

Phát triển năng lực ngữ dụng trong phát triển năng lực giao tiếp cho người học ngoại ngữ

Nguyễn Thanh Hòa*

*Trường Đại học Ngoại ngữ Đại học Quốc gia Hà Nội

Received: 28/11/2022; Accepted: 2/12/2022; Published: 10/3/2023

Abstract: Pragmatic competence needs to be concerned and studied in its relationship with other components of communicative competence. Pragmatic competence also needs to be fully paid attention to in foreign language teaching. To fully develop the communicative competence of learners, it is necessary to focus on the different elements and develop or design activities in which the communication elements are related or interconnected. Many educators believe that foreign language teachers, both native and non-native teachers, rarely teach pragmatic linguistics because they are unaware of them. (Wolfson, 1981).

Keywords: Development, pragmatic competence, communication ability, foreign language learners

1. Đặt vấn đề

Dạy ngoại ngữ với mục đích là phát triển năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ cho người học đã nhanh chóng được chấp nhận và trở thành điều hiển nhiên. Đã qua lâu rồi cái thời người dạy ngoại ngữ chỉ chú trọng luyện tập một cách máy móc một tập hợp các mẫu câu, yêu cầu người học “thực hành ngôn ngữ” bằng cách nhắc lại các câu đơn lẻ, rời rạc nhằm tạo thành các “hành vi”, “thói quen” ngôn ngữ. Các nhà nghiên cứu và giáo học pháp đã xác định được rằng muốn cho người học phát triển được năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ- khả năng thực hiện được các chức năng giao tiếp trong các hoàn cảnh giao tiếp thực sự- thì bên cạnh việc học các mẫu câu và từ vựng của ngôn ngữ đó, họ phải được luyện tập trong các hành động giao tiếp thực thụ, ví dụ như hỏi đường đến cửa hàng thuốc gần nhất, phát biểu trước một bữa tiệc thân mật, mô tả một cách chính xác một sự kiện mà mình đã tận mắt chứng kiến, v.v (Bouton, 1996:12). Việc giao tiếp bằng ngoại ngữ của người học chỉ thực sự có hiệu quả khi người học ý thức được rằng họ cần phải điều chỉnh các chiến lược giao tiếp của họ cho phù hợp với đặc điểm của nền văn hóa mới. Khả năng của người học sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống thực tế khác nhau sao cho phù hợp cả về mặt văn hóa và xã hội được coi là năng lực ngữ dụng, một phần của năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ của người học.

Năng lực ngữ dụng cần được quan tâm, nghiên cứu trong mối quan hệ của nó với các thành tố khác của năng lực giao tiếp. Năng lực ngữ dụng cũng cần được quan tâm đầy đủ trong giảng dạy ngoại ngữ. Muốn phát triển đầy đủ năng lực giao tiếp cho người học

thì cần chú trọng đến các thành tố khác nhau và phát triển hoặc thiết kế các hoạt động trong đó các thành tố giao tiếp có liên hệ với nhau hoặc được kết nối với nhau. Nhiều nhà giáo dục cho rằng các giáo viên dạy ngoại ngữ, cả giáo viên bản ngữ và không phải bản ngữ, rất ít khi dạy các kiến thức ngôn ngữ ngữ dụng học vì họ không có ý thức về chúng. (Wolfson, 1981).

Ngữ dụng học và việc dạy-học ngoại ngữ có mối quan hệ khăng khít, hỗ trợ nhau phát triển. Ngữ dụng học cung cấp cho người dạy và người học khối kiến thức dựa trên nghiên cứu về các hình thái và chức năng ngôn ngữ phù hợp với ngữ cảnh sử dụng ngôn ngữ đó. Kiến thức đó là một phần thiết yếu của năng lực giao tiếp của người sử dụng ngôn ngữ thành thạo.

Mục đích của bài viết này là đề cập đến tầm quan trọng của ngữ dụng học trong giảng dạy ngoại ngữ và giúp người dạy cũng như người viết chương trình, giáo trình nhận thức được đầy đủ hơn, chú trọng hơn nữa về nhiệm vụ nâng cao năng lực ngữ dụng của người học như một thành tố của năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1 Năng lực ngữ dụng và thiếu hụt năng lực ngữ dụng

Năng lực ngữ dụng (pragmatic competence) hay còn được hiểu là năng lực hành động (actional competence) là một bộ phận của năng lực giao tiếp (communicative competence). Nó được xác định là “khả năng hiểu và biểu đạt các dụng ý giao tiếp thông qua việc giải thích và thực hiện các hành động lời nói và chức năng ngôn ngữ” (Celce-Murcia, Dornyei & Thurrell, 1994, dẫn trong Cenoz & Valencial, 1996:

51)

Thiếu hụt năng lực ngữ dụng không chỉ thể hiện ở việc sinh sản ra các phát ngôn không phù hợp mà còn có thể dẫn đến việc hiểu lầm ý định người nói của đối tác giao tiếp. Ví dụ khi được khen “*Your daughter looks sexy.*” Người nghe là người Việt Nam có thể cảm thấy bị xúc phạm vì đối với văn hóa Việt Nam “*sexy*” hàm ẩn một khái niệm dung tục (Nguyen, Q.1999). Tương tự như vậy, khi được người Mỹ mới quen mời: “*We should meet for lunch.*” Người Việt Nam có thể hiểu đó là một lời mời nghiêm túc và hết sức hào hứng hỏi ngay về thời gian, địa điểm cụ thể, v.v mà không hiểu đó chỉ là lời nói có tính chất xã giao. Một ví dụ khác về hiểu lầm do thiếu hụt kiến thức ngôn ngữ ngữ dụng học: trong một lớp học cao học, giảng viên muốn yêu cầu các học viên đã khá lớn tuổi nộp bài đúng hạn “*Could you turn in your assignments next Tuesday?*” Một số học viên không phải là người bản ngữ không hiểu đó là yêu cầu của giảng viên, họ cho rằng đó chỉ là một câu hỏi về khả năng thực hiện hành động nên đã không nộp bài đúng thời hạn được yêu cầu.

Các ví dụ trên cho thấy việc thiếu hụt năng lực ngữ dụng có thể thể hiện ở nhiều khía cạnh khác nhau. Thiếu hụt về ngữ dụng ngôn ngữ học sẽ khiến người học sản sinh ra các lời nói không phù hợp với hình thái chuẩn của người bản ngữ và có thể gây ngưng trệ giao tiếp hoặc dẫn đến các phát ngôn không phù hợp về mặt văn hóa, xã hội. Ở khía cạnh văn hóa hoặc ngữ dụng xã hội học, người học, người học sản sinh ra các phát ngôn không phù hợp bởi họ không phân biệt được các quy tắc văn hóa, xã hội có ảnh hưởng đến việc thực hiện các hành động lời nói ở một ngôn ngữ nhất định. Các quy tắc này có thể liên quan đến nhận thức về các yếu tố tâm lý, xã hội như khoảng cách xã hội, quyền lực và vị thế hay tính hợp pháp của một hành vi nhất định.

2.2 Ngữ dụng học và việc phát triển năng lực ngữ dụng cho người học

Thường các chủ đề của dụng học cũng là những vấn đề rắc rối trong dạy-học ngoại ngữ. Dụng học tập trung mô tả, phân tích các hành động lời nói, ngữ cảnh phù hợp với từng hành động lời nói, chúng được thực hiện như thế nào, điều kiện thực hiện của mỗi hành động lời nói nhất định, phân bố của chúng trong ngôn ngữ, tần suất thực hiện chúng trong sử dụng ngôn ngữ, hình thái và các chiến lược thực hiện chúng, v.v. Các nghiên cứu dụng học giao văn hóa còn tìm hiểu sự khác biệt và tương đồng trong các khía cạnh trên của cùng một hành động lời nói ở các

nền văn hóa khác nhau.

Các nghiên cứu về speech act (Woflson, 1983, 1989; Herbert, 1990; Isaacs & Clark, 1990, dẫn trong Buoton, 1996, v.v.) đã cung cấp khá đầy đủ thông tin như hình thái ngôn ngữ, chức năng và phân bố của một số các hành động lời nói phổ biến trong giao tiếp thông thường hàng ngày như lời khen, cầu khiến, mời mọc, phản nản, v.v. Những thông tin này cần được sử dụng làm cơ sở cho việc xác định nội dung giảng dạy ngoại ngữ, cho việc lựa chọn những hành động lời nói nào để dạy, bộ phận nào của hành động lời nói đó cần dạy nhiều hơn, và dạy như thế nào.

Việc thực hiện hành vi lời nói chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố khác nhau. Các nghiên cứu về hành động lời nói cầu khiến của Blum-Kulka (1991) cho thấy các yếu tố đó bao gồm mục đích của hành động cầu khiến, các thông số ngữ cảnh như khoảng cách xã hội, quyền lực, tính hợp pháp, và ý nghĩa xã hội của hành động lời nói. Cảm nhận cũng như ảnh hưởng của các thành tố này đối với việc thực hiện các hành động lời nói ở các nền văn hóa khác nhau rất khác nhau.

Bouton (1996) đưa ra một ví dụ về hành động mời trong tiếng Anh và việc dạy nó trong chương trình dạy tiếng Anh như một ngôn ngữ thứ hai. Woflson (1983) chia hành động mời ra làm ba loại: lời mời rõ ràng (*unambiguous invitations*) là lời mời trực tiếp có thời gian, địa điểm, hoạt động đã xác định; lời mời mập mờ (*ambiguous invitations*) là lời mời cho phép người mời và người được mời thương lượng các chi tiết cụ thể của hoạt động; và loại thứ ba là lời mời không thể thương lượng và thực chất không phải là lời mời (*non-negotiable, non-invitation*) mà chỉ có chức năng như một chiến lược lịch sự nhằm biểu đạt một sự mong muốn phát triển, đẩy xa hơn nữa mối quan hệ sẵn có giữa người nghe và người nói:

Woflson (1983) cũng xác định các ngữ cảnh cho từng loại lời mời. Theo bà, khoảng cách xã hội và mối quan hệ quyền lực giữa người nghe và người nói sẽ quyết định đến việc lựa chọn loại lời mời của người nói. Loại lời mời thứ nhất (*unambiguous invitations*) thường được sử dụng nhiều trong những hoàn cảnh cụ thể khi mà mối quan hệ giữa người mời và được mời có tính chất tĩnh (*static*). Với những người có mối quan hệ còn chưa xác định rõ hoặc có khoảng cách thì lời mời mập mờ thường được sử dụng để tránh nguy cơ bị từ chối. Người ta sử dụng lời mời ước chừng để có thể thương lượng được để người mời và người được mời cùng thảo luận để đi đến một quyết định chung. Cuối cùng là lời mời không thương lượng thường được sử dụng như một chiến lược lịch sự khi chào

hỏi tạm biệt.

Những thông tin trên cần được sử dụng để giới thiệu về hành động mời trong tiếng Anh cho người học. Tài liệu giảng dạy cần thể hiện được cả ba cách mời khác nhau trong các ngữ cảnh khác nhau, tương tự như trong cuộc sống thực. Tuy nhiên, trong các chương trình và sách giáo khoa ngoại ngữ, loại lời mời thứ ba thường không được đề cập đến và không được dạy. Bên cạnh đó, tỉ lệ giảng dạy mỗi loại lời mời cũng cần thiết thể hiện tần suất hiện của nó trong đời sống. Theo kết quả khảo sát của Wolfson (1983) thì tần suất sử dụng của các nhóm lời mời như sau: Lời mời trực tiếp, rõ ràng 26%, lời mời mập mờ 41%, và lời mời không mời (non-invitations) 33%.

Để bồi dưỡng, nâng cao năng lực ngữ dụng cho người học, nhiệm vụ của người xây dựng chương trình và viết sách giáo khoa là dựa vào các kết quả nghiên cứu dụng học xác định các hành động lời nói phổ biến, dùng trong giao tiếp thông thường, tỉ lệ giữa các hình thức khác nhau của cùng một hành động lời nói để giới thiệu và dạy cho người học. Các hành động lời nói cần phải được giới thiệu thông qua các ngữ cảnh gần thực tế sử dụng ngôn ngữ. Và cuối cùng là giáo viên cần thiết kế các hoạt động học tập để giúp người học nhận biết được sự khác biệt ngữ dụng giữa các hình thái ngôn ngữ dùng để thực hiện cùng một hành động lời nói trong các ngữ cảnh khác nhau.

Ví dụ khi dạy lời cầu khiến (request): có các mẫu cấu trúc để thực hiện lời cầu khiến khác nhau:

Can you.....?

Could you.....?

Would you.....?

Would you mind.....?

Do you think you could.....?

I wonder if you could.....?

Would it be possible for you to.....?

Giáo viên không thể chỉ giới thiệu mẫu câu này, và chỉ cho người học biết rằng chúng thể hiện các chiến lược cầu khiến khác nhau, tăng dần mức độ gián tiếp. Nếu như vậy sẽ dẫn đến việc người học sẽ hiểu rằng mức độ lịch sự trong lời nói tỉ lệ thuận với mức độ gián tiếp, và sẽ nhầm lẫn khi hiểu và sử dụng chúng trong các hoàn cảnh khác nhau. Bản thân các hình thức ngôn ngữ (forms) không mang ý nghĩa lịch sự mà quyết định sắc thái lịch sự của hành động lời nói chính là ngôn cảnh. Chúng ta đều hiểu phát ngôn “*Would you mind keeping your mouth shut?*” là một lời cầu khiến không mấy lịch sự.

Chính vì vậy, các mẫu cấu trúc trên cần được ngữ cảnh hóa phù hợp để người học hiểu một cách chính

xác và sâu sắc cách sử dụng chúng.

3. Kết luận

Ngày nay, ít ai phủ nhận rằng, nhiệm vụ cơ bản của dạy và học ngoại ngữ là phát triển năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ cho người học. Một bộ phận quan trọng của năng lực giao tiếp chính là năng lực ngữ dụng: khả năng hiểu và sử dụng ngôn ngữ một cách chính xác và phù hợp với đối tượng, hoàn cảnh và mục đích giao tiếp để chuyển tải những ý định của bản thân và thông hiểu được ý định của đối tác giao tiếp.

Các nghiên cứu ngữ dụng học cung cấp ngày càng nhiều các thông tin và hiểu biết về cách sử dụng ngôn ngữ. Vấn đề đặt ra là việc sử dụng các thông tin đó trong giảng dạy ngoại ngữ như thế nào, làm thế nào để đưa các thông tin đó vào từng bài học ở cả hai hình thức: rõ ràng (explicit) và tiềm ẩn (implicit).

Giáo viên và sách giáo khoa cần phải làm cho người học có ý thức về ngữ dụng; Khi có ý thức về vai trò của ngữ dụng, người học sẽ biết lắng nghe các tương tác, quan sát các phản ứng trong giao tiếp, cân nhắc xem ảnh hưởng của lựa chọn từ này sẽ khác với lựa chọn từ khác như thế nào. Ý thức về ngữ dụng không chỉ hạn chế ở phạm vi sản sinh lời nói mà còn ở tiếp nhận và diễn giải lời nói.

Tài liệu tham khảo

1. Bardovi-Harlig, K. 1996. Pragmatics and language learning: Bring pragmatics and pedagogy together.

2. Bouton, L.F.1996. Pragmatics and language learning:

3. Cenoz, Jasone & Valencia, J.F. 1996. Cross-cultural communication and interlanguage pragmatics: American vs. European requests, in Pragmatics and language teaching.

4. Nguyen, T.T.Minh, 2005. Criticizing and responding to criticism in a foreign language: A study of Vietnamese learners of English. Unpublished doctoral dissertation. The University of Auckland.

5. Nguyen, Quang, 1999. Một số khác biệt giao tiếp lời nói Việt-Mỹ trong cách thức khen và tiếp nhận lời khen. (Differences in Vietnamese and American compliments and responses to compliments) Unpublished doctoral dissertation. Vietnam National University.

6. Pichastor, S.M. & Anglesa, F. 1997. Politeness and Textbooks: How to approach the teaching of communicative competence in a second language. Jornades de Foment de la Investigacio. Universitat Jaume.