

# Số phận của Ngữ pháp trong tiến trình dạy tiếng *Một vài liên tưởng vào sách dạy tiếng Việt*

Nguyễn Thiện Nam\*

*Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQGHN  
336 Nguyễn Trãi, Thanh Xuân, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 18 tháng 03 năm 2010

**Tóm tắt.** Bài viết trình bày về vị trí của Ngữ pháp trong tiến trình dạy tiếng qua ba tiếp cận chính.

Tiếp cận thứ nhất: *Focus on Forms* (có s, Tập trung vào ngữ pháp). Tiếp cận này bao gồm các phương pháp dạy tiếng “truyền thống” coi ngữ pháp là quan trọng nhất trong quá trình giảng dạy một thứ tiếng. Kết quả là những người học ngoại ngữ theo phương pháp chỉ chú trọng ngữ pháp thường không thể giao tiếp được bằng ngoại ngữ mà chỉ có thể đọc tài liệu, biên dịch.

Tiếp cận thứ hai: *Focus on Meaning* (Hướng vào nghĩa). Tiếp cận này xuất hiện vào cuối những năm 1970 với mục đích duy nhất là giao tiếp. Với tiếp cận này, ngữ pháp bị coi nhẹ và không được dạy một cách tường minh. Những người học ngoại ngữ với tiếp cận này có thể đạt được năng lực giao tiếp nhanh bằng ngoại ngữ nhưng lại mắc nhiều lỗi ngữ pháp và khó có thể đạt trình độ thuần thục.

Tiếp cận thứ ba: *Focus on Form* (không có s, nghĩa và ngữ pháp). Tiếp cận này xuất hiện vào đầu những năm 1990, nhằm khắc phục hai nhược điểm của hai tiếp cận khả cực đoan trước đó. Điểm mạnh của tiếp cận này chính là: giao tiếp trên nền tảng ngữ pháp.

Bài viết cũng liên hệ đến sách dạy tiếng Việt cho người nước ngoài ở Việt Nam và cho rằng phương pháp biên soạn giáo trình kiểu như “*Focus on Form*” đã xuất hiện ở Việt Nam ngay từ 1987.

## 1. Mở đầu

Có lẽ không có một phương pháp dạy tiếng nào được coi là tối ưu. Bởi trong thế kỷ vừa qua chúng ta cũng đã chứng kiến sự tiếp nối, ra đời, phát triển và tàn lụi hay phục sinh của thật nhiều các phương pháp: *phương pháp ngữ pháp dịch* (Grammar Translation Method), *phương pháp trực tiếp* (Direct Method), *phương pháp con đường im lặng* (Silent Way), *phương pháp âm thị* (Suggestopedia), *phương pháp học cộng đồng* (Community Language Learning), *phương pháp*

*pháp tự nhiên* (Natural Approach), *phương pháp đọc* (Reading Method), *phương pháp quân sự và phương pháp nghe nói* (ASTP-Army Specialized Training Program and Audiolingual Method), *phương pháp giao tiếp* (Communicative Approaches), *phương pháp phản ứng* (Total Physical Response Method), *phương pháp công nghệ* (Technological Approaches)... và gần đây là *phương pháp hướng vào ngữ pháp* “Focus on Grammar” hoặc tên quen thuộc hơn là “Focus on Form”. Trong hầu hết các phương pháp, những quan niệm về ngữ pháp đều được nhắc đến với những thái độ khác nhau. Trong bài này, chúng tôi muốn kiểm

\*ĐT: 84-4-38352979.  
E-mail: namtienviet@gmail.com

điểm lại vị trí của ngữ pháp trong tiến trình dạy tiếng qua diễn tiến của 3 khuynh hướng cơ bản: (1) Thuần túy ngữ pháp, (2) Thuần túy giao tiếp, (3) Giao tiếp trên nền tảng ngữ pháp.

## 2. Ngữ pháp với *Focus on Forms*

### 2.1. Giảng dạy ngữ pháp kiểu truyền thống

Đã hơn 2000 năm trôi qua kể từ khi ngữ pháp được coi là một yếu tố quan trọng trong việc giảng dạy một ngôn ngữ với tư cách ngoại ngữ. Thoạt đầu, người ta dạy ngữ pháp của hai thứ tiếng Hy Lạp và La tinh để dịch các văn bản viết. Ngữ pháp được coi là có 8 từ loại gồm: danh từ (nouns), động từ, tiểu từ (participles), mạo từ (articles), đại từ (pronouns), giới từ (prepositions), trạng từ (adverbs), và liên từ (conjunctions). Việc học ngôn ngữ là phải học phân tích tám từ loại đó trong văn bản viết và các quy tắc sử dụng chúng để dịch văn bản. Về sau người ta phát triển việc học tám từ loại này thành việc học rộng ra các quy tắc ngữ pháp và từ vựng của ngôn ngữ được học để dịch văn bản. Mặc dù bao nhiêu thế kỷ đã lùi xa nhưng phương pháp giảng dạy ngữ pháp theo kiểu truyền thống vẫn kiên nhẫn sống, cho đến gần đây nó vẫn được sử dụng ở nhiều nơi khác trên thế giới, ngay cả ở Anh, Mỹ. Điều này thường xảy ra ở những lớp học ngoại ngữ sử dụng thủ pháp dịch để giảng dạy hoặc với những người tự học ngoại ngữ chỉ có mục đích đọc hoặc dịch tài liệu, sách báo.

Ngữ pháp là yếu tố quan trọng của việc dạy tiếng. Nó cũng là thứ khó dạy tốt được. Rất nhiều người, kể cả giáo viên dạy tiếng, coi ngữ pháp như là một tập hợp các quy tắc và cách sử dụng từ. Và một ngữ pháp tốt thường được coi như là ngữ pháp xuất hiện trong các văn bản viết hay trong những bài phát biểu chính thức. Còn như ngữ pháp trong hội thoại thì không

phải là ngữ pháp vậy. Đó chính là quan niệm rất “truyền thống” về ngữ pháp.

### 2.2. Ngữ pháp cấu trúc và phương pháp nghe nói, phương pháp trực tiếp

Khoảng cuối thế kỷ 19, đầu thế kỷ 20 khi các nhà ngôn ngữ học so sánh các ngôn ngữ, họ lại phát hiện ra rằng với chỉ 8 từ loại như thế thì không đủ để mô tả một ngôn ngữ. Vì vậy, ngôn ngữ được phân tích qua 3 tiểu hệ thống là hệ thống âm vị, hình thái và cú pháp. Cách tiếp cận này về ngôn ngữ được coi là ngôn ngữ học cấu trúc hoặc là ngôn ngữ học miêu tả. Khi quan điểm cấu trúc ngôn ngữ kết hợp với những nguyên tắc kích thích - phản ứng của tâm lý học hành vi luận thì phương pháp nghe nói và phương pháp trực tiếp nổi lên trong việc dạy ngôn ngữ thứ hai. Hai phương pháp này phát triển mạnh mẽ trong và sau chiến tranh thế giới thứ hai, thời kỳ cần rất nhiều phiên dịch. Hai phương pháp này như là sự phản ứng lại phương pháp ngữ pháp - dịch, một phương pháp mà không giúp người học có thể giao tiếp được bằng ngoại ngữ cho dù người học có một tri thức khá tốt về ngữ pháp của thứ tiếng mình học. Mặc dù việc nghe nói được nhấn mạnh nhưng ngữ pháp vẫn được dạy một cách khá hệ thống, bao gồm việc giải thích ngữ pháp và luyện tập, nhắc lại nhiều lần những ngữ liệu chuẩn của ngôn ngữ đích.

### 2.3. Ngữ pháp phổ quát (*Universal grammar*) và vai trò của cú pháp

Mặc dầu không có tên gọi là “phương pháp ngữ pháp phổ quát” nhưng sự thống lĩnh của ngôn ngữ học cấu trúc, với đặc trưng chủ yếu là hướng vào những cấu trúc nổi (Focus on surface forms) đã hầu như bị lật đổ một cách ngoạn mục bởi công trình của Chomsky mang tên “cấu trúc cú pháp” (Syntactic Structure) [1].

Trong tác phẩm này, Chomsky đã đưa ra hai ví dụ nổi tiếng:

(1) Colorless green ideas sleep furiously (Những tư tưởng xanh lục không màu ngủ một cách giận dữ).

(2) Furiously sleep ideas green colorless và cho rằng cả hai ví dụ đó đều vô nghĩa mặc dù về mặt cấu trúc nổi thì câu (1) được coi là “đúng ngữ pháp”.

Bác bỏ những tư tưởng cấu trúc luận coi ngôn ngữ như là hành vi, Chomsky coi ngôn ngữ như một quá trình tạo sinh tồn tại một cách thiên bẩm trong bộ não của con người và nó dựa vào cú pháp, một yếu tố bao gồm cấu trúc nổi hay là những cấu trúc lộ rõ của một phát ngôn và cấu trúc chìm (deep structure), tức là khái niệm tinh thần (mental concept) nằm trong sự diễn giải ngữ nghĩa riêng biệt. Như vậy người ta có thể nhận ra được những phổ quát cú pháp cho mọi ngôn ngữ, và ngữ pháp phổ quát được giả định là nằm trong tất cả các ngôn ngữ. Sự phân biệt trọng yếu chính là ngữ năng (competence), tức là cái việc người học hiểu về ngôn ngữ và ngữ thi (performance), tức là cái việc người học sử dụng ngôn ngữ như thế nào.

Với sự phát triển của lý thuyết Ngữ pháp phổ quát và cú pháp của trường phái Chomsky trong những năm 1950 và 1960, việc giảng dạy ngữ pháp một cách tường minh đã trải qua một cuộc cải cách mới. Việc giảng dạy ngữ pháp và biên soạn giáo trình là dựa vào những tri thức mà người học đã có, cấp cho họ những cơ hội để tạo nên những ý nghĩa mới và nhấn mạnh việc học theo lối diễn dịch. Quan điểm tri nhận (cognitive view) về việc học ngôn ngữ cho rằng ngữ pháp vốn quá phức tạp nên rất khó học một cách tự nhiên và ngôn ngữ đòi hỏi tiến trình tinh thần cho người học để có thể thu nhận được ngữ năng. Việc dạy ngôn ngữ thứ hai theo phương pháp tri nhận dựa vào (1) những quan điểm tri nhận về tâm lý học con người và việc thủ đắc ngôn ngữ và (2) các lý thuyết ngữ pháp

cải biến và tạo sinh (transformational and generative grammar). Vào thời đó, quan điểm tri nhận về thủ đắc ngôn ngữ cho rằng ngôn ngữ bao gồm một số lượng vô định những cấu trúc mà người nói có thể tạo ra và hiểu được và việc giảng dạy ngôn ngữ thứ hai cần bao gồm việc dạy ngữ pháp như là một cái khung cơ bản cho tất cả các kỹ năng của ngôn ngữ thứ hai. Phương pháp dạy tiếng vào những năm 1970, 1980 hướng vào việc dạy ngữ pháp truyền thống có thêm mục đích phát triển kỹ năng phân tích ngôn ngữ [2].

#### 2.4. Những tiếp cận chức năng

Trong những năm 1960, các nhà ngôn ngữ học người Anh đưa ra một hệ thống các phạm trù dựa vào những nhu cầu giao tiếp của người học và giới thiệu những giáo trình dạy tiếng dựa vào các chức năng giao tiếp. Ngữ pháp được giới thiệu dựa vào những hoạt động giao tiếp hoặc tình huống như là “yêu cầu”, “ở nhà hàng”, “ở khách sạn”... Thoạt nhìn tưởng như những loại giáo trình này không mang tính cấu trúc nhưng vì mỗi một chức năng lại gắn với một kiểu cấu trúc ngữ pháp nào đó nên kỳ thực vẫn có một cơ sở cấu trúc đối với những phương pháp ngữ pháp chức năng. Những giáo trình cấu trúc như vậy được gọi là loại “tổng hợp” [3] vì chúng đưa ra những quy tắc và bài luyện đối với những khía cạnh chức năng hoặc ngữ pháp đặc trưng theo một giải pháp sơ phạm là từ dễ đến khó. Các giáo trình và bài thi tiếng Anh hiện nay cho thấy người viết chủ yếu dựa vào phương pháp cấu trúc - chức năng (functionally/situationally based) với một bài hội thoại lồng các cấu trúc và từ vựng của ngôn ngữ đích, tiếp theo là phần giải thích những hiện tượng ngữ pháp mới, rồi các bài tập thực hành từ loại bài tập máy móc (mechanical exercise) sang bài tập tạo lập (production exercise).

### 3. Ngữ pháp với *Focus on Meaning*

#### *Phương pháp giao tiếp và những tiếp cận hướng vào nghĩa*

Nhiều người cho rằng dạy ngữ pháp là giải thích các quy tắc ngữ pháp rồi cho luyện tập các quy tắc ấy. Điều này làm cho người học và người dạy đều dễ cảm thấy chán, cho dù có thể tạo ra những ví dụ đúng trong lúc luyện tập nhưng lại không thành công trong giao tiếp.

Khoảng những năm 1970, nhất là ở California, một tiếp cận sư phạm mới nổi lên nhằm đáp ứng nhu cầu của người nhập cư học tiếng Anh như một ngôn ngữ thứ hai. Rất nhiều người trong số này nắm khá vững các quy tắc ngữ pháp tiếng Anh nhưng lại không thể giao tiếp được bằng tiếng Anh, nhiều người khác thì có nhu cầu học để giao tiếp tức thời, phục vụ những nhu cầu thiết yếu của cuộc sống. Tiếp cận hướng vào mục đích của con người này xuất hiện vào cuối những năm 70, đầu những năm 80 của thế kỷ 20 như là những hoạt động giao tiếp giúp cho người học có được sự hứng thú trong việc học và cảm thấy ngôn ngữ là dễ học vì không cần học ngữ pháp. Xu hướng mới này trong việc dạy ngoại ngữ là không dạy ngữ pháp gì cả. Nói thế là vì phương pháp này không giảng dạy ngữ pháp một cách tường minh mà những người chủ trương phương pháp này cho rằng ngữ pháp có thể được lĩnh hội một cách tự nhiên qua con đường quy nạp, qua việc hướng vào nghĩa (*focus on meaning*), hướng vào nội dung giao tiếp với một số hình thức ngữ pháp lồng trong đó và người học có thể thu đắc được như là trẻ em học tiếng mẹ đẻ vậy. Quan điểm này cho rằng người lớn học ngoại ngữ cũng có áp dụng chung một số chiến lược như trẻ học ngôn ngữ thứ nhất nên cho rằng không cần dạy ngữ pháp và thông qua lỗi học giao tiếp thuần túy, người học sẽ dần thu đắc được tri thức ngữ pháp. Đại diện cho quan điểm này là Krashen với lý thuyết rất nổi tiếng về thu đắc

ngôn ngữ thứ hai “*Krashen’s Theory of Second Language Acquisition*”. Lý thuyết của Krashen thực sự tạo ra một ảnh hưởng mạnh mẽ trong suốt hai thập kỷ 80 - 90 và thậm chí cho cả đến nay. Quan điểm của ông chủ yếu cho rằng người học có thể thu đắc được tri thức ngữ pháp qua con đường giao tiếp tự nhiên khi người học tiếp xúc với mọi khía cạnh của ngôn ngữ qua việc sử dụng. Cũng vì thế mà phương pháp của Krashen còn được gọi là phương pháp tự nhiên “*Natural Approach*” [4]. Phương pháp này không dạy ngữ pháp một cách tường minh và chống lại việc chữa lỗi vì cho rằng chữa lỗi sẽ ảnh hưởng đến giao tiếp. Tuy nhiên, thực tế đã cho thấy, phương pháp giao tiếp thuần túy này hơi cực đoan vì người học không thể nào đạt đến một trình độ ngữ pháp chuẩn nếu không được hướng dẫn một cách rõ ràng. Người lớn học ngoại ngữ có sử dụng một số chiến lược như trẻ em học tiếng mẹ đẻ như chiến lược vượt tuyến (*Overgeneralization*) chẳng hạn. Tuy nhiên điều khác nhau dễ thấy giữa người lớn học ngoại ngữ với trẻ học tiếng mẹ đẻ là trừ một số trường hợp cá biệt, trẻ hầu như thành công 100%, còn người lớn học ngoại ngữ thì tỷ lệ về khoảng cách này là cực lớn. Chính vì vậy phương pháp giao tiếp cần một sự bổ sung cần thiết về việc giảng dạy ngữ pháp như cách tiếp cận mới dưới đây.

### 4. Ngữ pháp với *Focus on Form*

Cho rằng việc giảng dạy theo phương pháp giao tiếp có thể giúp người học đạt mục đích giao tiếp nhưng lại tạo ra sản phẩm *interlanguage* (ngôn ngữ trung gian) lệch chuẩn ngôn ngữ đích, quá nhiều lỗi hóa thạch (*fossilizations*) và *pidgins* [5], một xu hướng mới đã xuất hiện nhằm khắc phục những nhược điểm này. Xu hướng mới này do Long, M. khởi xướng vào năm 1991 với bài báo “*Focus on Form: A design feature in language teaching methodology*” (*Focus on Form: một biểu trưng*

sáng tạo của phương pháp luận dạy tiếng). Tiếp cận này được gọi là Focus on Form nhằm phân biệt sự khác nhau với cả hai hệ phương pháp có phần cực đoan trái chiều nhau như trên. Phương pháp chỉ chú ý đến những bộ quy tắc ngữ pháp được tác giả gọi là “Focus on Forms” (có s). Long M. chỉ ra rằng: “Trong khi nội dung của các bài học theo hệ phương pháp “Focus on Forms” (Chỉ chú ý ngữ pháp) là bản thân các hiện tượng ngữ pháp thì các chương trình học theo hệ phương pháp “Focus on Form” (kết hợp giao tiếp với ngữ pháp) đã dạy những nội dung khác, chẳng hạn: sinh vật học, toán học, thực tập hội thảo, sửa chữa ô tô, địa lý của một quốc gia, nơi mà thứ tiếng sinh viên học đang được sử dụng, văn hóa của những người nói thứ tiếng đó...và, sinh viên cũng được dạy các hiện tượng ngữ pháp, các nội dung có tính chất ngôn ngữ học xuất hiện trong bài một cách hiển ngôn” [6]. Tác giả cho rằng các phương pháp truyền thống với khuôn mẫu giải thích và phân tích ngữ pháp đã không thể tạo nên được năng lực giao tiếp. Lý do là không chú ý đến giao tiếp. Còn phương pháp giao tiếp thuần túy thì lại không thể tạo nên được năng lực ngữ pháp hướng đến gần ngôn ngữ đích ở trình độ cao. Lý do là các giáo trình theo phương pháp giao tiếp đã bỏ qua việc hướng dẫn ngữ pháp. Tác giả đưa ra giải pháp dung hòa là kết hợp việc hướng dẫn ngữ pháp vào trong việc dạy tiếng theo phương pháp giao tiếp. Kết quả cho thấy làm như vậy người học vừa có thể nắm vững được cấu trúc ngôn ngữ đích qua ngữ cảnh vừa hướng nhiều hơn tới chuẩn của ngôn ngữ đích trong giao tiếp. Quan điểm này trong thập kỷ 90 đã ngay lập tức nhận được sự ủng hộ của nhiều nhà ngôn ngữ học ứng dụng như Fotos và Ellis [7], Skehan [5]... Nhiều người đã coi việc hướng dẫn ngữ pháp một cách hiển ngôn theo hướng giao tiếp này là một “sự trỗi dậy của ý thức”, (Consciousness raising”) như Schmidt [8], Skehan [5]. Theo Ellis, R. [9] khi bàn đến Focus on Form thì cần chú ý tới 6 điểm sau:

1. Người học có thể học nhanh hơn và có thể đạt tới trình độ cao về ngôn ngữ đích nhờ việc dạy ngữ pháp hiển ngôn.

2. Việc dễ hay khó thành công trong việc dạy ngữ pháp hiển ngôn tùy thuộc nhiều vào trình độ của người học đang ở giai đoạn phát triển nào. Ví dụ người học đang ở trung cấp thì việc dạy ngữ pháp hiển ngôn mới dễ thành công hơn. Nó sẽ khó thành công khi người học còn ở giai đoạn bắt đầu.

3. Những nghiên cứu của R. Ellis (1984), Kadila (1988) cho thấy việc giảng dạy ngữ pháp một cách trực tiếp những cấu trúc phát triển (developmental) hoặc là những cấu trúc khó thì thường ít đạt hiệu quả trong thể hiện ngôn ngữ tức thời mà cần một loạt những giai đoạn quá độ (a series of transitional phase) trước khi người học có thể làm chủ các cấu trúc ngôn ngữ đích.

4. Tuy nhiên, có thể việc giảng dạy những cấu trúc ngữ pháp tương đối đơn giản sẽ thành công trong việc tạo nên một tri thức ngữ pháp chiều sâu.

5. Việc giảng dạy ngữ pháp sẽ có hiệu quả chỉ khi kết hợp với hàng loạt hoạt động luyện tập, chuẩn bị, kiểm tra, ...thậm chí tạo nên những lớp intensive ngữ pháp, tức là phải tạo ra một trạng thái đánh thức về ngữ pháp trong giao tiếp. Harley (1989) có đưa ra một ví dụ về một lớp học đã sử dụng những 8 tuần chỉ để phân biệt cách dùng của *passé composé* và *imparfait* trong tiếng Pháp, và nhờ thế, kết quả rất tốt.

6. Việc giảng dạy ngữ pháp có thể đạt kết quả tốt hơn nếu nó liên kết với những cơ hội giao tiếp tự nhiên.

Như vậy, chúng ta có thể thấy là trong thế kỷ qua và cho đến những năm đầu thế kỷ này, ngữ pháp đã trải qua ba lần thay đổi thân phận cơ bản. Lần thứ nhất là vị trí độc tôn trong các phương pháp giảng dạy truyền thống coi ngữ pháp là trên hết. Việc giải thích ngữ pháp được tiến hành vì ngữ pháp, với những bộ quy tắc cô lập chứ không vì giao tiếp. Lần thứ hai, ngữ

pháp bị coi là một cái gì đó “mang tiếng”, thậm chí những người dạy ngữ pháp trong dạy tiếng bị coi là phân giao tiếp, là không cập nhật. Lần thứ ba, ngữ pháp được trở lại với tiến trình học tiếng trong một vị thế mới, hòa nhập với tiến trình giao tiếp và ngữ cảnh. Vì vậy, ở lần này, ngữ pháp (hiểu theo nghĩa rộng) mang trong mình một sức sống mới, tạo nền tảng cho việc khám phá ngôn ngữ đích của người học qua tiến trình giao tiếp. Tuy nhiên, cũng phải thấy rằng, không có một sự phân biệt rạch ròi, thẳng băng giữa 3 giai đoạn của 3 xu hướng này. Những người tự học ngoại ngữ để đọc tài liệu chuyên ngành có thể chỉ cần sử dụng phương pháp đọc (Reading approach).

#### *Những liên tưởng vào tiếng Việt (như một ngoại ngữ)*

Trở lên, chúng tôi nói chuyện về vị thế của ngữ pháp trong diễn trình dạy tiếng trên thế giới, chủ yếu ở Anh, Mỹ. Còn ở Việt Nam và tiếng Việt thì thế nào?

Có thể nói rằng, cho đến giữa những năm 1980, ở Việt Nam chỉ có phương pháp ngữ pháp dịch là phương pháp được nhiều người sử dụng nhất.

Phải nói rằng người áp dụng lý thuyết dạy tiếng vào việc biên soạn sách dạy tiếng Việt một cách hệ thống đầu tiên là Giáo sư Nguyễn Đình Hòa (1965). Ông đã xuất bản cuốn “Speak Vietnamese” cách nay hơn 40 năm, một cuốn giáo trình chịu ảnh hưởng rõ nét của phương pháp nghe nói với hệ thống mẫu câu và các bài tập “repetition” rất dài.

Ở phía Bắc, bộ sách tiếng Việt cho người nước ngoài đầu tiên là “Giáo trình cơ sở Tiếng Việt thực hành” được tập thể khoa giáo viên Khoa tiếng Việt, ĐHTH Hà Nội (1980) biên soạn với sự chủ biên của Nguyễn Văn Lai, (tập I), Đặng Ngọc Cừ & Phan Hải (tập II). Đây là một bộ giáo trình nổi tiếng của một thời, đặc biệt là tập I. Cuốn tập I này cũng chịu ảnh

hưởng rõ ràng của phương pháp nghe nói. Chúng tôi thấy quyển tập I của khoa tiếng Việt và quyển “Speak Vietnamese” của Nguyễn Đình Hòa có một số điểm tương đồng. Đặc biệt, vị thế của ngữ pháp rất là áp đảo. Cuốn của Nguyễn Văn Lai cũng bắt đầu với hệ thống mẫu câu rồi phân giải thích ngữ pháp, phần luyện tập, bài đọc, bài tập, hội thoại. So với cuốn của Nguyễn Đình Hòa thì cuốn của nhóm Nguyễn Văn Lai có vẻ phong phú hơn, “hiện đại” hơn về mặt ngữ pháp với nhiều lược đồ ngữ pháp và có nhiều thuật ngữ được sáng tạo hơn như “yếu tố phụ 1” “yếu tố phụ 2”... Tuy nhiên phần ngữ pháp quá nặng này lại không được phù hợp với một giáo trình dạy tiếng thực hành. Cuốn tập II của 2 tác giả Đặng Ngọc Cừ & Phan Hải thực chất gần giống một giáo trình đọc hiểu theo kiểu truyền thống với một tập hợp các bài đọc trích từ báo chí hoặc các tác phẩm văn học, và mang hơi thở chính trị, ví dụ các bài đọc như “tiếng bom Ngô Mây”, “Đàng ta thật là vĩ đại”, “Việt Nam rừng vàng bể bạc”.... Các hiện tượng ngữ pháp được rút từ những bài đọc đó, được giải thích và luyện tập. Bộ sách hai tập này đã thống lĩnh địa hạt sách dạy tiếng Việt cho người nước ngoài ở Việt Nam lúc đó bởi đó là bộ sách duy nhất của một cơ sở dạy tiếng Việt duy nhất và được triển khai với một hệ thống ngữ pháp rất chặt chẽ tuy nhiên cách giải thích ngữ pháp không dễ hiểu và tạo cảm giác nặng nề.

Phải đến năm 1987, một cuộc “tiểu cách mạng” mới xuất hiện trong sách dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Đó là sự ra đời của bộ sách hai tập “tiếng Việt cho người nước ngoài” do Bùi Phụng chủ biên. Bộ sách này được viết với đơn đặt hàng của Bộ giáo dục và đào tạo. Vào thời điểm đó, bộ sách tiếng Anh theo tiếp cận giao tiếp đã được mang vào Việt Nam như “Streamline English”, “Kernel”... Điều này có tạo một ảnh hưởng nhất định cho đường hướng của bộ sách tiếng Việt này. Cho dù còn có một số nhược điểm, nhất là việc in ấn quá cầu thả, nhưng thực sự bộ sách này đã đem đến một sự

thay đổi căn bản trong việc biên soạn giáo trình tiếng Việt cho người nước ngoài ở Việt Nam. Đây là bộ sách theo hướng giao tiếp lần đầu xuất hiện ở Việt Nam. Nhưng chỉ là theo hướng giao tiếp nên những người làm sách đã không mạnh dạn sử dụng phương pháp giao tiếp một cách triệt để, thành ra vẫn có sự phối hợp với phần giải thích ngữ pháp cụ thể. Phần giải thích ngữ pháp đã mang tính ứng dụng chứ không còn mang tính hàn lâm, cụ thể là đã chú ý đến phần ngữ dụng của hiện tượng ngữ pháp được giới thiệu. Phần hội thoại gắn liền với các chủ đề cần thiết trong giao tiếp cơ bản đã được đưa lên đầu bài học. Hơi thở của đời sống, sinh hoạt hàng ngày đã xuất hiện nhiều trong các trang giáo trình. Thậm chí trong buổi phân biện giáo trình lúc đó có một giáo sư sau khi đưa ra những nhận xét tốt đã nêu phần nhược điểm là “nhiều xôi quá”, với ý là cuốn sách đã nhắc đến từ “xôi” rất nhiều lần, trong nhiều bài.

Vào cuối năm 1991, Khoa tiếng Việt, Đại học tổng hợp Hà Nội công bố cuốn “Tiếng Việt cho người nước ngoài” do tập thể giáo viên trong khoa biên soạn dưới sự chủ biên của Bùi Phụng. Cuốn sách này cũng được biên soạn theo hướng giao tiếp, có kết hợp với việc giải thích ngữ pháp bằng tiếng Anh. Sau đó cuốn “Tiếng Việt cho người nước ngoài” của Mai Ngọc Chừ (1995) cũng được xuất bản cùng với xu thế này. Và kể từ bộ giáo trình “Tiếng Việt cho người nước ngoài” (1987) do Bùi Phụng chủ biên đến nay, hầu hết các bộ giáo trình đều đi theo hướng giao tiếp kết hợp với việc giải thích ngữ pháp một cách hiển ngôn. Có thể kể tên một số giáo trình, sách dạy tiếng Việt của các tác giả như: Nguyễn Anh Quế (1994), Vũ Văn Thi (1996, 2008), Nguyễn Việt Hương (1996), Nguyễn Thiện Nam (1989, 1998), Trần Thị Chung Toàn (2000), nhóm Trịnh Đức Hiền - Đinh Thanh Huệ - Đỗ Thị Thu (2004), nhóm Nguyễn Văn Phúc - Nguyễn Văn Chính - Đào Văn Hùng (2005), nhóm Vũ Thị Thanh Hương (2005), Viện Việt Nam học, ĐHQG Hà Nội

(2001), nhóm Nguyễn Văn Huệ ở ĐHQG tp. Hồ Chí Minh (2003). Gần đây khi thế giới đã trở lại với ngữ pháp theo hướng giao tiếp thì Viện Việt Nam học lại xuất bản 2 cuốn tiếng Việt A tập I, A tập II được in ấn rất đẹp nhưng với khuynh hướng giao tiếp triệt để. Đây là bộ giáo trình đầu tiên ở Việt Nam đi theo xu hướng này. Có thể nhìn thấy ở bộ giáo trình mới này một ảnh hưởng nào đó từ bộ giáo trình tiếng Pháp “Campus” của Jacky Girard et Jacques Pécheur (2002).

Qua sự lược kê bên trên về các giáo trình tiếng Việt cho người nước ngoài đã được xuất bản ở Việt Nam trong vòng 40 năm trở lại đây, chúng ta có thể thấy một sự phân biệt giữa 2 xu hướng: xu hướng tập trung vào ngữ pháp và ngôn ngữ văn học mà không chú trọng đến giao tiếp (trước 1987), xu hướng này gần giống với “Focus on Forms”, một xu hướng thứ hai là chú trọng đến giao tiếp nhưng vẫn quan tâm đúng mức tới ngữ pháp (từ 1987), tuy nhiên cách hiểu về ngữ pháp đã mang yếu tố “pedagogy” và ngữ dụng hơn, xu hướng này gần giống với “Focus on Form”. Ngoại trừ bộ sách của tiếng Việt A1, A2 của Viện Việt Nam học gần đây, không thấy có một cuốn nào đi theo hướng “Purely Communicative Methodology”. Mặc dù các giáo viên và người soạn sách tiếng Việt cho người nước ngoài trước đây ít có điều kiện tiếp xúc trực tiếp, cập nhật với lý thuyết dạy tiếng, nhưng chúng ta đã có “Focus on Form” từ rất sớm, trước khi Long, M. phát biểu lý thuyết này. Đến lúc này, chúng tôi cảm thấy sự sáng tạo đó của giáo viên tiếng Việt và những người soạn sách tiếng Việt đã đúng hướng.

Chúng tôi cũng đã tiếp xúc với các sách dạy tiếng Việt cho người nước ngoài được xuất bản ở Australia, Mỹ, Anh, Pháp, Nhật, Trung Quốc... tuy nhiên trong phạm vi bài này, chúng tôi không bình luận về những giáo trình đó. Chúng tôi chỉ hơi ngạc nhiên là cuốn “Elementary Vietnamese” của Ngô Như B.nh, xuất bản lần đầu vào năm 2000, đang được

dùng phổ biến tại các đại học Mỹ lại vẫn mang dấu ấn mạnh mẽ của chủ nghĩa cấu trúc, thuộc hệ “Focus on Forms” chứ không phải là “Focus on Meaning” hay “Focus on Form”.

## 5. Kết luận

Trên đây chúng tôi đã đi qua sự vận động của ngữ pháp trong việc dạy tiếng giữa 3 khuynh hướng cơ bản, và thấy rằng: Focus on Form là tiếp cận dung hòa giữa hai hệ phương pháp cực đoan, (một đằng thì chỉ chú trọng ngữ pháp, một đằng thì chỉ chú trọng giao tiếp). Focus on Form quả thật đã hướng đến khía cạnh thực tiễn của ngữ pháp, tuy nhiên cũng chính vì thế, giáo viên cũng như người soạn sách cần xác định được hiện tượng ngữ pháp nào cần dạy kỹ, hiện tượng ngữ pháp nào có thể dạy nhanh hoặc không cần dừng lại.

Ở Việt Nam thì giới nghiên cứu và giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ đã không biết khái quát những kinh nghiệm thu được từ thực tiễn thành lý thuyết hoặc không đủ điều kiện, can đảm và niềm tin để nêu thành lý thuyết nhưng kỳ thực, việc giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài ở Việt Nam đã thực hiện định hướng “Focus on Form” từ khá sớm.

## Tài liệu tham khảo

- [1] N. Chomsky, *Syntactic structures*, The Hague: Moulton, 1957, p.15, 16.
- [2] B. McLaughlin, J. Zemblidge, *Second Language Learning*, in W. Grabe, R. Kaplan (Eds.), *Introduction to applied linguistics*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1992, p.61-78.
- [3] M. Long, G. Crookes, Three approaches to task-based syllabus design, *TESOL Quarterly* 26 (1992) p.27-56.
- [4] S. Krashen, T. Terrell, *The Natural approach: Language acquisition in the classroom*, New York: Pergamon, 1983, p.78.
- [5] P. Skehan, *A cognitive to language learning*, Oxford: Oxford University Press, 1998, p.32, 33.
- [6] M. Long, *Focus on form: A design feature in language teaching methodology*. In K. DeBot, R. Ginsberg, C. Kramersch (Eds.), *Foreign language research in crosscultural perspective*, Amsterdam: John Benjamins, 1991, p. 45, 46.
- [7] S. Fotos, R. Ellis, Communication about grammar: A task-based approach, *TESOL Quarterly* 25(1991) p.605-628.
- [8] R. Schmidt, Awareness and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics* 13 (1993)206-226.
- [9] R. Ellis, *The place of grammar instruction in the second/foreign language curriculum*, in Eli Hinkel & Sandra Fotos (Eds.), *New perspectives on grammar teaching in second language classrooms*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, London, 2002, p.19, 20.

# Destiny of Grammar in foreign language teaching, *Associated with Vietnamese textbooks as a foreign language*

Nguyen Thien Nam

*College of Social Sciences and Humanities, VNU  
336 Nguyen Trai, Thanh Xuan, Hanoi, Vietnam*

The paper presents the place of grammar through three approaches to teaching languages as indicated.

*Focus on Forms(with s)* is the first approach to language teaching. The approach consists of the “traditional” methods in which grammar is the most importance in language teaching. As a result,



language learners are handicapped in communication and what they are able to do is just reading or translating materials.

*Focus on meaning* takes the second approach which was used in language teaching just for communication in the late 1970s. Grammar plays the unimportant role in this approach and was not overtly instructed. Taught by this approach, language learners quickly communicate in the language they have learned, but had many tons of grammatical errors, so they often fail to achieve language proficiency.

*Focus on Form (without s)*, last but not least, plays the compromising role in language teaching. It came in the 1990s for overcoming the weaknesses of the aforementioned rather-extremist approaches. The approach's strength focuses on communication but does not abandon grammaticality.

For the sake of pedagogic strategies, the paper is concerned about the Vietnamese textbooks which are used to teach foreign learners. Also found in the paper is that since 1987 the Vietnamese textbooks have been designed and developed on the ground "*Focus on Form*".