

GIÁ TRỊ TƯ TƯỞNG “和而不同” (HÒA NHI BẤT ĐỒNG) VÀ VẬN DỤNG VÀO ĐÀO TẠO NĂNG LỰC GIAO TIẾP LIÊN VĂN HÓA CHO SINH VIÊN NGÀNH NGÔN NGỮ TRUNG QUỐC

THE IDEOLOGICAL VALUE OF “和而不同” (HARMONY WITHOUT UNIFORMITY) AND ITS APPLICATION TO INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCE TRAINING FOR CHINESE LANGUAGE MAJORS

Nguyễn Trúc Thuyền*

Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng, Việt Nam¹

*Tác giả liên hệ / Corresponding author: ntthuyen@ufl.udn.vn

(Nhận bài / Received: 01/3/2026; Sửa bài / Revised: 29/3/2026; Chấp nhận đăng / Accepted: 12/4/2026)

DOI: 10.31130/ud-jst.2026.24(5C).297

Tóm tắt - Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, việc đào tạo năng lực giao tiếp liên văn hóa cho sinh viên ngành Ngôn ngữ Trung Quốc ngày càng được chú trọng và đặt ra những yêu cầu mới. Bài viết tiếp cận tư tưởng “和而不同” (hòa nhi bất đồng) như một nguyên lý giao tiếp đề cao sự hài hòa trên cơ sở tôn trọng khác biệt. Dựa trên lý thuyết giao tiếp liên văn hóa, phân tích vai trò của nguyên lý này trong việc hình thành thái độ giao tiếp, năng lực nhận diện và xử lý khác biệt văn hóa cho sinh viên ngành ngôn ngữ Trung Quốc. Nghiên cứu đề xuất vận dụng “hòa nhi bất đồng” như một định hướng sư phạm, góp phần hạn chế các xung đột diễn ngôn phát sinh từ khác biệt về giá trị, chuẩn mực và cách thức biểu đạt.

Từ khóa - Hòa nhi bất đồng (和而不同); năng lực; Giao tiếp liên văn hóa; Đào tạo sinh viên Ngôn ngữ Trung Quốc; Giao tiếp

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và quốc tế hóa giáo dục đại học ngày càng sâu rộng, năng lực giao tiếp liên văn hóa ((Intercultural Communicative Competence – NLGTLVH) được xem là một trong những kết quả đầu ra quan trọng của đào tạo đại học hiện đại. Theo Michael Byram, NLGTLVH không chỉ bao gồm năng lực ngôn ngữ mà còn là sự tích hợp của thái độ, kiến thức văn hóa, kỹ năng diễn giải – tương tác và năng lực phản tư phê phán về văn hóa [1]. Darla K. Deardorff cũng nhấn mạnh rằng năng lực liên văn hóa cần được xác định như một kết quả học tập cốt lõi trong quá trình quốc tế hóa giáo dục đại học và có thể được xây dựng, đánh giá một cách có hệ thống [2]. Hiện nay, phát triển NLGTLVH đã được xác định là mục tiêu chiến lược trong giáo dục đại học hiện đại (OECD, 2018). Bởi NLGTLVH không hình thành tự nhiên mà cần được thiết kế, giảng dạy và đánh giá có chủ đích [3], nhất là đối với sinh viên (SV) ngôn ngữ, bởi họ “không chỉ cần thành thạo ngôn ngữ mà còn cần hiểu và vận dụng văn hoá một cách linh hoạt trong giao tiếp” [4].

Tuy nhiên, theo kết quả nghiên cứu của Rong Zhou, trong nhiều chương trình đào tạo ngoại ngữ, yếu tố liên văn hóa thường được lồng ghép rời rạc, thiếu khung lý thuyết

Abstract - In the context of globalization and international integration, cultivating intercultural communicative competence for Chinese language majors is increasingly prioritized and subjected to new demands. This paper approaches the principle of “和而不同” (Harmony in Diversity) as a communicative tenet that emphasizes harmony while respecting differences. Drawing on intercultural communication theory, it analyzes the role of this principle in shaping communicative attitudes, as well as the ability to identify and navigate cultural discrepancies for Chinese language students. The study proposes applying “Harmony in Diversity” as a pedagogical orientation to mitigate discourse conflicts arising from divergent values, norms, and modes of expression.

Key words - Harmony without uniformity; Competence; Intercultural communication; Chinese language majors; communication

và tiêu chí đánh giá rõ ràng [5]. Hay như ở góc độ thực nghiệm, Almazova và cộng sự phát hiện rằng mức độ tự đánh giá năng lực ngoại ngữ của người học chỉ dự báo một phần năng lực liên văn hóa; yếu tố quyết định nằm ở khả năng phản tư và trải nghiệm tương tác thực tế trong môi trường đa văn hóa [6]. Trong đào tạo SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc, vấn đề này càng trở nên đáng chú ý khi chương trình thường tập trung mạnh vào kỹ năng nghe – nói – đọc – viết, biên – phiên dịch và kiến thức văn hóa Trung Quốc ở mức mô tả, trong khi việc xây dựng nền tảng giá trị định hướng cho hành vi giao tiếp liên văn hóa chưa được luận giải một cách hệ thống.

Trong bối cảnh đó, với nội dung nhấn mạnh sự hài hòa trong đa dạng, tôn trọng khác biệt nhưng không hòa tan bản sắc, quan niệm “君子和而不同” (quân tử hòa nhi bất đồng) có sự tương đồng với yêu cầu về thái độ cởi mở, tôn trọng và năng lực phản tư trong mô hình NLGTLVH của Byram, đồng thời gợi mở một cơ sở giá trị giúp người học vừa có khả năng thích ứng, vừa giữ được lập trường văn hóa của mình. Việc vận dụng tư tưởng này vào giáo dục NLGTLVH vì vậy không chỉ có ý nghĩa về mặt triết lý, mà còn góp phần cụ thể hóa mục tiêu đào tạo trong bối cảnh giao lưu ngày càng sâu rộng.

¹ The University of Danang - University of Foreign Language Studies, Vietnam (Nguyen Truc Thuyen)

2. Một số vấn đề lý luận

2.1. Giao tiếp liên văn hoá và năng lực giao tiếp liên văn hoá

Giao tiếp liên văn hoá (Intercultural Communication) là quá trình trao đổi thông tin giữa các cá nhân đến từ các nền văn hoá khác nhau. Sự khác biệt về giá trị, niềm tin, hành vi và chuẩn mực xã hội có thể ảnh hưởng sâu sắc đến việc hiểu và phản hồi thông điệp [7]. Việc thiếu hiểu biết văn hoá có thể dẫn đến hiểu lầm, xung đột và thất bại trong giao tiếp.

NLGTLVH là khả năng tương tác hiệu quả và phù hợp với người thuộc nền văn hoá khác. Theo định nghĩa kinh điển của Byram, NLGTLVH bao gồm năm thành phần chính: thái độ (attitudes), kiến thức (knowledge), kỹ năng giải thích và liên hệ (skills of interpreting and relating), kỹ năng tương tác (skills of discovery and interaction), và nhận thức phê phán văn hoá (critical cultural awareness) [1]. Deardorff mở rộng khung này và nhấn mạnh NLGTLVH là một tiến trình xoắn ốc, trong đó thái độ (tôn trọng, cởi mở, tò mò), kết hợp với kiến thức và kỹ năng, sẽ dẫn đến kết quả là giao tiếp hiệu quả và hành vi phù hợp trong bối cảnh liên văn hoá [2].

2.2. Tinh thần “和而不同” và khả năng diễn giải dưới góc độ giáo dục

“Hòa nhi bất đồng” (和而不同) sớm nhất xuất phát từ *Luận ngữ – Tử Lộ (Thiên 13)* với câu: “君子和而不同，小人同而不和” (Quân tử hòa nhi bất đồng, tiểu nhân đồng nhi bất hòa) [8]. Ở đây, “和” (hòa) có nghĩa là chung sống hài hòa, còn “同” (đồng) mang nghĩa xóa bỏ khác biệt, thuận theo hoặc phụ họa. Đại ý câu này là: người quân tử có thể hòa hợp với người khác nhưng không mù quáng tán đồng; còn kẻ tiểu nhân bề ngoài tỏ ra nhất trí với người khác nhưng thực chất không đạt đến sự hòa hợp chân chính. Khổng Tử chủ trương “hòa nhi bất đồng”, phản đối “đồng nhi bất hòa”, qua đó mở rộng sự biện giải về “hòa” và “đồng” từ bình diện triết học và quy luật tự nhiên sang lĩnh vực xã hội, dùng để luận giải đạo lý xử thế và cách ứng xử giữa con người với nhau. Nhà xã hội học nổi tiếng Phí Hiếu Thông (费孝通) vào cuối đời từng nêu 16 chữ châm ngôn: “各美其美，美人之美，美美与共，天下大同” (Tạm dịch: Mỗi người trân trọng cái đẹp của mình, tôn trọng cái đẹp của người khác, cùng chia sẻ cái đẹp với nhau, để đạt đến đại đồng thiên hạ) [8]. Ý nghĩa của câu nói này chính là phát hiện ưu điểm của bản thân, thừa nhận và tiếp nhận ưu điểm của người khác, trao đổi và bổ sung cho nhau, từ đó đạt tới “đại đồng thiên hạ”. Thực chất đây chính là một sự diễn giải sâu sắc cho tư tưởng “hòa nhi bất đồng”.

Trong bất kỳ hoàn cảnh nào, “Hòa nhi bất đồng” không chỉ giới hạn ở việc công nhận “sự khác biệt” hay “tính đa dạng”. Nó còn tìm kiếm điểm chung trong khi vẫn bảo tồn những khác biệt (câu đồng tồn dị), theo đuổi sự cùng tồn tại và cùng phát triển, đồng thời đóng góp vào sự chung thịnh của tất cả các nền văn hóa thông qua sự điều phối, thương lượng và hợp tác, từ đó cung cấp một con đường thực tế và khả thi để tái thiết các giá trị chung của nhân loại

trong thời đại mới” [9]. Điều này hoàn toàn tương thích với nguyên tắc giáo dục năng lực nhận thức liên văn hóa cho SV. Bởi, năng lực nhận thức liên văn hóa không chỉ là việc “nhận biết” đơn thuần, mà là quá trình phức tạp, trong đó người học phải huy động khả năng so sánh, phân tích và đánh giá các hiện tượng văn hóa trên cơ sở đối chiếu, không chỉ giữa “cái tôi” và “cái khác”, mà còn giữa các bối cảnh văn hóa cụ thể [10]. Khi một SV có năng lực nhận thức liên văn hóa tốt, họ sẽ không vội đưa ra kết luận hoặc phản ứng theo bản năng khi đối diện với điều mới lạ, mà thay vào đó, sẽ tìm hiểu điều kiện hình thành, bối cảnh sử dụng và tầng sâu ý nghĩa của hành vi, biểu đạt hay chuẩn mực giao tiếp ấy [11].

2.3. Thực trạng giáo dục NLGTLVH tại một số trường đại học ở Việt Nam

Để làm nền tảng cho việc đề xuất các biện pháp vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” trong giáo dục NLGTLVH, cần xem xét thực trạng này một cách có hệ thống. Trên cơ sở tổng hợp và phân tích các công trình nghiên cứu đã công bố trong nước những năm gần đây, bài viết phân tích thực trạng phát triển NLGTLVH của SV các ngành ngôn ngữ, trong đó có SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc tại một số trường đại học ở Việt Nam trên ba phương diện cơ bản: (1) NLGTLVH của SV; (2) năng lực và nhận thức của giảng viên (GV); (3) chương trình đào tạo. Tuy nhiên, trong phạm vi bài viết, trọng tâm phân tích được đặt vào SV các ngành ngôn ngữ nói chung và SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc nói riêng – với tư cách là nhóm chịu tác động trực tiếp của đào tạo ngoại ngữ và văn hóa. Việc tổng hợp các kết quả nghiên cứu không nhằm tiến hành một khảo sát thực nghiệm mới, mà nhằm nhận diện những đặc điểm nổi bật, những ưu thế cũng như hạn chế còn tồn tại trong quá trình hình thành và phát triển NLGTLVH của nhóm SV này.

2.4. Thực trạng NLGTLVH của sinh viên

Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, rất nhiều SV hiện nay bộc lộ một khoảng cách lớn giữa nhận thức lý thuyết và khả năng thực hành thực tế về NLGTLVH. Nguyễn Thị Nhài và các cộng sự qua khảo sát bằng bảng hỏi 441 SV Việt Nam và 121 SV quốc tế tại trường Đại học Hà Nội, cả hai nhóm đều đánh giá cao vai trò của môi trường đa văn hóa trong việc nâng cao NLGTLVH [12].

Qua khảo sát bằng bảng hỏi 458 SV trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội, Đào Thị Diệu Linh và cộng sự đã kết luận, có đến 98,8% SV công nhận tầm quan trọng của NLGTLVH đối với sự thành công trong giao tiếp. Không những thế, các em cũng đã tỏ ra rất am hiểu về năng lực này, khi có đến 60% SV cho rằng, phẩm chất đầu tiên cần có để bồi dưỡng NLGTLVH “là sự tự tin, chủ không phải năng lực ngoại ngữ” [13]. Tuy nhiên, so với SV Việt Nam, SV quốc tế thể hiện mức độ vượt trội hơn ở các phương diện như nhận thức, kiến thức, thái độ và khả năng thích ứng [13]. Ngoài ra, “SV tốt nghiệp chuyên ngành tiếng Trung tại các trường đại học Việt Nam thường gặp khó khăn trong việc ứng dụng kiến thức vào thực tiễn công việc, đặc biệt trong các môi trường đòi hỏi kỹ năng giao tiếp chuyên nghiệp và tư duy liên văn hóa” [14].

Bên cạnh đó, hiện tượng “nặng ngôn ngữ, nhẹ giao tiếp” trong quá trình đào tạo cũng là một vấn đề rất đáng được quan tâm. Theo Chu Quang Thảng, trong thực tiễn giảng dạy vẫn còn tồn tại hiện trạng coi trọng năng lực ngôn ngữ, nhưng coi nhẹ rèn luyện, bồi dưỡng năng lực giao tiếp ngôn ngữ, dẫn đến hiện tượng, nhiều SV có thể phân tích cấu trúc ngữ pháp phức tạp nhưng lại không thể diễn đạt rõ ràng điều mình muốn nói hoặc không ứng phó được trong giao tiếp hàng ngày [15].

Một vấn đề phổ biến là SV thường diễn đạt tiếng Trung thông qua lối tư duy tiếng Việt, dẫn đến phản ứng chậm và gây ra những sai lệch về ngôn ngữ trong giao tiếp thực tế. Ngoài ra, việc SV đánh giá sự tự tin quan trọng hơn cả năng lực ngôn ngữ và sự hiểu biết về văn hóa bản địa và “đề nâng cao được NLGTLVH thì *cần có tâm lý không sợ sai*” cho thấy rằng, các em đang có rào cản tâm lý và văn hóa. Sự thiếu tự tin và tâm lý sợ sai là trở ngại lớn nhất khiến SV ngại giao tiếp với người bản ngữ [13].

Khi tiến hành khảo sát chương trình môn học “Giao tiếp liên văn hóa” tại một số trường đại học ở Việt Nam (gồm 4 trường đại học phía bắc, đó là Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội; Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2; Trường Đại học Mở Hà Nội và Đại học Thái Nguyên), Đinh Thu Hoài đã phát hiện ra rằng, có sự chênh lệch về mức độ hứng thú của SV đối với học phần này. Ví dụ, tại ULIS, tỷ lệ SV hứng thú vượt quá 80%, trong khi tại HPU2 tỷ lệ này chỉ đạt trên 50% [16]. Không những vậy, mặc dù nhận thức được tầm quan trọng của việc nâng cao năng lực giao tiếp liên văn hóa, nhưng phần đông SV chưa có động lực học tập để nâng cao năng lực này. Công tác đào tạo trong lớp chưa đủ mạnh, đồng thời SV cũng thiếu sự tự giác cố gắng bên ngoài giờ học [13].

2.5. Thực trạng về năng lực của đội ngũ giảng viên

Vì SV học ngoại ngữ trong nước, do đó, đội ngũ GV đóng vai trò then chốt trong việc phát triển NLGTLVH của SV. Điều này đòi hỏi GV trong khi thực hiện nhiệm vụ dạy học ngoại ngữ cần phải kết hợp đào tạo nhằm nâng cao NLGTLVH cho SV. Với vai trò “nhịp cầu” văn hóa, đội ngũ GV hiện đang đối mặt với nhiều thách thức về phương pháp và điều kiện làm việc.

Thách thức đầu tiên đó là sự chậm điều chỉnh phương pháp giảng dạy. Nhiều GV “vẫn đang chú trọng vào phát triển bốn kỹ năng nghe-nói-đọc-viết cho học sinh” [13] “mà coi nhẹ yếu tố văn hóa và chức năng giao tiếp” [15], hiện trạng “giảng nhiều, luyện ít” vẫn phổ biến, khiến lớp học thiếu sự tương tác thực tế [17].

Bên cạnh đó, mặc dù đội ngũ gv luôn nhận thức được rằng, nâng cao NLGTLVH cho SV luôn có vị trí quan trọng trong công tác đào tạo, tuy nhiên nhiều SV vẫn có nhận định, “việc bồi dưỡng NLGTLVH hiện vẫn đang ở trạng thái ‘một chiều’”. Việc giảng dạy văn hóa thường chỉ dừng lại ở mức độ bề nổi hoặc so sánh Đông - Tây chung chung, thiếu sự kết nối văn hóa hai chiều, GV chủ yếu dạy văn hóa ngôn ngữ đích mà chưa chú trọng đối chiếu, kết nối với văn hóa bản địa Việt Nam [13]. GV chưa chú trọng đúng mức đến việc liên hệ, đối chiếu giữa văn hóa đích và văn hóa bản địa (Việt Nam), dẫn đến sự thiếu hụt nghiêm trọng kiến thức ngôn ngữ văn hóa của SV.

Đội ngũ GV tại nhiều trường còn mỏng trong khi khối lượng công việc lớn, và đặc biệt là tình trạng thiếu hụt GV bản ngữ. Mặc dù rất nhiều gv ngoại ngữ (đặc biệt là ngành ngôn ngữ Trung Quốc) đều từng có thời gian học tập tại nước ngoài, có đủ năng lực giao tiếp liên văn hóa nhưng việc thiếu vắng các GV bản ngữ làm hạn chế môi trường tương tác thực tế và trải nghiệm đa văn hóa cho người học.

Hạn chế về năng lực công nghệ và đổi mới học liệu cũng là một rào cản trong việc nâng cao NLGTLVH cho SV. Trong bối cảnh kỷ nguyên số như hiện nay, ứng dụng công nghệ vào dạy học đã trở thành xu hướng tất yếu, hơn nữa, việc “áp dụng AI và học liệu tương tác đã nhận được phản hồi tích cực từ SV về hứng thú học tập, khả năng tự học và năng lực giao tiếp” [17]. Nhưng nhiều nghiên cứu đã chỉ rõ, năng lực ứng dụng công nghệ của một bộ phận GV còn hạn chế [13], tỷ lệ GV có thể khai thác các công cụ nâng cao, bao gồm ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI), phần mềm nhận dạng giọng nói, diễn đàn trực tuyến và các nền tảng học tập tương tác không cao [17]. Việc xây dựng kho học liệu đa phương tiện (video, phim ảnh, tình huống giả định) còn chưa phong phú và chưa gắn sát với bối cảnh thực tế tại Việt Nam.

2.6. Thực trạng chương trình đào tạo NLGTLVH

Chương trình đào tạo tại các trường đại học đang trong giai đoạn chuyển đổi nhưng vẫn chưa đạt được tính hệ thống và thực tiễn cần thiết. Theo đó, không phải cơ sở giáo dục nào cũng xây dựng học phần Giao tiếp liên văn hóa là môn học bắt buộc [16]. Việc lựa chọn giáo trình giảng dạy cũng còn những hạn chế, như giáo trình tập trung vào so sánh văn hóa Đông - Tây chung chung, thiếu các tình huống gắn với bối cảnh Việt Nam. Nhiều giáo trình do Trung Quốc biên soạn cho người bản ngữ có thuật ngữ quá phức tạp, chưa phù hợp với trình độ tiếp thu của SV Việt Nam [13].

Về phương pháp giảng dạy, Nguyễn Thị Bích Ngọc và các cộng sự đã cho rằng “kỹ năng giao tiếp và xử lý tình huống liên văn hóa vẫn là điểm yếu khi chưa có phương pháp dạy học linh hoạt hơn” [18]. Các hoạt động giảng dạy liên quan đến việc đào tạo NLGTLVH cho SV thường được tiếp cận chủ yếu thông qua kiến thức văn hóa và ngôn ngữ, trong khi bài tập thực hành, mô phỏng giao tiếp hoặc trải nghiệm văn hóa sống động lại chưa phổ biến, khiến SV chưa được trang bị đầy đủ kỹ năng ứng xử thực tế [19].

Hiện nay, tại một số trường, môn Giao tiếp liên văn hóa được học song song với các môn kiến thức nền (như Đất nước học Trung Quốc), khiến SV khó nắm bắt sâu các khái niệm lý luận liên quan, cản trở đến hứng thú học tập của người học [16]. Tỷ trọng học phần chuyên đào tạo về NLGTLVH trong chương trình đào tạo còn thấp, thường chỉ chiếm 1, 2 đầu môn. Điều đó có nghĩa là, việc giáo dục NLGTLVH cho người học phụ thuộc vào ý chí chủ quan của GV, chứ chưa gắn kết cơ hữu với chương trình đào tạo. Về hình thức kiểm tra, đánh giá, mặc dù các trường đã đa dạng hóa bằng tiểu luận, thuyết trình, nhưng vẫn có xu hướng nặng về kiểm tra kiến thức lý thuyết thay vì đánh giá năng lực thực hành giao tiếp thực tế. Ngoài ra, trong nghiên cứu của Nguyễn Thị Minh

Hằng, các SV cho rằng, “mong muốn được thực hành giao tiếp với người bản ngữ để kiểm chứng hiểu biết văn hóa trong bối cảnh thực tế” điều này phản ánh tình trạng thiếu môi trường thực tế cho SV thực hành, tạo ra khoảng cách giữa kiến thức học và kỹ năng sử dụng trong môi trường thật [19].

3. Vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” vào giáo dục NLGTLVH cho SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc

3.1. Đặc trưng của SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc

Việc vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” vào giáo dục NLGTLVH trước hết cần xuất phát từ đặc trưng của đối tượng đào tạo. So với SV nhiều ngành khác, SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc có những đặc điểm riêng biệt vừa tạo điều kiện thuận lợi, vừa đặt ra những thách thức đặc thù trong quá trình hình thành và phát triển năng lực liên văn hóa.

Ngoài những đặc trưng nổi bật của SV ngành ngôn ngữ nói chung, như xu hướng mở rộng thế giới quan, quan tâm đến các vấn đề văn hóa – xã hội và có nhu cầu khẳng định bản thân trong môi trường đa văn hóa..., SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc có mức độ tiếp xúc sâu và thường xuyên với văn hóa Trung Hoa. Trong quá trình đào tạo, các em tiếp cận hệ thống văn bản gốc thuộc nhiều lĩnh vực như văn học, lịch sử, triết học, truyền thông; đồng thời thường xuyên sử dụng sản phẩm văn hóa đại chúng Trung Quốc như phim ảnh, nền tảng mạng xã hội và ngôn ngữ mạng. Bên cạnh đó, cơ hội giao lưu, trao đổi học tập với SV và GV Trung Quốc cũng tương đối phổ biến. Hơn nữa, do đặc thù ngành học, SV thường xuyên thực hiện các hoạt động so sánh Trung – Việt ở nhiều cấp độ: so sánh ngôn ngữ, hệ giá trị, chuẩn mực hành vi giao tiếp và biểu tượng văn hóa... Đặc biệt hơn nữa, nhận thức liên văn hóa của SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc còn chịu tác động từ bối cảnh quan hệ Việt – Trung, diễn biến truyền thông và tâm lý xã hội...

Tóm lại, SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc sở hữu những điều kiện thuận lợi nổi bật cho việc phát triển NLGTLVH, nhưng đồng thời cũng đối diện với những nguy cơ lệch chuẩn như đồng hóa, cực đoan hóa hoặc mất cân bằng bản sắc. Chính những đặc trưng này tạo tiền đề lý luận và thực tiễn để xem xét việc vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” như một định hướng giá trị và phương pháp luận trong giáo dục NLGTLVH cho nhóm SV này.

3.2. Các đề xuất vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” vào giáo dục NLGTLVH cho sinh viên ngành Ngôn ngữ Trung Quốc

Tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” (和而不同) của Nho gia nhấn mạnh sự hài hòa trong đa dạng, tôn trọng khác biệt nhưng không đồng nhất hóa. Trong bối cảnh đào tạo NLGTLVH cho SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc, tư tưởng này không chỉ mang ý nghĩa triết lý văn hóa mà còn có thể trở thành định hướng phương pháp luận cho giáo dục hiện đại.

3.2.1. Đối với sinh viên

Thực trạng cho thấy SV nhận thức được tầm quan trọng của NLGTLVH nhưng tồn tại rào cản tâm lý như sợ

sai, thiếu tự tin, và khoảng cách giữa lý thuyết – thực hành. Điều này phản ánh xu hướng tiếp cận ngoại ngữ theo mô hình “đúng – sai tuyệt đối”, thay vì coi giao tiếp là quá trình thương lượng ý nghĩa. Tinh thần “Hòa nhi bất đồng” có thể giúp chuyển dịch cách tiếp cận này, thể hiện trên các phương diện cụ thể như sau: (1) Sinh viên cần thay đổi tư duy từ việc “sợ sai” sang việc “hiểu sự khác biệt”. Khi gặp một cách diễn đạt tiếng Trung khác xa với tiếng Việt, sinh viên không nên chỉ học thuộc lòng mà cần phân tích logic văn hóa đằng sau đó. Khi thực hiện các bài tập hội thoại, nếu sinh viên có xu hướng dùng tư duy tiếng Việt (ví dụ: sự thẳng thắn, bộc trực), hãy chủ động so sánh với cách biểu đạt của người Trung Quốc (thường uyển chuyển, giữ thể diện). Ví dụ, thay vì tự trách mình “nói tiếng Trung chưa giống người bản ngữ” khi từ chối một lời mời, sinh viên hãy tự ý thức: “*Mình đang dùng cách từ chối chân thành của người Việt, nhưng để ‘Hòa’ với đối phương, mình sẽ bổ sung thêm các từ ngữ giảm nhẹ của tiếng Trung để cuộc hội thoại diễn ra êm đẹp*”. (2) Sinh viên cần rèn luyện kỹ năng trình bày quan điểm cá nhân hoặc giá trị văn hóa Việt Nam bằng tiếng Trung một cách tự tin, thay vì chỉ gật đầu đồng ý với mọi quan điểm trong giáo trình. Trong các buổi thảo luận, sinh viên chủ động tập hợp các câu trúc ngôn ngữ mang tính “thương lượng” để diễn đạt ý kiến trái chiều mà không gây hấn. Ví dụ, khi thảo luận về các ngày lễ truyền thống, thay vì chỉ nói “*Tết Trung thu Trung Quốc rất hay*”, sinh viên có thể chủ động giới thiệu: “*Tôi rất trân trọng ý nghĩa đoàn viên trong Tết Trung thu của các bạn, nhưng ở Việt Nam chúng tôi, ngày này còn mang ý nghĩa là Tết Thiếu nhi với những nét đặc trưng như... Tôi nghĩ đây là một sự khác biệt thú vị*”. Đây chính là thực hành “Bất đồng” nhưng vẫn đảm bảo sự “Hòa”. (3) Sinh viên cần xác định mục tiêu học tập không phải là biến mình thành một “bản sao” người bản ngữ, mà là trở thành một người trung gian văn hóa có bản sắc riêng. SV thay vì chỉ học thuộc các câu thành ngữ, điển cố Trung Hoa một cách sáo rỗng, sinh viên nên tập trung vào việc giải thích văn hóa. Ví dụ, trong giao tiếp thực tế, khi người bản ngữ không hiểu một khái niệm văn hóa Việt Nam, sinh viên không nên bỏ qua mà hãy dùng kỹ năng “Câu đồng tồn dị”: Tìm một khái niệm tương đồng trong văn hóa Trung Quốc để làm câu nói, sau đó chỉ ra điểm khác biệt của Việt Nam. Sau đó, thông qua cách diễn đạt “*Cái này cũng gần giống với... của các bạn, nhưng ở Việt Nam nó lại mang ý nghĩa là...*” để giới thiệu nội dung liên quan. Việc chủ động điều tiết nội dung giao tiếp này giúp sinh viên làm chủ cuộc hội thoại, không bị rơi vào thế bị động “phải nói cho đúng chuẩn” mà là “nói để đối phương thấu hiểu”. Đối với SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc, điều này đặc biệt quan trọng, bởi nếu không điều chỉnh, quá trình đào tạo có thể vô tình dẫn đến “đồng hóa văn hóa”, làm suy giảm ý thức chủ thể văn hóa Việt Nam.

3.2.2. Đối với giảng viên

Như trên đã nêu, việc giảng dạy văn hóa còn thiên về mô tả bề nổi hoặc so sánh Đông – Tây chung chung, thiếu đối chiếu sâu giữa văn hóa Trung Quốc và Việt Nam. Điều này dẫn đến tình trạng SV tiếp nhận văn hóa đích một chiều. Nếu có thể vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất

đồng” sẽ có thể định hướng lại vai trò của GV, cùng với nhiệm vụ truyền đạt văn hóa Trung Quốc, người dạy còn là người tổ chức đối thoại văn hóa, đóng vai trò hướng dẫn, điều phối thay vì chỉ thuyết giảng đơn thuần. GV động viên, khích lệ và định hướng để SV tiến hành so sánh song phương (Việt – Trung), phân tích điểm tương đồng và dị biệt trong các tình huống giao tiếp cụ thể. Theo đó, GV cần nhấn mạnh với SV rằng sự khác biệt giữa tiếng Việt và tiếng Trung là một hằng số khách quan, không phải là "lỗi sai" cần triệt tiêu để đạt được sự hoàn hảo của người bản ngữ. Ví dụ trong tiếng Trung, để thể hiện sự lịch sự khi được khen ngợi, thường dùng cấu trúc phủ định “哪里哪里” (*Đâu có, đâu có*). Trong khi đó, người Việt Nam thường có xu hướng dùng “*Cảm ơn*” kèm theo một câu giải thích khiêm tốn. GV, với tư cách là người dẫn dắt, sẽ chỉ ra rằng, khi người Trung Quốc sử dụng “*Đâu có, đâu có*” để đáp lời, thì không cần sửa lỗi “chưa giống người bản ngữ”, mà chỉ là sự khác biệt về văn hóa giữa Trung Quốc và Việt Nam. Từ đó, việc sinh viên giữ cách cảm ơn chân thành nhưng vẫn sử dụng các hư từ giảm nhẹ của tiếng Trung chính là biểu hiện của việc giữ bản sắc trong khi văn hóa nhập ngữ pháp.

Đồng thời, vận dụng tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” trong công tác đổi mới cách thức tổ chức lớp học, như sử dụng các phương pháp trải nghiệm như học tập qua dự án, đóng vai (role-play), thảo luận nhóm để thúc đẩy vai trò chủ động của SV, xây dựng lớp học như một “không gian thương lượng văn hóa”, nơi các giá trị được thảo luận, lý giải thay vì áp đặt. Ví dụ, khi thảo luận về chủ đề “Chữ Hiếu và sự nghiệp cá nhân”, với tình huống giả định rằng người Trung Quốc sẽ đánh giá cao việc con cái từ bỏ ước mơ để về quê phụng dưỡng cha mẹ. GV nên khuyến khích sinh viên đặt câu hỏi ngược lại: “*Làm thế nào để dùng tiếng Trung giải thích với cha mẹ rằng việc tôi thành công ở thành phố cũng là một cách báo hiếu?*”. Qua đó, giúp SV được thực hành các cấu trúc biểu đạt sự phản biện văn minh (ví dụ dùng “*虽然...但是...*” (*mặc dù..., tuy vậy...*), “*站在我的角度看...*” (*từ góc độ của mình, mình thấy...*)).

Điều này rèn luyện cho các em khả năng duy trì quan hệ tốt đẹp (Hòa) mà không đánh mất lập trường cá nhân (Bất đồng). Hoặc trong trường hợp SV thực hiện nhiệm vụ giới thiệu về văn hóa ẩm thực, GV có thể gợi ý để thay vì chỉ dịch từ tương đương, sinh viên cần biết cách giải thích sự khác biệt. Ví dụ, khi nói về “nước mắm”, thay vì chỉ giải thích, đó là một gia vị mà nhiều người Trung Quốc không quen dùng, sinh viên có thể dùng chiến lược “*Cầu đồng tồn dị*”: “*Nước mắm đối với người Việt cũng giống như Xi dầu đối với người Trung Quốc, nó là linh hồn của bữa cơm, nhưng nó mang vị mặn mòi của biển cả Việt Nam*”. Qua việc sử dụng các hình ảnh so sánh tương đồng (Cầu đồng) để giải thích cái khác biệt (Tồn dị) giúp sinh viên không chỉ “*nói đúng tiếng Trung*” mà còn “*truyền tải đúng tâm hồn Việt*”. Đây chính là chỉ báo cao nhất của NLGTLVH: Khả năng dịch thuật cả ngôn ngữ lẫn giá trị văn hóa.

Bên cạnh đó, GV cũng cần phát triển năng lực bản thân, không ngừng nâng cao kiến thức giao thoa văn hóa và kỹ năng ứng dụng công nghệ giáo dục hiện đại.

3.2.3. Đối với chương trình đào tạo

Hiện nay, học phần Giao tiếp liên văn hóa chưa được tích hợp sâu trong chương trình đào tạo, số tín chỉ còn ít, và nội dung thiên về lý thuyết. Tư tưởng “Hòa nhi bất đồng” có thể gợi ý để chúng ta triển khai chương trình đào tạo theo các hướng: (1) Tích hợp nội dung liên văn hóa xuyên suốt các học phần chuyên ngành. Theo đó, việc giáo dục NLGTLVH không chỉ đóng khung trong một vài học phần riêng biệt, chuyên biệt. Yếu tố liên văn hóa sẽ xuất hiện thường xuyên cũng như xuyên suốt trong nhiều học phần, đưa vào các môn như Biên – Phiên dịch, Thương mại Trung Quốc, Văn hóa Trung Hoa, v.v...; (2) Thiết kế tình huống giao tiếp hai chiều Việt – Trung cũng như xây dựng học liệu dựa trên các tình huống thực tế tại Việt Nam (doanh nghiệp Trung Quốc tại Việt Nam, giao lưu giáo dục, hợp tác kinh tế...), giúp SV rèn luyện năng lực điều chỉnh hành vi giao tiếp trong bối cảnh song văn hóa; (3) Đổi mới đánh giá theo hướng năng lực, chuyển từ kiểm tra kiến thức văn hóa sang đánh giá khả năng xử lý tình huống, thương lượng khác biệt và giải quyết xung đột văn hóa.

Việc vận dụng “Hòa nhi bất đồng” không đơn thuần là đưa một khẩu hiệu truyền thống vào giáo dục, mà đó là sự tái cấu trúc cách hiểu về NLGTLVH: không phải đồng hóa để hòa nhập, mà là thích ứng trong khi giữ được bản sắc. Điều đó một mặt giúp SV ngành Ngôn ngữ Trung Quốc hình thành “*tư duy trung gian văn hóa*” – vừa hiểu văn hóa Trung Quốc, vừa ý thức rõ căn tính văn hóa Việt Nam. Mặt khác, nó cũng góp phần điều chỉnh xu hướng “*nặng ngôn ngữ, nhẹ giao tiếp*” bằng cách nhấn mạnh yếu tố giá trị, thái độ và khả năng điều hòa khác biệt.

4. Kết luận

Những con đường thực tiễn được gợi mở từ “hòa nhi bất đồng” bắt đầu từ đổi mới giáo dục. Các giá trị bao dung cần được lồng ghép vào chương trình đào tạo nhằm hình thành mô hình giáo dục định hướng học hỏi văn hóa lẫn nhau. Thông qua các trải nghiệm nhập vai như nghiên cứu kinh điển và xây dựng các cơ sở thực hành quốc tế, có thể nuôi dưỡng nhận thức văn hóa mang tính động, tạo nền tảng nhận thức cho sự chuyển đổi hệ hình [20]. Đào tạo về tính nhạy cảm văn hóa cần được hệ thống hóa, thiết lập lộ trình nhận thức “*khác biệt – thấu hiểu – tích hợp*”. Với sự hỗ trợ của mô phỏng tình huống và phân tích các trường hợp xung đột, có thể nâng cao năng lực nhận diện biểu tượng văn hóa, hướng dẫn cá nhân chuyển từ phản ứng phòng vệ sang tham gia thích ứng, và cuối cùng hình thành chiến lược liên văn hóa dựa trên sự đồng cảm [21].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] M. Byram, *Teaching and assessing intercultural communicative competence*, Multilingual Matters, 1997.
- [2] D. K. Deardorff, “Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization”, *Journal of Studies in International Education*, vol. 3, no. 10, pp. 241–266, 2006.
- [3] A. E. Fantini, “Assessing intercultural competence: Issues and tools. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, SAGE, pp. 456–476, 2009.

- [4] L. Sercu, "Teaching Foreign Languages in an Intercultural World. In L. Sercu (Ed.), *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence: An International Investigation*, Bristol: Multilingual Matters, vol. 10, pp. 1-18, 2005.
- [5] Z. Rong, A. Samad, and N. Perinpasingam, "Intercultural communication competence in language education: A systematic review". *Humanities and Social Sciences Communications*, no. 11, Article 245, 2024.
- [6] N. Almazova, L. Khalyapina, and N. Popova, "Foreign language learners' self-perceived proficiency and intercultural competence", *System*, no. 120, pp. 103-118, 2025.
- [7] W. B. Gudykunst and Y. Y. Kim, *Communicating with strangers: An approach to intercultural communication*, 4th edition. McGraw-Hill, 2003.
- [8] L. Yang, "Discussion on 'Value Neutrality' and 'Harmony but not Sameness' Thinking of the Work of Counselors", *Journal of Wuxi Institute of Technology*, vol. 13, no. 2, pp. 20-22, 2014.
- [9] X. Zh. Yao, "Harmony without uniformity: A way of reconstructing the shared values of humanity", *Frontiers of Philosophy in China*, vol. 2, no. 18, pp. 135-147, 2023.
- [10] B. T. Anh, "Becoming an intercultural doctoral student: Negotiating cultural dichotomies", *Journal of International Students*, vol. 1, no. 11, pp. 257-265, 2021.
- [11] D. K. Vu, N. T. Huu, and T. Q. Lap, "Developing Intercultural Awareness for Social Sciences Students through Vietnam-Thailand Educational Cooperation", *Journal of Education and Society*, vol. 8, no. 1, pp. 105-109, 2025.
- [12] N. T. Nhai, N. T. Thuy, N. N. Tan, and D. H. Giang, "Intercultural communicative competence of Vietnamese and international students: A study at Hanoi University", *Journal of Education (Journal of Educational Science – Ministry of Education and Training)*, vol. 25, no.2, pp. 295-301, 2025.
- [13] D. T. D. Linh and D. N. Quynh, "The Awareness of students at The University Of Languages and International studies, Vietnam National University towards intercultural communicative competence", *VNU Journal of Foreign Studies*, vol.35, no.5, pp. 94-105, 2019.
- [14] N. T. Phuong, "Improving Chinese language competence for International Integration: Innovative teaching strategies at Vietnamese Universities", *Journal of Psychology and Education*, vol. 12, no. 1, pp. 235-239, 2025.
- [15] C. Q. Thang, "Discussion on Fostering Communicative Competence for Chinese Language Majors", *Journal of Business and Technology*, no. 25, pp. 49-57, 2023.
- [16] D. T. Hoai, "A study of 'Intercultural communication' syllabi at some Universities in Vietnam", *VNU Journal of Foreign Studies*, vol. 41, no. 5, pp. 91-101, 2025.
- [17] N. V. Khanh, "Improving The Effectiveness Of Teaching Chinese By Integrating Technology At Institutes And Universitie", *Journal of Psychology and Education*, vol. 12, no. 2, pp. 25-28, 2025.
- [18] N. T. B. Ngoc, D. T. M. Tam and T. M. Thanh, "Intercultural Training And Efl Students' Intercultural Communicative Competence In A Higher Education Context Of Vietnam", *TNU Journal of Science and Technology*, vol. 229, no. 3, pp. 185-192, 2024.
- [19] N. T. M. Hang, "Developing Intercultural Communicative Competence For Students Through Project-Based Learning", *Journal of Psychology and Education*, vol.31, no.6, pp. 306-309, 2025.
- [20] H. Liu, "The World Significance of 'Harmony without Uniformity' in The Analects", *Journal of Shanxi University (Philosophy & Social Sciences Edition)*, vol. 2, no. 47, pp. 67-73, 2024.
- [21] F. J. Lu and Y. Y. Luo, "The Confucian Concept of 'Harmony without Uniformity' and Its Implications for the Paradigm Shift in China-ASEAN InterculturalCommunication Competence Theory", *International Education Forum*, vol. 3, Issue 10, pp. 72-79, 2025.