

Đánh giá về một số lý thuyết ngôn ngữ học trên thế giới của giới nghiên cứu ngôn ngữ Việt Nam những năm gần đây

Nguyễn Thị Hiền^(*)

Nguyễn Thị Bích Hạnh^(**)

Tóm tắt: Trong thời đại toàn cầu hóa, các nhà ngôn ngữ học Việt Nam có cơ hội tiếp cận tương đối nhanh các lý thuyết ngôn ngữ trên thế giới, giới thiệu, nghiên cứu những luận đề cơ bản và ứng dụng các lý thuyết ngôn ngữ đó trong tiếng Việt, tiếng địa phương, dạy học tiếng nước ngoài... Bài viết khái quát những đánh giá của giới ngôn ngữ học Việt Nam những năm gần đây về lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh với N. Chomsky là người đi tiên phong; lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận bắt đầu từ G. Lakoff và lý thuyết ngôn ngữ học chức năng hệ thống do F. de Saussure mở đường. Qua đó cho thấy, phần lớn các học giả đã đồng tình, khẳng định và đánh giá cao các lý thuyết ngôn ngữ này.

Từ khóa: Lý thuyết ngôn ngữ, Ngôn ngữ học tạo sinh, Ngôn ngữ học tri nhận, Ngôn ngữ học chức năng hệ thống

Abstract: In the age of globalization, Vietnamese scientists have shown quick response to the world's modern trends in linguistic theory through introducing and studying fundamental linguistic approaches as well as applying them on Vietnamese language, dialects and foreign language teaching. This paper generalizes Vietnamese linguists' reviews of generative linguistics - a school pioneered by N. Chomsky, cognitive linguistics developed by G. Lakoff and the idea of systemic functional linguistics which traces back to F. de Saussure. Thereby obviously enough, most scholars have showed their consensus and high appreciation of the above-mentioned theories.

Keywords: Linguistic Theories, Generative Linguistics, Cognitive Linguistics, Systemic Functional Linguistics

1. Mở đầu

Những năm gần đây, các nhà nghiên cứu ngôn ngữ học Việt Nam tiếp tục tiếp

cận với các lý thuyết ngôn ngữ học trên thế giới bằng cách dịch và xuất bản các ấn phẩm của nước ngoài, công bố công trình nghiên cứu và bài viết chuyên sâu trên tạp chí chuyên ngành ngôn ngữ. Một số nhà nghiên cứu tuy có đưa ra một số hạn chế nhất định nhưng phần lớn đều đánh giá

^(*) TS., Viện Thông tin Khoa học xã hội; Email: hienthongtinngu@vnu.edu.vn

^(**) ThS., Viện Thông tin Khoa học xã hội; Email: phuonghanh8185@gmail.com

cao về lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh; lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận và lý thuyết ngôn ngữ học chức năng hệ thống.

2. Những đánh giá về lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky

Ngôn ngữ học tạo sinh (generative linguistics) do N. Chomsky (nhà ngôn ngữ học người Mỹ, sinh năm 1928) khởi xướng có ảnh hưởng lớn đối với ngôn ngữ học thế giới trong suốt những thập niên cuối của thế kỷ XX và dần hoàn thiện, phát triển cho đến nay. Các nhà ngôn ngữ học chia sự phát triển của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh thành ba thời kỳ: từ năm 1957 đến năm 1965 là thời kỳ mô hình thứ nhất; từ năm 1965 đến năm 1970 là thời kỳ lý thuyết chuẩn; từ năm 1970 trở đi là thời kỳ lý thuyết chuẩn mở rộng. Sự ra đời lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh được coi là một cuộc cách mạng trong ngôn ngữ, mở ra hướng đi mới cho ngôn ngữ học, giúp các nhà khoa học xem lại tính chất của ngôn ngữ và nhiệm vụ của ngôn ngữ học. Theo N. Chomsky, “tất cả các câu đang tồn tại và về nguyên tắc có thể tồn tại được chia thành hai lớp không đều nhau - các câu lỗi và các câu phái sinh... Quy tắc cải biến hay các phép cải biến chính là các quy tắc được dùng để tạo ra các câu phái sinh từ các câu lỗi...” (Theo: Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 4).

Trên thế giới, nhiều nhà nghiên cứu đã bày tỏ quan điểm phản đối lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh, cho rằng đó là sự thụ lùi, quay trở về với những khái niệm đã lụi tàn. Tuy vậy, các nhà nghiên cứu ngôn ngữ Việt Nam không đồng tình với quan điểm này.

Một số nhà ngôn ngữ học Việt Nam đã nghiên cứu nhiều vấn đề của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh ở những khía cạnh tích cực, trong đó Nguyễn Thiện Giáp tiếp cận ngôn ngữ học tạo sinh ở đối tượng, mục

đích, mô hình ngôn ngữ thứ nhất; Nguyễn Đức Dân khai thác về kí pháp thanh sắc X; Đinh Văn Đức nghiên cứu về ngữ pháp tạo sinh; Hoàng Văn Vân bàn về mối liên hệ giữa lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh với dạy học ngoại ngữ...

Trước hết, Nguyễn Thiện Giáp tìm hiểu các khía cạnh chính của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh, bao gồm: đối tượng và mục đích của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh; mô hình ngôn ngữ thứ nhất trong ngôn ngữ học tạo sinh; lý thuyết chuẩn hay mô hình các bình diện, ngữ nghĩa học tạo sinh; lý thuyết chuẩn mở rộng và lý thuyết chuẩn mở rộng có điều chỉnh, v.v... Tiếp đó, ông đặc biệt tiếp cận ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky ở đối tượng và mục đích. Về khái niệm ngôn ngữ học tạo sinh, N. Chomsky cho rằng, “tất cả các câu tồn tại và về nguyên tắc có thể tồn tại được chia thành hai lớp không đều nhau - các câu lỗi và các câu phái sinh” (Theo: Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 3), trong đó câu lỗi là những câu không thể thu được cách biến đổi và/hoặc tổ hợp các câu bất kỳ, còn câu phái sinh được tạo ra từ câu lỗi. Như vậy, lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky giải thích các câu được tạo sinh ra như thế nào, nhằm vào tri thức của người bản ngữ. Theo Nguyễn Thiện Giáp, ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky “miêu tả theo các quy tắc chứa đựng khả năng sáng tạo của người nói bản ngữ để tạo ra và hiểu biết một số lượng lớn vô hạn các câu” (Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 4).

Nguyễn Thiện Giáp cho rằng, đối tượng nghiên cứu của ngôn ngữ học tạo sinh là ngữ năng chứ không phải lời nói hoặc hành vi ngôn ngữ. Nghiên cứu ngữ năng để xây dựng ngữ pháp tạo sinh phản ánh năng lực ngôn ngữ. Ngôn ngữ học tạo sinh không dừng ở nghiên cứu ngôn

ngữ cá biệt mà nghiên cứu tính thống nhất giữa ngữ pháp cá biệt với ngữ pháp phổ quát. Kết quả của nghiên cứu ngôn ngữ học tạo sinh không phải là miêu tả ngôn ngữ cụ thể mà lấy ngôn ngữ cụ thể làm điểm xuất phát nghiên cứu quy luật chung của ngôn ngữ, “làm sáng tỏ hệ thống nhận thức của con người, quy luật của tư duy và thuộc tính bản chất của con người” (Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 5). Ngoài ra, Nguyễn Thiện Giáp nhấn mạnh mục đích của ngôn ngữ học tạo sinh là minh họa tri thức hàm ẩn về ngôn ngữ trên cơ sở cách dùng ngôn ngữ.

N. Chomsky và những người theo hướng ngôn ngữ học tạo sinh đã xem xét ngôn ngữ từ bên trong, có thể dựa vào những quy định và những phản ứng cần thiết có tính chất cá nhân con người. Ngôn ngữ chính là chiếc chìa khóa mở ra sự hiểu biết một phần trí tuệ con người, là một ngành của tâm lý học tri nhận. Ông cho rằng, “một ngôn ngữ có thể được hiểu là bao gồm một tập hợp vô hạn của các câu và ngữ pháp của ngôn ngữ, đó là một hệ thống hữu hạn các quy tắc miêu tả cấu trúc của bất cứ thành viên nào của tập hợp vô hạn các câu đó” (Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 6). N. Chomsky coi nhiệm vụ chính của ngôn ngữ học là “phát triển miêu tả các phổ niệm ngôn ngữ ... phản ánh sơ đồ bẩm sinh của các tiền ước đầu tiên mà tất cả loài người có để học ngôn ngữ và trên cơ sở của ngữ pháp phổ quát học xây dựng ngữ pháp của mỗi ngôn ngữ trong số nhiều ngôn ngữ được trở thành ngôn ngữ mẹ đẻ của họ” (Theo: Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 2). Ngoài ra, ông giải thích sự phát triển của ngữ năng bằng thiết bị thụ đắc ngôn ngữ bẩm sinh trên cơ sở của ngữ pháp phổ quát. Theo Nguyễn Thiện Giáp, “cơ sở của ngôn ngữ học tạo sinh là chủ nghĩa duy lý,

chủ nghĩa kinh nghiệm” (Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 6).

Nguyễn Thiện Giáp nhấn mạnh rằng, mô hình ngôn ngữ thứ nhất trong ngôn ngữ học tạo sinh chưa hoàn chỉnh. Khi N. Chomsky cho rằng ngữ pháp là một hệ thống tự trị, độc lập với ngữ nghĩa học thì Nguyễn Thiện Giáp không cho là như vậy, bởi “cách tiếp cận này tương phản đột ngột với ngôn ngữ học chính thống đang thịnh hành” (Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 27). Nguyễn Thiện Giáp đã đưa ra những nhận xét về sự chưa hoàn chỉnh về mô hình ngôn ngữ thứ nhất của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh N. Chomsky ở chỗ: quá nhấn mạnh sự tự trị của cú pháp, đặc biệt với ngữ nghĩa; coi ngôn ngữ như là một hệ thống hình thức của các quy tắc và các quy tắc này không đủ để miêu tả phạm vi cấu trúc được tìm thấy trong ngôn ngữ tự nhiên. Từ những tồn tại của mô hình ngôn ngữ thứ nhất, N. Chomsky dần hoàn thiện để đưa ra lý thuyết chuẩn hay mô hình các bình diện của ngôn ngữ học tạo sinh sau đó. Mô hình ngôn ngữ thứ nhất trong ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky cũng nói tới việc giải quyết mối quan hệ giữa cú pháp và ngữ nghĩa. N. Chomsky nhấn mạnh sự tự trị của cú pháp với ngữ nghĩa và khẳng định rằng, khi miêu tả một ngôn ngữ phải có các phương tiện để thảo luận mối quan hệ giữa cú pháp và ngữ nghĩa. Như vậy, “các câu lỗi phần nào có vai trò đặc quyền bởi vì nếu các câu lỗi là các câu cơ sở, việc chúng được hiểu như thế nào là chìa khóa cho việc hiểu các câu nói chung...” (Nguyễn Thiện Giáp, 2012: 8).

Từ những kết quả nghiên cứu về lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky, Nguyễn Thiện Giáp đánh giá cao về lý thuyết này. Nguyễn Thiện Giáp cho rằng, “ngôn ngữ học tạo sinh đặt công thức

hóa lý thuyết ở vị trí cao hơn việc phân tích dữ liệu và ngôn ngữ học cải biến theo đuổi con đường diễn dịch bằng cách đặt ra các giả thiết về cơ chế tạo sinh ngôn ngữ, có tính đến bình diện sáng tạo của khả năng ngôn ngữ” (Nguyễn Thiện Giáp, 2014: 9). Có thể thấy, điểm mạnh của ngôn ngữ học tạo sinh chính là giải thích ngôn ngữ.

Khác với Nguyễn Thiện Giáp, Nguyễn Đức Dân tiếp cận ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky từ lý thuyết thanh chắn X (X-bar) qua việc làm rõ lịch sử và khái niệm cơ bản của ký pháp thanh chắn X mà N. Chomsky đưa ra năm 1967. Theo Nguyễn Đức Dân (2012: 15), ký pháp thanh chắn X liên quan đến khái niệm chiếu xạ và được chấp nhận rộng rãi, là phương tiện để miêu tả ngôn ngữ, cũng là một trong những ký pháp then chốt của ngữ pháp tạo sinh, nó miêu tả nhiều hiện tượng cú pháp dưới cùng một hình thức.

Đi từ một khía cạnh khác khi giới thiệu về N. Chomsky và ngữ pháp tạo sinh, Đinh Văn Đức tập trung vào các tiêu điểm như sự thụ đắc ngôn ngữ, sự phân biệt giữa ngữ pháp phổ quát và ngữ pháp đặc thù, giữa ngữ năng và ngữ thi. Tác giả có sự đánh giá sơ bộ về lý thuyết của N. Chomsky trong các giai đoạn, gồm ngữ pháp cải biến, lý thuyết chuẩn và lý thuyết chuẩn mở rộng (Đinh Văn Đức, 2012).

Khi nghiên cứu mối liên hệ của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh với việc dạy và học ngoại ngữ, Hoàng Văn Vân cho rằng, quan điểm của N. Chomsky về sự sáng tạo ngôn ngữ trong sử dụng ngôn ngữ lập luận là, con người có thể hiểu và sản sinh ra nhiều câu nói mà trước đó chưa bao giờ nghe thấy. Lập luận quan trọng đó cũng là nền tảng để N. Chomsky xây dựng mô hình ngữ pháp tạo sinh. Quan niệm cho rằng ngôn ngữ có một tập hợp vô hạn các câu nói và chúng

được sử dụng với một khoảng thời gian học tập hữu hạn là cơ sở để N. Chomsky đề xuất một hệ thống các quy tắc tạo sinh. Theo Hoàng Văn Vân (2015: 12-23), mặc dù không trực tiếp trả lời câu hỏi “Thế nào là biết một ngoại ngữ?”, N. Chomsky đã tạo ra cơ sở lý thuyết để nhiều nhà ngôn ngữ học tâm lý khám phá các khía cạnh thụ đắc ngôn ngữ như ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp, ngữ nghĩa giúp các nhà ngôn ngữ ứng dụng có cơ sở thiết kế chương trình, biên soạn tài liệu giảng dạy. Mặc dù vậy mô hình này dường như có liên hệ với tâm lý học nhận thức nhiều hơn nên người học khó nghiên cứu để phục vụ cho thực tiễn dạy và học.

Như vậy, Nguyễn Thiện Giáp đã nghiên cứu về cả lý thuyết, cách tiếp cận, đối tượng nghiên cứu, nhiệm vụ, mô hình ngôn ngữ thứ nhất của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh. Các nhà nghiên cứu khác chỉ tìm hiểu một số khía cạnh nhỏ của lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh cũng như ứng dụng của lý thuyết này trong dạy học ngoại ngữ tại Việt Nam. Tuy vậy, các nhà nghiên cứu của Việt Nam đều khẳng định và đánh giá cao về lý thuyết ngôn ngữ này.

3. Những đánh giá về lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận

G. Lakoff (nhà ngôn ngữ học người Mỹ, sinh năm 1941) và một số nhà triết học, khoa học tri nhận, các nhà ngôn ngữ học tri nhận sáng lập trường phái *ngôn ngữ học tri nhận* (cognitive linguistics) dựa trên nền tảng triết học trải nghiệm với ba thuộc tính cơ bản: tính trải nghiệm của tâm trí, tính vô thức của tri nhận, tính ẩn dụ của tư duy. Tại Việt Nam, các tác giả Lý Toàn Thắng, Nguyễn Văn Hiệp, Nguyễn Lai, Trần Văn Cơ tìm hiểu chung về lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận và sự ứng dụng của lý thuyết này trong nghiên cứu thực tiễn nghiên cứu tiếng Việt. Trong khi đó, tác giả

Nguyễn Đức Tồn, Vũ Thị Sao Chi, Trịnh Thanh Huệ, Vi Trường Phúc. Hoàng Tuyết Minh... nghiên cứu về ẩn dụ tri nhận, động lực học, thuyết thống hợp khái niệm trong ngôn ngữ học tri nhận.

Lý Toàn Thắng tìm hiểu về khái niệm tri nhận, đối tượng và phạm vi nghiên cứu, quan điểm “tương đối luận” của ngôn ngữ học tri nhận và cho rằng, cần “từ bỏ một số giáo điều đã rất quen thuộc của ngôn ngữ học truyền thống, và dần dần làm quen, học hỏi những khái niệm mới then chốt của tâm lý học và ngôn ngữ học tri nhận” (Lý Toàn Thắng, 2008:184).

G. Lakoff và M. Johnson phá vỡ quan niệm tu từ ẩn dụ truyền thống, đưa ra quan niệm ẩn dụ tri nhận hoàn toàn khác bằng cách phân tích rõ ràng hệ thống khái niệm ẩn dụ tồn tại trong tư duy của con người. Trịnh Thanh Huệ bày tỏ quan điểm ủng hộ lý thuyết ẩn dụ tri nhận của G. Lakoff và M. Johnson, cho rằng lý thuyết này “không chỉ có ảnh hưởng trong lĩnh vực ngôn ngữ học mà còn cả trong khoa học tri nhận và triết học. Nó có khả năng giải quyết những vấn đề gặp phải trong nghiên cứu ẩn dụ dưới nhiều góc độ, ... công hiến một góc nhìn mới có ý nghĩa sâu xa cho nghiên cứu ngôn ngữ học và khoa học tri nhận hiện nay” (Trịnh Thanh Huệ, 2012: 77). Tìm hiểu về ẩn dụ truyền thống và nghiên cứu lý luận ẩn dụ của phương Tây đương đại qua thuyết so sánh của Aristotle, thuyết thay thế của M.T. Quintiliannus, thuyết tương tác của I.A. Richards, nghiên cứu của Trịnh Thanh Huệ chỉ ra rằng, thuyết tương tác là một bước quá độ từ nghiên cứu ẩn dụ như một biện pháp tu từ sang nghiên cứu ẩn dụ theo hướng phương thức tri nhận. I.A. Richards phá vỡ giới hạn coi ẩn dụ chỉ như một biện pháp tu từ trong nghiên cứu ẩn dụ truyền

thống và đưa ra khái niệm tính ẩn dụ của hành vi, tư tưởng con người cũng như phân tích chi tiết cấu trúc của ẩn dụ. Thuyết tương tác giải thích mở rộng về bản chất ẩn dụ, coi ẩn dụ trong ngôn ngữ học là vật phái sinh của tư tưởng, hành vi và nhấn mạnh quá trình và phương thức sản sinh ý nghĩa ẩn dụ, đặt ý nghĩa ẩn dụ và ngữ cảnh trong mối quan hệ mật thiết. Thuyết tương tác góp phần đưa nghiên cứu ẩn dụ từ nghiên cứu phép tu từ quá độ lên nghiên cứu phương thức tri nhận. Các nhà ngôn ngữ học sau này đã dựa trên nền tảng cơ sở của thuyết tương tác để thực hiện chuyển hướng nghiên cứu ẩn dụ trên góc độ tri nhận (Trịnh Thanh Huệ, 2012: 63-73).

Về sự tương đồng trong ẩn dụ của lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận, Vi Trường Phúc cho rằng, Paul Ricoeur, G. Lakoff và M. Johnson đã đi sâu phân tích việc sáng tạo tương đồng và vai trò của nó trong việc lý giải ẩn dụ, nhưng chưa đi sâu nghiên cứu bản chất và các kiểu loại tương đồng cùng mối quan hệ của chúng (Vi Trường Phúc, 2012: 7).

L. Talmy và W. Wildgen là những người đi tiên phong cho hướng tiếp cận động lực học trong ngôn ngữ học tri nhận. Đánh giá về hướng tiếp cận động lực học trong ngôn ngữ học tri nhận của L. Talmy, Hoàng Tuyết Minh cho rằng, ông mới chỉ dừng lại ở một vài mô tả hình tượng phi thể thức và một vài giản đồ động lực học đơn giản (Hoàng Tuyết Minh, 2014: 55-66). Trong khi đó, W. Wildgen “đi xa hơn một bước và cố gắng xây dựng giản đồ cấu trúc động lực cho các sự tình” (Hoàng Tuyết Minh, 2014: 58) bằng cách xây dựng giản đồ cho các mẫu câu dựa trên lý thuyết tai biến và mô phỏng cấu trúc động lực của con lắc, trong đó lý thuyết tai biến cung cấp một cách nhìn và mô tả thế giới có khả năng làm xuất

hiện những điểm dị đồng giữa những hiện tượng và hình thái rất xa lạ của tự nhiên. W. Wildgen tiến xa hơn L. Talmy khi mô tả rõ ràng và tỉ mỉ hơn hình tượng của L. Talmy về động lực học và ông đã “thành công ở một mức độ nào đó trong việc mô tả cấu trúc động lực của các sự tình” (Hoàng Tuyết Minh, 2014: 58).

Tiếp nối G. Lakoff và M. Johnson, hai nhà ngôn ngữ học G. Fauconnier và M. Turner đã phát triển và hoàn thiện lý luận nhận thức ngôn ngữ, sáng tạo *thuyết thống hợp khái niệm* (the conceptual integration theory). Thuyết thống hợp khái niệm phân tích tỉ mỉ quá trình cấu thành ý nghĩa của ẩn dụ, gợi mở tư duy, là lý thuyết hoàn chỉnh để nghiên cứu ẩn dụ. Thuyết thống hợp khái niệm được phát triển trên cơ sở lý luận không gian tâm lý (là một bộ phận quan trọng của ngôn ngữ học tri nhận). Thuyết này cho rằng, “sự hình thành khái niệm là một quá trình nhận thức phổ biến, có vai trò quan trọng trong việc cấu trúc ý nghĩa của ngôn ngữ tự nhiên...” (Trịnh Thanh Huệ, 2012: 77). Lý thuyết thống hợp khái niệm không những phân tích ẩn dụ sâu sắc, tinh tế, giải thích cơ chế hoạt động của ẩn dụ mà còn thiết lập ý nghĩa trong quá trình ẩn dụ tức thời. Trịnh Thanh Huệ đánh giá cao thuyết thống hợp khái niệm, cho rằng đó “là cống hiến to lớn của G. Fauconnier trong nghiên cứu ẩn dụ tri nhận” (Trịnh Thanh Huệ, 2012: 79). Trải qua một quá trình hoàn thiện, thuyết thống hợp khái niệm có thể cung cấp cho giới nghiên cứu ngôn ngữ học một cái nhìn mới khi nghiên cứu ẩn dụ. Đến nay, thuyết thống hợp khái niệm đã phát triển tương đối hoàn chỉnh, là một bộ phận quan trọng của ngôn ngữ học tri nhận.

Nhìn chung, giới ngôn ngữ học Việt Nam đã đề cao lý thuyết ngôn ngữ học tri

nhận, bắt đầu từ quan niệm về ẩn dụ tri nhận G. Lakoff, M. Johnson đến động lực học trong ngôn ngữ học tri nhận của L. Talmy, W. Wildgen và thuyết thống hợp khái niệm của G. Fauconnier và M. Turner. Ngoài ra, việc nghiên cứu về ẩn dụ truyền thống và lý luận ẩn dụ của phương Tây đương đại của một số nhà ngôn ngữ học Việt Nam đã làm rõ hơn nội hàm thuyết so sánh của Aristotle, thuyết thay thế của M.T. Quintiliannus, thuyết tương tác của I.A. Richards. Duy chỉ Nguyễn Thiện Giáp cho rằng, ngôn ngữ học tri nhận không nghiên cứu toàn diện về tri nhận mà chỉ giới hạn ở những tri nhận có liên quan đến việc học tập và vận dụng ngôn ngữ của con người.

4. Những đánh giá về lý thuyết ngôn ngữ học chức năng hệ thống

Những bậc thầy về *ngôn ngữ học chức năng hệ thống* (systemic functional linguistics) trên thế giới có F.de Saussure S.C. Dik, M. Halliday, J. Lyons, J.L. Austin, S.C. Levinsson; D.Hymes, P. Trudgill, G. Lakoff. Một số nhà nghiên cứu của Việt Nam như Lê Văn Canh nghiên cứu về lý thuyết ngôn ngữ học chức năng ở khía cạnh nội dung lý thuyết và hạn chế của lý thuyết này trong dạy ngữ pháp; Đỗ Thị Xuân Dung, Trần Văn Phước, Bùi Mạnh Hùng, Ngô Thị Bích Thu tìm hiểu sâu hơn về ngữ pháp chức năng hệ thống ở tính ứng dụng, miêu tả ngôn ngữ, tầng ngôn ngữ, mối liên hệ giữa ngữ cảnh và ngôn ngữ, v.v...

M. Halliday (nhà ngôn ngữ học người Anh, sinh năm 1925, đại diện tiêu biểu của khuynh hướng ngữ pháp chức năng) cho rằng, ngôn ngữ có 3 chức năng chính: ý niệm, tư tưởng, liên nhân và hội nhập. Tác giả Lê Văn Canh nhận xét về hạn chế của M. Halliday rằng, “khi vận dụng lý thuyết này vào dạy ngữ pháp thì người ta

thấy hình như các phạm trù ngữ pháp lúc nào cũng có thể hiện lên bất ngờ theo kiểu phi thể thức. Hình như những phạm trù ngữ pháp đó không có ranh giới rạch ròi và không có cách nào vượt ra khỏi mê lộ đó. Do vậy, người học thấy hoang mang còn người dạy thì thấy ngữ pháp chức năng hệ thống quá phức tạp và hỗn độn. Ngôn ngữ được xử lý thông qua một ma trận các hệ thống. Tại mỗi điểm của quá trình xử lý ngôn ngữ đều có những phương án để lựa chọn và người ta phải đi vào cả một mạng lưới hệ thống tinh tế cho đến khi nghĩa siêu chức năng ban đầu được chuyển hóa thành ngôn từ diễn đạt” (Lê Văn Canh, 2011: 171). Tuy vậy, tác giả đã chỉ rõ ưu điểm của ngữ pháp chức năng hệ thống ở chỗ phản ánh khía cạnh xã hội và tính chất động của ngôn ngữ. Ngữ pháp chức năng khắc phục được quan điểm phiến diện về ngôn ngữ, cho rằng ngôn ngữ đơn thuần là hiện tượng tâm lý.

Tìm hiểu về lý thuyết phân tích diễn ngôn phê phán của M. Halliday, Đỗ Thị Xuân Dung và Trần Văn Phước cho rằng, “những quan điểm của ngữ pháp chức năng hệ thống... đã tạo ra nhiều tính ứng dụng nhất... Halliday đã hình dung ngôn ngữ như một thực thể gồm 4 tầng: ngữ cảnh, ngữ nghĩa, từ vựng - ngữ pháp và âm vị học. Chính sự giao thoa giữa các tầng bậc này thể hiện việc xác định ngôn ngữ đã gắn kết với các yếu tố cơ chế bên trong và thể giới bên ngoài” (Đỗ Thị Xuân Dung, Trần Văn Phước, 2014: 48).

Nghiên cứu của Bùi Mạnh Hùng đánh giá cao về lý thuyết ngôn ngữ học chức năng ở sự miêu tả ngôn ngữ theo cách gắn các hình thức ngôn ngữ với chức năng cũng như chú ý đến toàn văn bản và diễn ngôn cho đến từ và dưới từ, mối quan hệ tác động qua lại giữa các cấp. Đánh giá về mối quan

hệ giữa ngôn ngữ học chức năng với văn học giáo dục trong nhà trường, tác giả Bùi Mạnh Hùng cho rằng, “ngôn ngữ học chức năng hệ thống đã đưa ngôn ngữ học đến gần hơn với văn học, và mở lối ra để ngôn ngữ học đi vào nhà trường phổ thông. Halliday và các đồng nghiệp của ông ở Australia đã tiên phong trong việc ứng dụng ngôn ngữ học chức năng, đặc biệt theo hướng chức năng hệ thống để nâng cao hiệu quả giáo dục, và chứng minh bằng thực tiễn giá trị ứng dụng của ngôn ngữ học vào đời sống” (Bùi Mạnh Hùng, 2016: 44).

Theo lý thuyết ngôn ngữ học chức năng hệ thống, ngôn ngữ là một nguồn tạo nghĩa hơn là những bộ công thức như cách hiểu của ngữ pháp truyền thống. Điểm nổi bật của lý thuyết ngôn ngữ học chức năng là khái niệm về siêu chức năng được hiện thực hóa qua tất cả các tầng ngôn ngữ và mối liên hệ chặt chẽ giữa ngôn ngữ và ngữ cảnh. Ngô Thị Bích Thu cho rằng, lý thuyết ngôn ngữ học chức năng đã “vượt ra khỏi sự miêu tả về ngữ pháp đơn thuần...” (Ngô Thị Bích Thu, 2016: 78).

Nhìn chung, một số nhà nghiên cứu ngôn ngữ của Việt Nam đã tiếp cận lý thuyết ngôn ngữ học chức năng hệ thống bằng cách chỉ ra một số hạn chế nhất định của lý thuyết này nhưng đã đề cao ý nghĩa ngữ pháp chức năng ở tính ứng dụng, miêu tả ngôn ngữ, miêu tả ngữ pháp...

5. Kết luận

Tổng hợp kết quả nghiên cứu của các nhà ngôn ngữ học Việt Nam trong những năm gần đây về các lý thuyết ngôn ngữ học tạo sinh, ngôn ngữ học tri nhận, ngôn ngữ học chức năng hệ thống..., có thể thấy rằng, các nhà nghiên cứu đánh giá cao các trường phái lý thuyết ngôn ngữ này. Đó là những đóng góp có giá trị cho các trường phái lý thuyết ngôn ngữ thế giới. Nguyễn

Thiện Giáp có nhiều công trình và bài viết nghiên cứu chuyên biệt về ngôn ngữ học tạo sinh. Nhiều nhà ngôn ngữ học tập trung nghiên cứu sâu về lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận và đề cao tính ứng dụng của lý thuyết này trong nghiên cứu tiếng Việt. Những bài nghiên cứu của Lê Văn Canh tuy có chỉ ra hạn chế của lý thuyết ngôn ngữ học chức năng nhưng đã mở ra hướng ứng dụng ngữ pháp chức năng vào lĩnh vực giáo dục ngoại ngữ từ các gợi ý kết hợp dạy ngữ pháp với từ vựng; dạy ngữ pháp chức năng thay về dạy các quy tắc trừu tượng; áp dụng phương pháp phân tích ngôn bản trong dạy đọc hiểu; áp dụng quan điểm mạch thông tin trong dạy viết; vận dụng phương pháp phân tích thể loại trong việc dạy ngoại ngữ chuyên biệt; phân tích diễn ngôn phê phán; sử dụng lý thuyết của ngữ pháp chức năng phân tích ngôn ngữ tương tác trong lớp học phục vụ mục đích nghiên cứu... Việc tiếp nhận và ứng dụng các lý thuyết ngôn ngữ học trên thế giới của các nhà Việt Ngữ học sẽ mở ra nhiều hướng nghiên cứu mới cho ngôn ngữ học Việt Nam trong tương lai □

Tài liệu tham khảo

1. Lê Văn Canh (2011), “So sánh ngôn ngữ học biến đổi - tạo sinh của Chomsky và ngôn ngữ học chức năng của Halliday”, Tạp chí *Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*, *Ngoại ngữ* 27, tr. 166-175.
2. Đỗ Thị Xuân Dung, Trần Văn Phước (2014), “Vấn đề sử dụng từ ngữ của khẩu hiệu chính trị - xã hội tiếng Việt nhìn từ góc độ lý thuyết phân tích diễn ngôn phê phán”, *Ngôn ngữ*, số 6, tr. 47-56.
3. Đinh Văn Đức (2012), *Ngôn ngữ học đại cương - những nội dung quan yếu*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
4. Nguyễn Thiện Giáp (2012), “Ngôn ngữ học tạo sinh của N. Chomsky: đối tượng và mục đích”, *Ngôn ngữ*, số 4, tr. 3-8.
5. Nguyễn Thiện Giáp (2014), “Ngôn ngữ học tạo sinh của N.Chomsky: cơ sở triết học và nhận thức luận”, Tạp chí *Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*, số 4, tr. 1-9.
6. Nguyễn Văn Hiệp, Lý Toàn Thắng, Nguyễn Lai, Trần Văn Cơ, Nguyễn Đức Tồn, Nguyễn Thiện Giáp, Trịnh Thanh Huệ và một số nhà nghiên cứu khác đã tìm hiểu về lý thuyết ngôn ngữ học tri nhận ở các khía cạnh khác nhau.
7. Trịnh Thanh Huệ (2012), “Nghiên cứu ẩn dụ ở phương Tây”, *Ngôn ngữ*, số 1, tr. 63-71.
8. Bùi Mạnh Hùng (2016), “Ngôn ngữ học chức năng hệ thống: ứng dụng xây dựng chương trình Ngữ văn (kinh nghiệm của Australia và những gợi ý cho Việt Nam)”, *Ngôn ngữ*, số 10, tr. 35-46.
9. Hoàng Tuyết Minh (2014), “Về hướng tiếp cận động lực học trong ngôn ngữ học tri nhận”, *Ngôn ngữ*, số 5, tr. 56-66.
10. Vi Trường Phúc (2012), “Vài nét về sự tương đồng trong ẩn dụ”, *Ngôn ngữ*, số 7, tr. 34-44.
11. Lý Toàn Thắng (2008), “Thử nhìn lại một số vấn đề cốt lõi của ngôn ngữ học tri nhận”, Tạp chí *Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*, *Khoa học xã hội và Nhân văn* 24, tr. 178-185.
12. Ngô Thị Bích Thu (2016), “Giáo dục năng lực giao tiếp trong môn tiếng Việt ở bậc Tiểu học tại Việt Nam nhìn từ góc độ lý thuyết về thể loại theo trường phái Sydney”, *Ngôn ngữ & Đời sống*, số 1, tr. 76-83.
13. Hoàng Văn Vân (2015), “Khái niệm “thế nào là biết một ngoại ngữ” và những hàm ý cho nghiên cứu về dạy và học ngoại ngữ”, *Ngôn ngữ*, số 11, tr. 12-23.