



**PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGỮ DỤNG
TRONG DẠY HỌC NGOẠI NGỮ: GIẢNG DẠY
CÁC YẾU TỐ VĂN HÓA TRONG GIÁO TRÌNH NÓI TIẾNG HÁN
TRUNG CẤP CHO SINH VIÊN KHOA TIẾNG TRUNG,
TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ, ĐẠI HỌC HUẾ**

Liêu Thị Thanh Nhân

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, 57 Nguyễn Khoa Chiêm, Huế, Việt Nam

Tác giả liên hệ: **Liêu Thị Thanh Nhân** < lttphan@hueuni.edu.vn >

(Ngày nhận bài: 12-09-2022; Ngày chấp nhận đăng: 31-10-2022)

Tóm tắt: Việc phát triển năng lực ngữ dụng cho người học trong giảng dạy ngoại ngữ là rất cần thiết và có ý nghĩa quan trọng. Trong quá trình dạy nói tiếng Hán ở trình độ Trung cấp, người dạy không nên chỉ nhấn mạnh đến việc nghiên cứu các yếu tố ngôn ngữ tiếng Hán một cách tách biệt, mà cần phải đặt chúng trong các bối cảnh văn hóa. Việc người dạy giải thích, so sánh các đặc trưng văn hóa xuất hiện trong giáo trình sẽ giúp người học có thể nhận thức được sự khác nhau cơ bản giữa các nền văn hóa đó, dần dần hình thành nên tính mãn cảm của bản thân trong việc vận dụng kiến thức văn hóa vào hoạt động giao tiếp cụ thể. Từ việc khảo sát, phân tích các yếu tố văn hóa và hoạt động dạy học thông qua giáo trình Trung cấp đang được sử dụng tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, bài báo đã đề xuất một số phương pháp dạy học tích cực nhằm phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên khi tham gia vào lớp học phần nói tiếng Hán ở trình độ này.

Từ khóa: năng lực ngữ dụng, văn hóa, giảng dạy, tiếng Hán, khẩu ngữ

**DEVELOPING PRAGMATIC COMPETENCE
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: TEACHING
CULTURAL ELEMENTS IN CHINESE INTERMEDIATE
SPEAKING CURRICULUM FOR STUDENTS
OF THE DEPARTMENT OF CHINESE, UNIVERSITY
OF FOREIGN LANGUAGES AND INTERNATIONAL STUDIES,
HUE UNIVERSITY**

Lieu Thi Thanh Nhan

University of Foreign Languages, Hue University, 57 Nguyen Khoa Chiem St., Hue, Vietnam

* Correspondence to **Lieu Thi Thanh Nhan** <lttnhan@hueuni.edu.vn>

(Received: September 20, 2022; Accepted: December 31, 2022)

Abstract: Pragmatic competence is an important part of communicative competence. Therefore, the development of pragmatic competence for learners in foreign language teaching is necessary and important. In the process of teaching speaking Chinese at the intermediate level, teachers should not only emphasize studying Chinese language elements in isolation but need to place them in cultural contexts. The fact that the teacher explains and compares the cultural characteristics appearing in the curriculum will help learners to perceive the basic differences between those cultures, gradually forming their own sensitivities in applying cultural knowledge to specific communication activities. From the survey and analysis of cultural factors and teaching activities through the intermediate curriculum being used at the Department of Chinese, University of Foreign Languages and International Studies, Hue University, the article has proposed some methods to develop pragmatic competence for students when participating in Chinese-speaking classes at this level.

Keywords: pragmatic competence, culture, teaching, Chinese, speaking

1. Mở đầu

Những năm gần đây, việc nghiên cứu ngữ dụng học đã có những bước đột phá lớn, ngày càng có nhiều trường học bắt đầu chú ý đến việc phát triển năng lực ngữ dụng trong dạy học ngoại ngữ. Năng lực ngữ dụng có ảnh hưởng rất lớn đến hiệu quả giao tiếp. Trong quá trình dạy học tiếng Hán, chúng tôi thấy rằng mặc dù phần lớn sinh viên đều có thể nắm bắt được một lượng từ vựng khá phong phú, nhưng việc biểu đạt tiếng Hán một cách chuẩn xác như

người bản ngữ thì số lượng vẫn còn khiêm tốn. Do đó, để sinh viên có thể vận dụng và giao tiếp tiếng Hán thành công, giảng viên cần phải bồi dưỡng cho các em năng lực ngữ dụng tương ứng.

Bên cạnh đó, mục tiêu chính của việc dạy học tiếng Hán là nâng cao năng lực giao tiếp đa văn hóa của người học. Vì ngôn ngữ và văn hóa có quan hệ mật thiết với nhau nên việc giảng dạy tiếng Hán không thể tách rời với việc giảng dạy văn hóa. Kết hợp giảng dạy ngôn ngữ, văn hóa cùng với việc so sánh những điểm tương đồng và dị biệt giữa các nền văn hóa không những có thể làm tăng hứng thú trong việc học tiếng Hán của sinh viên, mà còn giúp các em trau dồi kỹ năng giao tiếp liên văn hóa.

Trên thế giới, các nghiên cứu về sự phát triển năng lực ngữ dụng đã xuất hiện trong các công trình điển hình của Prodromou (1992); Kasper (1997), Judd (1999). Những nghiên cứu này đã bước đầu khám phá ra ý nghĩa của việc phát triển năng lực ngữ dụng trong giảng dạy tiếng Anh. Tuy nhiên, hầu hết các công trình cũng chỉ dừng lại ở phương diện lý thuyết, chứ chưa đi sâu vào nghiên cứu thực nghiệm về cách trau dồi năng lực ngữ dụng trong giảng dạy tiếng Anh. Bên cạnh đó, các học giả Trung Quốc cũng ngày càng chú ý đến sự khác biệt giữa tiếng Anh và tiếng Hán. Họ đã tích cực nghiên cứu thực trạng và sự phát triển năng lực ngữ dụng tiếng Anh của sinh viên Trung Quốc (Wang Dexing, 1990; Hong Gang, 1991; Luo Lisheng, 2003; Yang Wenxiu, 2004). Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra sự khác biệt trong việc sử dụng tiếng Hán và tiếng Anh cũng như những lỗi ngữ dụng chính có thể xảy ra, đồng thời chỉ ra một số điểm đầu vào để trau dồi năng lực ngữ dụng cho học sinh học tiếng Anh tại Trung Quốc; Qian Xi (2018) cũng đã chỉ ra rằng năng lực ngữ dụng đề cập đến khả năng hiểu và sử dụng từ ngữ một cách chính xác trong giao tiếp. Việc nâng cao năng lực ngữ dụng cần được đặt trong các tình huống giao tiếp cụ thể. Trong lớp học đại học hiện nay, khả năng nói và thực hành của sinh viên cần được cải thiện, vấn đề chính là sinh viên có kiến thức ngữ âm chưa tốt, thiếu năng lực ngữ dụng và thiếu nhiệt tình trong học tập. Do đó, người dạy cần chuẩn bị bài giảng từ ba khía cạnh là năng lực của học sinh, kịch bản dạy học và tâm lý học tập để tạo ra các cảnh huống phù hợp, kích thích học sinh hăng hái học tập, thay đổi phương pháp giảng dạy truyền thống trong các lớp học ngoại ngữ trước đây.

Ở Việt Nam, các tác giả như Nguyễn Thị Ngọc Thúy (2009), Lê Thị Minh Nguyệt (2014), Vũ Thị Kim Liên (2017) đã đề cập đến dạy học theo hướng giao tiếp liên quan đến ngữ dụng học. Theo các tác giả, trong bối cảnh hội nhập toàn cầu hóa như hiện nay, giáo dục cần phải đào tạo ra những con người vừa có tri thức khoa học, vừa có tri thức chuyên môn, ngành nghề đáp ứng yêu cầu của công việc, đồng thời cũng phải có những năng lực chung và năng lực cá nhân để đáp ứng được nhu cầu của thời đại. Chính vì vậy, việc dạy học ngôn ngữ cho sinh viên không chỉ đơn thuần là để hiểu, để biết mà học ngôn ngữ để sử dụng trong hoạt động giao tiếp một cách có hiệu quả.

Nhìn chung, các công trình nghiên cứu liên quan đến đề tài đã tiếp cận năng lực ngữ dụng trên nhiều khía cạnh khác nhau và đã đem lại một số thành tựu về lí thuyết cũng như ứng dụng đáng kể. Tuy nhiên, hướng nghiên cứu phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên tham gia lớp học phần nói tiếng Hán ở trình độ Trung cấp vẫn còn đang bị bỏ ngỏ, chưa có tác giả nào quan tâm nghiên cứu. Do đó, chúng tôi thiết nghĩ việc nghiên cứu và đề xuất một số phương pháp dạy học tích cực, đặc biệt là vấn đề giảng dạy các yếu tố văn hóa trong giáo trình Trung cấp nhằm phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên là một công việc rất có ý nghĩa.

2. Cơ sở lí luận

2.1. Khái niệm và một số yếu tố cơ bản của năng lực ngữ dụng

2.1.1. Khái niệm năng lực ngữ dụng

Khái niệm năng lực ngữ dụng được Chomsky (1965) đề xuất. Chomsky đã chỉ ra cách phân biệt giữa khái niệm năng lực ngôn ngữ và năng lực ngữ dụng. Theo tác giả này, cái gọi là năng lực ngôn ngữ chính là kiến thức ngôn ngữ bên trong hoặc ngữ pháp bên trong mà con người nắm giữ, còn năng lực ngữ dụng là việc sử dụng ngôn ngữ thực tế trong các tình huống giao tiếp cụ thể (Chomsky, 1965, tr. 3 – 4).

Hymes (1972) cho rằng ngoài kỹ năng ngôn ngữ, con người còn có kỹ năng giao tiếp. Đó là khả năng mà người tham gia giao tiếp có thể làm cho mọi người hiểu được những gì chúng ta đang nói. Điều gì là phù hợp và điều gì là không phù hợp, và có thể điều chỉnh ngôn ngữ giao tiếp theo các yếu tố ngữ cảnh như chủ đề, tình huống và mối quan hệ giữa các cá nhân (Hymes, 1972, tr. 269 – 293).

Thomas (1983) định nghĩa năng lực ngữ dụng là: "*Khả năng sử dụng ngôn ngữ một cách hiệu quả để đạt được một mục đích cụ thể trong ngữ cảnh giao tiếp*" (Thomas, 1983, tr. 94).

Từ các định nghĩa trên, chúng tôi hiểu rằng năng lực ngữ dụng là năng lực sử dụng và lí giải ngôn ngữ trong các ngữ cảnh giao tiếp cụ thể.

2.1.2. Một số yếu tố cơ bản của năng lực ngữ dụng

Năng lực ngữ dụng bao gồm một số yếu tố cơ bản như sau:

a. Năng lực hành vi ngữ dụng

Năng lực hành vi ngữ dụng là năng lực mà trong đó người học sử dụng ngôn ngữ để thực hiện hành vi của mình. Đối với năng lực này, người học có thể dựa vào những tình huống, mục đích nhất định để "hành động" bằng ngôn từ.

b. Năng lực văn hóa ngữ dụng

Văn hóa ngữ dụng chính là các quy tắc văn hóa và quy ước văn hóa xuất hiện trong quá trình giao tiếp bằng ngôn ngữ của con người, được xác định bởi nền văn hóa của các dân tộc khác nhau, đặc biệt là văn hóa liên quan đến phong tục, tập quán. Có thể nhận định rằng văn hóa ngữ dụng là nội dung chính của việc trau dồi năng lực giao tiếp ngôn ngữ.

c. Năng lực ngữ cảnh ngữ dụng

Hoạt động giao tiếp ngôn ngữ không thể tách rời các nhân tố như con người, thời gian và ngữ cảnh. Kết cấu của ngữ cảnh là một kết cấu mở. Tùy vào thời gian, địa điểm và ý đồ giao tiếp, ngữ cảnh sẽ có những thay đổi phù hợp. Nếu người tham gia giao tiếp không xác lập được ngữ cảnh giao tiếp, thì cuộc giao tiếp đó sẽ không thành công.

2.2. Yếu tố văn hóa ảnh hưởng đến việc phát triển năng lực ngữ dụng của người học

Yếu tố văn hóa ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng hiểu và giao tiếp ngôn ngữ của người học ngoại ngữ. Để giao tiếp tốt, người học không chỉ cần có năng lực ngôn ngữ, mà còn phải hiểu được văn hóa của người bản ngữ, nếu không người học sẽ sử dụng sai từ, không phù hợp với ngữ cảnh giao tiếp, tạo nên sự hiểu nhầm và xung đột văn hóa. Bất kỳ một nội dung nào của văn hóa cũng đều được phản ánh thông qua ngôn ngữ, còn văn hóa lại là yếu tố chi phối đến hình thức và cách sử dụng ngôn ngữ. Do đó, hai yếu tố này có sự ảnh hưởng qua lại với nhau. Ngôn ngữ là phương tiện giao tiếp trọng yếu và là phương tiện thể hiện tư duy của con người. Mục đích của dạy học ngoại ngữ là nâng cao năng lực giao tiếp cho người học. Vì vậy, chúng ta cần phải nghiên cứu các yếu tố văn hóa trong dạy học ngoại ngữ để loại bỏ các trở ngại ngữ dụng do sự khác biệt về văn hóa đem lại trong quá trình giao tiếp liên văn hóa nhằm phát triển năng lực ngữ dụng cho người học.

2.3. Ngữ dụng học liên văn hóa

Ngữ dụng học liên văn hóa xuất hiện lần đầu vào những năm 1980, là một ngành mới được phát triển dựa trên ngữ dụng học, kết hợp giữa ngôn ngữ học so sánh và giao tiếp đa văn hóa. Ngữ dụng học liên văn hóa được các tác giả định nghĩa khác nhau. He Ziran (1997) tin rằng nghiên cứu ngữ dụng học liên văn hóa là một vấn đề ngữ dụng nảy sinh khi sử dụng ngôn ngữ thứ hai để giao tiếp. Kecskes (2004) cho rằng ngữ dụng học liên văn hóa có liên quan đến cách thức mà những người giao tiếp bằng các tiếng mẹ đẻ khác nhau, thường đại diện cho các nền văn hóa khác nhau sử dụng cùng một hệ thống ngôn ngữ để giao tiếp. Yang Wenhui (2009) nhấn mạnh ngữ dụng học liên văn hóa đã lấy lý thuyết ngữ dụng làm nền tảng, tập trung vào việc so sánh hình thái bề mặt, cấu trúc và ý nghĩa diễn ngôn của các ngôn ngữ khác nhau, thâm nhập vào nội hàm văn hóa sâu sắc của ngôn ngữ, và chú ý đến sự khác biệt về văn hóa giữa các quốc gia.

3. Phương pháp nghiên cứu

Để có dữ liệu và thông tin cần thiết về thực tế giảng dạy học phần nói tiếng Hán trình độ Trung cấp tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, chúng tôi đã sử dụng hai phương pháp chính trong bài nghiên cứu là phương pháp điều tra và phương pháp miêu tả, phân tích, cụ thể như sau:

3.1. Phương pháp điều tra

Chúng tôi đã sử dụng thang đo Likert để lập một bảng hỏi gồm có 8 câu hỏi dùng cho khảo sát thực trạng giảng dạy của 10 giảng viên và một bảng hỏi gồm 12 câu hỏi dùng cho khảo sát thực trạng học tập của 130 sinh viên Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế thông qua giáo trình Trung cấp đang được sử dụng tại Khoa.

3.2. Phương pháp miêu tả và phân tích

Từ dữ liệu thu thập được qua bảng hỏi, chúng tôi sẽ tiến hành thống kê, phân loại, miêu tả, phân tích một số yếu tố văn hóa trong giáo trình và thực trạng dạy học học phần nói tiếng Hán trình độ Trung cấp tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế và đề xuất một số phương pháp nhằm phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên khi tham gia học phần này.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Kết quả khảo sát các yếu tố văn hóa trong giáo trình nói tiếng Hán trình độ Trung cấp tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

Yếu tố văn hóa ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng hiểu và khả năng giao tiếp ngôn ngữ của người học. Do đó, việc giảng dạy tiếng Hán kết hợp với văn hóa là điều rất quan trọng trong lớp học nói tiếng Hán trình độ Trung cấp hiện nay. Bài nghiên cứu này chủ yếu dựa trên bộ sách 发展汉语中级口语 (I) và (II) (Phát triển năng lực khẩu ngữ tiếng Hán Trung cấp (I) và (II)) của tác giả Lộ Chí Anh (2016). Sau khi thống kê và phân loại, chúng tôi đã xác định được mười một yếu tố văn hóa xuất hiện trong giáo trình, cụ thể như sau:

Bảng 1. Tần số xuất hiện của các yếu tố văn hóa trong giáo trình

STT	Lĩnh vực	Tần số xuất hiện	Tỉ lệ (%)	
1	Địa danh	Điểm du lịch	22	28,9
		Ẩm thực	6	7,9
		Nghệ thuật	5	6,6
		Kiến trúc	1	1,3

2	Chào hỏi		9	11,8
3	Tư duy		8	10,5
4	Thành ngữ, tục ngữ		7	9,2
5	Động vật		6	7,9
6	Gia đình		4	5,3
7	Lời mời		3	3,9
8	Giao thông		2	2,6
9	Con số		1	1,3
10	Tư tưởng		1	1,3
11	Tâm linh		1	1,3
Tổng cộng			76	100

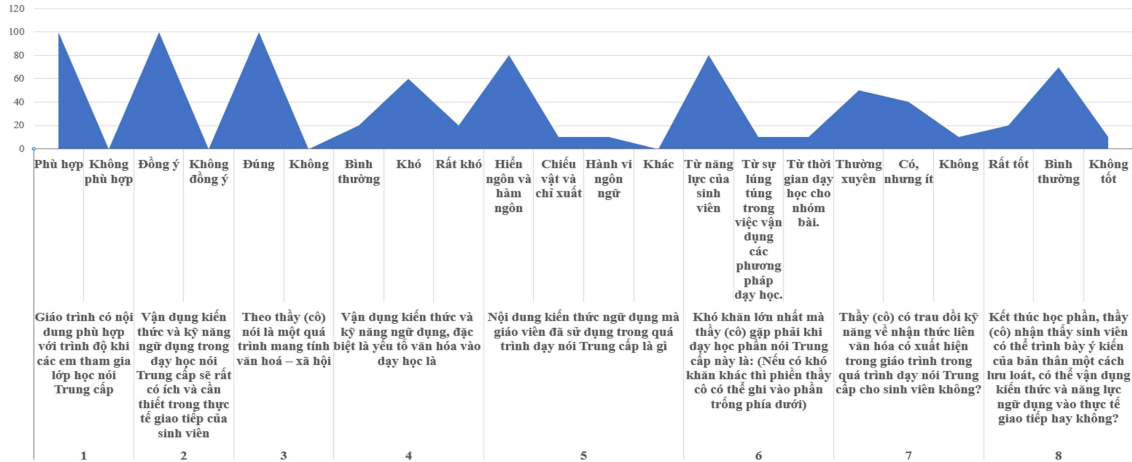
Kết quả khảo sát đã cho thấy yếu tố văn hóa (YTVH) xuất hiện nhiều nhất trong giáo trình là các địa danh, chiếm tỉ lệ là 44,7%, bao gồm các điểm du lịch nổi tiếng (28,9%) tại Trung Quốc như: Bắc Kinh, Sơn Đông, Tân Cương, Tây An, Giang Tô, Dương Châu, Hồ Bắc, Tứ Xuyên, Hồ Bắc, Quảng Đông và các điểm du lịch ở nước ngoài như: Hawaii, Nhật Bản, Hàn quốc, Anh quốc; ẩm thực (7,9%); nghệ thuật (6,6%) và công trình kiến trúc (1,3%). Thứ hai là YTVH liên quan đến việc chào hỏi của người Trung Quốc, chiếm tỉ lệ là 11,8%, gồm cách chào hỏi với những người lạ và người quen, cách nói lịch sự và khiêm tốn trong quá trình giao tiếp. Thứ ba là YTVH liên quan đến tư duy về cách biểu đạt không gian và thời gian của người Trung Quốc, chiếm tỉ lệ 10,5%. Ngoài ra, giáo trình còn đề cập đến các YTVH khác như: các thành ngữ, tục ngữ (chiếm tỉ lệ 9,2%); động vật (chiếm tỉ lệ 7,9%); gia đình (chiếm tỉ lệ 5,3%); lời mời (chiếm tỉ lệ 3,9%); giao thông (chiếm tỉ lệ 2,6%); con số (chiếm tỉ lệ 1,3%); tư tưởng (chiếm tỉ lệ 1,3%) và tâm linh (chiếm tỉ lệ 1,3%).

Qua bảng số liệu này, chúng tôi thấy rằng giáo trình đã hướng đến cách dạy học theo hướng phát triển năng lực giao tiếp, trong đó yếu tố văn hóa rất được chú trọng. Điều này cũng đã được thể hiện trong mục tiêu biên soạn của giáo trình như sau:

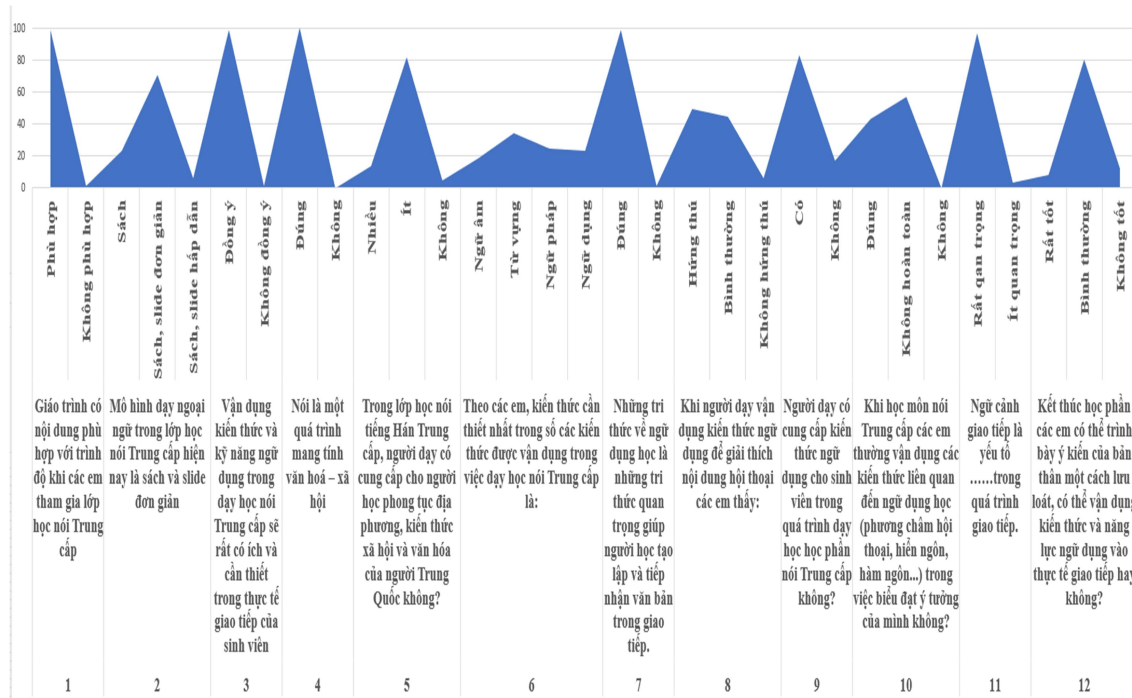
“Phát triển năng lực ở đây chính là phát triển những kiến thức tiếng Hán, năng lực lĩnh hội tiếng Hán, năng lực giao tiếp tiếng Hán, năng lực học tập tiếng Hán cho người học. Đồng thời mở rộng và phát triển năng lực lí giải và hiểu biết về các vấn đề liên quan đến văn hóa, lịch sử của đất nước Trung Quốc hiện nay; không ngừng đẩy mạnh năng lực giao tiếp liên văn hóa cho người học”. (Lộ Chí Anh, quyển 2, tr. I)

4.2. Kết quả khảo sát việc dạy học nói qua giáo trình tiếng Hán trình độ Trung cấp tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

Kết khảo sát việc dạy học nói qua giáo trình tiếng Hán trình độ Trung cấp tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế được thể hiện trong hai biểu đồ dưới đây:



Biểu đồ 1. Kết quả khảo sát thực trạng giảng dạy học phần nói tiếng Hán trình độ Trung cấp



Biểu đồ 2. Kết quả khảo sát thực trạng học tập học phần nói tiếng Hán trình độ Trung cấp

Theo kết quả khảo sát thực trạng dạy học của 10 giảng viên và 130 sinh viên tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế ở Biểu đồ 1 và Biểu đồ 2, chúng tôi thấy rằng 100% giảng viên và 99% sinh viên đánh giá Giáo trình có nội dung phù hợp với trình độ khi các em tham gia lớp học nói Trung cấp. Mô hình dạy ngoại ngữ trong lớp học nói Trung cấp hiện nay là sách và slide đơn giản, chiếm tỉ lệ 70,8%. 100% giảng viên và sinh viên đều nhận thấy việc giáo viên vận dụng kiến thức và kỹ năng ngữ dụng trong dạy học nói Trung cấp sẽ rất có ích và cần thiết trong thực tế giao tiếp của sinh viên. Bởi vì nói là một quá trình mang tính văn hoá – xã hội nên yếu tố văn hóa tác động trực tiếp đến hiệu quả giao tiếp. Tuy nhiên có đến 8 giảng viên cảm thấy việc vận dụng kiến thức và kỹ năng ngữ dụng, đặc biệt là yếu tố văn hóa vào dạy học là rất khó và khó, chiếm tỉ lệ 80% và 2 giảng viên cảm thấy bình thường, chiếm tỉ lệ 20% nên ít giảng viên cung cấp tri thức về phong tục địa phương, xã hội và văn hóa của người Trung Quốc cho sinh viên. Ngoài ra, khó khăn lớn nhất mà giảng viên gặp phải là năng lực ngữ dụng của sinh viên. Theo kết quả khảo sát, chúng tôi thấy có 33,8% sinh viên cho rằng kiến thức cần thiết nhất trong số các kiến thức được vận dụng vào việc dạy học nói Trung cấp là từ vựng; thứ hai là ngữ pháp, chiếm tỉ lệ là 24,6%, thứ ba là ngữ dụng, chiếm tỉ lệ là 23,1% và cuối cùng là ngữ âm, chiếm tỉ lệ là 18,5%. Mặc dù số lượng sinh viên cho rằng kiến thức cần thiết nhất trong số các kiến thức được vận dụng vào việc dạy học nói Trung cấp là từ vựng nhưng có đến 99% sinh viên thấy rằng những tri thức về ngữ dụng học là những tri thức quan trọng giúp người học tạo lập và tiếp nhận văn bản trong giao tiếp; có 49,2% sinh viên cảm thấy hứng thú, 44,6% sinh viên cảm thấy bình thường, 6,2% sinh viên thấy không hứng thú khi người dạy vận dụng kiến thức ngữ dụng để giải thích nội dung hội thoại; 83,1% giảng viên có cung cấp kiến thức ngữ dụng cho sinh viên trong quá trình giảng dạy học phần nói Trung cấp, nhưng chỉ dừng lại ở một vài nội dung ngữ dụng cơ bản như hiển ngôn và hàm ngôn trong hội thoại và 16,9% giảng viên không cung cấp kiến thức ngữ dụng cho sinh viên vì hai lí do chính. Một là thời lượng dạy học trên lớp không nhiều. Hai là, kiến thức về ngữ dụng học mà sinh viên biết được là rất ít. Các em chỉ có một số vốn kiến thức về ngữ dụng được học từ cấp Trung học. Do đó, khi học môn nói Trung cấp các em thường không hoàn toàn vận dụng các kiến thức liên quan đến ngữ dụng học trong việc biểu đạt ý tưởng của mình (56,9%); 96,9% sinh viên nhận thấy ngữ cảnh giao tiếp là yếu tố rất quan trọng trong quá trình giao tiếp. Mặc dù giảng viên đã cố gắng cung cấp một số kiến thức liên văn hóa có xuất hiện trong giáo trình nói Trung cấp cho sinh viên (bao gồm 5 giảng viên thường xuyên cung cấp, chiếm tỉ lệ 50%, 4 giảng viên ít cung cấp, chiếm tỉ lệ 40% và 1 giảng viên không cung cấp, chiếm tỉ lệ 10%), nhưng kết thúc học phần, giảng viên nhận thấy sinh viên có thể trình bày ý kiến của bản thân một cách lưu loát, có thể vận dụng kiến thức và năng lực ngữ dụng vào thực tế giao tiếp chỉ ở mức độ bình thường, chiếm tỉ lệ là 70%, rất tốt là 20% và không tốt là 10%. Tương tự, sinh viên cũng tự nhận thấy bản thân chưa thể vận dụng kiến thức và năng lực ngữ dụng để trình bày ý kiến một cách lưu loát, chiếm tỉ lệ là 7,7%, bình thường 80% và không tốt 12,3%.

Kết quả khảo sát đã giúp người nghiên cứu nhận diện thực tế dạy học môn nói tiếng Hán Trung cấp tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, từ đó, đề xuất một số phương pháp dạy học tích cực nhằm giúp sinh viên học tập năng động hơn, tự tin hơn trong giao tiếp.

5. Đề xuất một số phương pháp dạy học tích cực nhằm phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên khi tham gia học phần nói tiếng Hán trình độ Trung cấp

Thực tiễn dạy học ngoại ngữ cho thấy, ngôn ngữ và văn hóa là hai yếu tố không thể tách rời nhau. Nếu như người dạy bỏ qua yếu tố văn hóa trong quá trình dạy, thì dù ngôn ngữ đó có chuẩn mực đến đâu cũng không thể truyền đạt thông tin một cách hiệu quả nhất, thậm chí đôi khi còn có những hiểu biết sai lầm. Do đó, phát triển năng lực ngữ dụng cho người học cần phải chú ý đến các yếu tố văn hóa trong giáo trình.

Giảng viên cần tích cực trong việc mở rộng các kiến thức về văn hóa Trung Quốc thông qua các chủ đề thảo luận. Trong quá trình thảo luận, giảng viên cần phân tích, so sánh sự khác biệt giữa văn hóa Việt Nam với văn hóa Trung Quốc hoặc văn hóa của một đất nước nào đó được đề cập trong giáo trình. Chẳng hạn giảng viên có thể yêu cầu sinh viên đọc đoạn hội thoại/ đoạn văn giới thiệu về văn hóa Trung Quốc như những lời cấm kị, phong tục, ẩm thực, công trình kiến trúc v.v trong giáo trình, sau đó dựa vào nội dung của giáo trình để tiến hành giới thiệu và thảo luận, cuối cùng là phân tích và so sánh đối chiếu với nội dung văn hóa tương ứng của người Việt Nam. Thông qua các hoạt động có ý thức như giới thiệu, thảo luận, so sánh, phân tích, giảng viên có thể giúp sinh viên bồi dưỡng và nâng cao năng lực khai thác các đặc điểm văn hóa của các nước, đặc biệt là văn hóa Trung Quốc trong quá trình học tập môn nói tiếng Hán.

Các lĩnh vực mà giảng viên cần so sánh, phân tích đó chính là:

5.1. Về ẩm thực, nghệ thuật và kiến trúc của các địa danh

Trong quá trình dạy học nói Trung cấp tiếng Hán, giảng viên cần am hiểu các vấn đề liên quan đến ẩm thực, nghệ thuật và kiến trúc của các địa danh mà giáo trình có đề cập để giới thiệu cho người học nhằm kích thích việc học tập của sinh viên. Đặc biệt là các yếu tố văn hóa mang tính đặc trưng của địa danh đó, chẳng hạn như: “*Vịt quay Bắc Kinh*”, “*Kim chi Hàn Quốc*”, “*Vạn lý trường thành*”, “*tứ hợp viện Bắc Kinh*”, “*hội họa*” và “*âm nhạc*” Trung Quốc. Giảng viên cần chỉ rõ những điểm khác biệt về các lĩnh vực này giữa các nền văn hóa, cụ thể đó là: người Trung Quốc chỉ dùng nước tương (xì dầu) để nêm nếm thức ăn, còn người Việt Nam lại dùng nước mắm. Đây là điểm khác biệt rõ ràng nhất trong ẩm thực Trung Quốc và Việt Nam. Theo tìm hiểu chúng tôi thấy rằng, đất nước Trung Quốc có tới 60% diện tích là núi cao (trên 1.000 m), người dân chủ yếu làm nông nghiệp khô, điển hình là trồng nhiều đậu nành, lúa mì, v.v. Vì vậy, các món mà người Trung Quốc thường ăn hầu hết liên quan đến đậu nành như nước tương (một trong những gia vị nêm nếm chính), đậu phụ và liên quan đến bột mì như “*拉面*”

(mì sợi)", "包子 (bánh bao)", "饺子 (sủi cào)". Trong khi đó, Việt Nam có địa hình đồng bằng và đồi núi thấp (dưới 1.000 m) chiếm tới 85% diện tích. Ngoài đường bờ biển dài gần 3.300 km, Việt Nam còn có số lượng ao hồ, sông suối, kênh rạch khá phong phú, người dân chủ yếu làm nông nghiệp lúa nước và đánh bắt thủy hải sản, điển hình là trồng nhiều lúa gạo, làm mắm. Vì vậy, nước mắm (làm từ cá hoặc ruốc) được người Việt Nam lựa chọn làm gia vị nêm nếm chính. Người Việt Nam cũng thích ăn các món liên quan đến lúa gạo như cơm, bún, phở, bánh bèo, bánh ướt, v.v. Cũng chính vì chuộng canh tác khô, để làm hơn trồng lúa nước, mỗi gia đình Trung Quốc đều có thể tự cung tự cấp. Người Trung Quốc cổ sống xoay quanh các mối quan hệ trong gia đình, tôn thờ dòng họ nên kiến trúc nhà cổ được xây dựng theo kiểu nhà xây bao quanh một khoảng sân mà người Trung Quốc gọi đó là "tứ hợp viện". Cốt cách của tứ hợp viện đều xoay quanh một chữ "合" (hài hòa/ hòa hợp), đó là sự hài hòa trong kiến trúc và sự hòa hợp giữa những thành viên trong gia đình. Còn người Việt Nam trồng lúa nước, khó hơn canh tác khô, cần sự giúp đỡ của nhiều gia đình xung quanh nên văn hóa điển hình của người Việt Nam là văn hóa làng xã. Do đó, kiến trúc nhà cửa được người Việt Nam xây dựng khác với tứ hợp viện của người Trung Quốc. Mỗi địa phương, dân tộc có cách xây dựng nhà ở khác nhau, nhưng hầu hết người Việt Nam đều sống quần cư thành các bản trên sườn núi hoặc làng đồng đúc ven sông, suối, có cơ cấu tổ chức làng chặt chẽ. Mỗi làng có hàng trăm gia đình sinh sống cộng cư với hương ước riêng.

Nét độc đáo trong lĩnh vực hội họa của người Trung Quốc đó là tranh thủy mặc. Tranh thủy mặc là sự kết hợp hài hòa của thơ, thư, họa, ấn. Tác giả thường cân nhắc khi nào đề thơ bên cạnh, điểm xuyên thêm dòng thư pháp, đóng một dấu gậy ấn tượng. Trong giới họa sĩ, người ta gọi: "thơ là hồn của họa, thư pháp là cốt của họa" ngụ ý rằng thơ là cả một linh hồn của một bức họa, còn thư pháp là khung xương của bức tranh. Khi du nhập vào Việt Nam, vẫn những đề tài ấy, nhưng các họa sĩ vẽ tranh thủy mặc đã vẽ theo phong cách Việt, đưa những hình ảnh rất Việt Nam vào trong tác phẩm của mình (Phạm Ngân, 2016). Âm nhạc là nghệ thuật của thính giác, nhưng cũng là nghệ thuật của cảm xúc. Con người có thể thông qua âm nhạc để thể hiện suy nghĩ và biểu thị cảm xúc của chính mình. Âm nhạc hay có thể khơi gợi sự cộng hưởng cảm xúc. Những gì âm nhạc có được không chỉ là hình thức của nó, mà quan trọng hơn là nội dung của nó. Nội dung các ca khúc của hai dân tộc Việt Nam và Trung Quốc đều ca ngợi tình yêu đất nước và tình yêu đôi lứa, v.v. Tuy nhiên, điểm nổi bật giúp nền âm nhạc Trung Quốc mang đậm bản sắc dân tộc đó là chức năng giáo dục của âm nhạc trong Nho giáo. Theo đó, Mạnh Tử, người kế thừa và phát triển xuất sắc nhất tư tưởng Nho giáo của Khổng Tử đã giải thích tư tưởng âm nhạc của mình cùng với mối quan hệ giữa âm nhạc và xã hội; chính trị, đạo đức và triết học. Theo ông, giá trị thẩm mỹ của âm nhạc mang tính phổ quát chung cho toàn nhân loại, nó giống như việc ăn ngon, làm đẹp của con người và phù hợp với bản chất mang tính thiện của con người. Vấn đề thẩm mỹ của âm nhạc mà Mạnh Tử đưa ra đã có ý nghĩa to lớn trong lịch sử mỹ học Trung Quốc. Ông đã rất coi trọng chức năng giáo dục của âm nhạc, và cho rằng âm nhạc có thể làm đẹp phong tục, thanh lọc phong tục của xã hội loài người. Vì vậy con

người không thể sống thiếu âm nhạc giống như Khổng Tử đã từng nói: “夫乐者，乐也；人情之所以不能免也。(Phu nhạc giả, lạc dã; nhân tình chi sở dĩ bất năng miễn dã = Bản thân âm nhạc là biểu hiện của sự vui vẻ và vui sướng. Vui vẻ là bản chất vốn có của tình cảm con người, được thể hiện qua âm thanh và hành động tương ứng. Đây chính là qui luật của tự nhiên)”, hay Fredrich Wilhelm Nietzsche, nhà triết học người Đức cũng đã cho rằng: “Nếu như không có âm nhạc, thì cuộc sống của chúng ta chẳng có giá trị gì” (Dẫn theo Lộ Chí Anh, quyển 2, tr. 63).

5.2. Về cách chào hỏi

Trong lớp học, giảng viên có thể giải thích rõ bối cảnh văn hóa, ý nghĩa văn hóa hoặc qui ước sử dụng các đặc điểm văn hóa xuất hiện trong giáo trình, đặc biệt là sự khác biệt trong cách chào hỏi, mời mọc v.v. giữa các nền văn hóa. Điều này giúp người học dễ dàng thâm nhập vào nội dung của bài học và có thể vận dụng chúng vào quá trình giao tiếp. Chẳng hạn khi dạy Bài khóa 1 “*叫错了也没什么*” (Gọi sai một tí cũng chẳng sao) trang 16, quyển I, người dạy cần so sánh một số kiến thức liên quan đến văn hóa chào hỏi giữa người Trung Quốc và người Việt Nam.

5.2.1. Về điểm giống nhau và khác nhau trong cách xưng hô đối với người lạ

- Về điểm giống nhau trong cách xưng hô đối với người lạ

Khi ai đó được bạn mình mời đến nhà làm khách, họ có thể gọi ba của bạn mình là “*chú/bác*” và mẹ của bạn mình là “*bác/dì/cô*”. Đối với cách xưng hô này, cả người Việt Nam và người Trung Quốc đều dựa vào việc đoán tuổi của đối phương và quy họ vào mối quan hệ thân tộc của bản thân để xưng hô. Ngoài ra, giảng viên cũng cần nhấn mạnh đến các đặc trưng trong văn hóa xưng hô của mỗi vùng miền.

- Về điểm khác nhau trong cách xưng hô đối với người lạ

Khi đến quán ăn, người Việt Nam có thể đoán tuổi của đối phương để gọi người phục vụ bàn là “*anh/chị/em, v.v.*”. Nhưng đối với người Trung Quốc, khách hàng có thể gọi trực tiếp chung cho cả nam và nữ phục vụ bàn là “*服务员 (nhân viên phục vụ)*”. Riêng đối với người nữ phục vụ bàn trẻ tuổi thì khách hàng không nên gọi là “*小姐 (tiểu thư)*”. Bởi vì từ này ngoài nghĩa vị có tính chất nho nhã, cao quý chỉ những người con gái chưa chồng thì nó còn mang một nghĩa vị chỉ những cô gái trong lầu xanh. Do đó, nếu khách hàng gọi phục vụ bàn nữ là “*小姐 (tiểu thư)*” thì họ sẽ không vui, ảnh hưởng đến quá trình giao tiếp. Tuy nhiên, không phải nghề nào cũng có thể gọi trực tiếp vì họ sẽ cảm thấy đối phương là người mất lịch sự, ví dụ như “*售票员 (nhân viên soát vé)*” hoặc “*出租车司机 (tài xế taxi)*”. Ngoài ra, đối với những vị lớn tuổi, có học thức người Trung Quốc cũng có thể gọi là cô/thầy trừu những chức vụ. Đối với chức vụ là giám đốc, người Trung Quốc gọi họ theo công thức là “*Họ + chức vụ*”, ví dụ: “*张经理 (Giám đốc Trương)*”, “*王总 (Tổng giám đốc Vương)*”. Còn đối với chức vụ là phó giám đốc thì họ chỉ gọi “*chức vụ và bỏ đi từ 副 (phó)*”, ví dụ như “*经理 (Giám đốc)*”, hoặc cũng có thể gọi “*họ + chức*”

vụ và bỏ đi từ “副 (phó)”, ví dụ như “阮经理 (Giám đốc Nguyễn)”. Đối với người Việt Nam, khi xưng hô với những người có chức vụ, họ sẽ gọi theo công thức là “Chức vụ + Họ và tên”, ví dụ Giám đốc Liêu Huy Dương, Tổng giám đốc Hồ Thanh Nguyên và giữ nguyên từ phó cho các chức vụ là phó như “phó giám đốc”, “phó tổng giám đốc”. Cách xưng hô giữa những người lạ rất phong phú và đa dạng trong các ngôn ngữ. Mỗi trường hợp sẽ có những cách xưng hô phù hợp.

5.2.2. Giá trị và quan niệm sống ảnh hưởng đến cách xưng hô

Trong cuộc sống hằng ngày, cả người Việt Nam và Trung Quốc đều cho rằng kính già yêu trẻ là một tiêu chuẩn về đạo đức. Do đó, trên xe buýt người nhỏ tuổi hơn phải nhường chỗ ngồi cho người già, trẻ con; giúp đỡ người già và trẻ con qua đường, v.v. Thái độ đối xử với người già và trẻ con của người Việt Nam và người Trung Quốc đều rất tích cực. Vấn đề này có liên quan đến quan niệm về gia đình của cả hai dân tộc. Trong đó, người già trong gia đình là các bậc trưởng bối nên đáng được tôn trọng; trẻ con là thế hệ tiếp theo của dòng họ nên cần được cha mẹ, người lớn chăm sóc và yêu thương. Cũng chính vì người Việt Nam và người Trung Quốc đều có truyền thống tôn trọng người cao tuổi như chúng tôi đã trình bày ở trên, do đó, trong giao tiếp xã hội, ngoài việc sử dụng chức danh của một số người lớn tuổi trong gia đình để thể hiện sự tôn trọng, chức danh thường được sử dụng là những chức danh có từ “lão”. Ví dụ: “lão nghệ nhân”, “lão nông dân” trong tiếng Việt (Hoàng Phê, 2019); “姓氏 + 老 (họ + lão)” và “老人家 (ông/ bà lão)” trong tiếng Hán. Ông lão họ Lý có thể được gọi là “李老 (Lý lão)”. Người già không biết họ có thể gọi là “老人家 (ông/ bà lão)”, “您老 (bạn già)”. “老人家 (ông/ bà lão)”, “您老 (bạn già)” cũng có thể được sử dụng cho người lớn tuổi trong gia đình. Tên gọi theo kiểu “姓氏 + 老 (họ + lão)” hầu như chỉ dùng cho những nhân vật nổi tiếng trong xã hội và những trí thức cao cấp, vì chữ “老 (lão)” ở đây mang hàm ý chỉ trình độ cao, địa vị cao và mang sắc thái của sự kính trọng. Tên gọi theo kiểu “老 + 姓氏 (lão + họ)” là cách xưng hô của người nhỏ đối với những người ngoài 40 tuổi nhằm biểu thị sự thân thiết. Trong một vài trường hợp đặc biệt, người Trung Quốc cũng dùng cách này để xưng hô với những người 30 tuổi. Do đó, người dạy còn cần chỉ ra những điểm khác biệt tinh tế trong cách xưng hô. Bên cạnh những cách gọi người già với hàm ý tôn trọng thì cả hai dân tộc đều có những cách gọi người già với hàm ý coi thường như: “lão thầy bói”, “lão địa chủ” trong tiếng Việt (Hoàng Phê, 2019), còn đối với người Trung Quốc, hai danh hiệu “老头儿 (ông già)” và “老太婆 (bà già)” bị người già ghét nhất vì chúng mang hàm ý của sự vô lễ đối với người già. Trong trường hợp này, dù người tham gia giao tiếp sử dụng chúng có lý do chính đáng hay vô ý thì cũng sẽ để lại ấn tượng rất xấu cho mọi người rằng họ là những người có phẩm chất thấp, không có đạo đức và không có học thức. Một điểm đặc biệt cần chú ý thêm trong cách giao tiếp của người Trung Quốc, đó là nếu sự chênh lệch tuổi tác không quá lớn, chẳng hạn như giữa sinh viên đại học và học sinh trung học cơ sở, họ có thể được gọi là “同学 (bạn cùng lớp)” không phân biệt giới tính. Nếu có sự chênh lệch lớn về tuổi tác, chẳng hạn, những người trung niên có thể gọi học sinh tiểu học và

trung học là "小同学 (bạn học (nhỏ))", "小伙子 (chàng trai (nhỏ))", "小姑娘 (cô gái (nhỏ)) ". Bạn bè hoặc người lớn tuổi hơn cũng có thể gọi người nhỏ tuổi hơn theo kiểu "小 + 姓氏 (tiểu + họ) như "小林 (tiểu Lâm)" (Lộ Chí Anh, Quyển 1, tr. 102).

5.3. Kiểu tư duy khác nhau dẫn đến có sự khác nhau về trật tự từ hay sự cảm nhận về thời gian và không gian

Cách cảm nhận về không gian và thời gian của người Trung Quốc và người Việt Nam cũng có sự khác nhau. Thói quen tư duy của người Việt Nam thường từ nhỏ đến lớn nhưng người Trung Quốc lại cảm nhận không gian và thời gian từ lớn xuống nhỏ, ví dụ: "大学路58号楼201房间 (đường Đại Học, lầu số 58, phòng 201)" (Lộ Chí Anh, Quyển 1, tr. 95); "中国历史故事 (Trung Quốc lịch sử truyện)" (Lộ Chí Anh, Quyển 1, tr. 184); "中国银行 (Trung Quốc ngân hàng)" (Lộ Chí Anh, Quyển 2, tr. 2); "早上8点 (buổi sáng 8 giờ)" (Quyển 1, bài 1, tr. 3); "晚上六点 (buổi tối 6 giờ)" (Lộ Chí Anh, Quyển 1, tr. 100).

5.4. Về các yếu tố được sử dụng trong thành ngữ, tục ngữ

"天上掉馅饼 (Cái bánh có nhân từ trên trời rơi xuống = Tự nhiên gặp may)" (Lộ Chí Anh, Quyển 2, tr. 29) có nguồn gốc từ "Kinh thánh", "Exodus" chương 16. Đó là việc Môi-sê dẫn dân Israel ra khỏi Ai Cập. Khi họ đang đi trong sa mạc, không có thức ăn và mọi người phàn nàn thì Đức Chúa Trời sai nhiều chim cút bay đến. Sau khi sương lên, trên mặt đất có một vật tròn nhỏ như sương muối, dân Israel gọi là "manna" (chất có thể ăn được), trông nó giống như hạt ngò, màu trắng, ăn như bánh rán trộn mật ong. Đối với người phương Tây, bánh rán có nhân là một món ăn ngon như người Trung Quốc thích ăn bánh bao vậy. Cho nên, người Trung Quốc đã mượn điển cố này trong kinh thánh để thay đổi thành tục ngữ có nghĩa tương phản, đó là "天上不会掉馅饼 (Sẽ không có cái bánh có nhân nào từ trên trời rơi xuống cả = Không tự nhiên gặp may được, phải có làm thì mới có ăn)", trong khi người Việt Nam lại dựa vào cái lẽ thường trong đời sống hằng ngày để biểu đạt nghĩa tương đương với triết lý "Có làm thì mới có ăn/ Không dưng ai dễ đem phân đến cho". Hay "捡了芝麻, 丢了西瓜 (Nhặt được hạt mè thì mất quả dưa hấu = Chỉ chú ý đến việc nhỏ mà quên đi việc lớn, cuối cùng bản thân sẽ bị thiệt thòi)" (Lộ Chí Anh, Quyển 2, tr. 79). "Hạt mè" và "quả dưa hấu" là hai yếu tố thuộc phạm trù thực vật được người Trung Quốc lựa chọn trong sự đối lập về kích cỡ để cấu tạo nên tục ngữ chỉ về đạo lý trong cuộc sống hằng ngày của con người, với lời khuyên con người là hãy nên biết hy sinh cái/ việc nhỏ để được cái/ việc lớn hơn. Trong khi đó, để biểu đạt ý nghĩa tương tự, người Việt Nam lại sử dụng hai yếu tố thuộc phạm trù động vật là "bong bóng" và "bọng trâu" trong thành ngữ "Tham bong bóng, thả bọng trâu" hoặc các yếu tố thuộc phạm trù đồ vật như: "tham bát bô mâm", "tham đó bỏ đấng".

Ngoài ra, trong quá trình tổ chức dạy học, giảng viên có thể tạo ra một ngữ cảnh cụ thể để người học có thể tham gia đóng vai diễn xuất, đồng thời yêu cầu người học cần chú ý đến vai diễn của mình và bối cảnh văn hóa để thực hành nói một cách chính xác nhất có thể. Thông

qua hoạt động dạy học như vậy, sinh viên dần dần nâng cao ý thức trong việc sử dụng ngôn ngữ phù hợp với từng bối cảnh văn hóa cụ thể.

Trên đây là một số phương pháp dạy học tích cực nhằm phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên khi tham gia học phần nói tiếng Hán trình độ Trung cấp mà bài nghiên cứu đã đề xuất. Hy vọng những phương pháp này sẽ rất hữu ích trong việc nâng cao hiệu quả dạy học của môn học này tại Khoa tiếng Trung, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.

6. Kết luận và khuyến nghị

Chúng ta có thể thấy rằng, nếu sinh viên giao tiếp với người nước ngoài mà không hiểu biết về văn hóa xã hội của đất nước đó thì rất dễ phạm lỗi ngữ dụng trong giao tiếp. Vì vậy, trong quá trình dạy học nói tiếng Hán trình độ Trung cấp, ngoài việc luyện nói cho sinh viên, giảng viên nên biết chọn lọc những vấn đề đặc trưng về văn hóa của mỗi dân tộc trong giáo trình để lồng ghép vào bài giảng, giúp giờ học sinh động hơn, đồng thời có thể giúp sinh viên phát triển những kiến thức và kỹ năng sử dụng từ ngữ cũng như các yếu tố văn hóa trong mỗi trường hợp, tránh xảy ra hiện tượng xung đột văn hóa trong quá trình giao tiếp.

Để có thể phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên, giảng viên phải hiểu biết các lý thuyết liên quan đến ngữ dụng học, nắm bắt các kiến thức ngữ dụng học liên quan trong quá trình triển khai bài học. Ngoài ra, giảng viên giảng dạy tiếng Hán còn phải tự nâng cao năng lực ngữ dụng, học tập các kiến thức liên quan đến bối cảnh văn hóa của Trung Quốc mới có thể dễ dàng đảm nhận công việc phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên.

Trong quá trình dạy học nói tiếng Hán trình độ Trung cấp, chú trọng đến việc phát triển năng lực ngữ dụng cho sinh viên không có nghĩa là phủ nhận tính quan trọng của việc phát triển năng lực ngôn ngữ cho sinh viên. Bởi vì năng lực ngữ dụng được hình thành và phát triển dựa vào năng lực ngôn ngữ. Nếu như không có kiến thức về ngôn ngữ thì việc phát triển năng lực ngữ dụng cũng sẽ bằng không.

Bài báo đang nghiên cứu theo hướng phát triển năng lực ngữ dụng, đặc biệt là phát triển kiến thức và năng lực về văn hóa trong quá trình dạy học. Trong tương lai, bài nghiên cứu còn có thể mở rộng phạm vi nghiên cứu theo hướng phát triển năng lực ngữ cảnh ngữ dụng, năng lực hành vi ngữ dụng, v.v.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.
2. He Ziran (1997). 语用学与英语学习. 上海: 上海外语教育出版社.
3. Hong Gang (1991). An Investigation of English Pragmatic Competence and Its Inspiration on Foreign Language Teaching. *Foreign Language Teaching and Research*, 4, 56-60.
4. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride, & A. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269 – 293.
5. Judd, E. (1999). *Some issues in the teaching of pragmatic competence*. In E. Hinkel (ed), *Culture in second language teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Kasper, L.F. (1997). The Impact of Content-Based Instructional Programs on the Academic Progress of ESL Students. *English for Specific Purposes*, 16, 309-320.
7. Kecskes, Istvan. (2004). Lexical merging, conceptual blending and cultural crossing. *In: Intercultural Pragmatics* 1, 1–21.
8. Vũ Thị Kim Liên (2017). “Phát triển năng lực ngữ dụng của sinh viên trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia”, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ, tập 147, Số 14*. Đại học Thái Nguyên.
9. Luo Lisheng (2003). A study on the analysis of errors in English naming in learners' transitional language [J]. *Xi'an: foreign language teaching*, vol. 18, 2007, no. 1, p56-59.
10. Phạm Ngân (2016, ngày 13 tháng 2). “Tranh thủy mặc mang phong cách Việt”. Truy xuất từ <https://baolongan.vn/tranh-thuy-mac-mang-phong-cach-viet-a13732.html>.
11. Lê Thị Minh Nguyệt (2014). “Dạy học nhóm bài ngữ dụng học ở THCS theo quan điểm giao tiếp”. *Luận án Tiến sĩ*, Đại học Sư phạm Hà Nội.
12. Hoàng Khê (2019), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb. Đà Nẵng.
13. Prodromou (1992). What culture? Which culture? Cross-cultural factors in language learning *ELT Journal*, Volume 46, Issue 1, January 1992, 39–50.
14. Qian Xi (2018). Modeling heterogeneous traffic flow: A pragmatic approach, *Transportation Research Part B: Methodological*, Elsevier, vol. 99(C), pages 183-204.
15. Thomas. J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied linguistics*, 4(2), pp. 94.

16. Nguyễn Thị Ngọc Thúy (2009), “Bài tập tình huống với việc phát triển năng lực giao tiếp cho học sinh, Niên giám Đổi mới dạy văn và văn học”, *Hội nghiên cứu & giảng dạy văn học Tp.Hồ Chí Minh*, Nxb Văn hoá Sài Gòn.
17. Wang Dexing (1990). Pragmatic Problems in Cross – Cultural Communication. *Foreign Language Teaching and Research*, 4, 7-11.
18. Yang Wenxiu (2004). Pragmatic information in an English – Chinese learner’s dictionary. *Unpublished PhD. dissertation, Nanjing University*.
19. Yang Wenhui (2009). 从主位结构的运用看跨文化语用差异和语用定势[J]. *外国语文*, 3, 93-99.
20. Hoàng Phê (2019), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb. Đà Nẵng.
21. Yang Wenhui (2009). 从主位结构的运用看跨文化语用差异和语用定势[J]. *外国语文*, 3, 93-99.