

Vấn đề về nâng cao năng lực ngôn ngữ học xã hội cho người học tiếng Anh

Issues in enhancing socio-linguistics competence for learners of English

Phan Thị Lệ Hoa¹

Tóm tắt Phương pháp dạy-học ngoại ngữ trong cả lý thuyết lẫn thực tế nên được gắn liền với yếu tố hoàn cảnh kinh tế - xã hội của việc dạy-học ngoại ngữ và cần được ưu tiên nghiên cứu trong mối quan hệ hữu cơ với bối cảnh của nó. Năng lực giao tiếp ngôn ngữ của mỗi cá nhân là sự kết hợp của ba thành tố: năng lực ngôn ngữ, năng lực chiến lược và năng lực ngôn ngữ học xã hội. Bài viết này tập trung khái quát một vài nét về các yếu tố cấu thành năng lực ngôn ngữ học xã hội cho đối tượng là người học ngoại ngữ, qua đó rút ra một số thông tin hữu ích trong hoạt động giảng dạy tiếng Anh nhằm giúp người học nâng cao khả năng giao tiếp bằng tiếng Anh trong các tình huống giao tiếp xã hội.

Từ khóa: năng lực ngôn ngữ, năng lực giao tiếp, năng lực ngôn ngữ học xã hội.

Abstract *Teaching and learning a foreign language in theory and in practice should be related to the element of economic-social context of its teaching and learning. There are three components in language competence of each individual learner: linguistic competence, strategic competence, and socio-linguistic competence. This article tries to overview some elements constituted socio-linguistic competence in language learners, through which some useful information in teaching activities is drawn with the aim to help Vietnamese learners enhance their communicative competence in English in social communication situations.*

Key words: *linguistic competence, communicative competence, socio-linguistic competence*

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Bản chất của ngôn ngữ học xã hội là hướng tới sự tác động hai chiều giữa ngôn ngữ và xã hội. Ngôn ngữ học xã hội đã ra đời và phát triển mạnh ngay từ những năm đầu 60 của thế kỷ XX và ngày càng khẳng định vị trí cũng như những đóng góp đích thực của nó vào việc nghiên cứu ngôn ngữ học. Về phương diện giáo dục ngôn ngữ (language education), ngôn ngữ học xã hội

góp phần to lớn vào việc áp dụng lý luận ngôn ngữ học và giải quyết những vấn đề thực tiễn của dạy và học ngôn ngữ, đặc biệt là dạy và học ngoại ngữ. Hiện tại ở Việt nam, trong thời kỳ hội nhập văn hóa, nghiên cứu giáo dục ngôn ngữ cũng đang phát triển phục vụ trực tiếp cho việc phổ biến ngoại ngữ. Đặc biệt là các nghiên cứu giáo dục ngôn ngữ đã đưa ra các kết quả mang tính ứng dụng, phục vụ cho công tác giảng dạy ngoại ngữ, đặc biệt là nâng cao năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ cho người học. Bài viết này trình bày một khía cạnh nhỏ của ngôn ngữ học xã hội, đó là năng lực ngôn ngữ học xã hội, một thành tố cấu thành năng lực giao tiếp của người học tiếng Anh như là một ngoại ngữ.

Kể từ khi phương pháp Giảng dạy theo định hướng giao tiếp (Communicative Language Teaching Approach), việc nâng cao khả năng giao tiếp cho người học ngoại ngữ ngày càng được quan tâm hơn. Gần đây, nhiều nhà nghiên cứu cho rằng người biết tiếng Anh là người biết cách giao tiếp bằng tiếng Anh. Biết tiếng Anh bao gồm không những sử dụng ngôn ngữ đúng về kết cấu ngữ pháp mà còn sử dụng tiếng Anh để giao tiếp sao cho có hiệu quả.

Tuy nhiên, thực tế là ở Việt nam một trong những khó khăn của việc học tiếng Anh như là một ngoại ngữ là người học quá chú trọng vào việc nắm vững cấu trúc hay mô hình của ngôn ngữ như các quy tắc ngữ pháp và từ vựng mà ít chú tâm vào việc sử dụng ngôn ngữ đó như thế nào trong những ngữ cảnh giao tiếp đời thường. Do đó, có thể nói rằng một trong những mục tiêu chính của việc dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ là làm cho người học có khả năng tự diễn đạt một cách có hiệu quả trong giao tiếp.

Trên thế giới có những tác giả lớn như Jane Ellis, Geoffrey Barnard và Donn Byrne cho rằng cải thiện năng lực giao tiếp của người học là vấn đề cơ bản trong quá trình dạy và học tiếng Anh như là một ngoại ngữ. Ở Việt nam, nhiều tác giả là giáo viên ngoại ngữ, nhà nghiên cứu giáo dục quan tâm nhiều đến việc làm thế nào để nâng cao năng lực giao tiếp bằng ngoại ngữ cho

¹ Trường Đại học Ngân hàng TP. Hồ Chí Minh

người học. Điển hình trong số những nhà nghiên cứu ngôn ngữ học-xã hội ở Việt nam là tác giả Nguyễn Văn Khang. Tác giả cho rằng năng lực giao tiếp ngôn ngữ của mỗi cá nhân là sự kết hợp của ba thành tố: năng lực ngôn ngữ, năng lực chiến lược và cơ chế tâm - sinh lý. Các nội dung tiếp theo của bài viết này sẽ đề cập đến các yếu tố cấu thành năng lực ngôn ngữ học xã hội [1]. Bài viết này tập trung khái quát một vài nét về các yếu tố cấu thành năng lực ngôn ngữ học xã hội cho đối tượng là người học ngoại ngữ, qua đó rút ra một số thông tin hữu ích trong hoạt động giảng dạy tiếng Anh nhằm giúp người học nâng cao khả năng giao tiếp bằng tiếng Anh trong các tình huống giao tiếp xã hội.

2. NĂNG LỰC GIAO TIẾP LÀ GÌ?

Trước khi tìm hiểu về năng lực giao tiếp cũng như năng lực giao tiếp ngôn ngữ học xã hội là gì, chúng ta tìm hiểu: năng lực (*competence*) là gì? Hymes xem thuật ngữ năng lực là “năng lực nói chung của một người” [12, tr.269-93]. Còn Widdowson dùng thuật ngữ năng lực là “kiến thức cơ bản về hệ thống của một ngôn ngữ của một người” [17]. Kiến thức này bao gồm kiến thức về những đặc điểm ngôn ngữ có liên quan đến hình thức ngôn ngữ của ngôn ngữ đó, và kiến thức về bối cảnh văn hóa-xã hội mà ngôn ngữ được sử dụng. Hình thức ngôn ngữ gồm có bốn thành tố: âm vị học, hình vị học, cú pháp, và ngữ nghĩa học. Nhưng ngược lại, bối cảnh văn hóa-xã hội có liên quan đến văn hóa và xã hội của người học.

Do đó, năng lực là sự cân đối việc nắm vững hai loại kiến thức: kiến thức ngữ pháp có liên quan đến khả năng nói và viết câu đúng và kiến thức giao tiếp của ngôn ngữ đó, tức là khả năng sử dụng ngôn ngữ của người học.

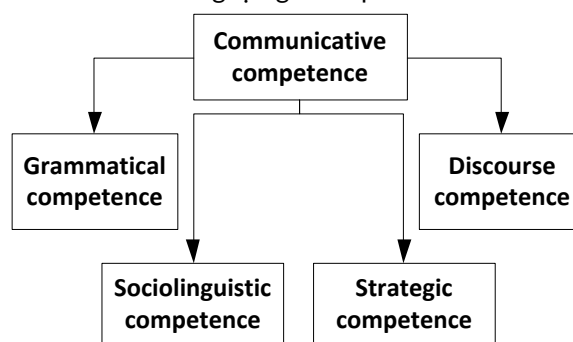
Thuật ngữ *năng lực giao tiếp* gắn liền với tên tuổi của nhà ngôn ngữ học xã hội Dell Hymes [12, tr.269-93], người đầu tiên đưa ra khái niệm năng lực giao tiếp: “Khía cạnh năng lực làm cho chúng ta có khả năng chuyển tải thông điệp, hiểu thông điệp, phản ứng và xử lý thông điệp mang tính liên nhân trong những bối cảnh cụ thể.” Tác giả định nghĩa năng lực giao tiếp là kiến thức về quy tắc ngữ pháp và quy tắc ngôn ngữ sử dụng thích hợp với ngữ cảnh cho sẵn. Nghiên cứu của tác giả đã chứng tỏ một cách rõ ràng sự chuyển hướng trọng tâm nghiên cứu của các nhà ngôn ngữ học từ trọng tâm xem ngôn ngữ là một hệ thống tách biệt, điển hình là nghiên cứu của Chomsky [6], sang trọng tâm nghiên cứu ngôn ngữ là sự giao tiếp. Khái niệm

hóa về năng lực ngôn ngữ của Hymes từ đó đã thúc đẩy những nghiên cứu tiếp theo, điển hình như Canale và Swain (1980) và Canale (1983), Bachman (1990) và Celce-Murcia và các cộng sự (1995). Những tác giả này đã xác định năng lực giao tiếp bao gồm những thành tố cụ thể.

Vào năm 1980, Canale và Swain đã giới thiệu mô hình năng lực giao tiếp [5]. Sau đó tác giả Canale [4] mở rộng mô hình này bao gồm bốn thành tố:

- (i) năng lực ngữ pháp (*grammatical competence*) bao gồm: kiến thức về mã ngôn ngữ, khả năng nhận biết các đặc điểm về ngôn ngữ và sử dụng chúng để tạo ra từ và câu;
- (ii) năng lực ngôn ngữ học-xã hội (*sociolinguistic competence*): kiến thức về những quy tắc văn hóa-xã hội để sử dụng ngôn ngữ, sự nắm bắt bối cảnh xã hội mà ngôn ngữ được sử dụng;
- (iii) năng lực chiến thuật (*strategic competence*): kiến thức về cách sử dụng các chiến thuật giao tiếp nhằm xử lý những tình huống gián đoạn trong giao tiếp, hay nhằm để khắc phục kiến thức về các quy tắc;
- (iv) năng lực diễn ngôn (*discourse competence*): kiến thức nhằm đạt được tính liên kết và mạch lạc trong văn nói hay viết. Năng lực này liên quan đến sự liên kết chuỗi những mệnh đề và câu với mục tiêu tạo lập thông điệp sao cho có nghĩa.

Trong mô hình này năng lực ngữ dụng là tiểu thành tố của năng lực ngôn ngữ học xã hội, mà Canale và Swain [5, tr.1-47] miêu tả là “những quy tắc sử dụng về văn hóa xã hội.” Tuy nhiên, mãi cho đến sau này Bachman [2] mới đề xuất tách ra *năng lực ngữ dụng* là một thành tố thứ năm của năng lực giao tiếp.



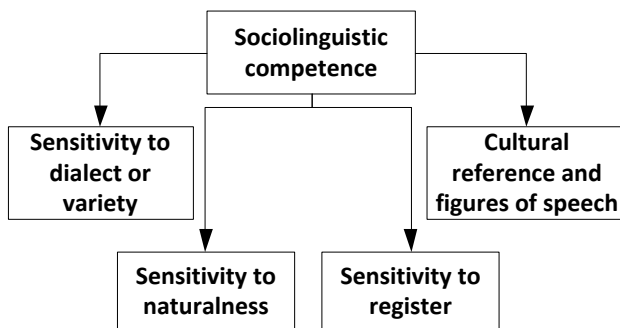
Hình 1. Sơ đồ mô hình giao tiếp và các thành tố (trích theo Canale và Swain [5] và Canale [4, tr. 2-27])

Theo Canale và Swain [5], người học đạt được năng lực giao tiếp nếu họ đồng bộ đạt được bốn thành tố năng lực trên.

Phát triển năng lực giao tiếp của người học đã và đang là trong số những mục tiêu chính trong các chương trình giảng dạy tiếng Anh như là ngoại ngữ. Do đó, người dạy đóng vai trò trọng yếu trong sự phát triển đó chính là hiểu diễn ngôn là năng lực mấu chốt cùng với những năng lực khác đã nêu ở trên hình thành nên. Vì thế, có nhiều ý kiến tranh luận rằng bốn kỹ năng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết) đóng một vai trò then chốt trong việc nâng cao năng lực giao tiếp của người học.

3. NĂNG LỰC NGÔN NGỮ HỌC XÃ HỘI

Năng lực ngôn ngữ học xã hội là kiến thức về những quy ước xã hội đối với tương tác giữa các cá thể. Theo Harmer, đó là “khả năng nói lưu loát bao hàm không những kiến thức về nhưng đặc điểm ngôn ngữ mà còn là khả năng xử lý thông tin và ngôn ngữ tại chỗ” [10]. Đó là khả năng sử dụng ngôn ngữ thích hợp tùy theo bối cảnh xã hội. Ví dụ như, người học nào có khả năng ngôn ngữ học-xã hội thì có thể nhận ra tình huống đó có cho phép họ ra lệnh hay bắt buộc họ đưa ra yêu cầu và thỉnh cầu một cách lịch sự.



Hình 2. Mô hình về năng lực ngôn ngữ học xã hội [2]

Theo Bachman [2], năng lực ngôn ngữ học-xã hội bao gồm các tiểu thành tố như:

- (i) độ nhạy tiếng địa phương hay biến thể ngôn ngữ (*sensitivity to dialect or variety*)
- (ii) độ nhạy tính tự nhiên (*sensitivity to naturalness*),
- (iii) độ nhạy ngữ vực (*sensitivity to register*),
- (iv) phép quy chiếu văn hóa và hình thái tu từ (*cultural reference and figures of speech*).

4. BIẾN THỂ NGÔN NGỮ

Biến thể (variant, variation) là hình thức biểu hiện của ngôn ngữ trong lời nói ở những cảnh huống giao tiếp nhất định. Biến thể ở đây có thể là dạng thức ngôn ngữ được xem là ngôn ngữ “chuẩn,” có thể là những dạng thức ngôn ngữ khu vực hoặc xã hội mà chúng ta vẫn gọi là phương ngữ, hay là dạng thức biểu hiện trong lời nói của một đơn vị nào đó của hệ thống ngôn ngữ như một thành tố ngữ pháp, một yếu tố từ vựng, một âm vị...

Biến thể ngôn ngữ của tiếng Anh, theo phân loại của Gregory [8] trên nguyên tắc ngữ cảnh miêu tả (descriptive contextual categories) như sau:

Cơ sở phân loại biến thể	Ví dụ về các biến thể
Theo khẩu ngữ (dialect)	Tiếng Anh của ông A, tiếng Anh của bà B
Theo thời gian (temporal dialect)	Tiếng Anh cổ (Old English), tiếng Anh hiện đại (Modern English)
Theo tính chất vùng miền (geographical dialect)	Tiếng Anh-Anh (British-English), tiếng Anh-Mỹ (American-English)
Theo tính chất xã hội (social dialect)	Tiếng Anh tầng lớp thượng lưu (Upper-class English), tiếng Anh tầng lớp trung lưu (Middle-Class English)
Theo tính tiêu chuẩn/phi tiêu chuẩn (standard/non-standard dialect)	Tiếng Anh tiêu chuẩn (Standard-English), tiếng Anh phi tiêu chuẩn (Non-standard English)

Trong mỗi loại biến thể còn được phân ra nhiều tiểu loại nhỏ. Ví dụ, tiếng Anh theo vùng miền được Raymond Hickey [11, tr.213-39] phân chia thành bốn tiểu loại như sau:

- (1) Britain: *England, Scotland, Wales, Ireland (Irish-English)*
- (2) America: *United States, Canada, African American Vernacular English, The Caribbean*
- (3) Africa: *West Africa, South Africa, East Africa*
- (4) Asia, Pacific: *India and South-East Asia, Australia and New Zealand, The Pacific islands region*

Trong đó, hai tiểu loại chính là Britain và America. Đối với mỗi một tiểu loại có những hình thức tiếng Anh theo tiêu chuẩn được sử dụng như thước đo để so sánh các biến thể khác của tiếng Anh một cách tương đối.

Ví dụ ở Vương quốc Anh (Great Britain) gồm các quốc gia hợp thành như: England, Scotland, Wales, Ireland, trong đó tiếng Anh mà người sử dụng ở Ireland dùng là Irish-English. Sau đây là một số ví dụ tác tử ngữ dụng học bằng tiếng Anh vùng Ireland (Irish-English) để minh họa [11, tr.213-39].

Một số tác tử ngữ dụng học bằng tiếng Anh vùng Ireland (Irish-English)	
a. Grand: dùng để trấn an, tán thành nói chung VD: <i>I'm <u>grand</u> now, yeah. I'm fine.</i> (<i>Bây giờ tôi ổn rồi, vâng. Tôi ổn.</i>)	
b. Ah well: dùng để trấn an, an ủi VD: <i><u>Ah well then</u>, it's not too bad.</i> (<i>Giờ thì được rồi ạ. Cũng không đến nỗi nào.</i>)	
c. Then: dùng ở cuối câu VD: <i>I suppose it might be safe, <u>then</u>.</i> (<i>Tôi nghĩ có lẽ sẽ an toàn <u>thôi</u>.</i>)	
d. You know: dùng để giải thích, khẩn cầu được thông hiểu, nhấn mạnh thái độ chung, niềm tin VD: <i>I have to pay a lot on the rents, <u>you know</u>.</i> (<i>Tôi phải trả nhiều tiền thuê nhà, <u>anh biết đấy</u>.</i>)	
e. Sure: sự không tránh khỏi của tình huống VD: <i><u>Sure</u>, that the way it is. (Tất nhiên rồi, điều gì xảy ra vẫn xảy ra.)</i> <i><u>Sure</u>, we all have to go some time.</i> (<i>Tất nhiên rồi, một lúc nào đó tất cả chúng ta đều phải đi.</i>)	
f. Though: dùng để diễn tả sự hơi mâu thuẫn VD: <i>I'd be wondering where they came from, <u>though</u>.</i> (<i>Dẫu vậy, tôi vẫn thắc mắc là họ từ đâu đến.</i>)	
g. Oh, stop! (diễn tả sự tán đồng/bất đồng mạnh mẽ câu nói trước đó.) VD: <i>I suppose I get stuck for income tax.</i> (<i>Tôi nghĩ tôi bị làm khó về thuế thu nhập.</i>) <i><u>Oh, stop!</u> Don't talk to me about tax.</i> (<i><u>Thôi đi!</u> Đừng nói chuyện với tôi về thuế.</i>)	
h. But: dùng ở cuối câu, hàm ý sự mâu thuẫn VD: <i>He's the best husband in the world, <u>but</u>.</i> (<i><u>Ấy vậy mà</u>, anh ấy là người chồng tốt nhất trên đời.</i>)	

5. ĐỘ NHẠY VỀ TÍNH TỰ NHIÊN TRONG NGÔN NGỮ GIAO TIẾP

5.1. Định nghĩa: tính tự nhiên (naturalness) là gì?

Ngôn ngữ tự nhiên là ngôn ngữ mọi người có thể đọc được, nghe được, hiểu được, mà không hề có tính tự nhiên phổ quát nào. Tính tự nhiên phụ thuộc vào mối

quan hệ giữa người viết và người đọc, giữa người phát ngôn và người nghe với một chủ đề hay tình huống giao tiếp cụ thể. Ở tình huống này thông điệp đó là tự nhiên, nhưng ở tình huống khác thì quá trịnh trọng, nhưng mọi người nói chung đều có ngôn ngữ tự nhiên hay ngôn ngữ “trung gian” hay những điểm chung để làm cầu nối trong giao tiếp ngôn ngữ.

Những điểm chung này chúng tôi cho là các mức độ tự nhiên của ngôn ngữ mà người dạy nghiên cứu sử dụng trong quá trình giảng dạy và kết hợp vào nội dung giảng dạy sao cho có thể truyền đạt cho người học.

5.2. Cấp độ từ vựng (Lexical levels)

Tính tự nhiên ở cấp độ này đòi hỏi người sử dụng ngôn ngữ phải biết cách chọn lựa từ vựng, chuyển tải nghĩa của từ sao cho phù hợp với ngữ cảnh giao tiếp cụ thể, khi nào thì sử dụng nghĩa hàm chỉ (connotation) và khi nào sử dụng nghĩa sở thị (denotation). Nghĩa sở thị là nghĩa mà người dùng có thể tìm thấy trong từ điển.

Một số ví dụ về nghĩa hàm chỉ (connotation meanings) của một số từ:

VD1: “childish” và “childlike” hàm chỉ nghĩa chưa trưởng thành (immature), còn “youthful” hàm chỉ nghĩa “sinh động” và “năng động” (lively and energetic).

VD2: “skinny” hàm chỉ nghĩa “quá ốm, quá gầy, gầy trơ xương”.

VD3: “talkative” và “chatty” hàm chỉ nghĩa “nói quá nhiều” “nhiều chuyện”.

VD4: “nosy” hàm chỉ nghĩa người nào đó quá “tò mò tọc mạch” “hay chõ mũi vào chuyện người khác”.

5.3. Cấp độ câu (Sentential Levels)

+ **Cú pháp (Syntax):** Cú pháp nghiên cứu các quy tắc ngữ pháp của câu và mối quan hệ lẫn nhau giữa các câu [7, tr.339]. Tính tự nhiên đòi hỏi người dùng không những phải biết tạo lập câu đúng ngữ pháp mà còn biết cách diễn đạt câu sao cho người nghe có thể hiểu đúng nghĩa mà không gây hiểu nhầm.

+ **Tu từ (Rhetoric):** Câu tu từ (‘rhetorical sentence’) định nghĩa là “kết cấu tạo lập một cách khéo léo và cẩn thận” [14, tr.127-156] tạo thành tính hoàn chỉnh cho câu nhằm đạt tính hài hòa và mạch lạc.

5.4. Cấp độ thành ngữ (Idiomatic levels)

+ **Sự kết hợp từ (collocations):** Kết hợp từ (collocations) được xem là đơn vị cơ bản của ngôn ngữ trong giao tiếp thực tế [16, tr. 215-244].

Ví dụ:

- (i) động từ + danh từ (ví dụ: *express admiration*)
 - (ii) tính từ + danh từ (ví dụ: *serious consequences*)
 - (iii) danh từ + động từ (ví dụ: *a problem persists*)
 - (iv) danh từ + danh từ (ví dụ: *job market*)
 - (v) trạng từ + tính từ (ví dụ: *deadly serious*)
 - (vi) động từ + trạng từ (ví dụ: *sleep soundly*)
- (trích từ tác giả Kimmes và Koopman [12, tr.1-31])

6. ĐỘ NHẠY VỀ NGỮ VỰC (REGISTER SENSITIVITY)

Halliday và cộng sự [11] đưa ra nhận định về ngữ vực (register) như sau: “Phạm trù ngữ vực được đưa ra để giải thích cho các hoạt động mà con người tiến hành bằng ngôn từ. Khi chúng ta quan sát hoạt động ngôn ngữ ở các ngữ cảnh khác nhau, chúng ta phát hiện có các khác biệt trong lựa chọn kiểu loại ngôn ngữ cho phù hợp với kiểu loại ngữ cảnh trong đó ngôn ngữ được sử dụng.”

Như vậy, theo Halliday, một ngữ vực được hình thành nhờ mối quan hệ tay ba: con người (chủ thể của hoạt động), ngữ cảnh (phạm vi của hoạt động) và thực thể sử dụng ngôn từ (kiểu loại ngôn ngữ được sử dụng). Ngữ vực (register) là thuật ngữ được dùng cho một biến thể ngôn ngữ được quy định bởi chủ đề. Thông thường, việc chuyển sang một ngữ vực nào đó bao giờ cũng liên quan đến việc chuyển sang một hệ thống các thuật ngữ liên quan đến chủ đề đang bàn, và có thể, cả các cấu trúc cú pháp, như trong ngôn ngữ pháp lý” [9].

Halliday [9] thừa nhận ngôn ngữ có ba chức năng chính, mà tác giả gọi là chức năng tư tưởng (ideational), chức năng ngôn bản (textual) và chức năng liên nhân (interpersonal). Quá trình sử dụng ngôn ngữ liên quan đến các vấn đề *Nói cái gì?* (chức năng tư tưởng), *Nói như thế nào?* (chức năng ngôn bản) và *Nói với ai?* (chức năng liên nhân). Trong cả ba bình diện chức năng, sự lựa chọn của người sử dụng ngôn ngữ dụng học triển khai và cho thấy phong cách sử dụng ngôn ngữ.

7. PHÉP QUY CHIẾU VĂN HÓA VÀ HÌNH THÁI TU TỪ

Quan hệ giữa phát ngôn (diễn ngôn) với các bộ phận tạo nên ngữ cảnh của nó được gọi là sự chiếu vật (reference, hay còn được gọi là sở chỉ). Nếu như ngữ dụng học quan tâm đầu tiên đến mối quan hệ giữa ngôn ngữ với ngữ cảnh thì chiếu vật là hiện tượng ngữ dụng học đầu tiên bởi vì nhờ chiếu vật mà ngôn ngữ gắn với ngữ cảnh, từ đó mà có căn cứ đầu tiên để xác định nghĩa của đơn vị ngôn ngữ đang thực hiện chức năng giao tiếp, ở trên chúng ta đã dùng thuật ngữ biểu thức chiếu vật. Trong một phát ngôn thường có một

hoặc một số biểu thức chiếu vật. Mỗi biểu thức chiếu vật được dùng để chỉ một yếu tố nào đó nằm trong bộ ba: đối ngôn, hoàn cảnh giao tiếp và thoại trường, hợp thành ngữ cảnh của phát ngôn được nói tới trong phát ngôn đó.

Chức năng quy chiếu hoạt động trên cơ sở của thông tin được lời hóa trong văn bản cộng với thông tin không hiển minh bằng lời, bởi lẽ nó được giả định là đã rõ đối với độc giả (văn hoá nguồn). Trong giao tiếp liên ngôn ngữ, chức năng quy chiếu của văn bản nguồn cũng sẽ hữu dụng đối với các thành viên của ngôn ngữ đích nếu thông tin văn bản đủ tường minh, hoặc nếu độc giả của ngôn ngữ đích quen thuộc với đối tượng mà văn bản nguồn đề cập đến. Nếu điều kiện này không được đáp ứng, về phương diện dịch thuật người dịch có hai phương án lựa chọn:

- hoặc khai thác số lượng thông tin tiền-giả định chỉ được đưa ra trong văn bản nguồn một cách ngầm ẩn, bằng cách này làm cho chức năng quy chiếu có giá trị đối với độc giả ngôn ngữ đích (lựa chọn A).
- hoặc giải thích chức năng quy chiếu của văn bản gốc cho người nhận thuộc văn hoá ngôn ngữ đích, bằng cách cung cấp thông tin trong một siêu văn bản (meta-text) (ví dụ như, bảng từ vựng, lời chú thích, lời đầu sách), có khả năng thay đổi chức năng quy chiếu thành chức năng siêu-quy chiếu (lựa chọn B).

8. KẾT LUẬN

Phương pháp dạy-học ngoại ngữ trong cả lý thuyết lẫn thực tế luôn gắn liền với yếu tố hoàn cảnh kinh tế-xã hội của việc dạy-học ngoại ngữ và cần được ưu tiên nghiên cứu trong mối quan hệ hữu cơ với bối cảnh của nó.

Trong thập niên 1980 và 1990, những tiến bộ trong dụng học và ngôn ngữ học xã hội đã chỉ rõ bản chất của ngôn ngữ - nó không còn chỉ là để miêu tả hoặc trao đổi thông tin.... Các nhà nghiên cứu như Levinson (1983) [13] và Byram (1994) [3] cho rằng giảng dạy ngoại ngữ nên nuôi dưỡng “nhận thức quan yếu” về đời sống xã hội. Nếu việc học ngoại ngữ chỉ là nắm vững ngữ pháp và đọc hiểu tốt thì việc học sẽ phục vụ chủ yếu yêu cầu này và phương pháp dạy-học chủ đạo thích hợp đương nhiên là ngữ pháp-đọc-dịch. Cứ như thế, người học ngoại ngữ sẽ mãi mãi không bao giờ có khả năng giao tiếp bằng ngoại ngữ đó một cách có hiệu quả được.

Thay vào đó, việc học ngoại ngữ nên gắn liền với yêu cầu sử dụng ngoại ngữ của xã hội là giao tiếp thì việc dạy-học ngoại ngữ sẽ thay đổi theo hướng rèn luyện

năng lực giao tiếp bằng tiếng ngoại ngữ nói chung và năng lực ngôn ngữ học-xã hội nói riêng. Điều đó dẫn tới việc người dạy sẽ phải tìm đến phương pháp giảng dạy theo đường hướng giao tiếp nhằm thích hợp với mục đích dạy-học này.

Bên cạnh đó, việc đề xuất các hoạt động theo cá nhân, theo cặp và theo nhóm là những hoạt động cần thiết để nâng cao hiệu quả của năng lực giao tiếp về phía người học. Theo Savignon [15], tạo ra môi trường học ngôn ngữ đa dạng sẽ giúp cho người học có nhiều cơ hội tham gia vào quá trình học, từ đó xây dựng động cơ học tích cực, chủ động, tạo niềm tin và hứng thú cho bản thân người học trong việc học ngoại ngữ để giao tiếp. Mặt khác, thông qua thực hành và trải nghiệm trong những ngữ cảnh và hoạt động tương tác xã hội (social interaction activities), người học dần dần mở rộng năng lực giao tiếp của họ.

Một vấn đề khác cần quan tâm thay đổi là, đôi khi trong giao tiếp nếu người dùng sử dụng cấu trúc câu nói quá hoàn chỉnh, quá tiêu chuẩn tạo ra sự mất tự nhiên trong ngôn ngữ sử dụng. Do đó, tính tự nhiên trong ngôn ngữ đặc biệt cần thiết đối với người học tiếng. Vì thế, nhiệm vụ của người dạy là phải giúp người học điều chỉnh để phân biệt giữa cái ranh giới tính hoàn chỉnh trong cấu trúc và tính tự nhiên trong ngôn ngữ sử dụng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nguyễn Văn Khang (2012), *Ngôn ngữ học xã hội*, Hà Nội: Nhà xuất bản Giáo dục VN.
- [2] Bachman, Lyle F. (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- [3] Byram M., Morgan C. and Colleagues (1994). *Teaching and Learning Language and Culture*. Great Britain: WBC.
- [4] Canale, Michael (1983), "From communicative competence to communicative language pedagogy" In J.C. Richards and R. Schmidt, eds., *Language and Communication*. London: Longman, 2-27.
- [5] Canale, Michael và Swain, Merrill (1980), "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing." *Applied Linguistics*, 1(1): 1-47.
- [6] Chomsky, Noam (1965), *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, M.A: MIT Press.
- [7] Crystal, D. (1987), *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Basil Blackwell, p.339.
- [8] Gregory, Michael (1966), *Aspects of varieties differentiation*, English Department, Glendon College, York University, Toronto.
- [9] Halliday, McIntosh, Stevens (1964) *Linguistic Science and Language Teaching*, Longman.
- [10] Harmer, J.(1983), *The practice of English language teaching*. New York: Longman.
- [11] Hickey, Raymond (2003), "How do dialects get the features they have? On the process of new dialect formation", in Raymond Hickey (ed.), *Motives for Language Change*. Cambridge University Press, p.213-39.
- [12] Hymes, Dell H. (1972), "On communicative competence." In J.B. Pride and J. Holmes, eds. *Sociolinguistics*. Baltimore: Penguin Books, 269-293.
- [13] Kimmes, A. and Koopman, H. (2011), "Collocation/Analyzer - An Electronic Tool for Collocation Retrieval and Verification" in T21N-Translation in Transition 2010-11: 1-31.
- [14] Levinson S. (1983). *Pragmatics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- [15] Rehner, Katherine, Raymond Mougeon, and Terry Nadasdi. (2003), "The learning of sociolinguistic variation by advanced French FSL learners: The case of nous versus on in immersion French". *Studies in Second Language Acquisition*, 25, 127-156.
- [16] Savignon, Sandra J. (ed.) (2002), *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and concerns in teacher education*. New Haven: Yale University Press.
- [17] Stubbs, M. (2002), "Two Quantitative Methods of Studying Phraseology in English," *International Journal of Corpus Linguistics* 7 (2): 215 – 244, John Benjamins Publishing Company.
- [18] Widdowson, H.G (2003), *Linguistics*, Oxford: Oxford University Press.