

TÌM HIỂU CẶP THOẠI Ở BẬC TRUNG HỌC CƠ SỞ

NGUYỄN THỊ HỒNG NGÂN
(ThS, Khoa Ngữ văn, ĐHSP Hà Nội)

1. Đặt vấn đề

Trong cấu trúc cuộc thoại, cặp thoại (CT) được coi là đơn vị lưỡng thoại nhỏ nhất có khả năng biểu hiện đầy đủ và tập trung nhất quan hệ tương tác giữa người nói và người nghe. CT được ví như những viên gạch đôi để xây dựng nên bất kỳ một cuộc thoại nào.

Giao tiếp giữa giáo viên và học sinh trên lớp học thực chất là một cuộc tương tác mà các lượt lời được sản sinh ra tạo nên một cặp trao đổi (cặp thoại). Trong bài viết này chúng tôi đi sâu nghiên cứu về đặc điểm của cặp thoại dạy học (CTDH), các kiểu CTDH trong hội thoại dạy học (HTDH), từ đó chúng tôi hi vọng góp thêm một cách nhìn về CT nói chung và CTDH nói riêng. Đối tượng mà chúng tôi khảo sát trong bài viết là CT trong cuộc thoại dạy học ở bậc trung học cơ sở (THCS) trong các giờ dạy học ở tất cả các môn học nằm trong khung chương trình đào tạo do Bộ GDĐT ban hành.

2. Nội dung

2.1. CT và CTDH

Theo các nhà nghiên cứu, có năm đơn vị trong cấu trúc hội thoại là: cuộc thoại, đoạn thoại, cặp thoại, bước thoại và hành vi ngôn ngữ (HVNN). CT nằm ở vị trí trung gian giữa đoạn thoại và bước thoại. Trong hội thoại, các HVNN không đứng độc lập mà “*HV này kéo theo HV kia, lượt lời này kéo theo lượt lời kia, vì thế hình thành khái niệm CT*” [3 – 96]. Về cấu tạo, một CT được tạo

bởi hai bước thoại (BT) là BT dẫn nhập và BT hồi đáp kết hợp với nhau thông qua sự tương tác của các HVNN.

Toàn bộ một tiết học trên lớp được hình dung như một cuộc thoại, mỗi cuộc thoại bao gồm một số đoạn thoại mà hạt nhân là các loạt trao đáp bằng lời giữa giáo viên và học sinh. Loạt trao đáp này tạo thành CTDH. Theo Sinclair và Coulthard có hai loại CT lớn trong cấu trúc một cuộc thoại dạy học, đó là cặp thoại đường biên (CTĐB) và cặp thoại dạy học. CTĐB có vai trò phân định ranh giới giữa các đoạn thoại trong cuộc thoại, còn CTDH là các CT phục vụ cho nội dung bài học và các hoạt động dạy học. Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi chỉ đi sâu nghiên cứu CTDH – một kiểu CT chiếm số lượng tuyệt đối và có vai trò quan trọng đối với cuộc thoại. Về CTĐB chúng tôi xin trình bày vào một bài viết khác.

CTDH là những phần riêng tạo nên những cấp phát triển cho bài học. Nếu như trong hội thoại đời thường, CT được tạo bởi hai BT là BT dẫn nhập và BT hồi đáp thì CTDH, theo Sinclair và Coulthard gồm ba BT kế tiếp nhau. Đó là: BT khai cuộc (Opening) - BT trả lời (Answering) - BT chuyển tiếp (Follow - up). Theo đó, chức năng của từng BT được quy định rất rõ. BT khai cuộc có “*có chức năng đưa đối tác tham gia vào một CT. BT trả lời có quan hệ bổ sung với BT khai cuộc. BT trả lời bị định*

trước bởi nhiệm vụ mà BT đặt ra. BT khai cuộc là cung cấp thông tin điều khiển hoặc phát vấn” [2 – 302]. BT chuyển tiếp có vai trò nêu “sự chấp nhận, đánh giá và giải thích”. [2- 302]. Theo của chúng tôi, BT khai cuộc có thể được thực hiện bởi học sinh nhưng về cơ bản, người thực hiện BT này thường là giáo viên. Chức năng của bước thoại này là không chỉ “đưa đối tác vào cuộc thoại” mà còn phải dẫn nhập chủ đề giao tiếp. Trên lớp học, giáo viên thực hiện BT này để dẫn nhập một nội dung kiến thức, dẫn nhập một hành động, dẫn nhập một yêu cầu... đối với học sinh, buộc học sinh phải thực hiện...nên gọi đây là BT dẫn nhập, kí hiệu là I (*Initiation*). BT trả lời có thể thuộc về giáo viên nếu BT dẫn nhập được thực hiện bởi học sinh, song học sinh vẫn là đối tượng đáp ứng lại tất cả những yêu cầu về thông tin và hành động được đưa ra ở BT dẫn nhập. Ta gọi đây là BT hồi đáp, kí hiệu là R (*Response*). Tương tự, BT thứ ba không chỉ có chức năng chuyển tiếp sang cặp thoại khác mà bao gồm cả những đánh giá nhận xét... mà giáo viên dùng để đáp lại câu trả lời của học sinh. Có nghĩa là nó có vai trò phản hồi lại những thông tin được dẫn nhập ở BT thứ nhất kí hiệu F (*Feedback*). Ngoài ra, BT này còn có chức năng “móc xích” với cặp thoại sau đó để làm thành một chuỗi thoại. Mô hình **I - R - F** này được coi là chuẩn mực cho một cặp thoại dạy học và một cuộc thoại dạy học thu nhỏ.

Quan sát ngữ liệu (1):

GV: *Sương chùng chình qua ngõ, cái cách miêu tả như vậy có gì đặc biệt? Và việc sử dụng từ ngữ ấy có tác dụng gì? Nào! Cô mời Hương!*

HS: *Em thưa cô! Câu thơ « Sương chùng chình qua ngõ », tác giả có sử dụng biện pháp nhân hóa, đồng thời sử dụng từ láy chùng chình. Qua đó, ta nhận thấy được trạng thái của sương. Từ chùng chình còn gợi cảm giác sương như cố ý chậm lại, còn*

đang quyến luyến mùa hạ, chưa muốn sang thu.

GV: *Cô cảm ơn câu trả lời của bạn Hương. Như vậy, bạn Hương đã tìm được cảm xúc của nhà thơ qua việc sử dụng từ ngữ của nhà thơ đó là từ láy và nhân hóa. Và cô nhận thấy các con cũng đã cảm nhận được những điều mà nhà thơ nói đến trong khổ thơ đầu tiên.*

(Sang thu - Ngữ văn 9)

Trong ngữ liệu (1) bắt đầu là BT dẫn nhập của giáo viên gồm hai HV hỏi (*Sương chùng chình qua ngõ, cái cách miêu tả như vậy có gì đặc biệt? Và việc sử dụng từ ngữ ấy có tác dụng gì?*), một HV thúc giục (*Nào!*) và một HV điều khiển (*Cô mời Hương*). Tiếp đó, BT phản hồi là một loạt các hành vi thông tin đáp ứng mục đích hỏi của giáo viên. Cuối cùng là BT nhận xét đánh giá của giáo viên về câu trả lời của học sinh. Nội dung và dung lượng BT phản hồi tùy thuộc vào mức độ đáp ứng của câu trả lời của học sinh đối với câu hỏi mà giáo viên nêu ra. Đây được coi là cấu trúc điển hình cho CTDH: I – R – F. Mỗi CT được hình thành đồng nghĩa với việc giáo viên và học sinh hoàn thành một hoạt động dạy học: giáo viên nêu kiến thức - học sinh lĩnh hội – giáo viên đánh giá sự lĩnh hội ấy.

2.2. Cấu tạo của CTDH

2.2.1. BT dẫn nhập

BT dẫn nhập có chức năng mở đầu cho một CT. “*Nó qui định quyền lực và trách nhiệm đối với nhân vật hội thoại*”. [8-46]. Quyền lực và quyền lợi của người nói khi thực hiện BT dẫn nhập là được người nghe thỏa mãn các yêu cầu mà mình đặt ra. Trong HT đời thường, BT dẫn nhập có thể thuộc về bất kì vai giao tiếp nào, có nghĩa là người dẫn nhập nội dung cuộc thoại có thể ở vị thế giao tiếp cao mà cũng có thể ở vị thế giao tiếp thấp hơn. Trong HTDH, BT này do giáo viên và học sinh khởi xướng, tuy nhiên số lượng BT dẫn nhập do học sinh đảm nhận

không nhiều. HS thực hiện BT này để thông báo một nội dung nào đó, có thể là nội dung bài học mà cũng có thể là các vấn đề liên quan đến hoạt động dạy học như: *Em thưa cô là em thấy bạn ý làm hơi rắc rối ạ; Con thưa cô, bạn viết thiếu dấu “bình phương” ạ...* Là người tiếp nhận kiến thức nên học sinh ít khi dẫn nhập các nội dung liên quan đến bài học.

Giáo viên là người thực hiện BT dẫn nhập, chủ động mở ra cặp thoại nhằm :

- Cung cấp thông tin khái quát cho toàn bài hay một phần bài học:

Bài thơ này sáng tác năm 1976 và in lần đầu tiên trên báo Văn nghệ năm 1977. Sau đó, bài thơ được tuyển vào tập « Từ chiến hào tới thành phố ». Với thể thơ năm chữ, kết hợp với phương thức biểu đạt chính là biểu cảm và miêu tả đã giúp cho nhà thơ thể hiện được cảm xúc của mình trong bài.

(Tiểu đội xe không kính)

- Cung cấp thông tin và dẫn dắt nội dung câu hỏi:

Nhưng các con có để ý không? Mở đầu khổ thơ bằng từ bỗng, kết thúc bằng từ hình như. Việc sử dụng từ ngữ đó có ý nghĩa gì? Và qua đó, chúng ta hiểu gì về cảm xúc của nhà thơ trong khổ thơ này?

(Sang thu)

- Cung cấp thông tin và dẫn dắt nội dung câu khiến:

Lão Hạc đó là một người cha cô đơn nghèo khổ, một lão nông, một người nông dân già cả ốm yếu...Hãy kể vắn tắt hoàn cảnh của lão ta để thấy rằng người nông dân rất là nghèo khổ.

(Lão Hạc)

...

2.2.2. Bước thoại hỏi đáp

“Cuộc hội thoại chính thức hình thành khi Sp2 nói ra lượt lời đáp lại lượt lời của Sp1. Vận động trao đáp – cái lõi của hội thoại sẽ diễn ra liên tục, lúc nhịp nhàng, lúc khúc mắc, lúc nhanh, lúc chậm với sự thay

đổi của vai nói vai nghe”[2- 207]. Chức năng chính của BT này là đáp lại chức năng ở lời dẫn nhập và chỉ rõ mức độ thoả mãn các trách nhiệm mà các bước thoại ở lời dẫn nhập đề ra. Trong HTDH, BT này chủ yếu thuộc về học sinh. Học sinh thực hiện BT này nhằm đáp ứng các yêu cầu mà BT dẫn nhập đặt ra. Sự đáp ứng này tạo nên sự tương tác giữa các HVNN. Các kiểu tương tác giữa giáo viên và học sinh trong hai BT là hỏi - trả lời; cầu khiến thông tin - trả lời; cầu khiến hành động - đáp ứng...trong đó hỏi - đáp được coi là kiểu tương tác chủ yếu thể hiện rõ bản chất của quá trình dạy học. Hành vi hỏi biểu thị yêu cầu về thông tin của người nói còn hành vi trả lời biểu thị sự đáp ứng của người trả lời về thông tin cần biết. Kết quả là mức độ thoả mãn của mỗi bên khi mà người trả lời cung cấp đủ thông tin theo như yêu cầu của người hỏi. Nếu học sinh đáp ứng đầy đủ các thông tin giáo viên có thể nhận xét, đánh giá và CT hoàn chỉnh được khép lại. Ngược lại, nếu trả lời của học sinh chưa thoả mãn yêu cầu thì giáo viên phải tiếp tục gợi ý, giải thích, dẫn dắt cho đến khi mức độ thoả mãn về nội dung kiến thức đạt được. Có hai cực phân định mức độ hỏi đáp kiến thức là: hỏi đáp tích cực và hỏi đáp tiêu cực. Hỏi đáp tích cực là những phát ngôn của học sinh có tác dụng thoả mãn yêu cầu của các HVNN trong bước thoại dẫn nhập. Chẳng hạn như: hỏi – trả lời ; cầu khiến - đáp ứng HV cầu khiến; mời – nhận lời mời... Hỏi đáp tiêu cực là những HVNN của học sinh không đáp ứng được yêu cầu của BT dẫn nhập: hỏi – im lặng; hỏi – trả lời không đáp ứng sự chờ đợi (trả lời sai, trả lời chưa đầy đủ...); cầu khiến – không đáp ứng lời cầu khiến...Tích tích cực hay tiêu cực có ảnh hưởng không giống nhau đối với bước thoại phản hồi và đối với cấu trúc cặp thoại. Sự hỏi đáp tích cực thường dẫn đến tình trạng đóng của cặp thoại (khẳng định, đồng tình), ngược lại hỏi đáp tiêu cực (phản đối,

im lặng, bác bỏ...) là dấu hiệu để mở ra các cuộc thoại mới. Giáo viên không thể vì học sinh không trả lời được mà bỏ qua nội dung kiến thức đã nêu mà thường phải “tái dẫn nhập” kiến thức, chuyển tình thế từ tiêu cực sang tích cực để ‘mong đạt được sự đồng thuận, sự chấp nhận’ [2- 312]. Phạm Văn Thấu gọi đây là các hành vi mang tính chất “*năng động hội thoại*” [8-160].

2.2.3. Bước thoại phản hồi

Trong HT đời thường, một cặp thoại chỉ cần hai bước thoại là BT dẫn nhập và BT hỏi đáp. Còn CT dạy học phải có thêm một BT nữa thì quá trình tương tác mới trọn vẹn, mới phản ánh đúng bản chất của hoạt động dạy học. Đó là BT phản hồi. BT phản hồi có nhiệm vụ hỏi đáp lại tất cả những gì học sinh sản sinh ra trong giờ học. Hoạt động này có thể thực hiện bằng ngôn ngữ và cũng có thể là các yếu tố phi ngôn như gật đầu, lắc đầu, phẩy tay, nhăn mặt... Như vậy xét về vị trí BT phản hồi nằm sau BT hỏi đáp của học sinh có nhiệm vụ hoàn thiện cuộc thoại. Đáp lại câu trả lời của học sinh là một khâu quan trọng trong dạy học tương tác đồng thời cũng là yêu cầu của hội thoại. Theo hai nhà giáo dục học Lowery và Marshall (1980): “*những phương thức đáp lại của giáo viên sau khi học sinh trả lời hay hoàn thành những yêu cầu chỉ dẫn có sự ảnh hưởng mạnh mẽ đến thái độ học tập của học sinh hơn cả những chỉ thị, yêu cầu*” trong bước thoại trao [14; 36]. Trong cấu trúc của CT, BT phản hồi xuất hiện sau khi học sinh đáp lại những yêu cầu ở BT dẫn nhập và dẫn dắt nội dung kiến thức ở phần sau. Theo Nguyễn Văn Thấu, bước thoại này có chức năng ghép tức là nó vừa phản hồi cho BT này lại vừa có chức năng dẫn nhập cho bước thoại khác của CT khác.

Xét ngữ liệu (2):

GV1: Theo các con, văn bản *Ca Huế trên sông Hương* được trình bày chủ yếu bằng phương thức biểu đạt nào? Cô mời con.

HS1: Con thưa cô, bài *Ca Huế trên sông Hương* có sử dụng phương thức biểu đạt chính là phương thức thuyết minh ạ.

GV2: Căn cứ vào đâu mà con lại nghĩ như vậy? Tại sao con cho rằng văn bản được viết chủ yếu bằng phương thức biểu đạt thuyết minh?

HS2: (im lặng)

GV2: Nào, cảm ơn con.

HS 2: (ngồi xuống)

GV3: Ai có thể giải đáp cho bạn? Cô mời bạn Hưng!

HS3: Con thưa cô, trong văn bản này, con nghĩ phương thức biểu đạt chính là thuyết minh. Vì bài này chủ yếu là nói giới thiệu cho người đọc về ca Huế ạ.

GV3: Rồi, cảm ơn con. Như vậy là cái văn bản này được viết chủ đạo bằng phương pháp biểu đạt thuyết minh. Nó thuộc kiểu văn bản nhật dụng bởi vì nó giới thiệu cho chúng ta ở đây là một nét đẹp văn hóa. Có đúng không nhớ?

GV4: Nhưng cô muốn hỏi thêm là trong văn bản này có phải tác giả chỉ cái sử dụng phương thức biểu đạt thuyết minh không hay là có sự kết hợp thêm với các yếu tố nào khác?

HS4: Con thưa cô, ngoài hai phương thức biểu đạt chính là thuyết minh còn có hai phương thức nữa đó là miêu tả và biểu cảm. Bởi vì trong bài này ngoài giới thiệu ra tác giả còn miêu tả được những nét đẹp về cảnh vật ở Huế. Nên con nghĩ còn một phương thức biểu đạt nữa là miêu tả. Còn có phương thức biểu đạt là biểu cảm bởi vì ngoài miêu tả tác giả còn có lời nhận xét bình luận và từ chính tâm hồn của tác giả về những cảnh đẹp ở đây, nó còn có phương thức biểu đạt là biểu cảm nữa ạ.

GV4: Rồi. Cô cảm ơn con. Tuy nhiên, trong phần phát biểu của bạn thì cô thấy cần phải sửa một chút. Các con vừa nói phương thức biểu đạt chính ở đây là thuyết minh. Và như thế là tác giả có sử dụng thêm các yếu

tổ miêu tả và biểu cảm, chứ chúng ta không thể coi miêu tả và biểu cảm là những phương thức biểu đạt.

(Bài ca Huế trên sông Hương)

Đoạn thoại trên đây chứa hai BT phản hồi. Trong BT phản hồi (3) đáp lại câu trả lời của học sinh bằng cách lặp lại câu trả lời đúng (*Nó thuộc kiểu văn bản nhật dụng bởi vì nó giới thiệu cho chúng ta ở đây là một nét đẹp văn hóa. Có đúng không nhỉ?*). Nếu BT phản hồi kết thúc ở đây thì nó có chức năng hoàn thành CT về mặt cấu trúc và đoạn thoại thậm chí cuộc thoại sẽ kết thúc. Tuy nhiên kiến thức là những chuỗi tiếp nối nên trong BT phản hồi thường có sự dẫn dắt kiến thức cho nội dung sau. Trong BT phản hồi (4) ngoài phần phản hồi cho câu trả lời của học sinh thì còn có sự dẫn dắt sang phần nội dung kiến thức khác (*Nhưng cô muốn hỏi thêm là trong văn bản này có phải tác giả chỉ cái sử dụng phương thức biểu đạt thuyết minh không hay là có sự kết hợp thêm với các yếu tố nào khác?*). Sự dẫn dắt này khiến cho cặp thoại nối cặp thoại tạo thành đoạn thoại rồi cuộc thoại.

2.2. Đặc điểm của CTDH ở bậc THCS

2.2.1. Cấu trúc CT phản ánh bản chất của hoạt động dạy học

Hoạt động dạy học gồm hai hoạt động dạy và học có mối quan hệ mật thiết và gắn bó chặt chẽ với nhau. “*Hoạt động dạy của giáo viên là tổ chức điều khiển hoạt động nhận thức – học tập của học sinh, giúp học sinh tìm tòi, khám phá tri thức qua đó thực hiện có hiệu quả chức năng học của bản thân. Hoạt động học của học sinh là hoạt động tích cực, tự giác, chủ động, tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động học tập của mình nhằm thu nhận, xử lý và biến đổi thông tin bên ngoài thành tri thức của bản thân, qua đó người học thể hiện mình, biến đổi mình và tự làm phong phú những giá trị của mình*” [7- 135]. Dạy và học là hai hoạt động tác động và phối hợp với nhau làm thành

một thể thống nhất. Sự thống nhất này biểu hiện bằng sự tương tác giữa giáo viên và học sinh thông qua các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ. “*Giáo viên đưa ra những yêu cầu kiến thức thông qua các tình huống dạy học để học sinh phải nhận thức. Sau đó giáo viên phải thu lại những tín hiệu ngược từ học sinh giúp cho học sinh điều chỉnh quá trình nhận thức đồng thời giúp cho giáo viên điều chỉnh quá trình dạy học.*” [7 - 138]. Có thể mô hình quá trình tương tác này như sau:



Chính bản chất của quá trình dạy học này đã ảnh hưởng đến cấu trúc I – R – F của CHDH. “*Giáo viên đưa ra những yêu cầu kiến thức thông qua các tình huống dạy học để học sinh phải nhận thức*” tương ứng với BT dẫn nhập. Học sinh đáp ứng các yêu cầu kiến thức tương ứng với BT hồi đáp. “*Sau đó giáo viên phải thu lại những tín hiệu ngược từ học sinh giúp cho học sinh điều chỉnh quá trình nhận thức đồng thời giúp cho giáo viên điều chỉnh qua trình dạy học*” chính là BT phản hồi của giáo viên. Dù phương pháp dạy học có thể đổi mới nhưng bản chất của quá trình dạy học là không thay đổi.

2.2.2. Trật tự BT trong CTDH phản ánh vị thế của nhân vật hội thoại

Trên thực tế, có những cuộc hội thoại, vai của người nói và người nghe bình đẳng với nhau, cả hai cùng chủ động điều hành cuộc thoại nhưng cũng có những cuộc thoại mà có một người nắm giữ quyền được nói còn người kia chỉ nghe, không được tham gia hoặc nếu được tham gia thì cũng rất hạn chế. HTDH thuộc về kiểu giao tiếp thứ hai. Trong kiểu giao tiếp này, ai cũng có quyền được nói thậm chí buộc “phải nói” và có sự luân phiên lượt lời giữa người nói và người nghe nhưng xét về bản chất, đây là kiểu giao tiếp “bất bình đẳng” giữa các nhân vật giao

tiếp. Giáo viên là người có vị thế tuổi tác, vị thế trình độ cao hơn so với học sinh nên là người chủ động mở ra cuộc thoại. Vai trò của BT dẫn nhập có chức năng mở đầu cho một CT, buộc người nghe thỏa mãn các yêu cầu mà BT dẫn nhập đặt ra. Trong HT đòi thường, BT dẫn nhập có thể thuộc về bất cứ ai, thuộc bất kỳ vai giao tiếp nào có nghĩa là người dẫn nhập nội dung cuộc thoại có thể ở vị thế giao tiếp cao mà cũng có thể ở vị thế giao tiếp thấp nhưng trong HTDH, BT này có thể thuộc về học sinh, tuy nhiên tình huống này rất ít xảy ra. Là người tiếp nhận kiến thức đồng thời lại ở vị thế giao tiếp thấp hơn nên học sinh ít khi dẫn nhập các nội dung liên quan đến bài học. Theo Singh. H *“Trong văn hóa Viễn Đông, việc đưa ra câu hỏi đối với giáo viên là hành vi thách thức quyền lực của giáo viên”*. [dt1]. Số lượng BT dẫn nhập kiến thức do học sinh thực hiện chiếm số lượng rất thấp (4,3%) trong khi số lượng CTDH do giáo viên và học sinh dẫn nhập chiếm số lượng tuyệt đối 945/987 với tỉ lệ là 95,7% (theo hệ thống tư liệu của chúng tôi. 2011-NTHN). Điều này cũng dễ lí giải bởi học sinh bậc THCS học sinh chưa đủ tự tin về mặt kiến thức và tâm lí để chủ động phát vấn một nội dung kiến thức. Nhìn chung, các em học sinh bậc THCS vẫn chịu sự điều hành của giáo viên, chờ đợi giáo viên phát vấn và chờ đợi phản hồi.

Không chỉ là người mở ra cuộc thoại, giáo viên còn là người điều khiển các hành vi của học sinh và cũng là người điều hành cuộc thoại, nắm giữ quyền mở thoại, quy định đối tượng tham gia đối thoại, đòi hỏi học sinh phải tuân thủ và cộng tác. Có thể nói rằng giao tiếp giữa giáo viên và học sinh là kiểu giao tiếp có sự phân chia lượt lời rõ ràng, không có sự tranh cướp, dẫm đạp lượt lời như một số kiểu giao tiếp khác. Học sinh chỉ được tham gia lượt lời khi giáo viên cho phép. Vì lẽ đó, cấu trúc CTDH có thể ở dạng khuyết (có thể khuyết BT hỏi đáp R hay

khuyết BT phản hồi F, hoặc có thể có nhiều hỏi đáp R1, R2...Rn...) chứ ít khi thay đổi cấu trúc I – R – F.

Sự bất bình đẳng về vị thế giao tiếp kéo theo sự bất bình đẳng về độ dài lượt lời. Giáo viên chủ động tổ chức các hoạt động để học sinh lĩnh hội kiến thức nên chiếm số lượng lượt lời nhiều hơn so với số lượng lượt lời của học sinh. Số lượng lượt lời mà giáo viên đảm nhận là 1445 trong khi BT mà học sinh thực hiện chỉ là 679 (cũng theo hệ thống tư liệu khảo sát của chúng tôi 2011-NTHN). Không chỉ nắm giữ ưu thế về số lượng lượt lời, kích thước mỗi BT của giáo viên cũng dài hơn, HVNN đa dạng hơn nên BT thường ở dạng phức, trong khi đó, BT hỏi đáp của học sinh với chức năng chủ yếu là đáp ứng thông tin nên thường ở dạng đơn mà tiêu biểu là HV trả lời.

Quan sát bảng phân loại sau:

	Dạng đơn		Dạng phức
BT dẫn nhập	273/987 = 27,6%	=	714/987 = 72,4%
BT hỏi đáp	452/ 679= 66,6%		227/679 = 33,4%
BT phản hồi	202/ 458=44,1%		256/ 458 = 55,9%

BT ở dạng phức chiếm số lượng lớn cho thấy đặc thù của CTDH bậc THCS. Ở lứa tuổi này, tư duy của các em đã phát triển hơn, có khả năng tiếp nhận thông tin dài hơn, nhiều hơn nên kích thước phát ngôn và kích thước lượt lời cũng dài hơn. Theo khảo sát của chúng tôi, kích thước phát ngôn của giáo viên trong các môn học là khác nhau và giữa các giáo viên cũng có sự khác nhau.

2.2.3. Tính tương thích của các HVNN trong CTDH

Tương thích tức là sự phù hợp, tương ứng với nhau, thỏa mãn cho nhau. Có thể coi tương thích là một dạng biểu hiện của tương tác. Trong cấu trúc nội tại của CTDH, chúng tôi nhận thấy có sự tương thích giữa các BT mà hạt nhân là sự tương thích giữa các

HVNN. Trong hội thoại đời thường, không phải CT nào cũng đạt được mục đích giao tiếp như mong đợi của người nói. Một HV được phát ra không có nghĩa là được hồi đáp tích cực nhất là khi người nói ở vị thế giao tiếp thấp, người nghe ở vị thế giao tiếp cao. Nhiều phát ngôn như bị rơi vào “hư không” tạo ra những CT hẫng. Trong HTDH thì khác. Vì giáo viên là người truyền đạt kiến thức đồng thời làm chủ cuộc thoại, dẫn dắt cuộc thoại, điều hành cuộc thoại nên học sinh buộc phải đáp ứng yêu cầu của giáo viên. Nếu học sinh không trả lời được giáo viên sẽ gợi ý hoặc chuyển lượt lời cho học sinh khác. Chính vì vậy, sự tương thích trong HTDH rất rõ ràng: hỏi - trả lời; cầu khiến - đáp ứng; trả lời - khen (chê)... Sự tương thích trong nội bộ mỗi CT sẽ tạo sự tập trung cho chủ đề giao tiếp trên lớp học và hình thành cuộc thoại dạy học. Vì lẽ đó chủ đề giao tiếp HTDH không có sự tản mạn, trôi dạt như HT hàng ngày.

3. Kết luận

CTDH là nơi biểu hiện rõ ràng và tập trung nhất mối quan hệ tương tác giữa giáo viên và học sinh. Khác với các CT trong HT đời thường, CTDH ở dạng đầy đủ có ba BT. Trật tự I – R- F trong CTDH mang tính khuôn mẫu chịu sự ảnh hưởng của ngữ cảnh giao tiếp và của hoạt động dạy học: BT dẫn nhập phần lớn do giáo viên khởi xướng, BT hồi đáp do học sinh thực hiện và kết thúc là BT phản hồi của giáo viên. Cũng có CT được thao tác ngược lại là học sinh dẫn nhập, giáo viên hồi đáp, tuy nhiên số lượng CT này rất ít. Có lẽ học sinh THCS chưa đủ tự tin về kiến thức và tâm lý để dẫn nhập các nội dung kiến thức liên quan đến bài học. Trong tổ chức của CTDH, lượt lời của giáo viên thường dài hơn và chiếm ưu thế so với số lượng lượt lời của học sinh. Hiệu lực ở lời của mỗi hành vi ngôn ngữ trong CT mang tính tương thích thể hiện rõ quan hệ tương

tác giữa giáo viên và học sinh trong đó tương tác hỏi - đáp là tiêu biểu cho hoạt động dạy học. CTDH sẽ “đa diện” hơn nếu được xem xét trong mối tương quan với các lĩnh vực khác như giáo dục học, phương pháp dạy học, tâm lý học... Xin dành những vấn đề liên ngành ấy cho những bài viết sau.

Tài liệu tham khảo

1. Bùi Ngọc Anh (2001), *Một số chiến lược sử dụng ngôn ngữ của giáo viên trong việc nâng cao tính tích cực học tập của học sinh*. Những vấn đề ngôn ngữ học - Hội nghị khoa học 2001. Viện Ngôn ngữ học. NXB Khoa học xã hội.
2. Đỗ Hữu Châu (2001), *Đại cương ngôn ngữ học*, tập 2. Nxb Giáo dục. Hà Nội.
3. Nguyễn Đức Dân (1998), *Ngữ dụng học*, tập 1. Nxb Giáo dục. Hà Nội.
4. Đặng Thành Hưng (2005), *Tương tác hoạt động thầy - trò trên lớp học*. NXBGD. HN.
5. Vũ Thị Thanh Hương (2004), *Sử dụng phương pháp vấn đáp và câu hỏi nhận thức trên lớp học ở trường THCS hiện nay*. Ngôn ngữ, số 2.2004.
6. Nguyễn Thị Hồng Ngân (2010), *Câu hỏi trong hội thoại dạy học*. TCNN.4.2010.
7. Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên), *Giáo trình Giáo dục học*. Tập 1. NXBĐHSP.2010.
8. Phạm Văn Thấu (2000), *Cấu trúc liên kết của cặp thoại (trên ngữ liệu tiếng Việt)*. LATS. ĐHSPPH.

Tiếng Anh:

1. *An Introduction to discourse analysis*. Longman, London & New York
2. Damen, L, *Culture Learning: The fifth dimension in the language classroom*. Addison - Wesley Publishing Company. 1987
3. Steve Welsh, *Ivestigating classroom discourse*. Published in the Taylor & Francise - Library. British. 2006

(Ban Biên tập nhận bài ngày 10-10-2011)