

TÌM MỘT CÁCH TIẾP CẬN NHẤT QUẢN

với môn tiếng Việt

CHO SINH VIÊN NGÀNH NGOẠI NGỮ

LÊ ĐÌNH TƯ*

1. Giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ - một lĩnh vực bị lãng quên

Có một điều đáng ngạc nhiên là hầu như lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên đại học ngành ngoại ngữ không thu hút được sự quan tâm về mặt lí luận của các nhà khoa học nghiên cứu về ngôn ngữ. Những gì đã được bàn tới lĩnh vực này chỉ là một số ý kiến tản mạn và đầy ngẫu hứng về nội dung và phương pháp giảng dạy của môn học vốn đã có lịch sử lâu dài gần như ngang bằng với lịch sử khoa học giảng dạy ngoại ngữ ở nước ta. Dường như có một sự chấp nhận đến mức mặc định, rằng môn tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ chỉ là sự tiếp tục của môn tiếng Việt ở phổ thông và tất cả những gì cần phải làm là tiếp thu kết quả nghiên cứu của các nhà Việt ngữ học rồi lựa chọn, sắp xếp những tri thức đó sao cho phù hợp với thời lượng dành cho môn học và truyền đạt lại cho sinh viên. Cũng có một vài ý kiến chuyên môn về vai trò của tiếng Việt đối với sinh viên ngành ngoại ngữ, nhưng thường là để lưu ý tới tầm quan trọng hay mục đích của môn học, và qua đó, nhấn mạnh tính chất lí thuyết hay thực hành của môn học, để rồi biện minh cho cách sắp xếp nội dung và phương pháp giảng dạy môn học. Giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ không được coi là một lĩnh vực nghiên cứu khoa học, nó bị ngôn ngữ học miêu tả tiếng Việt, lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt như là ngoại ngữ cho người nước ngoài và lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt cho học sinh phổ thông che lấp. Và chính thực tế đó gây ra nhiều sự lộn xộn và lúng túng trong cách tiếp cận môn

tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ. Đã đến lúc cần phải có một cái nhìn hết sức nghiêm túc về lĩnh vực này, coi đây là một lĩnh vực nghiên cứu khoa học không chỉ có ý nghĩa ứng dụng đơn thuần mà còn góp phần cung cấp những thông tin phản hồi cho các lĩnh vực nghiên cứu tiếng Việt hay giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, qua đó, đóng góp tích cực vào sự phát triển chung của khoa học nghiên cứu về tiếng Việt và giảng dạy tiếng Việt. Để góp thêm tiếng nói vào việc tìm kiếm một cách tiếp cận khoa học với môn tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ, trong phạm vi bài báo này, chúng tôi tập trung làm sáng tỏ một vấn đề: làm thế nào để tiếp cận một cách nhất quán với môn học này.

2. Những cách tiếp cận không nhất quán

Trải qua nhiều lần thay đổi tên gọi, môn Tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ vẫn chưa được định hình một cách dứt khoát. Từ một môn học thống nhất ban đầu với tên gọi chung là Tiếng Việt hiện đại, rồi Tiếng Việt, nó được tách ra thành ba môn học: Tiếng Việt thực hành, Việt ngữ học và Ngữ pháp văn bản Việt, và cuối cùng được tách thành hai môn là: Tiếng Việt I (hay Tiếng Việt trong phạm vi câu) và Tiếng Việt II (hay Tiếng Việt ở cấp độ trên câu). Những sự thay đổi tên gọi của môn học một mặt phản ánh những cách nhìn khác nhau đối với bản thân môn học, nhưng mặt khác cũng thể hiện sự thiếu nhất quán trong việc tiếp cận với nội dung môn học.

Từ năm 1992 trở về trước, tiếng Việt được giảng dạy như là một môn học có

nhệm vụ hệ thống hóa những tri thức về tiếng Việt cho đến thời điểm hiện tại. Với cách tiếp cận này, người ta đưa vào chương trình giảng dạy không chỉ các bản mô tả những đơn vị thuộc các cấp độ của tiếng Việt, như ngữ âm-âm vị, từ vựng-ngữ nghĩa và cụm từ-câu, mà còn cả những vấn đề về các phong cách chức năng và các biện pháp tu từ tiếng Việt, hoặc những kiến thức về lịch sử và chữ viết tiếng Việt. Như vậy, trong cách tiếp cận này, tất cả những tri thức về tiếng Việt đều được coi là quan trọng và đều được xem là đối tượng truyền đạt (giảng dạy). Đây là cách tiếp cận có tính nhất quán cao, bởi vì tiếng Việt ở đây chủ yếu được đề cập tới như là một hệ thống với những đơn vị và các mối quan hệ giữa các đơn vị đó. Thực tế, có thể nói rằng, cách tiếp cận này giúp cho người học có điều kiện ý thức lại những gì đã được thực hành một cách vô ý thức trong quá trình tiếp thu tiếng mẹ đẻ bằng con đường tự nhiên. Sự tiếp thu tiếng mẹ đẻ bằng con đường tự nhiên đã khiến cho sinh viên (người Việt), mặc dù đã biết sử dụng tương đối thành thạo những kĩ năng cơ bản của tiếng mẹ đẻ, vẫn không hiểu rõ hoặc hiểu một cách tản mạn về tiếng mẹ đẻ. Bởi vậy, việc truyền đạt tiếng Việt với tư cách là một hệ thống các đơn vị sẽ là cách làm đáp ứng tốt nhất mục đích giúp sinh viên ý thức lại bản chất của công cụ giao tiếp mà hiện họ đang sử dụng khá thành thạo là tiếng mẹ đẻ. Tuy nhiên, cách tiếp cận này lại có chỗ không ổn: với thời lượng dành cho môn tiếng Việt ở trường phổ thông khá lớn, học sinh tốt nghiệp phổ thông, về nguyên tắc, hầu như đã nắm được toàn bộ hệ thống các đơn vị của tiếng Việt. Những khái niệm cơ bản của ngôn ngữ học trong phạm vi tiếng Việt cũng không còn xa lạ với họ. Bởi vậy, chương trình môn tiếng Việt ở đại học (ngành ngoại ngữ) có một phần nội dung rất lớn lặp lại kiến thức phổ thông. Những nội dung mới, chẳng hạn như một số vấn đề về ngữ âm-âm vị hay một vài phép liên kết văn bản, không đủ để biện minh cho sự cần thiết

phải đưa môn tiếng Việt vào chương trình giảng dạy của đại học, với một thời lượng khá lớn là khoảng 120 tiết học. Vì vậy, có những chỗ, môn học trở nên nhàm chán. Và để tránh tình trạng đó, người ta thường đi quá sâu vào một số khía cạnh nào đó của tiếng Việt, nhằm tạo ra cảm giác về sự mới mẻ trong nội dung giảng dạy. Điều đó lại gây ra một hậu quả khác: người học nghi ngờ về sự cần thiết của nội dung giảng dạy, bởi vì sự đào sâu một khía cạnh nào đó của ngôn ngữ thường đồng nghĩa với việc giới thiệu những thuật ngữ ngôn ngữ học, nhiều khi rất xa lạ, với sự phân loại chi li và với những giải thuyết mô tả khác nhau của các nhà nghiên cứu. Rõ ràng là cách tiếp cận này cần phải thay đổi, sao cho môn học vừa không lặp lại chương trình tiếng Việt ở phổ thông vừa không chứa đựng những nội dung quá chuyên sâu, không thật sự cần thiết đối với sinh viên ngành ngoại ngữ.

Để khắc phục những điểm yếu đó, từ năm 1990, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã thành lập một Hội đồng liên ngành nhằm xây dựng các chương trình khung cho các môn học được giảng dạy ở các trường đại học ngoại ngữ, trong đó có môn tiếng Việt. Tuy không có những nghiên cứu đánh giá chính thức về các chương trình giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ ở nước ta trong thời kì trước đó, nhưng dựa vào ý kiến đánh giá của các chuyên gia (chủ yếu là chuyên gia ngoại ngữ), một cách tiếp cận mới với môn học này đã hình thành và đi vào thực tiễn giảng dạy tiếng Việt bậc đại học. Từ năm 1992, tiếng Việt được giảng dạy như là môn học cơ bản ở giai đoạn I trong chương trình đào tạo đại học hai giai đoạn, với hai học phần:

1/ Ngữ âm và ngữ pháp;

2/ Ngữ nghĩa và ngữ dụng.

Có thể nói, cách tiếp cận thứ hai này là một bước tiến mới, rất cơ bản, vì đã thoát ra khỏi cách tiếp cận mang tính phổ thông đã nói ở trên. Tên gọi các môn tiếng Việt đã phản ánh một cách nhìn

tương đối nhất quán đối với ngôn ngữ nói chung và tiếng Việt nói riêng: phân biệt ba loại quan hệ trong ngôn ngữ là quan hệ kết hợp, quan hệ ngữ nghĩa và quan hệ ngữ dụng. Mặc dù vậy, vẫn có thể thấy là quan niệm này chưa hoàn toàn thoát ra khỏi cách tiếp cận cấp độ đối với ngôn ngữ. Cụ thể là ở học phần I, người ta vẫn giữ lại cách trình bày truyền thống: đề cập đến tất cả các vấn đề của ngữ âm và ngữ pháp. Hơn nữa, khái niệm ngữ pháp còn được mở rộng để bao quát thêm cấp độ văn bản. Bởi vậy, ở học phần I, người ta trình bày tiếng Việt dưới dạng tập hợp tất cả các loại đơn vị của ngôn ngữ, đi từ cấp độ âm vị đến cấp độ văn bản. Mặt khác, cách tiếp cận này cũng không được thể hiện một cách nhất quán trong chương trình cũng như trong quá trình giảng dạy môn học, chủ yếu do chưa được ý thức một cách đầy đủ. Có sự lúng túng nhất định trong việc xác định nội dung của các bình diện ngôn ngữ, nhất là các bình diện ngữ nghĩa và ngữ dụng. Các bình diện ngôn ngữ tuy đã được phân biệt, nhưng chưa thật rõ ràng và vẫn còn mang nhiều nét truyền thống. Chẳng hạn, trong bình diện ngữ dụng, người ta đưa vào cả các vấn đề như: tách từ, rút gọn từ, chuyển đổi cấu tạo câu, tách/nhập câu, tách/nhập đoạn văn, hay các biện pháp tu từ như ẩn dụ, hoán dụ. Điều này có thể giải thích rằng việc nghiên cứu ngữ dụng học tiếng Việt (khi ấy) còn đang trong giai đoạn manh nha. Với thực tế đó, môn tiếng Việt quả thực vẫn chưa có sự chuyển biến cơ bản, tuy đã chứa đựng những yếu tố mới, như vấn đề tiền giả định hay hàm ngôn trong phân tích văn bản chẳng hạn. Và việc bổ sung những kiến thức mới trong phân tích ngữ dụng có thể là đòi hỏi cấp thiết nhất để củng cố cho đường hướng có nhiều ưu điểm này.

Song, quan niệm về môn tiếng Việt một lần nữa lại bị đảo lộn. Với cách tiếp cận thứ ba (kể từ năm 1995), môn học này đã có một diện mạo hoàn toàn mới. Nó được tách thành ba môn học độc lập: *Tiếng Việt thực hành*, *Việt ngữ học*, và

Ngữ pháp văn bản. Sở dĩ môn Tiếng Việt thực hành được đưa vào là do có nhiều ý kiến (cũng lại chủ yếu xuất phát từ phía các chuyên gia ngoại ngữ) cho rằng, sinh viên ngoại ngữ rất kém về tiếng mẹ đẻ, mà trước hết là về mặt phân tích và tạo lập văn bản. Ý kiến này có nhiều tính thuyết phục, bởi lẽ thực tiễn giảng dạy ngoại ngữ cho thấy, có nhiều sinh viên không hiểu rõ văn bản tiếng Việt, không biết soạn thảo nhiều loại văn bản, không biết trình bày một vấn đề cho gãy gọn, thậm chí còn mắc nhiều lỗi chính tả. Tuy nhiên, từ sự đánh giá đó mà đưa vào môn Tiếng Việt thực hành thì quả là một việc làm quá vội vàng. Môn Tiếng Việt thực hành được nhìn nhận rất khác nhau. Tuy nội dung môn học đã được xác định trong một chương trình khung của Bộ Giáo dục và Đào tạo, nhưng vì rất nhiều lý do, người ta không thực hiện chương trình đó một cách nhất quán, nghĩa là tùy theo từng trường. Tên gọi của môn học nhiều khi cũng gây ra sự hiểu nhầm. Có người nghĩ rằng môn này được giảng dạy như là giảng dạy một cấp độ kỹ năng, do đó họ cho rằng chúng ta đã làm một việc ngược đời: ở phổ thông thì dạy tiếng Việt lý thuyết, còn lên đại học lại dạy tiếng Việt thực hành. Quả là oan uổng cho những nhà sáng lập ra môn học này. Nói một cách công bằng thì ý tưởng hình thành môn Tiếng Việt thực hành không đến nỗi phi khoa học như vậy. Xét nội dung môn học được ghi trong khung “Chương trình 7”, thực ra nên gọi đó là môn Tiếng Việt thực hành có hướng dẫn. Tên gọi đó mới phản ánh đúng những gì người ta mong muốn thể hiện qua chương trình, bởi vì có rất nhiều kỹ năng, như phân tích văn bản về mặt ngữ kết, ngữ nghĩa hay thuật lại nội dung tài liệu khoa học hoặc xây dựng các văn bản khoa học như tiểu luận, luận văn, rất cần thiết và cũng rất mới đối với sinh viên, và sự rèn luyện các kỹ năng đó đều phải dựa trên những hiểu biết khoa học về toàn bộ hệ thống tiếng Việt cũng như những quy định chung trong việc soạn thảo văn bản. Do đó, môn tiếng Việt

thực hành cần phải dựa trên những tri thức về hệ thống tiếng Việt và những văn bản pháp quy. Nếu có một cách tiếp cận nghiêm túc thì môn học này đã có thể trở thành một môn học hữu ích. Tuy nhiên, ý tưởng về một môn tiếng Việt hữu ích đối với sinh viên ngành ngoại ngữ đã không được những người thực hiện chương trình hiểu một cách đầy đủ, tiếp theo đó là sinh viên ngại học hỏi, và cuối cùng là giáo viên giảng dạy ngoại ngữ và các nhà quản lý đào tạo. Hai môn còn lại là *Việt ngữ học* và *Ngữ pháp văn bản* tiếng Việt cũng gây nhiều lộn lộn. Sự phân biệt hai môn học này dường như dựa vào cấp độ ngôn ngữ: Việt ngữ học đề cập đến những cấp độ ngôn ngữ trong phạm vi câu của tiếng Việt, còn cấp độ văn bản được tách ra thành một môn học độc lập. Xét về mặt tên gọi, cách phân chia như vậy rõ ràng là không ổn, bởi hai lẽ: 1/ Việt ngữ học là lĩnh vực nghiên cứu về tiếng Việt nói chung, kể cả ngữ pháp văn bản tiếng Việt, do vậy, nếu tách ngữ pháp văn bản tiếng Việt ra khỏi Việt ngữ học thì nó trở thành một lĩnh vực nghiên cứu riêng, độc lập với Việt ngữ học; 2/ Tên gọi của môn Việt ngữ học vốn hàm ẩn cách tiếp cận thiên về nghiên cứu tiếng Việt, còn Ngữ pháp văn bản lại hàm ẩn cách tiếp cận thiên về mô tả, giới thiệu tiếng Việt. Sự mơ hồ và khập khiễng này cho thấy, ngay từ đầu, việc xác định nhiệm vụ của môn tiếng Việt nói chung là chưa rõ ràng. Cách tiếp cận phụ thuộc rất nhiều vào ý kiến chủ quan của các nhà lập chương trình, mà không dựa trên cơ sở phân tích khoa học về vị trí và chức năng của môn học. Rốt cuộc, cách tiếp cận này đã tạo ra một tình hình lộn xộn trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ ngay từ việc bố trí nội dung chương trình môn học, khiến cho người học và người dạy cảm thấy nội dung môn học gắn kết với nhau một cách rời rạc.

Lẽ ra, sự lộn xộn trong cách sắp xếp nội dung chương trình cần phải được xem xét, đánh giá một cách nghiêm túc để chỉnh sửa và bổ sung, song người ta lại

vội vàng chuyển hướng tiếp cận. Dường như thấy được những điều bất ổn trong các cách tiếp cận từ trước tới nay, thời gian gần đây (bắt đầu từ năm 1999), môn Việt ngữ học và Ngữ pháp văn bản Việt được ghép lại với nhau thành một môn học chung lấy tên là *Việt ngữ học*. Như vậy, môn Tiếng Việt trước kia giờ đây trở thành hai môn tiếng Việt: *Tiếng Việt thực hành* và *Việt ngữ học*. Sự phân chia này thể hiện rõ quan điểm: phân biệt tiếng Việt với tư cách là công cụ giao tiếp và tiếng Việt với tư cách là đối tượng nghiên cứu. Song, trong thực tế, môn Việt ngữ học khó có thể coi là môn học nhằm giúp học viên tiếp cận với khoa học nghiên cứu về tiếng Việt, bởi vì nội dung của nó cũng không khác gì với cách tiếp cận trước đây, nghĩa là nó vẫn nhằm giới thiệu về các cấp độ tiếng Việt, đi từ cấp độ ngữ âm-âm vị đến cấp độ văn bản. Do đó, nếu gọi đây là môn Tiếng Việt hiện đại cũng chẳng có gì sai. Tuy nhiên, cách tiếp cận này cũng chỉ tồn tại trong một thời gian ngắn (2 năm). Một lần nữa, môn tiếng Việt lại có sự thay đổi, tùy thuộc vào các trường. Nhìn chung, môn tiếng Việt thực hành bị loại bỏ để chỉ còn lại một môn học chung là *Việt ngữ học*, nhưng được chia thành hai học phần: *Việt ngữ học I* và *Việt ngữ học II*. Và một lần nữa, cách tiếp cận đối với môn tiếng Việt vẫn chưa thoát ra khỏi tình trạng mơ hồ về nội dung môn học. Tên gọi thì thể hiện định hướng nghiên cứu, nhưng nội dung thì có định hướng mô tả, vẫn chỉ là sự truyền đạt các cấp độ của tiếng Việt. Có lẽ vì vậy, chỉ một năm sau, ở Trường Đại học ngoại ngữ Hà Nội, *Việt ngữ học* lại được đổi tên thành *Tiếng Việt*, với hai học phần là *Tiếng Việt I* và *Tiếng Việt II*. Cách gọi mới dường như tránh được cái cảm giác về định hướng nghiên cứu của môn tiếng Việt, nhưng lại gợi ra một cảm giác khác: không có định hướng gì. Với tên gọi như hiện nay, có thể hiểu môn tiếng Việt là tiếng Việt thực hành, hay tiếng Việt hiện đại hoặc Việt ngữ học đều được. Chính vì không rõ ràng như vậy nên trong môn

tiếng Việt hiện nay có thể thấy cả định hướng mô tả (chủ yếu là môn Tiếng Việt I) lẫn định hướng nghiên cứu (chủ yếu ở môn Tiếng Việt II), và lại có cả một phần thời lượng dành cho phân tích và soạn thảo văn bản vốn là một phần nội dung quan trọng của môn Tiếng Việt thực hành. Rõ ràng, đây là cách tiếp cận mang tính hỗn hợp: có lúc tiếng Việt được mô tả như là hệ thống những đơn vị thuộc những cấp độ khác nhau, ví dụ: Ngữ âm, Từ vựng hay Ngữ pháp, có lúc lại mô tả nó như là đối tượng nghiên cứu của một bộ môn ngôn ngữ học, ví dụ: Tu từ học tiếng Việt, Phong cách học tiếng Việt hay Phong cách học văn bản hoặc Phong cách học và đặc điểm tu từ tiếng Việt. Đặc biệt, trong thời gian gần đây, khi một lĩnh vực nghiên cứu mới trong ngôn ngữ học được hình thành, xu hướng tiếp cận hỗn hợp này dường như càng mạnh thêm. Cụ thể là, bên cạnh những cấp độ ngôn ngữ truyền thống của tiếng Việt, trong một số chương trình giảng dạy, người ta đưa vào bộ môn ngữ dụng học với những cái tên như: *Ngữ dụng học* hay *Dụng học Việt ngữ* và nó trở thành một nội dung bắt buộc với tư cách là một môn học độc lập hoặc một bộ phận của môn tiếng Việt nói chung. Chẳng hạn, ở Trường Đại học ngoại ngữ Hà Nội, ngữ dụng học tiếng Việt được đưa vào chương trình môn Tiếng Việt II, cùng với các phép liên kết và ngữ nghĩa của văn bản tiếng Việt. Với một cách tiếp cận thiếu nhất quán như vậy, người dạy nhiều lúc cảm thấy lúng túng, còn người học thì như bị lạc vào mê cung của tiếng Việt, không biết đâu là điểm dừng của nó.

3. Một cách tiếp cận nhất quán

Điều có thể dễ dàng nhất trí là đối với sinh viên ngành ngoại ngữ, hay ít nhất cũng là đối với số đông sinh viên, tiếng Việt không phải là đối tượng nghiên cứu, cũng không phải là tập hợp những kỹ năng thực hành tiếng giống như khi học ngoại ngữ, cho dù điều đó không có nghĩa là sinh viên đã có đủ kỹ năng thực hành

tiếng Việt. Sinh viên ngành ngoại ngữ cần hiểu sâu hơn về tiếng mẹ đẻ, cần nắm được những tri thức về tiếng mẹ đẻ một cách hệ thống và nhất quán, để trên cơ sở đó có thể vừa tự mình nâng cao các kỹ năng thực hành tiếng mẹ đẻ vừa có thể đối chiếu ngoại ngữ đang học với tiếng mẹ đẻ, nhằm hiểu sâu hơn về ngoại ngữ và nâng cao hiệu quả học tập ngoại ngữ cũng như trình độ tay nghề sau này của họ. Như vậy, tiếng Việt trước hết phải là đối tượng truyền đạt. Còn nếu muốn nói tới mục đích nâng cao năng lực thực hành của môn học thì phải hiểu là thực hành có tính chất hệ thống, dựa vào những kiến thức hệ thống và hướng về số đông sinh viên. Môn tiếng Việt ở bậc đại học không thể làm thay cho môn tiếng Việt ở bậc phổ thông. Những yếu kém về năng lực tiếng mẹ đẻ của một số cá nhân sinh viên sau cấp học phổ thông không thể khắc phục chỉ nhờ vào một số giờ học dành cho môn tiếng Việt ở trên bậc đại học. Thực hành tiếng mẹ đẻ giờ đây phải hướng vào mục đích giúp cho người học hiểu sâu hơn về tiếng mẹ đẻ hoặc cung cấp những cơ sở khoa học để người học có thể đối chiếu tiếng mẹ đẻ với tiếng nước ngoài nhằm nâng cao hiệu quả học tập, giảng dạy hoặc các công việc liên quan đến ngôn ngữ. Như vậy, Tiếng Việt ở đây cần phải được giới thiệu như là một tập hợp các tri thức về hệ thống tiếng Việt. Song, đó phải là những tri thức đã được xác định như là một loại tri thức chuẩn mực, hoặc ít nhất cũng đã được chấp nhận rộng rãi. Việc hiểu sai các vấn đề của tiếng Việt sẽ dẫn đến những định hướng sai lầm trong phân tích hay đối chiếu ngôn ngữ. Rất tiếc là hiện nay chúng ta vẫn chưa có được những công trình mô tả tiếng Việt chuẩn, và tiếng Việt vẫn đang là một ngôn ngữ chưa được chuẩn hóa. Những gì chúng ta biết về tiếng Việt thực ra chỉ là những quan điểm khác nhau của các nhà nghiên cứu Việt ngữ học, kể cả những kiến thức được đưa vào giảng dạy ở phổ thông. Điều này khiến cho việc giới thiệu tiếng Việt không

tránh khỏi những khó khăn. Song, khó khăn sẽ còn lớn hơn, nếu chúng ta không tìm ra một cách tiếp cận nhất quán đối với việc giảng dạy môn tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ. Có được một cách tiếp cận nhất quán, thậm chí chúng ta có thể phát hiện và khắc phục được những bất hợp lý trong sự chuẩn hóa tiếng Việt¹.

Một cách tiếp cận nhất quán cần phải dựa trên thực tế: *ngôn phẩm* là sự hội tụ của ba loại quan hệ khác nhau: quan hệ hình tuyến giữa các đơn vị ngôn ngữ được sử dụng trong ngôn phẩm; quan hệ liên tưởng thường xuyên giữa các đơn vị ngôn ngữ và hiện thực khách quan; và quan hệ liên tưởng thực tại giữa các yếu tố tham gia vào một tình huống giao tiếp. Từ ba loại quan hệ đó, ngôn ngữ học ngày nay đã xác định được ba bình diện của ngôn ngữ: bình diện ngữ kết (hay liên kết), bình diện ngữ nghĩa và bình diện ngữ dụng. Trên mỗi bình diện, ngôn ngữ biểu hiện như là một hệ thống của các yếu tố vừa đồng loại vừa khác loại, đi từ thấp đến cao. Trên bình diện ngữ kết, các yếu tố ngôn ngữ được xem xét hoàn toàn dưới góc độ cấu trúc hình thức và liên kết hình thức của các đơn vị đồng loại mà kết quả cho ta những đơn vị hình thức khác loại thuộc cấp bậc cao hơn: âm vị → hình vị → từ → cụm từ → câu → đoạn văn → văn bản. Đó là những mối quan hệ trong nội bộ hệ thống ngôn ngữ. Song, trên bình diện ngữ nghĩa, các yếu tố ngôn ngữ được xem xét dưới góc độ quan hệ với hiện thực khách quan. Mối quan hệ này dấu vẫn mang tính cấp độ nhưng đó là cấp độ thuộc phạm trù ngữ nghĩa hay nội dung của tín hiệu chứ không phải là cấp độ thuộc phạm trù liên kết hình thức. Còn trên bình diện ngữ dụng, các yếu tố ngôn ngữ lại được xem xét dưới góc độ quan hệ với những hoạt động giao tiếp, trong đó có mặt những yếu tố phi ngôn ngữ như

người nói, người nghe, ngữ cảnh và chu cảnh. Và trên bình diện này, yếu tố cấp độ ngôn ngữ vẫn phải được xem xét, song được đặt trong mối quan hệ với những yếu tố ngôn ngữ có ảnh hưởng tới hiệu quả của hoạt động giao tiếp. Chẳng hạn, vấn đề chỉ xuất trên bình diện ngữ dụng học tuy liên quan đến các đại từ (cấp độ từ loại) nhưng sẽ chỉ được xem xét dưới góc độ của các vai giao tiếp hay ngữ cảnh.

Như vậy, có thể thấy rằng, việc phân biệt ba bình diện trên đây cho ta một cái nhìn rành mạch về đối tượng quan sát hoặc truyền đạt - ngôn ngữ. Ngôn ngữ được quan sát hoặc truyền đạt dưới một góc độ ổn định ở một bình diện nào đó. Điều này rất quan trọng, vì sinh viên ngoại ngữ thường phải tiến hành một số hoạt động như: khắc phục những lỗi phát âm trong khi học ngoại ngữ; nhận diện các từ hay tính chất từ loại của các từ tiếng Việt; chuyển dịch các kiểu cấu trúc câu tiếng Việt sang tiếng nước ngoài hoặc ngược lại; phân tích các văn bản về một mặt nào đó để phục vụ cho việc giảng dạy các văn bản; chuyển dịch nội dung các văn bản từ tiếng nước ngoài sang tiếng Việt hoặc ngược lại. Những hoạt động này có liên quan đến những góc độ quan sát ngôn ngữ nhất định. Chẳng hạn, việc sửa lỗi phát âm hoặc nhận diện các từ, các câu hay tìm hiểu sự nối kết hình thức giữa các câu... sẽ dựa chủ yếu vào những tri thức liên quan đến bình diện ngữ kết, song đối với việc phân tích văn bản để hiểu chính xác nội dung của văn bản thì bình diện ngữ kết của văn bản chỉ có ý nghĩa thứ yếu, bình diện ngữ nghĩa và ngữ dụng lại nổi lên như là những yếu tố quan trọng nhất. Do vậy, có thể thấy cách tiếp cận với tiếng Việt theo ba bình diện nêu trên gần với các hoạt động học ngoại ngữ của sinh viên hơn.

Không những thế, với cách tiếp cận này, chúng ta vẫn có thể đề cập đến tiếng Việt một cách toàn diện mà không bị trùng lặp hoặc không sa vào những chỗ

¹ Xem: Lê Đình Tư, Tìm một giải thuyết mô tả ngữ âm tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ. *T/c Ngôn ngữ*, số 4, 2003.

đã được tiếp cận ở các bình diện khác hoặc ở cấp học khác. Chẳng hạn, khi giới thiệu về hệ thống cấu tạo từ tiếng Việt, ta có thể chỉ cần tập trung vào những đặc điểm của cách cấu tạo của từ tiếng Việt mà không cần bàn sâu thêm về các khía cạnh ngữ nghĩa của chúng. Ngược lại, khi đề cập đến những vấn đề ngữ dụng liên quan đến các đơn vị từ vựng, ta cũng không cần phải nói lại những vấn đề liên quan đến từ loại của từ hay các kiểu cấu tạo của từ. Tương tự, những gì đã được giới thiệu kĩ ở bậc phổ thông cũng không cần phải lặp lại ở bậc đại học, do đó tránh được sự nhầm lẫn vốn rất dễ xảy ra trong cách tiếp cận cấp độ. Cách tiếp cận này cũng tránh được sự trùng lặp và lộn xộn của cách tiếp cận theo cấp độ hay cách tiếp cận hỗn hợp: những gì đã được trình bày ở bình diện ngữ kết sẽ không còn lặp lại ở các bình diện ngữ nghĩa hay ngữ dụng nữa.

Như vậy, có thể kết luận rằng, tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ chủ yếu phải là một đối tượng truyền đạt, với sự phân biệt ba bình diện là: ngữ kết, ngữ nghĩa và ngữ dụng. Từ đó, có thể đề xuất một cách tiếp cận mới: bỏ tên gọi của môn học là *Việt ngữ học* hay *Tiếng Việt* chung chung như hiện nay và thay vào đó là tên gọi của hai hay ba môn học hay học phần. Đó là: *Ngữ kết tiếng Việt*, *Ngữ nghĩa tiếng Việt*, và *Ngữ dụng tiếng Việt*. Vì giữa bình diện ngữ nghĩa và ngữ dụng có mối quan hệ gần gũi nên cũng có thể ghép hai lĩnh vực này làm một. Đó là một cách tiếp cận nhất quán cho phép khắc phục tình trạng lộn xộn và trùng lặp hiện nay trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt ở bậc đại học mà trước hết là cho sinh viên chuyên ngành ngoại ngữ. Đó có thể xem

là một cách tiếp cận mang tính đặc thù của chuyên ngành ngoại ngữ.

Tài liệu tham khảo chính:

1. Bộ chương trình các môn học giai đoạn I khối ngành ngoại ngữ. *Hà Nội, 1990.*
2. Bộ chương trình Giáo dục đại học đại cương. *Hà Nội, 1995.*
3. Hướng dẫn về đào tạo theo học chế tín chỉ. *Trường đại học ngoại ngữ Hà Nội. 1995.*
4. Vũ Ngọc Cân, Đổi mới nội dung các môn tiếng Việt ở Trường đại học ngoại ngữ như thế nào? *Nội san Ngoại ngữ, số 12, /2201.*
5. Đinh Văn Đức, Ngữ pháp chức năng giúp gì cho việc dạy tiếng Việt ở nước ta. Trong: *Tiếng Việt và việc dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Hà Nội, 1997.*
6. Nguyễn Thiện Giáp, *Dụng học Việt ngữ. Hà Nội, 2000.*
7. Tạ Tiến Hùng (chủ biên), *Chương trình cử nhân ngoại ngữ. Hà Nội, 1999.*
8. Nguyễn Hữu Quỳnh, *Tiếng Việt hiện đại. Hà Nội, 1994.*
9. Hữu Đạt, *Tiếng Việt thực hành. NXB Giáo dục, 1995.*
10. Lê Đình Tư, Tìm một giải thuyết mô tả ngữ âm tiếng Việt cho sinh viên ngành ngoại ngữ. *T/c Ngôn ngữ, số 4, 2003.*
11. Bùi Tất Tươi (chủ biên) và cộng sự, *Giáo trình tiếng Việt. NXB Giáo dục, 1995.*

