TƯ TƯỞNG

TRƯỚC THỀM ĐẠI HỌC

ĐOÀN VIẾT HOẠT ĐỖ BÁ KHÊ NGUYỄN
CÔNG CHÁNH CAO GIA NGUYỄN ĐĂNG
THỤC HUỲNH CAO TRÍ NGUYỄN HỮU
LỢI LÊ VĂN HÒA VŨ ĐỨC BẰNG THÍCH
MINH CHÂU NHƯ HẠNH LÊ TÔN NGHIÊM

1

CHỦ ĐỀ — MỤC THƯỜNG XUYÊN
ĐIỂM SÁCH — SINH HOẠT VĂN HÓA

1974 VIỆN ĐẠI HỌC VẠN HẠNH CHỦ TRƯƠNG

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

TRUNG TÂM PHIÊN DỊCH HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG
KÍNH BIẾU

TƯ TƯỞNG

VIỆN ĐẠI HỌC VẠN HẠNH CHỦ TRƯƠNG
NĂM THỨ VII, BỘ MỚI SỐ 1 THÁNG 10 — 1974

Chủ Nhiệm : T.T. THÍCH MINH CHÂU
Tổng Thư Ký : G.S. ĐOÀN VIẾT HOẠT

BAN BIÊN TẬP :

Ngành Phật Học : T.T. THÍCH QUẢNG ĐỘ, T.T. THÍCH HUYỀN VI, Đ.Đ. TUỆ SỸ, Đ.Đ. CHƠN HẠNH.

Ngành Văn Học : T.T. THÍCH THUYỀN ẤN, G.S. NGUYỄN ĐĂNG THỤC, G.S. LÊ KIM NGÂN, G.S. LÊ TÔN NGHIÊM.

Ngành Khoa Học Xã Hội : Đ.Đ. THÍCH GIÁC ĐỨC, G.S. BÙI TƯỜNG HUÂN, G.S. TRẦN NHƯ TRÁNG, G.S. LÊ VĂN HÒA.

Ngành Giáo Dục : Đ.Đ. THÍCH NGUYÊN HỒNG, G.S. NGUYỄN VĂN TRƯỜNG.

Tòa soạn và Trị sự : 222 Trương Minh Giảng Sg 3, Đ.T. 25.946

● Nguyệt san xuất bản do Nghị định số : 251/BTT/HCBC ngày 20-4-1970.

★ Chi phiếu, Bưu phiếu xin gửi T.T. THÍCH MINH CHÂU (Chủ Nhiệm)
★ Thư từ, bản thảo, xin gửi ông ĐOÀN VIẾT HOẠT (Tổng Thư ký)
★ Giao dịch trực tiếp, ông NGUYỄN HIỀN (Thư ký Tòa soạn,) Văn phòng Tòa Viện Trưởng.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

CHỦ ĐỀ :

TRƯỚC THỀM ĐẠI HỌC

Nguyệt san TƯ TƯỞNG do Viện Đại Học Vạn Hạnh chủ trương, phát hành 6 số một năm, kể từ đầu tháng 10 mỗi năm.

TƯ TƯỞNG nhằm giới thiệu các công trình nghiên cứu và sáng tạo của các Học giả, các nhà Nghiên cứu và Giáo sư tại Đại Học Vạn Hạnh cũng như các Đại Học khác. *Ý kiến do các tác giả phát biểu không nhất thiết phản ánh quan điểm chính thức của Viện Đại Học Vạn Hạnh.*

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

LÁ THƯ TÒA SOẠN

NIÊN học mới đã bắt đầu đánh dấu 10 năm trưởng thành của Viện Đại học Vạn Hạnh. Cùng với đà phát triển chung của cơ sở giáo dục đại học này, tập san **Tư Tưởng**, tiếng nói chính thức của Viện Đại học Vạn Hạnh đã liên tục góp mặt trên diễn đàn văn hóa miền Nam trong suốt 7 năm qua. Trong thời gian ấy, **Tư Tưởng**, cùng với Viện Đại học Vạn Hạnh, đã phải vượt qua mọi thử thách, khó khăn của hoàn cảnh chung để cố gắng cùng với các cơ quan ngôn luận khác thắp lên một ngọn đuốc nhỏ nhoi giữa màn đêm mênh mông của vận mệnh dân tộc trong thời đại nhiễu nhương hiện tại. Mặc dù những ngộ nhận và trở ngại không thể tránh được từ mọi phía đối với chủ trương và đường lối của **Tư Tưởng**, và mặc dù ngọn đuốc nhỏ nhoi mà **Tư Tưởng** đã cố gắng cùng các diễn đàn văn hóa khác thắp lên chưa thể đủ sức soi sáng con đường văn hóa dân tộc, nhưng **Tư Tưởng** mong rằng những tiếng nói khiêm nhượng và nhỏ bé của mình đã gây được những chấn động tâm lý sâu xa và chân thực nơi tâm hồn những thức giả hằng lưu tâm tới tiền đồ văn hóa dân tộc.

Kiểm điểm một giai đoạn đã qua để hoạch định bước tiến cho con đường sắp tới. Chủ trương và đường lối của Viện Đại học Vạn Hạnh trong giai đoạn qua đã chứng tỏ sự đúng chắc của nó và phải được kiên trì tiếp tục theo đuổi. **Tư Tưởng**, đã phản ánh trung thực chủ trương và đường lối của Viện Đại học Vạn Hạnh trong giai đoạn đã qua, cũng sẽ tiếp tục phản ánh đường lối và chủ trương của Viện trong giai đoạn sắp tới.

Tuy nhiên, để thích ứng với hoàn cảnh khó khăn chung của quốc dân trong giai đoạn hiện tại, đồng thời để có thể đẩy mạnh hơn nữa những công trình biên tập và khảo cứu trong và ngoài Vạn Hạnh, **Tư**

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Tưởng đã quyết định sẽ rút bớt số ấn hành mỗi năm từ **10 số xuống còn 6 số**, phát hành đều đặn mỗi **2 tháng 1 lần**, bắt đầu từ tháng 10 mỗi năm. Thời gian 2 tháng là một thời gian cần thiết tối thiểu để chuẩn bị một nội dung sâu sắc và phong phú hơn, hầu phản ánh được những vấn đề quan hệ cho tiền đồ văn hóa và xã hội Việt, cùng phổ biến được những công trình biên tập và khảo cứu có giá trị đại học của học giả, nghiên cứu gia trong và ngoài Vạn Hạnh. Trong chiều hướng đó, mỗi số **Tư Tưởng** từ nay sẽ gồm 4 phần chính như sau :

Phần I : Quan điểm

Phần II : Chủ Đề (đăng các bài liên hệ tới chủ đề của mỗi số)

Phần III : Diễn Đàn (đăng các bài thông thường không liên hệ tới chủ đề)

Phần IV : Sinh Hoạt Văn Hóa — Điểm sách — Giới thiệu sách báo.

Về chủ đề, 6 số sắp tới của niên học 1974-1975 sẽ hướng về các vấn đề sau đây :

Bộ Mới, Số 1 (10-1974) Trước Thềm Đại Học

Số 2 (12-1974) Vai Trò của Đại Học Tư Lập

Số 3 (2-1975) Việt Nam Đối Diện với Khoa Học Kỹ Thuật

Số 4 (4-1975) Sứ Mệnh của Văn Khoa Việt Nam

Số 5 (6-1975) Duy Tuệ Thị Nghiệp

Số 6 (8-1975) Những Vấn Đề của Ngành Khoa Học Xã Hội Việt Nam.

Viện Đại học Vạn Hạnh mong mỏi rằng những sửa đổi trên đây của tập san **Tư Tưởng**, cùng với việc thành lập **Trung Tâm Nghiên Cứu Vạn Hạnh**, sẽ giúp thúc đẩy những cố gắng nghiên cứu của giới đại học, đóng góp thiết thực hơn vào việc giải quyết các vấn đề vừa lâu dài vừa cấp bách của xã hội nhờ đó mở ra một giai đoạn mới trong tiến trình phát triển đại học nói chung và Viện Đại Học Vạn Hạnh nói riêng.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Trong chiều hướng mới nói trên, **Tư Tưởng** mong vẫn tiếp tục nhận được sự ủng hộ tích cực của thân hữu và độc giả trong và ngoài nước như vẫn từng nhận được từ trước cho tới nay. Ban Biên Tập cũng sẵn sàng đón nhận mọi đóng góp, phê phán, và nhất là các công trình biên khảo của các học giả, nghiên cứu gia và giáo sư trong và ngoài Vạn Hạnh. Chúng tôi tin tưởng rằng sự ủng hộ nồng nhiệt của độc giả và sự đóng góp của mọi giới trong và ngoài đại học, sẽ giúp cải tiến không ngừng tập san **Tư Tưởng** cho trở thành một diễn đàn chung nhằm phổ biến các công trình nghiên cứu của các thức giả Việt Nam, trong và ngoài nước.

TƯ TƯỞNG

TƯ TƯỞNG SỐ 2 — 1974

Phát hành ngày 15 tháng 12 năm 1974

Chủ đề :

VAI TRÒ CỦA ĐẠI HỌC TƯ LẬP

THƯ VIỆN HUỆ QUANG

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

MỘT MÔI TRƯỜNG GIÁO DỤC MỚI CHO MỘT NỀN ĐẠI HỌC SINH ĐỘNG

★ ĐOÀN VIỆT HOẠT

ĐẶT LẠI QUAN ĐIỂM DẠY VÀ HỌC

NHÂN mùa khai giảng ở đại học, chúng ta thử so sánh hai quan điểm dạy và học cũ và mới. Quan điểm cũ đã và đang được thịnh hành tại các nước tiền tiến cũng như đang được theo đuổi tại các nước đang mở mang. Quan điểm mới hiện đang được một số nhà giáo dục nhân bản khởi xướng và còn đang trong giai đoạn thực nghiệm, nhưng càng ngày càng có chiều hướng phát triển mạnh.

Quan điểm dạy và học cũ khởi đầu và phát triển từ sau giai đoạn phát triển kỹ nghệ cao độ ở Tây phương. Quan điểm này có hai đặc điểm. Đặc điểm thứ nhất là chú trọng vào mục tiêu truyền thụ kiến thức từ người dạy sang người học. Trong quan điểm đó người dạy được coi như đã học được một số kiến thức và khả năng mà xã hội cho là cần phải được truyền bá cho những người học. Trong quan điểm này nhà trường là nơi mà xã hội thiết lập lên làm chỗ truyền bá những kiến thức và khả năng ấy. Người học tới trường để tiếp thụ sự truyền bá từ người dạy rồi đem những cái biết và khả năng ấy ra phục vụ cho xã hội. Đặc điểm thứ hai của quan điểm cũ là sự chú trọng vào kỹ thuật truyền bá. Thừa hưởng những phát minh và tiến bộ của kỹ thuật, các nhà giáo dục Âu Mỹ trong vòng 100 năm nay và nhất là 50 năm gần đây đã nghĩ ra nhiều phương pháp và

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

học cụ được coi là « tân tiến » và có hiệu năng cao trong việc truyền thụ kiến thức và khả năng. Những kỹ thuật giáo dục này khởi xướng từ quan điểm sinh tâm lý S-R (Stimulus-Response) tức là quan điểm cho rằng một học sinh sẽ phản ứng theo với điều kiện kích thích. Một cách thô thiển nhất quan điểm này khởi đi từ những cuộc thí nghiệm sinh tâm lý « cái chuông và con chó » của Pavlov. Quan điểm giáo dục kích thích sinh tâm lý này coi người dạy như kẻ tạo ra những kích thích và người học tiếp nhận những kích thích ấy để phản ứng lại. Phương pháp và học cụ là những phương tiện trung gian để người dạy tạo ra những kích thích còn kết quả của những phản ứng ấy được coi là những điểm đã học được. Trong khoảng 20 năm trở lại đây là giai đoạn tiến bộ nhất của quan điểm giáo dục kích thích sinh tâm lý này và hiện nay, nhất là tại Mỹ, các nhà giáo dục theo quan điểm này đang hào hứng áp dụng phương pháp « giáo dục động thái » (behavior-objective.) Theo phương pháp này người dạy và các chuyên viên về chương trình học cùng nhau định ra một số động thái mà họ cho là cần thiết cho người học trong một trường hợp đặc biệt nào đó rồi dùng những phương pháp và học cụ tân tiến nhất (kể cả TV, máy phóng ảnh, phim ảnh v.v...) để người học hấp thụ được các động thái này. Nhìn trên phương diện thuần túy kỹ thuật truyền thụ thì quan điểm và phương pháp giáo dục này không khác chi với các phương pháp truyền thông đại chúng tân tiến nhất được áp dụng trong thương mại cũng như chính trị.

Tất nhiên nhìn trên phương diện thuần túy kỹ thuật thì phương pháp kích thích sinh tâm lý (kích thích sinh lý để dẫn tới những biến động tâm lý rồi đưa tới hành động theo chiều hướng định trước) có kết quả cao như thế nào trong thương mại và chính trị tất có kết quả như thế trong giáo dục. Chính ở điểm này mà các nhà giáo dục nhân bản đang đặt lại những vấn đề then chốt nhất của giáo dục. Trước hết họ tự hỏi nhà trường có phải là lò đúc người không? Mục đích của nhà trường có phải chỉ là tạo ra một loạt người theo khuôn mẫu nào đó, là truyền thụ được một số động tác và kiến thức cho người học

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

không? Hay giáo dục phải nhằm mục đích cao, sâu và thực hơn. Chẳng hạn như phá vỡ hết mọi trở ngại, bế tắc sinh lý, tâm lý và xã hội, để một người phát hiện và vận dụng được hết khả năng và tiềm năng của mình và đồng thời hòa nhịp vào cuộc sống tập thể. Mục đích này đặt nặng vấn đề cởi thoát mọi khía cạnh tâm linh, tâm lý, trí tuệ, sinh lý, xã hội v.v... mọi lãnh vực siêu thức, tiềm thức, vô thức, ý thức, bản năng v.v... của mỗi cá nhân khỏi bị giam bó bất kỳ bởi một sức lực nào từ đâu tới. Giáo dục trong nghĩa này nếu có chấp nhận sự giam bó thì chỉ là một sự *tự giam bó* xuất phát ngay tại nội tâm mỗi người như một sự thức tỉnh thường hằng trên con đường đi tìm sống và tìm biết, một ngọn đuốc tự thắp sáng bởi mỗi người. Giáo dục như thế là giáo dục giải thoát con người để con người được sống hết, sống thực và sống được *như Người*. Quan điểm giáo dục ấy không thể chấp nhận một phương thức tuyên truyền, kích thích, huấn dụ hay chèn ép giam bó và đúc khuôn nào bằng bất cứ phương pháp và kỹ thuật gì. Mọi phương pháp và kỹ thuật « tân tiến » hiện đang được sử dụng tại các quốc gia tiền tiến cũng như hiện đang được nhiều nhà giáo dục Việt nam tốt nghiệp ở ngoại quốc về cố gắng cổ võ và áp dụng ở nước ta, những phương pháp và kỹ thuật này cần được xét nét lại một cách thận trọng dưới lăng kính của một quan điểm giáo dục nhân bản mới. Quan điểm mới của các nhà giáo dục nhân bản hiện còn đang trong giai đoạn manh nha và thực nghiệm nên chưa phát hiện được nhiều phương pháp và kỹ thuật đủ hệ thống để thể hiện được tinh thần giáo dục mới. Tuy nhiên, mục đích nào đòi hỏi phương pháp ấy. Đã đặt ra mục đích mới tất sẽ tìm được phương pháp mới để thể hiện mục đích ấy. Trong một dịp khác, chúng ta sẽ phân tích tính chất của các phương pháp mới này.

Nền giáo dục ở nước ta hiện đang bước những bước đò dẫm quan trọng. Tuy nhiên, chúng ta phải nhận rằng cho tới nay chúng ta vẫn chưa có sáng tạo. Chúng ta vẫn bước theo những vết xe của quan điểm và phương pháp giáo dục cũ thiên trọng về kỹ thuật truyền thụ kiến thức và khả năng. Vì những

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

kiến thức và khả năng kỹ thuật chúng ta quá thua kém các nước gọi là tiền tiến, luôn luôn chạy theo không kịp, mà mỗi ngày những kiến thức và khả năng ấy lại vượt qua nhanh hơn nên quan điểm và phương pháp giáo dục của chúng ta theo cái đà đó mà cứ đuổi theo như cái đuôi lòng thòng không bao giờ bắt kịp thiên hạ. Hơn nữa vì sự phân tích cái biết và đời sống theo lối chẻ sợi tóc làm tư của khoa học kỹ thuật Tây phương, nên quan điểm và phương pháp kỹ thuật ấy mỗi ngày một dẫn loài người vào khu rừng mù mịt thêm; mà với cái đà phân tích chi ly của khoa học kỹ thuật ấy, thì phương pháp giáo dục cũng bị vượt qua hoài khiến cho hầu như mỗi năm các nhà giáo dục Âu Mỹ hiện nay đều phải đặt lại những vấn đề căn bản về mục đích của giáo dục.

Vì còn nặng về mô phỏng thiếu sáng tạo nên từ trước tới nay việc giảng dạy tại nhà trường ở nước ta vô cùng nghèo nàn và khô khẳng. Bất cứ ai trong chúng ta nếu đã trải qua thời kỳ mài đũng quần trên ghế nhà trường đều có những hồi tưởng không mấy thiện cảm với việc giảng dạy tại lớp. Những giây phút hồi tưởng thú vị thường là những hồi tưởng về các sinh hoạt ngoài lớp thường lại không dính liu chi tới sinh hoạt giảng dạy trong lớp. Giữa những điều giảng dạy tại lớp và các sinh hoạt đủ mặt ngoài lớp được ngăn cách bởi chính bức tường dày của lớp học. Giáo sư coi như trách nhiệm của mình bắt đầu khi bước chân vào lớp và chấm dứt khi bước chân ra khỏi cửa lớp; còn người sinh viên, ngoài phần lớn thì giờ dành cho các sinh hoạt buông thả (không định hướng và mục đích) và thuần túy giải trí, hầu hết dồn thì giờ còn lại để thỏa mãn các đòi hỏi khô khẳng của sinh hoạt tại lớp.

Giáo dục quan niệm như thế không thể gọi là trọn vẹn. Bởi vì không thể tách biệt giáo dục khỏi dòng sống sinh động và thường hằng; tách biệt như thế làm nghèo nàn sự học và làm chết sự sống. Bởi vì không thể tách biệt dạy, học và làm; sự tách biệt đó chỉ có trong trừu tượng không có thật trong thực tại tròn đầy và sinh động, sự tách biệt đó làm vô hiệu hóa cả

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

ba. Bởi vì sự phân chia cứng nhắc và khép kín giữa người dạy, người học và người làm là đặc tính của giáo dục giáo điều, nô lệ hóa con người. Sự phân chia ấy chỉ là một sự phân công tương đối và có thể chuyển hóa được, lúc là người dạy, lúc là người học, lúc lại là người làm. Bởi vì cả ba dạy, học, làm đều để dẫn tới cái BIẾT, cái BIẾT theo tinh thần lời nhắn nhủ của cụ Trạng Trình: « Khôn chết, dại chết, Biết thì sống. » Cái BIẾT ấy với sự sống là một; Biết là giới hạn của Sống và Sống là sự tỏa ra của Biết. Sự vận động hỗ tương và liên tục của Biết và Sống làm nên dòng sinh mệnh sinh động và thường hằng của một người cũng như của cả loài người.

Nhận định trên dẫn ta tới một quan điểm mới về giáo dục. Giáo dục phải được tổ chức thế nào để điều hợp được cả ba tầng sinh hoạt : Tâm lý sinh hoạt, sinh lý sinh hoạt và xã hội sinh hoạt. Nếu không giải tỏa và điều hòa được ba tầng sinh hoạt trên một cách thống nhất và song hành, giáo dục chưa trọn vẹn giải thoát được con người khỏi các uẩn ức và trói buộc chúng làm cuộc sống của con người mãi mãi nghèo nàn, bất định và đầy sợ hãi. Trong ý nghĩa ấy những sinh hoạt trong lớp và ngoài lớp phải tương quan mật thiết để cùng nhằm giải phóng cả người dạy lẫn người học trên cả ba tầng sinh hoạt tâm lý, sinh lý và xã hội.

Trong chiều hướng mới đó của một nền giáo dục toàn diện và sinh động. Dạy học phải tương quan chặt chẽ với sống.

Học để Biết, Biết để Sống. Nhưng sống đây không phải chỉ thu hẹp trong những lo âu vất vả vì sinh kế, vì cơm ăn áo mặc. Sống phải là sự thể hiện tràn đầy và sinh động cả ba khía cạnh sinh lý, tâm lý và xã hội của mỗi người ; nghĩa là sự thể hiện trọn vẹn và toàn diện của mỗi người trong thiên nhiên và xã hội.

Đường Sống ấy đòi hỏi một cái Biết sinh động tròn đầy và một lối Học và Dạy linh hoạt và hướng thượng. Sinh hoạt giáo dục, trong ý nghĩa ấy, không những đòi hỏi phải bung phá bức tường dầy của lớp học, ngăn cách và giam hảm người dạy và người học khỏi những sinh hoạt nhiều mặt ngoài lớp. Nó

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

còn đòi hỏi một bung phá to lớn hơn : đó là sự bung phá khỏi bức tường thành ngăn cách nhà trường và xã hội. Sự phân cách cứng nhắc giữa nhà trường và xã hội trong thời đại chúng ta không thể còn được coi như một lẽ tự nhiên. Ngày nay, dưới bất cứ hình thái tổ chức xã hội nào, người ta cũng đang cố gắng tìm cách phá bức tường thành ngăn cách đó. Dấn thân lại đang trở thành một lẽ đương nhiên của cả người dạy lẫn người học. Nhưng chính ở đây mà giáo dục gặp cơn khủng hoảng chưa tìm ra lối thoát.

Vì sao ? Vì dấn thân thường được hiểu bằng một trong hai bộ mặt nghịch chiều nhau. Bộ mặt thứ nhất là sự tấn công dồn dập và độc đoán của xã hội vào nhà trường, đặt nhà trường vào thế bị động và chấp hành. Sự tấn công của xã hội mang nhiều hình thức chính trị hóa nhà trường, biến nhà trường hoặc thành một đấu trường chính trị đảng tranh, hoặc thành một công cụ cho một nền chính trị chuyên chế. Bộ mặt thứ hai là sự xung phong ào ạt của giới trí thức khoa bảng vào việc giải quyết các vấn nạn của xã hội. Sự xung phong này vừa hỗn độn, không kế hoạch và nhất trí, lại vừa mang đầy mặc cảm tự cao của những người tự cho mình đã biết đủ, có sẵn trong tay giải pháp cho mọi vấn đề nan giải của xã hội. Bộ mặt thứ nhất của sự dấn thân ấy biến nhà trường thành nạn nhân của xã hội : nhà trường chỉ còn là một lò luyện những bánh xe và con ốc cho bộ máy xã hội. Bộ mặt thứ hai của sự dấn thân đặt xã hội dưới sự vo tròn bóp méo của những mớ kiến thức giáo điều sách vở, vừa rối bòng bong, vừa quá tách biệt. Dù rằng bộ mặt nào sự dấn thân như thế chỉ làm cho nhà trường mất chủ động và mất định hướng. Do đó, việc bung phá bức tường thành ngăn cách nhà trường và xã hội là một việc làm cần thiết nhưng không đơn giản.

Nguyên nhân chính của cơn khủng hoảng ở ngay quan niệm phân chia nhà trường và xã hội coi như hai thực tế tách biệt, hễ ở trong nhà trường là ở ngoài xã hội và ngược lại. Quan niệm này đã chia cách đời sống khỏi giáo dục, và đương nhiên làm khô chết việc học và việc dạy. Sự phân chia này cũng dẫn

tới những lối nhìn thiên lệch về cả hai phía nhà trường và xã hội. Kết quả là dấn thân biến thành một hành động « bất bình thường » đầy mặc cảm đối với cả hai phía ở ngoài và ở trong nhà trường.

Dấn thân như thế không phải là dấn thân trong tinh thần của sinh hoạt giáo dục. Tự thân nó sinh hoạt giáo dục đã dẹp bỏ bức tường ngăn chia trong ngoài, không còn giáo dục ở trong lớp và đời sống ở ngoài lớp. Ở đâu có người dạy và người học, ở đó là nhà trường, ở đâu có cái để học và cái để dạy, ở đấy là lớp học. Tùy theo nhu cầu Biết và tùy theo các mặt Sống ai cũng có thể là người dạy, ai cũng có thể là người học. Dấn thân do đó không phải chỉ là một bộ mặt của giáo dục, hay đúng hơn, không phải là mặc cảm của giáo dục : dấn thân chính là giáo dục. Dấn thân phải nằm tràn trong bất cứ hành động giảng dạy và học tập nào. Dấn thân là tinh thần căn bản của sinh hoạt giáo dục. Dấn thân là dấn thân trong khi dạy và học ; và dạy và học bằng sự dấn thân.

Chỉ khi nào thiết lập được một nền giáo dục mới toàn diện tròn đầy và sinh động như thế chúng ta mới mong thoát khỏi cái mâu thuẫn hủy diệt và đầy mặc cảm giữa nhà trường và xã hội, chúng dẫn tới hoặc sự hy sinh nhà trường (cho xã hội độc đoán), hoặc sự hy sinh xã hội (cho nhà trường từ chương và khoa bảng).

PHONG PHÚ HÓA SINH HOẠT ĐẠI HỌC

Phải thành thật mà nói không khí đại học tại nước ta còn nặng nề tính chất tiêu cực, chưa đáp ứng được chiều hướng mới về dạy và học nói trên. Muốn cải thiện không khí và tinh thần này cần phải đưa vào đại học những sinh hoạt phong phú hơn, đáp ứng được cả ba nhu cầu phát triển tâm lý sinh lý và xã hội của người sinh viên.

Trước hết phải áp dụng quan niệm mới về dạy và học tại đại học. Để phong phú hóa nội dung giảng dạy, tức là dạy không phải chỉ truyền thụ kiến thức, mà còn truyền thụ khả năng cụ

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

thể cũng như truyền thụ những ý thức, tình cảm tinh thần... Kiến thức suông không có ý nghĩa; kiến thức chỉ có ý nghĩa khi được giảng dạy *để sử dụng*, mà khi đã được giảng dạy với viễn tưởng để được xử dụng, thì nội dung giảng dạy sẽ đòi hỏi nhiều điều khác hơn là kiến thức thuần túy biệt lập. Trước hết nó đòi hỏi phải được trao truyền những kinh nghiệm cụ thể của việc đem kiến thức ra sử dụng; sau nữa nó đòi hỏi phải được giải thích về mục đích của sự sử dụng: sử dụng làm gì, cho ai và hậu quả có thể thế nào? Nghĩa là nội dung giảng dạy khi đó bao gồm cả ý thức trách nhiệm về hậu quả của những điều học được vừa về phía thầy giáo vừa về phía sinh viên. Tất cả những điều vừa nói vượt quá xa khỏi cái khung của kiến thức thuần túy. Tiếc thay trong cảnh huống tại đại học hiện nay chúng ta hầu như chỉ để ý được tới mỗi mặt kiến thức của khía cạnh tâm lý.

Việc phong phú hóa nội dung giảng dạy sẽ làm cho việc giảng dạy trở nên sinh động hơn. Và nhờ đó ảnh hưởng tới phương pháp giảng dạy. Liên hệ giữa giáo sư và sinh viên vẫn còn là một liên hệ cổ điển và lỗi thời giữa người biết và người không biết. Trong liên hệ ấy, người sinh viên là người được *giả thuyết* rằng không biết gì còn người giáo sư là người được giả thuyết rằng đã biết đủ rồi. Tiền đề này chi phối mối liên hệ giữa giáo sư và sinh viên: sinh viên tới lớp với tâm trạng chưa biết, giáo sư tới lớp với tâm trạng đã biết, cả hai tâm trạng đều thụ động và không kích thích tiến hóa. Về phía sinh viên tới lớp trong tâm trạng *trống rỗng* (chưa biết), sẵn sàng ghi nhận tất cả những gì giáo sư nói một cách thụ động, như một cái máy ghi âm, không có phản ứng, hoặc không kịp phản ứng. Về phía giáo sư tới lớp với tâm trạng *đầy đủ* (đã biết), sẵn sàng nhả ra tất cả những gì có sẵn, cũng như một cái máy phát âm. Cả hai đối diện với nhau đều trong thế *thủ* thụ động bị ngăn cách bởi một màn ngăn cách vô hình nhưng kiên cố: màn ngăn mặc cảm. Tương quan giữa người dạy và người học trở thành tương quan bất bình đẳng quá cách biệt khiến cho cả hai tiến triển chậm chạp, phía sinh viên quên những gì học được ngay

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

sau kỳ thi ; phía giáo sư nhai lại mãi mớ kiến thức không được cập nhật hóa vì không được thách thức bởi các phản ứng của sinh viên.

Tương quan giữa học và dạy cần được phong phú hóa và sinh động hóa để tạo được một tương quan song phương giữa người dạy tới người học và người học tới người dạy, để cho cả hai cùng tiến triển. Muốn thế cả hai phải hướng về một hướng cùng lấy một tiêu chuẩn và ý nghĩa cho việc dạy và việc học của họ. Có lẽ cả hai cùng phải đặt chung nhau một câu hỏi và tìm chung nhau một câu trả lời : đó là câu hỏi « dạy để làm gì ? » và « học để làm gì ? » có lẽ có chỉ khi nào tìm được câu trả lời chung cho cả hai câu hỏi này thì người dạy và người học mới có được một cái nhìn chung, hướng việc dạy và việc học của họ về cùng một phía.

Ở đó đặt ra vấn đề *LÀM*. Học và dạy đều để *LÀM*, làm cái gì có ích lợi chung cũng như riêng. Nói cách khác giữa : DẠY, HỌC và LÀM phải có một tương quan chặt chẽ xoắn chặt vào nhau. Người dạy cũng như người học đều cùng hướng về sự thực hiện và lấy đó làm tiêu chuẩn cho sự dạy và học của họ. Chỉ khi đó người dạy mới luôn phải tu chỉnh cái biết của của mình cũng như người học phải luôn luôn tiêu hóa sáng tạo cái học của họ để có thể đem vào thực hiện được.

Trong tương quan mới giữa DẠY, HỌC và LÀM này, người dạy cũng có điều còn phải học, cũng như người học có cái biết có thể dạy lại những người khác kể cả người dạy mình. Trong hình thái lý tưởng nhất và cũng cụ thể nhất của tương quan này, người nào biết là người DẠY và chỉ là người Dạy trong lúc đó và với điều đã biết đó. DẠY cũng như HỌC trở nên một « động từ » không phải là một danh từ hay một tĩnh từ, có nghĩa là lúc này, ở nơi này, với điều này, một cá nhân X có thể là người dạy, trong khi ở lúc khác, với điều khác, người đó có thể trở thành người học. Do đó, ai cũng có cái để dạy và ai cũng phải luôn luôn tiếp tục học hỏi mãi mãi. Tất cả đời sống và mọi sự kiện xảy ra trong vũ trụ vạn vật đều có cái để dạy, và đều có thể được dùng làm tài liệu của học và dạy.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

Với một quan niệm mới như thế về DẠY và HỌC trong cái tương quan mới với đời sống (LÀM) ấy, những sinh hoạt giảng huấn phải đổi khác đi. Từ trước tới nay chúng ta vẫn thường có quan niệm tách biệt những gì xảy ra trong nhà trường với những gì xảy ra ngoài xã hội. Bức tường thành ngăn cách giữa nhà trường và xã hội thường hết sức dầy đặc. Đại học tự tạo ra một huyền thoại « tự trị » ngăn cách nó với những gì xảy ra ngoài xã hội. Quan niệm này phải thay đổi để phá vỡ những mặc cảm chia cắt đại học với đời sống ; bởi vì một quan niệm như thế, dẫn tới một sinh hoạt nghèo nàn tại đại học, sinh hoạt thiên nhiều về trí thức, bỏ mất các mặt khác của sinh hoạt của người sinh viên. Để hiểu rõ quan niệm mới này, chúng ta hãy so sánh nó với quan niệm cũ.

Theo quan niệm cũ, có hai cách nhìn mối tương quan, giữa lớp, trường và đời sống. Cách thứ nhất đặt một biên giới rất rõ rệt giữa lớp, trường và đời. Mỗi môi trường có một phạm vi hoạt động riêng : lớp có một phạm vi nhỏ nhất nằm trong nhà trường, trong khi đó nhà trường lớn hơn nhưng nằm trong xã hội, tức đời sống bên ngoài. Người sinh viên thuộc vào lớp nào đó nằm trong một ngôi trường nào đó. Vị trí của anh ta rõ rệt được xác định bởi vị trí của lớp học của anh trong ngôi trường của anh. Anh chia xẽ với các bạn đồng trường tất cả mọi thứ trừ những điểm riêng biệt nhỏ nhoi của lớp anh. Anh được nhìn như tất cả các sinh viên đồng trường và cùng lớp. Tất cả được đánh số trên thẻ sinh viên, được ghi nhận bởi cái tên trong danh sách sinh viên của lớp. Người ta biết đến anh như thế và không hơn thế. Sinh hoạt của anh cũng được giới hạn như thế và khó mở rộng hơn. Sinh hoạt ấy qui tụ trong phạm vi lớp học của anh, nặng nề những lời giảng trong giảng đường đông nghẹt sinh viên khác. Mỗi người sinh viên là một biệt lập trong cái khối đông đảo lớp học ấy.

Cách nhìn thứ hai tiến thêm một bước. Người sinh viên được nhìn như một thành viên của lớp anh, rồi sau đó khi anh rời khỏi lớp, anh được nhìn như thành viên của trường anh ; Đến khi anh ra ngoài xã hội, hay rời khỏi trường trở về nhà, anh trở

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

lại là một thành viên của xã hội hay gia đình anh. Tuy cách này có nhìn thấy người sinh viên trong cả ba mặt lớp, trường và đời nhưng là những cái nhìn nhận cách biệt hẳn nhau. Lúc sinh viên ở trong lớp, được nhìn như một thành viên của lớp anh thì anh không được nhìn nhận như là một thành viên của trường anh và càng không phải là thành viên của gia đình anh hay xã hội anh. Nói cách khác, người ta chỉ biết anh như là X^1 thuộc lớp Y trong khi anh ở lớp. Ra khỏi lớp người ta bắt đầu nhìn anh như là anh X^2 của trường Z. Về nhà anh được nhìn nhận là anh X^3 thành viên của gia đình hay xã hội ngoài nhà trường. Anh có ba bộ mặt khác nhau tùy theo vị trí và thời gian anh đến. Và với mỗi bộ mặt khác biệt đó người ta đối xử khác biệt với anh. Trong lớp anh có thể là người xuất sắc về môn TOÁN, ra khỏi lớp anh là vô địch bóng bàn của trường, trở về nhà anh là đứa con ngỗ nghịch vì không nghe lời cha mẹ lấy người con gái mà cha mẹ đã chọn. Và ngược lại, với mọi cách đối xử đó anh X có một cách phản ứng khác nhau: hãnh diện trong lớp về môn TOÁN, kiêu ngạo trong trường về chức vô địch, bất mãn ở nhà với cha mẹ. Mỗi thế đứng đó, đem lại cho sinh viên một nhãn quan khác nhau không hỗ trợ gì cho nhau, mà nhiều khi còn mâu thuẫn với nhau, tạo ra cho người sinh viên X biết bao ray rứt, mặc cảm và băn khoăn.

Cách nhìn thứ ba có lẽ là cách nhìn tiến bộ nhất. Người sinh viên X được nhìn nhận như một toàn thể trong đó mỗi khía cạnh sinh hoạt của anh đều được kể đến đồng thời với sự tương quan chặt chẽ với nhau. Anh vừa được biết đến như một người sinh viên trong lớp Y đồng thời với những đặc điểm của anh, trong trường và ngoài xã hội. Anh đối diện với người khác như là anh, một toàn thể với tất cả những khó khăn, vui mừng, buồn tủi, hãnh diện cùng một lúc dồn tới. Anh ở trong lớp, ra khỏi lớp, trở về nhà hay vào đời với tất cả con người toàn diện và cụ thể của anh và mọi người nhìn nhận anh như thế không có sự phân biệt. Nói cách khác, khi người sinh viên vào tới lớp anh ta mang theo với anh tất cả những vui buồn, tình cảm, ý nghĩ, kỷ niệm của anh vào theo với anh. Anh không thể cất giữ

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

nó ở nhà, không thể bỏ chúng lại đằng sau để chỉ vào lớp với một tâm trí trống rỗng mới mẻ sẵn sàng nghe lời giảng dạy của ông thầy. Những gì xảy ra trong lớp luôn luôn được thu nhận bằng cả con người toàn diện của anh. Và như thế có nghĩa là mỗi người sinh viên có thể thu nhận những gì xảy ra trong lớp học một cách khác nhau. Anh đến với bạn bè anh, với thầy giáo anh, với trường anh, cũng như gia đình anh bằng tất cả kinh nghiệm sống của anh, bằng tất cả thân xác và tâm hồn anh, cụ thể và sống động, anh phải được nhìn nhận như thế.

Nếu với người sinh viên thực tế là họ vào trong lớp với tất cả con người toàn diện và cụ thể của họ, thì với người giáo sư cũng thế. Ông ta tới lớp có thể mặt ngoài với dáng điệu trịnh trọng trang nghiêm của một thầy giáo, nhưng tất cả con người ông ta, với những vui mừng, buồn giận, lo nghĩ, ước muốn vẫn luôn luôn hiện diện không ngừng trong suốt thời gian giảng dạy có thể nói những giây phút nào mà người giáo sư sống được với toàn diện cả đời sống thật của ông, chính là lúc mà ông ta giảng dạy hay nhất, có sức truyền cảm mạnh mẽ nhất. Ông ta đã giảng dạy bằng tất cả con tim, khối óc và thân xác của ông.

Trong thực tế, những giây phút như thế thật hiếm hoi. Về phía giáo sư những hình thức « đóng khung » những mặc cảm của chung quanh đối với ông ta, những quan niệm có sẵn thiên lệch về vai trò và vị thế của người thầy giáo, tất cả những cái đó đã tạo ra một phản ứng thiếu tự nhiên, bị thu gọn, nghĩa là có điều kiện hóa. Ông ta thường không biểu tỏ được hết con người toàn diện và cụ thể của mình trước sinh viên. Ông ta chỉ được sinh viên nhìn đến như là một người sắp có điều gì chỉ dạy cho mình, nghĩa là chỉ có một khía cạnh nhỏ nhoi, khía cạnh trí thức, của con người ông ta được sinh viên để ý. Ngược lại về phía sinh viên một tình trạng tương tự xảy ra. Họ cũng « đóng khung » trong cái khung « sinh viên », phản ứng theo với cái khung ấy, không còn tự nhiên sống động, mà bị thu gọn lại trong những hành động ghi chép, hỏi han máy móc, thiên nặng về kiến thức trừu tượng. Người sinh viên tới lớp để « HỌC » không phải để « SỐNG », cũng như người giáo sư tới lớp để « DẠY » chứ

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

không phải để sống. Dường như trong cái giây phút ở tại lớp người sinh viên cũng như người giáo sư đều phải tạm ngưng cái sự sống động cụ thể tròn đầy của họ lại để chỉ cho phép cái góc cạnh nhỏ nhoi về trí thức của họ được hoạt động. Sinh hoạt tại lớp cũng như sinh hoạt tại trường do đó bị nghèo nàn và cắt vụn ra.

Chúng ta cần phải thay đổi cái không khí sinh hoạt đầy nghịch lý và chia cắt đó bằng một không khí sinh hoạt toàn diện, tự nhiên và sống động hơn. Đương nhiên tại mỗi môi trường lớp, trường và đời có những tính chất và nhiệm vụ khác nhau, đòi hỏi những loại sinh hoạt khác nhau. Tuy nhiên điều đó không có nghĩa là mỗi loại sinh hoạt đó phải tách biệt và nhiều khi mâu thuẫn với nhau. Chúng ta phải tìm cách móc mối những gì xảy ra trong tại ba môi trường khác nhau đó lại, làm cho những gì xảy ra trong lớp hỗ trợ những gì xảy ra ngoài lớp và ngược lại. Trong chiều hướng đó chúng ta thấy tại đại học phải song song phát triển 3 mặt sinh hoạt tâm lý, sinh lý và xã hội của sinh viên và giáo sư (giáo sư cũng có nhu cầu phát triển ba mặt này khẩn thiết như người sinh viên) bằng ba loại sinh hoạt đại học mà ta sẽ lần lượt xét qua dưới đây :

Sinh hoạt trí thức và văn hóa : sinh hoạt này là sinh hoạt thường có tại đại học. Tuy nhiên, một mặt sinh hoạt này thường cô lập khỏi các sinh hoạt khác nên mất dần ý nghĩa ; mặt khác sinh hoạt này lại thường chỉ thu hẹp trong các mặt trí thức thuần túy mà quên mất các mặt khác của khía cạnh tâm lý của sinh viên. Vì thế, chúng ta thấy ngay trong loại sinh hoạt này chúng ta cũng cần tăng cường hơn nữa, ngoài phần giảng huấn tại lớp, còn phải có thêm hai loại sinh hoạt khác. Loại thứ nhất là các buổi diễn giảng ngoài lớp. Các buổi này sẽ giúp sinh viên có dịp được trao đổi ý kiến với nhiều thành phần khác nhau trong xã hội, với nhiều ý kiến dị biệt. Nhờ đó ngoài những điều giáo sư giảng dạy, người sinh viên còn có thêm cơ hội thu thập và đãi lọc những tư tưởng khác. Qua các buổi diễn giảng, như thuyết trình và hội thảo, người sinh viên có dịp mài dũa lý luận của mình, đãi lọc nhiều ý kiến khác biệt lựa chọn những ý kiến đó. Đây là một điều

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

kiện cần thiết cho việc đào luyện óc tự chủ và sáng kiến của sinh viên.

Loại thứ hai là những buổi trình tấu văn nghệ và các buổi triển lãm, nói tóm lại là các sinh hoạt nghệ thuật. Những sinh hoạt này hiện nay còn quá nghèo nàn tại đại học nước ta. Những sinh hoạt này rất cần thiết để bổ túc cho các sinh hoạt nặng trí thức trên, nhằm vào khía cạnh tâm hồn của người sinh viên. Người sinh viên, ngoài hiểu biết trí thức, còn phải biết rung cảm trước mọi giới để tránh trở thành những cái máy vô hồn trong một xã hội kỹ nghệ hóa cao độ phi nhân tính.

Sinh hoạt nghiên cứu sáng tạo : Sinh hoạt loại này, hiện nay cũng còn quá nghèo nàn tại các đại học trong nước. Chúng ta cần tạo cơ hội và môi trường thuận lợi cho giáo sư và sinh viên thực hiện các công trình nghiên cứu sáng tạo. Đại học muốn đóng được vai trò chỉ hướng cho xã hội cần phải hiểu rõ những vấn đề của xã hội và cố gắng tìm cách giải quyết những vấn đề đó. Tại các đại học ở các nước tiền tiến kỹ nghệ ngày nay đây là một sinh hoạt quan trọng bậc nhất và người ta đánh giá trị của mỗi đại học cũng như mỗi giáo sư trên công trình nghiên cứu của họ. Đại học sẽ mất ý nghĩa cao đẹp của nó nếu thiếu vắng những sinh hoạt này, vì khi đó đại học chỉ thu hẹp trong việc giảng dạy, sẽ chẳng khác bậc trung học là bao.

Sinh hoạt dưỡng sinh và xã hội : Đây là các sinh hoạt sinh viên đủ loại. Các sinh hoạt này tại nước ta cũng hãy còn ít ỏi... Và tại nhiều đại học ngay ở ngoại quốc, các sinh hoạt loại này thường được tách rời khỏi chương trình giảng huấn và coi như những sinh hoạt « phụ thêm », ngoài học trình. Trong quan niệm mới mà chúng ta đã trình bày ở trên, tất cả các sinh hoạt đại học, kể cả sinh hoạt dưỡng sinh và xã hội này, đều quan trọng như nhau và đều phải phát triển như nhau. Tất cả đều quan trọng vì đều nhằm giúp người sinh viên phát triển hết các mặt tâm lý, sinh lý và xã hội của họ. Một quan niệm thiên trọng về trí thức sẽ bỏ quên hay sao lãng sinh hoạt này ; trong trường hợp có tổ chức, cũng coi như phụ thêm vào chương trình giảng huấn chính

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

thức mà thôi. Dù sao « có còn hơn không », nếu có được những sinh hoạt loại dưỡng sinh xã hội này, đại học sẽ bớt khô khan và chúng ta sẽ tạo được một môi trường sinh động hơn, cụ thể hơn, góp phần với các sinh hoạt nặng nề trong lớp để giúp sinh viên phát triển được hai khía cạnh sinh lý và xã hội, là hai khía cạnh thường bị bỏ quên nhiều nhất tại đại học.

Tóm lại, muốn tạo được một môi trường đại học lý tưởng trong đó người giáo sư cũng như người sinh viên có thể thoải mái giảng dạy và học tập, có thể phát huy hết những khả tính của họ, thì chúng ta cần cố gắng tạo ra các sinh hoạt như trên. Trong hoàn cảnh khó khăn và mới mẻ của đại học nước nhà, chúng ta không đòi hỏi rằng tất cả các loại sinh hoạt này phải được phát triển mạnh mẽ như nhau ; tất nhiên cho đến khi có những phương tiện và hoàn cảnh thuận tiện hơn, cũng như cho đến khi tinh thần chung trong đại học được thuận lợi hơn, chúng ta vẫn sẽ thấy những sinh hoạt loại trí thức và văn hóa chiếm ưu thế. Tuy nhiên, chúng ta phải cố gắng tổ chức những loại sinh hoạt thuộc hai loại kia để bù đắp phần nào những thiếu sót do sự thiên lệch sinh hoạt đó tạo ra và tránh được phần nào những ảnh hưởng tai hại của sự thiếu sót đó đối với sự phát triển toàn diện và cụ thể của người giáo sư và sinh viên.

ĐOÀN VIẾT HOẠT

HUVIEN
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

ĐẠI HỌC VÀ GIÁO DỤC HUẤN NGHỆ *

★ ĐỖ BÁ KHÊ
★ NGUYỄN CÔNG CHÁNH

NGAY từ lúc còn nhỏ, mọi người đều được hỏi : « Lớn lên sẽ làm gì ? » Và khi chúng ta còn đi học, thỉnh thoảng cũng có một ông chú ông bác tới chơi hỏi chúng ta đi *học để làm gì ?* Mọi người hình như chấp nhận mặc nhiên là đi học, bất cứ học ngành gì, trường nào, trong xứ hay ở ngoại quốc, cũng đều để đi làm.

Việc chọn lựa một ngành học « để đi làm » có khá nhiều tự do, và được hoạch định qua một thời gian dài suy nghĩ, với sự cố vấn của rất nhiều người : cha mẹ, bà con, thầy học, bạn bè. Thế nhưng sự việc không giản dị và êm xuôi như ta tưởng, nghĩa là không phải ai đi học cũng chọn đúng ngành hợp sở thích và sở năng của mình, không phải ai cũng có công ăn việc làm sau khi hoàn tất việc học. Thời thế thay đổi, kỹ thuật tiến triển, kinh tế khi giàu khi nghèo, khiến cho công việc làm bị ảnh hưởng, tiền lương không tăng kịp vật giá và lạm phát, nhiều khi lâm vào cảnh thất nghiệp.

Các chánh phủ trên thế giới đều đặt trọng tâm các nỗ lực vào việc tạo việc làm, giải quyết thất nghiệp đem lại lạc phúc

---

* Đọc trong Khóa Hội thảo « *Phát triển Nhân dụng tại Việt nam* » ngày 23-26/7/1974, tại Vũng tàu.

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

cho dân chúng. Nhưng chưa có nơi nào giải quyết vấn đề hoàn toàn thỏa đáng và dứt khoát.

Trong bài này chúng tôi xin đề nghị một quan niệm, một chính sách *giáo dục và huấn nghệ* khả dĩ tận dụng được số dân chúng hoạt động, sao cho có sự phù hợp giữa việc học và việc làm, giảm bớt phần nào nạn thất nghiệp.

Chúng tôi sẽ bàn đến hai điểm :

1. Những khiếm khuyết của các hoạt động giáo dục và huấn nghệ hiện hữu.

2. Những đề nghị về giáo dục và huấn nghệ để phát triển nhân dụng và phát triển quốc gia.

I.— CÁC HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC VÀ HUẤN NGHỆ HIỆN HỮU

Hoạt động giáo dục và huấn nghệ để đáp ứng nhu cầu nhân dụng, trước khi có tổ chức đã được tản mác trong khắp mọi nơi — trong gia đình với những nghề gia truyền, hay với từng người thợ dạy nghề cho một số hạn chế thợ tập sự. Cho tới khi xã hội càng ngày càng phức tạp, với đà sinh hoạt càng ngày càng nhanh chóng, lề lối huấn luyện cũ trở nên kém khả năng, việc giáo dục và huấn nghệ được tập trung vào những tổ chức qui mô của chính quyền và tư nhân, mặc dầu lề lối cũ vẫn không bị bác bỏ hay khai trừ.

Chúng tôi chỉ đề cập đến những hoạt động có tổ chức và nhấn mạnh lãnh vực công.

Vì khía cạnh của vấn đề rất quen thuộc với tất cả quí vị, chúng tôi sẽ xin trình bày hết sức vắn tắt.

A.— Giáo Dục : Nếu quan niệm rằng tất cả mọi người đi học, bất cứ ngành gì, đều để chuẩn bị đi làm thì Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên là cơ quan huấn nghệ khổng lồ nhất của nước ta. Không kể bậc tiểu học thuộc lớp tuổi quá nhỏ chưa phải là thành phần nhân lực quan trọng, năm nay ít lắm sẽ có khoảng 50.000 học sinh đậu Tú tài và con số này có triển vọng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

gia tăng nhanh chóng mỗi năm. Ngoài ra còn có khoảng 600 Tú tài Kỹ thuật và khoảng 1.000 Cán bộ Nông lâm súc (kể cả trình độ trung học tú tài) Nếu lấy con toán ước lượng dè dặt là 1/3 số tốt nghiệp này sẽ gia nhập thị trường nhân dụng thì chúng ta có một số gia tăng khoảng 13.000 nhân công mỗi năm, số gia tăng này theo thời gian lên mãi. Lên đến bậc đại học, tính đến năm 1972, Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên, cùng với vài cơ sở đại học tư với số lượng tốt nghiệp không đáng kể, đã cung cấp cho thị trường nhân dụng một số nhân lực là 23.671 chuyên viên cao cấp chia ra như sau :

Kỹ thuật	680	Khoa học	1.923
Nông nghiệp	1.181	Y khoa	1.752
Hành chánh Công quyền	1.565	Nha Y khoa	356
Văn khoa	3.869	Dược khoa	2.501
Luật khoa	4.105	Kiến trúc	393
Sư phạm	4.390	Khoa học Xã hội	320
Quản trị	715	Phật khoa	41 [1].

Tuy vậy, công tác giáo dục tại nước ta vấp phải ba khuyết điểm sau đây : không sát với nhu cầu phát triển quốc gia, không dạy sự ưa thích làm việc và chú trọng quá nhiều việc đào tạo « công nhân áo trắng » (white collar worker).

1. *Không sát với nhu cầu phát triển quốc gia* : Chương trình học thiên về những môn phổ thông, lý thuyết, ít chú trọng chuyên nghiệp. Ở bậc trung học, con số học sinh kỹ thuật là 12.820, con số học sinh nông lâm súc là 10.850, tức chỉ bằng 1/40 của con số học sinh trung học phổ thông (935.000). [2] Ở bậc đại học tính đến năm 1973, tổng số sinh viên nông nghiệp là 1.353, tổng số sinh viên kỹ thuật là 1.471 trong khi tổng số sinh viên văn khoa và luật khoa là 61.165. [3] Những ngành học có liên hệ mật thiết đến việc phát triển một quốc gia nông nghiệp như nước ta hãy còn chiếm một địa vị quá khiêm tốn.

Nói về trình độ chuyên viên, *nước ta cần chuyên viên trung cấp và sơ cấp nhiều hơn là chuyên viên cao cấp*. Thế mà tổng số

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

sinh viên tại hai Viện Đại học Cộng đồng và trường Đại học Chuyên nghiệp Trung cấp, là những nơi có nhiệm vụ đào tạo chuyên viên trung cấp chưa tới 1.500 người, trong khi nhu cầu là 18.150 người tính theo tỷ lệ 1/5 căn cứ theo số chuyên viên cao cấp tốt nghiệp đại học thuộc các ngành nông nghiệp, kỹ thuật, hành chánh, quản trị xí nghiệp, y học, dược khoa và kiến trúc. [4] Còn chuyên viên sơ cấp, tức thợ chuyên môn từ năm 1955 đến nay, tổng số đã hoàn tất các khóa huấn nghệ của Bộ Lao động chỉ mới được non 70.000 người, hãy còn quá ít so với dân số hoạt động ước lượng là 8.000.000 người.

Tóm lại, khuyết điểm thứ nhất của hệ thống giáo dục của ta là *không phù hợp nhu cầu phát triển quốc gia*. Nhìn vào những con số gia tăng về trường sở, số giáo sư, số học sinh, sinh viên chúng ta cũng cảm thấy phần nào tự hào với sự bành trướng nhanh chóng trong địa hạt giáo dục. Nhưng chúng ta không nên tự tạo cho mình những ảo tưởng tiến bộ, vì nhìn với con mắt của một nhà giáo, những tiến bộ giáo dục chỉ đáng kể là những tiến bộ về phẩm chớ không phải về lượng.

2. *Không chú trọng dạy sự yêu thích làm việc, nhứt là làm việc bằng tay chân*. Ta vẫn thường nghe những lời than phiền về thái độ làm việc tắc trách của đa số người mình, nhất là trong lãnh vực công. Người đánh máy không thích đánh máy, người tài xế không thích lái xe, người dạy học không thích đến lớp. Người ta làm việc trong một tâm trạng buồn nẫn, cho xong ngày, cho qua tháng, thế nào xong thì thôi. Nếu có ai hỏi về nghề nghiệp của một người nào, câu trả lời đắc ý là « *kiếm được rất nhiều tiền*, » nhưng vẫn chưa đắc ý bằng câu « *nhàn nhã lắm* ».

Thái độ đó do đâu mà có? Từ thuở nhỏ ta đã học tiểu sử của những danh nhân nhờ chuyên cần học tập mà làm nên quan to, mặc dầu nhà nghèo. Có phải chúng ta, vô tình hay cố ý, dạy học sinh cố làm quan to, chú trọng đến chức phận nhiều hơn chức nghiệp không?

Nếu nói rằng xã hội Việt nam trọng chữ nhàn, và sống nhàn tức là sống đúng theo tinh thần Việt nam. Nhưng như

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

thế bàn đến phát triển quốc gia vô ích. Thời buổi hiện tại đòi hỏi chúng ta xét lại bậc thang giá trị xã hội, để sống còn và phát triển, như câu tục ngữ « nhất sĩ nhì nông, hết gạo chạy rong, nhất nông nhì sĩ » đã nói lên hùng hồn rằng tùy theo thời buổi mà chúng ta có những giá trị xã hội khác nhau.

Trong gia đình, cha mẹ tuy có bắt con cái làm việc, nhưng nhiều khi không phải với mục đích dạy cho con yêu mến sự làm việc mà là để trút bớt gánh nặng những công việc đáng lẽ cha mẹ phải tự làm lấy.[5] Vì sai lạc trong lề lối giáo dục gia đình, chúng ta đã tạo cho trẻ ý thức chán ghét việc làm. Bởi vì tuổi trẻ con chưa phải là tuổi ham làm, mà là ham chơi. Và rồi sự phản kháng dồn nén, tích tụ lại khiến chúng ta lớn lên thành những người chán ghét việc làm, vì trong vô thức vẫn còn ao ước được vui chơi thỏa thích bù lại những ngày ấu thơ bị cấm đoán.[6] Ông A.S. Neill, một nhà giáo dục người Anh, sau 40 năm thành lập trường Summerhill để giáo dục trẻ con trong tinh thần và phương pháp tự do, đã kết luận là cựu học sinh Summerhill vào đời đều là những công dân hạnh phúc, những công dân hiệu năng và có trách nhiệm chính là vì nhà trường không cưỡng ép lứa tuổi chưa ham làm phải làm việc. Và Ông cho rằng « ... một nền văn minh lành mạnh sẽ không bắt buộc trẻ con phải làm việc cho tới khi chúng lên ít nhất 18 tuổi »[7].

Chúng tôi không muốn đơn giản hóa vấn đề một cách quá đáng và chỉ quy trách nhiệm cho giáo dục học đường và gia đình về thái độ hời hợt của người làm việc đối với công việc, vì ngoài ra còn có những yếu tố khác thúc đẩy hay ngăn trở lòng yêu thích làm việc của con người có tính cách Xã hội, Kinh tế, Chính trị, v.v... chúng tôi xin để dành lại cho quý vị chuyên môn trong các lãnh vực này. Nhưng dầu sao giáo dục không thể chối bỏ trách nhiệm về sai lầm nói trên.

Trở lại khía cạnh giáo dục của vấn đề, mục tiêu giáo dục của chúng ta là : phát huy năng khiếu cá nhân ; phát huy tinh thần xã hội, và phát triển quốc gia.[8] Có lẽ phải thêm một

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

mục tiêu nữa là dạy *lòng yêu thích làm việc*. Sự làm phải được coi như một *đạo* có tính cách cao quý, thiêng liêng mà học đường phải có bổn phận gây dựng, tài bồi, truyền bá.

3. *Chú trọng quá nhiều về việc đào tạo « công nhân áo trắng »*. Theo phương thức sắp xếp chương trình và ấn định nội dung chương trình giảng dạy, tiêu đích giáo dục tại nước nhà là đào luyện nhân lực trong một tiến trình dài 16-19 năm, từ lúc bắt đầu đi học cho tới khi tốt nghiệp đại học. Những học sinh bỏ dở nửa chừng ở cấp tiểu học, trung học, hay tú tài đều không được chuẩn bị để đi làm. Phải đi suốt quãng đường dài 16-19 năm đó ; hay ra đời với một sự thiếu vắng chuẩn bị nghề nghiệp. Nếu những người bỏ dở có được thâu dụng đi làm, họ luôn luôn phải được huấn luyện thêm một xảo năng nào đó như đánh máy, kế toán, chạy máy, sửa máy v.v..., mới có thể bắt đầu làm việc được. Phụ huynh cho con em đến trường phổ thông hoàn toàn không mảy may ý thức rằng loại trường này không có khả năng huấn luyện nghề nghiệp. Họ tin tưởng hoàn toàn rằng trường học có thể đưa con em họ đến những nghề bàn giấy, đến quan trường, mà quên rằng quan trường thì chật hẹp mà con đường vào quan trường vừa xa xăm lại thêm gồ ghề, khúc khuỷu. Để khỏi phụ lòng cha mẹ, học sinh phải cố hết sức mà đi hết con đường khó khăn đó. Cái quan niệm *đi học để được đi làm nghề bàn giấy* mấy ngàn năm vẫn còn tiềm tàng trong tâm thức mọi người, trong thể chế xã hội. Người có bằng cấp cao sẽ có nhiều cơ hội khỏi làm nghề chân tay. Bằng cấp càng cao thì chức vụ có thể đảm nhiệm càng cao.[9] Ngay cả trong chế độ quân dịch cũng vậy. Thay vì áp dụng nghĩa vụ quân dịch cưỡng bách đồng đều cho mọi nam công dân không xét đến học lực, ở đây một thanh niên dưới trình độ trung học sẽ thi hành quân dịch với tư cách binh nhì, có trung học là hạ sĩ quan, và có tú tài là sĩ quan. Rõ ràng là quan niệm *giáo dục để làm quan*.

Chúng ta cũng có những trường Nông lâm súc và Kỹ thuật bậc trung học, nhưng chỉ mới được thành lập và phát triển gần

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

đây. Tỉ số học sinh trung học chuyên nghiệp so với học sinh trung học phổ thông hãy còn quá thấp (khoảng 1/40). Bậc cha mẹ khi cho con đi học thì nghĩ đến toán lý hóa, sinh ngữ, việt văn, v.v... và gần như không bao giờ quan niệm rằng con cái của họ cần thiết phải học những xảo năng thực dụng có thể mưu sinh được (*salable skills*).

Hệ thống truyền thông cũng vô tình khuyến khích cái tinh thần trọng văn khinh nghệ này. Trong một vở kịch được thấy trên truyền hình Việt nam, người mẹ thấy con nhàn rỗi trách sao không đi học thêm *toán lý hóa*. Các ngành làm việc tay chân thực tiễn không thấy nhắc đến.

Một ông Hiệu trưởng trung học tư thục kể lại cho chúng tôi nghe câu chuyện một phụ huynh đến xin chuyển cho cô con gái từ một trường công lập đến trường tư của ông. Thói thường thì được học ở trường công là tốt phúc lắm. Nhưng phụ huynh nầy giải thích rằng: vì trường công bắt đầu áp dụng chương trình tổng hợp gồm các môn thực tiễn như kinh tế gia đình, đánh máy, kế toán..., mà con ông không cần đến các môn hạ đẳng ấy, nên ông xin cho ra trường tư để học chữ !

Bằng cấp đồng nghĩa với giấy phép miễn làm việc chân tay, đồng nghĩa với giấy thông hành vào văn phòng, vào quan trường. Điều này áp dụng cho cả những bằng kỹ thuật, nông nghiệp, nhất là cấp đại học. Những chuyên viên cao cấp kỹ thuật, nông nghiệp đã được giao cho những công việc thuần túy bàn giấy, một công việc đáng lẽ họ chỉ làm phần ít thời gian để hỗ trợ cho phần nhiều thời gian thực hành kỹ năng chuyên biệt của họ. Nhiều khi công việc hoàn toàn không liên hệ gì với kiến thức chuyên môn của họ.

Theo thống kê của Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên, cho tới tháng tư 1974 có 3.055.104 học sinh tiểu học, 1.063.971 học sinh trung học và 98.321 sinh viên đại học đang đi học tại Việt nam. [10] Dĩ nhiên là trong tinh thần và hoài bảo đã nói trên. Nếu tính theo tỉ lệ 2 % học sinh tiểu học sẽ lên đại học, trong

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

khoảng 10 năm nữa, chúng ta sẽ có lối 600.000 sinh viên đại học được chuẩn bị để vào quan trường, để làm việc bàn giấy.

Xã hội Việt nam là một xã hội nông nghiệp, một nền nông nghiệp nặng tính chất cổ truyền, [11] người nông dân canh tác theo kinh nghiệm ông cha, nên không cần phải đi học nhiều. Cho nên có thể nói tình trạng xã hội này phần nào đã tạo ra cái tinh thần học từ chương, lý thuyết để ra giữ những địa vị then chốt trong xã hội tương đương với bằng cấp. Sự học được tổ chức chặt chẽ, thi cử rất cam go, với mục đích đào tạo một thiểu số ưu tú sẽ sống bằng những nghề không sản xuất, cai trị một tập thể dân chúng học thức kém hơn hay không được học, mà 60% làm nghề nông. [12] Xã hội nông nghiệp đã sản sinh ra quan niệm học những ngành « tự do » (liberal) để được giải thoát khỏi công việc chân tay, công việc đồng áng, để được làm công nhân « áo trắng ». Quan niệm này có lẽ sẽ còn tồn tại nhiều thế hệ nữa nếu triết lý và mục đích giáo dục của mỗi người chúng ta chưa thay đổi.

Về phía Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên, nhất là trong khoảng 10 năm trở lại đây, trọng tâm hoạt động đã chuyển về những ngành học thực dụng, nhằm phục vụ đại chúng, và góp phần phát triển quốc gia, đặc biệt về kinh tế. Do đó mà đã thiết lập thêm Viện Đại học Bách khoa với nhiệm vụ chính yếu là phục vụ phát triển quốc gia, những Viện Đại học Cộng đồng để đào tạo chuyên viên trung cấp, và tăng số trường trung học chuyên nghiệp nông lâm súc, kỹ thuật và trường trung học tổng hợp. Chưa có một sự nghiên cứu khoa học nào về ý kiến của phụ huynh đối với khuynh hướng giáo dục mới này, nhưng chúng ta có thể phỏng đoán với khá nhiều tự tin, là bậc cha mẹ vẫn còn mong cho con đi học để « *làm một cái gì* » hơn là chỉ « *làm việc* » mà thôi.

B.— Huấn Nghệ : Công tác huấn nghệ ở đây được hiểu bao gồm những hoạt động huấn luyện nghề nghiệp để đào tạo chuyên môn sơ cấp và trung cấp do các tư nhân hoặc các Bộ của Chánh phủ thực hiện ngoài phạm trù hoạt động của Bộ Văn hóa Giáo

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

dục và Thanh niên. Những khuyết điểm của việc huấn nghệ được ghi nhận ở đây là : thiếu sự phối hợp, thiếu sự hỗ trợ cần thiết, và thiếu lưu động tính nghề nghiệp và chuyên nghiệp.

1/ *Thiếu phối hợp* : Từ năm 1971 về trước, các lớp huấn nghệ đoản kỳ để đào tạo thợ chuyên môn do các Bộ tự ý thực hiện theo nhu cầu và sáng kiến riêng, không có sự phối hợp và liên lạc nào cả. Cho tới ngày 11-10-1971 Bộ Lao động mới được giao cho nhiệm vụ phối hợp tổ chức tất cả các lớp huấn nghệ cho các Bộ, trừ Bộ Quốc phòng, tại các Trung tâm Quốc gia Huấn nghệ được thành lập để thực hiện nhiệm vụ này. [13] Đây là một thành quả đáng kể trong nỗ lực hữu hiệu hóa các hoạt động để hỗ trợ phát triển kinh tế. Với 9 Trung tâm hiện hữu và 4 Trung tâm đang xây cất, Bộ Lao động có thể huấn luyện thành thục nghề nghiệp cho trên 10.000 thợ mỗi năm. Nhưng đây chỉ là những khóa ngắn hạn, trung bình 5 tháng mỗi khóa, để huấn luyện khoảng 30 nghề nghiệp trong số 772 nghề nghiệp tại Việt nam mà Bộ Lao động đã phân loại và định nghĩa được cho đến nay [14].

Ngoài ra các Bộ khác vẫn tiếp tục những chương trình huấn luyện cán bộ có trình độ bán chuyên nghiệp như Bộ Xã hội với trường Công tác Xã hội, Bộ Y tế với trường Tá viên Điều dưỡng, trường Nữ Hộ sinh Quốc gia, v.v... Giống như giai đoạn đầu của các hoạt động huấn nghệ ngắn hạn, những chương trình đào tạo chuyên viên trung cấp nầy hoạt động riêng rẽ, không có sự liên lạc, phối hợp để theo một kế hoạch chung. Chỉ mới gần đây các giới chức liên hệ bắt đầu đề nghị một một sự hợp nhất huấn luyện, quy tất cả về Bộ Giáo dục, như đã làm với Bộ Lao động về phần cán bộ sơ cấp. Tuy nhiên, cho tới nay, vẫn chưa có tiến bộ nào cụ thể.

Vì thiếu phối hợp, mỗi Bộ tự thiết lập trường sở đào tạo huấn luyện viên, và tổ chức khóa học, căn cứ trên nhu cầu phát triển bình thường và khả năng ngân sách của Bộ sở quan. Cũng vì thiếu phối hợp nên kế hoạch huấn luyện nhiều khi không hợp lý, số cán bộ không đủ để thỏa mãn nhu cầu, hay nhu cầu

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

thì có nhưng vì không có ngân sách nên không tuyển dụng được, nhất là trong những lãnh vực chuyên môn mà hiện nay chỉ có Chánh phủ là chủ nhân duy nhất. Nhiều khi cơ quan huấn luyện và cơ quan sử dụng khác nhau. Sự thiếu phối hợp gây ra nhiều biện pháp vá víu, những sự trùng dụng dẫm chân như trường hợp các lớp sư phạm nông lâm súc và sư phạm phổ thông do những cơ quan khác nhau phụ trách riêng rẽ, hay như những dự án của Bộ Canh nông trong những năm gần đây mà Bộ Giáo dục không thể nào cung cấp đủ số cán bộ để thực hiện.

2/ *Thiếu sự hỗ trợ cần thiết* : Không nói đến ngân sách ít oi dành cho việc huấn nghệ với số chi phi khoảng 7.000$ cho mỗi người thợ được huấn luyện là lý do chúng ta thích dẫn chứng cho những sự thất bại và kém hiệu năng, việc huấn luyện nghề nghiệp còn thiếu những sự hỗ trợ quan trọng khác về cơ sở, huấn luyện viên và nhất là kế hoạch. Những cơ quan huấn nghệ không được dự phần trong sự thành lập những chương trình dự án mà họ phải huấn luyện chuyên viên để cung cấp. Đôi khi chúng ta mở những khóa huấn nghệ chỉ với lý do giản dị là vì đã có sẵn phương tiện và nhân sự, thiếu những tiên liệu hợp lý về viễn ảnh nhân dụng. Cũng vì thiếu sự hỗ trợ về kế hoạch chung nên quyết định mở những ngành huấn luyện mới thiếu những căn bản chắc chắn về nhu cầu và khả năng của thị trường nhân dụng. Nhiều khi quyết định này căn cứ vào số ghi tên theo học tại các khóa trước. Mà rũi thay, sự chọn lựa của dân chúng lại không được dựa trên những dữ kiện vững chắc, tin cậy. Nếu chúng ta giải quyết vấn đề theo lối « áp lực » như thế — dùng theo nghĩa chân chính của danh từ — thì vấn đề không bao giờ giải quyết được. Chúng ta phải tiên liệu, thay vì theo đuôi vấn đề.

Chúng tôi chỉ lược qua một vài khuyết điểm không với dụng ý chỉ trích cũng không phải vì bi quan mà chỉ nhìn được những phần khiếm thuyết của vấn đề, bỏ qua những ưu điểm. Nhưng trong tinh thần hội thảo để cải tiến, người ta hay có khuynh hướng nói đến những khuyết điểm, và không nói đến những ưu điểm, nhưng không phải là không công nhận, những ưu điểm, những kết quả khích lệ.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

3/ *Thiếu lưu động tính nghề nghiệp và chuyên nghiệp :* Một khuyết điểm trầm trọng hơn cả, là việc huấn nghệ của ta không dự trù hoàn bị những trường hợp đổi nghề mà chúng tôi tạm gọi là lưu động tính nghề nghiệp và chuyên nghiệp. Một người thợ sửa xe hai thì muốn học sửa xe dầu cặn không được học những khóa đặc biệt trong đó anh khỏi phải học lại những gì đã biết mà phải ngồi chung lớp với những người chưa biết gì về máy móc. Trong tình trạng kỹ thuật tiến bộ và thay đổi nhanh chóng như trong thế kỷ này, chúng ta sẽ phải đối phó với vấn đề thất nghiệp và huấn nghệ cho những người chuyên môn bị lỗi thời nhiều hơn là những người không chuyên môn. Một trường hợp đã xảy ra tại Hoa kỳ, là một số kỹ sư về hàng không và không gian, vì nhu cầu sản xuất sút giảm, đã bị mất việc, và phải đi làm nghề bán bánh mì. Họ phải chuyển sang nghề gì ? Sự huấn luyện sẽ bắt đầu từ đâu để tiết kiệm tài nguyên đến mức tối đa ? Đó là những vấn đề mà chuyên viên huấn nghệ phải giải đáp.

Tổ chức huấn nghệ của ta có tính cách *tĩnh*, nghĩa là không có những khóa huấn nghệ thăng tiến. Thợ mộc suốt đời là thợ mộc. Thợ máy suốt đời là thợ máy. Chúng ta thiếu hẳn một hệ cấp chuyên nghiệp để cung cấp cho người thợ một lối thoát hướng thượng, để tự thể hiện, mà theo tâm lý gia Maslow là một nhu cầu quan trọng của con người. Cho nên tuy nói là nhứt nghệ tinh nhứt thân vinh, nhưng chúng ta thích cho con học làm bác sĩ hơn là y tá. Mặc dầu chúng ta cổ võ nên học những nghề thực dụng nhưng chúng ta thích cho con cái theo học những ngành cử nghiệp. Tại sao chúng ta nghĩ một đàng và làm một nẻo như vậy ? Tại sao chúng ta vẫn trọng văn khinh nghệ như đã bao ngàn năm nay ? Chính là vì chúng ta không tìm được một lối thoát hướng thượng cho các nghề chân tay. Hay là vì chúng ta chưa để tâm đến vấn đề. Quân đội là một tổ chức hoàn bị và vững chắc nhứt chính là vì có lối thoát hướng thượng. Một binh sĩ có ngày lên đến thượng sĩ và sẽ có thể vượt lên hàng ngũ sĩ quan. Một thiếu úy sẽ có ngày lên hàng tướng lãnh. Nhưng thợ may vẫn là thợ may, còn thợ máy vẫn là thợ máy.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Từ người thợ máy lên người kỹ sư có bao nhiêu bậc, bao nhiêu cấp, phải qua những khóa huấn nghệ bổ túc nào ? Đó là những vấn đề chúng ta chưa bao giờ đặt ra, chưa bao giờ tìm cách giải đáp. Khuyết điểm trầm trọng nhứt, gây ra bao nhiêu bất công, rối loạn, chẳng những ở nước này mà nói chung của xã hội loài người là thiếu một hệ cấp chuyên nghiệp để thăng tiến con người. Trong hoàn cảnh đó, người công nhân chỉ có thể có một trong ba phản ứng : « 1. *vượt thoát* (nghĩa là tìm cách vượt khỏi công việc tay chân để tiến lên một vị thế cao hơn trong xí nghiệp hoặc cơ sở), 2. *cam chịu* (cam phận làm việc ở xí nghiệp một cách buồn chán và miễn cưỡng), và 3. *nổi loạn* (đối lập và kháng cự lại tổ chức kỹ nghệ tư bản) ». [15]

Không phải ai cũng vượt thoát nổi. Và sự cam chịu của con người có giới hạn. Hơn ai hết, Bộ Lao động hằng ngày phải giải quyết bao vụ tranh chấp, đình công. Nhưng đó chỉ là những rối loạn nho nhỏ. Xã hội sẽ còn rối loạn nhiều hơn, qui mô hơn, toàn diện hơn nếu chúng ta không nghĩ đến lưu động tính chuyên nghiệp ngay từ hôm nay.

Nói tóm lại tình trạng giáo dục và huấn nghệ hiện tại của nước ta đã theo một nếp cũ là một đằng thì đào tạo công nhân áo trắng, một đằng thì đào tạo công nhân áo xanh, quyền lợi và quyền hạn, địa vị xã hội không đồng đều, nhiều khi bất công. Người công nhân áo xanh thường bị khinh rẽ, mặc dầu đôi khi sự đền bù về vật chất nhiều hơn người trí thức. Người công nhân áo xanh sẽ *có thể bỏ nghề* ; *an phận hay nổi loạn, và để tự giải quyết vấn đề* không có con đường nào khác hơn là cố gắng cho con ăn học để sau này gia nhập hàng ngũ công nhân áo trắng.

II.— ĐỀ NGHỊ NHỮNG BIỆN PHÁP GIÁO DỤC ĐỂ PHÁT TRIỂN NHÂN LỰC VÀ PHÁT TRIỂN QUỐC GIA.

Điều 15, khoản 2, Hiến pháp Việt nam Cộng hòa, viết rằng : « Quốc gia nỗ lực tạo công ăn việc làm cho mọi công dân. » Hành pháp cũng quan niệm rằng :

« Vấn đề thiết yếu và cấp bách của nhà nước là tạo những hoạt động đem lại lợi tức khả quan cho mọi người dân cần có

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

công ăn việc làm do họ tự do lựa chọn, không phân biệt giới tính, tôn giáo, đảng phái, để nâng cao mức sống vật chất và tinh thần của toàn dân ». [16]

Vấn đề được đặt ra là *giáo dục sẽ đóng vai trò gì để đào tạo nhân lực phù hợp với nhu cầu, góp phần giải quyết nạn thất nghiệp, hầu phát triển quốc gia* ? Một vấn đề nữa là để đóng trọn vai trò đó, phải thực hiện công cuộc giáo dục theo chiều hướng và phương thức nào ? Chúng tôi sẽ xin nhấn mạnh phần thực hiện với những công tác cụ thể, vì chính sách và đường lối giáo dục quốc gia có tính cách tổng quát đã được hoạch định rõ rệt. [17] Gần đây Thủ tướng Chánh phủ cũng đã tái khẳng định đường hướng giáo dục cụ thể hơn như sau :

« Giáo dục và huấn nghệ phải được thích ứng với đòi hỏi của công việc phát triển quốc gia tại thành thị cũng như ở thôn quê và phải đáp ứng nhu cầu nhân công của nền kinh tế về cả lượng lẫn phẩm. » [18]

Chúng tôi sẽ không đề nghị đặt ra những luật lệ bắt buộc xí nghiệp phải lưu giữ và trả lương cho số công nhân đông hơn số công nhân xí nghiệp cần đến, hay tái phân phối công ăn việc làm cho nhiều người hơn số cần thiết, hay thâu ngắn số giờ làm việc để mướn thêm công nhân mới mà theo giáo sư David A.Morse chỉ là những biện pháp « giả tạo » và « bất lợi ». [19] Nếu biện pháp giả tạo, dầu có được hỗ trợ bằng luật pháp cũng không giải quyết được vấn đề và rồi chính những luật lệ đó sẽ bắt buộc phải bải bỏ hay sửa đổi. Mặc dầu vấn đề nhân dụng rất cần thiết, mặc dầu nạn thất nghiệp phải giải quyết tức thời, nhưng nếu chỉ trông cậy vào những giải pháp cấp thời thì không bao giờ ta có thể giải quyết vấn đề toàn bộ và tận gốc. Phải dùng những biện pháp giáo dục lâu dài.

Tuy vậy cũng cần phải lưu ý một điểm là, tuy giáo dục là yếu tố đứng hàng đầu trong việc góp phần phát triển quốc gia, [20] giáo dục không phải là yếu tố duy nhất. Và đặc biệt là giáo dục không có tính cách vạn năng như nhiều người tưởng lầm. Biện

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

pháp giáo dục phải được thực hiện phối hợp với những biện pháp thuộc các lãnh vực khác.

Trên căn bản đó, chúng tôi xin đề nghị những biện pháp tổng quát và những biện pháp giáo dục như sau :

A.— Biện Pháp Tổng Quát : Một quyết định hợp lý nhất trong lịch sử lao động Việt nam là việc thành lập Ủy ban Quốc gia Nhân lực, một cơ quan liên hệ có nhiệm vụ bao quát gồm từ ấn định chính sách nhân lực đến việc phối hợp các hoạt động nhân lực giữa các Bộ, giữa các khu vực công tư, giải quyết thất nghiệp và khiếm dụng, ấn định ưu tiên đào tạo các loại nhân lực chuyên môn, ấn định chính sách nhập ngũ và giải ngũ, và nghiên cứu các vấn đề nhân lực.[21] Một trong những công tác quan trọng mà Ủy ban Quốc gia Nhân lực đã thực hiện là phân tích, xếp loại và định nghĩa nghề nghiệp tại Việt nam, bằng phương pháp rất khoa học và đã ấn hành kết quả nghiên cứu, lấy tựa đề là *Tự điển Phân loại Nghề nghiệp Việt nam*. Theo đó nghề nghiệp được phân tích và xếp loại thành : đại mục, nhóm tiểu mục, nhóm nghề nghiệp, và định nghĩa nghề nghiệp.

Một diễn trình hợp lý xin đề nghị ở đây là sau khi phân tích chúng ta nên làm một cuộc tổng hợp, để phân nhóm nghề nghiệp thành những « *gia tộc nghề nghiệp* » và « *hệ cấp nghề nghiệp* ».

« Gia tộc nghề nghiệp » gần như « nhóm nghề nghiệp » theo tự điển phân loại nói trên, nhưng hơi khác ở một điểm là nghề nghiệp chẳng những được sắp chung mà còn sắp *gần* hay *xa* theo liên hệ nhiều hay ít, như « anh em » nghề nghiệp thì sắp sát với nhau, « bà con » nghề nghiệp cũng sắp chung, nhưng xa hơn.

Lấy thí dụ nhóm nghề nghiệp *7-74 thợ hấp thực phẩm để đóng hộp hay trữ lâu.*[22] gồm có 14 thợ nghề nghiệp : thợ hấp thực phẩm tổng quát, thợ hấp cá để đóng hộp, thợ khử trùng thực phẩm, thợ ướp lạnh thực phẩm, thợ sấy khô thực phẩm, thợ làm nước mắm, thợ sấy khói thịt cá, thợ làm mắm, thợ phơi

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

cá khô, và những thợ làm các loại thực phẩm để lâu khác. Chúng ta đã có « tờ khai gia đình » lấy số 7-74. Bây giờ công việc còn lại là phải nghiên cứu xem trong số 14 nghề này, nghề nào là căn bản hơn cả, cần nhiều kiến thức hay kinh nghiệm hơn. Từ đó sẽ tìm ra những nghề « anh em », nghĩa là những nghề mà người thợ kia có thể chuyển qua đi làm ngay, không cần huấn luyện hay huấn luyện bổ túc rất ít. Kế đó là những nghề « bà con », nghĩa là tên gọi gần giống nhau sản phẩm cùng một loại, nhưng chuyên môn khác nhau, do đó có thể chuyển từ nghề này sang nghề kia được, nhưng phải qua một khóa huấn luyện bổ túc. Kết quả của sự « gia tộc hóa » nghề nghiệp này sẽ là những phiếu hướng dẫn chọn nghề và đổi nghề, mà hình thức trình bày sẽ tùy óc mỹ thuật của chuyên viên, có thể giống như một sơ đồ tổ chức vẫn thường thấy hay có thể sắp xếp theo hình tròn, hay theo cách sắp xếp một căn nhà ba gian hai chái, v.v... Với phiếu hướng dẫn chọn nghề và đổi nghề này; những chuyên viên giáo dục tại các trường trung và đại học, hay chuyên viên lao động tại các phòng tìm việc, phòng hướng dẫn có thể có một dụng cụ tin cậy để hướng dẫn chọn nghề cho học sinh, sinh viên và đổi nghề cho công nhân khi cần thiết. Hình thức « gia tộc hóa » nghề nghiệp này tiện dụng, mau chóng, ít tốn kém mà lại đáng tin cậy hơn những bài thi trắc nghiệm khả năng mà hiện tại chúng ta chưa thiết lập được đầy đủ và hoàn bị.

Việc thứ hai khó khăn, lâu dài hơn là việc « hệ cấp hóa nghề nghiệp », tức là thay vì tìm những liên hệ hàng ngang như trong việc « gia tộc hóa », chúng ta đi tìm một liên hệ hàng dọc, nghĩa là tìm xem trong một lãnh vực chuyên nghiệp nào đó, bằng những phương thức nào và nỗ lực nào, một người có thể tiến từ thợ không chuyên môn lên chuyên viên sơ cấp, đến trung cấp và cao cấp. Cụ thể hơn trong lãnh vực điện toán chẳng hạn muốn từ một người chạy máy điện toán với rất ít chuyên môn, lên đến một người thợ sửa máy điện toán, chuyên viên thảo chương, kỹ sư điện toán thì phải có bao nhiêu năm kinh nghiệm trong cấp dưới, phải qua những khóa huấn luyện bổ túc nào,

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

phải cần trình độ giáo dục ra sao? Nếu chúng ta tin tưởng rằng một xã hội tự do có lưu động tính trong đó con người có thể thay đổi nghề nghiệp và tiến thân, thay đổi giai cấp, vị thế xã hội của mình, nếu chúng ta bác bỏ quan niệm lỗi thời, « Con vua thì lại làm vua. Con sãi ở chùa lại quét lá đa »; nếu chúng ta vẫn công nhận con người có quyền tư hữu bằng nỗ lực riêng, và xã hội có những giai tầng, chúng ta bắt buộc phải nhìn nhận sự kiện có nghề kiếm được nhiều tiền hơn nghề khác, nhìn nhận quyền tự do lựa chọn nghề nghiệp của mọi công dân và giúp đỡ người dân « lựa chọn nghề nghiệp theo sở thích », và giúp họ thăng tiến trong lãnh vực chuyên môn của họ. Cho tới nay, chẳng những ở nước ta mà khắp nơi trên thế giới, những nghề phải có sự đào luyện lâu dài đều có vị thế cao trong xã hội, được trọng vọng, được ưu đãi với số thù lao hậu hỉ như luật sư, bác sĩ, giáo sĩ,v.v...[23] Thông thường là lớp trẻ phải quyết định từ lúc xong trung học là sẽ theo những nghề đó hay không và sẽ học liên tục trong 5-10 năm để làm những nghề trên. Mục đích của sự hệ cấp hóa nghề nghiệp là phân tích xem trong một lãnh vực chuyên môn, những đẳng cấp nghề nghiệp cách nhau bao xa, và làm cách nào bắc được những nhịp cầu cho cấp dưới có thể tiến lên cấp liền trên. Những nhịp cầu đó là gì: kinh nghiệm nghề nghiệp, giáo dục phổ thông, huấn luyện chuyên môn bổ túc?

Dĩ nhiên *không phải trong bất cứ lãnh vực nào cũng có thể tiến từ bậc thang thứ nhất lên bậc thang tột đỉnh*, nhưng bổn phận của chúng ta là phải xác định xem đó là những lãnh vực nào, và những giới hạn đó là những giới hạn nào.

Lợi điểm thứ nhứt của việc hệ cấp hóa nghề nghiệp là chính thức hóa những bất đồng tự nhiên trong xã hội mà xưa nay vẫn bị lầm tưởng là những bất công. Lợi điểm thứ hai, là giai tầng hóa xã hội vốn đã bị phân chia thành giai cấp, tạo lập một trật tự xã hội mới là không sa vào những vấn đề do sự khác biệt giai cấp gây ra. Thứ ba là gây một ý thức mới về công

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

bằng xã hội bằng cách trọng đãi nỗ lực cá nhân để tiến thân, và đồng thời tạo hy vọng ở một tương lai tốt đẹp hơn cho mọi người dân, không phải ở thế hệ mai sau, mà ngay trong thế hệ này, ngay trong cuộc đời mình. Thái độ của người công nhân trong khi làm việc sẽ là một thái độ tích cực, thoải mái. Không có sự ganh tị, so bì. Không có nạn những người có chức vụ tự đặt ra luật lệ để tăng lương cho chính mình.[24] Giai cấp xã hội sẽ tự tan biến mà không cần những cuộc bạo động.

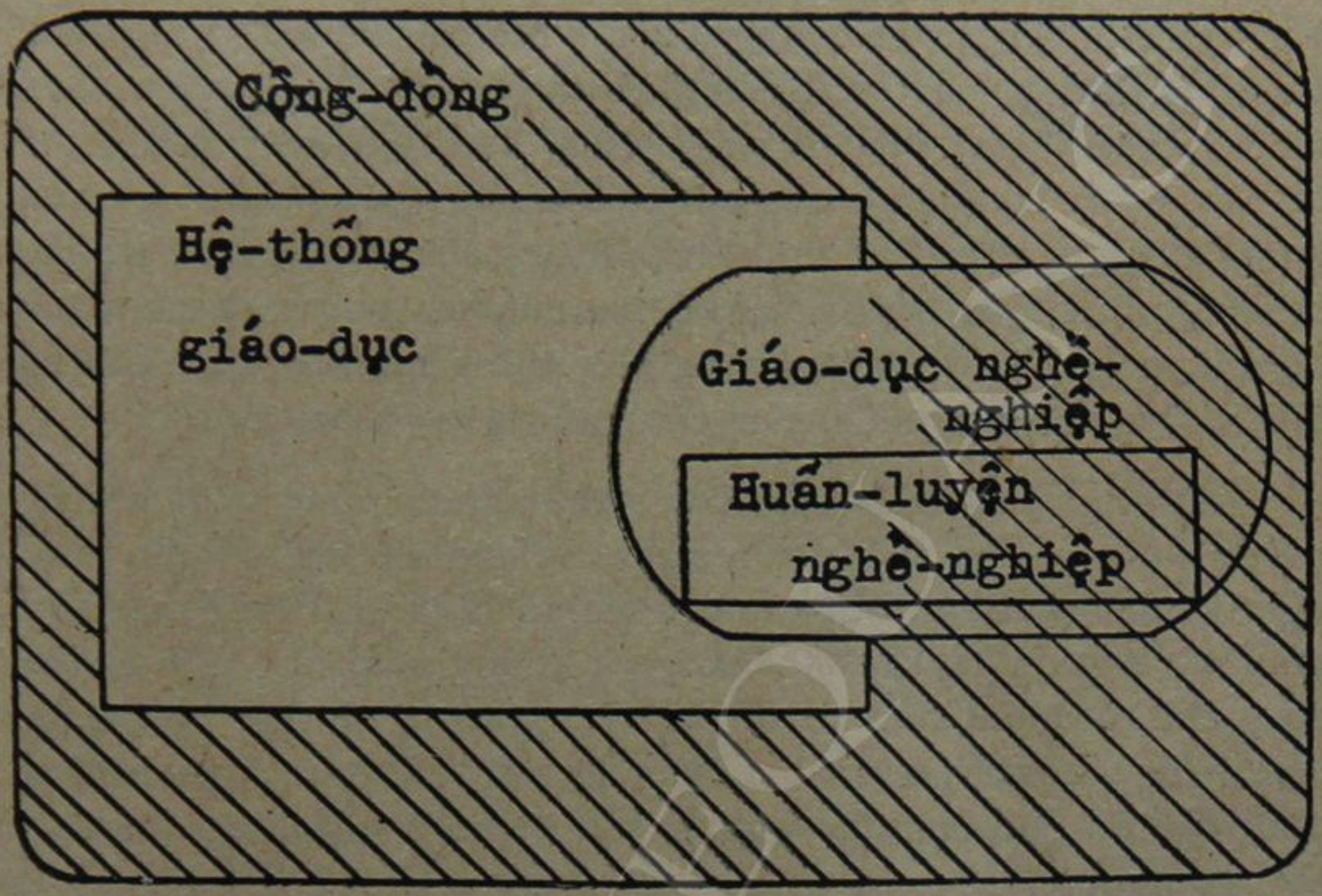
Kết quả của việc hệ cấp hóa nghề nghiệp cũng sẽ là những phiếu hướng dẫn phát triển nghề nghiệp để chỉ rõ cho mọi người làm việc con đường của nghề mình đã chọn. Dĩ nhiên *không phải ai cũng đi hết các bậc thang* và không phải mọi người đều có ý chí và quyết tâm đi hết các bậc thang, nhưng bổn phận của những người có trách nhiệm duy trì và thực hiện những định chế xã hội dân chủ là phải bảo đảm cơ hội đồng đều cho mọi công dân.

Việc « gia tộc hóa » nghề nghiệp là một diễn trình phức tạp, lâu dài cần sự nghiên cứu kỹ lưỡng, phải có sự tham dự, phối hợp nhiều giới chức thẩm quyền khác nhau. Chúng ta không nên hấp tấp trong công tác này, nhưng chúng ta phải làm ngay mới hy vọng giải quyết được những vấn đề lao động, xã hội, kinh tế.

B.— Biện Pháp Giáo Dục : Những biện pháp giáo dục phức tạp hơn bất cứ lãnh vực nào khác, không thể thực hiện riêng rẽ mà luôn luôn có ảnh hưởng dây chuyền, kéo theo nhiều biện pháp khác, và cần sự hỗ trợ của các lãnh vực khác. Những biện pháp đề nghị sau đây về chương trình và tổ chức học vụ đòi hỏi một sự thay đổi về cơ cấu và nhất là thay đổi quan niệm về giáo dục nghề nghiệp.

Giáo dục nghề nghiệp ở đây được hiểu *nằm trong* hệ thống giáo dục chứ không phải là một phần hệ thống giáo dục, nghĩa là một hệ thống giáo dục hoàn bị không thể không có giáo dục nghề nghiệp. Vị trí của giáo dục nghề nghiệp trong toàn bộ hệ thống giáo dục được trình bày theo hình vẽ dưới đây :

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG



Phỏng theo Kenneth B. Hoyt, et. al., *Career Education : what it is and how to do it.* Salt Lake City, Utah : Olympus Publishing Company, 1972.

1.— *Giáo dục nghề nghiệp liên tục* : Phải bắt đầu giáo dục nghề nghiệp từ lúc trẻ bắt đầu đi học, và tiếp tục cho tới khi xong trung học. Khi lên đại học là bắt đầu được huấn luyện một nghề chuyên biệt ở trình độ cao cấp. Sự phân chia mục tiêu giáo dục nghề nghiệp các cấp được đề nghị như sau :

— tiểu học : thúc đẩy (motivation),
— trung học : thăm dò (exploration),
— tú tài : chuẩn bị (preparation),
— đại học : tập trung (concentration, specialization).

Ở cấp tiểu học, chúng ta cần làm quen học sinh với xã hội, vai trò của việc làm trong đời sống con người. Ở cấp trung học, học sinh sẽ được hướng dẫn chọn một hướng nghiệp. Việc chọn lựa này có tính cách tạm thời, dò đường. Đến cấp tú tài việc chọn lựa sẽ được thực hiện một lần nữa và học sinh sẽ chọn

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

hẳn một trong ba lối : học nghề để ra đời, tiếp tục lên học một trường đại học chuyên nghiệp chẳng hạn, hay sẽ lên đại học bốn năm hay lâu hơn.

Muốn thực hiện được giáo dục nghề nghiệp liên tục trong một thời gian 12 hay 16 năm như trên, cần phải sửa đổi phần nào chương trình và phương pháp giảng dạy hiện hữu, để thêm vào phần giáo dục nghề nghiệp. Nội dung chương trình giáo dục nghề nghiệp như thế nào ? Chúng tôi xin trình bày hết sức vắn tắt ở cấp tiểu học để làm thí dụ như sau : Ở cấp tiểu học, học sinh sẽ được dạy trước hết những sự ích lợi của các môn học trong trường đối với nghề nghiệp, việc chọn nghề và ảnh hưởng của sở thích cá nhân, giá trị của sự làm việc, đạo đức nghề nghiệp,v.v... Hoyt và các tác giả khác trong quyển *Career Education* còn đi sâu hơn và đưa ra một thí dụ mẫu bài soạn cho một bài học về giáo dục nghề nghiệp như sau : [25]

MẪU BÀI SOẠN

Ý chính : Giá trị và nhân phẩm con người phải được thừa nhận.

Mục tiêu :

1. Học sinh chấp nhận rằng con người thể hiện giá trị và nhân phẩm trong *công việc làm* của mình.
2. Học sinh hiểu rõ phương cách gia tăng giá trị và nhân phẩm của mình trong *công việc làm*.

Kết quả : Học sinh chứng tỏ là mình biết rõ giá trị và nhân phẩm của người khác.

Hoạt động :

1. Học sinh sẽ kể ra những người có liên hệ, ảnh hưởng đối với mình trong ngày.
2. Học sinh sẽ hỏi những người trong gia đình về :

(a) nơi làm việc ;

THƯ VIỆN
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
HUỆ QUANG

(b) sự hữu ích của công việc,

(c) tại sao yêu thích công việc đang làm v.v...

Học liệu : Tất cả những ai tiếp xúc được.

Thẩm định kết quả : Thầy, cô quan sát tiến bộ của trẻ.

Trong chiều hướng đó, chúng ta cần phải sửa đổi chương trình giáo dục hiện hữu. Hai mục đích cần đạt tới trong việc sửa đổi chương trình này là : 1) hễ đi học bất cứ ở cấp nào, là có giáo dục về nghề nghiệp để có thể ra đời lúc nào cũng được, càng học lên cao thì sự chuẩn bị về nghề nghiệp càng chu đáo hơn, 2) ai cũng có thể trở lại đi học bất cứ lúc nào sau một thời gian làm việc. Sẽ không còn danh từ « thôi học » (grop out) mà chỉ là tạm ngưng (break) việc học một thời gian để mưu sinh. Nếu chúng ta thực hiện được hệ cấp nghề nghiệp như đã nói ở phần trên, việc nghỉ học để đi làm, hay nghỉ làm để trở lại đi học chỉ là những quyết định nhứt thời có mục đích chung là tạo cho con người những dịp để tự thể hiện, tự thăng tiến. Hiện nay trên thế giới, tuy chưa minh thị thực hiện hệ cấp nghề nghiệp theo đường hướng trình bày trên, nhưng cũng đã có những nỗ lực riêng rẽ nhằm thăng tiến nghề nghiệp như những khóa huấn luyện bổ túc để được thăng cấp trong quân đội, những khóa thăng tiến sư phạm. Tại Đài loan chẳng hạn, trường Đại học Giáo dục Đài loan (Taiwan College of Education) được thành lập đặc biệt để thâu nhận các giáo viên, giúp họ học xong văn bằng cử nhân giáo dục.

2.— *Giáo dục nghề nghiệp thường xuyên.*

Nếu đã quan niệm giáo dục nghề nghiệp nằm *trong* chứ không phải chỉ là một phần của hệ thống giáo dục, thì chẳng những chương trình phải thay đổi, mà phương pháp giáo dục cũng phải thay đổi. Học và làm việc không phải là hai công việc nối tiếp nhau mà xảy ra đồng thời, ở Hoa kỳ hiện đang rất thịnh hành những chương trình gọi là « workstudy program », tức là vừa đi học vừa đi làm, làm việc được xem như đã học một phần chương trình học, và sẽ được nhà trường phối hợp

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

với chủ hãng để thẩm định giá trị kinh nghiệm thâu đạt được. Cả một đời người, nói rộng ra hơn, có thể xem như là một đời đi học, hay một đời đi làm, đồng thời hay xen kẽ, nhưng chung qui đều nhằm phát triển thăng tiến cá nhân theo hệ cấp nghề nghiệp đã nói ở trên. Việc học không giới hạn trong không gian *của* và thời gian *ở* học đường mà là khắp mọi nơi, và suốt đời. Chúng ta thường nghe nói đến đại học mở rộng (open university, university without walls), hay giáo dục thường xuyên (continuing education) chính cũng trong quan niệm đã trình bày trên. [26]

Một điểm cần lưu ý là mặc dầu chúng ta mở rộng học đường, cứu xét giá trị của những cố gắng tự học, những kinh nghiệm sống và làm việc, nhưng chúng ta không *bãi bỏ học đường* như kiểu Ivan Illich [27] mà chỉ chấp nhận là những sự giáo dục ngoài học đường, những sự giáo dục không hình thức, cũng có giá trị rất quí báu. [28] Khắp nơi trên thế giới đang có khuynh hướng coi việc học và việc làm quan trọng hơn bằng cấp. Chỉ cần qua một kỳ thi để xét giá trị tương đương là sẽ được bằng cấp, chỉ cần có kinh nghiệm làm việc liên hệ là được miễn một phần chương trình để tiến đến bằng cấp. Ở Pháp chẳng hạn, cũng có một số trường dạy nghề ai cũng có thể vào học được không cần điều kện văn bằng gì cả. [29]

Nhưng sửa đổi chương trình và thay đổi phương pháp giảng dạy muốn được hữu hiệu, sẽ kéo theo sự thay đổi về cơ cấu. Nếu chỉ thay đổi về phương thức và hình thức, mà không thay đổi về cơ cấu, thì khó lòng thực hiện được những sự canh tân theo ý chúng ta mong muốn. [30] Nhưng đó là hệ quả dĩ nhiên của hai sự canh tân kia, nếu chúng ta quyết tâm thực hiện canh tân.

3/ *Vai trò của Đại học*

Chúng ta vừa nói đến sự thay đổi, sự canh tân. Ai sẽ là tác nhân của sự canh tân đó? Edward Shils trong bài « Vai trò của người trí thức trong việc phát triển chánh trị các tân quốc gia » đã phân tích rõ rệt sự đóng góp quan trọng của người trí thức trong việc thực hiện những sự canh tân và kết luận là :

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

« Trong suốt dòng lịch sử nhân loại, chưa bao giờ người trí thức đóng vai trò quan trọng trong công tác quốc gia bằng trong thế kỷ này. » [31]

Một số lớn nhà trí thức qui tụ trong đại học, ngoài việc giảng dạy, còn để tâm nghiên cứu để vừa thỏa mãn nhu cầu trí thức cá nhân, vừa góp phần vào kiến thức chung của nhân loại. Kiến thức, kỳ năng, cơ hội đã nằm sẵn trong đại học. Mọi sự nghiên cứu để phân tích lợi hại, khả thi,v.v... đại học có thể đảm trách được và sẽ chu toàn tốt đẹp. Trong bất cứ một công tác nghiên cứu nào chúng ta không nên quên nhờ tới đại học mà uổng phí một thành phần nhân lực giá trị.

Ở đây chúng tôi muốn nói đại học khai phóng, không quá nặng nề từ chương, mà trái lại thiên về thực dụng để đóng góp thiết thực hơn vào công cuộc phát triển quốc gia.

Trong giới đại học Việt nam, hiện nay nhiều giáo chức có thiện chí canh tân để đóng góp vào đại cuộc, nhưng thiếu môi trường hoạt động, nên các kiến thức không được tận dụng.

Phải làm sao tạo được sự thay đổi giữa đại học và nơi sản xuất nhân lực và giới sử dụng nhân lực tức là chính quyền và giới kinh doanh kỹ nghệ thì đại học mới đóng trọn vẹn vai trò của nó.

C.— Điều Kiện Thực Hiện :

1.— *Cần có sự phối hợp.* Không có người nào là sống riêng rẽ trong xã hội này và không có việc nào có thể tách biệt ra khỏi các công tác khác của quốc gia. Việc phân chia công tác nặng tính cách qui định trách nhiệm hơn là phủ nhận sự liên hệ của sự việc. Do đó cần có sự phối hợp thật chặt chẽ trong việc giải quyết vấn đề nhân dụng. Tùy theo trọng tâm công tác mà trách nhiệm quan trọng sẽ giao cho giới chức liên hệ trực tiếp. Như trong việc canh tân giáo dục nghề nghiệp, những cơ chế sẽ được thành lập tất nhiên phải có đầy đủ đại diện của các Bộ, doanh gia, kỹ nghệ gia trong lãnh vực tư nhưng các giới chức giáo dục sẽ giữ nhiệm vụ phối hợp, sự phối hợp cần thực

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

hiện ở tất cả các cấp, các nơi, và mọi lúc. Nói cách khác là chúng ta phải đặt ra những bánh xe ăn khớp nhiều cỡ khác nhau để khi bánh lớn chạy thì bánh nhỏ cũng chạy và ngược lại. Có như vậy mới mong tránh được sự trùng nhiệm, phí phạm đáng tiếc và mới mong tránh được những sự mâu thuẫn, tai hại không kém?

2.— *Cần có dự phóng lâu dài, mở rộng*: Trong cố gắng giải quyết vấn đề chúng ta không nên bằng lòng với những giải pháp cấp thời, cục bộ. Cần phải « nhìn xa », « trông rộng »[32] trong những viễn tượng lâu dài và vượt ra khỏi biên giới quốc gia. Vấn đề của chúng ta nếu chỉ tìm cách giải quyết trong nội bộ, không bao giờ có thể giải quyết thỏa đáng được, vì chúng ta không sống riêng rẽ, chúng ta ảnh hưởng đến các nước khác, và các nước khác ảnh hưởng đến chúng ta. Chúng ta phải đặt những câu hỏi thiết thực về tương lai, chúng ta phải tưởng tượng và không nên mơ tưởng. Chúng ta phải đặt những câu hỏi như: Những loại chuyên viên nào chúng ta có thể cung cấp cho các nước đang mở mang khác? Những tổ chức vùng hay quốc tế nào cần có chuyên viên Việt nam? Việt nam phải đứng ra chủ trương những tổ chức liên quốc gia nào? Việt nam phải làm những hệ thống xa lộ nào để hợp tác phát triển kinh tế với Kampuchia, Ai lao, Miến điện, trong hoàn cảnh ta có hải cảng và họ không? Phải đào tạo bao nhiêu chuyên viên về ngành thương mại để đi nghiên cứu thị trường ngoại quốc để phát triển xuất cảng? Đại loại những câu hỏi tương tự như thế. Một mẫu tin đăng trong các nhựt báo Saigon trong thời gian của khóa hội thảo này, xuất phát từ Bộ Lao động, là Việt nam đã ký một thỏa ước với Singapore để đưa công nhân ngành xây cất sang làm việc tại Singapore — một chương trình xuất cảng nhân lực mà có lẽ trước đây chúng ta chưa bao giờ nghĩ đến, hay không bao giờ dám tin tưởng là có thể thực hiện, nay đã thực sự xảy ra. Nếu trước đây chúng ta đặt vấn đề này, và lo chuẩn bị, thì ngày nay có lẽ chúng ta đang xuất cảng nhân lực chẳng những cho Singapore mà còn cho khắp vùng Đông nam á, và phẩm chất công nhân được xuất cảng cũng cao hơn.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

Chúng ta phải tiên liệu, phải đi trước vấn đề, và không nên chạy theo vấn đề. Chỉ cần đặt câu hỏi cho đúng là chúng ta có thể thấy được phần nào giải pháp cho vấn đề của chúng ta. Riêng trong lãnh vực giáo dục, nói theo Alvin Toffler, chúng ta phải « chuyển giáo dục sang thì tương lai » (education in the future tense)[33].

KẾT LUẬN

Chúng tôi vừa đề nghị cùng quí vị một vài biện pháp có vẻ táo bạo để thực hiện giáo dục và huấn nghệ trong chiều hướng mới lạ mà chúng tôi tin rằng có thể góp phần giải quyết được vấn đề nhân dụng một cách thỏa đáng. Những biện pháp này có vẻ tổng quát và trong ngắn hạn sẽ không giải quyết được gì, nhưng nếu thực thi những biện pháp ngắn hạn thì vấn đề chỉ được giải quyết sau khi được phát hiện mà không ngăn chặn được trước khi xảy đến. Vì ảnh hưởng nghề nghiệp của một nhà giáo, chúng tôi có khuynh hướng thích chọn những biện pháp có hiệu quả dài hạn hơn.

Chúng tôi cũng chưa bàn hết vấn đề, vì chưa nói đến việc giáo dục và huấn nghệ cho từng thành phần dân chúng riêng biệt như lớp tuổi trung học, lớp tuổi đại học, nông dân, công nhân, phụ nữ, tàn tật, quân nhân giải ngũ. Nhưng đó là những vấn đề nhỏ thuộc phạm vi giáo dục sẽ được lần lượt giải quyết sau khi giải quyết những vấn đề lớn liên hệ đến nhiều Bộ như đã trình bày trên. Thứ tự ưu tiên xin đề nghị ở đây để giải quyết vấn đề là đi từ lớn đến nhỏ, từ căn bản đến ngoại vi.

Chúng tôi cũng không đề cập đến tài chánh là vấn đề then chốt, then chốt vì giáo dục kỹ thuật chuyên nghiệp và huấn nghệ rất tốn kém. Cũng vì thế mà các quốc gia kém mở mang, trước áp lực sĩ số, có khuynh hướng tránh né khó khăn tài chánh cho mở bừa bãi các ngành học từ chương lý thuyết ít tốn kém, không cần trang bị, thực tập, để rồi bị tràn ngập bởi những người có bằng cấp mà không hữu dụng, đưa đến xáo trộn xã hội. Nhưng tài chánh là vấn đề của quốc gia vượt khỏi tầm tay của một định chế hoặc của một cá nhân.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Chúng tôi cũng không bàn đến những khóa huấn luyện trong lãnh vực tư, do các hãng xưởng tự tổ chức, vì không có đủ dữ kiện và cũng vượt ngoài quyền hạn của chính quyền giáo dục, nhưng cũng xin trình bày thêm là tại những trường dạy nghề do các hãng thiết lập hoặc bảo trợ chẳng hạn như Học viện Kỹ thuật Ming Chi tại Đài loan (Ming Chi Institute of Technology) hay một số trường tại Pháp, hoặc ít ra có sự liên lạc mật thiết giữa cơ sở huấn nghệ và giới doanh nghiệp bên ngoài qua những ủy ban tư vấn chương trình như tại Hoa kỳ, những học viên tốt nghiệp luôn luôn tìm được việc làm, vì người huấn luyện cũng chính là người sử dụng.

Tại nước ta vì tình trạng kinh tế quá đặc biệt, việc đào tạo nhân lực nhiều khi rất phù hợp với nhu cầu, nhưng vẫn không có việc làm. Như tình trạng hiện nay là sợ e các kỹ sư hóa học vừa tốt nghiệp khó mà chen chân trên thị trường nhân dụng. Nói rằng ưu tiên là phát triển nông nghiệp, mà chính các tân kỹ sư canh nông cũng khó tìm việc làm. Năm vừa qua, nếu Ông Tổng trưởng Bộ Canh nông, cũng là một giáo sư nông nghiệp, không sốt sắng nâng đỡ, thì một số tân kỹ sư đã phải thất nghiệp. Chính phủ khuyến khích các nhân tài ở ngoại quốc trở về phục vụ, nhưng rất nhiều người hồi hương mà không có việc làm đúng khả năng.

Có đề nghị của chúng tôi rút từ các kinh nghiệm của các nước trên thế giới, cũng có đề nghị do sự suy tư riêng của chúng tôi trong hoài bảo tìm một giải pháp giáo dục cho Việt nam. Chúng tôi ước mong đón nhận ý kiến của tất cả quí vị để chỉ giáo cho những điểm sai lầm, sửa đổi những điểm thiếu sót của chúng tôi.

ĐỖ BÁ KHÊ
NGUYỄN CÔNG CHÁNH

THƯ VIỆN
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
HUỆ QUANG

CƯỚC CHÚ

1) Charles B. Green, « Some Current Observations, General Information, and Data on Higher Education in Vietnam » Saigon : USAID/Education, June 15, 1973.

2) *Kế hoạch bốn năm Phát triển Kinh tế Quốc gia 1972-1975*, Saigon : Bộ Kế hoạch, trang 210.

3) *Đại học Cao cấp tại Việt nam*, Saigon : Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên 1973, trang 72.

4) Charles B. Green, sách đã dẫn, trang 28-29.

5) A.S.Neille, *Summerhill*. New York : Hart Publishing Company, 1960' trang 61.

6) Như trên, trang 61.

7) Như trên, trang 61.

8) *Kế hoạch Phát triển Giáo dục 1972-75*, Saigon : Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên, 1971, trang 9.

9) Ivan Illich, *Deschooling Society*, New York : Harrow Books, 1971, trang 17.

10) « Tình trạng Giáo dục Việt nam, niên khóa 1973-74, tam cá nguyệt II » Saigon : Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên.

11) *Kế hoạch bốn năm Phát triển Kinh tế Quốc gia*, sách đã dẫn, trang 94.

12) Như trên, trang 95.

13) Thông tư Thủ tướng số 3702/ThT/PC/2/4 ngày 11-10-71.

14) Ủy ban Quốc gia Nhân lực, *Tự điển Phân loại Nghề nghiệp Việt nam*. Saigon : Bộ Lao động, 1973, quyển 2.

15) T.B. Bottomore, *Giai cấp trong Xã hội Tân tiến*, bản dịch của Lê Văn Hòa, Saigon : Viện Đại Học Vạn Hạnh, 1974, trang 54.

16) « Chánh sách quốc gia về nhân dụng của Việt nam Cộng hòa, » *Phát Triển Xã Hội*, số 9, tháng 12/1973, trang 114.

17) Với ba nguyên tắc : nhân bản, dân tộc, khoa học ; ba mục tiêu : phát huy năng khiếu cá nhân, phát huy tinh thần xã hội, phát triển quốc gia ; và ba chủ đích : giáo dục đại chúng, giáo dục thực dụng, và tạo dựng ý thức quốc gia. *Kế hoạch Phát triển Giáo dục 1972-75*, sách đã dẫn, trang 9-10.

18) « Chánh sách quốc gia về nhân dụng của Việt nam Cộng hòa, » sách đã dẫn, trang 115.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

19) David A. Morse, « Nạn thất nghiệp tại các xứ đang mở mang, » *Đối Thoại* số 10. 1971, trang 77, bản dịch của Vũ Thị Kim Liên.

20) Vũ Tài Mạnh, « Giáo dục và vấn đề phát triển kinh tế, » *Phát Triển Xã Hội*, số 4, tháng 9-1972 trang 132.

21) Nguyễn Văn Ánh, « Nhân lực trong tái thiết và phát triển, » *Phát Triển Xã Hội*, số 9, tháng 12-1973, trang 15.

22) Ủy ban Quốc gia Nhân lực, sách đã dẫn, trang 79-81.

23) Everett C. Hughes, et. al., *Education for the Professions or Medicine*, Law, Theology, and Social Welfare, New York: McGraw Hill Book Company, 1973, trang 2.

24) T.B. Bottomore, sách đã dẫn, trang 61.

25) Kenneth B. Hoyt, et. al., *Career Education*, Salt Lake City, Utah: Olympus Publishing Company, 1972, trang 78.

26) Xem Bernard H. Stern, « College Without Walls: A Teacher's View, » *Higher Education in the US: Mirror and Agent of Change*, trang 480-489 và Bùi Xuân Bào, « Giáo dục thường xuyên », *Phát Triển Xã Hội*, số 4, tháng 9-1972, trang 15-23.

27) Ivan Illich, Sách đã dẫn.

28) Donald J. Nolan, « The New York Regents External Degree », *College Board Review*, No. 85, Fall 1972, New York: College Entrance Examination Board.

29) « Des écoles où l'on peut entrer sans diplômes », *Paris Match*, 6 Juillet 1974.

30) Philip H. Coombs « The Role of International Organizations in the Field of Higher Education », *Higher Education From Autonomy to Systems*, James A. Perkins (ed.) Voice of America Forum Series, trang 277.

31) Harvey G. Kebschull (ed.), *Politics in Transitional Societies: The Challenge in Asia and Latin America*, New York: Appleton century Crofts, 1968, trang 171.

32) Nguyễn Văn Tùng, « Giáo Dục và nhu cầu nhân dụng », *Phát Triển Xã Hội*, số 3, tháng 6-72, trang 77.

33) Alvin Toffler, *Future Shock*, New York: Bantam Book, 1970, trang 410-427.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

VẤN ĐỀ TRẮC NGHIỆM TRIẾT TRONG KỲ THI TÚ TÀI PHỔ THÔNG

★ CAO GIA

Bộ Văn hóa Giáo dục và Thanh niên vừa hoàn tất một cải tổ quan trọng trong ngành giáo dục khi tổ chức hai kỳ thi Tú tài phổ thông ngày 26-06-1974 và 28-08-74, lần đầu tiên thi bằng phương pháp « TRẮC NGHIỆM KHÁCH QUAN ».

Lối thi mới nầy liệu có đáp ứng ba mục tiêu của thi cử là kiểm soát, tuyển chọn và hướng học chăng? Ở đây chúng ta không đề cập đến ưu khuyết điểm của nó cũng như không so sánh với lối thi cử để bênh vực hay chống đối, mà chỉ tìm hiểu lối thi Trắc nghiệm với môn học liên hệ với chúng ta là TRIẾT HỌC trong viễn tượng giáo dục.

Do đó, cần phải trở lại nguồn gốc của TRẮC NGHIỆM để tìm hiểu bản chất của phương pháp nầy, ý hướng nền tảng trong việc áp dụng thì mới rõ được nó phù hợp hay không với những lãnh vực nào và trong những giới hạn nào.

* * *

I.— NGUỒN GỐC TÂM LÝ HỌC CỦA TRẮC NGHIỆM

TRẮC NGHIỆM (test) vốn bắt nguồn từ một bộ môn của TRIẾT là Tâm lý học nhằm phát hiện hay đo lường một trắc diện nào đó của tâm linh con người.

Đầu tiên là công trình của BINET khi ông lãnh công tác của Bộ Giáo dục Pháp để phân biệt những trẻ bất thường và bình thường (1905). Ông quan niệm nếu trí khôn phát triển theo thời gian thì có những trẻ phát triển nhanh, chậm hay không phát triển. Trình độ phát triển trí khôn của một người trong

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

một giai đoạn nào đó gọi là Tuổi trí tuệ (âge mental). Và để biết trình độ hiểu biết trung bình trong cùng một lứa tuổi. BINET đặt một số vấn đề cho từng lứa tuổi và khi 75% đứa trẻ cùng lứa giải quyết được một số vấn đề thì những vấn đề đó được xem là thích hợp cho lứa tuổi đó. Đó là những bộ trắc nghiệm (batterie de tests) đầu tiên. Nhưng khi BINET công bố công trình Tâm lý học của Ông vào năm 1905 thì chẳng mấy ai để ý ở Pháp, trái lại được đón tiếp nồng hậu ở Mỹ. Được đề cao trong Tâm lý học thực nghiệm, Trắc nghiệm được dùng để quan sát, thí nghiệm và nhất là đo lường các biểu lộ tâm lý qua thân xác như phản ứng, cử chỉ, thái độ. Lượng tính của những sự kiện thể lý giúp các nhà tâm lý học suy diễn ra lượng tính của một số khả năng tâm linh như ký ức, chú ý, tưởng tượng. Và căn cứ trên một số tiêu chuẩn xác định, người ta dùng Trắc nghiệm khả năng hay Trắc nghiệm định lượng để thẩm định một độ tâm linh nào đó cho một cá nhân như độ thông minh với hệ số của DUBOIS K-E/P.O, 56 hay thương số của BINET QX-AM/AR.

Như vậy thì theo một định nghĩa của PIÉRON, « Trắc nghiệm là một khảo sát nhằm thẩm lượng một cá nhân về một phương diện xác định. » Do đó mà Trắc nghiệm dùng để thử (vérifier) để nhận biết (reconnaitre) để so sánh (comparer) một khía cạnh nào đó của một cá nhân. Nhưng con người được thẩm lượng như vậy không phải là con người sống trong hoàn cảnh cụ thể của mình mà là sản phẩm của phòng thí nghiệm nên các nhà Tâm lý học về sau (nhất là theo khuynh hướng Hiện tượng luận) đã cố gắng tìm hiểu con người toàn diện và trung thực, vừa thể chất vừa tinh thần, vừa cá nhân vừa xã hội. Tâm lý học hiện đại cũng sử dụng phương thức trắc nghiệm trong phương pháp liên chủ thể nhưng chủ đích là mô tả để thông hiểu và lý hội những phẩm tính của tâm linh hơn là cân đo tính toán những trắc diện lượng tính máy móc giả tạo của con người. Đó là công trình nghiên cứu của RORSCHACH, MURRAY, DUSS và SZONDI về trắc nghiệm cá tính hay trắc nghiệm định phẩm còn gọi là trắc nghiệm nhân cách hay phóng ngoại, kết

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THÁI VIỆN HUỆ QUANG

hợp với các thí nghiệm của nhóm WURZBOURC về xã hội, các phân tích của nhóm GRONINGUE về tính tình và các khám phá của Phân tâm học về vô thức.

Ngày nay, phương thức trắc nghiệm hầu như xâm nhập các ngành hoạt động trong xã hội tiền tiến vì có thể khám phá và thẩm lượng cá tính hay khả năng của một người về một phạm vi riêng biệt. Mà mỗi ngành kỹ thuật với mục đích, nguyên tắc và điều kiện riêng lại thích hợp với sở trường và bản chất của trắc nghiệm để xác định các tiêu chuẩn hầu gia tăng độ hữu hiệu chuyên khoa. Thành thử trắc nghiệm kỹ thuật ngày càng được tín nhiệm và đề cao trong việc hướng dẫn và tuyển chọn : *Trắc nghiệm hướng nghiệp* có vai trò khám phá cá tính sở thích, đo lường khả năng và tài khéo léo để giúp cá nhân lựa chọn ngành thích hợp. *Trắc nghiệm tuyển chọn* dùng để tuyển lựa một số người thích hợp hoặc có năng suất cao với ngành hoạt động lại đắc dụng ngày nay. Đó là xét về nội dung. Về hình thức, người ta phân biệt trắc nghiệm cá nhân với trắc nghiệm tập thể, trắc nghiệm tạo tác với trắc nghiệm vấn đáp, trắc nghiệm với thời gian ấn định hay không. *Trắc nghiệm tập thể* thường được sử dụng vì tiết kiệm được thời gian, phương tiện điều hành trong khi *Trắc nghiệm cá nhân* có giá trị hơn vì xác định được trình độ kỹ thuật của từng người nhờ đó vừa có tính cách hướng nghiệp cho cá nhân vừa có thể tuyển chọn bằng cách so sánh trình độ của nhiều cá nhân khác nhau. Về phương thức thì cũng vì lý do tiết kiệm thời gian và phương tiện, người ta ưa dùng *Trắc nghiệm vấn đáp* : khẩu vấn, bút vấn, tự do trả lời, nhưng thể thức giản dị hơn cả là chọn những câu đáp sẵn (Forced choice). Do đó, *Trắc nghiệm tạo tác* có giá trị hơn vì khi đòi hỏi cá nhân làm một công việc hay sử dụng một khí cụ, phương thức nầy có thể khám phá và thẩm lượng rất nhiều trắc diện của con người, từ cá tính đến sở thích, từ khả năng đến tài khéo léo, từ những kinh nghiệm thu thập được đến những sáng kiến độc đáo của cá nhân.

Như vậy thì thể thức trắc nghiệm khách quan của kỳ thi Tú tài phổ thông là trắc nghiệm tuyển chọn, tập thể, vấn đáp,

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

theo thời gian ấn định. Mà chính ra Trắc nghiệm hướng dẫn, cá nhân, tạo tác, tùy thời gian mới là những phương thức được sử dụng trong *Sư phạm giáo dục*. Thực ra thì trong lãnh vực giáo dục, cần phải dùng tất cả phương thức trắc nghiệm cũng như Tâm lý kỹ thuật để hỗ trợ việc tìm hiểu giảng dạy, kiểm soát và hướng dẫn học sinh. Nhưng mục đích việc sử dụng ở đây là *tìm hiểu*, và *chuẩn bị* việc giáo dục chứ không phải dùng trắc nghiệm để thẩm định cái giá trị, các thành quả của công cuộc giáo huấn đó. Thành thử các quốc gia Âu Mỹ đã tận dụng trắc nghiệm trong việc học hành chứ không phải trong việc thi cử. Vì trắc nghiệm giúp học sinh hiểu thấu đáo bài học, biết kiểm soát mức độ hiểu biết và tập áp dụng những điều đã học, chứ không thể chỉ cần nêu ra một câu hỏi và đề nghị 5 câu trả lời : 1 đúng, 1 có thể đúng trong vài trường hợp, 3 câu vớ vẩn nào đó mà có thể thẩm lượng giá trị của công việc giáo huấn suốt 12 năm trời. [1]

II.— TRIẾT HỌC VÀ TRẮC NGHIỆM.

Việc áp dụng trắc nghiệm khách quan, tập thể vào việc thi cử đã trái với nguyên tắc sư phạm, đường hướng giáo dục như thế liệu có phù hợp với Triết học là môn học đã khai sinh ra phương thức đó chăng ?

Chúng ta chưa có thể trả lời ngay. Nhưng nếu đặt lại câu hỏi là Trắc nghiệm hiểu theo nghĩa rộng có thể sử dụng trong Triết học được không ? thì chúng ta trả lời : Được. Vì nếu hiểu Trắc nghiệm là phương thức dùng để thử, để nhận biết, để so sánh thì phương pháp giáo dục của SOCRATE cũng là trắc nghiệm các môn đệ để nhận biết tìm hiểu, so sánh, thử thách về một vấn đề đặt ra trong các đối thoại. Nhưng nếu trắc nghiệm khách quan đã đề nghị 5 câu trả lời sẵn tức là đã biết trả lời thì *thái độ của SOCRATE đi vào Triết học là không biết gì cả.* Thái độ khiêm tốn ấy trái ngược với Ngụy luận gia (les sophistes)

---

1) Những ý kiến xác đáng về Trắc nghiệm và Giáo dục này của Ông NGÔ TÔN LONG, Đalat.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

là biết trả lời tất cả câu hỏi. Ngày nay người ra trắc nghiệm không những biết trả lời tất cả vấn đề triết học của chương trình mà còn biết trả lời bằng năm cách khác nhau!

Đã không đề nghị câu trả lời mà SOCRATE còn có một phương thức trắc nghiệm đặc biệt mệnh danh là « thuật sản ý » (Maieutique) hướng dẫn môn đệ *tự mình chính mình khám phá những chân lý* mà họ vẫn tự mang trong mình. Như vậy không những SOCRATE xem người đối thoại bình đẳng với mình về phương diện tri thức mà còn có thái độ tự do cởi mở với người đối thoại. Ngày nay trước một câu hỏi khách quan, thí sinh phải trả lời bằng một trong năm câu đã chọn sẵn, năm câu thật khách quan, hoàn toàn xa lạ với chủ thể tính người trả lời. Và hình thức trắc nghiệm đã tuyển (Multiple choice) cũng đồng nghĩa với cưỡng bách chọn lựa (Forced choice) bó buộc phải chấp nhận quan điểm của người ra câu hỏi.

Ví dụ câu hỏi về Đạo đức trong kỳ thi Tú tài cho cả bốn ban A, B, C, D vừa qua : Quyền được quan niệm như là một :

A.— Cưỡng bách xã hội,

B.— Ý muốn cá nhân,

C.— Năng lực tinh thần,

D.— Sức mạnh thể chất.

Câu đáp đúng phải là « Quyền là năng lực tinh thần » chúng ta cũng công nhận đúng. Nhưng đúng với một xã hội lý tưởng duy lý kiểu LEIBNIZ trong khi thí sinh sống giữa « loài lang sói của HOBBES » và làm sao thoát được cưỡng bách xã hội !

Và như vậy cũng là đưa ra một định nghĩa về Quyền theo quan niệm duy lý mà bó buộc thí sinh Tú tài phải chấp nhận. Trong những đối thoại của SOCRATE, dù cố gắng đi đến một ý niệm tổng quát, chúng ta có thấy bao giờ SOCRATE đạt được một định nghĩa hoàn tất chăng ? Điều chắc chắn là ở đây luôn luôn lúc nào chúng ta cũng tìm thấy nỗ lực suy tư của mọi người cả thầy lẫn trò.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Vì theo KANT thì trong Triết học, « *nhiệm vụ của ông thầy không phải là dạy những tư tưởng mà dạy cách suy tưởng.* » Cho nên điều quan trọng cho học sinh là không phải biết thật nhiều triết thuyết, học kỹ càng những giải pháp duy tâm hay duy vật mà trái lại là biết đặt vấn đề, cố gắng suy tư để tự tạo lấy một giải pháp cho mình, trong hoàn cảnh cụ thể của cuộc đời mình. Cũng như cái hay của một bài luận triết không phải ở chỗ phơi bày kiến thức mà cốt yếu chỗ đặt vấn đề và nếu có thể là giải quyết vấn đề. Một câu trắc nghiệm thực hiện trong khoảnh khắc chỉ có thể hi vọng bắt đúng giải pháp mà người ta đã đề nghị sẵn mà nếu có được một câu như vậy thì cũng đã quá hay đi rồi.

Nếu học Triết là để biết *khêu gợi vấn đề nền tảng, tra hỏi về ý nghĩa cuộc đời mình* để sau này tìm một giải pháp bằng cố gắng suy tư cá nhân thì tinh thần triết học khác với tinh thần khoa học. Lãnh vực khoa học có tính cách khách quan vì đối tượng khoa học luôn luôn ở ngoài người nghiên cứu, vô ngã và tổng quát vì giải quyết một vấn đề khoa học không thiết yếu liên quan đến ý nghĩa cuộc đời, thân phận người nghiên cứu. Do đó chân lý khoa học tất yếu bó buộc mọi người công nhận. Nhưng nếu tham vọng đặt vấn đề một cách khách quan lại len lỏi vào triết học để trắc nghiệm một cách khách quan trình độ của thí sinh thì không còn Triết học nữa. Vì *lãnh vực triết học là lãnh vực của chủ quan tính* : đụng đến vấn đề triết học là đụng chạm với cuộc đời người học triết, người nghiên cứu và vấn đề là một. Cho nên dù có đề cao « khách quan » tính của câu trắc nghiệm, người ta vẫn « chủ quan » lựa chọn mục tiêu, đo lường cùng khung cảnh cho câu trắc nghiệm. Con số tự nó khách quan nhưng việc lựa chọn và cách trình bày lại chủ quan. Phương thức trắc nghiệm tự nó thì khách quan nhưng cách sử dụng, mục tiêu sử dụng, hoàn cảnh sử dụng thì chủ quan. Ra một câu hỏi, tự đề nghị một câu trả lời mà mình cho là đúng, kèm thêm 4 câu sai khác, người đặt câu trắc nghiệm đạt tới mức khách quan nào ? Hay là khách quan ở chỗ thay nhiều giải pháp chủ quan khác nhau của thí sinh bằng cái chủ

quan của người đặt câu hỏi và tự trả lời ! Và khách quan ở chỗ cưỡng bách thi sinh chấp nhận quan điểm chủ quan của mình !

Thực ra Triết học không cần cái khách quan của khoa học vì trước hết nó phải được hiểu như một nỗ lực suy tư cá nhân, là một *ý hướng nhận thức quay trở về tra hỏi chính chủ thể là nguồn gốc mọi nhận thức khoa học.* Nên tham vọng muốn biến Triết học trở thành một khoa « Toán học phổ quát » (Mathesis universalis) của DESCARTES đã không thành mà nỗ lực làm sao cho triết học hóa ra một « khoa học chính xác » của HUSSERL cũng thất bại. **(Philosophie comme sicence riogoureuse)**

III.— KẾT LUẬN

Trong hoàn cảnh đặc biệt của nước ta, việc cải tổ thi cử vốn là để giải quyết vấn đề nhân sự và đưa phương thức trắc nghiệm khách quan vào thể thức khảo thí lại tuyên danh là để chữa trị tệ trạng thi cử. Thực ra việc chữa trị tệ trạng thi cử không thể bắt đầu bằng thể thức thi cử vốn là cái ngọn mà phải từ cái gốc là tinh thần học tập, phương pháp giảng huấn và nhân sự giáo dục. Do đó mà giá trị văn bằng luôn luôn tùy thuộc vào chương trình và phương pháp giảng huấn, vào hoàn cảnh và tinh thần học tập, vào nhân sự và phương thức điều hành thi cử chứ không phải chỉ do một yếu tố đơn phương nào.

Trong đường hướng giáo dục, phương thức trắc nghiệm phải được ứng dụng đúng đắn nghĩa là không phải trắc nghiệm công cuộc giáo huấn suốt 12 năm của nền giáo dục Việt nam cho một « tương lai đất nước » mà phải là *trắc nghiệm trong việc giáo dục* tức là *tìm hiểu và chuẩn bị cho việc giảng huấn, theo dõi* và *thúc đẩy, kiểm soát và hướng dẫn đến chỗ hoàn tất việc giáo dục.* Nhưng, như đã trình bày ở trên, những phương thức trắc nghiệm thích hợp cho giáo dục, ích dụng cho sư phạm là những trắc nghiệm cá nhân, tạo tác cốt để *hướng dẫn nỗ lực cá nhân tìm một giải pháp cho vấn đề đặt ra.*

Do đó, làm sao trắc nghiệm khách quan dù có đặt vấn đề cũng chỉ mang theo giải đáp sẵn lại có thể phù hợp với ý hướng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

TRUNG TÂM PHIÊN DỊCH HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

triết lý là luôn luôn *tra hỏi*. Nếu triết học là một cái nhìn về cuộc đời, về thế giới thì luôn luôn « triết học đích thực là học lại cách nhìn thế giới » (La vraie philosophie est de rapprendre à voir le monde — MERLEAU PONTY) vì không bao giờ dừng lại ở một tri thức nào.

Cho nên triết lý là một ý thức hơn là một tri thức, là một nỗ lực nhận thức mà đối tượng luôn luôn trốn thoát khỏi tầm tay, mà nếu bắt được thì nó đã biến trở thành cái khác rồi. Thành thử làm sao có thể chấp nhận một giải đáp cho sẵn, trong khi đối với Triết gia cũng như người mới đi vào Triết học, « Chân lý không bao giờ hoàn tất » nên người mới đi vào Triết học cũng như « Triết gia là kẻ mãi mãi bắt đầu » (Le philosophe est un commençant perpétuel).

Có lẽ chúng ta không kết luận gì hơn là nhận thức rằng câu trắc nghiệm triết ứng dụng trong kỳ thi Tú tài là một câu hỏi đã có giải đáp sẵn trong khi *Triết học*, theo MERLEAU PONTY, là « *một tra hỏi mà người ta không thể quan niệm một giải đáp để xóa bỏ sự tra hỏi, nhưng chỉ là những hành động để đưa sự tra hỏi đó đi xa hơn* »,

(Cest une interrogation telle qu'on ne conçoit pas de réponse qui l'annule mais seulement des actions résolues qui la reportent plus loin). **Senset Non-sens, page 191.**

CAO GIA

THƯ VIỆN

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

XÃ HỘI HỌC
ÁP DỤNG VÀO GIÁO KHOA
TÁC DỤNG TÂM LÝ XÃ HỘI

★ NGUYỄN ĐĂNG THỤC

ÁM THỊ VÀ MÔ PHONG.

ÁM thị và mô phỏng là hai tác dụng của Khoa xã hội học. Ám thị là dùng cách âm thầm kín đáo vô hình mà sai khiến, chỉ thị để làm cho mai người ta bất giác theo mình. Vì như trong đám đông người bỗng có một người cười vì có riêng chỉ có người ấy biết mà thôi, các người khác cũng a dua cười theo chẳng khác gì có sự truyền nhiễm vậy. Trong thí dụ này, cái cười của người có tâm sự riêng kia là một ám thị. Nhà thôi miên thuật dùng sức ám thị này để sai khiến tinh thần người khác. Nhà xã hội hội học Ellwood viết : « Phàm một cá nhân lấy ý tứ cá nhân mà truyền đạt cho kẻ khác, kẻ này không phê bình và không có sẵn cứ hợp lý chi hết, tức thị tiếp thụ lấy. Ấy là các loại quả trình gọi là ám thị ».

Mô phỏng là một tác dụng đi theo tác dụng ám thị như bóng với hình. Mô phỏng nghĩa thông thường là bắt chước. Những hoạt động của chúng ta trong xã hội nhân quần, phần nhiều là bắt chước, bắt chước cái hay thì là hay, bắt chước cái dở thì là dở. Người ta lúc nhỏ càng hay bắt chước và châm ngôn Việt có câu : « *Gần mực thì đen gần đèn thì sáng* », trẻ em ở nhà bắt chước anh em, cha mẹ, ra trường bắt chước thầy giáo

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

và nhất là những bạn vì năng thân cận. Câu : « *Học thầy không tày học bạn.* » Ý nói người ta học bằng bắt chước nhiều hơn học bằng nghe giảng. Bắt chước thật là điều căn bản của xã hội và mục tiêu của giáo dục tức là hướng dẫn người ta bằng sự lợi dụng nhưng tác dụng tâm lý có nằm ở trong con người vậy.

Mô phỏng đối với ám thị phản ứng với nhau, hễ có ám thị khích thích ở đâu là có mô phỏng phản ứng lại. Chúng là hai phương diện của một thái độ hành vi.

Người ta sống với nhau, kể từ ba người, năm người, kết thành bằng hữu cho đến các nước trên trường Quốc tế xã hội, chẳng đâu là không có tác dụng ám thị và mô phỏng. Lấy một cá nhân mà nói : từ lúc oe oe tiếng khóc ban đầu mà ra cho đến khi đầu bạc răng long rồi vùi nông ba tất đất, không một lúc nào, không một nơi nào là không phát sinh ra tác dụng ám thị và mô phỏng cả. Cho nên ám thị và mô phỏng là một loại quá trình xã hội tối cơ bản, tối phổ biến của nhân loại tâm lý quần chúng, cho nên các nhà chính trị cổ kim luôn luôn lợi dụng để điều khiển quần chúng, chi phối nhân tâm. Ngày xưa hoặc dùng Lễ, hoặc Nhạc, ngày nay khẩu hiệu, biểu ngữ, hoặc ca hát, đều là những khí cụ dễ ảnh hưởng bằng ám thị và mô phỏng trong đám nhân dân tụ tập nơi đô thị, chỗ đông người. Nay thử kể bốn quan hệ lớn của tác dụng ám thị và mô phỏng, lợi khí của sự tuyên truyền hay giáo hóa trong xã hội.

1. *Quan hệ với ảnh hưởng của hoàn cảnh.*

Chúng ta đều biết rằng hoàn cảnh xã hội đối với hành vi cá nhân vốn có quan hệ quyết định rất là mật thiết. Phàm hệ thống tập quán của cá nhân, đặc chất của cá nhân không việc gì là không do hoàn cảnh xã hội đã dưỡng thành hệ thống tập quán cùng đặc chất của nhân cách người ta được, ấy là toàn nhờ vào tác dụng của ám thị và mô phỏng cả vậy. Tục ngữ có câu nói : « Gần mực thì đen gần đèn thì sáng » và « Ở bầu thì tròn, ở ống thì dài, » đều muốn tả cái ý nghĩa quan hệ của ám thị và mô phỏng trong sự dưỡng thành hệ thống tập quán và nhân

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

cách người ta trong hoàn cảnh xã hội. Xưa kia bên Trung hoa có chuyện mẹ thầy Mạnh ba lần đổi chỗ ở. Đến nay còn truyền tụng, đấy là một tỷ dụ rất hay của sự tác dụng ám thị và mô phỏng đi đôi với nhau vậy. Trong Liệt nữ truyện thấy viết : « Mẹ thầy Mạnh làm nhà ở gần nghĩa địa, Mạnh tử, lúc ấy còn bé, hay chơi ở chốn nghĩa địa, nên cũng chăm chỉ bắt chước đào đất. Bà mẹ thấy con như thế, tự nói : đây không phải nơi để cho ta ở nuôi con được. Bà bèn bỏ đến cạnh chợ, đến đây bà lại thấy ngày ngày Mạnh kha chăm chỉ chơi trò mua bán. Bà mẹ lại nghĩ thầm : đây cũng không phải nơi để ta ở nuôi con, và lại đi cư nơi khác, lần nầy đến ở gần một trường học. Ở đây con bà thích chơi tế lễ, vái nhường tiến thoái. Bà mẹ bấy giờ mới cho là nơi có thể ở để nuôi con thành kẻ sĩ. Đến khi Mạnh Kha khôn lớn, học lục nghệ trở nên đại Nho có tiếng. Người biết bảo mẹ thầy Mạnh tử là người hiểu cái thuật hóa dần dần tính người trong nhân quần xã hội. »

Xem như thế thì biết rằng hoàn cảnh nghĩa địa là ám thị, tính thích chơi bắt chước là mô phỏng, trường học là ám thị, thích chơi bày tế lễ là mô phỏng. Đấy là tỷ dụ cái ảnh hưởng của khí hậu tinh thần vào hành vi cá nhân của người ta vậy, trong đó có cái đầu mối then chốt, chính là tác dụng hỗ tương hành động của ám thị và mô phỏng. Biết được cái động cơ ấy, tức như là mẹ Mạnh Kha đã biết « trạch lân xử vậy. »

2. *Quan hệ đối với giáo dục.*

Tác dụng ám thị với mô phỏng có quan hệ mật thiết với giáo dục. Từ trong gia đình, trường học cho đến xã hội, đoàn thể, không đâu là không thấy ảnh hưởng của sức ám thị và mô phỏng. Ở trong gia đình, một lời nói, một cử động của cha mẹ, đều có ảnh hưởng đến con trẻ tất cả. Cho nên ở *Lễ ký* có câu khuyên không nên nói dối trẻ. Trong « Hàn thị Ngoại truyện » có kể rằng : Mạnh tử lúc nhỏ, hỏi mẹ bên hàng xóm giết lợn làm gì, bà mẹ trả lời cho xong « họ muốn để cho con ăn » nói rồi bà mới hối mà nghĩ thầm, ta nghe có truyện thai giáo, dạy từ trong bụng khi người có mang, miếng ăn cắt không ngay ngắn

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

không ăn, chiếu giải không ngay ngắn không ngồi, nay con ta đã hiểu biết mà ta lại nói dối, như thế là dạy cho con đều bất tín, nghĩ vậy bà bèn mua thịt lợn cho con ăn. Đấy là những câu truyện ngụ ngôn để tỏ gia đình giáo dục bao giờ cũng coi ám thị và mô phỏng là rất quan trọng để dần dần cải hóa tâm tính con trẻ một cách êm dịu và tự nhiên.

Ở nhà trường, học trò lấy thầy giáo làm kiểu mẫu, một lời nói một cử động của thầy đều có thể để cho học trò làm gương mà mô phỏng, nhất là những học trò nhỏ, cho nên ở trường tiểu học, ta nhận thấy nhiều thầy giáo với nhi đồng thân mật với nhau hơn cả cha con nữa vậy. Ở đây, thầy giáo không phải chỉ có bổn phận dạy trẻ em về mặt tri thức mà thôi, chính còn ở chỗ nung đúc cho trẻ có phẩm tính, mà công việc nung đúc phẩm tính chính là kết quả của ám thị và mô phỏng vậy. Xem như thế ta thấy công việc của thầy giáo quan trọng đến bực nào và có ảnh hưởng sâu xa thế nào đến nhân quần xã hội.

Không những chỉ ở bậc tiểu học, ở những bậc trung học và đại học, tác dụng ám thị và mô phỏng cũng không kém phần quan trọng. *Vấn đề lấy nhân cách để cảm hóa, ngày nay ở đâu cũng coi là sứ mệnh trọng đại của giáo dục đại học*, Giáo dục ở đại học không phải chỉ thiên về tri thức giáo dục mà thôi. Chính cũng cần chú ý nung đúc nhân cách con người nữa, con người, sau khi ở trường đại học ra, không phải là chỉ một nhân vật có sự hiểu rộng, mà hơn nữa, còn là một thanh niên có đạo đức kiện toàn và có như thế mới mong giúp ích được cho xã hội quốc gia. Quốc gia ở đời sĩ phu những người lãnh đạo có đức độ, có sáng kiến để mọi việc đều được điều khiển thích hợp với nhu cầu trong từng giai đoạn.

Chúng ta đều tin rằng học vấn địa vị xã hội với đạo đức (thường ở trong chỗ vô hình) của giáo sư đại học có thể đem lại ảnh hưởng ám thị rất sâu xa. Cho nên *bản thân tu dưỡng của giáo sư đại học là then chốt để nung đúc nhân cách cho thanh niên*. Đấy là nói về sức mạnh của ám thị và mô phỏng trong phạm vi nhà trường. Ra ngoài xã hội, các báo chí, ca hát

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

chiếu bóng, văn nghệ, mỹ thuật v.v... nhờ tác dụng của ám thị và mô phỏng có ảnh hưởng thâm sâu đến giáo dục toàn dân trong một quốc gia đấy là cả một kế hoạch tuyên truyền của một chính phủ sáng suốt.

3. *Quan hệ và văn hóa di truyền.*

Trong xã hội sự bảo tồn văn hóa của quá khứ với di truyền của văn hóa hiện đại đều cậy vào tác dụng của ám thị và mô phỏng. Chúng ta biết rằng nội dung văn hóa hiện đại bao hàm chế độ văn vật mới và cũ. Các chế độ, văn vật mới cũ ấy phải trải qua tác dụng ám thị và mô phỏng rồi mới có thể bảo tồn để truyền lại chúng ta mô phỏng tiền nhân, tiền nhân lại mô phỏng tiền nhân. Chúng ta bắt chước kẻ khác, kẻ khác bắt chước lại ta. Cứ như thế mà chế độ văn vật tân cựu đều do tác dụng ám thị và mô phỏng dung hợp thành nền văn hóa hiện nay vậy. Do đấy mà thừa tự người trước, mở mang cho người sau, nền văn hóa mới truyền thông, xã hội mới phát triển liên tiếp không ngừng, vậy văn hóa truyền thông được và xã hội kế tục được là nhờ ở tác dụng ám thị và mô phỏng của nhân tính vậy.

4. *Quan hệ với sự biến thiên của xã hội.*

Quá trình của ám thị và mô phỏng, đứng về một phương diện mà nói thì tựa như bảo thủ cái chế độ văn vật của quá khứ vậy. Song kết quả thì thường gây ra nhiều loại biến thiên rất tế nhị. Mô phỏng thường nhân cái truyền thống mà thay đổi biến hóa. Đại khái đối với sự mô phỏng của chế độ văn vật thuộc quá khứ, cũng đã sinh ra nhiều sự biến hóa ngấm ngầm bên trong rồi. Sự ngấm ngầm đổi khác ấy, ngày một ngày hai tích lũy mãi mà tạo thành một sự thay đổi bộc phát của xã hội, đấy là kết quả tự nhiên, nhà giáo hóa chính trị phải biết mà tiên liệu như y sĩ chữa bệnh, phải tiên liệu mà điều trị. Không những thế mà thôi, một sự phát minh mới hiện ra, cũng phải nhờ tác dụng ám thị và mô phỏng mới truyền bá đi được. Cho nên sở dĩ một điều phát minh, có thể gây ra sự thay đổi cho xã hội nhân loại, cũng là nhờ ở tác dụng ám thị và mô phỏng.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Xem như thế đủ thấy xã hội học áp dụng vào giáo khoa chẳng kém gì tâm lý học đối với môn sư phạm vậy. Đấy là chỉ mới đơn kể hai tác dụng phổ thông của xã hội với ảnh hưởng cụ thể, hiển nhiên của nó, ảnh hưởng mà ai ai cũng phải công nhận không riêng gì trong giới mô phạm.

TU THƯ ĐẠI HỌC VẠN HẠNH
đã phát hành nhân Mùa Vu Lan, Giáp Dần :

PHẬT HỌC, THIỀN HỌC VÀ THI CA...

của T.T. THÍCH MÃN GIÁC

« ... Tương quan giữa Thiền học, Phật học và Cuộc đời là gì ? Phật học, Thiền học đã từng đóng góp những gì vào việc giải quyết những vấn đề sanh tử trọng đại cho những bậc cổ đức Việt nam thời xưa ? Phật học, Thiền học sẽ đóng góp được gì vào công trình giải phóng người Thanh niên thời đại trước bi kịch văn hóa, chánh trị, kinh tế, giáo dục hiện nay ? Sức sống cuồn cuộn khỏe mạnh của Phật học, Thiền học Việt nam đã đóng góp những gì cho nền Văn hóa và Thi ca dân tộc ? Nguồn suối tâm linh ấy đã mang những đặc chất nào trong các nền tư tưởng Ấn độ và Trung hoa... ? » *(Trích lời tựa của Tác giả).*

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

TỪ KẺ SĨ THỜI XƯA ĐẾN TRÍ THỨC NGÀY NAY

★ HUỲNH CAO TRÍ

TRONG bài nầy, chúng ta thử tìm hiểu những đặc tính của kẻ sĩ thời xưa và trí thức ngày nay.

Để tránh lạm dụng danh từ, chúng ta cần định nghĩa một cách rõ ràng hơn từ trước đến giờ hai danh từ trên mà người ta thường dùng. Danh từ « trí thức » hay được xem như là tương đương hoặc dịch nghĩa của những danh từ Tây âu như « intelligentsia », « intellectuel », « travailleur intellectuel », hoặc « élite »... mà ra, còn « kẻ sĩ » hay « nhà nho » thì được người Âu dịch là « lettré ».

Từ đó, người ta thường dùng danh từ « trí thức », hoặc « kẻ sĩ », « nhà nho », theo dịch nghĩa những danh từ của người Tây phương hơn là theo đúng nghĩa căn bản của nó ở Đông phương. Vậy nên, việc minh định ý nghĩa của danh từ không phải là không bổ ích. Vẫn biết rằng phương pháp chiết tự chưa chắc hẳn sẽ đem lại cho ta một cái nhìn toàn diện về một khái niệm, vì ngôn ngữ, cũng như mọi vật trên đời, đều có sanh, có lớn, có biến chuyển, có diệt : nội dung của danh từ cũng vì vậy mà thay đổi theo thời gian. Tuy nhiên, việc phân tích căn tự sẽ giúp ta hiểu rõ nguồn gốc và ý nghĩa căn bản của danh từ mà chúng ta dùng.

I.— « KẺ SĨ »

Trước hết là danh từ « kẻ sĩ ». Ai cũng biết rằng trong xã hội thời xưa, kẻ sĩ được xếp vào hàng đầu, không những về địa

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

vị ưu tiên — « nhứt sĩ, nhì nông, tam công, tứ thương », — mà nhứt là về vai trò quan trọng trong xã hội. Yếu tố quan trọng của vai trò ấy không phải là tài cán quân sự, tổ chức kinh tế hay xã hội..., mà là nêu gương mẫu đạo đức cho quần chúng. Có người dựa trên hệ thống giá trị thực tiễn ngày nay, cho rằng vai trò đạo đức, luân lý không quan trọng, đáng kể, so với những kiến thức khoa học, kinh tế, xã hội... cần phải có để lãnh đạo quần chúng. Tuy nhiên, nếu đặt vào khuôn khổ của xã hội thời xưa, thì yếu tố đạo đức không những được quan niệm, mà chính thực sự là nền tảng đầu tiên trong việc xây dựng và duy trì xã hội.

Trong bất cứ thời nào, xã hội nào, người trí thức [1], thời xưa cũng như thời nay, đều đóng một vai trò quan trọng, và tùy theo quan niệm của xã hội thời đó mà đặc tính của người trí thức có khác nhau.

Chúng ta thử phân tích danh từ « kẻ sĩ ». Nếu viết theo Hán tự, chúng ta có thể tìm hiểu « kẻ sĩ » một cách « chính danh » hơn. Cần so sánh chữ « *Sĩ* » với hai chữ « *Vương* » và « *Thổ* » để rõ thêm ý nghĩa. Trong chữ « Vương », nét ngang trên có nghĩa là « trời », nét ngang dưới có nghĩa là « đất », nét ngang giữa chỉ « người », và nét gạch đổ nối liền ba nét gạch ngang trên « vua » là người được mệnh của Trời Đất, hoặc đứng trung gian : hòa hợp giữa Trời Đất để trị vì thiên hạ. Trong chữ « Thổ », nét gạch dưới chỉ cho « đất », được nhấn mạnh và viết to như ngụ ý chứa đựng, làm nền tảng cho con người. Trái lại, trong chữ « Sĩ », « người » có một vai trò quan trọng, như vươn mình lên để vượt cả thiên nhiên địa lý.

« Kẻ sĩ » là người « không chịu khuất phục ». Không những không chịu khuất phục mà còn tìm cách ngự trị, vượt lên những khó khăn của thiên nhiên cũng như nhân sự. Kẻ sĩ là người có « *chí khí bất khuất* », đặc điểm quan trọng nhất của kẻ sĩ là « bất khuất trước bạo tàn ». Chí khí ấy được rèn luyện, nuôi dưỡng hằng ngày và được chứng tỏ bao lần trong lịch sử trước ngoại xâm cường bạo, nhứt là dưới thời kỳ thực dân Pháp... Kẻ sĩ

đương nhiên phải là nhà ái quốc : như các cụ Phan đình Phùng, Phan sào Nam, v.v...

Tuy chú trọng trước tiên đến đức độ, nhưng kẻ sĩ cũng không quên trau dồi trí độ, vì đặc điểm thứ hai của kẻ sĩ là « người *cầu tiến* » (« tiến sĩ »). Muốn hành động một cách dũng cảm, cần phải chắc chắn trong sự hiểu biết và phán đoán của mình. Muốn được vậy, cần phải suy nghĩ thấu đáo trước sau, trong cũng như ngoài mình. Rèn luyện trí óc để biết đúng mà dấn thân không sai lạc và có hiệu quả. Kẻ sĩ một khi đã thấy rõ con đường do trí tuệ soi sáng, thì không còn do dự gì nữa, chỉ một mực tiến lên con đường mà họ đã vạch sẵn [2].

Nhưng kẻ sĩ cũng rất dè dặt, khiêm nhượng và thành thật đối với mình. « Biết những gì mình biết, biết những gì mình không biết, đó mới thật là biết » [3]. Tử Lộ hỏi đức Khổng về việc chết, đức Khổng đáp : « Việc sống còn chưa biết, biết chi đến việc chết » [4], và không bàn thêm nữa...

Tuy nhiên, chung qui lại, trí tuệ và dũng cảm cũng chỉ là hai đức tính phụ thuộc, hai phương tiện bổ túc, nhắm thực hiện và phát huy hai đức tính vi tiên nơi kẻ sĩ, là « *nhân* » và « *nghĩa* ».

Có dũng cảm mà không có trí tuệ thì sẽ đưa đến những việc làm liều lĩnh tai hại. Có dũng cảm mà không có nhân nghĩa thì sẽ sanh ra trộm cướp bất nhân. Có trí tuệ mà không có dũng cảm, thì tuy thấy việc phải mà không làm (« Kiến nghĩa bất vi, vô dũng dã ») [5]. Có trí tuệ, dũng cảm, mà không có lòng nhân, thì trong hành động sẽ đưa đến cường bạo vì quên lấy con người làm gốc. Còn có lòng nhân mà không có trí, dũng, thì chỉ có tấm lòng thương người rào rạt, nhưng rồi chỉ « than mây khóc gió », chứ không hành động gì cụ thể để giúp người. « *Nhân, trí, dũng,* » đó là ba đức tính không thể không có nơi kẻ sĩ [6].

Ở đây chúng ta thấy rõ đặc tính của kẻ sĩ gần giống như châm ngôn của người Phật tử, « Nhân, trí, dũng » thay vì « *Bi trí, dũng* ». Vậy « *nhân* » *khác với* « *bi* » *ở điểm nào* ?

Đạo Phật lấy chữ « bi » làm gốc cũng như kẻ sĩ lấy chữ « nhân » làm gốc. Là một tôn giáo nhằm giải thoát vượt lên trên

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

cả vũ trụ thế gian, tâm tánh « từ bi » nơi Phật giáo là một tình thương vô biên, vô hạn, không loại trừ một ai, không ghét bỏ một ai, tình thương bao trùm cả mọi sinh vật trên đời. Vả lại, nếu so sánh cách viết chữ « Nhân », chúng ta sẽ thấy căn tự chính trong chữ « Bi » là chữ « Tâm » : đó có nghĩa là muốn nhấn mạnh trước tiên và nhiều nhất đến khía cạnh tâm linh và đạo đức. Trái lại, chữ « Nhân » gồm hai chữ « Nhơn » (người) và « Nhị » (hai). « Nhân » cũng là « lòng thương mọi người » [7], nhưng — như căn tự cho ta thấy — chữ « Nhân » nhấn mạnh rất nhiều đến sự giao hảo giữa người và người, sự chung sống êm đẹp giữa hai người đồng loại với nhau. Có thể nói chữ « *Nhân* » *nhắm nhiều về tương quan xã hội* (rapports sociaux) còn chữ « *Bi* » *đào sâu về tâm linh và đạo đức.* Khổng giáo là một học thuật nhằm cải tạo xã hội một cách trực tiếp và cụ thể hơn, cho nên « tình thương mọi người » nơi kẻ sĩ cũng vì vậy mà phải được thích nghi với thực tế và giới hạn hơn « lòng từ bi » trong Phật giáo. Tử lộ hỏi đức Khổng : « Người có lòng nhân có ghét ai chăng? » Đức Khổng đáp « Có », và tiếp theo : « Chỉ người có lòng nhân mới thương người và ghét người một cách đúng đắn » [8]. Dĩ nhiên là ghét kẻ bất nhân, vì « chỉ người có lòng nhân mới thật là con người » (« Nhơn giả nhân dã », Mạnh tử), Vậy « nhân » là tình thương, tuy rộng lớn, nhưng cũng có phân biệt giới hạn, có suy xét lựa chọn, để hành động được nhiều hiệu quả thực tế trong đời.

Ở đây cũng thấy cần nên nhắc lại rằng đức tính từ bi, tuy có thiên nhiều về tình cảm, nhưng cũng không vì vậy mà hóa thành ủy mị : có tình thương quảng đại bao la, nhưng cũng có trí tuệ và can đảm để thực thi giúp đời. Trong những tiền kiếp của đức Phật, khi còn là Bồ tát, có lần Ngài cũng phải ra tay giết trừ một tên cướp để cứu sống bọn lái buôn, sau khi Ngài đã hết lời khuyên can, nhưng vô hiệu, tên cướp bất nhân ấy. Lại như vị thiền sư kia, đã phải dùng gậy để xô đuổi nai vàng lánh xa khỏi am, trước khi thầy trò cùng xuống núi tránh lạnh mùa đông, vì sợ nai vàng quen thói lân la đến gần người, sẽ bị thợ săn giết hại [9]... Cụ thể hơn, trong suốt thời kỳ lịch sử dân

tộc, Phật tử và các nhà sư cũng đã bao lần tích cực tham gia đấu tranh cứu nước chống ngoại xâm, dưới hình thức này hoặc hình thức khác, kể cả dùng những phương tiện không hẳn là bất bạo động. Nói vắn tắt, người Phật tử, cũng như kẻ sĩ, tuy nuôi lý tưởng cao đẹp từ bi, nhân ái, nhưng đến lúc cần thiết, cũng biết hòa mình vào thực tế để hành động cụ thể giúp đời.

Tuy nhiên, có lẽ « bi » khác với « nhân » ở một điểm quan trọng sau đây. Người Phật tử, trong lúc bất đắc dĩ, có khi cần phải bạo động để loại trừ những phần tử tai hại xấu xa, thì tâm trí họ chỉ toàn hướng đến tình thương sâu rộng đối với những nạn nhân của kẻ bất nhân : vì ám ảnh bởi tình thương mà họ ra tay hành động cần thiết, chứ không phải vì oán ghét kẻ bất nhân. Đối với kẻ sĩ, trái lại, hai tình cảm trên được hiện hữu song song và hỗ trợ cho nhau, để đưa đến hành động mạnh dạn và thích ứng : vừa cảm thương kẻ bị nạn, lại vừa trách ghét kẻ bất nhân đáng tội.

Tóm lại, lý tưởng của kẻ sĩ thời xưa không phải chỉ rèn luyện bản thân mình, mà chính còn là dấn thân để cải tạo xã hội, xây dựng quốc gia phú cường : quyền lợi chung của dân tộc là điều thao thức lo âu trước tiên của kẻ sĩ : « Tu thân, tề gia, trị quốc, bình thiện hạ » [10]. Có thể nói kẻ sĩ là người kiểu mẫu trong bất cứ xã hội nào lấy đạo đức làm nền tảng và lấy hòa hợp nhân tình làm chung đích.

Ngày nay, với biến chuyển của nhân tình thế thái, với sự xáo trộn văn hóa, kẻ sĩ chỉ còn là một hình ảnh lu mờ trong ký ức, nhường chỗ lại cho một hạng người mà người ta thường gọi là « trí thức ». Vậy chúng ta hãy xem những đặc tính của « người trí thức ».

II.— NGƯỜI TRÍ THỨC

Thế nào là người trí thức? Có rất nhiều định nghĩa, nhưng tóm tắt, dựa trên nội dung do mỗi tác giả, chúng ta có thể phân biệt hai quan niệm về trí thức : một có tính cách nhân bản và một có tính cách xã hội.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Quan niệm có tính cách nhân bản thường nhấn mạnh đến giá trị của cá nhân người trí thức, và danh từ « trí thức » hay đượm một màu sắc tốt đẹp cao cả. Trái lại, quan niệm có tính cách xã hội thường xem người « trí thức » chỉ như là một đơn vị trong một giai cấp xã hội nào đó : vì có một địa vị, hoặc một vai trò nào đó trong xã hội, nên được gọi chung là « trí thức », chẳng hạn người ta dùng danh từ « trí thức » để chỉ tất cả những « người làm việc bằng óc não » (travailleurs intellectuels), để phân biệt với những người làm việc bằng chân tay (travailleurs manuels). Trong trường hợp này, danh từ « trí thức » có tính cách « trung hòa » (neutre), lại có khi không những không được đượm một màu sắc cao cả nào, mà còn có phần bị xem như là thấp kém, so với những giai cấp xã hội khác [11]. Riêng về chúng ta, chúng ta sẽ thử iìm hiểu « trí thức » một cách « chính danh » hơn.

Trí là gì ? Phàn Trì hỏi đức Khổng về trí, đức Khổng trả lời : « Trí là hiểu người » [12]. Trí là khả năng suy luận để phán xét phải trái, tốt xấu. Không những « hiểu người » mà còn hiểu vật chung quanh mình : « cách vật trí tri ».

Hơn nữa, chữ « *Trí* » gồm có chữ « Tri » (biết) và chữ « Viết » (nói) mà ra. Người có trí thức là người không những hiểu biết sự vật phải trái, mà còn có khả năng diễn tả một cách minh bạch — bằng lời nói, bằng bút mực, hoặc bằng hành động — những hiểu biết của mình ra cho những người khác biết, nhằm mục đích giúp kẻ khác cải tạo và đóng góp vào ích lợi chung.

Một người dù có kiến thức quảng đại, sáng suốt đến đâu, thấy đâu là xấu tốt, phải trái, mà chỉ im lặng, chỉ giữ hiểu biết ấy cho riêng mình, không có can đảm, hoặc không đủ nghị lực để phát biểu ra, thì người ấy chưa xứng đáng là người « trí ». Họ chỉ mới xứng đáng với danh từ « tri », là « người có hiểu biết » mà thôi.

« *Thức* » là thức tỉnh, là tự hiểu mình. « Connais - toi toi même » của Socrate. Thức thuộc về sự hiểu biết nội tâm nơi mình, hơn là hiểu biết ngoại vật bên ngoài. Vả lại chữ « Thức »

gồm có chữ « Ngôn » (lời nói), chữ « Âm » (tiếng vang) và một bộ « qua » (cây kiềm) có nghĩa là làm cho có tác dụng : lời nói bên ngoài có tác dụng phản chiếu vào tâm khảm bên trong và làm thức tỉnh mình. Có thể nói chữ « Thức » gần như đồng nghĩa với chữ « Giác » trong Phật giáo.

Trí thuộc về « hiểu biết » (science, savoir), thức thuộc về « lương tri » (conscience). Người trí thức, theo đúng nghĩa của danh từ, là người vừa hiểu biết sự vật, vừa hiểu mình, « hiểu người hiểu ta », và những kiến thức ấy, họ đem diễn tả, chỉ dẫn cho người khác biết, hầu mong ích lợi chung. Như vậy, người trí thức phải là người vừa có đủ tài trí (science), lương tri (conscience) và đức độ (caractère).

Ở đây chúng ta cũng thấy thoáng qua ba đức tánh của kẻ sĩ đã vạch ra ở trên, là « nhân, trí, dũng ». Nơi người trí thức, tài trí thuộc về « trí », lương tri thuộc về « nhân », và đức độ thuộc về « dũng » — phải có dũng cảm để dám nói lên sự thực, dù phải có hại cho mình. Nhưng trí thức khác nhau với kẻ sĩ ở một điểm rất quan trọng, là « trí » được kể như vi tiên, được xếp vào hàng đầu, thay vì « nhân » nơi kẻ sĩ : kiến thức khoa học được đặt nặng trước tiên, thay vì sự rèn luyện tâm linh, thay vì « tiên học lễ, hậu học văn » nơi kẻ sĩ. Mẫu người lý tưởng theo quan niệm ngày nay — trí thức — trước tiên phải có kiến thức rộng thay vì nhân nghĩa, đức độ cao, như người lý tưởng ở xã hội thời xưa. Hay nói một cách đúng hơn, đó là hai quan niệm khác nhau giữa văn hóa Tây phương và Đông phương và tân học chuộng về thông thái (le savant), Đông phương và cựu học chuộng về đức độ (le sage). Trong khuôn khổ bài nầy, chúng ta xin gác lại việc bàn cái hay cái dở của hai học thuật khác nhau giữa Đông và Tây.

Sau khi đã định nghĩa danh từ « trí thức », chúng ta hẳn thấy rõ rằng có một số rất đông những người tự mệnh danh, hoặc được người ta gọi là « trí thức », thật ra không xứng đáng với danh từ ấy, theo đúng nghĩa của nó. Nói riêng về Việt nam, người có đỗ đạt, có bằng cấp cao không thiếu gì, nhưng họ không

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

phải là người trí thức, vì : người ta có thể « thông thiên văn, đạt địa lý », nhưng tâm khảm chỉ là một mảnh đất hoang vu, nghèo nàn về tâm tánh, đức độ ; người ta có thể « cách vật trí tri », nhưng chưa tự thức được mình ; người ta có thể thấy rộng hiểu xa, có thể giác ngộ được mình, nhưng không có can đảm hoặc nghị lực để nói lên sự thực mà mình biết, hầu chỉ dẫn đúng đường cho quần chúng, nhằm mục đích giác tha và ích lợi chung.

Thậm chí đến lúc đất nước lâm nguy như hiện nay, dân tộc điêu linh dưới bom đạn, gót giày của ngoại bang cường bạo, dã man hi hữu, có một không hai, chưa từng thấy trong lịch sử, mà những kẻ có được cái may mắn ăn học hiểu biết, được mệnh danh là « trí thức », vẫn điềm nhiên hưởng thụ, vẫn yên lặng một cách cố ý — « phi chính trị » ! — hay vô tình, dường như họ không biết chi, đâu là lẽ phải, đâu là bất công, đâu là yêu nước, đâu là đạo tặc... !

Những người này không những không xứng đáng với danh từ cao đẹp « trí thức », mà họ thường lạm dụng tự mệnh danh, hoặc những kẻ khác lầm lẫn dùng để chỉ họ, mà chính ra họ còn là hạng người đắc tội đối với đất nước : đồng lõa vì im lặng, vì bất động, có khi lại còn xa hay gần tiếp tay với giặc... !

Những người nầy, dù cho họ có cấp bằng cao tột bực, có thông thái đến đâu, họ cũng chỉ xứng đáng được gọi chính danh là « người đỗ đạt », « người có học » hoặc « người học rộng » hay « người làm việc bằng óc não » mà thôi. Họ không phải là người trí thức.

Trong một dịp khác, chúng hãy tìm hiểu những nguyên nhân và sự kiện đưa đến tình trạng của « người trí thức mất gốc ».

LONG BIÊN

HUỲNH CAO TRÍ

THƯ VIỆN
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
HUỆ QUANG

CHÚ THÍCH

1) Xem định nghĩa ở phần sau.
2) « Luận ngữ » : quyển V, chương IX; quyển VII, chương XIX.
3) « Luận ngữ » : quyển I, chương II.
4) Sách đã dẫn : quyển VI, chương XI.
5) Sách đã dẫn : quyển I, chương II.
6) Sách đã dẫn : quyển VII, chương XIV.
7) Sách đã dẫn : quyển I, chương I.
8) « Luận ngữ » : quyển II, chương IV.
9) Thích Thiện Châu, « Phật giáo với con người », đăng trong *Tin Phật* số 1, ngày 28-9-68.
10) « Luận ngữ » : quyển VII, chương XV.
11) Theo định nghĩa và quan niệm của thuyết Mác xít.
12) « Luận ngữ »: quyển VI, chương XII.

TU THƯ ĐẠI HỌC VẠN HẠNH
phát hành nhân lễ Thành Đạo 2518

TRUNG BỘ KINH TẬP III

(Majjhima-Nikāya)

Tỳ kheo **THÍCH MINH CHÂU** *dịch*

PĀLI — VIỆT

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

CHÙA MỘT CỘT VỚI TINH THẦN PHẬT GIÁO VIỆT NAM THỜI NHÀ LÝ

★ NGUYỄN HỮU LỢI

I.— TINH THẦN PHẬT GIÁO VIỆT NAM TRƯỚC KHI CHÙA MỘT CỘT XUẤT HIỆN.

CÁC công trình khám phá của các nhà khảo cổ học đã chứng minh rằng, đất Giao chỉ từ thời Tần-Hán (Trung quốc- 221 tr. TL-219 s. TL), đã là nơi giao lưu về văn hóa và chủng tộc hết sức phức tạp ; mà văn hóa Trống đồng ở Đông sơn có liên hệ với Nam dương, văn hóa Cổ mộ ở Bắc ninh có liên hệ với Tứ xuyên, và văn hóa Óc eo (Hậu giang Nam Việt) có quan hệ với Hy lạp, La mã. Sử sách cũng còn cho biết rằng, kinh đô Luy lâu của Giao châu thời Sĩ Nhiếp (thuộc tỉnh Bắc ninh) cũng đã là trung tâm Phật giáo ; và văn hóa Ấn độ đã du nhập khá phồn thịnh với các tăng sĩ Ma La Kỳ Vực, Khang Tăng Hội, Chi Cương Lương... Đã thế, Giao châu dưới thời Sĩ Nhiếp (187-226) lại là một địa phương thanh bình, nhân dân an cư lạc nghiệp, nên đã là nơi thuận tiện cho dân Trung hoa trốn tránh loạn lạc từ thời đại Tần Thủy hoàng đế (221-208 tr. TL) bạo ngược, trải qua loạn Hoàng Sào (875) vào cuối đời Đường (618-907), cho đến khi quân Mông cổ xâm lăng ở cuối triều Nam Tống (1127-1279). Lại nữa, nước ta lúc đó cũng đã thường bị các dân tộc phương nam tràn lên đánh chiếm (như nước Lâm ấp — sau

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

gọi là Hoàng vương, rồi Chiêm thành — cứ thường lên cướp phá các quận Cửu chân, Nhật nam, Giao châu từ thế kỷ II và mãi đến thế kỷ XVII mới bị tiêu diệt (1697) về tay chúa Nguyễn Phúc Chu). Những sự kiện đó đã làm biến đổi sâu rộng xã hội Giao châu về nhân sự cũng như về văn hóa, chính trị ; và đã gây ra cho nước ta thời ấy một hoàn cảnh địa lý và xã hội có thể gọi là « ngã tư của chủng tộc và văn hóa ».

Trong cái hoàn cảnh mà nhân sự, văn hóa giao lưu một cách phức tạp tất có nhiều mâu thuẫn, xung đột ; và vấn đề được đặt ra cho các nhà trí thức lãnh đạo là phải tìm ra mọi cách để giải quyết ổn thỏa những mâu thuẫn ấy, để tìm ra cái nhất trí cho tinh thần hầu xây dựng quốc gia, dân tộc. Do đó, chúng ta thấy ở thế kỷ thứ 2 sau TL, Mâu Bác đã theo con đường nguyên lý nhất quán để hệ thống hóa các trào lưu tư tưởng xung đột ở Giao châu thời ấy, nào là truyền thống xã hội của Bách gia từ Trung hoa truyền xuống, nào là truyền thống tâm lý của tư tưởng Ấn độ, nào là truyền thống thiên nhiên cổ truyền của Lạc Việt. Mâu Bác đã tổng hợp ba khuynh hướng tư tưởng trên bằng ánh sáng Phật giáo Giao châu thuở đó và viết nên sách *Lý Hoặc Luận*. Mâu Bác không bài bác các tư tưởng đối nghịch mà trái lại đã dung hợp, điều hòa các tư tưởng ấy thành nguyên lý nhất quán ; và chúng ta có thể nói được rằng, Mâu Bác đã đem tinh thần Giáo tông từ Thiên thai (Trung hoa) mà phổ hóa ở Giao châu, mở đường cho con đường Thiền học sau này.

Thiền tông nối tiếp Giáo tông khi Tì Ni Đa Lưu Chi đến Giao châu truyền pháp cho Pháp Hiền vào cuối thế kỷ thứ 6 (năm 580) tại chùa Pháp vân, khai sáng dòng thiền thứ nhất ở Việt nam ; và Vô Ngôn Thông đến Giao châu truyền pháp cho Cảm Thành vào đầu thế kỷ thứ 9 (năm 820) tại chùa Kiến sơ. Trước sau tuy có hai dòng thiền, nhưng « thiền tâm » vẫn là một. Giáo tông chỉ tổng hợp nhất quán trên lý thuyết, nhưng Thiền tông thì đòi phải thực nghiệm nơi tâm linh và ở hành vi xã hội, như thiền sư Thông Biện (1097) đã nói :

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

« Thường trụ thế gian, bất sinh bất diệt, vị chi Phật. Minh Phật tâm tông, hành giải tương ứng, vị chi Tổ. Phật, Tổ nhất dã » : Phật là tồn tại không biến đổi ở thế gian, không sinh, không diệt. Tổ làm sáng tỏ nguồn gốc tâm Phật, lý giải và thực hành hợp nhất với nhau. Phật và Tổ là một.

Thiền không phải là một hệ thống triết học hay một nghi thức tôn giáo mà là một chứng nghiệm về tâm linh. Bởi vậy, Tì Ni Đa Lưu Chi, nguyên theo đạo Bà la môn, nhưng vì không thỏa mãn với tập tục cúng tế Phạm thiên với tôn giáo hữu thần của giáo sĩ Bà la môn nên mới đi tìm chứng nghiệm tâm linh ở Phật giáo. Ngài phải du phương cầu đạo, mãi đến tận Trung hoa mới mãn nguyện khi được Tổ Tăng Xán truyền cho tâm ấn. Tâm ấn ấy là Phật tính, mà sau này, khi truyền lại cho Pháp Hiền, Ngài có nói : « Tâm ấn của chư Phật không có lừa dối, tròn vẹn như thái hư ; không thừa, không thiếu ; không đi, không lại ; không được, không mất ; không giống, không khác ; không thường còn, không gián đoạn ; vốn không nơi sinh, vốn không nơi diệt ; không xa cách mà không phải không xa cách ; chỉ vì đối với cái duyên tà vọng mà phải đặt ra cái tên giả thiết đó thôi. Cho nên các Phật trong ba đời cũng lấy tâm ấn như thế ; Tổ sư các đời cũng được tâm ấn như thế ; đến ta và ngươi cũng được tâm ấn như thế. »

Như thế thì Thiền không phải nhằm hướng cá nhân mình đến một vị Thượng đế như các tôn giáo hữu thần, mà là một trạng thái định niệm để tự « kiến tính ». Với tinh thần Thiền, thầy truyền tâm ấn cho trò cũng không phải bằng cách giảng dạy với kinh sách, chữ nghĩa, đồ biểu, mà bằng một phương pháp đặc biệt, gọi là « DĨ TÂM TRUYỀN TÂM ».

Cách truyền pháp « dĩ tâm truyền tâm » của Phật giáo Thiền tông có thể nói là một nghệ thuật, vì hoàn toàn theo trực giác, tùy cảm hứng chứ không theo một nguyên tắc, một giáo điều nào cả. Khi thì thật trịnh trọng, khi rất khôi hài ; khi thì im lặng không lời, khi quát tháo ầm ĩ ; có lúc đánh đập chạy nhảy, nhưng có lúc lại ngậm miệng làm câm v.v... Tất cả

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

đều nhằm khích khởi ở con người cái tuệ giác để « kiến tính », để tự giác cái « bản lai chân diện mục » của mình.

Đó là tinh thần phái Thiền thứ nhất do Tì Ni Đa Lưu Chi, một thiền sư người Ấn độ truyền vào, còn phái Thiền thứ hai thì sao ?

Thiền phái thứ hai do thiền sư Vô Ngôn Thông (người Trung hoa) sáng lập. Ngài thừa kế dòng thiền chính thống Tào Khê mà linh hồn của dòng này là Lục Tổ Huệ Năng (638-713). Huệ Năng cùng với Thần Tú thờ chung một thầy là Ngũ Tổ Hoằng Nhẫn ; nhưng Thần Tú thì đại diện cho giới trí thức bác học phương Bắc, còn Huệ Năng thì đại diện cho giới bình dân vô học phương Nam. Con đường thiền học của Thần Tú là con đường « TIỆM », nghĩa là đi dần vào Phật tính bằng tri thức suy luận. Con đường thiền học của Huệ Năng là con đường « ĐỐN », nghĩa là đi thẳng vào Phật tâm bằng trực giác khải ngộ. Trong trạng thái trực giác khải ngộ này, năng tri và sở tri không bao giờ có hai, riêng rẽ, mà hợp làm một. Đó là quan niệm tri hành hợp nhất. Bởi vậy từ Huệ Năng (Tổ thứ 6) cho đến Bách Trượng (Tổ thứ 9), sự truyền pháp không còn y cứ vào « Y, BÁT » (vì Y, Bát chỉ là hình tướng bề ngoài) mà chỉ bằng phương pháp « dĩ tâm truyền tâm ».

Bách Trượng truyền pháp cho Vô Ngôn Thông (thứ 10) cũng vậy ; và Vô Ngôn Thông truyền pháp cho Cảm Thành (Việt nam) cũng bằng con đường ấy.

Tinh thần thiền của Vô Ngôn Thông là không y cứ vào kinh sách, chữ nghĩa, mà chỉ dùng con mắt « pháp nhãn » hay « huệ nhãn » để đốn ngộ Phật tâm. Vì vậy, Vô Ngôn Thông đến chùa Kiến sơ diện bích mấy năm trời mà không ai hiểu là gì, chỉ có Cảm Thành là tỉnh ngộ được cái chân lý « vô ngôn chi giáo » ấy của tinh thần thiền học Vô Ngôn Thông. Giác ngộ tự tính không tìm hiểu ở kinh sách, không cần suy luận ; mà phải thể hiện cái đức sáng minh vốn có, tức là « kiến tính thành Phật. » Cảm Thành đã đi thẳng vào Phật tính bằng con đường đó, và truyền lại cho thiền sư Thiện Hội cũng bằng cái tinh thần đó,

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

đặc biệt nhấn mạnh ở điểm « tức Tâm tức Phật ». Phật ở tại tâm, bao trùm vạn vật, khắp trong vũ trụ không có chỗ nào là không phải Phật tâm (Phật biến nhất thiết xứ).

Đến đây, nhìn lại lịch sử truyền bá Phật giáo Việt nam thì rõ ràng có phân biệt Giáo tông, Thiền tông ; Thiền tông lại có trước sau hai phái. Trong hai dòng thiền ấy từ trước vân phân chia có Đốn có Tiệm. Nhưng khi đã vào Việt nam thì các thiền sư nước ta đã tổng hợp, dung hòa Giáo, Thiền, Đốn, Tiệm, hợp nhất Tri, Hành, làm cho Thiền học Việt nam mang một sắc thái đặc thù, hòa đồng với tâm hồn dân tộc. Với tâm hồn đặc thù đó, Phật giáo Giao châu thời ấy đã kết tinh và cho xuất hiện các thiền sư nổi tiếng như Đỗ Thuận, Khuông Việt, và nhất là Vạn Hạnh. Các Ngài đều theo con đường trước hết phải « tự giác » rồi sau mới « giác tha » để hành hóa trong xã hội. Họ bắt đầu bằng con đường « xuất thế », lấy thiền định để thể nghiệm tâm lý để tự « kiến tính giác ngộ » ; rồi sau đó lại « nhập thế » để « tùy bệnh cho thuốc » hóa độ thế gian, để phụng sự quốc gia dân tộc bằng đủ mọi phương diện : văn hóa, chính trị, ngoại giao v.v... mà ta thấy thể hiện rất hùng hồn nơi các thiền sư Ngô Chân Lưu, Pháp Thuận và Vạn Hạnh. Họ đã đem Đạo vào Đời với tinh thần tích cực, vô nhiễm để giúp vua Đinh Tiên Hoàng xây dựng một triều đại uy nghi, một quốc gia độc lập với tinh thần tự chủ cao độ, đã giúp vua Lê Đại Hành chẳng những bảo vệ được nền độc lập vững vàng mà còn làm vẻ vang cho dân tộc bằng ngoại giao đối với một cường quốc Trung hoa ở ngay bên cạnh : và nhất là đã cứu vớt dân chúng ra khỏi cái hoàn cảnh lầm than bởi chế độ bạo ngược đến man rợ của vua Lê Long Đĩnh, xây dựng nên một triều đại huy hoàng nhà Lý, lấy tinh thần từ bi mà giáo hóa nhân dân ; đó là một công trình chính trị vĩ đại của Vạn Hạnh thiền sư vậy.

II.— CHÙA MỘT CỘT VỚI TÍN NGƯỠNG TỔNG HỢP NHÀ LÝ

Triều đại Lê Đại Hành là một triều đại vẻ vang trong lịch sử lập quốc cũng như triều đại nhà Đinh trước đó, nhưng sự

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

nghiệp ấy quá ngắn ngủi vì sự phá nát của vua Lê Long Đĩnh, bắt buộc phải có một sự thay đổi. Sự phú cường và an cư lạc nghiệp là một nhu cầu thiết yếu của quốc gia dân tộc, đó là động cơ thúc đẩy Lý Công Uẩn lên nắm chính quyền để phục hưng quốc gia, bảo vệ tinh thần đạo đức của dân tộc. Và sự lên ngôi của Lý Công Uẩn để khai sáng ra nhà Lý là một công trình, một sắp xếp chính trị của thiền sư Vạn Hạnh. Đó là một kết quả của tinh thần Vạn Hạnh, và Lý Công Uẩn lên ngôi cũng như các vua Lý kế tiếp là thực hiện cái sứ mệnh « đem đạo và đời » của Vạn Hạnh. Nói cách khác, tư tưởng của Vạn Hạnh đã ảnh hưởng sâu xa và quyết định phần lớn cho tinh thần giới lãnh đạo suốt triều đại nhà Lý ; đó là tinh thần tập thành Thiền và Mật, có kiến thức cao siêu thần toán, thấu suốt và nối liền quá khứ, hiện tại, vị lai, làm lợi khí cho những hành động ích quốc lợi dân, phụng sự quốc gia và bảo vệ chủ quyền dân tộc. Nhà Lý đã xây dựng một quốc gia tiến bộ khác hẳn Đinh, Lê ở trước, mà các triều đại sau cũng khó sánh bằng ; và chùa Một cột đã xuất hiện một cách hãnh diện, độc đáo trong cái không khí thiền học,cái tinh thần tiến bộ toàn diện đó.

Chùa Một cột hình thành là do một giấc mộng của vua Lý Thái Tông. Sử chép : « Tháng hai, mùa xuân năm Kỷ sửu (1049) đổi niên hiệu là Sùng Hưng Đại Bảo năm đầu. Trước đó vua mộng thấy Phật Quan Âm ngồi trên đài hoa sen, dẫn vua lên đài. Khi tỉnh dậy, vua nói lại với triều thần. Có người cho là điềm gở, nhưng thiền sư Thiền Tuệ thì khuyên vua nên xây chùa, dựng cột đá giữa hồ; xây đài hoa sen có tượng Phật Quan Âm ở trên, đúng như hình ảnh đã thấy trong mộng. Các nhà sư chạy đàn chung quanh, tụng kinh cầu sống lâu, nhân đó đặt tên chùa là Diên hựu. » (*Toàn Thư — « Lý Kỷ »*) [1].

Theo đó thì chùa Một cột lấy nguồn cảm hứng từ giấc mộng đài sen với Phật Quan Âm. Cảm hứng từ mộng là một thứ tâm lý nghệ thuật của các dân tộc Đông phương, và hình dáng chùa đã bao hàm nhiều ý nghĩa nghệ thuật tôn giáo.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

Theo giáo sư Nguyễn Đăng Thục thì từ đời nhà Đinh đã dựng cột bia đá « Đà la ni » gọi là cột « nhất trụ » để cầu tuổi thọ, cầu cho vận nước lâu dài bên cạnh cái không khí luôn luôn đe dọa nặng nề của Trung hoa. Cái ý niệm cầu sống lâu tượng trưng bằng hình « một cột » đã cùng mang một ý nghĩa với nguyên lý sinh thành của địa mẫu lấy tượng Lingam-Yoni làm Linh phù ; và cái Linh phù Lingam-Yoni ấy chính là một cột được dựng lên từ giữa cái chậu, đại diện cho Thánh mẫu hay nguồn sống vũ trụ trong giáo lý Bà la môn và Chiêm thành. Và cũng theo giáo sư Nguyễn Đăng Thục, thì ảnh hưởng văn hóa Chiêm thành vào tín ngưỡng bình dân Giao châu vốn đã sâu rộng ngấm ngầm từ lâu.

Đến đời nhà Lý thì cái cột « nhất trụ » ấy lại bao hàm nhiều ý nghĩa hơn nữa khi vua Lý Thái Tông (1028-1054) đã biến hình « nhất trụ » thành hình hoa sen bằng cách cho xây trên đỉnh cột một cái điện nhỏ bằng gỗ lợp ngói, mái cong để trở thành chùa Diên hựu (tức Một cột). Chùa có hình dáng một hoa sen, và nếu nhìn từ xa thì quả đó là một hoa sen lớn mọc lên từ hồ nước, dĩ nhiên chiếc cột đã trở thành cọng sen.

Vẫn theo giáo sư Nguyễn Đăng Thục, thì hình ảnh hoa sen cũng đã ám ảnh tinh thần dân tộc từ thời nhà Đinh : Đinh Bộ Lĩnh ở cạnh đền Sơn thần, ngoài cửa có đám sen núi, có dấu chữ thiên tử ; mẹ Lê Hoàn có mang nằm mộng thấy trong bụng sinh hoa sen ; năm 1058, tháng 6 niên hiệu Long Thụy Thái Bình thứ 5, vua Lý Thánh Tông cho xây điện Linh quang, bên trái dựng điện Kiến lễ, bên phải dựng điện Sùng nghi ; phía trước điện dựng lầu chuông một cột sáu cạnh hình hoa sen. [2]

Vậy thì hoa sen luôn luôn mang một ý nghĩa tốt đẹp, tượng trưng cho những gì cao quí nhất trên đời. Nơi nào có hoa sen là nơi đó có Phật, Thánh ngự trị ; nơi nào có dấu sen là nơi đó có dấu vết hiền nhân ; nơi nào có hồ sen nhất định phải là nơi thanh tịnh ; và chính hoa sen đã được người bình dân tôn quí để ví với những người có tâm hồn thanh cao, sống

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

nơi bụi trần danh lợi mà không bị những thứ ô uế cám dỗ, ràng buộc :

Trong đầm gì đẹp bằng sen
Lá xanh bông trắng lại chen nhụy vàng ;
Nhụy vàng bông trắng lá xanh,
Gần bùn mà chẳng hôi tanh mùi bùn.

Cuối cùng, hoa sen đã có một ý nghĩa vô cùng quan trọng đến nỗi được đem làm tựa đề cho một bộ kinh cao thâm của Đại thừa là *Diệu Pháp Liên Hoa Kinh*. Tín ngưỡng HOA SEN là tín ngưỡng Đại thừa, tín ngưỡng PHẬT vậy.

Cũng vì hoa sen mang một ý nghĩa như thế, nên hễ người ta nói tới hoa sen là nói tới Phật, sen là chỗ Phật ngự, tòa sen là tòa Phật. Và bộ ba Di Đà, Quan Âm, Thế Chí đã dính liền mật thiết với hoa sen trong tín ngưỡng Tịnh độ tông. Cõi Cực lạc là cả một cõi hoa sen (cửu phẩm liên hoa). Vì vậy mà vua Lý Thái Tông đã mộng thấy hoa sen với Phật Quan Âm đứng trên đài sen, và giấc mộng ấy đã được hiện thực bằng ngôi chùa MỘT CỘT có hình dáng hoa sen với tượng Phật Bà Quan Âm được thờ trong đó.

Tín ngưỡng Phật Bà Quan Âm trong dân tộc Việt cũng là một tín ngưỡng đặc biệt, nó biểu hiện cho lòng yêu thương vô bờ của MẸ, hòa đồng với tín ngưỡng sùng bái Nữ Thần trong tư tưởng bình dân Việt nam. Người bình dân Việt nam với tâm hồn chất phác, chân thật, luôn luôn có khuynh hướng nguyện cầu một « tha lực » từ bi cứu khổ cứu nạn như Bồ tát Quan Âm hay là Nữ Thần Địa mẫu của họ. Họ nương tựa vào đó như một nơi an lành, như đứa bé cảm thấy được yên ổn trong đôi tay của mẹ. Họ luôn luôn yên tâm khi tin tưởng có Quan Âm Bồ tát ở bên cạnh để che chở, độ trì.

Xem thế, chùa MỘT CỘT quả là một tác phẩm nghệ thuật tân kỳ, thể hiện trọn vẹn cái tâm linh độc đáo của dân tộc. Với chiếc cột độc nhất dựng sừng sững giữa hồ biểu hiệu cho tín ngưỡng về nguồn sống vũ trụ, về Âm Dương hòa hợp sáng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

tạo của tư tưởng Bà la môn giáo và Chiêm thành. Với cái điện hình hoa sen mọc lên từ hồ nước nói lên cái tinh thần phấn đấu âm thầm với dục vọng để tự kiến tính thành Phật của các thiền sư, tức là giới trí thức bác học. Và với tượng Phật Bà Quan Âm tượng trưng cho Tình Mẹ, cho Thánh mẫu, một tha lực từ bi luôn luôn cứu độ cho chúng sinh, là tín ngưỡng Nữ Thần của giới bình dân chơn chất. Chùa Một cột quả đã gói ghém hoàn toàn cái tinh thần tín ngưỡng đặc biệt của Việt nam thời đó. Tinh thần chùa Một cột là một tinh thần tổng hợp của Phật giáo Việt nam thời Lý. Tinh thần đó đã dung hòa các tư tưởng vừa Bà la môn, vừa Thiền, vừa Mật, vừa Lão, vừa trí thức, vừa bình dân, nhất là nó thể hiện một tinh thần hợp sáng nhưng độc lập của quốc gia; và chính cái tinh thần đó đã là nguyên nhân sâu xa của việc thành lập thiền phái Thảo Đường một phái Thiền Việt nam độc đáo đời nhà Lý vậy.

III.— THIỀN PHÁI THẢO ĐƯỜNG : MỘT KẾT TINH CỦA TINH THẦN PHẬT GIÁO VIỆT NAM THỜI NHÀ LÝ.

Thời đại nhà Lý là thời đại toàn thịnh của Phật giáo mà cũng là thời đại có ý thức dân tộc cao nhất, tinh thần quốc gia hùng mạnh nhất trong lịch sử độc lập của nước Việt. Về điểm này ông Hoàng Xuân Hãn có nói : « Lý Thánh Tông là vua ta đầu tiên có óc lập một đế quốc có danh ngang với một nước thiên tử. Vua đặt quốc hiệu là Đại việt (1054), tôn các vua trước là Thái Tổ, Thái Tông, coi các nước nhỏ là chư hầu, và muốn ngăn cấm Chiêm thành thần phục Tống. »[3] Và chính ở trong cái ý thức dân tộc và tinh thần độc lập, tự cường cao độ đó mà phái Thiền Thảo Đường đã xuất hiện, như Trần Văn Giáp đã nói : « Đến thế kỷ XI, đạo Phật rất thịnh vượng ở Việt nam. Những người nhiệt thành với đạo này không phải chỉ là quần chúng mà cả quan lớn ở triều đình, và cả những vua chúa nữa. Những ông vua ấy muốn thiết lập một phái mới. Nhưng thay vì trực thuộc với Bồ Đề Đạt Ma, họ lại chọn một thiền sư Trung hoa tên là Thảo Đường đã đến Chiêm thành và ngụ một thời gian ở đó. Chắc chắn họ đã theo giáo huấn của vị sư trưởng này

và thực hành giáo pháp của ông. Thời kỳ thứ tư này quả là thời kỳ Thiền học Việt nam. »[4]

Từ Lý Thái Tông, ta thấy nhà vua đã có khuynh hướng xây dựng một nền Phật giáo riêng biệt, đặc thù cho Đại cồ Việt qua kiến trúc hợp sáng chùa Một cột thờ Phật Bà Quan Âm trong một cải điện thờ hình hoa sen. Đến vua Lý Thánh Tông thì cái khuynh hướng ấy lại càng bồng bột, mạnh mẽ hơn nữa, đến nỗi đã đưa đến việc sáng lập một thiền phái mới lấy tên của thiền sư Thảo Đường.

Về sự tích Thảo Đường, sách *An Nam Chí Lược* chép : « Thảo Đường đi theo sư phụ sang ở đất Chiêm thành. Khi vua Lý Thánh Tông đánh Chiêm thành bắt được làm tù binh, giao cho quan Tăng lục làm gia nô. Quan Tăng lục viết sách Ngữ Lục, để ngỏ trên bàn và đi khỏi. Nhà sư Thảo Đường xem trộm, có sửa chữa đi. Quan Tăng lục về thấy thế lấy làm kinh ngạc về anh gia nô, bèn tâu lên vua. Vua bái Thảo Đường làm Quốc sư »[5].

Sự tích của một vị cao tăng, Tổ của một phái thiền quan trọng mà chép như thế thì quá sơ sài và có vẻ mơ hồ. Nhưng ở đây chúng ta không chú ý đến khía cạnh sử học của tài liệu mà chỉ chú trọng đến tinh thần của tài liệu ấy. Đọc lại lời của học giả Hoàng Xuân Hãn ở trên thì triều đại Lý Thánh Tông quả là một triều đại oanh liệt, có tinh thần dân tộc cao sáng nhất. Lý Thánh Tông nuôi mộng xây dựng quốc gia thành một đế quốc hùng cường, độc lập, xứng danh « Đại Việt » ; trong đó bao gồm ý tưởng sáng lập một tông phái Phật giáo « Đại Việt » đặc thù, hoàn toàn mang màu sắc dân tộc ; mặc dù trước đó đã có hai phái Thiền Tì Ni Đa Lưu Chi và Vô Ngôn Thông từ ngoại quốc truyền vào. Và mộng ước ấy đã được thành tựu do một thiện duyên hãn hữu, đó là việc nhà vua đi đánh Chiêm thành bắt nhiều tù binh, và trong đám tù binh ấy có thiền sư Thảo Đường.

Thảo Đường là một tù binh được cắt đặt làm nô dịch cho vị Tăng lục (vị tăng cao cấp nhất trong hàng tăng sĩ đương thời) lại do sự khám phá của chính vị Tăng lục mà Thảo Đường được

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

nhà vua tôn làm quốc sư ; ấy là vua đã nhặt được một viên ngọc vô giá bảo châu từ trong bùn lầy ! Ý vua đã mong ước thành lập một tông phái đặc biệt Việt nam, nhưng nhà vua là một cư sĩ, không thể đứng làm Tổ khai sơn cho một môn phái, nhân cơ hội khám phá được viên ngọc vô giá là Thảo Đường hòa thượng, bèn lập tức tôn lập Ngài làm Tổ sư môn phái, lấy tên Ngài làm tên môn phái, rồi chính nhà vua làm đồ đệ đầu tiên đời thứ nhất. Thật là một cơ hội nghìn vàng để vua thực hiện giấc mộng. Quan Tăng lục là vị cao tăng nhất nước, thế mà viết « ngữ lục » còn bị Thảo Đường sửa chữa, thì Thảo Đường quả xứng đáng với sự trông đợi và kính ngưỡng của vua Lý Thánh Tông.

Vậy thì cái tinh thần đặc biệt của Thảo Đường là gì ? Đó là một tinh thần tổng hợp Thiền và Tịnh. Theo tinh thần bài « Cảnh Sách » của hòa thượng Thảo Đường thì con đường tu hành không phải chỉ có một, mà phải gồm cả ba phương diện : Tham thiền, Tu quán, và Niệm Phật. Tham thiền và Tu quán tức là tập trung tinh thần nhắm vào một điểm, ngừng tắt tất cả mọi vọng niệm trong tâm, để cho tinh thần thanh tĩnh, không còn vọng động. Lúc đó cả năng tri và sở tri đều mất, trí tuệ phát sinh, kiến tính giác ngộ. Đó là con đường tự lực đốn ngộ, có thể giải thoát ngay ở đời này, được áp dụng chung cho cả tăng lẫn tục.

Nhưng con đường đó là con đường trí thức, chỉ hợp cho những bậc thượng nhân, có lợi căn, có bản lãnh, có ý chí siêu phàm mới thực hiện nổi ; còn đối với kẻ độn căn mà đa số là quần chúng nông dân thì không thích hợp. Do vậy mà hòa thượng Thảo Đường đã đưa ra con đường Niệm Phật để dẫn dắt đám quần chúng nông dân đông đảo ấy :

« Thiền bản vô môn, phi túc cụ linh căn, đa đọa kỳ đồ, mạt kiếp dung lưu, thành nan ngộ nhập. Quan tâm vi tế, như vô bát nhã chi tuệ, hẫn năng giai chứng. Duy hữu niệm Phật nhất môn, tối vi tiệp cảnh, tự cổ chí kim, ngu trí đồng tu, nam nữ cộng thú, vạn vô nhất thất như tứ liệu giản sở minh. Chỉ yếu tự biện khẳng

tâm, vật nhi tự chi bất đắc... » Thiền vốn không có cửa vào nhất định, nếu không đủ căn bản tâm linh thì phần nhiều rơi vào lầm lạc, trọn đời trôi nổi khó mà giác ngộ. Pháp quán tâm thì rất tế nhị tinh vi, nếu không có trí tuệ bát nhã (nghĩa là trực giác) thì ít có thể tiến bộ trên đường chứng nghiệm. Chỉ còn có lối niệm Phật là rất mau lẹ, tiện lợi. Từ xưa đến nay, người thông minh hay ngu độn cùng tu, đàn ông hay đàn bà đều chuộng, muôn người không một sai lầm như bốn lời dạy của phái Lâm Tế đã tỏ rõ. Chỉ cần tự phân tích lấy tâm mình, chớ nghi ngờ mình làm không được.

Người nông dân vốn giàu tình cảm, giàu tưởng tượng. Tín ngưỡng Thần đạo lại đã sớm ảnh hưởng sâu đậm trong tâm hồn họ ; hơn nữa, trải qua bao cảnh bạo tàn, đau thương của giặc giã, chiến tranh từ các đời trước, họ chỉ mong được một đời sống thanh bình, an cư lạc nghiệp với sự độ trì, gia hộ của thần linh, cho nên sự tin tưởng vào Phật Bà Quan Âm với lòng từ bi của Nữ thần, của Mẹ hiền cứu khổ cứu nạn đã phổ biến mau lẹ và sâu rộng trong quần chúng bình dân. Tín ngưỡng vào Bồ tát Quan Âm cứu khổ độ trì là một lòng tin vào Tha lực. Bởi thế con đường « niệm Phật » dành cho người bình dân đã được đề cao bên cạnh con đường « tham thiền, tu quán » dành cho bậc đại trí tin tưởng vào tự lực, đó là cái chủ tâm của vua Lý Thánh Tông trong việc thành lập thiền học Thảo Đường, nhằm tổng hợp tín ngưỡng của toàn dân, làm thành một sức mạnh vô địch để thực hiện cái mộng « Đại việt » trong tinh thần dân tộc cao sáng của mình.

Như vậy đứng về phương diện lịch sử chúng ta phải công nhận người sáng lập ra phái thiền Thảo Đường là vua Lý Thánh Tông. Tinh thần Thảo Đường chính là tinh thần Lý Thánh Tông trong ý hướng sáng lập một môn phái đặc biệt dân tộc. Tinh thần Lý Thánh Tông là một tinh thần cởi mở, sẵn sàng thâu hóa nhiều tín ngưỡng khác nhau. Vua rất sùng thượng Phật pháp nên đã xây cất và tu bổ rất nhiều chùa tháp, như các chùa Đông lâm, Tĩnh lữ (1055) ; chùa Báo thiên (1056) ; tháp Báo thiên và lầu

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

chuông Một cột hình hoa sen (1057) ; chùa Sùng nghiêm báo đức (1059) v.v... Tinh thần từ bi của Phật giáo đã ảnh hưởng sâu đậm nên nhà vua có tiếng là một ông vua nhân từ. Ngài đã từng ban chăn chiếu cho tù nhân, cho họ ăn cơm đầy đủ vì nghĩ thương cái hoàn cảnh đói lạnh của họ ở trong ngục xá ; và đối với dân chúng thì : « Lòng trẫm yêu dân như yêu con trẫm vậy ; hiềm vì trăm họ ngu dại làm càn phải tội, trẫm lấy làm thương lắm ; vậy từ nay về sau, tội gì cũng giảm nhẹ bớt đi. » [7].

Đối với Khổng giáo nhà vua cũng rất chú trọng. Ngài là người đầu tiên ở nước ta dựng lập Văn miếu, tạc tượng Chu công, Khổng tử và Tứ phối để thờ phượng (1070). Ngài cũng rất hâm mộ âm nhạc Chiêm thành và tin Thần đạo, xây chùa Nhị thiên vương thờ Nhật thiên (Civa deva) và Nguyệt thiên (Visnu deva) thuộc tín ngưỡng Ấn độ giáo.

Vì vậy, khi nhận xét về Lý Thánh Tông, giáo sư Nguyễn Đăng Thục đã viết : « Xem thế thì biết rằng khuynh hướng tín ngưỡng của nhà vua cũng như của toàn quốc thời bấy giờ không có tính cách giáo điều, hết sức cởi mở để thỏa hiệp nhiều tín ngưỡng khác nhau. » [7].

Nhưng nói đến Lý Thánh Tông, chúng ta còn phải đề cập đến một điểm đặc biệt khác nữa, đó là sự liên quan gần như mật thiết giữa nhà vua với hình ảnh Nữ thần Bồ tát Quan Âm. Hình ảnh Phật Bà Quan Âm đã ám ảnh dân ta từ lâu, và được thể hiện một cách cụ thể kể từ vua Lý Thái Tông, do từ giấc mộng đã xây chùa Một cột hình hoa sen để thờ Phật Bà Quan Âm như chúng ta đã đề cập ở trên. Đến vua Lý Thánh Tông thì thấy sử chép rằng : « Nhà vua 40 tuổi, chưa có con trai, thường đi các đền chùa để cầu tự. Ngự giá đến đâu, người xem chật đường. Khi đến làng Thổ lỗi, có người con gái hái dâu đứng dựa vào khóm cỏ lau, nhà vua lấy làm lạ, cho vào cung lập nàng làm Ỷ Lan phu nhân. Đến khi có mang, sinh hoàng tử Kiến Đức, nhà vua mừng lắm. Ngày hôm sau lập làm Thái tử, đổi niên hiệu, đại xá, phong Ỷ Lan phu nhân làm Thần

phi, lại gọi là Nguyên phi, đổi làng Thổ lỗi làm làng Siêu loại, vì là nguyên quán của Nguyên phi. » [8]

Sử Ký Toàn Thư lại chép : « Vua thân đi đánh Chiêm thành, lâu không thắng, trở về đến châu Cư liên, nghe tin Nguyên phi điều khiển nội trị được lòng dân hòa hợp, trong nước yên ổn, tôn sùng Phật giáo tục gọi là Quan Âm Nữ. Vua tự bảo : « Kẻ kia là một nữ nhi mà còn có thể được thế, ta là trai còn dùng làm chi » ? Bèn quay lại đánh mới thắng được. » [9].

Trong chế độ quân chủ xưa, việc vua sinh được hoàng nam là một điều vui mừng trọng đại không những cho nhà vua, cho triều đình, mà cho cả nhân dân trong nước. Vua Thánh Tông đã 40 tuổi mà chưa có con trai, nay gặp được Ỷ Lan phu nhân thì sinh hoàng tử, đó chẳng là điều đại phúc cho triều đình và cho cả thiên hạ ư ? Vì vậy, từ một cô thôn nữ, Ỷ Lan đã bước lên địa vị một phu nhân, rồi được chính đức vua xưng tụng là Thần phi, và đối với nhân dân thì nàng được tôn kính là Quan Âm Nữ ; nàng quả đã được mọi người toàn quốc coi là một cứu tinh của dân tộc. Nàng là cứu tinh của dân tộc không những vì đã sinh được vị thái tử anh minh, mà còn vì ở tư cách lãnh đạo nhân dân, làm cho họ được sống thanh bình trong cảnh an cư lạc nghiệp. Người dân vốn đã sẵn lòng sùng bái vào Tha lực Quan Âm, nay họ đã có dịp hiện thực hóa Phật Bà Quan Âm vào đối tượng Ỷ Lan phu nhân, chứng tỏ có một sợi dây cảm thông, một ý thức nối liền giữa tầng lớp bị trị và tầng lớp thống trị.

Từ trước khi chùa Một cột và tượng Phật Bà Quan Âm xuất hiện, Phật giáo nước ta chỉ biết có Thiền và Mật thần thông, là khuynh hướng tin tưởng vào Tự lực, chỉ thích hợp với thiểu số người trí thức bác học, giàu nghị lực và ý chí. Từ khi chùa Một cột với tượng Phật Quan Âm ra đời thì hình ảnh Nữ thần Quan Âm đã là đối tượng lý tưởng của đại đa số nông dân tin tưởng vào một Tha lực cứu khổ cứu nạn. Và đến Lý Thánh Tông thì sợi dây nối kết giữa Tự lực và Tha lực, giữa trí thức bác học và nông dân quê mùa, giữa giới thống trị và

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

giới bị trị, chính là nàng thôn nữ Ỷ Lan. Ỷ Lan đối với nhà vua là hình ảnh Quan Âm Nữ, là nguyên lý sinh thành, không những đã đem đến cho nhà vua hiếm hoi một vị thái tử anh minh nối nghiệp, mà còn là một động lực phấn khởi nhiệm mầu khiến cho nhà vua thắng trận khải hoàn ; còn đối với nhân dân thì Ỷ Lan cũng là hình ảnh Quan Âm Nữ vì đã đem lại cho họ một xã hội an cư lạc nghiệp. Vì vậy, sau khi thắng giặc Chiêm thành trở về, Lý Thánh Tông đã sáng lập tại kinh đô Thăng long thiền phái Thảo Đường, cũng với ý chí thống nhất tín ngưỡng sùng bái của bình dân với tín ngưỡng trí thức của bác học để lấy sức mạnh toàn dân mà thực hiện mộng « Đại việt » nói về phương diện quốc gia, và thực hiện một môn phái Thiền hoàn toàn Việt nam nói về phương diện Phật giáo.

IV.— MỘT CÁCH TỔNG QUÁT

Nhìn một cách tổng quát, chúng ta thấy Phật giáo thời Lý quả đã chứng tỏ cái năng lực phi thường trong việc giáo hóa con người về cả hai phương diện xuất thế cũng như nhập thế. Từ Thái Tổ đến Chiêu Hoàng trải qua chín đời vua, trị vì suốt một thời gian 215 năm (1010-1225), Phật giáo luôn luôn nắm một vai trò chủ động. Mọi việc về văn học, nghệ thuật, đến chính trị, quân sự đều mang tinh thần Phật giáo. Ba phái Thiền tông Tì Ni Đa Lưu Chi, Vô Ngôn Thông và Thảo Đường cùng nhau hợp tác, truyền bá song hành và cùng chung qui vào một chí hướng phục vụ quốc gia dân tộc.

Về phương diện xuất thế, các thiền sư cũng như các vua chúa sùng đạo đều căn cứ vào Thiền để khai phóng tâm linh, tự mình phát triển trí tuệ mà ngộ đạo. Về phương diện nhập thế, sau khi ngộ đạo, họ đã hòa mình vào đời sống xã hội, từ cung vua, kinh thành cho đến làng mạc, thôn quê, mở bao nhiêu đạo tràng, trường học để mở mang văn hóa, giải phóng tâm hồn mông muội cho người đời ; ở đâu có người sống là ở đó có ánh sáng đạo lý lan tràn tới. Bao nhiêu tinh hoa của dân tộc được khai triển triệt để, làm cho nền văn minh nước ta

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

vào triều Lý thật rực rỡ, dám sánh ngang hàng với Trung hoa khiến cho nước láng giềng to lớn này phải nể sợ.

Tinh thần Phật giáo thời Lý, nhất là từ khi hình ảnh hoa sen với tượng Phật Bà Quan Âm xuất hiện, không phải là một tinh thần Phật giáo Thiền tông thuần túy mà là cả một tinh thần dung hóa và sáng tạo. Từ Vạn Hạnh thiền sư với triết lý «dung tam tế» đến Từ Đạo Hạnh, Minh Không với khuynh hướng tổng hợp Thiền Mật, sử dụng quyền năng thần thông để giúp đời; rồi các thiền sư Viên Chiếu, Cứu Chỉ, Ngộ Ấn, Thông Biện, Viên Thông v.v... đều khai triển cái học TAM GIÁO gồm Nho, Lão, Phật để phụng sự quốc dân, khiến cho cái tinh thần «Bi, Trí, Dũng» của Phật giáo hay «Nhân, Trí, Dũng» của Nho giáo được các cấp lãnh đạo thực hành triệt để, xây dựng một nước Việt hùng cường và thịnh vượng. Dùng tâm đạo để giác ngộ tự tính và xét soi mọi việc không sai lầm là «TRÍ»; đánh giặc mà không giết giặc, ở ngôi cao mà luôn luôn thương tưởng đến kẻ thấp hèn là «NHÂN»; ở bên cạnh mối đe dọa triền miên mà không sợ, lại dám mang quân đánh người làm cho người ta phải sợ mình là «DŨNG». Tinh thần Bi, Trí, Dũng ấy lại là một tinh thần toàn dân thống nhất do công trình nối kết từ tín ngưỡng trí thức quý tộc đến tín ngưỡng sùng bái bình dân của vua Lý Thánh Tông qua hình ảnh hoa sen với Quan Âm Nữ, nhất là sự sáng lập thiền phái Thảo Đường, đã làm cho Phật giáo Việt nam thời nhà Lý có một tinh thần tín ngưỡng hợp sáng đặc biệt.

Tất cả những sự kiện trên đã làm cho nước ta dưới thời đại nhà Lý thật xứng đáng với danh xưng «Đại Việt» mà Lý Thánh Tông đã đặt nền móng, và đến Lý Nhân Tông thì đạt thành, rồi các đời sau nối tiếp...

NGUYỄN HỮU LỢI

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

CHÚ THÍCH

1) Theo Nguyễn Đăng Thục, *Lịch Sử Tư Tưởng Việt Nam*, (tập II Saigon : Phủ Quốc vụ khanh đặc trách Văn hóa, 1969), tr. 98.

2) Nguyễn Đăng Thục, Sdd, tr. 102.

3) Hoàng Xuân Hãn, *Lý Thường Kiệt* (Saigon : Ban Tu Thư Đại Học Vạn Hạnh 1967), trang 54.

4) Trần Văn Giáp, *Phật Giáo Việt Nam*, Tuệ Sỹ dịch (Saigon : Ban Tu Thư Đại Học Vạn Hạnh 1968), trang 146.

5) Nguyễn Đăng Thục, *Lịch Sử Tư Tưởng Việt Nam*, tập II (Saigon : Phủ Quốc vụ khanh đặc trách Văn hóa, 1969), trang 112.

6) T. T. Mật Thể, *Việt Nam Phật Giáo Sử Lược* (Nha trang : Phật học viện Trung phần, 1960), trang 128.

7) Nguyễn Đăng Thục, *Lịch Sử Tư Tưởng Việt Nam*, tập II, tr. 115.

8) Nguyễn Đăng Thục, *Sdd*, tr. 115-116.

9) Nguyễn Đăng Thục, *Sdd*, tr. 116.

SÁCH THAM KHẢO

— Hoàng Xuân Hãn. *Lý Thường Kiệt*. Saigon : Ban Tu thư Đại Học Vạn Hạnh, 1967.

— Nguyễn Đăng Thục. *Lịch Sử Tư Tưởng Việt Nam*, tập I, II. Saigon : Phủ Quốc vụ khanh đặc trách Văn hóa, 1969.

— Nguyễn Đăng Thục. *Thiền Học Việt Nam*. Saigon : Lá bối, 1967.

— Nguyễn Đăng Thục. *Triết Lý Văn Hóa Khái Luận*. Saigon : Văn Hữu Á Châu, không đề năm xb.

— Nguyễn Đăng Thục. *Văn Hóa Việt Nam với Đông Nam Á*. Saigon : Văn Hóa Á Châu, 1961.

— Thích Mãn Giác. *Phật Giáo và Nền Văn Hóa Việt Nam*. Saigon : Ban Tu thư Đại học Vạn Hạnh, 1967.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

— Thượng tọa Mật Thể. *Việt Nam Phật Giáo Sử Lược.* Nha Trang : Phật học viện Trung Phần, 1960.

— Trần Trọng Kim. *Việt Nam Sử Lược.* Saigon Tân Việt, in lần thứ sáu.

— Trần Văn Giáp. *Phật Giáo Việt Nam.* (Tuệ Sỹ dịch) Saigon : Ban Tu Thư Đại Học Vạn Hạnh, 1968.

TU THƯ ĐẠI HỌC VẠN HẠNH

đã phát hành nhân Mùa Vu Lan, Giáp Dần :

PHẬT HỌC, THIỀN HỌC VÀ THI CA...

của T.T. THÍCH MÃN GIÁC

«... Tương quan giữa Thiền học, Phật học và Cuộc đời là gì ? Phật học, Thiền học đã từng đóng góp những gì vào việc giải quyết những vấn đề sanh tử trọng đại cho những bậc cổ đức Việt nam thời xưa ? Phật học, Thiền học sẽ đóng góp được gì vào công trình giải phóng người Thanh niên thời đại trước bi kịch văn hóa, chánh trị, kinh tế, giáo dục hiện nay ? Sức sống cuồn cuộn khỏe mạnh của Phật học, Thiền học Việt nam đã đóng góp những gì cho nền Văn hóa và Thi ca dân tộc ? Nguồn suối tâm linh ấy đã mang những đặc chất nào trong các nền tư tưởng Ấn độ và Trung hoa... ? » *(Trích lời tựa của Tác giả).*

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

NHỮNG KHÁI NIỆM VỀ BIẾN CHUYỂN XÃ HỘI TRONG XÃ HỘI HỌC CỔ ĐIỂN

☆ LÊ VĂN HÒA

Sự biến chuyển xã hội là một hiện tượng thường hữu và phổ quát. Các triết gia ở thời đại khoa học chưa được mở mang thường diễn tả sự biến chuyển lịch sử xã hội bằng nhiều ảnh tượng, chẳng hạn, như một giòng sông trôi chảy không ngừng, như một chuỗi dây vô tận, như một con sóng thần bất khuất, v.v.... Nghiên cứu về sự biến chuyển và biến hóa xã hội cũng như nỗ lực thiết lập lên những lý thuyết căn bản để giải thích những hiện tượng biến hóa toàn thể xã hội không chỉ là lo âu lớn của các triết gia xã hội tiền bối mà còn là công việc quan trọng của nhiều nhà xã hội học hiện thời.

Các nhà xã hội học hiện thời vẫn thường nêu lên những câu hỏi căn bản mà các triết gia xã hội từ hậu bán thế kỷ 20 trở về trước đã đặt ra trong đầu óc của họ : Xã hội biến đổi như thế nào? Do nguyên lực nào thúc đẩy? Và theo chiều hướng biến dịch nào? Tất cả họ đều băn khoăn tìm kiếm những câu trả lời cho những câu hỏi giống nhau dù có phần khác nhau ở phương pháp và lý thuyết được dùng đến.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

TỪ Ý NIỆM CẢI CÁCH XÃ HỘI ĐẾN Ý NIỆM TIẾN HÓA XÃ HỘI.

Ý niệm biến cải xã hội được nêu ra do nhiều triết gia xã hội ngay từ thế hệ của Plato và vẫn còn được nhấn mạnh do các thế hệ triết gia của thế kỷ 16, 17, 18 và ngay cả hiện thời. Thoáng nhìn lại thời Trung cổ, chúng ta thấy rằng có nhóm triết gia chủ trương sự thay đổi cải biến xã hội chỉ mang lại sự mất quân bình và trật tự của xã hội. Ví dụ, Machiavelli, một tư tưởng gia xã hội ở thời phục hưng nước Ý được xem như là đại biểu cho Aristote, đề cao sự duy trì quyền lực của vua chúa và hoàng tử để an định tình thế chính trị. Cũng có nhóm chủ trương ngược lại rằng sự cải biến xã hội là cần thiết và là con đường duy nhất để dẫn đến sự hủy diệt các guồng máy quân chủ phong kiến độc tài và tạo lập sự bình đẳng xã hội. Ví dụ, Locke (1632-1704) có thể đại diện cho nhóm triết gia xã hội này. Condorcet và Saint-Simon vào thế kỷ 18 tiếp tục đề cao chủ trương của Locke. Condorcet cho rằng con người có khả năng thiện mỹ hóa đời sống xã hội của họ theo ước vọng chung của họ. Các vị vua chúa và hoàng tử tự xem họ là «con trời» với quyền hành thiên phú chỉ là những kẻ phản động trong việc cải tiến xã hội. Condorcet cũng tin rằng sự khám phá khoa học có mục đích duy nhất là để cải thiện đời sống vật chất cũng như tinh thần của con người trong xã hội theo những định luật căn bản của thiên nhiên. Cũng theo chủ trương trên, Saint-Simon và nhiều nhà tư tưởng xã hội khác tiến xa hơn nữa và phổ xướng phong trào xã hội chủ nghĩa.

Ý niệm về cải tiến xã hội đề cao nỗ lực của con người được nổi bật trong những thế kỷ 16, 17, 18 và về sau. Đề cao ý niệm này nhằm vào sự đả phá các cơ cấu chính trong xã hội thời ấy: chính trị và tôn giáo. Cải hóa các guồng máy chính trị quân chủ phong kiến và đập đổ đức tin định mệnh của Thiên chúa giáo mang sắc thái chính của phần lớn tư tưởng xã hội của thế kỷ 18. Locke, Condorcet, Saint-Simon và các nhà triết học xã hội thật ra có can đảm để phổ xướng chủ thuyết tiến hóa và cải cách trên. Họ hô hào phá hủy niềm tin cổ truyền của Giáo hội

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Thiên chúa bằng cách chủ trương rằng chính con người chứ không phải Thượng đế tạo lập xã hội và pháp luật, và do đó chính con người có thể cải thiện xã hội và pháp luật để tạo cho con người một đời sống an lạc và bình đẳng. Đề cao lý trí là có mục đích để tiêu trừ những ảnh hưởng của các huyền thoại, dị đoan, luật lệ phong kiến và các tư tưởng thần học giáo điều.

CÁC TRIẾT GIA XÃ HỘI ĐẦU TIÊN ĐỀ XƯỚNG CHỦ THUYẾT TIẾN HÓA.

Tiếp đến thế kỷ 19, phong trào hô hào cải cách xã hội của các thế kỷ trước chuyển sang thành những hình thức chủ thuyết tiến hóa rõ rệt do các nhà tư tưởng xã hội đề xướng, chẳng hạn, Auguste Comte, Herbert Spencer và F. Toennies. Những vị này vẫn tiếp tục đề cao vai trò lý trí và khả năng cải thiện hóa của con người đối với xã hội của họ. Khác với những nhà tư tưởng xã hội trước, chẳng những hô hào cải thiện đời sống xã hội dựa trên quan điểm luân lý và chính trị của họ, các nhà xã hội học tiền phong này lại còn phát biểu một cách có hệ thống những định luật chỉ định sự tiến hóa xã hội và các chiều hướng tiến hóa ấy. Đối với họ, sự tiến hóa của xã hội là một hiện tượng phổ quát không thể tránh khỏi được. Sự tiến hóa được động khởi bởi sức mạnh của trí tuệ và tiệm tiến trên đà thiện mỹ.

Auguste Comte (1798-1857) là tư tưởng gia đầu tiên đã đặt tên cho môn học xã hội và đặt nó vào một chỗ đứng tuyệt đỉnh trên các ngành khoa học khác. Theo ông, phương pháp thực nghiệm là quan trọng. « Biết để tiên đoán ; tiên đoán để thực hiện » (savoir pour prévoir ; prévoir pour pouvoir) là phương châm cho mọi nghiên cứu của ông về các hiện tượng biến hóa xã hội. Theo ông, xã hội có một động lực biến chuyển tất hữu. Động lực này được tác thành nhờ sự tương quan gắn bó hòa hợp giữa các phần tử trong những hệ thống xã hội.

Chiều hướng tiến hóa của xã hội con người theo một quá trình bất phản hồi từ một hình thức đơn thuần đến một hình thức

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

phức tạp. Sự tiến hóa của xã hội đi từ ba giai đoạn mang sắc thái ảnh hưởng rộng rãi của sự phát triển tư tưởng nhân loại : từ hình thức xã hội chịu ảnh hưởng của tư tưởng thần học đến hình thức xã hội chịu sức ảnh hưởng của lý trí siêu hình và cuối cùng chuyển đến hình thức xã hội chịu ảnh hưởng mới của văn minh thực nghiệm khoa học. Sự phân loại những hình thức xã hội của Comte chỉ là một sự đơn giản hóa các hình thức tiến hóa thiên hình vạn trạng của xã hội. Nói theo Raymond Aron, Comte hình như muốn tóm lược nhiều hình thể xã hội ở trong nhiều điểm thời gian và không gian theo hình thức phát triển tư tưởng của nhân loại. Mặc dù Comte được xem như một trong những nhà tư tưởng xã hội đầu tiên quan tâm đến sự phân biệt giữa ý niệm tiến hóa và toàn thiện với ý niệm biến chuyển, phần lớn thảo luận của ông về sự tiến hóa xã hội vẫn còn mang nhiều sắc thái đề cao luân lý và chính trị. Comte diễn tả thêm rằng hoạt động căn bản của con người trong mọi hình thức xã hội trên đều mang sắc thái riêng biệt : từ hoạt động chinh phục thiên nhiên và các xã hội lân cận đối thủ đến hoạt động phòng thủ và đến nỗ lực phát triển kỹ nghệ thịnh vượng.

Herbert Spencer (1820-1903). Lý thuyết tiến hóa được tiếp tục đề xướng do Spencer trong nhiều tác phẩm chính của ông, nhất là trong *First Principles* (1862)và *Principles of Sociology* (1876- 1896). Tư tưởng về tiến hóa xã hội của ông chịu nhiều ảnh hưởng từ tác phẩm *On the Origin of Species* (1859) của Charles Darwin, một nhà nhân chủng học Anh. Theo Darwin, sự tiến hóa của con người và xã hội là một hiện tượng chung theo nguyên tắc sinh tồn thích ứng (the principle of the survival of the fittest) của thiên nhiên. Chính nguyên lý này của Darwin đã tạo một nền móng căn bản cho tư tưởng của nhiều học giả và tư tưởng gia xã hội đương thời và sau này. Ảnh hưởng từ Darwin, Spencer tin rằng quá trình tiến hóa của xã hội lưu dịch liên tục theo nguyên lực vũ trụ. Như một phần hiện hữu của vũ trụ, xã hội con người phải cạnh tranh sinh tồn với các xã hội lân cận đối thủ và hoàn cảnh thiên nhiên ngoại tại. Chính trong

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

quá trình cạnh tranh sinh tồn đó, xã hội được thiết lập trong trật tự, tổ chức, và phân chia quyền hạn, giai cấp rõ ràng. Xã hội phát triển và thành hình bằng những cơ cấu tổ chức theo định chế. Theo ông, mỗi xã hội bao gồm ba tổ chức định chế chính : định chế bảo trì (như gia đình, hôn nhân, họ tộc), định chế kinh tế (như các tổ chức sản xuất, thương mãi), và định chế điều hành trật tự (như các tổ chức tôn giáo, chính trị, giáo dục). Xã hội được tiến hóa trong trạng thái quân bình biến dịch (moving equilibrium) tạo ra bởi mối tương quan hòa hợp giữa các tổ chức định chế đó.

Cũng như Comte, Spencer quan tâm đến sự phân tích sự biến chuyển xã hội theo quan điểm rộng lớn về xã hội. Theo ông, xã hội biến chuyển từ hình thức đơn giản đến hình thức phức tạp, từ những tổ hợp tộc hệ, bộ lạc đến làng mạc, đô thị, quốc gia rộng lớn. Khi xã hội được thành hình, sinh hoạt xã hội biến hóa theo hai hình thức chính từ xã hội phong kiến quân lực đến xã hội kỹ nghệ thịnh vượng. Ở hình thức đầu, sự hợp tác giữa các tổ chức có tính cách áp bức ; ngược lại, ở hình thức thứ hai xã hội kỹ nghệ được lãnh đạo bởi các dân sự, sự hợp tác có tính cách thoả ước và tự do. Tình trạng khẩn trương tranh chấp giữa nhóm dân sự và nhóm lãnh đạo quân lực ở hình thức xã hội đầu không thể trán hkhỏi được. Nhưng, theo nguyên lực tiến hóa của vũ trụ và sinh tồn thích ứng của con người, hình thức xã hội kỹ nghệ thịnh vượng và tự do sẽ trở nên ưu thế. Chính trong xã hội này, sự phát triển cần lao được phân hóa thêm, hợp đồng được đề cao, các hình thức tự do được nhấn mạnh, và luật pháp được duy trì áp dụng. Nhận định chung của Spencer về sự tiến hóa từ hình thức xã hội quân lực đến hình thức xã hội kỹ nghệ có thể tóm lược trong những mệnh đề căn bản như sau :

1) Hầu hết các xã hội đều bắt đầu phát triển bằng hình thức xã hội quân lực.

2) Một khi nền thịnh vượng của xã hội được phát triển phong phú, hình thức xã hội kỹ nghệ và tự do sẽ được thành hình.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

3) Trong hình thức xã hội quân lực, sự hợp tác giữa các tổ chức trong hệ thống xã hội có tính cách áp bức miễn cưỡng và sự tranh chấp giữa các nhóm lãnh đạo quân sự càng lúc càng khẩn trương.

4) Theo nguyên tắc sinh tồn thích ứng, xã hội kỹ nghệ thịnh vượng được lãnh đạo bởi các nhóm dân sự sẽ được ưu thế lên trên hình thức xã hội quân lực độc tài.

5) Trong xã hội kỹ nghệ, dân số càng được phát tăng, kỹ nghệ càng được phát đạt thêm, mức độ sản xuất càng gia thịnh.

6) Một khi nền kỹ nghệ và dân số được phát triển, mọi tương quan giữa cá nhân cũng như giữa các tổ chức càng có tính cách hợp đồng và sự hợp tác do đó càng ít bị áp bức như ở trong hình thức xã hội quân lực.

7) Một khi sự tương quan giữa cá nhân trong xã hội dựa trên nguyên tắc thỏa ước, cá nhân càng có nhiều tự do và do đó tinh thần cá nhân càng phát triển, và mối liên lạc với gia đình, địa phương, tôn giáo càng trở nên lỏng lẻo.

Hiển nhiên, sự phân loại đơn giản các hình thức xã hội nảy của Spencer dựa trên những hình thức sinh hoạt phát triển xã hội không tránh khỏi nhiều chỉ trích. Chính vì vậy, lý thuyết tiến hóa của Spencer trở nên mờ nhạt và bị lãng quên dần dần trong văn chương khảo cứu thực nghiệm của xã hội hiện đại.

CÁC TƯ TƯỞNG GIA CHỊU ẢNH HƯỞNG CỦA AUGUSTE COMTE VÀ HERBERT SPENCER.

Tư tưởng về xã hội tiến hóa của Comte, Spencer và nhà nhân chủng học Darwin gây nhiều ảnh hưởng cho các tư tưởng gia xã hội suốt cuối thế kỷ 19 và đến giữa thế kỷ 20. Những tư tưởng gia này, dù có khác biệt ít nhiều trên sự giải thích các nguyên nhân phát động sự tiến hóa xã hội, đều có cùng một quan điểm là xã hội tiến triển theo chiều hướng liên tục thiện mỹ hóa. Sắc thái tư tưởng chung của các triết gia xã hội này tạo nên một phong trào cho thuyết tiến hóa mới (neo-evolutionism).

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Gumplowicz và *Ratzenhofer ở* Úc là hai nhà xã hội học chịu nhiều ảnh hưởng của Darwin và Spencer. Ludwig Gumplowicz (1838-1909), qua nhiều tác phẩm chính của ông như *Race and State* (1875), *Race Struggle* (1883) và đặc biệt là *Outline of Sociology* (1885) trình bày rõ ràng quan điểm của ông về sự biến hóa xã hội. Theo ông, sự tiến triển xã hội và văn hóa là kết quả tất hữu của sự tranh chấp giữa các nhóm giai cấp trong xã hội. Sự tranh chấp này có mục đích chính là để đạt sự hiện hữu và sinh tồn thích ứng của những giai cấp trong hệ thống xã hội. Các nhóm giai cấp đóng vai trò quyết định quan trọng và cá nhân chỉ là phụ thuộc. Trình độ luân lý của mỗi cá nhân là kết quả trình độ luân lý tập thể đó. Có hai thể thức điều hành sự tương quan giữa cá nhân và đoàn thể, nhóm giai cấp trong xã hội : thứ nhất, thể thức luật pháp là những nguyên tắc luân lý cưỡng bách, và thứ hai, sự phân chia giai cấp xã hội dựa trên sự khác biệt chủng tộc và địa vị chức nghiệp. Chính những khác biệt chủng tộc, quyền lợi kinh tế, và tham vọng sinh tồn thích ứng là những nguyên lực tạo nên sự tiến hóa trong quá trình tranh chấp.

Gustave Ratzenhofer (1842-1904) giải thích khác hẳn rằng sự tiến triển xã hội không phải là một quá trình tranh chấp cho độc quyền chủng tộc, quyền lợi kinh tế và sự sinh tồn mà là một quá trình xã hội hóa (danh từ « xã hội hóa » được ông dùng hàm ngụ một ý nghĩa khác hẳn với các nhà xã hội học hiện thời). Quá trình xã hội hóa được ông định nghĩa là một quá trình trong đó sở thích cá nhân được nhận thức và tùy thuộc vào sở thích chung của tập thể. Biến chuyển xã hội được gây ra bởi bản năng ái hữu *Urkraft*. Sự cải tiến xã hội là do ở sự điều hòa dung hợp các tư lợi giữa cá nhân và các giai cấp trong xã hội. Sự tranh chấp và chiến tranh là những hiện tượng đưa đến sự hủy diệt trật tự và sự thiện mỹ của xã hội.

Các nhà xã hội học Mỹ như Ward, Small, Sumner và Giddings cũng đồng thời phổ xướng thuyết tiến hóa qua nhiều sự ảnh hưởng của Comte, Spencer và Darwin.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Lester F. Ward (1841-1913) là nhà xã hội học Mỹ đầu tiên nhấn mạnh tác năng tâm lý trên quá trình biến chuyển xã hội. Theo ông, sự tương quan hòa hợp giữc các tổ chức trong xã hội là nền tảng chính cho động lực biến động xã hội. Quá trình tiến hóa xã hội được tác khởi bởi sức mạnh chủ định tâm lý của con người. Định luật tiến hóa là định luật điều hòa những sức mạnh chính : sức mạnh vô hướng định của thiên nhiên ảnh hưởng trên con người và sức mạnh chủ định của con người liên hệ đến sinh hoạt xã hội. Sức mạnh thứ hai này ông còn gọi là sức mạnh xã hội gồm có những sức mạnh ái lạc, sức mạnh dâm lạc và sinh sản, sức mạnh luân lý, sức mạnh về thẩm mỹ, và sức mạnh trí tuệ. Quá trình tiến hóa xã hội trải qua những giai đoạn rõ rệt với những sức mạnh có ảnh hưởng nổi bật lên sự sinh hoạt con người. Đầu tiên, xã hội ở giai đoạn dưới sức điều động của thiên nhiên và sinh lý (cosmogeny and biogeny) trong đó con người chỉ sống theo động lực tâm lý chính như chỉ tìm kiếm khoái lạc và trốn tránh khổ đau; đến giai đoạn kế tiếp xã hội được phát triển động lực nhân bản trong đó bản năng sinh sản và tình cảm gia đình, tộc hệ nổi bật; và cuối cùng ở giai đoạn con người được chủ định bởi sức mạnh xã hội như luân lý, thẩm mỹ, luật pháp về tri thức. Các sức mạnh trên có thể được phát hiện trong quá trình đi từ sự va chạm, xung đột, hận thù, đối lập, cạnh tranh, tương giao, hòa hoãn cho đến hợp tác. Mọi sự biến chuyển xã hội đều được xảy ra theo nguyên tắc dung hòa động lực xã hội và theo chiều hướng khả thiện hơn. Quan điểm tiến hóa xã hội của Ward dựa trên sinh lý học hơn là tâm lý học không gây được ảnh hưởng sâu rộng ở Mỹ. Tuy nhiên, phần nào lý thuyết của ông chẳng hạn như nguyên tắc dung hòa động lực xã hội và quá trình diễn tiến các hiện tượng tâm lý được ông nêu lên trở nên phương pháp chính cho Leopold Von Wiese và Georg Simmel (ở Đức) cũng như Robert E. Park (ở Mỹ).

Albion W. Small (1854-1926), chẳng những chịu ảnh hưởng từ Darwin mà còn từ Ratzenhofer, tin rằng sở thích và tư lợi là nguyên động lực chính của mọi biến chuyển của toàn thể xã

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

hội. Quá trình tiến hóa xã hội chính là quá trình từ sự phát triển, thích ứng đến sự thỏa mãn các sở thích chung của con người như tài sản, địa vị, quyền hành, kiến thức và thẩm mỹ. Những tranh chấp xung đột về sở thích không thể tránh khỏi; nhưng nhờ khả năng xã hội hóa của con người, các tranh chấp được dung hòa và đà biến dịch được đặt trong trạng thái quân bình.

William G. Sumner (1840-1910) trình bày phần lớn chủ thuyết tiến hóa của ông trong tác phẩm nghiên cứu, *Folkways* (1906). Theo ông, xã hội là một tổng hợp hệ thống sức mạnh biến dịch theo định luật tiến hóa. Động lực xã hội chính là động lực của con người cạnh tranh với thiên nhiên và với các nhân chủng khác để sinh tồn. Xung đột, chiến tranh, và sự phân chia giai cấp là những kết quả không thể tránh khỏi. Những hiện tượng này chính gây ảnh hưởng quan trọng trên sự gia tăng dân số và phồn thịnh nền kinh tế; còn sức mạnh luân lý và đạo giáo chỉ là phần lệ thuộc. Mặc dù nhấn mạnh đến quá trình biến chuyển xã hội theo nguyên tắc xung khích như Gumplowicz, Sumner không vượt mình ra khỏi sắc thái tư tưởng lạc quan của thế kỷ 19 và đầu thế kỷ 20 và tin rằng sự thay đổi xã hội theo chiều hướng thiện mỹ hóa.

Franklin H. Giddings (1855-1931) cũng như Ward tin rằng động lực tâm lý là nguyên nhân chính tạo ra sự tiến hóa xã hội. Động lực tâm lý này quyết định mối tương quan giữa các phần tử của xã hội và gồm có các khả năng như khả năng thỏa đồng, khả năng bắt chước (ảnh hưởng bởi Gabriel Tarde (1843-1904), nhà xã hội học Pháp) và khả năng ý thức đồng chủng (« consciousness of kind » là ý niệm do chính ông nêu lên). Luật tiến hóa được ông đề xướng bao gồm hai định luật chính : định luật theo quá trình tâm lý và định luật theo quá trình vật lý. Định luật của quá trình tâm lý cũng là định luật xã hội bị điều khiển và giới hạn bởi định luật vật lý. Sự sinh tồn thích ứng của con người chẳng những tùy thuộc vào sức mạnh của tâm lý hay ý chí xã hội mà còn lệ thuộc vào sức mạnh hiện hữu

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

của thiên nhiên. Sự sinh tồn của con người và xã hội được đồng nghĩa với sự phát triển trí tuệ, luân lý và tình cảm ở con người. Chiều hướng tiến triển của xã hội được Giddings phát biểu tương tự như Ward. Xã hội biến chuyển qua bốn giai đoạn chính, từ giai đoạn đời sống con người thô sơ như vạn vật đến giai đoạn tinh thần nhân bản được phát triển, đến giai đoạn sự phân chia chủng tộc được thành hình, và cuối cùng đến giai đoạn văn minh được phát triển.

Buckle, Tylor, Bagehot, Kidd và nhiều nhà tư tưởng xã hội khác ở Anh đều nhấn mạnh đến các tiêu chuẩn, chiều hướng và hậu quả của biến chuyển xã hội.

Henry T. Buckle (1821-1862) trong tác phẩm *The History of Civilization in England* (1857-1861) nêu lên ý tưởng căn bản rằng quá trình tiến hóa của xã hội và lịch sử là kết quả ảnh hưởng của ngoại giới lên trên trí tuệ của con người và cũng là kết quả ảnh hưởng của trí tuệ lên trên ngoại giới. Văn minh phần lớn được phát triển do các nhóm giai cấp nhàn cư nhờ ở mức độ sản xuất thừa thải. Sự thừa bội sản xuất lên trên sự tiêu thụ chính là do mức phát triển kỹ thuật, trình độ tổ chức cần lao và hoàn cảnh thuận tiện của thiên nhiên ngoại giới. Khí hậu và đất đai nói chung, hoàn cảnh địa lý gây ảnh hưởng chính lên trên sự sinh hoạt và biến chuyển xã hội. Ở giai đoạn sơ khai, xã hội còn phôi thai, văn hóa còn thô thiển, sức mạnh ảnh hưởng của địa lý càng rộng lớn ; nhưng khi xã hội càng được văn hóa, phát triển kỹ thuật càng tăng, và do đó sức ảnh hưởng của thiên nhiên càng giảm.

Dù có tin tưởng vào chiều hướng tiến hóa của xã hội, Buckle khác với các nhà chủ thuyết tiến hóa đương thời với ông ở chỗ ông cho điều kiện địa lý là nguyên nhân tất định cho sự biến chuyển xã hội. Cũng như Buckle, Edward B. Tylor (1832-1917), một trong những nhà nhân chủng học tiên phong, không chịu ảnh hưởng tư tưởng của Comte, Spencer và Darwin, và không tin rằng sự biến hóa xã hội là tự nhiên tất yếu. Theo ông, kỹ thuật và kiến thức khoa học ảnh hưởng chính yếu trên sự

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

phát triển tôn giáo, chính trị cũng như văn minh hay văn hóa nói chung.

Walter Bagehot (1826-1877) cho rằng tinh thần đoàn kết gắn bó của các giai cấp và tổ chức cơ cấu trong xã hội gây ảnh hưởng quan trọng trong quá trình tiến hóa. Tinh thần đoàn kết gắn bó này là do ở chỗ con người từ thế hệ này đến thế hệ khác cùng thụ hưởng chung « cái bánh ngọt của phong tục tập quán » (the cake of custom). Nhờ sự hưởng thụ, duy trì và tập tàng các phong hóa xã hội, con người mới được biến chuyển theo đà thiện mỹ.

Benjamin Kidd (1858-1916) lại coi hiện tượng tôn giáo là yếu tố nguyên nhân của mọi biến chuyển xã hội chứ không phải là khả năng lý trí của Comte đề xướng. Ông lý luận trong tác phẩm của ông, *Social Evolution* (1894), rằng lý trí làm con người trở thành ích kỷ và thiếu tinh thần xã hội, ngược lại tôn giáo tạo con người đức tính vị tha, đoàn kết, và tôn trọng luân lý, luật pháp.

Ngoài ra, Leonard T. Hobhouse (1864-1929) và Morris Ginsberg cũng tin rằng biến chuyển xã hội là hiện tượng phổ quát, tất hữu và tự nhiên không thể tránh được. Với Hobhouse, quá trình tiến hóa là quá trình phát triển luân lý và trí tuệ của nhân loại, như ông đã tóm tắt :

« Lúc ban đầu, chỉ có phong tục pha trộn các sắc thái luân lý và phi luân lý, được chấp nhận mà không có một sự phê phán chống đối nào và nó hướng dẫn đời sống con người mà không theo một phương thức hệ thống hay một kế hoạch phổ quát nào. Ở giai đoạn cuối cùng là trật tự lý trí của mọi hành vi cư xử của con người tùy thuộc vào sự phát triển của họ và được hướng dẫn đến một trình độ cao đẹp hơn. » (*Morals in Evolution*)

Do đó, tiến hóa xã hội là « sự biến chuyển trí tuệ của con người từ trạng thái vô minh, vô thức đến trạng thái nhận thức được mục đích của họ và tự hướng dẫn được mọi sinh hoạt của

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

họ. Chính những biến chuyển căn bản này gây ảnh hưởng trên giòng lịch sử nhân loại. »

Morris Ginsberg cũng đồng quan điểm với Hobhouse khi đề cập đến lịch sử biến chuyển của nhân loại. Cả hai nhà xã hội học này đều tin rằng chiều hướng biến chuyển xã hội trải qua từ những hình thức tổ chức đơn giản đến phức tạp, chặt chẽ, gắn bó và tốt đẹp hơn. Sự tiến hóa xã hội này chính là do ở quá trình phát triển luân lý.

Coste, Novicow và Durkheim ở Pháp.

Adolphe Coste (1842-1901) cho rằng nguyên nhân chính của tiến hóa là mức phát triển dân số. Mật độ dân số ảnh hưởng đến sự phồn thịnh đời sống xã hội và có khả năng biến chuyển thành phố nhỏ thành đô thị lớn. Sự phát triển này cũng song song ảnh hưởng lên trên sự phát triển những tổ chức trong xã hội như chính quyền, kinh tế, tài sản, và các tài sản phức tạp khác.

Jacques Novicow (1849-1912) chịu ảnh hưởng của Darwin, tin rằng cạnh tranh sinh tồn là động lực chính cho sự biến chuyển xã hội. Có bốn giai đoạn chính cho quá trình tiến hóa : giai đoạn đầu là cạnh tranh với thiên nhiên và các nhóm chủng tộc khác ; giai đoạn thứ hai là tranh giành quyền lợi kinh tế ; giai đoạn thứ ba là tranh giành quyền lợi chính trị trong vùng lãnh thổ quốc gia ; và giai đoạn cuối cùng là xung đột tư tưởng và ý thức hệ. Những xung đột này có thể đưa đến bạo động không thể tránh được như chiến tranh tôn giáo và các cuộc cách mạng đẫm máu. Chính qua những giai đoạn này xã hội được cải hóa ở chính trị, kinh tế, công bằng xã hội.

Qua Émile Durkheim (1858-1917), quá trình tiến hóa được ông đề cập một cách đơn giản và với một chủ ý khác với nhà xã hội học tiên phong và đương thời với ông. Chính ở trong luận án tiến sĩ của ông thảo luận về sự phân phối cần lao trong xã hội, *De la Division du Travail Social* (1893), ông trình bày rõ ràng rằng sự phân phối cần lao và phân hóa các nhóm nghề nghiệp là nguyên nhân của mọi biến chuyển trong xã hội. Theo

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

ông, xã hội biến chuyển qua hai giai đoạn với hai hình thức xã hội rõ rệt, từ giai đoạn xã hội được liên kết chặt chẽ thuần nhất (solidarité méchanique) đến giai đoạn sự liên đới này trở nên phân hóa phức tạp (solilidarité organique), hay từ giai đoạn trong đó hành vi, cư xử, sinh hoạt của con người được khuôn thức theo tinh thần tập thể, tương đồng đến giai đoạn trong đó sinh hoạt xã hội của họ trở nên tạp dị. Trong hai hình thức xã hội này thành phần cá nhân và tổ chức trong hệ thống xã hội đều được ràng buộc bởi dây liên đới xã hội.

Sự phân phối cần lao càng được phát triển theo thời gian và gây nên những sự thay đổi chính như sinh hoạt của phần tử xã hội, luật pháp, văn hóa, chính trị, kinh tế, tôn giáo, và ý thức hệ. Sự phân chia cần lao càng được phát triển, những biến chuyển có thể xảy ra như sau :

1. Tinh thần thuần phong mỹ tục cổ truyền càng suy giảm và tinh thần cá nhân được tăng.

2. Tự do cá nhân càng phát triển cũng như mối tương quan giữa các phần tử xã hội càng trở nên có tính cách hợp đồng thỏa ước.

3. Mức hỗ tương tùy thuộc trở nên càng rộng rãi.

4. Chức vụ chính trị càng trở nên phân hóa phức tạp và mối tương quan giữa chính quyền và công dân càng được duy trì chặt chẽ trên nguyên tắc luật pháp.

5. Những tổ chức kinh doanh càng được tự do thiết lập, phát triển do tư nhân hay gồm nhiều nhà tư bản hợp tác.

6. Tôn giáo càng được phổ biến rộng rãi và quan điểm cá nhân về Thượng đế càng được tự do phát biểu.

7. Tinh thần tộc hệ và địa phương càng suy giảm và tương quan quốc tế càng được phát triển mạnh thêm.

Thật ra, nghiên cứu đến lịch sử tiến hóa của xã hội không phải là trọng điểm của Durkheim. So sánh và tương phản hai

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

hình thức xã hội được ông dùng như khuôn khổ lý thuyết căn bản để xếp loại và phân tích các hiện tượng xã hội như ý thức tập thể, tinh thần luân lý, tổ chức tôn giáo, hình thức tội trạng, vân vân.

Đồng thời với các nhà xã hội học trên, các nhà xã hội học đầu tiên của Đức như Tönnies, Simmel và Weber cũng quan tâm đến việc nghiên cứu lịch trình tiến hóa xã hội một cách sâu rộng.

Ferdinand Tönnies (1855-1936) qua tác phẩm căn bản của ông, *Gemeinschoft und Gesellschaft* (1887) cho rằng xã hội biến chuyển qua hai hình thức sinh hoạt rõ rệt, từ hình thức của đời sống cộng đồng được cố kết bởi dây liên lạc tình cảm, hỗ tương, thân thiện (Gemeinschaft) đến hình thức của đời sống xã hội được ràng buộc bởi nguyên tắc lý trí, sự tính toán, khế ước, luật pháp (Gesellschaft). Cũng như Durkheim, Tönnies dùng sự phân loại hai hình thức xã hội này như một khuôn khổ lý thuyết chính yếu để đi đến phân tích những cơ cấu lớn trong xã hội như gia đình, làng mạc, đô thị, nếp phong tục tập quán (Sitten). Sự phân loại này của Tönnies gây ảnh hưởng nhiều trên các nghiên cứu của những nhà xã hội học và nhân chủng học hiện đại như Howard Becker và Robert Redfield.

Georg Simmel (1858-1918) tin rằng xã hội chính nó là một quá trình biến chuyển không ngừng do khả năng truyền thụ và hoạt động hỗ tương của con người. (Ý niệm « khả năng truyền thụ » (kinetic relations) được ông dùng trong một ý nghĩa của vật lý học. Theo ý nghĩa này các phần tử xã hội có sức ảnh hưởng mạnh sẽ gây ảnh hưởng lên trên các phần tử yếu kém, cũng như lửa có khả năng làm các vật kim khí trở nên nóng khi được đặt gần nó.) Có hai hình thức xã hội chính (trong tác phẩm nghiên cứu của ông, *Soziologie* xuất bản năm 1908) : hình thức tổ chức xã hội đơn thuần, hỏa hợp, ít biến chuyển(commonness) và hình thức tổ chức xã hội phức tạp, phân hóa. Simmel còn nhấn mạnh đến phương pháp khảo cứu các hình thức biến chuyển xã hội. Những hình thức tương quan xã hội giống

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

nhau có thể có nội dung khác nhau ; những nội dung giống nhau có thể có những hình thức tương quan xã hội khác nhau. Những hình thức tương quan xã hội đó như điều khiển, phục tùng, xung kích, cạnh tranh, hòa hoãn, sáng tạo, mô phỏng, phân chia cần lao, v.v... đều được tìm thấy trong các hình thức tổ chức khác nhau như gia đình, xí nghiệp, cơ sở kinh tế, đảng phái chính trị, tổ chức tôn giáo, v.v...

Max Weber (1864-1920) cũng như Simmel không thành lập một lý thuyết toàn diện rõ ràng về biến chuyển xã hội. Tuy nhiên, qua nhiều tác phẩm nghiên cứu xã hội học của Weber, vấn đề này được ông thảo luận và phân tích một cách tỉ mỉ và khoa học. Chẳng hạn, ông nghiên cứu những phát triển cơ cấu, tổ chức nông nghiệp ngày xưa, vai trò tôn giáo (Tin lành giáo) ảnh hưởng lên sự phát triển chủ nghĩa tư bản ở Âu châu, sự phát thanh âm nhạc, nghệ thuật thuần lý và khoa học, sự phát triển các guồng máy chính quyền, hành chánh phức tạp và phân hóa. Qua phần lớn các nghiên cứu trên, Weber nêu lên một trong những chủ điểm chính, đó là, quá trình biến chuyển xã hội được gây ra bởi những xung kích (Kampf) giữa các tình thế chủ động (Herrschaft) của tư tưởng cổ truyền, tình thế chủ động của lý trí và luật pháp, và tình thế chủ động của những nhà chính trị, tôn giáo thiên tài, xuất chúng (Charismas). Lý trí hóa là một hiện tượng phổ quát trong mọi sinh hoạt của xã hội, ở nghệ thuật, tôn giáo, kinh tế, chính trị, hành chánh, v.v... Chính nhờ hành vi lý trí (Zweckrational und Wertrational) của cá nhân trong xã hội, xã hội mới có thể đáp ứng được vô số chức vụ căn bản phức tạp.

Tóm lại, chủ thuyết tiến hóa xã hội do Comte, Spencer và Darwin đề xướng đã gây nên một trào lưu tư tưởng lớn cho thế kỷ 19 và đầu thế kỷ 20. Dù có nhiều quan điểm khác nhau về những nguyên nhân tác động biến chuyển xã hội, hầu hết các nhà tư tưởng thuộc chủ thuyết tiến hóa đều tin rằng quá trình biến chuyển là thiết yếu và hướng về mức độ toàn thiện.

THEO QUAN ĐIỂM CỦA CHỦ NGHĨA CÁCH MẠNG XÃ HỘI

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Chủ nghĩa cách mạng xã hội hay xã hội chủ nghĩa là một trào lưu tư tưởng lớn mạnh, đương thời với chủ thuyết tiến hóa của Comte, Spencer và Darwin. Hai chủ thuyết này cũng giống nhau ở những quan điểm tổng quát như : 1) Bản tính con người vốn là tốt đẹp ; 2) con người có khả năng cải thiện xã hội theo ước muốn chung của họ ; 3) sự cải thiện, tiến hóa xã hội là cần thiết ; và sự biến chuyển xã hội trong lịch sử phát triển nhân loại sẽ hướng về thiện mỹ. Tuy nhiên cả hai có nhiều quan điểm khác biệt căn bản như về : 1) sức cản trở đà tiến hóa chẳng hạn như chính quyền, giai cấp thống trị, giai cấp tư sản, tôn giáo, phong tục, luân lý cổ truyền, v.v... 2) các động lực thúc đẩy sự tiến hóa xã hội chủ nghĩa tin ở quá trình tranh chấp kinh tế, năng lực sản xuất giữa giai cấp, còn thuyết tiến hóa tin ở động lực hòa hợp của các thành phần trong hệ thống xã hội (trừ ra vài nhà tư tưởng tin vào nguyên lý đấu tranh sinh tồn của Darwin như Bagehot, Sumner, Gumplowicz và Ratzenhofer) ; và 3) phần lớn các nhà tư tưởng thuộc chủ nghĩa xã hội nhấn mạnh đến những phương thức cải cách hay cách mạng xã hội bằng hành động hô hào thực tế ; trong khi đó các nhà tư tưởng của chủ thuyết tiến hóa coi nhẹ phần này.

Dựa vào lịch sử phát triển của chủ nghĩa xã hội, chúng ta thấy rằng chủ thuyết này bắt nguồn từ Saint-Simon và Rousseau ở Pháp và phát triển mạnh mẽ qua nhiều nhà tư tưởng đương thời và hậu lai. Theo hai ông này, bản tính con người là tốt đẹp và chính các nhóm giai cấp cầm quyền tạo con người trở nên khốn cùng, sa đọa. Dựa vào lý thuyết này, nhiều nhà tư tưởng cách mạng xã hội phổ xướng rộng rãi quan niệm rằng sức cản trở lớn lao cho đà tiến hóa cải cách xã hội đó là guồng máy chính quyền. Ở bất cứ thời nào, chốn nào, giai cấp thống trị luôn luôn duy trì những luật lệ, đức tin, và sinh hoạt cổ truyền để gây quyền uy, thế lực, và tạo lập sự sống còn của họ trên khổ đau, bần cùng của đại đa số thường dân bị trị. Do đó, mục tiêu đầu tiên và chính yếu của phát triển cải cách xã hội đó là san bằng, hủy diệt guồng máy chính quyền, chứ không phải cách mạng chính trị, vì cách mạng chính trị chỉ thay thế vào

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

chính quyền cũ một chính quyền mới được gọi là lập hiến hay lập pháp hay dân cử hay bất cứ danh từ gì để gọi cho nó cũng không tốt đẹp gì hơn chính quyền phong kiến, quân chủ, cổ thời. Một khi chính quyền được hủy diệt và san bằng, lúc đó « bản tính sơ thiện » của con người được tái hiện. Những nhà chủ trương cải tiến xã hội theo hình thức này của thế kỷ 19 thường thường hô hào, kêu gọi đến những sức bạo động, hủy phá các tài sản của chính quyền và của những giai cấp nắm chính quyền. Vì họ cho rằng tài sản này chính là nền tảng trên đó luật pháp và chính trị được thiết lập, có sức cản trở sức mạnh tiến hóa cải cách xã hội.

Phong trào chủ trương vô chính quyền này thật ra có từ thời Trung cổ ở Âu châu, xuất hiện mạnh mẽ ở Pháp và Nga vào thế kỷ 19. Theo chủ trương này, chính quyền chỉ là một hình thức tội ác đã đánh mất bản tính sơ thiện của con người. Tôn giáo cũng chỉ là tổ chức để phù hộ chính quyền tội lỗi và giai cấp thống trị. Hủy diệt tôn giáo và chính quyền là sứ mạng chính để mang lại cho con người bản tính tốt đẹp nguyên thủy và một xã hội an lạc. Chủ nghĩa vô chính quyền này bị mai một dần dần, nhất là vì nó không được phát triển như một học thuyết tư tưởng vững mạnh và khoa học như chủ thuyết cách mạng xã hội của Karl Marx.

LÝ THUYẾT CÁCH MẠNG XÃ HỘI CỦA KARL MARX

Karl Marx (1818-1883) là một tư tưởng gia lớn đương thời với Comte và Spencer. Ông vừa là nhà triết học, nhà kinh tế, nhà sáng lập xã hội học, nhà tuyên truyền chủ nghĩa cách mạng xã hội. Theo ông, xã hội là một toàn thể tương quan kinh tế, sản xuất. Mức độ phát triển năng lực sản xuất và tương quan sản xuất khác nhau tạo nên những hình thức sinh hoạt xã hội khác nhau trong lịch sử nhân loại. Qua lịch sử tiến triển xã hội, Marx trình bày đại cương những hình thức xã hội khác nhau dựa trên nền tảng sản xuất kinh tế. Ở thời tiền sử, xã hội con người đã có những sự phân chia quyền lợi, giai cấp một cách phức tạp. Ở thời Thượng cổ, cơ cấu xã hội, giai cấp

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

xã hội càng được phân định thêm rõ rệt, chẳng hạn, vua chúa, đình thần, kỵ sĩ, nô bộc. Đến thời Trung cổ, giai cấp xã hội lại được phân chia theo những nhóm quân chủ, điền chủ, thương gia, chủ ngân, mãi dịch, và nô tỳ. Mãi đến thời hiện đại, xã hội tư sản được thành hình và thiết lập trên những đống tro tàn của xã hội phong kiến ở thời trước. Trong hình thức xã hội mới này, những giai cấp mới như giai cấp tư sản, tiểu tư sản, độc tài thống trị được thành hình mạnh mẽ. Trong những hình thức xã hội trên, sự bốc lột, áp bức, và xung khích giữa giai cấp thống trị, tư sản và giai cấp bị trị, vô sản càng lúc càng gia tăng.

Do đó, theo Marx, quá trình tiến hóa xã hội là một quá trình lịch sử đấu tranh giữa các giai cấp về năng lực và tương quan sản xuất kinh tế. Nguyên tắc của sự biến chuyển xã hội là nguyên tắc biện chứng lịch sử. Theo đó, hình thức xã hội cộng đồng, vô tư sản, vô giai cấp, an lạc, không tranh chấp là hình thức xã hội tổng hợp lý tưởng cuối cùng của quá trình biện chứng tiến hóa. Xung khích, tranh chấp về tài sản, kinh tế vật chất là đặc tính chính của những xã hội phong kiến quân chủ thời Trung cổ, của xã hội tư bản của thời hiện đại. Khả năng và tương quan sản xuất kinh tế là nền tảng cho mọi sự tranh chấp và thành hình các cơ cấu chính trong xã hội, như Marx đã tóm tắt trong *The Communist Manifest*, như sau :

« Những kết luận tổng quát mà tôi đưa ra đây luôn luôn được dùng như khuôn thức căn bản trong mọi nghiên cứu của tôi, được tóm lược như sau : Chính sự sản xuất của con người trong xã hội đã dẫn dắt họ vào trong những tương quan sản xuất rõ rệt, chính yếu và độc lập khỏi ý chí của họ ; những tương quan sản xuất này liên hệ đến một giai đoạn phát triển năng lực sản xuất vật chất của con người. Toàn thể mối tương quan sản xuất này tạo nên cơ cấu kinh tế của xã hội một nền tảng chính thức trên đó cơ cấu luật pháp và chính trị được thiết lập và liên hệ đến những hình thức rõ rệt của ý thức xã hội. Thể thức sản xuất trong đời sống vật chất quyết định sắc

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

thái chung của quá trình phát triển đời sống xã hội, chính trị, và tâm linh của con người. Nó không phải là ý thức (Bewusstsein) của con người quyết định sự hiện hữu (Sein) của họ, nhưng, ngược lại, sự hiện hữu của xã hội quyết định ý thức của họ. Ở một giai đoạn nào đó trong quá trình phát triển năng lực sản xuất của con người, năng lực sản xuất nào xung đột với những tương quan sản xuất hiện hữu khác hay nói theo danh từ pháp luật với các tương quan tài sản khác mà năng lực sản xuất đã tạo ra. Tương quan sản xuất phát hiện từ những hình thức phát triển năng lực sản xuất của con người trở lại ràng buộc họ vào trong tương quan sản xuất đó. Cũng chính từ đấy, thời kỳ cách mạng xã hội bắt đầu. Chỉ cần có sự thay đổi cơ cấu kinh tế, toàn thể cơ cấu thượng tầng rộng rãi khác gồm có luật pháp, chính trị, thẩm mỹ, tôn giáo, triết học cũng được biến đổi theo. Khi đề cập đến sự biến đổi cơ cấu xã hội này, chúng ta nên phân biệt sự biến đổi vật chất (*biến đổi khách quan*) của những điều kiện sản xuất kinh tế mà người ta có thể xác định được một cách rõ ràng theo khoa học thực nghiệm, và sự biến đổi ở những hình thức luật pháp, chính trị, tôn giáo, thẩm mỹ, triết học, nói tóm lại, ý thức hệ *biến đổi chủ quan* trong đó con người ý thức được sự xung đột gây nên các thay đổi trên và tranh đấu để tìm cách chấm dứt sự xung đột này. Khi chúng ta có ý kiến nhận xét về một cá nhân nào đó, chúng ta không thể dựa vào điều mà người đó tự cho về họ ; cũng như vậy, chúng ta không thể phán đoán về một giai đoạn biến chuyển xã hội qua ý thức chủ quan của chính nó ; ngược lại ý thức này phải được giải thích từ những sự mâu thuẫn của đời sống vật chất, từ những xung đột khách quan hiện tại giữa năng lực sản xuất và tương quan sản xuất trong xã hội. Trật tự xã hội luôn luôn được tồn tại trước khi mọi năng lực sản xuất được phát triển, vì trật tự xã hội chính nó bao hàm những khả năng sản xuất này ; và những tương quan sản xuất mới, ở trình độ cao hơn không bao giờ xuất hiện trước khi các điều kiện vật chất của tương quan sản xuất này được nảy nở, trưởng thành trong bào thai của xã hội trước xưa.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Do đó, con người chỉ cần lựa chọn những vấn đề mà họ có thể tìm cách giải quyết được, vì, nếu nhìn kỹ hơn vào điều này, chúng ta luôn luôn thấy rằng vấn đề khó khăn chỉ xuất hiện khi những điều kiện vật chất ắt có cho mọi giải quyết vấn đề đã xuất hiện hay ít ra cũng đang được thành lập. Qua vài nét đại cương, chúng ta có thể trình bày các cách thức sản xuất khác nhau trong xã hội Đông phương ngày xưa, xã hội Thượng cổ, xã hội quân chủ phong kiến thời Trung cổ, và xã hội tư bản thời hiện đại qua các giai đoạn thành hình kinh tế của những xã hội trên. Những tương quan sản xuất thuộc xã hội tư bản là hình thức tranh chấp cuối cùng trong quá trình phát triển sản xuất của xã hội sự tranh chấp này không có nghĩa là sự tranh chấp cá nhân, nhưng có nghĩa là sự tranh chấp xuất hiện từ những điều kiện đời sống của vô số cá nhân trong xã hội. Chính cũng ngay khi ấy, năng lực sản xuất phát triển dần dần trong bào thai của xã hội tư sản, tạo nên những điều kiện vật chất để giải quyết mọi tranh chấp trên. Do đó, chính sự tiến hóa xã hội theo quá trình này chấm dứt chương tiền sử của xã hội con người.

Theo đó, Marx giải thích quá trình biến chuyển xã hội dựa trên những giai đoạn phát triển khả năng và tương quan sản xuất, kinh tế qua sức mâu thuẫn, xung khích và đấu tranh giữa giai cấp thống trị, hữu sản và giai cấp bị trị, vô sản. Sức mạnh chống đối và đấu tranh của đại đa số giai cấp vô sản sẽ đưa đến sự hủy diệt giai cấp thống trị, tư bản để tạo lập một xã hội mới, một xã hội cộng đồng, bình đẳng, và do đó mọi hình thức đấu tranh không còn. Những sức mạnh đấu tranh của giai cấp vô sản chống giai cấp thống trị, tư bản phải được khích động, gây ý thức, và hướng dẫn thành một phong trào cách mạng toàn diện. *Bản Tuyên ngôn Cộng sản (Manifest der Kommunistischen Partei*, 1848) và nhiều bài viết hô hào của Marx là những nỗ lực nhằm gây ý thức đấu tranh giai cấp và cách mạng xã hội.

Dựa trên lý thuyết cách mạng tiến hóa của Marx, chúng ta có thể tóm tắt những điểm chính yếu của lý thuyết của ông

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

như sau : 1) toàn thể cơ cấu trong hệ thống xã hội đều dựa trên nền tảng kinh tế hay sức mạnh và tương quan sản xuất ; 2) động lực của mọi biến chuyển xã hội là xung khích và đấu tranh giữa các giai cấp theo quá trình biện chứng lịch sử ; do đó, khi phân tích quá trình biến chuyển xã hội là phải phân tích những tương quan tranh chấp về sản xuất kinh tế giữa các nhóm giai cấp ; 3) sự thay đổi điều kiện về thể thức sản xuất, hay nói chung là nền tảng kinh tế sẽ đưa đến mọi sự thay đổi ở cơ cấu chính trị, luật pháp, thẩm mỹ, tôn giáo, triết học ; và 4) biến chuyển xã hội hay cải cách xã hội phải áp dụng bằng hành động ý chí và chủ hướng theo luật biện chứng lịch sử. Dù thuyết biến chuyển xã hội của Marx có nhiều điểm đáng chỉ trích và không thể chứng minh bằng phương pháp thực nghiệm vì quá tổng quát, trừu tượng và mơ hồ, lý thuyết này gây ảnh hưởng trên nhiều triết gia, xã hội học gia, và chính trị gia cách mạng xã hội ở thế kỷ 19 và hiện thời.

VÀI NHÀ XÃ HỘI HỌC CHỊU ẢNH HƯỞNG TƯ TƯỞNG CỦA MARX.

Vài nhà xã hội học chịu ảnh hưởng tư tưởng tiến hóa và cách mạng xã hội của Marx đáng kể như Veblen, Gerth, C. Wright Mills, Dasirendorf. Trong khuôn khổ bài viết này, tác giả chỉ muốn đề cập đến Veblen thôi, vì các nhà xã hội hội học khác thuộc vào giai đoạn xã hội học hiện đại, sẽ được bàn đến trong bài viết tiếp.

Thorstein Veblen (1857-1929) là một nhà kinh tế xã hội của Mỹ có phần chịu ảnh hưởng tư tưởng của Marx và cho rằng các tổ chức kinh tế và hoạt động sản xuất liên hệ ảnh hưởng đến quá trình xã hội hóa nhân cách của con người trong xã hội. Tuy nhiên Veblen có vài điểm căn bản khác biệt với Marx, chẳng hạn như : 1) Cơ cấu kinh tế liên hệ trực tiếp đến đời sống tập quán và tư tưởng nhờ quá trình xã hội hóa của con người. Kỹ thuật sản xuất tạo nên mối tương quan xã hội và văn hóa của xã hội. Kỹ thuật sản xuất đã biến đổi hình thức xã hội từ một

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THÁI VĂN HUỆ QUANG

xã hội phong kiến, quân chủ trong đó nhân lực hoàn toàn lệ thuộc vào giai cấp thống trị đến một xã hội kỹ nghệ hiện đại trong đó sức mạnh máy móc thay thế sức mạnh cần lao của con người và mối tương quan lệ thuộc của giai cấp lao động, bị trị vào giai cấp tư bản, thống trị giảm lần, 2) sự thay đổi trong đời sống xã hội chính yếu do ở sự thay đổi sức mạnh kinh tế. Sự thay đổi sức mạnh kinh tế không phải do các đấu tranh giai cấp mà do sự thay đổi kỹ thuật sản xuất, dân số, và tổ chức kỹ nghệ. 3) Sự đấu tranh kinh tế là sự đấu tranh về hữu sản giữa cá nhân trong xã hội. Tài sản là tiêu chuẩn định giá trị, địa vị, uy lực của một cá nhân. Và 4) quá trình xã hội hóa thiết yếu là một quá trình thích ứng của cá nhân với mọi thể thức tập quán mới của hoàn cảnh mới do chính họ tạo ra. Cá nhân nào hay giai cấp nào không chịu thích ứng với hoàn cảnh mới sẽ cản trở đà cải tiến xã hội. Giai cấp quý phái, nhàn cư, ăn không ngồi rồi là thành phần chính cản trở mọi biến chuyển, cải tiến xã hội.

Tóm lại, Veblen nhấn mạnh vai trò phát triển của kỹ thuật sản xuất tương quan các tổ chức kinh tế, và quá trình xã hội hóa trong sự biến chuyển xã hội. Veblen hoàn toàn khác hẳn với Marx ở chỗ ông ta đóng vai trò của một nhà tuyên truyền cách mạng xã hội.

THEO QUAN ĐIỂM CỦA LÝ THUYẾT BIẾN CHUYỂN TUẦN HOÀN.

Lý thuyết biến chuyển xã hội theo chiều hướng chu kỳ hay tuần hoàn (cyclical theories of change) là một trong những trào lưu tư tưởng lớn giải thích quá trình biến chuyển xã hội. Lý thuyết này được xiển dương do nhiều nhà tư tưởng từ thời xưa ở Hy lạp, Ấn độ, Trung hoa và vẫn còn tồn tại đến bây giờ. Lý thuyết này hoàn toàn khác hẳn với thuyết biến chuyển xã hội theo chiều hướng đổi hóa (theories of regress). Lý thuyết thứ hai này được đề cao do nhiều nhà luân lý và tôn giáo ở Tây phương cũng như ở Đông phương. Điển hình nhất đó là St. Augustine với tin tưởng rằng con người đã đánh mất « thời

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

vàng son» (Golden Age) và lạc lối ra khỏi chốn Thiên đàng (the City of God) để sống trong một xã hội trần gian mạt pháp. Lý thuyết này đã chết lịm hẳn trong lịch sử tư tưởng nhân loại, nói chung và không gây một tí ảnh hưởng nào trong xã hội học cổ điển cũng như hiện đại, nói riêng.

Lý thuyết giải thích biến chuyển theo chiều hướng tuần hoàn qua các chu kỳ được đề xướng do nhiều nhà tư tưởng, triết học như Plato, Pythagore, Rousseau, Nietzsche và các nhà xã hội học như Pareto Sorokin, Chapin, và Kroeber.

Pitirim A. Sorokin là một đại diện trong nhóm xã hội học gia (gồm Chapin và Krober) chịu ảnh hưởng phần nào của các sử gia Spengler và Toynbee. Nhưng các nhà xã hội học của tiền bán thế kỷ 20 không đề cập đến ý niệm văn minh mà chỉ đề cập đến ý niệm văn hóa và xã hội. Sorokin nghiên cứu và so sánh nhiều hệ thống văn hóa xã hội khác nhau trên thế giới như Hy lạp, La mã, Ai cập, Ấn độ, và Trung hoa. Theo ông, xã hội biến dịch giữa hai hệ thống văn hóa chính, như : hệ thống văn hóa thuần tín (the «ideational» system), hệ thống văn hóa cảm thức (the «sensate» system), và hệ thống văn hóa lý tưởng (the «idealistic» system). Hệ thống đầu gồm những phần tử dựa trên đức tin thiêng liêng (sacred), hệ thống thứ hai gồm những yếu tố dựa trên khoa học thực nghiệm và lý trí (secular), hệ thống cuối cùng là một hình thức phối hợp giữa hai hệ thống trước và trong hệ thống tổng hợp này vai trò hoạt động sáng tạo của trí tuệ của con người trong lãnh vực nghệ thuật, văn chương, khoa học, kinh tế, kỹ thuật, phát minh, triết học, và luân lý là chủ động. Sorokin diễn tả chiều hướng biến chuyển tuần hoàn của các hệ thống văn hóa bằng những đồ thị rõ ràng và chuyển biến từ hệ thống thuần tín, tốt đẹp đến hệ thống văn hóa lý tưởng và cuối cùng đến hệ thống văn hóa cảm giác, trần gian, và sa đọa. Mỗi hệ thống văn hóa chính nó có khả năng tự biến chuyển và tự định hướng hợp nhất do các phần tử biến dịch không ngừng.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Theo quan điểm của Chapin và Kroeber. Theo Francis Stuart Chapin, quá trình biến chuyển văn hóa trải qua ba thể thức trật tự : trật tự của nền văn hóa vật chất, trật tự của nền văn hóa tinh thần,và trật tự của nền văn hóa tổng hợp rộng lớn hơn. Mỗi thể thức trật tự bao gồm nhiều chu kỳ lớn, nhỏ khác nhau. Chapin nêu lên vài mệnh đề giả thuyết chính như : 1) Mỗi hình thức văn hóa có một định luật biến chuyển riêng biệt ; nhiều nhóm hiện tượng xã hội có thể có chung một định luật biến chuyển căn bản. 2) Định luật biến chuyển của mỗi hình thức văn hóa có thể là theo chu kỳ hay định kỳ. 3) Người ta có thể khám phá và diễn tả bằng con số cụ thể định luật sinh hoạt văn hóa theo chu kỳ hay chức vụ của các định kỳ. 4) Khi những chu kỳ hay những định kỳ biến chuyển của những hình thức văn hóa trong thể thức trật tự thứ nhất và thứ hai xuất hiện cùng lúc, nền văn hóa đó đến lúc trưởng thành và trong đó người ta có thể tìm thấy nhiều nét đặc biệt của văn hóa.

Alfred L. Kroeber là một nhà nhân chủng học Mỹ nghiên cứu các lãnh vực chuyên biệt như triết học, khoa học, ngôn ngữ học, điêu khắc, hội họa, kịch nghệ, văn chương và âm nhạc. Ông tin rằng những nhà tư tưởng và những sáng tạo tài ba tiêu biểu trong văn minh nhân loại là những người tượng trưng và kết đọng tinh hoa văn hóa. Họ có khả năng tạo văn hóa làm văn hóa đạt đến mực độ tuyệt đỉnh cho mỗi giai đoạn khác nhau và những giai đoạn này xác định chiều hướng sinh hoạt hay cơ hội văn hóa.

Nhìn chung, các lý thuyết trên giải thích sự biến chuyển văn hóa và xã hội đều được dựa trên nền tảng lịch sử rộng rãi của thế giới. Và chiều hướng biến chuyển được xem như là một phối hợp khả hữu giữa hai chiều hướng căn bản của sự thăng và trầm văn hóa. Tuy nhiên, những lý thuyết trên vẫn còn là hình thức suy tư nội quan và chưa được chưng minh qua mọi phương pháp thực nghiệm hiện đại.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

TỔNG QUAN VÀ KẾT LUẬN

Các nhà chủ xướng những thuyết biến chuyển xã hội như đã được trình bày ở trên đều có cùng một tin tưởng ở động lực biến dịch của văn hóa, xã hội (sociocultural dynamics), hoặc theo nguyên lý biến dịch của vũ trụ (the principle of cosmogeny), hoặc theo nguyên lý biến dịch của nhân loại (the principle of anthropogeny). Theo họ, động lực biến dịch này được thể hiện theo sức quân bình hòa hợp (moving equilibrium) giữa các thành phần và hệ thống xã hội(như Comte, Ratzenhofer, Ward, Giddings, và Durkheim), hoặc theo xung khích và tranh chấp cho sự sinh tồn thích ứng, cho quyền lợi kinh tế, sản xuất (như Darwin, Spencer, Marx, Gumplowicz, Bagehot, Novicow, và Sumner). Về sự kiện nguyên nhân của biến chuyển xã hội và văn hóa, họ đề xướng khác nhau. Có nhóm cho rằng nguyên nhân chính mọi biến chuyển xã hội và văn hóa là những nguyên nhân văn hóa, hoặc do lý trí (như Comte, Weber), hoặc do tôn giáo (Kidd, Weber), hoặc do luân lý (Hobhouse và Ginsberg), hoặc do phong tục, tập quán (Tönnies), hoặc do sức mạnh sản xuất kinh tế và kỹ thuật (Marx, Spencer, Tylor, và Veblen), hoặc do sự phân phối cần lao trong xã hội (Durkheim). Có nhóm chủ trương khác hẳn lại rằng chính sức mạnh ngoại tại của thiên nhiên, địa lý quyết định toàn thể văn hóa và xã hội là yếu tố nguyên nhân. Có nhóm lại cho rằng nguyên nhân chính là yếu tố sinh lý, hoặc do bản năng tranh đấu sinh tồn (Spencer, Gumplowicz, Sumner, và Novicow), hoặc do giòng máu chủng tộc (de Gobineau và Chamberlain), hoặc do mức độ dân số (Comte và Durkheim), hoặc do động lực tâm lý (Ward, Small, Tarde, Giddings, và Wiese).

Chiều hướng biến chuyển xã hội và văn hóa được phát biểu rõ ràng. Tựu trung có bốn chiều hướng : chiều hướng tiệm tiến thiện mỹ ; chiều hướng tiệm tiến đồi hóa ; chiều hướng biến dịch tuần hoàn ; và chiều hướng không nhất định này, tuy không được đề xướng trong xã hội học cổ điển, trở nên sắc thái chính của các lý thuyết biến chuyển xã hội học hiện tại.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

Comte, Marx, Spencer, và nhiều nhà xã hội học cổ điển có lẽ cho rằng nếu có một định luật phổ quát về trọng lực (hay định luật vật rơi) được Newton khám phá và nếu có những định luật tiến hóa sinh lý của con người được Darwin nêu lên, thì tất nhiên phải có những định luật tương tợ giải thích biến chuyển của xã hội và văn hóa toàn diện. Do đó, phần lớn họ đã tận tâm nhiều đến việc thiết lập lên những lý thuyết lớn về biến chuyển xã hội toàn diện. Lý thuyết của họ, chung ra, được họ phát biểu trong bốn hình thức chính : 1) các lý thuyết lớn này xem như là những khuôn khổ căn bản cho mọi chương trình cải cách xã hội ; 2) các lý thuyết trên dùng như những định luật căn bản để tiên đoán các quá trình biến chuyển của vũ trụ và xã hội về một cứu cánh nào đó ; 3) các lý thuyết lớn này được dùng như những kiến trúc tri thức căn bản để người ta dựa vào đó để giải thích các chiều hướng biến chuyển xã hội ; 4) các lý thuyết lớn này được xem như là nguồn tư tưởng phong phú gồm nhiều mệnh đề lý thuyết mà người ta có thể rút ra để chứng nghiệm qua các sự kiện xã hội.

Tuy nhiên, phần lớn các nhà xã hội học hiện đại tìm cách lãng quên các lý thuyết trên và xem đó như là những huyền thoại hay những khảo luận thấm nhuần tư tưởng siêu hình, không thể nghiệm chứng. Sự lãng quên này chính vì các lý thuyết biến chuyển xã hội của xã hội học cổ điển chỉ đề xướng sự biến chuyển toàn diện xã hội theo một nguyên nhân tất định nào đó và dựa trên nền tảng lịch sử và luân lý chủ quan. Để thành lập lên một hệ thống lý thuyết mới và thực nghiệm để giải thích từng thành phần, tổ chức định chế trong toàn thể hệ thống xã hội, các nhà xã hội học hiện đại nhằm nghiên cứu sự biến chuyển các thành phần, hay các sắc thái văn hóa của một xã hội dựa trên dữ kiện cơ cấu và chức vụ hơn là lịch sử. Sự biến chuyển của một thành phần, một cơ cấu trong hệ thống xã hội được khảo sát và minh chứng qua nhiều nguyên nhân, dưới nhiều chiều hướng khác nhau. Thiết lập lên những mệnh đề giả thuyết, chứng minh mệnh đề giả thuyết đó, và cuối cùng đúc kết thành những phần lý thuyết liên hợp trong toàn thể một hệ

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

thống lý thuyết để giải thích mọi biến chuyển xã hội, đó là công việc chính yếu, quan trọng của các nhà xã hội học hiện thời để thay thế dần dần, mặc dù chậm chạp, các lý thuyết lớn, siêu hình, chủ quan, thiếu thực nghiệm của các nhà xã hội học thế kỷ 19 và tiền bán thế kỷ 20.

LÊ VĂN HÒA

TÀI LIỆU THAM KHẢO

August Comte, *Cours de Philosophie Positive* (Paris, 1877), Tập I.

Raymond Aron, *Main Currents in Sociological Thought,* dịch và xuất bản do Richard Howard và Helen Weaver, (New York: Basic Book Inc., 1965), Tập I,

Herbert Spencer, *Principles of Sociology*, xuất bản lần 1, 1876-1893, (New York : Tập 1, Phần 1 và 2. trong C. *Wright Mills* (ed). « Militaristic and Industrial Societies » *The Images of Men* (Chicago, 1965).

Albion W. Small, *General Sociology*, (Chicago. 1905), tr. .3-17, 25 và 26.

Lester F. Ward, *Outlines of Sociology Pure Sociology* (New York, 1898), tr. 144, 148-149 ; và *Pure Sociology* (New York, 1903), tr. 183-184, 205-216.

William Graham Sumner, *Folkways* (Boston : Gin, Inc., 1906), tr. 1-54.

Nicholas S. Timasheff, *Sociological Theory : Its Nature and Growth* (New York : Random House, 1963), tr. 80-87.

Leonard T. Hobhouse, *Morals in Evolution* (London : Chapman & Hall, 1951).

Morris Ginsberg, *The Idea of Progress : A Revaluation* (London : Methuen & Co., Ltd, 1953) và *Reason and Unreason in Society* (Cambridge : Havard University Press, 1948).

Georg Simmel, *Sociologie*, được dịch và xuất bản do K.H. Wolff, *The Sociology of Georg Simmel* (Chicago : Glencoe, 1950).

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Max Weber, *The Theory of Social and Economic Organization*, dịch và xuất bản do A. M. Henderson và Talcott Parsons (New York, 1947), tr. 88-103, 112-132; *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism* (New York: Charles Scribner's Sons, 1958); và *From Max Weber: Essays in Sociology*, dịch và xuất bản do Hans H. Gerth và C. Wright Mills (New York: A Galaxy Book, 1958).

Karl Marx and F. Engels, *Manifest der Kommunistischen Partei* (London, 1848).

Thorstein Veblen, *The Theory of the Leisure Class* (New York, Macmillan, 1917).

Pitirim A. Sorokin, *Social and Cultural Dynamics* (New York: American Book, 1937) Tập IV, tr. 73, 186, 732, và *Society, Culture, and Personality: Their Structure and Dynamics* (New York: Harper, 1947, ch. 45.

Francis Stuart Chapin, *Cultural Change* (New Yortk: Century, 1928)

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

VĂN HỌC ĐỐI CHIẾU

★ DOÃN QUỐC SỸ

THƯỜNG khi chúng ta nói văn học đối chiếu, chúng ta nghĩ ngay đến những bảng sơ đồ đối chiếu những sự kiện của hai hay nhiều nền văn học Đông Tây trong cùng một khoảng thời gian nào đó xem có những điểm tương đồng tương dị nào. Tỉ như làm một bảng đối chiếu văn học Việt nam thế kỷ XVI với Tây phương, với Cận đông, với Ấn độ, với Trung hoa, chúng ta thấy *Bạch Vân Thi Tập* của Nguyễn Bỉnh Khiêm xuất hiện xấp xỉ đồng thời với tập *Odes* của Ronsard (Pháp), *La Diana* của Montemayor (Tây ban nha), *Les Lusiades của* Cámoẽns (Bồ đào nha), *Jérusalem délivrée* của Tasse (Ý)... Những bài thơ ngắn ca ngợi nhàn tản, thiên nhiên của Nguyễn Bỉnh Khiêm đó cũng đồng thời với những bài thơ ngắn ca tụng tình yêu và rượu của thi hào Thổ nhĩ kỳ Bâki. Anh hùng ca *Râmayana* cũng được Toulsi Das khởi thảo bằng tiếng Hindi vào thời gian này; *Tây Du Ký* cũng được Ngô Thừa Ân khởi thảo vào dịp này...

Thực ra, cái nhìn đối chiếu trên quá tổng quát, rất dễ trở thành một thứ thư tịch đối chiếu hoặc quá đơn giản, hoặc gò ép theo thời gian và không gian để trở thành những đồ biểu trừu tượng, mơ hồ, tắc trách. Tất nhiên chúng ta không phủ nhận những bảng đó có tác dụng gợi ý rất nhiều, nhưng đừng bao giờ quên văn học đối chiếu thực sự đòi hỏi một cái nhìn sâu sắc hơn vào mối liên hệ tinh thần quốc tế giữa các tác giả, giữa các tư trào văn học... Nơi đây không chỉ so sánh nội dung các tác phẩm với nhau mà còn phải « soi kính hiển vi » vào những tác phẩm xem cách thức các tác giả đã vay mượn, đã chịu ảnh

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

hưởng lẫn nhau ra sao, đã tiêu hóa những ảnh hưởng ngoại lai như thế nào để biến chúng thành những lớp phủ sa tinh thần giúp tác phẩm mình càng thêm phong phú mà vẫn đậm màu cá biệt. Hiện tượng vay mượn và đồng hóa đó mới là điểm của nhấn mạnh và khai thác trong bộ môn văn học đối chiếu. Bởi đúng như Paul Valéry (1871-1945), nhà thơ tượng trưng Pháp, đã nói, đại ý, chẳng cái gì khiến mình độc sáng hơn, tự tô đậm cá tính, hơn là cách tự nuôi bằng kẻ khác ; điều cần là phải tiêu hóa ; sư tử lớn mạnh bằng thịt cừu đã được tiêu hóa.

Ý thức như vậy chúng ta hãy tìm hiểu xem lịch sử văn học đối chiếu tự ngọn nguồn ra sao, và phương pháp văn học đối chiếu hữu hiệu nhất phải như thế nào.

LỊCH SỬ VĂN HỌC ĐỐI CHIẾU

Trong *La Littérature Comparée*, M. E. Guyard đã vạch cho chúng ta thấy lịch sử tiến triển của môn học này từ ngọn nguồn đến nay.[1] Đây là một bộ môn nghiên cứu văn học rất mới. Manh nha phong trào văn học đối chiếu là ở Pháp vào đầu thế kỷ XIV với cuốn *Cours de Littérature Comparée* của Noel và La Place ấn hành năm 1818 dưới hình thức một tuyển tập thi văn Pháp và ngoại quốc. Phải đợi tới Sainte Beuve[2] quan niệm về văn học đối chiếu mới được hoàn bị như vừa trình bày trên đây.

Sở dĩ phong trào văn học đối chiếu phát khởi, vì người ta chợt ý thức được tính cách nhạy cảm quốc tế của bất kỳ một thực thể văn học sung mãn nào nếu gặp được điều kiện thuận tiện. Hãy nhìn lại thời Trung cổ, văn học Âu châu thống nhất trong niềm tin Thiên chúa và tự ngữ La tinh ; sang thời Phục hưng văn học Âu châu cùng đề cao ngôn ngữ và văn chương xưa cũ, lấy nhân bản chủ nghĩa làm mẫu chung ; sang thế kỷ XVIII cả nền văn học Âu châu chịu đậm đà ảnh hưởng tinh thần triết học của văn học Pháp. Cả ba thời kỳ tràn bờ, thấm nhập, mang sắc thái thống nhất quốc tế vừa nói trên đều là những thời kỳ ngôn ngữ thống nhất, hoặc ít ra một ngôn ngữ nào đó lên ngôi độc tôn trong niềm mến chuộng chung của mọi người. Tới thế kỷ XIX, với phong trào lãng mạn, lần đầu tiên người

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

ta vừa đề cao cá tính địa phương, vừa chú ý đến dây liên hệ nhạy cảm và chặt chẽ giữa các phong trào văn học lãng mạn đó. Tuy nhiên cũng phải đợi đến cuối thế kỷ XIX bộ môn văn học đối chiếu mới thành một môn học độc lập với đầy đủ dữ kiện, đối tượng, phương pháp.

Từ 1871 những giảng khóa của vị giáo sư Đan mạch Georg Brandès đã mang dấu hiệu đầu tiên của văn học đối chiếu rồi. Khoảng mười năm sau, năm 1886, Posnett tác giả người Anh, chính thức mở đầu bộ môn này bằng cuốn *Comparative Literature* của ông. Cũng năm đó Edward Rod khởi sự giảng khóa về lịch sử văn học đối chiếu tại Genèvc. Năm kế tiếp — 1887 — Max Koch cho ấn hành tại Đức tập san văn học đối chiếu *Revue de Littérature Comparée.*

Tới đây chúng ta có thể xác định: Các nền văn học giao thoa nhau, liên hệ với nhau giữa tư trào lãng mạn, cộng thêm ý thức áp dụng phương pháp sử học và đối chiếu, do đó bộ môn Văn học Đối chiếu được khai sinh. Rồi như diều gặp gió, phương pháp sử học và đối chiếu đã đồng thời đem lại những thành quả hết sức phồn thịnh và mỹ mãn tại những bộ môn khác như ngữ học, luật học, thần thoại.

Năm 1895, Joseph Texte viết tập luận án *J. J. Rousseau et les origines du cosmopolitisme littéraire.* Đây là một luận án đầu tiên tại Pháp đề cập đến vấn đề văn học đối chiếu một cách có phương pháp.

Năm 1921 Baldensperger đã cùng Paul Hazard sáng lập tập san Văn học đối chiếu của Pháp R. L. C. (Revue de Littérature Comparée), đồng thời Baldensperger điều khiển các công trình sưu tập mang danh *Bibliothèque de la Revue de Littérature Comparée (Tủ sách Văn học Đối chiếu)* do nhà Champion ấn hành suốt từ năm 1921 đến 1936. Tiếp ngay đó là những tập *Etudes de littérature étrangère et comparée (Biên khảo về Văn học Ngoại quốc và Đối chiếu)* do nhà Boivin, rồi nhà Didier ấn hành.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Giữa hai thế chiến, trung tâm bộ môn văn học đối chiếu là ở Pháp, nhưng nay phong trào đã phổ biến và phồn thịnh tại nhiền nơi như Đức, Hoa kỳ, Nhật, Liên sô.

Hiện tại Pháp, môn Văn học Đối chiếu được giảng dạy tại đại học Sorbonne và nhiều đại học tỉnh nhỏ khác, và kể từ 1946, Văn học Đối chiếu là một chứng chỉ bắt buộc cho văn bằng Cử nhân giáo khoa.

ĐỐI TƯỢNG VÀ PHƯƠNG PHÁP

Văn học đối chiếu, xin nhắc lại, là lịch sử những liên hệ văn học quốc tế, những liên hệ trao đổi về chủ đề (thème), về ý tưởng, về tâm tình giữa hai hoặc nhiều nền văn học. Vậy những ai muốn đi vào bộ môn này tất nhiên phải được trang bị một số kiến thức thiết yếu phải có, một số đường lối phương pháp thiết yếu phải theo.

1.— Hành Trang Cần Thiết Của Nhà Đối Chiếu Văn Học

Hành trang hay « đồ nghề » của nhà đối chiếu văn học là những thứ gì vậy ?

a) Kiến thức sử học với văn học sử : Trước hết nhà đối chiếu văn học không thể lợ là với một số kiến thức sử học. Đã đành nhà đối chiếu văn học nặng về văn học sử, nhưng chúng ta không thể thưởng thức đến nơi đến chốn *Truyền Kỳ Mạn Lục* nếu không nghĩ đến phần tâm hoài của Nguyễn Dữ gói ghém trọng tác phẩm. Và làm sao chúng ta có thể thấu suốt phần tâm hoài đó nếu không nghiên cứu qua cho biết cảnh loạn ly, nhân dân đồ thán dưới những đời vua Uy Mục, Chiêu Tông, Cung Hoàng triều Lê, tức khoảng sinh thời của Nguyễn Dữ. Cũng như nhìn sang văn học Pháp làm sao mà phê bình Bossuet một cách chính xác, sắc bén nếu không hiểu rõ về hoàn cảnh Giáo hội Thiên chúa tại Pháp vào thế kỷ XVII.

Trên đây mới chỉ là kiến thức đơn phương, đến khi so sánh, tìm dây liên hệ, thực hiện đối chiếu về một hay nhiều phương diện giữa hai hay nhiều tác giả, kiến thức quảng bác của nhà văn học đối chiếu càng phải minh mẫn bội phần. Tỉ như hãy đọc đoạn đầu « Côn Sơn Ca » của Nguyễn Trãi :

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

Côn sơn có suối nước trong
Ta nghe suối chảy như cung đàn cầm.
Côn sơn có đá tần vần
Mưa tuôn đá sạch ta nằm ta chơi.
Côn sơn thông tốt ngất trời
Ngả nghiêng dưới bóng ta thời tự do.
Côn sơn trúc mọc đầy gò
Lá xanh bóng rợp tha hồ tiêu dao.

(Bản dịch : **Nguyễn Trọng Thuật)**

Mặc dầu đề tài ca ngợi nếp sống nhàn tản vui với thiên nhiên là thứ đề tài phổ biến quốc tế ở mọi thời gian, mọi không gian, nhưng chúng ta đã rõ các thi gia ta xưa từng nghiền ngẫm, thưởng thức thi ca Lý Bạch, Đỗ Phủ, Đào Tiềm... nên khi đọc « Côn Sơn Ca » của Nguyễn Trãi đương nhiên chúng ta có khuynh hướng muốn đọc lại « Quy Khứ Lai Từ » của Đào Tiềm :

Đi về sao chẳng về đi
Ruộng hoang vườn rậm còn chi không về.
. . . . . .
Dưới khe nọ nước vòng uốn éo,
Bên đường kia gò kéo gập ghềnh
Cỏ cây mơn mởn màu xanh,
Suối tuôn róc rách bên ghềnh chảy ra.
. . . . . .
Giàu sang đã chẳng thiết gì
Cung tiên chưa dễ hẹn kỳ lên chơi.
Chi bằng lúc chiều trời êm ả
Việc điền viên vất vả mà vui.
Lên cao cất một tiếng dài
Xuống dòng nước chảy ngâm vài bốn câu.
. . . . . .

(Bản dịch : **Từ Long)**

Có thể chúng ta tìm đọc thấy lại những nét đồng dạng về chánh sự đối bại giữa sử Trung hoa đời Đông Tấn vào thế kỷ thứ

5, với sử Việt nam các đời Lê Thái Tông (1434-1442), Lê Nhân Tông (1433-1459). Có vậy thôi, còn thân thế và sự nghiệp công danh hai người khác hẳn nhau, một đằng Đào Tiềm chỉ làm quan lệnh tri huyện (ở Bành trạch), một đằng là một vị Khai quốc công thần. Đối chiếu đến chính hai bản văn, cách ca ngợi cảnh trí, sử dụng điển tích của hai người cũng khác nhau. Bảo Nguyễn Trãi (1380-1442) chịu ảnh hưởng Đào Uyên Minh (365-427) trong tiềm thức cũng được, vì chắc chắn Nguyễn Trãi có đọc « Quy khứ Lai từ » và có quý mến nếp phóng khoáng cao khiết của Đào Uyên Minh, nhưng bảo là ngẫu nhiên có sự trùng hợp, tưởng cũng không sai, vì hai tâm hồn phóng khoáng, thuần hậu như thế, lợm mùi công danh, tìm về thiên nhiên như vậy là một sự đồng điệu muôn thuở.

Chỉ một tỉ dụ nhỏ trên đây đã giúp chúng ta thấy đi vào con đường văn học đối chiếu phải tự mở rộng sang nhiều ngành kiến thức liên hệ khác, và sử dụng những kiến thức đó tế nhị như thế nào.

b) Vốn sinh ngữ (hay từ ngữ) : Hãy tỉ dụ một nhà phê bình văn học muốn làm một cuộc đối chiếu về ảnh hưởng Lý Bạch, Đỗ Phủ với nền thơ cổ điển Việt nam. Tuy những bản dịch Đường thi đầy rẫy, tuy từ nguyên bản thơ Hán dịch sang thơ Việt — cỡ dịch giả như Tản Đà — thơ dịch gợi cảm ngang nguyên tác, nhưng cũng không vì thế mà nhà phê bình văn học đó tự cho phép không cần biết một chút đỉnh Hán văn nào. Không những vậy, soạn giả thiển nghĩ, phê bình gia, nếu muốn thẩm định thật chu đáo cái khả năng tẩy lọc hình hài, giải phóng trí tuệ của rượu mà Lý Bạch đề cao trong bài « Tương Tiến Tửu » bài thơ bất hủ này nên được nghe bằng chính giọng và điệu Trường an, nơi Lý trích tiên được vua Đường Huyền Tông biệt đãi tại triều, để xem cái hào khí sang sảng cộng với mật độ trữ tình biểu lộ nơi giọng ngâm tiếng nói quê hương đó của Lý Bạch ra sao. Ngày nay tìm đọc các văn phẩm Tây phương để đối chiếu, điều kiện lý tưởng vẫn là đọc trực tiếp được nguyên bản, hoặc ít ra cũng vừa đủ khả năng đối chiếu bản dịch với

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

nguyên bản để thẩm định lại những sai biệt về sắc thái mà chỉ ở nguyên bản ta mới thưởng thức được trọn vẹn.

c) Vấn đề thư tịch : Nơi đây chúng ta buộc lòng phải nhìn sang Tây phương mà nêu khuôn mẫu, vì môn học này, như chúng ta đã biết, phát khởi và trưởng thành ở Tây phương. M. F. Guyard trong *La Littérature Comparée* đã nêu một số công trình biên khảo chính yếu làm gốc để truy tầm (hay gợi ý) những tài liệu cần cho đề tài đối chiếu của mình.

Tỉ như muốn thấu đáo văn học sử Pháp không thể không biết tới :

1. Những công trình biên khảo của G. Lanson, J. Giraud, H. P. Thieme, H. Talvart và J. Place.

Muốn làm một công trình đối chiếu vào giữa các nền văn học Tây phương thì những tập san sau đây là kho tài liệu quý giá :

2. *Bibliography of Comparative Literature (Thư tịch Văn học Đối chiếu)* của F. Baldensperger và W. P. Friederich (1950). Và kể từ 1952 trở đi, hàng năm đều có thêm phần bổ trợ, nâng tổng số nhan sách từ sáu ngàn thuở ban đầu, lên tới ba mươi ba ngàn, ngày nay.

3. *Le Répertoire Chronologique Littérature Modernes*, ấn hành năm 1937 dưới quyền điều khiển của P. Van Tieghem, trình bày một nhất lãm biểu bốn thế kỷ văn học Âu châu (1500-1900). Chỉ cần lật giở vài trang sách này chúng ta cũng đủ có một ý niệm về công dụng hiệu nghiệm của nó, không những giúp ta tiết kiệm thời gian tìm kiếm, mà còn gợi ý rất nhiều cho ta trên con đường sưu khảo. Nhìn vào năm 1802 chẳng hạn chúng ta thấy những tin văn học như :

— Anh : Thành lập tập san *Edingburg Review* ; Walter Scott, *Chants des Ménestrels de la Frontière* Ecossoise ;

— Đức : Goethe, *Iphigénie*, Novalis, tác giả *Hymnes à la Nuit*, mệnh chung.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

— Pháp : M^me de Staël, *Delhine* ; Chateaubriand, *Génie du Christianisme*, *René*.

4. *Outline of Comparative Literature* của Werner P. Friederich (1954).

5. Ngoài những công trình đồ sộ trên, các nhà đối chiếu văn học Tây phương còn phải theo dõi rất sát phần thư tịch của những tập san có uy tín như : *Revue Littérature Comparée* (Pháp) *Comparative Literature* (Hoa kỳ), *Modern Humanities Research Association* (Anh). Nên kể thêm tập san *Regesten*, tập san đối chiếu văn học của Viện Đại học Utrecht, (Hòa lan), cứ đều đặn ba tháng xuất bản một kỳ, khởi sự từ 1956 đến nay, cung cấp những tin tức, tài liệu cần thiết và sốt dẻo về tình hình văn học Tây phương.

6. Cung cấp tài liệu đối chiếu văn học cổ kim, Đông Tây toàn thể thế giới phải kể đến bộ *Histoire des Littératures* (trong toàn bộ kiến thức bách khoa đồ sộ *Encyclopédie de la Pléiade* điều khiển bởi Raymond Quéneau, với hơn bốn mươi học giả trong ban biên tập, nhà Gallimard, Paris, ấn hành vào năm 1956. Bộ văn học sử thế giới này gồm ba quyển, mỗi quyển dày ngót hai ngàn trang, khổ 11x17, chữ nhỏ. Quyển đầu là Văn học cổ Đông phương và truyền khẩu ; quyển hai, Văn học Tây phương ; quyển ba, Văn học Pháp. Đặc biệt phần cuối hai quyển đầu đều có bảng niên đại đối chiếu ghi những sự kiện văn học và văn hóa trọng đại từ thượng cổ cho tới 1950. Toàn tác phẩm cung cấp một cái nhìn khái quát và khá đầy đủ về các nền văn học cổ kim Đông Tây toàn thể thế giới.

LÃNH VỰC CỦA VĂN HỌC ĐỐI CHIẾU

Hành trang của một nhà văn học đối chiếu khi lên đường vào « nghiệp » là như vậy, kế đó đối tượng và phương pháp nương vào nhau mà tự soi sáng cho nhau.

Nơi nào và thời nào thì cũng chỉ có hai động lực chánh quảng bá văn học trên môi trường quốc tế là **sách** và **người**. Do đó hai nguyên động lực này đương nhiên là những đối

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

tượng hàng đầu của các nhà văn học đối chiếu. Để xem sách và người đã từng đóng vai trò môi giới phổ biến văn học ra sao chúng ta phải có cái nhìn tra vấn và biết cách tự đặt câu hỏi gợi ý.

a) Sách (ngoại ngữ) : Về thành tố sách (ngoại ngữ) liên hệ tới tác giả, chúng ta phải xét xem một tác giả trong một xã hội nào, vào một thời đại nào, đã làm quen với một ngoại ngữ nào đó ra sao, trình độ tới mức nào, có đọc thông viết thạo ngoại ngữ đó, có viết một tác phẩm nào bằng ngoại ngữ đó. Nếu xét liên hệ một ngoại ngữ với một xã hội nào đó, thì sự xuất hiện một cuốn tự điển, một cuốn văn phạm, một sách giáo khoa về ngoại ngữ đó là những bằng chứng chắc chắn nhất.

Hãy tỉ dụ chúng ta muốn tìm hiểu xem nền văn chương Anh ngữ nói chung, và nền văn chương Hoa kỳ nói riêng ảnh hưởng đến nền văn chương miền Nam nước Việt ra sao vào hậu bán thế kỷ XX này. Chúng ta thoạt ghi nhận sự kiện tại xã hội miền Nam nước Việt, cuốn *Tự điển Tiêu chuẩn Anh Việt* của Lê Bá Kông xuất hiện từ 1950 rồi kế tiếp tái bản vào những năm 1958, 1966, 1968... Rồi những cuốn tự điển Anh Việt của Nguyễn Đình Hòa, của Nguyễn Văn Khôn... Rồi *Văn phạm Anh văn* cũng của Lê Bá Kông xuất hiện từng tập nhỏ từ 1951, đến 1955 thì xuất bản thành toàn bộ. Rồi từ 1955 đến 1968 — theo lời nhà xuất bản Diên Hồng trong bài « Lời Nói Đầu » — bộ này tái bản tới trên mười lần. Nhìn vào thư mục của nhà xuất bản Diên Hồng vào năm 1958, ngoài những tác phẩm đơn thuần dịch sang Việt văn, còn tủ sách Anh Việt đối chiếu nữa. Và trong tủ sách Anh Việt đối chiếu vào thời gian này — 1958 — chúng ta đã thấy sự hiện diện những tác phẩm nổi danh của Henry James, Bret Harte, Herman Melville, James Joyce... Sự kiện này chứng tỏ văn học Anh ngữ và đặc biệt văn học Hoa kỳ vào thời đó đã tích cực cạnh tranh với ảnh hưởng còn thịnh của văn học Pháp tại phần đất miền Nam nước Việt này.

Đấy chỉ mới là bước đầu của công trình sưu khảo. Kế đến việc khảo sát lại những công trình dịch thuật trên, nên câu

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

hỏi tại sao thời đó những tác phẩm, tác giả đó lại được chọn dịch, và những tác giả, tác phẩm đó ảnh hưởng vào nền văn học miền Nam nói chung ra sao, vào một tác giả Việt nam nào đó nói riêng ra sao, mới là công việc đích thực và tế nhị của nhà đối chiếu văn học.

Về những bài phê bình hay nhận định sách ngoại quốc cũng vậy, chúng không thể lọt khỏi con mắt soi bói của nhà văn học đối chiếu. Tỉ như vào thời nào đã có những tác giả hay phê bình gia Việt nam nào đề cập đến những tác phẩm của Hemingway, Faulkner, Steinbeck ? Giá trị và tầm ảnh hưởng của những bài phê bình đó ra sao trong quảng đại quần chúng thưởng ngoạn cũng như trong giới sáng tạo ?

b) Người.

Phân biệt ra *sách* rồi *người* để tạm thời dễ nói, và có được về minh bạch, sự thực hai thành tố trên như hình với bóng trong quá trình phổ biến văn học trên bình diện liên hệ quốc tế.

Có khi một tác giả nào đó làm sứ giả giới thiệu văn hóa nước nhà cho ngoại quốc như Phạm Duy Khiêm viết *Légende des Terres Sereines* kể truyện cổ V.N. cho thế giới Pháp ngữ ; Võ Đình viết *The Toad is the Emperor's Uncle* kể truyện cổ V.N. cho thế giới Anh ngữ. Hay ngược lại — trường hợp này phổ thông hơn — một tác giả đứng làm môi giới, giới thiệu một nền văn học ngoại quốc với đồng bào thức giả nước mình, như trường hợp Nguyễn Văn Vĩnh chủ trương tủ sách Âu tây Tư tưởng, Phạm Quỳnh viết những bài biên khảo giới thiệu và phổ biến văn học Pháp.

Thường các nhà văn học đối chiếu đặc biệt chú ý đến sự kiện một tác giả nổi danh của nước này đề cập đến một tác giả nổi danh của nước khác. Tầm ảnh hưởng của cuốn sách hay bài báo đó bao giờ cũng là một sự kiện văn học đáng kể, có thể soi sáng cho một giả thuyết, một nghi vấn nào đó của nhà văn học đối chiếu. Sự du hành của một tác giả có uy tín tới một hay nhiều xứ hải ngoại cũng vậy. Trong văn học sử của chúng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

ta có sự kiện Nguyễn Du vào năm Gia Long thứ 11 (1182) bị triệu tự quê ra, thăng Cần chánh điện học sĩ và sung chức chánh sứ sang Tàu, đến năm Gia Long thứ 13 (1814) mới về nước, được nghỉ sáu tháng, rồi được thăng Lại bộ Tham tri. Có chắc chăng vào khoảng thời gian làm chánh sứ sang Tàu này Nguyễn Du mới được đọc sách *Thanh tâm Tài tử* để rồi về viết *Đoạn trường Tân thanh* ? Hay *Đoạn trường Tân thanh* đã được viết trước khi Nguyễn Du đi sứ, bởi sách *Thanh tâm Tài tử* chẳng phải là loại sách hiếm đến nỗi phải sang Tàu mới được đọc. Một tác phẩm lớn như *Đoạn trường Tân thanh* vừa có liên hệ đến vấn đề tâm sự tác giả cần minh định thời điểm sáng tác, vừa có liên hệ đối chiếu với sách *Tài tử Thanh tâm* Tàu, vừa có sự kiện Nguyễn Du đi sứ Tàu hai năm, tất cả những dữ kiện đó đều liên hệ xa gần tới môi trường văn học đối chiếu.

Một sự kiện văn hóa khoảng hai mươi năm gần đây : một số lớn quân nhân, công chức, sinh viên, học sinh của ta được cấp học bổng qua Mỹ tu nghiệp hoặc du học lấy văn bằng. Trong số đó những ai đã có những sinh hoạt văn học trước khi đi Mỹ, những ai sau thời gian du học về mới gia nhập sinh hoạt văn học. Tác phẩm của đám người trước có gì khác sau thời gian du học về ? Tác phẩm của đám người sau có để lại con dấu của thời gian du học ? Sự kiện những văn nhân trực tiếp với văn hóa Mỹ tại Mỹ thời nay có gì khác với sự kiện những văn nhân thời Pháp thuộc xưa chỉ chịu ảnh hưởng văn hóa Pháp qua sách vở ? Phần lớn những người được cấp học bổng đi Hoa kỳ ngày nay đều thuộc giai cấp bình dân, hoặc loại thân lập thân, khác với những du học sinh đi Pháp thời xưa đều thuộc giai cấp « con ông cháu cha » vì vậy cách hấp thụ khi ở nước ngoài, cách quảng bá trí thức khi trở về nước đều có khác. Sự kiện đó ảnh hưởng ra sao đến văn học ? Tất cả những điều ghi nhận trên đều là những thành tố nặng về nhân sự nằm trong môi trường của văn học đối chiếu vậy.

DOÃN QUỐC SỸ

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

CHÚ THÍCH

1) *Xin đọc* M — F. Guyard, *La Littérature Comparée* (Paris : Presse Universtaire de France), 1961, pp. 9-11.

2) Charles Angustin Sainte Beuve (1804-69), một trong những phê bình gia lỗi lạc của Pháp. Ông chủ trương phê bình văn học là thẩm định và tái tạo lại lịch trình tiến hóa của từng văn tài. Ông đã thực hiện chủ trương đó một cách chính xác và tinh tế trong những tác phẩm như: *Portraits littéraires*, *Port Royal*, *Causeries du Lundi*, *Nouveaux Lundis*...

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

TRIẾT LÝ NGŨ VỊ TRONG PHÁI THIỀN TÀO ĐỘNG

★ NHƯ HẠNH

NGŨ vị là năm giai đoạn trong một biện chứng pháp của kinh nghiệm-Thiền, mà ta gọi là kinh nghiệm-ngộ. Năm giai đoạn hay năm bước đi này bao hàm toàn thể thực tại như là thực tại với đủ cả thể và dụng của nó. Nói rằng nó bao hàm cả thể và dụng của thực tại nghĩa là nó bao gồm cả thế giới tĩnh lẫn thế giới động, trong ấy là một tiến trình từ thế giới của lý tính, đến thế giới của tình cảm, từ thế giới của kiến thức đến thế giới của đời sống, thế giới của kinh nghiệm thể hiện. Nhưng đây không phải là một pháp tắc được an bài sẵn theo những phạm trù nào đó của lý tính. Nó không phải là một tiến trình luận lý nhằm đóng khung thực tại theo một khuôn khổ nào đó. Đúng ra đó là một tiến trình của kinh nghiệm nội tâm về thực tại. Kinh nghiệm ấy thuộc về một thế giới tịch nhiên vô tướng, nhưng khi kinh nghiệm ấy tự thể hiện ra, tự nhiên nó trở thành tiến trình ngũ vị, đúng như lời của Thiền sư Tuyết Đậu nói :

垂手還同萬仞崖,
正偏何必在安排.

Thùy thủ hoàn đồng vạn nhận nhai,
Chính thiên hà tất tại an bài.

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

Nhưng kinh nghiệm chúng ta muốn nói đến đây là kinh nghiệm-thiền. Vậy kinh nghiệm-thiền là gì ?

1) THIỀN : MỘT KINH NGHIỆM VỀ THỰC TẠI

Tư tưởng chính là kinh nghiệm tư tưởng [1]. Như vậy kinh nghiệm và tư tưởng đương nhiên được coi là một. Và hiện hữu được coi như một thế giới của kinh nghiệm. Bởi vì hiện hữu không bao giờ lại không là hiện hữu trong một hạn thế (being-in-a-situation) [2]. Nói như thế là chúng ta đã mang lại một ý nghĩa tâm lý cho hiện hữu, hiện hữu không được nhìn từ chiều hướng thực tính mà được nhìn từ chiều hướng khả tính. Và khả tính hay kinh nghiệm này thì sai biệt vô cùng. Và bởi vì những kinh nghiệm đó sai biệt vô cùng chúng đương nhiên đều nằm trong một hạn thế. Nhưng kinh nghiệm là gì ? Kinh nghiệm chính là kinh nghiệm về thực tại. Nhưng thực tại lại sai biệt theo thế giới của kinh nghiệm, bởi vì thực tại không phải là một thế giới tách biệt nằm ngoài kinh nghiệm. Một thực tại nằm ngoài kinh nghiệm là một thực tại bất khả, và một kinh nghiệm thiếu thực tại là kinh nghiệm rỗng, do đó cũng bất khả. Như vậy kinh nghiệm tư tưởng chính là kinh nghiệm thực tại.

Hiện hữu là hiện hữu trong hạn thế, nghĩa là con người luôn luôn bị chôn chặt trong kinh nghiệm (*kiến* : dṛṣṭi) của mình. Hiện hữu không phải chỉ là hiện hữu như một vật thể, một biểu tượng, mà hiện hữu như một thế giới hữu thức, hữu tình. Nếu sự hữu không mang tính chất tâm lý, đương nhiên hữu không được coi như một kinh nghiệm tư tưởng, và chẳng thể có vấn đề triền phược hay giải thoát gì đặt ra được cả. Kinh nghiệm tư tưởng chính là kinh nghiệm về hạn thế của chính mình. Dĩ nhiên sự kinh nghiệm về hạn thế của chính mình cũng chính là tiếng gọi con người vượt qua hạn thế của chính mình. Ở đây chúng ta chợt muốn vay mượn một hình ảnh ngôn ngữ của Goethe :

Willst Du ins Unendliche schreiten
Gehe im Endlichen nach allen Seiten.*

(Nếu ngươi muốn đi vào vô hạn
Hãy thẩm xét hữu hạn từ mọi phương diện.)

Làm thế nào để vượt qua được hạn thế ? Trong khi hiện hữu bao giờ cũng là một hiện hữu trong hạn thế ? Cuộc chạm mặt với thực tại của con người là cuộc chạm mặt của một chủ thể trong một giới hạn với một thực tại cục bộ. Chính vì thế mà kinh nghiệm của con người luôn luôn là một (biến) kiến. Nhưng thực tại lại không phải là một vật thể (như là khách thể) giữa những vật thể khác, mà là toàn thể [3], làm thế nào con người đi từ thực tại cục bộ (*part-reality*) đến thực tại toàn thể *(full-reality)*, và con đường đó là gì ? Ở đây từ thời cổ đại trong tư tưởng Ấn độ chúng ta đã có con đường vượt qua hạn thế của con người để chạm mặt với thực tại toàn thể, đó là con đường của Yoga hay Thiền định. Nhưng ở đây chúng ta chỉ lưu tâm đến kinh nghiệm thiền định của Phật giáo mà thôi. Chúng ta sẽ đưa ra một định nghĩa về kinh nghiệm ấy :

« Thiền định không phải là một sự giải thoát tiêu cực khỏi đời sống mà là một sức mạnh tích cực, năng động nâng con người khỏi vị trí phàm phu của nó lên vị trí linh thánh ; đó là một phương tiện giúp con người vươn khỏi bóng tối vô minh và phát triển trí huệ tới mức giác ngộ viên mãn, chính là mục tiêu và sự theo đuổi cứu cánh của con người. Khắp mọi thời và ở mọi nơi đó là phương tiện duy nhất để đạt đến giải thoát tối hậu, an lạc vĩnh cửu mà đức Phật gọi là Nirvāṇa (Niết bàn) » [4].

Như vậy kinh nghiệm thiền định ấy đương nhiên không phải là một hiện tượng tự động. Có thể nói nó phát sinh khi con người thức tỉnh được rằng mình là một cái gì hơn là một mẫu (*specimen*) của một loại trừu tượng (*abstract class*). Như thế là con người đã thức tỉnh được cái đặc chất tâm lý trong hiện hữu.

Thực tại không nằm ngoài kinh nghiệm, cho nên dù ở trên chiều kích của sự phân hai đi nữa, thực tại cũng chỉ tương ứng với đời sống phát triển của thế giới tâm lý. Sự tương ứng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

của những thế giới thực tại nào đó với những tình trạng hoạt động thường xuyên của một trạng thái tâm lý nào đó. Đó chính là sự tương ứng giữa những cõi hữu tức những cảnh giới với những giai tầng thiền định. Cho nên nếu chúng ta gọi con đường đi từ thực tại-cục bộ đến thực tại-toàn thể ấy là con đường triết lý thì triết lý Phật giáo là một nền triết lý khởi sự và nhấn mạnh vào kinh nghiệm trực tiếp [5] về thực tại, nghĩa là một kinh nghiệm về đương thể như thế chứ không phải là một nền triết lý khởi sự với một giả thiết cho nên cứu cánh nhắm đạt tới cũng chỉ có thể là một giả thiết mà thôi. [6] Như thế đương nhiên nền triết lý ấy mang một đặc tính vượt qua đặc tính suy lý thuần túy. Suy lý thuần túy chỉ là sự hệ thống hóa và trừu tượng hóa những ý niệm thâu đạt được trong một kinh nghiệm cục bộ, do đó nó thiếu hẳn một đặc chất sống. Chúng không bao giờ có thể gây một ảnh hưởng quyết định trên đời sống con người — *không phải vì tự chúng những hệ thống ấy có gì không ổn, cũng không phải vì chúng thiếu chân lý, nhưng bởi vì cái chân lý bao hàm trong chúng chỉ có giá trị lý thuyết, phát sinh bởi đầu óc chứ không phải bởi con tim, suy nghĩ ra bởi trí năng chứ không được thể hiện trong đời sống. Rõ rệt chỉ chân lý không thôi không đủ để gây một ảnh hưởng lâu bền đối với con người : ngõ hầu để gây được một ảnh hưởng như thế nó phải được phối hợp với đặc chất của đời sống.* [7]

Chính vì thế mà trong hai xu hướng quan niệm về triết lý, một xem triết lý thiết yếu là một qui luật trí năng, và một xem triết lý là một đạo sống, người tả có xu hướng xem triết lý Phật giáo như một đạo sống. Triết lý Phật giáo như một đạo sống, không thể giải thích câu nói ấy như một sáo ngữ theo kiểu Phật giáo có tính cách thực tiễn, nhập thế, v.v., câu nói ấy phải được coi như có ý hướng nhấn mạnh vào ý nghĩa kinh nghiệm của Phật giáo. Kinh nghiệm ấy chính là kinh nghiệm (Thiền) về thực tại. Kinh nghiệm (Thiền) về thực tại không ngụ ý rằng đời sống như là một trường sở của những khả tính (tức những kinh nghiệm) vô biên, và kinh nghiệm (Thiền) chỉ là một trong những khả tính khả dĩ, nhưng kinh nghiệm ấy phải

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

là *khả tính duy nhất*, nếu như con người muốn kinh nghiệm được sự-hữu-trong-hạn-thế của mình, nghĩa là kinh nghiệm được kinh nghiệm của mình, ngõ hầu đạt đến kinh nghiệm-thiền, hay kinh nghiệm-*bát nhã*[8], chính là kinh nghiệm uyên nguyên, nhờ đó bất cứ những kinh nghiệm nào khác mới có khả thể. Nói như thế không có nghĩa là chúng ta có hai thực tại trong hai tiến trình, mà chỉ là một thực tại duy nhất mà thôi. *Thế gian chính nó là Niết Bàn khi ta nhìn nó đúng*[9]. Chính vì thế mà Bát Chính Đạo, tóm lược đạo sống của Phật giáo khởi đầu với Sammā-diṭṭhi (chính kiến). Điều ấy chỉ tỏ sự kiện rằng ngay từ đầu con người phải có một khái niệm rõ rệt về tính chất vô thường, khổ và vô ngã của tất cả mọi hiện hữu ước định[10]. Như vậy tính chất tâm lý chúng ta muốn nói đến ở đây như là nội dung của kinh nghiệm. Và kinh nghiệm về kinh nghiệm và kinh nghiệm về kinh nghiệm uyên nguyên mà chúng ta gọi là con đường đi từ thực tại-cục bộ đến thực tại-toàn thể như triết lý hay đạo sống. Ở đây chúng ta vạch ra một dị biệt rõ rệt giữa Abhidhamma và tâm lý học hiện đại hiểu như một khoa học. Abhidhamma đối trị với những phương diện cao hơn của tâm lý học, nó gồm một phân tích hệ thống những trạng thái đa dạng của tâm thức không những trong mối tương hệ với thế giới ngoại tại mà cả với thể tính tuyệt đối của hiện hữu được biểu hiện trong những phạm trù của những qui luật đức lý[11]. Ở đây chúng ta cũng kiên nhẫn đi theo tiến trình nhận thức của tâm lý học hiện đại qua lời của nhà tâm phân học nhân bản lừng danh Erich Fromm : « Phương pháp tâm phân (...) luyện cho ý thức nắm lấy vô thức bằng một cách khác. Nó hướng sự chú ý về cái tri giác bị bóp méo kia ; nó khiến mình nhận thức được cái ảo tưởng ở trong mình ; nó mở rộng tầm kinh nghiệm con người bằng cách nhắc bỏ dồn ép. Phương pháp tâm phân có tính cách tâm lý-thực nghiệm. Nó khảo sát sự phát triển tâm thần của một người từ ấu thời trở đi và cố phục hồi những kinh nghiệm sơ thời ngõ hầu để giúp người ấy thể nghiệm những cái hiện bị dồn ép. Nó diễn tiến bằng cách phơi bày những ảo tưởng trong ta về thế giới, từng bước một, để cho những bóp

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

méo thiếu mạch lạc và trí thức hóa phân ly biến mất. Bằng cách bớt trở thành kẻ lạ với chính mình, cái người trải qua tiến trình này trở thành bớt lơ là với thế giới ; vì hắn đã khai mở sự thông giao với vũ trụ trong chính hắn, hắn đã khai mở sự thông giao với thế giới bên ngoài. Ý thức hư ngụy biến mất, cùng với nó cái cực ý thức-vô thức cũng biến mất. Một thực tại luận mới hé mở trong ấy 'núi lại là núi lần nữa.' » [12]

Nhìn trong chiều hướng đã đề ra chúng ta thấy một sự kiện mỉa mai là sự thiếu sót kinh nghiệm tâm lý ngay chính trong tâm lý học tây phương. Chính việc mang lại một căn bản đức lý cho tâm thức con người nhấn mạnh vào ý nghĩa của kinh nghiệm thực tại, mặt kia của đức lý chính là siêu hình, đem một căn bản đức lý đến cho tâm thức con người là đem một cái nhìn siêu hình vào cảnh giới tâm lý, và mỗi cảnh giới tâm lý nghĩa là mỗi giai tầng của tâm thức là một kinh nghiệm rất sống động về thực tại. Như vậy ý nghĩa tâm lý đó là ý nghĩa của một cảnh giới thực tại tương ứng với sự hoạt động thường xuyên nào đó của một trạng thái tâm lý, nghĩa là tương ứng với chính sự tạo tác của tâm thức. Hiện hữu như ta thể nghiệm nó chỉ là một chu kỳ biểu hiện bất tận phát sinh bởi năng lực tâm thần, những năng lực này mang hình thức các hữu tình. Tâm lý học trong Abhidhamma không còn nằm ở chiều kích *tâm lý-sinh vật* theo kiểu tâm lý học hiện đại nữa. Như chúng ta thấy theo đoạn văn trên mục tiêu của tâm phân học là khai mở toàn thể nội dung của cá tính và cố sức tích hợp nó, nhưng sự tích hợp ấy dù có thành tựu được cũng chỉ là để hòa giải những thiết yếu nội tại và ngoại tại. Mục tiêu của nó cùng lắm chỉ khiến sao cho cá nhân thích hợp hơn với những hoàn cảnh của nó mà thôi. Nhìn theo quan điểm Phật giáo đó chả là gì hơn thay thế một lớp ảo tưởng này bằng một lớp ảo tưởng khác. Nó không đáp ứng được mục tiêu thấu hiểu bản chất của chính tâm thức và đưa tâm thức đến chỗ thực hiện viên mãn. Giải-dồn ép chưa thể coi là một sự khai mở toàn vẹn bộ mặt của tâm thức, [13] nó chỉ có ý nghĩa đem lại một con người quân bình thích ứng với

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

hoàn cảnh, quên khuấy đi rằng hoàn cảnh cũng chỉ là chính thế giới của nội tâm.

2) TỪ THIỀN ĐẾN THIỀN

Như vậy Thiền chính là con đường đi thực tại-cục bộ đến thực tại-toàn thể, con đường đi từ kinh nghiệm hạn thế đến kinh nghiệm uyên nguyên, con đường đi từ những cảnh giới tâm thức đến tâm như là toàn thể tính. Nhưng bởi vì *thực tại không phải là cái gì ít hơn cái toàn thể, nên con đường từ thực tại-cục bộ đến thực tại-toàn thể không thể là một cái gì tách biệt, cũng không thể có một dị biệt thể tính nào giữa thành phần và toàn thể. Do đó ta không thể xét đến khởi điểm tách biệt khỏi mục tiêu và con đường dẫn tới nó.*[14] Đồng thời kinh nghiệm-thiền không phải là con đường để thể nghiệm kinh nghiệm uyên nguyên mà kinh nghiệm-thiền chính là kinh nghiệm uyên nguyên, nghĩa là một khả tính vô biên nơi đó mọi khả tính phải quay về, và từ đó phát xuất mọi khả tính. Như vậy chữ kinh nghiệm vừa chỉ cái tiến trình đồng thời vừa chỉ kết quả của tiến trình ấy.

Xét như một tiến trình thì Thiền như đã trích dẫn ở trên là... « phương tiện duy nhất để đạt đến giải thoát tối hậu, an lạc vĩnh cửu, mà đức Phật dạy là Nirvāṇa. » Như vậy nó là con đường đưa ta đến hiện hữu chân chính, thoát khỏi tất cả mọi triền phược của một hiện hữu ước định. Ta thấy vai trò của Thiền quan trọng thế nào trong Phật giáo, đến nỗi Oldenberg phải nói : « Thiền đối với Phật giáo cũng như cầu nguyện đối với các tôn giáo khác. »[15] Do vậy mà có người nhận định rằng Thiền là Phật giáo, Phật giáo là Thiền. Bởi vì từ chính kinh nghiệm thiền định mà đức Phật đã chứng đắc được Giác Ngộ viên mãn. Pháp môn thiền do đó được tu tập rộng rãi trong bất cứ tông phái Phật giáo nào. Như vậy những đệ tử Thiền đã nhìn Thiền theo một sắc thái hay một tầm quan trọng nào khiến tông phái của họ đã mang tên là Thiền tông ? Phải chăng chỉ có sự dị biệt chính giữa tông phái này và các tông phái Đại Thừa khác ở chỗ các đệ tử của tông phái này chỉ nhấn mạnh vào sự thực tập Thiền, coi nó như là phương tiện duy nhất để đạt

đến kinh nghiệm mà đức Phật đã đạt được, tức là mục tiêu cứu cánh trong đời sống tôn giáo của họ ? Bồ Đề Đạt Ma « đơn đao trực nhập » Trung quốc cũng là để truyền lại cái kinh nghiệm huyền nhiệm này, mà nếu không nắm được tinh túy của nó là không nắm được tinh túy đạo Phật ? Sự thực các đệ tử Thiền có cung hiến thêm gì mới mẻ cho tư tưởng Phật giáo không ? Ở đây chúng ta không đưa ra những định nghĩa rườm rà hay những bàn cãi chi tiết về các vấn đề trên, mà chúng ta chỉ trả lời vắn tắt rằng dĩ nhiên cái mà các tín đồ mong đạt đến chính là kinh nghiệm về thực tại của chính vị giáo chủ. Ở đây kinh nghiệm ấy chính là kinh nghiệm-thiền. Chính vì muốn đi thẳng vào kinh nghiệm ấy mà các đệ tử này đã đặt tư tưởng của mình xoay quanh ý nghĩa của Thiền.

Thiền sư Vân Môn (? — 949) một hôm đưa cây gậy ra trước đại chúng nói :

« Phàm phu bảo là có, tiểu thừa phân tích bảo là không, hàng Thanh Văn bảo là huyễn hữu, Bồ Tát gọi là *không*, còn Thiền sư thì gọi nó là cây gậy. » [16]

Trong phán ngôn trên Vân Môn đã phát biểu trọn vẹn kinh nghiệm-thiền. Dĩ nhiên trong kinh nghiệm thường nghiệm, con người chưa vượt qua được đủ mọi giới hạn nội tại cũng như ngoại tại. Kinh nghiệm này vẫn thuộc về thế giới cảm quan trí năng. Nó nắm bắt đương thể dưới bất cứ sự xuất hiện của đương thể trong một hạn thế nào đó và xem đương thể đó như là thực thể nghĩa là đương thể với đầy đủ thể tính thành tựu. Nhưng trong những cấp bậc khác của sự hoạt động lâm lý, nghĩa là ở những giai tầng kinh nghiệm khác, giai tầng tâm lý ấy lại có một thế giới thực tại khác tương ứng với nó. Nghĩa là một kinh nghiệm tư tưởng khác hẳn. Kinh nghiệm về thực tại trong giai tầng sinh hoạt tâm lý của một hạn thế hiện hữu không chỉ có nghĩa là một cái nhìn suông, nó còn có nghĩa là bị chôn chặt vào hạn thế ấy. Con người ở trong một hạn thế, vậy thì kinh nghiệm của hắn luôn luôn là một kinh nghiệm hạn hẹp với đủ thứ câu thúc, làm thế nào con người vượt qua được

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

trạng huống ấy để nắm bắt được thực tại toàn thể ? Bằng kinh nghiệm-bát nhã, nghĩa là *nhìn vào thể tính của sự vật như chúng là* (yathābhūtam) *rằng bát nhã là nhìn thấy sự vật như trong bản tính Không của chúng, nhìn thấy sự vật như thế là đạt đến biên tế của thực tại, tức là vượt qua cõi vực tri kiến của con người.* [17]

Như vậy việc các Thiền sư gọi cây gậy là cây gậy thì kinh nghiệm ấy không phải là cùng một tầm kinh nghiệm với phàm phu. Trong kinh nghiệm ấy đã có một đặc chất của sự sống. Bởi vì nếu thiếu kinh nghiệm-bát nhã, thì thiền định chỉ là những hiện tượng tâm lý mà thôi. Bát nhã là nhìn thấy được toàn thể tính của sự vật nghĩa là thực tại toàn thể với đầy đủ thể và dụng của nó, chân lý nếu chỉ tương ứng với một khuôn diện nhất định nào đó đương nhiên lúc ấy nó mất đi khả tính vô biên của nó. Trong *Đại Trí Độ Luận* nói rằng một khi huệ nhãn khai mở thì không phải là những con mắt kia thôi hoạt động, chúng vẫn hoạt động nhưng với một tầm mức kinh nghiệm cao hơn làm nền tảng. Kinh nghiệm-bát nhã không phải là một nhận thức thuần túy về thể tính nào đó của sự vật, nó chính là đời sống. Thấy cây gậy là cây gậy, thấy sự vật như chúng là (yathābhūtam), nghĩa là thấy được saṃsāra là Nirvāṇā. Sự phục sinh của đấng Christ cũng phải được hiểu dưới ánh sáng này. Chính vì thế mà *Bồ Tát thực hành Bát nhã mà từ chối không chịu sinh vào các cõi trời tương ứng với các thiền định khác nhau. Chính nhờ phương tiện thiện xảo* (upāyakausalya) *bản hữu nơi Bát nhã, chính nhờ phương tiện đã giữ Bồ Tát không chịu thụ hưởng những khoái lạc của cõi trời (...) Bồ Tát không muốn rời thế gian đau khổ này nơi đồng loại vẫn còn bị hệ lụy. Ở trong thế gian, thuộc về thế gian nhưng không bị ô nhiễm bởi thế gian — đó chính là giới hạnh của Bồ Tát. Dù sống đời thế tục, Bồ Tát vẫn đầy đủ các thứ thanh tịnh.* [18].

Như vậy đã được trang bị với kinh nghiệm-bát nhã, Thiền sư có thể tùy thời « muốn đi thì đi, muốn ngồi thì ngồi » theo lời của Vân Mộn. [Kinh nghiệm] Thiền thực sự không phải là một trạng thái cục bộ nào của tâm nữa, mà là kinh nghiệm về

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

thực tại trong như tính của nó, và kinh nghiệm ấy không phải là một nhận thức thuần túy, mà chính là sự sống với đầy đủ « thần thông và diệu dụng » như lời của Bàng Uẩn, hay như lời của Vĩnh Gia Huyền Giác :

« Hành diệc thiền tọa diệc thiền,
Ngữ mặc động tĩnh thể an nhiên. »

Như vậy kinh nghiệm-thiền là một kinh-nghiệm sống toàn diện, không phải một nhận thức hay một cảnh giới tâm lý. Bát nhã không còn là một phương tiện nhận thức mà Bát nhã là chính thực tại. Kinh nghiệm-Thiền là Bát nhã lập thức về chính nó. Như vậy Bát nhã là động chứ không phải tĩnh, Bát nhã là chính hoạt động, nó không phải là một trạng thái *samādhi* (định), không phải là một trạng thái thụ động, không phải chỉ quán một đối tượng, nó không biết đến đối tượng nào cả, nó chính là hoạt động. [19]

Nếu trên phương diện siêu hình ta gọi thực tại là *không*, thì trên chiều hướng kinh nghiệm (tức tâm lý) này mà ta gọi thực tại là *Bát nhã*.

3) NGŨ VỊ

(*Lời dẫn* : Giáo lý ngũ vị là giáo lý chính yếu của phái Thiền Tào Động. Tên của tông phái này là do sự kết hợp tên của hai vị sáng lập ra tông phái là Động Sơn (807-869) và Tào Sơn (840-901). Trong *Động Sơn ngữ lục* ta đọc thấy : « Bởi vì nhân cách thâm trầm của Động Sơn đã thâm cảm khắp nơi, các Thiền gia để tỏ lòng tôn kính với Động Sơn đã gọi tông phái này là Động Tào phái. » Như thế tông phái này thoạt tiên đã mang tên là Động Tào tông. Sau này mới được đổi ngược lại là Tào Động. Dĩ nhiên danh hiệu ấy phải phát xuất sau thời Tào Sơn. Nhưng vào lúc nào ? Theo chúng ta được biết trong tác phẩm *Tông Môn Thập Qui Luận* mà tác giả là Pháp Nhãn, có đề cập đến Tào Động tông song song với Lâm Tế tông và Qui Ngưỡng tông. Tác phẩm trên được viết vào khoảng 940-950 sau CN. Chúng ta lại được biết rằng trước đó Pháp Nhãn đã đi hành cước khắp nơi và nghe tên các tông phái Lâm Tế, Qui Ngưỡng và Tào

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Động trong giới học Phật. Như thế rõ rệt cái tên Tào Động tông đã xuất hiện vào khoảng 910 hay 920 sau CN.)

Giáo lý ngũ vị được sáng lập bởi Động Sơn. Giáo lý này trở nên tiêu biểu và được truyền thừa trong tông môn Tào Động, phần lớn nhờ ở Tào Sơn. Vì trong hàng môn đồ của Động Sơn Tào Sơn là người lưu tâm đến giáo lý này nhất. Chính ông là người đã thâm cứu và hệ thống hóa giáo lý ngũ vị. Có lẽ vì thế mà tên của Tào Sơn đã được đặt trước tên của Động Sơn để tỏ tầm quan trọng của nhân cách Tào Sơn trong tông môn. Những giải thích về giáo lý này sau đây của chúng ta cũng chính yếu dựa vào phần bình tụng của Tào Sơn. Ngũ vị là con đường biểu hiện kinh nghiệm-Thiền của Động Sơn. Dĩ nhiên nó không phải là kết quả của một công trình suy lý thành lập để đóng khung thực tại, ngõ hầu mang đến cho chúng ta một hình ảnh, một định nghĩa nào về thực tại. Ngũ vị là năm giai tầng thể hiện của thực tại, nó đi từ thể đến dụng và thể dụng nhất như. Tiến trình của ngũ vị được trình bầy như sau :

1) Chính trung thiên 正中偏
2) Thiên trung chính 偏中正
3) Chính trung lai 正中来
4) Kiêm trung chí 兼中至
5) Kiêm trung đáo. 兼中到

Trong ấy chúng ta có hai thuật ngữ cốt yếu là *Chính* và *Thiên*, tiêu biểu cho những phạm trù như sau :

Chính	*Thiên*
Tuyệt đối	Tương đối
Vô hạn	Hữu hạn
Nhất	Đa
Tối (vô phân biệt)	Sáng (phân biệt)
Đồng	Dị
Không (śūnyatā)	Danh sắc (nāmarūpa)

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Tri (Bát nhã)	Bi (karuṇā)
Lí	Sự
Phổ quát	Đặc thù

Chinh chỉ cho cái Tuyệt Đối, thế giới của cái Một, nền tảng của thiên địa, cái mà trong *Tham Đồng Khế* Thạch Đầu gọi là *Ám*. Nhưng cái tuyệt đối ấy không ù lì mà có tính chất năng động luôn luôn vận hành, nó chính là Chân Không mà trí năng con người không thể nắm bắt được như một đối tượng. Ở tính chất năng động ấy Tuyệt Đối thể hiện trọn vẹn trong thế giới hiện tượng, nó trở thành vạn vật, đó chính là cái *thiên*, thế giới của tương đối, đa thù, cái mà Thạch Đầu gọi là *Minh*. *Ám* là thế giới của Chân Không vô phân biện, *Minh* là thế giới của hiện tượng tương đối phân biện. Một bên là thế giới của Bát Nhã (Tuyệt Đối) và một bên là thế giới của Thức phân biệt (hiện tượng tương đối). Nhưng tuyệt đối và tương đối không thể tách biệt được, Tuyệt Đối là Tuyệt Đối đối với tương đối. Tương đối là tương đối đối với Tuyệt Đối. Sự đồng nhất nền tảng giữa Tuyện Đối và tương đối chính là khái niệm căn bản của giáo lý ngũ vị. Và mối hỗ tương liên hệ ấy được biểu thị bằng chữ *trung*.

Ngũ vị là tiến trình dịch hóa tự nhiên của thực tại, đi từ lý tính đến đời sống, từ khái niện đến kinh nghiệm. Chúng ta thử xét xem tiến trình biện chứng ấy trôi chảy như thế nào trong kinh nghiệm-ngộ của Động Sơn.

Trong văn học Thiền mà tiêu biểu là trong các tác phẩm về lịch sử Thiền, chúng ta không có những ghi chú duy kiện về đời sống của các Thiền sư, mà phần nhiều chúng ta chỉ có những ghi chép rời rạc về những biến cố gây cấn trong những giai đoạn đời sống tâm linh của các Thiền sư, mà dĩ nhiên biến cố quan trọng nhất là biến cố đạt được kinh nghiệm-ngộ, mục tiêu chính yếu của đời sống tôn giáo trong Thiền.

Trong ngữ lục của Động Sơn, chúng ta đọc thấy đoạn ấy như sau :

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

師臨行又問雲巖和尚：百年後忽有人問，還邀得師真否，如何祇對？巖曰但向伊道，只這箇是；師沈吟. 巖曰价闍梨丞當箇事大須審細. 師猶涉疑，後因過水覩影，大悟前旨. 因有偈曰：

切忌□他覓
迢迢與我疎
我今獨自往
處處得逢渠
渠今正是我
我今不是渠
應須與麼會
方始契如如.

« Sự lâm hành hựu vấn Vân Nham hòa thượng : Bách niên hậu hốt hữu nhân vấn, hoàn mạc đắc sư chân phủ, như hà chỉ đối ? Nham vân, đãn hướng y đạo, chỉ giá cá thị. Sự trầm ngâm. Nham viết : Giới xà lê thừa đương cá sự, đại tu thẩm tế. Sư do thiệp nghi, hậu nhân quá thủy đồ ảnh, đại ngộ tiền chỉ. Nhân hữu kệ :

Thiết kỵ tùng tha mích,
Điều điều dữ ngã sơ.
Ngã kim độc tự vãng,
Xứ xứ đắc phùng cừ.
Cừ kim chính thị ngã,
Ngã kim bất thị cừ.
Ưng tu dữ ma hội,
Phương thủy khế như như.

« Sư lúc lên đường lại hỏi Vân Nham hòa thượng : Trăm năm sau bỗng có người hỏi, còn hình dung được hình ảnh thầy chăng, phải đối đáp làm sao đây ? Nham nói : cứ chỉ nói với kẻ ấy, chỉ là cái này. Sư trầm ngâm. Nham nói : Thầy Giới [tức Động Sơn] đảm đương sự ấy, nên thẩm xét kỹ. Sư vẫn còn

hoài nghi. Sau, nhân bước qua dòng nước thấy bóng mình, đại ngộ được ý chỉ lúc trước, Bèn làm kệ rằng :

Kỵ nhất tìm bên ngoài,
Nó càng cách xa ta.
Nay ta đi một mình,
Ở đâu cũng gặp nó,
Nó nay là chính ta,
Ta nay chẳng là nó.
Phải nên hiểu như vậy,
Mới khế hợp như như. »

Từ đoạn văn trên chúng ta thử giải thích kinh nghiệm của Động Sơn theo tiến trình biện chứng của Ngũ Vị :

1) *Chính trung thiên* . Bởi vì cái Tuyệt Đối thể hiện trọn vẹn trong cái tương đối. Tuyệt Đối thể không phải là một đối tượng của tri giác. Cho nên ở đây hành giả phải quay về với thế giới hiện tượng tương đối. *Chính* vị là thế giới của *Không*, bản lai vô nhất vật. *Thiên* vị là thế giới của *Sắc* với các tướng sai biệt vô biên. Ở vị này hành giả tách khỏi thế giới của *Không* Tuyệt Đối, hay Lí, mà đến với thực tại qua thế giới hiện hữu hiện tượng, hay Sự. Tiến trình ở đây đi từ Tuyệt Đối đến tương đối. Trong thuật ngữ Tào Động gọi là bội lý qui sự. Khi Động Sơn hỏi Vân Nham rằng trăm năm sau làm sao tìm thấy cái con người Vân Nham này nữa. Câu hỏi ngụ ý rằng các pháp sinh diệt vô thường này rốt cuộc đi về đâu, thể tính của các pháp ấy là gì? Vạn pháp chung cục quay về đâu ? Vân Nham đáp rằng, chỉ là cái ấy. Ý sư muốn nói tất cả vốn là Bản Giác mà thôi, Vân Nham cũng hiện hữu trong Bản Giác, Động Sơn cũng hiện hữu trong Bản Giác. Cho nên khi thấy Động Sơn còn trầm ngâm, Vân Nham mới nói, Bản Giác ấy chẳng bao giờ lìa ông, ông chính là Bản Giác ấy, nói theo Lục Tượng Sơn thì, « *ngô tâm tiện thị vũ trụ tâm, vũ trụ tâm tiện thị ngô tâm*, » ông nên thẩm xét kỹ. Động Sơn khi ấy còn hoang mang, cất bước ra đi với một mối nghi đè

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

nặng như chì trong lòng, nhưng khi bước qua dòng nước thấy bóng mình phản chiếu, sự hoát nhiên đại ngộ, những chấp trước xưa nay vẫn đè nặng như chì, đột nhiên tan biến. Bóng là gì nếu chẳng phải là hình ảnh của chính ta, bóng do ở nơi ta mà hiện ra. Cho nên sư mới thốt ra:

Thiết kỵ tùng tha mích,
Điều điều dữ ngã sơ.
Ngã kim độc tự vãng,
Xứ xứ đắc phùng cừ,
Cừ kim chính thị ngã...

Đi tìm cái ta ở ngoài bóng, đi tìm Bản Giác như một thực thể tách biệt với các pháp sinh diệt thì chỉ càng dần càng mờ mịt mà thôi.

Tụng của Tào Sơn :

三更初夜月明前
莫怪相逢不相識
隱隱猶懷舊日嫌.
Tam canh sơ dạ nguyệt minh tiền,
Mạc quái tương phùng bất tương thức,
Ẩn ẩn do hoài cựu nhật hiềm.
Giữa đêm khuya canh ba trước khi mặt trăng hiện,
Chẳng lạ gì gặp nhau mà không nhận ra!
Vì vẫn còn mang trong lòng những vết tích của ngày cũ.

Con người bao giờ cũng vẫn hiện hữu trong Bản Giác, có khi nào hắn tách biệt với nó, nghĩa là có khi nào mà hắn không chạm mặt với nó ? Nhưng muốn nhận thức được như thế đòi hỏi một kinh nghiệm tâm linh, mà ta gọi là kinh nghiệm-ngộ. Khi chưa đạt được kinh nghiệm ấy, khác gì trong đêm mờ mịt, trước khi có ánh trăng, dù có đối diện với Bản Giác, mà cũng chẳng nhận ra. Tuy trong thế giới vô minh, nhưng có bao giờ lìa Bản Giác đâu, nhưng con người vì xưa nay vẫn chấp trước,

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

cho nên chẳng trách gì lúc nào cũng đối mặt với thực tại mà chẳng nhận ra được nó.

2) *Thiên trung chính* : Ở vị thứ hai này mô tả sự vận chuyển ngược lại với vị thứ nhất, nghĩa là vận chuyển từ tương đối đến Tuyệt Đối. Tương đối là tương đối bởi vì có Tuyệt Đối, thì ngược lại Tuyệt Đối có thể là Tuyệt Đối nhờ ở tương đối. Người ta phải chạm mặt với Tuyệt Đối ngay trong thế giới tương đối. Giai đoạn này trong thuật ngữ Tào Động gọi là bội sự qui lí.

Tụng của Tào Sơn :

失曉老婆逢古鏡
分明覩面更無真
爭奈迷頭還認影.

Thất hiểu lão bà phùng cổ kính,
Phân minh thiến diện cánh vô chân,
Tranh nại mê đầu hoàn nhận ảnh.

Bà lão kèm nhèm đối mặt với gương xưa,
Thấy rõ mặt mình nhưng chẳng có gì là thật.
Tệ thay kẻ mê mờ còn đi nhận ảnh !

Con người hiện hữu trong Bản Giác nhưng vì chấp trước từ lâu đời cho nên vẫn không ngộ được bản tâm. Muốn thấy ta chẳng có cách nào hơn là phải mượn vào bóng để nhận ra ta. Nhưng vì Tuyệt Đối và tương đối lại như nhất, cho nên ở hai vị này tuy có lúc bội lý qui sự, bội sự qui lý ; nhưng lý hay Tuyệt Đối và sự hay tương đối không thể hiện hữu tách biệt nhau. Khi quên đi mọi phân biện tương đối để chạm mặt với Tuyệt Đối, nhưng nếu trong thế giới Tuyệt Đối hiển hiện, Tuyệt Đối lại vốn *không* cho nên nếu chấp nhận Tuyệt Đối dưới một khuôn diện nào đó hóa ra lại mê mờ nhận ảnh là chân.

3) *Chính trung lai* : Ở vị này Tuyệt Đối được chiêm niệm ngay trong Tuyệt Đối tính của nó, không hề dựa vào tương đối. Tuy bóng là bóng của ta, tuy mượn bóng để nhìn ta, nhưng rốt

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

cuộc và thực sự chỉ có ta mà thôi. Ta là căn nguồn xuất phát ra bất cứ hình bóng nào. Ở đây Tuyệt Đối được chiêm niệm trước bất cứ một sự khai mở ra thế giới hoạt dụng nào, nó được coi như chứa đầy những khả tính vô biên.

Tụng của Tào Sơn :

無中有路出塵埃
但能不觸當今諱
也勝前朝斷舌才.

Vô trung hữu lộ xuất trần ai,
Đãn năng bất xúc đương kim huý,
Dã thắng tiền triều đoạn thiệt tài.

Từ nơi Vô có con đường ra khỏi bụi trần,
Đừng có xúc phạm điều kỵ húy hiện tại,
Sẽ vượt qua được cái tài hùng biện xưa làm im mọi miệng lưỡi.

Khi Động Sơn nhìn bóng mình dưới nước, ông phải thấy bóng mình là chính mình thì bóng mới là bóng, nghĩa là cái *thiên* phải là *chính* thì cái *thiên* mới là *thiên*, nghĩa là « ngay trong lòng của *chính* như là *thiên* và *thiên* như là *chính*. » Tương đối phải được nhìn ngay từ Tuyệt Đối thì tương đối mới đủ khả tính thành tựu là tương đối. Ở giai đoạn này phải gạt bỏ hết mọi hình ảnh sai biệt của tương đối để nhìn tương đối từ Tuyệt Đối, và Tuyệt Đối từ Tuyệt Đối. Gạt bỏ tương đối không có nghĩa là không còn tương đối mà là để yên tương đối hiện diện như thế tuyệt nhiên không chấp trước vào nó, thì từ trong thế giới Vô tự hiển hiện đó, là con đường *đi ra* (*xuất xứ*), ở đó Tuyệt Đối hiển hiện vượt qua tất cả mọi hý luận.

Chúng ta thấy cùng một kinh nghiệm của Đức Sơn trong công án sau :

德山到爲山，挾複子於法堂上從東過西從西過東.
顧視云，無無，便出.德山至門首却云，也不得草草.便

具威儀再入相見. 爲山坐次德山提起坐具云, 和尚. 爲山擬取拂子. 德山便喝, 拂袖而出.

(Đức Sơn đáo Qui Sơn, hiệp phức tử ư pháp đường. Tùng đông quá tây, tùng tây quá đông, cố thị vân : Vô vô. Đức Sơn chí môn thủ khước vân : dã bất đắc thảo thảo. Tiện cụ uy nghi tái nhập tương kiến. Qui Sơn tọa thứ, Đức Sơn đề khởi tọa cụ vân, hòa thượng. Qui Sơn nghĩ thủ phất tử. Đức Sơn tiện hát, phất tụ nhi xuất.)

Đức Sơn đến tự viện của Qui Sơn, ôm áo đứng nơi Pháp đường, đi từ đông sang tây, từ tây sang đông, rồi ngó quanh nói : Vô, vô. Đức Sơn ra đến cửa lại nói : Cũng không nên cẩu thả. Rồi bèn đầy đủ uy nghi trở vào ra mắt. Khi Qui Sơn đã ngồi vào chỗ rồi, Đức Sơn giơ tọa cụ lên nói, hòa thượng. Qui Sơn toan với lấy phất trần. Đức Sơn bén hét, phất tay áo bỏ đi ra.[20]

4) *Kiêm trung chí* : Ở tiến trình của lý tính trở thành tình cảm, kiến thức biến thành đời sống, thể dụng nhất như này, chúng ta có hai giai đoạn, *kiêm trung chí* và *kiêm trung đáo*. Dĩ nhiên bóng là bóng của tả, nhưng một khi đã *thấy* được ta, thì bóng vẫn hiển nhiên hiện hữu như là bóng. Một khi hành giả đã thuần thục với giai đoạn *chinh trung lai*, khi đó hắn lại trở lại với thế giới của *thiên*, nhưng không phải chỉ trở lại với *thiên* như là *thiên*, mà trở lại với *thiên* như là *chính* và *chính* như là *thiên*. Vì thế mà ở giai đoạn này ta có *kiêm*.

Tụng của Tào Sơn :

兩刃交鋒不須避
好手猶如火裏□
宛然自有衝天氣.
Lưỡng nhận giao phong bất tu tị,
Hảo thủ do như hỏa lý liên.
Uyển nhiên tự hữu xung thiên khí.
Khi hai mũi gươm nhọn giao nhau, chẳng cần gì phải tránh né,

Tay hảo thủ cũng giống như hoa sen nở trong lửa.
Kẻ như vậy tự có khí phách cao tận trời.

Chính (Tuyệt Đối) không phải là một cái gì ở ngoài *thiên* (tương đối), *chính* và *thiên* là một, không hề có phân biệt ngăn ngại, như hai mũi gươm nhọn giao nhau chẳng cần tránh né. Đối với kẻ đã thể nghiệm được kinh nghiệm tuyệt đối, một kinh nghiệm về thực tại viên mãn gồm cả thể và dụng, hắn lại trở lại « thấy núi là núi thấy sông là sông. » Hiện hữu trong thế giới nhiễm ô mà chẳng hề bị ô nhiễm, ví như hoa sen trong lửa. Tay hảo thủ không phải là kẻ đứng ngoài, hắn là kẻ ở trong mà không bị vướng kẹt, vì hắn đã đạt đến một kinh nghiệm siêu việt, một kinh nghiệm như ta đã nói, với đầy đủ thể và dụng, không phải một nhận thức thuần túy mà cả sự sống trong ấy, cho nên kẻ ấy tuy hiện hữu trong thế giới phàm phu mà vẫn thung dung với một khí phách vượt hẳn trên kẻ bình phàm.

5) *Kiêm trung đáo* : Đây là giai đoạn cuối cùng của tiến trình. Giai đoạn thành tựu, thể hiện nhất tính vô phân biệt, siêu việt và phủ nhận tất cả những đối đãi. Ở giai đoạn thứ tư *kiêm trung chí* hành giả đang trên con đường đến đích. Ở giai đoạn này hành giả đã đạt đến mục đích địa. Bây giờ hắn sinh hoạt như mọi người, tuyệt nhiên chẳng có sự dị biệt nào ở biểu diện, dị biệt duy nhất chỉ có ở kinh nghiệm nội tâm, nghĩa là chỉ có sự thay đổi ở chủ thể tính.

Tụng của Tào Sơn :

不落有無誰敢和
人人盡欲出時流
折合還歸炭裏坐.

Bất lạc hữu vô thùy cảm họa,
Nhân nhân tận dục xuất thời lưu,
Chiết hợp hoàn qui hôi lý tọa.

Bậc không rơi vào hữu vô ai dám sánh ngang hàng !

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

Ai cũng muốn ra khỏi cái dòng sống bình phàm,
Nhưng người ấy sau cùng lại trở về ngồi trong tro bụi.

Ở đây kinh nghiệm không còn là kinh nghiệm, chẳng còn một sự thể nhận nào cả. Hành giả không còn ôm giữ một hình ảnh nào về chân lý không còn chấp vào một đối đãi nào cả. Đối với người ấy ai là kẻ dám ngang hàng? Con người khổ nhọc muốn tìm ra chân lý. Ai hay, chính chân lý cũng phải bị gạt bỏ thì chân lý ấy mới được sống. Và người giác ngộ lại chẳng khác gì với kẻ chưa ngộ, hắn « quay về » với thế giới cát bụi, thõng tay vào chợ triền. Khi ấy soi bóng dưới nước chỉ là soi bóng dưới nước, ta nhìn dưới dòng nước thì đương nhiên bóng mình hiện ra. Có gì khác đâu? Đó chính là nghĩa thú của câu nói: « *ngộ liễu đồng vị ngộ*, » của ngài Đề Đa Ca Giả, vị Tổ thứ năm bên Ấn độ của truyền thống Thiền tông.

4) THỬ GIẢI THÍCH MỘT CÔNG ÁN THIỀN THEO TIẾN TRÌNH NGŨ VỊ.

Tiến trình ngũ vị đương nhiên luôn luôn góp mặt trong hành trạng của các vị Thiền sư phát hiện ra kinh nghiệm ấy. Trong Động Sơn lẫn Tào Sơn lục, tiến trình này được trình bày dưới hình thức các công án — và thế có nghĩa là con đường thể hiện chân giác ngộ ngẫu nhiên tạo thành toàn bộ kiến trúc ngũ vị. Vì chính công án không phải là những bộ mặt bốc đồng võ đoán hay điên đảo của những đầu óc bệnh hoạn. Nó cũng không hề là những ẩn ngữ, những bóng gió ám chỉ mang nặng bên trong một « ý nghĩa tối thượng » nào đó. Công án lại cũng chẳng phải là mưu toan khai sáng và đắp bồi nên một trường phái hay một tông môn.

Nhưng các tác động thường ngày bỗng đâu trở thành các công án ngay khi mà trọn vẹn hiện sinh con người được chan hòa trong ánh sáng Bát Nhã. Cũng chính là khi, trong đối thoại giữa thầy và trò, các vị Thiền Sư bằng phương tiện Bát Nhã đã thực hiện tâm đại từ bi tựu thành trọn vẹn toàn bộ hiện sinh của những kẻ đến vấn nạn. Công án như thế là vô số các bộ mặt biến thiên muôn vàn in hình trên một mặt gương bình

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

đẳng chiếu sáng mọi vẻ cùng một cường độ xấu cũng như đẹp, thiện cũng như ác, chân lý cũng như phi chân lý. «Sự kiện» ấy được gọi là từ bi, hay, theo kiểu nói Thiền, *lão bà tâm thiết* (老婆心切).

Nhìn công án theo đường hướng ấy, chúng ta thử bước vào một công án liên quan đến ngũ vị. Nói thế là chúng ta manh tâm một giải thích ? Thật quả là một sự gượng gạo nhất mà chúng ta phải cưu mang, một sa mạc khốn khổ nhất mà chúng ta phải ôm giữ ! Nhưng ít ra một lần trong đời những dòng máu trong tim ta cũng phải bị cạn khô, các thớ thịt phải héo úa nứt nẻ thì chúng ta mới có thể hân thưởng được một cách nồng nàn dù chỉ là một cơn mưa bụi đầu thu.

Sau đây là một công án được trích ra từ bộ «Bích Nham Lục» một bộ lục được hợp tác bởi hai dòng Thiền Vân Môn và Lâm Tế. Công án này là tắc 43 của bộ lục. Công án được tụng bởi Sư Tuyết Đậu, dòng Vân Môn, và cả công án lẫn bài tụng được bình xướng bởi Sư Viên Ngộ, dòng Lâm Tế.

CỬ : Tăng hỏi Động Sơn : «Lạnh nóng đến nơi làm sao tránh khỏi ?» Sơn đáp «Sao không tìm đến chốn không lạnh nóng đi !» Tăng hỏi : «Thế nào là chốn không lạnh nóng ?» Sơn đáp : «Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê !»

Giờ ta phải lắng nghe thế nào công án trên ? Trước khi vào công án, Viên Ngộ đã dẫn lộ cho chúng ta đôi lời nhắn nhủ :

«Câu định càn khôn (乾坤定句) vạn thế cùng tồn, Cơ bắt hổ tê (擒虎兕機) ngàn thánh hết biện. Bởi chính ngay lúc ấy không có lấy một nhỏ nhoi mờ khuất mà chốn chốn đều sáng rực toàn cơ. Muốn rõ kềm kẹp hướng thượng cần phải lò rèn lão luyện. Thử hỏi xưa nay từng có thứ gia phong như thế hay chưa ? »...

Kinh nghiệm nằm ngoài mọi sản phẩm giả định của lý tính. Trong khi con đường của lý tính khi nhanh khi chậm, khi tiến

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

khi lùi, khi đứt quãng khi liên lỉ, thì kinh nghiệm sống vẫn diễn tiến vĩnh cửu theo một nhịp điệu đều đều thiên thu. Dựa vào chính kinh nghiệm ấy để xác định hiện hữu của mình và bám chặt vào nhịp điệu kia để giả định cho mình một đời sống độc lập riêng tư (*self-independent*) lý tính như thế phải ký sinh vào kinh nghiệm sống. Nhưng trong khi mải tự hào về đời sống ký sinh của mình, lý tính quên khuấy mất kinh nghiệm sống, và khốn khổ bắt đầu —

Như thế kinh nghiệm sống được coi là độc tôn trong đời sống muôn vẻ của lý tính, và ngôn ngữ con người bắt nguồn từ chỗ lý tính luôn luôn bám riết vào nhịp điệu đều hòa của kinh nghiệm sống. Khi lên tiếng là con người muốn chỉ tỏ một ý nghĩa. Nhưng mọi ý nghĩa đều nằm trong kinh nghiệm sống nên ngôn ngữ nói cho ý nghĩa ấy chỉ là bộ mặt của lý tính như một hình bóng của kinh nghiệm sống. Như thế ngôn ngữ chỉ là con đẻ của lý tính và không ai bằng vào ngôn ngữ có thể lên tiếng được cho kinh nghiệm sống dù là bậc thánh nào đi nữa. Và khi nhìn ngay vào nó xuyên qua ngôn ngữ và lý tính thì mọi thứ sau này chỉ còn là những bóng mờ của một thực tại thường hằng sáng rực. Cái *gia phong* này sẽ được hiển bầy trong công án trên.

Sau khi đưa ra công án, Sư Viên Ngộ bình xướng ngay dưới: « . . . Thử hỏi các ông, Động Sơn vẽ vời như thế là nắm vào đâu? Nếu biện rõ được các ông sẽ thấy Động Sơn ngũ vị trao đổi để tiếp người thật là độc đáo. Đến cái cảnh giới hướng thượng này mới có thể được thế chẳng cần phải sắp đặt mà tự nhiên đúng khớp.... » Ngay đây ta thấy các công án không do lập tâm mà các diễn tiến đều tự nhiên ăn khớp dưới cái nhìn hướng thượng. Ngũ vị cũng từ đó mà lên tiếng. Sư bình tiếp bên dưới :

« ... Động Sơn đáp : ' Sao không tìm đến chốn không lạnh nóng đi ?' đấy là *chính* trong *thiên*. Tăng hỏi : ' Thế nào là chốn không lạnh nóng ?' Sơn đáp : ' Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê ! ' đấy là *thiên* trong *chính*. Tuy *chính* lại

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

thiên, tuy *thiên* lại viên... » Kiểu công án này phải ngay đấy hội liền. Có kẻ đánh tiếng : « Tuyệt thay không lạnh nóng ! » nói thế chả được cái giải gì ! Cổ nhân có nói ; « Chạy ngay trên đầu mũi kiếm thì nhanh, còn cứ thấy dựa vào tình thức thì chậm ! »

Câu trả lời đầu của Động Sơn theo Sư là vị thứ hai trong ngũ vị. Sự sinh hoạt của con người bị đóng khung trong biên giới lý tính, vì chỉ bằng vào đấy con người mới sắp xếp thành các ý nghĩa. Đặt ra một câu hỏi con người không trông mong một câu giải đáp *thật sự* mà là chính cái con người lý tính tìm cách xác định hiện hữu của nó. Nhưng nó không hề hay rằng đó chỉ là một hiện hữu giả định, một ảo tưởng hiện sinh. « Lạnh nóng đến nơi làm sao tránh khỏi ? » Con người bỏ rơi câu hỏi ngay sau khi lên tiếng hỏi, hắn chỉ mong xoa dịu mối hoài nghi mà hắn gặt hái được từ câu hỏi nọ, hắn muốn xác định cái ảo tưởng hiện sinh, hắn đòi triết lý — và con người đang lên đường tiến về hư vô ! Nhưng thực ra cái duy nhất hiện hữu là kinh nghiệm sống, và cũng không có một câu hỏi nào bỗng dưng từ trời rơi xuống, và rơi trúng kẻ nào thì kẻ ấy biến thành người tra vấn, mà mọi câu hỏi đều được bắt gặp trong kinh nghiệm sống. Hay nói đúng hơn vì không nắm bắt trọn vẹn được kinh nghiệm ấy, không bắt được ánh sáng thì ánh sáng trở thành một bóng mờ, và chính bóng mờ này thúc dục con người phải ngạc nhiên, phải triết lý ! Vậy bằng mọi cách trả lời, triết lý, khoa học, tư tưởng, đạo học, chúng ta đều không giải thoát được câu hỏi. Vì như bố thí cho kẻ ăn xin một bữa no nê không giải thoát được vĩnh cửu cơn đói của hắn. Mọi câu hỏi đều phải dựa vào kinh nghiệm sống để thành tựu, thì mọi câu đáp cũng phải nhằm chính vào kinh nghiệm ấy thì mới giải thoát được câu hỏi. Và kinh nghiệm ấy được giải đáp xuyên qua chính câu hỏi đã nương vào nó mà thành tựu, như chúng ta chỉ nhận ra bộ mặt thực của mình qua chiếc bóng in trên gương. Đó chính là ý nghĩa của *chính* trong *thiên*. Động Sơn đáp : « Sao không tìm đến chốn không lạnh nóng đi ? » Câu nói như một điệu thúc dục, nhưng đã bảo « không lạnh nóng » đấy thì thật ra Sư muốn thúc dục ta

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

tránh đi đâu? Kiểu nói này được Tào Động tông mệnh danh là « vô ngữ trung hữu ngữ » (無語中有語).

Ông tăng dựa vào kinh nghiệm nóng lạnh để làm thành câu hỏi, sư cũng dựa vào chính kinh nghiệm ấy để trả lời, nghĩa là sư đã chỉ ra bộ mặt thực trong chính cái bóng dáng mà ông tăng đang tôn thờ. Chỉ ra bằng cách nói lững lờ không chú giải. Sư chỉ đưa ra một âm vang về « chốn không nóng lạnh » chứ không giải đáp là gì. Nhờ đó ông tăng được sống trọn vẹn trong kinh nghiệm nóng lạnh, nghĩa là sư không cần ra tay mà vạn sự tựu thành. Như có ông tăng hỏi Tào Sơn : « Ngọc đá nộp thầy, xin thầy mài dũa ! » Tào Sơn đáp : « Không mài dũa ! » Tăng hỏi : « Cớ gì không mài dũa ? » Tào Sơn đáp : « Mới biết Tào Sơn là tay hảo thủ ! » Do các tập khí dầy đặc hay do chỉ lo xác định cho cái ảo tưởng hiện sinh, ông tăng không tiếp nhận được chính kinh nghiệm sống của mình mà chỉ chộp vội lấy xác ngôn ngữ chết khô để hỏi tiếp : « Thế nào là chốn không nóng lạnh ? » Sư Viên Ngộ phán là : « Ông tăng chỉ lo chạy theo ngoại giới vừa thấy câu là đã bị mắc. » Động Sơn đáp : « Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê ! » Sư Viên Ngộ cho đấy là vị thứ nhất trong ngũ vị : *thiên* trong *chính*. Câu hỏi đầu được đưa ra như một thực tại sống động, một dưỡng chất sung mãn, một thiên thể tố phác. Nhưng đến câu hỏi thứ hai vì không nhận ra được kinh nghiệm ban đầu mà chỉ bấu víu vào cái thực tại rỗng, một âm vang thiếu nội dung của một thuở huy hoàng đã qua. Ông tăng đã rơi vào một cơn mộng du kéo lê muôn đời. Làm sao để thức tỉnh được ông ta ? Bằng cách nào ? Triết lý ? Khoa học ? Chính trị ? Xã hội ? Bằng cách sống đời khổ hạnh, tinh luyện tinh thần ? Bằng cách tu luyện thần thông, nấu thuốc trường sinh ? Bằng Đạo học hay bằng tôn giáo ? Bằng ấy vấn đề chỉ được đặt ra đó, và có tác dụng như chúng có khi mà ông tăng vẫn còn ngao du trong giấc mộng. Nhưng khi ông ta tỉnh mộng thì còn lại gì ? Và phải chăng thức tỉnh là nhu cầu khẩn thiết nhất ? Đành vậy, nhưng ai mơ, ai tỉnh ? Cái gì mơ, cái gì tỉnh ? Một kẻ nhận lầm chiếc bóng mình in dưới dòng nước là chính mình, hắn lạc vào một cơn điên đảo về chính hắn. Nhưng thức tỉnh

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

chỉ thực sự là thức tỉnh khi hắn nhận ra được chính bộ mặt thật của hắn, cái thực tại duy nhất mà chính mình là. Nhưng ngoài hình bóng của mình chúng ta còn biết tìm bộ mặt thực của mình ở đâu bây giờ? Có ông tăng hỏi một Thiền Sư : « Làm sao thoát khỏi ba cõi? » Sư đáp : « Thoát ra rồi đi đâu? » Lục Tổ nói : « Phật là chúng sinh, chúng sinh là Phật. » Đành rằng đó chỉ là chiếc bóng, nhưng chỉ chính nơi ấy ta mới nhận diện được bản lai diện mục của ta. Chiếc bóng ấy nơi nó hiện lên trọn vẹn bộ mặt thật của ta. Đó là ý nghĩa của *thiên* trong *chính*, cái *thiên* có đó là vì chính cái *chính* có đó vậy. Động Sơn đáp : « Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê ! » Tào Động Tông gọi lối nói này là « hữu ngữ trung vô ngữ » (有語中語無).

Nhắm ngay vào kinh nghiệm sống thực mà ông tăng dựa vào đó để tạo nên giấc mơ về chốn không nóng lạnh, sư lên tiếng gọi ông tăng thức tỉnh. Đã ôm lấy chính cái kinh nghiệm không nóng lạnh ấy, nhưng chỉ bởi không trực nhận được kinh nghiệm ấy nên ông ta mới lên tiếng hỏi về chính nó. Nếu không có kinh nghiệm này thì ông tìm đâu ra được dưỡng chất để nuôi sống câu hỏi của mình, nuôi sống giấc mơ trầm luân của mình ? Làm sao con người lại có thể bắt gặp được một câu hỏi nào mà lại không nằm trong chính kinh nghiệm sống của chính thực tại mình ? Một lần nữa kinh nghiệm ấy được chỉ thẳng (直指) với câu trả lời của Động Sơn. Đã chỉ thẳng thì không thể ngó lặt lẹo được. Sư Viên Ngộ xen lời bình vào (看語) « . . . lật ngược biển lớn, đạp đổ Tu Di. Nói xem Động Sơn tại chỗ nào ? »

Ông tăng bám chặt vào sự kiện không nóng lạnh để mà hỏi, nghĩa là ông ta sống trong lòng quê nhà mà lại khởi tâm muốn trở về cố hương. Ông muốn trên đầu đội thêm đầu. Nhưng chính cái *thiên* mà ông tăng bị vương lụy chỉ nơi cái đó cái *chính* sáng tỏ. Con người mê đó là vì con người đang sống đó và sự chết không thể làm nền tảng được cho bất cứ hiện hữu nào dù là một cơn mê tận tình mê ! Đó là ý nghĩa *thiên* trong

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

chính và Động Sơn lên tiếng giải thích. Nhưng thật ra không có gì là giải thích. Thiền Tông nói : « Như ngọc sáng trong tay, người Hồ lại người Hồ hiện, người Hán lại người Hán hiện. » Đức Phật nói : « Chúng sinh nói có ta cũng nói có, chúng sinh nói không ta cũng nói không. » Câu đáp của Động Sơn : « Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê ! » không nhằm nói lên một ý nghĩa nào cả, nhưng nó giống như một tấm gương phản chiếu trung thực bộ mặt của chúng sinh ; dù chúng ta khoác vào bất cứ một bộ mặt nào, tấm gương vẫn cứ phản chiếu một cách trung thực vô phân biệt. Ông tăng đưa bộ mặt « không nóng lạnh » ra thời sư cũng bằng vào ánh sáng Bát Nhã phản chiếu lại bộ mặt « *thiên* » đó một cách đầy đủ rõ ràng. Và bởi vì *thiên* có đó là vì *chính* có đó và ta chỉ tìm thấy *chính* trong *thiên*, nên trong khi thành tựu bộ mặt « *thiên* » cũng chính là lúc bộ mặt « *chính* » hiển hiện sáng tỏ hơn bao giờ hết.

Sư nói đó mà không hề nói gì cả như tấm gương chỉ in bóng bộ mặt con người chứ không hề tự tạo ra những hình bóng ấy. Sư Viên Ngộ đưa ta vào kết thúc bài bình xướng bổn đắc bằng hai công án :

« . . . Có ông tăng hỏi Thúy Vi : ' Thế nào là Tổ Sư tây lai ý ? ' Vi đáp : ' Đợi lúc không có ai, ông lại ta sẽ nói cho ông. ' Sau đó vào dạo trong vườn. Ông tăng lại hỏi : ' Ở đây không người xin hòa thượng nói cho. ' Vi chỉ khóm trúc nói : ' Thân trúc này dài chừng này, thân trúc nọ ngắn chừng kia. ' Ông tăng bỗng nhiên đại ngộ. Lại Tào Sơn hỏi : ' Cái nóng này chứ phải tìm chỗ nào để tránh khỏi ? ' Tăng đáp : ' Vào trong vạc sôi lò hồng mà tránh ! ' Sơn hỏi : ' Trong vạc sôi lò hồng thì làm sao mà tránh khỏi ? ' Tăng đáp : ' Chúng khổ không đến được. ' Nhìn xem người nhà họ tự nhiên hiểu được câu chuyện của người nhà họ. Tuyết Đậu dùng sự trong nhà họ tụng ra... »

Đến đây là phần bài tụng của Tuyết Đậu. Tuyết Đậu là một Thiền sư thuộc phái Vân Môn. Sư nêu ra trăm tắc công án và sau mỗi tắc Sư đều làm một bài bình tụng, thuở ấy gọi là «Tụng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

Cổ.» Các nhà tôn giáo ít thích văn xuôi bởi văn xuôi chỉ được mến chuộng khi mà chính lý trí thống trị độc đoán trên mặt đất. Đi vào thế giới văn xuôi con người cảm thấy an tâm vì chính nơi đây cái ảo tưởng hiện sinh được giả định thiết thực. Nơi đây con người thấy có ý nghĩa, nghĩa là có ngã, ngã sở, có đủ bốn tướng : nhân, ngã, chúng sinh, thọ giả. Con người sợ sự sống, họ yêu sự chết.. Nơi sự sống họ không được gì cả nhưng nơi sự chết họ được rất nhiều. Chúng ta chỉ có thể biết cặn kẽ về một con chuột khi nó nằm chết cứng trên bàn mổ trong phòng thí nghiệm, nhưng một con chuột sống dù nó ngay bên ta ta cũng không biết được gì nơi nó. Chúng ta không hề hay rằng hoa hồng nở bởi vì đời sống nở, và chúng ta tin rằng chúng ta chỉ hiểu được nó sau khi nhổ nó ra đem về phòng thí nghiệm. Lý trí là một xác chết, ý nghĩa là bộ xương khô. Chính vì thế nhà tôn giáo thích nói bằng văn vần nơi đây ngôn ngữ lấy lại được vẻ tươi mát sống động của nó. Tôn giáo là đương sống trong đó cả triền phược lẫn giải thoát tựu thành. Vì thế mà trăm tắc tụng cổ của Tuyết Đậu được Sư Viên Ngộ tán thưởng đem ra bình xướng bằng văn xuôi thành bộ *Bích Nham Lục*. Đến thời Đại Huệ Tông Cảo, vị Thiền sư kế thừa sư Viên Ngộ, lại đem chính tập *Bích Nham* của thầy ra thiêu hủy. Phải chăng vì nó đã trở thành văn xuôi ?

Tiếp theo chúng ta hãy mời nhau lắng nghe Sư Tuyết Đậu tụng :

垂手還同萬仞崖
正偏何必在安排
琉璃古殿照明月
忍俊韓□空上揩.

Thùy thủ hoàn đồng vạn nhẫn nhai
Chính thiên hà tất tại an bài
Lưu ly cổ điện chiếu minh nguyệt
Nhẫn tuấn hàn lư không thượng giai.

Sư Viên Ngộ bình xướng hai câu đầu của bài tụng như sau :

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

« Tông phái Tào Động có cái phương tiện như xuất thế, bất xuất thế ; có thõng tay, không thõng tay. Nếu không xuất thế thời mắt để vào trời xanh, còn nếu xuất thế là đầu tro mặt trấu. Mắt để vào trời xanh chính là đỉnh non vạn nhẫn, đầu tro mặt trấu chính là sự kiện thõng tay. Có lúc đầu tro mặt trấu chính lại ở nơi đỉnh non vạn nhẫn, có lúc đỉnh non vạn nhẫn lại chính là đầu tro mặt trấu. Chính thật thõng tay vào chợ triền, và một mình một đỉnh chỉ là một, về nguồn tỏ tính với sai biệt trí cũng không khác. Kỵ nhất là cứ cho chúng ta hai nhánh. Cho nên mới nói :

Thõng tay chẳng khác vách cheo leo.

Thật đúng là các ông không còn chỗ nào để mà bấu víu.

Chính thiên hà tất nơi ẩn bài,

tự nhiên là như thế chứ không do an bài. Hai câu này tụng cách đối đáp của Động Sơn... »

Lúc đầu Động Sơn đáp : « Sao không tìm đến chốn không nóng lạnh đi ? » Lúc sau Sư lại đáp : « Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê. » Câu đầu sư nhằm chính vào kinh nghiệm sống của ông tăng mà trả lời, chứ không chịu vướng mắc nhọc nhằn nơi câu hỏi và ý nghĩa câu hỏi của ông tăng. Nghĩa là sư nhìn vào tính không (thực tướng) và không hề bận tâm với danh sắc (giả tướng). Sư không xuất thế mà chỉ để mắt vào khoảng trời xanh (目視雲霄), nơi đây chính là xứ độc tôn đứng chễm trệ cao vút tận trên đầu mọi hí luận. Chốn ấy được Thiền mệnh danh là đỉnh non vạn nhận (萬仞峯頭).

Đến câu trả lời sau sư lại không nhằm và kinh nghiệm sống mà chỉ phản chiếu trung thực lại bóng dáng điên đảo của ông tăng, chính trong hình bóng ấy kinh nghiệm sống hiện bầy trọn vẹn nhất. Sư không nhìn vào tính không mà chỉ thành tựu giả danh. Trong sát na giả danh vừa thành tựu là trung đạo tự thành tựu. Giờ đây sư xuất thế (vào đời), gánh chịu mọi vướng lụy nhọc nhằn, chịu cảnh đầu tro mặt trấu (灰頭土面). Chính đó là lúc sư bỏ cả hai tay (垂手) để thành tựu mọi sự — lúc

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

Bồ Tát thực hành tâm từ bi bình đẳng đi vào trong mọi nẻo chúng sinh : chúng sinh khổ thì Bồ Tát khổ, chúng sinh vui thì Bồ Tát vui, Bồ Tát cùng chúng sinh đồng sinh đồng tử. Bởi thế ngài Duy Ma Cật nói : « Bồ Tát bệnh thì chúng sinh bệnh. Nếu tất cả chúng sinh không bệnh thì Bồ Tát lành bệnh. »

Ngài Nāgārjuna nói : « Phải biết thế tục đế mới biết được đệ nhất nghĩa đế. »[21] Trong khi thõng tay thả mình vào mớ rối của ông tăng, Động Sơn tự nhiên tựu thành trí Bát Nhã. Nhìn sai biệt trí như là sai biệt trí thì tự tính tự hiển bầy, nên sư Viên Ngộ mới nói : « Chính thật thõng tay vào chợ triền (垂手入纏) và một mình một đỉnh (孤峯獨立) chỉ là một ; về nguồn tỏ tính (歸源了性) với sai biệt trí (差別智) cũng không khác... » Động Sơn nói : « Tuy *chính* lại *thiên*, tuy *thiên* lại viên (雖正卻偏雖偏欲圓) », nên Sư Viên Ngộ nói : « Có lúc đầu tro mặt trấu chính lại ở nơi đỉnh non vạn nhẫn, có lúc đỉnh non vạn nhẫn lại chính là đầu tro mặt trấu. » Đó chính là cái thế ngũ vị hồi hỗ tuyệt vời để tiếp người.

Cái cốt cách tuyệt vời ấy không do nương theo một khuôn khổ được an bài sẵn, nhưng dưới ánh sáng Bát Nhã thực tướng được thể hiện ra tự nhiên tựu thành đời sống ngũ vị. Ngũ vị không hề do lập tâm mà chỉ bởi « Pháp nhĩ như thị. » (法爾如是).

Sư Viên Ngộ bình tiếp hai câu sau : «... phần sau nói :

Lưu ly điện cổ trăng soi chiếu
Hung hãn Hàn Lư hướng lên thềm.

Đó là tụng ông tăng đuổi theo ngôn ngữ. Tào Động tông dùng các chữ như gái đá, ngựa gỗ, dỏ không đáy, dạ minh châu, rắn chết, v.v... gồm 18 loại đại để chỉ muốn làm sáng tỏ chính vị. Ví như trăng chiếu lên cổ điện lưu ly tựa như có bóng trăng tròn. Động Sơn đáp : « Sao không tìm đến chỗ không nóng lạnh đi ! » Ông tăng này chả khác gì con Hàn Lư đuổi theo mặt trăng mà lại phóng bừa lên thềm chộp lấy bóng trăng in hình trên ấy, nên mới hỏi : « Thế nào là chốn không nóng lạnh ? » Sơn

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

đáp: « Lạnh thời lạnh giết xà lê, nóng thời nóng giết xà lê. » Thật như Hàn Lư đuổi theo mặt trăng phóng lên trên thềm lại chẳng thấy ánh trăng đâu! Hàn Lư theo *Chiến Quốc Sách* là loại chó to lớn gọi là Lư của họ Hàn. Loài thỏ Trung Sơn là loài thỏ rất khôn ngoan, chỉ có loài chó Lư mới bắt được loài thỏ kia. Tuyết Đậu đem ra để ví dụ cho ông tăng. Còn như các ông, có rõ được chỗ vì người của Động Sơn hay không? Sư im lặng giây lâu lại nói: Tìm đúng được loài thỏ ấy. »

Đến đây là hoàn toàn chấm dứt tắc công án ấy. Ông tăng đi không lại về không, quả là một nỗi buồn day dứt (□ 地一場愁). Trong câu tụng cuối cùng, Sư Viên Ngộ nói xen vào:

« Không phải hồi ấy, lầm lạc mất rồi! Đuổi bóng mà làm gì? Sư đánh nói: Ông với ông tăng kia cùng tham (參). » Và cuối phần bình xướng Sư nói:

« Các ông có rõ được chỗ vì người của Động Sơn không? » Sư im lặng giây lâu lại nói: « Tìm được loài thỏ ấy! »

Đến phần cuối này lại trở thành công án của Viên Ngộ, đòi hỏi chúng ta lại một phen nữa lại lận đận lao đao, bởi sư có nói: « Ông với ông tăng kia cùng tham! » Nhưng may thay đến cuối thì sư lại thọ ký cho mọi người chúng ta: « Tìm được loài thỏ ấy! »

Điểm thắc mắc sau cùng của chúng ta là công án trên chỉ đưa ra hai vị đầu chứ không nói lên ba vị sau. Nhưng thật ra chính trong công án ấy đã thành tựu cả năm vị. Trong khi bình xướng câu tụng đầu tiên của Tuyết Đậu, sư Viên Ngộ đã bày tỏ đầy đủ triết lý ngũ vị. Trong câu trả lời đầu Động Sơn dựa vào *Thiên* để hiển *chính*, như thế nói *thiên* là kiêm cả *chính*. Đó là ý nghĩa: « *Thanh thanh thúy trúc, tổng thị pháp thân; uất uất hoàng hoa, vô phi Bát Nhã.* » Nhìn vào thế giới đa thù (*kiêm*) mà nhận ra được cõi vô phân biệt (*chính*) đó là nhờ không động chạm gì đến đương thể hiện hành (當今諱), như vậy nơi câu trả lời đầu cũng chính là vị *kiêm trung chí* (兼中至).

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

Đến câu trả lời sau Động Sơn dựa vào *chính* để thành tựu *thiên*, nghĩa là sư cứ thõng tay ung dung bước vào cõi phiền trược, quay trở về mà ngồi trong tro tàn, tự tại tự nhiên không lạc vào hữu vô mà hữu vô tự thành tựu, bởi tâm Bồ Tát như đại hải nơi đó tinh lọc và viên dung mọi con sông từ mọi nguồn. Và chính nơi đây thành tựu vị thứ năm *kiêm trung đáo* (兼 中 到).

Và vấn đáp trên đã không xẩy ra như những vấn đáp tầm thường khác mà bỗng dựng lại mang một vẻ mặt kỳ đặc khác lạ được mệnh danh là công án, bởi vấn đáp trên đã được Động Sơn xây dựng theo chính kinh nghiệm Bát Nhã, nghĩa là vấn đáp từ trong *chính* vị bầy ra trước mặt chúng ta và toàn thể công án tựu thành vị thứ ba *chính trung lai* (正 中 來).

NHƯ HẠNH

CHÚ THÍCH

1) Ở đây chúng ta được gợi hứng từ một từ ngữ của M. Heidegger, *die Erfahrung des Denkens*, nói như thế không có nghĩa là ngôn ngữ của chúng ta sẽ đi theo một chiều hướng ý nghĩa định sẵn nào đó, nó vẫn còn nguyên tính chất biểu tượng nghĩa là thể cách tự do của nó, nghĩa là ý nghĩa ngôn ngữ ở đây trôi chảy tùy theo dòng biến thiên của kinh nghiệm.

2) H. von Guenther, *The philosophical background of Buddhist Tantrism*, *Journal of Oriental Studies*, 1959-60, tr. 61.

3) Thực tại toàn thể này trong Mật Tông Tây Tạng được gọi là Mahàmudrà *(phyag-rgya chen-po)*, có nghĩa là « Đại Thủ Ấn. » « Ấn » có nghĩa là « ghi dấu lên, » hay « không đi vượt qua, » « đại » nghĩa là « không thể có gì vượt trên. » Xem H. von Guenther, *The philosophical background of Buddhist Tantrism*, tr. 51.

4) Paravahera Vajiranàna Mahàthera, *Buddhist Meditation in Theory and Practice*. Colombo, 1962 ,Phần tựa, trang đầu tiên (không đánh số).

5) Xem c. t. 6.

6) *Mỗi người phải tự mình bước trên con đường của kinh nghiệm nội tâm, vì chỉ có cái kiến thức đạt được bởi kinh nghiệm mới có giá trị sống động, nghĩa là giá trị đem lại sự sống. Chính ở điểm này mà triết lý*

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THÁI VIỆN HUỆ QUANG

Phật giáo khác biệt với những nền triết lý tri Tây phương chỉ lo dắm mình trong suy tưởng trừu tượng mà không chuyển hóa được con người. (...Jeder Einzelne muss selbst den Weg inneren Erlebens gehen, denn nur die so gewonnenen Erkenntnisse haben lebendigen, d. h. lebengestaltenden Wert. Hierin unterscheidet sich die Philosophie des Buddhismus von den philosophischen Systemen des Westens, die sich im abstrakten Denken erschöpfen, ohne ihre Träger umzugestalten.) Xem Lama Govinda, *Die psychologische Haltung der frühbuddhistischen Philosophie*, Wiesbaden, không ghi năm xb. tr. 39.

7) Nicht, weil sie als Systeme untauglich waren oder weil es ihnen an Wahrheitsgehalt fehlte, sondern weil die in ihnen enthaltene Wahrheit nur theoretischen Wert hatte, dem Gehirn und nicht dem Herzen entsprungen, von Intellekt erdacht und nicht im Leben verwirklicht war. Warheit allein ist augenscheinlich nicht genug, um einen bleibenden Einfluss auf die Menscheit auszuüben ; um das zu bewerkstelligen, muss sie vom Hauche lebengigen Lebens durchdrungen sein. *Ibid.*, tr. 2.

8) Sẽ đề cập đến trong những trang sau.

9) K. V. Ramanan, *Nàgàrjuna's Philosophy, Varanasi, 1961*, tr. 66.

10) *Buddhist Meditation*, Phần Giới Thiệu của Anagarika Sugatànanda.

11) *Ibid.*, Phần Giới Thiệu (Không đánh số trang.)

12) Xem Erich Fromm, *Psychoanalysis and Zen Budhhism*, trong *Zen Buddhism and Psychoanalysis*, Allen Unwin 1960. Các tr. 139-40.

13) *Ibid.*, các trang 121-141. Ở đây chúng ta không đi sâu vào chi tiết vì khuôn khổ hạn hẹp của bài viết.

14) H. Von Guenther, *The Philosophical background of Buddhist Tantrism*, tr. 51.

15) Trích bởi Chisan Koho, trong *Soto Zen*, (không ghi nhà và năm xb), tr. 21.

16) *Ngũ Đăng Hội Nguyên*. q. 15.

17) D. T. Suzuki, *Zen Essays*, 3rd Series, London 1958, tr. 243.

18) *Ibid.*, các tr. 306-7.

19) D. T. Suzuki, *Studies in Zen*, London 1957, tr, 100.

20) *Bích nham Lục*, Tắc 4.

21) Vyavahàramanàsritya paramàrtho na désyate/Xem K. Inada. *Nàgàrjuna : Mùlamadhyamakakàrikà*. Hokuseido Press. Tokyo. 1970. Chương XXIV, phẩm Àryasatya pariksà (Quán Tứ Đế) tr. 146.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

DỊCH KINH VÀ ĐẠI HỌC

★ THÍCH MINH CHÂU

KHI chúng tôi bắt đầu dịch kinh Pāli ra tiếng Việt, có người bảo là một phận sự thuần chất tôn giáo, không dính gì Đại học. Có người khắt khe hơn lại chỉ trích : « Đang làm Viện trưởng một Viện Đại học mà dịch Kinh thì sẽ có hại cho trách nhiệm điều khiển một Đại học. » Chúng tôi muốn chứng minh rằng dịch Kinh như chúng tôi đang làm cũng là một dịch vụ Đại học, không những không có xung khắc mâu thuẫn, mà chính tiêu biểu tốt đẹp cho thâu hóa kiến thức và văn hóa nhân loại, và phát huy tinh thần cầu tiến, nghiên cứu, sáng tạo của Đại học.

Trước hết, dịch Kinh như là một phận sự chính của những vị tu hành đi qua Ấn độ tu học. Như Ngài Pháp Hiển người Trung hoa, đi qua Ấn độ và Tích lan vào thế kỷ thứ tư để lại một số dịch phẩm quan trọng có thể dịch từ chữ Sanskrit, Prakrit, Pāli qua chữ Hán. Ngài Huyền Trang, một nhà chiêm bái Trung hoa thế kỷ thứ 7, đã du học trên 17 năm, và khi về nước đã dịch tất cả là 77 bộ Kinh từ chữ Phạn ra chữ Hán. Rồi đến Ngài Nghĩa Tịnh Trung hoa vào thế kỷ thứ tám cũng đi qua du học tại Ấn độ với một nhà sư Việt nam, Ngài Đại Thặng Đăng và khi về dịch từ tiếng Phạn qua chữ Hán. Còn các vị sư Ấn độ qua Việt nam và qua Trung hoa cũng dịch Kinh từ tiếng Phạn qua tiếng Trung hoa, và những bậc dịch sư có danh tiếng như Ngài Sanghadeva (Tang Già Đề Bà), đã dịch tập Trung A Hàm, Ngài Cưu Ma La Thập đã dịch tập Ma ha Bát nhã, Diệu pháp Liên hoa v.v...

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Chính công trình quý vị Dịch sư nầy đã xây dựng nên Tam tạng Trung hoa, một dịch Tạng phong phú nhất trong các dịch Tạng. Thật sự, vấn đề dịch Kinh điển là một công trình văn hóa hơn là một công trình tôn giáo, và ba Tạng giáo điển Phật giáo không những phong phú nhất về lượng và cũng dồi dào nhất về những uyên thâm triết lý và tinh vi nhất về những phương pháp tu hành. Những danh từ « Dhammacakkaṃ pavatteti » (Chuyển pháp luân), « Dhammaṃ deseti » (Thuyết pháp) mang nặng tánh cách trao truyền chơn lý, truyền thừa pháp môn và vì vậy phiên dịch Kinh điển là một dịch vụ thuần túy văn hóa và rất phù hợp với công tác Đại học.

Khi chúng tôi dịch từ tiếng Pāli ra tiếng Việt là chúng tôi muốn giới thiệu ba Tạng Pāli cho các Phật tử và Học giả Việt nam, một Tam tạng Kinh điển rất phong phú, rất gần với lời dạy nguyên thủy của đức Phật, lại được phổ biến rất rộng rãi khắp năm châu, qua công trình dịch thuật của Hội Pāli Text Society, London. Chúng tôi lại đặc biệt dịch Kinh Tạng, là một trong ba Tạng được xem là ghi chép trung thành và thuần túy nhất những lời dạy nguyên thủy của đức Phật. Từ trước cho đến nay, tuy có một số Kinh điển được dịch từ chữ Pāli ra tiếng Việt, nhưng phần lớn là trích dịch, và các Kinh được dịch phần lớn dùng để tụng đọc trong các nghi lễ nên có tánh cách tôn giáo nhiều hơn. Ở nơi đây, chúng tôi cố gắng dịch trọn vẹn, không bỏ qua một Kinh nào, và dịch có in nguyên bản Pāli đối chiếu với dụng ý để người đọc có thể tự mình tìm hiểu nguyên nghĩa của từng chữ từng câu, khỏi rơi vào những giải thích hay lệch lạc của người dịch. Kinh Pāli được bắt đầu giới thiệu cho người Việt nam và người Việt nam lần đầu tiên được đọc thẳng Kinh Tạng Pāli bằng tiếng Việt có nguyên bản Pāli đối chiếu. Không những chúng tôi giới thiệu Kinh Tạng Pāli cho các Phật tử và Học giả Việt nam tụng đọc, chúng tôi còn cống hiến cho các Học giả Việt nam những tài liệu nghiên cứu và tham khảo để viết những tham luận về Phật giáo. Từ trước các học giả có viết về Phật giáo chỉ có thể trích dẫn các sách, do các người ngoại quốc viết về Phật giáo, khó có thể tham chiếu từ tạng Pāli

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

hay Hán Tạng, và như vậy có thể hiểu lầm và sai lạc. Nay các học giả có thể trích dẫn nơi bản dịch từ văn Pāli ra tiếng Việt của chúng tôi, lại có thêm nguyên văn Pāli đối chiếu. Như vậy sự trích dẫn được chính xác và khỏi lệch lạc.

Khi chúng tôi giới thiệu Kinh Tạng Pāli với các bản dịch 5 bộ Nikāya (*Trường Bộ Kinh*, *Trung Bộ Kinh*, *Tương Ưng Bộ Kinh*, *Tăng Nhất Bộ Kinh*, *Tiểu Bộ Kinh*), chúng tôi gián tiếp giới thiệu 4 bộ A Hàm là *Trường A Hàm*, *Trung A Hàm*, *Tạp A Hàm*, *Tăng Nhất A Hàm* và vô số kinh tương đương khác thuộc nhiều học phái khác mà từ trước đến nay, rất ít người tham khảo. Trường A Hàm được Thượng tọa Thích Thiện Siêu dịch ra Việt văn nhưng không được đầy đủ. Trung A Hàm được T.T. Thích Thanh Từ và Đại đức Tuệ Sỹ dịch ra Việt văn nhưng chỉ dịch một số kinh và cũng chưa in thành sách. Bản chữ Hán tuy có học tại các Phật Học Viện, nhưng cũng chỉ trích học. Bản chữ Hán được dịch vào thế kỷ thứ 2 sau kỷ nguyên nên rất xưa và khó hiểu và ít được có người tham khảo. Chúng tôi xin kể sơ một ít danh từ được Ngài Sanghadeva đã dịch từ tập Mādhyāmāgama (Trung A Hàm) ra chữ Hán. Như chữ Vedanā dịch là *giác*, sau dịch là *thọ*; Savitakka, Savicāra, Ngài dịch là *hữu giác*, *hữu quán*, về sau dịch là *hữu tầm*, *hữu tứ*; Phassa, Ngài dịch là *cánh lạc*, về sau dịch là *xúc*. Chúng tôi hy vọng khi bản Pāli được trích dịch, thời nhiều đoạn A Hàm tương đương được sáng nghĩa hơn, và sẽ có nhiều vị tiếp tục dịch các bộ A Hàm một cách trọn vẹn và đầy đủ. Bốn bộ A Hàm và một số rất nhiều bài kinh chưa được phân loại là những tài liệu rất quí giá để cập đến các học phái, mà nay hình như chỉ có Ông André Bareau người Pháp nghiên cứu. Chúng tôi hy vọng trong một thời gian gần đây, sẽ có một số học giả nghiên cứu đến những tài liệu này và sẽ khám phá rất nhiều tài liệu Phật giáo mới lạ và hy hữu. Cho nên khi dịch các tài liệu Pāli, chúng tôi hy vọng mở đường cho nhiều nghiên cứu khác đặt nặng vào bốn bộ A Hàm và các kinh điển khác rải rác trong Tam Tạng. Như vậy trong khi chúng tôi trực tiếp giới thiệu Kinh Tạng Pāli, chúng tôi gián tiếp giới thiệu kinh Tạng A Hàm và tương đương, và

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

sự đóng góp này mang nặng tánh chất vừa Văn hóa, vừa Đại học.

Cho dịch và cho in các bản kinh Pāli, chúng tôi không mong muốn gì hơn là để các Phật tử, các Học giả, các Sinh viên được đọc thẳng vào những kinh điển thật sự nguyên thủy hay gần nguyên thủy nhất, và tự mình tìm hiểu những lời dạy thật sự của đức Phật, khỏi phải qua những lập trường của các bộ phái. Nhất là khỏi phải qua những xuyên tạc của những Học giả và những Phật tử muốn giải thích đạo Phật theo dục vọng và tà kiến của mình. Muốn chạy theo dục vọng, thì giải thích kinh điển một cách để hiểu rằng đạo Phật chấp nhận và tha thứ dục vọng. Muốn giết người và muốn binh vực kẻ giết người, đạo Phật được giải thích như là có thể tha thứ và chấp nhận sự giết người. Muốn chạy theo tà giáo và tà kiến, lại giải thích đạo Phật viên dung vô ngại, chấp nhận mọi tà kiến, mọi tà thuyết. Tà kiến nào, tà thuyết nào cũng là Phật giáo được hết ! Muốn tránh những tai nạn trên, cần nhứt là phổ biến những kinh điển thật sự nguyên thủy hay gần nguyên thủy nhất, để Phật tử được đọc thẳng ngay kinh Phật, khỏi qua một ống kính màu nào. *Đạo Phật cần những cá nhân Phật tử biết suy tư, biết phân tích, biết tự tìm hiểu, rồi xác nhận sự hiểu biết của mình, ngang qua sự hành trì, kinh nghiệm cá nhân.* Đạo Phật không cần đến những đoàn người theo đạo Phật, theo một cách ồ ạt mù quáng, theo một cách thụ động nhắm mắt, hay tự mình bóp méo xuyên tạc đạo Phật theo tà kiến dục vọng của mình. Chính kinh Đại bát Niết bàn, trang 124-126, tập III có ghi rằng, dầu chúng ta có nghe vị Tỷ Kheo nào nói tự thân nghe đức Phật, tự thân nghe các vị Thượng tọa, Thủ chúng v.v... nói như vậy là Pháp, như vậy là Luật, đức Phật khuyên cũng không được tán thán, đả kích, chấp thuận hay từ bỏ ngay, mà phải so sánh với Kinh, đối chiếu với Luật, có phù hợp mới được chấp nhận, không phù hợp thời phải từ bỏ. Đạo Phật đòi hỏi sự nhận xét, tìm hiểu, suy tư cá nhân rất nhiều. Nhưng chúng ta chỉ có thể nhận xét, tìm hiểu, suy tư khi chúng ta được đọc những lời dạy nguyên thủy nhất hay gần nguyên thủy nhất của đức Phật.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Chúng tôi dịch kinh Pāli, không vì mục đích muốn ủng hộ hay không muốn ủng hộ một học phái nào, một lập trường nào. Mục đích của chúng tôi chỉ muốn giới thiệu những kinh điển có thể được xem là nguyên thủy hay gần nguyên thủy nhất, để người đọc có thể tìm hiểu lời dạy chân chính của đức Phật, khỏi qua ống kính của một học phái nào, dầu Ấn độ, Trung hoa hay Việt nam. Chúng tôi cũng không có trách nhiệm nêu lên cho độc giả rõ, đoạn nào là nguyên thủy, đoạn nào không phải nguyên thủy. Chỉ có người đọc, sau khi *tự mình đọc, tự mình tìm hiểu, tự mình suy tư, tự mình quán sát, tự mình chứng nghiệm trên bản thân*, mới có thể *tự mình hiểu* và thấy đoạn nào là thật sự nguyên thủy. Trách nhiệm tìm hiểu, chứng nghiệm cá nhân là trách nghiệm của người đọc, không phải của người dịch, vì đạo Phật là Đạo đến để mà thấy chớ không phải Đạo đến để nhờ người thấy hộ, Đạo của người có mắt (Cakkhumato), không phải Đạo của người nhắm mắt, Đạo của người thấy, của người biết (Passato Jānato), không phải là Đạo của người không thấy, không biết (Apassato Ajānato). Nên chỉ có người đọc mới có thể tự mình thấy, tự mình hiểu và tự mình chứng nghiệm.

Thật sự chúng tôi chỉ mong rằng quí vị hãy đọc thiệt kỹ và suy tư thật chín chắn, những đoạn mà chúng tôi phiên dịch rồi quý vị hãy tự hỏi, những đoạn ấy có phải là những đoạn « Tiểu thừa » dành riêng cho những vị có tiểu tâm, chỉ biết tư lợi không biết vị tha, chỉ biết tự giác không biết giác tha. Như chúng tôi đã phân tích trong lời giới thiệu bản dịch tập « *Đại Thừa và sự liên hệ với Tiểu thừa* », chúng ta đừng có mắc bẫy các vị Bà la môn Ấn độ giáo đã tìm cách gán cho chữ « Tiểu thừa », để loại ra ngoài những lời Phật dạy căn bản, như một số Phật tử Đại thừa đã bị mê hoặc, không dám đọc những lời Phật dạy, vì bị gán nhãn hiệu Tiểu thừa. Bên phái Nam tông, tuy tôn thờ Tam tạng Pāli, nhưng một số Phật tử cũng rơi vào một nạn tương tự, là chỉ học Luật Tạng và A Tỳ Đàm Tạng, bỏ rơi Kinh Tạng Pāli, vì xem A Tỳ Đàm Tạng mới đề cập đến Đệ nhất Nghĩa đế, còn Kinh Tạng chỉ bàn đến Tục đế mà thôi. Đây cũng là một lầm lạc hết sức ngây thơ và nguy hiểm,

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

vì A Tỳ Đàm Tạng phát xuất từ Kinh Tạng, và bỏ gốc để tìm ngọn thì không khác gì kẻ đi tìm lõi cây mà chỉ mang về cành lá. Thật sự, đạo Phật đâu có phân biệt Tiểu thừa và Đại thừa, đâu có chia đôi Chân đế Tục đế. Những sự phân chia này chỉ là hậu tác phẩm, hoặc của các giáo sĩ Bà la môn mang danh Phật tử muốn loại bỏ những gì tinh túy nhất của đạo Phật không cho Phật tử học và tu, hay của một số đệ tử Phật muốn làm tổ sư một giáo phái, nên đề xướng các chủ thuyết lấn át những lời dạy nguyên thủy của đức Phật.

Thật sự chúng ta chỉ có một trách nhiệm, tìm đọc và tìm hiểu những lời dạy thật sự là những lời dạy của đức Phật, và vì trách nhiệm ấy mà chúng tôi đang cố gắng phiên dịch Kinh tạng Pāli ra Việt ngữ. Chúng ta chỉ cần đọc, cần suy tư chín chắn và rồi chính chúng ta tự ý thức đâu là những lời dạy trung thực của đức Bổn sư chúng ta.

Đây là sự đóng góp của Viện Đại học Vạn Hạnh vào nền văn hóa Phật giáo bằng cách giới thiệu một cách đầy đủ và trung thực những tài liệu tiếng Việt quý báu nhất về Kinh Tạng Pāli, vừa cho các Phật tử tìm hiểu, thực hành và thực chứng, vừa giúp các Học giả Phật giáo có những tài liệu tham khảo khá đầy đủ và trung thực. Viện Đại học Vạn Hạnh là môi trường đầu tiên nếu không phải là độc nhất, đã cố gắng giới thiệu Kinh Tạng Pāli cho Phật tử Việt nam, Học giả Việt nam, dân chúng Việt nam. Viện Đại học Vạn Hạnh cũng đi tiên phong mở đường cho một cao trào nghiên cứu đi thẳng vào lời dạy nguyên thủy của đức Phật, khỏi bị những lệch lạc của các học phái hay của Bà la môn giáo. Điều quan hệ hơn nữa, Viện Đại học Vạn Hạnh muốn khuyến khích các Học giả và các Phật tử, tự mình mở mắt tìm hiểu, suy tư, đối chiếu, không có nhắm mắt tin theo, không có thụ động chấp nhận, trái lại phải biết thâu hóa, so sánh, phân tích, để làm sáng tỏ những lời dạy nguyên thủy của đức Phật.

THÍCH MINH CHÂU

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Để Đóng Góp Vài Nhận Định Đối Chiếu Sơ Thảo

GIÁO DỤC TẠI CHÂU Á : HAI THẬP NIÊN TĂNG TRƯỞNG SĨ SỐ (1950-1970)

★ VŨ ĐỨC BẰNG

SAU Thế Chiến II, các quốc gia Châu Á, cách riêng những quốc gia vừa thâu hồi được độc lập, đã tiến những bước khổng lồ về dung lượng giáo dục. Điều này rất dễ thấy nếu chúng ta chịu khó quan sát sĩ số ghi danh tại các trường trong vùng.

Xét chung 18 quốc gia Châu Á hội viên kế hoạch Karachi [1], sĩ số các cấp từ 49 triệu 9 (1950) đã tăng lên 154 triệu 7 (1969), nghĩa là gia tăng hơn gấp ba. So với dân số tổng quát, sĩ số các cấp từ tỉ lệ 7,5% (1950) đã lên tới 14,8% (1969). So với dân số ở lứa tuổi từ 5 đến 24, sĩ số các cấp từ 16,8% (1950) tăng lên 33,2% (1969). Đối chiếu tỉ lệ tăng trưởng sĩ số với tỉ lệ tăng trưởng dân số, chúng ta thấy sự tăng trưởng vượt bực về sĩ số như sau (xem Bảng I).

Bảng I

Tăng Trưởng Dân Số và Tăng Trưởng Sĩ Số Đối Chiếu
(Tỉ lệ bách phân tăng trưởng hàng năm)

THỜI GIAN	DÂN SỐ LỨA TUỔI 5-24	SĨ SỐ CÁC CẤP
1950-55	1,8 %	5,4 %
1955-60	2,3	6,8
1960-65	3,1	7,2
1965-69	2,9	4,9

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

Xuất Xứ : Unesco, *Progress of Education in the Asian Region : Statistical Supplement* (Bangkok, 1972), tr. 19, 20, và Unesco, *Progrès de l'éducation en Asie ; Étude statistique* (Bangkok, 1969), tr. 10.

Nếu lấy sĩ số các cấp năm 1950 làm chỉ số 100, chỉ số trong vùng năm 1955 lên tới 130, năm 1960 lên 179, năm 1965 lên 253 và năm 1967 lên 280. Đối chiếu những con số này với chỉ số tăng trưởng song song của dân số ở lứa tuổi từ 5 tới 24, chúng ta có tỉ lệ sĩ số so với dân số như sau (xem Bảng II).

Bảng II

Tăng Trưởng Dân Số và Tăng Trưởng Sĩ Số Đối Chiếu

(Chỉ số 1950 = 100)

NĂM	DÂN SỐ LỨA TUỔI 5-24 (A)	SĨ SỐ CÁC CẤP (B)	TỈ LỆ $\frac{B}{A}$
1950	100	100	1,00
1955	109	130	1,19
1960	123	179	1,46
1965	143	253	1,77
1967	152	280	1,84

Xuất Xứ : Unesco, *Progrès...* (1969), tr. 10.

Như vậy, sĩ số các cấp đã tăng gần gấp ba trong khi dân số chưa tăng gấp đôi. Nhịp độ tăng trưởng dân số trung bình hàng năm tuy có gia tăng (2,3% cho thập niên 1950-60 ; 2,6% cho 1960-70), song vẫn thấp thua nhịp độ tăng trưởng trung bình hàng năm của sĩ số các cấp (5% cho cả hai thập niên).

Xét riêng từng cấp, học sinh bậc tiểu học đã tăng từ 41 triệu 6 (1950) lên 115 triệu 6 (1969), nghĩa là gần gấp ba trong khoảng hai thập niên. So với dân số tổng quát, sĩ số ở bậc này như vậy chiếm từ 6,3% (1950) lên 10,3% (1965). Tỉ lệ tăng trưởng

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

trung bình hàng năm của sĩ số thời gian 1950-55 tăng 4,8%, 1955-60 tăng 6,3%, 1960-65 tăng 6,7%, và 1965-69 tăng 4,0%.

Ở bậc trung học, con số học sinh từ 7 triệu 6 (1950) đã nhảy vọt lên 34 triệu 1 (1969), nghĩa là gia tăng hơn bốn lần trong khoảng hai thập niên. Tính trung bình hàng năm thời gian 1950-55 tăng 7,8%, 1955-60 tăng 8,6%, 1960-65 tăng 8,8%, 1965-69 tăng 7,6%.

Ở bậc đại học, sĩ số từ 716 ngàn (1950) đã nhảy vọt lên 4 triệu 9 (1969), nghĩa là gia tăng ngót 7 lần trong khoảng hai thập niên. Tính trung bình hàng năm thời gian 1950-55 tăng 10, 4%, 1955-60 tăng 9, 5%, 1960-65 tăng 11, 4%, 1965-69 tăng 11, 4%. Như vậy bậc đại học có mức tăng trưởng liên tục cao hơn cả.

Xét riêng thành phần nữ giới, sự tăng trưởng cũng rất rõ rệt. Ở bậc tiểu học, tỉ lệ nữ so với nam từ 32 % (1950) đã tăng lên 41% (1969). Ở bậc trung học, thành phần nữ giới tăng mạnh hơn, từ 19% (1950) lên 32% (1969). Ở bậc đại học, thành phần nữ sinh còn gia tăng mạnh mẽ hơn nữa, từ 15% (1950) lên 29% (1969).

Xét theo quốc gia, người ta nhận thấy một sự tăng trưởng nhảy vọt về sĩ số các cấp, cách riêng tại các quốc gia vừa thâu hồi được độc lập. Tính đến năm 1969, có sáu quốc gia đã đạt hoặc vượt qua chỉ tiêu 100 phần trăm cho sĩ số lứa tuổi bậc tiểu học. Đó là, kể theo thứ tự thời gian, Nhật Bản (khoảng 1918) Tân Gia Ba (1960), Đài Loan (1960), Phi Luật Tân (1963) Đại Hàn (1965), Mông Cổ (1968). Mặt khác, hãy còn ba quốc gia chưa đạt tới phân nửa chỉ tiêu đó : Lào 47% (1969), Nepal 31% (1969) và A Phú Hãn chỉ có 22% (1970). Trừ một số quốc gia khởi sự với tỉ lệ đã khá cao (Phi Luật Tân, Tích Lan), các quốc gia vừa thâu hồi được độc lập đều ghi nhận những tăng trưởng nhảy vọt trong thời gian hai thập niên vừa qua. Lại nữa, những quốc gia khởi sự với tỉ lệ thấp nhất lại có mức tăng trưởng đối chiếu cao nhất : A Phú Hãn từ 5% (1950), lên 22% (1970) ; Nepal từ 6% (1954) lên 31% (1969), Lào từ 12% (1950) lên 47% (1969), Miến

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Điện từ 22% (1950) lên 94% (1969), Cam Bu Chia từ 30% (1950) lên 90% (1968), Việt Nam Cộng Hòa từ 35% (1955) lên 88% (1970) [2].

Ở bậc trung học, có tám quốc gia đã đạt hoặc vượt chỉ tiêu lí tưởng 30 phần trăm dân số lứa tuổi đi học được đề ra cho Châu Á trong *Mô Thức Sơ Thảo*. [3] Các quốc gia này là Tích Lan 31% (1969), Tây Mã [4] 33% (1970), Đại Hàn 41% (1970) Phi Luật Tân 42% (1967), Tân Gia Ba 45% (1970), Mông Cổ 51% (1969), Đài Loan 53% (1970), và cao hơn cả, Nhật Bản 90% (1970). Mặt khác, hãy còn sáu quốc gia chưa đạt tới 15 phần trăm sĩ số cho lứa tuổi trung học : Hồi Quốc 13% (1967), Nam Dương 12% (1969), Cam Bu Chia 11% (1968), Nepal 8% (1969), A Phú Hãn 5% (1970), và thấp nhất, Lào 3% (1969). Xét chung, hầu hết các quốc gia đã đạt được một tỉ lệ tăng trưởng tối thiểu gấp đôi tỉ lệ đạt được năm 1950, trừ những quốc gia khởi sự với tỉ lệ đã khá cao (Nhật, Phi Luật Tân). Cũng như đã ghi nhận ở bậc tiểu học, những quốc gia khởi sự với những tỉ lệ thấp nhất thường lại có mức tăng trưởng đối chiếu cao nhất : Lào từ 0,2% (1950), nhảy vọt lên 3% (1969), A Phú Hãn từ 0,4% (1951) lên 5% (1970), Cam Bu Chia từ 0,5% (1950) lên 11% (1968), Việt Nam Cộng Hòa từ 3% (1955), lên 25% (1970).

Ở bậc đại học, chỉ còn hai quốc gia sĩ số chưa lên tới 100 sinh viên cho mỗi 100 ngàn dân. Đó là Lào, 18 sinh viên (1969) và A Phú Hãn 44 (1970). Tuy nhiên, cũng chỉ mới có ba quốc gia đạt tới con số trên 1000 sinh viên cho mỗi 100 ngàn dân : Đài Loan 1450 (1970), Nhật Bản 1656 (1970) và cao hơn cả, Phi Luật Tân 1737 (1968). [5] Cũng như đã ghi nhận ở hai bậc tiểu và trung học, những quốc gia khởi sự cuộc chạy đua giáo dục với tỉ lệ thấp nhất thường lại đạt được mức tăng trưởng đối chiếu cao nhất : A Phú Hãn từ 3 sinh viên cho mỗi 100 ngàn dân (1951) nhảy vọt lên 44 (1970), Tây Mã từ 5 (1950) lên 166 (1969), Nepal từ 11 (1954) lên 156 (1969), Miến Điện từ 18 (1950) lên 169 (1969), Việt Nam Cộng Hòa từ 25 (1955) lên 267 (1969). Đặc biệt có ba quốc gia đã tăng trưởng nhảy vọt đến 15, 30

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

lần trong khoảng chưa đầy hai thập niên : Cam Bu Chia từ 6 sinh viên cho mỗi 100 ngàn dân (1950) lên 165 (1968), Nam Dương từ 8 (1951) lên 187 (1969), Đài Loan từ 89 (1950) lên 1450 (1970). Cả ba xứ này đều là quốc gia cựu thuộc địa.

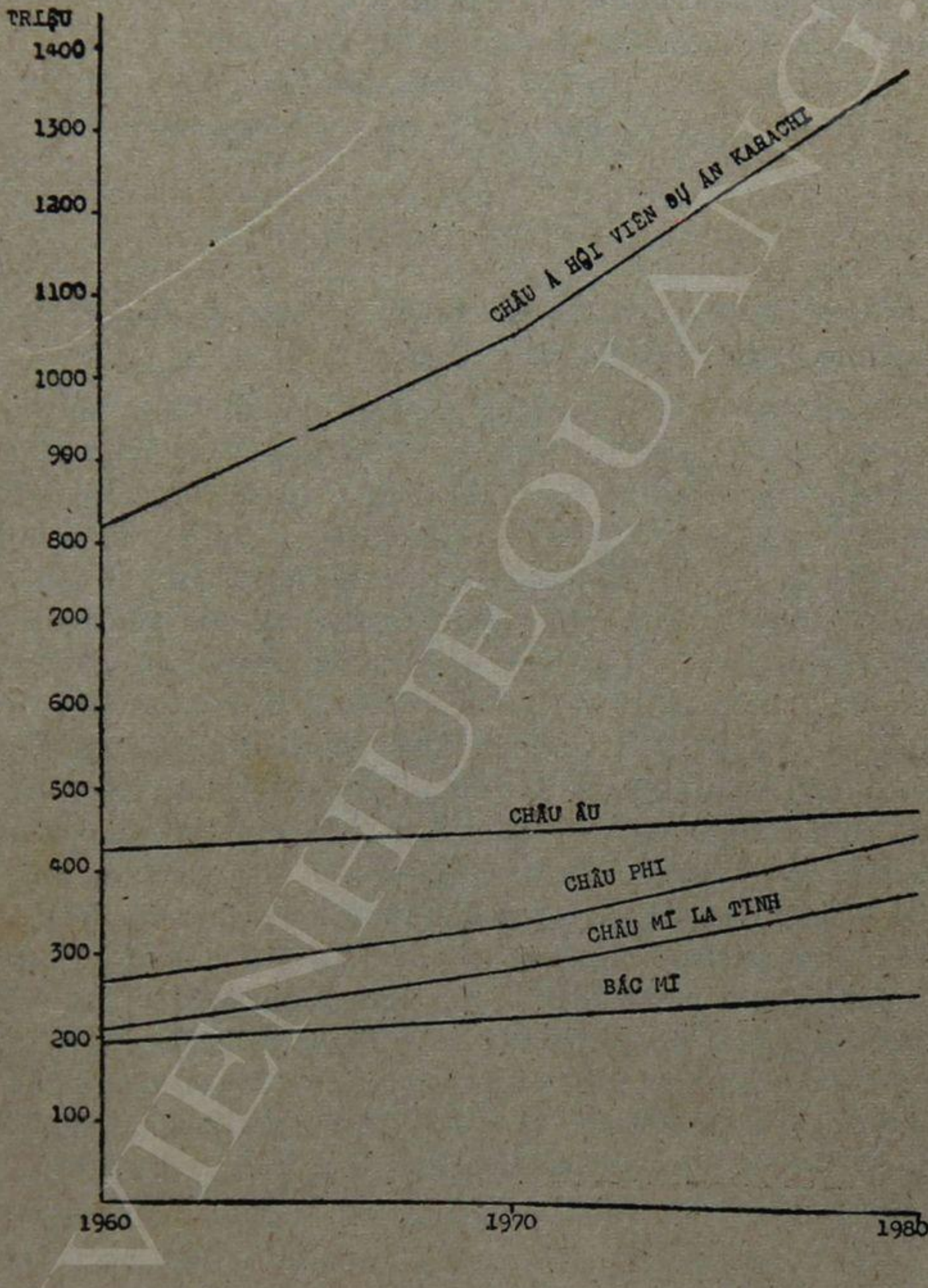
* * *

Có nhiều lí do có thể giải thích sự tăng trưởng vĩ đại về dung lượng giáo dục ghi nhận ở trên.

Trước hết là yếu tố tăng trưởng dân số. Theo dự phóng gần đây của Phòng Dân Số Liên Hiệp Quốc, chỉ riêng 18 quốc gia Châu Á hội viên Kế Hoạch Karachi cũng sẽ có vào năm 1980 một dân số khoảng 1 tỉ 412 triệu, nghĩa là gần 1/3 dân số thế giới, gần ba lần dân số Châu Âu, hơn ba lần Châu Phi, gần bốn lần Châu Mĩ La Tinh, và vượt hẳn Bắc Mĩ tới gần năm lần rưỡi (xem Hình I). Lại nữa, tỉ lệ tăng trưởng dân số trung bình hàng năm từ 1950-1967 của Châu Á (2,5%) có phần trội hơn Châu Phi (2,4%), vượt xa Châu Âu (0,9%), Bắc Mĩ (1,4%) và chỉ thấp thua Châu Mĩ La Tinh (2,9%). Thêm vào đó, nếu ta chấp nhận tuổi thanh thiếu niên đi học là lứa tuổi từ 5 đến 24, lứa tuổi này Châu Á vốn dĩ đã đông vào bậc nhất thế giới lại còn có chiều hướng gia tăng nhanh hơn các lục địa khác. Từ 44,4% của dân số tổng quát vào năm 1950, lứa tuổi này được ước tính sẽ chiếm tới 45,7% vào năm 1980, nghĩa là cao hơn cả Châu Phi (45,4%), Châu Mĩ La Tinh (44,9%), Bắc Mĩ (35,9%) và Châu Âu (30,3%) [6]. Dẫu vậy, so với sự tăng trưởng bùng nổ của dân số Châu Á sau Thế Chiến II, sự gia tăng về sĩ số các cấp xét theo tỉ lệ còn tiến triển trên một kích trước đồ sộ hơn (xem Hình II).

Yếu tố thứ hai là sự du nhập văn hóa và khoa học. Hiện tượng này phát hiện rõ rệt hơn cả tại các xứ vừa thâu hồi được chủ quyền quốc gia. Như được ghi nhận ở trên, các quốc gia mới thâu hồi được độc lập thường có mức tăng trưởng đối chiếu về dung lượng giáo dục cao nhất. Có thể giải thích đây

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

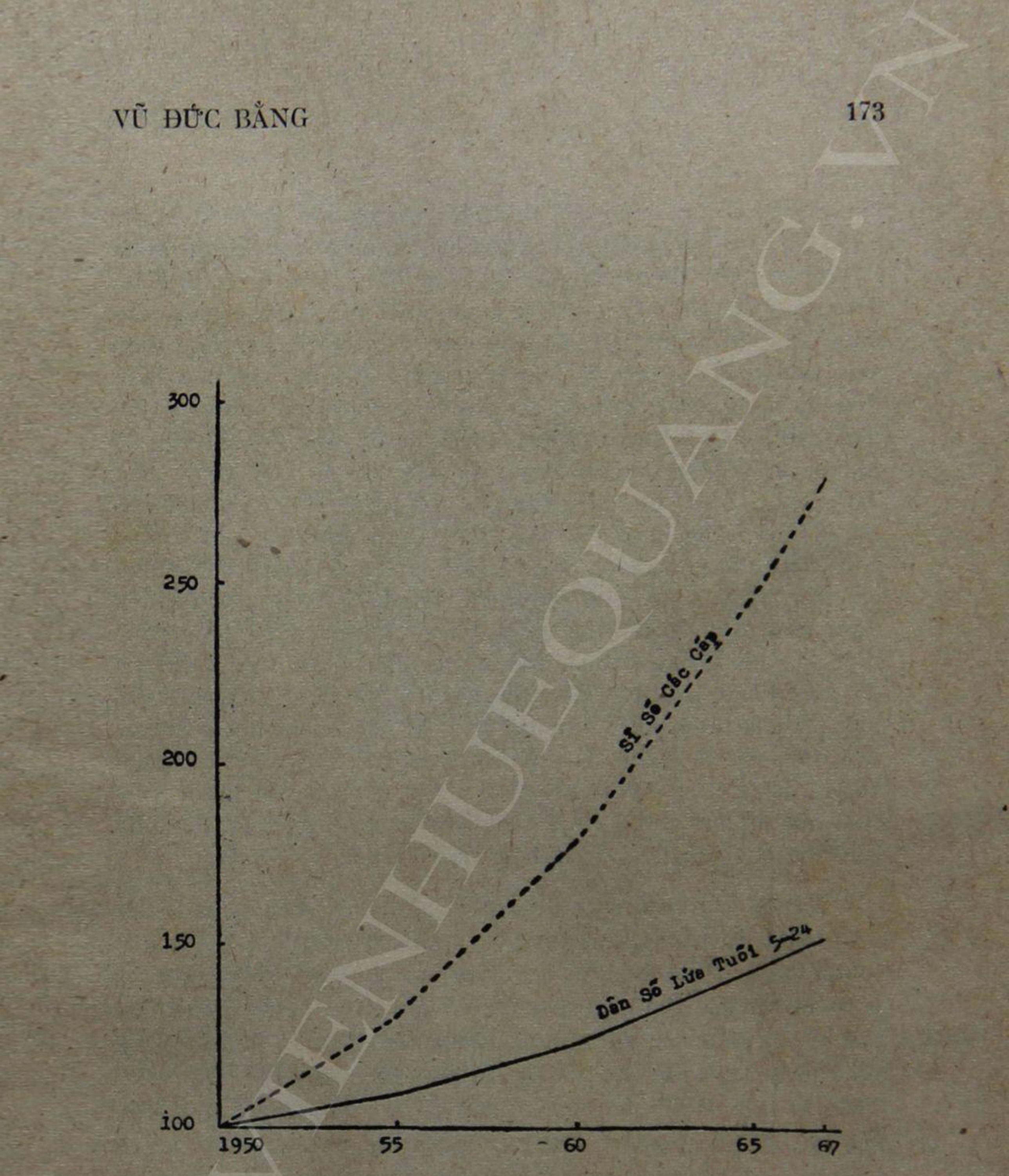


Hình 1

TĂNG TRƯỞNG DÂN SỐ TẠI 5 LỤC ĐỊA (dự phóng)

Xuất Xứ : Dữ kiện của Unesco, *Progrès* (1969), tr. 3, 61.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG



Hình II

TỈ LỆ TĂNG TRƯỞNG SĨ SỐ CÁC CẤP VÀ DÂN SỐ LỨA TUỔI 5-24 (1950 = 100).

Xuất Xứ: Dữ kiện của Uneseo, *Progrès* (1969), tr. 10.

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

là sự bùng nổ tự nhiên của một hiện tượng dồn ép theo đó các quốc gia cựu thuộc địa lâu ngày bị chèn ép nay bỗng được cơ hội phát triển theo ý muốn. Trường hợp điển hình là Nam Dương. Quốc gia này với một dân số 70 triệu con người vào năm 1940 chỉ có được 1.246 sinh viên. Nhưng chỉ hai thập niên sau, một phần vì nhu cầu cấp bách phải đào tạo giai cấp lãnh đạo cần thiết cho một quốc gia độc lập, con số sinh viên tại đây nhảy vọt lên 108 ngàn (1961), nghĩa là đã tăng hơn 85 lần. Dĩ nhiên, mức tăng trưởng bùng nổ này không giữ được lâu. Trong khi sĩ số sinh viên Nam Dương trong giai đoạn 1950-55 trung bình hàng năm gia tăng 33,2%, giai đoạn 1955-61 xuống còn 27% giai đoạn 1961-64 còn 19,4% và giai đoạn 1964-69 lại chỉ còn 3,7%. Nhưng lối giải thích bằng hiện tượng dồn ép, nếu đúng cho một số trường hợp, xét ra không đúng hẳn trong một số quốc gia cựu thuộc địa được mẫu quốc tương đối ưu đãi hơn trong phạm vi giáo dục, thí dụ Phi Luật Tân. Bởi đó, một lối giải thích khác nữa là Châu Á, nhờ có cơ hội tiếp xúc trực tiếp với Tây Phương (dẫu chỉ là một sự tiếp xúc một chiều chăng nữa), cũng đã học được ít nhiều những xảo thuật hoặc tinh hoa đã làm cho Tây Phương trở nên hùng mạnh, đặc biệt trên địa hạt văn hóa, khoa học và kĩ thuật.

Nhưng ảnh hưởng hơn cả phải kể đến yếu tố được gọi là « sự bùng nổ những cao vọng đại chúng ». Các nhà xã hội học mô tả thế kỉ 20 là thế kỉ của những cao vọng đại chúng. Đây là hiện tượng đặc thù của xã hội con người thế kỉ 20 nói chung, thế kỉ của giáo dục đại chúng. Riêng với Châu Á, thời kì bùng nổ những cao vọng đại chúng chỉ phát hiện sau Thế chiến II[7]. Thời kì này đã đến với người dân tại đây do kết quả tổng hợp của một số tiến bộ cách mạng trên địa hạt kinh tế, chính trị và xã hội. Con người Châu Á thoát chốc đòi phá bỏ các ngăn cách do những định chế hàng dọc cổ truyền giam hãm họ theo một tôn ti trật tự khít khao tưởng không thể nào nứt rạn. Người dân đen Châu Á đòi được làm người với đầy đủ tư cách và quyền lợi như những người trước đây từng chễm chệ thống

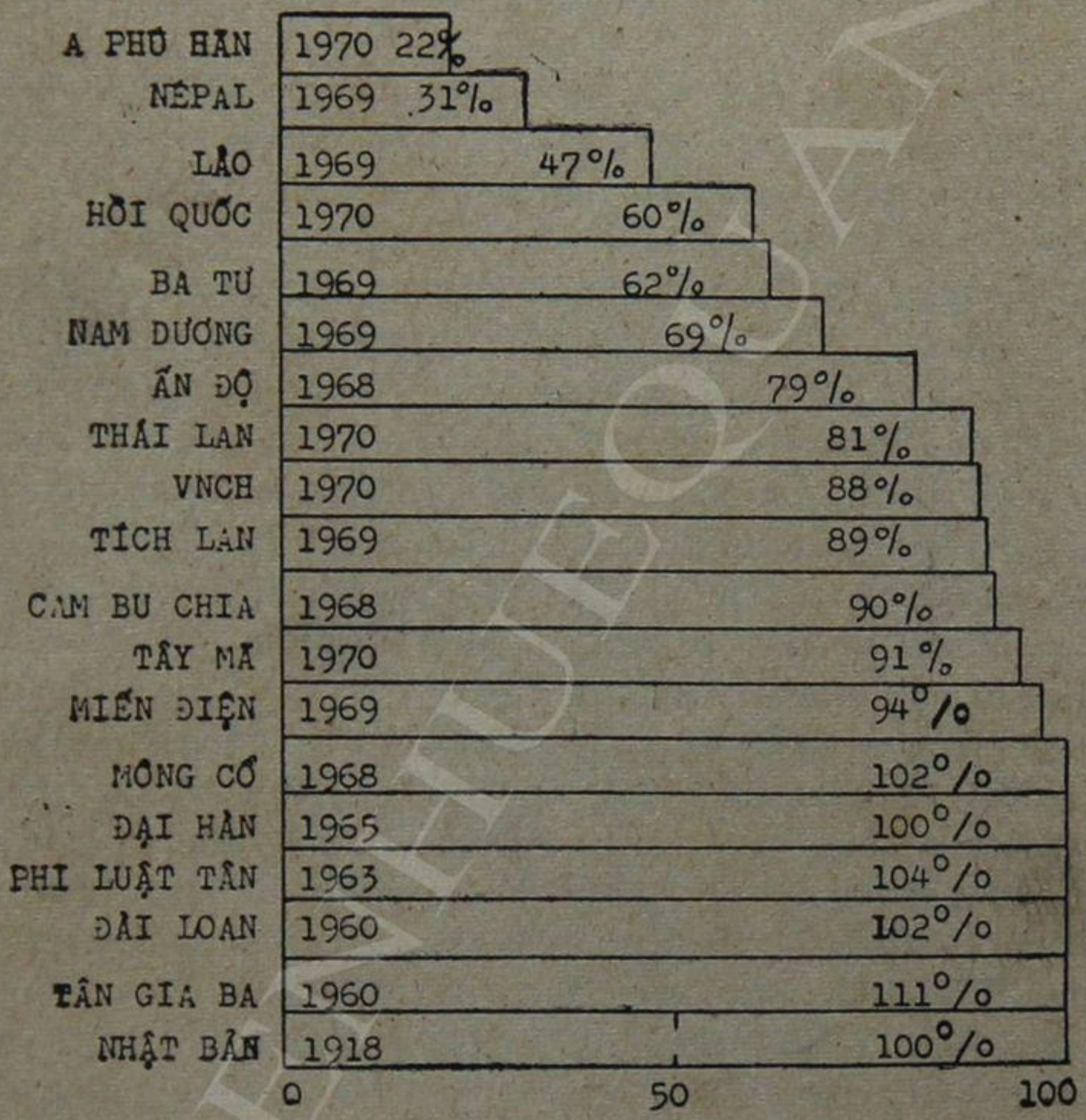
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM Thư Viện HUỆ QUANG

trị trên đầu trên cổ họ. Trong số các nhân quyền đòi hỏi, quyền được giáo dục là một. Lại nữa, càng được giáo dục, con người tại đây càng thèm khát giáo dục. Bởi đó, để thỏa mãn nhu cầu bùng nổ của người dân xứ họ, các quốc gia Châu Á đã đua nhau bành trướng giáo dục lên tới dung lượng và kích thước hiện tại.

Lịch sử Châu Á dường như chưa bao giờ ghi nhận một sự bành trướng về dung lượng giáo dục có thể so sánh được với những thập niên sau 1950. Hầu hết các quốc gia tại đây đang tiến tới tỉ lệ 100% sĩ số cho lứa tuổi tiểu học (xem Hình III). Nếu lấy năm 1965 làm chuẩn, số người đi học so với tổng số dân số Châu Á là 13,5%, nghĩa là còn thấp nhiều so với Bắc Mĩ (26,9%), Châu Âu (18,3%), Châu Mĩ La Tinh (17,3%) và chỉ hơn được Châu Phi (9,8%). Nếu lấy sĩ số so với lứa tuổi đi học (từ 5 đến 24) cũng vậy. Châu Á (30,6%) chỉ hơn được Châu Phi (21,5%) và còn đứng khá xa sau Châu Mĩ La Tinh (39,3%). Châu Âu (58%) và Bắc Mĩ (74,1%). Tuy nhiên, nếu xét theo sự phân phối sĩ số giữa ba cấp, Châu Á có phần quân bình hơn Châu Phi và Châu Mĩ La Tinh. Chẳng hạn, sĩ số học sinh trung học tại Châu Á chiếm 21% tổng số cả ba cấp trong khi sĩ số đó chỉ chiếm 12% tại Châu Phi và 16% tại Châu Mĩ La Tinh. Ở bậc đại học cũng vậy. Sinh viên chiếm 2,3% tổng số các cấp tại Châu Á trong khi cũng sĩ số đó chỉ chiếm 1,1% tại Châu Phi và 2,2% tại Châu Mĩ La Tinh. [8] Rõ ràng là một số quốc gia Châu Á như Nhật Bản, Đài Loan, Mông Cổ, Phi Luật Tân, Tân Gia Ba, Đại Hàn đã hoặc đang đuổi kịp các quốc gia Âu Mĩ về sĩ số trung và đại học. Phần còn lại của Châu Á cũng không thua kém gì nhiều một số quốc gia chậm tiến hơn của Tây Phương hồi đầu thế kỉ (xem Hình IV và V).

Châu Á chưa bao giờ có nhiều người biết đọc biết viết hơn, chưa bao giờ có nhiều người đi học hơn, chưa bao giờ có nhiều trường ốc hơn, chưa bao giờ có được những giáo chức đào tạo đông đảo hơn, qui mô hơn, đầy đủ hơn. Quan trọng hơn nữa, người ta còn nhận thấy trong quảng đại quần chúng có sự phân chia tương đối đồng đều hơn trong quá khứ về các cơ hội giáo

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

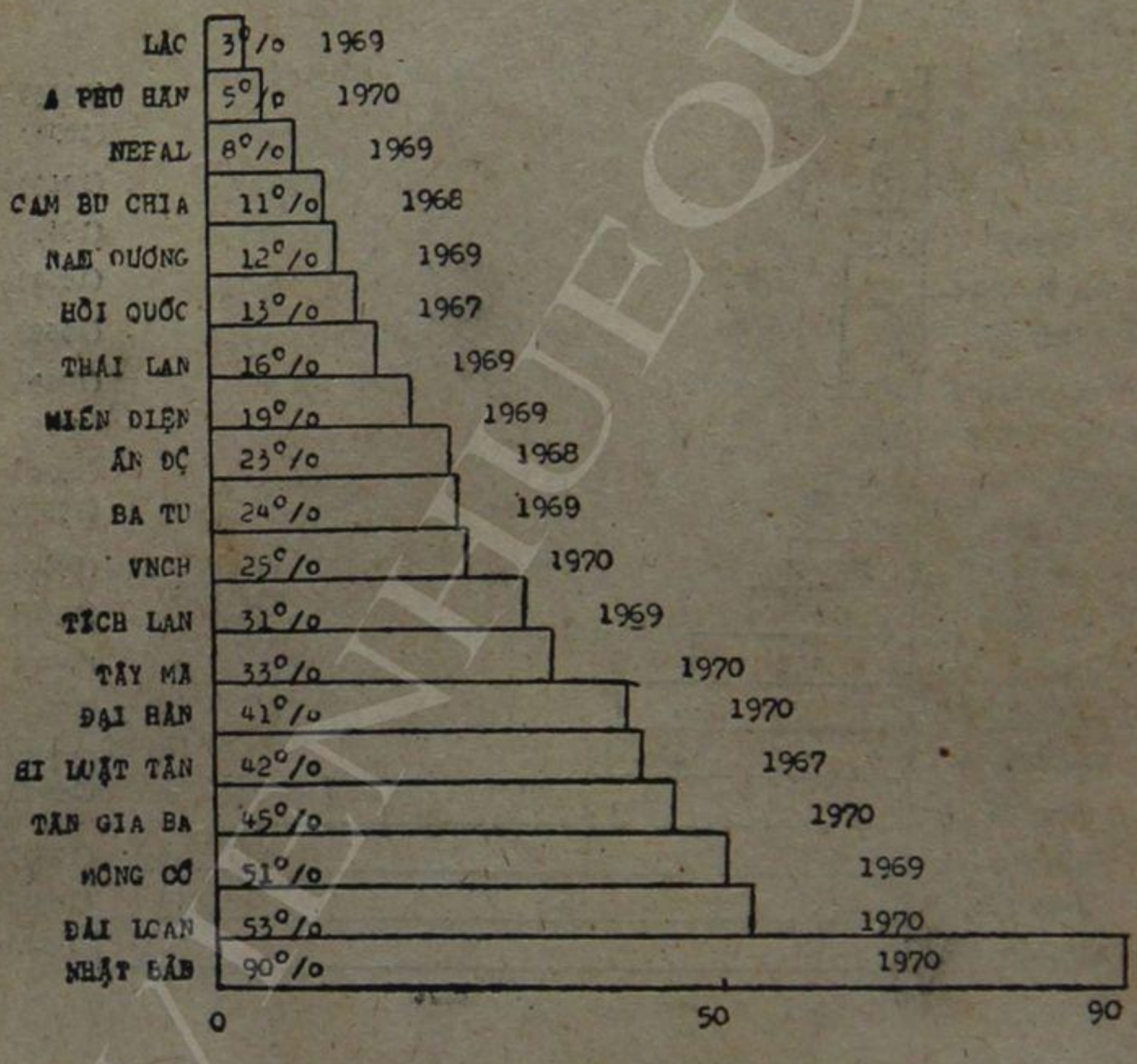


Hình III

BÁCH PHÂN SĨ SỐ SO VỚI DÂN SỐ CÙNG LỨA TUỔI BẬC TIỂU HỌC.

Xuất Xứ : Dữ kiện phần chính rút trong Unesco, *Progress...* (1972) tr. 87-92; Unesco, *Progrès...* (1969) tr, 91-94; tập san *Bulletin of the Unesco Regional Office for Education in Asia* (Bangkok) và các tài liệu khác đã dẫn.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG Thư Viện

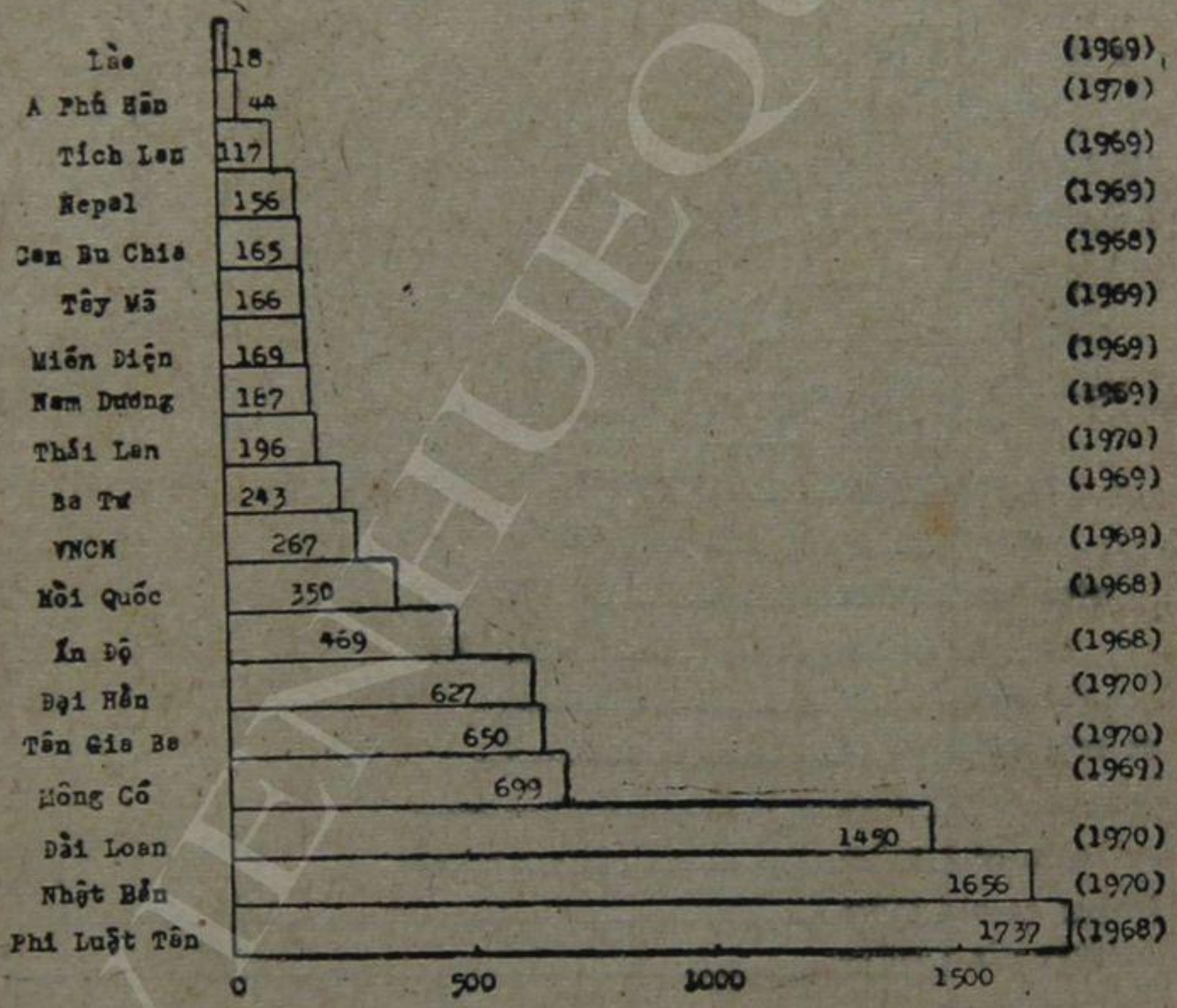


Hình IV

BÁCH PHÂN SĨ SỐ SO VỚI DÂN SỐ CÙNG VỚI LỨA TUỔI BẬC TRUNG HỌC

Xuất Xứ : Xin xem Hình III,

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM



Hình V

SĨ SỐ TRUNG BÌNH CHO MỖI 100.000 DÂN — BẬC ĐẠI HỌC

Xuất Xứ: Xin Xem Hình III.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

dục, thí dụ giữa trai và gái, giàu và nghèo, sang và hèn, già và trẻ, hoặc nữa giữa các địa phương, chủng tộc, và tôn giáo khác nhau. Hai thập niên đầu sau Thế Chiến II bởi đó *có thể được gọi rất xác đáng là những thập niên giáo dục của một Châu Á đang trưởng thành.*

Song nếu sự tăng trưởng về sĩ số tự nó là một ưu điểm, nó cũng bao hàm nhiều hệ quả đáng làm cho mọi người ưu tư. Tuy có tính cách một hiện tượng đại đồng cho bất cứ một hệ thống giáo dục nào trên thế giới, vấn đề đặc biệt trở thành nghiêm trọng trong những quốc gia bành trướng về dung lượng quá mau. Thiết tưởng chúng ta có thể áp dụng cho Châu Á ba hệ quả chính đã được Philip H. Coombs. nguyên Giám Đốc Trung Tâm Thiết Kế Giáo Dục của cơ quan Unesco mô tả như sau : tạo nên hố chênh lệch giữa cung và cầu giáo dục ; tạo nên hố chênh lệch giữa nhu cầu giáo dục và phương tiện tài chánh ; và tạo nên hố chênh lệch giữa xuất lượng giáo dục cũng như công ăn việc làm cho xuất lượng đó [9]. Thật vậy, các chênh lệch này đã tạo nên một sự đảo lộn quân bình trầm trọng cơ hồ dẫn tới một cuộc khủng hoảng giáo dục thực sự trên khắp Châu Á hiện nay.

Chỉ riêng trong lãnh vực thuần túy giáo dục, sự tăng trưởng bùng nổ về sĩ số cũng đã kéo theo một chuỗi những hệ quả nan giải như trường ốc quá ít, phòng học quá chật, giáo chức và sách giáo khoa quá thiếu, học trình và phương pháp sư phạm không mấy thích hợp cho một nền giáo dục mà khách hàng không còn là thiểu số ưu tú như xưa.

Lại nữa, nhìn chung lịch sử giáo dục tại Châu Á, hai thập niên tăng trưởng phi thường 1950-1970 có thể chỉ là biệt lệ. Như trường hợp tăng trưởng của sĩ số sinh viên Nam Dương ghi nhận ở đoạn trên cho ta thấy rõ rệt là hiện tượng bùng nổ sĩ số không tiếp tục được lâu. Người ta có lí mà lo sợ đến một thời kì nào đó nhịp độ tăng trưởng sĩ số sẽ bị nhịp độ tăng trưởng dân số qua mặt. Unesco đã có lần báo động rằng trong thập niên 1955-1965 sĩ số thanh thiếu niên đi học khắp nơi trên thế giới đã tăng từ khoảng 270 triệu lên tới 400 triệu, nghĩa

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THÁI VĂN HUỆ QUANG

là khoảng 50% trong một thập niên. Tuy nhiên, cũng trong thời gian này, sự gia tăng về dân số thanh thiếu niên từ 5 tới 19 tuổi lại cao hơn. Kết quả là con số thanh thiếu niên thất học năm 1965 đông hơn thập niên trước đến 30 triệu [10]. Châu Á trong cùng thập niên 1955-1965 còn ghi nhận một mức tăng trưởng kinh khủng hơn, từ 65 triệu (1955) lên gần 128 triệu (1965) nghĩa là gần 100% cho một thập niên ! Tuy nhiên, cũng như trường hợp chung cho cả thế giới, năm 1965 xét về con số tuyệt đối Châu Á có số người thất học cao hơn thập niên trước đến 30 triệu rưỡi. [11]

Dầu sao đi nữa, hai thập niên tăng trưởng sĩ số (1950-1970) tại Châu Á cũng đem đến cho bất cứ ai cố gắng quan sát một cách vô tư một viễn tượng vừa tuyệt diệu, vừa kinh hoàng : tuyệt diệu vì ý nghĩa lịch sử cùng kích thước đồ sộ của những con số, kinh hoàng vì các bài toán nan giải mà những con số vĩ đại đó sẽ đặt ra cho tương lai Châu Á.

VŨ-ĐỨC BẰNG

CHÚ THÍCH

1) Gồm có A Phú Hãn, Ấn Độ, Ba Tư, Cam Bu Chia, Đại Hàn, Đài Loan, Hồi Quốc, Lào, Mã Lai, Miến Điện, Mông Cổ, Nam Dương, Nepal, Phi Luật Tân, Tân Gia Ba, Thái Lan, Tích Lan, và Việt Nam Cộng Hòa.

Xin được nhắc lại ở đây lòng tri ân của tác giả đối với Unesco về việc cho phép xử dụng các dữ kiện của cơ quan. Lẽ dĩ nhiên, những lầm lẫn về suy diễn cũng như về định kiến là trách nhiệm riêng của người viết.

2) Có sự bất đồng quan trọng về trường hợp Việt Nam Cộng Hòa (từ đây sẽ viết tắt VNCH). Tài liệu thống kê gần đây của Unesco, *Progress* (1972) tr, 92 ghi nhận rằng VNCH năm 1969 đã đạt tới 101% lứa tuổi 6-10 theo học bậc tiểu học. Trong khi đó, kế hoạch phát triển 1972-75 của VNCH trù liệu sẽ chỉ đạt được 100% vào năm 1975, và trước đó, cái gọi là kế hoạch hậu chiến 1969 còn trù liệu VNCH chỉ đạt được 94% sĩ số tiểu học vào năm cuối cùng của kế hoạch, tức là 1978. Đáng ngạc nhiên hơn nữa, một tài liệu được Nha Nghiên Cứu và Kế Hoạch, Bộ Giáo Dục VNCH đăng tải trong nguyệt san *Giáo Dục* số 33 (năm IV, tháng 11, 1969, tr 51-57) lại khẳng định rằng VNCH « phải mất một

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

thời gian độ 30 năm nữa tức là khoảng *năm 1998 mới có thể đạt đến mục đích của chế độ giáo dục cưỡng bách tiểu học : 100% học sinh trong hạn tuổi đều được đi học.* »(Phần chữ cho in nghiêng là sáng kiến của kẻ viết bài này).

Ở đây, về trường hợp VNCH, chúng tôi sẽ căn cứ vào dữ kiện trong bản tường trình của Bộ Giáo Dục VNCH, *Rapport sur le développement de l'éducation au Việt Nam pendant la décennie 1960-1970* : Troisième Conférence régionale des Ministres de l'éducation et des Ministres responsables de la Planification économique en Asie (juin 1971) mà chúng tôi cho là gần sự thực hơn.

3) Unesco, *Perspectives of Educational Development in Asia : A Draft Asian Model* (Paris, 1965) tr. 41.

4) Tây Mã là Mã Lai trừ Sabah và Sarawak.

5) Dĩ nhiên, ở đây cũng như đoạn đề cập tới thành quả bậc trung học ở trên, chúng ta đừng quên yếu tố thời gian dài ngắn của từng hệ thống. Một sinh viên Phi (không kể thời gian mẫu giáo) thường chỉ mất có 10 năm để bước lên đại học trong khi các sinh viên Nhật và Đài Loan cần tới tối thiểu 12 năm.

6) Xem *Progrès...* (1969) tr. 3.

7) Trường hợp Nhật Bản phải được coi là một biệt lệ. Xin xem cùng tác giả, « Giáo dục tại Châu Á » *Tư Tưởng* năm thứ VI, số 4 (tháng 6, 1973) tr. 31-48.

8) Xem *Progrès...* (1969) tr. 11, 14.

9) P. H. Coombs, « The Need for a New Strategy of Educational Development » *Comparative Education Review* XIV-1 (tháng hai 1970) tr. 75-. 89 ; và cùng tác giả, *The World Educational Crisis* (London, 1968), 241 tr

10) Xem Sloan R. Wayland, *Issues and Problems in Introducing Population Education* (Unesco, Bangkok, 1972) bản in lại ronéo, tr. 2.

11) Những con số này được tính từ dữ kiện sống rút trong Unesco, *Progress...* (1972) tr. 19, 20. Có sự chênh lệch quan trọng giữa số thất học trên thế giới và tại Châu Á là vì lứa tuổi thanh thiếu niên đi học được định nghĩa khác nhau. Lứa tuổi này trong trường hợp Châu Á là từ 5 đến 24, trường hợp thế giới là 5 đến 19 như được ghi nhận ở trên,

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

NHÀ XUẤT BẢN TẢN AN

đã phát hành :

MARTIN HEIDEGGER

THƯ VỀ NHÂN BẢN CHỦ NGHĨA (ueber den humanismus)

Bản dịch và Khai lộ : Trần Xuân Kiêm

« ...Tư Tưởng sẽ đi xuống trong sự nghèo hèn của thể tính tạm thời của Tư Tưởng. Tư Tưởng sẽ kết tập Ngôn Ngữ lại để nói lên cái Lời đơn giản. Như thế, Ngôn Ngữ sẽ là Ngôn Ngữ của Tính Thể, cũng như những đám mây phiêu lãng là những đám mây phiêu lãng của bầu trời. Do Lời của nó, Tư Tưởng sẽ vạch ra trong Ngôn Ngữ những luống cày vô ngấn tích, những luống cày còn mờ nhạt dấu tích hơn là những luống cày mà người nông dân kia đào xới khi chậm rãi băng qua cánh đồng. »

sẽ phát hành :

BÙI GIÁNG
TƯ TƯỞNG HIỆN ĐẠI

Cuộc giảng giải lưu lãng đặc biệt về tư tưởng Heidegger, K. Jaspers, Soeren Kierkegaard, A. Malraux...

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

ĐIỂM SÁCH

Tác phẩm : THE IDEA OF THE UNIVERSITY.
Tác giả : KARL JASPERS.
Nguyên tác : DIE IDEE DER UNIVERSITAET
Nhà xuất bản : BEACON PRESS BOSTON, U.S.A. 1959, 135 trang.
Người đọc : LÊ TÔN NGHIÊM

«Ý NIỆM ĐẠI HỌC» của Karl Jaspers theo nhan đề trên tuy đã được biên soạn và phiên dịch từ lâu như niên đại ghi trên chứng tỏ, nhưng thiết tưởng ngày nay với hoàn cảnh đất nước chúng ta hiện tại đang khi các Đại học được mở ra rất nhiều, nó vẫn còn giá trị và thời sự tính của nó.

Nội dung của nó được phân thành 3 phần không đều nhau : phần I bàn về đời sống tinh thần nói chung ; phần II về những mục tiêu của Đại học ; phần III về những điều kiện cần thiết cho sự tồn tại của Đại học. Trong đó, phần II là quan trọng nhất nên được trình bày một cách dài rộng hơn 2 phần kia.

Với phần I, qua những chương về bản chất của khoa học và bác học ; rồi về tinh thần, hiện sinh con người và lý tính, sau cùng về văn hóa, chúng ta đọc thấy tinh thần triết học hiện sinh của tác giả, theo đó, ý

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

nghĩa của mỗi cuộc đời con người là phải trực nhìn và thông hiểu được nguồn gốc và yếu tính thực tại với tư cách một con người biết suy tư và hành động một cách tự do không để mình bị nô lệ một cái gì ngoại tại. Trong tinh thần đó, Đại học mới được coi như nơi con người phải có quyền gặp gỡ lại chính mình qua hiện hữu và suy tư đích thực của mình. Do đó, phải từ bỏ mọi cách thức tư tưởng quen thuộc, mọi ước lệ xã hội và mọi tham dự nửa vời, phải từ bỏ mọi thái độ bề ngoài và phiến diện. Có thế Đại học mới trở thành một nơi con người có được tự do để tìm kiếm chân lý và giảng dạy chân lý, bất kể những ai muốn ngăng trở tự do ấy (tr. 1)

Theo đường hướng ấy, tác giả phân định một bên là khoa học theo nghĩa hẹp, một bên là khoa học theo nghĩa rộng, nghĩa rộng nghĩa là bác học. Nói khác, trong khuôn khổ thông thường và cố hữu của khoa học thực nghiệm theo tinh thần Duy nghiệm xưa nay thì « chúng ta chỉ có thể thực hiện được một tri thức có giá trị *phổ biến* và *chính xác* về thực tại với điều kiện phải đứng trong một khuôn khổ những định lý mà ta biết thực rằng chúng chỉ có giá trị tương đối. » (tr. 10). « Khoa học theo nghĩa hạn hẹp ấy thiết yếu bị giới hạn trong những cách thức sau đây: kiến thức khoa học về sự vật không phải kiến thức về Hữu thể. Kiến thức khoa học chỉ lá kiến thức về cái đặc thù .Nó chỉ được quy hướng về những đối tượng được chỉ định một cách minh bạch, chứ không quy hướng về Hữu thể. » (tr. 13). Do đó khoa học ấy chỉ có tính cách vụ lợi. (tr. 14)

Đối lập lại, « khoa học theo nghĩa rộng hay bác học còn phải được hiểu như một sự hiểu biết minh bạch nhờ vào những phương tiện lý trí và khái niệm. Hiểu theo nghĩa đó, sự suy tư không cống hiến ta những cái nhìn vào những vấn đề từ trước tới giờ xa lạ với ta, nhưng là soi sáng những gì thực sự ta muốn nói ra, ước muốn và tin tưởng. Theo nghĩa rộng ấy, khoa học được đồng hóa với lãnh vực của một sự tự thức sáng suốt. » (tr. 12). Nói khác, kiến thức này đòi hỏi mỗi chúng ta phải hoàn toàn dấn thân vào đó nghĩa là phải sống những chân lý mình

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

khám phá ra, vì khoa học đích thực còn phải là mục đích cho chính nó (tr. 14) khoa học theo nghĩa rộng đó là triết học, «triết học chỉ có thể thực hiện được hoàn toàn những khả tính của nó với điều kiện nó phải sát cánh với khoa học, nhưng trong sự khác biệt với khoa học, và nhắm tới mục tiêu bên ngoài khoa học» (tr. 12-13)

Nói tóm, tuy thiết yếu khác về nguồn gốc, phương pháp và ý nghĩa nhưng khoa học và triết học lại liên hệ với nhau mật thiết, một bên khoa học dạy cho con người hiểu biết sự vật, một bên triết học dạy cho con người biết sống cuộc đời họ cho có ý nghĩa, sau khi và bằng những kiến thức về sự vật.

Chỉ trong tinh thần đó, những gì thuộc Tinh thần, Hiện sinh của con người và Lý tính mới trở thành cần thiết cho cuộc đời, tuy rằng xem ra không cần thiết nhiều cho khoa học theo nghĩa hạn hẹp, vì tinh thần là tiềm năng và sức mạnh cấu tạo những ý tưởng. Hiện sinh con người theo nghĩa đầy đủ nhất có nghĩa là mỗi con người phải nghiêm nghị và vô điều kiện dấn thân vào việc đi tìm cái siêu việt. Lý tính ngoan ngùy phải là một trí óc sẵn sàng cởi mở ra với ý nghĩa nội tại của vạn vật. (tr. 28). Cả 3 yếu tố ấy hợp lại mới có khả năng huấn luyện con người trí thức thành một con người có *văn hóa*, tức là một lối sống nhân bản xây dựng trên những cổ học tinh hoa, những khoa học văn học và nhân văn, cộng thêm vào tinh thần thực tiễn của khoa học thực nghiệm theo nghĩa hạn hẹp. «Một lý tưởng giáo dục trong đó *Nhân bản* và *Thực tiễn* của khoa học thực nghiệm nhập lại với nhau để soi sáng lẫn cho nhau.» (tr. 33)

Với phần II, 3 chức vụ thiết yếu của Đại học được đề nghị và phân tích một cách rất giáo khoa: một là Nghiên cứu, hai là Giáo dục, ba là Học hỏi. Trước hết, nếu mục tiêu của Đại học là theo đuổi khoa học và bác học thì công trình nghiên cứu và giảng dạy là con đường cộng tác vào sự tiến triển tinh thần nhờ đó chân lý mới có được ý nghĩa và trở nên hiển hiện được. Nên «một công trình giảng dạy ở Đại học chỉ có thể trở nên sống động được

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM THƯ VIỆN HUỆ QUANG

và thực sự hữu hiệu là nhờ ở bản chất của nó và bản chất ấy chỉ công trình nghiên cứu mới mang lại được. » (tr. 45); « một cách lý tưởng chỉ có con người nghiên cứu lý tưởng mới là một giáo sư giảng dạy lý tưởng. » (tr. 45) ; « con người thanh niên phải nỗ lực nêu lên những thắc mắc. Họ phải học hỏi một cái gì cho có hệ thống và đi tận xuống căn rễ của nó. » (tr. 45).

Thứ đến, không chỉ là môi trường để học hỏi và nghiên cứu, Đại học trên hết còn phải là trường huấn luyện những con người có nhân cách về nhiều phương diện. « Đại học là trung tâm văn hóa, do đó, Giáo dục toàn diện con người là một điều cần thiết. Nhưng Giáo dục không phải là truyền đạt kiến thức đã thâu lượm được từ người khác sang cho những người thụ giáo một cách máy móc. « Một giáo sư chỉ *lập lại* máy móc nếu chính họ đã không tích cực tham gia một công trình nghiên cứu độc đáo nào đó. » (tr. 49). Giáo dục cũng không phải chỉ là « huấn nghệ » vì dạy nghề chỉ đòi hỏi một số lượng kiến thức nhiều hơn đối với người được huấn nghệ. Trái lại, Giáo dục đòi hỏi một khác biệt về phẩm. Do đó, « Nhân cách (của giáo sư) phải được coi là một giá trị vô song : sự kính nể và lòng mến phục đối với giáo sư như đòi hỏi một cái gì tương tự như « tôn thờ » (something of worship) (tr.49). Vì vậy, sau cùng Giáo dục phải được hiểu và thực hiện theo phương pháp của Socrate nghĩa là giáo sư và sinh viên phải cùng đứng trên một bình diện, nghĩa là cả hai đều phải được tự do. Ở đây Giáo dục không phải thụ động chấp nhận những lời giảng dạy như những hệ thống giáo điều mà phải là liên lỉ thắc mắc, nhưng cũng vẫn luôn luôn còn cảm thấy mình ngu dốt trước những huyền bí của thực tại và của cuộc đời. Như thế, vai trò của giáo sư không phải chỉ giảng dạy những gì tổng quát đã học lại được của người khác, cũng không phải chỉ ban bố những mệnh lệnh, những cấm đoán tiêu cực, mà là « Hộ sinh », nơi đây người sinh viên chỉ thực sự được tận tình và tế nhị giúp đỡ mà không thay thế, để tự họ khai sinh những tài năng và những khả tính tiềm tàng nơi họ. (tr. 50)

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

Sau cùng, công việc *Học hỏi* để mở rộng kiến thức ở Đại học còn đòi hỏi một kỹ thuật, một phương pháp và một bầu không khí đặc biệt hơn ở mọi nơi khác. Công việc ấy đòi hỏi *những bài giảng*, những cuộc *hội thảo* và những *thực tập* trong phòng thí nghiệm bằng những nhóm nhỏ ít người, rồi những *thảo luận* và *tranh biện* hoặc giữa giáo sư và sinh viên hoặc giữa sinh viên với sinh viên. Những điều kiện ấy dần dà tạo được bầu không khí thân thiện giữa giáo sư và giáo sư, giữa giáo sư và sinh viên, rồi giữa sinh viên và sinh viên, nhờ đó việc học hỏi và nghiên cứu càng thêm hào hứng. Chỉ từ đó một trình độ tiến triển cao hơn và lý tưởng hơn ở Đại học mới thực hiện được. «Trong bầu không khí bác học ấy, sự thân thiện có thể bảo trì được qua sự tranh luận. Mỗi người chúng ta phổ biến cho nhau những gì đã khám phá được.» (tr. 64), vì ở đây, tranh luận không chú ý hoàn toàn dành phần chiến thắng tối hậu về cho mình và do đó, tự đại. » Một thái độ hiếu thắng như thế... luôn luôn dẫn đến sự đổ vỡ trong tình thân thiện » (tr. 64). Vậy tinh thần tranh luận thực sự Đại học đòi hỏi rằng: « Hai phe chỉ tìm làm sáng tỏ ý nghĩa đích thực của những gì được đem ra bàn cãi. » (tr.65)

Chỉ với tinh thần tranh luận và học hỏi vô tư như vậy, dần dà giữa lòng mỗi Đại học mới mọc lên được những « trường phái tư tưởng » ganh đua nhau mà không hiềm khích, thù ghét nhau. » Những ý tưởng mới mẻ thường chỉ bắt nguồn từ những tập thể thiệt nhỏ bé. Một nhóm, hai, ba hoặc bốn người hoặc trong một học viện hay trong một bịnh viện, có được cảm hứng là nhờ sự trao đổi với nhau một số ý tưởng chung, rồi chính những ý tưởng này mới mở đường cho những trực giác và thực hiện mới khác. » (tr.67)

Và từ những « trường phái tư tưởng » đó, Đại học mới trở thành nơi quy tụ của nhiều môn học mới mẻ khác nhau và những vũ trụ quan khác nhau.

« Chúng ta phải tâm niệm rằng ý niệm Đại học là một thành phần của con đường sống. Nó là lòng ham muốn nghiên cứu, tìm kiếm không giới hạn, để trí óc được mở mang mà không bị hạn chế, để trí khôn được

cởi mở, để không điều gì không bị tra vấn, để bảo trì chân lý một cách vô điều kiện, nhưng còn phải duy trì được tinh thần can trường của « sự dám làm » (sapere aude). » (tr. 68)

« Sự dám làm » ấy đòi hỏi rằng : tinh thần ham biết không thể bị chi phối bởi những giáo điều nào do tin tưởng mù quáng cả. « Đại học tự tách biệt mình với những bè phái, những giáo hội, và những nhóm người cuồng tín, là những gì thường hay muốn đem những nhãn quan của mình áp đặt trên kẻ khác. » (tr. 58)

Trên đây là những gì thực sự thiết yếu cho mạch sống tinh thần của Đại học đã được tác giả phân tích và trình bày một cách chi tiết và sâu xa.

Từ chương 6 của phần II này trở đi, tác giả bàn tới tổ chức *hành chánh* và *học vụ* của Đại học, tuy nhiên những phân tích và ý nghĩ của ông vẫn được thấm nhuần đầy tinh thần hiện sinh và nhân bản.

Sau cùng, *với phần III*, ông bàn về yếu tố nhân sự theo đó những nhà chức trách của các Đại học phải biết phân biệt *những loại năng khiếu* của các nhân viên giảng huấn và *tuyển chọn* họ theo kế hoạch và phương thức nào. Với chương chót về những mối liên hệ giữa Đại học và Nhà nước, tác giả còn tỏ ra rất độc đáo ở chỗ đã nhấn mạnh trên quyền thiêng liêng của Đại học vì sứ mệnh cao cả của nó. Trong đoạn về « Công việc tìm kiếm chân lý và những tương quan của nó với chính trị » ông viết : « Chính trị cũng có một chỗ đứng trong Đại học; nhưng không phải như một sức mạnh hiện hành, mà chỉ như một đối tượng để nghiên cứu. Nên một khi những lực lượng chính trị xâm nhập Đại học, thì ý niệm Đại học bị tổn thương. » (tr. 130)

Điều đó có nghĩa rằng : Đại học đòi hỏi một quyền tự do giảng dạy. Nhà nước bảo trì cho Đại học cái quyền được theo đuổi những công trình nghiên cứu và giảng dạy mà không bị một kiểm soát nào của những đảng phái chính trị hoặc của một áp bức nào từ những ý hệ chính trị, triết lý, hay tôn giáo nào cả. » (tr. 130)

Dưới những chế độ độc tài hà khắc của Nhà nước, nguyên

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

tắc tự trị ngàn đời ấy của Đại học còn cần được nhắc nhở hơn nữa ; chính quyền « *Ý niệm Đại học* » này cũng đã được viết ra cuối triều đại độc tài của Hitler và vào lúc thất trận của Đức quốc vào thế chiến thứ 2, sau những tai họa cực kỳ trầm trọng bên ngoài cũng như bên trong đang đè nặng trên các Đại học Đức : bên ngoài thì tàn phá quá lộ liễu trên những kiến trúc kiên cố của các đô thị, bên trong tuy ít lộ liễu hơn, nhưng lại trầm trọng hơn, vì trong ký ức của hàng ngàn sinh viên vẫn còn phảng phất những cảnh quăng ném sách vở để chạy theo tiếng loa phát thanh của Goebbels. Rồi chính những giáo sư cũng đánh mất tinh thần kiểm thảo vô tư, chỉ vì đã quá mù quáng tin tưởng vào những lý thuyết hấp dẫn của Đức quốc xã.

Tuy nhiên, giữa lòng sự tàn phá ấy, vẫn còn lại một thiểu số sinh viên cũng như giáo sư Đức can trường đứng vững trong lối sống có nhân cách và tự do tư tưởng, đến nỗi nhiều người đã phải trả giá đắt bằng chính sinh mạng của họ hay đã bị tù đày hoặc phát lưu. Nhiều người khác, như Karl Jaspers, tuy vẫn còn được tự do nhưng đã bị chế độ độc tài cấm đoán không cho phép giảng dạy và luôn luôn bị đe dọa. Chính những con người ấy duy trì và cứu vãn được danh dự cho các Đại học Đức. Nhưng còn hơn hẳn họ, Jaspers là người thứ nhất đã dám lên tiếng hô hào xây dựng lại những Đại học Đức tự nền tảng, lập tức ngay sau triều đại độc tài như ác mộng của Đức quốc xã.

LÊ TÔN NGHIÊM

CÁO LỖI

Vì lý do kỹ thuật, *Tư Tưởng* phải gác lại các bài :

— SINH HOẠT VĂN HÓA

— DANH TỪ KHOA HỌC XÃ HỘI.

Xin trân trọng cáo lỗi cùng các Tác giả và Độc giả.

T. T.

THƯ VIỆN HUỆ QUANG
TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM

HỘP THƯ TÒA SOẠN

Tòa soạn đã nhận được các sáng tác phẩm sau đây :

★ Những đóng góp căn bản của Hiện Tượng luận vào Xã hội học của Lê Tôn Nghiêm.

★ Đối chiếu khái quát Thi ca Nhật bản — Việt nam của Nguyễn Tường Minh.

★ Phật giáo Việt nam trong lịch sử giải phóng dân tộc của Đông Tùng.

★ Quá trình Đô thị hóa tại Việt nam của Hoàng Minh Tuynh.

★ Khẩu khí hùng hồn của vua Duy Tân.

★ Văn là Người.

★ Lược khảo về thân thế và sự nghiệp văn chương của Hồ Xuân Hương, của Hồng Liên-Lê Xuân Giáo.

★ Tính chất đạo lý trong tác phẩm Lục Vân Tiên của Trường Xuân Phạm Liễu.

★ Cơ cấu văn hóa của Chu Tấn và Hoàng Văn Giang.

Ban Biên Tập chân thành cảm tạ các tác giả đã gửi tác phẩm. Chúng tôi sẽ chọn đăng dần. Những sáng tác phẩm không thích hợp, chúng tôi sẽ thông báo tới Tác giả.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

TƯ TƯỞNG

Bộ VIII, Số 1 ngày 11 tháng 11 năm 1974

MỤC LỤC

		trang
I.— LÁ THƯ TÒA SOẠN		3
II.— MỘT MÔI TRƯỜNG GIÁO DỤC MỚI CHO MỘT NỀN ĐẠI HỌC SINH ĐỘNG	Đoàn Viết Hoạt	6
III.— ĐẠI HỌC VÀ GIÁO DỤC HUẤN NGHỆ	Đỗ Bá Khê — Nguyễn Công Chánh	21
IV.— VẤN ĐỀ TRẮC NGHIỆM TRIẾT TRONG KỲ THI TÚ TÀI PHỔ THÔNG	Cao Gia	48
V.— XÃ HỘI HỌC ÁP DỤNG VÀO GIÁO KHOA — TÁC DỤNG TÂM LÝ XÃ HỘI	Nguyễn Đăng Thục	56
VI.— TỪ KẺ SĨ THỜI XƯA ĐẾN TRÍ THỨC NGÀY NAY	Huỳnh Cao Trí	62
VII.— CHÙA MỘT CỘT VỚI TINH THẦN PHẬT GIÁO VIỆT NAM THỜI NHÀ LÝ	Nguyễn Hữu Lợi	71

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM HUỆ QUANG

VIII.— NHỮNG KHÁI NIỆM VỀ BIẾN CHUYỂN XÃ HỘI TRONG XÃ HỘI HỌC CỔ ĐIỂN — Lê Văn Hòa — 89

IX.— VĂN HỌC ĐỐI CHIẾU — Doãn Quốc Sỹ — 117

X.— TRIẾT LÝ NGŨ VỊ TRONG PHÁI THIỀN TÀO ĐỘNG — Như Hạnh — 129

XI.— DỊCH KINH VÀ ĐẠI HỌC — Thích Minh Châu — 161

XII.— GIÁO DỤC TẠI CHÂU Á HAI THẬP NIÊN TĂNG TRƯỞNG SĨ SỐ (1950-1970) — Vũ Đức Bằng — 168

XIII.— ĐIỂM SÁCH : Ý NIỆM ĐẠI HỌC — Lê Tôn Nghiêm — 183

phát hành ngày 11-11-1974

GIÁ 350 $

Giấy phép số : 521/BTT/NBC/HCBC cấp ngày 20-4-1970.

In tại Ấn Quán VẠN HẠNH, 222 Trương Minh Giảng — Saigon 3.

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG

THƯ VIỆN HUỆ QUANG



TU THƯ ĐẠI HỌC VẠN HẠNH

TỦ SÁCH PHẬT HỌC

★ *đã phát hành :*

PHẬT HỌC,
THIỀN HỌC VÀ THI CA...

của **T.T THÍCH MÃN GIÁC**

TƯ TƯỞNG PHẬT HỌC
hay **CON ĐƯỜNG THOÁT KHỔ**

của **WALPALO RAHULA**

Bản dịch : **THÍCH NỮ TRÍ HẢI**

(In lần thứ hai. Có sửa chữa)

★ *phát hành nhân lễ thành đạo 2518*

TRUNG BỘ KINH 3

(Majjhima-Nikàya)

Tỷ kheo THÍCH MINH CHÂU *phiên dịch*

PĀLI - VIỆT

TRUNG TÂM DỊCH THUẬT HÁN NÔM
Thư Viện
HUỆ QUANG