

trong tiếng mẹ đẻ được chuyển sang tiếng nước ngoài một cách hữu ích, tự nhiên. Thứ hai, sự khác biệt giữa hai nền văn hoá là nguyên nhân chủ yếu gây trở ngại trong quá trình lĩnh hội và hình thành các kỹ năng ngôn ngữ tương ứng. Vì vậy, nghiên cứu các yếu tố văn hoá trong việc giảng dạy ngoại ngữ là hết sức quan trọng. Chúng tôi mong muốn rằng sẽ có nhiều ý kiến quan tâm đóng góp để nghiên cứu sâu hơn về lĩnh vực này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Van Ek, Jan và Trim, John. *The New Threshold Level*. Council of Europe, 1990.
2. Robert Rado. *Linguistics across cultures*. (Applied linguistics for language teachers). Ann Arbor, 1957.
3. Nguyễn Văn Đỗ. *Cultural Differences in English language Training*. Teacher's Edition. English Language Institute, Việt Nam, 1999.
4. Nguyễn Văn Khang. *Ngôn ngữ xã hội học - những vấn đề cơ bản*. Hà Nội, Nxb Khoa học xã hội, 1999.
5. Lê Quang Thiêm. *Nghiên cứu đôi chiều các ngôn ngữ*. Hà Nội, Nxb Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp, 1989.

MỘT SỐ SUY NGHĨ VỀ CHỨC NĂNG VĂN HÓA CỦA HỆ THỐNG NGỮ LIỆU TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG

ĐỖ ANH

Cao đẳng Sư phạm Quảng Ngãi

1. Khái niệm ngữ liệu (lingual / verbal / linguistic materials, materials) trong bài viết ở đây bao gồm những biểu thức ngôn ngữ tường minh được sử dụng trong sách giáo khoa tiếng (bản ngữ và ngoại ngữ) với các chức năng:

1.1. Đối với người viết sách, người dạy

Mình họa cho sự miêu tả, phân tích về một đối tượng ngôn ngữ nào đó được khái niệm hóa, phạm trù hóa ở các bình diện đặc trưng khu biệt, loại hình, các mối quan hệ, các hình thức tổ hợp và các chức năng biểu hiện.

1.2. Đối với người học

1.2.1. Làm cơ sở của sự tác động liên tưởng, so sánh để nhận diện, ký ức, tổ chức các thao tác làm việc (với) và vận dụng đối tượng ngôn ngữ.

1.2.2. Làm mẫu để luyện tập, thực hành (nhận diện, phân tích, vận dụng sáng tạo và cuối cùng, sử dụng thực trong đời sống).

1.3. Đối với mục tiêu giáo dục

Làm thước đo đặc hiệu quả giáo dục - dạy học tiếng thể hiện bằng tri thức và kỹ năng - hành vi ngôn ngữ.

2. Với nội hàm được chuyên biệt hóa ở chức năng sử dụng trong sách giáo khoa như vậy, ngữ liệu bao gồm các loại sau đây:

- Mẫu chữ - Âm (đọc)
- Mẫu chữ - Hình (viết)
- Bài tập đọc, học thuộc lòng
- Các bài khóa có mục đích kép: Văn chương và ngôn ngữ
- Các đoạn thoại
- Các biểu thức đơn vị được xác định: Tiếng, từ, cụm từ - ngữ, mệnh đề, câu, chuỗi câu, đoạn, văn bản ...

3. Từ khi giáo dục tiếng được xem là nhu cầu (cũng tức mục tiêu, nội dung) hữu cơ của quá trình giáo dục con người nói chung, tùy theo từng quan điểm, từng giai đoạn lịch sử, các cách sử dụng ngữ liệu trong sách giáo khoa tiếng có nhiều điểm khác nhau. Những điểm dị biệt này được xác định từ nhiều góc độ. Có khi, đó là sự khác nhau về kỹ thuật viết sách, kỹ thuật in ấn. Tuy nhiên, theo chúng tôi, một trong những nét dị biệt cốt yếu giữa các trường phái sách giáo khoa tiếng, xét ở ý nghĩa giáo dục của nó, là cách xử lý mối quan hệ giữa hình thức ngữ liệu với các thành tố văn hóa chứa trong nó, thái độ đối với chức năng văn hóa của nó.

Ở một số nền giáo dục Á Đông, cách xử lý này hình như nhất quán đến mức truyền thống về một quan điểm tích hợp : ngữ văn, triết học, lịch sử, địa lý, đạo đức học, luân lý bất phân. Truyền thống dạy chữ gắn với nghĩa, dạy chữ gắn với dạy người đó được thể hiện một cách đậm nét trong các bộ sách giáo khoa chữ Hán có lưu hành ở Việt Nam như **Tam thiên tự**, **Ngũ thiên tự**, **Tam tự kinh**, **Minh tâm bảo giám** ... và cả đến các bộ sách giáo khoa quốc ngữ như **Quốc văn giáo khoa thư**. Mức độ học thuật ở yêu cầu hàn lâm về ngôn ngữ học ở đây được lồng ghép một cách nhuần nhị trong các mục tiêu giáo dục khác.

Ở phương Tây, yêu cầu hình thức hóa, logic hóa cách trình bày ngôn ngữ đã có từ thời cổ đại với kiểu ngữ pháp của Panini ở Ấn Độ (môi trường ngôn ngữ Ấn - Âu) và logic học Aristote. Cách xử lý đó đã góp phần tạo nên và song hành về sau với chủ nghĩa duy lý trong tư duy triết học phương Tây để tạo nên một loạt sách giáo khoa ngữ pháp hình thức, ngữ pháp duy lý được sử dụng trong một thời gian lịch sử rất dài. Sự biện minh hàn lâm cao nhất cho hướng này là quan điểm của F. de Saussure [5] về bản chất hình thức ký hiệu của ngôn ngữ. Ở miền Nam Việt Nam, cho mãi đến những năm 60, sách giáo khoa ngoại ngữ và cả bản ngữ vẫn được viết theo hướng tiếp cận ngữ pháp - dịch, với hai loại kỹ thuật căn bản là phân tích từ loại (parsing) và phân tích ngữ pháp (grammatical analysis) hoặc phân tích logic (logical analysis). Cái nền của những kỹ thuật này là những ngữ liệu chỉ thuần túy minh họa cho ngữ pháp học hình thức, bị tách khỏi đời sống của chính nó và do đó, cũng bị lược bỏ chức năng của nó trong bối cảnh văn hóa và trong quan hệ có tính chất văn hóa giữa nó với người học [4].

Nhìn chung, những sách giáo khoa thuộc trường phái này, với cách xử lý ngữ liệu khá nhất quán, đã đóng góp không nhỏ trong mục đích giáo dục tiếng cho người học, qua đó người học nắm khá vững diện mạo của một ngôn ngữ đã được mô hình hóa, phạm trù hóa, và điều đó cũng góp phần quan trọng trong việc hình thành kỹ năng tư duy hệ thống cho người học.

4. Nói như vậy không có nghĩa cho rằng cách xử lý ngữ liệu theo hướng minh họa mô hình logic là trường phái duy nhất ở phương Tây. Cũng chính trong môi trường khoa học này, ngữ pháp so sánh của thế kỷ XVIII - XIX đã xem xét ngôn ngữ trong quan hệ với văn hóa (truyền thống, bản sắc, đặc trưng tư duy ...) của dân tộc. Những ý tưởng của V. Humboldt là cơ sở triết học quan trọng cho hướng tiếp cận văn hóa dân tộc trong ngôn ngữ học [4].

Như vậy, về phía ngôn ngữ học, đã xuất hiện nhiều hướng tiếp cận sâu vào những đặc trưng nguyên hợp của hiện tượng ngôn ngữ với những chuyên ngành liên thông như ngôn ngữ học - xã hội, ngôn ngữ học - văn hóa, ngôn ngữ - dân tộc học ... Việc đưa ngôn ngữ vào bối cảnh nhân học (anthropology) rộng lớn như vậy đặt ra cho những nhà viết sách giáo khoa tiếng một hướng xử lý mới về hệ thống ngữ liệu. Từ góc độ ngôn ngữ học xã hội, V.Z. Panfilop cho rằng "ngôn ngữ có ảnh hưởng nhất định đến tư duy, bằng cách đó không thể không có tác động đến văn hóa và hành vi, đem lại cho chúng một màu sắc đặc thù dân tộc nào đó" [3]. Trong yêu cầu làm sách, Lê Văn Lý [2] khẳng định rằng : "ngữ pháp có nhiệm vụ trình bày cho trung thành và hệ thống hóa những kiểu nói thông thường dựa trên những tỷ dụ lấy trong ngôn ngữ hàng ngày".

Theo hướng đó, thực tiễn sách giáo khoa tiếng, ngoại ngữ cũng như bản ngữ, trong vài chục năm trở lại đây, đã được xây dựng trên quan điểm ngữ nghĩa - chức năng: hệ thống ngữ liệu được khai thác theo hướng hoạt động - giao tiếp - văn hóa. Các biểu thức ngôn ngữ được sử dụng vừa phải bảo đảm tính minh họa đúng cho những đặc trưng loại học, cấp độ, cấu trúc hình thức và nội dung của các đơn vị ngôn ngữ, vừa phải là tài liệu thực, sinh động, xuất hiện trong những ngữ cảnh, bối cảnh giao tiếp hợp lý, có tác dụng hình thành nhân cách văn hóa người học. Phương pháp dạy - học tiếng, với những mục tiêu có nhiều điều chỉnh, cũng đã thay đổi ở những yêu cầu kỹ thuật của nó để phù hợp với cấu trúc ngữ liệu này.

5. Tuy nhiên, do tính chất đa diện, phức tạp của các giá trị văn hóa được đưa và cần phải đưa vào nội dung giáo dục của từng bậc học, cấp học, liệu lượng, chất lượng và cấu trúc văn hóa tương ứng với khối lượng và cấu trúc của ngữ liệu trong sách giáo khoa tiếng (nghĩa là chưa kể đến toàn bộ sách giáo khoa của một cấp học, bậc học) chưa được xử lý thỏa đáng. Trong một khảo sát được chúng tôi trình bày trong một báo cáo khác [1], tình hình cốt cứ là một đặc điểm đáng lo ngại hiện nay ở vấn đề này. Một cách khái quát, cấu trúc văn hóa trong hệ thống ngữ liệu của sách giáo khoa chưa được quy hoạch, xây dựng một cách có chủ ý để có được sự phù hợp lý tưởng với mô hình phát triển nhân cách cho người học nằm trong mục tiêu của từng cấp học, bậc học.

Theo chúng tôi, cấu trúc đó phải phản ánh một cấu trúc tổng hòa, có tầng bậc, đúng tiến trình giáo dục 3 lĩnh vực sau đây :

- i. Văn hóa thể hiện bằng chính ngữ liệu (quan hệ giữa ngữ liệu với những giá trị về chuẩn và cả hướng vận động của chuẩn ngôn ngữ), các giá trị thể hiện trong bản sắc, tinh hoa của một ngôn ngữ;
- ii. Văn hóa được phản ánh trong ngữ liệu : Toàn bộ diện mạo đời sống tinh thần và vật chất của dân tộc sở hữu ngôn ngữ được cô đúc một cách có hệ thống trong ngữ liệu;
- iii. **Văn hóa trong sự tương hợp giữa các mức độ (cấu trúc, hình thức, nội dung) của ngữ liệu với những giá trị quy định của thiết chế giáo dục** (cả sự phát triển của tâm lý lứa tuổi nói riêng và quá trình hình thành, hoàn thiện nhân cách người học nói chung);
- iv. **Những vấn đề xuyên văn hóa** (sự phù hợp trong quan hệ tâm lý dân tộc với dân tộc thông qua so sánh ngữ liệu hoặc sự phù hợp trong những liên tưởng ngữ dụng giữa dân tộc này với dân tộc khác).

6. Xuất phát từ những yêu cầu toàn diện về các lĩnh vực đó, có thể nói, sách giáo khoa ngoại ngữ có nhiều điểm đi trước sách giáo khoa bản ngữ. Có thể kể ra một số bộ được sử dụng khá sớm ở Việt Nam như *English For Today* của Mc. Graw Hill, *Langue et civilisation française* của P. Mauger trước 1975 hoặc *New Concept English* của A. Hill sau 1975. Ở phương diện bản ngữ, những ưu điểm này có thể tìm thấy trong các bộ sách Tiếng Việt phổ thông trung học chuyên ban gần đây.

Song, với một yêu cầu triệt để và đồng bộ hơn, theo chúng tôi, chức năng văn hóa của hệ thống ngữ liệu trong sách giáo khoa tiếng nói chung phải được khai thác theo những định hướng sau đây :

- i. Không phải chỉ là sự minh họa cho kiến thức ngữ thuần túy về hình thức hoặc nội dung, mà còn hình thành ở người học những hiệu quả giáo dục khác (hướng tích hợp).
- ii. Phải được chọn lựa theo trình tự phát triển phù hợp với những quy luật vận động của cấu trúc nhân cách của người học, nhất là với người học bản ngữ.
- iii. Phải được loại bỏ những khó khăn có thể xảy ra do rào cản văn hóa giữa các vùng, các dân tộc, quốc gia.

Có như vậy thì ngữ liệu trong sách giáo khoa tiếng mới bảo đảm được nguồn xuất phát của nó là ngôn ngữ đang tồn tại, hoạt động, đang sống một cách đa dạng trong môi trường văn hóa của nó. Dĩ nhiên, “sự đa dạng của ngôn ngữ là đương nhiên và nó tạo ra bi kịch” [6]. Trách nhiệm của người làm sách là chấp nhận bi kịch này để đạt được hiệu quả giáo dục với vai trò thiết chế văn hóa của nó.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đỗ Ảnh. *Tiếng mẹ đẻ và mục tiêu phát triển văn hóa cho người học*. In trong *Việt Nam, những vấn đề ngôn ngữ và văn hóa*. Hội Ngôn ngữ học Việt Nam & Trường ĐHNH Hà Nội xuất bản năm 1993.
2. Lê Văn Lý. *Sơ thảo ngữ pháp Việt Nam*. Sài Gòn, 1968.
3. *Những cơ sở triết học trong ngôn ngữ học*. Hà Nội, Nxb Giáo dục, 1984, tr. 241.
4. V.I. Postovalova. *Khái niệm triết học ngôn ngữ của V. Humboldt*. In trong *Bản chất, sự phát triển và chức năng của ngôn ngữ* (tiếng Nga). M., Nxb Nauka, 1987.
5. F. De Saussure. *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương*. Hà Nội, Nxb Khoa học xã hội, 1973.
6. R. Barthes. *Le degré zero de l'écriture*. Le Seuil. 1953.