệ thiên nhiên. Tác phẩm chứa đựng những bài học sinh thái quý giá, và những thông điệp giáo dục ấy cần được lan tỏa tới những thế hệ bạn đọc nhỏ tuổi, để giúp các em hình thành ý thức trân trọng tự nhiên, bảo vệ nguồn sống, biết đối xử đúng đắn với thiên nhiên.

Tài liệu tham khảo

Grishina, Y. Z. và Ryazanova, L. A. (1991). *Memories of Prishvin* (Воспоминания о Михаиле Пришвине). Moscow: Soviet Writer.

Kholodova, Z. Y. (1994). *The work of M. M. Prishvin and the literary process* (Творчество М.М.Пришвина и литературный процесс). Ivanovo State University.

Lambert, L. M. (2024). Ecological empathy: Relational theory and practice. *Ecosystems and People, 20*(1), Article 2396919. https://doi.org/10.1080/26395916. 2024.2396919

Prishvin, M. M. (2010). *Kho báu mặt trời và những câu chuyện về thiên nhiên*. Mỹ thuật.

Sokolov-Mikitov, I. S. (1976). *Long-standing meetings* (Давние встречи). Leningrad: Soviet writer.

Vũ, T. L. (2022). Thiên nhiên và con người trong văn xuôi Mikhail Prishvin. *Kỷ yếu Hội thảo Quốc gia "Nghiên cứu và giảng dạy ngoại ngữ, bản ngữ và quốc tế học trong thời kì hội nhập"*, 499 -509.

Vu, T. L., Ha, P. L. T., Ngo, T. L. A., & Phan, T. T. V. (2025). The forest in Mikhail Prishvin's *The pantry of the sun*: A cultural and ecological analysis, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ - Đại học Đà Nẵng*, *23*(6B), 108-112. https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23(6B).037

Vũ, T. L., & Trần, Q. B. (2025). Cảm thức sinh thái trong Kho báu mặt trời của Mikhail Prishvin, *Tạp chí Nghiên cứu nước ngoài*, *41*(2S), 193-202.

ECOLOGICAL EMPATHY IN *PANTRY OF THE SUN* BY MIKHAIL PRISHVIN

Vu Thuong Linh, Nguyen Anh Phong

The University of Danang - University of Science and Education, Vietnam

Corresponding Author: Vu Thuong Linh - Email: vtlinh@ued.udn.vn

Article History: Received on 25th April 2026; Revised on 25th May 2026; Published on 12th June 2026.

Abstract: Mikhail Prishvin is a distinctive figure in the history of Russian literature, who devoted his entire career to writing about Russian nature. Through his works, he demonstrates a profound understanding of the natural world, transforming the Russian forest into a living and soulful entity. In Prishvin's works, humans appear as an integral part of nature, serving as its reliable guardians. The writer infuses his stories about nature with deep philosophical messages about life and the connection between humans and the natural world. Using discourse analysis, comparative analysis, and interdisciplinary approaches, this article examines Mikhail Prishvin's prose from an ecocritical perspective perspective through an analysis of the short story collection *Pantry of the Sun*, aiming to clarify the manifestations of ecological empathy in the close connection between humans and nature, explore the ecological messages embedded in the work, and thereby affirm the writer's creative style.

Key words: nature; human beings; Mikhail Prishvin; *Pantry of the Sun*; universe.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3961

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

SỰ ĐIỀU CHỈNH CHIẾN LƯỢC AN NINH CỦA HOA KỲ TẠI ẤN ĐỘ DƯƠNG - THÁI BÌNH DƯƠNG DƯỚI CHÍNH QUYỀN TỔNG THỐNG DONALD TRUMP 2.0

Nguyễn Hùng Vương[a], Bùi Thanh Thúy[b], Inthaphonh Latdavanh[c]
[a, b]Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng
[c]Tổng Lãnh sự quán Lào tại thành phố Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Nguyễn Hùng Vương - Email: nhvuong@ufl.udn.vn
Ngày nhận bài: 10-4-2026; ngày nhận bài sửa: 21-5-2026; ngày duyệt đăng: 30-5-2026

Tóm tắt: Bài viết phân tích sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại khu vực Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Tổng thống Donald Trump 2.0 trong bối cảnh cạnh tranh chiến lược Mỹ - Trung tiếp tục gia tăng, trật tự khu vực biến động sâu sắc và các vấn đề an ninh truyền thống đan xen ngày càng chặt chẽ với kinh tế, công nghệ, chuỗi cung ứng và năng lực kiểm soát các nguồn lực chiến lược. Trên cơ sở tiếp cận phân tích chính sách, phân tích hệ thống và tổng hợp tài liệu thứ cấp, bài viết cho thấy chính quyền Trump 2.0 có xu hướng tiếp tục nhấn mạnh cách tiếp cận "Nước Mỹ trên hết", nhưng được triển khai trong một môi trường chiến lược phức tạp hơn so với nhiệm kỳ đầu. Theo đó, chiến lược an ninh của Hoa Kỳ không chỉ tập trung vào duy trì ưu thế quân sự và củng cố liên minh mà còn mở rộng sang các công cụ địa kinh tế, kiểm soát công nghệ, bảo vệ chuỗi cung ứng, cạnh tranh khoáng sản thiết yếu và tái định vị quan hệ với các đối tác khu vực. Sự điều chỉnh này vừa tạo sức ép đối với Trung Quốc nhưng cũng vừa làm gia tăng tính phân cực và bất định trong cấu trúc an ninh Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương. Đối với Việt Nam, những biến động trên mở ra cơ hội thúc đẩy hợp tác với Hoa Kỳ trong các lĩnh vực kinh tế, công nghệ, an ninh biển và chuỗi cung ứng, nhưng đồng thời cũng đặt ra thách thức trong việc duy trì cân bằng chiến lược, bảo đảm tự chủ đối ngoại và hạn chế nguy cơ bị cuốn vào cạnh tranh nước lớn.

Từ khóa: Hoa Kỳ; Trump 2.0; Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương; an ninh khu vực; cạnh tranh Mỹ - Trung; Việt Nam.

1. Giới thiệu

Khu vực Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương đang trở thành không gian trung tâm của cạnh tranh chiến lược toàn cầu trong những thập niên đầu thế kỷ XXI. Đây không chỉ là khu vực tập trung các tuyến hàng hải, chuỗi cung ứng, trung tâm công nghệ và các nền kinh tế năng động bậc nhất thế giới mà còn là địa bàn va chạm trực tiếp giữa các chiến lược quyền lực của nhiều cường quốc, trước hết là Hoa Kỳ và Trung Quốc. Sự trỗi dậy nhanh chóng của Trung Quốc, các hành động tranh chấp trên biển, cạnh tranh công nghệ, tái cấu trúc chuỗi cung ứng, sự gia tăng của các cơ chế liên minh và tiểu đa phương, cùng những bất ổn tại bán đảo Triều Tiên, eo biển Đài Loan và Biển Đông đã làm cho môi trường an ninh khu vực ngày càng trở nên phức tạp. Trong bối cảnh đó, chiến lược của Hoa Kỳ đối với Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương đã trở thành trọng tâm trong tư duy chiến lược toàn cầu của Washington.

Dưới chính quyền Tổng thống Donald Trump 1.0, Hoa Kỳ đã thúc đẩy mạnh mẽ khái niệm "Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương tự do và rộng mở", nhấn mạnh cạnh tranh chiến lược với Trung Quốc, đề cao nguyên tắc tự do hàng hải, trật tự dựa trên luật lệ và vai trò của các đồng minh, đối tác trong khu vực. Tuy nhiên, cách tiếp cận của chính quyền Trump 1.0 cũng mang dấu ấn rõ rệt của chủ nghĩa thực dụng, chủ nghĩa đơn phương có chọn lọc và

Cite this article as: Nguyen, H. V., Bui, T. T., Latdavanh, I. (2026). The adjustment of U.S. Security strategy in the Indo-Pacific under the Donald Trump 2.0 administration. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 90-99.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3961

tư duy "Nước Mỹ trên hết". Thể hiện qua việc Hoa Kỳ vừa thúc đẩy cạnh tranh chiến lược với Trung Quốc, vừa tạo ra những bất định trong quan hệ với đồng minh và đối tác, đặc biệt trên các vấn đề thương mại, chia sẻ gánh nặng an ninh và cam kết đa phương. Khi Donald Trump trở lại Nhà Trắng trong nhiệm kỳ 2.0, vấn đề đặt ra không chỉ là sự tiếp nối của các định hướng cũ mà còn là khả năng điều chỉnh chiến lược của Hoa Kỳ trong một môi trường khu vực đã thay đổi sâu sắc hơn nhiều so với giai đoạn trước. Nhất là khi cạnh tranh chiến lược hiện nay không còn giới hạn trong lĩnh vực quân sự hoặc ngoại giao truyền thống. An ninh quốc gia của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương đang ngày càng được mở rộng sang các lĩnh vực kinh tế, công nghệ, thương mại, khoáng sản thiết yếu, năng lượng, dữ liệu, bán dẫn và khả năng kiểm soát chuỗi cung ứng. Chính quyền Trump 2.0 có xu hướng tiếp cận khu vực không chỉ như một không gian địa chính trị mà còn như một không gian địa kinh tế, nơi năng lực kiểm soát thị trường, công nghệ, đầu tư, nguyên liệu chiến lược và mạng lưới đối tác có ý nghĩa trực tiếp đối với vị thế quyền lực của Hoa Kỳ.

Hiện nay, sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Trump 2.0 cần được nhìn nhận như một quá trình tái cấu trúc ưu tiên chiến lược, trong đó Washington vừa tìm cách duy trì ưu thế quân sự, vừa mở rộng các công cụ cạnh tranh phi quân sự nhằm kiềm chế ảnh hưởng của Trung Quốc và củng cố vị thế lãnh đạo của mình trong trật tự khu vực. Cách tiếp cận này có thể làm gia tăng năng lực răn đe của Hoa Kỳ, thúc đẩy các liên kết an ninh với đồng minh và đối tác, đồng thời tạo thêm động lực cho việc tái định hình chuỗi cung ứng và hợp tác công nghệ. Tuy nhiên, nó cũng có thể làm gia tăng tính bất định của môi trường khu vực, tạo sức ép lựa chọn đối với các quốc gia vừa và nhỏ, làm sâu sắc hơn xu hướng phân cực trong cấu trúc an ninh Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương. Có thể khẳng định rằng, sự điều chỉnh chiến lược của Hoa Kỳ có ý nghĩa đặc biệt quan trọng. Việc Hoa Kỳ gia tăng hiện diện và thúc đẩy hợp tác với các đối tác tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương có thể mở ra nhiều cơ hội cho Việt Nam trong việc đa dạng hóa quan hệ đối ngoại, nâng cao vị thế quốc tế, thu hút đầu tư chất lượng cao, phát triển năng lực công nghệ và tăng cường hợp tác an ninh phi truyền thống. Tuy nhiên, những điều chỉnh này cũng đặt Việt Nam trước các thách thức không nhỏ, nhất là nguy cơ bị cuốn vào cạnh tranh nước lớn, sức ép từ các chính sách thương mại - công nghệ của Hoa Kỳ, cũng như yêu cầu phải duy trì cân bằng tinh tế giữa hợp tác với Hoa Kỳ và ổn định quan hệ với Trung Quốc.

Trên cơ sở đó, bài viết tập trung làm rõ các vấn đề sau: phân tích bối cảnh quốc tế và khu vực tác động đến sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Trump 2.0; nhận diện những nội dung điều chỉnh chủ yếu trong cách tiếp cận của Hoa Kỳ, đặc biệt là sự kết hợp giữa công cụ quân sự, liên minh - đối tác, địa kinh tế, công nghệ và chuỗi cung ứng; đưa ra các đánh giá tác động của sự điều chỉnh này đối với cấu trúc an ninh khu vực và hàm ý chính sách đối với Việt Nam.

2. Động lực thúc đẩy chính quyền Tổng thống D.Trump 2.0 điều chỉnh chiến lược an ninh tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương

Sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Tổng thống D. Trump 2.0 bắt nguồn từ sự đan xen giữa các biến động cấu trúc của môi trường quốc tế, cạnh tranh quyền lực tại khu vực và những chuyển dịch trong tư duy chiến lược nội tại của Chính phủ Hoa Kỳ. Trước hết, Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương nổi lên như trung tâm cạnh tranh chiến lược toàn cầu đã tạo sức ép buộc Hoa Kỳ phải tái định vị cách tiếp cận an ninh theo hướng linh hoạt, thực dụng và đa chiều hơn. Trên phương diện an ninh truyền thống, sự gia tăng hoạt động của Trung Quốc tại Biển Đông, đặc biệt là việc mở rộng chiến thuật "vùng xám" và chuyển trọng tâm gây sức ép từ Bãi Cỏ Mây sang khu vực Scarborough đã làm cho môi trường chiến lược khu vực trở nên phức tạp và khó dự đoán hơn. Điều này thúc đẩy Hoa Kỳ chuyển từ mô hình răn đe dựa chủ yếu vào hiện diện quân sự thường trực sang cách tiếp cận răn đe linh hoạt kết hợp hiện diện phân tán, phối hợp đồng minh và các biện pháp phi đối xứng nhằm hạn chế khả năng Trung Quốc thay đổi nguyên trạng bằng các hành động dưới ngưỡng xung đột vũ trang (Leon Li et al., 2026). Tại Đông Bắc Á, sự phát triển nhanh chóng của chương trình tên lửa và hạt nhân Triều Tiên gắn liền với sự ra đời các dòng tên lửa nhiên liệu rắn như Hwasong-18, Hwasong-19 và công nghệ lướt siêu thanh, đã làm suy giảm hiệu quả của các hệ thống phòng thủ hiện có, buộc Hoa Kỳ phải củng cố năng lực răn đe và tăng cường năng lực phòng thủ khu vực (IISS, 2023).

Bên cạnh nhân tố an ninh, động lực kinh tế và công nghệ đang ngày càng giữ vai trò trung tâm trong sự điều chỉnh chiến lược của Hoa Kỳ. Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương là không gian địa kinh tế then chốt, chiếm khoảng 46% GDP toàn cầu theo sức mua tương đương năm 2024 và được dự báo đạt mức tăng trưởng 5,1% vào năm 2025 (Katz, 2024; Asian Development Bank, 2025). Trong bối cảnh đó, cạnh tranh chiến lược không còn giới hạn ở quyền kiểm soát lãnh thổ, tuyến hàng hải hay căn cứ quân sự mà không ngừng mở rộng sang quyền kiểm soát công nghệ lõi, chuỗi cung ứng, khoáng sản thiết yếu và các khâu trung gian của sản xuất toàn cầu. Nhất là khi Trung Quốc tuy chỉ khai thác khoảng 10% sản lượng khoáng sản chiến lược, nhưng lại kiểm soát từ 40% đến 90% công suất tinh chế, nắm giữ vị trí then chốt trong các chuỗi cung ứng có ý nghĩa sống còn đối với công nghiệp quốc phòng, năng lượng sạch, bán dẫn và công nghệ cao (Zhou, 2026). Trong khi các nỗ lực của Hoa Kỳ nhằm tái cấu trúc chuỗi cung ứng thông qua chiến lược "Trung Quốc + 1" vẫn bộc lộ nhiều giới hạn, bởi các quốc gia tiếp nhận dịch chuyển sản xuất chủ yếu tham gia ở khâu lắp ráp và vẫn phụ thuộc đáng kể vào nguồn đầu vào từ Trung Quốc (Marina Yue Zhang, 2024). Thực tế này khiến Chính phủ Hoa Kỳ nhận thức rõ rằng các ưu thế chiến lược trong giai đoạn mới không chỉ được quyết định bởi năng lực quân sự mà còn bởi khả năng kiểm soát các mắt xích giá trị cốt lõi của nền kinh tế công nghệ toàn cầu.

Trong cách tiếp cận nội tại, sự điều chỉnh chiến lược còn phản ánh sự thay đổi trong nền tảng tư duy đối ngoại của chính quyền Trump 2.0. Khác với mô hình chủ nghĩa quốc tế tự do vốn nhấn mạnh vai trò lãnh đạo toàn cầu, thể chế đa phương và cam kết dài hạn, chính quyền Trump 2.0 có xu hướng chuyển sang cách tiếp cận hiện thực - dân tộc, đặt lợi ích quốc gia, chủ quyền kinh tế và an ninh nội địa lên hàng đầu. Trong cách tiếp cận này, toàn cầu hóa không còn được xem như động lực để mở rộng sự thịnh vượng mà đang được nhìn nhận như một trong những nguyên nhân làm suy yếu nền tảng công nghiệp, làm gia tăng phụ thuộc bên ngoài và tác động tiêu cực đến tầng lớp trung lưu Hoa Kỳ (The White House, 2025a). Do đó, Washington ưu tiên chiến lược mang tính chọn lọc, tập trung nguồn lực vào các lợi ích cốt lõi, giảm bớt những cam kết không trực tiếp phục vụ lợi ích quốc gia và triển khai chính sách đối ngoại theo hướng có điều kiện, mang tính trao đổi rõ rệt hơn. Đồng thời, khái niệm sức mạnh quốc gia cũng được mở rộng, bao gồm năng lực quân sự truyền thống gắn với tự chủ công nghiệp, kiểm soát tài nguyên chiến lược, năng lực đổi mới sáng tạo và làm chủ công nghệ lõi (The White House, 2017; The White House, 2022).

Từ những động lực trên, có thể thấy sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Trump 2.0 không phải là một phản ứng đơn lẻ trước sự trỗi dậy của Trung Quốc, đó còn là kết quả của quá trình tái định hình toàn diện trong nhận thức về quyền lực, an ninh và cạnh tranh chiến lược. Các yếu tố bên ngoài như cạnh tranh Mỹ - Trung, bất ổn Biển Đông, thách thức Triều Tiên, cạnh tranh chuỗi cung ứng và khoáng sản thiết yếu kết hợp với các động lực nội tại như chủ nghĩa dân tộc kinh tế, tái công nghiệp hóa và tư duy "Nước Mỹ trên hết" đã thúc đẩy Washington chuyển sang cách tiếp cận tích hợp hơn. Trong đó, công cụ quân sự, kinh tế, công nghệ và liên minh đối tác được vận dụng đồng thời nhằm duy trì ưu thế chiến lược, giảm phụ thuộc vào các chuỗi cung ứng do Trung Quốc chi phối và tái định vị vai trò của Hoa Kỳ trong một môi trường khu vực ngày càng phân mảnh, cạnh tranh và khó dự đoán.

3. Hoạt động điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Trump 2.0

Từ cơ sở thay đổi nhận thức, chính quyền Trump 2.0 không chỉ điều chỉnh nhận thức về lợi ích của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương mà không ngừng từng bước chuyển hóa nhận thức đó thành các chính sách cụ thể. Điểm đáng chú ý là Washington không triển khai chiến lược khu vực theo một hướng đơn nhất, họ tiến hành kết hợp đồng thời nhiều công cụ như quân sự, liên minh, thương mại, công nghệ, chuỗi cung ứng và quản trị cạnh tranh với Trung Quốc. Cách tiếp cận này cho thấy Hoa Kỳ vẫn coi Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương là không gian ưu tiên, nhưng phương thức can dự trở nên chọn lọc hơn, gắn chặt hơn với lợi ích trực tiếp của nước Mỹ và ít dựa trên các cam kết mang tính bao quát như trước.

Trên phương diện an ninh quốc phòng, chính quyền Trump 2.0 có xu hướng duy trì ưu thế quân sự của Hoa Kỳ nhưng triển khai theo cách linh hoạt và tiết kiệm nguồn lực hơn. Thay vì dựa chủ yếu vào sự hiện diện thường trực quy mô lớn, Hoa kỳ chú trọng nhiều hơn đến

việc phân tán năng lực răn đe, tăng khả năng cơ động và tận dụng vai trò của các đồng minh, đối tác trong khu vực. Việc Hoa Kỳ ban hành Sắc lệnh 14383 về "Chiến lược Chuyển giao Vũ khí" ngày 06/02/2026 cho thấy chuyển giao quốc phòng không chỉ là công cụ hỗ trợ đồng minh mà trở thành một bộ phận của chiến lược cạnh tranh. Chính sách này ưu tiên đẩy nhanh các hợp đồng có giá trị địa chiến lược, nới lỏng một số ràng buộc liên quan đến nhân quyền và giám sát sau chuyển giao, đồng thời vẫn chú trọng ngăn ngừa rò rỉ công nghệ nhạy cảm (Abramson & Klare, 2026). Qua đó, Hoa Kỳ vừa thúc đẩy ngành công nghiệp quốc phòng trong nước, vừa nâng cao năng lực tác chiến của các đối tác để họ có thể chia sẻ nhiều hơn trách nhiệm duy trì cân bằng khu vực. Cách tiếp cận này cũng thể hiện trong chính sách đối với các điểm nóng an ninh. Với Đài Loan, Hoa kỳ tiếp tục duy trì viện trợ quân sự và phản đối các hành động đơn phương làm thay đổi nguyên trạng, nhưng tránh đưa ra cam kết bảo vệ rõ ràng có thể làm gia tăng nguy cơ đối đầu trực tiếp với Trung Quốc. Một số gói vũ khí vẫn được thúc đẩy, trong khi một số hạng mục có thể bị trì hoãn hoặc điều chỉnh để phục vụ tính toán rộng hơn trong quan hệ Mỹ - Trung (Klingner, 2026). Ở cấp độ khu vực, Hoa Kỳ tăng cường các hoạt động tập trận và bố trí năng lực răn đe mới, bao gồm Talisman Sabre 2025, Balikatan 2025, triển khai hệ thống NMESIS, khởi động dự án phòng thủ tên lửa "Golden Dome" và thúc đẩy hợp tác với Nhật Bản trong xây dựng năng lực phòng thủ liên hợp (U.S. Department of Defense, 2025). Những động thái này cho thấy Hoa Kỳ không rút khỏi khu vực, nhưng đang điều chỉnh sự hiện diện theo hướng cơ động, phân tán và gắn chặt hơn với mạng lưới đối tác.

Quan hệ liên minh và đối tác được vận hành một cách thực dụng rõ ràng hơn. Nếu trong các chính quyền tiền nhiệm, Hoa Kỳ thường nhấn mạnh giá trị chiến lược lâu dài của các liên minh thì dưới thời Trump 2.0, các cam kết an ninh ngày càng gắn với mức độ đóng góp cụ thể của từng đối tác. Điều này thể hiện rõ trong yêu cầu các đồng minh tăng chi tiêu quốc phòng, đóng góp tài chính nhiều hơn cho lực lượng Hoa Kỳ đồn trú và tham gia sâu hơn vào các chuỗi cung ứng chiến lược. Trường hợp Hàn Quốc cho thấy Hoa Kỳ đã gây sức ép để Seoul tăng ngân sách quốc phòng lên khoảng 3,8% GDP, đồng thời mở rộng đóng góp tài chính cho sự hiện diện quân sự của Hoa Kỳ, gắn với các thỏa thuận thương mại và cắt giảm thuế quan (Lim Hui Jie, 2025). Đối với Nhật Bản, Tokyo tiếp tục tăng cường đầu tư quốc phòng và mở rộng vai trò trong liên minh nhằm thích ứng với môi trường an ninh bất định hơn, củng cố vị thế của mình trong cấu trúc chiến lược do Hoa Kỳ dẫn dắt (Kleine-Brockhoff, 2026). Nhưng sự thực dụng này cũng tạo ra những hệ quả trái chiều. Một mặt, nó thúc đẩy các đồng minh chủ động hơn trong việc nâng cao năng lực tự vệ và chia sẻ trách nhiệm khu vực. Mặt khác, nó làm gia tăng nghi ngại về độ ổn định trong cam kết của Hoa Kỳ. Trong khuôn khổ AUKUS, Trụ cột về hợp tác công nghệ cao tiếp tục gặp khó khăn do các rào cản về kiểm soát xuất khẩu, hạn chế nguồn lực và ưu tiên chính sách "Nước Mỹ trên hết" (CRS, 2025). Điều này cho thấy ngay cả trong các cơ chế hợp tác thân cận nhất, Hoa Kỳ vẫn phải cân bằng giữa nhu cầu chia sẻ công nghệ với đồng minh và mong muốn bảo vệ ưu thế công nghệ của chính mình. Đối với ASEAN, Hoa Kỳ thể hiện cách tiếp cận linh hoạt hơn, tham gia các diễn đàn khu vực nhưng ưu tiên những thỏa thuận có giá trị thực chất và ngắn hạn hơn là đầu tư dài hạn vào thể chế. Hoa Kỳ tham gia Hội nghị Thượng đỉnh ASEAN - Hoa Kỳ năm 2025 và thúc đẩy những sáng kiến như "Hiệp định Hòa bình Kuala Lumpur" phản ánh nỗ lực duy trì hiện diện, nhưng theo cách có chọn lọc và ít ràng buộc hơn (Felix Heiduk & Nora Hell, 2025).

Trong thực tế cầm quyền, chính quyền Trump 2.0 sử dụng mạnh hơn các công cụ kinh tế và thương mại để phục vụ mục tiêu an ninh. Thuế quan không còn là biện pháp điều chỉnh cán cân thương mại mà trở thành công cụ gây sức ép chiến lược đối với cả đối thủ lẫn đối tác. Washington áp dụng các biện pháp thuế quan diện rộng, điều chỉnh linh hoạt quanh mức 10-15%, nhằm buộc các nước phải mở cửa thị trường, tăng nhập khẩu hàng hóa Hoa Kỳ, điều chỉnh chính sách công nghiệp và tham gia sâu hơn vào quá trình tái công nghiệp hóa của Mỹ (The White House, 2026). Chính sách này tạo ra một mô hình mặc cả mới, trong đó tiếp cận thị trường Hoa Kỳ được sử dụng như đòn bẩy để đổi lấy nhượng bộ về thương mại, đầu tư, năng lượng, quốc phòng hoặc chuỗi cung ứng. Các trường hợp Nhật Bản và Indonesia cho thấy rõ cách vận hành của mô hình này. Với Nhật Bản, Hoa Kỳ thúc đẩy các thỏa thuận kinh tế - công nghệ gắn với đầu tư công nghiệp, năng lượng, nông sản, khoáng sản chiến lược và công nghệ tương lai. Với Indonesia, Washington sử dụng ưu đãi thuế quan để đổi lấy việc Jakarta mở cửa thị trường, nới lỏng hạn chế xuất khẩu khoáng sản quan trọng và tăng nhập khẩu hàng hóa Hoa Kỳ. Những thỏa

thuận này cho thấy chính sách kinh tế của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương đang chuyển từ tự do hóa thương mại sang thương lượng chiến lược, trong đó mỗi ưu đãi kinh tế đều gắn với một mục tiêu chính trị hoặc an ninh cụ thể.

Cạnh tranh công nghệ và chuỗi cung ứng trở thành mặt trận then chốt trong thực tiễn điều chỉnh chiến lược của Hoa Kỳ. Washington thúc đẩy các sáng kiến nhằm xây dựng mạng lưới cung ứng ít phụ thuộc hơn vào Trung Quốc, nhất là trong các lĩnh vực bán dẫn, trí tuệ nhân tạo, khoáng sản thiết yếu, năng lượng và công nghệ quốc phòng. Các khuôn khổ như "Pax Silica" và các thỏa thuận với Ấn Độ, Nhật Bản, Hà Lan cùng một số đối tác khác cho thấy Hoa Kỳ đang tìm cách hình thành một hệ sinh thái công nghệ - công nghiệp có tính chọn lọc, trong đó các đối tác được phân công theo thế mạnh riêng về tài nguyên, chế biến, sản xuất, tiêu chuẩn kỹ thuật hoặc năng lực đổi mới (United States Department of State, 2026). Dù vậy, quá trình này thật sự không dễ dàng. Việc xây dựng năng lực tinh chế khoáng sản, sản xuất bán dẫn hoặc phát triển công nghệ lõi cần có thời gian dài, vốn lớn và sự phối hợp chính sách bền vững giữa các đồng minh. Trong khi đó, Trung Quốc vẫn nắm giữ lợi thế đáng kể ở nhiều khâu trung gian, đặc biệt là tinh chế khoáng sản chiến lược và sản xuất linh kiện đầu vào. Do đó, nỗ lực giảm phụ thuộc của Hoa Kỳ vừa mang tính cấp bách, vừa đối mặt với độ trễ lớn về năng lực thực tế. Đây là điểm khiến chiến lược mà Hoa Kỳ phải kết hợp giữa cạnh tranh, kiểm soát xuất khẩu, thuế quan, đầu tư công nghiệp và thỏa thuận song phương với từng đối tác.

Ngoài ra, chính sách đối với Trung Quốc dưới thời Trump 2.0 không chỉ là đối đầu mà còn là cạnh tranh có kiểm soát. Hoa Kỳ tìm cách thiết lập các giới hạn chiến lược nhằm ngăn Trung Quốc vươn lên vị thế bá quyền khu vực, nhưng đồng thời vẫn duy trì khả năng thỏa hiệp khi lợi ích kinh tế và ổn định hệ thống đòi hỏi. Khi Hoa Kỳ áp mức thuế tương hỗ lên tới 34% vào tháng 4/2025, Trung Quốc đáp trả bằng cách tăng thuế đối với hàng hóa Hoa Kỳ lên 125%, siết xuất khẩu đất hiếm, indium và nhiều khoáng sản chiến lược khác nhằm gây sức ép lên các ngành quốc phòng và bán dẫn của Mỹ (Jin et al., 2025). Trung Quốc cũng tăng cường sử dụng các công cụ pháp lý như Unreliable Entity List, Blocking Statute và Nghị định 834 về An ninh Chuỗi Cung ứng để tạo rủi ro cho các doanh nghiệp tuân thủ lệnh trừng phạt của Washington (USCC, 2026; Alert, 2026). Cũng chính sự leo thang chi phí này khiến hai bên phải điều chỉnh theo hướng vừa cạnh tranh vừa mặc cả. Thỏa thuận Busan tháng 11/2025 là biểu hiện rõ của trạng thái đó khi Hoa Kỳ nới lỏng một phần thuế quan và hạn chế xuất khẩu, trong khi Trung Quốc giảm kiểm soát đối với một số tài nguyên chiến lược, tăng nhập khẩu nông sản Hoa Kỳ và hạ nhiệt căng thẳng thương mại (Yeager, 2026). Điều này không có nghĩa là cạnh tranh Mỹ - Trung suy giảm mà đã cho thấy cạnh tranh đang được quản trị theo hướng thực dụng hơn. Hai bên vẫn tìm cách hạn chế lợi thế của nhau, nhưng cũng tránh đối đầu vượt ngưỡng gây tổn hại nghiêm trọng cho chính mình và cho hệ thống kinh tế toàn cầu.

4. Tác động từ sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ đến cấu trúc an ninh khu vực Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương và hàm ý chính sách đối với Việt Nam

Sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ dưới chính quyền Trump 2.0 đang tạo ra những tác động đa chiều đối với cấu trúc khu vực Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương. Những tác động này không chỉ thể hiện trong lĩnh vực quân sự, an ninh quốc phòng mà còn lan rộng sang kinh tế, chuỗi cung ứng, thể chế khu vực, quan hệ đồng minh, an ninh khí hậu và không gian chính sách của các quốc gia vừa và nhỏ. Đối với Việt Nam, đây là một môi trường vừa mở ra cơ hội mở rộng hợp tác với Hoa Kỳ và các đối tác cùng chí hướng, cũng vừa đặt ra yêu cầu phải quản trị rủi ro chiến lược thận trọng hơn, nhất là trong bối cảnh cạnh tranh nước lớn ngày càng gắn chặt với thương mại, công nghệ, tài nguyên và an ninh biển.

Thứ nhất, sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ dưới chính quyền Trump 2.0 tác động rõ nhất là sự tái cấu trúc các chuỗi cung ứng và trật tự kinh tế khu vực. Khi Hoa Kỳ sử dụng thuế quan, kiểm soát xuất khẩu và chính sách công nghiệp như các công cụ chiến lược, cấu trúc kinh tế Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương đang chuyển từ mô hình tối ưu hóa chi phí sang mô hình ưu tiên an toàn, tăng khả năng kiểm soát và mức độ tin cậy chính trị. Theo UNDP, các điều chỉnh chính sách của Hoa Kỳ đã thúc đẩy tiến trình tái cơ cấu kinh tế khu vực theo ba giai đoạn, đó là ổn định, đa dạng hóa và phân hóa (UNDP, 2025). Trong ngắn hạn, việc gia tăng thuế quan và xu hướng an ninh hóa kinh tế làm tăng chi phí sản xuất, logistics và tài chính, tạo sức ép lạm phát và buộc Cục Dự trữ Liên bang Hoa Kỳ duy trì mặt bằng lãi suất cao

trong thời gian dài (Jaehyon, 2024). Hệ quả là nhiều nền kinh tế đang phát triển có thể đối diện nguy cơ rút vốn, giảm giá đồng nội tệ và gia tăng áp lực nợ công. Ngay cả Hoa Kỳ cũng khó tránh khỏi tác động ngược, khi các biện pháp trả đũa thương mại có thể làm GDP dài hạn sụt giảm từ 0,2% đến 0,5% (Durante & York, 2026). Đối với Việt Nam, sự thay đổi này có ý nghĩa trực tiếp. Là nền kinh tế có độ mở cao và phụ thuộc lớn vào xuất khẩu, Việt Nam vừa có cơ hội đón nhận dòng vốn dịch chuyển khỏi Trung Quốc, vừa chịu áp lực lớn hơn từ các biện pháp thuế quan và kiểm soát xuất xứ. Dữ liệu của UNDP cho thấy xuất khẩu vào thị trường Hoa Kỳ của một số nền kinh tế châu Á - Thái Bình Dương đã sụt giảm đáng kể, trong đó có Việt Nam với mức giảm khoảng 19% (UNDP, 2025). Trong khi đó, kim ngạch xuất khẩu của Việt Nam sang Hoa Kỳ chiếm gần 30% GDP, khiến các cú sốc thuế quan có thể lan rộng sang sản xuất, việc làm, nguồn thu ngoại tệ và ổn định vĩ mô (Liu & Lai, 2025). Một rủi ro khác là Việt Nam có thể bị xem như điểm trung chuyển để lẩn tránh thuế quan, nhất là khi nhiều doanh nghiệp nước ngoài tận dụng Việt Nam như địa bàn lắp ráp cuối cùng nhưng vẫn phụ thuộc mạnh vào linh kiện, nguyên liệu và bán thành phẩm từ Trung Quốc (Shoji, 2025). Do đó, trong tương lai gần, Việt Nam không chỉ là tiếp tục thu hút FDI mang tính đại trà mà cần chuyển sang sàng lọc FDI theo chất lượng, kiểm soát xuất xứ hàng hóa chặt chẽ hơn, nâng tỷ lệ nội địa hóa và phát triển năng lực công nghiệp hỗ trợ. Việt Nam cũng cần mở rộng thị trường thông qua các FTA hiện có, sử dụng thị trường nội địa như một vùng đệm nhằm giảm độ tổn thương trước các cú sốc từ bên ngoài.

Thứ hai, trong lĩnh vực an ninh quốc phòng, sự điều chỉnh của Hoa Kỳ làm cho cấu trúc răn đe khu vực trở nên linh hoạt hơn nhưng cũng bất định hơn. Chính việc Hoa Kỳ giảm bớt các cam kết hiện diện lực lượng thường trực, ưu tiên răn đe phân tán, chuyển giao năng lực và chia sẻ trách nhiệm với đồng minh có thể giúp Hoa Kỳ giảm chi phí trực tiếp. Tuy nhiên, cách tiếp cận này cũng tạo ra khoảng trống nhất định tại các điểm nóng, đặc biệt là Biển Đông, nơi các hoạt động vùng xám, cưỡng ép dưới ngưỡng xung đột và áp đặt thực địa có thể gia tăng nếu thiếu một sự hiện diện răn đe đủ rõ ràng của Hoa Kỳ (Asia Pacific Task Force, 2026). Nghịch lý ở đây là năng lực răn đe chiến lược của Hoa Kỳ có thể được hiện đại hóa, nhưng cảm nhận an ninh của các quốc gia ven biển lại không nhất thiết được cải thiện nếu sự hiện diện thực tế của Hoa Kỳ trở nên khó đoán định hơn. Tác động này đặc biệt quan trọng đối với Việt Nam. Rõ ràng rằng Việt Nam không thể đặt an ninh biển của mình vào kỳ vọng về một cơ chế răn đe bên ngoài, nhưng cũng không thể tách rời khỏi các biến động chiến lược tại Biển Đông. Trong bối cảnh đó, Việt Nam phải ưu tiên nâng cao năng lực tự chủ trong quản trị an ninh biển. Trọng tâm không chỉ nằm ở hiện đại hóa quốc phòng mà còn ở năng lực cảnh báo sớm, giám sát thực địa, thực thi pháp luật trên biển, phối hợp giữa các lực lượng dân sự, bán quân sự, quân sự và khả năng xử lý khủng hoảng dưới ngưỡng xung đột. Đồng thời, Việt Nam cần tiếp tục khai thác luật pháp quốc tế, đặc biệt là UNCLOS 1982 như một nền tảng quan trọng để bảo vệ quyền và lợi ích hợp pháp trên biển, tránh để các tranh chấp bị đẩy vào tình thế đối đầu quân sự giữa các cường quốc.

Thứ ba, sự thay đổi trong chính sách liên minh của Hoa Kỳ đang thúc đẩy xu hướng tự chủ chiến lược mạnh hơn trong nội bộ các đồng minh và đối tác. Khi Hoa Kỳ yêu cầu chia sẻ gánh nặng quốc phòng nhiều hơn, đồng thời đặt quan hệ an ninh trong các gói trao đổi thương mại, công nghệ và tài chính, niềm tin chiến lược của một số đồng minh đối với Hoa Kỳ có dấu hiệu suy giảm. Tại Australia, khảo sát Lowy năm 2025 cho thấy mức độ tin cậy đối với Hoa Kỳ giảm 20%, xuống mức 36% (Edel et al., 2025, p. 13). Xu hướng tương tự cũng xuất hiện ở Nhật Bản, Hàn Quốc và Australia, khi các nước này vừa duy trì liên minh với Hoa Kỳ, vừa chủ động phát triển năng lực răn đe độc lập, mở rộng hợp tác với các đối tác khác và chuẩn bị cho kịch bản Hoa Kỳ khó đoán định hơn trong dài hạn (Sneider, 2025). Hệ quả là cấu trúc an ninh khu vực trở nên đa tầng hơn. Thay vì phụ thuộc tuyệt đối vào mạng lưới liên minh do Hoa Kỳ dẫn dắt, các quốc gia có xu hướng kết hợp nhiều lớp hợp tác khác nhau như các liên minh truyền thống, tiểu đa phương, hợp tác song phương linh hoạt, hợp tác công nghệ quốc phòng và các cơ chế an ninh phi truyền thống. Đây vừa là thách thức vừa là cơ hội đối với Việt Nam. Hoạt động hợp tác an ninh với Hoa Kỳ và các đồng minh của Hoa Kỳ có thể đi kèm những điều kiện chính trị, công nghệ hoặc chiến lược nhưng không phải lúc nào cũng phù hợp với nguyên tắc "Bốn không" trong chính sách quốc phòng. Nhưng Việt Nam sẽ có thêm không gian để đa dạng hóa đối tác, tăng cường hợp tác thực chất với Nhật Bản, Ấn Độ, Australia, Hàn Quốc, EU và ASEAN trong các lĩnh vực ít nhạy cảm hơn như an ninh hàng hải, đào tạo, công

nghiệp quốc phòng lưỡng dụng, an ninh mạng, cứu hộ cứu nạn và nâng cao năng lực thực thi pháp luật trên biển.

Thứ tư, sự thu hẹp cam kết đa phương của Hoa Kỳ làm suy yếu một số cấu trúc thể chế khu vực, qua đó đặt ASEAN trước sức ép lớn hơn trong việc duy trì vai trò trung tâm. Dưới thời Trump 2.0, xu hướng đơn phương và chọn lọc của Hoa Kỳ thể hiện qua việc rút khỏi hoặc giảm tham gia vào nhiều tổ chức, hiệp ước và cơ chế quốc tế, trong đó có Thỏa thuận Paris, WHO và UNESCO (The White House, 2026a; NIDS, 2026, pp. 20-29). Đối với Đông Nam Á, các biểu hiện như chưa bổ nhiệm đại sứ tại ASEAN trong một số thời điểm, vắng mặt tại EAS, đóng cửa USAID và chấm dứt một số khoản tài trợ phát triển, bao gồm khoản hỗ trợ 5 triệu USD cho MRC, đã làm dấy lên lo ngại về mức độ ưu tiên thực sự của Washington đối với thể chế khu vực (Shoji, 2025; NIDS, 2026, pp. 20-29). Sự suy giảm vai trò thể chế của Hoa Kỳ tạo ra khoảng trống mà Trung Quốc có thể tận dụng thông qua BRI, hợp tác hạ tầng, tín dụng phát triển và các cơ chế kinh tế song phương. Đồng thời, các lựa chọn thay thế như BRICS hoặc các cơ chế tiểu đa phương cũng trở nên hấp dẫn hơn đối với một số quốc gia ASEAN đang tìm kiếm chiến lược phòng ngừa rủi ro (Edel et al., 2025; NIDS, 2026, pp. 20-29). Điều này đặt ra yêu cầu cho Việt Nam phải bảo vệ và làm mới vai trò trung tâm của ASEAN, thay vì chỉ dựa vào ASEAN như một cấu trúc cố định. Việt Nam cần tăng cường phối hợp với các nước có lợi ích tương đồng như Indonesia, Singapore và Philippines trong các vấn đề Biển Đông, luật pháp quốc tế, kết nối hạ tầng, an ninh nguồn nước và ổn định khu vực. Bên cạnh đó, việc mở rộng hợp tác với EU, Nhật Bản, Australia, WB và ADB có thể giúp Việt Nam đa dạng hóa nguồn lực phát triển, giảm phụ thuộc vào một nguồn hỗ trợ duy nhất và nâng cao năng lực thích ứng trong môi trường khu vực phân mảnh.

Thứ năm, tác động của sự điều chỉnh chiến lược Hoa Kỳ còn thể hiện trong lĩnh vực an ninh khí hậu và chuyển đổi năng lượng. Việc Hoa Kỳ rút khỏi Thỏa thuận Paris không chỉ làm suy yếu nỗ lực giảm phát thải toàn cầu, mà còn tác động trực tiếp đến các quốc gia dễ tổn thương tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương. Climate Action Tracker cảnh báo rằng việc bãi bỏ các chính sách khí hậu có thể khiến lượng phát thải của Hoa Kỳ vào năm 2030 cao hơn ít nhất 3% so với kịch bản duy trì các cam kết trước đó (Climate Action Tracker, 2019). Trong khi đó, Báo cáo ETR 2025 cho thấy khoảng 1,9 tỷ người đang sống trong tình trạng thiếu nước nghiêm trọng, còn lượng nước ngọt bình quân đầu người đã giảm mạnh từ khoảng 18.000 m^3 năm 1950 xuống hơn 5.000 m^3 vào năm 2025 (ETR, 2025). Tại Đông Nam Á, suy giảm nguồn nước sông Mekong, biến đổi khí hậu và cạnh tranh tài nguyên xuyên biên giới đang đe dọa trực tiếp đến sinh kế, an ninh lương thực và ổn định xã hội (Adelphi, 2025). Đối với Việt Nam, vấn đề này không chỉ là môi trường mà là an ninh phát triển. Hoa Kỳ rút khỏi JETP năm 2025 đã làm đình trệ các gói hỗ trợ chuyển đổi năng lượng trị giá khoảng 15,5 tỷ USD cho Việt Nam và 20 tỷ USD cho Indonesia (Japhet Quitzon, 2025). Trong khi đó, IEA dự báo tiêu thụ than tại Đông Nam Á tiếp tục tăng khoảng 4,5% mỗi năm trong giai đoạn 2025-2030, gây sức ép lớn đối với mục tiêu Net Zero 2050 và Quy hoạch Điện VIII của Việt Nam (Lo, 2025; Terri Chapman, 2025). Vì vậy, Việt Nam cần xem an ninh khí hậu và chuyển đổi năng lượng là một bộ phận của chiến lược an ninh quốc gia mở rộng. Chính sách cần tập trung vào đa dạng hóa nguồn vốn xanh, thúc đẩy cơ chế mua bán điện trực tiếp, phát triển thị trường carbon, nâng cấp hạ tầng truyền tải điện và mở rộng hợp tác với EU, Nhật Bản, Hàn Quốc, ASEAN - Mekong và các định chế tài chính quốc tế.

Tóm lại, sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ dưới chính quyền Trump 2.0 đang đẩy khu vực Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương vào trạng thái vừa tái liên kết, vừa phân mảnh. Các chuỗi cung ứng được tái tổ chức nhưng trở nên đắt đỏ và chính trị hóa hơn; cấu trúc răn đe được hiện đại hóa nhưng khó đoán định hơn; liên minh của Hoa Kỳ vẫn tồn tại nhưng mang tính điều kiện rõ hơn; ASEAN tiếp tục giữ vai trò quan trọng nhưng chịu sức ép lớn hơn từ cạnh tranh nước lớn; còn an ninh khí hậu và năng lượng trở thành một mặt trận dễ bị tổn thương khi các cam kết toàn cầu bị thu hẹp. Đối với Việt Nam, không phải là lựa chọn đứng về bên nào mà là nâng cao năng lực tự chủ trong một môi trường cạnh tranh ngày càng phức hợp. Điều đó đòi hỏi Việt Nam phải đồng thời củng cố nội lực kinh tế, nâng cấp năng lực an ninh biển, đa dạng hóa quan hệ đối tác, bảo vệ vai trò của ASEAN, tận dụng luật pháp quốc tế và chủ động tham gia vào các mạng lưới hợp tác mới mà không đánh mất không gian cân bằng chiến lược của mình.

5. Kết luận

Sự điều chỉnh chiến lược an ninh của Hoa Kỳ tại Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương dưới chính quyền Tổng

thống Donald Trump 2.0 cho thấy Washington đang chuyển sang cách tiếp cận thực dụng, chọn lọc và gắn chặt hơn với lợi ích quốc gia trực tiếp. An ninh khu vực không còn được nhìn nhận chủ yếu qua lăng kính quân sự, mà được mở rộng sang kinh tế, công nghệ, chuỗi cung ứng, khoáng sản thiết yếu và năng lực công nghiệp. Trên thực tế, Hoa Kỳ vừa duy trì răn đe quân sự và hợp tác đồng minh, vừa sử dụng thuế quan, kiểm soát xuất khẩu, chuyển giao vũ khí và hợp tác công nghệ như các công cụ cạnh tranh chiến lược với Trung Quốc. Những điều chỉnh này làm cho cấu trúc an ninh Ấn Độ Dương - Thái Bình Dương trở nên phân tầng, linh hoạt nhưng cũng bất định hơn. Các đồng minh của Hoa Kỳ có xu hướng gia tăng tự chủ chiến lược, ASEAN chịu sức ép lớn hơn trong việc duy trì vai trò trung tâm, còn các quốc gia vừa và nhỏ phải đối diện với nhiều rủi ro từ cạnh tranh nước lớn. Đối với Việt Nam, bối cảnh này vừa mở ra cơ hội hợp tác với Hoa Kỳ và các đối tác khu vực, vừa đặt ra yêu cầu phải giữ vững tự chủ chiến lược, nâng cao năng lực nội sinh, củng cố an ninh biển, kiểm soát rủi ro chuỗi cung ứng và tiếp tục kiên định đường lối đối ngoại độc lập, đa phương hóa, đa dạng hóa.

Tài liệu tham khảo

Abramson, J., & Klare, M. T. (2026, March). *New Trump Strategy Promotes U.S. Arms Industry*. Arms Control Association. https://www.armscontrol.org/act/2026-03/news/new-trump-strategy-promotes-us-arms-industry

Adelphi. (2025, July 1). *Weathering Risk: Climate, Peace and Environmental Resilience in the Asia-Pacific Region, June 2025*. ReliefWeb. https://reliefweb.int/report/world/weathering-risk-climate-peace-and-environmental-resilience-asia-pacific-region-june-2025

Asia Pacific Task Force. (2026, January 27). *U.S. 2026 Defense Strategy and Indo-Pacific Deterrence Shift*. https://behorizon.org/u-s-2026-defense-strategy-indo-pacific-implications/

Asian Development Bank. (2025). *Economic Forecasts: Asian Development Outlook December 2025*. Asian Development Bank. https://www.adb.org/outlook/editions/december-2025

Alert, B. C. (2026, May 8). *China Invokes "Blocking Statute" Framework Ahead of Trump-Xi Summit*. Brownstein. https://www.bhfs.com/insight/china-invokes-blocking-statute-framework-ahead-of-trump-xi-summit/

Climate Action Tracker. (2019, November 1). *Effect of the US withdrawal from the Paris Agreement*. https://climateactiontracker.org/press/effect-of-the-us-withdrawal-from-the-paris-agreement/

CRS. (2025). *AUKUS and Indo-Pacific Security*. Congressional Research Service. https://www.congress.gov/crs-product/IF12113

Durante, A., & York, E. (2026, March 13). *Tariff Tracker: 2026 Trump Tariffs & Trade War by the Numbers*. https://taxfoundation.org/research/all/federal/trump-tariffs-trade-war/

Edel, C., Paik, K., & Augé, J. (2025). *Pacific Perspectives on Trump's Second Term: Uncertainty and Adaptation*. https://www.csis.org/analysis/pacific-perspectives-trumps-second-term-uncertainty-and-adaptation

ETR. (2025). *Ecological Threat Report 2025*. IEP-Institute for Economics & Peace. https://www.economicsandpeace.org/wp-content/uploads/2025/10/Ecological-Threat-Report-2025.pdf

Felix Heiduk & Nora Hell. (2025). *The ASEAN Summit 2025 - More Than Just a Stage for Trump (Pt. 48)*. Stiftung Wissenschaft und Politik (SWP). https://doi.org/10.18449/2025C48

IISS. (2023, July 19). *North Korea's Hwasong-18 test. IISS*. https://www.iiss.org/online-analysis/online-analysis/2023/07/north-koreas-hwasong-18-test/

Jaehyon, L. (2024, November 27). *Trump 2.0 and Southeast Asia: From Disengagement to Non-Confidence?* https://www.asaninst.org/bbs/board.php?bo_table=s1_1_eng&wr_id=208&sfl=wr_subject%7C%7Cwr_content&stx=New+Cold&sop=and

Japhet Quitzon. (2025, March 13). *The Latest on Southeast Asia: U.S. Withdrawal from JETP*. CSIS - Center for Strategic and International Studies. https://www.csis.org/blogs/latest-southeast-asia/latest-southeast-asia-us-withdrawal-jetp

Jin, S., Friedman, R. A., Epstein, J. M., McAllister, A. K., Tabor, P., & O'Casey, M. B. (2025, April 8). *China's Comprehensive Retaliation Against U.S.*

Tariffs Insights. Holland & Knight. https://www.hklaw.com/en/insights/publications/2025/04/chinas-comprehensive-retaliation-against-us-tariffs

Katz, D. H. (2024). *Strengthen American Diplomacy in the Indo-Pacific Region*. Rice University's Baker Institute for Public Policy. https://www.bakerinstitute.org/research/strengthen-american-diplomacy-indo-pacific-region

Kleine-Brockhoff, T. (2026, March 9). *Japan Doubles Down on "Plan A" vis-à-vis America*. Internationale Politik Quarterly. https://ip-quarterly.com/en/japan-doubles-down-plan-vis-vis-america

Klingner, B. (2026, March 10). *Trump Indo-Pacific policy still a work in progress*. GIS Reports. https://www.gisreportsonline.com/r/trump-indo-pacific/

Leon Li, Bonny Lin, Brian Hart, & Truly Tinsley. (2026, February 5). *Tracking China's Increased Military Activities in the Indo-Pacific in 2025*. ChinaPower Project. https://chinapower.csis.org/china-increased-military-activities-indo-pacific-2025/

Lim Hui Jie. (2025, July 30). *U.S. and South Korea strike a trade deal with tariffs on Seoul set at 15%. CNBC*. https://www.cnbc.com/2025/07/31/trump-announces-trade-deal-with-south-korea-setting-tariffs-at-15percent.html

Liu, C., & Lai, B. (2025, September 30). *Tariffs on the Move: Unpacking their Impact on Asia Pacific Logistics Markets*. https://www.cbreim.com/insights/articles/tariffs-on-the-move-unpacking-their-impact-on-asia-pacific-logistics-markets

Lo J. (2025, December 17). *Indonesia and Vietnam set for rising coal use despite JETP deals*. Climate Home News. https://www.climatechangenews.com/2025/12/17/indonesia-vietnam-coal-use-surge-jetp-phase-out-energy-fossil-fuel-iea/

Marina Yue Zhang. (2024). *Vietnam's pivot. Lowy Institute.* https://www.lowyinstitute.org/the-interpreter /vietnam-s-pivot

NIDS. (2026). *NIDS ASEAN Workshop ASEAN in the Trump 2.0 Era.* The National Institute for Defense Studies, Japan. https://www.nids.mod.go.jp/english/publication/joint_research/series23/index.html

Shoji, T. (2025, January 8). *US-ASEAN Relations under Trump 2.0: Concerns Outweigh Expectation*s. SPF. https://www.spf.org/iina/en/articles/shoji_22.html

Sneider, D. (2025, November 11). *South Korea Redefines Alliance Burden Sharing After Trump's Asia Visit. Korea Economic Institute of America*. https://keia.org/the-peninsula/south-korea-redefines-alliance-burden-sharing-after-trumps-asia-visit/

Terri Chapman. (2025, August 3). *No Justice in Just Energy Transition Partnerships for Southeast Asia*. Observer Research Foundation. https://www.orfonline.org/expert-speak/no-justice-in-just-energy-transition-partnerships-for-southeast-asia

The White House. (2017). *National Security Strategy 2017.*

The White House. (2022). *Indo-Pacific Strategy*. https://2021-2025.state.gov/indo-pacific-strategy/

The White House. (2025a). *2025 National Security Strategy (1st ed.)*. Wiley. https://doi.org/10.1002/9781119289142

The White House. (2025b, April 2). *Fact Sheet: President Donald J. Trump Declares National Emergency to Increase our Competitive Edge, Protect our Sovereignty, and Strengthen our National and Economic Security.* https://www.whitehouse.gov/fact-sheets/2025/04/fact-sheet-president-donald-j-trump-declares-national-emergency-to-increase-our-competitive-edge-protect-our-sovereignty-and-strengthen-our-national-and-economic-security/

The White House. (2026a, January 7). *Fact Sheet: President Donald J. Trump Withdraws the United States from International Organizations that Are Contrary to the Interests of the United States*. https://www.whitehouse.gov/fact-sheets/2026/01/fact-sheet-president-donald-j-trump-withdraws-the-united-states-from-international-organizations-that-are-contrary-to-the-interests-of-the-united-states/

USCC. (2026, May 5). *China Bulletin: May 5, 2026*. https://www.uscc.gov/trade-bulletins/china-bulletin-may-5-2026

UNDP. (2025, September 18). *Asia-Pacific Must Not Let Trade Turbulence Distract from Long-Term*

Development Goals. UNDP - United Nations Development Programme. https://www.undp.org/asia-pacific/press-releases/asia-pacific-must-not-let-trade-turbulence-distract-long-term-development-goals

United States Department of State. (2026). *Pax Silica*. https://www.state.gov/pax-silica

U.S. Department of Defense. (2025). *Talisman Sabre*. U.S. Department of Defense. https://www.war.gov/Spotlights/Talisman-Sabre/

Yeager, M. L., Philippe Heeren, Justin Angotti, Lizbeth Rodriguez-Johnson, Kirsten Lowell, Erika. (2026, May 7). *Trump 2.0 tariff tracker.* Trade Compliance Resource Hub. https://www.tradecomplianceresourcehub.com/2026/05/07/trump-2-0-tariff-tracker/

Zhou, H. (2026). *China's Overseas Minerals Processing Investments and Its Impact on Local Industry Diversification*. In T. S.H. Moerenhout & J. C. Jobet (Eds.), Downstream Diversification of Mineral-Rich Countries: Challenges and Opportunities to Add Value in Energy Transition Supply Chains (pp. 281-294). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-032-06139-3_14

THE ADJUSTMENT OF U.S. SECURITY STRATEGY IN THE INDO-PACIFIC UNDER THE DONALD TRUMP 2.0 ADMINISTRATION

Nguyen Hung Vuong[a], Bui Thanh Thuy[b], Inthaphonh Latdavanh[c]

[a, b]University of Foreign Language Studies - The University of Da Nang, Vietnam

[c]Consulate General of Laos in Da Nang, Vietnam

Corresponding Author: Nguyen Hung Vuong - Email: nhvuong@ufl.udn.vn

Article History: Received on 10th April 2026; Revised on 21st May 2026; Published on 30th May 2026

Abstract: This article analyzes the adjustment of the United States' security strategy in the Indo-Pacific region under the Donald Trump 2.0 administration amid the continued intensification of U.S.-China strategic competition, profound shifts in the regional order, and the increasingly close interconnection between traditional security issues and economics, technology, supply chains, and the control over strategic resources. Based on policy analysis, systems analysis, and the synthesis of secondary sources, the article shows that the Trump 2.0 administration tends to continue emphasizing the "America First" approach, but implements it in a more complex strategic environment than that of its first term. Accordingly, U.S. security strategy is not limited to maintaining military superiority and consolidating alliances, but also extends to geoeconomic instruments, technology control, supply chain protection, competition over critical minerals, and the repositioning of relations with regional partners. This adjustment both creates pressure on China and increases polarization and uncertainty within the Indo-Pacific security architecture. For Vietnam, these developments open up opportunities to promote cooperation with the United States in the fields of economics, technology, maritime security, and supply chains, while also posing challenges in maintaining strategic balance, safeguarding foreign policy autonomy, and minimizing the risk of being drawn into great-power competition.

Key words: United States; Trump 2.0; Indo-Pacific; regional security; U.S.-China competition; Vietnam.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4049

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

THƠ VÀ CHÂN LÝ: TỪ CHÂN TRỜI TRIẾT HỌC ĐẾN THỰC HÀNH PHÊ BÌNH

Nguyễn Thị Ngọc Diễm
Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh
Tác giả liên hệ: Nguyễn Thị Ngọc Diễm - Email: nguyenthingocdiem@hcmussh.edu.vn
Ngày nhận bài: 5-5-2026; ngày nhận bài sửa: 28-5-2026; ngày duyệt đăng: 10-6-2026

Tóm tắt: Bài viết khảo sát nền tảng siêu hình học của các phương pháp phê bình thơ, từ tiền đề rằng mỗi cách đọc thơ đều ngầm chứa một lập trường triết học về ngôn ngữ và chân lý. Trên cơ sở đó, ba hệ hình - thơ như lời mặc khải, thơ như biểu đạt của chủ thể, và thơ như biến cố ngôn ngữ - được xác lập như những viễn tượng triết học về mối quan hệ giữa thơ và chân lý. Qua trường hợp thi phẩm "Nhạc" của Bích Khê, bài viết minh họa cách thức ba hệ hình soi sáng cùng một văn bản theo những hướng khác nhau, đồng thời cho thấy giới hạn nội tại của mỗi cách đọc. Từ đó, bài viết gợi mở thêm hướng tiếp cận cho hoạt động nghiên cứu, giảng dạy và phê bình thơ ca, đặc biệt trong bối cảnh phê bình văn học Việt Nam đang có xu hướng tiếp cận liên ngành và đối thoại với tư tưởng triết học đương đại.

Từ khóa: thơ; siêu hình học; bản thể luận; chủ thể tính; thông diễn học; Bích Khê.

1. Mở đầu

"Không có thi sĩ, sẽ không có triết gia" - khẳng định của Hans-Georg Gadamer trong một cuộc phỏng vấn trên tạp chí *Radical Philosophy* gợi ra mối quan hệ căn bản giữa thơ và chân lý: thơ là một trong những hình thức nguyên sơ qua đó chân lý đi vào ngôn ngữ (Gadamer, 1995, p.20). Trong dòng triết sử phương Tây, từ Parmenides - người khởi đầu truy vấn về hữu thể bằng những vần thơ, qua Friedrich Hölderlin - nhà thơ được Martin Heidegger đọc như hiện thân của "cư ngụ cách thi ca", đến Paul Celan - thi sĩ được Jacques Derrida nhận diện trong vận động của sự trì biệt (différance), thơ vừa là đối tượng của suy tư vừa là nơi đặt ra những vấn đề căn bản về ngôn ngữ, chân lý và ý nghĩa.

Trong khi đó, ở địa hạt phê bình văn học, trước một thi phẩm, nhà phê bình có thể giải mã hệ thống biểu tượng, truy nguyên hoàn cảnh sáng tác, phân tích cấu trúc nội tại, hay theo dõi tiến trình kiến tạo ý nghĩa trong cuộc gặp gỡ giữa văn bản và người đọc. Mô hình kinh điển của M. H. Abrams khu biệt các hướng đi này quanh bốn tọa độ: tác phẩm, tác giả, thế giới và người đọc. Bài viết này đặt vấn đề về những tiền đề làm cho các hướng đi này trở nên khả hữu. Từ đó, bài viết khảo sát ba hệ hình triết học chi phối cách hiểu mối quan hệ giữa thơ[1] và chân lý.

2. Hệ hình bản thể luận - Thơ như là mặc khải

Trong hệ hình bản thể luận cổ điển, chân lý nằm ở phía hữu thể, độc lập với chủ thể nhận thức. Từ góc nhìn này, thơ là một trong những con đường giúp con người đón nhận chân lý từ thế giới bên ngoài. Theo đó, thi sĩ mang sứ mệnh của một kẻ thụ lãnh và chuyển trao, dù chân lý ấy đến qua mặc khải từ thần linh, chiêm nghiệm các ý niệm, nắm bắt cấu trúc nội tại của thực tại, hay qua cảm nghiệm thần bí về cái Tuyệt đối.

Sự gắn kết khởi nguyên giữa thơ và chân lý có thể được nhận diện qua tác phẩm *Về tự nhiên* (On Nature) của Parmenides, vốn được xem là bản văn siêu hình học đầu tiên của phương Tây. Bài thơ là trình thuật về một

Cite this article as: Nguyen, T. N. D. (2026). Poetry and truth: from philosophical horizons to critical practice. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 100-109. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4049

[1] "Thơ" ở đây chỉ thể loại văn học cụ thể; "thi ca" (poésie, Dichtung) được hiểu theo nghĩa triết học, chỉ một phương thức ngôn ngữ mang tính biểu tượng và nhịp điệu.

cuộc du hành kỳ lạ, vượt qua cánh cửa Đêm và Ngày để diện kiến nữ thần Chân lý. Trong buổi bình minh của tư tưởng phương Tây, khi tư duy luận lý (*logos)* và tư duy huyền thoại (*mythos*) chưa tách rời, việc Parmenides trình bày cuộc truy vấn hữu thể dưới hình thức thơ có thể được diễn giải rằng thơ là thể loại ngôn từ phù hợp trong việc diễn tả huyền nhiệm tồn tại. Nội dung bài thơ cũng khẳng định vai trò của nhà thơ trong việc thụ lãnh và trao truyền chân lý giữa thần linh và nhân thế:

Rồi đây ngươi sẽ thấu biết bản chất thuần khiết cùng mọi dấu chỉ,

Mọi biểu tượng nơi tầng không, và tất thảy những vận hành vô hình

Được tạo tác bởi ngọn đèn tinh khôi của vầng thái dương không tì vết

Cùng căn nguyên nơi chúng khởi sinh.[2] (Parmenides, 1869, p.7)

Trong biểu đạt của Parmenides, hình ảnh "ngọn đèn tinh khôi của vầng thái dương" có thể được hiểu như sự sáng tỏ nguyên sơ, trong liên hệ với "sự không-bị-che-giấu" - nghĩa từ nguyên của "chân lý" (aletheia) trong tiếng Hy Lạp. Đó là là trạng thái vạn vật được đưa vào vùng ánh sáng. Như vậy, từ triết học Thượng cổ, mối tương giao giữa ánh sáng, sự hiển lộ và chân lý đã hiện diện trong ngôn ngữ thơ của Parmenides.

Sau Parmenides, Plato phân lập thế giới thành ý niệm vĩnh cửu, thực tại khả giác bất toàn và nghệ thuật mô phỏng, từ đó đặt thơ vào vị trí "bản sao của bản sao", tức cách xa chân lý đến ba tầng bậc. Với lập trường luận lý nghiêm ngặt, Plato tỏ ra hoài nghi khả năng tiếp cận chân lý của các nhà thơ: "Thi sĩ cũng vậy. Là nghệ sĩ, họ hiểu lơ mơ một cách ngoạn mục đề tài sử dụng trong thơ" (Plato, 2018, p.679). Tuy vậy, chính trong các đối thoại của mình, Plato lại thường xuyên vận dụng những hình thức diễn đạt giàu tính thi ca để trình bày các ý niệm siêu hình. Ẩn dụ cái hang trong *Cộng hòa*, hình ảnh linh hồn như cỗ xe với hai con ngựa đối nghịch trong *Phaedrus*, hay việc Socrates nhọc nhằn làm thơ trong Phaedo với nhận định "một thi sĩ, để thực là thi sĩ, thì không chỉ biết sắp xếp câu chữ sao cho có vần điệu, mà phải tưởng tượng ra được một câu chuyện gì đó" (Plato, 2025, p.283) như ngầm xác nhận khả năng diễn đạt của ngôn ngữ biểu tượng trước những gì vượt quá khái niệm.

Cùng truyền thống Hy Lạp, Aristotle, trong *Nghệ thuật thi ca*, đã định vị thơ là một hình thức mô phỏng có cấu trúc, hướng đến sự thanh tẩy (*catharsis*) và khoái cảm nhận thức. Theo Aristotle, "nhiệm vụ của nhà thơ không phải ở chỗ nói về sự việc đã thực sự xảy ra mà là nói về cái có thể xảy ra theo quy luật xác suất hay quy luật tất nhiên" (Aristotle, 2007, p.45). Và: "thi ca có ý vị triết học và nghiêm chỉnh hơn lịch sử" (Aristotle, 2007, p.45). Như vậy, với Aristotle, chân lý thuộc về cấu trúc nội tại của thực tại - cấu trúc phổ quát mà thi sĩ có thể nắm bắt và diễn tả trong thơ. Dù khác Plato về vị trí của ý niệm, Aristotle vẫn duy trì cấu trúc cơ bản của hệ hình bản thể luận: chân lý có tính ưu tiên hữu thể, thi sĩ là kẻ đón nhận và làm hiển lộ chân lý ấy qua thơ.

Plotinus khôi phục địa vị của nghệ thuật - và qua đó, của thơ - một cách nhất quán trong siêu hình học Tân Plato. Theo ông, thực tại là dòng lưu xuất từ Nhất Thể qua Trí tuệ và Linh hồn xuống thế giới vật chất; và nghệ thuật hoạt động theo chiều ngược lại, tức là hành trình hồi quy của linh hồn về cội nguồn. Ông dùng ẩn dụ ngọn lửa, vốn tự phát sáng và xuyên thấu vật thể, để diễn tả sự hiện diện của mô thức thần linh trong tác phẩm: "Một vật thể trở nên đẹp đẽ nhờ sự kết hiệp với một nguyên lý biểu đạt đến từ các mô thức Thần Thánh."[3] (Plotinus, 2018, p. 95) Trong quan niệm này, ngôn ngữ phi vật chất, vận hành bằng nhịp điệu và biểu tượng của thơ ca có thể được xem là một trong những phương thức nghệ thuật gần với Nhất Thể nhất. Kinh nghiệm cảm thụ thơ ca trở thành biến cố chạm vào cội nguồn của linh hồn, cũng như kẻ đã chiêm ngắm Cái Đẹp sẽ kinh ngạc và hân hoan vì được lấp đầy bởi khoái cảm và trải qua một sự chấn động không gây đau đớn, yêu bằng tình yêu đích thực và nỗi khát vọng thấu suốt.[4] (Plotinus, 2018, p.100)

[2] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Then thou shalt know the ethereal nature and each of its tokens/ Each of the signs in the ether, and all the invisible workings/ Wrought by the blemishless sun's pure lamp, and whence they have risen.

[3] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Thus, a body actually comes to be beautiful by its association with an expressed principle coming from divine Forms.

[4] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: for one who has seen it, there is amazement and delight in beauty, and he is filled with pleasure and he undergoes a painless shock, loving with true love and piercing longing.

Mạch tư tưởng từ Plotinus được thừa hưởng và hệ thống hóa trong tư tưởng Trung cổ, đặc biệt rõ nét nơi Pseudo-Dionysius the Areopagite. Theo Pseudo-Dionysius, sự hướng vọng tâm linh thực chất là "một niềm khát khao mãnh liệt về sự chiêm ngưỡng thanh khiết, bất biến đối với cái siêu việt; là cơn đói khát sự hiệp thông chân thực với ánh sáng vẹn tuyền của vẻ đẹp quang minh tuyệt mỹ."[5] (Pseudo-Dionysius, 1987, p.150). Theo đó, chân lý siêu việt, chỉ có thể được tiếp cận bằng con đường hướng thượng (*anagōgē,* ἀναγωγή) dựa trên biểu tượng, ánh sáng và dấu chỉ. Đây cũng là đặc trưng của mỹ học Trung cổ, xem thi ca và âm nhạc như những nỗ lực chạm tới vùng ánh sáng phi vật chất của những hữu thể trí tuệ.

Biểu hiện rõ nét nhất của mỹ học Trung cổ có thể được nhận diện trong *Thần khúc* của Dante. Tác phẩm này kể lại hành trình của linh hồn từ "Hỏa ngục" qua "Luyện ngục" đến "Thiên đường". Tác giả mào đầu khúc "Thiên đường":

Tôi đã tới cõi trời nơi tiếp nhận tối đa rực rỡ
Mắt đã thấy nhiều điều mà người từ trên đó trở về
Không biết và cũng không thể tường trình đầy đủ
Khi tiếp cận vật mình ao ước
Trí năng ta như lạc vào thăm thẳm vực sâu
Và ký ức không tài nào theo được.
Nhưng tất cả những gì tôi biết của chí tôn vương quốc
Từ nay sẽ trở thành đề tài cho tôi ca hát.
Nhằm làm tròn công việc khó khăn trên, hỡi Apollon độ lượng!
Hãy cho tôi uống no nê ở bình tài trí của Người. (Dante, 1979, p.219-220)

Đoạn thơ trên gói trọn ba đặc trưng của thi sĩ trong hệ hình bản thể luận: thừa nhận giới hạn của ngôn ngữ trước thực tại siêu việt; cầu khẩn năng lực thi tính từ một trật tự cao hơn; nhận lãnh sứ vụ "ca hát" về cái Tuyệt đối. Bên cạnh đó, hình ảnh Dante cầu Apollon ở chặng cuối hành trình gần như nối dài với hình ảnh Parmenides diện kiến Nữ thần Chân lý. Trong cả hai trường hợp, thi sĩ không chiếm hữu chân lý bằng năng lực riêng, mà thụ lãnh nó từ nguồn siêu việt.

Cuối khúc "Thiên đường", khi diện kiến Ánh sáng Tuyệt đối, ngôn ngữ thi ca lần nữa chạm ngưỡng của khả năng diễn đạt:

Một ánh rực ngời vây bọc lấy tôi
Trong một tấm màn chói loá
Mắt không còn nhìn thấy gì được nữa
Tình yêu giữ cho vùng trời đây muôn thuở thanh bình. (Dante, 1979, p.242)

Khoảnh khắc mà Dante gắng sức diễn tả chính là là đặc điểm nổi bật của thơ trong hệ hình bản thể luận. Thơ vừa là con đường dẫn tới chân lý, vừa ý thức rằng chân lý tối hậu vượt trên khả năng diễn đạt. Trong viễn tượng này, thi sĩ là kẻ đứng ở ngưỡng, chứng nhận sự hiện diện của một thực tại mà mình không thể trình bày trọn vẹn.

Nhìn chung, hệ hình bản thể luận cổ điển, từ Parmenides qua Plato, Aristotle, Plotinus, Pseudo-Dionysius đến Dante, xác tín rằng chân lý nằm ở phía hữu thể, độc lập với chủ thể nhận thức. Thi sĩ là kẻ đón nhận và làm hiển lộ chân lý ấy qua ngôn ngữ thơ - ngôn ngữ của biểu tượng và nhịp điệu. Hệ hình này coi thực hành phê bình như một hành vi giải mã các cổ mẫu và hệ thống biểu tượng - những dấu chỉ luôn tự xóa mình để hướng về cái Tuyệt đối. Đây chính là viễn tượng định hướng cho các trường phái phê bình biểu tượng và phê bình cổ mẫu. *Biểu tượng này chỉ về đâu? Ý nghĩa ẩn tầng nào đang vẫy gọi bên dưới lớp vỏ ngôn từ?* Đối với các bài phê bình dưới lăng kính hệ hình này, đọc thơ là giải mã một hệ thống tham chiếu có trước và vượt qua văn bản. Trong nhãn quan này, bài thơ trở thành một thực thể thông linh, một ngưỡng cửa mở ra những cấu trúc tâm linh xa xưa hoặc những chân lý vĩnh cửu của nhân loại.

3. Hệ hình Chủ thể tính - Thơ dưới Ánh sáng Nhân văn

Khi René Descartes đặt nền móng cho triết học hiện đại bằng phương pháp hoài nghi triệt để, đồng thời John Locke khai triển các học thuyết về kinh nghiệm, một sự đảo ngược cơ bản diễn ra trong cách hiểu về chân lý. Chân lý không còn nằm ở thế giới khách quan mà được xác lập dựa trên tính minh bạch của lý tính chủ thể. Theo đó, tri thức, ý nghĩa, giá trị, và sáng tạo nghệ thuật đều được định vị trong tương quan với chủ thể. Trong dòng

[5] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: It is a strong and sure desire for the clear and impassible contemplation of the transcendent. It is a hunger for an unending, conceptual, and true communion with the spotless and sublime light, of clear and splendid beauty.

tư tưởng này, thơ trở thành tiếng nói nội tâm của chủ thể, sự biểu hiện của thế giới quan và tâm thế cá nhân. Đồng thời, với tinh thần đề cao tính hợp lý của thời Khai sáng, vai trò của thơ đối với tri thức cũng được các triết gia nỗ lực diễn giải.

Étienne Bonnot de Condillac xây dựng mô hình *tiến hóa tư duy* trong đó giản lược thơ thành phương tiện hữu hiệu của trí nhớ "đơn giản vì thơ ca dễ học và dễ ghi nhớ" (Condillac, 1756, p.229). Theo đó, khi ngôn ngữ khoa học đạt đến độ chính xác khái niệm, thơ không còn mang sức nặng bản thể luận, cũng không còn vai trò nhận thức mà chỉ có chức năng giải trí hoặc biểu đạt cảm xúc. Đối lập với xu hướng quy giản này, Giambattista Vico, dù cùng thời với các triết gia Khai sáng, trình bày một tầm nhìn gần với hệ hình bản thể luận khi phục hồi vị thế của thơ: "Chỉ chừng nào các thi sĩ đã cảm nhận trước minh triết bình dân, thì các triết gia sau đó mới có thể hiểu được minh triết bí truyền."[6] (Vico, 1948, p.98). Trực giác về "minh triết thi tính" của Vico thừa nhận một chiều kích quan trọng nơi kinh nghiệm con người, đồng thời mở đường cho những suy tư về giới hạn của lý tính trong bầu khí triết học châu Âu cuối thế kỷ XVIII.

Khi Immanuel Kant xác lập ranh giới không thể vượt qua của lý trí thuần túy đối với vật tự thân (*noumena*), ông đồng thời mở ra một địa hạt đặc thù cho kinh nghiệm thẩm mỹ. Theo đó, khi đối diện với cái Đẹp, các năng lực nhận thức của con người bước vào một trò chơi tự do (*freies Spiel*), nơi trí tưởng tượng và sự hiểu biết tương tác với nhau nhịp nhàng không cần sự bảo chứng của các khái niệm. Từ góc nhìn này, thơ xuất hiện như một phương thức kinh nghiệm độc lập, không quy giản vào khuôn khổ chật hẹp của nhận thức luận thuần túy.

Kế thừa chiều kích đức tin và hy vọng mà Kant đặt ngoài vòng cương toả của lý trí, các nhà Lãng mạn Đức khai thác con đường thi tính như khả năng tiếp cận cái Tuyệt đối. Novalis xóa nhòa ranh giới giữa thơ và triết học với tuyên bố: "Thơ là thực tại tuyệt đối đích thực. Đây chính là cốt lõi của triết học tôi. Càng mang tính thơ bao nhiêu thì càng chân thực bấy nhiêu."[7] (Novalis, 1997, p.117) Schlegel xây dựng khái niệm trực giác thành hệ thống lý thuyết qua khái niệm irony lãng mạn, được định nghĩa là ý thức về tính bất toàn tất yếu của mọi biểu đạt chân lý. Với Schlegel, thơ không ngừng tự phủ định để duy trì chuyển động tiệm cận chân lý, "lơ lửng ở điểm giữa cái được miêu tả và người miêu tả... trên đôi cánh của phản tư thi tính, và có thể nâng sự phản tư ấy lên lũy thừa cao hơn, nhân nó lên trong một chuỗi gương vô tận."[8] (Schlegel, 1991, p.32). Tuy nhiên, dù khao khát chạm đến cái Tuyệt đối, các nhà Lãng mạn vẫn đặt thơ trong khung của chủ thể sáng tạo - thi sĩ là người mang năng lực đặc biệt, không phải kẻ thụ lãnh chân lý từ bên ngoài.

Mạch ngầm lãng mạn này cũng được nhìn nhận ở Anh quốc qua những suy tư của Samuel Taylor Coleridge về bản chất của trí tưởng tượng. Ông phân biệt *trí tưởng tượng nguyên sơ* - điều kiện của mọi tri giác với *trí tưởng tượng thứ cấp* - năng lực đặc thù chỉ tồn tại nơi thi sĩ. Theo đó, trí tưởng tượng thứ cấp không chỉ phản chiếu thực tại, mà còn có khả năng hòa tan và tái cấu trúc thế giới hiện tượng thành một chỉnh thể sống động, in dấu ấn tinh thần của chủ thể sáng tạo. (Coleridge, 2014, p.205-206) Đối lập với nó là Fancy - trí tưởng tượng hời hợt và thiếu sức sáng tạo mà Coleridge xem như một năng lực mang tính cơ học, chỉ sắp xếp lại các dữ liệu có sẵn. Trong sự phân biệt của Coleridge, thơ được hiểu như một hình thức nhận thức hữu cơ; thi sĩ, nhờ trí tưởng tượng đặc thù, có thể nắm bắt và kiến tạo những tương quan sâu xa, huyền nhiệm của thực tại.

Quan niệm về năng lực tái tạo thực tại của Lãng mạn đạt đến một hệ thống lý luận hoàn chỉnh trong triết học của G.W.F. Hegel. Ông định vị thơ ở vị trí cao nhất trong thang bậc các loại hình nghệ thuật:

Thơ là nghệ thuật phổ quát của tinh thần đã trở nên tự do trong chính nó và không bị ràng buộc trong việc hiện thực hóa mình bởi chất liệu cảm tính bên ngoài; thay vào đó, nó khai triển độc quyền trong không gian nội tại

[6] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: that only so much as the poets had first sensed of vulgar wisdom did the philosophers later understand of esoteric wisdom.

[7] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Poetry is the truly absolute real. This is the heart of my philosophy. The more poetic the more true.

[8] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: hover at the midpoint between the portrayed and the portrayer, free of all real and ideal self- interest, on the wings of poetic reflection, and can raise that reflection again and again to a higher power, can multiply it in an endless succes- sion of mirrors.

và thời gian nội tại của các ý niệm và cảm xúc.[9] (Hegel, 1988, p.89)

Một mặt, Hegel khẳng định vị thế ưu việt của thơ; mặt khác, ông cũng tiên báo về sự "cáo chung của nghệ thuật" khi tinh thần đạt đến mức tự ý thức đầy đủ mà không còn cần đến hình tượng thẩm mỹ như phương tiện trung gian. Luận điểm này đặt thơ trước một câu hỏi căn bản: đâu là vị thế của thơ trong thời đại của tự ý thức tuyệt đối?

Có thể xem tuyên ngôn của Friedrich Nietzsche là một hồi đáp: "Chỉ như một hiện tượng thẩm mỹ, sự tồn tại và thế giới mới được biện minh vĩnh viễn."[10] (Nietzsche, 1923, p.50) Nietzsche chuyển trọng tâm từ mối quan hệ giữa nghệ thuật và chân lý sang ý nghĩa của nghệ thuật đối với cuộc đời. Ông phân biệt hai nguyên lý thẩm mỹ là Apollonian và Dionysian. Nếu Apollo tượng trưng cho hình thức, trật tự và những "ảo ảnh đẹp đẽ" giúp con người tạo khoảng cách trước sự hỗn mang của tồn tại, thì Dionysus biểu trưng cho trạng thái say mê, sự tan rã của hình thức và kinh nghiệm vượt qua ranh giới cá nhân để trở về với tính thống nhất nguyên sơ. Thơ, đặc biệt là thơ trữ tình, gắn với nguyên lý Dionysian. Theo nghĩa đó, thơ không nhằm diễn đạt những chân lý khuôn định của lý tính, mà là một xung lực sống, giúp con người cảm nghiệm tồn tại như dòng vận động mãnh liệt và không ngừng. Việc ưu tiên bản năng và sự sống hơn các phạm trù nhận thức của Nietzsche trở thành một trong những tiền đề quan trọng cho những tiếng nói phản hiện đại như Henri Bergson và Jacques Maritain.

Bergson phê phán tư duy phân tích đã làm đông cứng dòng chảy của sự sống, đồng thời đề cao *durée* - dòng thời gian tồn tục sống động, không thể quy về các đơn vị đo lường. Theo ông, thực tại là một vận động sáng tạo liên tục mà chỉ trực giác mới có thể tiếp cận bằng cách "đi vào bên trong" thay vì chỉ quan sát từ bên ngoài. Trên nền tảng này, Maritain phát triển khái niệm "tri thức thi tính" (*poetic knowledge*) và mô tả thơ như một trạng thái hiện hữu đặc thù: "Trong thơ chỉ có một thôi thúc muốn biểu đạt tri thức, đó là trực giác thi tính; nơi mà cả chủ thể tính của thi sĩ lẫn thực tại của thế giới cùng thức tỉnh trong một kinh nghiệm mơ hồ nhưng thống nhất."[11] (Maritain, 1955, p.130) Cả Bergson lẫn Maritain đều chống lại xu hướng quy giản thơ thành hình thức biểu đạt tâm lý thuần túy, đồng thời mở ra câu hỏi về khả năng nhận thức của thơ vượt khỏi phạm vi của một chủ thể đơn lẻ.

Nhìn chung, hệ hình chủ thể tính, từ Descartes qua Lãng mạn đến các tiếng nói phản hiện đại, chia sẻ cùng một xác tín: ý nghĩa và chân lý của thơ được xác lập trong tương quan với chủ thể, dù chủ thể đó được hiểu như lý tính minh bạch (Descartes), thiên tài sáng tạo (Lãng mạn), hay cấu trúc tâm lý sâu xa (sau Nietzsche). Hệ hình này đã chuyển trọng tâm phê bình từ câu hỏi "biểu tượng này quy chiếu về đâu" sang "chủ thể này nói gì và kiến tạo gì". Từ đó, hai hướng phê bình tiêu biểu được hình thành. Phê bình tiểu sử và tâm lý học văn học truy nguyên ý nghĩa tác phẩm về cuộc đời, tính cách, kinh nghiệm hoặc cấu trúc vô thức của tác giả - từ Sainte-Beuve đến phê bình tâm lý học theo dòng Freud. Phê bình hình thức, từ các nhà Hình thức Nga đến Phê bình Mới Anh-Mỹ, đọc văn bản như một chỉnh thể tự trị với cấu trúc nội tại có thể được phân tích kỹ lưỡng. Dù theo hai hướng khác nhau, một truy nguyên về chủ thể, một tập trung vào cấu trúc văn bản, cả hai vẫn chia sẻ một tiền giả định, rằng ý nghĩa có thể được xác định tương đối trọn vẹn thông qua những thao tác phân tích xác đáng.

Tuy nhiên, ngay trong lòng hệ hình chủ thể tính, những tiếng nói phản hiện đại như Nietzsche, Bergson, Maritain đã mở ra một câu hỏi mà hệ hình chủ thể tính không thể trả lời thỏa đáng: nếu chân lý của thơ vượt khỏi phạm vi chủ thể đơn lẻ, nếu thơ là biến cố của một tri thức không thể quy về sự xác tín của lý tính, thì cần một chân trời nào khác để tiếp cận thơ? Câu hỏi này dẫn tư tưởng phương Tây vào hệ hình thứ ba, chân lý được cho là biến cố ngôn ngữ trong cuộc gặp gỡ giữa văn bản và người đọc.

[9] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Poetry is the universal art of the spirit which has become free in itself and which is not tied down for its realization to external sensuous material; instead, it launches out exclusively in the inner space and the inner time of ideas and feelings.

[10] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Only as an aesthetic phenomenon is existence and the world eternally justified.

[11] Nguyên văn: In poetry there is only the urge to give expression to that knowledge; which is poetic intuition, and in which both the subjectivity of the poet and the realities of the world awake obscurely - a single awakening.

4. Hệ hình thông diễn học - Thơ như là biến cố ngôn ngữ

Khi hệ hình chủ thể tính đặt trọng tâm vào sự xác tín của chủ thể, chân lý được hiểu như một bảo đảm tri thức hơn là khả năng tự hiển lộ của hữu thể. Khuynh hướng này, trong một số diễn giải phê phán của thế kỷ XX, được xem là nguyên nhân góp phần làm mờ nhạt chiều kích bản thể của ngôn ngữ, từ đó dấy lên cảm thức sự khủng hoảng về ý nghĩa. Trong bối cảnh này, hiện tượng học, khởi đi từ Edmund Husserl với phương châm "trở về với chính sự vật" (*Zu den Sachen selbst*), tạo nên khúc quanh quan trọng. Trong hệ tư tưởng này, chân lý không còn là sự chiếm lĩnh đối tượng bằng ý thức, mà là sự hồi đáp trước các hiện tượng trong chính cách chúng tự hiển lộ. Hệ hình mới hình thành đặt trọng tâm ở cuộc gặp gỡ giữa văn bản và người đọc, nơi chân lý "xảy ra" như một biến cố ngôn ngữ.

Từ đây, tư tưởng thông diễn tách thành hai hướng: một hướng tìm kiếm khả thể của chân lý trong ngôn ngữ (Heidegger, Gadamer, Ricœur), và một hướng giải cấu trúc chính khả thể ấy (Blanchot, Derrida).

Kế thừa Husserl, Martin Heidegger đặt câu hỏi về hữu thể từ bên trong ngôn ngữ và kinh nghiệm hiện tượng học. Trong *Hữu thể và Thời gian* (Being and Time), thay vì dừng lại ở các hữu thể cụ thể (*Seiende*), ông truy vấn ý nghĩa của Hữu thể (*Sein*) và từ đó khơi lại khái niệm *aletheia* (ἀλήθεια) - chân lý như sự không-bị-che-giấu. Thơ, trong tư tưởng Heidegger, không đơn thuần là một hình thức biểu đạt, mà là không gian đặc thù của sự Khai quang (*Lichtung*) hữu thể: "Thơ không phải là sự hư cấu tùy tiện hay tưởng tượng thoát ly thực tại, mà là nơi cái 'mở ngỏ' của hữu thể được vang lên trong ngôn ngữ." (Heidegger, 2022, p.179-180)

Khai triển tư tưởng này qua việc đọc thơ Hölderlin, Heidegger gắn thơ với khái niệm "cư ngụ" và trao cho thi ca chiều kích bản thể luận. "Cư ngụ" được hiểu như việc gìn giữ mối quan hệ căn bản trong Cái Bốn (*das Geviert*): Trời, Đất, Thần linh và Con người. Thi ca, theo đó, không đưa con người thoát khỏi mặt đất, mà giúp con người trở về với mặt đất, thuộc về nó, từ đó mở ra khả thể của sự cư ngụ. (Heidegger, 2021, p.216). Bởi con người là hữu thể hướng về cái chết, việc ý thức khoảng cách giữa hữu hạn và vô hạn, giữa sinh và tử, trở thành một chiều kích căn bản của kinh nghiệm thi ca. Theo nghĩa ấy, "sống ở đời" có thể được hiểu như một cách thế hiện hữu mang tính thi ca.

Hans-Georg Gadamer triển khai trực giác của Heidegger theo hướng thông diễn học. Trong *Chân lý và phương pháp*, ông cho rằng kinh nghiệm nghệ thuật có thể cung cấp một mô hình cho mọi hình thức hiểu biết của con người. Chân lý của tác phẩm không nằm sẵn trong văn bản như một nội dung cố định, cũng không thể bị "tát cạn" bởi bất kỳ diễn giải nào; nó diễn ra như một biến cố trong kinh nghiệm tiếp nhận:

> Khả năng đọc và hiểu những gì được viết giống như một nghệ thuật ẩn tàng, thậm chí giống như một phép thuật vừa trói buộc vừa cởi trói chúng ta. Ở đó, không gian và thời gian dường như bị vượt bỏ [*aufheben*]. Ai biết học những gì được truyền trao trong việc viết sẽ làm chứng và hoàn thành cái hiện tại thuần túy của quá khứ. (Gadamer, 2025, p 220)

Đọc thơ, theo nghĩa đó, là làm cho quá khứ hiện diện trong hiện tại. Ý nghĩa không nằm sẵn trong văn bản, cũng không hoàn toàn do chủ thể áp đặt, mà được sinh thành trong chính sự gặp gỡ, hay như cách nói của Gadamer, trong việc "đứng-ngay-bên-trong một sự biến của sự trao truyền." (Gadamer, 2025, p.417)

Cơ chế trên được Paul Ricœur cụ thể hóa qua lý thuyết "ẩn dụ sống" (*living metaphor*). Theo ông, thơ là một biến cố ngôn ngữ có khả năng tái mô tả thực tại, nghĩa là thơ không chỉ nói về thế giới mà còn làm cho thế giới được nhìn khác đi. Phân tích bài thơ "Tương ứng" (Correspondances) của Baudelaire, Ricœur nhấn mạnh sức gợi của hệ từ "là": "Khi nhà thơ nói rằng 'thiên nhiên là một ngôi đền nơi những cột trụ sống...', hệ từ 'là' không chỉ kết nối vị ngữ với chủ ngữ [...] Nó tuyên bố rằng mọi vật thực sự là như thế này"[12] (Ricœur, 2003, p. 292). Nhờ ẩn dụ, những chiều kích khuất lấp trong kinh nghiệm thường nghiệm được hiển lộ.

Trong khi Ricœur kiến tạo nhịp cầu giữa hiện tượng học và cấu trúc luận để tìm về một ý nghĩa dư dôi sau lớp vỏ văn bản, những suy tưởng về biến cố ngôn ngữ của Maurice Blanchot và sau đó là Jacques Derrida lại hướng đến sự tự phủ định.

[12] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: When the poet says that "nature is a temple where living columns…" the verb to be does not just connect the predicate temple to the subject nature... The copula is not only relational. It implies besides... that what is is redescribed; it says that things really are this way.

Khác với Heidegger và Gadamer vẫn kiên trì tìm kiếm sự tương hợp giữa ngôn ngữ và Hữu thể, Blanchot khước từ niềm tin đó. Với ông, ngôn ngữ không còn bảo chứng cho bất kỳ hình thức hiện diện ổn định nào. Trong *Văn tự của thảm họa* (The Writing of the Disaster), ông viết: "Đêm; đêm trắng không ngủ - đó chính là thảm họa: đêm thiếu bóng tối, nhưng không được soi sáng bởi ánh sáng nào."[13] (Blanchot, 1995, p.2) Viết, theo nghĩa ấy, là "viết trong sự nô lệ của cái thực bất khả, phần của thảm họa nơi mọi thực tại, vẹn toàn và lành lặn, chìm xuống."[14] (Blanchot, 1995, p.38). Do vậy, thơ không còn là không gian xác lập một chân lý ổn định, mà là khoảng trống giữ ta trong chuyển động bất tận của sự mất mát và vắng mặt. Nếu Heidegger còn nói đến khả thể "cư ngụ cách thi ca" trong ngôn ngữ, thì Blanchot đặt thơ ở không gian "ngưỡng" - nơi con người buộc phải đối diện với sự khiếm diện vô tận.

Song song đó, Derrida cho rằng ý nghĩa luôn vận hành trong *différance* - thuật ngữ ông dùng để chỉ đồng thời sự khác biệt (*différence*) và sự trì hoãn (*différer*) của ý nghĩa. Và như vậy, chân lý không bao giờ hiện diện như một toàn thể khép kín, mà được hình thành qua hệ thống dấu vết và tham chiếu không ngừng vận động (Derrida, 1997, p.46). Khi phân tích từ "Shibboleth" trong thơ Paul Celan, Derrida đồng thời minh họa cách thơ hoạt động như một dấu vết: "từ này mang vô số nghĩa: sông, suối, bông lúa, cành ô liu, nhưng vượt lên những nghĩa đó, nó đã trở thành một mật khẩu... Nghĩa của từ này ít quan trọng hơn cách nó được phát âm"[15] (Derrida, 2005, p.22). Thơ, theo nghĩa ấy, không cố định ý nghĩa mà mở ra những khoảng trống nơi ý nghĩa vừa xuất hiện vừa rút lui trong không gian của différance.

Nhìn chung, hệ hình thông diễn học, từ bước ngoặt hiện tượng học của Husserl qua truy vấn bản thể luận của Heidegger, thông diễn học triết học của Gadamer và Ricœur, đến giải cấu trúc của Blanchot và Derrida, cùng cho rằng chân lý không nằm ngoài văn bản, cũng không quy về chủ thể, mà xảy ra như một biến cố trong cuộc gặp gỡ giữa văn bản và người đọc. Trong nhãn quan này, bài thơ không truyền đạt một chân lý có sẵn, mà là một không gian nơi ngôn ngữ vượt khỏi chức năng biểu đạt và mở ra chân trời của tồn tại.

Từ góc nhìn trên, hai hướng phê bình tương ứng được hình thành. Phê bình thông diễn bao gồm lý thuyết tiếp nhận của trường phái Konstanz qua Hans Robert Jauss và Wolfgang Iser, theo dõi cách văn bản đặt câu hỏi cho người đọc, làm lung lay định kiến, mở ra những khả thể mới của hiện hữu. Thơ Hölderlin hay thơ Nguyễn Du vẫn đối thoại với chúng ta không phải vì chúng chứa đựng một ý nghĩa bất biến, mà vì chúng tiếp tục đặt ra những câu hỏi của hôm nay. Bên cạnh đó, phê bình giải cấu trúc, vừa kế thừa vừa đặt lại vấn đề chính khả thể của sự hiện diện và ổn định ý nghĩa, xem việc đọc thơ là lưu trú trong sự chưa-hoàn-tất vĩnh cửu của nghĩa - theo dõi những điểm văn bản tự mâu thuẫn và những khe hở nơi ý nghĩa vừa xuất hiện vừa rút lui.

Ba hệ hình đã khảo sát - bản thể luận, chủ thể tính, thông diễn học - không phải các giai đoạn lịch sử thay thế nhau mà là những chân trời tư tưởng cùng tồn tại trong thực hành phê bình hôm nay. Để thấy được cách các hệ hình này soi sáng cùng một văn bản theo những hướng khác nhau, có thể thử nghiệm chúng qua một trường hợp cụ thể.

5. Đọc thi phẩm "Nhạc" của Bích Khê qua ba hệ hình

Ba hệ hình triết học vừa khảo sát không chỉ là dòng chảy của các ý niệm trừu tượng, mà còn là nền tảng định hình cách chúng ta đọc và phê bình thơ. Mỗi quan niệm về bản chất của thơ đều hàm chứa một cách hiểu về thực tại và chân lý; từ đó nảy sinh những câu hỏi khác nhau trước văn bản, những thao tác đọc khác nhau, và cuối cùng là những hình thái phê bình khác nhau.

Bài thơ "Nhạc" của Bích Khê, một trong những thi phẩm tiêu biểu của thơ tượng trưng Việt Nam đầu thế kỷ XX, là một trường hợp đặc biệt thích hợp để minh họa sự khác biệt giữa các hướng tiếp cận. Đối tượng trung tâm của bài thơ - cái Đẹp được gọi tên là "nhạc" - dường như

[13] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Night; white, sleepless night - such is the disaster: the night lacking darkness, but brightened by no light.

[14] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: write in the thrall of the impossible real, that share of disaster wherein every reality, safe and sound, sinks.

[15] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: Shibboleth, this word I have called Hebrew, is found, as you know, in a whole family of languages: Phoenician, Judeo-Aramaic, Syriac. It is traversed by a multiplicity of meanings: river, stream, ear of grain, olive twig. But beyond these meanings, it has acquired the value of a password... The meaning of the word was less important than the way in which it was pronounced.

không thể định nghĩa trực tiếp mà chỉ có thể được vây quanh bằng hình ảnh, nhịp điệu và cảm giác. Sự "bất khả định danh" này làm cho mỗi hướng tiếp cận từ mỗi hệ hình đều mang lại những khám phá thú vị.

Ô! nắng vàng thơm... rung rinh điệu ngọc,
Những cánh hồng đơm, - những cánh hồng đơm
Nhẹ nhàng, nhịp nhàng thở đều trong sương;
Màu trăng không gian như gờn gợn sóng.
Từ ở phương mô nhạn mang thơ về,
Đàn thơ cơ hồ lên cung âm điệu.
Đây giây trinh bạch khóc mướt trong mơ;
Đây hồn ngọc thạch xanh sao như tờ?
Ồ! côi lầu mây ánh gì kim cương,
Áo nàng thơ ngây nao nao nghê thường.
Thơ bay! Thơ bay vô bàn tay ngà,
Thơ ngà ngà say! Thơ ngà ngà say!
Nàng ơi! đừng động... có nhạc trong giây,
Nhạc gây hoa mộng, nhạc ngát trời mây;
Nhạc lên cung hường, nhạc vô đào động,
Ô nàng tiên nương! - Hớp nhạc đầy hương.

(Bích Khê, 2015, p.27).

Từ hệ hình bản thể luận, phê bình biểu tượng và cổ mẫu sẽ chú ý đến chuỗi hình ảnh hướng về một cõi lý tưởng, chẳng hạn "nắng vàng", "cánh hồng", "màu trăng", "ngọc thạch xanh", "lầu mây", "kim cương"… Đọc "Nhạc" là lắng nghe tiếng vọng của cõi Đẹp tuyệt đối, dù là thế giới Ý niệm Platonic, Nhất Thể Plotinus, hay Đạo trong truyền thống phương Đông. Hình tượng "Nàng tiên nương" gợi nhớ nguyên mẫu Muse; "lầu mây", "nghê thường" nối tiếp mỹ cảm thơ Đường; trạng thái xuất thần của toàn bài đối thoại với thi pháp tượng trưng. Lời gọi cuối bài "Hớp nhạc đầy hương" như một khoảnh khắc thi sĩ thụ lãnh cái Đẹp tuyệt đối qua trung gian của Nàng tiên nương - hình ảnh gần với cấu trúc Parmenides diện kiến Nữ thần Chân lý hay Dante cầu khẩn Apollon. Trong cách đọc này, ý nghĩa được giả định có tính ổn định, có thể tiếp cận thông qua một hệ thống tham chiếu thích hợp - dù là thần thoại Hy Lạp, mỹ học cổ điển phương Đông, hay tượng trưng của Pháp.

Trong hệ hình chủ thể tính, hai hướng phê bình được mở ra. Hướng phê bình tiểu sử đặt bài thơ trong bối cảnh giao thoa văn hóa đầu thế kỷ XX, giả định Bích Khê vừa tiếp thu thi pháp tượng trưng Pháp vừa kế thừa nhạc tính cổ điển phương Đông. Điệp ngữ "Thơ bay! Thơ bay" có thể được hiểu như biểu hiện của khát vọng giải phóng thi tính, gợi nhớ đến Baudelaire trong Élévation "Bay lên cao, tắm mình trong thượng tầng không khí". Trạng thái "ngà ngà say" cũng có thể được liên hệ với kinh nghiệm xuất thần kiểu Dionysian mà Nietzsche mô tả như một nguồn năng lượng của sáng tạo.

Bên cạnh đó, hướng phê bình hình thức có cùng niềm tin vào khả năng nắm bắt ý nghĩa thông qua cấu trúc nội tại của văn bản. "Nhạc" trình hiện theo nguyên tắc tích lũy âm thanh hơn là triển khai tư tưởng, các câu thơ không lập luận mà cộng hưởng. Điệp cấu trúc "Nhạc gây... nhạc ngát... nhạc lên... nhạc vô..." ở khổ cuối tạo ra một chuyển động tăng tiến, hướng đến bão hòa cảm giác. Vần điệu chéo xen lẫn vần liền (hương/thường, giây/mây, động/hường...) tạo ra một nhịp lơ lửng, không đóng kín, như thể bài thơ từ chối kết thúc ở bất kỳ điểm nào. Bài thơ không chỉ nói về nhạc mà chính là nhạc. "Nắng vàng thơm - Những cánh hồng đơm - Những cánh hồng đơm" là bản hoà âm các giác quan, cấu trúc lặp và âm điệu làm cho chủ đề và hình thức quyện vào nhau. Đây chính là điều mà phê bình hình thức gọi là tính thống nhất hữu cơ, tức là hình thức không phục vụ nội dung mà chính là nội dung. Ý nghĩa của "Nhạc" không thể tách khỏi hình thức âm thanh của nó, và do đó không thể được diễn giải trọn vẹn bằng ngôn ngữ khái niệm.

Ở bình diện thông diễn học, lối tiếp cận này hướng tới những chân trời ý nghĩa mà bài thơ mở ra cho người đọc hôm nay. Chẳng hạn, trong bối cảnh văn hóa đại chúng với nền công nghiệp âm nhạc, "Nhạc" có thể được cảm nhận như một nhắn nhủ về chiều kích thiêng liêng của kinh nghiệm thẩm mỹ. Lời gọi "Nàng ơi! Đừng động... có nhạc trong giây" mời gọi dừng lại, lắng nghe, và để cho ý nghĩa dần hình thành trong ngôn ngữ. Đọc thơ Bích Khê trong kỷ nguyên của phân mảnh hôm nay có thể là tham dự vào một biến cố nằm ngoài không-thời gian thường nghiệm, mở ra một khả thể khác của hiện hữu.

Dưới lăng kính giải cấu trúc, "Nhạc" cho thấy một chuyển động khác của nghĩa. Các hình tượng liên tục vượt khỏi ranh giới giác quan: "nắng" thì "thơm", "nhạc" lại "ngát", "màu trăng" dường như có thể "gờn gợn sóng". Mối tương giao giác quan làm mất ổn định sự hiện diện. Những cặp "rung rinh" mà "đều đặn", "khóc mướt"

mà "ngà ngà say", "trong mơ" mà "kim cương"… làm cho ý nghĩa không ngừng lay chuyển. Càng cố gắng nắm bắt, nhạc càng trượt khỏi mọi sự định danh. Lời kết "Hớp nhạc đầy hương" là một hình ảnh bất khả, không khẳng định một chân lý cố định, mà cho thấy chuyển động không ngừng của nghĩa. Ở chân trời này, cái Tuyệt đối hiện diện như một khả thể luôn được hứa hẹn, luôn lùi xa ngay trong khoảnh khắc tưởng chừng sắp chạm tới.

6. Kết luận

Bài viết đã phác thảo ba hệ hình triết học phản ánh mối quan hệ giữa thơ và chân lý: thơ như mặc khải, thơ như biểu đạt của chủ thể, và thơ như biến cố ngôn ngữ. Những hệ hình này không thay thế nhau theo tiến trình lịch sử, mà cùng tồn tại như các chân trời tư tưởng đan xen trong thực hành phê bình. Vì vậy, khác biệt giữa các phương pháp không chỉ nằm ở thao tác, mà trước hết ở quan niệm về chân lý, ngôn ngữ và vị trí của con người trong mối quan hệ với chúng.

Trong bối cảnh phê bình văn học Việt Nam, các hướng tiếp cận đa dạng cho thấy mỗi thực hành đọc đều ngầm dựa trên một lựa chọn triết học nhất định. Chẳng hạn, theo hướng bản thể luận, Trần Nhựt Tân trong *Dư vang nghệ thuật* phát triển một mỹ học hoài hương theo tinh thần Plato, xem thơ như con đường vọng về cái Đẹp tự tại; Bùi Giáng trong *Thi ca tư tưởng* đọc thơ qua chân trời Heidegger, xem thơ như nơi hữu thể tự hiển lộ trong ngôn ngữ. Theo hướng chủ thể tính, Hoài Thanh và Hoài Chân trong *Thi nhân Việt Nam* phê bình theo lối ấn tượng - tiểu sử, gắn thơ với chân dung tâm hồn các nhà thơ; Bùi Công Hùng trong *Quá trình sáng tạo thơ ca* tiếp cận thơ qua tâm lý học sáng tạo; trong khi Thụy Khuê với *Cấu trúc thơ*, Nguyễn Phan Cảnh với *Ngôn ngữ thơ* đi sâu vào cấu trúc nội tại của ngôn ngữ thơ. Theo hướng thông diễn học, Đặng Tiến trong *Thơ, thi pháp và chân dung* đọc thơ trong sự đối thoại giữa thi pháp và chân trời tư tưởng của thi sĩ; trong khi Đỗ Lai Thuý với *Thơ như là mỹ học của cái khác* hoặc Huỳnh Phan Anh với *Thơ hiện hữu chống lại thơ* hướng đến tiếp nhận thơ trong chân trời hậu cấu trúc… Tuy nhiên, những lựa chọn này hiếm khi tồn tại ở dạng thuần nhất; chúng thường chồng lấn và tương tác trong cùng một diễn ngôn phê bình.

Thơ, vì thế, không quy thuộc trọn vẹn vào bất kỳ hệ hình nào. Nó luôn vận động ở điểm giao giữa biểu tượng, chủ thể và ngôn ngữ, ở đó, ý nghĩa không ngừng được kiến tạo trong mỗi lần đọc. hê bình không phải là việc xác lập một lập trường tuyệt đối, mà là ý thức về chân trời tư tưởng đang định hướng cho cách ta tiếp cận văn bản. Chính ý thức này mở ra khả năng đối thoại giữa các truyền thống, thay vì khép lại chúng trong những hệ hình biệt lập.

Tài liệu tham khảo

Abrams M. H. (1971). *The Mirror and the Lamp: Romantic theory and the critical tradition*. Oxford University Press.

Aristotle. (2007). *Nghệ thuật thy ca.* (Lê Đăng Bảng và nhóm dịch giả dịch). Lao động.

Bích, K. (2015). *Tinh huyết*. Hội Nhà Văn

Blanchot, M. (1995). *The Writing of the Disaster.* (Ann Smock Trans.) New Bison Book Edition.

Bùi, C. H. (2000). *Quá trình sáng tạo thơ ca*. Văn Hoá Thông Tin.

Bùi, G. (1969). *Thi ca tư tưởng.* Ca dao.

Coleridge, S. T. (2014). *Biographia literaria*. Edinburgh University Press. (Original work published 1817)

Condillac, E. B. (1756). *An essay on the origin of human knowledge* (T. Nugent, Trans.). J. Nourse.

Dante, Alighieri. (1979). *Thần khúc.* (Lê Trí Viễn, Khương Hữu Dụng dịch). Văn Học.

Derrida, J. (1997). *Of Grammatology.* (Gayatri Chakravorty Spivak Trans.) The Johns Hopkins University Press.

Derrida, J. (2005). *Sovereignties in Question: The Poetics of Paul Celan.* (John D. Caputo, series editor*).* Fordham University Press.

Đặng, T. (2009). "Đức tin trong hồn thơ Hàn Mặc Tử" trong *Thơ, thi pháp và chân dung* (p.147-183). Phụ Nữ.

Đỗ, L. T. (2012). *Thơ như là mỹ học của cái khác*. Hội Nhà Văn.

Gadamer, H.-G. (1995). Interview: Hans-Georg Gadamer: "Without poets there is no philosophy". *Radical Philosophy,* (69), 27-35.

Gadamer, H.-G. (2025). *Chân lý và Phương pháp.* (Nguyễn Sỹ Nguyên, Đặng Thị Hồng Nhung, Hoàng Phú Phương biên dịch; Bùi Văn Nam Sơn hiệu đính). Tri Thức. (Tác phẩm gốc xuất bản năm 1960)

Hegel, G.W.F. (1988). *Aesthetics: Lectures on Fine Art, Vol. 1,* (T.M. Knox, Trans.) Oxford: Clarendon Press.

Heidegger, Martin. (2021). *Poetry, Language, Thought*. (Albert Hofstadter, Trans.). Harper Perennial Modern Classics.

Heidegger, Martin. (2022). *Vật, Xây Ở Suy tư, Nguồn gốc của tác phẩm nghệ thuật, Tồn tại và Thời gian (Dẫn nhập).* (Bùi Văn Nam Sơn tuyển, dịch và chú giải). Hồng Đức.

Hoài, T. - Hoài, C. (1967). *Thi nhân Việt Nam*. Đại học Văn Khoa.

Huỳnh, P. A. (1968). "Thơ hiện hữu chống lại thơ" trong *Văn chương và kinh nghiệm hư vô*. (93-129). Hoàng Đông Phương.

Maritain, J. (1955). *Creative Intuition in Art and Poetry.* Meridian Books.

Nguyễn, P. C. (1987). *Ngôn ngữ thơ*. Đại học và Giáo dục Chuyên nghiệp.

Nietzsche, F. (1923). *The birth of tragedy* (W. A. Haussmann, Trans.). Edinburgh Press.

Novalis. (1997). *Philosophical writings*. (Margaret Mahony Stoljar, Trans.). State University of New York Press.

Parmenides. (1869). *The fragments of Parmenides* (T. Davidson, Trans.). E. P. Gray.

Plato. (2018). *Cộng hoà* (Đỗ Khánh Hoan dịch). Thế giới.

Plato. (2025). *Đối thoại Socratic, Euthyphro, Socrates tự biên, Crito, Phaedo.* (Nguyễn Văn Khoa dịch, chú giải và dẫn nhập). Tri thức.

Plotinus. (2018). *Enneads* (George Boys-Stones, Trans.). Cambridge University Press.

Pseudo-Dionysius. (1987). *Pseudo-Dionysius: the complete works*. (Colm Luibheid, Trans.). Paulist Press.

Ricœur, P. (2003). *The Rule of Metaphor: The Creation of Meaning in Language.* (Robert Czerny Trans.). Routledge.

Schlegel, Friedrich. (1991). *Philosophical Fragments* (P. Firchow, Trans.). University of Minnesota Press.

Thụy, K. (2019). *Cấu trúc thơ*. Đà Nẵng.

Trần, N. T. (1971). *Dư vang nghệ thuật*. Hạnh.

Vico, G. (1948). *The new science* (T. G. Bergin & M. H. Fisch, Trans.). Cornell University Press.

POETRY AND TRUTH: FROM PHILOSOPHICAL HORIZONS TO CRITICAL PRACTICE

Nguyen Thi Ngoc Diem

University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University Ho Chi Minh City

Corresponding Author: Nguyen Thi Ngoc Diem - Email: nguyenthingocdiem@hcmussh.edu.vn

Article History: Received on 5th May 2026; Revised on 28th May 2026; Published on 10th June 2026

Abstract: This article examines the metaphysical foundations of approaches to poetry criticism, proceeding from the premise that every act of reading poetry implicitly contains a philosophical position on language and truth. On this basis, three paradigms - poetry as revelation, poetry as expression of the subject, and poetry as a linguistic event - are established as philosophical perspectives on the relationship between poetry and truth. Through a case study of Bich Khe's poem "Nhạc" (Music), the article illustrates how these three paradigms illuminate the same text from different trajectories, while demonstrating the inherent limitations of each mode of reading. In this light, the paper suggests further approaches for the research, teaching, and criticism of poetry, particularly in the context of contemporary Vietnamese literary criticism, which shows a growing tendency toward interdisciplinary approaches and dialogue with contemporary philosophical thought.

Key words: poetry; metaphysics; ontology; subjectivity; hermeneutics; Bich Khe.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4036

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

THÚC ĐẨY VĂN HÓA CHẤT LƯỢNG TRONG HOẠT ĐỘNG HỖ TRỢ SINH VIÊN: NGHIÊN CỨU TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Lâm Thanh Minh, Phương Diễm Hương, Nguyễn Vũ Hoài Ân, Phạm Văn Danh, Nguyễn Phan Hoàng Anh
Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh
Tác giả liên hệ: Lâm Thanh Minh - Email: minhlth@hcmue.edu.vn
Ngày nhận bài: 04-5-2026; ngày nhận bài sửa: 08-6-2026; ngày duyệt đăng: 12-6-2026

Tóm tắt: Trong bối cảnh quản trị đại học định hướng phục vụ và chuyển đổi số, chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên ngày càng trở thành thành tố quan trọng của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và văn hóa chất lượng tại các cơ sở giáo dục đại học. Nghiên cứu này phân tích mối quan hệ giữa chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên, mức độ hài lòng của người học và việc phát triển văn hóa chất lượng tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (HCMUE). Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp khảo sát định lượng 24.247 lượt phản hồi của sinh viên chính quy giai đoạn 2020 - 2025 với tham vấn chuyên gia trong lĩnh vực quản trị và bảo đảm chất lượng giáo dục. Dữ liệu được thu thập bằng bảng hỏi thang đo Likert 5 mức độ, xây dựng trên cơ sở mô hình SERVQUAL và tiêu chí hỗ trợ người học của AUN-QA, sau đó được xử lý bằng thống kê mô tả và phân tích chuỗi thời gian theo khung cải tiến PDCA. Kết quả cho thấy mức độ hài lòng của sinh viên có xu hướng gia tăng ổn định; các dịch vụ thư viện, ký túc xá và tư vấn học tập được đánh giá tích cực, trong khi hỗ trợ nghề nghiệp, tài chính và mức độ tích hợp số vẫn cần tiếp tục cải thiện. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất ba nhóm giải pháp gồm chuẩn hóa quy trình hỗ trợ, phát triển năng lực đội ngũ và xây dựng hệ sinh thái dịch vụ số tích hợp. Nghiên cứu góp phần bổ sung minh chứng thực tiễn cho hoạt động bảo đảm chất lượng bên trong và phát triển văn hóa chất lượng trong giáo dục đại học Việt Nam.

Từ khóa: dịch vụ hỗ trợ sinh viên; sự hài lòng của người học; văn hóa chất lượng; chu trình PDCA; bảo đảm chất lượng bên trong.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục đại học cạnh tranh và tự chủ càng gia tăng, chất lượng đào tạo không chỉ được đánh giá thông qua chương trình đào tạo, đội ngũ giảng viên hay năng lực nghiên cứu khoa học mà còn được phản ánh thông qua trải nghiệm tổng thể của người học trong suốt quá trình học tập tại nhà trường. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên có ảnh hưởng đáng kể đến sự hài lòng, mức độ gắn kết học tập, khả năng duy trì học tập cũng như hình ảnh thương hiệu của cơ sở giáo dục đại học (Harvey et al., 1997; Weerasinghe & Fernando, 2017).

Cite this article as: Lam, T. M. et al (2026). Promoting a quality culture in student support: a study at Ho Chi Minh City University of Education. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 110-119. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4036

Harvey et al. (1997) cho rằng sự hài lòng của sinh viên là một trong những chỉ báo quan trọng phản ánh chất lượng quản trị đại học hiện đại. Weerasinghe và Fernando (2017) nhấn mạnh rằng sự hài lòng của người học chịu ảnh hưởng đồng thời bởi yếu tố học thuật và các dịch vụ hỗ trợ ngoài lớp học Parasuraman et al. (1988) xác định các thành phần của chất lượng dịch vụ gồm tính tin cậy, khả năng đáp ứng, năng lực phục vụ, sự đồng cảm và điều kiện hữu hình. Trong giáo dục đại học, các yếu tố này được vận dụng hiệu quả vào hệ thống hỗ trợ người học.

Ở góc độ quản trị chất lượng, UNESCO (2009) cho rằng hệ thống hỗ trợ sinh viên là bộ phận cấu thành thiết yếu của giáo dục đại học hiện đại, bao gồm tư vấn học tập, hỗ trợ tâm lý, tài chính, việc làm, thư viện, y tế và các dịch vụ đời sống. Các nghiên cứu gần đây cũng khẳng định rằng việc xây dựng văn hóa chất lượng trong trường đại học phải bắt đầu từ quá trình cải tiến liên tục các hoạt động phục vụ người học (Eshete & Kassahun, 2026; HCMUE, 2023; Rustamto et al., 2026; UNESCO, 2009, 2021).

Tại Việt Nam, nhiều cơ sở giáo dục đại học đã chú trọng phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong (IQA), tuy nhiên các nghiên cứu chuyên sâu về mối liên hệ giữa chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên, sự hài lòng của người học và văn hóa chất lượng còn tương đối hạn chế; đặc biệt thiếu các nghiên cứu dựa trên dữ liệu khảo sát dài hạn tại từng cơ sở giáo dục cụ thể.

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu về sự hài lòng của sinh viên trong giáo dục đại học, phần lớn các nghiên cứu tại Việt Nam chủ yếu tập trung vào đánh giá chất lượng đào tạo hoặc chất lượng dịch vụ theo từng thời điểm khảo sát riêng lẻ. Các nghiên cứu tiếp cận theo chuỗi thời gian dài hạn nhằm phân tích xu hướng thay đổi mức độ hài lòng của người học còn tương đối hạn chế. Bên cạnh đó, mối quan hệ giữa chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên với việc hình thành văn hóa chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học chưa được phân tích một cách hệ thống trên cơ sở dữ liệu thực chứng.

Ngoài ra, nhiều nghiên cứu hiện nay chủ yếu sử dụng mô hình SERVQUAL để đánh giá chất lượng dịch vụ nhưng chưa gắn kết với yêu cầu xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong (IQA) và quản trị đại học theo định hướng phục vụ người học trong bối cảnh chuyển đổi số.

Từ khoảng trống nghiên cứu đó, bài viết này đóng góp ở ba khía cạnh chính: (1) cung cấp bộ dữ liệu khảo sát quy mô lớn theo chuỗi thời gian giai đoạn 2020 - 2025; (2) xây dựng khung phân tích mối liên hệ giữa chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên, sự hài lòng của người học và văn hóa chất lượng; (3) đề xuất mô hình cải tiến hoạt động hỗ trợ sinh viên dựa trên chu trình PDCA gắn với chuyển đổi số trong quản trị đại học.

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh là cơ sở đào tạo trọng điểm trong lĩnh vực sư phạm và khoa học giáo dục. Trong những năm gần đây, nhà trường đã triển khai nhiều giải pháp nâng cao chất lượng phục vụ người học. Tuy nhiên, việc đánh giá hệ thống công tác hỗ trợ sinh viên trên cơ sở dữ liệu thực chứng để phục vụ cải tiến quản trị vẫn cần được tiếp tục nghiên cứu.

Từ khoảng trống nêu trên, bài viết nhằm: (1) phân tích thực trạng mức độ hài lòng của sinh viên đối với công tác hỗ trợ giai đoạn 2020 - 2025; (2) xác định những điểm mạnh và hạn chế; (3) đề xuất giải pháp thúc đẩy văn hóa chất lượng trong hoạt động hỗ trợ sinh viên tại HCMUE.

Tại HCMUE, hoạt động hỗ trợ sinh viên đã được cải thiện đáng kể trong những năm gần đây; tuy nhiên, vẫn tồn tại một số hạn chế về tính đồng bộ quy trình, mức độ số hóa và khả năng đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học. Từ thực tiễn đó, nghiên cứu này nhằm đánh giá hiện trạng mức độ hài lòng của sinh viên giai đoạn 2020 - 2025, xác định các vấn đề cần ưu tiên cải tiến, và đề xuất giải pháp thúc đẩy văn hóa chất lượng trong hoạt động hỗ trợ sinh viên.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Các khái niệm liên quan

2.1.1. Dịch vụ hỗ trợ người học

Theo hệ thống bảo đảm chất lượng của mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (bộ AUN-QA), định nghĩa "trợ giúp người học" và "hỗ trợ sinh viên" được định nghĩa tương đương với nhau. Cách tiếp cận này nhấn mạnh vào việc tạo ra một hệ sinh thái chăm sóc người học thống nhất trong toàn nhà trường. UNESCO (2009) nhận định rằng các cơ sở giáo dục đại học thường thiết lập những bộ phận chuyên trách để cung cấp các tiện ích từ thư viện, tài chính đến tư vấn sức khỏe và định hướng nghề nghiệp.

Trong khung lý thuyết của tổ chức này, dịch vụ hỗ trợ được xem là một nhân tố cốt lõi hình thành nên văn hóa chất lượng của nhà trường, bao quát bốn phương diện chính: (1) hỗ trợ về mặt học thuật; (2) trợ giúp về tài chính; (3) tư vấn định hướng việc làm; và (4) các hoạt động ngoại khóa cùng các dịch vụ bổ trợ khác. Tổng quá, có thể hiểu, dịch vụ hỗ trợ người học là sự kết hợp giữa các cơ chế, chính sách, nguồn lực đầu tư và hệ thống hoạt động cụ thể nhằm xây dựng môi trường lý tưởng nhất cho sinh viên. Hệ thống này đóng vai trò giúp người học dễ dàng tiếp cận tri thức, duy trì tiến độ học tập và bảo đảm tiến trình đào tạo với chất lượng tối ưu nhất.

2.1.2. Sự hài lòng của người học

Sự hài lòng là hệ thống các cảm xúc phấn khởi khi nhu cầu được đáp ứng; với người học, đây là cảm nhận ngắn hạn phản ánh trải nghiệm học tập. Theo Harvey et al. (1997) và Weerasinghe và Fernando (2017), khái niệm này ít thay đổi trong cách định nghĩa. Bên cạnh đó, các vấn đề về đánh giá sự thoả mãn của người học thường được đo lường qua khảo sát thường xuyên theo Student Satisfaction Approach của Harvey et al. (1997), tập trung vào ba lĩnh vực: hỗ trợ quá trình học tập, tài nguyên học

tập và hỗ trợ đời sống. Tương tự, công cụ "Noel Levitz Student Satisfaction Inventory" tại Mỹ phân chia sự hài lòng thành 12 nhóm và quy về 3 nhóm chính. Sự phân chia sự hài lòng thành ba nhóm chính này tương ứng với ba lĩnh vực của công cụ khảo sát Student Satisfaction Approach (Harvey et al., 1997).

Như vậy, qua định nghĩa cũng như qua các biến của công cụ đo lường, có thể thấy sự hài lòng của người học là cảm giác phấn khởi để người học nhận được sự trợ giúp toàn diện, thoả mãn nhu cầu học tập, phát triển bản thân. Đây là nhân tố chính yếu trong việc tạo dựng và giữ vững mối quan hệ lâu dài giữa người học với nhà trường, tạo sự chủ động dấn thân vào các hoạt động khoa học lẫn ngoại khóa của người học.

2.1.3. Văn hoá chất lượng

Trong kỷ nguyên giáo dục mới, văn hóa chất lượng là một tập hợp các cam kết chung về tư tưởng và hành động của mọi thành viên. Hệ thống này lấy mục tiêu cải tiến bền vững và hành vi đạo đức, chuẩn mực nghề nghiệp làm tiền đề cho các hoạt động của tổ chức. Theo tiêu chuẩn ISO 9001:2015, chất lượng là khả năng đáp ứng nhu cầu và kỳ vọng của người sử dụng, do đó, trong bối cảnh đại học, chất lượng không chỉ thể hiện ở đào tạo mà còn ở các dịch vụ hỗ trợ sinh viên.

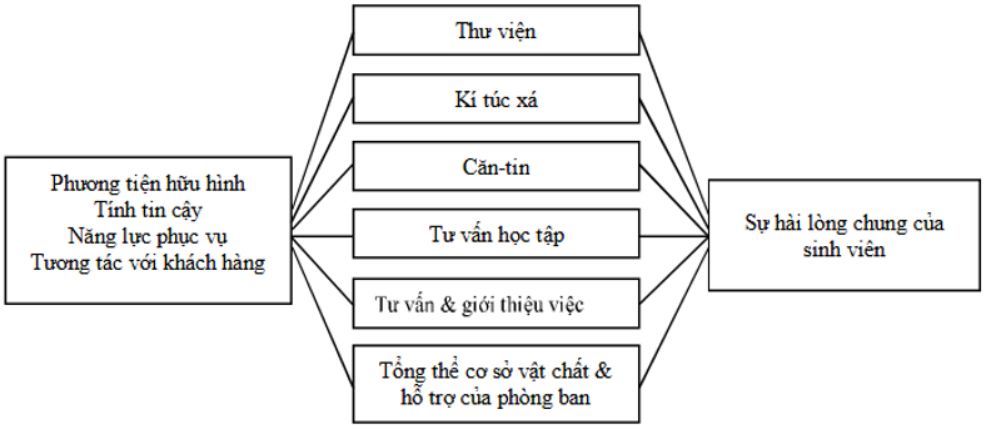
Bản sắc của một cơ sở giáo dục được định hình thông qua sự giao thoa giữa thói quen vận hành và hệ tư tưởng quản trị. Với quá trình dẫn đầu của cán bộ lãnh đạo, văn hóa chất lượng trở thành sợi dây kết nối các văn hoá truyền thống với những chuẩn mực hiện đại, tạo nên năng lực nội sinh riêng biệt cho nhà trường (Eshete & Kassahun, 2026).

Hướng tới tầm nhìn 2050, chiến lược của HCMUE trong giai đoạn 2025 - 2030 ưu tiên việc chuẩn hóa chương trình học theo tiếp cận đầu ra (OBE) và xem hệ thống IQA là nhân tố tiên quyết trong quản trị nhà trường. Việc có mặt ở các bảng tổng sắp quốc tế dựa trên dữ liệu minh bạch được định hình là vấn đề trọng tâm, đòi hỏi sự chú trọng đặc biệt tới giá trị văn hóa chất lượng trong mọi hoạt động (Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 2025).

Tóm lại, văn hóa chất lượng đóng vai trò song hành: vừa là hệ điều hành về mặt tư tưởng, vừa là công cụ quản trị thực tiễn. Vai trò này giúp bảo đảm mọi nỗ lực phát triển chất lượng dịch vụ và đào tạo không chỉ diễn ra nhất thời mà trở thành một lộ trình cải tiến xuyên suốt và có hệ thống.

2.2. Nhân tố chi phối mức độ thoả mãn của sinh viên

Sự thoả mãn của sinh viên có thể xem là kết quả của quá trình xem xét tổng thể, dựa trên sự soi chiếu giữa những nhu cầu ban đầu và những trải nghiệm thực tế mà sinh viên nhận được từ nhà trường. Bên cạnh các yếu tố hữu hình như cơ sở vật chất và điều kiện học tập, cảm nhận của người học còn chịu tác động bởi các yếu tố vô hình như khả năng phục vụ, tính minh bạch của quy trình và hiệu quả tương tác giữa nhà trường với sinh viên, tính rõ ràng trong quy trình, khả năng phục vụ của các cán bộ và mức độ hiệu quả trong tương tác với sinh viên. Cảm nhận này không chỉ chịu chi phối bởi nhận thức về giá trị từ phía nhà quản lý mà còn bám sát vào các khía cạnh cốt lõi sau: tiếp cận dịch vụ, vật chất trường học, môi trường trong, ngoài và kết quả giáo dục.



Hình 1. *Mô hình nhân tố chi phối mức độ hài lòng của người học*

Hình 1 trình bày mô hình tổng hợp các nhân tố ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của người học, làm cơ sở xây dựng khung phân tích trong nghiên cứu này.

Theo mô hình đề xuất của Phạm Thị Lan Phượng và Phạm Thị Hương (2019), sự thoả mãn bị tác động trực tiếp bởi các mảng dịch vụ thiết yếu như: thư viện; ký túc xá; căn - tin; tư vấn người học và chia sẻ thông tin việc làm. Từ lí luận có thể thấy, các nhân tố liên quan đến công tác hỗ trợ người học có ảnh hưởng đến sự thoả mãn của sinh viên. Với các tiêu chí cốt lõi, hướng tới tầm nhìn 2050, kế hoạch của HCMUE trong giai đoạn 2025 - 2030, bài viết sử dụng cấu trúc mô hình của nhóm tác giả Phạm Thị Lan Phượng và Phạm Thị Hương (2019) để áp dụng trong quản trị, liên tục cải thiện chất lượng hỗ trợ của HCMUE.

Nghiên cứu lựa chọn mô hình của Phạm Thị Lan Phượng và Phạm Thị Hương (2019) làm cơ sở tham chiếu chính do mô hình này được xây dựng trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, có tính tương thích cao với đặc điểm quản trị và hệ thống dịch vụ hỗ trợ người học tại HCMUE. So với các mô hình quốc tế như SERVQUAL, mô hình này phản ánh rõ hơn các nhóm dịch vụ đặc thù trong môi trường đại học Việt Nam như hỗ trợ học vụ, ký túc xá, hỗ trợ tài chính và tư vấn nghề nghiệp.

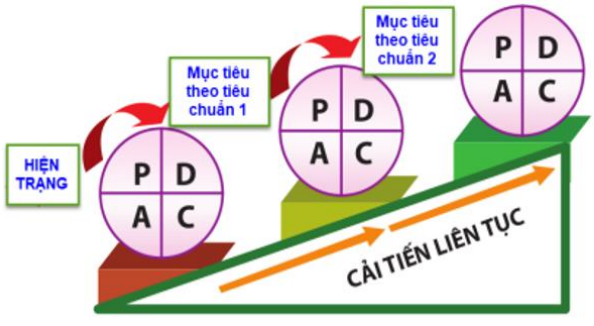
Từ khung phân tích trên, nghiên cứu đề xuất các giả thuyết:

H1: Chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của sinh viên.

H2: Sự hài lòng của sinh viên có ảnh hưởng tích cực đến việc hình thành văn hóa chất lượng trong nhà trường.

H3: Việc cải tiến liên tục theo chu trình PDCA góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động hỗ trợ sinh viên và củng cố văn hóa chất lượng tại HCMUE.

2.3. Mô hình áp dụng cải tiến chất lượng



Hình 2. *Mô hình PDCA* (Paramasivam et al., 2023)

Hình 2 minh họa chu trình PDCA được vận dụng trong quản trị hoạt động hỗ trợ sinh viên tại HCMUE. Mô hình PDCA hay "Thiết lập" - "Thực hiện" - "Thẩm định" - "Hiệu chỉnh" (Sokovic et al., 2010).

- Giai đoạn "Plan": tập trung chuẩn hóa và minh bạch hóa danh mục dịch vụ, rà soát các thủ tục liên quan chính yếu đến sinh viên để xác định rõ thể chế và trách nhiệm.

- Giai đoạn "Do": đẩy mạnh số hóa và tích hợp quy trình trên nền tảng công nghệ, chuyển đổi biểu mẫu sang điện tử nhằm tăng khả năng tiếp cận và giảm thao tác trung gian.

- Giai đoạn "Check": xây dựng cơ chế giám sát dựa trên dữ liệu như thời gian, tiến độ xử lí, bảo đảm tỉ lệ đúng thời hạn và mức độ hài lòng của người học.

- Giai đoạn "Act": điều chỉnh và tối ưu quy trình dựa trên phản hồi, góp phần duy trì, cải tiến liên tục và phát triển văn hóa chất lượng Trường.

Trên cơ sở tổng hợp các nghiên cứu của Parasuraman et al. (1988), UNESCO (2009, 2021), Phạm Thị Lan Phượng và Phạm Thị Hương (2019), nghiên cứu xây dựng khung phân tích gồm ba thành tố chính: (1) Chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên, bao gồm: hỗ trợ học thuật, thư viện, ký túc xá, hỗ trợ tài chính, tư vấn việc làm, cơ sở vật chất và dịch vụ hành chính; (2) Sự hài lòng của sinh viên đối với trải nghiệm học tập và dịch vụ hỗ trợ; (3) Văn hóa chất lượng trong nhà trường, được phản ánh thông qua cơ chế cải tiến liên tục, mức độ phản hồi, tinh thần phục vụ và sự tham gia của các bên liên quan.

Nghiên cứu giả định rằng chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên có tác động tích cực đến mức độ hài lòng của người học; đồng thời sự hài lòng của sinh viên là cơ sở thúc đẩy quá trình hình thành và phát triển văn hóa chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp (mixed methods), kết hợp giữa phân tích định lượng và định tính nhằm đánh giá thực trạng chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên và mối liên hệ với văn hóa chất lượng tại HCMUE.

Về dữ liệu định lượng, nghiên cứu sử dụng 24.247 lượt phản hồi khảo sát của sinh viên chính quy thuộc 22 đơn vị đào tạo trong giai đoạn 2020 - 2025. Dữ liệu được thu thập thông qua khảo sát trực tuyến định kỳ do nhà trường triển khai vào cuối mỗi năm học.

Công cụ khảo sát được xây dựng trên cơ sở tham khảo mô hình SERVQUAL và các tiêu chí hỗ trợ người học trong bộ tiêu chuẩn AUN-QA. Bảng hỏi gồm 32 biến quan sát thuộc 07 nhóm dịch vụ: (1) thư viện; (2) ký túc xá; (3) tư vấn học tập; (4) hỗ trợ tài chính; (5) cơ sở vật chất; (6) căn-tin và dịch vụ đời sống; (7) tư vấn việc làm và hỗ trợ nghề nghiệp.

Các biến được đo lường theo thang Likert 5 mức độ (1 = hoàn toàn không hài lòng đến 5 = hoàn toàn hài lòng). Kết quả khảo sát được rà soát, làm sạch dữ liệu trước khi xử lý thống kê.

Về độ tin cậy dữ liệu, các nhóm tiêu chí khảo sát được kiểm tra tính nhất quán nội bộ thông qua hệ số Cronbach's Alpha; các nhóm biến đều đạt ngưỡng chấp nhận (>0,7), bảo đảm độ tin cậy cho phân tích.

Về dữ liệu định tính, nghiên cứu tiến hành tham vấn 12 chuyên gia gồm cán bộ quản lý, chuyên gia bảo đảm chất lượng và chuyên viên phụ trách công tác sinh viên nhằm đánh giá mức độ phù hợp và tính khả thi của các nhóm giải pháp đề xuất.

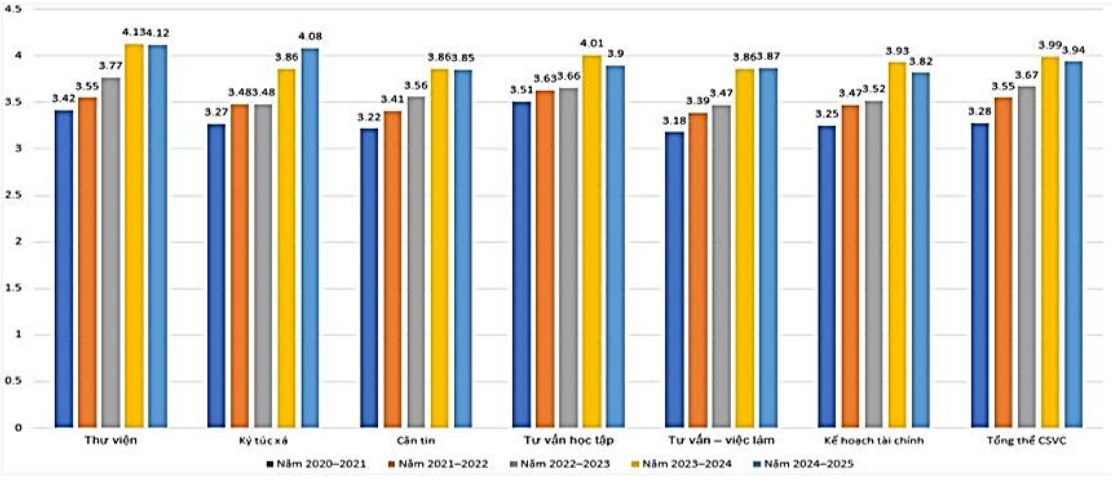
Dữ liệu được xử lý bằng phương pháp thống kê mô tả, so sánh chuỗi thời gian và phân tích tổng hợp. Chu trình PDCA được sử dụng làm khung tiếp cận cho hoạt động cải tiến chất lượng.

4. Kết quả và bàn luận

4.1. Hiện trạng công tác phục vụ người học giai đoạn 2020 - 2025 tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

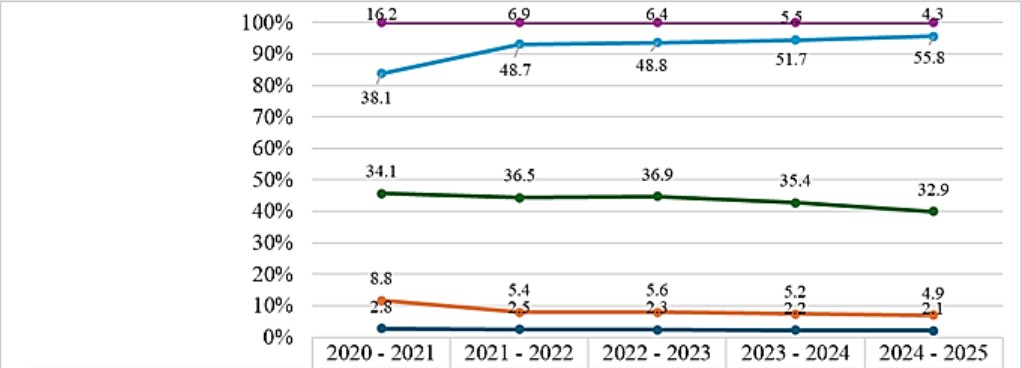
4.1.1. Số liệu phân tích

Dữ liệu thống kê trong quá trình từ năm học 2020 - 2021 đến 2024 - 2025 được thống kê từ phản hồi của 24.247 sinh viên thuộc 22 khoa đào tạo tại Trường, đầu tiên, thư viện (4,13) và ký túc xá (4,08) tiếp tục duy trì vị thế là hai mảng dịch vụ nhận được sự ủng hộ tán thành từ phía người học. Ở nhóm dịch vụ học thuật và hạ tầng, hoạt động tư vấn học tập (4,01) và hệ thống cơ sở vật chất/phòng ban (3,99) giữ mức điểm khá cao, phản ánh hiệu quả của công tác hỗ trợ chuyên môn và quản trị. Cuối cùng, ở nhóm dịch vụ cần cải thiện, các chỉ số dành cho kế hoạch tài chính (3,93) và dịch vụ căn-tin/tư vấn việc làm (3,86) dù có sự tăng trưởng nhưng vẫn nằm ở nhóm cuối, cho thấy đây là những "điểm nghẽn" cần được tập trung tối ưu hóa.



Hình 3. *So sánh mức độ thoả mãn của sinh viên chính quy giai đoạn 2020-2025*

Từ hình 3 cho thấy xu hướng gia tăng ổn định mức độ hài lòng chung trong giai đoạn khảo sát. Số liệu trên minh chứng cho một tiến trình cải thiện tích cực và ổn định. Mức độ thoả mãn của người học trong 02 năm học trở lại đây ghi nhận sự bứt phá rõ rệt so với giai đoạn 2020 - 2023. Dù chỉ số tổng thể tăng lên, nhưng thứ tự xếp hạng giữa các hạng mục dịch vụ gần như không thay đổi, cho thấy tính ổn định trong cảm nhận của người học về chất lượng phục vụ của HCMUE. Sự gia tăng mạnh mẽ ở mảng tư vấn học tập khẳng định định hướng đúng đắn của nhà trường trong việc hỗ trợ học thuật, trong khi mảng tư vấn việc làm vẫn được xác định là trọng tâm cần tiếp tục nâng cao năng lực đáp ứng trong thời gian tới để hoàn thiện trải nghiệm cho người học.



	2020 - 2021	2021 - 2022	2022 - 2023	2023 - 2024	2024 - 2025
Hoàn toàn hài lòng	16.2	6.9	6.4	5.5	4.3
Hài lòng	38.1	48.7	48.8	51.7	55.8
Bình thường	34.1	36.5	36.9	35.4	32.9
Không hài lòng	8.8	5.4	5.6	5.2	4.9
Hoàn toàn không hài lòng	2.8	2.5	2.3	2.2	2.1

Hình 4. *Kết quả xử lí số liệu của sinh viên về công tác hỗ trợ qua các năm (%)*

Từ hình 4 cho thấy phản ánh sự dịch chuyển rõ rệt từ nhóm đánh giá trung tính sang nhóm đánh giá tích cực, cho thấy hiệu quả của các hoạt động cải tiến dịch vụ.

Tỷ lệ "hoàn toàn hài lòng" có xu hướng giảm trong giai đoạn khảo sát cần được nhìn nhận thận trọng. Kết quả này không nhất thiết phản ánh sự suy giảm chất lượng dịch vụ mà có thể liên quan đến sự thay đổi kỳ vọng và mức độ đánh giá của người học trong bối cảnh giáo dục đại học ngày càng cạnh tranh và số hóa mạnh mẽ. Theo Harvey et al. (1997), mức độ hài lòng của sinh viên chịu ảnh hưởng đáng kể bởi kỳ vọng cá nhân và trải nghiệm tích lũy trong môi trường học tập. Vì vậy, việc gia tăng nhóm "hài lòng" trong khi nhóm "không hài lòng" giảm vẫn cho thấy xu hướng cải thiện tích cực của hệ thống hỗ trợ sinh viên.

Kết quả khảo sát cho thấy các nhóm dịch vụ liên quan trực tiếp đến hoạt động học tập như thư viện, tư vấn học tập và cơ sở vật chất có xu hướng nhận được mức đánh giá cao hơn so với các nhóm dịch vụ hỗ trợ đời sống và nghề nghiệp. Điều này phản ánh nhu cầu ưu tiên của sinh viên đối với các dịch vụ gắn trực tiếp với kết quả học tập và trải nghiệm học thuật.

So sánh với nghiên cứu của Weerasinghe và Fernando (2017), kết quả tại HCMUE có điểm tương đồng khi sự hài lòng của sinh viên chịu ảnh hưởng mạnh bởi chất lượng hỗ trợ ngoài lớp học. Đồng thời, nghiên cứu cũng phù hợp với nhận định của UNESCO (2021) cho rằng hệ thống hỗ trợ sinh viên là một thành tố quan trọng của văn hóa chất lượng trong giáo dục đại học hiện đại.

Xu hướng gia tăng mức độ hài lòng trong giai đoạn 2023 - 2025 có thể gắn với quá trình đẩy mạnh chuyển đổi số, cải tiến quy trình hành chính và tăng cường cơ chế phản hồi người học tại HCMUE.

4.1.2. Một số điểm mạnh và điểm tồn tại

- Về điểm mạnh

Hệ thống dịch vụ và hỗ trợ tại nhà trường đã được thiết lập một cách hệ thống dựa trên chu trình PDCA, đảm bảo các hoạt động luôn gắn kết mật thiết với yêu cầu thực tiễn của sinh viên và kế hoạch giáo dục chung. Cơ chế thông tin, báo cáo và các bước cải tiến sau mỗi chương trình được vận hành ổn định, đi kèm với việc phân công nhiệm vụ, chức năng rõ ràng cho từng đơn vị chuyên trách.

Bên cạnh hỗ trợ học thuật, các mảng hoạt động về thể thao, văn hoá và văn nghệ cũng được ngày càng đa dạng nhằm tăng tính quan trọng vào việc nâng cao năng lực toàn diện cho người học.

Đặc biệt, trong giai đoạn 2020 - 2025, việc đẩy mạnh ứng dụng phần mềm và tối ưu hóa quy trình thông qua các kênh phản hồi thường xuyên đã giúp nâng cao rõ rệt hiệu quả của hệ thống giám sát.

- Về điểm tồn tại

Dù đã có nhiều nỗ lực, một số quy trình hành chính vẫn chưa đạt được sự chuẩn hóa hoặc cập nhật kịp thời,

điều này đôi khi gây rào cản cho sự thuận tiện và tác động trực tiếp đến trải nghiệm của sinh viên.

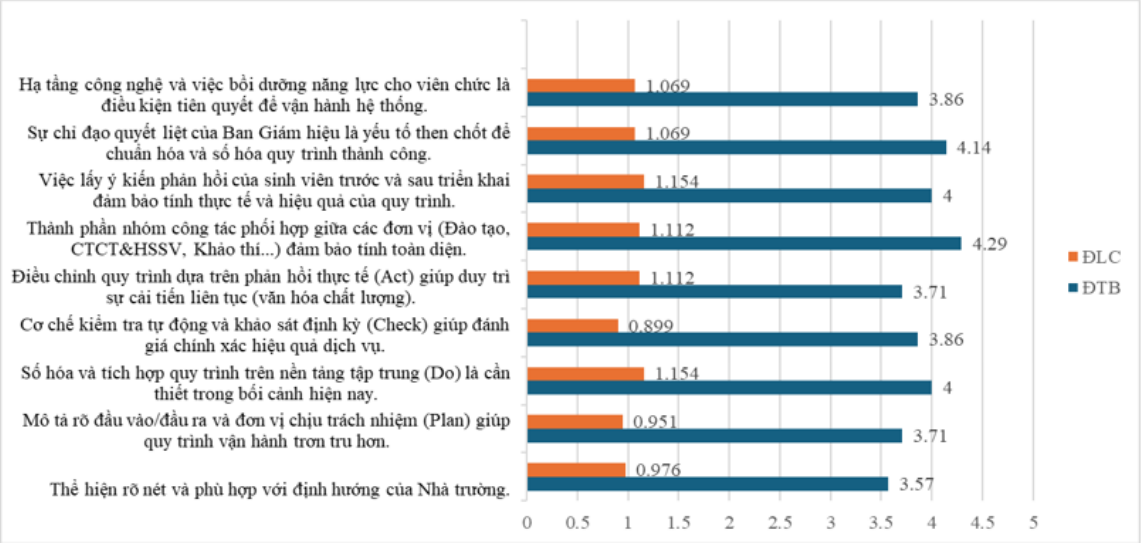
Năng lực triển khai chuyển đổi số và mức độ thông thạo ứng dụng công nghệ trong khối cán bộ hỗ trợ còn có sự chênh lệch, gây ra tình trạng công việc được xử lí đôi khi bị gián đoạn.

Hệ thống, công cụ quản lý người học hiện nay vẫn bộc lộ một số bất cập về tính năng vận hành, đòi hỏi bắt buộc có lộ trình nâng cấp mạnh mẽ hơn để phục vụ hiệu quả cho cả cán bộ và sinh viên.

4.2. Các phương hướng và giải pháp đề xuất

Từ kết quả trên, bài viết đề xuất một hệ thống giải pháp đồng bộ để khắc phục các "điểm nghẽn" về quy trình và năng lực số, hướng tới việc tối ưu hóa trải nghiệm cho sinh viên tại HCMUE thông qua ba nhóm giải pháp trọng tâm:

4.2.1. Đồng bộ hóa và quy trình hóa hoạt động hỗ trợ theo mô hình PDCA



Hình 5. *Số liệu lấy ý kiến chuyên gia ở giải pháp 1*

Hình 5 thể hiện mức độ đồng thuận cao của chuyên gia đối với nhóm giải pháp chuẩn hóa quy trình. Rà soát toàn bộ quy trình liên quan đến sinh viên; chuẩn hóa biểu mẫu; quy định rõ thời gian xử lý; công khai đầu mối phụ trách; duy trì khảo sát phản hồi định kỳ.

Giải pháp thứ nhất tập trung đồng bộ hóa và quy trình hóa hoạt động hỗ trợ theo mô hình PDCA, nhằm bảo đảm và cải tiến liên tục. Trọng tâm là rà soát các văn bản quy định tác động chủ yếu đến trải nghiệm sinh viên như học vụ, học phí, học bổng, phản ánh và tư vấn, đồng thời xác định rõ đầu vào, đầu ra, thời gian xử lý và đơn vị phụ trách; chuẩn hóa biểu mẫu, giảm thủ công và từng bước số hóa. Việc theo dõi các chỉ số như thời gian xử lý, mức độ thuận tiện và hài lòng giúp điều chỉnh quy trình phù hợp với nhu cầu thực tế.

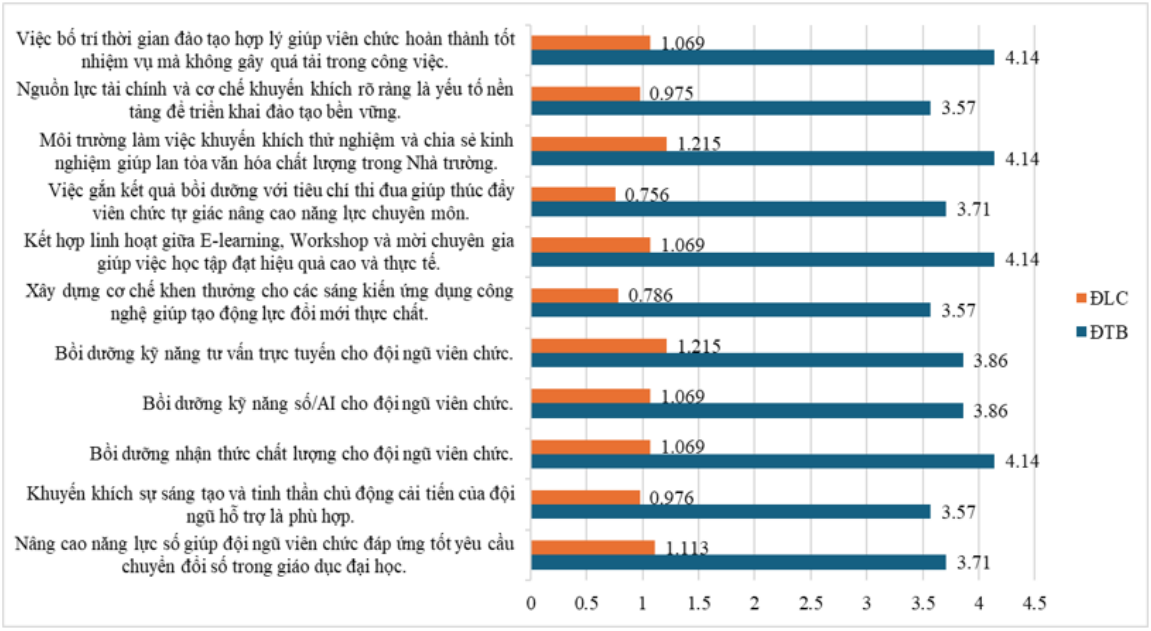
Ngoài ra, qua việc lấy ý kiến chuyên gia, hầu hết cho rằng các biến khảo sát được đánh giá cao sự rõ ràng, khả năng số hóa và phối hợp liên đơn vị, nhưng cho thấy cần cụ thể hóa hơn về danh mục quy trình ưu tiên và cơ chế phản hồi - cải tiến. Điều này cho thấy chuẩn hóa quy trình chỉ hiệu quả khi gắn với giám sát và điều chỉnh thường xuyên.

4.2.2. Củng cố tư duy dịch vụ và kỹ năng công nghệ cho đội ngũ cán bộ

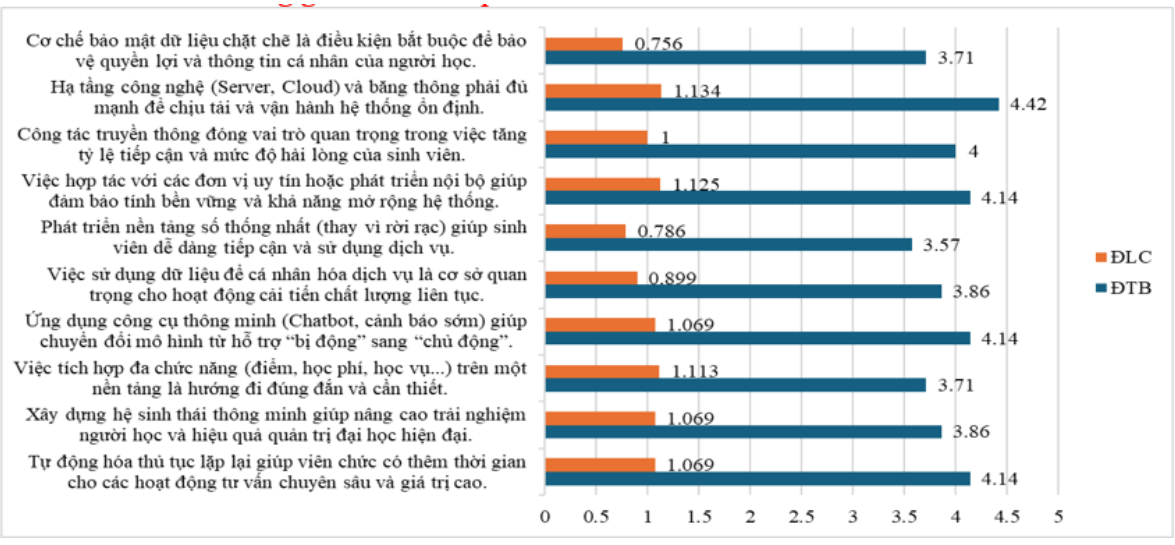
Hình 6 cho thấy chuyên gia đánh giá cao vai trò của yếu tố con người trong nâng cao chất lượng dịch vụ. Tổ chức bồi dưỡng thường xuyên về kỹ năng phục vụ sinh viên, kỹ năng giao tiếp hành chính, năng lực số và tư duy cải tiến chất lượng. Giải pháp hướng đến việc củng cố tư duy dịch vụ và năng lực công nghệ đối với nhóm cán bộ, đây là nhân tố then chốt cấu thành nên giá trị phục vụ người học trong xã hội số hoá và định hướng phục vụ, chăm sóc người học. Trọng tâm là đẩy mạnh ba nhóm năng lực: năng lực chất lượng (hiểu chất lượng phục vụ, PDCA, năng lực phản hồi), năng lực số (sử dụng nền

tảng, dữ liệu, công cụ số/AI) và năng lực dịch vụ (khả năng tương tác, hướng dẫn chuyên môn và giải quyết các nhiệm vụ phát sinh). Việc triển khai cần thích ứng, liên kết qua đào tạo bằng hình thức trực tuyến, tập huấn và chia sẻ thực hành, đồng thời gắn với cơ sở vị trí việc làm và kiểm tra chất lượng sau đào tạo. Kết quả tham vấn cho thấy sự thống nhất cao trong vấn đề phát triển tư duy và đa dạng hóa bồi dưỡng, nhưng còn băn khoăn về cơ chế khuyến khích và nguồn lực. Điều này cho thấy nâng cao năng lực đội ngũ cần được tiếp cận, triển khai một cách hệ thống, kết hợp giữa hoạt động bồi dưỡng năng lực, hoàn thiện khung thể chế và xây dựng cơ chế thúc đẩy tinh thần cống hiến của nhân viên.

4.2.3. Kiến tạo không gian số tích hợp dịch vụ cá nhân



Hình 6. *Số liệu lấy ý kiến chuyên gia ở giải pháp 2*



Hình 7. *Số liệu lấy ý kiến chuyên gia ở giải pháp 3*

Hình 7 minh họa sự đồng thuận của chuyên gia về định hướng xây dựng không gian số phục vụ sinh viên. Xây dựng cổng dịch vụ sinh viên thống nhất, tích hợp về đăng ký thủ tục trực tuyến, tra cứu hồ sơ, phản ánh kiến nghị, hỗ trợ tư vấn, kết nối việc làm và khảo sát hài lòng tự động.

Giải pháp thứ ba tập trung ứng dụng công nghệ theo hướng tích hợp nhằm gia tăng mức độ thuận tiện trong thụ hưởng dịch vụ. Giải pháp nhằm kiến tạo một hệ sinh thái hỗ trợ thông minh, giúp chuyển đổi phương thức phục vụ từ quá trình "thụ động" sang "chủ động" nhằm gia tăng cường tiếp cận cho sinh viên. Giải pháp cần thực hiện, triển khai theo lộ trình: hoàn thiện cổng dịch vụ cơ bản (tra cứu, đăng ký, theo dõi, phản ánh, khảo sát, tư vấn), sau đó liên thông dữ liệu và tiến tới ứng dụng công cụ thông minh để cá nhân hóa dịch vụ.

Kết quả tham vấn cho thấy sự đồng thuận cao với việc kiến tạo không gian số tích hợp dịch vụ cá nhân, nhưng còn băn khoăn về tích hợp đa chức năng do hạn chế nguồn lực và phối hợp. Vì vậy, cần triển khai từng bước, ưu tiên các chức năng thiết yếu có ảnh hưởng lâu dài đến trải nghiệm người học.

4.2.4. Điều kiện bảo đảm và chỉ số đo lường

Nhằm hiện thực hóa bộ giải pháp này một cách thực chất, cần phải bảo đảm vai trò điều hành xuyên suốt từ lãnh đạo quản lí và sự liên kết thống nhất giữa các đơn vị. Bên cạnh đó, vấn đề phân phối ngân sách rõ ràng, củng cố nền tảng kỹ thuật cùng một hệ thống kiểm soát dựa trên số liệu thực chứng sẽ đảm bảo lộ trình cải tiến diễn ra đúng định hướng. Song song đó, cần giám sát tiến độ qua các chỉ số: tốc độ và tỷ lệ giải quyết hồ sơ đúng hạn, mức độ trực tuyến hóa, cùng chỉ số hài lòng và lưu lượng khai thác cổng dịch vụ tập trung.

Tóm lại, ba nhóm giải pháp trên tạo thành một chỉnh thể tương hỗ mật thiết: chuẩn hóa quy trình xác lập nền tảng cho chất lượng; bồi dưỡng nhân sự là nhân tố bảo đảm vận hành và hệ thống số hóa giữ nhiệm vụ là đòn bẩy nhằm tối ưu hóa tính công khai cũng như cá nhân hóa trải nghiệm người học. Việc vận hành đồng bộ các trụ cột này dựa trên dữ liệu thực tiễn và chu trình cải tiến thường xuyên để nâng tầm dịch vụ hỗ trợ mà còn làm sâu sắc thêm bản sắc chất lượng văn hóa của trường học.

5. Kết luận

Bài báo đã khẳng định tính tất yếu của công cụ, dịch vụ trợ giúp người học không chỉ là nhiệm vụ bổ trợ mà còn là trụ cột chiến lược trong hệ thống chất lượng cần bảo đảm bên trong (IQA) của Nhà trường. Thông qua dữ liệu khảo sát giai đoạn 2020 - 2025 tại HCMUE, bài viết đã làm sáng tỏ mối liên hệ hữu cơ giữa hiệu quả phục vụ hành chính và sự khởi đầu bản sắc giá trị văn hóa chất lượng trong trường học. Để duy trì và nâng cao chỉ số hài lòng của sinh viên, nghiên cứu đề xuất lộ trình triển khai kết hợp ba nhóm biện pháp trọng tâm: (1) Đồng bộ và tối ưu hóa các bước dịch vụ dựa trên chu trình PDCA; (2) Chú trọng bồi dưỡng năng lực số và tư duy phục vụ chuyên nghiệp cho đội ngũ cán bộ; (3) Kiến tạo hệ sinh thái dịch vụ tích hợp nhằm cá nhân hóa trải nghiệm người học trên nền tảng dữ liệu minh bạch. Việc thực thi các giải pháp này trên tinh thần cải tiến liên tục sẽ là động lực then chốt để nhà trường hiện thực hóa mục tiêu chất lượng và phát triển khả năng cạnh tranh trong các cơ sở giáo dục đại học hiện đại.

Tài liệu tham khảo

Eshete, B. A., & Kassahun, T. (2026). Adaptive leadership, organizational culture and patient-perceived service quality in private healthcare: Evidence from Addis Ababa. *International Journal of Health Care Quality Assurance, 39*(2), 151-166.

Harvey, L., Moon, S., & Plimmer, L. (1997). *The student satisfaction manual*. SRHE and Open University Press.

Ho Chi Minh City University of Education. (2023). *Institutional self-assessment report (Cycle 2)*. Author.

International Organization for Standardization. (2015). *ISO 9001:2015 quality management systems—Requirements*. ISO.

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing, 64*(1), 12-40.

Phạm, T. L. P., & Phạm, T. H. (2019). Sự hài lòng của sinh viên về chất lượng dịch vụ của trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí*

Minh, 16(4), 101-113. https://doi.org/10.54607/hcmue.js.16.4.2526(2019)

Rustamto, R., Yuliejantiningsih, Y., & Prayito, M. (2026). Implementing quality culture at SD Negeri 2 Kaliaman: A case study in Kembang District. *Journal of Educational Sciences, 10*(1), 957-969.

Sokovic, M., Pavletic, D., & Pipan, K. K. (2010). Quality improvement methodologies-PDCA cycle, RADAR matrix, DMAIC and DFSS. *Journal of Achievements in Materials and Manufacturing Engineering, 43*(1), 476-483.

UNESCO. (2009). *Student affairs and services in higher education: Global foundations, issues and best practices*. UNESCO Publishing.

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.

Weerasinghe, I. M. S., & Fernando, R. L. S. (2017). Students' satisfaction in higher education: Literature review. *American Journal of Educational Research, 5*(5), 533-539. https://doi.org/10.12691/education-5-5-9

PROMOTING A QUALITY CULTURE IN STUDENT SUPPORT: A STUDY AT HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION

Lam Thanh Minh, Phuong Diem Huong, Nguyen Vu Hoai An, Pham Van Danh, Nguyen Phan Hoang Anh
Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam
Corresponding Author: Lam Thanh Minh - Email: minhlth@hcmue.edu.vn
Article History: Received on 4th May 2026; Revised on 8th June 2026; Published on 12th June 2026

Abstract: In the context of service-oriented university governance and digital transformation, student support service quality has become a critical component of internal quality assurance and quality culture in higher education institutions. This study examines the relationship between student support service quality, learner satisfaction, and quality culture development at Ho Chi Minh City University of Education (HCMUE). A mixed-methods approach was employed, combining quantitative survey data from 24,247 full-time student responses collected during the 2020-2025 period with expert consultations in higher education governance and quality assurance. Data were collected using a five-point Likert-scale questionnaire developed based on the SERVQUAL model and AUN-QA learner support criteria, and analyzed through descriptive statistics and time-series analysis within the PDCA improvement framework. The findings reveal a steady increase in student satisfaction over time. Library services, dormitory services, and academic advising received favorable evaluations, whereas career support, financial assistance, and digital integration still require further improvement. Based on these findings, the study proposes three strategic solutions: standardizing support processes, strengthening staff competencies, and developing an integrated digital service ecosystem. The study contributes practical evidence to internal quality assurance practices and quality culture development in Vietnamese higher education institutions.

Key words: student support services; learner satisfaction; quality culture; PDCA cycle; internal quality assurance.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4061

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TÍCH HỢP TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG BỒI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN GIÁO VIÊN PHỔ THÔNG

Nguyễn Đình Đại Dương
Trường Cao đẳng Huế
Tác giả liên hệ: Nguyễn Đình Đại Dương - Email: megamyt@gmail.com
Ngày nhận bài: 07-5-2026; ngày nhận bài sửa: 09-6-2026; ngày duyệt đăng: 12-6-2026

Tóm tắt: Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục, bồi dưỡng thường xuyên (BDTX) cho giáo viên phổ thông đang chuyển dịch mạnh mẽ sang hình thức trực tuyến nhưng gặp rào cản về tính cá nhân hóa và tương tác sâu. Nghiên cứu này áp dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp khảo sát thực trạng thói quen sử dụng trí tuệ nhân tạo (AI) của 196 giáo viên tại thành phố Huế và thực nghiệm sư phạm kiểm chứng mô hình đề xuất. Kết quả khảo sát thực trạng cho thấy 84,1% giáo viên chỉ sử dụng AI ở mức độ tra cứu đơn giản, chưa khai thác cho các hoạt động tư duy bậc cao. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất mô hình lớp học đảo ngược tích hợp AI dựa trên khung TPACK gồm 3 giai đoạn: Chuẩn bị trực tuyến cá nhân hóa với GenAI; Học tập trực tuyến tương tác sâu; Tự hoàn thiện và đánh giá đồng đẳng. Kết quả thử nghiệm thực nghiệm từ tháng 01/2026 đến tháng 05/2026 cho thấy mô hình không chỉ nâng cao mức độ hài lòng của người học mà còn giúp nâng cao năng lực thiết kế sư phạm số của giáo viên.

Từ khóa: trí tuệ nhân tạo; bồi dưỡng thường xuyên; lớp học đảo ngược.

1. Đặt vấn đề

Sự phát triển nhanh chóng của trí tuệ nhân tạo (AI) trong thập kỷ qua đã tạo ra những chuyển biến căn bản trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội, trong đó có giáo dục. AI không còn là khái niệm xa vời mà đã trở thành một công cụ mạnh mẽ, hứa hẹn sẽ cách mạng hóa phương pháp dạy và học, cũng như quy trình quản lý giáo dục trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đang diễn ra mạnh mẽ trên toàn cầu (UNESCO, 2021). Tại Việt Nam, chiến lược chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến 2030 đã xác định giáo dục là một trong những lĩnh vực ưu tiên trong quá trình chuyển đổi số, hướng tới mục tiêu nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, đáp ứng yêu cầu của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Trong bối cảnh đó, chương trình bồi dưỡng thường xuyên (BDTX) giáo viên phổ thông tổ chức hàng năm đang chuyển dịch mạnh mẽ sang hình thức trực tuyến. Thực tiễn triển khai cho thấy đa số giáo viên tham gia BDTX đều sử dụng ứng dụng AI ở mức độ tra cứu đơn giản, chưa khai thác tối đa cho các hoạt động tư duy bậc cao hay thiết kế bài giảng phức tạp.

Xuất phát từ thực tiễn đó, nghiên cứu này hướng đến hai mục tiêu: Tìm hiểu thực trạng thói quen và năng lực sử dụng AI trong tự học của giáo viên phổ thông hiện nay và nghiên cứu mô hình phù hợp để tối ưu hóa hiệu quả BDTX. Việc ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược tích hợp AI là một hướng đi phù hợp giúp cải thiện rõ rệt năng lực ứng dụng công nghệ vào dạy học (khung TPACK) của giáo viên phổ thông và nâng cao chất lượng sản phẩm cuối khóa so với mô hình bồi dưỡng trực tuyến truyền thống.

Cite this article as: Nguyen, D. D. D. (2026). Applying an AI-Integrated Flipped Classroom Model in Continuous Professional Development for K–12 Teachers. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 120-127. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4061

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận và thực tiễn

2.1.1. Mô hình Lớp học đảo ngược (Flipped Classroom)

Flipped Classroom là mô hình học đảo ngược quy trình truyền thống: học viên tiếp cận kiến thức trước qua

tài liệu, video; sau đó tham gia thảo luận, giải quyết vấn đề trong các buổi học trực tuyến. Mô hình này đặc biệt phù hợp trong môi trường học tập qua nền tảng trực tuyến thông qua các phần mềm Microsoft Teams, Zoom, Meets vì giúp tối ưu thời lượng tương tác trực tuyến, đồng thời khuyến khích tự học có định hướng.

Bergmann (2012) đã nêu các nguyên tắc cốt lõi của Flipped Classroom bao gồm: Học viên chủ động tiếp cận kiến thức mới thông qua các tài liệu được chuẩn bị trước, thay vì thụ động nghe giảng. Thời gian lên lớp sẽ được sử dụng để thực hành, thảo luận và giải quyết các vấn đề thực tế, giúp củng cố và làm sâu sắc kiến thức. Từ đó giáo viên có nhiều thời gian hơn để hướng dẫn và hỗ trợ từng học viên một cách cụ thể và chi tiết. Mô hình này khuyến khích sự hợp tác và trao đổi kinh nghiệm giữa các học viên, tạo ra môi trường học tập tích cực.

Việc ứng dụng mô hình Flipped Classroom không chỉ là thay đổi công cụ, mà là thay đổi triết lý giáo dục từ "Lấy người dạy làm trung tâm" sang "Lấy người học làm trung tâm" và hiện thực hóa lý thuyết "Vùng phát triển gần nhất" (ZPD) của Vygotsky. Theo Vygotsky, mỗi người học đều có một giới hạn nhận thức khi tự làm việc một mình. Khi tự nghiên cứu tài liệu hay xem video, giáo viên có thể hiểu lý thuyết nhưng thường dừng lại ở mức độ nhận biết và có thể gặp khó khăn khi cố gắng vận dụng kiến thức vào các tình huống sư phạm phức tạp. Flipped Classroom tạo ra nhiều cơ hội hơn cho tương tác sâu sắc trong lớp học. Khi học viên đã tiếp cận kiến thức cơ bản trước khi lên lớp, thời gian lên lớp có thể được dành cho các hoạt động thảo luận, chia sẻ kinh nghiệm, và giải quyết các tình huống thực tế.

Một thách thức thường gặp trong BDTX là việc kết nối kiến thức lý thuyết với thực tiễn giảng dạy. Flipped Classroom tạo điều kiện thuận lợi cho việc này bằng cách dành thời gian trong lớp để thảo luận các tình huống thực tế, phân tích case study, và thực hành các kỹ năng liên quan đến mô-đun bồi dưỡng. Thực trạng năng lực công nghệ của giáo viên phổ thông hiện nay, sự khác biệt về khả năng tiếp cận giữa các vùng miền và giữa các thế hệ giáo viên cũng là thách thức đáng kể khi áp dụng mô hình giảng dạy này.

2.1.2. Vai trò của AI trong giáo dục

AI là một lĩnh vực của khoa học máy tính tập trung vào việc tạo ra các hệ thống hoặc máy móc có khả năng thực hiện các tác vụ đòi hỏi trí thông minh của con người. Các mô hình ngôn ngữ lớn như ChatGPT, Gemini đóng vai trò hỗ trợ, đồng hành cùng giáo viên. Thay vì AI chỉ phân tích dữ liệu tĩnh, GenAI giúp cá nhân hóa tài liệu, tạo kịch bản sư phạm giả định theo dữ liệu giáo viên cung cấp và phản hồi cho giáo viên để nghiên cứu ứng dụng.

Trong bồi dưỡng giáo viên, AI có thể được ứng dụng rộng rãi với nhiều mục đích khác nhau.

- *Hệ thống bồi dưỡng cá nhân hóa*: AI có thể phân tích năng lực hiện tại, nhu cầu và phong cách học tập (Southworth, J., 2023) của từng giáo viên để đề xuất các mô-đun, hoặc tài liệu bồi dưỡng phù hợp, giúp cá nhân hóa lộ trình phát triển chuyên môn

- *Phân tích học tập và dự đoán*: AI có thể phân tích lượng lớn dữ liệu tương tác của giáo viên trên các nền tảng trực tuyến (như thời gian dành cho một chủ đề, kết quả làm bài tập, mức độ tham gia thảo luận) để xác định xu hướng, dự đoán các lĩnh vực cần hỗ trợ thêm, và phát hiện sớm giáo viên có nguy cơ gặp khó khăn trong quá trình bồi dưỡng.

- *Tạo nội dung và tài liệu bồi dưỡng*: AI có thể tự động tạo ra các câu hỏi ôn tập, bài tập tình huống, tóm tắt bài giảng, hoặc thậm chí là các tài liệu học tập đa phương tiện dựa trên chuẩn kiến thức và kỹ năng cần bồi dưỡng.

- *Hệ thống phản hồi tự động*: AI có thể cung cấp phản hồi tức thì và chi tiết về các bài tập, câu trả lời của giáo viên, giúp họ nhận ra lỗi sai và cải thiện kỹ năng ngay lập tức.

2.1.3. Thực trạng về thói quen và khả năng sử dụng AI của giáo viên phổ thông

Để tìm hiểu thực trạng về thói quen và khả năng sử dụng AI của giáo viên phổ thông, nghiên cứu đã khảo sát 196 giáo viên đến từ gần 30 trường tại một số phường, xã của thành phố Huế, những người đã tham gia chương trình BDTX theo hình thức trực tuyến có sự hỗ trợ của một số công cụ AI trong quá trình học trong thời gian từ tháng 03/2025 đến tháng 08/2025. Trong đó dưới 36 tuổi có 47 giáo viên (tỉ lệ 24,1%), nữ chiếm đa số với 170 người (87,2%). Có 164 giáo viên có kinh nghiệm ít hoặc trung bình về sử dụng AI trong dạy học (84,1%). Dữ liệu được thu thập thông qua bảng khảo sát trực tuyến được thiết kế với các thang đo Likert trên Google Forms (link Phiếu khảo sát tại: https://forms.gle/g3QNQwkKbCoXRa7b6). Thang đo được kiểm tra độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha.

Bảng 1. *Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo (Cronbach's Alpha)*

Stt	Thang đo thành phần	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha
1	Nhận thức sự hữu ích (PU)	4	0,865
2	Nhận thức sự dễ sử dụng (PEOU)	4	0,821
3	Thái độ sẵn sàng ứng dụng AI	5	0,884
4	Năng lực tự bồi dưỡng thường xuyên	6	0,847

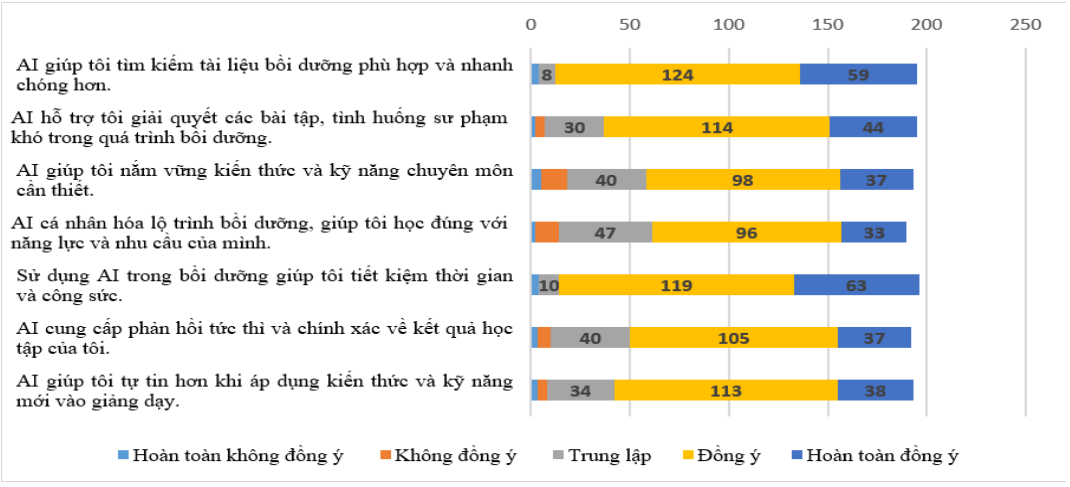
Kết quả bảng 1 chỉ ra tất cả các thang đo thành phần đều đạt hệ số tin cậy rất tốt (α > 0,82), đủ điều kiện để thực hiện các phân tích thống kê chuyên sâu.

Phép kiểm định tham số Independent t-test được thực hiện nhằm đánh giá sự khác biệt về mức độ chấp nhận ứng dụng AI giữa các nhóm tuổi. Kết quả khảo sát cho thấy giáo viên dưới 36 tuổi có mức độ chấp nhận AI cao hơn (M = 4,2; SD = 0,7) so với giáo viên trên 36 tuổi (M = 3,8; SD = 0,8), sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê với t(194) = 3,15; p = 0,002. Tiếp tục áp dụng phép phân tích phương sai một nhân tố (ANOVA), nghiên cứu ghi nhận nhóm giáo viên có kinh nghiệm công nghệ tốt (n=31) đạt điểm tư duy bậc cao và sáng tạo học liệu bằng AI vượt trội so với nhóm có kinh nghiệm hạn chế (n=164, p<0,001)

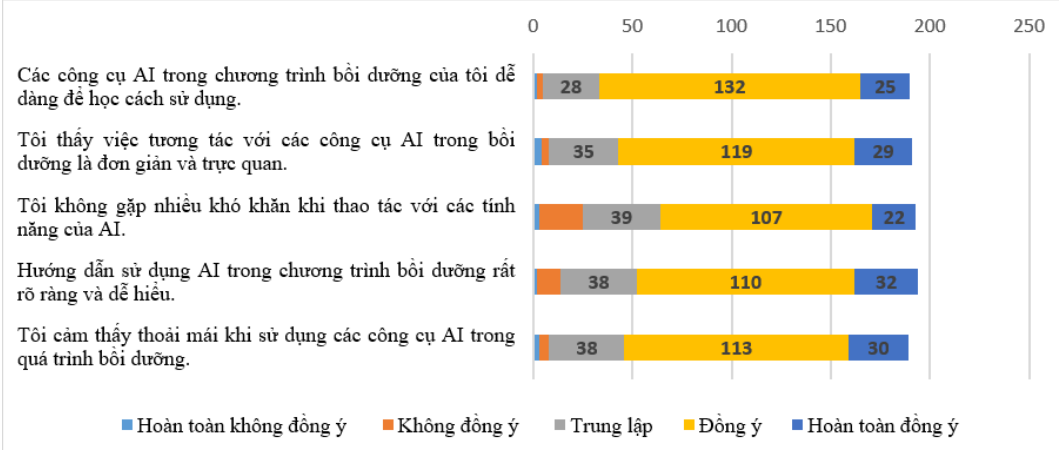
Dữ liệu phân tích định lượng cụ thể về cấu trúc nhận thức và thói quen hành vi của giáo viên được biểu diễn qua hệ thống biểu đồ từ Biểu đồ 1 đến Biểu đồ 5.

Biểu đồ 1. *Nhận thức về sự hữu ích của việc sử dụng AI trong quá trình bồi dưỡng (n=196).*

Ghi chú: Số liệu tính theo tỷ lệ phần trăm



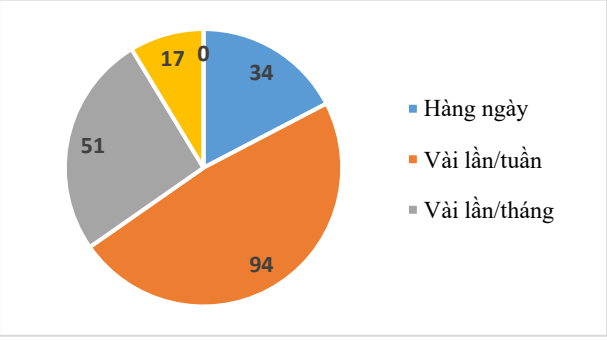
Biểu đồ 2. *Nhận thức về sự dễ sử dụng của các công cụ AI (Perceived Ease of Use)*



Từ các biểu đồ trên có thể thấy rằng phần lớn giáo viên tin rằng AI hữu ích trong việc tìm kiếm tài liệu bồi dưỡng, giải quyết các tình huống sư phạm, và củng cố kiến thức chuyên môn. Đa số giáo viên thấy các công cụ AI hiện có tương đối dễ sử dụng, đặc biệt là những công cụ có giao diện thân thiện. Một số có thể gặp khó khăn ban đầu khi làm quen với các tính năng phức tạp hơn hoặc do hạn chế về kỹ năng công nghệ thông tin cá nhân hoặc do hiểu biết về "huấn luyện" AI để trở thành trợ lý cho mình trong quá trình BDTX.

Kết quả khảo sát về thói quen và cách thức sử dụng AI trong quá trình bồi dưỡng:

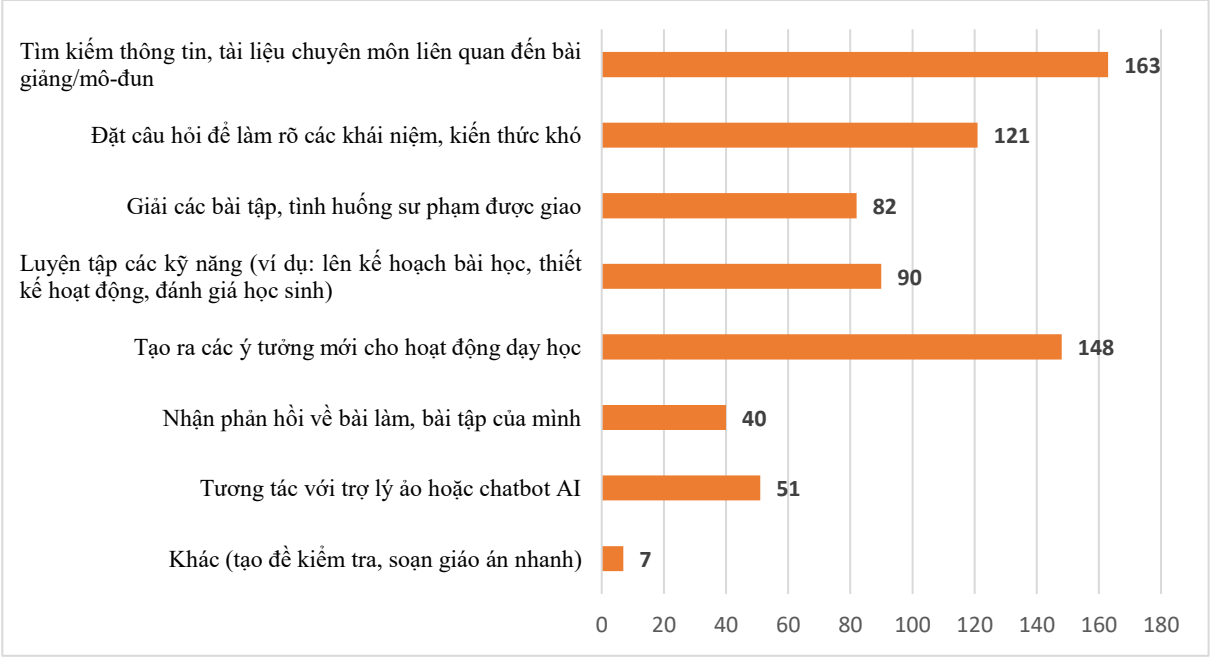
Biểu đồ 3. *Tần suất giáo viên sử dụng AI trong công việc*



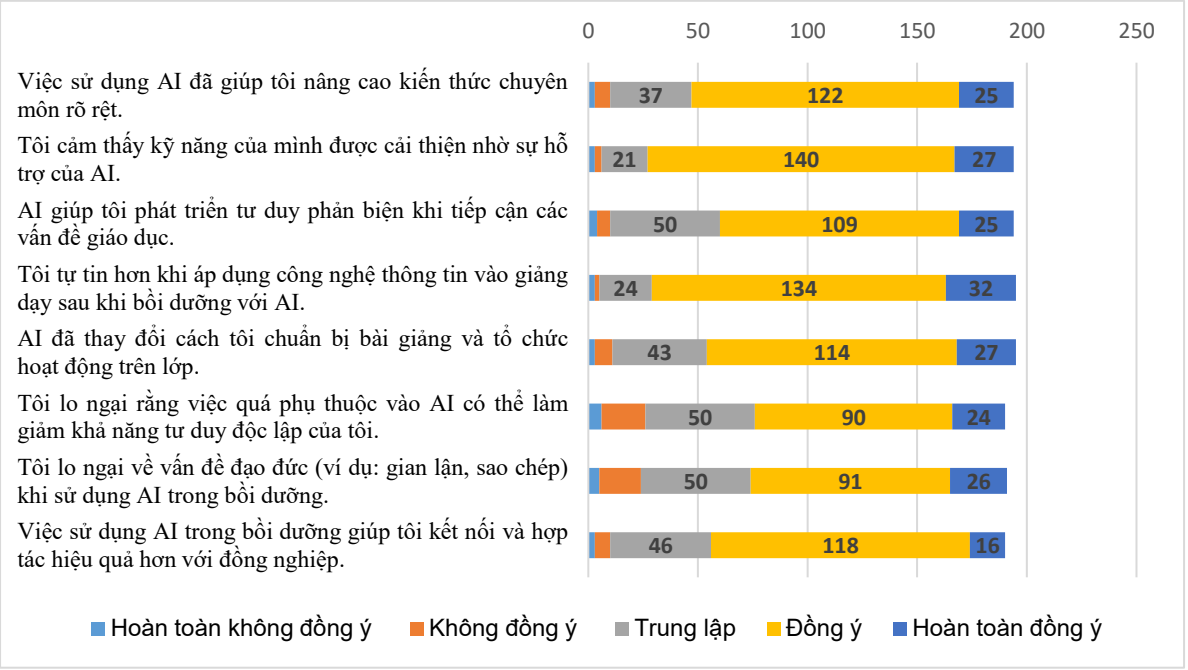
Thống kê tại Biểu đồ 3 và Biểu đồ 4 chỉ ra hơn 50% giáo viên sử dụng AI với tần suất vài lần một tuần, tỷ lệ giáo viên chưa từng hoặc hiếm khi tiếp cận công nghệ này chiếm mức thấp (8,7%). Tuy nhiên, phân tích sâu về mục đích sử dụng (Biểu đồ 4) bộc lộ một nghịch lý: AI đang bị khai thác chủ yếu ở tầng nhận thức thấp (tra cứu thông tin, dịch thuật, tóm tắt văn bản văn phòng), trong khi các tính năng phục vụ tư duy bậc cao (kiến tạo ma trận đề kiểm tra, thiết kế kịch bản dạy học phân hóa, tối ưu hóa chuỗi hoạt động học) chưa được sử dụng.

Kết quả khảo sát về tác động đến khả năng tự bồi dưỡng, kết quả bồi dưỡng và năng lực chuyên môn AI đã và đang có những tác động tích cực đáng kể đến việc nâng cao kiến thức chuyên môn và kỹ năng của giáo viên, cũng như thúc đẩy khả năng tự bồi dưỡng của họ. Tuy nhiên, cũng tồn tại những lo ngại về nguy cơ phụ thuộc vào công nghệ và các vấn đề đạo đức liên quan, làm giảm động lực tự suy nghĩ và tìm tòi các giải pháp sư phạm.

Biểu đồ 4. *Mục đích giáo viên thường sử dụng AI trong quá trình bồi dưỡng*



Biểu đồ 5. *Tác động của AI đến kết quả bồi dưỡng và năng lực chuyên môn*



2.2. Mô hình lớp học đảo ngược tích hợp AI dựa trên khung TPACK trong BDTX cho giáo viên phổ thông

Nhằm chuyển đổi hành vi sử dụng AI từ mức độ "tra cứu đơn giản" sang "tư duy sâu", nghiên cứu đề xuất cấu trúc mô hình Lớp học đảo ngược tích hợp AI (FC-AI) dựa trên sự tường minh hóa khung lý thuyết năng lực TPACK và mô hình Blended Learning (Bảng 2).

Bảng 2. *Tiến trình tổng thể và cơ chế tích hợp AI trong mô hình FC-AI*

Tiến trình vận hành	**Cơ chế tương tác**	**Công cụ AI và nền tảng công nghệ áp dụng**	**Sự tích hợp thành tố TPACK**
GIAI ĐOẠN 1: CHUẨN BỊ Tự học trực tuyến cá nhân hóa (*Chiếm 10-20% thời lượng*)	Học viên ◀—▶ Trợ lý AI	Sử dụng các LLMs (ChatGPT, Gemini) đóng vai trò hỗ trợ. Học viên khai thác prompt-engineering để tóm tắt học liệu số, giải đáp thuật ngữ chuyên ngành và làm bài test định hình đầu vào trên LMS.	Tập trung phát triển mối liên kết TK (Kiến thức công nghệ) và CK (Kiến thức nội dung) thông qua nền tảng lý thuyết tự học.
GIAI ĐOẠN 2: TƯƠNG TÁC Học tập kết hợp tương tác sâu (*Chiếm 60-70% thời lượng*)	Học viên ◀—▶ Giảng viên Học viên ◀—▶ Học viên	Tổ chức học đồng bộ qua MS Teams hoặc 01 phần mềm dạy học trực tuyến khác. Giảng viên sử dụng Edpuzzle, Nearpod để nhúng câu hỏi tương tác vào video. AI phân tích dữ liệu thời gian thực (Learning	Phát triển cấu phần PK (Kiến thức sư phạm) và TK, thúc đẩy các kỹ năng hợp tác nhóm và giải quyết case study thực tế.

Tiến trình vận hành	Cơ chế tương tác	Công cụ AI và nền tảng công nghệ áp dụng	Sự tích hợp thành tố TPACK
		Analytics) để phát hiện kiến thức thiếu/sai của các nhóm.	
GIAI ĐOẠN 3: HOÀN THIỆN Đánh giá dựa trên sản phẩm (*Chiếm 10-20% thời lượng*)	Học viên ◄─► Đồng nghiệp	Học viên đăng tải sản phẩm sư phạm (kế hoạch bài dạy số) lên Padlet/Canvas. Sử dụng công cụ AI rà soát lỗi kỹ thuật tự động dựa trên Rubric chuẩn hóa. Học viên thực hiện đánh giá đồng đẳng (Peer assessment).	Giáo viên làm chủ công nghệ để kiến tạo giải pháp dạy học chuyên môn hóa. Đây là mục tiêu cao nhất của TPACK.

Quy trình triển khai chi tiết 3 giai đoạn của mô hình FC-AI như sau:

- Giai đoạn 1: Chuẩn bị và làm quen (10 - 20% thời gian)

+ Hướng dẫn sử dụng các công cụ công nghệ cơ bản

+ Giới thiệu về phương pháp học tập mới

+ Cung cấp cho học viên tài liệu mô-đun, video giảng bài và các tài liệu liên quan.

+ Tạo một bảng Padlet để GV cung cấp tài liệu hay để người học "ghim" các ý kiến trao đổi, thắc mắc hoặc những khó khăn họ đang gặp phải liên quan đến mô-đun trước khi bắt đầu học trực tuyến. Điều này giúp giảng viên nắm bắt được nhu cầu thực tế để điều chỉnh nội dung buổi học trực tiếp. Ở giai đoạn này, giáo viên bắt buộc phải sử dụng các công cụ GenAI làm bộ lọc kiến thức, thực hiện các câu hỏi trắc nghiệm khách quan để tự đo lường mức độ hiểu biết nền tảng trước khi bước vào không gian lớp học đồng bộ.

- Giai đoạn 2: Học tập trực tuyến (60 - 70% thời gian)

+ Tổ chức theo chuyên đề: thảo luận, giải quyết tình huống, thực hành theo nhóm nhỏ (Breakout room).

+ Có sản phẩm đầu ra như thiết kế bài giảng, video mô phỏng, câu hỏi đánh giá học sinh.

+ Hoàn thành các bài tập và dự án cá nhân

+ Thay vì video bài giảng thông thường, hãy sử dụng các công cụ như Edpuzzle, Nearpod hoặc Kahoot để thiết kế các câu hỏi trắc nghiệm trực tiếp nhằm thảo luận, trao đổi, mở rộng kiến thức.

+ Các nhóm giáo viên phối hợp, sử dụng tri thức đã tự học ở Giai đoạn 1 và năng lực truy vấn AI để phân tích bản chất lỗi sai, từ đó thiết kế phương án tái cấu trúc tiến trình dạy học.

- Giai đoạn 3: Tự hoàn thiện và đánh giá đồng đẳng (10 - 20% thời gian)

- Thảo luận và làm rõ nội dung đã học.

- Mỗi nhóm giáo viên nộp 01 sản phẩm theo mô hình Flipped Classroom. Các nhóm/cá nhân có thể đăng sản phẩm (giáo án, video mô phỏng) lên một không gian chung như Canvas hoặc Padlet.

- Chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau bằng cách thay vì giảng viên chấm điểm, hãy thiết kế một Rubric đánh giá chi tiết. Mỗi giáo viên phải đưa ra ít nhất 02 lời khen và 01 góp ý mang tính xây dựng cho sản phẩm của đồng nghiệp. Điều này giúp họ học hỏi lẫn nhau một cách thực tế nhất.

Trong quá trình BDTX, nghiên cứu đã áp dụng mô hình này cho giáo viên tiểu học và Trung học cơ sở ở thành phố Huế và ứng dụng mô hình đánh giá 4 cấp độ của Kirkpatrick để đánhg giá hiệu quả sử dụng vào cuối đợt học. Việc khảo sát thực hiện theo 04 cấp độ:

- Cấp độ 1 - Phản ứng (Reaction): Đánh giá mức độ hài lòng của giáo viên đối với cấu trúc mô hình Blended Learning và Flipped Classroom. Nghiên cứu sử dụng phiếu hỏi (survey) về tính hữu ích của video bài giảng, sự thuận tiện của nền tảng MS Teams và mức độ nhiệt tình của giảng viên.

- Cấp độ 2 - Học tập (Learning): Đo lường sự thay đổi về kiến thức và kỹ năng. Cấp độ này được đánh giá qua sự chênh lệch kết quả giữa bài trắc nghiệm tự đánh giá trước buổi học (Giai đoạn 1) và sản phẩm nhóm hoặc dự án cá nhân sau buổi học (Giai đoạn 2 & 3).

- Cấp độ 3 - Hành vi (Behavior): Đây là phần quan trọng nhất trong bồi dưỡng giáo viên. Thông qua khảo sát sự phản hồi của người học cuối đợt học, nghiên cứu đánh giá sự hài lòng, đo lường mức độ chuyển đổi hành vi, sự sẵn sàng tái cấu trúc lớp học phổ thông truyền thống sang mô hình ứng dụng AI.

- Cấp độ 4 - Kết quả (Results): Đánh giá tác động gián tiếp đến chất lượng học tập của học sinh. Sự cải thiện về điểm số, thái độ học tập của học sinh chính là minh chứng thuyết phục nhất cho hiệu quả của chương trình BDTX thông qua sự phản hồi của giáo viên trong học kỳ tiếp theo sau đợt học.

2.3. Thực nghiệm sư phạm và đánh giá

Nhằm kiểm chứng thực nghiệm các giả thuyết khoa học của mô hình FC-AI, một chương trình thực nghiệm sư phạm đã được triển khai trong khuôn khổ khóa BDTX năm học 2025-2026, kéo dài từ tháng 01/2026 đến tháng 05/2026 cho giáo viên tại thành phố Huế.

Nghiên cứu đã chọn lọc ngẫu nhiên từ mẫu khảo sát thực trạng ra 90 giáo viên tiểu học có sự tương đồng về độ tuổi, thâm niên giảng dạy, năng lực số cơ bản... Mẫu được chia đều thành hai nhóm độc lập: Nhóm Thực nghiệm (n_1= 45, áp dụng hoàn toàn mô hình lớp học đảo ngược tích hợp AI - FC-AI) và Nhóm Đối chứng (n_2 = 45, học tập theo mô hình bồi dưỡng trực tuyến truyền thống - nghe giảng một chiều trên LMS và làm bài tập nộp cuối khóa). Nội dung thực nghiệm là Mô-đun 6 "Kiểm tra đánh giá học sinh theo định hướng phát triển năng lực phẩm chất" (thời lượng: 40 tiết quy đổi), trong đó trọng tâm là tích hợp công nghệ số và trí tuệ nhân tạo trong xây dựng ngân hàng câu hỏi và thiết kế công cụ đánh giá tự động.

Dữ liệu thu thập sau giai đoạn thực nghiệm được xử lý bằng phần mềm thống kê chuyên dụng thông qua phép kiểm định Independent t-test để so sánh điểm trung bình giữa hai nhóm (Bảng 3).

Bảng 3. *Kết quả đối sánh hiệu quả thực nghiệm giữa Nhóm đối chứng và Nhóm thực nghiệm*

Cấp độ đánh giá	Tiêu chí đo lường (Thang Likert 5 điểm)	Nhóm ĐC (n=45) M ± SD	Nhóm TN (n=45) M ± SD	Giá trị t (Kiểm định)	Giá trị p
Cấp độ 1 (Phản ứng)	Độ phù hợp của cấu trúc lớp học đảo ngược	3,56 ± 0,65	4,35 ± 0,52	6,37	<0,001
	Tính hữu ích của Trợ lý AI hỗ trợ	3,42 ± 0,71	4,48 ± 0,49	8,24	<0,001
Cấp độ 2 (Học tập)	Điểm sản phẩm thiết kế bài giảng (Thang 100)	68,5 ± 8,2	85,6 ± 6,4	10,98	<0,001

Kết quả khảo sát sau thực nghiệm ở Cấp độ 1 cho thấy mức độ hài lòng đạt chỉ số cao (M > 4,2). Điểm số sản phẩm của nhóm thực nghiệm áp dụng mô hình đảo ngược tích hợp AI đạt trung bình là 85,6/100 điểm, trong khi nhóm đối chứng học trực tuyến truyền thống đạt 68,5/100 điểm. Phép đo cho thấy điểm số trung bình của nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng tương đương 25%. Phép kiểm định độc lập t-test cho thấy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê rất lớn ($p < 0,001$) cho thấy ứng dụng mô hình trên có hiệu quả thực sự.

Thông qua đối sánh kết quả bài kiểm tra trắc nghiệm đầu vào (Giai đoạn 1) và sản phẩm cuối khóa (Giai đoạn 3), nghiên cứu ghi nhận sự chuyển biến rõ rệt về năng lực sư phạm số. Điểm số trung bình của các sản phẩm thiết kế bài giảng có ứng dụng AI tăng 25% so với các khóa bồi dưỡng truyền thống.

Ở Cấp độ 3, đây là sự thay đổi quan trọng nhất. Từ thực trạng giáo viên chủ yếu dùng AI để tra cứu đơn giản, sau thực nghiệm, học viên đã bước đầu khai thác AI cho các hoạt động tư duy bậc cao. Cụ thể, giáo viên đã biết sử dụng AI để xây dựng kịch bản tình huống sư phạm giả định để thảo luận nhóm, thiết kế bộ tiêu chí đánh giá (Rubric) tự động cho học sinh hay tối ưu hóa nội dung giảng dạy dựa trên phản hồi tức thì từ các hệ thống hỗ trợ thông minh.

3. Kết luận

Nghiên cứu đã cung cấp bằng chứng thực nghiệm về thực trạng thái độ và hành vi của giáo viên phổ thông khi tiếp cận với AI trong công tác BDTX. Kết quả cho thấy đa số giáo viên có thái độ tích cực và cởi mở trong việc đón nhận AI như một công cụ hỗ trợ học tập hiệu quả. Việc chuyển dịch từ phương thức bồi dưỡng trực tuyến

truyền thống sang Mô hình Lớp học đảo ngược tích hợp AI (FC-AI) dựa trên khung năng lực TPACK là một hướng đi mang tính chiến lược và mang tính tất yếu khách quan. Trong cấu trúc này, AI tạo sinh đóng vai trò như một đòn bẩy sư phạm, giúp giải phóng nhà giáo khỏi các tác vụ hành chính, kỹ thuật đơn giản để tập trung năng lực vào các hoạt động cốt lõi: kiến tạo tri thức, phát triển tư duy sáng tạo và giải quyết các bài toán sư phạm mang tính thực tiễn.

Để nâng cao hiệu quả tự BDTX, các cơ sở giáo dục cần xây dựng một hệ sinh thái học tập số đồng bộ, trong đó chú trọng vào việc đào tạo kỹ năng "huấn luyện AI" cho giáo viên và ban hành các quy định đạo đức sử dụng công nghệ rõ ràng. Mục tiêu hướng đến là xây dựng đội ngũ nhà giáo không chỉ có kiến thức chuyên môn vững vàng mà còn sở hữu năng lực thích ứng linh hoạt trong kỷ nguyên số, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện.

Tài liệu tham khảo

Baidoo-Anu, D., Ansah, L. O. (2023). Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning. *Journal of AI 7,* no. 1: 52-62. https://doi.org/10.61969/jai.1337500.

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.

Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2021). *Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2021-2030, tầm nhìn đến năm 2045*.

Châu, N. B. (2024). *Phương pháp bồi dưỡng giáo viên tiểu học trong kỷ nguyên số*. Giáo dục.

Cường, N. V. (2021). *Thiết kế dạy học kết hợp trong giáo dục phổ thông*. Đại học Sư phạm.

Facerand, K. & Neil, S. (2021). *Digital technology and the future of education - towards 'non-stupid' optimism.* UNESDOC Digital Library. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071.

Nguyen, T. H., & Pham, V. K. (2024). Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong đào tạo giáo viên: Thực trạng và giải pháp. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam,* 20(1), 12-28.

Southworth, J., et al. (2023). Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the higher education landscape via innovation in AI literacy. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100127.

Wang, B., Rau, P. L. P., & Yuan, T. (2022). Measuring user competence in using artificial intelligence: validity and reliability of artificial intelligence literacy scale. *Behaviour & Information Technology*, 42(9), 1324-1337. https://doi.org/10.1080/0144929X.2022.2072768.

Zhang, K. (2020). *Artificial Intelligence and Personalized Learning in Teacher Development. Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE),* 13(1), 1-15.

APPLYING AN AI-INTEGRATED FLIPPED CLASSROOM MODEL IN CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR K-12 TEACHERS

Nguyen Dinh Dai Duong

Hue College, Vietnam

Corresponding Author: Nguyen Dinh Dai Duong - Email: megamyt@gmail.com

Article History: Received on 7th May 2026; Revised on 9th June 2026; Published on 12th June 2026

Abstract: In the context of digital transformation in education, continuous professional development for general education teachers is increasingly shifting towards online formats, but faces barriers in terms of personalization and deep interaction. This study applies a mixed-methods approach, combining a survey of the current AI usage habits among 196 teachers in Hue City and pedagogical experiments to verify the proposed model. The survey results show that 84.1% of teachers only use AI for simple information retrieval, not for higher-order thinking activities. Based on this, the study proposes an AI-integrated Flipped Classroom model based on the TPACK framework, consisting of three stages: Personalized online preparation with GenAI; Deep interactive online learning; Self-improvement and peer assessment. Experimental results from January 2026 to May 2026 show that the model not only improves learner satisfaction but also enhances teachers' digital pedagogical design capabilities.

Key words: artificial intelligence (AI); continuous professional development; flipped classroom.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3874

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

TÂM LÝ NHÂN VẬT TỘI PHẠM TRONG TIỂU THUYẾT *SỰ IM LẶNG CỦA BẦY CỪU* CỦA THOMAS HARRIS TỪ GÓC NHÌN TÂM LÝ HỌC PHÂN TÍCH

Nguyễn Nhật Khoa, Trần Thị Khánh Huyền, Trần Thị Trà My, Nguyễn Linh Giang
Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Nguyễn Nhật Khoa - Email: nhutlamvh@gmail.com
Ngày nhận bài: 12-3-2026; ngày nhận bài sửa: 20-4-2026; ngày duyệt đăng: 12-5-2026

Tóm tắt: *Sự im lặng của bầy cừu* là tiểu thuyết nổi tiếng của Thomas Harris về hành vi và tâm lý tội phạm. Bài viết vận dụng tâm lý học phân tích của Carl Jung, tập trung vào hai khái niệm "mặt nạ" (persona) và "bóng âm" (shadow), để lý giải cơ chế hình thành và vận hành của hành vi phạm tội trong tác phẩm. Qua phân tích hai nhân vật trung tâm là Buffalo Bill và Hannibal Lecter, bài viết cho thấy tội ác không chỉ bắt nguồn từ chấn thương cá nhân mà còn gắn với sự lệch lạc trong quan hệ giữa ý thức và vô thức. Ở đó, "mặt nạ" không còn đơn thuần là lớp vỏ xã hội mà trở thành công cụ che giấu, thao túng; còn "bóng âm" không chỉ là phần bị dồn nén mà có thể chi phối trực tiếp, thậm chí hòa nhập vào bản ngã. Từ sự so sánh giữa Buffalo Bill và Hannibal Lecter, bài viết làm rõ hai mô hình tâm lý tội phạm khác nhau: một kiểu bị "bóng âm" áp đảo, dẫn đến hành vi mất kiểm soát (Buffalo Bill). Một kiểu ý thức hóa "bóng âm", sử dụng nó như một quyền lực để kiểm soát và thao túng người khác (Hannibal Lecter).

Từ khóa: Văn học tội phạm; *Sự im lặng của bầy cừu*; mặt nạ; bóng âm; nhân vật tội phạm.

1. Dẫn nhập

Tiểu thuyết tội phạm không chỉ phản ánh hành vi vi phạm pháp luật mà còn là biểu hiện của những xung đột tâm lý sâu kín. Vì vậy, các nhân vật như Hannibal Lecter hay Buffalo Bill được khắc họa không chỉ qua hành động mà còn qua chấn thương, ám ảnh và đời sống nội tâm bị dồn nén.

Nhiều công trình đã tiếp cận sáng tác của Harris từ các góc nhìn khác nhau. Houžvičková tập trung vào yếu tố quái dị và cái ác trong các tiểu thuyết của Harris (Houžvičková, 2020). Meizy, từ hướng phân tâm học, nhấn mạnh chấn thương tuổi thơ như nguyên nhân hình thành hành vi bạo lực của Hannibal Lecter (Meizy, 2022). Lakshmi và Bala phân tích mối quan hệ giữa Clarice và Lecter, đồng thời chỉ ra vai trò của ký ức và môi trường thời thơ ấu trong việc định hình nhận thức, cảm xúc và giới hạn đạo đức của nhân vật (Lakshmi & Bala, 2024). Gần với hướng tiếp cận của bài viết này, Alatrash vận dụng lý thuyết Jung để đọc *Sự im lặng của bầy cừu* qua hai khái niệm "mặt nạ" và "bóng âm", cho thấy Buffalo Bill gắn với khủng hoảng bản ngã, còn Hannibal Lecter là hiện thân của một "bóng âm" được che giấu dưới lớp "mặt nạ" trí thức (Alatrash, 2025). Tuy nhiên, các nghiên cứu trên chủ yếu dừng ở việc mô tả biểu hiện tâm lý, chưa đi sâu vào cơ chế vận hành giữa "mặt nạ" và "bóng âm" trong sự hình thành hành vi phạm tội.

Ở Việt Nam, số lượng nghiên cứu về Thomas Harris còn hạn chế. Cao Thu Phương tiếp cận Hannibal Lecter từ góc nhìn phân tâm học so sánh và xem đây là một kiểu "nhân vật chấn thương" (Phương, 2015). Lê Thị Thu Hương cũng tập trung vào kiểu nhân vật chấn thương trong tiểu thuyết của Harris, từ biểu hiện đến căn nguyên tâm lý và khả năng hóa giải (Hương, 2020).

Từ đó có thể thấy, các nghiên cứu trước chủ yếu nhấn mạnh biểu hiện tâm lý hoặc kết hợp với những hướng tiếp cận liên ngành, trong khi cơ chế tương tác giữa "mặt nạ" và "bóng âm" ở từng kiểu tội phạm vẫn chưa được làm rõ. Trên cơ sở đó, bài viết này vận dụng khung lý thuyết

Cite this article as: Nguyen, N. K, Tran, T. K. H, Tran, T. T. M, Nguyen, L. G (2026). The psychology of criminal characters in *The Silence of the Lambs* by Thomas Harris from a psychoanalytic perspective. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 128-135. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3874

của C.G. Jung để phân tích cơ chế hình thành và vận hành của hành vi phạm tội trong *Sự im lặng của bầy cừu*, đồng thời phân biệt các mô hình tâm lý tội phạm qua hai nhân vật Buffalo Bill và Hannibal Lecter.

2. Vài nét về tiểu thuyết tội phạm và quá trình hình thành

2.1. Khái niệm về "tiểu thuyết tội phạm"

Crime Fiction hay tiểu thuyết trinh thám là thể loại tập trung vào các hành vi phạm tội và quá trình điều tra, thường do một thám tử (nghiệp dư hoặc chuyên nghiệp) thực hiện với tình huống phổ biến là các vụ giết người (Abrams, 2012, p. 84). Câu chuyện thường diễn ra trong không gian khép kín để tìm nghi phạm. Dù khác với tiểu thuyết lịch sử hay khoa học viễn tưởng, ranh giới thể loại này vẫn đa dạng, bao gồm các tiểu thể loại như trinh thám, kịch tòa án, hard-boiled và tiểu thuyết pháp lý. Theo Abrams, *crime fiction* có thể phân thành một số dạng chính. Thứ nhất, *mystery* là phạm trù rộng, bao gồm các tác phẩm xoay quanh việc giải mã bí ẩn hoặc truy tìm nguyên nhân của một chuỗi sự kiện đe dọa (Abrams, 2012, p. 85) Trong quá trình phát triển, *crime fiction* hình thành nhiều motif đặc trưng như cốt truyện "giải đố", kẻ giết người hàng loạt, người kể chuyện không đáng tin cậy và hình tượng thám tử được phổ biến bởi Edgar Allan Poe và Arthur Conan Doyle. Bên cạnh đó, các yếu tố như gián điệp, âm mưu chính trị và xung đột đạo đức cũng trở nên quan trọng, đặc biệt trong bối cảnh Chiến tranh Lạnh.

Từ khái niệm trên, có thể hiểu Crime Fiction là thể loại tiểu thuyết xoay quanh tội phạm, hành vi gây án, cái chết và quá trình điều tra, truy tìm hung thủ. Thể loại này thường gắn với trinh thám - hình sự (Detective Fiction), với motif quen thuộc là sự đối đầu giữa Thám tử và Tội phạm, thể loại phổ biến trong văn học Âu - Mỹ.

2.2. Quá trình hình thành thể loại tiểu thuyết tội phạm

Crime fiction xuất hiện từ rất sớm, khi các yếu tố tội phạm đã hiện diện trong sử thi và bi kịch Hy Lạp cổ đại với những hành vi như giết người, bạo lực và che giấu tội ác (Cuddon, 2013, p. 168). Các tác phẩm như *Oedipus the King* đã mang những đặc trưng cơ bản của truyện trinh thám như án mạng bí ẩn, vòng tròn nghi phạm và quá trình khám phá sự thật (Scaggs, 2005, pp. 9-10).

Từ thế kỷ 16-18, văn học phát triển motif báo thù và sự trừng phạt tất yếu đối với kẻ phạm tội (Scaggs, 2005, pp. 11-13), nhưng yếu tố tội phạm vẫn chưa định hình thành một thể loại độc lập. Bước ngoặt diễn ra vào thế kỷ 19 với Edgar Allan Poe và *The Murders in the Rue Morgue* (1841), đặt nền móng cho truyện trinh thám hiện đại (Priestman, 2003, p. 2). Từ đây, "trinh thám cổ điển" phát triển mạnh với các tác giả như Wilkie Collins, Charles Dickens, Émile Gaboriau và đặc biệt là Arthur Conan Doyle với *Sherlock Holmes*.

Song song đó, đầu thế kỷ 20 tại Mỹ xuất hiện trường phái "Hard-Boiled", phản ánh hiện thực xã hội đô thị khắc nghiệt. Khác với trinh thám cổ điển, dòng này nhấn mạnh "bạo lực, sự mơ hồ đạo đức và những nhân vật thám tử "cứng rắn", hoạt động trong bối cảnh pháp luật suy thoái" (Martin, 2003, pp. 96-97). Các tác giả tiêu biểu như Dashiell Hammett, Raymond Chandler và James M. Cain đã định hình phong cách này, với đặc trưng là "không gian đô thị u tối, bạo lực thường trực và ngôn ngữ mang tính đời sống". (Scaggs, 2005, p. 55). Từ thế kỷ 19 đến đầu thế kỷ 20 có thể xem là giai đoạn bùng nổ của Crime Fiction, khi thể loại được định hình rõ với các mô hình tự sự đặc trưng và phát triển đa dạng qua trinh thám cổ điển và "Hard-Boiled".

Sau năm 1945, crime fiction trở thành một hình thức văn xuôi phổ biến và tiếp tục đa dạng hóa với các nhánh như tiểu thuyết cảnh sát, pháp y và tâm lý tội phạm (John, 2013; Linh & Hương, 2023). Trong xu hướng hiện đại, thể loại này không chỉ tập trung vào quá trình điều tra mà còn đi sâu vào phân tích cấu trúc tâm lý và động cơ hành vi của tội phạm. Kiểu nhân vật tội phạm với tâm lý phức tạp và xu hướng lệch chuẩn xuất hiện phổ biến trong văn học tội phạm Mỹ, như Jack Nicholson trong *Thị kiến* của Stephen King hay Patrick Bateman trong *Kẻ tâm thần Mỹ* của Bret Easton Ellis. Hannibal Lecter và Buffalo Bill trong *Sự im lặng của bầy cừu*.

Dưới ảnh hưởng của khoa học kĩ thuật hiện đại, văn học trinh thám - tội phạm ngày càng đa dạng về thể loại và cách xây dựng. Trong phạm vi này, tiểu thuyết đương đại không chỉ tái hiện quá trình điều tra mà còn đi sâu phân tích tâm lý thám tử và tội phạm, làm nổi bật sự phức tạp trong tâm lý và động cơ hành vi.

2.3. Giới thiệu về tiểu thuyết *Sự im lặng của bầy cừu*

Tiểu thuyết *Sự im lặng của bầy cừu* là cuốn thứ hai nằm trong chuỗi tác phẩm viết về nhân vật Hanibal Lecter gồm 4 cuốn. Tác phẩm thuộc thể loại tiểu thuyết trinh

thám kinh dị, nhưng cuốn sách tập trung đi sâu vào khai thác đề tài tâm lý học hành vi tội phạm. Mở đầu bằng câu chuyện của Clarice Starling, cô được biết đến là một nhân viên thực tập của FBI. Người hướng dẫn trực tiếp của cô là Jack Crawford - người đứng đầu của bộ phận FBI. Và nhiệm vụ đầu tiên của cô là phải làm việc với Hannibal Lecter để điều tra về một vụ án giết người hàng loạt.

Mục tiêu của cuộc trò chuyện với Lecter là lấy thông tin về Bill Bò mộng - kẻ sát nhân đang tung hoành ngoài xã hội lúc bấy giờ. Kể từ lúc này, Starling bị cuốn vào vòng xoáy của những kẻ sát nhân, bác sĩ Lecter và Bill Bò mộng. Câu chuyện tiếp tục với "sự gián đoạn" công cuộc điều tra về Bill bò mộng của tiến sĩ Chilton - người cai ngục của Lecter. Cũng chính nhân vật này làm tiền đề cho sự tẩu thoát của bác sĩ Lecter. Ngay sau cuộc gặp gỡ cuối cùng với Starling, Lecter trốn thoát bằng cách giết và trốn các cai ngục, sử dụng một trong những khuôn mặt của họ làm mặt nạ để đánh lừa nhân viên y tế.

Về phía Starling, cô tiếp tục cuộc truy tìm Buffalo Bill. Bằng việc kiên trì theo đuổi các bằng chứng, thông tin từ các người quen của nạn nhân đầu tiên, cô cũng tìm được cái tên Jame Gumb. Thậm chí, Starling còn tìm được đến nhà của anh ta và phát hiện một con bướm đêm, nút thắt ở vụ án gần nhất. Sau một hồi truy đuổi trong chính căn nhà của kẻ sát nhân, tuy là mạo hiểm nhưng Starling hiểu nếu yêu cầu chi viện thì sẽ dẫn đến cái chết của nạn nhân tiếp theo là Catherine, đang bị hắn bắt cóc và nhốt dưới tầng hầm. Sau khi Starling giết được Bill, Catherine được giải cứu và trở về với gia đình. Vụ án cũng đi đến hồi kết, Lecter viết thư chúc mừng Starling, đồng thời nhắc đến nỗi ám ảnh trong tâm trí của Starling và lời nhắn nhủ mong rằng "bầy cừu đã ngừng kêu cứu". Cuốn tiểu thuyết đã tạm khép lại cuộc hành trình của một nữ FBI từ thực tập đi lên chuyên nghiệp, Clarice, và cô đang ngủ yên trong "sự im lặng của bầy cừu".

3. Cơ chế hình thành "mặt nạ" và "bóng âm" trong tiểu thuyết *Sự im lặng của bầy cừu*

3.1. Buffalo Bill - Tội phạm đồng tính

3.1.1. Buffalo Bill với "mặt nạ" của một kẻ lệch lạc giới tính

Trong lý thuyết của Carl Jung, "mặt nạ" (persona) là hình ảnh xã hội mà cá nhân xây dựng để được chấp nhận, bắt nguồn từ khái niệm mặt nạ sân khấu. Về tâm lý, đây là một "phức cảm chức năng" vừa che giấu vừa biểu lộ các nội dung ý thức trước người khác (Stein, 2025, p.171).

"Mặt nạ" hình thành từ chuẩn mực xã hội và mục tiêu cá nhân, đóng vai trò trung gian giữa bản ngã và thế giới, giúp con người thích nghi với môi trường sống (Stein, 2025, p.187). Theo Carl Jung, mặt nạ là "bộ mặt xã hội" mà cá nhân tạo dựng để thích nghi với cộng đồng, che giấu những xung đột nội tâm sâu kín. Ở Buffalo Bill, "mặt nạ" không phải là một vỏ bọc xã hội hòa nhập mà là một vai diễn, phản ánh sự bất ổn trong bản nhắn.

Buffalo Bill là nhân vật xuất hiện từ những trang đầu tiên của tác phẩm *Sự im lặng của bầy cừu*. Buffalo Bill đã không được miêu tả một cách cụ thể và tỉ mỉ như bác sĩ Lecter hay Clarice Starling. Chủ yếu, Bill xuất hiện qua lời kể của những người khác. Tính cách, suy nghĩ, hành động của hắn được kể nhiều bởi của bác sĩ Lecter nhưng cũng có khi lại được thể hiện qua chính hắn, qua điểm nhìn và lời nói. Bill là một người có tính bạo lực từ nhỏ. Bị trại tế bần từ chối, hắn được ông bà nhận nuôi năm mười tuổi. Hai năm sau, "hắn giết họ" (Harris, 2025, p. 350). Từ lúc ấy, hắn đã được các cơ quan chức năng kết luận là một kẻ tâm thần và được đưa vào bệnh viện chữa trị. Hình ảnh "một kẻ tâm thần" như đã được gắn liền với Bill.

Buffalo Bill là một sát nhân hàng loạt mang ám ảnh bệnh hoạn về làn da và sự tôn sùng hình tượng "người nữ". Hắn từng tìm cách phẫu thuật chuyển giới nhưng không vượt qua các bài kiểm tra tâm lý nên không được chấp nhận. Điều này không làm hắn từ bỏ ám ảnh, mà tiếp tục tìm cách khác như tiêm hoocmon, cạo râu và bắt chước hành vi nữ giới. Việc may vá da phụ nữ thành "bộ da mới" cho thấy "Mặt nạ" không còn là biểu tượng trừu tượng mà trở thành lớp vỏ hữu hình, phản ánh khát vọng tái sinh đồng thời phơi bày sự bất lực trong việc đối diện và hòa giải với chính mình.

Bên ngoài, Bill xuất hiện như một kẻ lặng lẽ, không nổi bật, sống bên lề xã hội, tránh mọi mối quan hệ thân mật. Sự kín đáo này chính là một dạng *mặt nạ phòng vệ*: nó giúp Bill ẩn mình khỏi cái nhìn phán xét của xã hội, đồng thời che giấu những thôi thúc lệch chuẩn về giới tính và bạo lực. Không giống mặt nạ thông thường - vốn giúp cá nhân thích nghi - mặt nạ của Bill mang tính tiêu cực, bởi nó không dẫn đến hòa nhập mà chỉ kéo dài sự chia cắt giữa con người thật và thế giới bên ngoài.

3.1.2. "Bóng âm" trong hành vi của Buffalo Bill

Bên cạnh "mặt nạ", Jung xác định "bóng âm" (shadow) là phần vô thức mà bản ngã không kiểm soát và thường không nhận biết được (Stein, 2025, p. 166). Đây là tập hợp những phẩm chất và xung năng bị chối bỏ do xung đột với chuẩn mực đạo đức hoặc hình ảnh bản thân.

Nếu "mặt nạ" là thứ Bill phô bày (hoặc cố che giấu), thì "bóng âm" chính là phần hành vi đen tối, bị xã hội và bản thân nhân vật phủ nhận, nhưng lại chi phối hành vi mạnh mẽ nhất. Theo Jung, *"Bóng âm là phần vô thức của những hoạt động ý định, quyết tâm và bảo vệ của bản ngữ... Bóng âm có một phẩm chất phi đạo đất hay ít nhất là xấu, chứa đựng những đặc điểm mang bản chất con người tương phản với các phong tục và quy ước đạo đức của xã hội"* (Stein, 2025, p. 167).

Trước hết, "bóng âm" của Buffalo Bill hình thành từ những chấn thương sâu sắc liên quan đến việc bị bỏ rơi và khủng hoảng giới tính. Không thể chấp nhận chính mình, Bill đẩy những cảm xúc tự ghê tởm và khao khát biến đổi bản thân vào vô thức. Tuy nhiên, thay vì được tích hợp vào ý thức như trong tiến trình cá thể hóa (individuation), những yếu tố này bị dồn nén, khiến "bóng âm" ngày càng trở nên mất kiểm soát. Từ đó "bóng âm" trở thành một thực thể đối lập, xâm chiếm và chi phối toàn bộ hành vi. Sự biến dạng này đã cực đoan đến mức Bill ra tay giết hại hàng loạt các cô gái để thỏa mãn khao khát, ước muốn của mình. Chính Bill cũng bị ám ảnh, tự huyễn hoặc bản thân là người nữ, vì vậy mà cũng phát sinh những quan hệ với Raspail để thỏa mãn dục vọng. Có thể xem đây là hệ quả tâm lý của một tuổi thơ bị dồn nén bởi sự thiếu thốn tình cảm trong thời gian dài. Những ức chế ấy buộc tâm lý phải tạo ra các cơ chế bù trừ để lấp đầy khoảng trống cảm xúc, đồng thời cân bằng lại những hành động được xem bản năng của bản thân.

Tuy nhiên, không chỉ tổn thương gia đình, những năm tháng sống khổ cực tại trại tế bần cũng góp phần định hình tâm lý lệch lạc của hắn. Tác giả không miêu tả cụ thể, rõ ràng hoàn toàn mà chỉ thông qua một số chi tiết: "Ông bà Gumb đón hắn về khi hắn được mười tuổi vì họ không hài lòng với trại tế bần nhận nuôi hắn." (Harris, 2025, p. 350). Điều này cho thấy môi trường sống thiếu điều kiện phát triển bình thường, nơi các xúc cảm tiêu cực dần tích tụ và chi phối tâm trí Bill.

Từ góc nhìn này, Buffalo Bill không chỉ là một kẻ giết người, mà là hình ảnh cực đoan của một cá nhân thất bại trong việc đối mặt với "bóng âm" trong bản thân. Khi phần bóng âm bị chối bỏ quá lâu và quá sâu, nó không biến mất mà quay trở lại mạnh mẽ, chi phối toàn bộ đời sống tâm lý. Hành vi phạm tội của Bill vì thế không phải là sự lựa chọn tự do, mà là hệ quả tất yếu của tâm lý bị chối bỏ, nơi "bóng âm" đã hoàn toàn vượt khỏi tầm kiểm soát.

3.2. Hannibal Lecter - Hai mặt nhân cách giữa trí thức và bản năng

3.2.1. "Mặt nạ" tri thức của kẻ ăn thịt người

Với Hannibal Lecter, chiếc mặt nạ này được chế tác vô cùng tinh xảo khi ông là một bác sĩ tâm thần lỗi lạc, một chuyên gia về nghệ thuật, ẩm thực và âm nhạc cổ điển. Ngay cả khi ở trong tù, Lecter vẫn giữ vững vẻ ngoài của một quý ông lịch lãm với gu thẩm mỹ đạt mức cực đoan. Dù trong cảnh ngục tù nhưng không gian trong xà lim vẫn phải đáp ứng hết thảy các nhu cầu thẩm mỹ của hắn như "tạp chí Vogue bằng tiếng Ý" (Harris, 2025, p. 22). Ông ta từ chối sự thô lỗ và coi đó là "tội ác" tồi tệ nhất. Chiếc mặt nạ này giúp ông ta duy trì thế thượng phong về tâm lý đối với các nhân viên của FBI và thậm chí là Clarice Starling. Chiếc mặt nạ không chỉ dùng để hòa nhập, mà còn là công cụ để Lecter thao túng người khác. Bằng cách tỏ ra là một "người thầy" hay một "nhà tư vấn", ông ta khiến đối phương hạ thấp cảnh giác trước khi tấn công vào điểm yếu sâu thẳm nhất của họ.

Đặc biệt, nhân vật Hannibal Lecter được xây dựng chủ yếu qua những phân đoạn phỏng vấn với Clarice Starling ở xà lim. Hắn luôn duy trì phong thái quý tộc, coi trọng lễ nghi và cực kỳ căm ghét những kẻ thô lỗ như Miggs Nhiễu. Chính sự lịch thiệp này đã trở thành một công cụ thao túng, khiến đối phương mất cảnh giác. Hắn sử dụng tri thức để tạo ra một khoảng cách an toàn, nơi người ta chỉ thấy một trí tuệ siêu việt mà quên đi con quái vật đang ẩn náu bên trong hắn. Hắn luôn tự ý thức rằng bản thân là một người có trí thông minh tuyệt đỉnh như lời trưởng ban Khoa học hành vi của FBI - Jack Crawford khẳng định: "hắn phải tỏ ra thông minh, thông minh hơn tất cả mọi người". Và chính Lecter tự nhận, trong lĩnh vực thần kinh học, hắn cũng là kẻ chuyên nghiệp, và hắn chuyên nghiệp hơn bất kì người nào trong giới học thuật. Không chỉ vậy, hắn còn có một lí trí phi thường với khả năng ghi nhớ, sắp xếp mọi thứ hoàn hảo. Bản nhắn của hắn giống như trí thông minh và mức độ lí tính của hắn không thể đo đếm được bằng cách thông thường. Khả

năng sắp xếp mọi sự việc hoàn hảo ấy được thể hiện rõ nhất thông qua hành động hắn lưu trữ mọi thứ trong cung điện kí ức của hắn. Cung điện kí ức ấy là nơi hắn ghi nhớ mọi thứ một cách hoàn hảo, là nơi ẩn náu bình yên bên trong nội tâm hắn, nơi mà roi vọt hay những trò tra tấn về thể xác không làm hắn đau đớn.

Và Clarice Starling, người được Lecter lựa chọn đưa vào trò chơi tâm lý. Cô lao vào cuộc điều tra với tất cả nhiệt huyết lửa nghề dưới sự hướng dẫn từ những câu đố của Lecter, cô dần dần tìm ra những manh mối quan trọng. Nhưng song song với đó, cô cũng bị lôi kéo sâu hơn vào trò chơi tâm lý của Hannibal, người luôn biết cách điều khiển và thao túng tâm trí người khác. Chính cuộc gặp gỡ giữa hai người mở ra một trò chơi trí tuệ nguy hiểm. Trong lần gặp đầu tiên với Hannibal Lecter, bác sĩ Chilton, giám đốc bệnh viện tâm thần căn dặn cách thức để tiếp xúc với hắn qua xà lim và nói "Lecter mà có nói chuyện với cô, thì đó chỉ là hắn đang tìm hiểu về cô thôi" (Harris, 2025). Bên ngoài chiếc mặt nạ thì hắn tỏ vẻ ung dung, tưởng chừng nhưng giúp đỡ cô truy tìm manh mối về Buffalo Bill nhưng thực chất là điển khiển và khai thác những chấn thương thời thơ ấu của cô.

Chính vì có ý thức cao về bản thân mà con người cá nhân đồng thời là kẻ sáng tạo ra chính cuộc sống của mình một cách khôn khéo mà không bị ai ép buộc. Đồng thời cũng chính là kẻ sáng tạo ra chính bản sắc của mình mà không thấy nó bị áp đặt bởi những sở thuộc do mình lựa chọn. Hannibal Lecter đã lựa chọn hành động theo con người tự nhiên bản năng bên trong hắn. Và không may đó là bản năng xâm hại, hắn hướng bản năng xâm hại đó vào xã hội, vào cuộc sống xung quanh hắn. Có thể nói rằng, mặt nạ của Lecter là loại mặt nạ khó tháo bỏ nhất, vì nó được xây dựng trên nền tảng tri thức thực thụ chứ không chỉ là sự bắt chước.

3.2.2. Chấn thương tâm lý như nguồn gốc hình thành "bóng âm"

Theo Carl Jung, "Bất kể phần nào của nhân cách mà bình thường nếu được hòa nhập sẽ thuộc về bản nhắn, nhưng nếu bị khử bỏ bởi sự không hòa hợp về cảm xúc và nhận thức thì sẽ rơi vào bóng âm (Stein, 2025, p. 167). Ở tiểu thuyết *Rồng đỏ* kế trước, Thomas Harris đã khắc họa chân dung Hannibal một cách cực đoan nhất đó chính là "ăn thịt người". Đây là biểu hiện cực đoan nhất của bóng âm. Trong khi mặt nạ là sự văn minh ở bên ngoài thì bóng âm là sự dã man, ghê tởm nhất ẩn sâu sau lớp mặt nạ đó. Lecter không chỉ giết người mà ông ta "tiêu thụ" họ và biến nạn nhân thành một phần của trải nghiệm thẩm mỹ và xem việc nấu ăn, chế biến đó như một nghệ thuật. Bóng âm của Lecter không biết đến sự hối hận. Nó đại diện cho sự hỗn loạn và sự phá hủy các chuẩn mực đạo đức con người.

Bóng âm của Hannibal bắt nguồn từ ký ức kinh hoàng về cái chết của em gái Mischa hắn. Nỗi đau ấy đã trở thành vô thức để rồi sau này chính nó đã dẫn đường cho mọi hành vi tàn nhẫn của Lecter. Cuộc vật lộn giữa ý thức và vô thức, cuối cùng phải nhường chỗ cho vô thức, cho cái phần bản năng tự nhiên trỗi dậy, gây ra những hành động dã man của con quái vật khát máu Lecter. Đây chính là một cú sốc tâm lý biến hắn từ một nạn nhân của chiến tranh thành một kẻ săn mồi. Hắn ăn thịt người như một cách để giải tỏa nỗi đau hoặc để "tái định nghĩa" lại quyền lực mà hắn đã mất khi còn nhỏ. Hannibal không sống ở hiện tại mà hắn sống trong một cấu trúc tâm trí khổng lồ, nơi hắn lưu trữ những tội ác như những món đồ triển lãm. Với tâm lý thương chấn thời thơ ấu, bóng âm của Hannibal mang màu sắc u ám không thể xóa bỏ. Hắn không giết người vì thù ghét, mà vì sự "thô lỗ" của họ làm bẩn thế giới quan hoàn mỹ của hắn. Đó là lớp mặt nạ được trang hoàng đẹp đẽ.

Song, Lecter sử dụng khả năng thấu thị của mình để nhìn thấu bóng âm của Clarice với nỗi đau về cái chết của cha và tiếng kêu thảm thiết của bầy cừu trong giấc mộng. Hắn ta ép cô phải đối mặt với bóng âm của chính mình, trong khi bản thân hắn ta hoàn toàn thoải mái dạo chơi trong bóng âm của chính mình. Chỉ bằng vài lời đối thoại hạn hẹp ở xà lim, hắn đã bước vào bóng âm của Starling và làm thức tỉnh những tiếng thét của bầy cừu. Qua cuộc đối thoại giữa Lecter và Starling, hắn đã khai thác những chấn thương thời thơ ấu của cô, dẫn dắt cô từng bước đối diện với tiếng thét của bầy cừu trong lò mổ.

"Ký ức tệ hại nhất thời thơ ấu của cô là gì?

Starling hít một hơi dài [...]

Cái chết của cha tôi, Starling nói

Kể tôi nghe [...]

Kéo cò không hết [...]

Ông ấy có chết ngay không [...]

Hannibal đã không sử dụng bạo lực vật lý để tấn công Starling mà thay vào đó, hắn sử dụng tri thức uyên bác về tâm lý - hành vi con người và ngôn từ, những thành tố cấu thành nên "mặt nạ" bác sĩ tâm thần của mình

nhằm để thực hiện một cuộc phẫu thuật tâm lý bóng âm trong kí ức của Starling. Với chiến thuật trao đổi "Quid pro quo" Hannibal đã yêu cầu Starling thú nhận những bí mật đen tối nhất của cô để đổi lấy thông tin về vụ án của tên sát nhân Buffalo Bill. Đây thực chất là hành động ép buộc Starling phải cởi bỏ "mặt nạ" là đặc vụ FBI cứng cỏi để đối diện với "bóng âm" của chính mình. Lời nhắn cuối cùng đã cho thấy Hannibal không chỉ muốn trốn thoát, mà muốn giữ vai trò là kẻ nắm giữ chiếc chìa khóa mở vào tâm hồn Starling mãi mãi.

Thomas Harris đã giúp người đọc soi rọi những diễn biến tâm lý của tên tội phạm giết người. Qua nhân vật Hannibal Lecter, nhà văn đã đem đến cho độc giả một thế giới nội tâm đầy uẩn khúc của những con người chấn thương với những diễn biến tâm lý phức tạp. Đồng thời, đặt ra một câu hỏi đầy ám ảnh về bản chất con người: liệu rằng cái Ác có thể đạt đến sự tự do tuyệt đối khi nó không còn xung đột với lý trí? Với Hannibal, bóng âm đã không còn là một phần bị khuất lấp, mà chính là cốt lõi của một bản nhắn đã được "cá nhân hóa" một cách lệch lạc nhưng đầy hoàn hảo.

3.3. "Mặt nạ" và "bóng âm" trong *Sự im lặng của bầy cừu* từ góc nhìn so sánh

3.3.1. Những điểm tương đồng trong tâm lý

"Mặt nạ" và "bóng âm" là hai phương diện song hành của đời sống tâm thần: "mặt nạ" đại diện cho con người xã hội, còn "bóng âm" là phần bị che giấu và khó nhận diện (Stein, 2025, p.170). Jung xem chúng như hai "anh em sinh đôi", một hướng ra bên ngoài, một bị đẩy vào vô thức. Một trong những điểm cần được nhấn mạnh hơn là cách mà "mặt nạ" và "bóng âm" không chỉ tồn tại ở phương diện tâm lý mà còn trực tiếp quyết định hành vi phạm tội ở mỗi nhân vật. Dưới góc nhìn tâm lý học phân tích của Carl Jung, hai nhân vật Buffalo Bill và Hannibal Lecter có thể được đọc như hai kiểu khác biệt về sự biểu hiện của cái vô thức. Dù cùng xuất phát từ chấn thương và mang trong mình phần "bóng âm" nhưng cách mỗi nhân vật thiết lập và kiểm soát giữa "mặt nạ" và "bóng âm" đã dẫn đến hai kiểu tội phạm hoàn toàn khác nhau: một bên là sự bùng phát mất kiểm soát ở Bill, một bên là sự kiểm soát tinh vi đến mức gần như nghệ thuật của Hannibal.

Trước hết, điểm tương đồng giữa Buffalo Bill và Hannibal Lecter nằm ở chấn thương tâm lý. Cả hai đều mang trong mình những tổn thương sâu sắc từ quá khứ, những chấn thương kìm nén và thành "bóng âm", phần bị dồn nén, bị chối bỏ của bản ngã. Ở Lecter, ký ức về cái chết của em gái tạo nên một mặc cảm tội lỗi và một nỗi ám ảnh không thể xóa bỏ:

"Gã đã ăn thịt em gái cháu."

"Mày cũng ăn đấy," - Grutas nói (Harris, 2020, p. 289)

Còn ở Bill, tuổi thơ bị bỏ rơi và khủng hoảng bản dạng giới khiến hắn sống trong cảm giác thiếu hụt và bất ổn kéo dài. Có ít nhất hai tạp chí hàn lâm cho rằng "tuổi thơ bất hạnh này là nguyên nhân khiến cho hắn giết phụ nữ để lột da dưới tầng hầm nhà hắn." (Harris, 2025, p. 350). Khi nói về "bóng âm": "nhằm thích nghi và đương đầu với thế giới, bản ngã, một cách hoàn toàn không có ý thức, đã dùng bóng âm đó để thực hiện những hoạt động trái với đạo đức mà nó không thể thực hiện mà không lâm vào một xung đột đạo đức" (Stein, 2025, p. 167). Ta thấy trong cả hai trường hợp, "bóng âm" không chỉ tồn tại như một phần vô thức mà còn thúc đẩy các hành vi bạo lực như ăn thịt đồng loại hay lột da người. Những hành vi này, xét về bản chất, đều là những hành vi tiêu cực nhằm lấp đầy khoảng trống nội tâm, một khoảng trống được tạo ra từ chấn thương và sự đứt gãy trong quá trình hình thành bản ngã.

3.3.2. Sự khác biệt trong việc kiểm soát "mặt nạ" - "bóng âm" và biểu hiện hành vi

Điểm khác biệt nằm ở cách hai nhân vật thể hiện việc kiểm soát lớp "bóng âm". Ở Hannibal Lecter thể hiện "mặt nạ" có kiểm soát, tinh vi và mang tính xã hội cao đã tạo điều kiện để "bóng âm" không bùng phát một cách hỗn loạn mà có kiểm soát, có tính kĩ lưỡng và thậm chí mang tính thẩm mỹ. Chính lớp mặt nạ trí thức không chỉ giúp Lecter che giấu bóng âm, mà còn cung cấp cho hắn một vỏ bọc tri thức và lịch thiệp để thao túng người khác. Vì vậy, hành vi của Lecter như một "trò chơi trí tuệ": hắn lựa chọn nạn nhân, sắp đặt tình huống, điều khiển tâm lý và biến việc giết người thành một hành động có dàn xếp. Thông qua việc chơi "quid pro quo", hắn buộc Clarice phải trao đổi những phần ký ức cá nhân để đổi lấy thông tin, qua đó đảo ngược vị trí trong cuộc đối thoại. "bóng âm" trong trường hợp này không bị dồn nén mà được "chuyển hóa" thành một dạng năng lực, cho phép Lecter duy trì sự kiểm soát tuyệt đối ngay cả trong hành vi lệch chuẩn nhất.

Ngược lại, ở Buffalo Bill, sự yếu ớt của "mặt nạ" khiến nó không thể đóng vai trò kiểm soát "bóng âm" mà

chỉ tồn tại như một lớp vỏ tạm thời, dễ dàng bị xuyên thủng. Các hình thức giả dạng của Bill từ việc đóng vai người yếu thế đến việc khoác lên mình hình ảnh nữ giới, không tạo ra một bản sắc ổn định, mà chỉ là những phương tiện nhằm tiếp cận nạn nhân. Như trường hợp sau khi Raspail rời bỏ hắn ta, Gumb "giết chết tình nhân sau của Raspail, chặt đầu và lột một phần da anh ta" (Harris, 2025, p. 351) hay việc Bill khoác tấm da người, nhét bọt biển vào giữa hai chân rồi nhảy múa trước gương nhằm thỏa mãn phần nữ tính của hắn. Do đó, "bóng âm" ở Bill mang tính áp đảo và chi phối trực tiếp hành vi, khiến quá trình phạm tội mang tính nghi thức, thô bạo và lặp lại ám ảnh. Việc dụ dỗ nạn nhân, nhốt họ trong không gian tầng hầm và thực hiện hành vi lột da để "may" thành vỏ ngoài của phụ nữ của Bill nhằm lấp đầy phần bản dạng bị thiếu hụt. Tuy nhiên, do không có một "mặt nạ" đủ mạnh để kiểm soát, "bóng âm" không được kìm nén mà phản ứng mạnh mẽ, khiến hành vi phạm tội của Bill không phải là sự kiểm soát cái ác, mà là bị cái ác nuốt chửng.

Từ sự đối chiếu này, có thể thấy rằng sự khác biệt trong cách thức phạm tội giữa Lecter và Bill không đơn thuần nằm ở mức độ tàn bạo, mà nằm ở cách thức "mặt nạ" và "bóng âm" tương tác với nhau. Nếu ở Lecter, "mặt nạ" hoạt động có chủ đích cho phép "bóng âm" biểu hiện dưới dạng có kiểm soát, thì ở Bill, sự xung đột không thể hòa nhập giữa hai yếu tố này đã khiến hành vi phạm tội mang tính bù đắp, mất kiểm soát và cuối cùng là tự hủy. Qua đó, "mặt nạ" không còn là một lớp mặt nạ bên ngoài, mà trở thành yếu tố quyết định việc "bóng âm" sẽ thành quyền lực hay mất kiểm soát.

4. Kết luận

Vận dụng lý thuyết *"mặt nạ"* và *"bóng âm"* của C.G. Jung, bài viết cho thấy tội ác của hai sát nhân chính trong *Sự im lặng của bầy cừu* bắt nguồn từ những cấu trúc tâm lý phức tạp, lệch chuẩn đạo đức. Ở Buffalo Bill, *"mặt nạ"* mang tính đứt gãy và bất ổn, phản ánh một bản ngã khủng hoảng và thiếu khả năng tự đồng nhất. "Bóng âm" hình thành từ tổn thương và dồn nén lâu dài, chi phối như một lựfc vô thức. Hannibal Lecter là "mặt nạ trí thức" - kẻ ăn thịt người đội lốt bác sĩ. Bản chất sát nhân và khoái cảm man rợ chính là "bóng âm" của hắn. Khi "mặt nạ" dùng để thao túng và "bóng âm" được ý thức hóa, hòa vào bản ngã, nó tạo nên một tội phạm cực kỳ tính toán và kiểm soát cao. Từ cách xây dựng này, có thể thấy quan điểm của Harris về tội phạm mang tính nhân học hơn là đạo đức luận. Ông không phủ nhận tính tàn bạo của hành vi, nhưng đồng thời cho thấy cái ác không xuất hiện từ hư vô, mà có nguồn gốc từ những tổn thương có thể truy nguyên. Điều này đánh dấu một sự khác biệt rõ rệt so với các tiểu thuyết tội phạm trước đó, nơi nhân vật phản diện thường được xây dựng như những cá thể "khác biệt" - dị thường, lệch chuẩn và tách biệt khỏi xã hội. Trong khi đó, Harris đặt tội phạm vào trong chính đời sống con người, khiến chúng trở nên đáng sợ hơn, không phải vì chúng xa lạ, mà vì chúng có khả năng xuất phát từ những yếu tố trong tâm lý con người. Chính cách tiếp cận này đã chất vấn những quan niệm đạo đức truyền thống. Nếu tội ác xuất phát từ những tổn thương thì ranh giới giữa "người bình thường" và "kẻ tội phạm" trở nên mong manh hơn bao giờ hết. Trật tự xã hội vốn dựa trên sự phân định rõ ràng giữa thiện và ác bị đặt vào trạng thái khó xác định. Thể hiện rằng cái ác không nằm ở bên ngoài mà tồn tại ngay trong chính tâm lý của mỗi cá nhân. Điều này làm suy yếu những nền tảng đạo đức mang tính tuyệt đối và mở ra một cách nhìn phức tạp hơn về trách nhiệm và sự phán xét. Đặt tác phẩm trong bối cảnh rộng hơn, có thể thấy Harris đang phản ánh một nghịch lý của xã hội hiện đại: càng văn minh thì những bóng tối bên trong con người lại càng bị đẩy sâu vào vô thức. Sự phát triển của khoa học, công nghệ không loại bỏ cái ác mà chỉ làm thay đổi hình thức biểu hiện của nó. Tội phạm vì thế trở nên tinh vi hơn, khó nhận diện hơn, bởi chúng không còn đối đầu trực diện với xã hội mà vận hành ngay trong lòng các cấu trúc xã hội đó. Những nhân vật như Hannibal Lecter là minh chứng rõ ràng cho việc cái ác không còn ở bên lề mà có thể tồn tại ngay trong những hình hài văn minh nhất.

Tài liệu tham khảo

Abrams, M. H. (2012). *A Glossary of Literary Terms.* Boston, USA: Wadsworth, Cengage learning.

Alatrash, M. K. (2025). Between "Mặt nạ" and "Bóng âm": A Feminist-Jungian Dissection of The Silence of the Lambs. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 1-8.

Harris, T. (2020). *Hannibal trỗi dậy (Huyền Vũ dịch).* Hà Nội: Hội nhà văn.

Harris, T. (2025). *Sự im lặng của bầy cừu (Phạm Hồng Anh dịch).* Hà Nội: Hội nhà văn.

Houžvičková, T. (2020). *Monstrosity in the Works of Thomas Harris.* Czech Republic: University of Pardubice, Faculty of Arts and Philosophy.

Hương, L. T. (2020). *Nhân vật chấn thương trong tiểu thuyết của Thomas Harris.* Hà Nội: Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

John, C. A. (2013). *A dictionary of literary terms and literary theory.* USA: Wiley-Blackwell.

Lakshmi, Y., & Bala, T. (2024). Between apprehension and appreciation: a qualitative psychoanalysis of Thomas Harris' The Silence of the Lambs. *International Journal of Advanced Research 12(09)*, 134-138.

Linh, N. N., & Hương, T. T. (2023). Kiểu nhân vật hung thủ trong bộ tiểu thuyết Pháp y Tần Minh của Tần Minh. *Tạp chí Khoa học - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Tập 1 (Số 68)*, 69-79.

Meizy, E. P. (2022). *The Revenges of Hannibal Lecter in The Novel of Hannibal Rising (2006) by Thomas Harris.* Indonesia: Sunan Ampel State Islamic University.

Priesman, M. (2003). *The Cambridge Companion to Crime Fiction.* UK: Cambridge University Press.

Phương, C. T. (2015). *Từ cái nhìn phân tâm học so sánh nhân vật Perry smith trong "Máu lạnh" của Truman Capote với Hannibal Lecter trong "Hannibal" của Thomas Harris.* Ha Noi: Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

Scaggs, J. (2005). *Crime fiction.* England: Routledge.

Stein, M. (2025). *Bản đồ tâm hồn con người của Carl Jung.* Hà Nội: Tri thức.

THE PSYCHOLOGY OF CRIMINAL CHARACTERS IN *THE SILENCE OF THE LAMBS* BY THOMAS HARRIS FROM A PSYCHOANALYTIC PERSPECTIVE

Nguyen Nhat Khoa, Tran Thi Khanh Huyen, Tran Thi Tra My, Nguyen Linh Giang

The University of Danang - University of Science and Education, Vietnam

Corresponding Author: Nguyen Nhat Khoa - Email: nhutlamvh@gmail.com

Article History: Received on 12th March 2026; Revised on 20th April 2026; Published on 12th May 2026

Abstract: *The Silence of the Lambs* is a renowned novel by Thomas Harris that explores criminal behavior and psychology. This article applies Carl Jung's analytical psychology, focusing on the two key concepts of the "persona" and the "shadow," to elucidate the mechanisms underlying the formation and operation of criminal behavior in the text. Through an analysis of the two central characters, Buffalo Bill and Hannibal Lecter, the study demonstrates that crime arises not only from personal trauma but also from a distorted relationship between consciousness and the unconscious. In this context, the persona functions not merely as a social façade but as a tool for concealment and manipulation, while the shadow is not simply a repressed component but may directly govern behavior and even become integrated into the ego. By comparing Buffalo Bill and Hannibal Lecter, the article identifies two distinct psychological models of criminality: one in which the shadow dominates, resulting in impulsive and uncontrolled behavior (Buffalo Bill) and another in which the shadow is consciously assimilated and instrumentalized as a form of power to control and manipulate others (Hannibal Lecter).

Key words: Crime fiction; *The Silence of the Lambs*; Persona; Shadow; criminal characters.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4149

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

ẢNH HƯỞNG CỦA TRUYỆN DANH NHÂN VIỆT NAM ĐỐI VỚI THIẾU NHI QUA HOẠT ĐỘNG TIẾP NHẬN VĂN HỌC: KHẢO SÁT TRƯỜNG HỢP *BÚP SEN XANH* CỦA SƠN TÙNG

Vũ Thị Lụa
Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh
Tác giả liên hệ: Vũ Thị Lụa - Email: luavuthi@ncehcm.edu.vn
Ngày nhận bài: 30-5-2026; ngày nhận bài sửa: 22-6-2026; ngày duyệt đăng: 25-6-2026

Tóm tắt: Bài viết nghiên cứu ảnh hưởng của truyện danh nhân Việt Nam đối với thiếu nhi từ góc nhìn tiếp nhận văn học qua trường hợp *Búp sen xanh* của Sơn Tùng. Trên cơ sở vận dụng lý thuyết tiếp nhận của Hans Robert Jauss và Wolfgang Iser, đặc biệt là khái niệm người đọc hàm ẩn, nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích văn bản để làm rõ những khả năng tiếp nhận được kiến tạo trong tác phẩm. Kết quả cho thấy *Búp sen xanh* tái hiện bối cảnh lịch sử và văn hóa Việt Nam cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX thông qua tuổi thơ và quá trình trưởng thành của Nguyễn Sinh Côn. Tác phẩm góp phần bồi dưỡng nhận thức lịch sử và ký ức văn hóa dân tộc, đồng thời khơi gợi sự đồng cảm thông qua việc khắc họa nhân vật từ phương diện đời sống thường nhật và thế giới nội tâm. Các giá trị nhân văn cũng được gợi mở qua hành trình nhận thức và trưởng thành của nhân vật thay vì những diễn ngôn giáo huấn trực tiếp. Nghiên cứu góp phần bổ sung hướng tiếp cận truyện danh nhân Việt Nam từ góc nhìn tiếp nhận văn học.

Từ khóa: truyện danh nhân; tiếp nhận văn học; thiếu nhi; ký ức văn hóa; *Búp sen xanh*; Sơn Tùng.

1. Mở đầu

Trong văn học thiếu nhi Việt Nam, truyện danh nhân là một bộ phận sáng tác hướng đến việc tái hiện cuộc đời, nhân cách và những đóng góp của các nhân vật lịch sử, văn hóa tiêu biểu thông qua hình thức tự sự nghệ thuật. Từ sau năm 1975, nhiều tác phẩm như *Búp sen xanh* của Sơn Tùng, *Đuốc lá dừa* của Hoài Anh, *Tuổi trẻ Hoàng Văn Thụ* của Tô Hoài hay *Chị Sáu ở Côn Đảo* của Lê Quang Vịnh đã góp phần làm phong phú diện mạo văn học thiếu nhi Việt Nam, đồng thời mở rộng khả năng tiếp cận lịch sử và văn hóa dân tộc từ góc độ văn học.

Khác với các văn bản lịch sử hoặc tư liệu khoa học, truyện danh nhân tái hiện quá khứ thông qua hình tượng nghệ thuật và phương thức kể chuyện. Các nhân vật lịch sử, danh nhân thường được khắc họa trong những bối cảnh đời sống cụ thể, với những trải nghiệm và quá trình trưởng thành gắn với số phận cá nhân. Chính sự kết hợp giữa yếu tố lịch sử và nghệ thuật tự sự đã tạo nên khả năng chuyển tải lịch sử, văn hóa và các giá trị xã hội đến người đọc thông qua hoạt động tiếp nhận văn học. Từ đặc trưng đó, truyện danh nhân đã thu hút sự quan tâm của giới nghiên cứu từ nhiều phương diện như nội dung tư tưởng, giá trị giáo dục, nghệ thuật xây dựng hình tượng nhân vật hay mối quan hệ giữa lịch sử và hư cấu nghệ thuật. Các công trình của Văn Hồng, Vân Thanh, Lã Thị Bắc Lý cùng nhiều nhà nghiên cứu khác, mặc dù chưa trực tiếp xác lập truyện danh nhân như một thể tài độc lập, nhưng đã góp phần nhận diện những đặc điểm cơ bản và vị trí của bộ phận sáng tác này trong văn học thiếu nhi Việt Nam. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu vẫn chủ yếu tiếp cận từ phương diện văn bản, trong khi việc xem xét mối quan hệ giữa tác phẩm và người đọc từ góc nhìn tiếp nhận văn học vẫn chưa được quan tâm tương xứng.

Từ những cơ sở trên, bài viết tiếp cận truyện danh nhân từ góc nhìn tiếp nhận văn học, tập trung xem xét

Cite this article as: Vu, T. L. (2026). The impact of Vietnamese biographical literature on child readers through literary reception: a case study of *Green Lotus Bud* by Son Tung. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 136-143.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4149

những khả năng và phương thức tác động của loại truyện này đối với độc giả thiếu nhi. Trong phạm vi nghiên cứu, *Búp sen xanh* của Sơn Tùng được lựa chọn làm trường hợp khảo sát bởi đây là một trong những tác phẩm tiêu biểu của thể tài truyện danh nhân Việt Nam dành cho thiếu nhi. Thông qua việc phân tích hình tượng nhân vật, cấu trúc tự sự và hệ giá trị được kiến tạo trong tác phẩm, bài viết hướng tới trả lời câu hỏi nghiên cứu trung tâm sau: Truyện danh nhân Việt Nam tạo nên những khả năng tác động nào đối với độc giả thiếu nhi thông qua hoạt động tiếp nhận văn học, qua trường hợp *Búp sen xanh* của Sơn Tùng**?** Để trả lời câu hỏi này, bài viết tập trung làm rõ ba vấn đề cụ thể: (1) *Búp sen xanh* giúp người đọc tiếp cận lịch sử và ký ức văn hóa dân tộc bằng cách nào; (2) Truyện đưa nhân vật danh nhân văn hóa Hồ Chí Minh đến gần người đọc bằng cách nào; và (3) Các giá trị sống và lý tưởng sống được người đọc tiếp nhận thông qua hành trình trưởng thành của nhân vật như thế nào?

2. Tiếp nhận văn học và vai trò của người đọc

Sự ra đời của lý thuyết tiếp nhận vào nửa sau thế kỷ XX đã tạo nên một bước chuyển quan trọng trong nghiên cứu văn học khi người đọc được nhìn nhận như một chủ thể tham gia kiến tạo ý nghĩa tác phẩm. Nếu các khuynh hướng nghiên cứu trước đó chủ yếu tập trung vào tác giả hoặc văn bản thì mỹ học tiếp nhận của Trường phái Konstanz (Đức) và phê bình phản hồi độc giả (Reader-Response Criticism)[1] lại nhấn mạnh vai trò của người đọc trong quá trình hình thành ý nghĩa. Từ góc nhìn này, tác phẩm văn học không phải là một cấu trúc khép kín mang ý nghĩa cố định mà là một quá trình tương tác giữa văn bản và người đọc.

Một trong những đại diện tiêu biểu của mỹ học tiếp nhận là Hans Robert Jauss. Trong công trình *Toward an Aesthetic of Reception*, ông cho rằng lịch sử văn học không chỉ là lịch sử của các văn bản mà còn là lịch sử tiếp nhận của công chúng qua các thời kỳ khác nhau (Jauss, 1982). Theo Jauss, mỗi người đọc khi tiếp cận tác phẩm đều mang theo một hệ thống kinh nghiệm văn hóa và thẩm mỹ được hình thành từ trước, được ông gọi là "tầm đón đợi" (*horizon of expectations*)[2]. Tầm đón đợi là cơ sở để người đọc tiếp nhận, đánh giá và diễn giải tác phẩm. Đồng thời, Jauss cũng đề xuất khái niệm "khoảng cách thẩm mỹ" (*aesthetic distance*) nhằm chỉ khoảng cách giữa những mong đợi sẵn có của công chúng với những gì tác phẩm mang lại. Theo ông, "khoảng cách giữa chân trời mong đợi có sẵn và sự xuất hiện của một tác phẩm mới"[3] là cơ sở để xác định giá trị thẩm mỹ và ý nghĩa lịch sử của tác phẩm (Jauss, 1982, p.25). Những quan niệm này góp phần khẳng định vai trò của người đọc trong đời sống văn học và tạo nền tảng cho các nghiên cứu tiếp nhận sau này.

Nếu Jauss quan tâm đến lịch sử tiếp nhận và vai trò của công chúng thì Wolfgang Iser tập trung vào cơ chế hình thành ý nghĩa trong quá trình đọc. Theo Iser, văn bản văn học không chứa đựng một ý nghĩa hoàn chỉnh mà luôn tồn tại những "khoảng trống" (*gaps* hoặc *blanks*) đòi hỏi người đọc tham gia lấp đầy bằng kinh nghiệm và trí tưởng tượng của mình. Ông cho rằng "các khoảng trống trong văn bản kích hoạt hoạt động kiến tạo của người đọc"[4] (Iser, 1978, p.167). Vì vậy, ý nghĩa tác phẩm không nằm hoàn toàn ở văn bản hay ở người đọc mà được hình thành trong quá trình tương tác giữa hai chủ thể này.

Đóng góp có ý nghĩa trực tiếp đối với nghiên cứu này là khái niệm "người đọc hàm ẩn" (*implied reader*)[5]. Theo Iser, mọi văn bản đều dự kiến trước một vị thế tiếp nhận nhất định và tổ chức các tín hiệu nhằm định hướng hoạt động đọc. Người đọc hàm ẩn không phải là người đọc thực tế mà là hình ảnh người đọc được văn bản giả định trong quá trình tổ chức cấu trúc tự sự và hệ giá trị của tác phẩm. Iser định nghĩa người đọc hàm ẩn là "một cấu trúc được văn bản tiên định" (*a structure embedded in the text*) (Iser, 1978, p.34). Điều Iser đặc biệt chú trọng là tính hư cấu của văn bản văn học. Kế thừa quan điểm của

[1]Một trào lưu phát triển rộng rãi, nhưng diễn ra tập trung và mạnh mẽ nhất ở Mỹ, nên thường được gọi là Phê bình độc giả Mỹ.

[2]*Horizon of expectations*: còn được dịch là Chân trời mong đợi, hay Chân trời chờ đợi. Tuy nhiên phổ biến nhất là tầm đón đợi, tác giả sử dụng theo cách dịch của Huỳnh Vân, một trong những học giả có đóng góp nổi bật nhất trong cả nghiên cứu và dịch thuật lý thuyết tiếp nhận tại Việt Nam (Huỳnh, 2023).

[3]Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: the distance between the given horizon of expectations and the appearance of a new work.

[4] Nguyên văn bản dịch tiếng Anh: blanks stimulate the reader into filling the vacancies left open in the text.

[5] Implied reader: còn được dịch là "người đọc tiềm ẩn".

các nhà lý thuyết hành động ngôn từ (J.Austin và John Searle), Iser cho rằng "hiệu quả của một hành động ngôn ngữ dựa vào việc xử lý những điểm không xác định bằng những quy ước, những quy tắc và sự bảo đảm tính chân thực" (Iser, 1978, p.60). Vì thế, văn bản văn học đã bao hàm sẵn những quy ước, được gọi là biên mục quy chiếu (repertoire)[6] (Iser, 1978, p.69) để "người đọc phải tự mình khám phá bộ mã này nằm ngay trong văn bản và hoạt động này tương đương với việc họ đem lại ý nghĩa cho văn bản" (Iser, 1978, p.60). Khái niệm này cho phép xem xét cách thức văn bản tạo ra những khả năng tiếp nhận khác nhau và định hướng quá trình kiến tạo ý nghĩa của người đọc.

Tại Việt Nam, lý thuyết tiếp nhận đã được giới thiệu và vận dụng trong nghiên cứu văn học thông qua các công trình của Trương Đăng Dung, Huỳnh Như Phương, Huỳnh Vân, Hoàng Phong Tuấn và nhiều học giả khác. Trong *Tác phẩm văn học như là quá trình*, Trương Đăng Dung nhấn mạnh rằng tác phẩm văn học không tồn tại như một thực thể hoàn tất mà luôn vận động trong hoạt động tiếp nhận; theo ông, "đời sống của tác phẩm văn học là đời sống trong tiếp nhận" (Trương, 2004, p.186). Tiếp nối hướng nghiên cứu này, Huỳnh (2023) cho rằng đóng góp quan trọng của Jauss và Iser nằm ở việc chuyển trọng tâm nghiên cứu từ văn bản sang mối quan hệ giữa văn bản và người đọc. Trong khi đó, Hoàng Phong Tuấn đã góp phần làm rõ và diễn giải khái niệm "implied reader" trong bối cảnh nghiên cứu văn học Việt Nam, là một "mô hình siêu nghiệm"[7] (Hoàng, 2017, p.47), qua đó nhấn mạnh vai trò của người đọc trong quá trình hiện thực hóa những khả năng ý nghĩa được hàm chứa trong văn bản.

Vận dụng những gợi mở từ mỹ học tiếp nhận, bài viết không hướng tới khảo sát phản ứng của những độc giả cụ thể mà tập trung xem xét những khả năng tiếp nhận được kiến tạo trong văn bản. Trong đó, khái niệm người đọc hàm ẩn của Iser được sử dụng như công cụ lý thuyết trung tâm để phân tích cách thức *Búp sen xanh* tổ chức hình tượng nhân vật, lịch sử, ký ức văn hóa và hệ giá trị nhằm thúc đẩy quá trình tiếp nhận. Các khái niệm tầm đón đợi và khoảng cách thẩm mỹ của Jauss được sử dụng như cơ sở lý thuyết giúp khẳng định vai trò chủ động của người đọc trong việc kiến tạo ý nghĩa tác phẩm. Trên cơ sở đó, bài viết khảo sát *Búp sen xanh* của Sơn Tùng nhằm nhận diện những phương diện ảnh hưởng của truyện danh nhân Việt Nam đối với thiếu nhi qua hoạt động tiếp nhận văn học.

3. Vài nét về truyện danh nhân Việt Nam

Qua khảo sát, các thuật ngữ như truyện danh nhân, truyện kể danh nhân hay truyện viết về danh nhân thường được dùng để chỉ những tác phẩm lấy các nhân vật có ảnh hưởng trong lịch sử, văn hóa, khoa học hoặc đời sống xã hội làm trung tâm phản ánh. Tuy chưa được xác lập như một thể loại độc lập trong hệ thống lý luận văn học, truyện danh nhân đã hình thành một mảng sáng tác tương đối ổn định trong văn học thiếu nhi Việt Nam từ sau năm 1975. Trong phạm vi bài viết này, truyện danh nhân được hiểu là những tác phẩm tự sự tái hiện cuộc đời, nhân cách và những đóng góp của các nhân vật được lịch sử hoặc cộng đồng ghi nhận như những danh nhân tiêu biểu.

Một đặc điểm nổi bật của truyện danh nhân là lịch sử được tổ chức thông qua câu chuyện về cuộc đời nhân vật. Nếu truyện lịch sử thường hướng đến việc tái hiện một thời đại, một biến cố hay một tiến trình lịch sử thì truyện danh nhân lấy nhân vật làm trung tâm của kết cấu tự sự.

[6] Repertoire: là toàn bộ những phạm vi quen thuộc trong văn bản. Chúng có thể tồn tại dưới hình thức những quy chiếu đến những tác phẩm trước đó, hay đến những chuẩn mực xã hội, lịch sử, hay đến tổng thể văn hóa mà từ đó văn bản sinh thành. (Iser, (1978), p.69).

[7] Nguyên văn diễn giải: Iser dùng khái niệm "người đọc mặc nhiên" (implied reader), một khái niệm phức tạp, được ông phát triển và chỉnh sửa liên tục. Theo Iser, người đọc mặc nhiên "vừa là tiền cấu trúc ý nghĩa tiềm tàng của văn bản, vừa là sự cụ thể hóa ý nghĩa tiềm tàng ấy thông qua quá trình đọc của người đọc"; và nó đảm nhiệm hai vai trò: "vai trò của người đọc như là cấu trúc văn bản và vai trò của người đọc như là hoạt động cấu trúc". Người đọc mặc nhiên là những yêu cầu về mặt kỹ năng và năng lực để văn bản có thể tạo ra những tác động đối với người đọc hiện thực; đây không phải là chủ thể hay đối tượng, mà là một khả năng, một mối quan hệ khả năng hiện diện ngay trong văn bản. Như vậy, người đọc mặc nhiên, như Iser nói, là một "mô hình siêu nghiệm", là điều kiện khả thể trong chính đặc trưng của văn bản để cho hoạt động đọc có thể diễn ra. (Hoàng, 2017, p.47).

Các sự kiện lịch sử không xuất hiện như những dữ kiện độc lập mà được soi chiếu qua trải nghiệm sống, lựa chọn và hành động của nhân vật. Vì vậy, lịch sử trong truyện danh nhân thường được tiếp cận từ góc độ nhân bản hơn là từ góc độ biên niên sự kiện.

Bên cạnh việc tái hiện lịch sử, (thường dựa trên cảm hứng "sử thi"), truyện danh nhân dành cho thiếu nhi còn có xu hướng khắc họa danh nhân như những con người đời thường. Theo Vân (1999), các tác phẩm viết về nhân vật lịch sử và danh nhân không chỉ hướng tới việc cung cấp tri thức mà còn phải bảo đảm sức hấp dẫn của một tác phẩm văn học. Do đó, nhiều tác phẩm chú ý khai thác tuổi thơ, hoàn cảnh gia đình, đời sống sinh hoạt và quá trình hình thành nhân cách của nhân vật. Khảo sát văn học thiếu nhi sau năm 1975, Lã (2000) cũng ghi nhận xu hướng gia tăng các yếu tố đời tư trong việc xây dựng nhân vật lịch sử. Nhờ đó, danh nhân không chỉ hiện lên qua những đóng góp đã được lịch sử ghi nhận mà còn qua những trải nghiệm gần gũi của đời sống cá nhân.

Một đặc điểm khác của truyện danh nhân là việc truyền tải hệ giá trị thông qua hành trình trưởng thành của nhân vật. Theo Văn (1980), văn học thiếu nhi có chức năng giới thiệu tới bạn đọc trẻ tuổi những tấm gương tiêu biểu của dân tộc. Trong truyện danh nhân, các giá trị như tinh thần hiếu học, ý chí vượt khó, lòng yêu nước hay trách nhiệm đối với cộng đồng thường được thể hiện thông qua những lựa chọn, hành động và quá trình phát triển của nhân vật thay vì dưới dạng những bài học đạo đức trực tiếp. Hệ giá trị của tác phẩm vì thế gắn liền với tiến trình hình thành nhân cách của danh nhân.

Nhìn từ phương diện cấu trúc tự sự, có thể nhận thấy truyện danh nhân trong văn học thiếu nhi thường được tổ chức quanh ba phương diện cơ bản: lịch sử được kể thông qua cuộc đời nhân vật; danh nhân được khắc họa từ góc độ đời sống cá nhân; và hệ giá trị được thể hiện trong hành trình trưởng thành của nhân vật. Ba phương diện này cũng là cơ sở để khảo sát trường hợp *Búp sen xanh* của Sơn Tùng trong phần tiếp theo của bài viết.

4. Những phương diện ảnh hưởng của truyện danh nhân đối với thiếu nhi qua trường hợp *Búp sen xanh*

4.1. Bồi dưỡng nhận thức lịch sử và ký ức văn hóa

Một trong những phương diện nổi bật của truyện danh nhân là khả năng chuyển hóa lịch sử từ hệ thống sự kiện và tư liệu thành câu chuyện về cuộc đời con người. Trong *Búp sen xanh*, Sơn Tùng không lựa chọn cách thuật lại lịch sử bằng các niên đại hay biến cố chính trị mà tập trung tái hiện tuổi thơ và quá trình trưởng thành của Nguyễn Sinh Côn[8] - Nguyễn Tất Thành. Thông qua hành trình sống của nhân vật trung tâm, lịch sử Việt Nam cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX hiện lên từ những trải nghiệm đời thường, giúp người đọc tiếp cận quá khứ dân tộc qua số phận và nhận thức của một con người cụ thể.

Lịch sử trong tác phẩm được đặt trong một không gian văn hóa giàu tính cộng đồng. Từ làng Sen với truyền thống hiếu học, những câu hát dân gian, những buổi học chữ đến đời sống nghĩa tình của người dân xứ Nghệ, Sơn Tùng đã tái hiện một môi trường văn hóa góp phần hình thành nhân cách Nguyễn Sinh Côn. Bên cạnh không gian làng quê, ký ức văn hóa còn được lưu giữ trong đời sống gia đình Nguyễn Sinh. Hình ảnh bà Hoàng Thị Loan cần mẫn bên khung cửi, hết lòng chăm lo cho chồng con; những lời dạy của Nguyễn Sinh Sắc về đạo lý làm người và trách nhiệm đối với dân với nước; tình cảm gắn bó giữa các thành viên trong gia đình đã tạo nên một môi trường giáo dưỡng giàu giá trị nhân văn. Những phong tục và nếp sống truyền thống cũng được tái hiện qua nhiều chi tiết đời thường, như tục đầu năm bôi cơm nếp, bánh tét lên các đồ vật trong nhà để tỏ lòng biết ơn, hay những bữa cơm đạm bạc nhưng đầm ấm của gia đình. Qua những chi tiết ấy, lịch sử không xuất hiện như một hệ thống tri thức trừu tượng mà gắn với nếp sống, gia phong và những kinh nghiệm văn hóa được truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác.

Bên cạnh việc lưu giữ ký ức văn hóa, *Búp sen xanh* còn cho thấy quá trình Nguyễn Sinh Côn từng bước nhận thức về hiện thực lịch sử của đất nước. Những trải nghiệm trong đời sống thường nhật không chỉ giúp nhân vật hiểu hơn về con người và quê hương mà còn khiến cậu sớm đối diện với những bất công của xã hội đương thời. Khi chứng kiến cảnh người phu kéo xe gầy gò phải phục dịch cho viên quan Tây béo tốt, cậu bé không giấu được sự thắc mắc: "Cha ơi! Răng… cái ông to đùng, bụng phệ lại

[8]Nguyễn Sinh Côn là tên khai sinh của Bác Hồ, theo cụ Nguyễn Sinh Khiêm kể trong *Tất Đạt Ngôn*, trang 81 (Sơn, 2026, p.19, phần phụ chú).

nằm trên xe bắt ông gầy gò kéo đi, hả cha?" (Sơn, 2026, p.81). Câu hỏi hồn nhiên ấy cho thấy nhận thức lịch sử trong tác phẩm không bắt đầu từ những khái niệm chính trị trừu tượng mà từ sự nhạy cảm của một đứa trẻ trước những bất công đang diễn ra trong đời sống.

Ký ức cộng đồng trong tác phẩm còn được lưu giữ qua những con người bình dị của đời sống dân gian. Hình tượng ông Xẩm với những câu hát, lời kể và tiếng đàn là một ví dụ tiêu biểu. Những lời ca ấy không chỉ phản ánh đời sống của người dân mà còn chuyên chở những câu chuyện về quê hương, đất nước và số phận con người. Thông qua hình thức truyền khẩu, lịch sử và văn hóa dân tộc được lưu giữ trong ký ức cộng đồng, giúp Nguyễn Sinh Côn từng bước cảm nhận những nỗi niềm và khát vọng của nhân dân. Câu nói của ông Xẩm mù văng vẳng bên tai cậu bé Côn, "Mắt mù không đáng sợ bằng sáng mắt mà tim mù" (Sơn, 2026, p.97), không chỉ là một lời răn dạy đạo đức mà còn gợi mở ý thức nhìn nhận hiện thực và trách nhiệm trước cuộc đời. Từ những trải nghiệm ấy, Nguyễn Sinh Côn dần chuyển từ sự tò mò của tuổi thơ sang những suy tư về thân phận con người, tình trạng đất nước và nguyên nhân của những bất công xã hội.

Nếu làng Sen và gia đình là nơi hình thành những nền tảng văn hóa ban đầu thì kinh thành Huế lại mở ra cho Nguyễn Tất Thành một trường nhìn rộng lớn hơn về lịch sử dân tộc. Tại đây, nhân vật không chỉ tiếp xúc với môi trường học tập mới mà còn trực tiếp chứng kiến sự đối lập giữa cuộc sống của nhân dân và bộ máy cai trị đương thời. Những câu chuyện của Nguyễn Sinh Sắc, những cuộc gặp gỡ với các sĩ phu yêu nước[9] cùng những điều mắt thấy tai nghe trong đời sống hằng ngày đã từng bước khơi dậy ở nhân vật những suy tư về vận mệnh đất nước. Những câu hỏi như: "Quan trường mà cũng bắt dân làm đền thờ! Ồ! Tệ quá phải không cha?" (Sơn, 2026, p.169) cho thấy ý thức xã hội và tinh thần phản biện đã bắt đầu hình thành trong suy nghĩ của nhân vật. Lịch sử vì thế không hiện lên như những sự kiện đã hoàn tất mà như một hiện thực sống động đang được nhân vật từng bước nhận thức và lý giải.

Nhận xét về phương diện này, Bùi Thanh Truyền cho rằng Nguyễn Sinh Côn trong *Búp sen xanh* "được sinh ra, được lớn lên từ cội nguồn văn hóa bình dân", và chính môi trường văn hóa ấy đã góp phần hình thành nhân cách của vị lãnh tụ tương lai (Bùi, 2009, p.203). Nhận định này cho thấy lịch sử trong tác phẩm luôn gắn với những lớp ký ức văn hóa được lưu giữ trong gia đình, cộng đồng và dân tộc.

Búp sen xanh không chỉ kể câu chuyện về tuổi thơ Hồ Chí Minh mà còn kiến tạo một hệ thống ký ức văn hóa làm nền cho việc tiếp nhận lịch sử. Vận dụng quan niệm của Wolfgang Iser, có thể xem những yếu tố như gia phong của gia đình Nguyễn Sinh, không gian làng Sen, hình tượng ông Xẩm hay kinh thành Huế như những thành tố thuộc hệ thống quy chiếu văn hóa (*repertoire*) mà văn bản huy động để tổ chức quá trình đọc. Chính những yếu tố quen thuộc ấy tạo nên điểm tựa nhận thức cho người đọc, giúp kết nối câu chuyện về Nguyễn Tất Thành với ký ức văn hóa của cộng đồng. Đồng thời, quá trình nhân vật từng bước nhận ra những bất công xã hội, cảm nhận nỗi khổ của người dân và suy nghĩ về vận mệnh đất nước cũng mở ra khả năng để người đọc tiếp cận lịch sử từ góc độ trải nghiệm con người. Nhờ đó, lịch sử không hiện lên như một diễn ngôn xa lạ mà được cảm nhận thông qua những kinh nghiệm văn hóa gần gũi, góp phần bồi dưỡng nhận thức lịch sử và ký ức văn hóa ở độc giả thiếu nhi.

4.2. Khơi gợi sự đồng cảm và gắn kết cảm xúc với nhân vật

Bên cạnh việc bồi dưỡng nhận thức lịch sử và ký ức văn hóa, truyện danh nhân còn tác động đến người đọc thông qua khả năng tạo dựng sự gắn kết cảm xúc với nhân vật. Trong *Búp sen xanh*, Sơn Tùng không xuất phát từ hình tượng Hồ Chí Minh của lịch sử mà trở về với tuổi thơ và những năm tháng niên thiếu của Nguyễn Sinh Côn - Nguyễn Tất Thành. Nhân vật vì thế hiện lên trước hết như một cậu bé đang lớn lên trong vòng tay gia đình, trong môi trường học tập và giữa những biến động của

[9]Trong tác phẩm Búp sen xanh, tác giả đã tập hợp các sĩ phu yêu nước phía Bắc - vùng Thanh Nghệ như Phan Bội Châu, Vương Thúc Quý, Trần Quý Cáp, Phan Đình Phùng, Hoàng Hoa Thám, Đặng Nguyên Cẩn, Ngô Đức Kế, Đặng Thúc Hứa, Đặng Tử Kính, Lê Văn Huân, Đặng Văn Bá, Tôn Gia Nhuần cùng các nhà hằng tâm, hằng sản phía Nam như Nguyễn Trọng Lội, Nguyễn Quý Anh, Hồ Tá Bang, Nguyễn Hiệt Chi, Trần Lệ Chất, Ngô Văn Nhượng và cả ông quan thanh liêm Đào Tấn - những người đồng chí hướng với cụ Nguyễn Sinh Sắc - thân sinh của Bác Hồ, tạo thành thế hệ mở đường, hun đúc quyết tâm ra đi tìm đường cứu nước của Nguyễn Tất Thành.

cuộc sống, với những vui buồn, băn khoăn và rung động rất đỗi đời thường.

Dòng cảm xúc gia đình là một trong những phương diện được tác phẩm khắc họa sâu đậm. Tình yêu thương dành cho mẹ, sự kính trọng đối với cha và tình cảm gắn bó giữa các thành viên trong gia đình không chỉ góp phần làm nên chân dung tinh thần của Nguyễn Sinh Côn mà còn tạo nên những điểm gặp gỡ tự nhiên với trải nghiệm của người đọc. Đặc biệt, khi hay tin mẹ qua đời, cậu bé "ném vịm cơm xuống đất. Cái vịm sành vỡ làm đôi, cơm tung tóe trên vạt cỏ úa vàng… Côn chạy một mạch về nhà, miệng la lớn: Mệệ… Mệệ ôiii…" (Sơn, 2026, p.129). Không có những lời than khóc dài dòng hay những diễn giải mang tính bi kịch hóa, nỗi đau được thể hiện qua phản ứng bản năng của một đứa trẻ vừa mất đi người thân yêu nhất. Chính sự chân thực ấy khiến nhân vật bước ra khỏi khuôn khổ của một danh nhân lịch sử để trở thành một con người với những mất mát và tổn thương mà bất cứ ai cũng có thể thấu hiểu.

Sơn Tùng cũng dành nhiều trang viết để khắc họa thế giới nội tâm đang từng bước mở rộng của Nguyễn Sinh Côn. Cậu bé không chỉ chăm chú lắng nghe những điều cha kể mà còn luôn muốn tự mình tìm hiểu và lý giải những gì diễn ra xung quanh. Chứng kiến cảnh người phu kéo xe gầy gò phải phục dịch cho viên quan Tây béo tốt, Côn ngạc nhiên hỏi: "Cha ơi! Răng… cái ông to đùng, bụng phệ lại nằm trên xe bắt ông gầy gò kéo đi, hả cha?" (Sơn, 2026, p.81). Trong những lần theo cha đi đây đó, cậu lại tiếp tục hỏi: "Thành Cổ Loa ở mãi tận đâu, thưa cha?" hay "Quan trường mà cũng bắt dân làm đền thờ! Ồ! Tệ quá phải không cha?" (Sơn, 2026, p.169). Những câu hỏi ấy vừa cho thấy sự ham hiểu biết của tuổi thiếu niên, vừa phản ánh một tâm hồn nhạy cảm trước con người và cuộc sống. Người đọc không gặp ở đây một nhân vật đã biết trước mọi câu trả lời, mà là một cậu bé đang từng bước khám phá thế giới bằng chính những trải nghiệm của mình.

Đi cùng với sự tò mò và ham học hỏi là một tấm lòng giàu yêu thương. Nhiều chi tiết trong tác phẩm cho thấy Nguyễn Sinh Côn luôn xúc động trước nỗi đau của người khác. Khi nghe tin ông Xẩm qua đời, cậu chỉ lặng lẽ "thở dài" (Sơn, 2026, p.138); khi nghe tiếng khóc của người phụ nữ có chồng và con bị bắt đi phu làm đường Cửa Rào - Trấn Ninh, cậu "ôm chặt lưng bà" (Sơn, 2026, p.139); lần đầu gặp một người ăn mày ở kinh thành Huế, cậu "níu tay cha" xin tiền giúp đỡ (Sơn, 2026, p.95). Những chi tiết nhỏ ấy không nhằm ca ngợi một phẩm chất đạo đức đã hoàn thiện mà cho thấy sự hình thành tự nhiên của lòng trắc ẩn trong tâm hồn nhân vật. Chính từ khả năng rung động trước nỗi khổ của người khác mà Nguyễn Sinh Côn trở nên gần gũi và có sức thuyết phục đối với người đọc.

Từ góc nhìn tiếp nhận văn học, những chi tiết về tình cảm gia đình, những mất mát tuổi thơ, sự tò mò trước cuộc sống hay lòng thương người của Nguyễn Sinh Côn có thể được xem như những tín hiệu mà văn bản gửi đến người đọc. Theo Wolfgang Iser, văn bản luôn dự kiến trước một vị thế tiếp nhận nhất định và định hướng hoạt động đọc thông qua hệ thống tín hiệu được tổ chức trong cấu trúc tác phẩm (Iser, 1978, p.34-38). Trong *Búp sen xanh*, những tín hiệu ấy không hướng người đọc đến sự ngưỡng mộ một vĩ nhân từ khoảng cách xa mà tạo điều kiện để họ gặp gỡ Nguyễn Sinh Côn ở phương diện đời sống con người. Nhờ đó, hình tượng danh nhân được tiếp nhận không chỉ bằng sự kính trọng mà còn bằng sự sẻ chia và đồng cảm.

Có thể nói, sức hấp dẫn của *Búp sen xanh* không chỉ nằm ở câu chuyện về tuổi thơ Hồ Chí Minh mà còn ở khả năng đưa một nhân vật lịch sử trở về với những cảm xúc rất đỗi bình thường của con người. Qua những vui buồn, mất mát, câu hỏi và rung động đầu đời của Nguyễn Sinh Côn, người đọc có cơ hội nhận ra những điểm tương đồng với chính mình. Chính sự gặp gỡ ấy tạo nên mối liên kết cảm xúc giữa người đọc và nhân vật, đồng thời góp phần làm cho hình tượng danh nhân trở nên sinh động và giàu sức thuyết phục trong quá trình tiếp nhận.

4.3. Gợi mở giá trị và lý tưởng sống

Theo dõi hành trình trưởng thành của Nguyễn Tất Thành trong *Búp sen xanh*, người đọc không chỉ chứng kiến sự lớn lên của một nhân vật lịch sử mà còn nhận ra quá trình hình thành những giá trị sống và lý tưởng sống của nhân vật. Điều đáng chú ý là Sơn Tùng không xây dựng Nguyễn Tất Thành như một hình mẫu lý tưởng đã hoàn thiện ngay từ đầu. Những phẩm chất làm nên nhân cách của nhân vật được hình thành dần dần thông qua quá trình học hỏi, trải nghiệm và tự nhận thức. Chính cách tổ chức tự sự này đã tạo điều kiện để người đọc tiếp nhận các giá trị sống như một quá trình vận động, thay vì như những chuẩn mực đạo đức có sẵn.

Một trong những biểu hiện nổi bật của quá trình ấy là khát vọng nhận thức. Trong tác phẩm, Nguyễn Sinh Côn hiện lên như một cậu bé luôn muốn hiểu thế giới xung quanh bằng chính suy nghĩ của mình. Từ những câu chuyện trong gia đình đến những hiện tượng bắt gặp trên đường, nhân vật liên tục đặt câu hỏi: "Hồi còn bé, cha của chúng con sao mà khổ cực nhiều vậy mệ?" (Sơn, 2026, p.52), "Răng cha cháu lại nỏ nhận lộc, hả bác?" (Sơn, 2026, p.63), "Bản xứ là gì, hả cha?" (Sơn, T. 2026, p.82), "Con thấy số người nghèo nhiều hơn số người giàu, phải không cha?" (Sơn, 2026, p.96). Hệ thống câu hỏi xuất hiện xuyên suốt tác phẩm cho thấy nhân vật không tiếp nhận thế giới một cách thụ động mà luôn muốn tìm hiểu nguyên nhân của sự vật và hiện tượng. Tinh thần học hỏi trong *Búp sen xanh* vì thế không chỉ được thể hiện ở việc học chữ hay tiếp thu tri thức, mà còn ở năng lực đặt vấn đề và khát vọng khám phá cuộc sống. Đây cũng là nền tảng quan trọng cho quá trình tự hoàn thiện bản thân của nhân vật.

Từ nhu cầu nhận thức, Nguyễn Tất Thành từng bước mở rộng mối quan tâm của mình ra ngoài phạm vi gia đình và bản thân. Những điều được nghe kể, được chứng kiến và được trải nghiệm trong cuộc sống khiến nhân vật ngày càng quan tâm hơn đến con người và xã hội. Điều đáng chú ý là sự trưởng thành ấy diễn ra thông qua quá trình suy ngẫm chứ không phải qua những kết luận được áp đặt từ bên ngoài. Những câu hỏi về sự khác biệt giàu nghèo, về thân phận người dân hay về thực trạng đất nước cho thấy nhân vật đang từng bước chuyển từ việc nhận biết thế giới sang ý thức về trách nhiệm đối với thế giới ấy. Chính sự vận động từ nhận thức cá nhân đến ý thức cộng đồng đã góp phần hình thành những giá trị sống mang tính bền vững trong nhân cách Nguyễn Tất Thành.

Trên nền tảng đó, tác phẩm từng bước gợi mở một lý tưởng sống hướng tới sự cống hiến. Lý tưởng này không xuất hiện như một phẩm chất được mặc định sẵn của nhân vật lịch sử mà được chuẩn bị qua cả một quá trình tích lũy trải nghiệm và nhận thức. Từ những câu chuyện về các bậc tiền nhân, những điều mắt thấy tai nghe trong đời sống đến những suy nghĩ về tương lai đất nước, Nguyễn Tất Thành dần nhận ra mối liên hệ giữa cuộc đời cá nhân và vận mệnh dân tộc. Khát vọng sống có ích vì thế được hình thành như kết quả của một hành trình tự nhận thức, trong đó việc hoàn thiện bản thân luôn gắn với trách nhiệm đối với cộng đồng và đất nước.

Sức tác động của *Búp sen xanh* không nằm ở việc đưa ra những bài học đạo đức hoàn chỉnh mà ở khả năng đặt người đọc vào hành trình trưởng thành cùng nhân vật. Điều này tương ứng với quan niệm của Iser rằng ý nghĩa văn bản được hoàn tất trong quá trình đọc, bởi vậy, các giá trị được gợi mở trong tác phẩm không tồn tại như những thông điệp khép kín mà được hình thành thông qua sự tương tác giữa văn bản và người đọc. Khi theo dõi quá trình Nguyễn Sinh Côn - Nguyễn Tất Thành quan sát, đặt câu hỏi, suy ngẫm và từng bước xác lập lý tưởng sống của mình, người đọc không chỉ tiếp nhận những giá trị được thể hiện trong tác phẩm mà còn có cơ hội tự suy nghĩ về cách sống, trách nhiệm và ý nghĩa của sự cống hiến trong cuộc đời mỗi cá nhân.

5. Kết luận

Từ góc nhìn tiếp nhận văn học, khảo sát *Búp sen xanh* của Sơn Tùng cho thấy ảnh hưởng của truyện danh nhân đối với thiếu nhi không chỉ bắt nguồn từ nội dung lịch sử được phản ánh mà còn từ cách tác phẩm tổ chức quá trình tiếp nhận. Thông qua việc kể lại tuổi thơ và hành trình trưởng thành của Nguyễn Tất Thành, lịch sử dân tộc được đặt trong những không gian văn hóa cụ thể của gia đình, cộng đồng và đất nước; danh nhân được khắc họa như một con người với những vui buồn, mất mát và khát vọng đời thường; các giá trị về trách nhiệm, lòng yêu nước và lý tưởng sống được gợi mở từ chính trải nghiệm của nhân vật. Nhờ đó, lịch sử không còn hiện lên như hệ thống tri thức khô cứng mà trở thành một trải nghiệm văn hóa và cảm xúc có khả năng thu hút sự tham gia của người đọc.

Kết quả nghiên cứu cho thấy truyện danh nhân không chỉ góp phần giới thiệu các nhân vật lịch sử mà còn tạo điều kiện để độc giả trẻ tuổi tiếp cận lịch sử thông qua ký ức văn hóa, hình thành sự gắn kết cảm xúc với nhân vật và suy ngẫm về những giá trị có ý nghĩa đối với đời sống. Từ phương diện này, việc vận dụng lý thuyết tiếp nhận giúp bổ sung một cách nhìn đối với truyện danh nhân, chuyển trọng tâm từ câu hỏi tác phẩm viết gì sang câu hỏi tác phẩm có khả năng tác động đến người đọc như thế nào.

Tuy nhiên, bài viết chỉ khảo sát một trường hợp tiêu biểu là *Búp sen xanh*, vì vậy những nhận định được đưa ra chủ yếu phản ánh các khả năng tiếp nhận được kiến tạo trong văn bản. Những nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng phạm vi khảo sát sang các tác phẩm truyện danh

nhân khác dành cho thiếu nhi để đối sánh và nhận diện rõ hơn đặc điểm của thể loại. Đồng thời, việc kết hợp phân tích văn bản với khảo sát người đọc thực tế cũng có thể góp phần làm sáng tỏ mối quan hệ giữa chiến lược nghệ thuật của tác phẩm và quá trình tiếp nhận trong những bối cảnh văn hóa, xã hội cụ thể.

Tài liệu tham khảo

Bùi, T. T. (Chủ biên), Trần, Q. N., & Nguyễn, T. T. (2009). *Thi pháp trong văn học thiếu nhi*. Giáo dục Việt Nam.

Hoàng, P. T. (2017). *Văn học - Người đọc - Định chế: Tiếp nhận văn học, giới thiệu lý thuyết, nghiên cứu và dịch thuật*. Khoa học Xã hội.

Huỳnh, N. P. (2014). *Lý luận văn học (Nhập môn)*. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.

Huỳnh, V. (2023). *Mỹ học tiếp nhận: Nghiên cứu và dịch thuật*. Văn học.

Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Johns Hopkins University Press.

Jauss, H. R. (1982). *Toward an aesthetic of reception* (T. Bahti, Trans.). University of Minnesota Press. (Original work published 1970)

Lã, T. B. L. (2000). *Truyện viết cho thiếu nhi sau năm 1975*. Đại học Quốc gia Hà Nội.

Sơn, T. (2026). *Búp sen xanh*. Kim Đồng. (Bản đặc biệt độc quyền của Fahasa, xuất bản lần đầu 2025, tái bản lần thứ 2 tháng 03/2026).

Trương, Đ. D. (2004). *Tác phẩm văn học như là quá trình*. Khoa học Xã hội.

Văn, H. (1980). Phác họa một chặng đường văn học thiếu nhi. Trong Vân Thanh & Nguyên An (Biên soạn), *Bách khoa thư văn học thiếu nhi Việt Nam* (Tập 1: Tổng quan, p.17-18). Từ điển Bách khoa Hà Nội.

Vân, T. (1999). *Phác thảo 50 năm văn học thiếu nhi Việt Nam*. Khoa học Xã hội.

THE IMPACT OF VIETNAMESE BIOGRAPHICAL LITERATURE ON CHILD READERS THROUGH LITERARY RECEPTION: A CASE STUDY OF *GREEN LOTUS BUD* BY SON TUNG

Vu Thi Lua

University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University Ho Chi Minh City

Corresponding Author: Vu Thi Lua - Email: luavuthi@ncehcm.edu.vn

Article History: Received on 30th May 2026; Revised on 22nd June 2026; Published on 25th June 2026.

Abstract: This article examines the impact of Vietnamese biographical literature on child readers from the perspective of literary reception through a case study of *Green Lotus Bud* (*Búp sen xanh*) by Son Tung. Drawing on the reception theories of Hans Robert Jauss and Wolfgang Iser, particularly the concept of the implied reader, the study employs textual analysis to explore the reading possibilities constructed within the novel. The findings show that *Green Lotus Bud* reconstructs the historical and cultural context of Vietnam in the late nineteenth and early twentieth centuries through the childhood and formative years of Nguyen Sinh Con. The novel contributes to fostering historical awareness and cultural memory while evoking readers' empathy through its portrayal of the protagonist's everyday life and inner world. Humanistic values are also conveyed through the character's process of growth and self-discovery rather than through explicit didactic instruction. The study contributes to expanding research on Vietnamese biographical literature from the perspective of literary reception.

Key words: Vietnamese biographical literature; literary reception; child readers; cultural memory; *Green Lotus Bud*; Son Tung.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4161

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

NHẬN DIỆN TRUYỀN THUYẾT HẬU CHIẾN: MỘT DẪN NHẬP VỀ KHÁI NIỆM, ĐẶC ĐIỂM VÀ MOTIF

Đàm Nghĩa Hiếu, Trần Văn Khánh Dương, Vũ Minh Huyền, Dương Vũ Như Quỳnh, Trần Thành Tài, Bùi Thị Phương Thảo
Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Đàm Nghĩa Hiếu - Email: dnhieu@ued.udn.vn
Ngày nhận bài: 05-6-2026; ngày nhận bài sửa: 24-6-2026; ngày duyệt đăng: 25-6-2026

Tóm tắt: Bài viết đặt vấn đề nhận diện truyền thuyết hậu chiến như một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam. Xuất phát từ thực tế nhiều truyện kể về linh hồn người chết, báo mộng, hài cốt thất lạc, sự linh ứng, không gian thiêng và các thực hành tưởng niệm sau chiến tranh vẫn thường được nhìn như lời đồn hay chuyện ma, bài viết tiếp cận những tự sự này từ góc nhìn Folklore đương đại. Trên cơ sở hệ thống 48 truyền thuyết hậu chiến được sưu tầm tại thành phố Đà Nẵng hiện nay, trong mối liên hệ với vùng ký ức Quảng Nam - Đà Nẵng trước đây, bằng sự kết hợp giữa điền dã trực tiếp và điền dã ảo, bài viết không xác minh tính "có thật" của các yếu tố siêu nhiên, mà phân tích chúng như tư liệu tự sự, niềm tin và ký ức cộng đồng. Bằng việc nhìn lại các nghiên cứu về truyền thuyết, truyền thuyết đương đại, trải nghiệm siêu hình và ký ức hậu chiến, kết hợp với thao tác nhận diện thể loại, phân tích motif và diễn giải ý nghĩa văn hóa - xã hội, bài viết bước đầu đề xuất khái niệm truyền thuyết hậu chiến, xác định một số đặc điểm nhận diện và chỉ ra ba nhóm motif tiêu biểu. Đó là *motif hồn trở về và giao tiếp với người sống; motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến; motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt*. Qua đó, bài viết góp phần định danh và hệ thống hóa truyền thuyết hậu chiến trên các bình diện khái niệm, đặc điểm và motif, xem đây như một hình thức Folklore đang vận hành trong đời sống Việt Nam đương đại, đồng thời gợi mở khả năng tiếp cận nhánh tự sự này từ lăng kính ký ức tập thể.

Từ khóa: truyền thuyết hậu chiến; truyền thuyết đương đại; Folklore đương đại; motif; trải nghiệm siêu hình thời hậu chiến; ký ức tập thể.

1. Mở đầu

1.1. Đặt vấn đề

Folklore cần được nhìn nhận như một dòng chảy văn hóa sống động, luôn vận động giữa ký ức của quá khứ và những nhu cầu biểu đạt của hiện tại. Từ những chuyển dịch lý thuyết của ngành Folklore học hiện đại, đối tượng nghiên cứu của lĩnh vực này đã vượt khỏi phạm vi các di sản cổ xưa, cố định trong đời sống thôn quê, để mở rộng sang những thực hành kể, tin, chia sẻ và tái tạo ý nghĩa trong nhiều cộng đồng đương đại. Vì vậy, một câu hỏi quan trọng được đặt ra: "chúng ta nên bảo tồn folklore như một ký ức cố định, hay nuôi dưỡng nó như một thực hành sống động và luôn biến đổi trong đời sống hiện tại?" (Nguyễn, 2025). Từ cách nhìn ấy, Folklore không chỉ là những gì còn lại từ quá khứ, mà còn là những gì đang tiếp tục được cộng đồng kích hoạt, diễn giải và trao truyền trong đời sống hôm nay.

Truyền thuyết vốn được xem là một thể loại văn học dân gian đã được xác lập sớm, với nhiều thành tựu nghiên cứu về hệ thống truyền thuyết truyền thống gắn với nhân vật lịch sử, địa danh, thần tích, quá trình khai canh, dựng làng và chống giặc ngoại xâm (Hoàng, 2025). Tuy nhiên, các dạng thức truyền thuyết đương đại, đặc biệt là nhóm truyện kể hậu chiến gắn với ký ức chấn thương, niềm tin tâm linh và môi trường truyền thông mới, vẫn chưa được nhận diện tương xứng trong bối cảnh nghiên cứu Folklore tại Việt Nam. Nếu truyền thuyết đương đại trên thế giới thường được nhận diện qua các chủ đề như UFO, thuyết âm mưu, dịch bệnh, quái vật đô thị, nhà ma ám, khám phá

Cite this article as: Dam, N. H., et al. (2026). Identifying postwar legends: an introduction to the concept, characteristics, and motifs. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 144-162. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4161

khoa học hay những bất an của xã hội hiện đại (Brunvand, 2001; Krawczyk-Wasilewska, 2016), thì trong bối cảnh Việt Nam, tiểu loại này lại mang những dấu ấn lịch sử - văn hóa riêng (Nguyễn, 2024). Trải qua các cuộc chiến tranh hiện đại kéo dài trong thế kỷ XX, đời sống hậu chiến Việt Nam vẫn còn lưu giữ nhiều mất mát chưa thể khép lại: những hài cốt chưa được tìm thấy, những danh tính chưa được xác lập, những không gian từng là chiến địa, nghĩa trang, miếu thờ hoặc nơi tưởng niệm người chết "không trọn vẹn". Từ bối cảnh ấy, trong dân gian tiếp tục lưu truyền các câu chuyện về linh hồn người đã khuất, báo mộng, sự linh ứng, không gian thiêng và hành trình tìm kiếm hài cốt. Những truyện kể này cho thấy sức sống mạnh mẽ của Folklore trong bối cảnh đương đại, đồng thời làm nổi rõ một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam - truyền thuyết hậu chiến. Thế nhưng, trong nhiều trường hợp, những truyện kể này dễ được xem như lời đồn, chuyện ma, tự sự phái sinh hoặc hiện tượng tín ngưỡng rời rạc, thay vì được tiếp cận như những biểu hiện đang vận hành của Folklore trong đời sống hôm nay.

Chính khoảng trống đó đặt ra yêu cầu cần nhận diện truyền thuyết hậu chiến như một dạng thức tự sự dân gian đương đại, có quan hệ mật thiết với chiến tranh, cái chết, linh hồn, ký ức cộng đồng và các thực hành tưởng niệm. Việc khảo sát nhánh tự sự này không nhằm xác minh tính đúng sai của các truyện kể theo nghĩa thực chứng, mà hướng đến làm rõ cách cộng đồng tiếp tục kể, tin, đối thoại và trao nghĩa cho những kinh nghiệm lịch sử chưa thể khép lại. Từ đó, bài viết đề xuất một dẫn nhập về khái niệm, đặc điểm và motif của truyền thuyết hậu chiến, xem đây như một nhánh tự sự đặc thù trong truyền thuyết đương đại Việt Nam.

1.2. Tổng quan tình hình nghiên cứu

Trên thế giới, nghiên cứu về truyền thuyết đương đại đã phát triển mạnh từ nửa sau thế kỷ XX, gắn với sự mở rộng đối tượng của Folklore học từ các di sản truyền thống sang những hình thức tự sự đang vận hành trong đời sống hiện tại. Trong *Legend and Belief: Dialectics of a Folklore Genre*, Linda Dégh (2001) xem truyền thuyết như một thể loại gắn chặt với niềm tin, quá trình lưu truyền và khả năng tranh luận của cộng đồng. Các khái niệm như *legend-process* (quá trình truyền thuyết hoá) và *legend-conduit* (kênh dẫn truyền truyền thuyết) cho thấy truyền thuyết không tồn tại như một văn bản cố định, mà biến đổi qua từng lần kể, từng chủ thể kể và từng bối cảnh tiếp nhận. Bên cạnh đó, Jan Harold Brunvand (2001) trong *Encyclopedia of Urban Legends* đã góp phần hệ thống hóa truyền thuyết đô thị ở phương Tây, cho thấy truyền thuyết đương đại thường nảy sinh từ bối cảnh đời thường, gắn với những con người bình thường nhưng xoay quanh các trải nghiệm bất thường, kỳ lạ hoặc khó lý giải. Ở một hướng tiếp cận khác, Bill Ellis (2001) trong *Aliens, Ghosts, and Cults: Legends We Live* tiếp tục nhấn mạnh truyền thuyết đương đại như một cơ chế xã hội giúp cộng đồng đối diện với lo âu, căng thẳng và các tình huống bất định. Những công trình này tạo cơ sở quan trọng để tiếp cận các tự sự về linh hồn, báo mộng, hài cốt, linh ứng và không gian thiêng như những hình thức truyền thuyết đương đại đang vận hành trong đời sống hậu chiến.

Ở Việt Nam, nghiên cứu về truyền thuyết trước hết được đặt nền từ các công trình xác lập đặc trưng thể loại. Trong công trình nghiên cứu về truyền thuyết anh hùng thời kỳ phong kiến, Kiều Thu Hoạch (1971) đã nhấn mạnh mối quan hệ giữa tính lịch sử và tính nghệ thuật dân gian của truyền thuyết, qua đó khẳng định truyền thuyết không thể bị đồng nhất với sử học. Tiếp nối hướng tiếp cận thể loại, Trần Thị An (2014) trong *Đặc trưng thể loại và việc văn bản hóa truyền thuyết dân gian Việt Nam* đã hệ thống hóa đặc trưng của truyền thuyết dân gian Việt Nam trên nhiều phương diện, đồng thời gợi mở sự chú ý đến những nhóm truyền thuyết gắn với phép lạ, bí ẩn tâm linh và niềm tin cộng đồng. Trong những năm gần đây, Nguyễn Thị Kim Ngân (2024) trong bài viết *Nghiên cứu truyền thuyết đương đại: khuynh hướng, trữ lượng và viễn cảnh* đã góp phần giới thiệu rõ hơn thuật ngữ truyền thuyết đương đại trong bối cảnh Việt Nam, xem đây là những truyện kể gắn với sự kiện gần đây, trải nghiệm khác thường, niềm tin và sự bất định xã hội. Cùng hướng này, Hoàng Hữu Phước (2025) trong luận án *Tính liên văn bản trong truyền thuyết về chủ đề tôn giáo, tín ngưỡng trên vùng đất Thừa Thiên Huế* và một số bài viết liên quan đã tiếp cận truyền thuyết như một "văn bản động", luôn được tái tạo qua quan hệ với lịch sử, tự sự dân gian và thực hành nghi lễ.

Liên quan trực tiếp hơn đến bối cảnh hậu chiến, công trình *Ghosts of War in Vietnam* của Heonik Kwon (2008) là một hướng nghiên cứu nền tảng, khi nhìn các linh hồn chiến tranh trong quan hệ với bạo lực, mất mát, nghi lễ

và ký ức hậu chiến. Ở hướng tiếp cận Folklore đương đại, Nguyễn Thị Kim Ngân (2021) trong *Metaphysical Experiences in Postwar Vietnam* đã khảo sát các truyền thuyết đương đại về nhà ma, nhà ngoại cảm tìm hài cốt liệt sĩ và những trải nghiệm siêu hình sau chiến tranh. Công trình này cho thấy các truyện kể về linh hồn, hài cốt, báo mộng và nhà ngoại cảm không chỉ là hiện tượng tâm linh riêng lẻ, mà còn phản ánh bóng đen của chiến tranh trong ký ức tập thể thời hậu chiến. Gần với hướng tiếp cận của bài viết hơn cả, Hoàng Hữu Phước (2025) trong *Truyền thuyết đương đại về hồn ma gắn với sự kiện thất thủ kinh đô Huế 1885: Đối thoại giữa kí ức thể chế và dân sự* đã phân tích truyền thuyết hồn ma như một hình thức tưởng niệm và phản tư văn hóa. Tiếp đó, Nguyễn Thị Kim Ngân và Hoàng Hữu Phước (2026) trong *Contemporary Legend as Vernacular Politics in Postwar Hue: Memory, Ritual Practice and Contested Sacred Spaces* đã đặt truyền thuyết đương đại vào cảnh quan ký ức hậu chiến ở Huế, qua đó làm rõ quan hệ giữa thực hành nghi lễ, không gian thiêng và sự thương lượng ký ức. Không dừng lại ở Huế, Hoàng Hữu Phước (2026) trong *From Trauma to Legend: Ghost Narratives and Postwar Memory in Mỹ Lai* lại tiếp tục cho thấy các tự sự về ma và ký ức hậu chiến có thể được đọc như một cấu trúc phân tầng giữa không gian, linh hồn và nghi lễ.

Nhìn chung, các công trình trên đã mở ra những hướng tiếp cận quan trọng đối với truyền thuyết đương đại, trải nghiệm siêu hình, linh hồn người chết, không gian thiêng và ký ức hậu chiến ở Việt Nam. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu hiện có vẫn tiếp cận những hiện tượng này dưới các tên gọi như truyền thuyết đương đại, truyền thuyết hồn ma, trải nghiệm siêu hình, ký ức hậu chiến hoặc thực hành nghi lễ. Vấn đề truyền thuyết hậu chiến như một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam vẫn chưa được định danh và khảo sát một cách chuyên biệt trên các bình diện khái niệm, đặc điểm và motif. Đây chính là khoảng trống mà bài viết hướng đến. Trên cơ sở kế thừa các nghiên cứu đã có, bài viết bước đầu nhận diện truyền thuyết hậu chiến như một dạng thức tự sự dân gian đương đại gắn với chiến tranh, cái chết, linh hồn, hài cốt, không gian thiêng và các thực hành tưởng niệm trong đời sống Việt Nam hậu chiến.

2. Tư liệu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Nguồn tư liệu và phạm vi khảo sát

Nguồn tư liệu của bài viết được kế thừa từ quá trình khảo sát, sưu tầm và hệ thống hóa truyền thuyết hậu chiến tại thành phố Đà Nẵng hiện nay, trong mối liên hệ với vùng ký ức Quảng Nam - Đà Nẵng trước đây. Cách xác định này xuất phát từ đặc điểm của đối tượng nghiên cứu: truyền thuyết hậu chiến không vận hành hoàn toàn theo đường biên hành chính, mà gắn với những đường biên mềm của ký ức tập thể, của không gian văn hóa - lịch sử và các quan hệ cộng đồng được tích lũy qua thời gian. Vì vậy, trong phạm vi bài viết, địa bàn khảo sát được hiểu là thành phố Đà Nẵng theo địa giới hiện hành, đồng thời có tính đến lớp không gian ký ức Quảng Nam - Đà Nẵng như bối cảnh hình thành, lưu truyền và tiếp nhận nhiều truyện kể hậu chiến.

Hoạt động thu thập tư liệu được triển khai qua nhiều đợt, từ tháng 1 năm 2025 đến tháng 3 năm 2026, bằng sự kết hợp giữa điền dã trực tiếp và điền dã ảo. Điền dã trực tiếp được thực hiện tại các địa bàn, không gian và cộng đồng có liên quan đến chiến tranh, đời sống hậu chiến, nghĩa trang, miếu thờ, không gian gia đình, bến sông, chiến trường cũ hoặc các điểm tưởng niệm địa phương. Điền dã ảo được sử dụng để bổ sung những truyện kể đã được văn bản hóa, truyền thông hóa hoặc lưu hành trên báo chí, Internet và một số nguồn tư liệu số công khai. Trong hệ thống tư liệu này, điền dã trực tiếp giữ vai trò trung tâm, còn điền dã ảo giữ vai trò bổ trợ, đối chiếu và mở rộng phạm vi nhận diện đời sống lưu truyền của truyền thuyết hậu chiến trong bối cảnh đương đại.

Bảng 1. *Tổng hợp hệ thống tư liệu được sưu tầm*

Nhóm tư liệu	Số lượng	Vai trò trong bài viết
Truyền thuyết hậu chiến	48	Tư liệu chính, dùng để nhận diện đặc điểm và các nhóm motif tiêu biểu
Dữ liệu trắng	14	Tư liệu đối sánh, cho thấy các trường hợp ký ức hậu chiến chưa chuyển hóa thành truyền thuyết theo tiêu chí của bài viết
Phỏng vấn đặc thù	01	Nguồn bổ trợ để nhận diện các vấn đề liên quan đến tìm kiếm hài cốt, ngoại cảm và quan niệm về mối liên hệ âm - dương trong đời sống hậu chiến

Hệ thống tư liệu được sưu tầm của nghiên cứu gồm 48 truyền thuyết hậu chiến, 14 trường hợp dữ liệu trắng và 01 cuộc phỏng vấn đặc thù với nhà ngoại cảm Phan Thị Bích Hằng. Trong số 48 truyền thuyết hậu chiến, có 36 truyện được thu thập qua điền dã trực tiếp và 12 truyện được ghi nhận qua điền dã ảo. Đây là những văn bản kể/tự sự tương đối hoàn chỉnh, có quan hệ trực tiếp hoặc gián tiếp với chiến tranh và đời sống hậu chiến, thường xoay quanh các yếu tố như linh hồn người đã khuất, báo mộng, hài cốt thất lạc, mộ vô danh, sự linh ứng, miếu thờ, nghĩa trang và không gian thiêng. Các truyện kể này được sử dụng làm cơ sở để bài viết bước đầu nhận diện khái niệm, đặc điểm và một số nhóm motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến.

Bên cạnh tư liệu chính là 48 truyền thuyết hậu chiến, 14 trường hợp dữ liệu trắng được ghi nhận như những tư liệu đối sánh âm tính. Đây không phải là những trường hợp "không có dữ liệu", mà là những tình huống khảo sát có liên quan đến chiến tranh, ký ức hậu chiến hoặc thực hành tưởng niệm, nhưng chưa kết tinh thành truyền thuyết hậu chiến theo tiêu chí nhận diện của bài viết. Nhóm tư liệu này giúp phân biệt giữa hồi ức chiến tranh, ký ức cộng đồng và những tự sự đã có khả năng vận hành như truyền thuyết hậu chiến. Riêng cuộc phỏng vấn với nhà ngoại cảm Phan Thị Bích Hằng không được đặt ngang cấp với hệ thống truyền thuyết hậu chiến lưu truyền trong cộng đồng, mà được sử dụng như nguồn bối cảnh đặc thù, nhằm bổ trợ cho việc nhận diện các vấn đề liên quan đến hành trình tìm kiếm hài cốt, niềm tin vào sự chỉ dẫn của người chết và mối liên hệ giữa hai thế giới âm - dương trong đời sống hậu chiến Việt Nam.

Cần lưu ý rằng bài viết không đồng nhất tuyệt đối giữa không gian sự kiện trong lời kể và không gian lưu truyền của lời kể. Trong một số trường hợp, sự kiện được kể lại có thể liên quan đến một địa điểm chiến tranh khác, nhưng lời kể được ghi nhận, tiếp nhận, lưu truyền hoặc tái kể bởi chủ thể/cộng đồng trong không gian khảo sát. Những tư liệu này vẫn được xem xét trong phạm vi bài viết vì chúng cho thấy cách cộng đồng tại địa bàn nghiên cứu tiếp nhận, lưu giữ và trao nghĩa cho ký ức hậu chiến. Đồng thời, trong khuôn khổ bài viết này, các truyện kể được dẫn ra không được sử dụng như bằng chứng lịch sử đã được kiểm chứng, mà được tiếp cận như tư liệu Folklore, tư liệu ký ức và niềm tin cộng đồng.

Do dung lượng bài viết có hạn, nghiên cứu không phân tích toàn bộ 48 truyền thuyết hậu chiến như một báo cáo tư liệu đầy đủ, thay vào đó, chúng tôi lựa chọn một số trường hợp tiêu biểu để minh họa cho các đặc điểm và nhóm motif được nhận diện. Ba truyện kể được đưa vào phụ lục là những trường hợp tương ứng với ba nhóm motif chính, có cấu trúc tự sự tương đối rõ, biểu hiện nổi bật mối quan hệ giữa chiến tranh, người chết, linh hồn, không gian thiêng và thực hành tưởng niệm. Việc lựa chọn các trường hợp minh họa này nhằm giúp người đọc hình dung cụ thể hơn cách truyền thuyết hậu chiến vận hành trong đời sống cộng đồng, đồng thời vẫn bảo đảm trọng tâm của bài viết là nhận diện khái niệm, đặc điểm và motif của nhánh tự sự này.

2.2. Tiêu chí lựa chọn và phân loại tư liệu

Trên cơ sở phạm vi tư liệu đã nêu, bài viết không đồng nhất mọi lời kể về chiến tranh, người chết, báo mộng hay trải nghiệm tâm linh với truyền thuyết hậu chiến. Một hồi ức chiến tranh, một trải nghiệm cá nhân hay một lời kể về hiện tượng siêu hình chỉ được đưa vào tư liệu truyền thuyết hậu chiến khi đã có dạng thức tự sự tương đối rõ và có khả năng lưu truyền trong đời sống cộng đồng. Nói cách khác, truyền thuyết hậu chiến không chỉ được xác định bởi nội dung "siêu hình" của sự việc được kể, mà còn bởi quá trình tự sự hóa, địa phương hóa, cộng đồng hóa và khả năng tham gia vào đời sống ký ức hậu chiến.

Trong bài viết này, một truyện kể được đưa vào tư liệu truyền thuyết hậu chiến khi đáp ứng các tiêu chí cơ bản sau: (1) có dạng thức tự sự tương đối rõ, với sự kiện, chủ thể, bối cảnh và diễn biến nhất định; (2) có quan hệ trực tiếp hoặc gián tiếp với chiến tranh, đời sống hậu chiến, mất mát, hy sinh, mất tích, hài cốt, mộ phần hay không gian tưởng niệm; (3) chứa đựng yếu tố siêu hình hoặc linh thiêng như linh hồn, báo mộng, hiển linh, linh ứng, mộ vô danh, miếu thờ, nghĩa trang hay không gian thiêng; (4) được kể, nghe, tin, nghi ngờ, tranh luận hoặc lưu truyền trong đời sống cộng đồng; (5) có khả năng tham gia vào việc diễn giải, duy trì hoặc thương lượng ký ức chiến tranh của cá nhân, gia đình và cộng đồng. Các tiêu chí này giúp phân biệt truyền thuyết hậu chiến với những ghi chép sự kiện, hồi ức chiến tranh thuần túy hoặc các thông tin lịch sử chưa được tự sự hóa theo cơ chế của Folklore.

Từ cách xác định trên, truyền thuyết hậu chiến có quan hệ gần gũi nhưng không đồng nhất với một số dạng tự sự lân cận như *memorate*, *belief narrative*, *ghost narrative*, *truyện ma*, *lời đồn* hay *hồi ức gia đình*. Nếu *memorate* thường nhấn mạnh trải nghiệm cá nhân được kể lại như điều người kể hoặc người thân trực tiếp chứng kiến, thì truyền thuyết hậu chiến chỉ hình thành khi trải nghiệm ấy vượt khỏi phạm vi cá nhân, được đặt vào một bối cảnh cộng đồng và có khả năng được nhắc lại, biến đổi hoặc tiếp nhận như một lời kể chung. Nếu *belief narrative* nhấn mạnh hệ thống niềm tin làm nền cho lời kể, thì truyền thuyết hậu chiến là hình thức tự sự cụ thể qua đó niềm tin ấy được tổ chức thành câu chuyện có nhân vật, sự kiện, không gian và diễn biến. Nếu *ghost narrative* chủ yếu xoay quanh sự hiện diện của hồn ma, thì truyền thuyết hậu chiến chỉ bao gồm những truyện kể về linh hồn khi sự hiện diện ấy gắn với chiến tranh, đời sống hậu chiến, cái chết chưa hoàn tất, hài cốt, nghi lễ hoặc ký ức cộng đồng. Vì vậy, một "truyện ma" ở chiến trường cũ chỉ được xem là truyền thuyết hậu chiến khi nó không dừng ở mục đích gây sợ hãi, mà hơn hết, nó phải tham gia vào việc diễn giải mất mát, nhắc nhớ người chết, thiêng hóa không gian hay điều chỉnh cách cộng đồng ứng xử với quá khứ chiến tranh.

Việc phân loại tư liệu cũng được thực hiện theo nguyên tắc phân biệt giữa truyện kể chính, dị bản và dữ liệu trắng. Đơn vị đếm "truyền thuyết hậu chiến" trong bài viết được xác định theo từng văn bản kể hoặc tự sự tương đối hoàn chỉnh. Những lời kể cùng xoay quanh một sự kiện và chia sẻ cùng lõi tự sự được xem là các dị bản; chỉ tách thành truyện riêng khi có sự khác biệt rõ về chủ thể linh hồn, motif trung tâm, diễn biến tự sự, không gian gắn với lời kể hay chức năng ký ức. Ngược lại, những tư liệu chỉ ghi nhận hồi ức chiến tranh, ký ức mất mát, thông tin địa phương, dữ kiện lịch sử hoặc trải nghiệm chưa có cấu trúc truyền thuyết và chưa xuất hiện yếu tố siêu hình/linh thiêng được xếp vào nhóm dữ liệu trắng hoặc tư liệu đối sánh, không tính vào tư liệu 48 truyền thuyết hậu chiến.

Trong quá trình xử lý tư liệu, các truyện kể được mã hóa theo nguồn và nhóm tư liệu, đồng thời được chuẩn hóa tên gọi để thuận tiện cho việc lưu trữ, đối chiếu và phân tích. Các tên truyện được sử dụng trong bài viết và phụ lục là nhan đề do nhóm nghiên cứu đặt trên cơ sở nội dung nổi bật của lời kể, không nhất thiết là nhan đề do người kể cung cấp. Việc đặt tên này chỉ nhằm phục vụ thao tác mã hóa và trình bày tư liệu, không làm thay đổi nội dung lời kể được ghi nhận. Khi dẫn các truyện kể cụ thể, chúng tôi xem đó là "lời kể được ghi nhận" trong quá trình điền dã hoặc khảo sát tư liệu số, chứ không xem các chi tiết trong truyện như bằng chứng lịch sử đã được kiểm chứng.

Dựa trên các tiêu chí trên, hệ thống 48 truyền thuyết hậu chiến được tiếp tục phân loại theo nguồn thu thập, địa bàn ghi nhận, kiểu không gian xuất hiện nổi trội và motif trung tâm. Trong phạm vi bài viết này, việc phân loại không nhằm xây dựng một bảng phân loại hoàn chỉnh cho toàn bộ truyền thuyết hậu chiến Việt Nam, mà nhằm nhận diện những mô thức tự sự tiêu biểu xuất hiện trong hệ thống tư liệu được sưu tầm và khảo sát. Đây là cơ sở để bài viết bước đầu xác lập các đặc điểm nhận diện và ba nhóm motif chính của truyền thuyết hậu chiến ở những phần sau.

2.3. Phương pháp thu thập, mã hoá và xử lý tư liệu

Để hình thành corpus tư liệu, bài viết sử dụng kết hợp các phương pháp nghiên cứu tài liệu, điền dã dân tộc học, phỏng vấn bán cấu trúc kết hợp phỏng vấn mở, điền dã ảo, phương pháp hệ thống, phân tích motif và phân tích - tổng hợp. Trong đó, nghiên cứu tài liệu được sử dụng để khảo cứu các công trình về truyền thuyết, truyền thuyết đương đại, Folklore đương đại, ký ức tập thể và bối cảnh hậu chiến Việt Nam. Phương pháp này giúp xác lập cơ sở lý luận, nhận diện khoảng trống nghiên cứu và xây dựng khung phân tích cho bài viết.

Đối với tư liệu điền dã trực tiếp, nhóm nghiên cứu tiếp cận người kể, không gian gắn với lời kể và các thực hành tưởng niệm tại địa phương. Các địa bàn khảo sát được lựa chọn trên cơ sở có liên quan đến chiến tranh, đời sống hậu chiến, nghĩa trang, miếu thờ, không gian gia đình, bến sông, chiến trường cũ hoặc các điểm tưởng niệm cộng đồng. Trong quá trình khảo sát, nhóm đã tiếp cận 12 cụm địa bàn khảo sát/ghi nhận trực tiếp, thuộc 7 đơn vị cấp quận/huyện/thị xã/thành phố theo cách gọi trước khi điều chỉnh địa giới, và gặp gỡ, hỏi chuyện 30 người kể/người cung cấp thông tin. Kỹ thuật thu thập chủ yếu là quan sát, trò chuyện, phỏng vấn gợi mở, ghi chép thực địa, ghi âm trong trường hợp được đồng thuận và chụp ảnh tư liệu khi cần thiết. Cách phỏng vấn bán cấu trúc kết hợp phỏng vấn mở được lựa chọn nhằm tạo điều kiện cho người kể tái hiện câu chuyện theo mạch ký ức, cảm xúc và cách diễn đạt của chính họ, thay vì bị giới hạn trong các câu hỏi đóng.

Bên cạnh điền dã trực tiếp, chúng tôi sử dụng điền dã ảo và phân tích nội dung số để bổ sung các truyện kể đã được văn bản hóa, truyền thông hóa hoặc lưu hành trên báo chí, Internet và một số nguồn tư liệu công khai. Các tư liệu số chỉ được đưa vào hệ thống khảo sát khi có liên hệ rõ với chiến tranh hoặc đời sống hậu chiến, có cấu trúc tự sự tương đối hoàn chỉnh, chứa yếu tố siêu hình/linh thiêng và thể hiện một motif đủ ổn định để có thể phân tích trong hệ thống chung. Với nhóm tư liệu này, chúng tôi ghi nhận nguồn công bố, đường dẫn, nội dung được sử dụng và bối cảnh lưu hành của văn bản. Vì vậy, điền dã ảo không thay thế cho điền dã trực tiếp, mà giữ vai trò bổ sung, đối chiếu và mở rộng phạm vi nhận diện đời sống lưu truyền của truyền thuyết hậu chiến trong môi trường số.

Sau khi thu thập, toàn bộ tư liệu được mã hóa và chuẩn hóa theo một quy trình thống nhất. Các truyện kể được gán mã nhằm phục vụ việc lưu trữ, đối chiếu và phân tích, gồm các nhóm mã ĐN-, QN-, DLT- và CG-. Trong đó, ĐN- và QN- là ký hiệu quy ước được nhóm nghiên cứu sử dụng trong quá trình sưu tầm và xử lý tư liệu; DLT- dùng cho dữ liệu trắng/đối sánh; CG- dùng cho cuộc phỏng vấn đặc thù. Mỗi đơn vị tư liệu được ghi nhận các thông tin cơ bản như tên truyện do nhóm nghiên cứu đặt, nguồn thu thập, địa điểm ghi nhận, phương thức thu thập, người cung cấp tư liệu (được viết tắt hoặc mã hóa nhằm bảo vệ danh tính của người cung cấp thông tin), tóm tắt nội dung, yếu tố nổi bật trong lời kể và motif sơ bộ. Việc mã hóa này nhằm bảo đảm khả năng lưu trữ, đối chiếu và kiểm tra lại tư liệu trong quá trình phân tích, đồng thời hạn chế việc làm lộ thông tin cá nhân trong các trường hợp tư liệu có tính nhạy cảm.

Quy trình xử lý tư liệu được thực hiện theo ba bước chính. Thứ nhất, nhóm đọc, nghe lại và chuẩn hóa các lời kể đã ghi nhận, đồng thời tách các đơn vị tự sự tương đối hoàn chỉnh khỏi các ghi chú bối cảnh, hồi ức rời rạc hoặc thông tin phụ trợ. Thứ hai, các tư liệu được phân loại theo nguồn thu thập, địa bàn ghi nhận, kiểu không gian xuất hiện nổi trội, mức độ hoàn chỉnh của tự sự và motif trung tâm. Thứ ba, các truyện kể được đối chiếu với dữ liệu trắng và các nguồn bối cảnh để xác định ranh giới giữa hồi ức chiến tranh, trải nghiệm tâm linh cá nhân, lời kể cộng đồng và truyền thuyết hậu chiến. Cách xử lý này giúp bài viết tránh đồng nhất mọi ký ức hậu chiến hoặc trải nghiệm siêu hình với truyền thuyết, đồng thời làm rõ cơ sở lựa chọn những truyện kể được đưa vào tư liệu phân tích.

Trên cơ sở hệ thống tư liệu đã được mã hóa, bài viết sử dụng phương pháp phân tích motif để nhận diện các yếu tố tự sự lặp lại trong tư liệu. Do một truyền thuyết hậu chiến có thể chứa nhiều chi tiết và motif phụ, việc phân loại được thực hiện theo motif nổi trội, tức yếu tố giữ vai trò chi phối diễn biến tự sự và ý nghĩa ký ức trung tâm của lời kể. Kết quả phân loại này là cơ sở để bài viết xác lập ba nhóm motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến: *motif hồn trở về và giao tiếp với người sống*; *motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến*; *motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt*. Các kết quả phân tích sau đó được tổng hợp nhằm làm rõ đặc điểm, cơ chế lưu truyền và ý nghĩa văn hóa - xã hội của truyền thuyết hậu chiến trong đời sống cộng đồng.

2.4. Nguyên tắc phân tích motif, đạo đức nghiên cứu và giới hạn diễn giải

Trong bài viết này, motif được hiểu là một đơn vị tự sự lặp lại, có khả năng tổ chức diễn biến và tạo nghĩa trong nhiều truyện kể khác nhau. Vì vậy, motif không được đồng nhất với theme/chủ đề hay trường nghĩa rộng. Nếu chủ đề thường chỉ ra phạm vi nội dung khái quát của truyện kể, chẳng hạn chiến tranh, cái chết, linh hồn, ký ức hay thờ cúng, thì motif là mô thức tự sự cụ thể hơn, có thể được nhận diện qua sự lặp lại của hình ảnh, hành động, tình huống hoặc quan hệ giữa các thành tố trong lời kể. Chẳng hạn, "cái chết chiến tranh" có thể được xem là một chủ đề rộng, trong khi việc "người chết trở về qua giấc mơ để nhắc nhở người sống" là một motif cụ thể hơn vì nó bao gồm chủ thể, hành động, phương thức giao tiếp và chức năng tự sự tương đối ổn định.

Do mỗi truyền thuyết hậu chiến có thể chứa nhiều yếu tố đan xen, bài viết không phân loại tư liệu theo toàn bộ các chi tiết xuất hiện trong truyện, mà căn cứ vào motif nổi trội. Motif nổi trội được hiểu là yếu tố giữ vai trò chi phối diễn biến tự sự và ý nghĩa ký ức trung tâm của lời kể. Các motif phụ, nếu có, được ghi nhận trong quá trình phân tích từng trường hợp, nhưng không phải là căn cứ chính để xếp nhóm. Trên cơ sở tư liệu đã mã hóa, bài viết xác lập ba tiêu chí phân loại motif: thứ nhất, yếu tố siêu hình hoặc tín ngưỡng giữ vai trò chủ đạo trong lời kể; thứ hai, hình thức tương tác giữa người chết và người sống; thứ ba, chức năng văn hóa - ký ức mà motif đảm nhiệm trong đời sống hậu chiến. Từ đó, ba nhóm motif được lựa chọn vì có tần suất và ý nghĩa nổi bật trong tư liệu sưu tầm, đồng thời đại diện cho ba hướng vận động chính của

truyền thuyết hậu chiến: người chết tiếp tục hiện diện trong đời sống của người sống; không gian gắn với chiến tranh được thiêng hóa; và hài cốt, danh tính hay mối liên hệ âm - dương được phục hồi thông qua báo mộng, chỉ dẫn và nghi lễ.

Về đạo đức nghiên cứu, bài viết tiếp cận các lời kể hậu chiến như những tư liệu có tính nhạy cảm, bởi chúng liên quan đến chiến tranh, người chết, hài cốt, thân nhân liệt sĩ, ký ức gia đình, địa điểm cụ thể và các thực hành tín ngưỡng của cộng đồng. Trong quá trình thu thập và trình bày tư liệu, nhóm nghiên cứu tôn trọng sự đồng thuận của người cung cấp thông tin, hạn chế công bố các chi tiết cá nhân không cần thiết và sử dụng hình thức viết tắt hoặc mã hóa đối với người kể/người cung cấp tư liệu nhằm bảo vệ danh tính. Với những tư liệu có liên quan đến gia đình, hài cốt, mộ phần, cơ quan công quyền hoặc địa điểm nhạy cảm, bài viết ưu tiên cách diễn đạt thận trọng, tránh khai thác yếu tố tâm linh theo hướng giật gân hoặc làm tổn thương người trong cuộc.

Bài viết cũng phân biệt rõ giữa tư liệu Folklore, ký ức/lời kể cộng đồng và sự kiện lịch sử có thể kiểm chứng. Những truyện kể được sử dụng trong bài là "lời kể được ghi nhận" qua điền dã trực tiếp hay qua các nguồn tư liệu số công khai, chứ không được xem như bằng chứng lịch sử đã được kiểm chứng. Do đó, các chi tiết liên quan đến linh hồn, báo mộng, hiển linh, sự linh ứng, hài cốt hoặc những sự kiện cụ thể trong lời kể được phân tích như một phần của đời sống tự sự, niềm tin và ký ức cộng đồng. Khi đi vào các trường hợp cụ thể, bài viết sử dụng các cách dẫn như "theo lời kể được ghi nhận", "người kể cho biết", "trong dị bản được nhóm sưu tầm ghi lại" hoặc "cộng đồng kể rằng" để nhấn mạnh tính chất tư liệu Folklore của văn bản kể, thay vì xác nhận tính thực chứng của các chi tiết được thuật lại.

Giới hạn diễn giải của bài viết vì vậy được xác định rõ: bài viết không nhằm xác minh tính "có thật" của các yếu tố siêu nhiên, cũng không nhằm viết lại lịch sử chiến tranh tại địa bàn khảo sát. Trọng tâm của bài viết là nhận diện cách các lời kể về người chết, linh hồn, báo mộng, hài cốt, linh ứng và không gian thiêng được tự sự hóa, lưu truyền và trao nghĩa trong đời sống hậu chiến. Nói cách khác, bài viết quan tâm đến cách cộng đồng kể, tin, nghi ngờ, tranh luận và sử dụng các truyện kể ấy để duy trì quan hệ với người đã khuất, xoa dịu mất mát, thiêng hóa không gian và thương lượng ký ức chiến tranh trong hiện tại.

Từ những nguyên tắc trên, việc phân tích motif trong bài viết không chỉ nhằm thống kê các yếu tố lặp lại, mà còn hướng đến làm rõ cơ chế vận hành của truyền thuyết hậu chiến như một dạng thức Folklore đương đại. Các motif được xem là nơi ký ức chiến tranh kết tinh thành mô thức tự sự, qua đó những mất mát chưa hoàn tất được kể lại, những linh hồn chưa an vị được đưa vào trật tự tưởng niệm, và những không gian từng gắn với bạo lực chiến tranh được cộng đồng tái diễn giải bằng niềm tin, nghi lễ và trách nhiệm đạo lý.

3. Từ truyền thuyết đương đại đến truyền thuyết hậu chiến

3.1. Truyền thuyết đương đại: tiểu loại tự sự dân gian có động lực phát triển mạnh mẽ

Trên cơ sở cách hiểu về truyền thuyết như một thể loại tự sự dân gian gắn với lịch sử, ký ức, niềm tin cộng đồng và những yếu tố thiêng, kỳ lạ hoặc khác thường, truyền thuyết đương đại đánh dấu một bước chuyển quan trọng trong đời sống của thể loại. Nếu truyền thuyết truyền thống thường được hình dung trong mối liên hệ với quá khứ xa xôi, nhân vật lịch sử, địa danh, thần tích hoặc nguồn gốc phong vật, thì truyền thuyết đương đại lại vận hành trực tiếp trong những bối cảnh xã hội đang diễn ra (Nguyễn, 2024; Hoàng, 2025). Tiểu loại này cho thấy khả năng Folklore tiếp tục thích ứng, tái tạo và tham gia vào đời sống hôm nay.

Trong bài viết *Nghiên cứu truyền thuyết đương đại: Khuynh hướng, trữ lượng và viễn cảnh*, Nguyễn Thị Kim Ngân (2024) cho rằng thuật ngữ *contemporary legend* khi chuyển ngữ sang tiếng Việt có thể được hiểu là "truyền thuyết đương đại". Tuy nhiên, "đương đại" ở đây không chỉ mang nghĩa hiện đại về mặt thời gian, mà là "một tính từ nhấn mạnh vào "bối cảnh" lưu truyền "cùng thời", liên quan mạnh mẽ đến người kể lẫn người nghe, phản ánh văn hóa, tâm lí xã hội và các sự kiện đương thời mà cộng đồng đang trải qua" (p.4). Từ cách hiểu này, truyền thuyết đương đại có thể được nhận diện như những truyện kể hình thành, lưu truyền và biến đổi trong đời sống hiện tại; thường gắn với những sự kiện gần đây, những con người bình thường, những không gian quen thuộc, đồng thời chứa đựng các yếu tố bất thường, kỳ lạ hoặc khó lý giải.

Một đặc điểm quan trọng của truyền thuyết đương đại là trạng thái "nửa thực - nửa hư", hay cơ chế tiếp nhận "tin - bán tin". Những câu chuyện này thường được kể kèm với các tín hiệu xác thực như "nghe kể lại", "có

người gặp", "chuyện có thật", "người quen từng chứng kiến". Vì vậy, trọng tâm nghiên cứu truyền thuyết đương đại không nằm ở việc xác minh câu chuyện đúng hay sai theo nghĩa thực chứng, mà ở cách cộng đồng tiếp nhận, nghi ngờ, tin tưởng, kể lại và thương lượng ý nghĩa của nó. Trong *Legend and Belief: Dialectics of a Folklore Genre*, Linda Dégh (2001) xem truyền thuyết như một hình thức diễn ngôn xã hội về niềm tin, trong đó các quan điểm khác nhau cùng được đưa vào đối thoại và tranh luận. Cách tiếp cận này cho phép nhìn truyền thuyết đương đại như một không gian giao tiếp, nơi niềm tin không đơn giản được khẳng định hay phủ định, mà liên tục được thử thách, điều chỉnh và tái tạo qua quá trình lưu truyền.

Từ cơ chế tiếp nhận ấy, truyền thuyết đương đại vận hành như một quá trình giao tiếp văn hóa linh hoạt. Mỗi câu chuyện có thể được kể lại qua nhiều dị bản, nhiều kênh dẫn truyền và nhiều chủ thể khác nhau. Trong quá trình ấy, mỗi cá nhân đều có thể tiếp nhận, bình luận, kể tiếp, bổ sung hoặc làm biến đổi câu chuyện; do đó, ranh giới giữa người kể và người nghe không còn được phân định tuyệt đối. Khả năng lan truyền, biến thể và thích ứng với các môi trường giao tiếp mới, từ lời kể trực tiếp đến báo chí, truyền thông đại chúng và không gian mạng, đã làm cho truyền thuyết đương đại trở thành một tiểu loại tự sự dân gian có động lực phát triển mạnh mẽ trong bối cảnh hiện nay.

Trong đời sống văn hóa Việt Nam, truyền thuyết đương đại vừa chia sẻ những đặc điểm phổ quát của tiểu loại này, vừa mang dấu ấn riêng từ lịch sử, tín ngưỡng và kinh nghiệm cộng đồng. Nhiều truyền thuyết đương đại Việt Nam gắn với linh hồn, báo mộng, sự linh ứng, nhà ma, người có năng lực siêu nhiên, hài cốt thất lạc hoặc những mối liên hệ giữa người sống và người chết. Trong bài viết *Metaphysical Experiences in Postwar Vietnam*, Nguyễn Thị Kim Ngân (2021) cho rằng các tự sự này "được tạo ra để lấp đầy những khoảng trống trong kiến thức thực nghiệm của con người bằng những giả thuyết về cách thức vận hành siêu hình của thế giới"; đồng thời "cung cấp một diễn đàn để kiểm soát tâm thức xã hội và truyền tải các thông điệp đạo đức" (p.307). Nhận định này cho thấy truyền thuyết đương đại Việt Nam không chỉ phản ánh niềm tin vào thế giới vô hình, mà còn giúp cộng đồng diễn giải những bất an, mất mát và câu hỏi đạo lý trong đời sống hiện tại.

Tóm lại, truyền thuyết đương đại là một tiểu loại tự sự dân gian đang vận hành trong bối cảnh xã hội hiện nay, gắn với niềm tin, trải nghiệm bất thường, cơ chế "tin - bán tin", tính biến thể và khả năng lan truyền mạnh mẽ. Với trường hợp Việt Nam, đặc biệt trong bối cảnh hậu chiến, tiểu loại này mở ra cơ sở để nhận diện các truyện kể về linh hồn người chết, báo mộng, hài cốt, không gian thiêng và sự linh ứng như những hình thức Folklore đang sống trong cộng đồng.

3.2. Truyền thuyết hậu chiến: một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam

Khi tìm hiểu khuynh hướng nghiên cứu truyền thuyết đương đại ở Việt Nam, Nguyễn Thị Kim Ngân (2024) từng nhận định, Việt Nam là quốc gia "với bối cảnh của một quốc gia hậu thuộc địa và trải qua hai cuộc chiến tranh hiện đại khốc liệt" (p.9). Chính điều kiện lịch sử ấy khiến đời sống hậu chiến Việt Nam không chỉ được định hình bởi quá trình tái thiết vật chất, mà còn bởi những nỗ lực tinh thần nhằm đối diện với mất mát, chấn thương, sự đứt gãy và những khoảng trống chưa thể khép lại trong ký ức cộng đồng. Từ không gian ký ức đó, một bộ phận truyền thuyết đương đại liên quan trực tiếp đến chiến tranh và đời sống hậu chiến đã được hình thành, duy trì và lưu truyền trong cộng đồng.

Với nội dung nghiên cứu của bài viết này, "hậu chiến" được hiểu chủ yếu trong bối cảnh Việt Nam sau các cuộc chiến tranh hiện đại thế kỷ XX, đặc biệt là từ sau năm 1975 đến nay. Dù các truyện kể có thể nhắc đến những sự kiện, nhân vật hoặc địa điểm thuộc thời chiến, bài viết tập trung vào đời sống sau chiến tranh của ký ức, hài cốt, linh hồn, nghi lễ, không gian thiêng và các thực hành tưởng niệm, hơn là khảo sát chiến tranh như một chuỗi sự kiện lịch sử đã khép lại. Vì vậy, yếu tố "hậu chiến" trong khái niệm truyền thuyết hậu chiến không đơn thuần là bối cảnh phụ trợ, mà giữ vai trò như một điều kiện nhận diện bắt buộc. Một truyện kể chỉ được xem xét trong phạm vi bài viết khi yếu tố siêu hình/linh thiêng của nó gắn với mất mát chiến tranh, đời sống hậu chiến hoặc quá trình cộng đồng tiếp tục diễn giải và thương lượng ký ức chiến tranh trong hiện tại.

Trong bối cảnh ấy, truyền thuyết hậu chiến có thể được nhìn nhận như một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam, chứ không phải một thể loại hoàn toàn tách biệt. Điểm làm nên tính đặc thù của nhánh tự sự này nằm ở chỗ các truyện kể thường xoay quanh

những dư chấn của chiến tranh như cái chết, linh hồn người đã khuất, hài cốt thất lạc, báo mộng, sự linh ứng, không gian thiêng và các thực hành tưởng niệm. Những yếu tố ấy cho thấy chiến tranh không chỉ còn lại trong sử liệu, di tích hay nghi lễ chính thức, mà còn tiếp tục được cộng đồng kể lại bằng niềm tin dân gian. Trong bài viết *Metaphysical Experiences in Postwar Vietnam*, Nguyễn Thị Kim Ngân (2021) sau khi giới thuyết về tình hình nghiên cứu văn hoá dân gian, trải nghiệm siêu hình và truyền thuyết ở Việt Nam, đã đúc rút: "Truyền thuyết đương đại Việt Nam là sự tiếp nối của những câu chuyện về ma quái và trải nghiệm siêu hình trong bối cảnh nội dung liên quan đến chiến tranh. Những câu chuyện này, dù trực tiếp hay gián tiếp, đều phản ánh bóng đen của chiến tranh và chấn thương trong ký ức tập thể của quốc gia thời hậu chiến" (p.301). Nhận định này tạo cơ sở để xem các tự sự về linh hồn, báo mộng, hài cốt, nhà ngoại cảm, nghĩa trang và không gian thiêng như những biểu hiện đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam trong bối cảnh hậu chiến.

Từ góc nhìn Folklore, những truyện kể này không nên được giản lược thành lời đồn, chuyện ma hay biểu hiện tín ngưỡng rời rạc. Chúng vận hành như những hình thức tự sự dân gian giúp cộng đồng diễn giải điều khó nói, chia sẻ điều khó chịu đựng và trao nghĩa cho những mất mát từng bị bỏ ngỏ. Qua các câu chuyện về linh hồn trở về, giấc mơ chỉ dẫn, mộ phần chưa được tìm thấy hay vùng đất trở nên linh thiêng sau biến cố chiến tranh, người sống tiếp tục duy trì quan hệ với người chết, đồng thời tái thiết một trật tự tinh thần cho đời sống hậu chiến. Vì vậy, truyền thuyết hậu chiến vừa kế thừa cơ chế "tin - bán tin", tính biến thể và khả năng lan truyền của truyền thuyết đương đại, vừa mang một nội dung trọng tâm riêng. Đó là ký ức chiến tranh và nhu cầu tưởng niệm trong xã hội Việt Nam sau chiến tranh.

Có thể nói, việc nhận diện truyền thuyết hậu chiến như một nhánh tự sự trong dòng chảy của truyền thuyết đương đại Việt Nam cho thấy một hướng vận động đáng chú ý của Folklore Việt Nam đương đại. Ở đó, quá khứ chiến tranh không chỉ được ghi nhớ qua các thiết chế chính thức, mà còn được lưu giữ trong lời kể gia đình, ký ức địa phương, sinh hoạt tín ngưỡng và các hình thức truyền thông mới. Những tự sự này mở ra một không gian để cộng đồng tiếp tục đối thoại với quá khứ, thương lượng ý nghĩa của mất mát và nhận diện những gì cần được tưởng nhớ. Từ cơ sở ấy, phần tiếp theo của bài viết sẽ đi sâu hơn vào việc xác lập khái niệm, đặc điểm nhận diện và một số motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến.

4. Khái niệm, đặc điểm và một số motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến

4.1. Khái niệm truyền thuyết hậu chiến

Dựa trên cơ sở lý luận về truyền thuyết, truyền thuyết đương đại và các gợi mở từ nguồn truyện kể được sưu tầm của nhóm tác giả trong quá trình điền dã, bài viết bước đầu đề xuất cách hiểu về truyền thuyết hậu chiến. Việc đề xuất khái niệm này không nhằm xác lập truyền thuyết hậu chiến như một thể loại độc lập, tách rời hệ thống truyền thuyết dân gian, mà hướng đến nhận diện một nhánh tự sự đặc thù trong truyền thuyết đương đại Việt Nam. Nhánh tự sự này được hình thành từ sự giao thoa giữa ba bình diện - hạt nhân thể loại của truyền thuyết, cơ chế vận hành của truyền thuyết đương đại và bối cảnh lịch sử - văn hóa của đời sống hậu chiến.

Trước hết, truyền thuyết hậu chiến kế thừa hạt nhân thể loại của truyền thuyết. Trong tiến trình nghiên cứu truyền thuyết dân gian Việt Nam, truyền thuyết thường được nhìn nhận như một thể tài truyện kể truyền miệng thuộc loại hình tự sự dân gian, có quan hệ với nhân vật, sự kiện lịch sử hoặc nguồn gốc phong vật theo quan niệm của nhân dân. Nguyễn Đổng Chi (1957) từng xem truyền thuyết là những "chuyện lịch sử": "Truyền thuyết là những chuyện lịch sử, và truyện lịch sử chỉ có thể có khi con người đã có ý thức về lịch sử của mình, về đất đai và xứ sở của mình" (p.81). Kiều Thu Hoạch (1971) cũng nhấn mạnh rằng truyền thuyết có phản ánh lịch sử ở một mức độ nhất định, nhưng rốt cuộc "truyền thuyết vẫn là một thể tài văn học dân gian chứ không phải là một thể tài sử học" (p.173), với sự tham gia của các yếu tố hư ảo, thần kỳ trên cơ sở lịch sử cụ thể. Từ đó, có thể thấy truyền thuyết truyền thống thường hướng về một quá khứ đã được cộng đồng lịch sử hóa, gắn với nhân vật, sự kiện, địa danh, thần tích hoặc nguồn gốc phong vật, trong đó nhiều lớp truyện thuộc về các giai đoạn lịch sử xa hơn so với đời sống hiện tại.

Trên nền tảng ấy, truyền thuyết hậu chiến vẫn kế thừa cách truyền thuyết kể lại quá khứ bằng niềm tin và trí tưởng tượng dân gian, nhưng dịch chuyển trọng tâm lịch sử sang một vùng kinh nghiệm gần hơn - các cuộc chiến tranh hiện đại trong thế kỷ XX và đời sống hậu chiến sau đó. Nếu nhiều truyền thuyết truyền thống thường gắn với nhân vật anh hùng, sự kiện dựng nước,

giữ nước, khai canh, lập làng hoặc nguồn gốc phong vật, thì truyền thuyết hậu chiến lại quy tụ quanh hình tượng người chết sau chiến tranh, các linh hồn chưa được an vị, hài cốt thất lạc, giấc mơ báo mộng, sự linh ứng, không gian thiêng và những thực hành tưởng niệm. Vì vậy, các truyện kể hậu chiến không nằm ngoài hạt nhân thể loại của truyền thuyết, mà cho thấy sự tiếp tục vận động của hạt nhân ấy trong bối cảnh đương đại. Thay vì kể lại quá khứ chiến tranh theo lối ghi chép sử học, chúng kể bằng một hình thức tự sự được cộng đồng tin, bán tin, tranh luận và trao truyền.

Tuy nhiên, truyền thuyết hậu chiến cũng thừa hưởng rõ những đặc điểm của truyền thuyết đương đại. Khác với các truyền thuyết thường được hình dung trong khoảng cách xa của quá khứ, truyền thuyết đương đại hình thành và lưu truyền trong bối cảnh "cùng thời", nơi người kể, người nghe và cộng đồng tiếp nhận vẫn đang sống trong trường ảnh hưởng của sự kiện được kể (Nguyễn, 2024). Từ đó, truyền thuyết hậu chiến có thể được xem là những truyện kể phản ánh cách những ký ức về chiến tranh vẫn tiếp tục hiện diện, ám ảnh và được diễn giải trong đời sống hiện tại.

Như vậy, chính sự kết hợp giữa nền tảng truyền thuyết và cơ chế truyền thuyết đương đại đã làm nên vị trí trung gian của truyền thuyết hậu chiến. Một mặt, các truyện kể này kế thừa tính lịch sử, tính linh thiêng, sự gắn bó với địa điểm và niềm tin cộng đồng của truyền thuyết dân gian. Mặt khác, chúng mang đặc điểm của truyền thuyết đương đại khi được kể như những câu chuyện vừa gần vừa lạ, vừa thuộc đời sống thường nhật vừa mở ra những trải nghiệm khó lý giải. Chúng có thể được tiếp nhận trong trạng thái tin - bán tin, được kể lại qua nhiều dị bản, nhiều chủ thể, nhiều kênh lưu truyền khác nhau, từ lời kể trực tiếp, ký ức gia đình, sinh hoạt tín ngưỡng địa phương đến báo chí, Internet và các môi trường truyền thông mới. Nhờ vậy, truyền thuyết hậu chiến có thể được xem như một hình thức Folklore đang tiếp tục vận hành trong đời sống cộng đồng hôm nay.

Điểm làm nên tính đặc thù của truyền thuyết hậu chiến nằm ở bối cảnh lịch sử - văn hóa mà nó được sinh thành. Trong đời sống Việt Nam sau chiến tranh, nhiều mất mát vẫn chưa thể khép lại trọn vẹn. Đó là khi những hài cốt chưa được tìm thấy, những danh tính chưa được xác lập, những cái chết xa nhà, chết đột ngột hoặc chưa được an vị trong trật tự nghi lễ. Từ đó, các truyện kể về linh hồn người đã khuất, báo mộng, hiển linh, chỉ dẫn tìm mộ, sự linh ứng hay không gian thiêng xuất hiện như một cách cộng đồng tiếp tục đối diện với phần quá khứ còn dang dở. Vì vậy, truyền thuyết hậu chiến cần được đặt trong mối quan hệ với ký ức chiến tranh và những dư chấn tinh thần còn kéo dài sau xung đột, thay vì bị giản lược thành chuyện ma, lời đồn hoặc biểu hiện tín ngưỡng rời rạc. Với góc nhìn đó, truyền thuyết hậu chiến không hướng đến việc xác minh sự kiện siêu nhiên là có thật hay không. Giá trị của nó nằm ở cách cộng đồng thông qua lời kể để diễn giải mất mát, duy trì quan hệ với người đã khuất và tái lập một trật tự tinh thần sau chiến tranh. Những linh hồn trở về trong giấc mơ, những hài cốt được chỉ dẫn bằng báo mộng, những vùng đất trở nên linh thiêng sau cái chết dữ hay những nghi lễ được thực hiện để an ủi người chết đều cho thấy người sống vẫn đang đối thoại với quá khứ bằng niềm tin dân gian. Trong cách hiểu này, Nguyễn Thị Kim Ngân và Hoàng Hữu Phước (2026) đã nhấn mạnh rằng "truyền thuyết Việt Nam bám rễ sâu trong những chấn thương chưa được giải quyết của cuộc chiến tranh bạo lực và đẫm máu" (p.4-5). Vì thế, truyền thuyết hậu chiến có thể được hiểu như một hình thức tự sự giúp cộng đồng trao hình hài cho những mất mát khó gọi tên, đồng thời mở ra khả năng thương lượng ý nghĩa của chiến tranh trong đời sống hiện tại.

Từ những cơ sở trên, bài viết quan niệm: *truyền thuyết hậu chiến là một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam, hình thành và lưu truyền trong bối cảnh sau chiến tranh, xoay quanh các truyện kể về người chết, linh hồn, hài cốt, báo mộng, linh ứng, không gian thiêng và những cái chết chưa hoàn tất về mặt nghi lễ; qua đó, cộng đồng diễn giải mất mát, duy trì quan hệ với người đã khuất và thương lượng ký ức chiến tranh trong đời sống hiện tại*. Khái niệm này cho phép nhận diện truyền thuyết hậu chiến trên cả ba phương diện. Về nền tảng thể loại, nó vẫn thuộc mạch truyền thuyết dân gian với hạt nhân lịch sử, niềm tin cộng đồng và yếu tố linh thiêng. Về cơ chế vận hành, nó mang đặc trưng của truyền thuyết đương đại khi được kể, tin, nghi ngờ, tranh luận và tái tạo trong những bối cảnh giao tiếp đang diễn ra. Về trọng tâm nội dung, nó gắn với kinh nghiệm hậu chiến của xã hội Việt Nam, đặc biệt là những mất mát chưa hoàn tất, những linh hồn chưa được an vị và nhu cầu tưởng niệm của cộng đồng. Chính sự giao thoa ấy làm nên diện mạo riêng của truyền thuyết hậu chiến như một nhánh tự sự dân gian đang sống trong đời sống Việt Nam đương đại.

4.2. Đặc điểm nhận diện truyền thuyết hậu chiến

Từ cách hiểu trên và trên cơ sở các tiêu chí lựa chọn tư liệu đã trình bày, có thể nhận diện truyền thuyết hậu chiến qua một số đặc điểm nổi bật. Các đặc điểm này ngoài việc làm rõ ranh giới của truyền thuyết hậu chiến với hồi ức chiến tranh, truyện ma hay lời đồn, còn góp phần hiển lộ cách nhánh tự sự này vận hành trong đời sống ký ức, niềm tin và thực hành tưởng niệm của cộng đồng.

Trên nền các tiêu chí ấy, đặc điểm nổi bật đầu tiên của truyền thuyết hậu chiến là sự gắn bó chặt chẽ với ký ức chiến tranh và những mất mát chưa khép lại. Nhân vật trung tâm của các truyện kể thường là người chết, liệt sĩ, nạn nhân chiến tranh, người mất tích, người không rõ mộ phần hoặc những linh hồn chưa được an vị. Vì vậy, truyền thuyết hậu chiến không chỉ kể về cái chết như một biến cố đã qua. Các truyện kể này còn phản ánh nhu cầu tiếp tục chăm sóc, nhận diện và tưởng niệm người đã khuất. Trong nhiều trường hợp, cái chết hiện lên như một trạng thái còn dang dở về mặt nghi lễ, danh tính hoặc ký ức; chính sự dang dở ấy tạo nên mạch ngầm tâm linh và đạo lý của truyện kể.

Đặc điểm thứ hai của truyền thuyết hậu chiến là sự hiện diện nổi bật của các yếu tố siêu hình và linh thiêng. Những mô thức như báo mộng, hiện hồn, linh ứng, trừng phạt, chỉ dẫn tìm hài cốt hay sự hình thành không gian thiêng xuất hiện lặp lại trong nhiều truyện kể. Các yếu tố này không nên được tiếp cận theo hướng xác minh thật - giả, vì giá trị của chúng nằm ở khả năng biểu đạt niềm tin, nỗi đau, sự day dứt và trách nhiệm đạo lý với quá khứ. Trong mạch này, có thể liên hệ với tình trạng "chết đường", tức những cái chết đột ngột, xa nhà, vô danh hoặc thất lạc thi thể. Theo Toan Ánh (1992), những người "chết đường" mà không có nghi lễ chôn cất tử tế thì "không có nơi trú ngụ và phải đi lang thang… trở thành những cô hồn" (p.115). Từ điểm nhìn ấy, các truyện kể về linh hồn, báo mộng hay hài cốt thất lạc không đơn thuần là chi tiết kỳ lạ, mà là cách cộng đồng hình dung và xử lý những cái chết chưa được an vị trong trật tự tinh thần hậu chiến.

Bên cạnh đó, truyền thuyết hậu chiến thường neo vào những địa điểm cụ thể. Đó có thể là nghĩa trang, miếu thờ, bến sông, con đường, khu đất cũ, chiến trường xưa, nền nhà hoang hoặc không gian sinh hoạt của một gia đình. Sự gắn bó với địa điểm giúp truyện kể có điểm tựa xác thực trong đời sống cộng đồng, đồng thời làm cho ký ức chiến tranh được vật chất hóa qua cảnh quan. Từ đó, một không gian vốn thuộc đời sống thường nhật có thể dần chuyển hóa thành không gian thiêng trong cảm nhận của người dân. Điều này có thể được soi chiếu từ mô hình Không gian - Tâm linh/Linh hồn - Nghi lễ (*Space - Spirit - Ritual*, SSR) do Hoàng Hữu Phước đề xuất trong bài viết *From Trauma to Legend: Ghost Narratives and Postwar Memory in Mỹ Lai (2026)*. Theo mô hình này, ba thành phần không tồn tại tách rời, mà vận hành như một "vòng lặp phản hồi năng động", qua đó ký ức liên tục "được sản xuất, thương lượng và tái cấu trúc" (p.7). Cách nhìn này giúp lý giải vì sao trong nhiều truyền thuyết hậu chiến, địa điểm không chỉ là phông nền của câu chuyện, mà còn góp phần định hình sự xuất hiện của linh hồn, cách cộng đồng ứng xử và những nghi lễ được thực hiện sau đó.

Truyền thuyết hậu chiến được duy trì bằng hành vi kể lại, bằng trạng thái tin hoặc bán tin của người nghe, đồng thời được nối dài trong những thực hành như thắp hương, cầu siêu, chăm sóc mộ phần, lập miếu, cúng giỗ, tìm hài cốt hoặc các hình thức tưởng niệm khác. Nhờ vậy, lời kể có khả năng dẫn dắt hành động văn hóa. Một câu chuyện về báo mộng có thể mở ra hành trình tìm kiếm hài cốt; một lời kể về sự linh ứng có thể góp phần hình thành miếu thờ; một địa điểm từng gắn với cái chết dữ có thể dần trở thành không gian tưởng niệm. Ở bình diện này, truyền thuyết hậu chiến cho thấy Folklore không chỉ tồn tại trong văn bản kể, mà còn vận hành trong đời sống tinh thần, hành vi nghi lễ và trách nhiệm đạo lý của cộng đồng.

Cuối cùng, truyền thuyết hậu chiến mang tính đa thanh trong cách cộng đồng ghi nhớ chiến tranh. Các truyện kể này có thể gặp gỡ những hình thức tưởng niệm chính thống qua hình tượng liệt sĩ, anh hùng, nghĩa sĩ hiển linh hoặc các linh hồn bảo hộ cộng đồng. Đồng thời, chúng cũng mở ra không gian cho những ký ức dân sự, nơi các linh hồn vô danh, oan khuất, phiêu dạt hoặc chưa được an vị được kể lại như những phận người cần được nhận diện và an ủi. Heonik Kwon (2008) từng lý giải hiện tượng này qua triết lý "Nghĩa địa không có thù hằn"; theo đó, các vong linh "chẳng mảy may quan tâm đến chiến tranh", bởi "người chết quên đi chiến tranh, hoặc nhớ về nó khác với người sống" (p.27). Từ đây, truyền thuyết hậu chiến trở thành một không gian thương lượng ký ức, nơi ký ức gia đình, ký ức địa phương, ký ức cộng đồng và các thiết chế tưởng niệm cùng tham gia vào việc xác lập những gì cần được nhớ, cách thức tưởng niệm người

đã khuất và ý nghĩa đạo lý của quá khứ chiến tranh trong đời sống hiện tại.

Qua những đặc điểm trên, có thể thấy truyền thuyết hậu chiến là một nhánh tự sự dân gian có diện mạo riêng trong hệ thống truyền thuyết đương đại Việt Nam. Nhánh tự sự này gắn với chiến tranh và những cái chết chưa hoàn tất, vận hành qua niềm tin siêu hình, địa điểm cụ thể, nghi lễ tưởng niệm và sự thương lượng ký ức của cộng đồng. Những đặc điểm ấy tạo cơ sở để tiếp tục nhận diện một số motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến ở phần sau.

4.3. Một số motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến

Trên cơ sở nguyên tắc phân tích motif đã trình bày ở mục 2.4, bài viết xem motif như một đơn vị tự sự nhỏ nhưng có khả năng tổ chức ý nghĩa trong truyện kể dân gian. Thompson từng xác quyết: "Motif là cái gì đó có thể hơi đặc biệt, độc đáo, làm cho người ta nhớ và lặp đi lặp lại trong các dị bản" (dẫn theo Tăng, 2020). Từ cách hiểu này, các motif truyền thuyết hậu chiến được nhận diện như những mô thức tự sự lặp lại, qua đó ký ức chiến tranh được kết tinh thành những dạng biểu hiện quen thuộc trong lời kể dân gian. Các motif được trình bày dưới đây được rút ra từ hệ thống truyện kể sưu tầm trong quá trình điền dã và khảo sát truyền thuyết hậu chiến tại thành phố Đà Nẵng hiện nay, trong mối liên hệ với vùng ký ức Quảng Nam - Đà Nẵng trước đây. Trong phạm vi bài viết, chúng tôi không hướng đến việc xây dựng một hệ thống motif hoàn chỉnh cho toàn bộ truyền thuyết hậu chiến Việt Nam, mà bước đầu nhận diện một số motif tiêu biểu xuất hiện với tần suất và ý nghĩa nổi bật trong nguồn tư liệu khảo sát. Việc phân loại được thực hiện theo motif nổi trội, tức motif giữ vai trò chi phối diễn biến tự sự và ý nghĩa ký ức trung tâm của từng truyện kể; các motif phụ, nếu có, được ghi nhận trong quá trình phân tích nhưng không phải là căn cứ chính để xếp nhóm. Từ nguyên tắc đó, bài viết xác định ba nhóm motif tiêu biểu: *motif hồn trở về và giao tiếp với người sống*; *motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến*; *motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt*. Theo đó, ba nhóm motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến trong hệ thống tư liệu sưu tầm có thể được khái quát như sau:

Bảng 2. *Một số motif tiêu biểu của truyền thuyết hậu chiến trong hệ thống tư liệu sưu tầm*

Nhóm motif	Số lượng/ tỷ lệ (%)	Dấu hiệu nhận biết	Mô thức tự sự	Truyện minh họa	Chức năng văn hóa - xã hội
Motif hồn trở về và giao tiếp với người sống	29/48 (60,4%)	Linh hồn người chết hiện diện qua giấc mơ, âm thanh, dấu hiệu bất thường, cảm ứng tâm linh	Cái chết chưa hoàn tất -> hồn trở về -> người sống nhận biết và ứng xử	*Người lính biển Sơn Trà hiện về trong giấc mơ*	Duy trì sợi dây kết nối âm - dương, nhắc nhớ và an ủi người đã khuất
Motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến	15/48 (31,3%)	Không gian gắn với cái chết, mộ phần, hài cốt hoặc biến cố chiến tranh phát sinh linh ứng, quấy nhiễu, báo ứng	Phạm kỵ/quên lãng -> bất ổn hoặc linh ứng -> nghi lễ sửa chữa -> hình thành/củng cố không gian thiêng	*Hài cốt tập thể dưới móng Trung tâm Công an Đà Nẵng*	Điều chỉnh hành vi cộng đồng, xác lập quy tắc ứng xử với người chết và không gian ký ức
Motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt	4/48 (8,3%)	Người chết chỉ dẫn vị trí hài cốt, danh tính hoặc kỷ vật qua báo mộng, ngoại cảm, nhập xác, dấu hiệu linh ứng	Người chết chưa an vị -> xuất hiện tín hiệu chỉ dẫn -> tìm kiếm/quy tập -> hoàn tất nghi lễ	Sự dẫn đường bí ẩn và hành trình tìm mộ liệt sĩ Nguyễn Văn Hào	Phục hồi danh tính, đưa người chết về đúng tên tuổi, quê nhà và nghi lễ

Ghi chú: Tỷ lệ của bảng này được xác định theo motif nổi trội chi phối diễn biến tự sự của từng truyện kể; trong thực tế, một truyện có thể đồng thời chứa các motif phụ khác.

4.3.1. Motif hồn trở về và giao tiếp với người sống

Motif hồn trở về và giao tiếp với người sống là nhóm motif xuất hiện nổi bật nhất trong hệ thống tư liệu sưu tầm, với 29/48 truyện, chiếm 60,4%. Nhóm motif này tập trung vào sự tiếp tục hiện diện của người đã khuất trong đời sống hiện tại của người sống. Ở đây, cái chết, nhất là cái chết do chiến tranh hoặc gắn với hệ quả hậu chiến, không khép lại câu chuyện mà thường mở ra một chuỗi tương tác mới giữa hai thế giới âm - dương. Người chết có thể trở về qua giấc mơ, hiện hồn, âm thanh, dấu hiệu bất thường, cảm ứng tâm linh hoặc sự gắn bó với một địa điểm cụ thể.

Mô thức tự sự lặp lại của nhóm motif này có thể khái quát như sau: một cái chết bất ngờ, xa nhà, thất lạc hài cốt hoặc chưa hoàn tất về mặt nghi lễ làm nảy sinh sự hiện diện kéo dài của linh hồn; sự hiện diện ấy được người sống nhận biết qua những tín hiệu siêu hình hoặc linh thiêng; từ đó dẫn đến các hành động đáp ứng như thắp hương, cúng giỗ, chăm sóc nơi thờ tự, kể lại câu chuyện, tìm kiếm hài cốt hoặc duy trì quan hệ tưởng niệm với người đã khuất. Như vậy, hồn trở về không chỉ là một chi tiết kỳ lạ trong truyện kể, mà là mô thức tự sự giúp cộng đồng hình dung sự tiếp tục tồn tại của người chết trong đời sống hậu chiến. Có thể thấy rõ mô thức này trong lời kể được nhóm nghiên cứu ghi nhận với nhan đề *Người lính biển Sơn Trà hiện về trong giấc mơ*. Theo lời kể, cậu Tám hiện về trong giấc mơ của người thân, nhắc mua đồ chay cúng, xoa đầu cháu và nói "cậu cho con gặp để phù hộ". Từ sau trải nghiệm ấy, gia đình tiếp tục cúng đồ chay và xem sự trở về trong giấc mơ như một dấu hiệu cho thấy người đã khuất vẫn duy trì mối liên hệ với người sống. Trong trường hợp này, giấc mơ đã vượt khỏi vai trò là phương tiện giao tiếp giữa hai thế giới âm và dương, để trở thành không gian cho gia đình nhận biết, tiếp tục thực hành tưởng niệm, chăm sóc và duy trì quan hệ tình cảm với người đã mất.

Vì vậy, *motif hồn trở về và giao tiếp với người sống* cho thấy một đặc điểm quan trọng của truyền thuyết hậu chiến, đó là hình tượng người chết không hoàn toàn rời khỏi đời sống cộng đồng. Họ có thể trở về để nhắc nhở, hỏi han, đòi hương khói, che chở, chỉ dẫn hay duy trì một quan hệ tình cảm còn dang dở. Khác với nhiều truyện ma chủ yếu tạo cảm giác sợ hãi, nhóm motif này thường hướng đến việc nối lại quan hệ, xoa dịu mất mát và khẳng định trách nhiệm đạo lý của người sống đối với người đã khuất. Qua đó, ký ức chiến tranh không chỉ được duy trì bằng sử liệu hay nghi lễ chính thức, ký ức ấy còn được gìn giữ bằng lời kể gia đình, niềm tin dân gian và các thực hành tưởng niệm thường ngày.

4.3.2. Motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến

Motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến xuất hiện trong 15/48 truyện, chiếm 31,3% hệ thống tư liệu sưu tầm. Nhóm motif này phản ánh mối quan hệ giữa người chết, hành vi của người sống và sự chuyển hóa của không gian sau chiến tranh. Trong các truyện kể thuộc nhóm này, những địa điểm gắn với cái chết, hài cốt, mộ phần, miếu thờ, nghĩa trang, chiến trường cũ hay biến cố bạo lực thường được cộng đồng cảm nhận như những không gian có tính thiêng. Tính thiêng ấy thường được hình thành qua lời kể, niềm tin, dấu hiệu linh ứng và các thực hành nghi lễ của cộng đồng.

Có thể khái quát mô thức tự sự lặp lại của nhóm motif này như sau: một không gian gắn với cái chết chiến tranh, hài cốt hoặc ký ức bạo lực bị xâm phạm, bỏ quên hoặc ứng xử thiếu kính trọng; sau đó xuất hiện các hiện tượng bất an, quấy nhiễu, tai ương, linh ứng hoặc báo ứng; người sống nhận ra sự hiện diện của người chết và thực hiện các hành động sửa chữa như thắp hương, cúng tạ, cầu siêu, lập miếu, quy tập hài cốt hoặc duy trì việc thờ phụng; cuối cùng, trạng thái bất ổn được xoa dịu và không gian ấy dần được thừa nhận như một điểm neo ký ức. Như vậy, motif này ngoài việc kể về sự linh thiêng của một địa điểm, còn cho thấy quá trình cộng đồng tái diễn giải không gian hậu chiến bằng niềm tin và nghi lễ. Mô thức này có thể được soi chiếu trong lời kể mà nhóm nghiên cứu đã sưu tầm với nhan đề *Hài cốt tập thể dưới móng Trung tâm Công an Đà Nẵng*. Theo lời kể, trong quá trình thi công, đơn vị xây dựng đào móng trúng một hố chôn tập thể. Khi hài cốt chưa được quy tập và nghi lễ chưa được thực hiện, công trường xuất hiện những hiện tượng được người kể diễn giải là người chết "đòi giường", quấy nhiễu người ngủ lại tại đó. Sau đó, người sống phải mời thầy cúng, cầu siêu và thực hiện nghi lễ để "yên thế đất", rồi công trình mới tiếp tục được xây dựng. Theo đó, chi tiết linh ứng/báo ứng trong trường hợp này đã đánh dấu sự chuyển hóa của địa điểm, khi nó được chuyển hoá từ một không gian xây dựng thông thường thành không gian gắn với hài cốt, người chết và trách nhiệm tưởng niệm.

Như thế, *motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến* đã gợi mở vai trò của truyền thuyết hậu

chiến trong việc thúc đẩy cộng đồng điều chỉnh hành vi của mình. Những hiện tượng linh ứng, quấy nhiễu hay báo ứng trong lời kể thường không dừng lại ở việc gây sợ hãi, mà hướng người sống đến một cách ứng xử đúng mực hơn với người chết và không gian ký ức. Qua đó, truyện kể góp phần xác lập các quy tắc đạo lý như không xâm phạm mộ phần, không xem nhẹ hài cốt, không bỏ quên những cái chết dữ và cần thực hiện nghi lễ để an ủi người đã khuất. Ở bình diện này, không gian hậu chiến không còn là phông nền của truyện kể, hơn hết, nó trở thành nơi ký ức chiến tranh được thiêng hóa, thương lượng và duy trì trong đời sống cộng đồng.

4.3.3. Motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt

So với hai nhóm motif trên, *motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt* xuất hiện với tần suất thấp hơn, gồm 4/48 truyện, chiếm 8,3% hệ thống tư liệu sưu tầm. Tuy vậy, đây là nhóm motif có ý nghĩa đặc biệt trong việc nhận diện truyền thuyết hậu chiến, bởi nó liên quan trực tiếp với một trong những thiếu hụt sâu nhất của đời sống sau chiến tranh - thực trạng những hài cốt chưa được tìm thấy, những danh tính chưa được xác lập và những người chết chưa được đưa về đúng nơi an nghỉ.

Ở nhóm motif này, báo mộng, ngoại cảm, nhập xác, dấu hiệu linh ứng hay những sự trùng hợp khó lý giải thường được kể như những phương thức giúp người chết truyền tín hiệu cho người sống. Đường dây tự sự của các truyện kể thường bắt đầu từ một trạng thái thiếu vắng, chẳng hạn như việc người chết mất tích, mộ phần chưa rõ, hài cốt thất lạc hay gia đình chưa thể hoàn tất nghi lễ tưởng niệm. Từ sự thiếu vắng ấy, lời kể mở ra một kênh giao tiếp đặc biệt giữa âm và dương - người đã khuất báo mộng, chỉ đường, cung cấp dấu hiệu, nhắc đến kỷ vật hoặc "mượn" một chủ thể trung gian để dẫn người sống đến nơi cần tìm. Hành trình tìm kiếm vì thế không đơn thuần là một hoạt động xác minh địa điểm, mà trở thành quá trình phục hồi danh tính, hoàn tất nghi lễ và tái lập quan hệ giữa người chết với gia đình, quê nhà và cộng đồng. Có thể thấy rõ đặc điểm này trong lời kể được nhóm nghiên cứu sưu tầm với nhan đề *Sự dẫn đường bí ẩn và hành trình tìm mộ liệt sĩ Nguyễn Văn Hào*. Truyền thuyết hậu chiến này kể về hành trình tìm mộ liệt sĩ Nguyễn Văn Hào. Trong hành trình ấy, cháu Hoa có những biểu hiện khác lạ, chạy băng rừng trong mưa với tác phong được người kể liên hệ đến hình ảnh một người lính, đồng thời miêu tả hướng nằm và kỷ vật dưới lòng đất. Sau đó, hài cốt được tìm thấy cùng chiếc bút máy khắc tên, trở thành dấu hiệu quan trọng giúp gia đình nhận diện người đã khuất. Trong trường hợp này, yếu tố bí ẩn không chỉ làm nên sức hấp dẫn của lời kể, mà còn giữ vai trò như một cơ chế tự sự giúp giải thích hành trình tìm kiếm hài cốt trong điều kiện ký ức, tư liệu và dấu vết vật chất đều không còn đầy đủ.

Điểm đáng chú ý của nhóm motif này là sự gắn kết chặt chẽ giữa yếu tố siêu hình và trách nhiệm đạo lý. Người chết trong các truyện kể "hiện về" để nhắc nhở và chỉ dẫn cho người sống thực hiện một hành động cụ thể (đi tìm, nhận diện, quy tập, đưa về, lập mộ, hoàn tất nghi lễ, ...). Khi hài cốt được tìm thấy, danh tính được xác nhận hay mộ phần được chăm sóc, cũng lúc này, những mất mát hậu chiến có thêm một khả năng được xoa dịu. Do đó, *motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt* phản ánh khát vọng đưa người chết trở về đúng tên tuổi, đúng quê nhà và đúng trật tự nghi lễ. Qua đây, truyền thuyết hậu chiến cho thấy cách cộng đồng dùng lời kể dân gian để lấp đầy những khoảng trống của chiến tranh, đồng thời trao cho người đã khuất một vị trí rõ ràng hơn trong ký ức gia đình và ký ức cộng đồng.

Nói một cách khái quát, ba nhóm motif trên cho thấy truyền thuyết hậu chiến được tổ chức quanh những thiếu hụt chưa được giải quyết của chiến tranh. Motif hồn trở về và giao tiếp với người sống nhấn mạnh sự hiện diện kéo dài của người chết trong đời sống người sống; motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến làm rõ quá trình không gian gắn với chiến tranh được chuyển hóa thành điểm neo ký ức và nghi lễ; motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt hướng đến việc phục hồi danh tính, hài cốt và quan hệ âm - dương. Các motif này khác nhau về hình thức biểu hiện, nhưng đều gặp nhau ở khả năng biến những mất mát chiến tranh thành cấu trúc tự sự có thể được kể lại, tin, nghi ngờ, chia sẻ và tiếp tục thương lượng trong đời sống cộng đồng.

5. Ý nghĩa văn hoá - xã hội và viễn cảnh nghiên cứu truyền thuyết hậu chiến

Từ việc nhận diện truyền thuyết hậu chiến như một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam, có thể bước đầu nhìn thấy những ý nghĩa văn hóa - xã hội của các truyện kể này. Trước hết, truyền thuyết hậu chiến góp phần xoa dịu chấn thương cộng đồng bằng

cách gọi tên những mất mát chưa thể khép lại, nhất là các trường hợp chết xa quê, mất xác, không mồ mả, hài cốt thất lạc hoặc chưa được chăm sóc nghi lễ đầy đủ. Thông qua lời kể, báo mộng, linh ứng, thờ cúng và hành trình tìm kiếm hài cốt, người đã khuất được đưa trở lại trong trật tự tưởng nhớ, còn người sống tìm thấy một điểm tựa tinh thần để tiếp tục sống cùng ký ức đau thương. Bên cạnh đó, truyền thuyết hậu chiến góp phần duy trì ký ức chiến tranh như một dạng ký ức sống. Ký ức ấy không chỉ được lưu giữ trong hồ sơ, tượng đài, ngày lễ hay các hình thức tưởng niệm chính thức. Nó còn tiếp tục vận động qua lời kể gia đình, ký ức làng xóm, nghi lễ thờ cúng, cúng giỗ, lập miếu và chăm sóc mộ phần. Nhờ những hình thức ấy, quá khứ chiến tranh được truyền tiếp trong sự gắn bó với cảm xúc, niềm tin và đời sống tinh thần của cộng đồng. Một ý nghĩa khác của truyền thuyết hậu chiến nằm ở khả năng điều chỉnh hành vi cộng đồng. Các truyện kể về linh ứng, trừng phạt và không gian thiêng thường nhắc nhở con người ứng xử cẩn trọng với người đã khuất, với nơi từng ghi dấu mất mát và với ký ức chiến tranh. Những hành động như thắp hương, xin lỗi, cúng tạ, giữ gìn miếu thờ, không xúc phạm nghĩa trang, không quên ngày giỗ hay không xem nhẹ các dấu tích của người chết trở thành cách cộng đồng duy trì chuẩn mực đạo lý, lòng biết ơn và sự kính trọng đối với quá khứ. Theo nghĩa đó, truyền thuyết hậu chiến không chỉ lưu giữ ký ức, mà còn tham gia định hướng cách con người sống với ký ức ấy trong đời sống hằng ngày.

Về ý nghĩa thực tiễn, việc nhận diện truyền thuyết hậu chiến cũng mở ra khả năng lưu giữ một nguồn truyện kể dân gian đương đại gắn với ký ức chiến tranh và đời sống hậu chiến Việt Nam. Nguồn tư liệu này có thể phục vụ việc tìm hiểu văn hóa địa phương, giáo dục ký ức lịch sử, bồi dưỡng đạo lý "uống nước nhớ nguồn" và bổ sung ngữ liệu cho giảng dạy Ngữ văn địa phương trong nhà trường. Tuy nhiên, trong phạm vi bài viết này, những ý nghĩa trên mới được đặt ra như các gợi ý bước đầu từ bình diện khái niệm và nhận diện hiện tượng, cần tiếp tục được thể nghiệm qua những nghiên cứu trường hợp cụ thể hơn.

Về viễn cảnh nghiên cứu, truyền thuyết hậu chiến còn đặt ra vấn đề về sự mở rộng không gian diễn xướng trong bối cảnh số. Trong không gian diễn xướng truyền thống, các truyện kể hậu chiến thường được lưu truyền qua những bối cảnh trực tiếp như gia đình, làng xóm, nghĩa trang, miếu thờ, các cuộc trò chuyện thân mật hoặc những dịp tưởng niệm. Ở đó, người kể và người nghe cùng chia sẻ một nền tảng ký ức, niềm tin và kinh nghiệm văn hóa tương đối gần gũi. Câu chuyện vì thế gắn chặt với nơi chốn cụ thể, quan hệ cộng đồng và các thực hành tưởng niệm đi kèm.

Bước sang bối cảnh số, không gian diễn xướng ấy có khả năng mở rộng sang báo mạng, diễn đàn trực tuyến và các nền tảng mạng xã hội. Như Đàm Nghĩa Hiếu và cộng sự (2026) từng nhận định trong bài viết *Từ Folklore đến Digital Folklore: một tiếp cận lý thuyết về sự tương tác giữa truyền thống và đổi mới*, "môi trường kỹ thuật số không đơn thuần là một phương tiện lưu trữ hay truyền tải, mà trở thành một điều kiện tạo sinh văn hóa, với các yếu tố dân gian được biến đổi với tốc độ cao, liên tục sinh ra các dị bản và được tái cấu trúc thông qua sự tham gia của cộng đồng. Ranh giới giữa người sáng tạo và người tiếp nhận vì thế ngày càng trở nên mờ nhạt, khi mỗi cá nhân vừa là người tiêu thụ, vừa là chủ thể tham gia kiến tạo nội dung trong quá trình lưu truyền" (p.153). Sự thay đổi không gian diễn xướng này của văn hoá dân gian như gợi ý rằng, truyền thuyết hậu chiến - với tư cách là một nhánh tự sự nằm trong dòng chảy của Folklore - không chỉ lưu hành qua truyền miệng trực tiếp, mà còn có thể được đăng tải, chia sẻ, bình luận và tái diễn giải trong những cộng đồng mạng rộng hơn. Khi đó, thay vì bị giới hạn trong phạm vi địa phương ban đầu, truyền thuyết hậu chiến có thể bước vào những không gian giao tiếp mới - nơi người đọc tiếp tục bổ sung kinh nghiệm, xác nhận niềm tin, kể nối dị bản hay liên hệ câu chuyện với các ký ức hậu chiến khác. Sự chuyển dịch này cũng làm thay đổi vai trò của người kể và người nghe. Trong diễn xướng truyền thống, người kể thường giữ vai trò trung tâm, còn người nghe tiếp nhận, ghi nhớ và có thể kể lại trong những dịp khác. Trên môi trường số, ranh giới ấy trở nên linh hoạt hơn. Người đọc có thể bình luận, bổ sung trải nghiệm cá nhân, xác nhận hoặc nghi ngờ câu chuyện, kể lại một dị bản tương tự, thậm chí cùng tham gia kiến tạo ý nghĩa cho truyền thuyết. Như thế, truyền thuyết hậu chiến có thể được nhìn nhận như một thực hành Folklore đang thích ứng với các điều kiện giao tiếp mới, thay vì chỉ tồn tại trong hình thức truyền miệng trực tiếp.

Từ góc nhìn Folklore đương đại, hướng tiếp cận này giúp mở rộng viễn cảnh nghiên cứu truyền thuyết hậu chiến trong mối liên hệ với Digital Folklore. Khi bàn về Folklore và thời đại kỹ thuật số, Nguyễn Thị Kim Ngân (2019) từng xem truyền thuyết đương đại là "một trong những biến thể thú vị nhất được tạo ra trong thời đại

digital folklore", đồng thời gợi ý đây là thể loại tiêu biểu để quan sát sự vận động của Folklore trong môi trường số. Trong phạm vi bài viết này, vấn đề trên chưa được triển khai như một hướng phân tích trường hợp, mà chỉ được đặt ra như một viễn cảnh nghiên cứu. Từ đó, trong tương lai gần và xa, truyền thuyết hậu chiến có thể tiếp tục được khảo sát không chỉ như những truyện kể gắn với ký ức địa phương. Hơn hết, những truyền thuyết này còn có thể được xem như một thực hành Folklore, có khả năng vận động trong không gian số, tại đó ký ức chiến tranh được kể lại, chia sẻ và thương lượng bởi những cộng đồng người dùng mới.

6. Kết luận

Từ việc nhìn nhận Folklore như một thực hành văn hóa sống động trong đời sống đương đại, bài viết đã đặt ra vấn đề nhận diện truyền thuyết hậu chiến như một nhánh tự sự đặc thù của truyền thuyết đương đại Việt Nam. Nhánh tự sự này được hình thành từ sự giao thoa giữa hạt nhân thể loại của truyền thuyết, cơ chế vận hành của truyền thuyết đương đại và bối cảnh lịch sử - văn hóa của xã hội Việt Nam sau chiến tranh. Trong đó, các truyện kể về linh hồn người chết, báo mộng, hài cốt thất lạc, sự linh ứng, không gian thiêng và những cái chết chưa hoàn tất về mặt nghi lễ cho thấy chiến tranh vẫn tiếp tục hiện diện trong đời sống tinh thần của cộng đồng qua những hình thức kể, tin, nghi ngờ và tưởng niệm khác nhau. Trên cơ sở đó, bài viết bước đầu đề xuất khái niệm truyền thuyết hậu chiến, xác định một số đặc điểm nhận diện và nhận diện ba nhóm motif tiêu biểu, gồm: *motif hồn trở về và giao tiếp với người sống; motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến; motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt*. Những motif này góp phần làm rõ truyền thuyết hậu chiến như một hình thức Folklore đang vận hành trong đời sống Việt Nam đương đại, thay vì chỉ được xem như lời đồn, chuyện ma hoặc hiện tượng tín ngưỡng rời rạc. Qua lời kể dân gian, những mất mát do chiến tranh để lại được trao hình hài tự sự, người đã khuất tiếp tục có một vị trí trong trật tự tưởng nhớ, còn cộng đồng có thêm một phương thức để đối thoại với những kinh nghiệm lịch sử chưa thể khép lại.

Đóng góp chính của bài viết nằm ở việc bước đầu định danh và hệ thống hóa truyền thuyết hậu chiến trên các bình diện khái niệm, đặc điểm và motif. Cách tiếp cận này có thể tạo tiền đề cho những nghiên cứu tiếp theo về các truyện kể dân gian gắn với chiến tranh, cái chết, linh hồn, hài cốt, không gian thiêng và thực hành tưởng niệm trong xã hội hậu chiến Việt Nam. Đồng thời, bài viết cũng gợi mở ý nghĩa văn hóa - xã hội của truyền thuyết hậu chiến như một phương thức xoa dịu chấn thương, duy trì ký ức chiến tranh, điều chỉnh hành vi cộng đồng và lưu giữ những kinh nghiệm tinh thần khó được biểu đạt trọn vẹn bằng các diễn ngôn lịch sử chính thức.

Từ những gợi mở ban đầu ấy, một hướng nghiên cứu tiếp theo cần được đặt ra là tiếp tục sưu tầm, hệ thống hóa và khảo sát truyền thuyết hậu chiến ở những địa bàn có trữ lượng truyện kể dồi dào. Đó có thể là các vùng từng trải qua chiến tranh ác liệt, nơi còn lưu giữ nhiều nghĩa trang, miếu thờ, di tích chiến tranh, không gian tưởng niệm, câu chuyện về hài cốt thất lạc hoặc những thực hành thờ cúng người chết sau chiến tranh. Việc mở rộng địa bàn khảo sát sẽ giúp nhìn thấy rõ hơn sự phổ biến, tính biến thể và sắc thái địa phương của truyền thuyết hậu chiến, đồng thời tạo cơ sở để xây dựng một hệ thống tư liệu đầy đủ hơn về nhánh tự sự này trong đời sống Việt Nam đương đại.

Trên nền tư liệu được mở rộng ấy, truyền thuyết hậu chiến có thể tiếp tục được tiếp cận từ nhiều lăng kính khác nhau, trong đó đáng chú ý là ký ức tập thể. Mỗi lời kể có thể khởi đi từ một ký ức cá nhân, một trải nghiệm gia đình, một giấc mơ, một lần chứng kiến hoặc một niềm tin riêng tư. Khi được kể đi kể lại, được người khác tiếp nhận, bổ sung, nghi ngờ, xác nhận và đưa vào các thực hành tưởng niệm, ký ức ấy dần bước vào những khung xã hội rộng hơn. Ở đó, ký ức cá nhân gặp gỡ ký ức gia đình, ký ức địa phương, ký ức cộng đồng và cả những hình thức tưởng niệm mang tính thể chế. Vì vậy, nghiên cứu truyền thuyết hậu chiến trong tương lai có thể góp phần làm rõ cách các tầng ký ức ấy đối thoại, giao thoa và thương lượng với nhau trong quá trình cộng đồng xác định điều gì cần được nhớ, ai cần được gọi tên và bằng cách nào quá khứ chiến tranh tiếp tục được kể lại trong hiện tại. Theo hướng đó, nghiên cứu truyền thuyết hậu chiến không dừng ở việc nhận diện một nhánh tự sự của truyền thuyết đương đại Việt Nam. Hướng nghiên cứu này còn mở ra khả năng lưu giữ những chuyển động âm thầm của ký ức sau chiến tranh, nhất là những ký ức từng nằm trong lời kể gia đình, trong sinh hoạt tín ngưỡng địa phương, trong các không gian thờ tự nhỏ bé hoặc trong những câu chuyện tưởng như chỉ được kể để nhớ thương. Chính ở những nơi ấy, người đã khuất vẫn được giữ lại

một vị trí trong ký ức, những mất mát vẫn còn khả năng được gọi tên, và quá khứ, dù đau thương, vẫn có một con đường để tiếp tục hiện diện trong đời sống tinh thần của cộng đồng hôm nay.

Tài liệu tham khảo

Brunvand, J. H. (2001). *Encyclopedia of urban legends*. W. W. Norton.

Đàm, N. H., Trần, V. K. D., Vũ, M. H., Trần, T. T., Bùi, T. P. T., & Dương, V. N. Q. (2026). Từ Folklore đến Digital Folklore: một tiếp cận lý thuyết về sự tương tác giữa truyền thống và đổi mới. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Đà Nẵng*, *24*(4), 148-154. https://doi.org/10.31130/ud-jst.2026.24(4).130

Dégh, L. (2001). *Legend and belief: Dialectics of a folklore genre*. Indiana University Press.

Ellis, B. (2001). *Aliens, ghosts, and cults: Legends we live*. University Press of Mississippi.

Hoàng, H. P. (2025). Tính liên văn bản trong truyền thuyết về chủ đề tôn giáo, tín ngưỡng trên vùng đất Thừa Thiên Huế. *Luận án Tiến sĩ*, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.

Hoàng, H. P. (2025). Truyền thuyết đương đại về hồn ma gắn với sự kiện thất thủ kinh đô Huế 1885: Đối thoại giữa kí ức thể chế và dân sự. HNUE *Journal of Science Social Science*, *70*(2), 35-46. https://doi.org/10.18173/2354-1067.2025-0018

Hoang, H. P. (2026). From trauma to legend: Ghost narratives and postwar memory in Mỹ Lai. *Advances in Southeast Asian Studies*, *19*(1), D1-D23. https://doi.org/10.14764/10.ASEAS-0137

Kiều, T. H. (1971). Truyền thuyết anh hùng trong thời kỳ phong kiến. Trong: *Truyền thống anh hùng dân tộc trong loại hình tự sự dân gian Việt Nam*. Khoa học xã hội.

Krawczyk-Wasilewska, V. (2016). *Folklore in the digital age: Collected essays*. Łódź University Press & Jagiellonian University Press.

Kwon, H. (2008). *Ghosts of war in Vietnam*. Cambridge University Press.

Nguyễn, Đ. C. (1957). *Sơ thảo lịch sử văn học Việt Nam: Quyển I (Phần ngữ ngôn văn tự và văn học truyền miệng)*. Văn Sử Địa.

Nguyễn, T. K. N. (2019). Folklore và thời đại kĩ thuật số: Hướng đến một đánh giá toàn. *Tạp chí Văn học*, (3), 76-81.

Nguyen, T. K. N. (2021). Metaphysical experiences in postwar Vietnam. *Narrative Culture*, *8*(2), 297-316. https://digitalcommons.wayne.edu/narrative/vol8/iss2/8

Nguyễn, T. K. N. (2024). Nghiên cứu truyền thuyết đương đại: Khuynh hướng, trữ lượng và viễn cảnh. HNUE *Journal of Science Social Science*, *69*(3), 3-13. https://doi.org/10.18173/2354-1067.2024-0043

Nguyễn, T. K. N. (2025). *Phương pháp luận nghiên cứu văn học dân gian* (Giáo trình sau đại học). Đại học Huế.

Nguyen, T. K. N., & Hoang, H. P. (2026). Contemporary legend as vernacular politics in postwar Hue: Memory, ritual practice and contested sacred spaces. South East Asia Research, 34(2). https://doi.org/10.1080/0967828X.2026.2641426

Tăng, K. N. (2020). Việc biên soạn từ điển "type" và "motif" trong ngành folklore thế giới. *Khoa Ngữ văn - Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*. http://nguvan.hnue.edu.vn/Nghi%C3%AAn-c%E1%BB%A9u/V%C4%83n-h%E1%BB%8Dc-d%C3%A2n-gian/p/viec-bien-soan-tu-dien-type-va-motif-trong-nganh-folklore-the-gioi-229

Toan, A. (1992). *Nếp cũ: Tín ngưỡng Việt Nam*. Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.

Trần, T. A. (2014). *Đặc trưng thể loại và việc văn bản hóa truyền thuyết dân gian Việt Nam*. Khoa học xã hội.

IDENTIFYING POSTWAR LEGENDS: AN INTRODUCTION TO THE CONCEPT, CHARACTERISTICS, AND MOTIFS

Dam Nghia Hieu, Tran Van Khanh Duong, Vu Minh Huyen, Duong Vu Nhu Quynh, Tran Thanh Tai, Bui Thi Phuong Thao

The University of Danang - University of Science and Education, Vietnam

Corresponding Author: Dam Nghia Hieu - Email: dnhieu@ued.udn.vn

Article History: Received on 5th June 2026; Revised on 24th June 2026; Published on 25th June 2026.

Abstract: This article proposes the identification of postwar legends as a distinctive narrative subgenre of Vietnamese contemporary legends. It begins from the observation that many narratives about the souls of the dead, dream visitations, missing human remains, spiritual efficacy, sacred spaces, and postwar commemorative practices are still often regarded as rumors or ghost stories. The article approaches these narratives from the perspective of contemporary folklore. Based on a corpus of 48 postwar legends collected in present-day Da Nang, in relation to the former Quang Nam - Da Nang memory region, and through a combination of in-person and virtual fieldwork, the article does not seek to verify the "factual truth" of supernatural elements, but analyzes them as narrative materials, beliefs, and collective memories. By reviewing studies on legends, contemporary legends, metaphysical experiences, and postwar memory, while combining genre identification, motif analysis, and the interpretation of socio-cultural meanings, the article preliminarily proposes the concept of postwar legends, identifies several defining characteristics, and points out three representative motif groups. These include the motif of returning spirits and their communication with the living; the motif of spiritual efficacy/retribution and the sacralization of postwar spaces; and the motif of dream visitation, supernatural guidance, and the search for and recovery of missing human remains. In doing so, the article contributes to naming and systematizing postwar legends in terms of concept, characteristics, and motifs, viewing them as a form of folklore currently operating in contemporary Vietnamese life, while also suggesting the possibility of approaching this narrative subgenre through the lens of collective memory.

Key words: postwar legends; contemporary legends; contemporary folklore; motifs; postwar metaphysical experiences; collective memory.

PHỤ LỤC

Ba truyện kể dưới đây được trích từ hệ thống 48 truyện truyền thuyết hậu chiến do nhóm tác giả sưu tầm tại địa bàn Quảng Nam - Đà Nẵng (nay là thành phố Đà Nẵng) thông qua điền dã trực tiếp và điền dã ảo. Đây là những trường hợp được lựa chọn nhằm minh họa cho ba nhóm motif tiêu biểu đã được nhận diện trong bài viết - motif hồn trở về và giao tiếp với người sống; motif linh ứng/báo ứng và thiêng hóa không gian hậu chiến; motif báo mộng - chỉ dẫn - tìm kiếm/quy tập hài cốt. Việc đưa các truyện kể vào phụ lục nhằm giúp người đọc có thêm hình dung cụ thể về nguồn tư liệu sưu tầm và cách truyền thuyết hậu chiến vận hành trong đời sống cộng đồng.

MÃ	TÊN TRUYỆN	TÓM TẮT NỘI DUNG	NGUỒN
ĐN-01	Người lính biển Sơn Trà hiện về trong giấc mơ	Cậu Tám, một chiến sĩ Hải quân/Bộ đội biên phòng, tử nạn do trượt ngã xuống biển Sơn Trà trong ca trực đêm giáp Tết. Kể từ khi mất, cậu thường xuyên báo mộng về cho Dì Bảy để nhắc nhở người nhà mua đồ chay cúng tuần cho mình. Nhiều năm sau, BN (cháu gái) nhiều lần thắc mắc vì sao cậu chưa bao giờ về thăm mình. Lập tức, cậu Tám báo mộng cho Ngọc, xuất hiện với giọng nói quen thuộc, xoa đầu cháu và khẳng định: "Cậu cho con gặp để phù hộ con mà". Điều đặc biệt trong giấc mơ, Ngọc thấy cậu Tám bế một đứa trẻ lạ và nhận đó là con mình. Người nhà giải thích rằng "Trần sao âm vậy", có lẽ cậu đã có một gia đình mới ở cõi âm. Dù đơn vị từng đề xuất đưa vào Nghĩa trang Liệt sĩ Đà Nẵng, gia đình vẫn quyết định đưa cậu về chôn cất tại đất nhà để giữ trọn tình thân.	Tư liệu điền dã. Người kể: P.T.B.N (2005), N.M.S (1985). Địa điểm: Thanh Khê, Sơn Trà, Đà Nẵng.
ĐN-05	Hài cốt tập thể dưới móng Trung tâm Công an Đà Nẵng	Trong một giờ học môn Chủ nghĩa Xã hội, giảng viên đã kể cho sinh viên nghe câu chuyện tâm linh liên quan đến chồng mình (làm Công an). Khi đào móng xây dựng Trung tâm Công an thành phố Đà Nẵng, đơn vị thi công tình cờ phát hiện một hố chôn tập thể chứa rất nhiều hài cốt của nạn nhân chiến tranh (gồm cả người già, trẻ em, phụ nữ). Do không được quy tập và cúng	Tư liệu điền dã. Người kể: N.P.U.N (2005), B.T.T (2005). Địa điểm: Liên Chiểu. Đà Nẵng.

		bái kịp thời, các linh hồn này đã hiện về quấy nhiễu. Điển hình là chồng của nữ giảng viên khi ngủ tại đây đã mơ thấy ma về "đòi giường" và đứng ngay bên cạnh. Dù là cơ quan nhà nước, đơn vị buộc phải mời thầy pháp đến cúng bái, cầu siêu để yên thế đất thì mới có thể tiếp tục xây dựng và làm việc bình thường.	
QN-20	Sự dẫn đường bí ẩn và hành trình tìm mộ liệt sĩ Nguyễn Văn Hào	Thực hiện di nguyện của mẹ, gia đình tiến hành tìm kiếm hài cốt liệt sĩ Nguyễn Văn Hào. Phép màu tâm linh xuất hiện khi cháu Hoa đột nhiên có biểu hiện khác lạ, chạy băng rừng trong mưa với tác phong của một người lính để tìm đến vị trí mộ. Cháu miêu tả chính xác hướng nằm và các kỷ vật dưới lòng đất. Quá trình khai quật tiếp tục xuất hiện các hiện tượng lạ như que hương ở giữa bỗng tắt, và một cậu bé chăn trâu ngẫu nhiên đi ngang qua buông lời tiên tri "Sắp đến rồi, đào tý nữa". Cuối cùng, hài cốt được tìm thấy cùng chiếc bút máy khắc tên, giúp gia đình xác minh chính xác danh tính.	Tư liệu từ Internet. Nguồn: Tạp chí điện tử Người Đưa Tin. Link: https://www.nguoiduatin.vn/hanh-trinh-bi-an-tim-mo-liet-si-trong-rung-quang-nam-204116454.htm

Ghi chú: "Nguồn" là địa điểm được ghi nhận chủ yếu là nơi thu thập lời kể, nơi cư trú của người kể hoặc nguồn lưu hành tư liệu. Vì vậy, địa điểm này không nhất thiết trùng hoàn toàn với không gian xảy ra sự kiện trong truyện kể.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4142

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

NHỮNG ĐỐI CỰC ĐÔ THỊ TRONG TIỂU THUYẾT J-M. G. LE CLÉZIO

Lê Nguyễn Nguyên Thảo
Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia TP.HCM
Tác giả liên hệ: Lê Nguyễn Nguyên Thảo - Email: lenguyennguyenthao2908@gmail.com
Ngày nhận bài: 29-5-2026; ngày nhận bài sửa: 21-6-2026; ngày duyệt đăng: 25-6-2026

Tóm tắt: Đô thị là một hình tượng hàm chứa những đối cực sâu sắc trong tiểu thuyết của J-M.G. Le Clézio, song tiếp cận đô thị như một hình tượng đặc thù trong sáng tác của nhà văn hiện còn hạn chế. Vận dụng khung lý thuyết liên ngành từ xã hội học đô thị (Simmel, Bauman), địa lý nhân văn (Tuan, Augé) và triết học thực hành (de Certeau), bài viết khảo sát bốn tiểu thuyết của Le Clézio đã được dịch sang tiếng Việt - *Sa mạc*, *Điệp khúc cơn đói*, *Người đàn bà không danh tính*, *Bitna dưới bầu trời Seoul* - để làm rõ những đối cực trong quan hệ xã hội, căn cước và thực hành sinh tồn của con người đô thị. Kết quả cho thấy đô thị vừa mở ra kết nối mới vừa gây đứt gãy quan hệ; nền quan hệ lỏng lẻo ấy khiến chủ thể rơi vào tình trạng tạm bợ về căn cước nhưng cũng trao cho họ cơ hội tự do tái định hình bản thân; và trong sinh tồn thường nhật, họ vừa tuân thủ logic duy lý của đô thị vừa tìm khoảng trống để kháng cự. Bài viết góp phần mở ra một hướng tiếp cận mới đối với sáng tác Le Clézio, đồng thời cho thấy tính thời sự trong nhãn quan đô thị của ông.

Từ khóa: đối cực đô thị; quan hệ xã hội đô thị; căn cước đô thị; sinh tồn đô thị; Le Clézio.

1. Dẫn nhập

Năm 2008, trong lời vinh danh dành cho Le Clézio - người thắng giải Nobel Văn chương, Viện Hàn lâm Thụy Điển gọi ông là "*tác giả của những điểm khởi đầu mới, của cuộc phiêu lưu đầy chất thơ và những trạng thái xuất thần của cảm xúc; người khám phá một nhân loại nằm ẩn sâu và bên ngoài nền văn minh đang ngự trị*" (Nobel Prize Outreach, 2026). Tiếp nhận Le Clézio ở Việt Nam đến nay thường chú trọng những cuộc phiêu lưu này. Công trình quy mô nhất về ông là luận án "Những cuộc hành trình trong tiểu thuyết của Jean-Marie Gustave Le Clézio" của Nguyễn (2006). Luận án hệ thống hóa, phân loại, phân tích bản chất của những cuộc hành trình, cho thấy cách chúng phản ánh những vấn đề số phận con người và bức xúc của xã hội hiện đại trong tiểu thuyết Le Clézio. Đô thị thường là điểm bắt đầu của các cuộc hành trình, được nghiên cứu như là không gian tâm lý, nhưng cách đời sống đô thị vận hành lại chưa được đi sâu khám phá. Vấn đề không gian trong tiểu thuyết Le Clézio tiếp tục được Nguyễn (2010) đề cập qua bài báo "Những đổi mới kỹ thuật miêu tả không gian tiểu thuyết Pháp hiện đại", đăng tạp chí Tạp chí Khoa học ĐHQG Hà Nội: Ngoại ngữ. Tác giả chỉ ra trong thời kỳ sáng tác từ 1969 đến 1975 của ông, không gian chủ đạo là không gian viễn du. Nhân vật xuất phát từ thành phố phương Tây, một thứ "đô thị chết chóc", để tìm giải thoát. Mục tiêu đó đã tạo nên những không gian được hình thành trên các cực đối lập: Không gian cội nguồn và phi cội nguồn, lần lượt gắn liền với ánh sáng và bóng tối. Hình tượng đô thị mặc dù được đề cập nhưng chỉ ở mức độ khái quát: Đô thị được nhìn như một động lực thúc đẩy hành trình tìm kiếm sự giải thoát, chưa được khai thác ở chiều kích quan hệ xã hội, căn cước hay thực hành sinh tồn của con người đô thị.

Về hình tượng nhân vật trong sáng tác của Le Clézio, có hai công trình liên quan, đều là các luận văn nghiên cứu so sánh được thực hiện tại Đại học Thái Nguyên, gồm "Hình tượng người phụ nữ trong truyện ngắn của

Cite this article as: Le, N. N. T. (2026). Urban Polarities in the Novels of J-M. G. Le Clézio. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 163-170. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4142

Nguyễn Ngọc Tư và Le Clezio" của Triệu (2017) và "Kiểu nhân vật cô đơn lạc loài trong tiểu thuyết *Sông* của Nguyễn Ngọc Tư và tiểu thuyết *Sa mạc* của Le Clézio" của Nguyễn (2018). Dù chạm đến cảm thức "cô đơn lạc loài", điều tương đối gần với tình trạng quan hệ xã hội, hai luận văn đều chú trọng đặt vấn đề trong khung so sánh hơn là hệ thống hóa trên các phương diện cụ thể, yếu tố đô thị cũng chưa được chú trọng. Với đặc trưng thi pháp, có các luận văn "Nghệ thuật tự sự trong Sa mạc của J-M.G. Le Clézio" của Hoàng (2014) và "Đặc điểm của tiểu thuyết viễn du trong tiểu thuyết Sa mạc của J-M.G. Le Clézio" của Trần (2019), đều ở Trường Đại học KHXH&NV - ĐHQG Hà Nội. Hai công trình đề cập không gian hoặc như một thành tố thi pháp hoặc như một bối cảnh viễn du, nhưng đều chưa khai thác đời sống của nhân vật trong không gian ấy. Ở nước ngoài, tên tuổi Le Clézio đặc biệt gắn với chủ nghĩa hậu thực dân dù bản thân nhà văn hiếm khi đề cập đến các "trường phái" sang tác. Công trình tiêu biểu về ông từ góc nhìn này là *The Fiction of J-M.G. Le Clézio - A Postcolonial Reading* của Bronwen Martin (2012).

Những cuộc phiêu lưu đầy chất thơ và nhân loại ẩn sâu là chủ đề phổ biến của Le Clézio, nhưng nền văn minh đang ngự trị, mà đô thị hiện đại là gương mặt đại diện, cũng khiến ông bận tâm không kém. Điều này thể hiện qua hình tượng đô thị trở đi trở lại trong nhiều sáng tác của ông, từ các tác phẩm trong giai đoạn đầu tiên như *Sa mạc* (xuất bản lần đầu năm 1980), *Điệp khúc cơn đói* (2008) đến nhiều tác phẩm sau này như *Người đàn bà không danh tính* (2014), *Bitna dưới bầu trời Seoul* (2018). Tuy nhiên, tiếp cận hình tượng đô thị và đời sống đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio hiện còn hạn chế. Dưới ngòi bút của ông, đời sống đô thị hiện lên với những đối cực sâu sắc trên nhiều phương diện như quan hệ xã hội, căn cước và thực hành sinh tồn của con người trong đó; mỗi đối cực có cơ chế riêng, cùng kiến tạo nên trải nghiệm hiện sinh phức tạp của chủ thể. Nghiên cứu những đối cực đô thị trong tiểu thuyết của Le Clézio vì thế sẽ đóng góp đáng kể cho việc tiếp nhận sáng tác của nhà văn. Không chỉ làm rõ một cách nhìn đô thị phức tạp, nó còn cho thấy tính thời sự của nhãn quan này: Le Clézio đã chạm vào những vấn đề lớn của đô thị thế kỷ XXI như toàn cầu hóa, di cư, nỗi cô đơn, những trải nghiệm hiện sinh đứt gãy.

2. Cơ sở lý thuyết và phương pháp nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

Nghiên cứu đô thị như một lĩnh vực học thuật định hình rõ nét từ cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX, gắn với việc thành lập khoa Xã hội học Đại học Chicago năm 1892 (Bulmer, 1984). Đây cũng là giai đoạn Georg Simmel công bố tiểu luận "The metropolis and mental life" (1903), công trình đặt nền tảng cho cách nhìn đô thị không chỉ như một thực thể vật lý mà còn như một cơ chế định hình tâm lý và quan hệ xã hội của con người. Tinh thần này tiếp tục được mở rộng và tái diễn giải qua nhiều thế hệ sau như Yi-Fu Tuan (1977) với cách phân biệt không gian - địa điểm, Michel de Certeau (1980) với những ý niệm về chiến thuật của kẻ yếu trong không gian bị kiểm soát, Marc Augé (1992) với ý niệm phi-nơi chốn gắn liền với tính hiện đại, hay Zygmunt Bauman (2000) với những cộng đồng tạm. Các lý thuyết này, dù khác nhau về cơ sở và tiêu điểm lý giải, đều gặp gỡ trong quan điểm rằng đời sống đô thị của con người luôn vận hành trên những đối cực nội tại, không thể quy giản về một chiều duy nhất. Đây cũng là khung lý thuyết cơ bản mà bài viết vận dụng để phân tích các đối cực đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio.

Là người đặt nền tảng sớm nhất, Simmel cũng là người đưa ra các luận điểm trực tiếp nhất về tính đối cực của đời sống đô thị. Với "The metropolis and mental life", ông nêu ra nhiều vấn đề quan trọng như sự thờ ơ đô thị (*blasér attitude*), mối quan hệ giữa nền kinh tế tiền tệ và tư duy duy lý, tính chất "thế giới" (*cosmopolitan*) của đô thị. Theo Simmel, thờ ơ đô thị là cơ chế tự vệ trước những kích thích thần kinh dồn nén và tương phản liên tục của đời sống đô thị. Nền kinh tế tiền tệ đã được nội tâm hóa càng gia cố cơ chế này. Kinh tế tiền tệ và tư duy logic chia sẻ một thái độ duy lý, thực tế trong cách ứng xử; thái độ ấy thường đi kèm với sự lạnh lùng, thiếu quan tâm. Các đô thị lớn, qua sự mở rộng các quan hệ kinh tế - xã hội vượt khỏi ranh giới vật lý, đã tạo ra một dạng tự do cá nhân đặc thù. Đó là sự độc lập mà con người đô thị có được khi thoát khỏi những ràng buộc của cộng đồng nhỏ, nhưng phải trả giá bằng cảm giác xa cách và cô đơn ngay giữa đám đông (Simmel, 1903/1950).

Bổ sung cho quan điểm của Simmel, Bauman (2000) cho rằng logic tổ chức lao động theo hướng bấp bênh có chủ ý của những nhà điều hành thị trường đã góp phần tác động đến triết lý sống của cư dân đô thị, tạo ra "*sự rệu rã*

và phân rã của các mối ràng buộc giữa người với người, của các cộng đồng và các mối quan hệ đối tác" (p.163). Trong khi đó, Tuan (1977, p.6) phân biệt không gian và địa điểm dựa trên khả năng hiểu và gán nghĩa của chủ thể; một không gian chỉ trở thành địa điểm nếu chủ thể hiểu nó hơn và bắt đầu gán được cho nó những giá trị tinh thần. Tương tự, Augé (1992/1995) phân biệt nơi chốn và phi-nơi chốn: Nơi chốn là không gian có tính quan hệ, lịch sử và bản sắc, nơi cư dân sinh sống và nhận biết lẫn nhau (Augé, 1992/1995, p.51), trong khi phi-nơi chốn là không gian được tạo ra cho các mục đích cụ thể như vận tải, quá cảnh, thương mại, giải trí, và không gian đô thị chủ yếu là các phi-nơi chốn (Augé, 1992/1995, p.77-78). Nguy cơ phân rã các mối quan hệ hay tình trạng phi-nơi chốn đều mang tính hai mặt, vừa tạm bợ bất an vừa là cơ hội để chủ thể dứt bỏ những ràng buộc, tìm thấy tự do.

Về khía cạnh sinh tồn của con người đô thị, de Certeau nêu vấn đề chiến thuật sinh tồn (*tactics*) cá nhân. Chiến thuật là hành động của kẻ yếu - kẻ không có nơi chốn riêng, buộc phải tồn tại trong không gian của kẻ khác (de Certeau, 1980/1984, p.37). Nghịch lý của chiến thuật thể hiện ở tình thế tồn tại không tách rời với chính hệ thống quy luật chủ đạo mà nó kháng cự. Nó sinh ra từ hệ thống ấy, hiện diện ngay bên trong những kẽ hở của hệ thống, để chống lại chính hệ thống. Trong mỗi chiến thuật hàm chứa đồng thời hai đối cực, tuân thủ lẫn kháng cự. Những chiến thuật kháng cự phổ biến được de Certeau nhắc đến là *la perruque*, tức làm việc riêng ở nơi làm việc (de Certeau, 1980/1984, p.25) hay đi bộ trong thành phố, khi con người tái chiếm lĩnh không gian, tạo ra những ý nghĩa riêng thông qua các quỹ đạo di chuyển (de Certeau, 1980/1984, p.97). Đó là những chiến thuật chuyển hướng giúp cá nhân có thể khẳng định sự tự do và bản sắc ngay trong hệ thống kinh tế kỹ trị áp bức.

Dựa trên các lý thuyết trên đây, bài viết thiết lập mô hình tiếp cận đời sống con người đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio trên ba phương diện gồm quan hệ xã hội, căn cước và thực hành sinh tồn. Dù cùng góp phần khắc họa tính phức tạp của trải nghiệm đô thị, mỗi phương diện mang một cơ chế đối cực riêng, được soi sáng bởi một nhóm lý thuyết riêng. Cụ thể, lý thuyết về sự thờ ơ đô thị của Simmel (1903/1950) và cộng đồng tạm của Bauman (2000) soi sáng cơ chế hình thành và tan rã của các quan hệ xã hội đô thị; quan niệm về đô thị như là không gian điển hình của chủ nghĩa thế giới của Simmel (1903/1950), kết hợp với lối phân biệt không gian - địa điểm của Tuan (1977) và nơi chốn - phi-nơi chốn của Augé (1992/1995), được dùng để phân tích tính chất tạm bợ nhưng cởi mở của đô thị; các khái niệm chiến thuật và làm việc riêng ở nơi làm việc của de Certeau (1980/1984) làm cơ sở để làm rõ trạng thái áp chế và khoảng trống của quy luật sinh tồn đô thị, nơi nhân vật kháng cự để tồn tại. Các khái niệm đô thị học hay xã hội học được vận dụng như công cụ đọc văn bản văn học, theo tinh thần tương tự xã hội học văn học, hơn là kiểm chứng lý thuyết đô thị học bằng chất liệu văn học. Đối tượng trung tâm của bài viết, do đó, vẫn là văn bản tiểu thuyết Le Clézio với những đối cực của đời sống đô thị được thể hiện trong đó. Những đối cực ấy, dù xuất phát từ những cơ chế khác nhau, đều cùng quy chiếu về một điểm: Trải nghiệm hiện sinh của con người đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio luôn là kết quả của một sự thương lượng liên tục giữa các cực đối lập, chứ không bao giờ là một trạng thái ổn định.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết chủ yếu vận dụng phương pháp phân tích văn bản, tập trung khảo sát các đoạn văn miêu tả không gian đô thị và trải nghiệm của nhân vật đô thị trong bốn tiểu thuyết của Le Clézio đã được dịch ra tiếng Việt gồm *Sa mạc*, *Điệp khúc cơn đói*, *Người đàn bà không danh tính* và *Bitna dưới bầu trời Seoul*. Bài viết cũng sử dụng phương pháp liên ngành, kết hợp lý thuyết văn học với các khung lý thuyết địa lý nhân văn (Tuan, Augé), xã hội học đô thị (Simmel, Bauman), triết học thực hành (de Certeau). Ngoài ra, bài viết vận dụng phương pháp so sánh nhằm làm nổi bật tính đối cực như một đặc trưng của hình tượng đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio, từ đó luận giải vì sao đô thị với ông có thể vừa áp chế vừa mở ra khả thể tự do, kết nối và tái sinh cho chủ thể.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Quan hệ xã hội đô thị: Kết nối và đứt gãy

Dân số đông, mật độ dân cư cao và những dòng người khắp nơi đổ về là tình trạng chung của đô thị hiện nay, đến nỗi chỉ khoảng 25 năm nữa, hai phần ba nhân loại sống trong các thành phố (Wilson, 2020/2023, p.7). Trong điều kiện ấy, đô thị tất yếu là miền đất của những cơ hội gặp gỡ. Trong *Sa mạc*, Marseille hiện lên với những cộng đồng nhập cư đa dạng. Riêng khu Panier nơi nhân vật Lalla tá túc đã có hơn chục cộng đồng, từ Bắc

Phi đến Nam Âu, Trung Đông. Panier là một "khu phố toàn cầu". Sự đông đúc của Marseille tạo ra hàng loạt cơ hội kết nối. Tình bạn với thằng bé Radicz, mối liên hệ với ông già có khuôn mặt bị ăn mòn, những cuộc trò chuyện với anh chàng da đen vui tính hay cuộc gặp với người chụp ảnh đều là những kết nối mà chỉ Marseille mới có thể đem đến cho Lalla. Trong *Điệp khúc cơn đói*, ở Paris, Alexandre đã lấy được bằng luật sư và xây dựng được một cộng đồng nhỏ trong phòng khách gia đình. Trong *Bitna dưới bầu trời Seoul*, đô thị là nơi Bitna có thể quan sát nhiều người, gặp gỡ những kẻ xa lạ như Frederick hay Salomé, "*người duy nhất quan trọng trong cuộc đời tôi, hơn cả chính bố mẹ tôi, hơn cả Frederick người sẽ không bao giờ có ý nghĩa đối với tôi*" (Le Clézio, 2018/2021, p.212). Những cuộc gặp gỡ đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio có khả năng làm biến đổi chính chủ thể. Giữa lòng đô thị, chủ thể liên tục tiếp xúc với những lối sống, những ký ức và số phận khác nhau trong khi bản thân còn chưa tự định hình. Bởi thế, đô thị khiến chủ thể dễ dàng biến đổi, khó tạo lập và duy trì một bản sắc riêng ổn định. Vài người gặp gỡ ở Seoul đã khiến Bitna "*không bao giờ còn có thể là con người như trước kia nữa*" (Le Clézio, 2018/2021, p.212).

Thế nhưng, dồi dào kết nối không đồng nghĩa với dồi dào những mối quan hệ sâu sắc. Đô thị mở rộng cơ hội tiếp xúc giữa các cá nhân, nhưng không bảo đảm hình thành gắn bó bền vững. Giữa rất nhiều người Lalla đã gặp ở Marseille, chỉ Radicz là chia sẻ cùng cô cuộc sống của nó mà thôi. Trạng thái dư thừa có thể tạo hiệu ứng ngược, logic này phù hợp với cả các mối quan hệ. Khi những cuộc gặp gỡ xảy ra liên tục, mỗi cuộc gặp đều dễ dàng mất dần trọng lượng. Khi mọi kết nối đều có thể nhanh chóng bị thay thế bởi một kết nối khác, tính bền vững hay giá trị của các quan hệ giữa người với người mai một dần, tương tự cách những kích thích liên tục tạo ra sự thờ ơ đô thị (Simmel, 1903/1950). Trong nhiều trường hợp, thờ ơ là một cơ chế tự vệ trước tình trạng kích thích liên tục của đời sống hiện đại. Giữa vô số âm thanh, hình ảnh và con người, chủ thể đô thị buộc phải tiết giảm phản ứng cảm xúc để tránh kiệt quệ. Khi năng lực kết nối sâu sắc dần bị bào mòn, những mối quan hệ dễ tan vỡ là hệ quả bất khả kháng.

Đô thị đông đúc nhưng xa lạ. "*Thành phố quá rộng lớn, chắc có đi miết cả triệu ngày cũng chẳng khi nào gặp được cùng một người đến lần thứ hai*" (Le Clézio, 2018/2021, p.14). Sự kết nối tạm thời của những cá nhân xa lạ tạo ra những cộng đồng tạm, hay *cloakroom communities* (Bauman, 2000, p.200). Dựa trên hình ảnh căn phòng gửi đồ, Bauman miêu tả cộng đồng đô thị như những nhóm kết nối dựa trên một mối bận tâm, sở thích hoặc lợi ích nhất thời rồi nhanh chóng tan rã. Nhóm người tụ tập trong phòng khách nhà Brun là một cộng đồng tạm. Khi chiến tranh ập đến, lợi ích chung không còn, cộng đồng tan rã nhanh chóng. "*Những khách mời quen thuộc đều đã bỏ đi, hết người này đến người khác, không một lời giải thích*" (Le Clézio, 2008/2011, p.179). Đô thị Paris trong biến cố đối lập sâu sắc với miền nông thôn Roquebillière, nơi gia đình Ethel được dân làng che chở, "*ở khắp mọi nơi, cửa hàng bánh mì cũng như cửa hàng thịt, người ta đều cho gia đình cô mua chịu*" (Le Clézio, 2008/2011, p.227). Sự đối lập đến từ khác biệt trong cấu trúc cộng đồng. Nếu đời sống nông thôn được duy trì bằng tính ổn định và sự quen biết giữa các cá nhân thì đô thị hiện đại vận hành chủ yếu dựa trên tính lưu động và các quan hệ ngắn hạn, người ta hầu như không có niềm tin chung để chia sẻ và bởi thế khó mà tin tưởng nhau. Rachel và Hakim gặp gỡ ở trung tâm văn hóa Malraux, một cộng đồng tạm xoay quanh sở thích chung là những vở kịch. Trong studio của Salomé là một cộng đồng tạm khác, gồm người nghe chuyện và người kể chuyện, hay thực dụng hơn là người thuê và người được thuê. Tính chất thuê và được thuê cũng thể hiện trong căn hộ của người bác, nơi Bitna được cho ở nhờ nhưng phải coi sóc chị họ và làm việc nhà. Mối quan hệ ruột thịt thực chất chỉ là một quan hệ trao đổi lợi ích.

Với những kẻ yếu thế trôi dạt phải đến đô thị như Lalla hay Rachel, tình trạng đứt gãy và cảm giác lạc loài càng trầm trọng. Họ thuộc về đô thị vật chất, nhưng lạc loài về tinh thần. "Khu phố toàn cầu" Panier gồm những người nhập cư tồn tại cạnh nhau mà hầu như không biết gì về đời sống của nhau. Marseille, đông đúc ồn ào và thiếu vắng thiên nhiên, đã cắt rời Lalla khỏi quê hương tinh thần. Bản thân Lalla và Rachel là những kẻ mất gốc, Lalla mất tổ tiên sa mạc còn Rachel chưa từng biết bố mẹ là ai, và đô thị với tính chất phi quan hệ của nó một lần nữa khuếch đại trạng thái đứt gãy trong họ. Đô thị chấp nhận họ như những nhân công thời vụ, nhưng không cho họ cảm giác thuộc về. Họ hiện diện về mặt vật lý giữa lòng đô thị nhưng không tìm thấy sự gắn kết về nguồn cội, ký ức hay các mối liên hệ tinh thần sâu sắc. Cư trú không đồng nghĩa với thuộc về, đứt gãy là trạng thái thường trực giữa chính những kết nối.

3.2. Căn cước đô thị: Tạm bợ và tự do

Như Augé (1992/1995) chỉ ra, không gian đô thị chủ yếu là các phi-nơi chốn (p.78). Trong tiểu thuyết Le Clézio, phi-nơi chốn hiện lên qua hình ảnh những đại lộ, ga tàu, trạm xe lặp lại liên tục. Trong *Sa mạc*, đó là những đại lộ huyên náo, những nhà ga nơi "*thiên hạ vẫn tiếp tục tới và tiếp tục đi*" (Le Clézio, 1980/2010, p.320). Trong *Bitna dưới bầu trời Seoul*, đó là "*những đại lộ lớn nơi cả một biển ô tô và xe buýt lăn bánh, chạy khắp ngả*" (Le Clézio, 2018/2021, p.11). Những đại lộ, xe buýt và tàu điện ngầm gắn với hầu hết hành động của chủ thể đô thị: Họ cần phương tiện để luân chuyển giữa các địa điểm, nhưng chỉ một lần duy nhất Bitna "*thích ga tàu điện ngầm mới của mình*" (Le Clézio, 2018/2021, p.136). Còn lại, tất cả chỉ là phương tiện. Chúng không được tạo ra để gắn bó. Đến không gian cư trú của các chủ thể đô thị trôi dạt cũng không gợi lên niềm thân mật. Từ căn phòng thuê của người dì đến căn phòng thuê của chính mình, Lalla sống trong nỗi lo lắng bị chủ khách sạn đuổi đi, hoặc bị cảnh sát bắt và trục xuất. Rachel "*lang bạt hầu như khắp mọi nơi, ở Bourg-la-Reine với mấy người bạn [...], rồi với một cô bạn cùng chỗ làm ở tận đầu kia Paris*" (Le Clézio, 2014/2017, p.165)[1]. Còn Bitna, chỉ trong hơn một năm, cô đổi nơi ở ít nhất bốn lần. Bên cạnh những căn phòng thuê, Bitna còn đến căn hộ của Salomé, những quán cà phê hay văn phòng của Youn Ja. Tất cả đều tạm bợ nhất thời, ngay cả trong những mối quan hệ ít nhiều mang màu sắc gắn bó. Thậm chí với Ethel, một cư dân Paris có bất động sản riêng, khu vườn cũng dễ dàng bị thay đổi vì lợi nhuận. Không có những điểm neo, chủ thể đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio là những chủ thể lưu động, sẵn sàng dịch chuyển. Đô thị như một trạm quá cảnh nơi mọi chủ thể luôn tồn tại trong trạng thái tạm bợ, sẵn sàng rời đi nếu cần.

Bên cạnh tạm bợ về nơi chốn là tạm bợ về danh tính. Đô thị quá đông người; sự đông đúc cho phép (hoặc gây ra) tình trạng tồn tại cạnh nhau nhưng hầu như không biết gì về nhau. Những phòng khách sạn nơi Lalla dọn dẹp như thể không người, bởi người thuê "*có hiện hữu thật sự đâu [...]. Họ không hiện hữu bởi họ không để lại dấu vết trên lối đi của họ, như thể họ chỉ là những cái bóng, những bóng ma. Ngày nào họ đi thì cũng như thể họ chưa từng tới bao giờ*" (Le Clézio, 1980/2010, p.381). Những người nhập cư không giấy tờ như Lalla hay Rachel có thể dễ dàng khoác lấy một danh tính không thật: Lalla bịa ra họ Hawa, Rachel lấy họ Crosley. Ở Seoul, Salomé thích dùng biệt danh hơn tên thật, còn Frederick Pak mang họ Jo, nhưng không cho Bitna địa chỉ hay số điện thoại. Nỗi ám ảnh danh tính thật ra không phải riêng ở Le Clézio. Một nhà văn Pháp khác, Modiano, từng thể hiện "*sự vô danh của thành phố lớn*" (2007/2014, p.18) trong nhiều tác phẩm của mình. Nhưng khác với Paris trong thời Chiếm đóng của Modiano, nơi tình trạng vô danh được coi như chốn trú ẩn, trong những đô thị hiện đại của Le Clézio, vô danh gần như đồng nghĩa với không hiện hữu.

Tình trạng tạm bợ vô danh của đô thị là nguy cơ xóa nhòa hiện hữu con người nhưng chính tình trạng ấy cũng là cơ hội để con người thoát khỏi những ràng buộc. Ở Cư xá, Lalla phải sống chung với gia đình dì, bị được sắp xếp một cuộc hôn nhân. Cô cố gắng vượt thoát nhưng không thành. Chỉ khi đến Marseille, cô mới tìm được chỗ ở riêng, dẫu đó chỉ là một phòng áp mái tồi tàn trong khách sạn. Cô còn tìm được một công việc để kiếm được tiền của riêng mình và có thể dùng theo ý thích. Nhờ sự đông đúc của Seoul, Bitna có thể tự do quan sát tất cả những người cô gặp. Nhờ hoàn cảnh tạm bợ, cô có thể cắt đứt ràng buộc với những người họ hàng thực dụng, để "*tôi cảm thấy, lần đầu tiên trong đời, vô cùng tự do! Tôi không còn nghĩa vụ nào phải thực hiện với ai hết*" (Le Clézio, 2018/2021, p.137). Với Rachel, cuộc phiêu lưu qua những thành phố ở Pháp là điều kiện để cô gột rửa quá khứ không hạnh phúc, tạo tiền đề cho căn cước mới mang họ Crosley. Rachel hòa tan vào đám đông vô danh của đô thị để từ đó tái sinh với một cuộc đời mới. Tình trạng tạm bợ về căn cước mà các nhân vật của Le Clézio trải qua, những lần đổi chỗ ở, đổi mối quan hệ, thậm chí đổi tên họ, cũng chính là điều kiện sống của một bộ phận không nhỏ cư dân đô thị thế kỷ XXI: Những người di cư, lao động tự do, người trẻ liên tục dịch chuyển giữa các thành phố, với những hình thức cư trú ngắn hạn như thuê trọ theo tuần, theo tháng hay sống chung (*co-living*).

[1]Trích tác phẩm *Người đàn bà không danh tính*, in trong tuyển tập *Bão* (2014).

3.3. Sinh tồn đô thị: Tuân thủ và kháng cự

Đô thị vận hành theo cơ chế của tư duy lý tính, nhưng giữa nhịp điệu vận hành đó vẫn tồn tại khoảng trống đủ cho những kháng cự cá nhân. Nếu ở quan hệ xã hội và căn cước, đô thị đóng vai trò chủ động - định hình, chi phối, đôi khi áp đặt lên chủ thể - thì ở phương diện sinh tồn, vai trò của con người trở nên rõ rệt hơn. Chính chủ thể, bằng những chiến thuật cá nhân, chủ động khai mở khoảng trống vốn có nhưng hiếm khi tự hiện diện trong cấu trúc đô thị.

Khi không thể phá vỡ cộng đồng tạm trong phòng khách, Ethel lách khỏi nó bằng cách đi đến chỗ ngôi nhà màu tía và khu vườn của mình, dành thời gian cho tình bạn với Xénia, cho mối quan hệ với Laurent, hoặc "*lánh vào bếp nơi cô hầu Ida đang rửa bát đĩa, em giúp cô lau chùi và sắp những chiếc đĩa thành hàng*" (Le Clézio, 2008/2011, p.97). Cô tạo ra khoảng trống riêng, chú tâm vào những điều cô tin là quan trọng. Nhờ đó, Ethel giữ được sự vững vàng để chống đỡ gia đình Brun giữa chiến tranh. Ở Marseille, Lalla lách khỏi trạng thái lạc loài đứt gãy bằng cách kết giao với thằng bé Radicz, thỉnh thoảng có tiền lại mua vài trái cam ngon cho ông lão có gương mặt bị ăn mòn, đến sân xem anh chàng da đen chơi đá banh nhưng không nói là đã đến để anh ta tiếp tục rủ rê, quan sát những người đi bộ, và đi bộ thật xa đến tận biển để tạm thời thoát khỏi cảm giác phi-nơi chốn. Bằng cách "lách luật", nhân vật duy trì chủ thể tính.

Với hầu hết nhân vật đô thị của Le Clézio, đi bộ là thực hành không thể thiếu. Trong khi giao thông đô thị chú trọng tốc độ và điểm đến chính xác, những người đi bộ của Le Clézio lại lang thang không mục đích. Không đi để đến, họ đi để cảm nhận. Giữa đô thị phi-nơi chốn, hành động đi bộ mang ý nghĩa như một nỗ lực nơi chốn hóa. Người đi bộ tạo sự quen thuộc cho không gian vốn không quen thuộc. Bằng cách đi và cảm nhận, họ biến đổi không gian được quy hoạch của đô thị thành không gian gắn với trải nghiệm cá nhân (de Certeau, 1980/1984, p.93). Rachel lách khỏi trạng thái trôi dạt bằng cách "*ban ngày tôi đi bộ sớm qua các con phố*" (Le Clézio, 2014/2017, p.170), trong khi Bitna "*tản bộ trên các con phố, hoặc làm những chuyến đi dài bằng xe buýt và tàu điện ngầm*" (Le Clézio, 2018/2021, p.10). Nhân vật tận dụng chính những không gian đã bị chia cắt đến nỗi chỉ còn là chức năng như con phố, trạm xe buýt hay ga tàu điện để vẽ một bản đồ đô thị cho riêng mình, để đô thị phi-nơi chốn có những điểm mốc riêng của họ.

Thực hành lao động cũng thể hiện cả hai khía cạnh tuân thủ và kháng cự. Họ lao động để kiếm tiền, nhưng cũng để kiếm cảm giác về sự tồn tại của chính mình và của thế giới. Khi dọn phòng, Lalla chú ý đến từng món đồ vặt vãnh trong từng căn phòng: "*Lalla nhìn tất cả những thứ đó hồi lâu, cô cầm những món đồ ấy trong đôi bàn tay ẩm ướt của mình, cô nhìn những báu vật mong manh đó như thể cô đang mơ mộng, như thể cô sắp bước được vào vũ trụ của những tấm ảnh hỗn độn kia, gặp lại âm thanh của những giọng nói, những tiếng cười, thoáng thấy ánh sáng trong những nụ cười*" (Le Clézio, 1980/2010, p.344). Trong đô thị thừa mứa những kích thích, sự chú ý là một điều xa xỉ. Nhưng Lalla không chỉ ghi nhận hiện diện của sự vật mà còn trao cho chúng những câu chuyện, ký ức và cảm xúc. Công việc từ đó mang ý nghĩa kết nối, như một cánh cửa mở vào cuộc sống của người khác, dù chỉ trong tưởng tượng. Với Bitna, công việc kể chuyện cho Salomé không có lịch trình cố định, sản phẩm cụ thể hay KPI cần đạt, đối lập với tất cả những gì thuộc về logic. Trong khi kể, Bitna tái cảm nhận sự hiện diện của cô. Bằng chính thực hành lao động tạo giá trị cho người thuê, người được thuê đồng thời tạo một giá trị khác cho riêng mình.

Hoạt động nghệ thuật đời thường là một hình thức tuân thủ - kháng cự khác. Khi Lalla trở thành người mẫu ảnh, cô "*mang đến cho hắn* [người chụp hình] *hình dáng của cô, hình ảnh của cô, không gì khác*" (Le Clézio, 1980/2010, p.414). Rachel diễn kịch ở trung tâm văn hóa Malraux. Bitna kể chuyện, công việc thấp thoáng màu sắc *Nghìn lẻ một đêm*, nhưng hình thức của nó có thể truy về sớm hơn, qua hình ảnh những người hát rong nguyên thủy. Nghệ thuật giúp chống lại nhịp sống lý tính vốn thống trị đô thị. Bằng những bức ảnh trên tạp chí, Lalla chống lại tình trạng không hiện hữu. Việc kể chuyện giúp Bitna duy trì cảm giác được lắng nghe và kết nối. "*Người duy nhất tôi muốn gặp lại, đó là Salomé [...] bởi cô có cách lắng nghe như thể uống lấy lời tôi nói*" (Le Clézio, 2018/2021, p.40). Cô tìm thấy ý nghĩa trong công việc, "*khi đến trước cửa tòa nhà Salomé, tôi có cảm giác định mệnh của tôi chính là mang lại cho Salomé niềm vui sống*" (Le Clézio, 2018/2021, p.43). Trong studio của Salomé, thực hành kể chuyện mang dáng dấp của một nghi lễ nơi mọi chi tiết đều mang nghĩa, khắc phục cái trống rỗng mà "*sự biến mất của nghi thức*" để lại trong đời sống hiện đại. Rachel tìm lại cảm giác khi diễn, "*tôi thích khán phòng chìm trong bóng tối, sân khấu tràn*

ngập ánh sáng và để cho âm nhạc lướt trôi" (Le Clézio, 2014/2017, p.165). Qua hành động kể hay biểu diễn của nhân vật, truyền thống nghệ thuật truyền khẩu dân gian có cơ hội tái sinh và xâm nhập vào hệ thống văn bản vốn kiểm soát sự vận hành của đô thị hiện đại. Lao động kiếm sống theo nghĩa vật chất của nhân vật đồng thời là những nỗ lực sinh tồn theo nghĩa tinh thần. Họ không hoàn toàn thoát khỏi cấu trúc quyền lực hay logic vận hành của đô thị, nhưng đô thị cũng không triệt tiêu hoàn toàn chủ thể. Khía cạnh kháng cự trong hành động của nhân vật, dù tự phát hay tự giác, đều đạt hiệu quả trì hoãn áp lực đô thị, tạo khoảng "lệch nhịp" nơi những gì thuộc về cá nhân có cơ hội cất tiếng. Qua đó, nhân vật tái lập kết nối, tái tạo ý nghĩa để đời sống đô thị trở nên dễ chịu hơn.

4. Kết luận

Trong tiểu thuyết Le Clézio, con người đô thị hiện lên với những đối cực sâu sắc trong quan hệ xã hội, căn cước và thực hành sinh tồn - những đối cực vận hành theo cơ chế riêng nhưng luôn đan cài vào nhau: kết nối không đồng nghĩa với gắn bó, tự do luôn đi kèm bất định, hiện diện giữa đám đông nhiều khi chỉ làm đậm thêm cảm giác vô danh lạc loài. Tuy nhiên, Le Clézio không nhìn đô thị như một thế lực áp chế tuyệt đối hay đối lập hoàn toàn với thiên tính con người. Dù thuộc nhóm yếu thế và không thể thay đổi logic vận hành của đô thị, các nhân vật của ông vẫn tìm ra những chiến thuật cá nhân trong đời sống thường nhật để kháng cự, tạo khoảng trống cho sự tồn tại của mình. Sự phức tạp ấy không chỉ là đặc trưng nghệ thuật riêng của Le Clézio mà còn phản chiếu chính xác đời sống con người trong các đô thị toàn cầu hôm nay, nơi kết nối số hóa gia tăng nhưng cô đơn cũng gia tăng tương ứng. Đô thị trong tiểu thuyết Le Clézio vì thế hiện lên như một không gian nghịch lý: Vừa sản sinh đứt gãy vừa mở ra khả thể kết nối, vừa thúc đẩy phi cá nhân hóa vừa cho phép con người tái khẳng định dấu vết hiện diện của mình.

Tài liệu tham khảo

Augé, M. (1995). *Non-Places: An Introduction to Supermodernity* (Howe, J. Trans.). Verso. (First published in 1992).

Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity Press.

Bulmer, M. (1984). *The Chicago School of Sociology: Institutionalization, diversity, and the rise of sociological research*. University of Chicago Press.

De Certeau, M. (1984). *The practice of everyday life*. University of California Press. (First published in 1980).

Han, B-C. (2025). *Sự biến mất của nghi thức* (Trần Anh Tuấn dịch). Hồng Đức. (Xuất bản lần đầu năm 2019).

Hoàng, T. T. (2014). *Nghệ thuật tự sự trong Sa mạc của J-M.G. Le Clézio* [Luận văn Thạc sĩ]. Trường Đại học KHXH&NV - ĐHQG Hà Nội.

Le Clézio, J-M.G. (2010). *Sa mạc* (Huỳnh Phan Anh dịch). Văn học. (Xuất bản lần đầu năm 1980).

Le Clézio, J-M.G. (2011). *Điệp khúc cơn đói* (Bằng Quang dịch). Văn học. (Xuất bản lần đầu năm 1980).

Le Clézio, J-M. G. (2017). *Bão* (Nhóm dịch giả dịch). Văn học. (Xuất bản lần đầu năm 2014)

Le Clézio, J-M. G. (2021). *Bitna dưới bầu trời Seoul* (Ngô Diệu Châu dịch). Văn học. (Xuất bản lần đầu năm 2018).

Martin, B. (2012). *The Fiction of J-M.G. Le Clézio: A Postcolonial Reading*. Peter Lang.

Modiano, P. (2014). *Ở quán cà phê của tuổi trẻ lạc lối* (Trần Bạch Lan dịch). Văn học. (Xuất bản lần đầu năm 2007).

Nguyễn, T. B. (2006). *Những cuộc hành trình trong tiểu thuyết của Jean-Marie Gustave Le Clézio* [Luận án Tiến sĩ]. Viện Văn học.

Nguyễn, T. B. (2010). Những đổi mới kỹ thuật miêu tả không gian tiểu thuyết Pháp hiện đại. *Tạp chí Khoa học ĐHQG Hà Nội: Ngoại ngữ, 26*, 22-35.

Nguyễn, T. H. (2018). *Kiểu nhân vật cô đơn lạc loài trong tiểu thuyết Sông của Nguyễn Ngọc Tư và tiểu thuyết Sa mạc của Le Clézio* [Luận văn Thạc sĩ]. Đại học Thái Nguyên.

Nobel Prize Outreach. (2026). *The Nobel Prize in Literature 2008*. NobelPrize.org. https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2008/summary/

Simmel, G. (1950). The metropolis and mental life. In K. Wolff (Trans.). *The sociology of Georg Simmel* (409-424). Free Press. (First published in 1903).

Trần, T. T. (2019). *Đặc điểm của tiểu thuyết viễn du trong tiểu thuyết Sa mạc của J-M.G. Le Clézio* [Luận văn Thạc sĩ]. Trường Đại học KHXH&NV - ĐHQG Hà Nội.

Triệu, T. C. (2017). *Hình tượng người phụ nữ trong truyện ngắn của Nguyễn Ngọc Tư và Le Clézio* [Luận văn Thạc sĩ]. Đại học Thái Nguyên.

Tuan, Y-F. (1977). *Space and Place The Perspective of Experience*. University of Minnesota Press.

Wilson, B. (2023). *Metropolis Lịch sử phát triển đô thị, phát minh lớn nhất của loài người* (Hoàng Đức Long dịch). Thế giới. (Xuất bản lần đầu năm 2020).

URBAN POLARITIES IN THE NOVELS OF J-M. G. LE CLÉZIO

Le Nguyen Nguyen Thao

University of Social Sciences and Humanities, Viet Nam National University Ho Chi Minh City

Corresponding Author: Le Nguyen Nguyen Thao - Email: lenguyennguyenthao2908@gmail.com

Article History: Received on 29th May 2026; Revised on 21st June 2026; Published on 25th June 2026

Abstract: The city is an image laden with profound contradictions in the novels of J-M.G. Le Clézio, yet approaches that examine the city as a distinctive image in the writer's work remain limited. Drawing on textual analysis combined with an interdisciplinary theoretical framework from urban sociology (Simmel, Bauman), humanistic geography (Tuan, Augé), and practical philosophy (de Certeau), this paper seeks to elucidate the polarities of urban human life across three dimensions: social relations, identity, and practices of survival, based on an analysis of four works by Le Clézio translated into Vietnamese: *Désert* (1980), *Ritournelle de la faim* (2008), the novella *Une femme sans identité* ("*A Woman with No Identity*," from the 2014 collection *Tempête*), and *Bitna, sous le ciel de Séoul* (2018; published in English as *Bitna, Under the Sky of Seoul*). The findings show that the city simultaneously opens up new social connections and produces ruptures in relationships; this fragile social fabric leaves urban subjects in a state of identity precarity while also granting them the freedom to reconstruct themselves; and in their everyday struggle for survival, they both comply with the city's instrumental rationality and find spaces of resistance within it. The paper contributes a new approach to the study on Le Clézio's work, while also revealing the contemporary relevance of his urban vision.

Key words: urban polarities; urban social relations; urban identity; urban survival; Le Clézio.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4118

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

VŨ THỊ TRINH LIỆT TỪ TÁN VĂN TỪ GÓC NHÌN CẢI BIÊN

Hồ Ngọc Thiện
Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh
Tác giả liên hệ: Hồ Ngọc Thiện - Email: 2103hothien@gmail.com
Ngày nhận bài: 28-5-2026; ngày nhận bài sửa: 08-6-2026; ngày duyệt đăng: 12-6-2026

Tóm tắt: Bài viết này tìm hiểu khái quát về tác phẩm *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* - một bài tán văn được viết theo thể song thất lục bát về câu chuyện của nhân vật Vũ Thị Thiết từ góc nhìn cải biên. Hiện nay, bài tán văn này chưa được phiên âm cũng như công bố. Trong sự đối thoại với *Nam Xương nữ tử truyện*, nếu trên phương diện thể loại, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* là sự chuyển dịch từ truyện truyền kì đến tán văn, mà kéo theo đó là những thay đổi trong cấu trúc tự sự nhằm nhấn mạnh bản chất linh thánh, thì trên phương diện hình tượng, tán văn lại trình hiện Vũ Thị Thiết như là Thánh Bà với xuất thân tiên nhân và công hạnh thần kì. Sau cùng, bài viết nhận định *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* là một tác phẩm cải biên có giá trị đặc biệt vì đã góp một cái nhìn đậm chất tín ngưỡng - tôn giáo về nhân vật Vũ Thị Thiết nói riêng và câu chuyện của nhân vật nói chung.

Từ khóa: Vũ thị trinh liệt từ tán văn; cải biên; Vũ Thị Thiết; Nam Xương nữ tử truyện; tín ngưỡng.

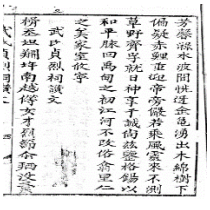
1. Đặt vấn đề

Kể từ khi được truyền tụng trong dân gian vào cuối thế kỉ 14 - đầu thế kỉ 15, rồi được Nguyễn Dữ viết thành *Nam Xương nữ tử truyện* vào thế kỉ 16, cho đến nay, câu chuyện về nhân vật Vũ Thị Thiết vẫn tiếp tục mở rộng "dòng chảy", "hóa thân" trong nhiều loại hình khác nhau, và về cơ bản đã và đang tạo lập một "vũ trụ" đa dạng, đa chiều. Mặc dù "vũ trụ" câu chuyện về nhân vật Vũ Thị Thiết đã được ý thức, nhưng trên thực tế vẫn chưa được nghiên cứu, ở cả cấp độ vi mô (tác phẩm), lẫn cấp độ vĩ mô (hệ thống). *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* như là một phần của "vũ trụ" ấy cũng chưa được quan tâm xứng đáng. Nhìn chung, tác phẩm nói riêng và *Vũ thị liệt nữ thần lục* nói chung mới chỉ được giới thiệu qua bài viết của tác giả Trần Thị Kim Anh (2009), hay được gợi dẫn trong bài viết *Cái bóng và những khoảng trống văn chương* (2004) của tác giả Nguyễn Nam.

Vũ thị trinh liệt từ tán văn là một bài văn tán tụng dài 100 câu, được viết theo thể song thất lục bát, được in từ trang 9 đến trang 16 trong *Vũ thị liệt nữ thần lục* (được khắc in vào năm 1914) (Kí hiệu A.1841, Thư viện Viện Nghiên cứu Hán Nôm). Tác giả của văn bản này hiện nay vẫn chưa được xác định cụ thể. Theo thông tin được ghi ở cuối bài tán văn thì văn bản này được Cổ Am Trạng nguyên Trình Quốc công Nguyễn phúc thần (Nguyễn Bỉnh Khiêm) và Đông La đình Nguyên Các lão Đỗ phúc thần (Đỗ Huy Liêu) phụng mệnh Trần Đại Vương (Hưng Đạo Đại Vương Trần Quốc Tuấn) soạn ra. Tuy nhiên, nhìn từ bối cảnh tín ngưỡng thần tiên giáng bút vào cuối thế kỉ 19 - đầu thế kỉ 20, chính ba anh em Trần Đăng - những người soạn *Lê triều tiết phụ Vũ nương công chúa ngọc phả lục* (phần chính văn của *Vũ thị liệt nữ thần lục*) (Trần, 2009) có thể mới chính là tác giả thật sự của văn bản này.



Trang bìa văn bản *Vũ thị liệt nữ thần lục* (Kí hiệu A.1841, Thư viện Viện Nghiên cứu Hán Nôm)



Trang 9 (5b) văn bản *Vũ thị liệt nữ thần lục*, mở đầu phần Tán (*Vũ thị trinh liệt từ tán văn*)

Cite this article as: Ho, N. T. (2026). *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* from the perspective of adaptation. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 171-179. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4118

Trong khi nhìn từ góc độ văn học *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* không phải là một tác phẩm được đánh giá cao bởi "định kiến" về văn bản chức năng, song từ góc nhìn cải biên (adaptation studies) (hay xuyên phương tiện (transmediality)), *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* lại là một tác phẩm có giá trị đặc biệt. Bởi lẽ, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* không chỉ góp thêm một cách kể, mà về cơ bản đã mở ra một góc nhìn độc đáo và cá biệt về nhân vật Vũ Thị Thiết và câu chuyện về nhân vật (với đặc trưng tín ngưỡng - tôn giáo nằm trong cốt lõi). Với ý nghĩa đó, tác phẩm góp một phần quan trọng vào việc đa diện hóa, đa dạng hóa "vũ trụ" câu chuyện về nhân vật Vũ Thị Thiết. Do vậy, trong bài viết này, chúng tôi tập trung tìm hiểu *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* từ góc nhìn cải biên (trong sự đối thoại với *Nam Xương nữ tử truyện*) qua hai phương diện: thể loại - cấu trúc tự sự và hình tượng nhân vật.

2. Nội dung

2.1. Nghiên cứu cải biên và trường hợp *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*

Nghiên cứu cải biên là một trong những ngành nghiên cứu năng động nhất trong bối cảnh nghiên cứu nhân văn và nghệ thuật hiện nay. Từ mối quan tâm xoay quanh các trường hợp cải biên từ tác phẩm văn học (tiểu thuyết, truyện ngắn) đến các loại hình gần văn học như (kịch bản) sân khấu, đối tượng của nghiên cứu cải biên hiện nay đã trải dài từ điện ảnh, âm nhạc đến các hình thức sáng tạo hiện đại như kĩ thuật số và AI tạo sinh (Generative AI).

Dù rằng trên thực tế đối tượng của nghiên cứu cải biên đang ngày một trở nên đa dạng và phức tạp, thì nhìn chung mọi nghiên cứu cải biên đều xem xét tác phẩm cải biên với tính cách độc lập tương đối trong quan hệ đối thoại với tác phẩm nguồn, thay vì tồn tại như một văn bản thứ cấp, phụ thuộc hay như một phiên bản khác của tác phẩm nguồn (Hutcheon, 2013, p.9). Có thể nói, đó là tinh thần căn bản của nghiên cứu cải biên vậy. Theo đó, cải biên học với tư cách một lĩnh vực học thuật nghiên cứu về vấn đề cải biên không chỉ quan tâm đến cải biên như là sản phẩm gắn với sự chuyển dịch về loại hình, phương tiện, thể loại, hay các yếu tố liên quan đến vấn đề tự sự như cốt truyện, nhân vật, tình tiết,… mà còn quan tâm đến cải biên như là một quá trình diễn giải, tái diễn giải, phản biện và sáng tạo chủ động và tích cực. Điều đó có nghĩa là nhà nghiên cứu cải biên không chỉ tìm hiểu đặc trưng của từng loại hình, phương tiện, thể loại trong khi diễn giải một vấn đề, một "câu chuyện" hay chú ý đến những thay đổi về mặt cốt truyện và nhân vật, mà còn quan tâm tìm hiểu các quan hệ công khai hoặc ngầm ẩn chi phối và tác động đến quá trình cải biên từ cấp độ phương tiện đến cấp độ bối cảnh (văn hóa, xã hội, khung tri thức và nhu cầu thẩm mĩ) và cả mối quan tâm cá nhân của chủ thể sáng tạo (Hutcheon, 2013, p.22), qua đó phát lộ nhiều vấn đề thuộc về tư tưởng, văn hóa hay ý thức hệ. Cũng từ đây, tác phẩm nguồn và tác phẩm cải biên được nhìn nhận trong một mạng lưới liên văn bản rộng lớn hơn, và cùng với nhau, chúng kết dệt và tạo nên một "vũ trụ", mà về sau trở thành đối tượng của các ngành liên phương tiện (intermediality) hay xuyên phương tiện (transmediality).

Trong trường hợp *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, mặc dù tác giả của văn bản chưa được xác định và không có một tuyên bố cụ thể nào được đưa ra rằng tác phẩm này "được cải biên" từ truyện truyền kì của Nguyễn Dữ, thế nhưng, với sự phổ biến của *Nam Xương nữ tử truyện* nói riêng và *Truyền kì mạn lục* nói chung, cũng như việc *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* ra đời sau và có lẽ đã gián tiếp nhắc đến tác phẩm truyền kì của Nguyễn Dữ qua câu thơ "Xem truyện cũ Nam Xương Vũ Điện" (Phụ lục), thì việc nghiên cứu *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* từ góc nhìn cải biên là hữu lí và có thể thực hiện. Bên cạnh đó, trong khi *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* nằm trong chỉnh thể *Vũ thị liệt nữ thần lục* - thuộc thể loại thần lục (thần tích hay thần phả) - là truyện kể về thần (thường là phúc thần) (xét riêng các phần liên quan trực tiếp đến nhân vật Vũ Thị Thiết và trọng tâm thần lục về liệt nữ Vũ Thị Thiết) gồm lần lượt các phần Dẫn, Cáo, Tế, Tán, Lục, nhưng khác với Dẫn mang tính đề dẫn/giới thiệu, Cáo, Tế mang chức năng tín ngưỡng rõ nét (gắn với sự thông cáo với thần), thì cùng với *Lê triều tiết phụ Vũ nương công chúa ngọc phả lục*, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* không chỉ mang đặc tính của văn bản chức năng tôn giáo - tín ngưỡng, mà theo chúng tôi, còn mang tính văn học, được cấu trúc "hoàn chỉnh" với một chuyện kể cụ thể - có mở đầu, diễn tiến và kết thúc, trình hiện được câu chuyện và hình tượng "trọn vẹn" về nhân vật Vũ Thị Thiết mà về cơ bản khác xa với cảm quan thông thường. Lại nữa, mặc dù cả phần Tán và Lục chia sẻ với nhau khung truyện kể, nhưng do khác nhau về đặc trưng loại hình và thể loại nên câu chuyện và hiệu quả thẩm mĩ của hai văn bản cũng có nhiều khác biệt. Do đó, trong bài viết này, chúng tôi mạnh dạn nhìn nhận và nghiên cứu *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* (phần Tán)

như là một tác phẩm độc lập, trong khi không chối từ những liên kết hiển nhiên của nó với chỉnh thể *Vũ thị liệt nữ thần lục*.

Trong cốt lõi triết học, nghiên cứu cải biên là một nỗ lực phá vỡ những phân cấp về văn bản, loại hình và thể loại. Nghiên cứu cải biên, vì thế, không khước từ các văn bản "ngoài lề"/ "phi văn học" như *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* (thường được xem "chỉ" mang đặc tính và chức năng tín ngưỡng, và có thể dễ dàng được thông hiểu một cách "hoàn tất" thông qua "xuất xứ"). Thay vì nhìn nhận "đơn thuần" trong nội tại văn bản, nghiên cứu cải biên mở rộng biên độ xem xét các văn bản như thế trong sự đối thoại đa chiều và sòng phẳng với các văn bản khác, đặc biệt với văn bản nguồn. Cải biên học tin rằng cải biên không chỉ là sửa đổi, thích ứng với khung thể loại, mà còn là đối thoại, phản biện trong những bối cảnh rộng lớn hơn. Và quan trọng là cải biên học hiểu rằng mỗi văn bản dù ở dạng thức nào thì bao giờ cũng có khả năng cung cấp một góc nhìn, một cách kể "khác" về câu chuyện tưởng chừng "quen thuộc", mà "giá trị" không phải lúc nào cũng nằm ở tính độc đáo của nội dung và hình thức, mà trong thực tế nhiều khi thuộc về bối cảnh hay nơi chốn/thời điểm cải biên, gắn với những mục đích đặc thù tương ứng, và bản thân nghiên cứu cải biên được thực hiện là nhằm mục đích phát lộ điều đó. Vì vậy, chúng tôi cho rằng việc nghiên cứu *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* từ góc nhìn cải biên là hữu lí và xứng đáng.

Tóm lại, trong bài viết này, từ góc nhìn cải biên, chúng tôi sẽ xem xét *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* trong sự đối thoại với *Nam Xương nữ tử truyện* trên phương diện thể loại - cấu trúc tự sự - gắn với sự chuyển dịch từ truyện truyền kì đến tán văn, và hình tượng nhân vật - với sự cải hóa từ tiết phụ - liệt nữ đến Thánh Bà.

2.2. Từ truyện truyền kì đến tán văn

Trước hết, dễ dàng nhận thấy, từ *Nam Xương nữ tử truyện* đến *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* là bước chuyển dịch về mặt thể loại (điều mà các nghiên cứu văn học nhìn thấy nhưng chưa đặt trong sự đối thoại): từ truyện truyền kì đến tán văn, mà kéo theo đó là sự chuyển dịch tất yếu về cấu trúc tự sự và bản chất câu chuyện.

Nếu truyện truyền kì là hình thức tự sự cỡ ngắn, được sáng tác với quan niệm "vô kì bất truyền", có chứa đựng nhiều yếu tố kì dị, kì ảo về nhân vật, tình tiết, … (Lê, 2016, p.73), thì tán văn hay tán lại là thể văn vần có dung lượng tương đối ngắn, được viết ra để ca ngợi người khác, có thể là người còn sống hoặc người đã mất (Đỗ, 2004, p.1593). Vì thế, chuyển dịch từ truyện truyền kì đến tán văn, trước tiên, là chuyển dịch về mặt loại hình - từ tự sự đến trữ tình mà với thể thơ song thất lục bát (với sự nhịp nhàng, hài hòa trong vần điệu, nhịp điệu), phương diện tình cảm, cảm xúc, đặc biệt là khía cạnh bi thương được bộc lộ nhuần nhuyễn hơn. Thứ đến, trong khi *Nam Xương nữ tử truyện* được kể từ ngôi thứ ba toàn tri như một câu chuyện kì lạ với sự gián cách nhất định, thì *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* lại là lời tán tụng từ ngôi thứ nhất (ẩn ngầm) về sự tích của nhân vật Vũ Thị Thiết, về hành trạng và công đức của nhân vật. Do đó, từ tính chất khách quan (tương đối) của câu chuyện truyền kì, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* trở nên đậm tính chủ quan gắn với thái độ ngợi ca, xưng tụng mang màu sắc tín ngưỡng - tôn giáo.

Cũng cần lưu ý thêm rằng, việc chuyển dịch về thể loại trên đây không tách khỏi bối cảnh cải biên cũng như mục đích cải biên mang tính đặc thù. Nhìn từ thời đại ra đời, có thể thấy, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* nói riêng và *Vũ thị liệt nữ thần lục* nói chung thuộc về giai đoạn văn học - văn hóa - lịch sử đầu thế kỉ 20, khi các hội Hướng Thiện, các Thiện Đàn được lập ra (chủ yếu ở Bắc Kì) với mục đích khuyến thiện, răn ác, khôi phục đạo đức, lễ nghĩa cũng như khơi dậy lòng yêu nước (Trần, 2012, pp.35-36) trong bối cảnh các phong trào Duy Tân thất bại và thực dân Pháp siết chặt các chính sách thuộc địa. Chính trong giai đoạn này, các hoạt động cầu cơ, giáng bút phát triển mạnh mẽ, và hàng loạt bộ kinh giáng bút ra đời nhằm truyền đạt lời lẽ của các bậc Thánh Hiền, tiên nhân, thần linh. Với thông tin tác giả có liên quan đến các phúc thần ở cuối bài tán văn, ở một chừng mực nào đó, có thể nói, bài tán văn này cũng nằm trong phong trào giáng bút, Thiện Đàn diễn ra sôi nổi vào cuối thế kỉ 19 - đầu thế kỉ 20 vậy. Bên cạnh đó, nhìn từ nơi phát xuất thì *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* được in trong *Vũ thị liệt nữ thần lục*. Đây là bản thần lục được lưu giữ tại Đền Bà Vũ - một cơ sở tín ngưỡng của Đạo Mẫu ở xã Bắc Lý, tỉnh Ninh Bình. Tương truyền rằng, ngôi đền được xây trên nền của ngôi miếu nhỏ bên sông Hoàng - là nơi bà Vũ Thị Thiết đã khấn nguyện trước khi trầm mình. Như vậy, nhìn từ Đền Bà Vũ, có thể thấy, văn bản này, trước hết được viết ra nhằm phục vụ cho các thực hành tín ngưỡng tại đền, điển hình là Lễ hội Đền Bà Vũ diễn ra vào tháng 8 Âm lịch hàng năm. Do đó, tán văn với tư cách thể loại giao thoa giữa văn học và tôn giáo - tín ngưỡng không phải là sự trình hiện ngẫu nhiên về câu chuyện của nhân

vật Vũ Thị Thiết. Thay vào đó, gắn với bối cảnh và mục đích tín ngưỡng - tôn giáo, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* là bước chuyển có tính mục đích: biến câu chuyện truyền kì trong *Nam Xương nữ tử truyện* thành câu chuyện thánh linh.

Để hình dung cụ thể hơn câu chuyện thánh linh về nhân vật Vũ Thị Thiết mà sự chuyển dịch về thể loại đã gợi ra, chúng tôi xét thấy cần xem xét sự chuyển dịch trong cấu trúc tự sự của *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* (điều mà các nghiên cứu văn học thuần túy thường bỏ qua trong khi nói về tính chức năng của văn bản và tính dễ dàng được thông hiểu khi nhìn từ thể loại).

Về cơ bản, bài tán văn bảo lưu cấu trúc tự sự tiền tự trầm và hậu tự trầm trong *Nam Xương nữ tử truyện* với hành động tự trầm để chứng minh tiết hạnh của nhân vật Vũ Thị Thiết làm bản lề. Tuy nhiên, khác với *Nam Xương nữ tử truyện*, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* không tập trung miêu tả đức hạnh của nhân vật, và đã lược bỏ đoạn giãi bày với Phan lang ở Thủy cung. Thay vào đó, trong *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* lại có thêm đoạn giới thiệu khái lược về tiền thân tiên nhân của nhân vật (ở đầu tác phẩm), và đoạn tán dương công đức tế độ của nhân vật (ở cuối tác phẩm). Đó rõ ràng là một chiến lược tự sự của tán văn khi đã chọn "lược bỏ" những đoạn miêu thuật không góp phần kiến tạo câu chuyện linh thánh, mà lại thuộc về tự sự truyền kì - tiết hạnh - ở đó nhân vật trung tâm ít nhiều hiện lên với tính thụ động và bi kịch.

Cụ thể, trong 16 câu đầu của tán văn, cùng với nỗ lực khái quát câu chuyện và thuyết lí, thân phận - địa vị tiên nhân cao quý của nhân vật Vũ Thị Thiết đã được nêu ra. Theo đó, Vũ Thị Thiết là tiên nhân nơi cung Quảng Hàn, nhưng vì trần duyên chưa dứt nên nhân vật phải xuống nhân gian, và phải trải qua truân chuyên thì nhân vật mới khôi phục được thân phận - địa vị của mình: "Vốn xưa Đệ Thất Tiên Nga Quảng Hàn./ Vẻ thanh lịch màn lan trướng huệ,/ Hiệu Thúy Hoàn Thượng Đế ân phong./ Duyên trần giận rửa chưa xong,/ Ngọc Thư trích giáng xuống vòng nhân gian." (Phụ lục). Trong khi đó, đoạn mở đầu của *Nam Xương nữ tử truyện* chỉ thuật lại ngắn gọn danh tính của nhân vật với tư cách một người "phàm trần":

"Vũ Thị Thiết, người con gái quê ở Nam-xương. Người đã thùy-mỵ nết-na, lại thêm có tư-dung tốt đẹp. Trong làng có chàng Trương-sinh, mến vì dung-hạnh, xin với mẹ đem trăm lạng vàng cưới về. Song Trương có tính hay ghen, đối với vợ phòng-ngừa thái quá. Nàng cũng giữ-gìn khuôn phép, không từng để lúc nào vợ chồng phải đến thất hòa." (Nguyễn, 1952, p.201)

Còn trong 20 câu cuối, một lần nữa thân phận - địa vị cao quý của nhân vật được khẳng định, đồng thời những công hạnh của nhân vật cũng được dẫn ra: "Rầy khâm phụng Đế Đình ngọc chỉ,/ Lệnh quản cai thập nhị long cung./ Kim quy pháp diệu thần thông,/ Phù Lê giúp nước ghi công miếu đình./ Nay cố quận linh thiêng vạn cổ,/ Nhúng bè từ tế độ trầm luân./ Trừ tai cản hoạn nhiều lần,/ Lịch triều sắc tặng lưu ân không cùng." (Phụ lục), trong khi kết thúc của *Nam Xương nữ tử truyện* lại như thế này: "Rồi trong chốc lát, những hiện-tượng ấy chìm lịm đi mất." (Nguyễn, 1952, p.208).

Về cơ bản, điều này tạo nên kết cấu đầu cuối hô ứng cho *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, qua đó, trực tiếp gây ra hiệu ứng cộng hưởng trong cảm quan về tác phẩm, mà thông qua những chuyển dịch cơ bản về kết cấu trên đây, câu chuyện thánh linh về nhân vật Vũ Thị Thiết được cụ thể hóa.

Do đó, như một lẽ tất yếu, bản chất câu chuyện trong cốt lõi cũng đã có sự thay đổi mạnh mẽ. Đó là sự chuyển dịch từ "truyền kì" đến "thánh linh", từ câu chuyện đời thường đến câu chuyện tín ngưỡng - tôn giáo, và từ tính chất "khó tỏ mà dễ hoặc" (Nguyễn, 1952, p.208) đến tính chất tán tụng, ngợi ca. Trên cơ sở này, hình tượng nhân vật sẽ được cải hóa sâu sắc, và bi kịch của nhân vật được tái diễn giải theo một chiều hướng khác. Nếu chỉ nhìn đơn thuần từ góc nhìn thể loại mà không đặt trong sự đối thoại với *Nam Xương nữ tử truyện*, thì những thay đổi trên đây chủ yếu được quy hết cho chức năng tín ngưỡng - tôn giáo mà ngay tên văn bản đã gợi ra, trong khi từ góc nhìn cải biên, đó lại là kết quả của một loạt tác nhân từ bối cảnh xã hội, hoàn cảnh địa phương và mục đích cải biên, ở đó, sự ưu ái và tôn kính của cộng đồng bản địa có vai trò quan trọng.

2.3. Từ tiết phụ - liệt nữ đến Thánh Bà

Thứ đến, gắn với sự chuyển dịch về thể loại và những thay đổi trong kết cấu tự sự, Vũ Thị Thiết với tư cách nhân vật trung tâm từ *Nam Xương nữ tử truyện* đến *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* đã được cải hóa từ tiết phụ - liệt nữ đến Thánh Bà. Tuy nhiên, cần hiểu rằng, nói như vậy không có nghĩa là trong *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* không có dấu vết của tiết phụ - liệt nữ Vũ Thị Thiết. Trên thực tế, bài tán văn đã mở đầu bằng lời khẳng định về tính chất

"tiết liệt" của nhân vật: "Cột trời đất mở nền Nam Việt,/ Đấng nữ tài liệt tiết mấy tay./ Một vừng chính khí xưa nay,/ Gặp khi truân kiển mới hay biết cùng." (Phụ lục). Thế nhưng, tính chất "liệt tiết" này lại không được "chứng minh" trong tác phẩm. Thay vào đó, Thánh Bà Vũ Thị Thiết lại hiện lên với tính cách chủ đạo, bao trùm: "Xem truyện cũ Nam Xương Vũ Điện,/ Bên đầu ngàn miếu điện nguy nga./ Phương dân nức tiếng Thánh Bà,/ Vốn xưa Đệ Thất Tiên Nga Quảng Hàn." (Phụ lục).

Cụ thể, sự cải hóa này đi về hướng thánh linh trong hình tượng nhân vật Vũ Thị Thiết đã được thực hiện bằng cách giản lược các yếu tố liên quan đến tiết phụ và liệt nữ, đồng thời tô đậm các yếu tố liên quan đến Thánh Bà.

Về phẩm chất tiết phụ - được hiểu là người phụ nữ thủ tiết chờ chồng vì một lí do nào đó mà vắng mặt và thực hiện vẹn tròn phận vị đối với gia đình chồng, trong *Nam Xương nữ tử truyện*, Vũ Thị Thiết được miêu tả là người "thùy-mỵ nết-na, lại thêm có tư-dung tốt đẹp" (Nguyễn, 1952, p.201), luôn "giữ-gìn khuôn phép" (Nguyễn, 1952, p.201). Trong thời gian Trương sinh đi lính, đối với mẹ chồng thì nhân vật "hết sức thuốc-thang lễ-bái, và lấy lời ngọt-ngào khôn-khéo khuyên-lơn" (Nguyễn, 1952, p.202), sau khi mẹ mất, lại "hết lòng thương xót, phàm việc ma-chay tế-lễ, lo-liệu như đối với cha mẹ sinh ra." (Nguyễn, 1952, p.202). Còn đối với con trai thì nhân vật ba năm chăm lo, nuôi nấng không một lời than vãn. Điều này về sau được khẳng định một lần nữa qua những lời phân trần của nhân vật (Nguyễn, 1952, pp.203-204). Trong khi đó, trong *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, cả nhân vật người mẹ chồng lẫn những hành động "tiết phụ" lại được "lược bỏ", thay vào đó là tình cảnh của người chinh phụ Vũ Thị Thiết: "Se tơ lại gặp chàng Trương,/ Xướng tùy gọi có thường thường hôm mai./ Tình chăn chiếu còn dài sông bể,/ Buổi trăng thu mới hé mành tương./ Cơ duyên đâu sẵn vội vàng,/ Chiếu trời bỗng thấy đòi chàng vu chinh./ Đành muôn kiếp chữ tình để dạ,/ Chén quan hà phút đã chia tay./ Buồng không riêng những tháng ngày,/ Nghe chim nhắn hãi trông mây tuôn sầu." (Phụ lục), và hình ảnh người mẹ một mình ru con: "Báo thai sự cũng lạ dường,/ Tới tuần di nguyệt rỡ ràng hùng chiêm./ Trong nghiệp số ngày đêm dưỡng dục,/ Miệng ru con ngâm khúc Già Minh./ Mong con gặp lúc trưởng thành,/ Để người khơi tái đỡ lòng nhớ thương./ Con ba tuổi khi thường biết nói,/ Mẹ ẵm con dòi dọi đêm thu./ Ngọn đèn như tỏa khói sầu,/ Hát con chỉ bóng như hầu cha kia." (Phụ lục). Mặc dù ở đây Vũ Thị Thiết - Thánh Bà chưa hiện lên rõ nét, nhưng có thể thấy hình ảnh Vũ Thị Thiết - tiết phụ đã mờ đi rất nhiều so với tác phẩm truyền kì của Nguyễn Dữ.

Để rồi từ đây, khi xem xét phẩm chất liệt nữ - được hiểu là người phụ nữ quyết liệt bảo toàn khí tiết, sự trung trinh đối với chồng trước những nguy cơ xâm hại và thường chọn cái chết, thì Vũ Thị Thiết - Thánh Bà đã hiện lên sống động gắn với địa vị - thân phận cao quý được xác lập ngay từ đầu, thay thế Vũ Thị Thiết - liệt nữ - gắn với nỗi oan chiếc bóng. Tuy nhiên, cần lưu ý rằng, về cơ bản, liệt nữ và Thánh Bà chia sẻ với nhau tính chất linh thiêng và đều tạo nên sự kính trọng. Tuy nhiên, trong khi sự kính trọng đối với liệt nữ liên quan đến đạo đức, phẩm hạnh trong quan hệ giữa con người với con người, thì sự kính trọng đối với Thánh Bà vượt xa hơn các vấn đề đức hạnh, phẩm giá, chạm đến những phép thần thông, những công hạnh thần kì, trong quan hệ giữa con người với thần linh.

Có thể thấy, trong *Nam Xương nữ tử truyện*, hình ảnh liệt nữ Vũ Thị Thiết được biểu hiện qua chuỗi hành động phân minh, thề nguyền rồi sau đó gieo mình xuống dòng Hoàng giang: "Kẻ bạc mệnh nầy duyên-phận hẩm-hiu, chồng con rẫy bỏ, điều đâu bay-buộc, tiếng chịu nhuốc-nhơ, thần sông có linh, xin ngài chứng giám. […] Nói xong, gieo mình xuống sông mà chết." (Nguyễn, 1952, p.204), và từ đây, nhân vật làm người thủy cung. Trong khi đó, từ một Vũ Thị Thiết được chư tiên trong thủy cung thương là vô tội, rẽ một đường nước để khỏi chết (Nguyễn, 1952, p.206), trong *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, nhân vật liệt nữ tự trầm lại ngay lập tức được rước mời đến thủy cung - trở về địa vị - thân phận linh thánh vốn có khi trần duyên đến hạn: "Chốn cây cốc dời chân bóng mát,/ Trông bốn bề bát ngát mênh mông./ Chiều hôm sóng nổi đùng đùng,/ Yếm hồng treo lại thề lòng nước mây./ Kiếp trần thế đến ngày quả mãn,/ Sớ Giang Thần y hạn tâu qua./ Hội đồng thủy phủ ba tòa,/ Sai con xích lí loan xa rước mời./ Xưa dương thế nay người thủy phủ,/ Bụi trần duyên đã dũ sạch không." (Phụ lục). Rõ ràng, so với tác phẩm truyền kì của Nguyễn Dữ, quan hệ giữa nhân vật Vũ Thị Thiết với thủy cung đã hoàn toàn đổi khác, mà căn bản là do sự kiến tạo về tiền thân tiên nhân của nhân vật trong bài tán văn.

Do vậy, tiếp nối sự thay đổi trong quan hệ với thủy cung, hình ảnh Vũ Thị Thiết như là người thủy cung trong

Vũ thị trinh liệt từ tán văn cũng đã thay đổi đáng kể. Trong khi ở *Nam Xương nữ tử truyện* người thủy cung Vũ Thị Thiết xuất hiện với vai trò "mờ nhạt" trong thủy phủ: "Phi bèn đặt yến ở gác Triệu-dương để thiết đãi Phan-Lang; dự tiệc còn có vô số mỹ-nhân, bận quần nhẹ và búi tóc xễ. Trong số có một người, mặt chỉ hơi điểm qua một chút son phấn trông rất giống với Vũ-nương" (Nguyễn, 1952, pp.205-206), và dường như không còn kết nối với dương gian sau khi được Trương sinh lập đàn giải oan, thì ở *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, với tư cách "Tiên Nga Đệ Thất Quảng Hàn", sau khi gặp lại Trương sinh, nhân vật lại lãnh nhiệm trọng trách to lớn trong thế giới thủy cung, nhiều lần ra tay cứu giúp dân chúng và đi lại tự do giữa thủy phủ và dương thế: "Rầy khâm phụng Đế Đình ngọc chỉ,/ Lệnh quản cai thập nhị long cung./ Kim quy phép diệu thần thông,/ Phù Lê giúp nước ghi công miếu đình./ Nay cố quận linh thiêng vạn cổ,/ Nhúng bè từ tế độ trầm luân./ Trừ tai cản hoạn nhiều lần,/ Lịch triều sắc tặng lưu ân không cùng./ Chữ trinh bạch thọ chừng tạo hóa,/ Thơ ngự đề dấu lạ còn đây./ Thảnh thơi ngựa gió xe mây,/ Khi vào Tứ Độc khi bay Ngũ Hồ./ Khi mến cảnh Nam Mô Cực Lạc,/ Khi non tiên giá hạc tiêu dao./ Khắp miền sơn khởi thủy bao,/ So xem công đức dồi dào muôn năm." (Phụ lục). Qua đó, có thể thấy, trong bài tán văn này, Thánh Bà Vũ Thị Thiết không chỉ thay thế liệt nữ Vũ Thị Thiết, mà còn nối dài sự hiện diện của nhân vật bằng một tư cách khác đối với nhân thế, từ đó khẳng định tính thiêng và hữu lí trong sự tín ngưỡng của "phương dân" đối với nhân vật.

Đáng chú ý, trong sự cải hóa từ tiết phụ - liệt nữ đến Thánh Bà, chúng tôi cho rằng, trong *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, chiếc bóng và cái chết của nhân vật Vũ Thị Thiết đã được kiến tạo và tái diễn giải theo một chiều hướng khác so với những gì được thể hiện trong *Nam Xương nữ tử truyện*. Dễ dàng nhận ra, trong tác phẩm truyền kì của Nguyễn Dữ, chiếc bóng và cái chết oan khiên của nhân vật Vũ Thị Thiết một mặt được "đặt để" ở vị trí cao trào trong bi kịch gia đình của nhân vật Vũ Thị Thiết - trinh chuyên, đức hạnh nhưng bị chồng nghi ngờ, đánh mắng, đuổi đi và phải tìm đến cái chết, mặt khác được sử dụng để tô đậm phẩm chất tiết phụ - liệt nữ của nhân vật. Nếu chiếc bóng là một trong những yếu tố chính yếu làm nên đặc tính "truyền kì" cho *Nam Xương nữ tử truyện*, thì cái chết lại nhấn mạnh tiết hạnh và bi kịch của nhân vật. Trong khi đó, ở bài tán văn, chiếc bóng lại đánh mất tính chất "truyền kì" - "bất ngờ" về mặt tự sự khi hành động "Hát con chỉ bóng như hầu cha kia" (Phụ lục) đã được nêu ra từ đầu, trong khi cái chết được trưng dụng trong một hệ thống các chi tiết và diễn tiến liên quan đến nhân duyên trần thế của nhân vật với tư cách một tiên nhân. Vì vậy, cái chết trong tán văn dường như không còn là kết cục bi thảm của một bi kịch oan khiên, trái lại là kết thúc của một "kiếp chịu khổ" tại dương gian, để rồi nhân vật trở về địa vị thánh linh của mình. Với ý nghĩa đó, Vũ Thị Thiết không còn là một phàm nhân chịu oan khuất mà đã trở thành một tiên nhân: "Duyên trần giận rửa chưa xong,/ Ngọc Thư trích giáng xuống vòng nhân gian." (Phụ lục), và sau đó trở thành một Phúc Thần, một Thánh Bà.

Trên thực tế tiếp nhận đối với nhân vật Vũ Thị Thiết, phải nói rằng, trước *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, nhìn chung, trong thơ ca chữ Hán và chữ Nôm của các nhà Nho (Lê Thánh Tông, Ngô Thì Ức, Nguyễn Khuyến,…), nhân vật Vũ Thị Thiết được nhìn nhận trong tình thế bị động, yếu thế (chẳng hạn nhóm bài *Đề Vũ nương miếu* của Ngô Thì Ức (Trần & Lại, 2010, pp.181-184)) và mặc dù các nhà Nho đã ngợi ca đức hạnh, phẩm tiết cũng như chiêu tuyết cho nỗi oan của nhân vật, nhưng về cơ bản, đó vẫn là những cái nhìn có màu sắc bi kịch. Đặt trong bối cảnh đó thì hình tượng Thánh Bà Vũ Thị Thiết thật sự là một đối thoại mạnh mẽ, khi tính chất bi kịch của nhân vật được chuyển hóa thành một "thử thách trần thế" và cuộc đời của nhân vật không dừng lại ở cái chết ở Hoàng giang, hay chỉ mơ hồ hiện qua ngôi miếu thiêng: "Bên đầu ngàn miếu điện nguy nga" (Phụ lục), mà còn được tiếp tục một cách chủ động và tích cực qua những công hạnh mà nhân vật thực hiện đối với người dân địa phương và đất nước. Cũng cần nói thêm rằng, không phải đến *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*, hình tượng Vũ Thị Thiết - Thánh Bà mới xuất hiện. Trong lịch sử, ngay từ bài thơ Nôm vào khoảng nửa sau thế kỉ 15 của Vua Lê Thánh Tông - tác phẩm sớm nhất ghi nhận nhân vật Vũ Thị Thiết và câu chuyện của nhân vật, thì Vũ Thị Thiết - Thánh Bà đã manh nha xuất hiện qua hình ảnh: "Nghi ngút đầu ghềnh tỏa khói hương/ Miếu ai như miếu vợ chàng Trương" (Nguyễn, 2008, p.384), phần nào cho thấy sự kính thờ của người dân địa phương đối với bà Vũ Thị Thiết (trước khi Nguyễn Dữ viết *Nam Xương nữ tử truyện*). Về sau, hình ảnh này tiếp tục được bồi đắp trong tâm thức dân gian và trong thơ của các nhà Nho. Ở một mức độ nào đó, điều này đã biểu thị sự vận động theo chiều hướng Thánh hóa từ rất sớm của bà Vũ Thị Thiết

trong quan niệm, niềm tin và tín ngưỡng dân gian, mà đến *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* đã hiện lên cụ thể một Vũ Thị Thiết - Thánh Bà. Ngoài ra, chúng tôi cho rằng, chính dòng mạch tín ngưỡng dài lâu này, cùng với mục đích tôn vinh, xưng tụng từ trong bản chất thể loại và tâm thế sáng tác đã làm động lực cho việc tái diễn giải chi tiết cái bóng và cái chết trong bài tán văn. Theo đó, chúng không còn mang màu sắc bi kịch, trái lại, được nhìn nhận trong tính chất hợp lí (đặc biệt là cái chết) gắn với thân phận tiên nhân bị giáng trích vừa để rũ sạch duyên trần vừa để nêu gương của nhân vật Vũ Thị Thiết, mà "Gặp khi truân kiển mới hay biết cùng" (Phụ lục).

Nếu đặt hình tượng Vũ Thị Thiết - Thánh Bà trong một bối cảnh lớn hơn - thuộc về văn hóa - tín ngưỡng - tôn giáo trên đại thể, thì *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* còn là minh chứng cho một trường hợp Mẫu hóa trong tín ngưỡng và văn hóa Việt Nam. Ở đó, người nữ có đức hạnh, có phẩm cách được cộng đồng tín ngưỡng và tôn vinh thành Mẫu như là người bảo hộ của đời sống cộng đồng. Thực tế hoạt động tín ngưỡng - tôn giáo ở Đền Bà Vũ nói riêng và tại địa phương nói chung đã chứng minh điều đó. Cũng trong bối cảnh ấy, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* còn cho thấy sự dung hợp Đạo Mẫu với Nho giáo, Đạo giáo và Phật giáo, bởi xuyên suốt bài tán văn, các yếu tố hay quan niệm liên quan đến Tam giáo xuất hiện khá nhiều, và về cơ bản đã cùng nhau kiến tạo nên một Vũ Thị Thiết - Thánh Bà như một trường hợp dung hòa văn hóa - tín ngưỡng - tôn giáo. Rõ ràng, những gợi dẫn này cần được nghiên cứu cụ thể, quy mô và sâu hơn với tham gia của nhiều ngành khoa học xã hội, nhân văn và nghệ thuật, để cung cấp một bức tranh bao quát về nhân vật Vũ Thị Thiết trong đời sống văn hóa địa phương và dân tộc.

3. Kết luận

Từ những dẫn bày trên đây, có thể thấy, từ góc nhìn cải biên, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* là một tác phẩm đặc sắc, và đã đối thoại tích cực với *Nam Xương nữ tử truyện* của Nguyễn Dữ trên hai phương diện cơ bản là thể loại - cấu trúc tự sự và hình tượng nhân vật trung tâm. Trên phương diện thể loại, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* là bước chuyển từ truyện truyền kì sang tán văn mà các đặc trưng trữ tình, tán tụng, tín ngưỡng - tôn giáo đã biến câu chuyện truyền kì trước đó thành câu chuyện thánh linh. Kéo theo đó là sự tái cấu trúc tự sự với sự nhấn mạnh tiền thân tiên nhân và công đức linh thánh của nhân vật Vũ Thị Thiết. Trên phương diện hình tượng nhân vật, Vũ Thị Thiết trong *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* về cơ bản đã được cải hóa thành Thánh Bà, gắn với thân phận - địa vị cao quý, và hành trạng ích nước lợi dân. Tóm lại, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* đã góp một hình dung độc đáo - từ góc nhìn tín ngưỡng - tôn giáo về nhân vật Vũ Thị Thiết (một góc nhìn thường bị bỏ qua trong nghiên cứu khoa học), từ đó, ở một chừng mực nhất định, làm phong phú thêm "vũ trụ" câu chuyện về nhân vật Vũ Thị Thiết.

Lời cảm ơn: Tác giả xin gửi lời cảm ơn chân thành đến Nguyễn Mỹ Trinh (Khoa Văn học và Ngôn ngữ học, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh) đã hỗ trợ hoàn thiện bản phiên âm *Vũ thị trinh liệt từ tán văn*.

Tài liệu tham khảo

Đỗ, Đ. H. (chủ biên). (2004). *Từ điển văn học (Bộ mới)*. Thế giới.

Lê, D. K. N. (2016). "Nghĩ về cội nguồn của truyện truyền kì Trung đại Việt Nam". *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 5, 72-83.

Hutcheon, L. (2013). *A theory of adaptation (2nd ed.)*. Routledge.

Nguyễn, D. (1952). *Truyền kỳ mạn* lục (Ngô Văn Triện dịch). Tân Việt.

Nguyễn, T. N. (chủ biên). (2008). *Tổng tập văn học Nôm Việt Nam - Tập 1*. Khoa học Xã hội.

Nguyễn, T. B. T., & Lại, V. H. (đồng chủ biên). (2010). *Tuyển tập Ngô Gia Văn Phái - Tập 1*. Hà Nội.

Trần, Q. H. (2012). "Về ba bản kinh giáng bút tiêu biểu trong phong trào Thiện Đàn đầu thế kỷ XX". Tạp chí *Hán Nôm*, 6, 35-42.

Trần, T. K. A. (2009). *2. Vũ thị liệt nữ thần lục - Tình hình văn bản và tác phẩm"*. https://hannom.vass.gov.vn/tong-muc-luc/2-vu-thi-liet-nu-than-luc-tinh-hinh-van-ban-va-tac-pham-tbhnh-2006-506082.

VŨ THỊ TRINH LIỆT TỪ TÁN VĂN FROM THE PERSPECTIVE OF ADAPTATION

Ho Ngoc Thien
University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University Ho Chi Minh City
Corresponding Author: Ho Ngoc Thien - Email: 2103hothien@gmail.com
Article History: Received on 28th May 2026; Revised on 8th June 2026; Published on 12th June 2026

Abstract: This article explores the work *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* - a eulogistic composition in the double seven - six-eight verse form about the story of the character Vu Thi Thiet from the perspective of adaptation. Until now, it has neither been transcribed nor formally published. In its dialogue with *Nam Xương nữ tử truyện*, if, in terms of genre, *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* is a transformation from *truyện truyền kì* (narrative) to *tán văn (*eulogistic composition), which entails structural changes that strongly emphasize its sacred nature, then, in terms of characterization, the eulogistic composition presents Vu Thi Thiet as a Saintly Lady, highlighting her divine origin and miraculous deeds. Finally, the article concludes that *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* is a particularly valuable adapted work because it contributes a distinctly religious and spiritual perspective on the character Vu Thi Thiet in particular and her story in general.

Key words: Vũ thị trinh liệt từ tán văn; adaptation; Vu Thi Thiet; Nam Xương nữ tử truyện; beliefs.

Phụ lục

Bản phiên âm *Vũ thị trinh liệt từ tán văn* (từ trang 9 đến trang 16 trong *Vũ thị liệt nữ thần lục [Lê triều tiết phụ Vũ nương công chúa ngọc phả lục]*, Kí hiệu A.1841, Thư viện Viện Nghiên cứu Hán Nôm)

Cột trời đất mở nền Nam Việt,
Đấng nữ tài liệt tiết mấy tay.
Một vừng chính khí xưa nay,
Gặp khi truân kiển mới hay biết cùng.
Dấu linh sảng ghi đồng tạc đá,
Trải nghìn thu thơm lạ còn y.
Hóa sinh sinh hóa cũng kì,
Éo le phó mặc hóa nhi phũ phàng. [ám chỉ hạ tiểu nhi sự]
Xem truyện cũ Nam Xương Vũ Điện,
Bên đầu ngàn miếu điện nguy nga.
Phương dân nức tiếng Thánh Bà,
Vốn xưa Đệ Thất Tiên Nga Quảng Hàn.
Vẻ thanh lịch màn lan trướng huệ,
Hiệu Thúy Hoàn Thượng Đế ân phong.
Duyên trần giận rửa chưa xong,
Ngọc Thư trích giáng xuống vòng nhân gian.
Vẫn lời trước hồng nhan bạc phận,
Tới đôi tuần điệp phấn đưa hương.
Se tơ lại gặp chàng Trương,
Xướng tùy gọi có thường thường hôm mai.
Tình chăn chiếu còn dài sông bể,
Buổi trăng thu mới hé mành tương.
Cơ duyên đâu sẵn vội vàng,
Chiếu trời bỗng thấy đòi chàng vu chinh.
Đành muôn kiếp chữ tình để dạ,
Chén quan hà phút đã chia tay.
Buồng không riêng những tháng ngày,
Nghe chim nhắn hãi trông mây tuôn sầu.
Khen tạo vật cơ màu cũng chóng,
Lòng khuynh quỳ qua bóng hi dương.
Báo thai sự cũng lạ dường,
Tới tuần di nguyệt rỡ ràng hùng chiêm.
Trong nghiệp số ngày đêm dưỡng dục,
Miệng ru con ngâm khúc Già Minh.
Mong con gặp lúc trưởng thành,
Để người khơi tái đỡ lòng nhớ thương.
Con ba tuổi khi thường biết nói,
Mẹ ẵm con dòi dõi đêm thu.
Ngọn đèn như tỏa khói sầu,
Hát con chỉ bóng như hầu cha kia.
Khi mãn hạn chàng về cố lí,
Tưởng vui điều mẫu tử đoàn viên.

Vì đâu ngăn đón cơ duyên,
Thực cha con lại không nhìn lạ thay.
Hỏi con lại: "Cha mày đâu đấy?,"
"Con hàng đêm mới thấy cha về."
Thương thay lời trẻ mà nghe,
Xót lòng trinh bạch khôn che tiếng đời.
Dẫu tộc đảng trăm lời khuyên giải,
Trách chàng Trương vẫn mãi lòng nghi.
Thương thay chút phận nữ nhi,
Đã trong bốn vách tri tri hữu thần.
Chốn cây cốc dời chân bóng mát,
Trông bốn bề bát ngát mênh mông.
Chiều hôm sóng nổi đùng đùng,
Yếm hồng treo lại thề lòng nước mây.
Kiếp trần thế đến ngày quả mãn,
Sớ Giang Thần y hạn tâu qua.
Hội đồng thủy phủ ba tòa,
Sai con xích lí loan xa rước mời.
Xưa dương thế nay người thủy phủ,
Bụi trần duyên đã dũ sạch không.
Chàng Trương nghĩ cũng thương lòng,
Ôm con tựa bóng đèn chong canh trường.
Con thấy bóng trên tường thấp thoáng,
Rằng: "Này cha hình dáng không sai."
Chàng Trương khi mới tỉnh hồi,
Song đà sự xót qua rồi biết sao.
Khi đêm vắng ba sao chính chiếu,
Lập một đàn tế tiếu bên sông.
Sự cơ đây cũng lạ lùng,
Bể gian đã thấy đứng trong một nàng.
Cởi vòng ngọc hoa vàng gửi lại,
"Xin lang quân trước hãy tình ghi.
Minh dương nay đã phân kì,
Kiếp xưa đã vậy thôi thì kiếp sau."
Dòng lục thủy một màu trong vắt,
Hỏi nguồn thiên mặc mặc vô ngôn.
Gió xuân phảng phất hương hồn,
Giã chàng vội đã hải môn châu hành.
Rầy khâm phụng Đế Đình ngọc chỉ,
Lệnh quản cai thập nhị long cung.
Kim quy pháp diệu thần thông,
Phù Lê giúp nước ghi công miếu đình.
Nay cố quận linh thiêng vạn cổ,
Nhúng bè từ tế độ trầm luân.
Trừ tai cản hoạn nhiều lần,
Lịch triều sắc tặng lưu ân không cùng.
Chữ trinh bạch thọ chừng tạo hóa,
Thơ ngự đề dấu lạ còn đây.
Thảnh thơi ngựa gió xe mây,
Khi vào Tứ Độc khi bay Ngũ Hồ.
Khi mến cảnh Nam Mô Cực Lạc,
Khi non tiên giá hạc tiêu dao.
Khắp miền sơn khởi thủy bao,
So xem công đức dồi dào muôn năm.
Lòng khấn nguyện một thiên tụng tán,
Chúc Thánh Bà thọ vạn vô cương.
Xin cho địa cửu thiên trường,
Tư bồi châu thổ khang thường nhân gia.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3946

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

THỰC TRẠNG TRẦM CẢM Ở HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THÀNH PHỐ HUẾ

Kiều Công Phước Nguyên
Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế
Tác giả liên hệ: Kiều Công Phước Nguyên - Email: kieuphuocnguyen2004@gmail.com
Ngày nhận bài: 02-4-2026; ngày nhận bài sửa: 22-4-2026; ngày duyệt đăng: 10-5-2026

Tóm tắt: Nghiên cứu khảo sát thực trạng trầm cảm của 409 học sinh THPT tại thành phố Huế bằng thang đo DASS-21. Kết quả sàng lọc ghi nhận 49,1% học sinh bộc lộ các mức độ triệu chứng trầm cảm từ nhẹ đến rất nặng; trong đó mức độ "Vừa" và "Rất nặng" chiếm tỷ trọng lớn nhất (lần lượt là 15,6% và 15,2%). Nghiên cứu xác lập sự phân hóa có ý nghĩa thống kê theo khối lớp (p=0,013), với học sinh lớp 10 bộc lộ mức độ tổn thương cao nhất (điểm trung bình đạt 15,19). Ngược lại, yếu tố giới tính không tạo ra sự khác biệt có ý nghĩa thống kê trong mẫu khách thể này (p=0,194). Những phát hiện này nhấn mạnh nhu cầu thiết lập mạng lưới sàng lọc và tham vấn tâm lý học đường sớm, đặc biệt ưu tiên nhóm học sinh mới chuyển cấp nhằm giảm thiểu các nguy cơ tổn thương sức khỏe tâm thần tại địa phương.

Từ khóa: trầm cảm; Học sinh THPT; Thành phố Huế; Sức khỏe tâm thần.

1. Giới thiệu

Trầm cảm hiện là một trong những vấn đề sức khỏe tâm thần phổ biến và nghiêm trọng nhất ở lứa tuổi vị thành niên. Theo Tổ chức Y tế Thế giới (WHO, 2017), rối loạn khí sắc này là nguyên nhân hàng đầu gây ra gánh nặng bệnh tật và suy giảm khả năng thực hiện các chức năng xã hội, học tập ở học sinh trung học toàn cầu. Trầm cảm không chỉ dừng lại ở các phản ứng cảm xúc tiêu cực mà còn tác động sâu sắc đến cấu trúc nhận thức và hệ thống sinh lý, tạo ra vòng lặp suy nhược tâm thần nếu không được nhận diện và can thiệp kịp thời.

Tại Việt Nam, thực trạng sức khỏe tâm thần của học sinh trung học phổ thông (THPT) bộc lộ những con số biến động mạnh theo địa phương nhưng đều ở mức báo động. Các nghiên cứu dịch tễ cắt ngang ghi nhận tỷ lệ học sinh bộc lộ các triệu chứng trầm cảm dao động từ 31,7% tại TP. Hồ Chí Minh (Trần et al., 2024) đến 51,9% tại Hà Nội (Nguyễn et al., 2025) và đạt ngưỡng 60% tại Thái Bình (Ngô et al., 2021). Những số liệu này minh chứng cho tính cấp thiết của việc nghiên cứu sâu về các yếu tố tác động và mức độ phân hóa của triệu chứng trong môi trường học đường.

Thành phố Huế được nhận diện là địa bàn nghiên cứu có tính đặc thù về văn hóa - giáo dục với truyền thống hiếu học lâu đời, song bối cảnh này cũng gắn liền với hệ thống kỳ vọng học thuật và áp lực thành tích lớn từ gia đình và xã hội (Ngô et al., 2022). Nghiên cứu thực chứng của nhóm tác giả này vào năm 2022 đã xác nhận tỷ lệ học sinh THPT tại Huế bộc lộ các triệu chứng trầm cảm, lo âu và stress ở mức 46,1%. Tuy nhiên, trong bối cảnh môi trường học tập có nhiều biến động mới, việc cung cấp một cơ sở dữ liệu cập nhật và chi tiết hơn vẫn là yêu cầu cấp thiết. Điểm mới của nghiên cứu này so với công trình của Ngô et al. (2022) nằm ở việc mở rộng quy mô mẫu khảo sát (409 học sinh) nhằm phân tích sâu cấu trúc các mức độ triệu chứng (nhẹ, vừa, nặng) theo thang đo chuẩn hóa quốc tế DASS-21. Đặc biệt, nghiên cứu tập trung nhận diện sự biến thiên của thực trạng này theo diễn trình học tập từ lớp 10 đến lớp 12, qua đó xác định các giai đoạn rủi ro tâm lý cụ thể của học sinh địa phương mà các nghiên cứu trước đó chưa làm rõ.

Cite this article as: Kieu, C. P. N. (2026). The prevalence of depression among high school students in Hue city. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 180-185.
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.3946

Mục tiêu của bài viết này nhằm đánh giá thực trạng tỷ lệ, các mức độ bộc lộ triệu chứng trầm cảm và phân tích sự phân hóa của thực trạng này theo giới tính, khối lớp ở học sinh THPT thành phố Huế. Kết quả nghiên cứu là căn cứ khoa học quan trọng để xác định nhóm đối tượng dễ bị tổn thương, từ đó đề xuất các biện pháp sàng lọc và hỗ trợ tâm lý phù hợp nhằm nâng cao sức khỏe tinh thần cho học sinh tại địa phương.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Khách thể nghiên cứu

Nhằm đảm bảo tính đại diện và khách quan cho dữ liệu thực trạng, mẫu khảo sát được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu phân tầng có mục đích trên 409 học sinh đang theo học tại 03 trường Trung học phổ thông (THPT) công lập trên địa bàn thành phố Huế. Các đơn vị khảo sát được xác định dựa trên tiêu chí bao quát các loại hình đào tạo và đặc điểm khu vực địa lý đặc thù của địa phương, bao gồm: trường THPT Gia Hội (n=137; 33,5%) đại diện cho mô hình trường công lập có bề dày truyền thống lâu đời; trường THPT Nguyễn Trường Tộ (n=146; 35,7%) đại diện cho trường khu vực trung tâm thành phố với đặc thù chuyển đổi mô hình đào tạo; và trường THPT Cao Thắng (n=126; 30,8%) đại diện cho mô hình trường gắn liền với định hướng giáo dục kỹ thuật và hướng nghiệp sớm.

Việc bao quát các mô hình giáo dục khác nhau tạo cơ sở thực chứng để đánh giá sát thực thực trạng bộc lộ các triệu chứng tâm lý của học sinh phổ thông trong bối cảnh kỳ vọng thành tích tại địa phương. Về lộ trình học tập, khách thể nghiên cứu được phân bổ cân đối qua ba khối học để nhận diện sự biến thiên của thực trạng theo diễn trình phát triển: khối 10 ghi nhận 128 học sinh (31,3%), khối 11 có 151 học sinh (36,9%) và khối 12 gồm 130 học sinh (31,8%). Trong tổng mẫu nghiên cứu chính thức, cơ cấu giới tính bao gồm 185 học sinh nam (chiếm 45,2%) và 224 học sinh nữ (chiếm 54,8%).

2.2. Công cụ đo lường

Nghiên cứu sử dụng phân thang đo Trầm cảm nằm trong bộ Thang đo Lo âu - Trầm cảm - Stress (DASS-21) do Lovibond & Lovibond (1995) xây dựng nhằm sàng lọc các triệu chứng bệnh lý về khí sắc ở học sinh.

- Cấu trúc: Phân thang đo này bao gồm 7 mục hỏi tập trung vào việc nhận diện các trạng thái tâm lý tiêu cực diễn ra trong vòng một tuần qua như: sự suy giảm năng lượng tinh thần, cảm giác vô vọng về tương lai, sự mất hứng thú với các hoạt động đời sống và xu hướng tự đánh giá thấp giá trị bản thân.

- Cách thức đánh giá: Học sinh trả lời dựa trên trải nghiệm cá nhân theo thang Likert 4 mức độ từ 0 đến 3 (tương ứng từ "Hoàn toàn không đúng" đến "Rất đúng với em"). Điểm trầm cảm chính thức được tính bằng tổng điểm của 7 mục hỏi, sau đó tiến hành nhân hệ số 2 để quy đổi về thang điểm 42 (tương đương với bộ công cụ DASS-42 chuẩn). Dựa trên điểm số quy đổi này, tình trạng của học sinh được phân loại thành 5 mức độ bệnh lý cụ thể tại bảng dưới đây:

Bảng 1. *Ngưỡng điểm phân loại mức độ trầm cảm theo thang DASS-21*

Mức độ	Trầm cảm
Bình thường	0 - 9
Nhẹ	10 - 13
Vừa	14 - 20
Nặng	21 - 27
Rất nặng	≥28

- Độ tin cậy: Qua kiểm định trên mẫu nghiên cứu thực tế gồm 409 học sinh tại thành phố Huế, thang đo ghi nhận hệ số Cronbach's Alpha đạt mức 0,947. Đây là chỉ số độ tin cậy xuất sắc, khẳng định bộ công cụ có tính nhất quán nội tại rất cao, đảm bảo tính chính xác và giá trị khoa học cho các phân tích tiếp theo của đề tài.

2.3. Quy trình và xử lý dữ liệu

Khảo sát được tiến hành trực tiếp tại các lớp học trong năm học 2025-2026. Thời điểm khảo sát được lựa chọn vào giai đoạn học tập ổn định giữa kỳ nhằm hạn chế các sai số do yếu tố căng thẳng nhất thời từ các kỳ thi tập trung tác động đến phản hồi của học sinh. Quy trình thực hiện tuân thủ nghiêm ngặt các bước: (1) Xin phép Ban Giám hiệu và giáo viên chủ nhiệm; (2) Giải thích rõ mục đích nghiên cứu, quyền từ chối tham gia và cam kết bảo mật thông tin để lấy sự đồng thuận tự nguyện của học sinh; (3) Học sinh tự điền phiếu dưới sự giám sát của tác

giả để đảm bảo tính khách quan và thu hồi phiếu ngay sau khi hoàn thành.

Toàn bộ dữ liệu sau khi thu thập được làm sạch, mã hóa và xử lý bằng phần mềm SPSS. Các kỹ thuật thống kê mô tả được sử dụng để phân tích thực trạng các mức độ triệu chứng. Các phép kiểm định thống kê bao gồm Independent Samples T-test (so sánh giới tính) và One-Way ANOVA (so sánh khối lớp) được ứng dụng để kiểm chứng sự khác biệt nhóm tại ngưỡng ý nghĩa $p<0,05$.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Nhận định chung về thực trạng trầm cảm ở học sinh THPT thành phố Huế

Nhằm phác thảo bức tranh thực trạng về sức khỏe tâm thần của học sinh THPT tại thành phố Huế, nghiên cứu đã tiến hành phân loại và thống kê tần suất các mức độ trầm cảm dựa trên kết quả khảo sát từ mẫu 409 học sinh. Số liệu chi tiết về sự phân bố các ngưỡng bệnh lý được tổng hợp cụ thể tại bảng dưới đây:

Bảng 2. *Thực trạng các mức độ trầm cảm của học sinh (N=409)*

Mức độ trầm cảm	Tần số (n)	Tỷ lệ (%)
Bình thường	208	50,9
Nhẹ	28	6,8
Vừa	64	15,6
Nặng	47	11,5
Rất nặng	62	15,2
Tổng cộng	409	100,0

Dựa trên số liệu tại Bảng 2, kết quả sàng lọc cho thấy phần lớn học sinh (chiếm 50,9%) có trạng thái khí sắc ở ngưỡng bình thường. Tuy nhiên, tỷ lệ học sinh bộc lộ các mức độ triệu chứng trầm cảm từ nhẹ đến rất nặng chiếm tới 49,1% mẫu khảo sát. Con số này phản ánh một thực trạng đáng quan tâm về sức khỏe tâm thần của học sinh phổ thông tại địa phương hiện nay.

Khi phân tích cấu trúc các mức độ triệu chứng, nghiên cứu ghi nhận sự tập trung đáng kể ở nhóm bộc lộ triệu chứng mức độ vừa (15,6%) và mức độ rất nặng (15,2%). Nhóm có biểu hiện ở mức độ nặng chiếm 11,5%, trong khi tỷ lệ học sinh có triệu chứng mức độ nhẹ chiếm 6,8%. Việc có hơn 15% học sinh bộc lộ các dấu hiệu trầm cảm ở mức độ rất nặng là một chỉ báo quan trọng về tình trạng suy giảm năng lượng tinh thần và những bế tắc trong nhận thức của một bộ phận học sinh THPT.

Tổng hợp lại, tỷ lệ học sinh bộc lộ triệu chứng trầm cảm từ mức độ vừa trở lên đạt mức 42,3%. Thực trạng này gợi mở những áp lực học tập và kỳ vọng thành tích lớn - vốn là đặc điểm đặc thù tại địa bàn hiếu học như thành phố Huế - đang tạo ra sức ép tâm lý đáng kể đối với người học. Khi học sinh thiếu hụt các cơ chế giải tỏa hoặc niềm tin vào năng lực ứng phó của bản thân, những căng thẳng tâm lý thường nhật có xu hướng diễn tiến thành các trạng thái rối loạn khí sắc phức tạp, gây ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả học tập và sự cân bằng trong đời sống tinh thần của các em.

3.2. Thực trạng trầm cảm ở học sinh THPT Thành phố Huế dưới lát cắt khối lớp

Để làm rõ sự biến thiên của trạng thái trầm cảm theo lộ trình học tập, nghiên cứu đã thực hiện phép so sánh điểm số giữa ba khối lớp thông qua kiểm định phương sai một chiều (ANOVA). Kết quả tổng hợp được trình bày tại bảng dưới đây:

Bảng 3. *Mức độ trầm cảm của học sinh phân theo khối lớp (N=409)*

Khối lớp	N	Mean	SD	F	Sig. (P)
Lớp 10	128	15,19	13,01	4,388	0,013
Lớp 11	151	12,82	11,41		
Lớp 12	130	10,75	11,72		
Tổng	409	12,90	12,13		

Số liệu thực chứng ghi nhận một xu hướng giảm dần về mức độ bộc lộ triệu chứng trầm cảm từ khối đầu cấp đến khối cuối cấp. Cụ thể, học sinh lớp 10 bộc lộ ngưỡng triệu chứng cao nhất (ĐTB=15,19), tiếp theo là khối lớp 11 (ĐTB=12,82) và thấp nhất là khối lớp 12 (ĐTB=10,75). Với giá trị $p=0,013<0,05$, kết quả phân tích phương sai một chiều (ANOVA) khẳng định tồn tại sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về biểu hiện triệu chứng trầm cảm giữa các khối lớp.

Đi sâu vào phân tích sự khác biệt cụ thể giữa từng cặp lớp bằng phép thử hậu định (Post Hoc Test - LSD), nghiên cứu nhận thấy điểm số triệu chứng của học sinh lớp 10 cao hơn hẳn lớp 12 với mức chênh lệch đáng kể là 4,43 điểm (p=0,003<0,01). Trong khi đó, mức độ triệu chứng giữa lớp 10 với lớp 11, và giữa lớp 11 với lớp 12 không cho thấy sự khác biệt rõ rệt về mặt thống kê (p>0,05).

Kết quả này chỉ ra rằng giai đoạn lớp 10 là thời điểm học sinh dễ gặp các xáo trộn tâm lý nhất do áp lực thích nghi với môi trường học tập mới và cường độ kiến thức bậc THPT. Đối với khối lớp 11, mặc dù điểm số đã có xu hướng giảm so với khối 10 nhưng vẫn duy trì ở ngưỡng cao (12,82 điểm) và chưa bộc lộ sự khác biệt rõ rệt về mặt thống kê. Điều này có thể lý giải bởi lớp 11 là giai đoạn khối lượng kiến thức bắt đầu trở nên chuyên sâu và phức tạp nhất, tạo nên áp lực tâm lý âm ỉ trước khi bước vào năm học cuối cấp. Ngược lại, học sinh lớp 12 dường như đã hình thành được cơ chế ứng phó và thích nghi tâm lý vững vàng hơn sau quãng thời gian rèn luyện dài hơi, dẫn đến chỉ số bộc lộ triệu chứng thấp nhất trong cả ba khối lớp. Phát hiện này là cơ sở quan trọng để nhà trường ưu tiên các hoạt động sàng lọc và hỗ trợ tâm lý sớm ngay từ giai đoạn học sinh mới nhập cấp trên địa bàn thành phố Huế.

3.3. Thực trạng trầm cảm ở học sinh THPT Thành phố Huế dưới lát cắt giới tính

Nhằm kiểm chứng liệu yếu tố giới tính có tạo ra sự khác biệt về mức độ trầm cảm ở học sinh hay không, nghiên cứu đã tiến hành so sánh điểm số giữa hai nhóm học sinh nam và nữ. Kết quả phân tích thống kê mô tả và kiểm định Independent Samples T-test được tổng hợp cụ thể tại bảng dưới đây:

Bảng 4. *So sánh mức độ trầm cảm của học sinh theo giới tính (N=409)*

Giới tính	N	Mean (Trung bình)	SD (Độ lệch chuẩn)	t	Sig. (P)
Nam	185	13,76	12,05	1,301	0,194
Nữ	224	12,20	12,17		
Tổng	409	12,90	12,13		

Số liệu tại Bảng 4. cho thấy có sự chênh lệch nhẹ về điểm số trầm cảm giữa hai giới. Cụ thể, học sinh nam có điểm trung bình trầm cảm đạt 13,76 điểm, cao hơn so với học sinh nữ là 12,20 điểm. Chỉ số độ lệch chuẩn ở cả hai nhóm đều ở mức cao (xấp xỉ 12,0), phản ánh sự phân hóa rất lớn về trạng thái tâm lý giữa các cá nhân trong cùng một nhóm giới tính.

Tuy nhiên, khi tiến hành kiểm định sự khác biệt về mặt thống kê, kết quả t-test cho thấy giá trị P = 0,194, lớn hơn ngưỡng ý nghĩa cho phép (>0,05). Điều này khẳng định rằng sự khác biệt về điểm số trầm cảm giữa học sinh nam và nữ trong mẫu nghiên cứu tại thành phố Huế là không có ý nghĩa về mặt thống kê. Nói cách khác, giới tính không phải là nhân tố quyết định hay tạo ra sự khác biệt rõ rệt đối với biểu hiện trầm cảm của học sinh THPT trong bối cảnh này.

Thực trạng này cho thấy học sinh THPT, bất kể là nam hay nữ, đều đang đối mặt với những áp lực và nguy cơ tổn thương sức khỏe tâm thần tương đương nhau. Mặc dù các nghiên cứu lý thuyết thường cho rằng nữ giới nhạy cảm hơn đối với các rối loạn khí sắc, nhưng trong bối cảnh môi trường học đường tại Huế, các tác nhân gây stress như kỳ vọng thành tích và áp lực thi cử dường như tác động đồng đều lên cả hai giới. Kết quả này là cơ sở quan trọng để khẳng định rằng các chiến lược can thiệp và hỗ trợ tâm lý học đường cần được triển khai phổ quát cho toàn thể học sinh, thay vì chỉ tập trung ưu tiên vào một nhóm giới tính nhất định.

4. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu ghi nhận tỷ lệ học sinh THPT tại thành phố Huế bộc lộ các triệu chứng trầm cảm ở mức 49,1%. Con số này cho thấy một thực trạng sức khỏe tâm thần đáng quan ngại và có tính ổn định khi đối chiếu với nghiên cứu của Ngô Thị Diệu Hường và cộng sự vào năm 2022 tại địa bàn này (46,1%). Đáng lưu ý, tỷ lệ này cao hơn đáng kể so với mức trung bình toàn cầu (khoảng 34%) được ghi nhận trong phân tích gộp của Shorey và cs. (2021). Sự khác biệt này có thể được lý giải thông qua đặc điểm văn hóa - giáo dục đặc thù của địa phương: Huế là vùng đất giàu truyền thống hiếu học, nơi thành tích học thuật thường được xem là thước đo giá trị cá nhân và bộ mặt của gia đình. Chính hệ thống kỳ vọng khắt khe này vô hình trung đã tạo ra gánh nặng tâm lý thường trực, đẩy mức độ căng thẳng nội tại của học sinh lên cao hơn so với các khu vực có xu hướng giáo dục cởi mở hơn.

Đi sâu vào cấu trúc mức độ, việc nhóm có biểu hiện triệu chứng "Vừa" (15,6%) và "Rất nặng" (15,2%) chiếm tỷ trọng lớn nhất phản ánh sự phân cực trong trạng thái khí sắc của học sinh. Theo nghiên cứu gộp của Lim và cs. (2018), khi triệu chứng đạt ngưỡng trung bình trở lên, học sinh không chỉ gặp khó khăn trong việc điều tiết cảm xúc mà còn bị suy giảm nghiêm trọng các chức năng nhận thức như khả năng tập trung và trí nhớ ngắn hạn. Điều này tạo ra một vòng lặp tiêu cực: áp lực học tập gây ra triệu chứng trầm cảm, và chính các triệu chứng này lại làm sa sút kết quả học tập, từ đó lại gia tăng áp lực và cảm giác bất lực của người học. Phát hiện này khẳng định các vấn đề tâm lý ở học sinh Huế không đơn thuần là những biến động cảm xúc lứa tuổi mà đã đạt đến ngưỡng cần được can thiệp chuyên môn để phòng ngừa các hành vi tự hủy hoại.

Sự biến thiên của triệu chứng theo lộ trình học tập bộc lộ quy luật thích nghi tâm lý rõ rệt. Điểm trung bình cao nhất ở khối lớp 10 (15,19 điểm) minh chứng cho hiện tượng "khủng hoảng chuyển cấp". Học sinh lớp 10 phải đối mặt với sự thay đổi đồng thời về môi trường, bạn bè và phương pháp giảng dạy bậc THPT, khiến cơ chế phòng vệ tâm lý dễ bị tổn thương. Trong khi đó, học sinh khối lớp 11 vẫn duy trì ngưỡng triệu chứng cao (12,82 điểm) do đây là giai đoạn kiến thức bắt đầu trở nên chuyên sâu và phức tạp nhất. Tuy nhiên, việc học sinh khối 12 có mức điểm thấp nhất (10,75 điểm) gợi mở về sự hình thành các chiến lược ứng phó thích nghi: sau hai năm rèn luyện dưới áp lực, học sinh cuối cấp dường như đã xây dựng được cơ chế "miễn dịch tâm lý" vững vàng hơn để đối trọng với sự căng thẳng của các kỳ thi quan trọng.

Về giới tính, sự tương đồng trong mức độ bộc lộ triệu chứng (p=0,194) phản ánh xu hướng bình đẳng hóa các tác nhân gây stress. Khác với một số nghiên cứu quốc tế thường khẳng định nữ giới nhạy cảm hơn, kết quả tại Huế cho thấy áp lực từ kỳ vọng thành tích đang tác động đồng đều lên cả hai giới. Điều này đòi hỏi các giải pháp hỗ trợ tâm lý học đường phải mang tính phổ quát, không nên có sự phân biệt đối xử dựa trên giới tính.

Về định hướng hỗ trợ và can thiệp, kết quả nghiên cứu đặt ra yêu cầu cấp thiết về việc chuyển đổi từ mô hình "can thiệp khi có biến" sang "phòng ngừa chủ động". Cụ thể, nhà trường cần thiết lập mạng lưới sàng lọc tâm lý định kỳ ngay từ lớp 10 để nhận diện sớm các nhóm đối tượng rủi ro cao. Đồng thời, phòng tham vấn học đường cần được chuẩn hóa để huấn luyện cho học sinh các kỹ năng quản lý stress và điều tiết cảm xúc thực tiễn. Đặc biệt, công tác truyền thông cho phụ huynh cần được chú trọng nhằm điều chỉnh kỳ vọng học thuật phù hợp với năng lực thực tế của con em, tạo ra một "vùng an toàn" về tâm lý từ phía gia đình - yếu tố bảo vệ quan trọng nhất giúp học sinh vượt qua những áp lực của lộ trình học tập phổ thông.

5. Kết luận

Từ kết quả nghiên cứu thực chứng trên 409 học sinh tại 03 trường trung học phổ thông trên địa bàn thành phố Huế, bài viết rút ra các kết luận trọng tâm sau:

Thứ nhất, kết quả sàng lọc cho thấy thực trạng bộc lộ các triệu chứng trầm cảm ở học sinh THPT thành phố Huế đang ở mức cao với tỷ lệ 49,1%. Trong đó, cấu trúc mức độ triệu chứng bộc lộ tính chất phức tạp khi nhóm biểu hiện ở mức độ "Vừa" và "Rất nặng" chiếm tỷ trọng cao nhất (lần lượt là 15,6% và 15,2%). Kết quả này phản ánh gánh nặng về sức khỏe tâm thần học đường tại địa phương là rất lớn, đòi hỏi các biện pháp hỗ trợ tâm lý kịp thời nhằm ngăn chặn sự diễn tiến xấu của các dấu hiệu tâm lý tiêu cực.

Thứ hai, nghiên cứu xác lập có sự phân hóa rõ rệt về mức độ bộc lộ triệu chứng trầm cảm theo lộ trình học tập (p=0,013). Theo đó, học sinh khối lớp 10 bộc lộ chỉ số triệu chứng cao nhất (15,19 điểm) và có xu hướng giảm dần ở các khối lớp sau, đạt mức thấp nhất ở khối lớp 12 (10,75 điểm). Diễn trình này cho thấy giai đoạn chuyển cấp và thích nghi với môi trường mới là thời điểm học sinh dễ gặp các xáo trộn khí sắc nhất. Đáng chú ý, yếu tố giới tính không tạo ra sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về mức độ biểu hiện triệu chứng trầm cảm (p=0,194), cho thấy các tác nhân gây stress học đường đang tác động tương đối đồng đều lên cả nam sinh và nữ sinh.

Tổng hòa các kết quả cho thấy, vấn đề triệu chứng trầm cảm học đường tại Huế là một thách thức sức khỏe cộng đồng cấp thiết. Những phát hiện này là căn cứ thực chứng để các nhà trường và cơ quan quản lý giáo dục triển khai mạng lưới sàng lọc tâm lý sớm, đặc biệt ưu tiên hỗ trợ nhóm học sinh mới nhập cấp lớp 10. Việc xây dựng hệ thống tham vấn học đường chuyên nghiệp, huấn luyện kỹ năng quản lý cảm xúc và điều chỉnh kỳ vọng học thuật từ phía gia đình là giải pháp nòng cốt để nâng cao sức khỏe tinh thần và khả năng ứng phó cho học sinh trước áp lực học tập hiện nay.

Tài liệu tham khảo

Lim, G. Y., Tam, W. W., et al. (2018). Prevalence of Depression in the Community from 30 Countries between 1994 and 2014. *Scientific Reports*, 8, 2861. https://doi.org/10.1038/s41598-018-21243-x

Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). Manual for the Depression Anxiety Stress Scales. *Psychology Foundation*. http://www2.psy.unsw.edu.au/dass/

Ngô, V. M., & Phạm, T. H. L. (2021). Thực trạng lo âu, trầm cảm ở học sinh lớp 12 tại 2 trường trung học phổ thông của thành phố Thái Bình năm 2020. *Tạp chí Y học Việt Nam*, 506(1), 126-131. https://tapchiyhocvietnam.vn/index.php/jdms/article/view/1230

Ngô, T. D. H., Đào, T. H. D., Võ, N. H. Đ., Phan, T. T. T., & Trương, T. C. T. (2022). Thực trạng trầm cảm, lo âu, stress ở học sinh trung học phổ thông thành phố Huế năm học 2020-2021. *Tạp chí Y học dự phòng*, 32(4), 165-173. https://vjpm.vn/index.php/vjpm/article/view/642

Nguyễn, Đ. K., Lê, M. T., & Ngô, A. V. (2023). Thực trạng rối loạn trầm cảm ở học sinh trung học cơ sở tại thành phố Hà Nội năm 2021. *Tạp chí Y học Việt Nam*, 526(1A), 277-282.

Nguyễn, T. H., Ngô, V. L., et al. (2025). Thực trạng và một số yếu tố liên quan tới trầm cảm ở học sinh cuối cấp trung học phổ thông tại thành phố Hà Nội. *Tạp chí Y học Cộng đồng*, 66(CĐ11), 265-270. https://doi.org/10.52163/yhc.v66iCD11.2841

Pengpid, S., & Peltzer, K. (2020). Mental Health and Its Correlates Among School-Going Adolescents in Vietnam. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 18, 936-946. https://doi.org/10.1007/s11469-018-9993-z

Salk, R. H., Hyde, J. S., & Abramson, L. Y. (2017). Gender differences in depression in representative national samples: Meta-analyses of diagnoses and symptoms. *Psychological Bulletin*, 143(8), 783. https://doi.org/10.1037/bul0000102

Shorey, S., Ng, E. D., & Wong, C. H. (2022). Global prevalence of depression and elevated depressive symptoms among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Clinical Psychology*, 61(2), 287-305. https://doi.org/10.1111/bjc.12328

Trần, H. V. L., Huỳnh, N. V. A., & Tô, G. K. (2024). Trầm cảm, lo âu, căng thẳng và các yếu tố liên quan ở học sinh trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Y học Thành phố Hồ Chí Minh*, 27(5), 100-110. https://doi.org/10.32895/hcjm.m.2024.05.12

World Health Organization. (2017). *Depression and other common mental disorders: Global health estimates*. https://www.who.int/publications/i/item/9789241565417

THE PREVALENCE OF DEPRESSION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN HUE CITY

Kieu Cong Phuoc Nguyen

University of Education, Hue University, Vietnam

Corresponding Author: Kieu Cong Phuoc Nguyen - Email: kieuphuocnguyen2004@gmail.com

Article History: Received on 2nd April 2026; Revised on 22nd April 2026; Published on 10th May 2026

Abstract: This study investigates the prevalence of depression among 409 high school students in Hue city using the DASS-21 scale. Screening results reveal that 49.1% of students manifested various levels of depressive symptoms, ranging from mild to extremely severe; among these, "Moderate" and "Extremely Severe" levels accounted for the highest proportions (15.6% and 15.2%, respectively). The study established statistically significant differences across grade levels (p=0.013), with 10th-grade students exhibiting the highest level of vulnerability (mean score of 15.19). In contrast, gender was found not to be a statistically significant difference within this sample (p=0.194). These findings emphasize the urgent need for early school psychological screening and counseling networks, with particular priority given to newly enrolled high school students to mitigate the risks of mental health impairment in the locality.

Key words: Depression; high school students; Hue city; mental health.

UED Journal of Social Sciences, Humanities & Education, ISSN: 1859 - 4603
https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4022

TẠP CHÍ KHOA HỌC XÃ HỘI, NHÂN VĂN VÀ GIÁO DỤC

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỬ DỤNG THUẬT NGỮ NGÔN NGỮ HỌC TIẾNG NGA CHO SINH VIÊN NGÀNH NGÔN NGỮ NGA

Lê Thị Trang, Chu Văn Đa
Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng
Tác giả liên hệ: Lê Thị Trang - Email: lttrang@ufl.udn.vn
Ngày nhận bài: 21-4-2026; ngày nhận bài sửa: 06-6-2026; ngày duyệt đăng: 10-6-2026

Tóm tắt: Bài báo nghiên cứu quá trình phát triển năng lực sử dụng thuật ngữ ngôn ngữ học tiếng Nga cho sinh viên Việt Nam ngành Ngôn ngữ Nga trong bối cảnh tiếp cận theo năng lực. Nghiên cứu kết hợp phương pháp định lượng và định tính, tiến hành khảo sát 89 sinh viên ngành Ngôn ngữ Nga Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng nhằm đánh giá thực trạng tiếp thu và sử dụng thuật ngữ trong học tập chuyên ngành. Kết quả cho thấy sinh viên gặp khó khăn chủ yếu ở ba phương diện: hình thức thuật ngữ, phân biệt ngữ nghĩa và khả năng vận dụng trong diễn ngôn học thuật. Đặc biệt, tồn tại khoảng cách rõ rệt giữa năng lực nhận biết và năng lực sử dụng thuật ngữ. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất mô hình giảng dạy theo hướng hệ thống - chức năng, bao gồm ba giai đoạn: hiểu khái niệm, phân tích hình thức và vận dụng trong hoạt động học thuật. Kết quả thực nghiệm bước đầu cho thấy mô hình này có hiệu quả tích cực trong việc nâng cao năng lực sử dụng thuật ngữ của sinh viên.

Từ khóa: thuật ngữ ngôn ngữ học; năng lực sử dụng thuật ngữ; tiếng Nga; sinh viên ngành Ngôn ngữ Nga; giảng dạy học thuật.

1. Đặt vấn đề

Trong công tác đào tạo sinh viên ngành Ngôn ngữ Nga tại Việt Nam, việc sử dụng thuật ngữ ngôn ngữ học đóng vai trò trung tâm trong quá trình tiếp cận và tổ chức tri thức chuyên ngành. Thuật ngữ không chỉ là phương tiện định danh mà còn là công cụ tư duy, giúp sinh viên hiểu, phân tích và diễn đạt các hiện tượng ngôn ngữ một cách khoa học. Tuy nhiên, thực tiễn giảng dạy cho thấy sinh viên thường gặp nhiều khó khăn trong việc tiếp thu và sử dụng hệ thống thuật ngữ tiếng Nga. Những khó khăn này không chỉ xuất phát từ sự khác biệt về hình thức ngôn ngữ mà còn liên quan đến đặc điểm loại hình học giữa tiếng Nga (ngôn ngữ biến hình) và tiếng Việt (ngôn ngữ đơn lập).

Ngoài ra, việc học thuật ngữ hiện nay còn mang tính rời rạc, chưa gắn với hệ thống khái niệm, dẫn đến việc sinh viên có thể nhận diện thuật ngữ nhưng không sử dụng được trong hoạt động học thuật cụ thể. Hệ quả là sinh viên có thể nhận diện thuật ngữ nhưng gặp khó khăn khi sử dụng trong các nhiệm vụ như viết hoặc thảo luận chuyên môn.

Trong bối cảnh đó, nghiên cứu này hướng tới hai mục tiêu: (1) làm rõ thực trạng tiếp thu và sử dụng thuật ngữ ngôn ngữ học tiếng Nga của sinh viên; (2) đề xuất mô hình giảng dạy nhằm phát triển năng lực sử dụng thuật ngữ theo hướng tích hợp giữa hình thức, khái niệm và chức năng. Điểm mới của nghiên cứu nằm ở việc tiếp cận thuật ngữ như một năng lực học thuật, đồng thời đề xuất mô hình giảng dạy theo hướng hệ thống - chức năng phù hợp với đặc điểm của người học Việt Nam.

2. Cơ sở lý luận về năng lực từ vựng và thuật ngữ

Trong phương pháp giảng dạy ngoại ngữ hiện đại, năng lực từ vựng (lexical competence) được xem là một thành tố quan trọng của năng lực giao tiếp. Theo (Azimov & Shchukin,2009), năng lực từ vựng không chỉ bao gồm vốn từ mà còn là khả năng lựa chọn, kết hợp và sử dụng đơn vị ngôn ngữ phù hợp với ngữ cảnh giao tiếp và mục đích phát ngôn.

Cite this article as: Le, T. T., Chu, V. D. (2026). Developing competence in using Russian linguistic terminology for students of Russian studies. *UED Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, *16*(01), 186-192. https://doi.org/10.47393/jshe.vol16.i1.4022

Quan điểm này được mở rộng trong nghiên cứu của (Nation, 2001), khi tác giả nhấn mạnh rằng việc nắm vững từ vựng chỉ thực sự có ý nghĩa khi người học có thể sử dụng chúng một cách linh hoạt trong các tình huống giao tiếp cụ thể.

Tuy nhiên, trong môi trường học thuật, cần phân biệt rõ giữa từ vựng thông thường và thuật ngữ. Thuật ngữ không chỉ là đơn vị từ vựng mang nghĩa đặc biệt mà là đơn vị biểu thị khái niệm khoa học, có tính chính xác và hệ thống cao. Vì vậy, việc sử dụng khái niệm "thuật ngữ chuyên ngành" theo nghĩa đơn vị từ vựng rời rạc chưa phản ánh đầy đủ bản chất của thuật ngữ.

Theo (Azimov & Shchukin, 2009), thuật ngữ tồn tại trong mối quan hệ chặt chẽ với hệ thống tri thức mà nó biểu đạt. Ví dụ, trong ngôn ngữ học tiếng Nga, các thuật ngữ như **морфема (hình vị), корень** (gốc từ)**,** префикс (tiền tố)**,** постфикс (hậu tố)**,** флексия **(**vĩ tố**)** và không tồn tại riêng lẻ mà tạo thành một hệ thống cấu trúc có quan hệ logic. Việc hiểu thuật ngữ đòi hỏi người học phải nắm được không chỉ nghĩa của từng đơn vị mà còn mối quan hệ giữa các khái niệm.

Từ góc độ diễn ngôn học thuật, (Hyland, 2009) cho rằng việc sử dụng thuật ngữ là yếu tố quan trọng giúp đảm bảo tính chính xác và tính học thuật của văn bản, đồng thời phản ánh mức độ tham gia của người học vào cộng đồng học thuật.

Ngoài ra, cách tiếp cận hệ thống - chức năng trong ngôn ngữ học, được phát triển bởi (Halliday, 2014), nhấn mạnh mối quan hệ giữa hình thức ngôn ngữ, ý nghĩa và chức năng sử dụng. Điều này đặc biệt phù hợp với việc giảng dạy thuật ngữ, khi người học cần đồng thời xử lý cả cấu trúc, nội dung khái niệm và ngữ cảnh sử dụng.

Bên cạnh đó, (Kolesnikova, 1977) nhấn mạnh rằng từ vựng là nền tảng của mọi hoạt động ngôn ngữ, nhưng đối với từ vựng chuyên ngành, việc học cần gắn với khả năng sử dụng trong ngữ cảnh cụ thể. Điều này cho thấy năng lực sử dụng thuật ngữ không chỉ là ghi nhớ mà còn là khả năng vận dụng trong hoạt động học thuật.

Như vậy, từ góc độ lý luận, việc giảng dạy thuật ngữ cần được tổ chức theo hướng hệ thống, gắn kết giữa hình thức ngôn ngữ, nội dung khái niệm và chức năng sử dụng.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp (mixed methods), kết hợp giữa phân tích định lượng và định tính. Nghiên cứu được thực hiện trên 89 sinh viên ngành Ngôn ngữ Nga tại Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Đà Nẵng. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi nhằm khảo sát các nội dung:

- Mức độ khó khi học thuật ngữ.
- Các khó khăn cụ thể.
- Khả năng hiểu khi đọc tài liệu chuyên ngành.
- Năng lực sử dụng thuật ngữ trong hoạt động học thuật.
- Quan điểm về phương pháp học hiệu quả.

Dữ liệu định lượng được xử lý bằng thống kê mô tả để xác định xu hướng, đồng thời kết hợp với phân tích định tính nhằm làm rõ nguyên nhân của các khó khăn mà sinh viên gặp phải.

Bên cạnh đó, một thử nghiệm sư phạm ngắn hạn cũng được triển khai nhằm đánh giá bước đầu hiệu quả của mô hình giảng dạy đề xuất.

4. Thực trạng việc tiếp thu thuật ngữ tiếng Nga của sinh viên Việt Nam

Sinh viên Việt Nam khi học tiếng Nga gặp nhiều khó khăn đặc thù trong việc tiếp thu thuật ngữ ngôn ngữ học. Những khó khăn này chủ yếu bắt nguồn từ sự khác biệt loại hình học giữa tiếng Nga và tiếng Việt.

Trước hết, tiếng Nga là ngôn ngữ biến hình, trong đó từ được cấu tạo bởi nhiều thành tố hình vị như tiền tố, gốc từ, hậu tố và tiếp tố. Ngược lại, tiếng Việt là ngôn ngữ đơn lập, trong đó từ thường không biến đổi hình thái. Sự khác biệt này khiến sinh viên gặp khó khăn trong việc nhận diện và phân tích cấu trúc của thuật ngữ tiếng Nga. Ví dụ, các thuật ngữ như **префикс, суффикс** và **постфикс** đều liên quan đến thành tố cấu tạo từ, nhưng có chức năng khác nhau. Nếu người học chỉ dựa vào nghĩa dịch tương đương (đều là "hậu tố" hoặc "tiền tố"), sẽ dễ dẫn đến nhầm lẫn trong quá trình sử dụng. Bên cạnh đó, thuật ngữ tiếng Nga thường có hình thức dài, nhiều âm tiết và mang tính trừu tượng cao. Điều này làm tăng tải nhận thức của người học, bởi họ phải đồng thời xử lý hình thức, nghĩa và mối quan hệ khái niệm.

Ví dụ: động từ gốc **читать** (đọc):

читать (đọc - động từ) + tiếp tố **-тель** à **читатель** (độc giả - danh từ chỉ người).

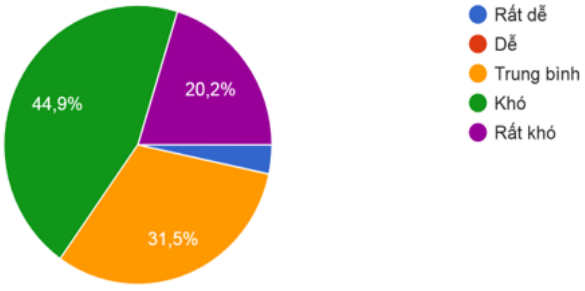
читать (đọc - động từ) + tiếp tố **-ни[j]** à **чтение** (việc đọc/sự đọc - danh từ trừu tượng).

Ngoài ra, sự thiếu tương ứng trực tiếp giữa hệ thống thuật ngữ tiếng Nga và tiếng Việt, cũng như giữa các thuật ngữ này trong tiếng Nga và tiếng Anh khi dịch ra tiếng Việt là một trở ngại. Nhiều thuật ngữ không có tương đương chính xác trong tiếng Việt, buộc người học phải xây dựng lại khái niệm từ đầu, dẫn đến khó khăn trong việc hiểu và sử dụng.

Những khó khăn này có thể được lý giải từ góc độ năng lực từ vựng và xử lý ngôn ngữ. Theo (Nation, 2001), việc tiếp thu từ vựng không chỉ dừng lại ở việc ghi nhớ mà còn bao gồm khả năng truy xuất và sử dụng trong ngữ cảnh. Khi áp dụng vào trường hợp thuật ngữ ngôn ngữ học, yêu cầu này trở nên phức tạp hơn do mỗi thuật ngữ gắn với một hệ thống khái niệm khoa học.

Bên cạnh đó, việc phân biệt các thuật ngữ gần nghĩa cũng liên quan đến khả năng xử lý ngữ nghĩa ở mức độ sâu. Theo (Hyland, 2009), trong diễn ngôn học thuật, sự khác biệt tinh tế giữa các khái niệm có ý nghĩa quyết định đối với tính chính xác của lập luận.

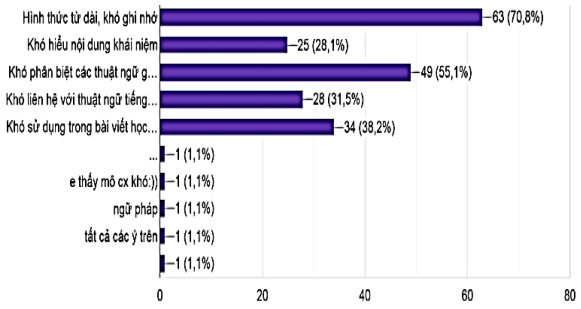
Những đặc điểm trên cho thấy việc tiếp thu thuật ngữ tiếng Nga không chỉ là vấn đề ngôn ngữ mà còn là vấn đề nhận thức, đòi hỏi cách tiếp cận giảng dạy phù hợp.



Hình 1. *Mức độ khó khi học từ vựng thuật ngữ tiếng Nga*

Kết quả khảo sát được tiến hành trên 89 sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Nga cho thấy một bức tranh tương đối rõ nét về thực trạng tiếp thu từ vựng thuật ngữ. Phần lớn sinh viên đánh giá việc học thuật ngữ tiếng Nga là khó (44,9%) hoặc rất khó (20,2%), trong khi tỷ lệ cho rằng dễ hoặc rất dễ là không đáng kể. Điều này phản ánh tính phức tạp của hệ thống thuật ngữ, đặc biệt về mặt hình thức và nội dung khái niệm. Xét về nguyên nhân, trước hết có thể thấy rằng khó khăn bắt nguồn từ đặc điểm hình thức của thuật ngữ, đòi hỏi người học phải phân tích đồng thời nhiều lớp thông tin.

Như vậy, kết quả khảo sát không chỉ phản ánh mức độ khó mà còn cho thấy tính đa chiều của khó khăn trong việc học thuật ngữ tiếng Nga, bao gồm cả yếu tố hình thức, ngữ nghĩa và khả năng vận dụng. Đây là cơ sở quan trọng để đề xuất các giải pháp giảng dạy phù hợp trong các phần tiếp theo.



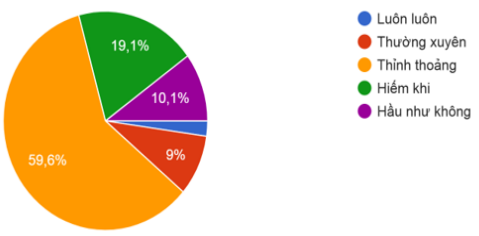
Hình 2. *Những khó khăn chính khi học thuật ngữ tiếng Nga*

Khó khăn thứ hai liên quan đến việc phân biệt các thuật ngữ gần nghĩa, với 55,1% sinh viên lựa chọn. Điều này cho thấy người học gặp trở ngại trong việc xử lý các khái niệm có mối quan hệ gần nhau nhưng khác biệt về chức năng, chẳng hạn như флексия và постфикс, vốn dễ bị đồng nhất nếu chỉ dựa vào nghĩa dịch tương đương.

Ngoài ra, 38,2% sinh viên cho biết gặp khó khăn trong việc sử dụng thuật ngữ trong các hoạt động học thuật, như thực hiện các bài tập lớn/ nhỏ trong chương trình đào tạo, thực hiện khoá luận tốt nghiệp, viết báo cáo khoa học…

hoặc trình bày ý kiến. Điều này phản ánh hạn chế trong năng lực sản sinh thuật ngữ, phù hợp với nhận định của (Kolesnikova,1977) rằng việc nắm vững từ vựng chỉ thực sự có ý nghĩa khi được sử dụng trong ngữ cảnh giao tiếp cụ thể. Bên cạnh đó, 31,5% sinh viên gặp khó khăn trong việc liên hệ thuật ngữ với nội dung kiến thức chuyên ngành. Cuối cùng, một số ý kiến khác chiếm tỷ lệ rất nhỏ (1,1%) cho thấy các khó khăn mang tính cá biệt, không có ý nghĩa đại diện.

Tổng thể, các kết quả này cho thấy khó khăn của sinh viên không chỉ tập trung ở một yếu tố riêng lẻ mà mang tính đa chiều, bao gồm cả hình thức, ngữ nghĩa và khả năng vận dụng. Trong đó, khó khăn về hình thức và phân biệt ngữ nghĩa là hai yếu tố nổi bật nhất, cần được đặc biệt chú ý trong quá trình tổ chức giảng dạy.



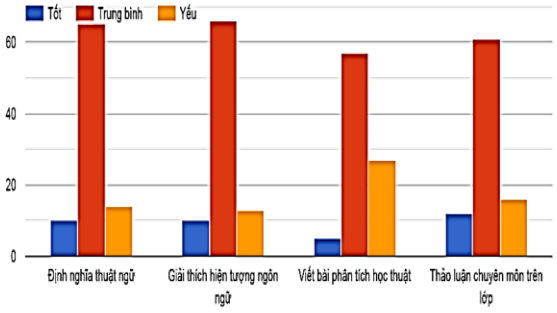
Hình 3. *Tần suất gặp khó khăn về nghĩa của thuật ngữ khi đọc tài liệu chuyên ngành tiếng Nga*

Từ số liệu khảo sát chỉ ra rằng việc hiểu thuật ngữ ngôn ngữ học tiếng Nga trong quá trình đọc tài liệu chuyên ngành của sinh viên chưa đạt mức ổn định. Phần lớn người học chỉ dừng lại ở mức "thỉnh thoảng" hiểu (59,6%), cho thấy khả năng tiếp nhận thuật ngữ còn phụ thuộc nhiều vào ngữ cảnh cụ thể và chưa hình thành được sự chắc chắn trong nhận thức. Bên cạnh đó, nhóm sinh viên có mức độ hiểu thấp vẫn chiếm tỷ lệ đáng kể, với 19,1% "hiếm khi" hiểu và 10,1% "hầu như không hiểu". Điều này phản ánh một bộ phận người học chưa xây dựng được nền tảng đủ vững để xử lý các văn bản chuyên ngành có mật độ thuật ngữ cao.

Ở chiều ngược lại, số sinh viên có khả năng hiểu thuật ngữ một cách thường xuyên hoặc liên tục là tương đối hạn chế (khoảng 9% "thường xuyên" và tỷ lệ rất nhỏ "luôn luôn"). Sự phân bố này cho thấy năng lực đọc hiểu thuật ngữ chưa được phát triển đồng đều trong nhóm đối tượng khảo sát.

Có thể nhận thấy rằng vấn đề không chỉ nằm ở mức độ khó của từng thuật ngữ riêng lẻ mà còn ở cách thức người học xử lý chúng trong văn bản. Khi các thuật ngữ xuất hiện trong mối quan hệ với nhau và gắn với nội dung chuyên ngành, việc hiểu đòi hỏi người học phải kích hoạt đồng thời cả kiến thức ngôn ngữ và kiến thức khái niệm. Nếu thiếu một trong hai yếu tố này, quá trình tiếp nhận sẽ bị gián đoạn.

Từ góc độ lý luận, hiện tượng này phù hợp với quan điểm của (Nation, 2001) về sự khác biệt giữa kiến thức tiếp nhận và khả năng sử dụng, khi năng lực tiếp nhận thường phát triển trước nhưng chưa đảm bảo khả năng vận dụng trong ngữ cảnh. Đồng thời, theo theo (Hyland, 2009), việc hiểu thuật ngữ trong diễn ngôn học thuật đòi hỏi người học phải nắm được mối quan hệ giữa các khái niệm trong văn bản, thay vì xử lý từng đơn vị riêng lẻ.



Hình 4. *Sử dụng thuật ngữ tiếng Nga trong các hoạt động học thuật*

Khác với khả năng nhận diện và hiểu thuật ngữ, năng lực sử dụng thuật ngữ của sinh viên được thể hiện rõ hơn thông qua các hoạt động học thuật cụ thể. Kết quả khảo sát cho thấy sự phân hóa đáng kể giữa các mức độ năng lực, trong đó nhóm sinh viên đạt mức trung bình chiếm ưu thế ở tất cả các tiêu chí.

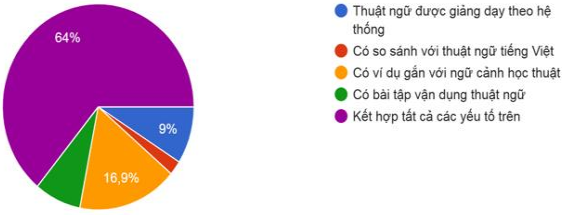
Ở kỹ năng định nghĩa thuật ngữ, phần lớn sinh viên chỉ đạt mức trung bình (khoảng trên 60%), trong khi tỷ lệ đạt mức tốt còn hạn chế và vẫn tồn tại một bộ phận không nhỏ ở mức yếu. Điều này cho thấy người học có thể nắm được ý nghĩa cơ bản của thuật ngữ nhưng chưa đủ khả năng diễn đạt một cách chính xác và đầy đủ theo yêu cầu học thuật.

Xu hướng tương tự cũng xuất hiện ở kỹ năng giải thích hiện tượng ngôn ngữ**,** nơi sinh viên cần sử dụng thuật ngữ như công cụ phân tích. Mặc dù đa số đạt mức trung bình, nhưng tỷ lệ đạt mức tốt vẫn thấp, cho thấy khả năng vận dụng thuật ngữ trong lập luận còn hạn chế. Đáng chú ý, ở kỹ năng viết bài phân tích học thuật, tỷ lệ sinh viên ở mức yếu tăng lên rõ rệt (khoảng trên 25%), đồng thời tỷ lệ đạt mức tốt thấp nhất trong các kỹ năng khảo sát. Điều này phản ánh rằng khi chuyển sang hoạt động sản sinh ngôn ngữ ở mức cao hơn, sinh viên gặp nhiều khó khăn trong việc sử dụng thuật ngữ một cách chính xác và linh hoạt.

Tương tự, trong hoạt động thảo luận chuyên môn trên lớp, mặc dù tỷ lệ mức trung bình vẫn chiếm ưu thế, nhưng số sinh viên đạt mức tốt chưa cao, cho thấy việc sử dụng thuật ngữ trong giao tiếp học thuật còn thiếu tự tin và chưa mang tính tự động hóa.

Tổng thể, các kết quả trên cho thấy năng lực sử dụng thuật ngữ của sinh viên chủ yếu dừng lại ở mức trung bình và chưa đạt yêu cầu của hoạt động học thuật chuyên

sâu. Điều này khẳng định sự tồn tại của khoảng cách giữa việc "hiểu" và "sử dụng" thuật ngữ, đồng thời cho thấy việc giảng dạy cần chuyển trọng tâm từ nhận diện sang phát triển năng lực vận dụng trong các tình huống cụ thể.



Hình 5. *Sự ưu tiên của người học đối với các phương pháp phát triển năng lực sử dụng thuật ngữ tích hợp*

Khi được hỏi về các phương pháp giúp nâng cao hiệu quả tiếp thu thuật ngữ ngôn ngữ học tiếng Nga, sinh viên có xu hướng ưu tiên cách tiếp cận mang tính tổng hợp thay vì các phương pháp đơn lẻ. Cụ thể, phương án kết hợp nhiều yếu tố (giảng dạy hệ thống, so sánh với tiếng Việt, ví dụ văn cảnh học thuật và bài tập vận dụng) chiếm tỷ lệ áp đảo với 64%**.** Trong khi đó, các phương pháp riêng lẻ như giảng dạy theo hệ thống (9%), sử dụng ví dụ trong văn cảnh học thuật **(**16,9%) hoặc các hình thức khác chỉ chiếm tỷ lệ thấp hơn đáng kể. Điều này cho thấy sinh viên không đánh giá cao hiệu quả của từng phương pháp riêng lẻ, mà có xu hướng nhìn nhận việc học thuật ngữ như một quá trình cần sự tích hợp nhiều yếu tố hỗ trợ.

Xu hướng này phản ánh nhận thức ngày càng rõ ràng của người học về bản chất phức hợp của thuật ngữ ngôn ngữ học. Như đã phân tích ở các phần trước, việc tiếp thu thuật ngữ không chỉ liên quan đến hình thức mà còn gắn với nội dung khái niệm và khả năng vận dụng trong văn cảnh. Do đó, một phương pháp đơn lẻ khó có thể đáp ứng đầy đủ các yêu cầu này. Đặc biệt, việc kết hợp giữa so sánh liên ngôn ngữ (Nga - Việt), phân tích hệ thống thuật ngữ luyện tập trong văn cảnh học thuật giúp người học vừa hiểu sâu khái niệm, vừa có cơ hội vận dụng, từ đó nâng cao hiệu quả tiếp thu.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng kết quả này phản ánh quan điểm chủ quan của sinh viên và không thể coi là bằng chứng trực tiếp về hiệu quả của phương pháp. Mặc dù vậy, nó vẫn cung cấp những gợi ý quan trọng cho việc thiết kế hoạt động giảng dạy theo hướng tích hợp, phù hợp với đặc điểm tiếp thu của người học.

5. Bàn luận

5.1. Mô hình hình thành năng lực sử dụng thuật ngữ chuyên ngành

Các kết quả khảo sát ở phần trên cho thấy việc tiếp thu và sử dụng thuật ngữ ngôn ngữ học tiếng Nga của sinh viên ngành Ngôn ngữ Nga còn tồn tại nhiều hạn chế mang tính hệ thống. Những hạn chế này không chỉ xuất phát từ đặc điểm ngôn ngữ mà còn liên quan đến cách thức tổ chức dạy học hiện nay.

Trước hết, khó khăn nổi bật về hình thức thuật ngữ (70,8%) cho thấy người học gặp trở ngại trong việc xử lý cấu trúc từ phức tạp của tiếng Nga. Điều này có thể lý giải từ sự khác biệt loại hình học giữa tiếng Nga và tiếng Việt. Trong khi tiếng Nga sử dụng hệ thống biến hình với nhiều thành tố như *префикс, корень, суффикс, флексия*, thì tiếng Việt mang tính đơn lập, ít biến đổi hình thái. Sự khác biệt này khiến sinh viên phải xử lý nhiều lớp thông tin hình thức, làm tăng tải nhận thức trong quá trình học. Bên cạnh đó, khó khăn trong phân biệt ngữ nghĩa thuật ngữ (55,1%) phản ánh vấn đề cốt lõi về nhận thức khái niệm. Như đã chỉ ra trong phần cơ sở lý luận, thuật ngữ không tồn tại độc lập mà nằm trong một hệ thống khái niệm có quan hệ logic. Tuy nhiên, trong thực tế giảng dạy, thuật ngữ thường được trình bày như các đơn vị riêng lẻ, dẫn đến việc người học khó nhận diện sự khác biệt giữa các khái niệm gần nhau, ví dụ như *суффикс* và *постфикс*.

Đáng chú ý, kết quả khảo sát về khả năng sử dụng thuật ngữ trong hoạt động học thuật cho thấy một khoảng cách rõ rệt giữa năng lực tiếp nhận và năng lực sản sinh. Mặc dù sinh viên có thể nhận diện thuật ngữ ở mức độ nhất định, nhưng khi chuyển sang các nhiệm vụ như viết bài phân tích hoặc thảo luận chuyên môn, năng lực sử dụng giảm đáng kể. Điều này cho thấy việc học thuật ngữ hiện nay vẫn thiên về ghi nhớ hơn là vận dụng.

Kết quả khảo sát cũng chỉ ra rằng khả năng hiểu thuật ngữ trong đọc chuyên ngành chưa ổn định, với phần lớn sinh viên chỉ "thỉnh thoảng" hiểu. Điều này phản ánh việc người học chưa hình thành được khả năng xử lý thuật ngữ trong ngữ cảnh, mà chủ yếu dựa vào nhận diện đơn lẻ.

Đặc biệt, kết quả khảo sát về phương pháp học hiệu quả cho thấy 64% sinh viên lựa chọn phương án kết hợp nhiều yếu tố (giảng dạy hệ thống, so sánh liên ngôn ngữ, ví dụ văn cảnh, bài tập vận dụng). Điều này phản ánh

nhận thức của người học về tính phức hợp của thuật ngữ và nhu cầu tiếp cận theo hướng tích hợp.

Khoảng cách giữa năng lực tiếp nhận và năng lực sản sinh thuật ngữ có thể được giải thích thông qua đặc điểm của quá trình phát triển năng lực ngôn ngữ. Theo Nation [3], năng lực tiếp nhận (receptive knowledge) thường được hình thành trước và phát triển nhanh hơn so với năng lực sản sinh (productive knowledge).

Từ góc độ diễn ngôn, Hyland [5] cho rằng việc sử dụng thuật ngữ là một phần thiết yếu của năng lực tham gia vào cộng đồng học thuật, do đó người học cần được tạo cơ hội sử dụng thuật ngữ trong các hoạt động giao tiếp chuyên môn.

Qua những phân tích trên, có thể thấy rằng việc tổ chức dạy học cần hướng tới sự tích hợp giữa tri thức khái niệm, hình thức ngôn ngữ và khả năng sử dụng trong ngữ cảnh. Đây cũng chính là cơ sở để đề xuất mô hình giảng dạy phù hợp.

5.2. Mô hình giảng dạy theo hướng hệ thống - chức năng phát triển năng lực sử dụng thuật ngữ

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất mô hình giảng dạy theo hướng hệ thống - chức năng, đối với việc giảng dạy các thuật ngữ có trong học phần "Cấu tạo từ" ba giai đoạn:

Hiểu khái niệm

(giúp sinh viên nắm được nội dung khoa học của thuật ngữ)

⇓

Phân tích hình thức

(làm rõ cấu trúc hình vị của thuật ngữ)

⇓

Vận dụng học thuật

(sử dụng thuật ngữ trong các nhiệm vụ như viết và thảo luận)

Diễn giải: Mô hình được xây dựng dựa trên quan điểm của Halliday [6], trong đó ngôn ngữ được xem là một hệ thống có chức năng gắn liền với việc tạo nghĩa trong ngữ cảnh. Ba giai đoạn của mô hình không tồn tại độc lập mà có mối quan hệ tuần hoàn, cho phép người học phát triển năng lực sử dụng thuật ngữ một cách toàn diện.

Điểm cốt lõi của mô hình là sự tích hợp giữa ba thành tố này trong cùng một quá trình học tập, thay vì tách rời như trong cách dạy truyền thống. Cách tiếp cận này phù hợp với quan điểm của Halliday [6], trong đó ngôn ngữ được xem là một hệ thống có chức năng, gắn liền với việc tạo nghĩa trong ngữ cảnh.

Mô hình này cho phép chuyển từ cách học mang tính ghi nhớ sang cách tiếp cận dựa trên năng lực, trong đó thuật ngữ được sử dụng như công cụ tư duy. Kết quả thực nghiệm bước đầu cho thấy mô hình này có tác động tích cực, đặc biệt trong việc nâng cao khả năng sử dụng thuật ngữ trong hoạt động học thuật.

Để minh chứng cho khả năng chuyển đổi từ hiểu khái niệm sang vận dụng thực tế trong giai đoạn Vận dụng học thuật, sinh viên cần được luyện tập xây dựng các cấu trúc câu từ đơn giản đến phức tạp bằng tiếng Nga. Việc này giúp thu hẹp khoảng cách giữa năng lực nhận biết và năng lực sản sinh ngôn ngữ.

a. Sử dụng câu đơn (Простое предложение) trong định nghĩa thuật ngữ

Ở giai đoạn đầu của việc vận dụng, sinh viên cần nắm vững cách sử dụng các câu đơn để định danh và nêu đặc điểm của đối tượng.

Ví dụ: *Морфема - это минимальная значимая единица языка.* (Hình vị là đơn vị ngôn ngữ có nghĩa nhỏ nhất).Việc sử dụng cấu trúc câu định nghĩa giúp sinh viên xác lập tư duy khoa học, sử dụng chính xác thuật ngữ làm chủ ngữ và định nghĩa khái niệm một cách súc tích.

b. Sử dụng câu phức (Сложное предложение) trong lập luận và phân tích

Ở mức độ cao hơn, sinh viên phải biết kết hợp các thuật ngữ trong các cấu trúc câu phức để thể hiện tư duy logic, mối quan hệ nhân quả hoặc điều kiện trong ngôn ngữ học.

Ví dụ: *Если студент понимает морфемную структуру термина, то он может более эффективно анализировать научный текст.* (Nếu sinh viên hiểu được cấu trúc hình vị của thuật ngữ, họ có thể phân tích văn bản khoa học hiệu quả hơn). Câu phức này yêu cầu sinh viên không chỉ nhớ từ đơn lẻ mà còn phải nắm vững cách chia biến cách (склонение) và kết nối các thành phần câu để diễn đạt một lập luận hoàn chỉnh. Đây là đích đến cuối cùng của năng lực sử dụng thuật ngữ trong diễn ngôn học thuật.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng nghiên cứu mới chỉ được thực hiện trên một mẫu khảo sát giới hạn và trong thời gian ngắn, do đó cần có các nghiên cứu tiếp theo với thiết kế thực nghiệm chặt chẽ hơn để kiểm chứng kết quả.

6. Kết luận

Nghiên cứu đã tập trung làm rõ thực trạng tiếp thu và sử dụng thuật ngữ ngôn ngữ học tiếng Nga của sinh viên ngành Ngôn ngữ Nga thông qua khảo sát thực tiễn. Kết quả cho thấy người học gặp khó khăn ở nhiều phương diện, đặc biệt là hình thức thuật ngữ, phân biệt ngữ nghĩa và khả năng vận dụng trong hoạt động học thuật. Đáng chú ý, tồn tại khoảng cách rõ rệt giữa năng lực nhận biết và năng lực sử dụng thuật ngữ, cho thấy việc dạy học hiện nay chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu phát triển năng lực học thuật của sinh viên.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đã đề xuất mô hình giảng dạy theo hướng hệ thống - chức năng, nhằm tích hợp việc hiểu khái niệm, phân tích hình thức và vận dụng trong thực tiễn học thuật. Mô hình này góp phần định hướng lại cách tiếp cận trong giảng dạy thuật ngữ, chuyển từ ghi nhớ sang phát triển năng lực sử dụng.

Về mặt lý luận, nghiên cứu góp phần làm rõ vai trò của thuật ngữ như một công cụ tư duy trong học tập ngoại ngữ chuyên ngành. Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu có thể được vận dụng trong thiết kế chương trình giảng dạy thuật ngữ cho các ngành ngoại ngữ khác. Tuy nhiên, nghiên cứu còn hạn chế về quy mô mẫu và thời gian thực nghiệm, do đó cần có các nghiên cứu tiếp theo với thiết kế chặt chẽ hơn để kiểm chứng và mở rộng kết quả.

Tài liệu tham khảo

Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2009). *New dictionary of language teaching terms and concepts (Theory and practice of language teaching)*. Moskva.

Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, *34*(2), 213-238.

Giap, N. T. (2010). *Vietnamese lexicology*. Vietnam Education Publishing House.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4th ed.). Routledge.

Hyland, K. (2009). *Academic discourse: English in a global context*. Continuum.

Kolesnikova, A. F. (1977). *Issues in teaching Russian vocabulary*. Moskva.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

Thiem, L. Q. (2008). *Semantics*. Education Publishing House.

DEVELOPING COMPETENCE IN USING RUSSIAN LINGUISTIC TERMINOLOGY FOR STUDENTS OF RUSSIAN STUDIES

Le Thi Trang, Chu Van Da

University of Foreign Language Studies, The University of Da Nang, Vietnam

Corresponding Author: Le Thi Trang - Email: lttrang@ufl.udn.vn

Article History: Received on 21st April 2026; Revised on 6th June 2026; Published on 10th June 2026

Abstract: This study investigates the development of competence in using Russian linguistic terminology among Vietnamese students of Russian Studies within a competence-based educational framework. A mixed-method approach was employed, including a survey of 89 students Russian Studies majors at the University of Foreign Language Studies, the University of Da Nang to examine their acquisition and use of terminology in academic contexts. The findings reveal that students encounter difficulties in three main areas: linguistic form, semantic differentiation, and the application of terminology in academic discourse. A significant gap between receptive and productive competence was also identified. Based on these findings, the study proposes a systematic-functional teaching model consisting of three stages: conceptual understanding, form analysis, and academic application. Preliminary experimental results indicate that this approach contributes to improving students' competence in using linguistic terminology.

Key words: linguistic terminology; competence in terminology use; Russian language; students of Russian Studies; academic discourse.