

BÙI MẠNH HÙNG

NGÔN NGỮ HỌC

ĐỐI CHIẾU

ĐỐI CHIẾU

CONTRASTIVE LINGUISTICS



NHÀ XUẤT BẢN GIÁO DỤC

Bùi Mạnh Hùng

**NGÔN NGỮ HỌC
ĐỐI CHIẾU**

Nhà xuất bản Giáo dục

Nhà xuất bản Giáo dục tại TP. Hồ Chí Minh giữ quyền công bố tác phẩm.

Mọi tổ chức, cá nhân muốn sử dụng tác phẩm dưới mọi hình thức phải được sự đồng ý của chủ sở hữu quyền tác giả.

LỜI NÓI ĐẦU

Cuốn sách này được biên soạn trên cơ sở một chuyên đề mà chúng tôi giảng dạy trong gần 10 năm qua tại các trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn (Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh) và Đại học Khoa học Huế, nhằm mục đích giới thiệu một phân ngành ngôn ngữ học có giá trị ứng dụng cao, được nghiên cứu từ lâu trên thế giới và thu hút được sự chú ý của giới nghiên cứu và giảng dạy ngôn ngữ học ở Việt Nam trong thời gian gần đây.

Đối tượng sử dụng sách chủ yếu là nghiên cứu sinh, học viên cao học chuyên ngành ngôn ngữ học, sinh viên chuyên ngành ngữ văn nước ngoài, ngữ văn Việt Nam, Việt Nam học ở các trường đại học và cao đẳng. Những ai quan tâm đến ngôn ngữ học nói chung và ngôn ngữ học đối chiếu nói riêng cũng có thể tìm thấy ở cuốn sách này nhiều thông tin bổ ích.

Cuốn sách tiếp thu thành quả nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ từ nhiều khuynh hướng khác nhau trên thế giới cũng như thành quả nghiên cứu của nhiều đồng nghiệp Việt Nam và của bản thân chúng tôi. Cũ liệu phân tích trong cuốn sách được lấy từ nhiều ngôn ngữ khác nhau, trong đó chủ yếu là một số ngôn ngữ châu Âu như tiếng Anh, tiếng Nga, tiếng Bulgaria, tiếng Pháp và một số ngôn ngữ châu Á như tiếng Việt, tiếng Hàn.

Nhân dịp cuốn sách được ra mắt bạn đọc, chúng tôi xin tỏ lòng thành kính tri ân cố Phó giáo sư Cao Xuân Hạo, người thầy mà chúng tôi chịu ảnh hưởng nhiều nhất trong học thuật. Nhiều thành quả nghiên cứu và giảng dạy của chúng tôi có được nhờ sự ảnh hưởng đó, tuy phần mà chúng tôi học được khá ít ỏi so với tất cả những gì đáng phải học từ ông. Đây là công trình đầu tiên trong 10 năm qua của chúng tôi không được ông đọc toàn bộ bản thảo và góp ý trước khi in. Có thể vì vậy mà nhiều kiến giải trong cuốn sách sẽ kém sâu sắc hơn và thiếu sót sẽ nhiều hơn.

Chúng tôi xin chân thành cảm ơn các nhà nghiên cứu Vũ Lộc, Nguyễn Đức Dương, PGS.TS. Hoàng Dũng, PGS.TS. Nguyễn Văn Hiệp đã đọc bản

thảo và đóng góp nhiều ý kiến bổ ích, nhờ đó mà cuốn sách có được nội dung và hình thức trình bày hoàn thiện hơn.

Chúng tôi cũng xin cảm ơn các nghiên cứu sinh, học viên cao học và sinh viên đã học qua chuyên đề ngôn ngữ học đối chiếu của chúng tôi trong những năm qua với lòng yêu thích và dành cho người dạy nhiều tình cảm quý mến và sự cố vũ. Nếu có ai chưa thật hứng thú thì chẳng qua vì chúng tôi chưa làm cho môn học này đến với người học với đầy đủ sự thú vị vốn có của nó mà thôi.

Trong quá trình biên soạn và chuẩn bị xuất bản cuốn sách, chúng tôi nhận được nhiều sự khích lệ, giúp đỡ và góp ý của các anh Bùi Tất Tươi và Trần Thanh Bình ở Nhà xuất bản Giáo dục. Nhân đây, cho phép tôi gửi đến các anh lời cảm ơn trân trọng.

Tuy đã rất cố gắng nhưng chúng tôi không nghĩ rằng cuốn sách này không có sai sót. Vì vậy chúng tôi thành thật mong nhận được từ quý độc giả những góp ý chân tình. .

Tác giả

MỤC LỤC

trang

Chương 1

Ngôn ngữ học đối chiếu : những nét tổng quát 7

1. Ngôn ngữ học đối chiếu là gì ? 7
2. Lược sử quá trình hình thành và phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu 15

Chương 2

Phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu 28

1. Những ứng dụng về phương diện lí thuyết 29
 - 1.1. Ngôn ngữ học đối chiếu và ngôn ngữ học đại cương 29
 - 1.2. Ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học 32
 - 1.3. Ngôn ngữ học đối chiếu và việc miêu tả ngôn ngữ 35
 - 1.4. Ngôn ngữ học đối chiếu và những lĩnh vực nghiên cứu lí thuyết khác 37
2. Những ứng dụng về phương diện thực tiễn 39
 - 2.1. Ngôn ngữ học đối chiếu và lĩnh vực dạy học ngoại ngữ 39
 - 2.2. Ngôn ngữ học đối chiếu và những lĩnh vực ứng dụng khác 84
3. Ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng 89

Chương 3

Cơ sở của việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ 94

1. So sánh và các kiểu so sánh 94
2. Khái niệm *tertium comparationis* 97
3. Các kiểu *tertium comparationis* trong nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ 101

*Chương 4***Các nguyên tắc và phương pháp nghiên cứu đối chiếu
các ngôn ngữ**

131

1. Các nguyên tắc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ	131
2. Phương pháp nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ	147
2.1. Khái quát	147
2.2. Phạm vi đối chiếu	150
2.3. Các bước phân tích đối chiếu	151
2.4. Những cách tiếp cận cơ bản trong nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ	160
2.5. Ngôn ngữ học khối liệu và những nét mới trong phương pháp nghiên cứu đối chiếu	169

*Chương 5***Các bình diện nghiên cứu đối chiếu**

179

1. Nghiên cứu đối chiếu về ngữ âm	179
2. Nghiên cứu đối chiếu về từ vựng	194
3. Nghiên cứu đối chiếu về ngữ pháp	204
4. Nghiên cứu đối chiếu về ngữ dụng và các bình diện khác	217

*Chương 6***Một số thử nghiệm phân tích đối chiếu
(trên cứ liệu tiếng Bulgaria và tiếng Việt)**

236

1. Phân tích đối chiếu các phương tiện biểu thị vai người nói trong tiếng Bulgaria và tiếng Việt	236
2. Hô ngữ (trên cứ liệu tiếng Việt và tiếng Bulgaria)	242

Bảng thuật ngữ đối chiếu Việt – Anh

256

Tài liệu tham khảo

272

NGÔN NGỮ HỌC ĐỐI CHIẾU : NHỮNG NÉT TỔNG QUÁT

1. Ngôn ngữ học đối chiếu là gì ?

Ngôn ngữ học hiện đại bao gồm nhiều phân ngành với nhiều cách phân chia khác nhau. Một trong những cách phân chia phổ biến là hình dung ngành khoa học này bao gồm ba phân ngành lớn dựa trên sự phân biệt ba cách tiếp cận ngôn ngữ chủ yếu sau đây.

Theo cách thứ nhất, ngôn ngữ được tiếp cận như là hiện tượng của nhân loại nói chung. Theo cách đó, ngôn ngữ học có nhiệm vụ nghiên cứu tất cả các ngôn ngữ trên thế giới nhằm làm rõ những vấn đề triết học ngôn ngữ như bản chất, chức năng của ngôn ngữ và qua cứ liệu của hàng loạt các ngôn ngữ khác nhau, xác lập hệ thống các phổ niệm ngôn ngữ và xây dựng một bộ máy các khái niệm, phạm trù làm công cụ nghiên cứu các ngôn ngữ cụ thể. Đó là cách tiếp cận của lĩnh vực quen được gọi là *ngôn ngữ học đại cương*.

Theo cách thứ hai, ngôn ngữ được nghiên cứu như là sản phẩm của từng cộng đồng người riêng biệt. Theo cách đó, ngôn ngữ học có nhiệm vụ miêu tả từng ngôn ngữ cụ thể để làm rõ đặc điểm của ngôn ngữ được nghiên cứu. Cách tiếp cận này có thể coi là của *ngôn ngữ học miêu tả*¹.

¹ *Miêu tả ở đây được hiểu là nhiệm vụ chứ không phải là phương pháp như trong kết hợp Trường phái ngôn ngữ học miêu tả.*

Theo cách thứ ba, các ngôn ngữ của những cộng đồng người khác nhau được so sánh với nhau. Sự tiếp cận đối tượng theo cách này được xếp vào lĩnh vực *ngôn ngữ học so sánh*.

Nếu cứ liệu nghiên cứu của ngôn ngữ học đại cương là tất cả các ngôn ngữ của nhân loại, của ngôn ngữ học miêu tả chỉ là một ngôn ngữ nào đó thì cứ liệu của ngôn ngữ học so sánh là từ hai ngôn ngữ trở lên. Tùy thuộc vào tính chất so sánh của từng phân ngành mà số lượng và mối quan hệ giữa các ngôn ngữ so sánh có những khác biệt đáng kể.

Căn cứ vào đối tượng, mục đích và cách thức so sánh, ngôn ngữ học so sánh thường được phân chia thành những phân ngành sau.

Trước hết là *ngôn ngữ học so sánh lịch sử*, một lĩnh vực ngôn ngữ học phát triển mạnh mẽ vào thế kỉ XIX và có những ảnh hưởng rất quan trọng trong lịch sử phát triển của ngôn ngữ học thế giới. Ngôn ngữ học so sánh lịch sử có đối tượng nghiên cứu là những ngôn ngữ được biết có quan hệ cội nguồn hoặc giả định có quan hệ cội nguồn, nhằm làm rõ mối quan hệ cội nguồn và quá trình phát triển lịch sử của các ngôn ngữ. Vì vậy cách thức so sánh đứng trên quan điểm lịch đại (Anttila 1989).

Thứ hai là *ngôn ngữ học so sánh loại hình* hay *loại hình học*, có hai hướng nghiên cứu chính: 1. phân loại tất cả ngôn ngữ trên thế giới thành các loại hình dựa vào những điểm giống nhau nhất định trong cấu trúc ngôn ngữ; 2. nghiên cứu nhiều ngôn ngữ khác nhau để rút ra những cái chung nhất, có tính quy luật đối với ngôn ngữ loài người, tức để tìm ra các phổ niệm ngôn ngữ (Stankevich 1982, Croft 2003). Theo hướng thứ hai này, loại hình học có điểm chung với ngôn ngữ học đại cương¹. Theo nghĩa rộng, loại hình học là một phương pháp nhận thức khoa học, thông qua việc phân tích các đối

¹ Nhìn từ một góc độ nào đó có thể coi loại hình học là một phân ngành của ngôn ngữ học đại cương. Vì vậy mà N. V. Stankevich (1982) coi phổ niệm là "một vấn đề của ngôn ngữ học đại cương nói chung, của loại hình học nói riêng".

tượng được nghiên cứu và quy chúng vào các “kiểu”, “loại” để làm rõ đặc điểm, thuộc tính của những đối tượng đó, nhất là những đặc điểm, thuộc tính về cấu trúc. Cách nghiên cứu này được dùng phổ biến trong sinh vật học, một lĩnh vực khoa học truyền nhiều cảm hứng cho các nhà ngôn ngữ học thế kỷ XIX. Thuật ngữ *loại hình học* được dùng trong cuốn sách này và trong các tài liệu ngôn ngữ học khác chỉ là tên gọi bị giản lược của *loại hình học ngôn ngữ*, kết quả vận dụng cách tiếp cận loại hình học vào địa hạt nghiên cứu ngôn ngữ.

Thứ ba là *ngôn ngữ học đối chiếu*, phân ngành ngôn ngữ học nghiên cứu so sánh hai hoặc nhiều hơn hai ngôn ngữ bất kì để xác định những điểm giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ đó, không tính đến vấn đề các ngôn ngữ được so sánh có quan hệ cội nguồn hay thuộc cùng một loại hình hay không. Việc lựa chọn ngôn ngữ để đối chiếu hoàn toàn tùy thuộc vào những yêu cầu lí luận và thực tiễn của việc nghiên cứu. Trong loại hình học và ngôn ngữ học đối chiếu, cách thức so sánh, về căn bản, đứng trên quan điểm đồng đại.

Có một điểm giống nhau đáng chú ý giữa ngôn ngữ học so sánh lịch sử và loại hình học, nhưng lại là một trong những điểm cơ bản phân biệt hai phân ngành này với ngôn ngữ học đối chiếu, đó là vấn đề phân loại ngôn ngữ. Ngôn ngữ học so sánh lịch sử dựa vào tiêu chí có tính chất lịch đại là quan hệ cội nguồn để phân loại các ngôn ngữ thành các ngữ hệ, ví dụ : Nam Á (như tiếng Việt, tiếng Mường, tiếng Khmer, tiếng Munda) ; Ấn Âu (như tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng Nga, tiếng Đức, tiếng Bulgaria) ; Hán Tạng (như tiếng Hán, tiếng Tạng, tiếng Miến) ; Altaï (như tiếng Nhật, tiếng Hàn, tiếng Mông Cổ, tiếng Thổ Nhĩ Kỳ, tiếng Uzbek) ; Ural (như tiếng Phần Lan, tiếng Hungari, tiếng Estonia) ; v.v. Còn loại hình học dựa vào tiêu chí có tính chất đồng đại là đặc điểm cấu trúc ngôn ngữ để phân loại các ngôn ngữ thành những loại hình khác nhau. Chẳng hạn, dựa vào đặc điểm hình thái học, có thể phân thành các loại hình : ngôn ngữ đơn lập (như tiếng Việt, tiếng Hán, tiếng Thái), ngôn ngữ biến hình (khuất chiết hay hoà kết) (như tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng

Nga, tiếng Đức, tiếng Bulgaria), ngôn ngữ chấp dính (như tiếng Nhật, tiếng Hàn, tiếng Mông Cổ, tiếng Thổ Nhĩ Kỳ), ngôn ngữ hỗn nhập (như tiếng Chinook và một số ngôn ngữ khác của thổ dân Bắc Mỹ). Dựa vào đặc điểm cú pháp, chẳng hạn trật tự các thành phần cú pháp trong câu, có thể phân thành các loại hình : ngôn ngữ S – V – O¹ (như tiếng Việt, tiếng Thái, tiếng Anh, tiếng Bulgaria), ngôn ngữ V – S – O (như tiếng Tagalog, tiếng Ả Rập (cổ điển), tiếng Hebrew (Kinh Thánh), tiếng Ireland), ngôn ngữ S – O – V (như tiếng Nhật, tiếng Hàn, tiếng Mông Cổ, tiếng Thổ Nhĩ Kỳ, tiếng Eskimo), ngôn ngữ O – V – S (như tiếng Apalai (Brazil), tiếng Barasano (Columbia), tiếng Panare (Venezuela)), ngôn ngữ O – S – V (như tiếng Apurina và Xavante (Brazil)), ngôn ngữ V – O – S (như tiếng Cakchiquel (Guatemala), tiếng Huave (Oaxaca, Mexico) (Fromkin et al 1990). Ngoài ra còn có nhiều cách phân loại loại hình khác nữa.

Quan hệ loại hình có liên hệ phần nào với quan hệ cội nguồn, vì, cũng giống như con người ta, các ngôn ngữ xuất phát từ một cội nguồn, một ngôn ngữ mẹ, thì thường có nhiều đặc điểm cấu trúc giống nhau, do đó có nhiều khả năng thuộc cùng một loại hình. Tuy nhiên, có những ngôn ngữ thuộc các ngữ hệ khác nhau nhưng có thể xếp cùng một loại hình, chẳng hạn như tiếng Việt (thuộc ngữ hệ Nam Á) và tiếng Hán (thuộc ngữ hệ Hán Tạng) khác nhau về cội nguồn, nhưng cùng thuộc loại hình ngôn ngữ đơn lập. Ngược lại có những ngôn ngữ thuộc cùng một ngữ hệ, thậm chí có quan hệ họ hàng rất gần gũi, lại có thể xếp vào những loại hình khác nhau, chẳng hạn như tiếng Nga và tiếng Bulgaria đều thuộc nhánh Slave của ngữ hệ Ấn Âu, nhưng nếu phân loại các ngôn ngữ dựa vào tiêu chí ý nghĩa ngữ pháp được thể hiện chủ yếu ở bên trong từ hay ở bên ngoài từ thì tiếng Nga thuộc ngôn ngữ tổng hợp tính (ý nghĩa ngữ pháp được thể hiện chủ yếu bằng phương thức phụ tố và trọng âm từ), còn tiếng Bulgaria thuộc ngôn ngữ phân tích tính (ý nghĩa ngữ pháp được thể hiện chủ yếu bằng phương thức trật tự từ và hư từ – giới từ).

¹ S: subject "chủ ngữ", V: verb "động từ", O: object "bổ ngữ".

Trong khi phân loại các ngôn ngữ là vấn đề trung tâm của ngôn ngữ học so sánh lịch sử và loại hình học thì ngôn ngữ học đối chiếu không trực tiếp nhằm đến bất kì sự phân loại ngôn ngữ nào. Tuy nhiên, sự gắn gũi giữa ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học và những tác động qua lại giữa hai lĩnh vực nghiên cứu này là không thể phủ nhận. Xung quanh mối quan hệ giữa ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học có nhiều quan điểm khác nhau, tùy theo quan niệm về loại hình học, vì cho đến gần đây thì đối tượng, nhiệm vụ, phạm vi nghiên cứu của phân ngành này vẫn còn là vấn đề gây nhiều tranh luận.

Từ cuối thế kỉ XIX, Baudouin de Courtenay cho rằng mục đích chủ yếu của loại hình học không phải là phân loại các ngôn ngữ, mà nhằm đối chiếu các ngôn ngữ. Về sau, trường phái Praha bổ sung và phát triển quan điểm này (Stankevich 1982). Theo đó, loại hình học về cơ bản, trùng với ngôn ngữ học đối chiếu.

Một số nhà nghiên cứu coi ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết là một nhánh của loại hình học. Số khác gộp hai phân ngành vào một lĩnh vực nghiên cứu rộng lớn hơn và gọi là *ngôn ngữ học so sánh đồng đại*¹ với ý đối lập với *ngôn ngữ học so sánh lịch sử*.

Ngôn ngữ học so sánh loại hình có thể có đối tượng nghiên cứu bao trùm tất cả các ngôn ngữ trên thế giới nhằm quy những ngôn ngữ có cùng một hoặc một số điểm chung về cùng một loại hình, còn ngôn ngữ học đối chiếu có phạm vi đối tượng hẹp hơn, chỉ nghiên cứu hai (rất ít khi nhiều hơn hai) ngôn ngữ để phát hiện

¹ Trong ngôn ngữ học so sánh loại hình cũng có một hướng tiếp cận theo quan điểm lịch đại là nghiên cứu sự biến đổi về loại hình diễn ra như thế nào trong các hệ thống ngôn ngữ, thường được biết dưới tên gọi *loại hình học lịch sử* (Stankevich 1982, Durie & Ross 1996). Tương tự như vậy, trong ngôn ngữ học đối chiếu, người ta cũng có thể đối chiếu những quá trình có tính lịch đại trong hai ngôn ngữ (Visconti 2003 ; Fretheim, Boateng & Vaskó 2003). Tuy nhiên, đó không phải là hướng nghiên cứu chủ đạo của hai phân ngành này.

những điểm giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ đó (về mối quan hệ giữa ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học xin xem mục 1.2., chương 2).

Xét trong quan hệ với ngôn ngữ học so sánh lịch sử thì ngôn ngữ học đối chiếu có những khác biệt không chỉ về đối tượng nghiên cứu mà còn về cách tiếp cận. Nếu ngôn ngữ học so sánh lịch sử nghiên cứu các ngôn ngữ trên quan điểm lịch đại thì ngôn ngữ học đối chiếu nghiên cứu các ngôn ngữ trên quan điểm đồng đại. Ngôn ngữ học đối chiếu là một bộ phận của ngôn ngữ học đồng đại, còn ngôn ngữ học so sánh lịch sử là một bộ phận của ngôn ngữ học lịch đại. Tuy nhiên, không phải hai phân ngành này không có liên quan gì với nhau. Trong khi nghiên cứu các ngôn ngữ để xác định mối quan hệ cội nguồn và quy vào các ngữ hệ, nhà nghiên cứu cũng phải bắt đầu quá trình từ việc tìm ra những chỗ giống nhau giữa các ngôn ngữ ở một trạng thái nào đó. Nghĩa là trong nghiên cứu so sánh lịch sử cũng có những công đoạn mang tính chất của nghiên cứu đối chiếu. Tuy nhiên, những công đoạn đó chỉ là bước mở đầu cho một quá trình đi ngược thời gian, đặt cơ sở cho những bước nghiên cứu có tính chất lịch đại, nên người ta không chú ý mấy đến điểm gặp gỡ này.

Ngoài những phân ngành nói trên, còn có một phân ngành ít được chú ý hơn, có thể xếp vào ngôn ngữ học so sánh, đó là *ngôn ngữ học tiếp xúc*. Trên những khía cạnh cơ bản thì nó trùng với *ngữ vực học*, một phân ngành ngôn ngữ học nghiên cứu các ngôn ngữ trong cùng một khu vực địa lí. Nói "trên những khía cạnh cơ bản" vì ngôn ngữ học tiếp xúc chủ yếu nghiên cứu sự tiếp xúc giữa các ngôn ngữ được phân bố ở những địa bàn gần nhau. Sự tiếp xúc ngôn ngữ có thể diễn ra do nhiều nguyên nhân khác nhau như thương mại, văn hoá, quân sự, v.v., song sự gắn gũi về địa lí là nguyên nhân phổ biến nhất và nó có thể là nguyên nhân của nhiều nguyên nhân khác. Khi tiếp xúc với nhau trong một khoảng thời gian dài, các ngôn ngữ có xu hướng ảnh hưởng, vay mượn lẫn nhau, làm xuất hiện những nét tương đồng. Trong một số trường hợp diễn ra sự hội tụ của nhiều ngôn ngữ, hình thành nên những liên

minh ngôn ngữ. Giới nghiên cứu đã từng biết đến liên minh ngôn ngữ Balkan, gồm những ngôn ngữ như tiếng Bulgaria, tiếng Rumania, tiếng Albania, tiếng Hi Lạp.

Gần đây, ngôn ngữ học tiếp xúc mở rộng phạm vi nghiên cứu, khiến cho ranh giới giữa phân ngành này và ngôn ngữ học đối chiếu có những chỗ chồng chéo nhau. Nếu theo cách tiếp cận truyền thống, ngôn ngữ học tiếp xúc chỉ nghiên cứu những tác động của quá trình vay mượn ngôn ngữ, những ảnh hưởng qua lại giữa các hệ thống ngôn ngữ với nhau thì hiện nay lĩnh vực nghiên cứu này còn chú ý đến hiện tượng song ngữ, khi đó ở những người sử dụng hai ngôn ngữ vừa diễn ra quá trình tiếp xúc ngôn ngữ, vừa xuất hiện quá trình đối chiếu tiếng mẹ đẻ với cái ngôn ngữ mà người đó thường sử dụng hằng ngày. Theo cách này, ngôn ngữ học tiếp xúc bao gồm một phần nào đó những vấn đề nghiên cứu của ngôn ngữ học đối chiếu. Quan niệm này thể hiện rõ nhất ở V. Ivir & D. Kalogjera (1991).

Hầu hết các phân ngành trong ngôn ngữ học so sánh giống nhau ở một điểm quan trọng là tập trung vào việc xác định những điểm giống nhau giữa các ngôn ngữ. Ngôn ngữ học so sánh lịch sử tìm những điểm giống nhau để xác lập mối quan hệ họ hàng. Ngôn ngữ học so sánh loại hình tìm những điểm giống nhau để quy những ngôn ngữ nhất định về một loại hình hay xác lập các phổ niệm. Ngôn ngữ học tiếp xúc tìm những điểm giống nhau để làm rõ quá trình giao lưu, vay mượn, ảnh hưởng qua lại giữa các ngôn ngữ, thường là cùng một khu vực địa lí nào đó. Xét về điểm này, ngôn ngữ học đối chiếu có điểm khác biệt quan trọng là nó đi tìm vừa những điểm giống nhau, vừa những điểm khác nhau, trong đó, thông thường điểm khác nhau được chú ý nhiều hơn.

Ngoài thuật ngữ *ngôn ngữ học đối chiếu*, phân ngành này có nhiều tên gọi khác như *phân tích đối chiếu*, *nghiên cứu đối chiếu*, *nghiên cứu xuyên ngôn ngữ*, *nghiên cứu tương phản*, *ngôn ngữ học so sánh miêu tả*, v.v. Tuy nhiên, trên thế giới cũng như ở Việt Nam thuật ngữ *ngôn ngữ học đối chiếu* vẫn phổ biến hơn cả.

Có tác giả như G. Helbig (1981) đối lập *ngôn ngữ học đối chiếu* với *ngôn ngữ học tương phản*. Tuy nhiên, thực chất không có sự khác nhau nào đáng kể : ngôn ngữ học tương phản tập trung xác định những điểm khác nhau giữa các ngôn ngữ, còn ngôn ngữ học đối chiếu chú ý đến không chỉ những điểm khác nhau mà cả những điểm giống nhau giữa các ngôn ngữ.

Ngoài ra, có hàng loạt thuật ngữ dùng đến định ngữ *đối chiếu* để chỉ những lĩnh vực nghiên cứu hữu quan như : *từ vựng học đối chiếu*, *cú pháp học đối chiếu*, *ngữ dụng học đối chiếu*, *phân tích đối chiếu ngữ dụng*, *phân tích đối chiếu diễn ngôn*, *tu từ học đối chiếu*, *ngữ pháp tạo sinh đối chiếu*, *nghiên cứu ngữ pháp cái biến đối chiếu*, *nghiên cứu đối chiếu lí thuyết*, *nghiên cứu đối chiếu ứng dụng*, *ngôn ngữ học xã hội đối chiếu*, *miêu tả đối chiếu*, *nghiên cứu đối chiếu cổ điển*, v.v. (Buren 1974, James 1980, Krzeszowski 1990, Jarxeva 1998). Đôi khi có tác giả dùng thuật ngữ *ngữ pháp (học) đối chiếu* với nghĩa là *ngôn ngữ học đối chiếu*, tức thuật ngữ *ngữ pháp (học)* được hiểu theo nghĩa rộng của nó, thay thế cho *ngôn ngữ học* (Aarts & Wekker 1990). Một số tác giả khác lại dùng thuật ngữ *ngữ pháp đối chiếu* để chỉ sản phẩm của nghiên cứu đối chiếu, một công trình ngữ pháp song ngữ thể hiện những điểm khác nhau giữa hai ngôn ngữ hữu quan (Krzeszowski 1990).

Ngôn ngữ học đối chiếu có mối quan hệ chặt chẽ không chỉ với các phân ngành khác trong ngôn ngữ học mà còn với nhiều phân ngành không thuộc ngôn ngữ học như *tâm lí học*, *văn hoá học* (Lado 1957, James 1980).

Trong lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn, có một phân ngành nghiên cứu rất gần gũi với ngôn ngữ học so sánh nói chung và ngôn ngữ học đối chiếu nói riêng, đó là *văn học so sánh*, so sánh các hiện tượng văn học (tác phẩm, nhà văn, khuynh hướng, trào lưu) thuộc các nền văn học khác nhau. Điểm chung của ngôn ngữ học so sánh và văn học so sánh là nghiên cứu các hiện tượng thuộc phạm trù văn hoá qua lăng kính so sánh, lấy phương pháp so sánh làm nền tảng. Văn học so sánh có thể nghiên cứu so sánh những

mối liên hệ loại hình (những mối liên hệ khách quan, những sự tương đồng giữa các hiện tượng văn học được quy định bởi những điều kiện giống nhau của hiện thực xã hội, tư tưởng, ngôn ngữ, v.v.) hoặc nghiên cứu so sánh để tìm hiểu sự tác động, ảnh hưởng, vay mượn lẫn nhau giữa các nền văn học (Nguyễn Khắc Phi 2003).

Có thể thấy hướng nghiên cứu thứ nhất của văn học so sánh khá gần gũi với ngôn ngữ học so sánh loại hình và ngôn ngữ học đối chiếu, còn hướng nghiên cứu thứ hai của văn học so sánh lại có điểm tương đồng với ngôn ngữ học tiếp xúc. Do những đặc trưng khác biệt giữa văn học và ngôn ngữ mà ở đây ta không thấy có một cái gì trong văn học so sánh tương tự như ngôn ngữ học so sánh lịch sử. Như vậy, cùng tiếp cận theo phương pháp so sánh, nhưng hướng đi, cách thức nghiên cứu cụ thể tùy thuộc rất nhiều vào đặc trưng của đối tượng.

2. Lược sử quá trình hình thành và phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu

Việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ đã có lịch sử lâu đời như chính việc nghiên cứu ngôn ngữ vậy. Có lẽ hầu hết các công trình ngữ pháp miêu tả một ngôn ngữ đều được xây dựng trên nền tảng so sánh, tự giác hay không tự giác, với các ngôn ngữ khác. Các nhà nghiên cứu cho rằng công trình ngữ pháp của Panini đã ẩn chứa những yếu tố đối chiếu tiếng Sanscrit với những ngôn ngữ khác. Các cuốn sách ngữ pháp châu Âu thời kì Phục hưng trên thực tế được viết có đối chiếu với ngữ pháp tiếng Hi Lạp và La tinh. Ngôn ngữ học đối chiếu ngày nay là kết quả của sự thăng hoa, sự khái quát hoá về lí thuyết từ thực tiễn lâu đời của loài người trong lĩnh vực miêu tả các ngôn ngữ (Gak 1989).

Tuy nhiên, nguồn gốc cơ bản của ngôn ngữ học đối chiếu là những quan sát sự khác nhau giữa ngoại ngữ và tiếng mẹ đẻ vốn xuất hiện trong những cuốn sách ngữ pháp xuất bản chủ yếu ở các nước Tây Âu, đặc biệt từ thời Phục hưng và những công trình so sánh loại hình nhằm phân chia các ngôn ngữ thành các loại hình.

Từ khoảng đầu thế kỉ XI, Aelfric đã viết công trình *Grammatica*, một cuốn ngữ pháp tiếng La tinh và tiếng Anh được xây dựng trên cơ sở một quan niệm mặc ẩn : kiến thức về ngữ pháp của một ngôn ngữ có thể giúp học ngôn ngữ khác một cách dễ dàng hơn.

Về sau vào thế kỉ thứ XVII, John Hewes là người đầu tiên phát biểu một cách hiển ngôn quan điểm cho rằng kiến thức về ngữ pháp tiếng mẹ đẻ không chỉ tạo thuận lợi cho quá trình học ngôn ngữ khác mà còn gây trở ngại cho quá trình đó. Trong công trình *A Perfect Survey of the English Tongue Taken according to the Use and Analogie of the Latine* công bố năm 1624, John Hewes đã phân tích đối chiếu tiếng Anh và tiếng La tinh để làm rõ những khác biệt giữa hai ngôn ngữ nhằm giúp người học khắc phục ảnh hưởng tiêu cực của những thói quen hình thành khi nói tiếng mẹ đẻ vào quá trình học ngoại ngữ.

Sau John Hewes, nhiều nhà ngữ pháp như Howel (1662), Lewis (1670), Coles (1675), v.v. cũng viết những công trình ngữ pháp theo quan niệm như vậy. Đó chính là những công trình đặt nền móng sơ khai cho ngôn ngữ học đối chiếu hiện đại. Đến cuối thế kỉ XVIII, James Pickbourn (1789) là người đầu tiên dùng từ *đối chiếu* (contrast) gần với những hiện tượng khác biệt giữa các ngôn ngữ (Krzyszowski 1990).

Vào thế kỉ XIX, có những công trình đối chiếu đáng chú ý như *German and English Sounds* của Ch. H. Grandgent (1892), *Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen und Franzosischen* của Wilhelm Viëtor (1894), v.v. Đó chủ yếu là những công trình nghiên cứu đối chiếu lí thuyết và xu hướng thiên về lí thuyết như thế kéo dài cho đến hai, ba thập niên đầu tiên của thế kỉ XX, đặc biệt là trong những công trình của các nhà ngôn ngữ học thuộc trường Praha mà chủ yếu là V. Mathesius và các môn đệ của ông. Trong thời kì này, nghiên cứu đối chiếu ứng dụng tuy không phải hoàn toàn bị xao nhãng, nhưng không được chú ý nhiều (Di Pietro 1971, Fisiak 1981). Cần nói thêm, thế kỉ XIX là thời kì hoàng kim của ngôn ngữ học so sánh lịch sử. Sự phát triển rực rỡ

của những công trình so sánh lịch đại chắc hẳn đã làm cho ngôn ngữ học đối chiếu, một phân ngành so sánh đồng đại, bị hoà lẫn trong dòng thác của ngôn ngữ học so sánh lịch sử.

Trong ba kiểu so sánh cơ bản, so sánh theo kiểu của ngôn ngữ học so sánh lịch sử, theo kiểu của ngôn ngữ học so sánh loại hình và theo kiểu của ngôn ngữ học đối chiếu thì kiểu so sánh thứ ba xuất hiện sớm nhất. Nhưng trong hàng thế kỉ, việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ chủ yếu được tiến hành một cách trực giác, thiếu những chỉ dẫn của một lí thuyết khoa học với hệ thống những nguyên tắc và phương pháp nghiên cứu thích hợp, nói như T. Krzeszowski (1990) là như kiểu chữa bệnh của các ông bà lang vườn (folk medicine). Vì vậy, xét trong chiều dài lịch sử, khi nói đến so sánh các ngôn ngữ như một trào lưu và một phân ngành, trước hết người ta nói đến ngôn ngữ học so sánh lịch sử.

Như vậy cái mới không phải là bản thân ý tưởng về đối chiếu các ngôn ngữ, mà là tính hệ thống của sự đối chiếu này. Chỉ khi nào những nghiên cứu đối chiếu được triển khai theo một hướng xác định và có hệ thống với sự chỉ dẫn của một lí thuyết khoa học thì khi đó mới có thể nói đến nó như một phân ngành khoa học độc lập. Phải đến thế kỉ XX, ngôn ngữ học đối chiếu mới có được vị trí như vậy.

G. Nickel trong *Contrastive Linguistics and Foreign Language Teaching* (1971) đã đề cập đến hàng loạt các công trình được coi là có tầm quan trọng đối với sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu trong thế kỉ XX. Ngoài công trình của R. Lado (1957), G. Nickel còn kể đến các công trình của Moulton (1962), Kufner (1962), Politzer (1965), Stockwell & Bowen (1965), Stockwell, Bowen & Martin (1965), Agard & Di Pietro (1966), Carroll (1968), Nickel & Wagner (1968), v.v. Điều đáng tiếc là tác giả đã có quan niệm quá phiến diện khi chỉ xét đến những nghiên cứu của các tác giả Anh, Mĩ. Trong khi đó, sự khởi sắc của ngôn ngữ học đối chiếu hiện đại có công lao rất lớn của các nhà ngôn ngữ học Nga và các nước Đông Âu.

J. Fisiak (1983) cho ta một bức tranh đầy đủ và khách quan hơn về ngôn ngữ học đối chiếu trong thế kỉ XX. Qua cách trình bày của ông, có thể hình dung ngôn ngữ học đối chiếu trong thế kỉ XX phát triển theo 3 hướng chính.

Hướng thứ nhất bắt đầu từ Baudouin de Courtenay. Trong một công trình ngữ pháp so sánh các ngôn ngữ Slave công bố năm 1902, nhà ngôn ngữ người Nga gốc Ba Lan này đã chỉ ra rằng nghiên cứu so sánh các ngôn ngữ có ba loại, và một trong số đó là loại so sánh không tính đến mối quan hệ cội nguồn của các ngôn ngữ mà chỉ nhằm xác định mức độ giống nhau và khác nhau về cấu trúc của các ngôn ngữ được nghiên cứu. Từ kết quả của loại so sánh này có thể rút ra được những hiện tượng ngôn ngữ có tính phổ quát. Sau đó, năm 1912, Baudouin de Courtenay công bố một công trình so sánh tiếng Ba Lan, tiếng Nga và tiếng Slave cổ trong nhà thờ (Old Church Slavonic) mà J. Fisiak đánh giá là một công trình ngữ pháp đối chiếu thú vị và độc đáo. Truyền thống Baudouin de Courtenay được trường Praha phát triển mà đáng kể nhất là V. Mathesius, một nhân vật chủ chốt của trường phái này, với công trình đối chiếu tiếng Anh và tiếng Czech xuất bản năm 1926. Những nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ Slave ở Liên Xô cũ và Đông Âu có thể coi là sự tiếp nối truyền thống của Baudouin de Courtenay.

Ở Liên Xô trước đây, một quốc gia đa ngôn ngữ, nhu cầu học tiếng Nga của những công dân Liên Xô có tiếng mẹ đẻ không phải là tiếng Nga, đã thúc đẩy lĩnh vực nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ phát triển. E. D. Polivanov là một dẫn chứng tiêu biểu cho sự đóng góp của các nhà ngôn ngữ học Xô Viết đối với sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu. *Ngữ pháp tiếng Nga đối chiếu với tiếng Uzbek* (1918) của ông là một công trình nghiên cứu đối chiếu xuất hiện từ rất sớm. Ngoài ra, L. V. Shcherba, N. S. Trubeckoj, V. G. Gak, V. N. Jarceva, A. V. Bondarko, V. D. Arakin, U. K. Jusupov, O. S. Akhmanova, Ju. S. Maslov, v.v. cũng là những tên tuổi quen thuộc trong lĩnh vực ngôn ngữ học đối chiếu.

Nói đến sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu ở Đông Âu, không thể không ghi nhận công lao của R. Filipovio (Nam Tư cũ), J. Fisiak (Ba Lan), A. Danchev (Bulgaria). Ở Đông Âu, ngôn ngữ học đối chiếu có lịch sử tương đối dài lâu. Những công trình đối chiếu đầu tiên xuất hiện từ những năm 50, thậm chí những năm 40 của thế kỉ trước.

Hướng thứ hai phát triển từ công trình của Ch. Bally (1932) và sau đó là của các nhà ngôn ngữ học Tây Âu khác như Vinay & Darbernet (1958) (đối chiếu tiếng Pháp và tiếng Anh), Malblanc (1961) (đối chiếu tiếng Pháp và tiếng Đức), Barth (1961) (đối chiếu tiếng Pháp và tiếng Tây Ban Nha), v.v. Công trình *Ngôn ngữ học đại cương và một số vấn đề của tiếng Pháp* của Ch. Bally (1932) xác định những nét đặc trưng của tiếng Pháp thông qua sự đối chiếu với tiếng Đức, nhằm đáp ứng nhu cầu học tiếng Đức cho người nói tiếng Pháp. Nó được đánh giá là một trong những công trình tiên phong trong lĩnh vực nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ ở thế kỉ XX.

Hướng thứ ba phát triển từ đầu những năm 40 tại Mĩ, được bắt đầu từ Ch. Fries với công trình *Teaching and Learning English as a Foreign Language* (1945) bàn về vai trò của nghiên cứu đối chiếu trong việc chuẩn bị các tài liệu giảng dạy ngoại ngữ. Ch. Fries cho rằng những tài liệu giảng dạy ngoại ngữ có hiệu quả nhất là những tài liệu dựa trên sự miêu tả một cách khoa học ngôn ngữ được học, có so sánh cẩn thận với những hình thức biểu đạt tương đương trong tiếng mẹ đẻ của người học. Việc đối chiếu tiếng mẹ đẻ của người học và ngoại ngữ giúp làm rõ sự khác biệt giữa hai ngôn ngữ, nhờ đó mà xác định được những phạm vi khó khăn đối với người học. Tuy trước đó L. Bloomfield (1933) đã đề cập đến khả năng ứng dụng kết quả nghiên cứu ngôn ngữ học vào việc giảng dạy ngoại ngữ, nhưng nói đến sự xuất hiện của ngôn ngữ học đối chiếu ở Mĩ, người ta thường nhắc đến Ch. Fries.

Vào những năm 50 của thế kỉ XX, sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu ở Mĩ được đánh dấu bằng nhiều công trình nổi tiếng

như *Languages in Contact* của U. Weinreich (1953), *Transfer Grammar* của Z. Harris (1954), *Linguistics across Cultures* của R. Lado (1957), v.v. Trong số đó, cuốn sách của R. Lado được nhắc đến nhiều nhất và được coi là công trình khai sinh ngôn ngữ học đối chiếu như một phân ngành khoa học độc lập tại Mỹ, và thậm chí đối với nhiều người, nó còn là công trình mở đường cho ngôn ngữ học đối chiếu trên thế giới.

Ngay từ đầu cuốn *Linguistics across Cultures*, kế thừa tư tưởng của Ch. Fries, R. Lado viết : nội dung của cuốn sách dựa trên giả định rằng chúng ta có thể dự đoán và miêu tả những mô hình sẽ gây khó khăn hoặc không gây khó khăn trong quá trình học bằng việc so sánh một cách hệ thống ngôn ngữ và văn hoá được học với ngôn ngữ mẹ đẻ và văn hoá bản địa của người học. Sự chuẩn bị tài liệu giảng dạy và thực nghiệm có tính cập nhật cần phải dựa trên cơ sở những so sánh kiểu này (Lado 1957).

Tư tưởng của Ch. Fries không chỉ có ảnh hưởng đến R. Lado mà còn tác động đến sự hình thành và phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu ở Mỹ trong hơn nửa thế kỉ qua. Nó hình thành niềm tin ở nhiều nhà nghiên cứu và giảng dạy rằng nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ là công cụ không thể thiếu của quá trình dạy tiếng (Aarts & Wekker 1990). Quan niệm của Fries làm xuất hiện hàng loạt những luận văn, luận án, bài báo và chuyên luận nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ mà hầu hết tập trung vào mục tiêu rất thực dụng là so sánh một ngoại ngữ nào đó với tiếng mẹ đẻ của học viên để xác định và dự báo những khó khăn của họ trong quá trình học.

Sau R. Lado có nhiều tên tuổi đáng chú ý khác như K. Pike (Đại học Michigan), W. Nemser (Đại học Indiana), L. Selinker (Đại học Washington), R. Politzer (Đại học Stanford), v.v.

Trong thời kì đầu, khi mới hình thành, ngôn ngữ học đối chiếu ở Mỹ đã có sức lôi cuốn rất lớn đối với nhiều nhà nghiên cứu. Cùng với nhiều cuốn sách có tính chất nhập môn và nhiều công trình khảo cứu những vấn đề cụ thể, sự hình thành nhiều trung tâm và dự án nghiên cứu, sự xuất hiện nhiều tạp chí chuyên ngành và hội

ngệ khoa học đã đánh dấu những bước phát triển quan trọng của ngôn ngữ học đối chiếu.

Hai năm sau khi công trình của R. Lado được công bố, *Trung tâm Ngôn ngữ học ứng dụng* của *Hội Ngôn ngữ học Mỹ* dưới sự chủ trì của C. Ferguson đã thực hiện một loạt những công trình nghiên cứu đối chiếu tiếng Anh và một trong năm ngoại ngữ giảng dạy phổ biến ở Mỹ : tiếng Pháp, tiếng Đức, tiếng Ý, tiếng Nga và tiếng Tây Ban Nha. Trường Đại học Michigan, Trường Đại học Indiana, Trường Đại học Washington, Trường Đại học Hawaii, Trường Đại học Georgetown (Washington, D. C.) là những trung tâm nghiên cứu đi đầu trong lĩnh vực nghiên cứu đối chiếu tại Mỹ. Tại Trường Đại học Indiana, đã có những nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ khác ngữ hệ với tiếng Anh, đặc biệt là các ngôn ngữ Ural và Altai, chẳng hạn đối chiếu tiếng Anh và tiếng Hungari của Nemser (1961), Nemser & Juhasz (1964) và Kiefer (1967) (Di Pietro 1971).

Cuộc cách mạng trong ngôn ngữ học do ngữ pháp tạo sinh của N. Chomsky tạo ra đã đem lại một luồng gió mới cho ngôn ngữ học đối chiếu tại Mỹ những năm 60 của thế kỉ XX. Nhiều nhà nghiên cứu cho rằng ngữ pháp của N. Chomsky cung cấp cho ngôn ngữ học đối chiếu một cơ sở lí thuyết vững chắc bằng việc khẳng định sự tồn tại của những phổ niệm ngôn ngữ, giúp cho việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ hiển ngôn và chính xác hơn. Loạt công trình nghiên cứu trong *The Contrastive Structure Series* như Stockwell & Bowen (1965), Stockwell, Bowen & Martin (1965) thể hiện rõ nhất giai đoạn phát triển này của ngôn ngữ học đối chiếu ở Mỹ (Sridhar 1981).

Ở châu Âu, từ giữa những năm 60, nhiều trung tâm nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ đã được hình thành ở Kiel, sau đó là ở Stuttgart (đối chiếu tiếng Đức và tiếng Anh), Poznan (đối chiếu tiếng Ba Lan và tiếng Anh), Zagreb (đối chiếu tiếng Serbi và tiếng Anh), Bucaret (đối chiếu tiếng Rumania và tiếng Anh), Budapest (đối chiếu tiếng Hungari và tiếng Anh), muộn hơn một chút, ở Sofia (đối chiếu tiếng Bulgaria với tiếng Anh, Pháp, Đức, Nga, Serbi,

Ba Lan, Phần Lan, Bồ Đào Nha, Ả Rập, Việt, Hindi, v.v.), Lund (đối chiếu tiếng Thụy Điển và tiếng Anh), v.v. với nhiều dự án nghiên cứu được triển khai, chủ yếu là đối chiếu tiếng Anh với một ngôn ngữ châu Âu khác. Riêng trong thời gian từ 1965 đến 1975, hơn 1000 bài báo và chuyên luận được công bố chủ yếu trong khuôn khổ các dự án nghiên cứu trên.

Mỗi dự án có một định hướng riêng trong việc xác định mô hình lý thuyết và mục đích triển khai, thể hiện sự phát triển đa dạng của ngôn ngữ học đối chiếu ở châu Âu trong thời kỳ này. Dự án nghiên cứu đối chiếu tiếng Đức và tiếng Anh ở Kiel tập trung vào vấn đề ứng dụng ngữ pháp cải biến tạo sinh vào phân tích đối chiếu. Dự án đối chiếu tiếng Ba Lan và tiếng Anh ở Poznan được triển khai trong khuôn khổ khung lý thuyết ngữ nghĩa học tạo sinh và nhằm đến phương diện lý thuyết của phân tích đối chiếu. Trong khi đó dự án đối chiếu tiếng Serbi và tiếng Anh ở Zagreb lại chú ý nhiều hơn đến những mục đích thực tiễn. Dự án đối chiếu tiếng Rumania và tiếng Anh tìm cách tránh nghiên cứu đối chiếu các cấu trúc theo quan điểm truyền thống và tiếp cận vấn đề từ quan điểm của ngôn ngữ học tâm lý. Dự án đối chiếu tiếng Hungari và tiếng Anh lại theo quan điểm chiết trung, không bị gò bó vào một mô hình lý thuyết nhất định (Fisiak 1981, Sajavaara 1981). Việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ ở Sofia cũng được tiến hành theo tinh thần chiết trung, phạm vi lựa chọn các lý thuyết rất rộng mở và mục đích ứng dụng đa dạng, đặc biệt là cứ liệu ngôn ngữ dùng để đối chiếu rất phong phú, không chỉ giới hạn trên cứ liệu tiếng Bulgaria và tiếng Anh.

Đã có những tạp chí khoa học chuyên ngành về ngôn ngữ học đối chiếu như *Papers and Studies in Contrastive Linguistics* xuất bản ở Ba Lan (từ năm 1973), *Contrastive Linguistics* ở Bulgaria (từ năm 1976), *Contrastes* ở Pháp (từ năm 1981), v.v. Nhiều hội thảo về ngôn ngữ học đối chiếu đã được tổ chức tại Nga, Mĩ, Ba Lan, Đức, Phần Lan, Bulgaria, Rumania, v.v. Đến năm 2005 đã có 4 hội thảo quốc tế chuyên về ngôn ngữ học đối chiếu. Cuộc hội thảo lần thứ tư được tổ chức từ ngày 20 đến ngày 23 tháng 9 năm 2005 tại

Trường Đại học Santiago de Compostela, Tây Ban Nha. Chủ đề thảo luận xoay quanh hướng nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ dựa trên các khối liệu ngôn ngữ (www.usc.es/iclc4) (chi tiết về hướng nghiên cứu này, xin xem mục 2.5. chương 4). Hội thảo ngôn ngữ học đối chiếu quốc tế lần thứ năm dự kiến tổ chức từ ngày 7 đến ngày 9 tháng 7 năm 2008 tại Trường Đại học Leuven, Vương quốc Bỉ. Nội dung trọng tâm của Hội thảo là đối chiếu các ngôn ngữ từ góc độ lí thuyết để hiểu sâu sắc hơn cấu trúc và chức năng của ngôn ngữ (www.arts.kuleuven.be/ICLC5/call.htm).

Nhìn chung sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu, một mặt, có quan hệ chặt chẽ với những nhân tố xã hội. Sự tác động của những nhân tố đó thể hiện rõ nhất là từ sau thời kì Phục hưng. Cuộc cách mạng công nghiệp ở nhiều nước Tây Âu, sự phát triển hàng hải, thương mại, sự phát hiện ra nhiều vùng đất mới của nhiều cộng đồng người nói những ngôn ngữ khác nhau, sự bành trướng của chủ nghĩa thực dân, sự mở rộng phạm vi ảnh hưởng của đạo Cơ Đốc là những nhân tố quan trọng thúc đẩy nhu cầu tiếp xúc giữa các dân tộc và tìm hiểu những ngôn ngữ xa lạ. Từ đầu thế kỉ XX đến nay, nhu cầu tiếp xúc đó ngày càng được tăng lên do những chuyển biến lịch sử mới mẻ : sự phát triển của phong trào giải phóng dân tộc, các cuộc chiến tranh, đặc biệt là hai cuộc chiến tranh thế giới, xu hướng toàn cầu hoá với sự hình thành những cộng đồng kinh tế – chính trị quan trọng tập hợp nhiều quốc gia khác nhau, v.v.

Mặt khác, quá trình phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu gắn với sự lớn mạnh của bản thân khoa học về ngôn ngữ. Các lí thuyết ngôn ngữ học hiện đại về cấu trúc ngôn ngữ đã đặt nền tảng vững chắc để giải quyết nhiều vấn đề về lí luận cũng như phương pháp nghiên cứu cho ngôn ngữ học đối chiếu. Sự xuất hiện nhiều lí thuyết mới mẻ và độc đáo cho phép con người miêu tả ngôn ngữ ngày càng sâu sắc và đầy đủ hơn. Những thành quả miêu tả đó dĩ nhiên cung cấp nhiều cứ liệu phong phú hơn cho việc nghiên cứu đối chiếu.

Đầu thế kỉ XX, dưới ảnh hưởng của những tư tưởng của F. de Saussure, ngôn ngữ học cấu trúc đã phát triển rất mạnh mẽ với nhiều khuynh hướng khác nhau. Chính ảnh hưởng của ngôn ngữ học cấu trúc đã làm nảy sinh những quan niệm muốn vận dụng những phương pháp nghiên cứu thuần túy hình thức, khách quan và chính xác kiểu toán học để miêu tả ngôn ngữ. Điều đó, một mặt, mở ra cho ngôn ngữ học đối chiếu nhiều cách tiếp cận mới ; nhưng mặt khác, nó cũng khiến cho việc nghiên cứu đối chiếu lâm vào tình trạng bế tắc. Sự bế tắc này thể hiện rõ nhất ở Mĩ vào giữa những năm 1960. Đặc biệt, những ý kiến phê phán trong một cuộc hội thảo bàn tròn ở Georgetown (Mĩ) năm 1968 đã đánh dấu một giai đoạn khó khăn của ngôn ngữ học đối chiếu. Sự gấn bó của ngôn ngữ học đối chiếu với ngôn ngữ học cấu trúc và tâm lí học hành vi, nói cụ thể hơn là mối liên quan chặt chẽ giữa ngôn ngữ học đối chiếu Mĩ giai đoạn đầu (cuối những năm 50 và đầu những năm 60) và lí thuyết về ngôn ngữ của L. Bloomfield¹, trở thành một trong những nhân tố cơ bản gây ra những cuộc tranh luận phê phán ngôn ngữ học đối chiếu.

Dĩ nhiên những hoài nghi đối với ngôn ngữ học đối chiếu không chỉ là do cách tiếp cận thuần túy hình thức của ngôn ngữ học miêu tả Mĩ, mà còn do nhiều nhân tố khác, trong đó quan trọng nhất là giải quyết chưa thoả đáng mối liên hệ giữa ngôn ngữ học và vấn đề dạy tiếng. Bản thân việc áp dụng kết quả nghiên cứu ngôn ngữ học nói chung vào lĩnh vực dạy tiếng như thế nào vẫn còn nhiều khía cạnh cần thảo luận nhiều. Trong bối cảnh chung đó, khả năng ứng dụng kết quả nghiên cứu của ngôn ngữ học đối chiếu vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ cũng có nhiều khía cạnh cần được làm rõ hơn.

Đã có những quan niệm không đúng về mức độ, phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu đối với lĩnh vực dạy tiếng, chẳng

¹ Vào giai đoạn sau, khoảng cuối những năm 60 và đầu những năm 70, ngôn ngữ học đối chiếu Mĩ chịu ảnh hưởng nhiều hơn từ ngữ pháp cải biến tạo sinh của N. Chomsky.

hạn đặt ra một yêu cầu quá mức cho ngôn ngữ học đối chiếu là phải có khả năng dự báo được tất cả các loại lỗi khi học ngoại ngữ. Thực tiễn dạy học ngoại ngữ cho thấy rằng lỗi là một vấn đề không đơn giản, có nhiều lỗi xuất hiện ở những nơi không được dự báo, trong khi đó những nơi được dự báo có nguy cơ mắc lỗi cao thì lỗi lại không xuất hiện. Nhiều người không phân biệt rành mạch ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng, kết quả là gán cho ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết phải thực hiện những mục tiêu có tính chất thực tiễn. Từ đó đã tỏ ra thất vọng vì cho rằng kết quả đối chiếu các ngôn ngữ không thể sử dụng trực tiếp vào lớp học¹, v.v. Xét cho cùng, nhiều người hoài nghi giá trị ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu vì mong đợi nó làm được những điều mà thật ra nó không thể làm được (xem chi tiết hơn ở mục 2.1. chương 2).

Ngoài ra, bản thân lí thuyết đối chiếu các ngôn ngữ còn nhiều điểm vướng mắc, chưa được giải quyết thoả đáng như vấn đề lí thuyết chuyển di, tương đương dịch, việc xây dựng những mô hình lí thuyết thích hợp để miêu tả chính xác và khách quan các ngôn ngữ được đối chiếu, v.v.

Đến đầu những năm 70, ở Mĩ bắt đầu đánh giá lại ngôn ngữ học đối chiếu. Sự đánh giá lại này thể hiện ở *Hội nghị Thái Bình Dương về ngôn ngữ học đối chiếu và các phổ niệm ngôn ngữ* (Pacific Conference on Contrastive Linguistics and Language Universals) được tổ chức tại Hawaii năm 1971.

Trong khi ở Mĩ, ngôn ngữ học đối chiếu có những bước thăng trầm thì ở bên kia Đại Tây Dương tình hình không như vậy. Những ảnh hưởng từ Mĩ là không đáng kể. Như đã trình bày ở trên, khoảng giữa thế kỉ XX, ngoài các đại biểu của trường Praha, nhiều

C. Sanders đã có một so sánh thú vị : dùng trực tiếp kết quả đối chiếu các ngôn ngữ vào lớp học cũng khá giống với việc giới thiệu cho thực khách trong quán ăn công thức chế biến một món ăn (dẫn theo Fisiak 1981).

nhà ngôn ngữ học châu Âu khác đã có nhiều đóng góp cho ngôn ngữ học đối chiếu cả về phương diện lí thuyết cũng như thực tiễn.

Mặc dù chịu nhiều phê phán, chỉ trích, nhưng ngày nay ngôn ngữ học đối chiếu đã khẳng định vị trí của một phân ngành khoa học độc lập với đối tượng, mục đích và phương pháp nghiên cứu riêng. Nó không phải đơn giản chỉ là một bộ máy các thủ tục ứng dụng cơ học kết quả nghiên cứu của ngôn ngữ học lí thuyết và ngôn ngữ học miêu tả mà có khung lí thuyết riêng để đạt đến những mục đích chuyên biệt. Và cũng thật là thiếu sót nếu nghĩ rằng chỉ cần biết ngôn ngữ học đối chiếu có mục đích xác định những điểm giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ là đủ. Đó là một phân ngành cần được tìm hiểu kĩ lưỡng và ứng dụng đúng cách.

Trong mấy chục năm qua, hướng nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ đã đem lại nhiều thành tựu lớn về lí thuyết cũng như ứng dụng. Các công trình theo hướng nghiên cứu này không chỉ tăng nhanh về số lượng mà còn mở rộng không ngừng về cấp độ, bình diện khảo sát : từ ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp đến ngữ dụng ; từ các hiện tượng thuộc hệ thống ngôn ngữ đến các hiện tượng lời nói, văn bản. Sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu đã góp phần khẳng định khả năng ứng dụng những thành quả của ngôn ngữ học lí thuyết vào đời sống, phục vụ trực tiếp cho những nhu cầu thiết thực của xã hội.

Ở Việt Nam, việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ được chú ý từ cuối những năm 80. Chuyên luận *Nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ* của Lê Quang Thiêm (1989) là công trình đầu tiên tại Việt Nam giới thiệu khá toàn diện về ngôn ngữ học đối chiếu, bước đầu thể hiện sự quan tâm của giới ngôn ngữ học ở Việt Nam đối với lĩnh vực nghiên cứu này. Tiếp theo đó là cuốn sách *Ngôn ngữ học đối chiếu và đối chiếu các ngôn ngữ Đông Nam Á* của Nguyễn Văn Chiến (1992).

Năm 1997, sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu ở nước ta được đánh dấu bằng một sự kiện đáng ghi nhận, đó là cuộc hội thảo khoa học về nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ được tổ chức

tại Hà Nội. Đây là cuộc hội thảo chuyên ngành ngôn ngữ học đối chiếu đầu tiên ở Việt Nam. Tham gia hội thảo có hơn 50 nhà nghiên cứu và giảng viên trong cả nước.

Nhiều năm qua tại Việt Nam, ngôn ngữ học đối chiếu đã thực sự thu hút được sự quan tâm của giới nghiên cứu và giảng dạy ngôn ngữ, đặc biệt là những người giảng dạy ngoại ngữ. Sự quan tâm đó xuất phát từ những nỗ lực vượt khỏi cái khuôn khổ thuần túy thực hành tiếng để hướng đến việc dạy tiếng một cách có hiệu quả hơn và có chiều sâu hơn trên cơ sở nghiên cứu những đặc điểm giống nhau và khác nhau giữa tiếng Việt và các ngoại ngữ mà họ giảng dạy. Nhiều luận văn thạc sĩ và luận án tiến sĩ triển khai theo hướng nghiên cứu đối chiếu đã được bảo vệ trong khoảng 15 năm trở lại đây. Hầu hết các công trình đều tập trung đối chiếu tiếng Việt với một ngoại ngữ thông dụng, trước hết là tiếng Anh, sau đó là tiếng Nga, tiếng Pháp, v.v. Một số công trình triển khai theo hướng đối chiếu tiếng Việt với một ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam. Bình diện ngôn ngữ được chú ý nghiên cứu đối chiếu nhiều nhất là ngữ pháp, từ vựng và ngữ dụng. Tuy độ chuyên nghiệp có khác nhau đáng kể, nhưng tất cả đều có chung một phần đóng góp : chứng minh tiềm năng phát triển dồi dào của một cách tiếp cận trong nghiên cứu ngôn ngữ học.

Dĩ nhiên động lực cho sự phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu trên thế giới cũng như ở Việt Nam không chỉ xuất phát từ lĩnh vực giảng dạy ngôn ngữ. Việc tìm hiểu phạm vi ứng dụng của phân ngành nghiên cứu này trong chương sau sẽ cho ta một cái nhìn toàn diện hơn.

Chương 2

PHẠM VI ỨNG DỤNG CỦA NGÔN NGỮ HỌC ĐỐI CHIỀU

Ngôn ngữ học đối chiếu là một trong những phân ngành ngôn ngữ học có tính ứng dụng cao nhất, thể hiện trên nhiều phương diện. Nó vừa liên quan mật thiết đến những vấn đề lí thuyết quan trọng, trong đó có những vấn đề truyền thống, cổ điển, nhưng cũng có những vấn đề hiện đại và có tính thời sự ; vừa gắn chặt với những ứng dụng thực tiễn, rất gần gũi với đời sống hằng ngày.

Cần phải nói một chút về từ *ứng dụng*. Trong ngôn ngữ học có một phân ngành được gọi là *ngôn ngữ học ứng dụng*, được hiểu là lĩnh vực nghiên cứu ngôn ngữ học nhằm phục vụ cho những nhu cầu thực tiễn, mà chủ yếu là dạy học tiếng. Trong trường hợp này, từ *ứng dụng* được hiểu theo nghĩa khá hẹp. Tuy nhiên, đôi khi trong ngôn ngữ học, từ này có thể được hiểu khá rộng với nghĩa là áp dụng những kết quả nghiên cứu ngôn ngữ học lí thuyết vào một địa hạt nào đó. Chính vì vậy mà S. Corder coi lĩnh vực ứng dụng đầu tiên của ngôn ngữ học trên thực tế là việc miêu tả ngôn ngữ (dẫn theo Smith 1981). Từ *ứng dụng* trong nhan đề của chương 2 được hiểu theo nghĩa rộng như vậy, trong khi từ này trong cụm từ *ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng* lại được hiểu theo nghĩa hẹp. Khi đó ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng được coi là một bộ phận của ngôn ngữ học ứng dụng nói chung.

1. Những ứng dụng về phương diện lí thuyết

1.1. Ngôn ngữ học đối chiếu và ngôn ngữ học đại cương

Như đã trình bày, hai trong số những nhiệm vụ quan trọng của ngôn ngữ học đại cương là xác lập hệ thống các phổ niệm ngôn ngữ và xây dựng một bộ máy các khái niệm, phạm trù làm công cụ nghiên cứu các ngôn ngữ cụ thể.

Trước hết, ngôn ngữ học đối chiếu giúp kiểm chứng và làm sáng tỏ các phổ niệm được quy nạp trên cứ liệu các ngôn ngữ được đối chiếu, phát hiện thêm những hiện tượng ngôn ngữ có ý nghĩa phổ quát, làm phong phú thêm lí luận ngôn ngữ mà cách nhìn “đơn ngữ luận” không thể giải quyết được. “Nhà ngôn ngữ học buộc lòng phải biết thật nhiều ngôn ngữ để từ việc quan sát và so sánh rút ra những cái gì chung đối với các ngôn ngữ ấy” (Saussure 2005). Quá trình xác lập phổ niệm thông qua đối chiếu các ngôn ngữ là con đường được L. Bloomfield (1933) khẳng định khi ông cho rằng bất kì một tuyên bố nào về các phổ niệm ngôn ngữ đều phải chờ cho đến khi tích lũy được những cứ liệu về các ngôn ngữ cụ thể. Cao Xuân Hạo (1998) cũng đã có ý kiến đồng tình như vậy : nêu lên cái chung cho ngôn ngữ nhân loại là một nhiệm vụ rất quan trọng, nhưng cái chung chỉ có thể được rút ra sau khi đã biết rất chắc chắn tất cả những cái riêng, chứ không phải trước khi đó.

Đó là những nhận định xác đáng, nhưng khi nhận định như vậy, có lẽ các ông chỉ có ý nói đến phổ niệm quy nạp chứ không chú ý đến phổ niệm diễn dịch. Quả thật là muốn biết được “láy” có phải là một phổ niệm hay không, cần phải nghiên cứu tất cả các ngôn ngữ trên thế giới¹, vì không có cơ sở nào để nói rằng láy là một

Trên nguyên tắc, nói “nghiên cứu tất cả các ngôn ngữ trên thế giới” nghĩa là cứ liệu phải bao quát hết hơn 6000 ngôn ngữ, nhưng trên thực tế điều này dường như không thể thực hiện. Thông thường ta chỉ có thể nghiên cứu thật nhiều ngôn ngữ thuộc những loại hình khác nhau, càng nhiều ngôn ngữ thuộc càng nhiều loại hình khác nhau càng tốt.

hiện tượng nhất thiết phải có trong mọi ngôn ngữ, tức không được diễn dịch, được suy luận một cách tất yếu từ bản chất và chức năng của ngôn ngữ. Nếu chứng minh được lấy là một phổ niệm ngôn ngữ thì đó là phổ niệm quy nạp. Trong khi đó ta hoàn toàn có thể khẳng định đồng âm và đa nghĩa là những phổ niệm mà không cần phải quy nạp từ cứ liệu của nhiều ngôn ngữ, vì số lượng “cái biểu đạt” (hình thức ngữ âm) mà bất kì một ngôn ngữ nào có thể tạo ra đều có hạn trong khi số lượng “cái được biểu đạt”, tức số lượng các ý nghĩa cần được biểu hiện ngày càng nhiều và dường như vô hạn, nên tất nhiên nảy sinh hiện tượng một hình thức ngữ âm phải được dùng để biểu đạt nhiều ý nghĩa khác nhau. Không thể hình dung được trong một ngôn ngữ nào đó mỗi hình thức ngữ âm bao giờ cũng dùng để biểu đạt chỉ một ý nghĩa và mỗi ý nghĩa bao giờ cũng được biểu đạt chỉ bằng một hình thức ngữ âm, vì nếu như vậy thì cái ngôn ngữ đó sẽ trở thành một hệ thống dấu hiệu công kênh, máy móc, đơn điệu, không còn là ngôn ngữ tự nhiên, không có khả năng làm phương tiện giao tiếp quan trọng nhất của con người. Do đó mà tính đa trị được nhiều nhà nghiên cứu coi là một đặc trưng cơ bản của dấu hiệu ngôn ngữ, phân biệt với các loại dấu hiệu khác. Đồng âm và đa nghĩa là những phổ niệm diễn dịch.

Tương tự như vậy, nếu định nghĩa hình vị là đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất có nghĩa thì hình vị cũng là một phổ niệm. Tính chất phổ quát của đơn vị này được diễn dịch từ bản chất và chức năng của ngôn ngữ và từ chính cái định nghĩa về hình vị. Có thể nói như vậy về đơn vị câu, về cấu trúc hai bậc, tính cấp độ của hệ thống cấu trúc ngôn ngữ; về khả năng phân chia vốn từ của một ngôn ngữ thành những từ loại khác nhau, v.v. Đối với loại phổ niệm này, việc nghiên cứu đối chiếu không nhằm kiểm chứng để xác nhận nó có hay không mà chỉ làm rõ nó được thể hiện như thế nào trong các ngôn ngữ khác nhau. Nếu không kể đến các phổ niệm diễn dịch, có thể khẳng định rằng, không thể nào biết được cái gì có tính chất phổ quát, cái gì có tính chất loại hình, cái gì có tính chất đặc thù của từng ngôn ngữ nếu không nghiên cứu đối chiếu. Số lượng các ngôn ngữ được đối chiếu càng nhiều thì những nhận định về các đặc điểm phổ quát, loại hình hay đặc thù của từng ngôn ngữ càng có độ tin cậy cao.

Ngôn ngữ học đối chiếu góp phần khắc phục tình trạng “đi Âu vi trung” của ngôn ngữ học đại cương hiện nay. Do có nhiệm vụ xây dựng bộ máy các khái niệm, phạm trù làm công cụ nghiên cứu các ngôn ngữ cụ thể, một công trình ngôn ngữ học đại cương cần dựa trên cứ liệu của càng nhiều ngôn ngữ càng tốt, sao cho một khái niệm, một phạm trù mà nó xây dựng nên có thể bao quát được tất cả hay hầu hết các ngôn ngữ trên thế giới. Trong tình hình ngôn ngữ học đại cương hiện nay vốn dựa chủ yếu trên cứ liệu của các ngôn ngữ Ấn Âu, ngôn ngữ mẹ đẻ của những nhà ngôn ngữ học lớn của nhân loại, đó vẫn còn là nhiệm vụ trong tương lai. Ngôn ngữ học đối chiếu góp phần thực hiện nhiệm vụ đó. Qua đối chiếu người nghiên cứu có thể thấy rằng các ngôn ngữ của nhân loại đa dạng như thế nào. Càng thấy được sự đa dạng đó nhu cầu điều chỉnh xu hướng “đi Âu vi trung” càng trở nên cấp thiết. Và cũng chính kết quả phân tích đối chiếu sẽ cho ta cứ liệu thực tiễn để có những điều chỉnh đúng hướng.

Chẳng hạn, việc nghiên cứu đối chiếu giúp ta thấy rõ được những khác biệt cơ bản của cấu trúc cú pháp trong tiếng Việt và trong các ngôn ngữ biến hình như tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng Nga. Sự khác biệt đó lớn đến nỗi khiến nhiều nhà Việt ngữ học phải soát xét lại quan điểm cú pháp học truyền thống vốn phân tích cấu trúc câu tiếng Việt thành hai thành phần chủ ngữ – vị ngữ và đề nghị một cách phân tích mới, hình dung câu tiếng Việt là một cấu trúc cú pháp gồm hai thành phần đề ngữ – thuyết ngữ. Đối với vấn đề phân chia từ loại cũng có thể thấy một sự chuyển biến quan trọng như vậy. Khi đối chiếu kĩ lưỡng sự phân biệt ngữ pháp giữa *verb* và *adjective* trong tiếng Anh hay trong một ngôn ngữ biến hình khác với sự phân biệt giữa cái gọi là “động từ” và “tính từ” trong tiếng Việt ta sẽ thấy rằng trong khi *verb* và *adjective* khác nhau hoàn toàn về ngữ pháp thì giữa “động từ” và “tính từ” trong tiếng Việt không có một sự phân biệt ngữ pháp nào cả. Cái khác biệt đó khiến ta phải coi lại sự phân biệt “động từ” và “tính từ” trong tiếng Việt, nếu không muốn bỏ qua những điểm giống nhau cơ bản và hiển nhiên giữa hai nhóm từ này và không quên từ

loại là vấn đề ngữ pháp (Cao Xuân Hạo 1991, 1998). Ở đây cần nhấn mạnh, cơ sở để tách “động từ” và “tính từ” thành hai từ loại là giữa chúng phải có sự khác biệt về ngữ pháp, chứ không nhất thiết phải giống với sự phân biệt *verb* và *adjective* trong các ngôn ngữ biến hình. Nếu không thì ta lại sa vào một kiểu “đi Âu vi trung” thô thiển hơn, tương tự như quan niệm của một số nhà Việt ngữ học đầu thế kỉ XX cho tiếng Việt không có phạm trù từ loại chỉ vì từ tiếng Việt không biến đổi hình thái.

Ngôn ngữ của nhân loại vô cùng đa dạng, nhưng dù sao sự đa dạng đó có những giới hạn của nó. Việc đối chiếu các ngôn ngữ giúp ta thấy được những giới hạn đó. Nói cách khác, một mặt, ngôn ngữ học đối chiếu giúp ta biết được những gì ngôn ngữ nhân loại có thể có, mặt khác, nó cũng cho ta biết được những gì ngôn ngữ nhân loại không thể có. Qua đó, con người hiểu ngôn ngữ của mình rõ hơn.

Ngôn ngữ học đối chiếu góp phần điều chỉnh những nguyên lí của ngôn ngữ học đại cương, tăng thêm sức mạnh giải thích của lí luận ngôn ngữ nhờ mở rộng phạm vi bao quát của lí luận. Kết quả nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ góp phần kiểm chứng các lí thuyết ngôn ngữ học, chẳng hạn việc đối chiếu các phạm trù hay cấu trúc ngữ pháp của hai ngôn ngữ giúp ta nhận rõ được hiệu lực miêu tả của một lí thuyết ngữ pháp.

Ngược lại, ngôn ngữ học đại cương cũng có vai trò quan trọng đối với ngôn ngữ học đối chiếu : cung cấp các mô hình lí thuyết và hoàn thiện dần bộ máy các khái niệm để nghiên cứu ngôn ngữ, trong đó có nghiên cứu đối chiếu. Tuy nhiên, với tư cách là một phân ngành độc lập, từ các mô hình lí thuyết của ngôn ngữ học đại cương, ngôn ngữ học đối chiếu phải phát triển một khung lí thuyết riêng phù hợp với mục đích của mình.

1.2. Ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học

Trong giai đoạn đầu tiên của lịch sử nghiên cứu loại hình học nhằm phân loại các ngôn ngữ trên thế giới thành những loại hình

khác nhau, các nhà nghiên cứu phải bắt đầu từ việc đối chiếu một số ngôn ngữ với nhau. Chẳng hạn, từ đầu thế kỉ XIX, F. Schlegel đã đối chiếu tiếng Sanscrit với tiếng Hi Lạp, tiếng La tinh, tiếng Thổ Nhĩ Kỳ để đi đến chỗ xác định hai loại hình ngôn ngữ là loại hình ngôn ngữ khuất chiết và loại hình ngôn ngữ chấp dính. Rõ ràng là quá trình tìm tòi để xác lập các loại hình ngôn ngữ cơ bản trên thế giới không thể tách rời với việc nghiên cứu đối chiếu nhằm xác định những điểm giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ, từ đó mới có cơ sở để xếp một ngôn ngữ nào đó vào một loại hình đã xác định hay vào một loại hình ngôn ngữ mới.

Nghiên cứu đối chiếu không chỉ giúp phân loại ngôn ngữ thành các loại hình. Trong phạm vi các ngôn ngữ cùng một loại hình, người ta có thể xác định các tiểu loại hình và tìm cách quy các ngôn ngữ vào từng tiểu loại hình. Để định vị được vị trí của một ngôn ngữ thuộc vào tiểu loại hình nào, cần phải đối chiếu ngôn ngữ đó với từng khuôn mẫu tiêu biểu cho mỗi tiểu loại hình. Chẳng hạn, dựa vào cách phân chia loại hình ngôn ngữ đơn lập thành ba tiểu loại hình của nhà Đông phương học Nga S. E. Jakhontov, N. V. Stankevich nghiên cứu đối chiếu tiếng Việt với ba tiểu loại hình tiếng Hán về một số mặt : đơn vị ngữ pháp cơ bản, kết cấu cú pháp, hư từ. Qua đối chiếu, N. V. Stankevich thấy rằng tuy tiếng Việt hiện đại có một số nét giống với tiếng Hán cổ đại và một số nét giống với tiếng Hán hiện đại, nhưng tiếng Việt gần với tiếng Hán trung đại (từ cuối đời nhà Hán đến cuối đời nhà Tống) hơn cả. Đó chính là cơ sở để bà xếp tiếng Việt vào tiểu loại hình thứ hai, cùng tiểu loại hình với tiếng Hán trung đại (Stankevich 1982).

Ngôn ngữ học đối chiếu cung cấp cho loại hình học nhiều tư liệu cụ thể về cấu trúc và hoạt động của các ngôn ngữ cùng và khác loại hình, góp phần làm rõ đặc trưng của từng loại hình ngôn ngữ và bổ sung cho loại hình học những hướng nghiên cứu mới.

Cũng cần nói thêm, loại hình học có ảnh hưởng trở lại đối với ngôn ngữ học đối chiếu. Trước hết nó giúp cho ngôn ngữ học đối chiếu có được những chỉ dẫn có tính định hướng trong việc phát

hiện những điểm giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ được đối chiếu. Chẳng hạn, cách phân chia loại hình các ngôn ngữ trên thế giới theo tiêu chí trật tự cú pháp cơ bản như S – V – O, S – O – V, V – S – O, v.v. cung cấp cho ngôn ngữ học đối chiếu một gợi ý chẳng hạn khi nghiên cứu đối chiếu ngôn ngữ A và B, có thể xét xem hai ngôn ngữ này giống hay khác nhau như thế nào xét về phương diện trật tự cú pháp cơ bản. Như vậy, sự phân loại loại hình học càng phong phú thì nội dung nghiên cứu đối chiếu càng đa dạng.

Nhờ những kết quả nghiên cứu của loại hình học mà ngôn ngữ học đối chiếu có được cơ sở để giải thích các hiện tượng tương đồng và dị biệt, nó làm cho kết quả nghiên cứu đối chiếu không phải là những nhận xét rời rạc về những hiện tượng tách biệt nhau. Chẳng hạn, sự khác biệt về vị trí của giới từ trong tiếng Việt (đặt trước danh từ, danh ngữ – preposition) và tiếng Hàn (đặt sau danh từ, danh ngữ – postposition) có mối liên quan mật thiết đến một sự khác biệt khác được nghiên cứu trong loại hình học là trật tự cú pháp cơ bản S – V – O của tiếng Việt và S – O – V của tiếng Hàn. Tương tự như vậy, có thể nói về mối liên hệ giữa sự phân biệt loại hình ngôn ngữ có cấu trúc chủ ngữ – vị ngữ và loại hình ngôn ngữ có cấu trúc đề – thuyết với vấn đề có / không có cấu trúc ngữ pháp bị động khi đối chiếu tiếng Anh và tiếng Việt.

Tỉ lệ những điểm giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ được đối chiếu tùy thuộc vào đặc điểm loại hình của các ngôn ngữ đó. Vì vậy những thông tin về loại hình ngôn ngữ của loại hình học giúp người nghiên cứu ước lượng được khoảng cách giữa các ngôn ngữ được đối chiếu.

Kết quả phân loại loại hình các ngôn ngữ có thể giúp ích rất nhiều cho việc miêu tả các ngôn ngữ mới lạ, vì chỉ cần biết được một vài đặc điểm nhất định của một ngôn ngữ ta có thể xác định nó thuộc loại hình ngôn ngữ nào, từ đó, dựa vào những hiểu biết về loại hình ngôn ngữ này để định hướng việc nghiên cứu ngôn ngữ đang xét. Chẳng hạn, khi việc nghiên cứu tiếng Việt, tiếng Miến,

tiếng Thái còn ở giai đoạn mở đầu, nhờ biết rằng ba ngôn ngữ này thuộc cùng loại hình ngôn ngữ đơn lập với tiếng Hán nên dựa vào kinh nghiệm nghiên cứu Hán ngữ học, các nhà nghiên cứu đã đẩy nhanh được việc nghiên cứu các ngôn ngữ nói trên (Stankevich 1982). Ở điểm này, ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học cùng hướng đến một mục đích chung là miêu tả ngôn ngữ (về mối quan hệ giữa ngôn ngữ học đối chiếu và loại hình học, xem thêm Skalichka 1989, Croft 2003).

1.3. Ngôn ngữ học đối chiếu và việc miêu tả ngôn ngữ

Thông qua đối chiếu, nhiều đặc điểm quan trọng của các ngôn ngữ được phát hiện. Nó cho phép nhà nghiên cứu xác định rõ hơn các đặc điểm của từng ngôn ngữ được đối chiếu, những đặc điểm vốn không được chú ý khi nghiên cứu bên trong mỗi ngôn ngữ. A. Martinet từng nói miêu tả một ngôn ngữ là nói rõ nó khác các ngôn ngữ khác ở chỗ nào. Khi đối chiếu trật tự từ trong tiếng Anh và tiếng Czech, V. Mathesius cũng quan niệm sự so sánh như là một cách để xác định các đặc điểm của từng ngôn ngữ và hiểu sâu sắc hơn những nét đặc thù của chúng. Tiếp nối tinh thần đó, trong công trình *Functional Sentence Perspective in Written and Spoken Communication* (1992), so sánh một văn bản gốc tiếng Pháp với bản dịch văn bản này sang tiếng Anh, tiếng Đức và tiếng Czech, J. Firbas cho rằng : phương pháp đối chiếu chúng tỏ là một công cụ khám phá hữu ích có thể soi sáng những nét đặc trưng của các ngôn ngữ được đối chiếu.

Nhờ đối chiếu nhiều ngôn ngữ khác nhau mà ta biết được sự đa dạng của cái gọi là *article* (thường được dịch ra tiếng Việt là *quán từ*) trong các ngôn ngữ trên thế giới. Xét theo tiêu chí *article*, các ngôn ngữ trên thế giới được xếp vào năm loại hình : 1. Ngôn ngữ có cả hai loại *article* (xác định và bất định) như các ngôn ngữ German (Anh, Hà Lan, Đức, Đan Mạch, Na Uy, Thụy Điển v.v.), các ngôn ngữ Roman (tiếng Rumania, Tây Ban Nha, Bồ Đào Nha, v.v.), tiếng Hungari, tiếng Ai Cập cổ, tiếng Polynesia của cư dân đảo

Samoa, một số ngôn ngữ ở Indonesia và châu Mỹ v.v. ; 2. Ngôn ngữ chỉ có article xác định như tiếng Hi Lạp cổ ; 3. Ngôn ngữ chỉ có article bất định như tiếng Ba Tư văn học, tiếng Tadjik ; 4. Ngôn ngữ có article xác định, article bất định và article chiết phân như tiếng Pháp, tiếng Ý ; 5. Ngôn ngữ không có article như các ngôn ngữ Slave (trừ tiếng Bulgaria) và đa số các ngôn ngữ khác trên thế giới (Kramskij 1963). Hình thức biểu hiện của article trong các ngôn ngữ cũng rất khác nhau. Có khi ở vị trí trước trung tâm mà nó bổ nghĩa, nhưng có khi lại đứng sau. Có khi nó là một từ, nhưng cũng có khi là một hình vị (là hậu tố như trong tiếng Bulgaria, Rumania và các ngôn ngữ Scandinavie, là tiền tố như trong tiếng Ả Rập v.v.). Vì thế, việc dùng *quán từ* trong tiếng Việt như một thuật ngữ tương đương với *article* trong tiếng Anh là có tính chất ước lệ, nó chỉ đúng với các ngôn ngữ có article là từ, còn đối với các ngôn ngữ có article là một phụ tố (hậu tố hoặc tiền tố) thì thuật ngữ *quán từ* không còn phù hợp nữa (Kramskij 1963 ; Bùi Mạnh Hùng 2000b). Việc miêu tả quán từ tiếng Việt qua lăng kính đối chiếu với các ngôn ngữ khác giúp người nghiên cứu thấy rõ hơn đặc trưng của đối tượng miêu tả, bởi lẽ đối chiếu giúp ta giải thích các hiện tượng trong một ngôn ngữ từ một góc nhìn khác mới mẻ hơn.

Trong khi việc miêu tả ngôn ngữ đòi hỏi phải thực sự xuất phát từ chính cứ liệu của ngôn ngữ cần miêu tả, tránh xu hướng “đi Âu vi trung” thì việc áp dụng các lí thuyết ngôn ngữ học và kinh nghiệm phân tích ngữ liệu của các nhà ngôn ngữ học châu Âu lại là điều hết sức cần thiết, nếu không muốn nói là không thể tránh khỏi. Trong trường hợp này nghiên cứu đối chiếu là một trong những cách tốt nhất để học hỏi kinh nghiệm phân tích từ những ngôn ngữ khác nhằm tìm kiếm thêm luận cứ biện giải cho một hiện tượng, phạm trù nào đó trong ngôn ngữ đang miêu tả. Chẳng hạn, nhiều nhà Việt ngữ học không đề cập đến sự phân biệt nội động và ngoại động vì họ cho rằng trong tiếng Việt có rất nhiều vị từ (động từ) được dùng vừa như nội động (không đòi hỏi phải có bổ ngữ trực tiếp) vừa như ngoại động (đòi hỏi phải có bổ ngữ trực tiếp). Tuy nhiên, nếu đối chiếu với tiếng Anh ta sẽ thấy rõ trong ngôn ngữ

này cũng có hiện tượng tương tự. Chỉ cần kiểm tra một cuốn từ điển tiếng Anh bất kì, ta có thể tìm thấy rất nhiều động từ được dùng khi thì như một động từ nội động khi thì như một động từ ngoại động. Thế nhưng không phải vì thế mà các nhà nghiên cứu coi tiếng Anh không có phạm trù nội động / ngoại động. Như vậy, sự phân biệt triệt để và rạch ròi tất cả các động từ thành hai nhóm động từ nội động và động từ ngoại động không phải là yêu cầu bắt buộc đối với việc xác lập phạm trù ngữ pháp nội động / ngoại động ngay cả đối với một ngôn ngữ biến hình như tiếng Anh. Cách xử lí phạm trù này của các nhà nghiên cứu Anh ngữ cho ta những gợi ý hữu ích trong việc miêu tả phạm trù nội động / ngoại động trong tiếng Việt.

Như vậy, nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ có thể phát hiện các đặc điểm ngôn ngữ ở cả ba loại : đặc điểm phổ quát, đặc điểm loại hình và đặc điểm riêng biệt của từng ngôn ngữ.

1.4. Ngôn ngữ học đối chiếu và những lĩnh vực nghiên cứu lí thuyết khác

Qua nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ, có thể phát hiện được những *ô trống* của ngôn ngữ này so với ngôn ngữ kia. Đó là trường hợp một đơn vị, một cấu trúc, một hiện tượng ngôn ngữ có trong ngôn ngữ này nhưng lại không có trong ngôn ngữ kia hay một từ trong ngôn ngữ này có ý nghĩa bao hàm ý nghĩa của nhiều từ trong ngôn ngữ khác. Chẳng hạn, từ có nghĩa là “horse” không có trong ngôn ngữ của người Mi da đỏ cho đến khi người Tây Ban Nha mang ngựa đến châu Mĩ. Những từ có nghĩa là “corn”, “potato” không có trong các ngôn ngữ châu Âu cho đến khi châu lục này nhập ngô và khoai tây từ châu Mĩ. Tiếng Eskimo có hàng chục từ khác nhau để chỉ tuyết, tương ứng với nhiều loại tuyết khác nhau. Trong khi đó, nhiều dân tộc, mặc dù cũng có kinh nghiệm đáng kể về tuyết, nhưng lại không có sự phân biệt nhiều loại tuyết tinh tế đến như vậy (Lado 1957). Các từ chỉ màu sắc trong các ngôn ngữ khác nhau thường không có sự tương ứng một đối một. Chẳng hạn, từ *blue*

trong tiếng Anh không có từ tương ứng hoàn toàn trong tiếng Nga. Nếu chỉ tính riêng nghĩa màu sắc, từ *blue* của tiếng Anh đã có đến hai từ tương ứng trong tiếng Nga là *goluboj* và *sinij*. Từ *goluboj* chỉ một trong những màu cơ bản của quang phổ ánh sáng, nằm giữa màu lục và chàm, màu của nền trời quang đãng, có thể dịch là “màu xanh da trời”, “màu thiên thanh” (*goluboje nebo* “trời xanh”), còn từ *sinij* chỉ một trong những màu cơ bản của quang phổ ánh sáng nằm giữa màu xanh da trời và màu tím, có thể dịch là “màu xanh nước biển” (*sineje more* “biển xanh”), trong khi đó từ *blue* có thể dùng để chỉ cả hai loại màu xanh đó (*blue sky* “trời xanh” và *blue sea* “biển xanh”). Nếu đối chiếu với tiếng Việt thì sự khác biệt giữa các ngôn ngữ còn đáng kể hơn. Xét riêng nghĩa màu sắc, từ *xanh* trong tiếng Việt tương ứng với cả hai từ *blue* và *green* trong tiếng Anh và ba từ *goluboj*, *sinij* và *zeljonyj* trong tiếng Nga.

Tiếng Việt có nhiều từ biểu thị những khái niệm khác nhau trong cách tri nhận sự vật của người Việt như : *lúa*, *thóc*, *gạo*, *com* ; trong tiếng Hàn cũng có 4 từ tương ứng : *pye* “lúa”, *pyep ssi* “thóc”, *ssal* “gạo”, *pap* “cơm”. Trong khi đó nhiều ngôn ngữ châu Âu chỉ có một từ duy nhất như *rice* trong tiếng Anh, *oriz* trong tiếng Bulgaria có nghĩa tương ứng với tất cả những từ trên. Đối chiếu hệ thống từ chỉ quan hệ thân tộc trong các ngôn ngữ cũng có thể phát hiện hiện tượng như vậy. Từ *uncle* tiếng Anh có ý nghĩa bao hàm ý nghĩa của cả một nhóm từ trong tiếng Việt : *bác*, *chú*, *cậu*, *đượng*. Tương tự *aunt* và *bác*, *cô*, *dì*, *thím*, *mợ*. Như vậy, những từ như *lúa*, *thóc*, *gạo*, *com*, *bác*, *chú*, *cậu*, *đượng*, *cô*, *dì*, *thím*, *mợ* trong tiếng Việt không có từ tương đương hoàn toàn trong tiếng Anh và ngược lại, từ *rice*, *uncle*, *aunt* trong tiếng Anh không có từ tương đương hoàn toàn trong tiếng Việt¹. Những “ô trống” này cung cấp cho ta những thông tin bổ ích về hiện thực cuộc sống, kinh nghiệm, thói quen, cách thức phạm trù hoá thế giới của người bản ngữ, giúp người nghiên cứu hình dung “bức tranh ngôn ngữ về thế giới”. Không phải ngẫu nhiên mà các từ *lúa*, *thóc*, *gạo*, *com* của tiếng Việt có những từ tương đương sát sao

¹ Xem thêm ở phần Nghiên cứu đối chiếu về từ vựng.

trong tiếng Hàn, nhưng lại khác biệt đáng kể với tiếng Anh, tiếng Bulgaria. Những sự tương đồng và khác biệt đó rõ ràng có mối liên quan chặt chẽ với văn hoá và chỉ có thể được phát hiện qua lăng kính đối chiếu. Như vậy, ngôn ngữ học đối chiếu góp phần nghiên cứu các đặc trưng văn hoá – dân tộc và giải quyết những vấn đề đặt ra cho ngôn ngữ học tri nhận.

2. Những ứng dụng về phương diện thực tiễn

2.1. Ngôn ngữ học đối chiếu và lĩnh vực dạy học ngoại ngữ

Nâng cao hiệu quả của quá trình dạy học ngoại ngữ là một trong những động cơ mạnh mẽ nhất thúc đẩy sự hình thành và phát triển của ngôn ngữ học đối chiếu, thậm chí đối với nhiều người đây là động cơ duy nhất. Hướng ứng dụng này xuất phát từ giả định rằng nghiên cứu đối chiếu có thể giúp xác định chính xác những thuận lợi và khó khăn mà những học viên có cùng tiếng mẹ đẻ gặp phải khi học một ngoại ngữ nào đó bằng cách phát hiện những điểm tương đồng và khác biệt giữa hai ngôn ngữ. Đặc biệt là nhờ biết được những điểm khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ của người học và ngoại ngữ mà dự đoán được những lỗi người học có thể mắc phải để tìm cách phòng tránh và khắc phục.

Giá trị ứng dụng nêu trên là vấn đề trung tâm của ngôn ngữ học đối chiếu theo hướng ứng dụng, nhưng cũng là vấn đề có nhiều ý kiến bất đồng. Chính vì vậy, trong một thời gian rất dài, khoảng những năm 60 cho đến thập niên cuối của thế kỉ XX, nhiều giáo trình, chuyên luận và bài nghiên cứu về ngôn ngữ học đối chiếu dành phần đáng kể để phân tích kĩ lưỡng vấn đề này. Tất cả các phân tích đó xoay quanh những nội dung sau : 1) ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ ; 2) mối quan hệ giữa sự giống nhau và khác nhau giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ với những thuận lợi và khó khăn đối với việc học ngoại ngữ ; 3) lỗi do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ trong tương quan với những lỗi khác trong quá trình học ngoại ngữ ; 4) khả năng và hình thức ứng dụng

hiểu biết về những điểm giống nhau và khác nhau giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ vào quá trình dạy học. Trong đó, nội dung 1) là điểm xuất phát và nội dung 4) là đích của toàn bộ vấn đề thảo luận.

2.1.1. Ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với việc học ngoại ngữ

Mối liên quan giữa ngôn ngữ học đối chiếu với lĩnh vực dạy học ngoại ngữ được bắt nguồn từ việc nghiên cứu ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ. Mối liên quan này có thực sự tồn tại hay không, nếu có thì có ở mức độ nào, trước hết được quyết định bởi vấn đề được phân tích dưới đây.

Dấu hiệu rõ nhất cho thấy ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với người học ngoại ngữ là cái giọng “ngoại quốc” trong phát âm của họ. Có thể căn cứ vào cái giọng “ngoại quốc” của người học để đoán biết tiếng mẹ đẻ của người đó là ngôn ngữ nào. Một số lỗi phát âm và những lỗi ngôn ngữ khác thường lặp đi lặp lại đối với những học viên nói cùng một ngôn ngữ. Trong khi đó những người nói các thứ tiếng khác nhau thường gặp những khó khăn khác nhau khi học cùng một ngoại ngữ.

Không thể nói rằng một ngoại ngữ nào đó là khó hay dễ nếu không biết tiếng mẹ đẻ của người học là ngôn ngữ nào. Nói cách khác, trên thế giới này không có ngoại ngữ nào khó đối với tất cả mọi người, cũng như không có ngoại ngữ nào dễ đối với tất cả mọi người. Song đối với một cộng đồng nói một ngôn ngữ nhất định thì câu hỏi trong hai ngoại ngữ A và B, ngoại ngữ nào khó hơn sẽ có câu trả lời, tuy câu trả lời này không phải khi nào cũng được mọi người dễ dàng nhất trí. Học một ngoại ngữ có đặc điểm loại hình gần với tiếng mẹ đẻ sẽ dễ hơn là học một ngoại ngữ khác xa về loại hình. Chẳng hạn, một người nói tiếng Việt học tiếng Hán sẽ dễ dàng hơn là học tiếng Anh. Đối với một người nói tiếng Pháp thì ngược lại, học tiếng Anh sẽ dễ hơn nhiều so với học tiếng Hán¹.

¹ Chúng tôi đã từng tham gia một khoá học tiếng Hàn, trong đó học viên đến từ nhiều quốc gia khác nhau : Việt Nam, Trung Quốc, Ấn Độ, Mông

Bảng liệt kê sau đây về thời lượng tối đa của các khoá học ngoại ngữ cấp tốc dành cho các thành viên trong đoàn ngoại giao Mi tại Sở Ngoại vụ Bộ Ngoại giao Hoa Kỳ (1985) cho ta thêm bằng chứng về mối liên hệ giữa tiếng mẹ đẻ và quá trình học ngoại ngữ.

Ngôn ngữ	Số tuần học	Ngôn ngữ	Số tuần học
Afrikaans ¹	24	Ý	20
Amhara	44	Nhật	44
Ả Rập	44	Hàn	44
Bengali	44	Lào	44
Bulgaria	44	Mã Lai	32
Myanmar	44	Na Uy	24
Hán	44	Pilipino	44
Czech	44	Ba Lan	44
Đan Mạch	24	Bồ Đào Nha	24
Dari	44	Rumania	24
Hà Lan	24	Nga	44
Phần Lan	44	Serbi	44
Pháp	20	Tây Ban Nha	20
Đức	20	Swahili	24
Hi Lạp	44	Thụy Điển	24
Hebrew	44	Thái	44
Hindi	44	Thổ Nhĩ Kỳ	44
Hungari	44	Urdu	44
Indonesia	32		

(dẫn theo Odlin 1989)

Cổ, Thái Lan, Myanmar, Campuchia. Học viên người Mông Cổ có ưu thế rõ rệt khi học ngôn ngữ này, họ tiếp thu các hiện tượng ngữ pháp tiếng Hàn khá dễ dàng. Điều này rất dễ hiểu vì tiếng Mông Cổ, thường được nhiều nhà nghiên cứu xác định là cùng thuộc họ ngôn ngữ Altai như tiếng Hàn, có nhiều đặc điểm điển hình của ngôn ngữ chấp dính như ngôn ngữ này.

¹ Afrikaans : một ngôn ngữ Ấn Âu, bắt nguồn từ tiếng Hà Lan trung đại, được dùng chủ yếu ở Nam Phi và Namibia. Amhara : một ngôn ngữ Semit, được dùng ở Ethiopia.

Tài liệu nghiên cứu trên còn cho biết là các lớp đều có thời gian học mỗi tuần là 30 giờ và không có sự khác biệt đáng kể nào về khả năng học ngoại ngữ giữa các nhóm. Ngoài ra, sự khác nhau về thời lượng của các khoá học không có liên quan nhiều đến các nhân tố như động cơ, trình độ văn hoá, độ tuổi, môi trường học, quy mô lớp học, v.v. của học viên. Sự khác nhau quan trọng duy nhất giữa các nhóm khảo sát này là khoảng cách giữa tiếng Anh và ngoại ngữ mà học viên cần học. Trong khi người học chỉ cần 20 tuần để học thành thạo tiếng Pháp, tiếng Đức, tiếng Ý, thì họ phải mất đến 44 tuần (hơn gấp đôi) để học thành thạo tiếng Ả Rập, tiếng Hindi, tiếng Thái. Nếu đối tượng khảo sát là học viên có tiếng mẹ đẻ không phải tiếng Anh mà là tiếng Hán hay tiếng Nhật thì số tuần học sẽ có nhiều thay đổi. Trước đó rất lâu, Cleveland, Mangone và Adams trong công trình *The Overseas Americans* (1960) đã cho biết : đối với một người Mi với năng lực ngôn ngữ trung bình, thời gian học để nắm thành thạo tiếng Ý, tiếng Pháp, tiếng Tây Ban Nha, tiếng Rumania hay tiếng Đức chỉ bằng $\frac{2}{3}$ thời gian học để nắm thành thạo tiếng Nga, tiếng Hi Lạp hay tiếng Phần Lan và bằng $\frac{1}{2}$ thời gian học để nắm thành thạo tiếng Hán, tiếng Nhật hay tiếng Việt (dẫn theo Marton 1981b). So với kết quả được dẫn từ T. Odlin (1989) thì thời gian học nhóm ngôn ngữ thứ hai (tiếng Nga, tiếng Hi Lạp hay tiếng Phần Lan) trong tương quan với nhóm ngôn ngữ thứ nhất và thứ ba ở công trình này có sự khác biệt. Tuy nhiên, sự khác biệt đó là không đáng kể.

Tất cả những dữ kiện trên đây đều cho thấy tiếng mẹ đẻ có ảnh hưởng không nhỏ trong quá trình học ngoại ngữ. Trong ngôn ngữ học đối chiếu cũng như những lĩnh vực khác liên quan đến việc dạy học ngoại ngữ, có thuật ngữ *chuyển di ngôn ngữ* dùng để chỉ sự ảnh hưởng này. Có thể nói đó là vấn đề trung tâm của ngôn ngữ học ứng dụng.

Cuốn sách *Language Transfer* của T. Odlin (1989) là một trong số rất ít chuyên luận đề cập riêng đến chuyển di ngôn ngữ. Trong công trình này, tác giả đã trình bày đầy đủ bản chất của hiện tượng chuyển di ngôn ngữ, chứng minh công phu và thuyết phục vai

trò của nó trong quá trình học ngoại ngữ ở bình diện ngữ âm, từ vựng, cú pháp và cả bình diện ngữ dụng, diễn ngôn cũng như sự tác động qua lại giữa chuyển di ngôn ngữ với các nhân tố văn hoá, xã hội và cá nhân trong quá trình này.

Chuyển di ngôn ngữ thường được hiểu là ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ. Tuy nhiên, chuyển di không phải khi nào cũng là ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ. Đôi khi chuyển di còn là ảnh hưởng của một ngôn ngữ khác mà học viên học trước đó. Trong một lớp học người Việt học tiếng Bulgaria có một số người đã biết tiếng Nga, một số khác thì không. Nhóm người đã biết tiếng Nga tích lũy vốn từ Bulgaria nhanh hơn nhiều so với nhóm kia vì nhiều từ tiếng Nga và tiếng Bulgaria có cùng gốc Slave, giống nhau về ngữ âm, chữ viết và ý nghĩa. Trong trường hợp này, sự chuyển di không phải xuất phát từ tiếng Việt, mà từ tiếng Nga. Nhiều người ở Tây Phi thường sử dụng một thứ tiếng Anh chịu ảnh hưởng nhiều của tiếng Pháp. Do đó, nói một cách chặt chẽ thì chuyển di ngôn ngữ là ảnh hưởng của ngôn ngữ mà người học biết trước đó đối với việc học một ngôn ngữ mới (Odlin 1989, Richards et al 1992). Như vậy, sự đồng nhất hai khái niệm *chuyển di ngôn ngữ* và *ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ* chỉ có tính chất ước định. Tuy nhiên, khi bàn luận vấn đề chuyển di ngôn ngữ thì cách hiểu có tính ước định này tỏ ra tiện lợi hơn, vì ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ là hình thức chuyển di ngôn ngữ điển hình nhất, phổ biến nhất và đáng kể nhất.

Chuyển di ngôn ngữ có thể chia thành hai loại : chuyển di tích cực và chuyển di tiêu cực. Chuyển di tích cực là hiện tượng chuyển di những hiểu biết và kĩ năng sử dụng tiếng mẹ đẻ vào quá trình học một ngoại ngữ, giúp cho việc học ngoại ngữ trở nên dễ dàng hơn do có sự giống nhau giữa tiếng mẹ đẻ và ngôn ngữ cần học. Hiện tượng chuyển di tích cực thể hiện ở tất cả các bình diện ngôn ngữ và cả những bình diện ngoài ngôn ngữ như chữ viết và văn hoá. Chẳng hạn, khi học một ngoại ngữ, người học sẽ phát âm dễ dàng và nhanh chóng những âm nào mà tiếng mẹ đẻ cũng có, như các âm [b], [k], [l], [m], [n], [s], v.v. đối với người Việt học tiếng Anh hay người Anh học tiếng Việt.

Nếu hai ngôn ngữ giống nhau về từ vựng thì người học sẽ ít tốn thời gian hơn để học từ mới. Tiếng Anh và tiếng Pháp đều có từ *table* “bàn” với nghĩa như nhau, nên khi người Anh học tiếng Pháp và người Pháp học tiếng Anh thì họ không có gì khó khăn để học từ này. Khi nghiên cứu mức độ quen thuộc của các từ ngữ tiếng Anh đối với những đứa trẻ nói tiếng Thụy Điển trước khi chúng bắt đầu học tiếng Anh, R. Palmberg (1985) đã nhận thấy rằng nhiều từ tương tự với những từ tương ứng trong tiếng Thụy Điển về hình thức và giữa chúng có ít nhất một nghĩa giống nhau thì đa số những đứa trẻ tham gia cuộc khảo sát này hiểu được (dẫn theo Laufer 1990). Rõ ràng, sự thuận lợi của những học sinh nói tiếng Thụy Điển khi học tiếng Anh là không cần phải bàn cãi.

Khi học tiếng Hàn, học viên Trung Quốc có một lợi thế đặc biệt mà học viên từ nhiều nước khác không có được là học từ mới do trong tiếng Hàn có đến hơn 50% vốn từ gốc Hán. Chẳng hạn, trong khi học viên nhiều nước tỏ ra rất vất vả với việc học số đếm trong tiếng Hàn thì học viên Trung Quốc gần như thuộc ngay từ giờ học đầu tiên nhóm từ chỉ số đếm gốc Hán¹. Không có được nhiều ưu thế như học viên Trung Quốc, nhưng học viên Việt Nam cũng có phần thuận lợi khi học từ vựng tiếng Hàn. Như chúng ta đều biết, tiếng Việt có hơn 70 % vốn từ có nguồn gốc từ tiếng Hán. Vì vậy có khá nhiều từ trong tiếng Việt và tiếng Hàn có âm và nghĩa tương tự nhau, ví dụ : *um ak* (Hàn) – *âm nhạc* (Việt), *un haeng* (Hàn) – *ngân*

¹ Trong tiếng Hàn có hai hệ thống từ chỉ số đếm, một hệ thống thuần Hàn và một hệ thống gốc Hán. Vì vậy, hệ thống từ chỉ số đếm trong ngôn ngữ này khá phức tạp đối với người nước ngoài. Chẳng hạn, khi nói giá một đồ vật, ta phải dùng hệ thống số đếm gốc Hán như *sam chon wuon* “ba nghìn won”, nhưng khi đếm đồ vật thì phải dùng hệ thống số đếm thuần Hàn như *se bong* “ba chai”. Còn khi nói về thời gian, để chỉ giờ phải dùng hệ thống số đếm thuần Hàn, để chỉ phút lại phải dùng hệ thống số đếm gốc Hán như *se si sam sip bun* “ba giờ ba mươi phút”. Dĩ nhiên đến phần học hệ thống số đếm thuần Hàn thì học viên Trung Quốc cũng gặp khó khăn không khác gì học viên từ các nước khác.

hàng (Việt), *jõn t'ong* (Hàn) – *truyền thống* (Việt), *ju ui* (Hàn) – *chú ý* (Việt), *nong chon* (Hàn) – *nông thôn* (Việt), *hon lye* (Hàn) – *hôn lễ* (Việt), *kyõ hon* (Hàn) – *kết hôn* (Việt), *kong kun* (Hàn) – *không quân* (Việt).

Trên bình diện ngữ pháp, chuyển di tích cực có dấu ấn rất đậm nét, mang lại cho người học ngoại ngữ những thuận lợi có lẽ còn quan trọng hơn cả chuyển di tích cực về ngữ âm và từ vựng. Trong khi trật tự từ S – O – V và hệ thống các phụ tố của một ngôn ngữ chấp dính trong tiếng Hàn gây nhiều lúng túng cho học viên đến từ nhiều quốc gia khác thì đối với học viên Mông Cổ đó là một trật tự quen thuộc. Với họ, việc học các yếu tố ngữ pháp trong tiếng Hàn như thể là một quá trình lấp đầy các yếu tố mới vào một khung có sẵn.

Đối lập với chuyển di tích cực, chuyển di tiêu cực làm cho việc học ngoại ngữ trở nên khó khăn hơn do áp dụng không thích hợp những phương tiện, cấu trúc, quy tắc trong tiếng mẹ đẻ vào quá trình học ngoại ngữ, làm cho việc sử dụng ngôn ngữ đó bị sai lệch. Hiện tượng chuyển di này có lí do sâu xa từ sự khác biệt giữa hai ngôn ngữ. Tương tự như chuyển di tích cực, chuyển di tiêu cực được thể hiện ở mọi cấp độ và bình diện ngôn ngữ.

Trên bình diện ngữ âm, có thể thấy rõ người Việt thường phải mất khá nhiều thời gian để phát âm đúng một số phụ âm tiếng Anh như [tʃ] trong *children* “những đứa trẻ”, *church* “nhà thờ”; [ð] trong *mother* “mẹ”, *brother* “anh / em (trai)”; [θ] trong *think* “nghĩ”, *thank* “cảm ơn”; v.v. Nhiều người có xu hướng thay thế những âm này bằng những âm gần giống trong tiếng Việt, như thay [tʃ] bằng [c], thay [ð] bằng [z] hoặc [d], thay [θ] bằng [tʰ]. Những từ tiếng Anh kết thúc bằng tổ hợp phụ âm hay những phụ âm như [l], [d], [k], v.v. cũng gây nhiều khó khăn cho người Việt học tiếng Anh, chẳng hạn, sau nhiều năm học tiếng Anh, nhiều người Việt vẫn đọc từ *look* / luk / “nhìn” giống như *lúc*. Đọc đúng trọng âm để phân biệt các từ như *présent* “quà tặng” và

présent “tặng”, *import* “sự nhập khẩu” và *import* “nhập khẩu”, v.v. cũng đòi hỏi người Việt những cố gắng không nhỏ¹. Ngược lại, người Anh và nhiều người nói những ngôn ngữ không có thanh điệu khác rất khó phát âm đúng thanh điệu trong tiếng Việt. Người Trung Quốc học tiếng Việt thường phát âm phụ âm đầu [d] như trong *đi*, *đứng*, *đọc* thành [t], vì trong tiếng Hán hiện đại không có phụ âm hữu thanh [d], mà chỉ có phụ âm vô thanh [t]. Nhiều người Hàn Quốc khi học tiếng Anh không phát âm rõ phụ âm [r] như trong *room* “phòng” và thường phát âm chệch đi thành âm [l], vì trong tiếng Hàn đó là hai biến thể của một âm vị, chứ không phải là hai âm vị khác nhau, nói cách khác, sự khác biệt giữa hai âm này không có giá trị âm vị học.

Trên bình diện từ vựng, chuyển di tiêu cực xuất hiện ngay trong những trường hợp giữa hai ngôn ngữ có những đơn vị từ vựng tương đương. Trên đây, chúng tôi có đề cập đến những tương đồng về từ vựng, tạo điều kiện thuận lợi cho việc học ngoại ngữ. Song chính những tương đồng này cũng tiềm ẩn nhiều nguy cơ nhầm lẫn đối với người học ngoại ngữ, vì tương đồng không có nghĩa là hoàn toàn giống nhau. Khi học ngoại ngữ, người học dễ có xu hướng “biến” cái tương đồng thành cái đồng nhất. Nói cách khác, họ dễ lấy các đơn vị từ vựng trong tiếng mẹ đẻ thay thế cả âm và nghĩa các đơn vị từ vựng tương đồng trong ngoại ngữ đang học, chẳng hạn những trường hợp tương đồng về từ vựng giữa tiếng Việt và tiếng Hàn như đã nêu. Do biến cái tương đồng thành cái đồng nhất mà nhiều học viên Việt Nam khi học tiếng Hàn không chú ý lắm đến những khác biệt trong phát âm giữa những cặp từ tương đồng trong hai ngôn ngữ, kết quả là họ phát âm những từ tiếng Hàn đó giống như những từ tương ứng trong tiếng Việt. Về ý nghĩa, giữa những từ tương đương trong từng cặp, nhiều khi cũng có những sự khác biệt, tạo thành những “cạm bẫy” đối với người Việt học tiếng Hàn hay người Hàn học tiếng Việt, ví dụ : *công phu* trong tiếng Việt có

¹ Những cố gắng này tập trung chủ yếu vào việc nhớ đúng vị trí trọng âm. Nói cách khác, đọc sai trọng âm không phải vì khó đọc.

nghĩa là “mất nhiều công sức”, còn *gong bu* trong tiếng Hàn có nghĩa là “học”; *sinh sản* trong tiếng Việt có nghĩa là “đẻ, sinh đẻ”, còn *saengsan* trong tiếng Hàn có nghĩa là “sản xuất”, v.v.

Tương tự, tiếng Anh và tiếng Tây Ban Nha có rất nhiều đơn vị từ vựng tương đồng, tạo nhiều thuận lợi cho người Anh học tiếng Tây Ban Nha và người Tây Ban Nha học tiếng Anh. Tuy nhiên, sự tương đồng về cách viết giữa *embarrassed* (tiếng Anh, nghĩa là “bối rối”) và *embarazado* (tiếng Tây Ban Nha, nghĩa là “mang thai”) có thể làm cho một quý ông người Anh đang bối rối nói ra một câu như *Estoy muy embarazado* “Tôi đang mang thai” (Odlin 1989).

Khi khảo sát bài viết tiếng Anh của học viên người Thụy Điển, H. Ringbom (1985) cũng đã thấy những lỗi từ vựng kiểu như vậy, ví dụ: *If I found guld I would not sell it* “Nếu tìm thấy được vàng thì tôi sẽ không bán” (Sw. *guld* – *gold*); *In school we read the words and the grammatik* “Ở trường chúng tôi học từ và ngữ pháp” (Sw. *grammatik* – *grammar*); *It is an interessant thing* “Đây là một điều thú vị” (Sw. *interessant* – *interesting*) (dẫn theo Laufer 1990).

Trên bình diện ngữ pháp, hiện tượng chuyển di tiêu cực thể hiện dưới nhiều hình thức đa dạng từ những đơn vị, phạm trù thuộc hình thái học cho đến những đơn vị, phạm trù thuộc cú pháp học. Sự nhầm lẫn trong việc sắp xếp các từ theo một trật tự thích hợp trong câu tiếng Việt của nhiều học viên người Nga, Hàn Quốc, Nhật Bản là một minh chứng về ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ. Chẳng hạn, một số sinh viên người Nga, sau vài tháng học tiếng Việt vẫn còn nói nhầm *mẹ tôi* thành *tôi mẹ*. Có lẽ không có lí do nào lí giải sự nhầm lẫn đó thuyết phục bằng hiện tượng chuyển di tiêu cực thói quen dùng trật tự từ trong tiếng Nga, đại từ sở hữu đứng trước danh từ trung tâm: *moja mama* (*moja*: “của tôi”, *mama*: “mẹ”). Người Tây Ban Nha học tiếng Anh dễ mắc lỗi khi dùng cấu trúc chỉ quan hệ sở hữu do chuyển di trật tự từ của tiếng mẹ đẻ, ví dụ, thay vì nói *Carmen's porch* “hành lang nhà Carmen” lại nói *the porch of Carmen* (Odlin 1989). Đây cũng là loại lỗi khá thường gặp ở học

viên Việt Nam học tiếng Anh. Nhiều người Hàn Quốc khi học tiếng Việt, thay vì nói *Tôi thích Việt Nam* lại nói *Tôi Việt Nam thích*.

Đặc điểm loại hình ngôn ngữ chấp dính chính là một trong những lí do giải thích vì sao người Hàn Quốc và Nhật Bản học tiếng Anh khó khăn hơn người các dân tộc khác. Ngược lại, khi học tiếng Hàn, tiếng Nhật, những học viên mà tiếng mẹ đẻ không phải là một ngôn ngữ chấp dính như tiếng Việt, tiếng Hán, tiếng Thái, tiếng Anh, v.v. cũng gặp nhiều trở ngại đáng kể.

Với sự phát triển của ngữ dụng học, sự chuyển di ngữ dụng ngày càng được chú ý. Đặc biệt là những lỗi giao tiếp do chuyển di ngôn ngữ liên quan đến những hiểu biết về quan hệ vai, các hành động ngôn từ như chào, xin lỗi, cảm ơn, yêu cầu, mời, cảnh báo, v.v. và các phương châm hội thoại như phương châm lịch sự, phương châm về lượng, phương châm về chất, phương châm cách thức, phương châm quan yếu đã làm phong phú thêm nội dung của phạm trù chuyển di. Chẳng hạn, phương châm lịch sự là một phạm trù phổ quát, nhưng cách thể hiện phương châm này lại khác nhau đáng kể trong các cộng đồng ngôn ngữ khác nhau, nhất là những cộng đồng có sự khác biệt lớn về văn hoá. Một lời đề nghị, một lời mời, một lời khen, v.v. vốn đúng phép tắc giao tiếp trong nền văn hoá này lại có vẻ thô lỗ trong nền văn hoá khác. Hỏi thăm về cuộc sống, gia đình của người đối thoại khi mới làm quen là một biểu hiện của phép lịch sự trong giao tiếp của người Á Đông, nhưng không được coi là thích hợp theo quan điểm của văn hoá phương Tây.

Trong nhiều ngôn ngữ phương Đông có lối nói tự khiêm. Chẳng hạn, trong một cuộc hội thảo, trước khi phát biểu, người Trung Quốc thường nói mấy câu khiêm tốn kiểu như: *"Trình độ của tôi có hạn và tôi cũng chưa chuẩn bị kĩ. Nếu có chỗ nào nói không đúng thì mong quý vị và các bạn thông cảm cho"*. Người Trung Quốc cho cách nói khiêm tốn này là rất tử tế và lịch sự. Nhưng người châu Âu thì chắc sẽ nghĩ rằng: đã trình độ kém lại chuẩn bị không đầy đủ thì nói làm gì, mất thì giờ của người khác (Tô Diễn Phong 1999).

Blum-Kulka & Sheffer (1993) nhận thấy những người nói tiếng Anh khi dùng tiếng Hebrew thường thực hiện hành động ngôn từ thỉnh cầu thiếu tính trực tiếp so với chuẩn mực của người nói tiếng Hebrew. Rõ ràng là thước đo lịch sự của tiếng Anh khiến cho người Anh khi học tiếng Hebrew thường sử dụng cấu trúc có các từ tình thái như *can* trong lời thỉnh cầu, trong khi đó phép lịch sự trong tiếng Hebrew không đòi hỏi những dạng thức như vậy.

Do chuyển di ngữ dụng, A. Barron (2003), một người Ireland, đã từng trải qua những chuyện dở khóc dở cười trong giao tiếp khi mới đến Đức lần đầu. Khi được mời uống cà phê, A. Barron đáp : “No, I’m fine”. A. Barron nói như vậy không phải vì không muốn uống cà phê mà chỉ coi đó như một câu đáp tự nhiên theo quy ước giao tiếp của người Ireland trong những tình huống tương tự và chờ đợi được mời một lần nữa rồi mới trả lời “OK”, thế nhưng người mời hiểu đó như là một lời từ chối và không mời lại nữa. Ngược lại, khi người Ireland mời người khác uống cà phê, nếu người kia từ chối, họ thường hỏi lại kiểu như : *Bist Du sicher ?* “Có đúng (chắc) vậy không ?”, một câu hỏi được hiểu như là lời mời lại mà họ cho là tử tế, nhưng làm cho nhiều người nước ngoài, trong đó có cả người Đức, cảm thấy khó chịu.

Khi tiếp xúc với những người bản ngữ của một ngôn ngữ khác, thuộc một nền văn hoá khác, không ít người có cảm giác bị “sốc” văn hoá do những khác biệt như vậy và hiện tượng chuyển di ngữ dụng là khó tránh khỏi. Khi nền văn hoá mà người học được thẩm nhuần từ nhỏ và nền văn hoá của cái ngôn ngữ mà người đó cần học càng khác nhau thì hiện tượng chuyển di ngữ dụng lại càng rõ nét (về chuyển di ngữ dụng, xin xem thêm Kasper & Blum-Kulka 1993, Barron 2003).

Ngoài ra, có thể nói đến cả chuyển di về chữ viết. Chẳng hạn, người Việt học tiếng Anh dễ làm quen với chữ viết hơn nhiều so với người Nhật Bản, Hàn Quốc ; nhưng khi học tiếng Nga thì dễ nhầm lẫn các chữ như *b, y, u, p, v.v.*, vì trong tiếng Nga, các chữ cái này

dùng để ghi những âm mà trong tiếng Việt được ghi bằng những chữ cái khác hẳn, theo thứ tự là *v, u, i, r, v.v.*

Chuyển di tiêu cực thường được đồng nhất với hiện tượng mắc lỗi khi sử dụng ngoại ngữ. Nhưng trong thực tế, chuyển di tiêu cực không chỉ dẫn đến lỗi, mà còn gây nên một số khiếm khuyết khác nữa :

1. Năng sản dưới mức, do hạn chế hoặc tránh hoàn toàn việc sử dụng những cấu trúc quá xa lạ với tiếng mẹ đẻ. Chẳng hạn, sinh viên người Trung Quốc và Nhật Bản khi học tiếng Anh có xu hướng dùng những câu có tiểu cú quan hệ ít hơn so với sinh viên mà tiếng mẹ đẻ của họ có kiểu câu quan hệ giống với tiếng Anh ;

2. Năng sản vượt mức, do hạn chế dùng một số cấu trúc nào đó nên một số cấu trúc khác bị lạm dụng, chẳng hạn do tránh dùng câu có tiểu cú quan hệ, sinh viên Nhật Bản sử dụng quá nhiều câu đơn (Odlin 1989).

Có một sự khác biệt đáng kể giữa ảnh hưởng của chuyển di tiêu cực đối với người nói và đối với người nghe. Chẳng hạn, khi nói tiếng Anh như một ngoại ngữ, người học có thể rất khó khăn trong việc sử dụng thích hợp hình thái của động từ *speak* “nói” trong *He speaks English* “Nó nói tiếng Anh” và *Can he speak English ?* “Nó có thể nói tiếng Anh được không?”. Tuy nhiên, khi nghe thì vấn đề này không gây một khó khăn nào (Lado 1957).

Chuyển di tiêu cực có một thuật ngữ đồng nghĩa là *giao thoa* (interference : xen vào, cản trở). *Giao thoa* được E. D. Polivanov (1931) nghiên cứu từ rất sớm, sau đó được trường Praha tiếp tục. Nó cũng được các nhà ngôn ngữ học Mĩ như U. Weinrich (1953)¹ và

Có tài liệu lại cho rằng khái niệm *chuyển di ngôn ngữ* bắt nguồn từ khái niệm *giao thoa* của U. Weinreich (1953) vốn ban đầu là phạm trù chung bao gồm tất cả các loại chuyển di (Hellinger & Ammon 1996). Điều này dễ đi đến việc thừa nhận chính U. Weinreich (1953), chứ không phải E. D. Polivanov (1931) là người đầu tiên dùng khái niệm *giao thoa*.

E. Haugen (1953) chú ý phân tích, gắn chặt với việc ứng dụng nghiên cứu đối chiếu vào quá trình dạy tiếng (Fisiak 1983). Tuy *giao thoa* xuất hiện từ rất sớm và đồng nghĩa với *chuyển di tiêu cực*¹, nhưng nhiều người thích dùng thuật ngữ *chuyển di tiêu cực*, hơn vì nó có mối tương quan đối lập với thuật ngữ *chuyển di tích cực*, khiến tính hệ thống của thuật ngữ được bảo đảm hơn (xin xem thêm vấn đề chuyển di trong Liu 2001).

Ở đây cũng như nhiều chỗ khác, ta thấy có một sự khác biệt đáng kể giữa các tài liệu của Liên Xô và Đông Âu cũ với các tài liệu của Mĩ và Tây Âu trong việc xác định thời điểm hình thành một khái niệm và tác giả của nó. Phải chăng đây cũng là ảnh hưởng của chiến tranh lạnh?

Phan Ngọc (1983) coi *giao thoa* là "một sự đi chệch khỏi tiêu chuẩn ngôn ngữ" do ảnh hưởng của ngôn ngữ A đối với ngôn ngữ B, có thể là ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với ngôn ngữ thứ hai, nhưng cũng có thể là ngôn ngữ thứ hai đối với tiếng mẹ đẻ. Theo cách đặt vấn đề của ông, *giao thoa* không chỉ diễn ra ở một cá nhân mà còn có thể phổ biến trong cộng đồng. Trong trường hợp thứ hai, nó sẽ để lại dấu vết trong ngôn ngữ, tạo nên hiện tượng sao phỏng. Do bàn đến vấn đề tiếp xúc ngôn ngữ, Phan Ngọc chú ý đến *giao thoa* loại này. Ngược lại, do giới hạn vấn đề trong phạm vi ảnh hưởng của ngôn ngữ này đối với ngôn ngữ khác trong quá trình học tiếng, chúng tôi chỉ bàn đến hiện tượng *giao thoa* diễn ra ở người học như một hiện tượng thuộc bình diện lời nói và cũng chỉ theo chiều từ tiếng mẹ đẻ sang ngoại ngữ như cách hiểu của Lado (1957) khi ông cho rằng sự chuyển di thường là một chiều, từ tiếng mẹ đẻ sang tiếng nước ngoài, cho nên việc phân tích lấy tiếng Anh làm tiếng nước ngoài không giống với việc phân tích lấy tiếng Anh làm tiếng mẹ đẻ.

Về ảnh hưởng theo chiều ngược lại, từ ngoại ngữ đến tiếng mẹ đẻ, ta có thể thấy ở những cách dùng như *Chào buổi sáng* (tên một chương trình của Đài Truyền hình Trung ương và một mục riêng trên một số tờ báo), *Chào buổi tối (tất cả quý vị)!* (lời người dẫn chương trình trong một vài lễ cưới) do ảnh hưởng từ *Good morning!*, *Good evening!* của tiếng Anh. Trong một lần trao đổi với chúng tôi, Vương Hữu Lễ có cho rằng tổ hợp ở ta có lẽ có nguồn gốc từ *u nas* của tiếng Nga. Nếu trường hợp *Chào buổi sáng*; *Chào buổi tối (tất cả quý vị)!* chỉ là hiện tượng lời nói thì ở ta đã thực sự đi vào cấu trúc tiếng Việt.

Những phân tích trên đây cho thấy chuyển di nói chung và chuyển di tiêu cực nói riêng là một hiện tượng khách quan trong quá trình học ngoại ngữ. Tuy nhiên, có những quan điểm trái ngược nhau về tầm quan trọng của nó.

Có người cho rằng quá trình học một ngoại ngữ cũng chính là quá trình vượt qua những khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ cần học. Quan điểm này được phát triển mạnh mẽ nhất ở Banathy, Trager & Waddle (1966) : "Những thay đổi diễn ra trong hành vi ngôn ngữ của người học ngoại ngữ có thể đồng nhất với những khác biệt giữa cấu trúc tiếng mẹ đẻ và văn hoá của người học với cấu trúc của ngôn ngữ đích và văn hoá mà người đó cần học [...] Những khác biệt giữa hai ngôn ngữ có thể được xác định bằng phân tích đối chiếu ngôn ngữ [...]. Cái mà người học cần học đồng nhất với tổng số những khác biệt được xác định bằng phân tích đối chiếu" (dẫn theo Jackson 1981). Những người theo quan điểm này tin rằng nguyên nhân cơ bản, thậm chí gần như duy nhất của những khó khăn và lỗi trong khi học ngoại ngữ là ảnh hưởng tiêu cực của những thói quen được hình thành trong quá trình nói tiếng mẹ đẻ. Rõ ràng quan điểm này đã nhấn mạnh thái quá ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ. Vào cuối những năm 50, đầu những năm 60 của thế kỉ trước, hiện tượng như vậy là tương đối phổ biến.

Có lẽ quan điểm này còn được cổ vũ bởi một phương pháp dạy học ngoại ngữ quen thuộc : phương pháp ngữ pháp dịch. Theo phương pháp ngữ pháp dịch, kiến thức về ngoại ngữ được giảng dạy thông qua việc giải thích bằng tiếng mẹ đẻ và dịch sang tiếng mẹ đẻ. Đó chắc hẳn là phương pháp dạy học ngoại ngữ lâu đời nhất, từng được dùng từ thời cổ đại ở Hi Lạp, La Mã, Ấn Độ, Trung Quốc và phổ biến trong hàng nghìn năm qua ở khắp nơi trên thế giới. Có người gọi nó là phương pháp cổ điển, vì thoạt đầu nó được dùng để dạy các ngôn ngữ cổ điển như tiếng La tinh và tiếng Hi Lạp với mục đích chính là giúp người học đọc hiểu tiếng nước ngoài và thông qua việc học ngữ pháp của một ngôn ngữ khác để hiểu rõ hơn ngữ pháp tiếng mẹ đẻ, nhờ đó mà nói và viết tiếng mẹ đẻ tốt hơn.

Người ta tin rằng cách học này cũng giúp học sinh phát triển được năng lực tư duy (Larsen-Freeman 2001). Phương pháp dạy học này cho đến nay vẫn còn khá thông dụng ở Việt Nam cũng như trên thế giới và đặc biệt thích hợp trong tình huống lớp học đồng học viên và / hay giáo viên không có khả năng sử dụng lưu loát ngoại ngữ mà mình giảng dạy, có thể áp dụng đối với nhiều trình độ, cho hình thức học theo lớp có giáo viên và cả hình thức tự học. Điểm yếu đáng kể của phương pháp ngữ pháp dịch là chỉ tập trung rèn luyện kĩ năng đọc và viết mà ít chú ý kĩ năng nghe và nói ; về kiến thức, chủ yếu xoay quanh từ vựng và ngữ pháp. Nó tỏ ra thích hợp đối với học viên lớn tuổi hơn là học viên nhỏ tuổi. Khi phương pháp dạy học ngoại ngữ kiểu đó được đề cao thì việc nhấn mạnh có phần phóng đại ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ là điều dễ hiểu.

Tuy không phủ nhận ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ, nhưng nhiều người tỏ ra hoài nghi vai trò của chuyển di đối với quá trình học ngoại ngữ. Sự hoài nghi này tăng lên khi lí thuyết hành vi trong tâm lí học dạy học suy yếu và bị thay thế bởi tâm lí học tri nhận. Khái niệm *giao thoa* bị coi là lỗi thời. Lí thuyết kích thích – phản ứng của tâm lí học hành vi chính là cơ sở của lí thuyết chuyển di. Theo lí thuyết này thì người học mang những thói quen từ tiếng mẹ đẻ vào một ngôn ngữ khác. Cách giải thích này xuất phát từ quan niệm coi ngôn ngữ như là một loại cấu trúc – thói quen. S. Corder là một trong những người hoài nghi như thế. Tuy thừa nhận quá trình học ngoại ngữ có liên quan đến tiếng mẹ đẻ của người học, nhưng ông phủ nhận hiện tượng *giao thoa* và cho rằng không thể đánh đồng vấn đề không thể làm cho quá trình học ngoại ngữ diễn ra dễ dàng với vấn đề *giao thoa*. Thay cho sự đối lập giữa chuyển di tích cực (hỗ trợ) và chuyển di tiêu cực (gây nhiễu), ông đề nghị thế lưỡng phân giữa hỗ trợ và tác động zero của ngôn ngữ này lên ngôn ngữ khác. Theo ông, khi tiếng mẹ đẻ giống với ngoại ngữ thì sự giống nhau sẽ hỗ trợ quá trình học ; nhưng khi hai ngôn ngữ khác nhau thì không xuất hiện một tác động nào (James 1980). Có đúng như vậy không ? Có thể tìm thấy câu trả lời trong phần phân tích dưới đây.

2.1.2. *Mối quan hệ giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ đối với việc học ngoại ngữ*

Nhiều người có xu hướng nghĩ rằng khi học ngoại ngữ, chỗ nào giống với tiếng mẹ đẻ thì dễ học, còn chỗ nào khác với tiếng mẹ đẻ thì khó học hơn. Thật ra, mối quan hệ giữa sự giống nhau và khác nhau giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ với những thuận lợi và khó khăn đối với việc học không đơn giản như thế. Giống nhau và khác nhau là vấn đề thuộc về đối tượng, tồn tại khách quan trong mối quan hệ giữa hai ngôn ngữ nhất định. Còn dễ hay khó là những khái niệm tâm lí tồn tại trong đầu óc của chủ thể là người học. Đó là những phạm trù tuy có mối liên quan chặt chẽ với nhau, nhưng lại không tương ứng theo kiểu một đối một với nhau.

Vào thời kì việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ thịnh hành ở Mĩ, nhiều nhà nghiên cứu như Stockwell, Bowen, Martin, Prator đã cố gắng thông qua đối chiếu các ngôn ngữ, phát hiện những điểm khác nhau giữa tiếng mẹ đẻ của người học và ngoại ngữ để xác lập các “mức độ khó khăn” của người học, đặc biệt là trong lĩnh vực ngữ âm và ngữ pháp. Thế nhưng những khác nhau giữa hai ngôn ngữ không phải khi nào cũng gây khó khăn cho quá trình học. Cùng một nét khác biệt giữa các ngôn ngữ, nó có thể gây khó khăn đối với người nói ngôn ngữ này, nhưng lại không thành vấn đề gì đối với người nói ngôn ngữ khác. Chẳng hạn, tiếng Phần Lan chỉ có một đại từ nhân xưng ngôi thứ ba số đơn *hän* “he / she”. Như vậy người Phần Lan học tiếng Anh gặp khó khăn khi dùng đại từ nhân xưng ngôi thứ ba số đơn, nhưng đối với người Anh học tiếng Phần Lan thì sự khác nhau này lại không thành vấn đề gì (Ringbom 1994).

Tính từ trong tiếng Nga khác với tiếng Anh là có phạm trù số, giống, cách. Chẳng hạn, tiếng Nga nói là *Novaja kniga interesna* “Cuốn sách mới này hay” ; *Ja kupil novuju knigu* “Tôi mua một cuốn sách mới” ; v.v., còn tiếng Anh phải nói là *The new book is interesting* ; *I bought a new book*. Khi học tiếng Nga, nếu người Anh không phân biệt các phạm trù này thì có thể mắc lỗi như có thể dùng **novuju kniga* thay vì *novuju knigu*, nhưng đối với người

Nga học tiếng Anh thì sự khác biệt về hình thái của tính từ giữa hai ngôn ngữ không gây nên một trở ngại nào. Hai từ tiếng Việt *anh (trai)* và *em (trai)* tương ứng với một từ tiếng Anh *brother*. Trong khi sự khác biệt đó có thể gây chút ít khó khăn cho người Anh khi học hai từ *anh (trai)* và *em (trai)* trong tiếng Việt thì ngược lại, người Việt không gặp chút rắc rối nào khi học từ *brother* trong tiếng Anh (tuy nhiên, ở đây chỉ nói về khía cạnh từ vựng, chứ không phải về ngữ âm). Như vậy, sự khác nhau giữa hai ngôn ngữ tự nó chưa đủ để cho phép tiên đoán một cách chính xác những khó khăn của người học. Ngược lại, không phải khi nào sự giống nhau giữa hai ngôn ngữ cũng tạo thuận lợi cho người học. Thậm chí trong nhiều trường hợp sự giống nhau và khác nhau giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ đang học đều gây rắc rối cho người học ở mức độ như nhau (xem phần chuyển di từ vựng ở trên).

Xuất phát từ thực tế đó, trong quá trình đối chiếu các ngôn ngữ để khắc phục giao thoa, nhiều nhà nghiên cứu đã chủ trương nên phân biệt 4 trường hợp giống nhau và khác nhau sau đây.

1) Sự giống nhau cần yếu : đó là những điểm giống nhau giữa các ngôn ngữ giúp người học chuyển di tích cực thói quen trong tiếng mẹ đẻ vào ngoại ngữ, chẳng hạn như giống nhau về trật tự từ giữa danh từ trung tâm và tính từ làm định ngữ trong danh ngữ tiếng Anh, Nga, Hán, Hàn, v.v. Nếu giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ cần học có càng nhiều điểm giống nhau cần yếu thì quá trình học ngoại ngữ càng diễn ra thuận lợi.

2) Sự giống nhau không cần yếu : đó là những điểm giống nhau giữa các ngôn ngữ mà không có giá trị đối với quá trình chuyển di tích cực của người học. Chẳng hạn, tiếng Anh và tiếng Việt đều có phạm trù số (của danh từ) ; hay theo Jusupov (1988), tiếng Anh và tiếng Uzbek đều có thức giả định. Nhưng những sự giống nhau đó chỉ có tính chất bề mặt, nó che đậy những khác biệt ở cấp độ sâu hơn về hình thức biểu đạt, ý nghĩa cũng như chức năng của những phạm trù này trong các ngôn ngữ.

3) Sự khác nhau cần yếu : đó là những điểm khác nhau giữa các ngôn ngữ có nhiều khả năng dẫn đến hiện tượng chuyển di tiêu cực hay giao thoa, chẳng hạn thanh điệu trong tiếng Việt đối với người Anh, người Nga, người Pháp, v.v. học tiếng Việt ; trọng âm từ trong một số ngôn ngữ châu Âu đối với người Việt học những ngôn ngữ đó. Sự khác nhau về đối lập danh từ đếm được / không đếm được, về trật tự từ, về sự biến đổi hình thái từ, v.v. giữa các ngôn ngữ đơn lập và ngôn ngữ biến hình cũng là những nhân tố thường dẫn đến chuyển di tiêu cực.

4) Sự khác nhau không cần yếu : đó là những điểm khác nhau mà không dẫn đến hiện tượng giao thoa, như tính từ tiếng Anh đối với người nói tiếng Nga và nhiều trường hợp khác đã dẫn ở trên.

Như vậy, cùng một điểm khác nhau nào đó giữa hai ngôn ngữ, nhưng xét từ góc độ người nói ngôn ngữ này thì thuộc về sự khác nhau cần yếu, nhưng xét từ góc độ của người nói ngôn ngữ khác thì thuộc về sự khác nhau không cần yếu (Jusupov 1988).

Xung quanh vấn đề định hướng như thế nào đối với từng trường hợp nêu trên cũng có những ý kiến trái ngược nhau. Chẳng hạn, một số nhà nghiên cứu cho rằng khi giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ có những điểm giống nhau cần yếu thì người học không cần phải học vì họ đã biết nhờ vào kiến thức và kĩ năng có được từ tiếng mẹ đẻ. Thật ra, khó có thể tin rằng người học có thể bỏ qua hoàn toàn những điểm như vậy. Vấn đề là khó hay dễ, học nhiều hay ít mà thôi. Cũng có quan điểm cho rằng do nguyên tắc dạy học là đi từ dễ đến khó nên những điểm giống nhau cần yếu cần được dạy trước tiên. Song điều này lại trái ngược với bản chất của quá trình dạy học ngoại ngữ như một hệ thống toàn vẹn. Trình tự và cách thức sắp xếp các nội dung dạy học trước hết phải dựa trên các mối quan hệ nội tại của nó. Hơn nữa, nhiều khi nó lại mâu thuẫn với những yêu cầu khác có thể quan trọng hơn. Ví dụ, nếu chấp nhận yêu cầu trên đây thì quán từ tiếng Anh phải đưa vào những phần sau của chương trình dạy học tiếng Anh cho các học viên nói các ngôn ngữ Slave, vì tiếng mẹ đẻ của họ không có nhóm từ này. Song có những

ý kiến phản bác một cách có cơ sở rằng vì trong tiếng Anh, quán từ là nhóm từ có tần số xuất hiện rất cao và rất quan trọng nên phải được dạy ngay từ đầu (James 1980).

Ngay cả trường hợp khác nhau cần yếu thì không phải bất kì lúc nào cũng dẫn đến hiện tượng giao thoa. Khi đối chiếu tiếng Anh với tiếng Punjabi (một ngôn ngữ được dùng chủ yếu ở Pakistan và Ấn Độ) người ta thấy có sự khác biệt cơ bản : trong tiếng Anh, giới từ đứng trước danh từ / danh ngữ làm bổ ngữ cho nó (preposition), còn trong tiếng Punjabi giới từ đứng sau những từ ngữ làm bổ ngữ (postposition). Kết quả đối chiếu này dự báo người nói tiếng Punjabi khi học tiếng Anh có thể mắc lỗi đặt sai vị trí của giới từ do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ. Thế nhưng theo khảo sát của H. Jackson (1981), căn cứ vào kho cứ liệu lỗi học tiếng Anh của học sinh là dân di cư tại West Midlands (Anh) do các giáo viên cung cấp, thực tế lại không như vậy : học sinh không mắc lỗi như dự báo. Tuy đây là trường hợp học một ngôn ngữ khác trong môi trường song ngữ, nghĩa là trong một điều kiện đặc biệt, tiếng Anh không hẳn là một ngoại ngữ giống như đối với học sinh sống ở những quốc gia không nói tiếng Anh (như Việt Nam, Nga, Nhật Bản, Hàn Quốc, v.v.), nên ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ giảm đi đáng kể, nhưng nó cũng cho ta thấy phần nào tính phức tạp của hiện tượng giao thoa. H. Jackson (1981) đã có lí khi cho rằng nếu sự khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ thể hiện ra một cách rõ ràng, hiển nhiên thì nói chung người học có khả năng tránh được lỗi. Lỗi chủ yếu xuất hiện ở những đơn vị hay cấu trúc vừa tương đồng, vừa khác biệt trong hai ngôn ngữ, tức ở những nơi có sự khác biệt khá tinh tế ở mức độ nhất định.

Sự phân biệt 4 kiểu giống nhau và khác nhau trên đây nhằm khẳng định rằng không nên đồng nhất hoàn toàn sự giống nhau và khác nhau giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ với sự thuận lợi và khó khăn của người học trong quá trình học, nhưng cũng không nên phủ nhận mối liên hệ giữa chúng, nhất là mối liên hệ giữa những khác biệt cần yếu và độ khó của việc học một ngoại ngữ.

2.1.3. Ngôn ngữ học đối chiếu và vấn đề phân tích lỗi của người học ngoại ngữ

Đối với ngôn ngữ học đối chiếu, hệ quả quan trọng nhất của ảnh hưởng tiếng mẹ đẻ là lỗi dùng ngoại ngữ do chuyển di. Loại lỗi này lại là một phần của hiện tượng lỗi dùng ngoại ngữ nói chung vốn là đối tượng của một lĩnh vực nghiên cứu là *phân tích lỗi*. Vì vậy giữa ngôn ngữ học đối chiếu và phân tích lỗi có một mối liên hệ hiển nhiên. Chính mối liên hệ này đã đặt ra cho ngôn ngữ học đối chiếu nhiều thách thức.

Vấn đề đầu tiên là lỗi dùng ngoại ngữ do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ chiếm tỉ lệ khoảng bao nhiêu phần trăm trong tổng số lỗi dùng ngoại ngữ nói chung. Tỉ lệ này càng cao thì càng có cơ sở để bàn đến ý nghĩa của việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ đối với lĩnh vực dạy học tiếng.

Đã có những kết quả nghiên cứu khác nhau về vấn đề này. Có thể tham khảo bảng dưới đây để hình dung tỉ lệ lỗi do giao thoa trong quá trình học tiếng Anh như một ngoại ngữ.

Công trình nghiên cứu	% lỗi do giao thoa	Đối tượng học viên
Grauberg (1971)	36%	nói tiếng Đức, người lớn, trình độ nâng cao
George (1972)	33%	nói nhiều thứ tiếng, người lớn, tốt nghiệp đại học
Dulay & Burt (1973)	3%	nói tiếng Tây Ban Nha, trẻ em, nhiều trình độ
Tran Chi Chau (1974)	51%	nói tiếng Hán, người lớn, nhiều trình độ
Mukattash (1977)	23%	nói tiếng Ả Rập, người lớn

Flick (1980)	31%	nói tiếng Tây Ban Nha, người lớn, nhiều trình độ
Lott (1983)	50%	nói tiếng Ý, người lớn, sinh viên

(James 1980, Ellis 1996)

Bảng này cho thấy đối với những học viên mà mối tương quan về loại hình giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ khác nhau, ở những độ tuổi khác nhau, trình độ văn hoá khác nhau thì tỉ lệ lỗi do giao thoa sẽ khác nhau. Điều đó cũng có nghĩa là ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ có sự thay đổi đáng kể.

Tuy số liệu cụ thể khác nhau, nhưng nhìn chung, những nghiên cứu này cho thấy không nên hạ thấp cũng như không nên quá phóng đại vị trí của loại lỗi do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ trong bức tranh lỗi dùng ngoại ngữ nói chung. Quan điểm phủ nhận loại lỗi do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ cũng không thoả đáng như quan điểm cho rằng hầu hết các lỗi khi học ngoại ngữ đều có thể được dự báo nhờ vào việc xác định những khác biệt giữa ngoại ngữ và tiếng mẹ đẻ của người học.

Chuyển di không phải là nguyên nhân duy nhất gây ra lỗi khi học ngoại ngữ, mà còn do một số nguyên nhân khác nữa. Nhiều người Nga khi sử dụng tiếng Anh đã dùng những câu như : **She very young student* (*she* : “cô ấy”, *very* : “rất”, *young* : “trẻ”, *student* : “sinh viên”). Trong câu này có dấu ấn của ngữ pháp tiếng Nga : không có trợ động từ thì hiện tại và quán từ bất định. Đó là bằng chứng về loại lỗi do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ. Tuy nhiên, như nhiều nghiên cứu của G. Butterworth & E. Hatch (1978), S. Peck (1978), J. Schumann (1978), R. Shapira (1978), v.v. cho thấy, những người nói tiếng Tây Ban Nha, một ngôn ngữ có trợ động từ như tiếng Anh, khi nói tiếng Anh cũng thường quên dùng *am*, *is*. Ngoài ra còn có nhiều lỗi khác xuất hiện ở những lĩnh vực mà giữa tiếng Anh và tiếng Tây Ban Nha rõ ràng có sự tương đồng như thì động từ, trật tự từ, giới từ. Quên dùng trợ động từ cũng là một loại lỗi có

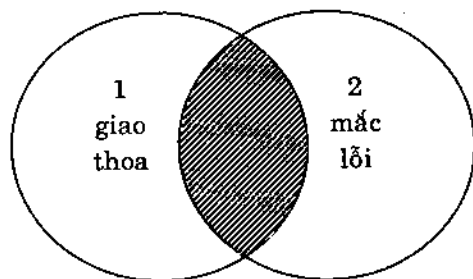
thể thấy ở những người nói ngôn ngữ khác, thậm chí ở trẻ em người Anh nói tiếng Anh (Odlin 1989).

Như vậy, trong quá trình học ngoại ngữ, có những loại lỗi xuất hiện do sự khác biệt giữa ngoại ngữ và tiếng mẹ đẻ của người học, nhưng có những loại lỗi không có liên quan gì đến sự khác biệt đó, bao gồm cả những lỗi mà nhiều người gọi là “lỗi nội ngôn”, “lỗi tự ngôn ngữ đích”, lỗi xuất hiện do chính những đặc điểm của ngôn ngữ cần học. Có thể coi lỗi dùng quán từ hay lỗi dùng giới từ, trạng từ khi kết hợp với động từ trong tiếng Anh là thuộc loại này. Tính chất tinh tế và phức tạp trong cách dùng của những nhóm từ này khiến người học tiếng Anh dù tiếng mẹ đẻ là ngôn ngữ nào cũng dễ bị mắc lỗi. Chẳng hạn, học viên từ nhiều nước đều có thể mắc cùng một lỗi như trong câu *Afterwards they ate the dinner* “Sau đó họ ăn tối”. Trong câu này, quán từ đã đặt không đúng trước danh từ *dinner*, vì câu trước đó chưa hề nói đến một bữa ăn tối (*dinner*) nào (Steinberg 1998).

Sự khái quát thái quá các quy tắc của ngôn ngữ là hiện tượng rất phổ biến trong quá trình học ngoại ngữ, nhưng không liên quan đến chuyển di ngôn ngữ; đây có thể coi là loại lỗi thứ hai mà ta vừa đề cập. Chẳng hạn, những học viên nói tiếng mẹ đẻ khác nhau có thể cùng mắc lỗi sau đây khi học tiếng Anh: **What did she intended to say?* “Cô ấy định nói gì vậy?”; **After thingking little I decided to start on the bicycle as slowly as I could as it was not possible to drive fast* “Sau một lúc suy nghĩ tôi quyết định đạp xe hết sức chậm, làm như không thể đạp nhanh được”. Sự khái quát thái quá thể hiện rõ nhất ở loại lỗi cấu tạo hình thái danh từ số phức trong tiếng Anh. Do *boy* “con trai” → *boys* “những đứa con trai”, *book* “sách” → *books* “những cuốn sách”, *car* “xe hơi” → *cars* “những chiếc xe hơi”, v.v., người học dễ suy ra *child* “đứa trẻ” → **childs*, *foot* “bàn chân” → **foots*, v.v. Sự loại suy những quy tắc ngữ pháp vượt ra ngoài giới hạn cho phép dẫn đến loại lỗi như vậy không chỉ là một hiện tượng phổ biến trong quá trình học ngoại ngữ, mà còn thường xảy ra ngay cả trong quá trình học tiếng mẹ đẻ (Di Pietro 1971, Selinker 1974).

L. Selinker còn xác định thêm một nhân tố nữa gây ra lỗi của người học là quá trình luyện tập. Ông minh hoạ loại lỗi này bằng ví dụ sau. Một người nói tiếng Serbi có thể rất khó khăn trong việc dùng đúng *she* và *he*, mặc dù trong tiếng mẹ đẻ của người đó cũng có sự phân biệt hai phương tiện tương ứng hoàn toàn như vậy. Lỗi này có thể do trong quá trình học ngoại ngữ, người học không được rèn luyện đúng mức để phân biệt. Ngoài ra, có thể nói đến những tham biến khác là tác nhân gây ra lỗi học ngoại ngữ, ví dụ khung cảnh, môi trường học ngôn ngữ, v.v.

Như vậy, giao thoa và mắc lỗi trong quá trình học ngoại ngữ là hai hiện tượng khác nhau, chứ không phải là một. Quan hệ giữa hai hiện tượng này có thể được hình dung qua sơ đồ sau :



Qua sơ đồ này có thể thấy có những lỗi là kết quả của giao thoa (phần giao nhau của hai đường tròn), nhưng có những lỗi mà nguyên nhân không liên quan gì đến giao thoa (phần còn lại của đường tròn 2). Lấp đầy phần còn lại này là những lỗi có nguyên nhân từ các nhân tố tâm lí, giáo dục và những nhân tố phi ngôn ngữ khác, trong đó có cả những nhân tố hoàn toàn có tính chất cá nhân như sự thiếu tập trung, nỗi lo sợ, thành kiến, v.v. Ngược lại, có những kết quả giao thoa không bị coi là lỗi, như hiện tượng hạn chế hoặc tránh sử dụng những cấu trúc quá xa lạ so với tiếng mẹ đẻ (năng sản dưới mức). Việc hạn chế dùng một số cấu trúc nào đó cũng dễ dẫn đến kết quả là một số cấu trúc khác bị lạm dụng (năng sản vượt mức) (phần còn lại của đường tròn 1).

Như ta đã biết, mục đích của phân tích lỗi là thuần túy có tính chất ứng dụng : tìm kiếm những thông tin phản hồi từ thực tiễn sử dụng ngoại ngữ của người học để thiết kế tài liệu và chiến lược dạy học. Phân tích lỗi ở dạng truyền thống thường được thực hiện theo các bước sau đây :

- 1) Tập hợp ngữ liệu từ các bài viết hay những câu hội thoại của học viên
- 2) Nhận diện lỗi
- 3) Phân loại các kiểu lỗi (ví dụ, lỗi về sự phù ứng hình thái giữa các ngữ đoạn trong câu, lỗi về quán từ, lỗi về hình thái của động từ, v.v.)
- 4) Xác định tần số tương đối của các loại lỗi
- 5) Nhận diện những lĩnh vực gây khó khăn cho người học trong ngôn ngữ đích
- 6) Tìm biện pháp khắc phục lỗi (thiết kế các dạng bài luyện tập, bài học, v.v.)

Về sau, một số công trình phân tích lỗi còn đi xa hơn bằng việc :

- 1) Phân tích nguồn gốc của lỗi (ảnh hưởng từ tiếng mẹ đẻ, sự khái quát thái quá, những chỗ thiếu nhất quán trong hệ thống chính tả của ngôn ngữ đích, v.v.)
- 2) Xác định mức độ nhiễu loạn do lỗi gây ra (hay tính nghiêm trọng của lỗi xét từ góc độ thông báo, v.v.) (Sridhar 1981).

Từ những cách nhìn nhận khác nhau về loại lỗi do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ trong tổng thể các loại lỗi trong khi học ngoại ngữ nói chung mà giới nghiên cứu đã có những quan niệm khác nhau về mối liên hệ giữa ngôn ngữ học đối chiếu và lĩnh vực phân tích lỗi.

Một số người coi việc phân tích lỗi như là bước kiểm chứng có tính chất thực nghiệm những dự báo của nghiên cứu đối chiếu nhằm tăng cường khả năng ứng dụng kết quả của nghiên cứu đối chiếu vào việc dạy học tiếng. Tuy nhiên, từ lâu phân tích lỗi đã là

một lĩnh vực nghiên cứu độc lập, đóng góp có hiệu quả vào việc xây dựng chương trình, thiết kế bài giảng, tìm kiếm ngữ liệu cho việc dạy học tiếng. Trong khi việc nghiên cứu đối chiếu gặp nhiều phê phán thì lĩnh vực phân tích lỗi lại thu hút nhiều sự quan tâm vì những ưu thế sau đây :

1) Phân tích lỗi phát hiện ra nhiều loại lỗi thực tế của người học, trong đó có nhiều loại lỗi không phải do chuyển di ngôn ngữ. Nó cung cấp những thông tin trực tiếp hơn về quá trình dạy học ngoại ngữ, đáp ứng nhu cầu thực tiễn của người dạy và người học. Còn nghiên cứu đối chiếu chỉ cung cấp những thông tin gián tiếp, chủ yếu là những chuyển di tiêu cực có nguồn gốc từ tiếng mẹ đẻ và cũng chỉ dừng lại ở ngữ năng. Do đó phân tích lỗi có khả năng xây dựng được một cơ sở hiệu quả và tiết kiệm hơn để thiết kế chiến lược dạy học ngoại ngữ.

2) Phân tích lỗi không gặp phải rắc rối bởi những vấn đề lí thuyết phức tạp của nghiên cứu đối chiếu như vấn đề cái tương đương, mô hình dùng để miêu tả ngôn ngữ, v.v. (Sridhar 1981, Krzeszowski 1990).

Vì vậy, có người như D. Wilkins (1968, dẫn theo Sridhar 1981) cho rằng chỉ cần tập trung nghiên cứu phân tích lỗi. Tuy nhiên, vấn đề không đơn giản như D. Wilkins quan niệm. Việc phân tích thực nghiệm lỗi không thể thay thế cho việc phân tích đối chiếu, vì phân tích lỗi chỉ có thể phát hiện lỗi, xác định vị trí lỗi xuất hiện và phân loại lỗi mà không giải thích nguyên nhân tại sao lại mắc những loại lỗi đó. Điều này không thể chấp nhận được vì như C. James (1980) đã nói, một giáo viên giỏi không tự cho phép mình có thái độ “chấp nhận và không cần biết lí do tại sao”. Một yêu cầu quan trọng đối với người thầy với tư cách là người giám sát và đánh giá việc học của học viên là phải biết vì sao những lỗi như vậy lại xuất hiện. Dựa trên những hiểu biết đó mà người thầy có thông tin phản hồi cho học viên và giúp họ sửa lỗi. Ngay cả học viên cũng nên biết vì sao mình mắc những lỗi như vậy để tránh lặp lại trong những lần sau.

Khi bàn về các khả năng ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu, một số nhà nghiên cứu nhấn mạnh đến chức năng chẩn đoán này hơn là chức năng dự báo lỗi. Sự phân tích đối chiếu giúp người ta giải thích nhanh hơn và đơn giản hơn những lỗi do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ, nhờ đó tìm ra những cách thức khắc phục lỗi có hiệu quả hơn¹.

Chúng tôi cho rằng mối quan hệ giữa ngôn ngữ học đối chiếu và lĩnh vực phân tích lỗi của người học ngoại ngữ không phải là mối quan hệ loại trừ nhau, có cái này thì không có cái kia, cái này có thể thay thế cho cái kia. Tuy phân tích đối chiếu và phân tích lỗi là hai cách tiếp cận khác nhau, nhưng có một mối quan hệ chặt chẽ, tương liên với nhau, cả hai đều hướng đến cùng một mục đích là giải quyết những vấn đề có liên quan đến việc dạy học ngoại ngữ.

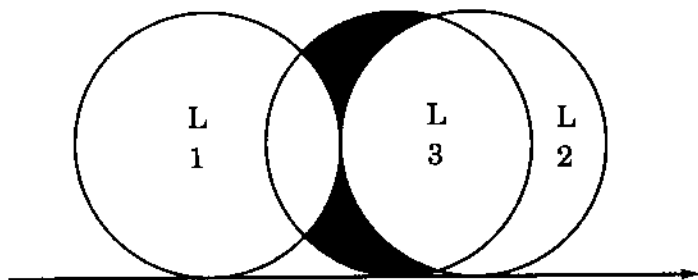
2.1.4. Khả năng và hình thức ứng dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ

Những gì đã phân tích ở các mục trên cho thấy ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ là điều dễ được thừa nhận. Tuy nhiên, thừa nhận ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá

¹ Có nhiều quan điểm khác nhau về lỗi trong quá trình học tiếng : một số người quan niệm một cách khắt khe, cho lỗi là cái không thể chấp nhận được, nhất thiết phải bị loại bỏ ; một số khác thì cho rằng lỗi là cái không thể tránh được, là kết quả của những cố gắng tích cực của người học ; v.v. Mỗi quan điểm như vậy có những cách xử lý riêng đối với lỗi. Đáng chú ý nhất là quan điểm của S. Corder (1967). Tác giả này chủ trương phân biệt lỗi (error) và sự nhầm lẫn (mistake). Sự nhầm lẫn là hiện tượng sai lệch do những nhân tố hành ngôn (performance) chẳng hạn như sự hạn chế của trí nhớ, sự mệt mỏi hay căng thẳng, v.v. Nó có tính chất ngẫu nhiên, tình cờ và người học dễ dàng sửa được nếu tập trung chú ý đúng mức. Còn lỗi là những sai lệch có hệ thống, đặc trưng đối với hệ thống ngôn ngữ của người học ở một giai đoạn nhất định của quá trình học. Theo đó, phân tích lỗi không chỉ có giá trị ứng dụng, mà còn có giá trị lý thuyết vì nó góp phần soi rọi bản chất của quá trình thu đắc ngôn ngữ (dẫn theo Sridhar 1981).

trình học ngoại ngữ và thừa nhận tác dụng của việc ứng dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ là hai chuyện khác nhau. Trong khi ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ là điều khó phủ nhận thì tác dụng của ngôn ngữ học đối chiếu đối với việc dạy học ngoại ngữ gây nhiều tranh cãi.

Học ngoại ngữ là một quá trình tạo thành ở người học một hệ thống ngôn ngữ động, nói chính xác hơn là một chuỗi các hệ thống ngôn ngữ kế tiếp nhau mà W. Nemser (1971) gọi là *approximative system* (hệ thống tiệm cận) và L. Selinker (1972) gọi là *interlanguage* (ngôn ngữ trung gian). Hệ thống ngôn ngữ tiệm cận hay ngôn ngữ trung gian đó có thể minh hoạ bằng sơ đồ sau¹:



Trong đó, đường tròn 1 minh hoạ cho tiếng mẹ đẻ của người học, đường tròn 2 minh hoạ cho ngoại ngữ cần học, đường tròn 3 minh hoạ cho ngôn ngữ tiệm cận mà người học sử dụng. Như vậy, ngôn ngữ mà người học thật sự sử dụng rõ ràng là không trùng khít với ngôn ngữ mà người đó cần học: nó chỉ trùng một phần (lớn) mà thôi (phần đường tròn 3 trùng với đường tròn 2). Ngoài phần trùng với đường tròn 2, đường tròn 3 còn có phần trùng với đường tròn 1, tức phần chịu ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ và phần không trùng với đường tròn 1, cũng không trùng với đường tròn 2 (phần được tô đậm). Phần tô đậm này chính là những lỗi dùng ngoại ngữ mà không thuộc về giao thoa. Đường thẳng có mũi tên

L : language "ngôn ngữ".

minh hoạ chiều hướng dịch chuyển của đường tròn 3. Đó cũng chính là chiều hướng tiến bộ trong quá trình học ngoại ngữ. Tỷ lệ thuận với quá trình đó, phần trùng giữa đường tròn 3 với đường tròn 2 tăng lên, nghĩa là ngôn ngữ mà người học sử dụng gần trùng khít với ngoại ngữ cần học hơn. Khi đường tròn 3 trùng khít hoàn toàn với đường tròn 2 thì trình độ ngoại ngữ của người học đạt ở mức hoàn thiện như tiếng mẹ đẻ¹. Song sự trùng khít như vậy rất khó xảy ra, cụ thể hơn nó thường chỉ xảy ra ở một số đối tượng đặc biệt trong môi trường ngôn ngữ đặc biệt, chẳng hạn trong môi trường song ngữ. Tuy nhiên, khi đó ngôn ngữ cần học là ngôn ngữ thứ hai, chứ không còn là ngoại ngữ theo đúng nghĩa của nó nữa². W. Marton (1981a) cho rằng, xét trên quan điểm tâm lý học, có thể nói không bao giờ có chuyện hai hệ thống ngôn ngữ cùng tồn tại “hoà bình” trong một người học, mà có sự xung đột

¹ Để sử dụng một ngôn ngữ nào đó như tiếng mẹ đẻ, người học không chỉ phải thành thạo ngôn ngữ, mà còn phải có những hiểu biết sâu rộng về những nhân tố ngữ dụng và văn hoá làm nền cho ngôn ngữ đó. Vì vậy cần hiểu các đường tròn trên bao gồm không chỉ các yếu tố của hệ thống ngôn ngữ mà cả những yếu tố ngữ dụng và văn hoá ấy nữa.

² Ranh giới giữa hai khái niệm *ngoại ngữ* và *ngôn ngữ thứ hai* có khá nhiều cách giải thích khác nhau. Nói một cách chặt chẽ, đó không phải là hai khái niệm đồng nhất. Thông thường *ngoại ngữ* được đối lập với *tiếng mẹ đẻ*, còn *ngôn ngữ thứ hai* được đối lập với *ngôn ngữ thứ nhất*. Có thể nói một cách đơn giản, ngoại ngữ là ngôn ngữ không được dùng hằng ngày đối với một cộng đồng như tiếng Anh đối với người Việt, tiếng Nhật đối với người Pháp. Phân biệt với ngoại ngữ, nhiều người coi ngôn ngữ thứ hai là ngôn ngữ không phải tiếng mẹ đẻ nhưng cũng không phải là ngoại ngữ, bởi nó có một cương vị đặc biệt đối với một cộng đồng, chẳng hạn như tiếng Việt đối với nhiều đồng bào dân tộc thiểu số ở Việt Nam, tiếng Anh đối với các công dân Singapore hay Ấn Độ. Tuy nhiên, có lẽ không nên coi ngoại ngữ và ngôn ngữ thứ hai là hai khái niệm loại trừ nhau, mà nên quan niệm *ngoại ngữ* có ngoại diện bị bao hàm trong ngoại diện của *ngôn ngữ thứ hai*, nghĩa là ngoại ngữ nào cũng là ngôn ngữ thứ hai, sau tiếng mẹ đẻ, nhưng không phải ngôn ngữ thứ hai nào cũng là ngoại ngữ.

khá thường xuyên và sự xung đột này không chỉ giới hạn ở thời điểm nhận thức mà kéo dài trong suốt cả quá trình lưu giữ những điều mới học được vào trí nhớ.

Mỗi câu mà ta nghe, nói, đọc, viết trong tiếng mẹ đẻ đều làm nhiễu loạn cái ngoại ngữ mà ta đang học. Và ngược lại ngoại ngữ đó cũng sẽ có ảnh hưởng trở lại (backlash interference) đối với tiếng mẹ đẻ, tuy ở mức độ thấp hơn nhiều. Chỉ có trong môi trường song ngữ thì sự xung đột mà W. Marton nói đến mới có cơ may được hạn chế ở mức tối đa.

Để thấy được khả năng và hình thức vận dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu vào quá trình dạy học ngoại ngữ, cần tìm hiểu những nhân tố ảnh hưởng đến sự hình thành nên cái ngôn ngữ tiếm cận này.

Ngoài tiếng mẹ đẻ, một nhân tố thuộc về cấu trúc ngôn ngữ, quá trình học ngoại ngữ chịu sự chi phối của rất nhiều nhân tố khác như: độ tuổi, trình độ thành thạo một ngôn ngữ trước đó, trình độ văn hoá, môi trường học, động cơ học, năng lực và sự nhiệt tình của giáo viên, chất lượng của chương trình và sách giáo khoa, phương pháp giảng dạy và đánh giá. Đó là chưa kể đến cả những nhân tố hoàn toàn mang tính cách cá nhân như năng khiếu, khả năng bất chước của từng người. Tuy nhiên, ở đây ta không bàn về những biểu hiện riêng lẻ ở từng cá nhân, mà chỉ quan tâm đến những hiện tượng có tính cộng đồng.

Về độ tuổi, nhìn chung, học viên tuổi càng cao thì học ngoại ngữ càng khó, vì khả năng nhớ, khả năng phản xạ cũng như khả năng bắt chước mà chủ yếu là bắt chước cách phát âm bị sút giảm¹.

¹ Cũng có những nghiên cứu như của Olson & Samuels (1973), Snow & Hoefnagel-Höhle (1977), Neufeld (1980) cho kết quả ngược lại, chẳng hạn người càng lớn tuổi thì khả năng phát âm tốt hơn người trẻ tuổi. Nhưng kết quả nghiên cứu của Asher & Garcia (1969), Seliger, Krashen & Ladefoged (1975), Oyama (1976) (dẫn theo Odlin 1989) và những khảo sát thực tế của chúng tôi là cơ sở cho nhận định trên.

Trình độ thành thạo một ngôn ngữ nào đó cũng có ảnh hưởng tích cực đến khả năng tiếp thu ngoại ngữ đang học. Nhiều nghiên cứu của J. Cummins (1979) cho thấy, những người sử dụng thành thạo một ngôn ngữ nào đó thì có khả năng học các kĩ năng trong ngôn ngữ mới dễ dàng hơn. M. Linnarud (1978) yêu cầu những người bản ngữ nói tiếng Anh đánh giá khả năng viết tiếng Anh của các sinh viên Thụy Điển. Đồng thời bà cũng yêu cầu những người bản ngữ nói tiếng Thụy Điển đánh giá khả năng viết tiếng mẹ đẻ của chính những sinh viên này. Kết quả đánh giá tương đối giống nhau, nghĩa là nhìn chung những bài viết được đánh giá cao nhất trong tiếng Anh và trong tiếng Thụy Điển đều do cùng một nhóm tác giả viết. Tương tự, những người viết luận tiếng Anh kém nhất cũng là tác giả của những bài luận tiếng Thụy Điển dở nhất (dẫn theo Odlin 1989).

Trình độ văn hoá nói chung cũng giúp người học có khả năng suy luận, khả năng giải quyết những vấn đề mà họ phải đối mặt trong quá trình học tập. Những khả năng này không thể nói là không quan trọng đối với việc học những kiến thức và kĩ năng mới, trong đó có cả kiến thức và kĩ năng ngoại ngữ. Như vậy, bên cạnh những nét đặc thù, quá trình học ngoại ngữ cũng có nhiều đặc điểm chung với những lĩnh vực học tập khác, đặc biệt là việc hình thành khái niệm, học thói quen và kĩ năng, hoạt động của trí nhớ, v.v.

Về môi trường, khi một người Việt học tiếng Anh trong cùng một lớp học với những học viên nói những ngôn ngữ khác, nhất là trong môi trường bản ngữ tiếng Anh thì ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ sẽ giảm đáng kể và kĩ năng sử dụng ngôn ngữ của người đó sẽ tiến bộ nhanh hơn so với trường hợp học tiếng Anh tại Việt Nam cùng với những học viên người Việt. Tuy không được hoà vào môi trường bản ngữ, nhưng nếu học viên học ngoại ngữ sống trong một môi trường mà nhiều người sẵn sàng dùng ngoại ngữ đó với họ, nhất là người nước ngoài nói thứ tiếng mà họ đang học hay các học viên cùng lớp thì kết quả học tập của học viên cũng sẽ khá quan trọng. Nói như T. Odlin (1989), cá nhân nào càng có

cảm giác đang sống trong cộng đồng nói ngôn ngữ đích (ngoại ngữ) càng có khả năng khắc phục giọng ngoại quốc của mình. Ngược lại, người học nào càng ít cảm thấy như đang sống trong cộng đồng nói ngôn ngữ đích thì càng chịu nhiều ảnh hưởng cách phát âm của tiếng mẹ đẻ. Điều nhận định của T. Odlin không chỉ đúng với bình diện ngữ âm, mà còn đúng với cả bình diện từ vựng, ngữ pháp và ngữ dụng. Nó cho thấy tầm ảnh hưởng của môi trường đối với quá trình học ngoại ngữ. Cái môi trường này không hẳn là môi trường hiện thực, môi trường trong đó người học đang thực sự sống, mà có thể là cái môi trường mà người học cảm nhận, tạm gọi là “môi trường tâm lý”. Có nghĩa là cùng sống và học tập trong một môi trường hiện thực, nhưng hai người khác nhau có thể có hai “môi trường tâm lý” khác nhau, chẳng hạn người này có thể tìm thấy cái cảm giác như đang sống trong cộng đồng nói ngôn ngữ đích, còn người kia thì không.

Động cơ học được nhiều người coi là nhân tố có vai trò quyết định đối với quá trình học ngoại ngữ. Chúng tôi xếp vào phần cuối, cùng với nhân tố giáo viên, chương trình, sách giáo khoa, phương pháp giảng dạy, bởi lẽ những nhân tố này có vai trò hàng đầu trong mọi lĩnh vực học tập, không riêng gì học ngoại ngữ. So với người Mông Cổ, người Nhật Bản thì người Việt, người Thái, người Anh gặp nhiều khó khăn hơn khi học tiếng Hàn vì sự khác biệt quá lớn về cấu trúc giữa tiếng Việt, Thái, Anh với tiếng Hàn; tuy nhiên, trong nhiều trường hợp cụ thể thì rất nhiều người Việt, Thái, Anh học tiếng Hàn tiến bộ nhanh hơn nhiều một số học viên người Mông Cổ và Nhật Bản vì có động cơ học tốt hơn. Khi học ngoại ngữ nhằm đáp ứng một nhu cầu cụ thể như dự các kì thi tuyển, du học, xin việc, xuất cảnh để định cư ở nước ngoài, giao tiếp với các đồng nghiệp nước ngoài cùng công ti, đọc tài liệu chuyên môn, v.v. thì kết quả học thường rất khả quan. Chính vì thế khi nghĩ rằng học một ngoại ngữ nào đó chưa biết để làm gì thì người học khó có thể có những tiến bộ rõ rệt.

Về tầm quan trọng của năng lực và sự nhiệt tình của giáo viên đối với quá trình học ngoại ngữ của học viên thì không ai không

thừa nhận vì điều đó đúng với mọi môn học. Có khác biệt chăng là ở chỗ, ngoại ngữ là một môn học đòi hỏi nhiều hoạt động thực hành, có phần nặng về bất chước. Một khi bản thân giáo viên chưa có đủ trình độ để làm chuẩn, làm mẫu thì hoạt động thực hành của học viên, nhất là những hoạt động bất chước sẽ không được khuyến khích và / hay có những kết quả hết sức sai lệch. Sự kém nhiệt tình của người dạy càng làm cho những hạn chế đó thêm trầm trọng.

Chương trình, sách giáo khoa và phương pháp giảng dạy cũng là nhân tố quan trọng đối với quá trình dạy học ngoại ngữ. Có lẽ không cần phải nói đến sự chuẩn mực của kiến thức và kĩ năng mà chương trình, sách giáo khoa cung cấp, vì đó là yêu cầu cần bản, tối thiểu đối với mọi chương trình và sách giáo khoa. Điều đáng nói nhất đối với lĩnh vực dạy học ngoại ngữ, theo chúng tôi, là việc xác định kĩ năng sử dụng ngôn ngữ cần được rèn luyện. Trên nguyên tắc, khi học một ngoại ngữ, người học cần nắm vững cả 4 kĩ năng : nghe, nói, đọc, viết. Tuy nhiên, trên thực tế, nhiều chương trình và cuốn sách giáo khoa cũng như phương pháp giảng dạy và đánh giá tương ứng với những chương trình và cuốn sách đó dường như chỉ tập trung vào kĩ năng đọc hiểu. Kết quả là học viên rất yếu về kĩ năng nghe, nói và viết.

Học ngoại ngữ là một thách thức lớn đối với hầu hết mọi người trên thế giới này và là vấn đề nan giải đặt ra ở nhiều quốc gia. Tuy nhiên, mỗi quốc gia hay khu vực có thể gặp những nan giải riêng ở những mức độ khác nhau. Những người nói tiếng Anh, nhất là người Mỹ gặp vấn đề ở động cơ. Phần lớn người Mỹ không cảm thấy học một ngoại ngữ nào đó là nhu cầu sống còn, vì đối với họ, chỉ cần biết tiếng Anh, tiếng mẹ đẻ của họ, là đủ. Có lẽ chiến tranh, nói chính xác hơn là nhu cầu biết rõ đối phương là động cơ chính khiến người Mỹ thấy cần biết một ngôn ngữ khác ngoài tiếng mẹ đẻ của họ. Khi hầu hết các ngôn ngữ quốc tế, do đó cũng là những ngoại ngữ được ưa chuộng nhất, là ngôn ngữ biến hình, trừ tiếng Hán, thì người châu Âu có nhiều ưu thế hiển nhiên, trước hết là ưu thế do những điểm tương đồng về cấu trúc

giữa tiếng mẹ đẻ của họ với cái ngôn ngữ quốc tế mà họ cần học. Phần lớn trong số họ lại không có vấn đề gì về động cơ như người Mi.

Người Hàn có quyết tâm học tiếng Anh rất cao, nghĩa là có động cơ học tốt, nhưng kết quả vẫn chưa được như họ mong muốn, nhất là ở kĩ năng nói. Theo chúng tôi, vấn đề khó khăn chủ yếu của họ là sự khác biệt khá lớn giữa tiếng Anh và tiếng Hàn, sau đó là môi trường thực hành, đặc biệt nhiều người Hàn vốn không thực sự cởi mở trong giao tiếp. Về những khó khăn này thì người Hàn và người Nhật chia sẻ nhiều nét tương đồng. Trong một nghiên cứu về tính hướng nội và tính hướng ngoại của sinh viên Nhật, D. Busch (1982) cho biết các chuẩn mực đối với hành vi trong lớp học ở các trường Nhật Bản thường khuyến khích sự phát triển của tính hướng nội (dẫn theo Odlin 1989). Theo chúng tôi, tính hướng nội càng tăng thì cái “môi trường tâm lí” của người học càng khó thích nghi với một ngôn ngữ mới. Cũng cần nói rõ, những điều này không phải đúng đối với mọi thành viên trong một cộng đồng. Có lẽ xét về đặc tính nào cũng vậy, có những cá nhân có những biểu hiện trái ngược với cái tính chất đặc trưng cho cộng đồng của họ.

Còn người Việt học ngoại ngữ thì gặp khó khăn trên nhiều phương diện, nhất là trường hợp học tiếng Anh ở miền Bắc trước năm 1975 và trên cả nước từ năm 1975 đến những năm 90 của thế kỉ XX. Thứ nhất là sự khác biệt lớn về cấu trúc giữa tiếng Anh, cũng như các ngôn ngữ biến hình nói chung với tiếng mẹ đẻ của học viên, một ngôn ngữ đơn lập điển hình. Sau đó là môi trường và động cơ. Trong một khoảng thời gian rất dài, miền Bắc và sau đó là cả Việt Nam gần như bị tách biệt hẳn với những nước nói tiếng Anh. Việc học tiếng Anh ở một quốc gia có bản ngữ là tiếng Anh và/ hay học tiếng Anh với học viên đến từ những quốc gia khác là chuyện không thể tưởng tượng được. Khi người Việt Nam gần như không có cơ hội và cũng không có nhu cầu giao tiếp trực tiếp với người nước ngoài nói chung và người nói tiếng Anh nói riêng thì hạn chế về môi trường và động cơ này gần như là tuyệt đối.

Hiện nay, với quá trình đất nước hội nhập mạnh mẽ và sâu sắc với thế giới, vấn đề động cơ học tiếng Anh đã có những thay đổi căn bản, phần lớn thanh niên đều thấy rõ học tiếng Anh là một yêu cầu thiết yếu đối với sự phát triển nghề nghiệp và đáp ứng những nhu cầu khác trong cuộc sống, nhưng môi trường học chưa có cải thiện nào đáng kể. Quy mô lớp học vẫn chưa hợp lý vì số lượng học viên trong một lớp học thường rất đông, 30 – 40 người. Nhiều giáo viên chưa được đào tạo bài bản, đặc biệt là phát âm không đúng chuẩn, số tiết dạy quá nhiều nên không có điều kiện nâng cao chất lượng giờ dạy. Chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo, sách giáo khoa và phương pháp giảng dạy tương ứng với chương trình đó vẫn chủ yếu tập trung cho kĩ năng đọc và viết. Phương pháp giảng dạy và đánh giá còn chưa thích hợp. Ngoài ra, còn có thể đề cập đến một số nhân tố khác nữa. Nhưng có lẽ chỉ những điều trên đây cũng đủ giải thích vì sao việc học tiếng Anh ở Việt Nam hiện nay không đạt được kết quả như nhiều người mong đợi.

Trong số những yếu tố phân tích trên đây, sách giáo khoa và phương pháp dạy học có liên quan trực tiếp nhất đến quan niệm về ảnh hưởng của hiện tượng chuyển di và khả năng vận dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ.

Có thể thấy rất nhiều sách giáo khoa dạy tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng Nga, tiếng Bulgaria, tiếng Hàn, v.v. do chính người bản ngữ biên soạn và được dùng chung cho học viên nói nhiều ngôn ngữ khác nhau. Chẳng hạn, các giáo trình như *Streamline* và *Headway* dùng dạy tiếng Anh ở nhiều nước trên thế giới và được đánh giá là biên soạn với tính chuyên nghiệp cao, có nội dung hấp dẫn, gây hứng thú thực sự đối với người học. Như vậy phải chăng dạy học ngoại ngữ không cần tính đến tiếng mẹ đẻ của người học? Vấn đề không hẳn như vậy!

Tổ chức biên soạn sách dạy ngoại ngữ cho một loại đối tượng học viên cụ thể, có tính đến sự tương đồng và khác biệt giữa ngoại ngữ và văn hoá của cộng đồng người dùng ngôn ngữ đó với tiếng mẹ đẻ và văn hoá của người học là một việc làm công phu mà

thông thường các nhà soạn sách người bản ngữ ít khi có điều kiện biên soạn theo hướng đó. Viết một cuốn sách dùng chung cho nhiều đối tượng rõ ràng thuận tiện hơn nhiều. Loại sách dạy ngoại ngữ có tính đến đối tượng người học cụ thể thường là do giáo viên dạy ngoại ngữ nói cùng ngôn ngữ mẹ đẻ với người học biên soạn. Khi đó người soạn sách có điều kiện cài đặt các nội dung có liên quan đến những tương đồng và khác biệt giữa ngoại ngữ và tiếng mẹ đẻ của người học. Về phương diện tâm lí ngôn ngữ học cũng như phương diện giáo học pháp, khó có thể nói rằng một cuốn sách dạy tiếng Anh cho người Pháp có thể có nội dung, trình tự sắp xếp các nội dung và thời lượng dạy học giống như một cuốn sách dạy tiếng Anh cho người Việt hay người Trung Quốc. Tương tự như vậy, một cuốn sách dạy tiếng Việt cho người Trung Quốc phải được biên soạn khác nhiều so với một cuốn sách dạy tiếng Việt cho người Anh hay người Pháp. Trong phạm vi một bài học, một cuốn sách dạy ngoại ngữ cho học viên có tiếng mẹ đẻ là một ngôn ngữ gần gũi về loại hình, kiến thức và kĩ năng ngôn ngữ cần dạy và học sẽ nhiều hơn so với một cuốn sách dạy ngoại ngữ mà tiếng mẹ đẻ của học viên và ngoại ngữ đó khác xa về loại hình. Trình tự các nội dung dạy học và vấn đề xác định các nội dung trọng tâm cũng có thể có những thay đổi nhất định.

Cách đây 40 năm, R. Hall (1968) từng tuyên bố : đã qua rồi thời kì dùng một cuốn sách giáo khoa chuẩn, thống nhất cho tất cả các học viên học cùng một ngoại ngữ không cần tính đến nền tảng ngôn ngữ của người học. Cấu trúc của cuốn sách, sự lựa chọn các đơn vị dạy học, mức độ nhấn mạnh, các kiểu bài tập thực hành, v.v. cần phải tính đến tiếng mẹ đẻ của người học. Trong cùng năm đó G. Nickel & K. Wagner (1968) cũng có những nhận định tương tự (Sridhar 1981). Một tuyên bố dứt khoát như của R. Hall có phần cực đoan, vì một cuốn sách giáo khoa chuẩn, thống nhất cho tất cả các học viên nói những ngôn ngữ khác nhau có những ưu thế nhất định của nó. Thực tiễn dạy học ngoại ngữ trong nhiều thập kỉ qua đã chứng minh điều đó. Nhưng loại bỏ hoàn toàn yếu tố tiếng mẹ đẻ trong quá trình dạy học ngoại ngữ rõ ràng là một quan niệm sai lầm.

Điều quan trọng cần nhấn mạnh là ngay cả khi dùng những cuốn sách dạy tiếng chung cho nhiều đối tượng thì khi dạy giáo viên cũng cần tính đến những điểm đặc thù của đối tượng học viên như tuổi tác, trình độ học vấn, môi trường học, v.v. và đặc biệt là tiếng mẹ đẻ của họ. W. Marton (1981a) cho ta một dẫn chứng cụ thể về cách dạy ngoại ngữ có tính đến tiếng mẹ đẻ được tiến hành như thế nào trong lớp học. Chẳng hạn, giáo viên có thể trình bày cho học viên một ý nghĩa nào đó, như ý nghĩa tương lai, được thể hiện như thế nào trong tiếng Ba Lan và tiếng Anh, chứ không chỉ nêu ra những điểm khác nhau giữa các hình thái ngôn ngữ. Khi nói về cách dùng thì hiện tại để biểu thị ý nghĩa tương lai trong tiếng Anh, giáo viên nên nói cho học viên biết (1) trong tiếng Ba Lan cũng có hiện tượng như thế, (2) sự tương đồng và khác biệt về cách dùng trong hai ngôn ngữ, (3) xác định những giới hạn cần tuân thủ trong việc rút ra những loại suy, (4) cảnh báo những chuyển di tiêu cực và nhầm lẫn có thể có. Tất cả những điều này cần được làm trước khi thực hành một cấu trúc nào đó sao cho các thói quen được hình thành trên cơ sở tri nhận một cách có ý thức. Chỉ có nắm ngôn ngữ một có ý thức thì người học mới thực sự chủ động và sáng tạo trong việc sử dụng ngôn ngữ đó. Không nên quá đề cao sự hình thành thói quen sử dụng ngôn ngữ nhờ bắt chước một cách máy móc.

Các bước của quá trình phân tích đối chiếu các ngôn ngữ nhằm mục đích ứng dụng vào việc dạy học ngoại ngữ có thể có những cách xác định khác nhau. Theo một số nhà nghiên cứu, các bước đó thường diễn ra theo trình tự như sau : phân tích đối chiếu → dự báo những khó khăn → lỗi → hình thành giả thuyết về lỗi → kiểm tra giả thuyết → viết tài liệu dạy học. Nhưng một số người khác hình dung các bước đơn giản hơn : miêu tả → chọn lựa → đối chiếu → dự báo (Dimitrijevic 1977a). Cách xác định thứ hai đã chi tiết hoá các bước ở giai đoạn đầu, nhưng lại lược bỏ một số bước quan trọng ở giai đoạn sau.

Phản ứng lại cái xu hướng độc tôn trong một thời gian dài của phương pháp ngữ pháp dịch, có người chủ trương chỉ dùng phương

pháp tự nhiên (về cơ bản giống với cái được gọi là *phương pháp trực tiếp*)¹ để dạy ngoại ngữ. Phương pháp này được xây dựng trên cơ sở coi việc học tiếng nước ngoài giống như học tiếng mẹ đẻ trong những năm đầu của tuổi ấu thơ. Nghĩa là không cần biết đến sự phân tích cấu trúc ngôn ngữ và do đó cũng không quan tâm đến những điểm giống nhau và khác nhau giữa ngoại ngữ và tiếng mẹ đẻ của người học. Hoạt động học thiên về bắt chước máy móc, hạn chế việc giải thích lí thuyết và phân tích cấu trúc ngôn ngữ. Rõ ràng đó cũng không phải là quan điểm đúng.

Phương pháp tự nhiên / trực tiếp cùng với phương pháp ngữ pháp dịch và phương pháp nghe nói được coi là những phương pháp dạy học ngoại ngữ chủ yếu, phổ biến trong thế kỉ trước và ngay cả hiện nay. Mỗi phương pháp đều có đặc trưng và định hướng riêng trong việc rèn luyện 4 kĩ năng nghe, nói, đọc, viết.

Trong khi phương pháp ngữ pháp dịch tập trung dạy học kĩ năng đọc, viết thì phương pháp tự nhiên / trực tiếp và phương pháp nghe nói chú trọng nhiều hơn đến kĩ năng nghe và nói. Nếu theo phương pháp ngữ pháp dịch, đọc văn bản ngoại ngữ và dịch sang tiếng mẹ đẻ là những hoạt động chủ yếu thì theo hai phương pháp sau, học sinh không được phép làm điều đó. Nhiều người ưa thích dùng phương pháp tự nhiên / trực tiếp hoặc phương pháp nghe nói, nhưng nhiều người khác lại đề cao phương pháp ngữ pháp dịch. Chúng tôi cho rằng việc quá đề cao một phương pháp nào đó trong những phương pháp trên và coi nó như là phương pháp dạy học độc tôn là một quan niệm không thoả đáng, vì không có phương pháp dạy học ngoại ngữ nào là hoàn thiện cả. Hơn nữa, quá đề cao một phương pháp dạy học sẽ dẫn đến việc rèn luyện thiên lệch một hai kĩ năng nào đó. Nói chung, quá chú trọng đến những kĩ năng ngôn ngữ này mà bỏ qua những kĩ năng khác đều là biểu hiện lệch lạc. Điều này đúng không chỉ đối với việc dạy học ngoại ngữ, mà còn

¹ Về sự khác nhau giữa phương pháp tự nhiên và phương pháp trực tiếp, xin xem D. Steinberg (1998).

đúng với cả việc dạy học tiếng mẹ đẻ. Có thể thấy rõ không chú ý rèn luyện kĩ năng nghe và nói tiếng Việt, đặc biệt là kĩ năng nói cho học sinh phổ thông là một điểm yếu căn bản của việc giáo dục tiếng mẹ đẻ ở Việt Nam từ trước đến nay.

Kết hợp nhiều phương pháp dạy học khác nhau, có tính đến tuổi tác, mục đích, động cơ, môi trường học, v.v. của người học, năng lực của người dạy là cách tiếp cận thoả đáng đối với việc dạy học ngoại ngữ. Cái gọi là *phương pháp giao tiếp* đang thịnh hành hiện nay ở mức độ nhất định có thể coi là kết quả của sự kết hợp đó (chi tiết về các phương pháp dạy học ngoại ngữ, xin xem Steinberg 1998, Larsen-Freeman 2001).

Hơn nữa, không phải đối với bất kì ai, ở bất kì giai đoạn nào và trong điều kiện nào, người dạy cũng có thể sử dụng phương pháp tự nhiên. Để sử dụng có hiệu quả phương pháp dạy học này, có hai điều kiện quan trọng đặt ra mà Việt Nam rất khó đáp ứng được, đó là : 1) trình độ ngôn ngữ và trình độ sư phạm của người thầy phải rất cao, 2) lớp học có ít học viên. Tuy nhiên, ngay cả trong trường hợp hai điều kiện đó được thoả mãn thì cũng khó lòng đồng tình với quan điểm cho rằng có thể dạy học ngoại ngữ theo cách mô phỏng hoàn toàn quá trình dạy học tiếng mẹ đẻ.

Học ngoại ngữ là một quá trình mang những yếu tố tri nhận khác rất nhiều so với những gì diễn ra trong quá trình thủ đắc tiếng mẹ đẻ, do đó phương pháp dạy học ngoại ngữ phải mang những nét đặc thù. Việc thủ đắc tiếng mẹ đẻ của đứa trẻ được bắt đầu một cách tự phát, bằng con đường quy nạp từ lời ăn tiếng nói hằng ngày trong môi trường giao tiếp tự nhiên với các thành viên trong gia đình như mẹ, bố, bà, ông, anh, chị, em, v.v. Theo đó các cấu trúc và quy tắc ngôn ngữ được đứa trẻ thủ đắc một cách tự nhiên¹. Một đứa trẻ người Việt chưa bao giờ được nghe giải thích

Có lẽ vì vậy mà nhiều người cố vũ cho việc đưa trẻ đến trường học ngoại ngữ càng sớm càng tốt, vì khi đó quá trình học ngoại ngữ của đứa trẻ sẽ gần giống với quá trình thủ đắc tiếng mẹ đẻ. Hiệu quả học ngoại

chẳng hạn chủ ngữ / đề ngữ thì đặt trước vị ngữ / thuyết ngữ, động từ / vị từ trung tâm thì đặt trước bổ ngữ vẫn biết đặt câu đúng như *Con yêu mẹ* ; *Con khát nước* ; chứ không nói **Con mẹ yêu* ; **Con nước khát*. Hay một đứa trẻ người Anh không được dạy để cấu tạo hình thái số phức của từ *dog* “chó”, phải thêm âm / z / vào cuối từ, còn với từ *duck* “vịt” thì phải thêm âm / s /, bởi vì âm cuối của từ *dog* là một phụ âm hữu thanh, còn âm cuối của từ *duck* là một phụ âm vô thanh, nhưng không phải vì thế mà nó dùng sai hình thái danh từ số phức (Steinberg 1998). Khi đến trường nó mới bắt đầu được học tiếng mẹ đẻ một cách có chủ định thông qua sự rèn luyện và giảng dạy của giáo viên với việc phân tích và giải thích một cách hiển ngôn các cấu trúc và quy tắc ngôn ngữ. Đây chỉ là giai đoạn củng cố và nâng cao những gì đứa trẻ đã thu đắc trước khi đến trường.

Trong khi đó việc học ngoại ngữ được bắt đầu từ chỗ gần như chưa biết gì, với việc học tập một cách có chủ định sau khi đã thu đắc một hệ thống ngôn ngữ trước đó là tiếng mẹ đẻ. Dĩ nhiên người ta có thể học ngoại ngữ theo kiểu quy nạp, mô phỏng cách học tiếng mẹ đẻ. Nhưng khó có thể mô phỏng hoàn toàn vì dù có học theo phương pháp gì thì trong khi học ngoại ngữ, người học vẫn phải trải qua một quá trình tâm lí khác hẳn. Ở đây, có lẽ cần nhắc đến một nhận định của A. Leontiev, một trong những nhà ngôn ngữ học tâm lí hàng đầu của Nga : “Hiện tượng chuyển di các kĩ năng và thói quen từ tiếng mẹ đẻ sang một ngôn ngữ khác diễn ra không phụ thuộc vào việc ta nỗ lực hạn chế nó bằng một phương

ngữ, vì vậy, dễ được giải thích và chứng minh. Tuy nhiên, theo chúng tôi, việc cho một đứa trẻ học ngoại ngữ quá sớm chắc hẳn sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến quá trình học tiếng mẹ đẻ của nó. Sản phẩm mà ta có được sẽ là những công dân Việt Nam dùng tiếng Tây thành thạo hơn tiếng Việt. Điều đáng buồn là nhiều bậc phụ huynh chỉ thấy con em mình không thành thạo ngoại ngữ, nhất là tiếng Anh, sẽ chịu nhiều thiệt thòi, mà không hiểu rằng, không thành thạo tiếng mẹ đẻ, có lẽ sẽ phải chịu còn nhiều thiệt thòi hơn.

pháp đặc biệt, chẳng hạn phương pháp trực tiếp. Loại chuyển di này có nguồn gốc sâu xa từ những nguyên tắc tổng quát của chuyển di tri thức" (dẫn theo Marton 1981a).

Việc tính đến những điểm tương đồng và khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ của người học và ngoại ngữ cần học làm cơ sở cho quá trình dạy học ngoại ngữ không thể chỉ thuần túy dựa vào kinh nghiệm từ thực tiễn giảng dạy của giáo viên. Thúc đẩy nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ chính là để xây dựng cơ sở khoa học cho việc ứng dụng cách dạy học như vậy trong lớp học.

Chúng tôi cho rằng những tương đồng và khác biệt giữa ngoại ngữ và tiếng mẹ đẻ của người học không phải khi nào cũng được giáo viên trình bày một cách hiển ngôn, nhưng việc chú ý đến những tương đồng và khác biệt này để truyền tải dưới nhiều hình thức khác nhau, hiển ngôn hay mặc ẩn, chắc chắn sẽ mang lại nhiều kết quả bổ ích như hạn chế chuyển di tiêu cực, khắc sâu hơn, nhớ kĩ hơn những thông tin về ngoại ngữ cần học. Đáng tiếc là không có nhiều giáo viên dạy ngoại ngữ có kiến thức sâu rộng cả về ngoại ngữ lẫn tiếng mẹ đẻ của người học. Hiện giờ, bộ môn ngôn ngữ học đối chiếu mới được đưa vào chương trình khung đào tạo giáo viên dạy ngoại ngữ ở Việt Nam, nên những hiểu biết về phân ngành này và khả năng ứng dụng nó vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ của giáo viên vẫn còn rất hạn chế.

Kết quả nghiên cứu đối chiếu đặc biệt hữu ích khi giáo viên dạy ngoại ngữ không biết tiếng mẹ đẻ của người học, chẳng hạn, một giáo viên Việt Nam dạy tiếng Việt cho một học sinh Hàn Quốc hay Nhật Bản mà không hề biết tiếng Hàn hay tiếng Nhật. Khi đó những hiểu biết về những tương đồng và khác biệt giữa các ngôn ngữ thông qua đối chiếu, được trình bày dưới hình thức đơn giản nhằm mục đích dạy tiếng sẽ giúp cho người dạy có cơ sở để định hướng những nội dung cần được tập trung giải thích nhiều hơn, ví dụ như hệ thống từ ngữ xung hô, trật tự của các thành phần câu, trật tự của giới từ so với bổ ngữ của nó, v.v.

Điều cần lưu ý là người học ngoại ngữ có thể nắm cấu trúc tiếng mẹ đẻ một cách không tự giác nên kết quả nghiên cứu đối chiếu trước hết dùng làm căn cứ để thiết kế chương trình, biên soạn tài liệu, cải tiến phương pháp giảng dạy (trong việc tập hợp, sắp xếp tài liệu, xây dựng hệ thống bài tập, giải thích các hiện tượng ngôn ngữ, v.v.), nghĩa là chủ yếu phục vụ cho người xây dựng chương trình, biên soạn sách giáo khoa và giáo viên đứng lớp.

Kết quả của việc nghiên cứu đối chiếu có ảnh hưởng đối với việc giảng dạy ngoại ngữ cho người lớn đáng kể hơn nhiều so với trẻ em, vì việc giảng dạy ngoại ngữ cho người lớn phải tính đến khả năng tri nhận ngôn ngữ mới qua lăng kính của tiếng mẹ đẻ, khả năng nhận biết những điểm giống nhau và khác nhau giữa hai ngôn ngữ. Còn đối với trẻ em thì ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ ít hơn nhiều. Một khi ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với quá trình học ngoại ngữ của học viên ít hơn thì khả năng ứng dụng kết quả nghiên cứu của ngôn ngữ học đối chiếu vào quá trình học của đối tượng này cũng sẽ hạn chế hơn. Ngoài ra, đối với những học viên có tri thức nhất định về tiếng mẹ đẻ thì những hiểu biết về tương đồng và khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ cần học cũng giúp chính họ chủ động hơn trong việc rèn luyện để khắc phục những lỗi do giao thoa.

Nghiên cứu đối chiếu hai ngôn ngữ cũng cho ta những gợi ý nên kiểm tra những gì và ở mức độ như thế nào kết quả học ngoại ngữ của học viên. Bài kiểm tra có thể bỏ qua những yếu tố được xác định là tương đồng giữa hai ngôn ngữ, vì vậy được coi là dễ và chú ý hơn đến việc kiểm tra những yếu tố khác biệt cần yếu, được coi là lĩnh vực học viên dễ mắc lỗi. Khi xây dựng đề thi ở dạng trắc nghiệm thì nên đưa những khả năng lựa chọn sai gợi lên những thói quen sử dụng tiếng mẹ đẻ của học viên. Còn trong một bài kiểm tra điền vào chỗ trống, những yếu tố được dự đoán là gây khó khăn cho người học thì nên bị xóa, ví dụ nên xóa các quán từ trong bài kiểm tra tiếng Anh dành cho học viên nói tiếng Nga hay những ngôn ngữ không có quán từ nói chung. Ở đây cũng đặt ra vấn đề liệu có thể xây dựng từng loại đề kiểm tra dành cho những học

viên nói một thứ tiếng nhất định không, hay chỉ có thể xây dựng những đề kiểm tra một ngoại ngữ nào đó cho tất cả mọi học viên. Có người cho rằng loại đề chuyên biệt đòi hỏi quá nhiều công phu và trên thực tế khó có thể thực hiện được. Nhưng sự dè dặt đó không hoàn toàn hợp lí (James 1980). Có lẽ giống với trường hợp biên soạn sách giáo khoa, sự cản trở đối với việc xây dựng loại đề kiểm tra chuyên biệt có tính đến tiếng mẹ đẻ của học viên chỉ là ở chỗ quá tốn kém, mất thời gian và đòi hỏi sự tham gia của rất nhiều chuyên gia trình độ cao, thành thạo không chỉ ngoại ngữ cần dạy học mà còn cả tiếng mẹ đẻ của người học nữa.

Kết quả nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ có thể được dùng để biên soạn các loại từ điển đối chiếu, phục vụ cho việc dạy và học ngoại ngữ. Các mục trong từ điển đối chiếu được xây dựng trên cơ sở các đơn vị từ vựng tương đương trong hai ngôn ngữ. Việc lựa chọn những đơn vị tương đương này có thể chỉ dựa vào cảm thức ngôn ngữ của người biên soạn. Song cảm thức ngôn ngữ không thể nào là chỗ dựa duy nhất, nếu không muốn nói đó không phải là cơ sở quan trọng nhất. Nhờ nghiên cứu đối chiếu từ vựng, ta có thể xác định được những điểm khác biệt tinh tế giữa các đơn vị từ vựng tưởng chừng như tương đương hoàn toàn trong hai ngôn ngữ. Qua đó nghĩa và cách dùng của chúng được giải thích chính xác hơn. Chẳng hạn, *friend* “bạn” trong tiếng Anh và *Freund* trong tiếng Đức được coi là tương đương về nghĩa, có thể dùng từ này để giải thích từ kia. Tuy nhiên, nếu phân tích chi tiết cấu trúc nghĩa của hai từ này thì vấn đề không hoàn toàn như thế, vì theo phân tích của Kufner, tìm một *friend* dễ hơn tìm một *Freund* gấp bội. Giữa các từ *citizen* “công dân”, *comrade* “đồng chí”, *Mr. (gentleman, Sir)* “ông / ngài” trong tiếng Anh và *grazhdanin*, *tovarishch*, *gospodin* trong tiếng Nga cũng có những khác biệt mà nếu không có sự đối chiếu kĩ lưỡng thì cũng khó nhận ra. Những khác biệt đó cần phải được giải thích trong một cuốn từ điển đối chiếu, một tài liệu cần thiết đối với giáo viên, học viên và cả người biên soạn sách giáo khoa dạy ngoại ngữ (Dimitrijevic 1977b). Ngoài ra, một cuốn từ điển đối chiếu ngữ pháp tiếng mẹ đẻ của người học và ngoại ngữ

cần học dựa trên kết quả nghiên cứu đối chiếu ngữ pháp cũng là một tài liệu tham khảo hữu ích¹.

Cần thấy nghiên cứu đối chiếu không phải là phương tiện toàn năng đối với quá trình dạy học tiếng. Phân tích đối chiếu cung cấp cho người xây dựng chương trình, tác giả sách giáo khoa, sách dạy ngữ pháp những cơ sở cần thiết để lựa chọn và sắp xếp các đơn vị, cấu trúc ngôn ngữ cần dạy học và đánh giá, cho giáo viên đứng lớp những thông tin bổ ích để có cách thức giảng dạy thích hợp. Song nó không phải là căn cứ duy nhất để xác định việc lựa chọn và sắp xếp tài liệu ngôn ngữ. Như đã phân tích trên đây, ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ chỉ là một trong nhiều nhân tố chi phối quá trình học ngoại ngữ. Vì vậy, kết quả phân tích đối chiếu chỉ nên coi là một trong nhiều công cụ hỗ trợ cho quá trình dạy học ngoại ngữ. Ngoài ra, nó cũng không loại trừ hoàn toàn việc dạy ngoại ngữ bằng phương pháp trực tiếp.

Không thể đòi hỏi ngôn ngữ học đối chiếu, thông qua việc xác định những tương đồng và khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ của người học và ngoại ngữ cần học, dự báo được 100 % số lỗi mà người ấy có thể mắc phải. Có lẽ đòi hỏi cực đoan ấy là sự phản ứng chống lại cái xu hướng đề cao thái quá vai trò của việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ đối với việc dạy học ngoại ngữ.

Những phê phán đối với việc áp dụng kết quả nghiên cứu của ngôn ngữ học đối chiếu vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ tập trung vào những lí lẽ sau đây :

1) Việc áp dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu để thiết kế tài liệu giảng dạy thậm chí còn có hại vì nó sẽ dẫn đến sự nhấn mạnh thái quá những yếu tố nhất định trong ngoại ngữ, và do đó người học

Chẳng hạn, Colleman cùng nhóm cộng sự tại Trường Đại học Ghent (Bỉ) đã biên soạn một cuốn từ điển đối chiếu diễn trị của động từ trong tiếng Hà Lan, tiếng Pháp và tiếng Anh (Willems et al. 2004). Một cuốn từ điển kiểu tương tự đối chiếu tiếng Việt với một ngoại ngữ thông dụng rất cần thiết đối với chúng ta hiện nay.

chỉ học những khúc đoạn của ngôn ngữ thay vì phải học toàn bộ hệ thống ngôn ngữ đó.

2) Việc phân tích đầy đủ chỉ riêng hai ngôn ngữ là công việc cực kì khó khăn mà lại không bỏ công, vì bất kì một giáo viên ngoại ngữ giàu kinh nghiệm nào cũng đều biết loại lỗi nào thường xuất hiện ở lĩnh vực nào nhiều nhất.

3) Ảnh hưởng của các nhân tố phi cấu trúc đối với quá trình học ngoại ngữ như thái độ, động cơ, chiến lược học tập, v.v. đáng kể hơn rất nhiều so với những nhân tố thuộc về cấu trúc ngôn ngữ. Theo đó, cái quan trọng không phải là nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ mà là nghiên cứu các quá trình ngôn ngữ học tâm lí.

4) Những công trình đối chiếu ngôn ngữ thường quá phức tạp, đầy những chi tiết chuyên môn. Điều đó khiến cho kết quả đối chiếu không thể dùng cho bất kì ai, trừ những nhà ngôn ngữ học chuyên nghiệp.

5) Giao thoa chỉ là một trong nhiều nguyên nhân gây ra lỗi. Nhiều khó khăn được ngôn ngữ học đối chiếu dự báo thì không hề xuất hiện trong thực tế sử dụng ngôn ngữ của người học, ngược lại nhiều loại lỗi hay mắc lại không được ngôn ngữ học đối chiếu dự báo. Vì thế, ngôn ngữ học đối chiếu thật ra chỉ nên coi là công cụ giải thích những lỗi được ghi nhận từ phân tích lỗi chứ không có giá trị dự báo.

Tuy nhiên, những lí lẽ đó không thật sự thuyết phục, vì :

1) Sự nhấn mạnh thái quá đến những yếu tố nhất định trong ngôn ngữ cần học không phải là hệ quả tất yếu của việc nghiên cứu đối chiếu. Chỉ có việc áp dụng không đúng cách kết quả nghiên cứu đối chiếu thì mới dẫn đến tình trạng đó. Việc lạm dụng nó cũng làm cho tiếng mẹ đẻ trở thành một rào cản lớn trong hoạt động luyện tập ngoại ngữ của người học, nhất là luyện tập kĩ năng nghe và nói. Trình độ ngoại ngữ của học viên càng cao thì việc áp dụng cách dạy học thông qua đối chiếu càng nên hạn chế.

Việc cài đặt những yếu tố văn hoá gắn gũi với người học vào nội dung bài học, thay cho những yếu tố văn hoá gắn với ngoại ngữ cần học, chẳng hạn “Việt hoá” nội dung một bài học tiếng Anh với những yếu tố văn hoá Việt Nam, theo chúng tôi, cũng là một biểu hiện *tính đến ngôn ngữ và văn hoá của người học* theo cách không đáng được khuyến khích¹. Việc “Việt hoá” nội dung bài học như vậy có thể dẫn đến tình trạng văn hoá Việt Nam sẽ là một rào cản, gây trở ngại cho người học trong quá trình làm quen với văn hoá Anh Mĩ, một yêu cầu quan trọng đối với việc học tiếng Anh.

2) Nói rằng bất kì một giáo viên ngoại ngữ giàu kinh nghiệm nào cũng đều biết loại lỗi nào thường xuất hiện ở lĩnh vực nào nhiều nhất thì cũng có phần đúng. Quan niệm này khá gần với quan niệm của những người đề cao hướng phân tích lỗi. Song cần nhớ rằng biết lĩnh vực nào thường mắc lỗi nhất và biết vì sao lại mắc lỗi ở những lĩnh vực đó là hai chuyện khác nhau. Nếu chỉ bằng kinh nghiệm hay bằng thông tin do lĩnh vực phân tích lỗi cung cấp thì giáo viên dạy tiếng không thể nào trả lời được câu hỏi vì sao. Nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ sẽ giúp giáo viên hệ thống hoá và giải thích nhiều điều đã được trải nghiệm qua thực tiễn giảng dạy.

3) Dù có cơ sở để khẳng định ảnh hưởng của các nhân tố phi cấu trúc đối với quá trình học ngoại ngữ là rất quan trọng thì đó không phải là bằng chứng để phủ nhận ảnh hưởng của các nhân tố thuộc cấu trúc ngôn ngữ, cụ thể là ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ.

4) Những phê phán về tính phức tạp của những công trình đối chiếu xuất phát từ chỗ không phân biệt nghiên cứu đối chiếu nhằm mục đích lí thuyết với nghiên cứu đối chiếu nhằm giải quyết những nhu cầu thực tiễn. Những công trình đối chiếu nhằm ứng dụng trong lĩnh vực dạy học ngoại ngữ phải được trình bày dưới hình thức đơn giản, dễ hiểu đối với giáo viên dạy ngoại ngữ, thậm chí đối với cả sinh viên (Marton 1981b).

¹ Có lẽ ngoại trừ những khoá đào tạo ngoại ngữ chuyên ngành như Tiếng Anh cho hướng dẫn viên du lịch.

5) Ngay những người ủng hộ ngôn ngữ học đối chiếu ở mức độ mạnh mẽ nhất cũng chưa bao giờ cho rằng giao thoa là nguyên nhân gây lỗi duy nhất và việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ có thể xác định được tất cả các loại lỗi ngoại ngữ.

Ngay phạm vi ứng dụng vào lĩnh vực dạy học tiếng của ngôn ngữ học nói chung cũng đặt ra nhiều vấn đề. D. Wilkins (1972) cho rằng ngoài việc cung cấp những thông tin ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình dạy học học, ngôn ngữ học còn giúp cho người học hiểu rõ hơn khái niệm ngôn ngữ và bản chất của việc học ngôn ngữ cũng như những hướng dẫn để tạo ra tài liệu dựa trên những quan sát chung quá trình học ngôn ngữ. Tuy quan niệm ứng dụng có tính chất “gián tiếp” ngôn ngữ học vào lĩnh vực dạy học tiếng của D. Wilkins bị C. James (1980) phê phán là lảng tránh vấn đề, nhưng phần nào phản ánh một góc độ ứng dụng của ngôn ngữ học. Điều đó đúng với cả ngôn ngữ học đối chiếu. Nghĩa là kết quả nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ không chỉ được ứng dụng trực tiếp tiếp vào việc xây dựng chương trình, biên soạn sách giáo khoa hay giảng dạy trong lớp mà còn cung cấp cho người dạy và người học những tri thức tổng quát về sự thống nhất và đa dạng của các ngôn ngữ, giúp người dạy và người học hình thành nên nhãn quan “đa ngữ luận” khi dạy học một ngôn ngữ.

Mặc dù dạy học ngoại ngữ cũng như dạy học ngôn ngữ nói chung là một quá trình phức tạp, nhưng chắc ít ai đồng tình với quan điểm của Leon Jakobvits, Leonard Newmark, David Reibel và một số người khác khi họ cho rằng đó là một quá trình bí ẩn mà tất cả những gì ta có thể làm là dừng can thiệp vào nó (Marton 1981a).

2.2. Ngôn ngữ học đối chiếu và những lĩnh vực ứng dụng khác

Trong các phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu thì ứng dụng vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ được thảo luận nhiều nhất và nhiều công trình ngôn ngữ học đối chiếu đặt nó như là một vế đối lập với những nghiên cứu nhằm mục đích lí thuyết. Tuy nhiên, ngoài dạy học ngoại ngữ, có thể nói đến những lĩnh vực ứng dụng

khác của ngôn ngữ học đối chiếu như giáo dục song ngữ, dịch thuật và nghiên cứu về lí luận dịch thuật.

Giáo dục song ngữ là một lĩnh vực khá gần gũi với dạy học ngoại ngữ. Trong lĩnh vực này, vai trò của chuyển di ngôn ngữ cũng như việc ứng dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ cũng được các nhà ngôn ngữ học và giáo dục học chú ý. Tuy nhiên, trong giáo dục song ngữ, mối quan hệ giữa ngôn ngữ thứ nhất (ngôn ngữ mà người học đã thu đắc trong những năm đầu đời, bắt đầu từ môi trường giao tiếp trong gia đình) và ngôn ngữ thứ hai (ngôn ngữ cần học) có điểm khác biệt đáng kể so với mối quan hệ giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ.

Song ngữ là hiện tượng một người, một cộng đồng sử dụng hai hoặc nhiều hơn hai ngôn ngữ ở mức độ thuần thục gần như nhau. Khi đề cập đến song ngữ người ta thường nhắc đến những quốc gia đa dân tộc điển hình như Ấn Độ, Liên Xô (cũ), Trung Quốc, Mĩ, Australia, Canada, Singapore, Việt Nam, v.v. Tuy nhiên, thật ra hầu hết các nước trên thế giới đều là những quốc gia đa ngữ, trừ một số rất ít ngoại lệ như Đức, Nhật Bản, v.v. Song ngay cả những quốc gia này cũng không phải hoàn toàn đơn ngữ, vì vẫn có những cộng đồng thiểu số sử dụng tiếng Đức, tiếng Nhật thành thạo, nhưng với họ đó không phải là tiếng mẹ đẻ, ví dụ người Hàn Quốc, người Trung Quốc ở Nhật Bản ; người Thổ Nhĩ Kỳ, người Nam Tư, người Ý, người Hi Lạp ở Đức. Chắc hẳn những quốc gia này thường được coi là quốc gia đơn ngữ chỉ vì tỉ lệ cộng đồng song ngữ không đáng kể mà thôi. Như vậy song ngữ là hiện tượng phổ biến trên toàn thế giới (Grosjean 1982).

Tuy một người có khả năng sử dụng nhiều (thường là 2) ngôn ngữ thành thạo gần như nhau, nhưng bao giờ cũng có một ngôn ngữ được thu đắc trước, đó thường là tiếng mẹ đẻ của các thành viên trong gia đình mà người đó sinh ra và lớn lên và cũng là tiếng mẹ đẻ của cái cộng đồng nhỏ mà người đó là một thành viên trong một cộng đồng lớn hơn, một quốc gia đa dân tộc và đa ngôn ngữ. Chẳng hạn, như tiếng Hindi đối với một người Hindi ở Ấn Độ, tiếng

Uzbek đối với một người Uzbek ở Liên Xô (cũ), tiếng Hán đối với một công dân Singapore gốc Trung Quốc, tiếng Việt đối với một người Mỹ gốc Việt hay tiếng Khmer của một người Khmer ở Việt Nam. Ngôn ngữ thứ nhất này thường chỉ dùng trong phạm vi gia đình hay trong những hoàn cảnh giao tiếp thân mật khác. Bên cạnh ngôn ngữ đó, người học phải học thêm ngôn ngữ quốc gia để giao tiếp trong những bối cảnh có tính chất nghi thức hơn. Khi học ngoại ngữ, người học chỉ nhằm mục đích học một ngôn ngữ bổ trợ, và mức độ thành thạo thường là không thể ngang bằng tiếng mẹ đẻ. Còn trong trường hợp song ngữ, ngôn ngữ thứ hai có vai trò ngang bằng, thậm chí quan trọng hơn ngôn ngữ thứ nhất. Nhiều khi nó có thể lấn át dần và đi đến chỗ thay thế ngôn ngữ thứ nhất với tư cách là tiếng mẹ đẻ, hay ít ra là cả hai ngôn ngữ đều cùng tồn tại như tiếng mẹ đẻ, chẳng hạn như thế hệ những người Mỹ gốc Việt rời đất nước khi đang là học sinh phổ thông và bây giờ đã trưởng thành, đang học tập, làm việc và sinh sống trong môi trường hoàn toàn Mỹ. Đối với họ thật khó nói rõ tiếng mẹ đẻ là tiếng Việt hay là tiếng Anh (Mỹ). Đây chính là những trường hợp thách thức các định nghĩa về khái niệm *tiếng mẹ đẻ*¹.

Trong giai đoạn đầu giáo dục ngôn ngữ thứ hai cho những đối tượng nói trên, không thể bỏ qua sự ảnh hưởng của ngôn ngữ thứ nhất đối với quá trình học của học viên. Tuy sự ảnh hưởng này có những nét riêng, không giống hoàn toàn với chuyển di trong khi học ngoại ngữ do nhiều nhân tố, đặc biệt là do môi trường học tập (có nhiều điểm giống với khi học tiếng mẹ đẻ), nhưng việc tính đến những điểm tương đồng và khác biệt giữa các ngôn ngữ hữu quan là hết sức cần thiết trong quá trình xây dựng chương trình, biên soạn sách giáo khoa cũng như giảng dạy. Có thể coi cuốn sách *A Handbook for Teaching Vietnamese – Speaking Students* (Bộ Giáo dục Tiểu bang California 1983) là một dẫn chứng cho cách

¹ Trên thực tế, khái niệm *song ngữ* và những biểu hiện của song ngữ phức tạp hơn và có nhiều cách lí giải khác nhau. Tuy nhiên, đó không phải là vấn đề cần bàn kĩ ở đây.

tiếp cận như vậy trong giáo dục song ngữ. Phần nội dung quan trọng nhất của cuốn sách này là phân tích những điểm tương đồng và khác biệt về ngữ âm, chữ viết, từ vựng, hình thái học và cú pháp học giữa tiếng Việt và tiếng Anh và qua đó đề xuất những gợi ý về chiến lược xây dựng chương trình và giảng dạy tiếng Anh cho học viên gốc Việt.

Dịch là chuyển một cách trung thành tất cả những gì được biểu đạt trong một văn bản từ ngôn ngữ nguồn sang ngôn ngữ đích. Muốn thực hiện được điều đó dịch giả phải hội đủ nhiều điều kiện, trong đó có sự hiểu biết thấu đáo những điểm khác biệt giữa ngôn ngữ nguồn và ngôn ngữ đích. Cao Xuân Hạo (1998) cho ta một câu chuyện thú vị có liên quan đến vấn đề này. Ông kể rằng trong một cuốn sách dịch được ấn hành vào những năm 60 của thế kỉ trước có câu văn sau : *Cứ cái đà này, những con người rồi sẽ đến nước phải gặm cỏ nội như những con cừu cái*. Đây là câu dịch từ câu tiếng Pháp trong nguyên bản : *De ce train-là, les hommes en viendront à brouter l'herbe des prés comme les brebis*. Dịch giả đã dịch sát từng từ ngữ, chứ không truyền đạt đúng cái ý mà nguyên bản muốn truyền đạt, vì dịch giả không biết những điểm khác biệt quan trọng giữa tiếng Việt và tiếng Pháp, chẳng hạn, *les hommes* không tương ứng với *những con người*, mà với *con người* hay *người ta*, hay tiếng Việt không buộc phải nói rõ số và giống như tiếng Pháp, cho nên người Việt sẽ không nói *gặm cỏ như những con cừu đực / cừu cái*, mà chỉ nói *gặm cỏ như cừu*.

Trong khi người Anh nói : *He is washing his hands* thì người Việt chỉ nói : *Nó đang rửa tay*, chứ không nói : *Nó đang rửa những bàn tay của nó*. Những khác biệt tương tự như vậy giữa tiếng Việt và nhiều ngôn ngữ châu Âu có thể thấy trong quan hệ tôn ti giữa các đơn vị ngôn ngữ (sự phân biệt hình vị và từ, mối liên hệ giữa kích thước của hình vị và âm tiết), trong sự phân biệt các từ loại cơ bản (động từ và tính từ), trong cách thức biểu hiện ý nghĩa thời gian, ý nghĩa bị động, ý nghĩa số và sự phân biệt đếm được / không đếm được, v.v. Đặc biệt, cấu trúc cú pháp đề – thuyết và quan hệ vai nghĩa đa dạng giữa đề và thuyết, hệ thống từ xưng hô phong

phú và tinh tế, sự phổ biến hiện tượng láy, v.v. là những nét đặc trưng của tiếng Việt gây nhiều trở ngại cho quá trình dịch. Đó là những nội dung không thể không chú ý khi chuẩn bị nội dung cho các khoá đào tạo phiên, biên dịch hay xây dựng các chương trình dịch tự động. Những khác biệt nói trên giữa các ngôn ngữ chỉ có thể được xác định thông qua nghiên cứu đối chiếu.

Như vậy, tuy là hai lĩnh vực có mục đích khác nhau, nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ và lí thuyết cũng như thực tiễn dịch thuật có mối quan hệ rất hiển nhiên. Hai lĩnh vực này có một điểm tương đồng quan trọng là cả hai đều quan tâm đến việc xem xét cùng một nội dung được thể hiện bằng những cách khác nhau như thế nào. Vì vậy, hai hướng nghiên cứu này có thể bổ sung cho nhau, thành quả nghiên cứu ở lĩnh vực này có thể góp phần thúc đẩy sự phát triển ở lĩnh vực kia. Điều đáng tiếc là sự gắn kết có vẻ tự nhiên như vậy trong một thời gian dài chưa thực sự diễn ra như lẽ ra phải có (Chesterman 1998).

Việc ứng dụng khối ngữ liệu điện tử trong thời gian gần đây đã đưa ngôn ngữ học đối chiếu và nghiên cứu dịch đến nhiều điểm gặp gỡ và gần gũi nhau hơn. Các nhà ngôn ngữ học đối chiếu và nghiên cứu hoạt động dịch thuật đều dùng chung khối ngữ liệu đa ngữ, chung phần mềm hỗ trợ cho việc tìm kiếm những thông tin cần thiết từ khối ngữ liệu đó và đều phải giải quyết những vấn đề có liên quan đến giá trị của khối ngữ liệu. Xu hướng nghiên cứu này thể hiện rõ nhất qua những hội thảo và công trình được công bố trong thời gian gần đây, đặc biệt là những nghiên cứu được tập hợp trong cuốn sách có nhan đề *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies* (Granger et al 2003).

Những phân tích dựa vào khối ngữ liệu đã hình thành một phương pháp dạy học quy nạp kiểu mới, gọi là *dạy học điều khiển bằng dữ liệu* (data-driven learning – DDL), được miêu tả là sử dụng trong lớp học danh sách các mục từ do máy tính cung cấp, kèm theo những thông tin về vị trí mà mỗi từ có thể xuất hiện và cách dùng của nó để giúp sinh viên khám phá các quy tắc trong ngôn

ngữ đích và phát triển các hoạt động thực hành dựa trên đầu ra từ máy tính. Phương pháp dạy học này có thể liên quan đến khối ngữ liệu đơn ngữ và / hay song ngữ và được dùng vào việc dạy học ngoại ngữ cũng như đào tạo về dịch thuật (Granger 2003).

Trong thời đại toàn cầu hoá, phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu ngày càng rộng lớn hơn. Khi mối liên hệ, sự tác động và phụ thuộc lẫn nhau của tất cả các nước và các khu vực ngày càng tăng lên, nhu cầu giao lưu giữa các quốc gia ngày càng phát triển thì những tri thức và kĩ năng giao tiếp liên ngôn ngữ và liên văn hoá càng đóng vai trò quan trọng. Trong bối cảnh đó, việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ ngày càng trở thành một trong những mối quan tâm chủ yếu của ngôn ngữ học hiện đại, góp phần đưa ngôn ngữ học gần với đời sống của con người hơn.

Nghiên cứu đối chiếu tiếng Việt với các ngôn ngữ khác giúp ta hiểu sâu hơn bản sắc của tiếng Việt, linh hồn của dân tộc Việt và sự phong phú, đa dạng của các ngôn ngữ khác trên thế giới ; hiểu đầy đủ hơn những nét đặc trưng của tiếng Việt và những nét phổ quát mà tiếng Việt chia sẻ với ngôn ngữ của nhân loại. Hiểu biết đó là hành trang không thể thiếu trong hành trình hội nhập quốc tế mà vẫn giữ gìn được bản sắc của dân tộc.

3. Ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng

Ý nghĩa của việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ xét về phương diện lí thuyết và thực tiễn không phải khi nào cũng được chú ý như nhau ở những giai đoạn khác nhau và ở các tác giả khác nhau.

Vào giai đoạn đầu, ngôn ngữ học đối chiếu chủ yếu nhằm đến những ứng dụng dạy tiếng thuần túy. Chính vì thế mà một thời nó được coi là một nhánh của ngôn ngữ học ứng dụng. Về sau, khi cả hai hướng – nhằm mục đích lí thuyết và nhằm mục đích dạy tiếng – đều được chú ý đến thì cách xác định đó không còn thích hợp

nữa. Tại Hội thảo bàn tròn hằng năm ở Washington năm 1968, chuyên bàn về ngôn ngữ học đối chiếu, Wilga Rivers đã đề nghị áp dụng cách phân biệt của N. Chomsky, phân biệt ngữ pháp giảng dạy và ngữ pháp ngôn ngữ học, cho ngôn ngữ học đối chiếu. Từ đó, sự phân biệt ngôn ngữ học đối chiếu nhằm mục đích lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu nhằm mục đích dạy tiếng bắt đầu được chú ý hơn (Aarts & Wekker 1990).

Thật ra, sự phân biệt rõ *ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết* và *ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng*, đôi khi được gọi là *nghiên cứu đối chiếu thuần túy*, nghĩa là nhằm mục đích tự nó, và *nghiên cứu đối chiếu có định hướng*, nghĩa là hướng đến mục đích ứng dụng thực tiễn (chủ yếu là định hướng dạy học ngoại ngữ), có thể coi là thực sự bắt đầu từ J. Fisiak trong một công trình năm 1971, sau đó được chính ông phát triển và trình bày cụ thể hơn trong những công trình công bố vào các năm 1980, 1983, 1984 và nhận được sự đồng tình rộng rãi của giới nghiên cứu, chẳng hạn như J. Lehtonen & K. Sajavaara (1983, 1984), E. Gussmann (1984), H. Birnbaum (1986). Tuy nhiên, cách phân biệt ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng của J. Fisiak khác với quan niệm đã trình bày ở trên. Sự phân biệt của J. Fisiak vừa dựa vào mục đích đối chiếu ; vừa dựa vào phương pháp đối chiếu, có đáng đáp của cách phân biệt hai cách tiếp cận trong nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ (xem mục 2.4., chương 4).

Theo như cách trình bày trên đây, sự phân biệt ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng hoàn toàn dựa vào mục đích đối chiếu. Mục đích của ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết là xây dựng những mô hình thích hợp để phân tích đối chiếu nhằm giải quyết những vấn đề liên quan đến ngôn ngữ học đại cương, loại hình học, ngôn ngữ học miêu tả, ngôn ngữ học tri nhận hay những vấn đề về ngôn ngữ và văn hoá. Còn mục đích của ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng là phục vụ cho những nhu cầu cụ thể và có tính chất thực tiễn như dạy học ngoại ngữ, giáo dục song ngữ hay dịch thuật.

Sự phân biệt ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng thật sự quan trọng đối với việc đánh giá tính hữu dụng và giá trị của một công trình nghiên cứu đối chiếu. Không thể đánh giá một công trình nghiên cứu đối chiếu lí thuyết bằng những tiêu chuẩn dựa trên mục tiêu ứng dụng, và ngược lại. Nhiều ý kiến phê phán ngôn ngữ học đối chiếu lâu nay nảy sinh chủ yếu do dựa vào những thất bại của việc vận dụng những nghiên cứu có tính chất lí thuyết nhằm đạt những mục tiêu thực tiễn (Fisiak 1990).

Tùy thuộc vào mục đích lí thuyết hay thực tiễn mà quá trình nghiên cứu đối chiếu có những đặc điểm riêng. Chẳng hạn, một công trình đối chiếu lí thuyết thường có tính trừu tượng rất cao, còn nghiên cứu đối chiếu ứng dụng thì thường cụ thể hơn. Ngoài ra, nghiên cứu đối chiếu ứng dụng tùy thuộc không chỉ vào những cứ liệu ngôn ngữ thuần túy mà còn vào nhiều yếu tố khác, chẳng hạn vào lí thuyết ngôn ngữ học tâm lí về quá trình học ngôn ngữ, vào những yếu tố thuộc ngôn ngữ học xã hội, v.v.

Hai hướng nghiên cứu này phân biệt nhau nhưng không tách rời nhau. Ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết có một nhiệm vụ quan trọng là xây dựng lí thuyết về đối chiếu các ngôn ngữ, như mô hình lí thuyết và khái niệm công cụ thích hợp để đối chiếu các ngôn ngữ, xác định những yếu tố nào của ngôn ngữ có thể đối chiếu với nhau và đối chiếu như thế nào. Xét từ góc độ này, có thể nói ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết gánh vác phần sự “dẫn đường” cho ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng. Bên cạnh đó, bản thân kết quả cụ thể của nghiên cứu đối chiếu lí thuyết có thể được vận dụng vào những công trình nghiên cứu đối chiếu ứng dụng. Ngược lại, ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng có thể cung cấp thêm cứ liệu cho ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết, giúp ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết phát triển và hoàn thiện các mô hình lí thuyết và bộ máy khái niệm công cụ. Ngoài một số phân ngành khác của ngôn ngữ học như ngôn ngữ học xã hội, ngôn ngữ học tâm lí, ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng còn có mối quan hệ chặt chẽ với nhiều lĩnh vực nghiên cứu ngoài ngôn ngữ học, như tâm lí học dạy học, phương pháp giảng dạy, v.v.

Liên quan đến sự phân biệt ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng, có thể thấy rõ một sự khác biệt khác, thể hiện mối quan tâm khác nhau của các nhà ngôn ngữ học đối với hai hướng nghiên cứu này. Nhiều nhà ngôn ngữ học Nga như V. G. Gak (1977), U. S. Maslov (1978), Dzh. Buranov (1983) quan tâm chủ yếu đến hướng ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết. Nói như vậy không có nghĩa là các nhà ngôn ngữ học Nga không quan tâm đến việc ứng dụng kết quả nghiên cứu đối chiếu vào lĩnh vực dạy tiếng. Sự quan tâm đó thể hiện rõ nhất qua những bài viết đăng trên một tạp chí khá quen thuộc tại Nga là *Ngoại ngữ trong trường học*. Tuy vậy, dường như ở Nga, khuynh hướng tập trung nghiên cứu đối chiếu để giải quyết những vấn đề lí thuyết vẫn chiếm ưu thế.

Còn nhiều nhà nghiên cứu khác, chủ yếu là ở Mỹ như U. Weinreich (1953), R. Lado (1957), v.v. hầu như không dấn động gì đến ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết, mà chỉ đề cập đến ý nghĩa thực tiễn của việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ là tối ưu hoá việc dạy và học ngoại ngữ. Trong toàn bộ công trình của mình, R. Lado chỉ tập trung phân tích một cách tỉ mỉ những khác biệt giữa các ngôn ngữ về ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp, chữ viết và giữa các nền văn hoá có thể gây khó khăn, trở ngại cho người học ngoại ngữ. Tiếp nối quan niệm đó, G. Nickel (1971), tuy có đề cập đến vấn đề ứng dụng ngôn ngữ học đối chiếu vào lĩnh vực nghiên cứu loại hình, nhưng khẳng định rõ : nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ chủ yếu nhằm những mục đích ứng dụng như hoàn thiện phương pháp và nâng cao hiệu quả dạy tiếng hay phục vụ cho việc dịch máy. Đôi khi một số nhà ngôn ngữ học Mỹ dường như cũng quan tâm đến những vấn đề khác của ngôn ngữ học đối chiếu như vấn đề song ngữ và hiện tượng tiếp xúc ngôn ngữ.

T. Krzeszowski (1990) thì cho rằng sự phân biệt giữa ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng là không thích đáng. Bất kể nghiên cứu đối chiếu thuần tuý hay có định hướng ứng dụng thì cũng đều có thể đem đến những kết quả quan yếu đối với lĩnh vực dạy tiếng và những lĩnh vực ứng dụng

khác, nhất là khi việc miêu tả các ngôn ngữ làm cơ sở cho nghiên cứu đối chiếu được thực hiện trong khuôn khổ những khung lí thuyết có cách tiếp cận rộng mở như ngôn ngữ học tri nhận. Dựa vào kết quả đạt được, nhất là trong những nghiên cứu đối chiếu về ngữ dụng hay những nghiên cứu đối chiếu có tính định lượng, những ai quan tâm đến định hướng ứng dụng có thể biên soạn các tài liệu phục vụ cho việc dạy học ngoại ngữ.

Các phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu rất rộng lớn và đa dạng, trong đó ứng dụng vào lĩnh vực dạy học ngôn ngữ chỉ là một hướng mà dường như hiện nay chỉ chiếm vị trí khá khiêm tốn trong tương quan với các hướng ứng dụng nói chung của lĩnh vực nghiên cứu này : ứng dụng về phương diện lí thuyết và ứng dụng về phương diện thực tiễn. Rõ ràng ngôn ngữ học đối chiếu mở ra những triển vọng nghiên cứu ngôn ngữ rộng lớn hơn nhiều so với việc nghiên cứu chỉ giới hạn trong phạm vi một ngôn ngữ.

Chương 3

CƠ SỞ CỦA VIỆC NGHIÊN CỨU ĐỒI CHIỀU CÁC NGÔN NGỮ

1. So sánh và các kiểu so sánh

Có giai thoại kể rằng :

"Một danh gia thời Chiến Quốc tên là Huệ Tử nói việc gì cũng hay so sánh. Chuyện ấy đến tai vua nước Lương. Một hôm, vua đến thăm Huệ Tử, bảo rằng :

– Xin tiên sinh nói gì thì cứ nói thẳng, đừng so sánh vòng vo làm gì.

Huệ Tử hỏi lại :

– Nếu có người không biết cái nỏ hình dạng như thế nào, tôi giải thích *cái nỏ như cái nỏ* thì người ấy có hiểu không ?

Vua đáp :

– Làm sao hiểu được ?

Huệ Tử hỏi tiếp :

– Thế nếu tôi bảo với người ấy *Cái nỏ giống như cái cung có cán, có lẫy* thì người ấy có hình dung được không ?

Vua đáp :

– Thế thì hiểu được.

Huệ Tử tiếp lời :

- Thế đấy. Khi nói về cái gì, phải đem cái người ta đã biết mà so sánh để người ta có thể biết được cái chưa biết. Nay nhà vua bảo tôi đừng so sánh thì tôi không sao nói được vì có nói người ta cũng chẳng hiểu".

Câu chuyện này thể hiện phần nào ý nghĩa của so sánh.

So sánh là một thao tác tư duy phổ quát của nhân loại. Nhờ so sánh mà con người phát hiện ra được nhiều thuộc tính và quan hệ (định tính và định lượng) giữa các sự vật, hiện tượng trong thế giới. Vì vậy, không chỉ trong đời sống hàng ngày mà trong mọi khoa học (toán học, vật lý học, sinh học, hoá học, sử học, kinh tế học, xã hội học, giáo dục học, luật học, văn học, địa lý học, địa chất học, v.v.), so sánh được sử dụng như một công cụ nhận thức quan trọng. Tùy vào mục đích so sánh mà tính chất quan hệ giữa các sự vật, hiện tượng so sánh thay đổi.

Khi so sánh để làm rõ những điểm giống nhau và khác nhau giữa các sự vật và hiện tượng, người ta thường chỉ so sánh những sự vật và hiện tượng cùng loại, cùng phạm trù, chẳng hạn so sánh hệ thống tàu điện ngầm của Pháp và hệ thống tàu điện ngầm của Nga, so sánh ti vi Nhật Bản và ti vi Hàn Quốc, v.v. Theo cách này, người ta không so sánh ti vi Nhật Bản và ô tô Mĩ. Khi đó, việc so sánh quan tâm đến cả những điểm giống nhau lẫn khác nhau giữa các đối tượng được so sánh. Có thể gọi một cách ước định đây là kiểu so sánh thứ nhất.

Khi so sánh chỉ nhằm mục đích chứng minh hay làm nổi bật một đặc điểm nào đó của đối tượng được bàn đến, không cần chú ý đến những điểm giống nhau lẫn khác nhau giữa các đối tượng so sánh thì những đối tượng này có thể thuộc vào những loại, những phạm trù khác nhau. Tạm gọi là kiểu so sánh thứ hai. Đọc *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương*, có thể thấy F. de Saussure là người thích dùng kiểu so sánh này. Chẳng hạn, ông so sánh diện đồng đại của ngôn ngữ với hình chiếu của một vật thể trên một mặt

phẳng hay lát cắt ngang của một thân cây, cơ chế của ngôn ngữ với một ván cờ, một trạng thái ngôn ngữ với một thế cờ (Saussure 2005). Tương tự, McDonough (2002) coi việc học một ngoại ngữ là quá trình làm quen với một hệ thống mới vận hành theo những nguyên lý căn bản giống với hệ thống mà người học đã nắm thuần thục trước đó, giống như bạn phải học lái một chiếc xe hơi đời mới khác với chiếc xe cũ của bạn hay một người phi công giàu kinh nghiệm phải được huấn luyện lại để lái một kiểu máy bay khác. Qua sự so sánh này, McDonough muốn làm nổi bật một điều : khi học một ngôn ngữ mới, ta không phải bắt đầu từ chỗ hoàn toàn chưa biết gì, mà đó chẳng qua chỉ là một quá trình chuyển mã dựa trên một bộ khung ngữ pháp phổ quát.

Khác với kiểu so sánh thứ nhất, kiểu so sánh này chủ yếu khai thác điểm tương đồng giữa các đối tượng mà ít chú ý đến sự khác biệt giữa chúng. Dẫu vậy, đôi khi sự khác biệt như vậy cũng được nhắc đến. Chẳng hạn, sau khi phân tích những điểm tương đồng giữa một thế cờ với một trạng thái ngôn ngữ, F. de Saussure cũng nhắc ta về sự khác biệt : người đánh cờ có ý định thực hiện sự di chuyển và gây một tác dụng trong hệ thống, còn ngôn ngữ thì không hề có mưu đồ gì hết.

Có thể thấy kiểu so sánh như của F. de Saussure và McDonough trong những hiện tượng được gọi là tỉ dụ và ẩn dụ. Ví dụ :

(1) *Đôi ta như lửa mới nhen / Như trăng mới mọc như đèn mới khêu* (ca dao) (tỉ dụ) ;

(2) *Vào mùa hè quạt máy dặt như tôm tươi, nhưng vào mùa đông thì lại rẻ như bèo* (tỉ dụ) ;

(3) *Tình yêu của họ đã đơm hoa kết trái* (ẩn dụ)

(4) *Thì giờ là vàng bạc* (ẩn dụ)

Tình cảm lứa đôi và lửa, trăng, đèn ; quạt máy và tôm tươi, bèo ; tình yêu và cây ; thì giờ và vàng bạc là những sự vật, hiện tượng không thuộc cùng một phạm trù, vì vậy so sánh trong những ví dụ trên, cũng như trong tỉ dụ và ẩn dụ nói chung, không phải là so

sánh thông thường. Chính nhờ khai thác được những điểm chung để xác lập một sự so sánh giữa các sự vật, hiện tượng vốn thường không được so sánh với nhau mà những cách diễn đạt trên đây tạo nên những liên tưởng bất ngờ và mang lại những hiệu quả nghệ thuật nhất định.

So với kiểu so sánh thứ nhất thì những trường hợp so sánh giữa các sự vật, hiện tượng không cùng loại, không cùng phạm trù mang đậm tính chủ quan, nghĩa là phụ thuộc rất nhiều vào cách nhìn nhận, đánh giá của người so sánh về các sự vật và hiện tượng. So sánh như một phương pháp nghiên cứu chủ đạo trong ngôn ngữ học đối chiếu, cũng như trong ngôn ngữ học so sánh nói chung thuộc vào kiểu so sánh thứ nhất. Nói cách khác, những cái được so sánh trong ngôn ngữ học đối chiếu nói riêng và trong ngôn ngữ học so sánh nói chung bao giờ cũng đồng loại với nhau. Hơn thế nữa, có thể nói trong trường hợp này, đồng loại là điều kiện tiên quyết của sự so sánh.

2. Khái niệm *tertium comparationis*

Việc so sánh hai đối tượng bất kì bao giờ cũng dựa trên một giả định là hai đối tượng đó có một cái gì đó chung. Ở trên chúng tôi đã đề cập đến hai kiểu so sánh. Đối với kiểu so sánh thứ nhất, chẳng hạn khi so sánh hệ thống tàu điện ngầm của Pháp và hệ thống tàu điện ngầm của Nga, ta có thể dựa vào một cơ sở chung như đặc điểm công nghệ, vận tốc, dịch vụ kèm theo, lượng khách đi lại, giá vé, lợi nhuận hay số tiền phải bù lỗ, v.v. Ngay cả trường hợp kiểu so sánh thứ hai (so sánh giữa các sự vật, hiện tượng khác loại, khác phạm trù) cũng phải dựa vào một điểm chung nào đó làm cơ sở. Trong ví dụ (1), cơ sở so sánh là sức sống, nguồn năng lượng dồi dào của một sự vật, hiện tượng ở giai đoạn chớm xuất hiện hay mới hình thành ; trong ví dụ (2) là giá cả ; trong ví dụ (3) là quá trình phát triển dẫn đến một kết quả ; trong ví dụ (4) là giá trị. Nếu trong ẩn dụ, so sánh được ngầm ẩn thì trong tỉ dụ, so sánh được biểu đạt hiển ngôn. Điểm

giống nhau là dù ngấm ẩn hay hiển ngôn, trong nhận thức của người tạo lập cũng như người tiếp nhận, tỉ dụ và ẩn dụ bao giờ cũng tồn tại một cái nền chung. Không có cái nền chung ấy làm cơ sở cho sự so sánh thì ngay cả tỉ dụ và ẩn dụ, những hình thức so sánh đặc biệt nhất, cũng không thể hình thành.

Cái cơ sở hay cái nền đó thường được gọi là *tertium comparationis* (TC). Đây là một từ gốc La tinh dùng để chỉ cái thứ ba trong so sánh. TC không chỉ quyết định khả năng so sánh, mà còn chi phối kết quả so sánh. Chẳng hạn, có thể so sánh hai đối tượng hình hộp A và hình hộp B dựa vào trọng lượng hoặc thể tích của chúng. Có thể dựa vào trọng lượng thì A nặng hơn B, nhưng dựa vào thể tích thì B lớn hơn A.

Hình vuông và hình chữ nhật giống nhau ở chỗ cả hai đều có 4 cạnh tạo nên 4 góc vuông. Nhưng chúng khác nhau ở chỗ hình vuông có 4 cạnh bằng nhau, còn hình chữ nhật thì không. Như vậy nếu so sánh hai hình này ở phương diện số góc và số cạnh thì chúng thuộc cùng một loại với nhau, nhưng nếu so sánh chiều dài của cạnh thì chúng lại khác nhau (Krzeszowski 1990).

TC khác với sự giống nhau. Trong khi TC là cơ sở của so sánh, không có TC thì không thể so sánh được thì sự giống nhau là kết quả của so sánh. Chẳng hạn, khi nói rằng *Cái ti vi này cũng màu đen như cái ti vi kia* thì màu sắc là TC và màu đen là điểm giống nhau giữa hai cái ti vi được so sánh. Trong so sánh, bên cạnh sự giống nhau có thể có sự khác nhau. Đó là hai mặt của quá trình so sánh, có cơ sở so sánh là TC. Tùy vào mục đích cụ thể mà sự giống nhau hay sự khác nhau được nhấn mạnh hơn, nhưng TC thì bao giờ cũng là trung tâm của sự so sánh. T. Krzeszowski (1990) đôi khi đã đồng nhất TC với sự giống nhau khi viết: “Sự giống nhau về ngữ âm với tư cách là TC thường có nghĩa là sự giống nhau về phương thức cấu âm và vị trí cấu âm” (Phonetic similarity as tertium comparationis usually means similarity of articulation in term of manner and place); hay: “Bất kì sự so sánh nào cũng tiền giả định sự giống nhau với tư cách là TC” (Any comparison presupposes

similarity as tertium comparationis). Tuy nhiên, sự đồng nhất như vậy, theo chúng tôi, là không thích hợp.

TC và sự tương đương cũng không phải là một. *Tương đương* là một khái niệm được xác lập trên cơ sở quan hệ, liên quan đến giá trị, đến khả năng thay thế. Nói A tương đương với B có nghĩa là A có giá trị như B, có khả năng thay thế B. Tuy khác nhau nhưng TC và sự tương đương gắn chặt với nhau như hình với bóng. Nói như T. Krzeszowski : “Tương đương và TC là hai mặt của một đồng xu” (Equivalence and *tertium comparationis* are two sides of the same coin).

Trong đối chiếu ngôn ngữ, tương đương là mối quan hệ giữa các đơn vị, cấu trúc ngôn ngữ cho ta cơ sở để xác định vì sao những đối tượng này được chọn để so sánh, vì chỉ những đối tượng tương đương với nhau thì mới có thể so sánh được với nhau. Qua so sánh mà xác định những điểm giống nhau và khác nhau. Chẳng hạn, *Xin chào !* tiếng Việt và *Good morning !* tiếng Anh là những cách nói tương đương. Song những cách nói này chỉ tương đương chứ không hoàn toàn giống nhau, vì *Xin chào !* được dùng vào bất kì thời điểm nào trong ngày, nhưng chỉ hay được dùng trong những tình huống giao tiếp thân mật ; còn *Good morning !* chỉ được dùng vào buổi sáng, nhưng hoàn toàn không bị hạn chế bởi tính chất của tình huống giao tiếp thân mật hay trang trọng.

Như tất cả những so sánh khác, việc đối chiếu các ngôn ngữ cũng phải dựa trên một TC. Tuy là khái niệm nền tảng của sự so sánh nói chung và nghiên cứu đối chiếu ngôn ngữ nói riêng, nhưng TC là một trong những vấn đề gây tranh cãi nhiều nhất trong giới nghiên cứu ngôn ngữ học đối chiếu. Điều đó làm hạn chế đáng kể sự phát triển của lĩnh vực nghiên cứu này. TC cùng với khái niệm *tương đương* cũng như mối quan hệ giữa ngôn ngữ học đối chiếu và lí thuyết ngôn ngữ học, giữa ngôn ngữ học đối chiếu và lĩnh vực dạy học ngoại ngữ được T. Krzeszowski (1990) gọi là *notorious problems*, tạm hiểu là “những vấn đề tai tiếng”. Cách gọi này nói lên tính gai góc của những vấn đề mà ngôn ngữ học đối chiếu phải giải quyết.

Như ta biết, cơ sở cho sự hình thành và phát triển của ngôn ngữ học đại cương là giả định cho rằng dưới dạng vẻ phong phú, đa dạng với nhiều nét khác biệt đáng kể, các ngôn ngữ trên thế giới mang những thuộc tính chung, được hình thành theo một mẫu thống nhất. Đó cũng là cơ sở để hình thành lĩnh vực nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ. Tuy nhiên, bên cạnh đó, những khác nhau rất lớn trong cơ cấu của các ngôn ngữ đã làm cho nhiều người nghi ngờ khả năng ứng dụng những đơn vị đo lường thống nhất để miêu tả các ngôn ngữ, từ đó có thể tiến hành nghiên cứu đối chiếu những ngôn ngữ này với nhau.

Trong một khoảng thời gian dài, từ những thập niên đầu tiên cho đến những năm 60 – 70 của thế kỉ trước, chủ nghĩa cấu trúc đã ngự trị trong ngôn ngữ học thế giới. Nếu theo cách tiếp cận thuần túy về hình thức, đặt ra những yêu cầu miêu tả ngôn ngữ chính xác, khách quan kiểu toán học theo đúng tinh thần của ngôn ngữ học cấu trúc Mi, thì không thể nào đối chiếu những ngôn ngữ khác xa nhau về loại hình, vì không có TC để đối chiếu. Về lí thuyết có thể có hai ngôn ngữ nào đó hoàn toàn khác nhau hoặc giống nhau ở một mức độ nào đó. Dường như mức độ giống nhau giữa hai ngôn ngữ càng lớn thì khả năng đối chiếu càng cao. T. Krzeszowski (1990) còn đề cập đến khả năng hai ngôn ngữ hoàn toàn giống nhau, nhưng điều đó, ngay cả trên phương diện lí thuyết, không thể hình dung được vì lúc đó ta có chỉ một ngôn ngữ, chứ không phải hai. Trên thực tế, xét từ góc độ hệ thống thì không làm gì có hai ngôn ngữ hoàn toàn khác nhau. Song nếu xét ở một đơn vị, một phạm trù nào đó của chúng thì khả năng khác nhau hoàn toàn là rất cao, đặc biệt là đối với những ngôn ngữ khác xa nhau về loại hình. Ở đây ta cũng có thể xác lập một quan hệ tỉ lệ thuận : hai ngôn ngữ càng khác xa nhau về loại hình thì khả năng có những đơn vị, phạm trù khác nhau hoàn toàn càng cao.

Ngay cả đối với những ngôn ngữ cùng loại hình thì cách tiếp cận hình thức cũng sẽ cho ta kết quả miêu tả khó lòng sử dụng để đối chiếu được. Một khi tuyệt đối hoá, coi giá trị của yếu tố trong hệ thống là do quan hệ giữa yếu tố đó với các yếu tố khác trong cùng

một hệ thống quy định thì không thể đối chiếu các vẻ đối lập trong phạm trù giống của tiếng Pháp và tiếng Nga được, tuy hai ngôn ngữ này gần nhau về đặc điểm loại hình và đều có phạm trù giống. Bởi vì chẳng hạn giống đực trong tiếng Pháp chỉ có một vẻ đối lập là giống cái, còn giống đực trong tiếng Nga có đến hai vẻ đối lập là giống cái và giống trung. Đó là một trong những lí do cơ bản nhất giải thích vì sao vào những năm 70 của thế kỉ XX tại Mĩ, khi ngôn ngữ học cấu trúc hưng thịnh thì cũng là lúc ngôn ngữ học đối chiếu gặp bế tắc.

TC trong nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ là một đại lượng chung như một thứ siêu ngôn ngữ, không thuộc riêng về một ngôn ngữ nào trong số những ngôn ngữ được đối chiếu. Nó có thể được xác lập trên cơ sở một thuộc tính nào đó có tính phổ quát của ngôn ngữ nhân loại hoặc là một thuộc tính của hai hay một nhóm ngôn ngữ. Chẳng hạn, TC ở bình diện biểu hiện dựa trên cơ sở sự thống nhất của bộ máy phát âm ở tất cả mọi người thuộc các chủng tộc khác nhau. Đó là cơ sở quan trọng đặt nền tảng cho việc nghiên cứu đối chiếu về ngữ âm – âm vị học. TC ở bình diện nội dung dựa trên cơ sở sự thống nhất của thế giới bao quanh chúng ta và những nét chung trong tư duy của tất cả mọi dân tộc nói các thứ tiếng khác nhau. Tất cả các câu trong mọi ngôn ngữ đều xuất phát từ một cơ sở ngữ nghĩa phổ quát, độc lập với các đặc điểm loại hình, quy tắc tổ chức và hoạt động của các ngôn ngữ. Có như vậy ta mới có thể dịch một văn bản từ ngôn ngữ này sang ngôn ngữ khác. “Bất kì ngôn ngữ nào cũng có thể biểu đạt bất kì ý nghĩa gì được các ngôn ngữ khác biểu đạt” (Jakobson, dẫn theo Cao Xuân Hạo 2002). Đó là cơ sở quan trọng đặt nền tảng cho việc nghiên cứu đối chiếu về từ vựng, ngữ pháp và ngữ dụng.

3. Các kiểu *tertium comparationis* trong ngôn ngữ học đối chiếu

Ngôn ngữ là một hệ thống cấu trúc phức tạp, bao gồm nhiều cấp độ và bình diện khác nhau. Đó là một phức thể của những đơn vị

và quan hệ đồng loại và không đồng loại. Vì vậy, TC trong ngôn ngữ học đối chiếu cũng bao gồm nhiều kiểu loại tương ứng với các cấp độ, bình diện được nghiên cứu đối chiếu.

Những cuộc tranh luận về các kiểu TC trong nghiên cứu đối chiếu thường xoay quanh các kiểu tương đương. Theo chúng tôi được biết, cho đến nay, các kiểu tương đương theo cách xác định của T. Krzeszowski (1990) có vẻ đa dạng hơn cả. Ông dùng khái niệm “2-text”, được xác định là bất kì hai văn bản nào, dưới dạng viết hoặc nói, trong hai ngôn ngữ được dùng làm cứ liệu để phân tích đối chiếu. Các văn bản trong hai ngôn ngữ tạo thành những cặp tương ứng nhau. Những cặp văn bản tương ứng này có thể là bản dịch của nhau (kí hiệu là 2-texts (+ trans)), cung cấp ngữ liệu cho những nghiên cứu đối chiếu định tính, phần cơ bản của nghiên cứu đối chiếu. Tuy nhiên, những cặp văn bản tương ứng trong hai ngôn ngữ cũng có thể không phải là bản dịch của nhau (kí hiệu là 2-texts [- trans]), nhưng ít nhất cũng phải cùng một phong cách, một thể loại hay đề cập đến cùng một đề tài. Những cặp văn bản loại này được dùng làm ngữ liệu cho những nghiên cứu đối chiếu định lượng.

Tác giả phân biệt nghiên cứu đối chiếu trong phạm vi văn bản và nghiên cứu đối chiếu trong hệ thống, dựa trên cơ sở sự phân biệt giữa lời nói và ngôn ngữ. Tiêu biểu cho nghiên cứu đối chiếu trong phạm vi văn bản là những nghiên cứu đối chiếu định lượng và những nghiên cứu đối chiếu định tính dựa vào khối ngữ liệu. Tiêu biểu cho nghiên cứu đối chiếu trong hệ thống là những nghiên cứu đối chiếu các hệ thống, các kết cấu, các quy tắc, v.v. Từ đó, tác giả xác định 7 kiểu tương đương, làm cơ sở cho 7 kiểu TC khác nhau, tương ứng với các kiểu đối chiếu khác nhau trong phạm vi văn bản và hệ thống.

1) Tương đương về mặt thống kê : Các kết cấu trong hai ngôn ngữ được coi là tương đương về mặt thống kê nếu chúng xuất hiện như là bản dịch của nhau với tần số cao nhất và / hay nếu so với những kết cấu khác đồng nghĩa, chúng có tần số xuất hiện trong các văn bản hữu quan giống nhau ở mức tối đa. Tương đương về

mặt thống kê có thể dựa vào 2-texts [+ trans] hoặc 2-texts [- trans]. Các kết cấu tương đương về mặt thống kê không nhất thiết phải là tương đương về ngữ nghĩa cú pháp. Đây là kiểu tương đương làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu định lượng.

2) Tương đương dịch : Được xác lập dựa vào 2-texts [+ trans]. Kiểu tương đương này làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu định tính dựa vào khối ngữ liệu và nghiên cứu đối chiếu các hệ thống.

3) Tương đương hệ thống : Đây là kiểu tương đương làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu các hệ thống. Khi nghiên cứu đối chiếu các hệ thống, việc phân tích phải thực hiện trên trục đối vị. Song bất kì sự phân tích nào trên trục đối vị cũng có liên quan đến phân tích trên trục kết hợp, vì khi phân tích một hệ thống nào đó, ví dụ hệ thống đại từ nhân xưng trong một ngôn ngữ, ta không thể không đã động đến những kết cấu mà trong đó các yếu tố của hệ thống được sử dụng. Để xác lập các hệ thống tương đương trong ngôn ngữ A và ngôn ngữ B, cần phải nghiên cứu các kết cấu tương đương trong những ngôn ngữ đó. Nói cách khác, tương đương hệ thống không tách rời với tương đương kết cấu. Trong thực tế, các hệ thống tương đương giữa hai ngôn ngữ thường được xác lập một cách mặc ẩn dựa vào cảm thức song ngữ của nhà nghiên cứu và được củng cố thêm bởi những thuật ngữ chung dùng để dán nhãn cho những hệ thống đang xét trong hai ngôn ngữ. Chẳng hạn, những phương tiện được gọi là *pronoun* trong tiếng Anh và những phương tiện được gọi là *đại từ* trong tiếng Việt có thể so sánh với nhau vì một khi được dán nhãn bằng thuật ngữ “chung” như vậy, chúng có thể được coi là những hệ thống tương đương.

Tương tự như vậy, ta có thể nói về danh từ, quán từ, chủ ngữ, vị ngữ, bổ ngữ, trạng ngữ, v.v. Tuy nhiên, đằng sau những cái tên gọi “chung” đó là vô số những cái riêng, cái khác biệt, làm nên sự đa dạng của các ngôn ngữ của nhân loại. Như vậy, cái tên “chung” là cơ sở ban đầu cho việc xác lập các hệ thống tương đương để nghiên cứu đối chiếu, rồi chính việc nghiên cứu đối chiếu giúp ta thấy được

những cái riêng của từng hệ thống. Khi thấy hết những cái riêng đó, người nghiên cứu sẽ nhận ra rằng cái tên “chung” nhiều khi là những cạm bẫy hết sức nguy hiểm. Thực trạng “đĩ Âu vi trung” trong nghiên cứu Việt ngữ học bị lún sâu và kéo dài có lẽ một phần là do những cái cạm bẫy kiểu đó. Một khi nghiên cứu đối chiếu kĩ lưỡng *subject, verb* trong tiếng Anh và *chủ ngữ, động từ* trong tiếng Việt, kiểm tra sự hành chức của những phương tiện này trên trục kết hợp trong những kết cấu tương đương, người nghiên cứu sẽ thấy hoá ra những cái mang tên “chung” này trong hai ngôn ngữ chẳng giống nhau là mấy. Sự khác nhau lớn đến mức ta phải nghĩ đến chuyện đặt cho chúng những cái tên khác để tránh sự ngộ nhận do cái tên “chung” gây ra. Các thuật ngữ như *đề ngữ, vị từ* trong Việt ngữ học rõ ràng là ra đời từ đó.

4) Tương đương ngữ nghĩa cú pháp : Làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu các kết cấu. Kiểu tương đương này được T. Krzeszowski diễn giải theo tinh thần của lí thuyết ngữ pháp tạo sinh : kiểu tương đương được xác định trên cơ sở đồng nhất về cấu trúc chìm, được hiểu là cấu trúc nghĩa, cấu trúc đầu vào cho các quá trình phái sinh ngữ pháp.

5) Tương đương quy tắc : Làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu các quy tắc. Tương tự như nghiên cứu đối chiếu các hệ thống, nghiên cứu đối chiếu các quy tắc không tách rời các kết cấu mà các quy tắc này chi phối. Khái niệm quy tắc ở đây cũng được T. Krzeszowski hiểu theo tinh thần của ngữ pháp tạo sinh, đó là những quy tắc cấu tạo cấu trúc ngữ đoạn, quy tắc cải biến. Khi các câu trong hai ngôn ngữ thay đổi theo những quy tắc hình thức như nhau trong quá trình tạo sinh thì có sự tương đương quy tắc. Thông thường, hai quy tắc cải biến được coi là như nhau khi cả hai tác động đến các cấu trúc đồng dạng và đưa đến những cải biến đồng dạng. Các cấu trúc đồng dạng là cấu trúc làm cơ sở cho những câu đồng dạng, tức những câu có sự tương đương ngữ nghĩa cú pháp, có những yếu tố từ vựng thuộc cùng những từ loại như nhau, có chức năng cú pháp giống nhau và được sắp xếp theo cùng một trật tự.

6) Tương đương về thực thể : Liên quan đến những thực thể nằm ngoài ngôn ngữ, thông qua đó các đơn vị ngữ âm, từ vựng của ngôn ngữ được thể hiện. Kiểu tương đương này làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu về ngữ âm và từ vựng, là những kiểu nghiên cứu đối chiếu được thực hiện chủ yếu trên trục đối vị hơn là trục kết hợp. T. Krzeszowski cũng nhấn mạnh rằng những thực thể này không phải thuần túy có tính chất vật lí mà là hình ảnh tâm lí trong đầu óc của người sử dụng ngôn ngữ. Có thể thấy ở đây T. Krzeszowski hiểu khái niệm *thực thể* theo đúng tinh thần của F. de Saussure (2005).

7) Tương đương ngữ dụng : Làm cơ sở cho những nghiên cứu đối chiếu về ngữ dụng, về phong cách hay những vấn đề ngôn ngữ học xã hội. T. Krzeszowski xác định tương đương ngữ dụng là mối quan hệ giữa các văn bản của hai ngôn ngữ khác nhau khi các văn bản này tạo ra ở người sử dụng những tác động nhận thức giống nhau ở mức tối đa.

Các kiểu tương đương mà T. Krzeszowski trình bày cung cấp những chỉ dẫn rất quan trọng đối với việc xác định TC cho nhiều bình diện nghiên cứu đối chiếu khác nhau, phản ánh khá đầy đủ những tương đương có thể có, được dùng làm cơ sở cho nhiều hướng đối chiếu từ trước đến nay.

Tuy các kiểu tương đương có thể được xác định đa dạng như cách của T. Krzeszowski, nhưng trong thực tế nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ, TC thường chỉ xoay quanh các loại tương đương cơ bản sau : tương đương hình thức, tương đương nghĩa, tương đương dịch và tương đương ngữ dụng.

Trong các kiểu tương đương đó, tương đương hình thức có vai trò ít quan trọng hơn cả, bởi lẽ nhiều nhà nghiên cứu thống nhất cho rằng sự tương đương về hình thức của các phương tiện trong hai ngôn ngữ tự nó thường không thể được coi là TC. “Sự so sánh các hình thức biểu đạt giữa các ngôn ngữ chỉ có ý nghĩa nếu những hình thức biểu đạt được so sánh có một chức năng có thể so sánh được với nhau” (Willems et al. 2004).

Dường như chỉ có trong nghiên cứu đối chiếu ngữ âm, sự tương đương về hình thức mới thực sự là cơ sở cho việc xác lập TC. Tương đương hình thức ở đây tương ứng phần nào với cái gọi là tương đương về thực thể theo cách xác định của T. Krzeszowski. Đó là những tương đương về mặt cấu âm (articulatory), chẳng hạn những tương đương về phương thức cấu âm và điểm cấu âm đối với các phụ âm. Ngoài ra, đôi khi người ta còn xét đến cả những tương đương về phương diện âm học (acoustic), được miêu tả gắn với cấu trúc hình ảnh ghi trên thanh phổ của các âm được dùng trong các ngôn ngữ được đối chiếu. Còn những tương đương về phương diện thính giác (auditory), tức những đặc trưng âm thanh mà người nghe cảm nhận được, hiếm khi được xét đến. Nó chỉ quan yếu đối với nghiên cứu đối chiếu trong trường hợp các âm được cấu âm theo những phương thức khác nhau lại có thể có đặc trưng âm học tương tự nhau và được người nước ngoài nghe như là một. Chẳng hạn, các âm xát răng / θ / và / ð / trong tiếng Anh rất dễ lẫn với các âm xát môi răng / f / và / v /, nhất là đối với những người nghe mà tiếng mẹ đẻ không có các âm / θ / và / ð /. Mặc dù có vị trí cấu âm khác nhau, đặc trưng âm học của các âm / θ / và / f / cũng như / ð / và / v / thường không khác nhau đến mức đủ giúp người nghe phân biệt đúng những âm đó. Có thể nói tương đương về ngữ âm, trước hết và thông thường có nghĩa là tương đương về phương diện cấu âm (Danchev 1978, Krzeszowski 1990).

Về TC được xác lập dựa trên sự tương đương nghĩa, trước hết có thể nói đến TC trong nghiên cứu đối chiếu từ vựng. Đó là hình ảnh tâm lí về thế giới bên ngoài tồn tại trong đầu óc chúng ta, được mã hoá trong từ vựng của một ngôn ngữ. Ngữ nghĩa học từ vựng cũng như từ vựng học hình dung nghĩa của một đơn vị từ vựng là một cấu trúc gồm một hoặc nhiều nghĩa, trong đó mỗi nghĩa thường được hình thành nên từ nhiều nét nghĩa. Chẳng hạn, từ *mẹ* có 3 nghĩa cơ bản : a) người phụ nữ, có con, nói trong quan hệ với con ; b) con vật giống cái, có con, nói trong quan hệ với con của nó ; c) cái gốc, cái chính sinh ra những cái khác. Trong các nghĩa trên có những nét nghĩa như [người], [phụ nữ], [con vật], [giống cái], [có con], v.v. Rõ

ràng đó là những thành tố nghĩa có tính chất phổ quát. Ngoại trừ những nét nghĩa gắn chặt với một nét văn hoá đặc trưng nào đó của người bản ngữ, có thể tin rằng hầu hết các nét nghĩa trong từ vựng của các ngôn ngữ khác nhau đều có tính chất phổ quát như vậy. Từ vựng của các ngôn ngữ khác nhau chủ yếu chỉ khác nhau ở cách thức tổ chức, cách thức sắp xếp các nét nghĩa này. Các nét nghĩa có tính chất phổ quát chính là TC để đối chiếu từ vựng của các ngôn ngữ. Những đơn vị từ vựng nào có ý nghĩa được cấu thành từ những nét nghĩa như nhau được coi là tương đương.

Tuy nhiên, theo quan điểm của nhiều người như T. Krzeszowski (1990), cách phân tích nghĩa của một đơn vị từ vựng ra thành các nét nghĩa làm cơ sở cho việc nghiên cứu đối chiếu từ vựng vốn có những hạn chế của nó. Thứ nhất, quá trình phân tích thành các nét nghĩa dường như không bao giờ kết thúc, chẳng hạn mẹ phân tích thành các nét nghĩa [người], [phụ nữ], v.v., rồi đến lượt mình, *người, phụ nữ* lại có thể phân tích thành các nét nghĩa khác, v.v. Việc giải thích đó nhiều khi tạo thành một vòng luẩn quẩn, đại loại như lấy B để giải thích A, rồi lấy A để giải thích B. Thứ hai, các nét nghĩa được phân tích ra như vậy không bao quát được chính xác toàn bộ nghĩa của đơn vị từ vựng được giải thích. Ví dụ, người ta không thể hiểu được vì sao *man* “đàn ông” đã được giải thích là [male] “phái nam” và [adult] “người lớn”, đối lập với *boy* “con trai / chàng trai” là [male] “phái nam” và [young] “trẻ” mà trong tiếng Anh vẫn có những kết hợp như *young boy* “chàng trai trẻ” và *young man* “người đàn ông trẻ”¹. Việc có những phần nghĩa, đặc biệt là những phần nghĩa liên quan đến sắc thái cảm xúc, phong cách hay nghĩa liên tưởng, không được giải thích đầy đủ sẽ làm cho kết quả đối chiếu các đơn vị từ vựng được coi là tương đương trong hai ngôn ngữ dễ bị sai lạc.

¹ Vấn đề sẽ khác nếu T. Krzeszowski không đối lập [adult] với [young] mà đối lập [+ adult] với [- adult]. Khi đó ta sẽ thấy những kết hợp như *young boy* và *young man* hoàn toàn tự nhiên, *young boy* không phải là một lỗi trùng ngôn và *young man* không phải là một kết hợp phi logic.

Điều đáng nói hơn nữa là việc phân tích thành các nét nghĩa không thể áp dụng đối với những từ ngữ gắn với những phạm trù không có ranh giới phân lập rõ rệt, như *forest* “rừng”, *wood* “rừng cây”, *woodland* “vùng rừng”, *grove* “khu rừng nhỏ”, *copse* “bãi trồng cây” và *spinney* “lùm cây” trong tiếng Anh. Sự khác nhau giữa những khái niệm này chỉ là mức độ, chẳng hạn *spinney* là “a small grove”, *grove* là “a small wood”, còn *wood* là “a dense growth of trees”; *forest* (Krzeszowski 1990). Hàng loạt các từ ngữ biểu thị những khái niệm mờ (fuzzy concept) như *nhieu*, *ít*, *già*, *trẻ*, *giàu*, *nghèo*, *xa*, *gần*, *đẹp*, *xấu*, *cao*, *thấp*, *ngon*, *sâu*, v.v. trong tiếng Việt cũng có thể coi thuộc vào nhóm không thể phân tích thành các nét nghĩa, do đó cũng không thể lấy các nét nghĩa làm TC cho việc đối chiếu những từ ngữ này của tiếng Việt với những đơn vị từ vựng tương đương trong một ngôn ngữ khác.

Ngôn ngữ học tri nhận cho ta một cách nhìn khác về những phạm trù này. Nó không xem thế giới bao gồm các phạm trù tách biệt nhau như quan điểm truyền thống theo kiểu Aristotle. Trong khi lí thuyết cổ điển vốn không chấp nhận các trường hợp trung gian, mọi thứ hoặc là hoặc không là thành viên của một phạm trù nào đó thì ngôn ngữ học tri nhận với lí thuyết điển mẫu coi ranh giới các phạm trù có thể mờ. Tính tương đồng hay khác biệt giữa các sự vật và hiện tượng có thể được đo lường thông qua một thang chia độ. Rõ ràng quan điểm này phản ánh đúng hơn bản chất của các phạm trù tự nhiên và hình ảnh của chúng trong nhận thức con người và trong ngôn ngữ. Nó giúp người nghiên cứu xử lí những trường hợp không có ranh giới rõ rệt như đã nêu ở trên.

Một giải pháp phân tích ngữ nghĩa khác có thể dùng như công cụ để xác lập TC trong nghiên cứu đối chiếu từ vựng là lí thuyết *siêu ngôn ngữ ngữ nghĩa tự nhiên* (Natural Semantic Metalanguage theory) của A. Wierzbicka (1980, 1988, 1992, 1996). Lí thuyết này được xây dựng trên cơ sở giả định tất cả các ngôn ngữ đều có phần “lõi ngữ nghĩa” (semantic core) tối giản. Phần cốt lõi này được tạo thành bởi một tập hợp các nguyên tố ngữ nghĩa (semantic prime), chẳng hạn GOOD, SAY, BECAUSE, I, YOU, SOMEONE,

SOMETHING, THIS, HAPPEN, MOVE, KNOW, THINK, WANT, DO, WHERE, WHEN, NOT, MAYBE, LIKE, KIND OF, PART OF, v.v. trong tiếng Anh là những nguyên tố ngữ nghĩa, vì đó là những yếu tố căn bản dùng để giải thích nghĩa của hàng loạt những từ khác. Ví dụ, từ *watch* được giải thích như sau :

X was watching Y =

for some time, X was doing something

because of this, X could see Y for all this time

X was doing this because X thought :

when something happens in this place

I want to see it

“X đang *xem* Y nghĩa là :

trong một khoảng thời gian nào đó, X làm một điều gì đó

vì thế, X có thể thấy Y trong suốt thời gian đó

X làm điều đó vì X nghĩ rằng :

khi một điều gì đó xảy ra ở chỗ này

tôi muốn nhìn thấy nó”

hay từ *envious* được giải thích như sau :

X felt *envious* =

X felt something bad

because X thought about someone else :

something good happened to this person

it didn't happen to me

this is bad

I want things like this happen to me

“X cảm thấy *ghen tị* nghĩa là :

X cảm thấy có một điều gì đó khó chịu

vì X nghĩ về một người nào đó khác

một điều gì đó tốt lành đã đến với người đó
 điều đó đã không đến với tôi
 như vậy thật là khó chịu
 tôi muốn những điều như vậy đến với tôi"

Quan sát hai ví dụ trên, ta có thể nhận thấy những từ như *good, because, someone, something, this, happen, think, want, do, when, not, I* được sử dụng như những yếu tố tạo thành "bộ khung" cho các biểu thức giải thích nghĩa của từ. Đó chính là cách mà A. Wierzbicka đã dùng để giải thích *Các động từ chỉ hành động ngôn từ của tiếng Anh* trong một cuốn sách cùng tên (1987).

So sánh cách giải thích đó với cách giải thích được dùng phổ biến trong từ điển, ta sẽ thấy một sự khác biệt đáng kể. Chẳng hạn, sau đây là nội dung giải thích nghĩa của hai từ *watch* và *envious* được chúng tôi lấy từ một cuốn từ điển tiếng Anh trên mạng điện tử của Longman :

Watch : to look at someone or something for a period of time, paying attention to what is happening "nhìn ai đó hay cái gì đó trong một khoảng thời gian để chú ý đến điều đang xảy ra"

Envious : wanting something that someone else has "muốn một điều gì đó mà một người khác có"

Có thể tham khảo thêm cách giải thích của *Oxford Advanced Learner's Dictionary* (Crowther, J. chủ biên, 1995) :

Watch : to look at someone or something with attention ; to observe someone or something "nhìn ai đó hay cái gì đó với sự chăm chú ; quan sát ai đó hay cái gì đó"

Envious : feeling or showing envy "cảm thấy hay thể hiện sự ghen tị" ; *Envy* : the feeling of wishing to have what somebody else has or to be like somebody else "cảm giác muốn có cái mà người khác có hay được như là một người nào đó khác"

và của *Macmillan English Dictionary* (Rundell, M. chủ biên, 2002) :

Watch : to look at someone or something for a period of time
 “nhìn ai đó hay cái gì đó trong một khoảng thời gian”

Envious : unhappy because you want very much to do something that someone else does or have something that they have “không vui vì rất muốn làm điều gì đó mà người khác làm hay có cái gì đó mà người khác có”

Đó cũng là cách giải thích nghĩa của hầu hết các cuốn từ điển tường giải hiện hành. Cách giải thích truyền thống này dễ bỏ sót những nét nghĩa tinh tế mà ta có thể thấy khá rõ qua cách giải thích dựa vào các nguyên tố ngữ nghĩa của A. Wierzbicka, chẳng hạn nghĩa của từ *envious* theo cách giải thích của hai cuốn từ điển đầu thiếu hẳn nét nghĩa (X) *felt something bad*, một phần nghĩa rất quan trọng của từ *envious* “ghen tị”. *Envious* không đơn giản chỉ là *wanting something that someone else has* “muốn một điều gì đó mà người khác có”.

Với bộ khung được cấu thành từ các nguyên tố ngữ nghĩa, A. Wierzbicka và những nhà nghiên cứu tán thành lí thuyết của bà hi vọng xác lập được những cơ sở ngữ nghĩa phổ quát. Chẳng hạn, C. Goddard (2004) cho rằng danh sách các nguyên tố ngữ nghĩa của các ngôn ngữ phải đồng nhất với nhau, vì mọi sự khác biệt giữa các danh sách của các nguyên tố ngữ nghĩa của các ngôn ngữ có thể làm cho việc đối chiếu trở nên khó khăn đáng kể và tiềm ẩn nhiều rủi ro. Có thể coi danh sách đó là một thứ siêu ngôn ngữ, một kiểu TC trong nghiên cứu đối chiếu từ vựng.

Mỗi nguyên tố ngữ nghĩa cũng có những đặc điểm cú pháp riêng biệt như mối quan hệ kết hợp, diễn trị, khả năng lựa chọn, bị quy định bởi ý nghĩa của nó, chẳng hạn so sánh đặc điểm cú pháp của SAY và THINK :

SAY : X says something [bổ ngữ chỉ thực thể]

X says something to someone [người tiếp nhận]

X says something about something [chủ đề được nói đến]

X says : “.....” [lời nói trực tiếp]

THINK : X thinks about Y [chủ đề của hoạt động nhận thức]

X thinks something good/bad about Y [đánh giá tốt/xấu]

X thinks : "....." [bổ ngữ chỉ điều như thể được trích dẫn
(quasi-quotational complement)]

At this time, X thinks that [.....] [bổ ngữ chỉ nội dung
mệnh đề]

Có thể hi vọng rằng cách giải thích này của lí thuyết siêu ngôn ngữ ngữ nghĩa tự nhiên cũng cung cấp cho ta công cụ hữu ích để đối chiếu ngữ pháp các ngôn ngữ (Goddard 2004).

Nhiều nhà nghiên cứu tìm các đơn vị từ vựng tương đương dựa trên cơ sở phân tích kĩ lưỡng và chi tiết một số lượng lớn các ngôn bản tương đương dịch, gồm cả ngôn bản viết và nói, trong hai ngôn ngữ được đối chiếu. Qua những ngôn bản tương đương này, người nghiên cứu có thể thấy được những trường hợp khác nhau qua đó một đơn vị từ vựng cụ thể trong ngôn ngữ A được dịch sang ngôn ngữ B. Số lượng các trường hợp tương đương dịch xác lập được có thể tương ứng với số lượng các nghĩa của một đơn vị từ vựng đa nghĩa. Cách phân tích như vậy có thể cung cấp cơ sở thống kê không chỉ để xác lập các đơn vị tương đương mà còn để sắp xếp chúng thành một danh sách theo trật tự từ những đơn vị tương đương có tần số cao nhất đến những đơn vị tương đương có tần số thấp nhất khi một đơn vị từ vựng trong ngôn ngữ này có nhiều hơn một đơn vị từ vựng tương đương trong ngôn ngữ khác (Krzeszowski 1990).

Đối với việc đối chiếu các hệ thống thuật ngữ trong những ngôn ngữ khác nhau, vấn đề TC có những điểm tinh tế hơn. Có một thời người ta không chú ý đến việc đối chiếu các hệ thống thuật ngữ, vì vào giai đoạn đầu, việc nghiên cứu đối chiếu chỉ tập trung ở lĩnh vực ngữ pháp và ngữ âm, chứ không quan tâm đến từ vựng, mà thuật ngữ là một bộ phận cấu thành của từ vựng. Hơn nữa tính chất quốc tế hoá của các thuật ngữ khoa học tạo nên ấn tượng rằng hiện tượng này không có gì đáng để đối chiếu. Tuy đều là thuật ngữ khoa học, nhưng dường như thuật ngữ trong khoa học tự nhiên,

công nghệ và trong khoa học xã hội có thể có những khác biệt trong việc xác định TC để đối chiếu. Nói chính xác hơn là có sự khác biệt trong việc xác định TC khi nghiên cứu đối chiếu những thuật ngữ có thể giải thích bằng những định nghĩa trực quan (ostensive definition), tức có thể giải thích bằng cách chỉ trực tiếp vào vật sở chỉ và những thuật ngữ biểu thị những khái niệm trừu tượng. Đối với loại thuật ngữ thứ nhất, việc xác định TC có liên quan trực tiếp với những sự vật, những cá thể cụ thể trong thế giới bên ngoài, còn đối với loại thuật ngữ thứ hai, việc xác định TC liên quan đến tư duy, đến vị trí của thuật ngữ trong hệ thống, do đó phụ thuộc đáng kể vào những ngôn ngữ được đối chiếu (Bugarski 1991).

Trong đối chiếu ngữ pháp, thông thường, nếu chỉ dựa vào hình thức thì sự đối chiếu sẽ không thể thực hiện được hay sẽ cho những kết quả sai lầm, hoặc ít ra là không đầy đủ. Dĩ nhiên tương đương về hình thức ở bình diện ngữ pháp khác hẳn tương đương hình thức ở bình diện ngữ âm. Đó là sự tương đương thể hiện qua những dấu hiệu hình thái học (từ pháp) và cú pháp. Tuy vậy, riêng sự tương đương về hình thức ít khi đủ để xác lập TC cho đối chiếu ngữ pháp. Chẳng hạn, khi so sánh đại từ nhân xưng tiếng Ba Lan và tiếng Anh, sự phân tích về hình thức sẽ xác định tương đương giữa *you* của tiếng Anh và *ty / wy* của tiếng Ba Lan. Song sự phân tích đó là không đầy đủ vì nó bỏ sót những từ như *Pan / Pani* và các phương tiện khác trong tiếng Ba Lan tương đương với *you* của tiếng Anh. Những phương tiện tương đương này chỉ có thể xác định dựa vào những kiểu TC khác ngoài tương đương về hình thức. Hơn nữa, nói cho cùng thì việc xác lập sự tương đương giữa các hệ thống đại từ nhân xưng trong hai ngôn ngữ cũng không phải thuần túy có tính chất hình thức.

Nếu chỉ căn cứ vào hình thức thì quán từ trong tiếng Anh không thể nào so sánh với bất cứ cái gì khác trong những ngôn ngữ không có quán từ như tiếng Nga, tiếng La tinh. Ngay trong phạm vi các ngôn ngữ có quán từ thì sự khác biệt về quán từ cũng lớn đến mức mà nếu chỉ căn cứ vào hình thức thì cũng không thể nào so sánh chúng với nhau được, vì như đã trình bày trong mục 1.3. chương 2, có những ngôn ngữ quán từ là một từ đứng trước danh từ, nhưng có những ngôn

ngữ quán từ (?) chỉ là một hậu tố. Việc các nhà nghiên cứu xếp những phương tiện này (một bên là từ, một bên là hình vị) vào chung một phạm trù và gọi là *article* cũng đủ cho thấy vấn đề không phải là hình thức đơn thuần (Krzyszowski 1990, Bùi Mạnh Hùng 2000b).

Nếu xuất phát từ tương đương nghĩa thì có thể đối chiếu ngữ pháp các ngôn ngữ thuộc những loại hình khác hẳn nhau. Để chứng minh điều đó, A. Mettinger (1990) đã đối chiếu tính từ tiếng Anh, phái sinh từ động từ hay danh từ bằng cách bổ sung hậu tố *-able* và những đơn vị tương đương trong tiếng Hán hiện đại. Nhóm từ phái sinh cấu tạo từ động từ và danh từ bằng hậu tố như trên là một nét đặc thù của tiếng Anh, không hề tồn tại trong những ngôn ngữ đơn lập như tiếng Hán hay tiếng Việt. Vì vậy, nếu đi tìm một sự tương đương hình thức thì trong trường hợp này, việc đối chiếu tiếng Anh với tiếng Hán hay tiếng Việt là không thể thực hiện được. Tuy nhiên, nếu căn cứ vào tương đương nghĩa thì vấn đề lại khác. Tiếng Hán, tiếng Việt cũng như mọi ngôn ngữ khác của nhân loại thế nào cũng có những phương tiện để biểu đạt những ý nghĩa mà nhóm từ phái sinh trên đây của tiếng Anh biểu đạt. Chính những ý nghĩa đó là cơ sở cho việc đối chiếu những ngôn ngữ có cách tổ chức hình thức thậm chí khác hẳn nhau.

Khi TC được xác lập dựa trên cơ sở tương đương nghĩa thì nảy sinh những phức tạp xung quanh câu hỏi nên hiểu như thế nào về mối quan hệ giữa *tương đương nghĩa* và *tương đương dịch*.

*Tương đương dịch*¹ là một thuật ngữ được hình thành trước hết trong lí thuyết dịch, sau đó được phân tích và thảo luận rộng rãi từ

Trong phần này chúng tôi chỉ xét tương đương dịch ở cấp độ câu hay ngôn bản như giữa *Once upon a time, there was a wealthy young man* (tiếng Anh) và *Ngày xưa có một chàng trai trẻ giàu có* (tiếng Việt), chứ không bàn đến tương đương dịch ở cấp độ từ như giữa *cat* (tiếng Anh) và *mèo* (tiếng Việt), *dom* (tiếng Nga) và *nhà* (tiếng Việt), vì cái gọi là tương đương dịch đó, về cơ bản, chẳng qua chỉ là tương đương nghĩa từ vựng đã được phân tích ở trên. Theo đó, *tương đương nghĩa* trong sự đối lập với *tương đương dịch* được bàn ở phần dưới đây cũng được giới hạn ở cấp độ cú pháp.

nhiều quan điểm và bình diện khác nhau trong khuôn khổ ngôn ngữ học đối chiếu. Đó chắc hẳn là một trong những vấn đề phức tạp nhất và gây nhiều tranh luận nhất không chỉ trong lĩnh vực lí thuyết dịch, mà cả trong ngôn ngữ học đối chiếu. Để đặt cơ sở cho việc phân tích các kiểu TC ở đây, chúng tôi tạm hiểu một cách đơn giản : *tương đương dịch* là quan hệ được xác lập giữa các biểu thức ngôn ngữ, trong đó biểu thức này là bản dịch của biểu thức kia (về khái niệm *tương đương dịch*, xin xem thêm Newman 1994, Chesterman 1998, Leonardi 2000, Nguyễn Hồng Cẩn 2001).

Trong thực tiễn nghiên cứu đối chiếu một số người đồng nhất tương đương nghĩa với tương đương dịch. Chẳng hạn, L. Spalatin (1969) quả quyết : “Theo kinh nghiệm của chúng tôi, các ngôn ngữ chỉ có thể được đối chiếu một cách hiệu quả trên cơ sở nghĩa, cụ thể là trên cơ sở tương đương dịch” (Our experience is that languages can be effectively contrasted only on semantic basis, specifically on the basis of translation equivalence) (dẫn theo Krzeszowski 1990). Một số khác lại chủ trương phân biệt rạch ròi hai kiểu tương đương này.

Thật ra, vấn đề quan hệ giữa tương đương nghĩa và tương đương dịch nằm ở cách hiểu thế nào là nghĩa. Nếu hiểu nghĩa theo cách hiểu hẹp (như là một phạm trù của ngữ nghĩa học, không tính đến nhân tố ngữ cảnh) thì tương đương nghĩa và tương đương dịch là khác nhau. Tương đương nghĩa là tương đương được xác lập trên cơ sở tương đương về cấu trúc nghĩa biểu hiện của các câu trong hai ngôn ngữ được đối chiếu, thường kèm theo sự tương đương về từ (từ vựng và từ loại) và cấu trúc cú pháp, có thể gọi là tương đương nghĩa cú pháp, tức là tương đương nghĩa ở cấp độ câu. Có thể có những trường hợp các câu trong các ngôn ngữ được đối chiếu có cùng cấu trúc nghĩa biểu hiện, nhưng không có sự tương đương về từ (từ vựng và từ loại) và cấu trúc cú pháp, tức có cùng cấu trúc sâu, nhưng khác nhau ở cấu trúc bề mặt. Trong trường hợp đó ta vẫn có thể nói đến sự tương đương nghĩa cú pháp, chẳng hạn, giữa 4 câu sau *Tôi lạnh* (tiếng Việt) ; *I am cold* (tiếng Anh) ; *Mne kholodno* (tiếng Nga) và *Studeno mi e* (tiếng Bulgaria) tuy có những khác biệt nhất định về từ (từ vựng và từ loại) và cấu trúc cú pháp,

nhưng vẫn có thể được xác định là tương đương nghĩa cú pháp. Dù sao đi nữa thì giữa các cấu trúc có quan hệ tương đương nghĩa cú pháp, những khác biệt như vậy có những giới hạn đáng kể¹. Còn tương đương dịch được xác lập trên cơ sở khả năng truyền tải một ý nghĩa tương đương trong một tình huống giao tiếp cụ thể, nói cách khác, đó là tương đương ở bình diện lời nói, có thể chịu sự chi phối đáng kể của ngữ cảnh hay những nhân tố văn hoá, cũng có thể gọi là tương đương phát ngôn với ý đối lập với tương đương nghĩa cú pháp là tương đương câu. Tuy nhiên, nếu khái niệm *nghĩa* được mở rộng bao trùm cả những vấn đề của ngữ dụng thì có thể coi tương đương nghĩa cũng là tương đương dịch. Dù sao thì cách hiểu *nghĩa* theo nghĩa rộng như vậy cũng không phổ biến bằng cách hiểu *nghĩa* theo nghĩa hẹp. Như vậy, theo một cách hiểu được thừa nhận rộng rãi thì tương đương nghĩa và tương đương dịch là hai kiểu tương đương khác nhau.

Khả năng chuyển dịch thành công gần như tất cả các văn bản từ một ngôn ngữ này sang ngôn ngữ khác² cho ta cơ sở để khẳng định tương đương dịch là một hiện tượng phổ biến. Còn tương đương nghĩa cú pháp thì không như vậy, vì đôi khi một câu trong ngôn ngữ này không thể tìm thấy câu có cấu trúc nghĩa cú pháp

¹ Có thể nảy sinh những khúc mắc như từ với từ, cấu trúc với cấu trúc của các câu trong hai ngôn ngữ được đối chiếu giống nhau đến mức độ nào thì được coi là tương đương. Nếu phải ở mức tuyệt đối thì trên thực tế gần như khó gặp sự tương đương. Còn nếu chỉ cần ở mức tương đối thì tương đối đến mức độ nào? Tuy nhiên, ta vẫn phải tạm chấp nhận cái mức độ tương đối khá mơ hồ đó, vì trong ngôn ngữ học, những vấn đề thuộc loại như vậy không phải là cá biệt.

² Ngoại trừ những trường hợp ngôn ngữ của bản dịch có khả năng tạo ra số lượng các cách diễn đạt quá ít so với ngôn ngữ của văn bản gốc do nhu cầu giao tiếp của người bản ngữ chưa cần thiết phải tạo ra nhiều cách diễn đạt hơn. Cần lưu ý là hạn chế này không phải do một khiếm khuyết nào đó trong cấu trúc ngôn ngữ mà do những nhân tố từ bên ngoài, trong đó nhu cầu của người bản ngữ là nhân tố đóng vai trò quyết định.

tương đương. Nghĩa là có những khoảng trống ngữ nghĩa cú pháp khi đối chiếu ngôn ngữ này với ngôn ngữ khác.

Khi nghiên cứu đối chiếu ở cấp độ câu, cấp độ của những đơn vị thực hiện chức năng giao tiếp, tương đương dịch được coi là cơ sở quan trọng để xác định các cấu trúc trong hai ngôn ngữ nào đó có thể so sánh được với nhau hay không. Như vậy, các văn bản dịch được coi như là công cụ để xác lập các mối quan hệ xuyên ngôn ngữ, làm cơ sở cho sự đối chiếu. Điều này cho thấy sự hiện diện của ngữ nghĩa trong việc chọn lựa ngữ liệu đối chiếu vì tương đương dịch tiền giả định sự giống nhau ở mức độ nào đó về ngữ nghĩa : câu này được dùng để dịch câu kia nếu chúng có cùng một số đặc tính ngữ nghĩa. Tuy nhiên, nói như vậy không có nghĩa tương đương dịch tiền giả định tương đương nghĩa cú pháp.

Khi xác định tương đương dịch là TC tốt nhất cho nghiên cứu đối chiếu, C. James (1980) cũng đã nhấn mạnh tương đương dịch không đơn giản chỉ là có cùng ý nghĩa hay cùng cấu trúc sâu. Cấu trúc sâu chỉ liên quan đến nghĩa mệnh đề, một trong những thành tố nghĩa xác lập tương đương dịch. Tiếp thu cách hiểu của M. A. K. Halliday, C. James cho rằng hai câu trong hai ngôn ngữ khác nhau được coi là tương đương dịch nếu nó truyền đạt cùng một nghĩa ý niệm, nghĩa liên nhân và nghĩa văn bản, trong đó nghĩa ý niệm chính là nghĩa mệnh đề, cấu trúc sâu của câu. Nghĩa liên nhân của câu xác định loại hành động ngôn từ mà câu thực hiện như ca ngợi, lên án, từ chối, đồng ý, v.v. Nghĩa văn bản của câu là phần thông tin mà câu đóng góp vào văn bản, giúp duy trì sự liên kết và tính mạch lạc của văn bản. Ông cũng phân biệt hai cấp độ dịch, dịch nghĩa và dịch ngữ dụng, và coi các biểu thức trong hai ngôn ngữ là tương đương nếu những biểu thức này tương đương về ngữ nghĩa và ngữ dụng, cho dù hình thức biểu hiện của nó có khác nhau đến đâu chăng nữa (James 1980).

Quan điểm của C. James như đã nêu ở trên có chỗ chưa hợp lý vì ông coi tương đương cấu trúc sâu, hay tương đương nghĩa ý niệm như một thành tố cấu thành của tương đương dịch. Trong thực tế,

như ta biết, hai câu được coi là tương đương dịch không nhất thiết phải có cùng một nghĩa ý niệm. Điều này khá gần với khẳng định của L. Bouton (1976) : có rất nhiều kết cấu là tương đương dịch nhưng không phải được tạo sinh từ một cấu trúc sâu. Tương tự như vậy, B. Kachru (1976) đã chỉ ra những hạn chế của khái niệm tương đương thuần túy về cấu trúc và sự cần thiết phải tính đến bình diện ngữ dụng và hàm ngôn hội thoại đối với việc xác định sự tương đương. Trước đó khá lâu, khi bàn về tương đương dịch, Ch. Fillmore (1965) cũng chú ý đến những trường hợp tương đương dịch nhưng được cấu tạo theo những nguyên tắc không tương đương về cấu trúc và những trường hợp câu trong ngôn ngữ này không thể dịch sang một ngôn ngữ khác (dẫn theo Sridhar 1981).

Trong khi chú ý giải thích tương đương về nghĩa và tương đương dịch là khác nhau, T. Krzeszowski (1984, 1990) cũng nhấn mạnh thậm chí những cái được coi là tương đương dịch thường không phải là tương đương nghĩa cú pháp. Quan niệm này khá gần gũi với một ý tưởng mà Cao Xuân Hạo (2003) đã nêu khi bàn về vấn đề Tín, Đạt và Nhã trong dịch thuật : dịch sát từng chữ thường là cách tốt nhất để dịch sai hoàn toàn. Dịch là phải trung thành với nguyên bản đến mức tối đa về nội dung được diễn đạt và về cách diễn đạt cái nội dung ấy, trong đó có cả hàm ngôn, giọng điệu, thái độ của tác giả.

Đó cũng chính là một trong những nguyên lí cơ bản trong lí thuyết dịch. Một bản dịch trung thành phải chuyển tải được ý tưởng, hàm ngôn của tác giả, chứ không phải cấu trúc văn bản. Cái tương đương giữa một văn bản và bản dịch của nó không phải là hình thức hay ý nghĩa của các từ ngữ mà là trải nghiệm của người tiếp nhận văn bản. Một bản dịch tốt thể hiện sự tương đương về ngữ dụng và chức năng, chứ không phải là tương đương về nghĩa theo nghĩa hẹp của thuật ngữ này.

Trong các tài liệu dịch có thể tìm được nhiều dẫn chứng cho thấy những câu tương đương dịch lại không có một sự tương đương nào về nghĩa cú pháp. Chẳng hạn, có thể dịch một câu như *Nobody's going*

to touch you (tiếng Anh) sang tiếng Việt là *Đừng sợ, chúng tôi sẽ không để ai làm gì anh đâu* ; hay *How are you ?* (tiếng Anh) sang tiếng Việt là *Xin chào anh !* (xem thêm Krzeszowski 1990). Trong những ví dụ trên, hai câu tiếng Anh và hai câu dịch tương ứng trong tiếng Việt khó có thể coi là tương đương nghĩa cú pháp vì chúng gần như khác nhau hoàn toàn về nghĩa biểu hiện, về từ ngữ được dùng để cấu tạo câu và cả về cấu trúc cú pháp, nhất là trường hợp thứ hai, trong khi trong tiếng Anh là một câu có cấu trúc nghi vấn thì trong tiếng Việt đó là một câu trần thuật (câu ngôn hành).

Câu *Dajcie (mne) sigarety* "Cho tôi xin điếu thuốc" trong tiếng Nga có cấu trúc tương đương nghĩa cú pháp với câu *Give (me) a cigarette* của tiếng Anh. Nhưng đó không hẳn là những tương đương dịch, nói cách khác, nhiều khi không thể dùng câu này để dịch câu kia. Người Nga vốn quen dùng lời yêu cầu trực tiếp ngay cả đối với người lạ mà người nghe không cảm thấy bị áp đặt. Vì vậy câu *Dajcie sigarety* của tiếng Nga có thể có cấu trúc tương đương dịch trong tiếng Anh có dạng thức cú pháp rất phức tạp như : *Excuse me, you wouldn't happen to have a cigarette, would you ?* "Xin lỗi, anh làm ơn cho tôi xin điếu thuốc !" (Odlin 1989). Sự khác biệt ở đây liên quan đến hình thức ngữ pháp đánh dấu tính lịch sự trong hai ngôn ngữ. Trong tiếng Nga, hình thái ngôi thứ hai số phức của động từ đủ để thể hiện phép lịch sự của người nói đối với người nghe, trong khi đó hình thái động từ tiếng Anh không có một cái gì tương tự như vậy, nó phải dùng những hình thức ngữ pháp phân tích tính để thể hiện cái được thể hiện bằng hình thức ngữ pháp tổng hợp tính trong tiếng Nga, hình thái của động từ.

Thank you ! trong tiếng Anh và *Anh quá khen, bài tôi viết cũng xoàng thôi !* trong tiếng Việt tuy khác hẳn nhau về từ ngữ cũng như cấu trúc ngữ pháp nhưng trong nhiều tình huống giao tiếp cả hai đều có thể dùng để đáp lại một lời khen.

Đáp lại câu hỏi về sức khỏe, người Việt sẽ dùng những câu như : *Cảm ơn anh tôi khỏe ; Cảm ơn anh, tôi bình thường ; Khỏe ; Bình thường ; v.v.* ; người Anh sẽ dùng những câu như : *I am fine ; Ok ;*

Fine ; v.v. ; nhưng người Á Rập lại dùng cách nói có nghĩa là “Ơn trời” (Praise to God) (Yule 1997). Tiếng Việt đôi khi có cách nói *Nhờ trời, tôi khỏe ; Nhờ ơn trên, tôi khỏe* ; v.v., nhưng không bao giờ chỉ dùng *nhờ trời* hay *nhờ ơn trên* trong ngữ cảnh tương tự.

Trên các máy bay Boeing 777 của Việt Nam Airlines thường có màn hình điện tử thông báo những thông tin quan trọng về chuyến bay bằng tiếng Việt và tiếng Anh như thời điểm xuất phát, thời gian bay, thời điểm đến, vận tốc, độ cao, nhiệt độ bên ngoài, v.v., trong đó có mục *Quãng đường đã bay qua*, phần tiếng Anh tương ứng là *Distance from the departure*. Trong những chuyến bay bình thường sự tương ứng này không có vấn đề gì phải bàn, khi máy bay bay được một quãng đường bao nhiêu thì khoảng cách tính từ nơi xuất phát cũng là bấy nhiêu. Song có một lần chúng tôi bay loại máy bay này từ Sài Gòn đi Hà Nội, đến Hà Nội, do thời tiết xấu, máy bay không hạ cánh được và phải quay trở lại Sài Gòn. Khi đó sự tương ứng này không còn nữa. Khi bay ngược trở lại Sài Gòn, quãng đường đã bay qua tiếp tục tăng lên, nhưng khoảng cách tính từ nơi xuất phát sẽ giảm xuống, cho đến khi máy bay đáp xuống sân bay Tân Sơn Nhất thì khoảng cách đó bằng không.

Hai biểu thức ngôn ngữ này không có sự tương đương về nghĩa, vì *Distance from the departure* tương đương về nghĩa với *Khoảng cách tính từ nơi xuất phát*, chứ không phải *Quãng đường đã bay qua*. Trong những chuyến bay bình thường, hai biểu thức có sự tương đương dịch, nhưng trong tình huống đặc biệt trên đây, tương đương dịch không còn nữa. Nghĩa là khi ngữ cảnh thay đổi thì tương đương dịch cũng có thể thay đổi.

Những dẫn chứng trên cho thấy một thực tế rất phổ biến : cái tương đương nghĩa cú pháp thì không phải là tương đương dịch và cái tương đương dịch thì không phải là tương đương nghĩa cú pháp. Tuy nhiên, cũng có khá nhiều trường hợp tương đương dịch đồng thời cũng là tương đương nghĩa cú pháp, ví dụ :

In all my life I witnessed your fight against God. In the end you are loved. In all you have lost, you never lost love. And me,

sometimes I want you, sometimes I want God. In all my mistakes, the worst is that I never make choice ... of love. My love ... half for you, half for God. But in fact all was for my ambition.

Cả cuộc đời anh, anh đã chứng kiến cuộc chiến đấu của em chống lại Chúa. Nhưng cuối cùng em vẫn được yêu. Trong tất cả những điều em đã mất, chưa bao giờ em mất tình yêu. Còn anh, lúc thì anh muốn có em, lúc thì anh muốn có Chúa. Trong tất cả những lỗi lầm, điều tồi tệ nhất là chưa bao giờ anh lựa chọn ... tình yêu. Tình yêu của anh ... nửa dành cho em, nửa dành cho Chúa. Nhưng thực ra tất cả là dành cho tham vọng của anh.

(Tiếng chim hót trong bụi mận gai,
ví dụ của Nguyễn Quốc Hùng 2005)

Khi đó, ngoài những tương đồng “ngẫu nhiên” về cấu trúc giữa các câu trong hai đoạn văn tương đương dịch, sự ảnh hưởng không đáng kể của ngữ cảnh đối với những câu này là một nhân tố quan trọng giúp ta có được những câu tương ứng sát sao về nhiều phương diện như vậy. Nói chung, trong hai ngôn bản tương đương dịch, những câu nào chịu sự chi phối của ngữ cảnh càng nhiều thì sự “lệch pha” giữa tương đương dịch và tương đương nghĩa cú pháp sẽ càng lớn. Theo đó, các câu dịch thuộc phần đối thoại thường có sự khác biệt về nghĩa cú pháp lớn hơn những câu còn lại, vì những câu này thường chịu ảnh hưởng của ngữ cảnh nhiều hơn.

Khi tương đương dịch chịu sự chi phối của ngữ cảnh thì xuất hiện một loại tương đương khác là *tương đương ngữ dụng*, cơ sở để xác định TC cho nghiên cứu đối chiếu ngữ dụng. *Tương đương ngữ dụng* là một khái niệm có rất nhiều cách hiểu khác nhau. Tuy nhiên, phần lớn các quan niệm về tương đương ngữ dụng đều xoay quanh hai phạm trù cơ bản của ngữ dụng học là *hành động ngôn từ* (chủ yếu thể hiện qua hành động ngôn trung, gắn với mục đích phát ngôn và hành động xuyên ngôn, gắn với sự tác động đối với người tiếp nhận) và *hàm ngôn*.

Để phân tích tương đương ngữ dụng, nhiều người vận dụng cách lập thức của W. Oleksy (1984), một trong những người đầu tiên dùng thuật ngữ *phân tích đối chiếu ngữ dụng* (pragmatic contrastive analysis), theo đó một biểu thức ngôn ngữ X_1 trong L_1 được coi là tương đương về mặt ngữ dụng với biểu thức ngôn ngữ X_2 trong L_2 nếu X_1 và X_2 có thể dùng để thực hiện cùng một hành động ngôn từ trong L_1 và L_2 với những nhân tố ngữ dụng, văn hoá xã hội tương đương, bao gồm chẳng hạn : những phương tiện đánh dấu tình thái, phạm trù lịch sự, ngữ cảnh đối thoại, quan hệ vai, khoảng cách giao tiếp (gần gũi hay không gần gũi), kênh thông tin, bối cảnh văn hoá, v.v.

W. Oleksy cũng cho rằng tương đương ngữ dụng có thể được xác định trên cơ sở có cùng lực ngôn trun và điều kiện hữu hiệu. Dĩ nhiên, không thể nói về điều kiện hữu hiệu của một hành động ngôn từ mà không tính đến những thể chế văn hoá xã hội cần yếu. Chẳng hạn, nếu mục đích của việc phân tích đối chiếu là phát hiện hành động cầu khiến được thực hiện như thế nào trong hai ngôn ngữ, ta cần xác định rõ những tham số ngôn ngữ xã hội như tuổi tác, giới tính, tầng lớp xã hội, cương vị của những người tham gia vào hành động ngôn từ, v.v. tương tác như thế nào và trong phạm vi nào với những điều kiện hữu hiệu.

Theo K. Janicki (1990), cách hiểu của W. Oleksy chỉ có thể chấp nhận được khi vận dụng trong ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng. Nó cho phép ta lập được một danh sách các biểu thức ngôn ngữ được coi là tương đương nhau trong hai ngôn ngữ xét về phương diện ngữ nghĩa ngữ dụng bị qui định bởi ngữ cảnh, chẳng hạn câu *Could you pass me the sugar ?* của tiếng Anh trong nhiều ngữ cảnh được coi là tương đương với câu *Làm ơn chuyển cho tôi lọ đường* của tiếng Việt. Việc xác định những tương đương như vậy rất bổ ích đối với việc dạy ngoại ngữ và phiên dịch. Tuy nhiên, nếu xét từ góc độ của ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết thì cách hiểu này của W. Oleksy đặt ra nhiều câu hỏi rất khó có câu trả lời thoả đáng.

Chẳng hạn, nếu hai biểu thức X_1 và X_2 trong L_1 và L_2 được coi là tương đương ngữ dụng khi nó được dùng để thực hiện cùng một hành động ngôn từ thì liệu có phải tất cả những hành động ngôn từ mà X_1 thực hiện đều giống với tất cả những hành động ngôn từ mà X_2 thực hiện hay không. Khó có thể tìm ra những trường hợp tương đương hoàn toàn như thế. Có nghĩa câu trả lời sẽ là không. Nếu như vậy thì câu hỏi tiếp theo sẽ là : hành động ngôn từ mà X_1 và X_2 thực hiện phải có tỉ lệ giống nhau bao nhiêu để được coi là tương đương ngữ dụng ? Hơn nữa, vấn đề còn là ở chỗ thế nào là "cùng một hành động ngôn từ". Cùng một hành động xuyên ngôn ? Cùng một hành động ngôn trung ? Hay phải cùng cả hai ? Nếu dựa trên cơ sở cùng một hành động xuyên ngôn thì việc tìm ra những cứ liệu trong hai ngôn ngữ có cùng tác động xuyên ngôn như nhau là điều rất khó. Như ta biết, tác động xuyên ngôn phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố mà người nghiên cứu không thể khái quát hoá được, chẳng hạn tâm lí, hoàn cảnh của người nghe. Cùng một phát ngôn có thể có nhiều tác động xuyên ngôn khác nhau đối với những đối tượng người nghe khác nhau. Còn nếu dựa trên cơ sở cùng một hành động ngôn trung thì, chẳng hạn một câu như *Please open the door !* trong tiếng Anh và *Thằng kia, đóng cửa lại ngay !* trong tiếng Việt có thể coi là hai phát ngôn tương đương không ? Có cơ sở để coi hai phát ngôn này là tương đương vì cùng có lực ngôn trung là yêu cầu. Tuy nhiên, chúng rất khác nhau nếu xét từ phương diện phạm trù lịch sử. Có thể thấy, không thể xác định TC dựa trên hành động xuyên ngôn, nhưng cũng không thể xác định TC dựa trên hành động ngôn trung hiểu theo một nghĩa chung chung như chào, mời, yêu cầu, đề nghị, khuyến cáo, v.v.

Để xác định tương đương ngữ dụng, R. Kalisz (1986) dựa vào một phạm trù cơ bản khác của ngữ dụng học, theo đó các phát ngôn được coi là tương đương ngữ dụng chỉ khi chúng biểu hiện những hàm ngôn tương tự nhau ở mức tối đa, bao gồm cả hàm ngôn hội thoại lẫn hàm ngôn quy ước (dẫn theo Chesterman 1998).

K. Jaszczolt (2003) chú ý phân biệt tương đương nghĩa và tương đương ngữ dụng và những khó khăn khi vạch ra ranh giới giữa hai

kiểu tương đương này. Tương tự R. Kalisz (1986), tác giả quan niệm tương đương nghĩa là tương đương về cái được nói ra, còn tương đương ngữ dụng là tương đương về cái được thông báo một cách hàm ẩn. Những biểu thức được coi là tương đương ngữ dụng nếu chúng thông báo cùng một nội dung. Chúng không nhất thiết phải tương đương về ngữ nghĩa.

Bàn về việc xác định tương đương ngữ dụng, cần lưu ý đến sự phân biệt của Ch. Fillmore (1984), phân biệt các hiện tượng ngữ dụng khái quát (general pragmatic phenomena) như phạm trù lịch sự, các mô hình biểu đạt tính gián tiếp của hành động ngôn từ với các "sự kiện có tính chi tiết và cụ thể" (small facts) của ngữ dụng như việc sử dụng thì quá khứ trong một ngữ cảnh nhất định trong tiếng Thụy Điển và tiếng Anh hay việc sử dụng tiểu từ *schon* trong tiếng Đức và phương tiện tương đương *already* trong tiếng Anh. Ch. Fillmore cho rằng những phương tiện này thường rất khó dịch, chúng thay đổi tùy thuộc vào từng ngôn ngữ và đó chính là đề tài nghiên cứu đích thực của ngữ dụng học đối chiếu. Ông còn nhấn mạnh thêm những tham số phi ngôn ngữ thuộc về bối cảnh xã hội như tình huống giao tiếp hay thái độ của người nói cũng là một phần của lý thuyết ngữ dụng học đối chiếu.

Như vậy, việc xác định TC trong nghiên cứu đối chiếu ngữ dụng phức tạp hơn nhiều người nghĩ. Theo chúng tôi, TC trong đối chiếu ngữ dụng phải căn cứ vào tương đương ngữ dụng mà tương đương ngữ dụng là một biểu hiện, một bình diện của tương đương dịch. Tương đương dịch sẽ là tương đương ngữ dụng khi tương đương dịch chịu sự chi phối của ngữ cảnh¹. Trong trường hợp đó, giữa các câu tương đương dịch sẽ không có tương đương nghĩa cú pháp. Ngược lại, khi giữa các câu tương đương dịch có tương đương nghĩa cú

Cần phải nói rõ rằng không làm gì có câu nào được sử dụng mà tách rời khỏi ngữ cảnh. Chỉ có điều là trong nhiều trường hợp ngữ cảnh tỏ ra "vô can" đối với việc diễn giải ý nghĩa của câu, nói cách khác, ý nghĩa của câu được xác định không tùy thuộc vào ngữ cảnh.

pháp, dịch theo kiểu từ-đối-từ, vốn rất thích hợp cho việc áp dụng dịch máy đối với một số loại văn bản, nhất là văn bản khoa học tự nhiên và công nghệ, thì sẽ không có tương đương ngữ dụng. Nói cách khác, tương đương dịch có hai hình thức biểu hiện cơ bản : tương đương dịch được xác lập trên cơ sở tương đương nghĩa cú pháp và tương đương dịch được xác lập trên cơ sở tương đương ngữ dụng ; hai hình thức tương đương này loại trừ nhau¹.

Hơn nữa, tương đương dịch còn rộng hơn tương đương ngữ dụng bởi lẽ trong tương đương dịch có sự tác động không chỉ của ngữ cảnh, mà còn của cả những yếu tố văn hoá. Ví dụ các câu tiếng Anh *She's 20 weeks pregnant* "Cô ấy có bầu được 20 tuần" ; *The baby weighs six pounds* "Đứa bé cân được 6 cân Anh" ; *The two houses are 100 yards apart* "Hai nhà cách nhau 100 mã Anh" phải dịch sang tiếng Việt là *Cô ấy có bầu được 5 tháng* ; *Đứa bé cân được hơn 2 kí 7* ; *Hai nhà cách nhau chừng 100 thước*. Hay một chức vụ trong đại học Anh và Úc là *Vice Chancellor* nhiều khi phải dịch sang tiếng Việt là "viện trưởng", thay vì dịch là "phó viện trưởng", vì nhân vật đảm nhiệm chức vụ này là người trực tiếp và toàn quyền điều hành đại học, còn *chancellor* thì phải dịch là "viện trưởng danh dự", vì nhân vật này chỉ có tên trên danh nghĩa (ví dụ của Trịnh Nhật 2004). Khi một biểu thức ngôn ngữ ẩn chứa nhiều hàm ý mang đậm dấu ấn văn hoá của cộng đồng người bản ngữ thì việc tìm ra biểu thức tương đương trong một ngôn ngữ khác dường như là một nhiệm vụ bất khả thi. Chẳng hạn không thể tìm ra một biểu thức tương đương nào trong một ngôn ngữ khác để dịch tiêu đề bài hát *Bèo dạt mây trôi* vốn mượn một cách nói rất gần gũi đối

¹ Nếu quan niệm tất cả các câu có quan hệ tương đương dịch đều phải tương đương với nhau về phương diện ngữ dụng, như thực hiện cùng một hành động ngôn từ với cùng một mục đích phát ngôn, mang cùng một ý nghĩa thực sự mà người nói muốn truyền đạt, không kể cái hành động ngôn từ và ý nghĩa thực sự muốn truyền đạt đó tùy thuộc (thay đổi theo) ngữ cảnh hay không thì vấn đề lại khác. Khi đó tương đương dịch và tương đương ngữ dụng tương ứng với nhau.

với người Việt. Có thể dẫn rất nhiều dẫn chứng như thế từ kho ca từ giàu ẩn dụ của Trịnh Công Sơn, ví dụ : *Từ khi trăng là nguyệt tôi như từng cánh diều vui.... Từ khi em là nguyệt câu kinh đã bước vào đời (Nguyệt ca – Trịnh Công Sơn).*

Để có một bản dịch tốt, người dịch không chỉ phải nắm vững cả hai ngôn ngữ, ngôn ngữ nguồn và ngôn ngữ đích, mà còn phải có hiểu biết về tất cả những gì có liên quan đến nội dung của ngôn bản cần dịch, nhất là những đặc trưng về phong tục tập quán, triết học, tôn giáo, nghệ thuật, v.v. Nếu hiểu ngữ dụng theo nghĩa rộng nhất của nó thì có thể coi những yếu tố nói trên cũng thuộc về ngữ dụng.

Như vậy, tương đương dịch là kiểu tương đương có tầm bao quát rất rộng, có thể được dùng làm cơ sở để xác định TC trong những nghiên cứu đối chiếu về ngữ dụng, cấu trúc diễn ngôn, đặc điểm phong cách hay các bình diện có tính định lượng của văn bản. Do tương đương dịch không bảo đảm có sự tương đương nghĩa nên không thể coi tương đương dịch là cơ sở để đối chiếu ngữ pháp hai ngôn ngữ. Chẳng hạn, không thể dùng những câu có quan hệ tương đương ngữ dụng như *Dajte sigarety* trong tiếng Nga và *Excuse me, you wouldn't happen to have a cigarette, would you ?* trong tiếng Anh, hay *How do you do ?* trong tiếng Anh và *Xin chào !* trong tiếng Việt để nghiên cứu đối chiếu bất kì cái gì thuộc về bình diện ngữ pháp (cú pháp) giữa tiếng Anh và tiếng Nga hay giữa tiếng Anh và tiếng Việt.

Trong khi đó, nghiên cứu đối chiếu ngữ pháp (cú pháp) phải thực hiện dựa vào những cấu trúc tương đương nghĩa cú pháp (dịch từ – đối – từ), có quan hệ phỏng nghĩa với nhau và ở mức độ nào đó có sự tương ứng về hình thức cú pháp như thuộc cùng một kiểu câu, có cùng một kiểu trật tự từ, cùng một loại phương tiện chức năng, v.v. Tuy nhiên, điều đó không loại trừ khả năng dùng những ngôn bản tương đương dịch để nghiên cứu đối chiếu ngữ pháp khi tương đương dịch biểu hiện dưới dạng tương đương nghĩa cú pháp. Các câu trong đoạn văn được dẫn trên đây là một ví dụ, như giữa *In all my*

life I witnessed your fight against God và *Cả cuộc đời anh, anh đã chứng kiến cuộc chiến đấu của em chống lại Chúa* ; giữa *In the end you are loved* và *Nhưng cuối cùng em vẫn được yêu* ; giữa *In all you have lost, you never lost love* và *Trong tất cả những điều em đã mất, chưa bao giờ em mất tình yêu*, v.v. Những cấu trúc tương đương nghĩa cú pháp đó là ngữ liệu tốt cho việc nghiên cứu đối chiếu nhiều vấn đề ngữ pháp cơ bản của tiếng Anh và tiếng Việt như các thành phần chính của câu (chủ – vị và đề – thuyết), trạng ngữ, cấu trúc diễn tả ý nghĩa bị động, v.v.

Một số nhà nghiên cứu coi tương đương là một khái niệm có tính chất tương đối, được miêu tả bằng một tập hợp các đặc điểm hình thức và chức năng. Mức độ tương đương giữa hai đơn vị, cấu trúc, phạm trù ngôn ngữ được xác định trên cơ sở số lượng những đặc điểm tương đồng về hình thức và chức năng của chúng (Hellinger & Ammon 1996). Theo cách hiểu như vậy, sự tương đương được thể hiện ở nhiều mức độ khác nhau, từ mức tương đương hoàn toàn cho đến mức nằm ở ranh giới giữa cái gọi là tương đương và không tương đương.

Những điều trình bày trên đây cho thấy mỗi kiểu đối chiếu có một kiểu TC riêng. Nói cách khác, có những kiểu TC khác nhau thích hợp với những cấp độ và bình diện khác nhau của hệ thống cấu trúc ngôn ngữ. Và mỗi kiểu TC ứng với một kiểu tương đương đặc thù.

TC ở các cấp độ, bình diện ngôn ngữ khác nhau được xác định khá độc lập với nhau. Ta có thể nói về tương đương cú pháp cho dù không có tương đương về từ vựng, hay có thể nói về tương đương ngữ dụng khi hai cấu trúc cùng được dùng để thực hiện một hành động ngôn từ mà không cần tính đến những yếu tố cú pháp hay từ vựng của các cấu trúc đó. Tính độc lập của TC ở cấp độ âm vị học, cấp độ không trực tiếp biểu đạt nghĩa, trong quan hệ với TC ở các cấp độ khác của hệ thống cấu trúc ngôn ngữ còn rõ nét hơn nữa.

Theo J. Fisiak, cần chú ý đến cả những khác biệt giữa các kiểu TC trong nghiên cứu đối chiếu lí thuyết và nghiên cứu đối chiếu

ứng dụng. Trong những nghiên cứu đối chiếu thuần túy lí thuyết, TC có tính chất trừu tượng hơn, được xác lập bằng một lí thuyết đại cương về ngôn ngữ, chẳng hạn như các phạm trù, quy tắc, chức năng ngữ pháp, các đặc trưng khu biệt, v.v. Khi đó, ta sẽ đối chiếu chẳng hạn cấu trúc danh ngữ, quá trình ngac hoá, v.v. Còn trong nghiên cứu đối chiếu ứng dụng, các nhân tố ngôn ngữ học tâm lí có một vai trò nhất định, và những điểm tương đồng sẽ có tính chất tri giác và thực nghiệm, chứ không phải thuần túy cấu trúc. J. Fisiak đưa ví dụ : khi nghiên cứu hiện tượng giao thoa ngôn ngữ, có thể đối chiếu *czy* của tiếng Ba Lan và *do* của tiếng Anh trong câu hỏi. Nó giúp ta giải thích những lỗi mà người mới học thường mắc phải do nhầm lẫn hai hình thái này. Thế nhưng từ góc độ của ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết thì việc đối chiếu như vậy không thể đặt ra vì cương vị cú pháp của những hình thái này trong hai ngôn ngữ là hoàn toàn khác nhau. J. Fisiak coi trường hợp này là xác lập TC phụ thuộc vào mục đích đối chiếu. Theo cùng một quan niệm như vậy, K. Kohler, J. Lehtonen, K. Sajavaara cho rằng những đặc trưng khu biệt âm vị học chỉ có thể xác định như những đơn vị căn bản trong nghiên cứu đối chiếu âm vị học nhằm mục đích lí thuyết. Giá trị của những đơn vị này trong nghiên cứu đối chiếu ứng dụng là rất hạn chế. Sự kết hợp hai đặc trưng ngữ âm đồng nhất trong hai chiết đoạn thuộc hai ngôn ngữ có thể cho ta hai kết quả khác nhau. Về lí thuyết, hai chiết đoạn có cùng những đặc trưng khu biệt thì phải giống nhau hoặc đồng nhất. Nhưng trên thực tế, chúng có thể có những khác biệt về phương diện vật chất, và ngược lại có thể những chiết đoạn không giống nhau về tập hợp những đặc trưng khu biệt, nhưng ít nhiều có sự giống nhau về phương diện vật chất hoặc tri giác. Từ đó có thể nói rằng TC thích hợp cho những nghiên cứu đối chiếu ngữ âm học nhằm mục đích ứng dụng chỉ có thể là những đơn vị ngữ âm học (phonetic), chứ không phải đơn vị âm vị học (phonological) (Fisiak 1990).

Khi xác lập TC cần chú ý đến tính chính xác cao. Nó đòi hỏi người nghiên cứu phải có nhiều hiểu biết và kinh nghiệm trong lĩnh vực ngôn ngữ học đối chiếu và nắm vững các ngôn ngữ được đối chiếu

cả trên phương diện lí thuyết lẫn thực hành. TC không thuộc riêng về ngôn ngữ nào, nhưng mang thông tin về những ngôn ngữ đó. Chẳng hạn, một công trình đối chiếu có tựa đề là *Nghiên cứu đối chiếu các phương tiện biểu thị ý nghĩa thời gian trong tiếng Việt và tiếng Anh* thì TC là “ý nghĩa thời gian”. Cách tiếp cận đó thoả mãn được yêu cầu xác lập TC thích hợp trong nghiên cứu đối chiếu. Nhưng nếu đặt tựa đề theo cách khác như *Nghiên cứu đối chiếu phạm trù thì trong tiếng Việt và tiếng Anh* thì vấn đề lại khác. Vì cách tiếp cận này xuất phát trên cơ sở TC là phạm trù thì, nghĩa là giả định rằng không chỉ trong tiếng Anh, mà trong tiếng Việt cũng có phạm trù này, điều mà nhiều công trình Việt ngữ học đã chứng minh là không đúng. Đặc biệt là chính khi miêu tả tiếng Việt, người nghiên cứu đối chiếu cũng xác nhận tiếng Việt không có phạm trù thì thì cách chọn TC như vậy là hoàn toàn không phù hợp.

Tương tự, không thể đối chiếu cấu trúc đề – thuyết tiếng Nga và tiếng Việt trên tinh thần coi tiếng Việt là một ngôn ngữ có cấu trúc cú pháp đề – thuyết, còn tiếng Nga là một ngôn ngữ có cấu trúc cú pháp chủ ngữ – vị ngữ. Trong trường hợp này, TC là cấu trúc cú pháp hai thành phần, chứ không phải cấu trúc đề – thuyết hay cấu trúc chủ ngữ – vị ngữ. Để xác định đề – thuyết như là TC thì phải diễn giải nó như là cấu trúc mệnh đề, tức cấu trúc Sở đề – Sở thuyết, hay cấu trúc phân đoạn thực tại, nghĩa là phải đặt nó ở bình diện ngữ nghĩa học hay ngữ dụng học, chứ không phải ở bình diện cú pháp học.

TC không đơn giản chỉ là một cái gì đó chung, làm cơ sở cho sự đối chiếu, mà còn phải thể hiện một đặc điểm nào có ý nghĩa quan trọng ở mức độ nhất định đối với các ngôn ngữ được đối chiếu. Kết quả đối chiếu có thể giúp ta hiểu sâu sắc hơn và đầy đủ hơn những ngôn ngữ được nghiên cứu. Vì vậy, ta không thể nghiên cứu đối chiếu thành ngữ 4 âm tiết tiếng Việt và tiếng Anh, vì trong tiếng Anh, số lượng âm tiết của một thành ngữ không có ý nghĩa gì về phương diện ngôn ngữ học. Trong khi đó, nếu thay tiếng Anh bằng tiếng Hán thì ta sẽ có một đề tài nghiên cứu hứa hẹn nhiều kết quả thú vị.

Ngoài ra, để có TC thích hợp thì các bình diện nghiên cứu đối chiếu phải tương đương. Chẳng hạn, không thể đối chiếu một số *ý nghĩa thời gian* được biểu đạt bằng phương tiện ngữ pháp trong tiếng Pháp và *những phương tiện diễn đạt ý nghĩa* tương ứng trong tiếng Việt. Bởi vì *ý nghĩa thời gian* thuộc bình diện *cái được biểu đạt* còn *những phương tiện diễn đạt* thuộc bình diện *cái biểu đạt*. Để các bình diện nghiên cứu đối chiếu trở nên tương đương nhau, ta phải đối chiếu *những phương tiện ngữ pháp* biểu đạt ý nghĩa thời gian trong tiếng Pháp và *những phương tiện biểu đạt ý nghĩa* tương ứng trong tiếng Việt.

Chọn TC phù hợp là xác lập được một cơ sở đúng đắn làm xuất phát điểm cho toàn bộ quá trình nghiên cứu đối chiếu.

Chương 4

CÁC NGUYÊN TẮC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU ĐỐI CHIẾU CÁC NGÔN NGỮ

1. Các nguyên tắc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ

Trên cơ sở những nghiên cứu của Z. Harris (1963), C. James (1980), U. Jusupov (1989), T. Krzeszowski (1990), V. Solnsev (2001), v.v. và thực tiễn nghiên cứu của bản thân, chúng tôi nhận thấy trong quá trình nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ, cần tuân thủ một số nguyên tắc cơ bản sau đây.

Nguyên tắc 1 : Bảo đảm các phương tiện trong hai ngôn ngữ đối chiếu phải được miêu tả một cách đầy đủ, chính xác và sâu sắc trước khi tiến hành đối chiếu để tìm ra những điểm giống nhau và khác nhau giữa chúng.

Nói chung, việc so sánh không thể thực hiện được nếu trước khi so sánh các đối tượng được so sánh chưa được miêu tả. Đối với việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ cũng vậy. Bước miêu tả này tuy chỉ là sự chuẩn bị, nhưng là một công đoạn quan trọng của quá trình đối chiếu, vì nó cung cấp đầu vào cho sự đối chiếu. Nói cách khác, nghiên cứu đối chiếu được bắt đầu từ nơi mà việc miêu tả kết thúc. Kết quả đối chiếu trước hết phụ thuộc vào đầu vào này. Miêu tả trước rồi mới đến đối chiếu là một trong những nguyên tắc có tính chất phương pháp luận của việc phân tích đối chiếu theo quan điểm truyền thống, nghĩa là không theo quan điểm của ngữ pháp tạo sinh (chi tiết về thủ tục phân tích đối chiếu theo quan điểm ngữ pháp tạo sinh xin xem Krzeszowski 1990).

Có thể coi công trình của M. Hudson & W. Lu (2003) là một dẫn chứng khá điển hình cho việc triển khai các bước phân tích đối chiếu theo nguyên tắc này. Đây là công trình nghiên cứu đối chiếu tiểu từ cuối câu *ne* trong tiếng Nhật và *ba* trong tiếng Hán. Cấu trúc của công trình bao gồm những phần sau : 1. Dẫn nhập ; 2. Các chức năng của *ne* trong tiếng Nhật và *ba* trong tiếng Hán (2.1. Các chức năng của *ne* trong tiếng Nhật, 2.2. Các chức năng của *ba* trong tiếng Hán) ; 3. So sánh *ne* và *ba* (3.1. Những điểm giống nhau, 3.2. Những điểm khác nhau, 3.3. So sánh từ góc độ người làm chủ thông tin) ; 4. *ne* và *ba* phân tích theo mô hình diễn ngôn của Schiffrrin ; 5. Kết luận và định hướng nghiên cứu trong tương lai.

M. Grzegorek (1984) cũng giúp ta hình dung các bước triển khai quá trình nghiên cứu đối chiếu có phần giống như vậy. Đề tài nghiên cứu là *Các câu tiếng Anh mở đầu bằng từ **there** và những câu tương đương trong tiếng Ba Lan*. Cấu trúc của công trình bao gồm những phần sau : Một số ví dụ (về các câu tiếng Anh mở đầu bằng từ *there* và những câu tương đương trong tiếng Ba Lan) ; 0. Nhận xét mở đầu ; 1. Các câu tiếng Anh mở đầu bằng từ *there*. Phần này phân tích và phân loại các câu tiếng Anh mở đầu bằng từ *there* dựa trên tiêu chí cú pháp và ngữ nghĩa, thảo luận các đặc điểm ngữ nghĩa và ngữ dụng của các câu kiểu này ; 2. Những câu tương đương trong tiếng Ba Lan. Gồm các nội dung như : những câu tương đương với câu tồn tại trong tiếng Anh, những câu tương đương với câu tiếng Anh mở đầu bằng *there* có chức năng giới thiệu, v.v. ; 3. Kết luận.

Cùng thể hiện rõ nguyên tắc miêu tả trước, đối chiếu sau như M. Hudson & W. Lu (2003), nhưng do tiếp cận theo một cách khác, lấy tiếng Anh làm ngôn ngữ xuất phát (xem cách nghiên cứu đối chiếu một chiều trong phần 2.4. dưới đây), trong M. Grzegorek (1984), việc miêu tả các kiểu câu trong tiếng Ba Lan phụ thuộc vào kết quả miêu tả các câu mở đầu bằng từ *there* trong tiếng Anh. Theo cách đó, việc đối chiếu có thể thực hiện ngay trong phần 2, phần miêu tả các kiểu câu tương đương trong tiếng Ba Lan.

Nguyên tắc 2 : Việc nghiên cứu đối chiếu không thể chỉ chú ý đến các phương tiện ngôn ngữ một cách tách biệt mà phải đặt trong hệ thống. Chẳng hạn, không thể nghiên cứu đối chiếu chỉ riêng từ *tôi* trong tiếng Việt và *I* trong tiếng Anh mà phải đặt những từ này trong hệ thống các phương tiện chỉ vai giao tiếp trong tiếng Việt và tiếng Anh nói chung.

Nguyên tắc này được xác lập trên cơ sở tính hệ thống của ngôn ngữ vốn được khẳng định từ lâu trong *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương* của F. de Saussure : “Những cái gì thuộc về khái niệm hay chất liệu âm thanh trong dấu hiệu không quan trọng bằng những cái gì tồn tại xung quanh nó, trong các dấu hiệu khác” ; “Trong bản chất của nó, cái biểu hiện không hề có tính chất âm thanh, nó vốn là phi thể chất ; nó được cấu tạo không phải do chất liệu vật chất của nó, mà hoàn toàn là do những sự phân biệt giữa hình ảnh âm thanh của nó với tất cả những hình ảnh âm thanh khác” ; “Trong ngôn ngữ chỉ có sự phân biệt mà thôi”. Chính F. de Saussure cũng đã quả quyết : “Cái mà chúng ta đối chiếu giữa các ngôn ngữ là những giá trị được quy định bởi các hệ thống” (Saussure 2005).

Nguyên tắc 3 : Phải xem xét các phương tiện đối chiếu không chỉ trong hệ thống ngôn ngữ mà còn trong hoạt động giao tiếp.

Chẳng hạn, việc phân tích đối chiếu hệ thống đại từ nhân xưng trong tiếng Anh và trong tiếng Nga cho thấy hệ thống đại từ nhân xưng trong tiếng Anh có những phương tiện sau :

<i>I</i>	<i>we</i>
<i>you</i>	<i>you</i>
<i>he / she / it</i>	<i>they</i>

Hệ thống tương đương trong tiếng Nga là như sau :

<i>ja</i>	<i>my</i>
<i>ty</i>	<i>vy</i>
<i>on / ona / ono</i>	<i>oni</i>

Đối chiếu hai hệ thống này cho thấy có nhiều điểm giống nhau. Chẳng hạn, cả hai đều có sự phân biệt ngôi thứ nhất, ngôi thứ hai và ngôi thứ ba, đều không phân biệt ngôi gộp và ngôi trừ đối với ngôi thứ nhất số phức đều có sự phân biệt số đơn và số phức¹. Ở ngôi thứ ba số đơn, cả hai hệ thống đều có sự phân biệt đại từ giống đực, cái và trung. Bên cạnh những điểm giống nhau đó, hai hệ thống có một số điểm khác nhau đáng chú ý. Trong tiếng Anh, ở ngôi thứ hai, không có sự phân biệt hình thức số đơn và số phức, trong khi đó tiếng Nga có hai từ thể hiện sự phân biệt đó.

Tuy nhiên, sự đối chiếu ở trên chỉ dừng lại trong phạm vi hệ thống, chưa có những thông tin cần thiết về cách thức hoạt động của những yếu tố này trong câu và trong tình huống giao tiếp. Vì thế, đó chưa phải là một nghiên cứu đối chiếu đầy đủ. Sự đối chiếu hệ thống cho thấy đại từ nhân xưng ngôi thứ ba số đơn trong tiếng Anh và tiếng Nga có sự tương đồng : *he / she / it* trong tiếng Anh và *on / ona / ono* trong tiếng Nga. Thế nhưng trong câu thì chúng hoạt động khác nhau bởi vì giống trong tiếng Anh được xác lập trên cơ sở ngữ nghĩa, giới tính "tự nhiên" của đối tượng, còn giống trong tiếng Nga có tính chất ngữ pháp, mỗi danh từ đều thuộc về một trong ba giống dựa trên cơ sở các đặc điểm hình thái học.

Hơn nữa, nếu không nghiên cứu đối chiếu các phương tiện trong ngữ cảnh sử dụng thì nhiều điểm khác biệt rất quan trọng giữa chúng sẽ không được làm rõ. Trong tiếng Nga có hiện tượng chuyển số đại từ nhân xưng : dùng *vy* thay cho *ty* để chỉ một người nhằm thể hiện tính chất trang trọng của tình huống giao tiếp hay khoảng cách giữa người nói và người nghe.

¹ Số đơn và số phức ở đây không thuộc phạm trù ngữ pháp vì *ja* và *my*, cũng như *ty* và *vy* là hai từ khác nhau chứ không phải là hai hình thái khác nhau của một từ. So sánh : *moj* và *moi* "của tôi" là hình thái số đơn và số phức của một từ, còn *moj* "của tôi" và *nash* "của chúng tôi" là số đơn của hai từ khác nhau, tương tự, *moi* "của tôi" và *nashi* "của chúng tôi" là số phức của hai từ khác nhau.

Trong tiếng Ba Lan có hai từ *ty* và *wy*, tương ứng với *ty* và *wy* trong tiếng Nga. Khi đối chiếu trong hệ thống thì có thể coi hai từ này tương ứng với *you* tiếng Anh. Tuy nhiên, không phải khi nào tiếng Anh dùng *you* thì trong tiếng Ba Lan dùng *ty* hay *wy*. Trong nhiều trường hợp, *you* lại tương ứng với phương tiện chỉ ngôi thứ ba trong tiếng Ba Lan : *Pan* “ông”, *Pani* “bà”, *Panstwo* “quý bà và quý ông”. Chỉ khi có tính đến những khác biệt trong ngữ cảnh, tính đến những nhân tố ngoài ngôn ngữ chi phối việc sử dụng các phương tiện ngôn ngữ thì việc nghiên cứu đối chiếu mới có thể được coi là đầy đủ và có giá trị, đặc biệt là về phương diện dạy tiếng. Nói cách khác, mở rộng việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ sang lĩnh vực phân tích diễn ngôn và ngữ dụng học là điều không thể tránh khỏi. Có thể có những nghiên cứu đối chiếu chỉ dừng lại ở việc phân tích các hệ thống trù tượng, nhưng đó chủ yếu là những nghiên cứu thuần túy có tính chất lí thuyết, giá trị thực tiễn của chúng hết sức hạn chế (Krzyszowski 1990).

Nguyên tắc này gắn với việc giải quyết thoả đáng mối quan hệ giữa ngôn ngữ và lời nói trong nghiên cứu ngôn ngữ học nói chung. Sự tuyệt đối hoá ranh giới giữa hai phạm trù này xuất phát từ F. de Saussure (2005) khi ông cho rằng “đối tượng duy nhất và chân thực của ngôn ngữ học là ngôn ngữ, xét trong bản thân nó và vì nó”. Quan điểm này đã trở thành một trong những nguyên lí cơ bản chi phối ngôn ngữ học cấu trúc trong gần suốt thế kỉ XX. Có thể nói trong khoảng hơn 30 năm trở lại đây, sự phát triển của ngôn ngữ học thế giới có liên quan mật thiết với việc khắc phục sự tuyệt đối hoá này, đưa ngôn ngữ gần gũi hơn với hoạt động giao tiếp, nơi ngôn ngữ thực hiện chức năng cơ bản của nó và chính nhờ thế mới bộc lộ được hết mọi đặc điểm của cái công cụ giao tiếp quan trọng nhất của con người. Muốn thấy được đầy đủ những điểm giống nhau và khác nhau thực sự giữa các hệ thống, kết cấu, quy tắc, v.v. trong hai ngôn ngữ, việc nghiên cứu đối chiếu không thể không tính đến nguyên tắc 3 trên đây.

Tuy vậy, khi đối chiếu những phương tiện ngôn ngữ có thể và cần phải tiếp cận “trong bản thân nó và vì nó” thì nguyên tắc này

tỏ ra không có hiệu lực, chẳng hạn, đối chiếu các âm vị, các phương thức cấu tạo từ, các phạm trù ngữ pháp thuần túy có tính chất hình thái như phạm trù giống, cách, v.v.

Nguyên tắc 4 : Phải bảo đảm tính nhất quán trong việc vận dụng các khái niệm và mô hình lí thuyết để miêu tả các ngôn ngữ được đối chiếu.

Như đã nêu ở nguyên tắc 1, không có một sự đối chiếu nào có thể thực hiện mà trước đó không miêu tả các ngôn ngữ được đối chiếu. Thành công của việc đối chiếu không chỉ tùy thuộc vào các khái niệm và lí thuyết mà chúng ta lựa chọn để miêu tả mà còn được quyết định bởi tính nhất quán của việc vận dụng các khái niệm và lí thuyết đó.

Nguyên tắc 4 đòi hỏi người nghiên cứu phải miêu tả các phương tiện của hai ngôn ngữ với cùng một mô hình. “Bất kì sự khác biệt nào giữa các kết quả miêu tả đều sẽ không phải do những khác biệt trong các phương pháp được sử dụng, mà là do những khác biệt trong cách các dữ liệu ngôn ngữ đáp ứng những phương pháp xử lí đồng nhất” (Harris 1963). Cùng một dữ liệu chẳng hạn từ *took* / tuk / trong tiếng Anh có thể phân tích thành các hình vị theo một trong hai cách sau đây :

1. / tuk / = / teik / + (/ ei / → / u /), được hiểu là / tuk / bao gồm hình thái hiện tại / teik / với nguyên âm đôi ở giữa được thay bằng nguyên âm / u /.

2. / tuk / = / t - k / + / u /, được hiểu là / tuk / bao gồm một căn tố gián đoạn / t - k / và / u / được chèn vào để đánh dấu thì quá khứ.

Cách phân tích thứ nhất dựa vào mô hình đơn vị – quá trình, còn cách phân tích thứ hai dựa vào mô hình đơn vị – cách sắp xếp, như cách gọi của Ch. Hockett (James 1980).

V. Solnsev (2001) nhấn mạnh việc đo lường các đối tượng khác nhau bằng cách dùng những đơn vị hoặc thước đo như nhau là điều kiện bắt buộc cho sự so sánh các đối tượng ấy. Yêu cầu chung đó

đòi hỏi : 1. phải sử dụng những khái niệm có thể phù hợp để miêu tả cả hai ngôn ngữ được đối chiếu và những khái niệm đó phải được hiểu theo cùng một cách ; 2. phải theo cùng một khung lí thuyết. Nếu không thì ta không thể biết chắc những khác biệt là do cấu trúc các ngôn ngữ đối chiếu hay là do sử dụng hai mô hình lí thuyết khác nhau.

Ngay khi miêu tả cùng một ngôn ngữ, sử dụng cùng một thuật ngữ, nhưng nếu hiểu thuật ngữ theo những quan niệm khác nhau thì kết quả có thể rất khác nhau. Chẳng hạn, khi miêu tả các ngôn ngữ đơn lập như tiếng Hán, tiếng Việt, v.v. nếu hiểu hình vị như là đơn vị ngôn ngữ có nghĩa nhỏ nhất (theo quan niệm của L. Bloomfield) thì có thể đi đến kết luận những ngôn ngữ này không có đơn vị từ, nhưng nếu hiểu hình vị theo cách khác, chẳng hạn như là đơn vị có nghĩa nhỏ nhất của từ, là kết quả của sự phân xuất từ (theo quan niệm của Baudouin de Courtenay) thì có thể đi đến kết luận ngược lại : các ngôn ngữ đơn lập là những ngôn ngữ có từ ở mức độ cao nhất. Dĩ nhiên, nếu sử dụng cùng một thuật ngữ mà hiểu theo những cách khác nhau để miêu tả hai ngôn ngữ khác nhau thì kết quả miêu tả đó cũng không thể dùng để đối chiếu được.

V. Solnsev có cơ sở khi nhận định rằng việc ứng dụng một cách nghiêm ngặt và triệt để bộ máy các khái niệm Ấn Âu để miêu tả các ngôn ngữ phương Đông đã làm cản trở việc phát hiện trong các ngôn ngữ ấy những sự kiện không thể rập khuôn theo ngôn ngữ Ấn Âu. Ngược lại cách làm này đã đưa vào các ngôn ngữ không phải Ấn Âu những phạm trù mà chúng hoàn toàn không có.

Theo V. Solnsev, cần chia những thuật ngữ đang được dùng để miêu tả các ngôn ngữ ra làm hai loại : 1. những thuật ngữ chỉ thích hợp cho việc miêu tả những ngôn ngữ thuộc một nhóm nào đó (như chủ ngữ theo cách hiểu là danh từ / ngữ ở danh cách) và 2. những thuật ngữ thích hợp cho việc miêu tả những ngôn ngữ thuộc các nhóm khác nhau, do đó, có thể làm thước đo chung để nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ ở các cấp độ và phạm trù khác nhau : âm

vị, hình vị, từ, câu, từ loại, thành phần câu, v.v. Những thuật ngữ này không phản ánh bất kì một thuộc tính đặc thù nào của bất kì một loại hình ngôn ngữ nào, mà phản ánh những thuộc tính chung của các ngôn ngữ ở mức cao nhất. Điều đó dĩ nhiên dựa trên giả định trong những ngôn ngữ thuộc các loại hình khác nhau, các đơn vị có những thuộc tính chung vượt lên trên những khác biệt về loại hình và những thuộc tính đặc thù cho một hoặc một nhóm ngôn ngữ cụ thể.

Tất nhiên, không phải khi nào ta cũng có thể xác lập được một cách hiểu thống nhất để áp dụng cho mọi ngôn ngữ. Chẳng hạn, cách hiểu về chủ ngữ là *thành phần chính của câu biểu thị cái được nói đến trong câu* (hay là *từ ngữ trong câu hai thành phần mà một điều gì đó về nó được thông báo trong vị ngữ*) tỏ ra thích hợp đối với các ngôn ngữ đơn lập như tiếng Việt, nhưng dường như không sát với các ngôn ngữ biến hình (chứ không phải như nhau đối với mọi ngôn ngữ như V. Solnsev khẳng định). E. Keenan trong nỗ lực *Tìm một định nghĩa phổ quát về chủ ngữ* (1970) đã khẳng định không làm gì có một định nghĩa như vậy. Điểm chung giữa chủ ngữ trong các ngôn ngữ biến hình và các ngôn ngữ đơn lập có thể làm cơ sở để đối chiếu là “thành phần chính thứ nhất của câu”.

Ngôn ngữ học đại cương hiện nay vẫn còn quá “dĩ Âu vi trung”, vì vậy khó có thể có một thước đo chung cho các tất cả các ngôn ngữ trên thế giới. Nhiều khái niệm của ngôn ngữ học đại cương hiện nay có lẽ chỉ thích hợp để đối chiếu các ngôn ngữ biến hình với nhau. Còn nếu xây dựng một bộ máy các khái niệm phản ánh những điểm đặc thù của các ngôn ngữ đơn lập thì những khái niệm đó lại không thích hợp đối với các ngôn ngữ biến hình. Dường như chúng ta đang đứng trước một nghịch lí rất khó xử.

Điều cần lưu ý nữa là để miêu tả một ngôn ngữ cụ thể cần xuất phát từ chính ngữ liệu thực tế của ngôn ngữ đó, không được phép sao phỏng khuôn mẫu của một ngôn ngữ khác. Nhưng nếu miêu tả để đối chiếu, nhằm phục vụ cho việc dạy và học ngoại ngữ thì dường như vấn đề lại khác. Trong trường hợp đó, nhiều phạm trù

của tiếng nước ngoài có thể hình dung như là kết quả chuyển dịch từ mẹ đẻ và ngược lại.

Như đã nêu, thước đo chung để miêu tả các ngôn ngữ không chỉ là hệ thống các khái niệm mà còn là những mô hình lí thuyết như nhau. Nếu không thì không thể đối chiếu được vì mỗi lí thuyết sử dụng một bộ máy khái niệm riêng. Nếu có đối chiếu được đi nữa thì kết quả cũng không đáng tin cậy. Chẳng hạn, kết quả miêu tả ngữ pháp của một ngôn ngữ bằng lí thuyết của L. Tesnière hay lí thuyết ngữ pháp chức năng không thể nào sử dụng để đối chiếu với ngữ pháp của một ngôn ngữ được miêu tả theo lí thuyết của N. Chomsky.

Trong cuốn sách dẫn luận ngôn ngữ học đối chiếu, C. James (1980) đề cập đến 4 mô hình chủ yếu : mô hình cấu trúc hay phân loại, mô hình ngữ pháp cải biến tạo sinh của N. Chomsky, ngữ pháp đối chiếu theo quan điểm tạo sinh của T. Krzeszowski, ngữ pháp cách của Ch. Fillmore. Trên thực tế, các mô hình dùng để đối chiếu cũng nhiều như những mô hình dùng để miêu tả ngôn ngữ. Đường như không có một lí thuyết ngôn ngữ học nào lại không được áp dụng vào việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ : ngữ pháp truyền thống, ngữ pháp cấu trúc, ngữ pháp cải biến tạo sinh, ngữ pháp tri nhận, ngữ pháp cách, lí thuyết phân tích thành tố trực tiếp, v.v. Có thể nói rằng sự phát triển của các lí thuyết miêu tả ngôn ngữ là một trong những nhân tố quan trọng nhất làm thay đổi diện mạo của ngôn ngữ học đối chiếu.

Cách tiếp cận truyền thống dựa trên những khái niệm ngôn ngữ học được xây dựng từ thời Hi Lạp cổ đại và được tiếp tục phát triển ở La Mã và châu Âu trong nhiều thế kỉ. Nó miêu tả các ngôn ngữ trên cơ sở giả định tính phổ quát của các phạm trù ngôn ngữ học, như các đơn vị ngữ pháp cơ bản, các từ loại, phạm trù ngữ pháp, v.v. Từ chỗ dùng để miêu tả các ngôn ngữ Ấn Âu, nó được mở rộng thành một bộ máy công cụ để miêu tả tất cả các ngôn ngữ còn lại trên thế giới. Có thể nói, cách tiếp cận này chiếm vị trí gần như độc tôn trong việc nghiên cứu tiếng Việt từ giai đoạn đầu tiên, có

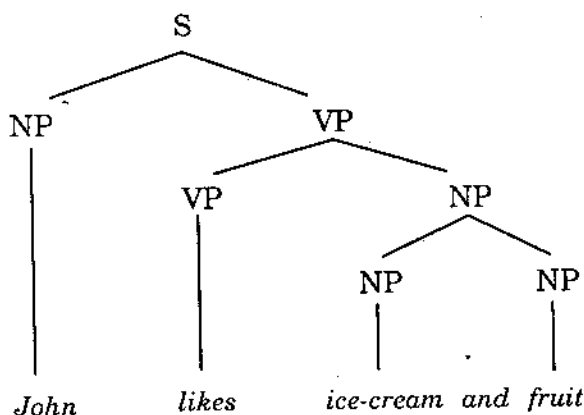
thể tính từ những dòng phân tích ngắn gọn về tiếng Việt trong phần mở đầu cuốn *Từ điển Việt - Bồ - La* của A. de Rhodes (1651), đến khoảng giữa thế kỉ XX. Sau đó, tuy cách phân tích của ngôn ngữ học cấu trúc được vận dụng vào Việt ngữ học, nhưng ảnh hưởng của ngôn ngữ học truyền thống vẫn còn sâu đậm. Chắc hẳn đây là một trong những nhân tố làm cho tinh thần “đi Âu vi trung” xuất hiện và ăn sâu trong tâm thức của giới Việt ngữ học.

Việc nghiên cứu đối chiếu triển khai trong khuôn khổ mô hình ngữ pháp truyền thống coi những phạm trù chung này như những TC và việc đối chiếu tập trung xác định các ngôn ngữ khác nhau đã sử dụng những phương tiện khác nhau như thế nào để biểu hiện những phạm trù phổ quát này. Cách tiếp cận truyền thống có phạm vi khảo sát rất rộng, từ ngữ âm đến từ vựng, hình thái học, cú pháp học, ngữ dụng học. Đó là một lợi thế cơ bản của cách tiếp cận này. Tuy nhiên, nó có một hạn chế quan trọng là thiếu những tiêu chí chặt chẽ để nhận diện các phạm trù ngôn ngữ khác nhau và xác lập khả năng so sánh (Krzyszowski 1990).

Cách tiếp cận cấu trúc xuất phát từ những nguyên lí nền tảng của phân bố luận, coi mỗi ngôn ngữ được phân tích và miêu tả trong phạm vi những phạm trù riêng của chính nó. Những nguyên lí này do L. Bloomfield (1933) xây dựng, sau đó được Z. Harris (1963) phát triển. Những công trình nghiên cứu đối chiếu ở Mỹ giai đoạn đầu, khoảng thời gian sau khi cuốn sách của R. Lado được công bố, chủ yếu áp dụng mô hình lí thuyết này.

Phương pháp phân tích ngôn ngữ được xây dựng trên cơ sở những nguyên lý của ngôn ngữ học cấu trúc chủ yếu nhằm vào đặc điểm phân bố của các yếu tố ngôn ngữ như đơn vị X thì kết hợp với những đơn vị nào, đứng trước hay sau những đơn vị đó. Chẳng hạn, danh từ tiếng Anh có thể được xác định là lớp từ xuất hiện sau các từ như *the, my, some, two, v.v.* Trong khuôn khổ mô hình của ngôn ngữ học cấu trúc cũng phổ biến cách phân tích được gọi là phương pháp phân tích thành tố trực tiếp, hình dung cấu trúc ngữ pháp như là một chỉnh thể gồm hai thành tố trực tiếp. Chẳng hạn, câu

John likes ice-cream and fruit “John thích kem và trái cây” có thể phân tích cấu trúc cú pháp theo phương pháp thành tố trực tiếp như sau :



Theo cách tiếp cận cấu trúc, các phạm trù ngữ pháp được miêu tả trên cơ sở thuần túy hình thức có hiệu lực trong phạm vi từng ngôn ngữ. Do đó khi đối chiếu các ngôn ngữ, nhất là những ngôn ngữ khác nhau nhiều về loại hình, thì không thể xác định được cơ sở chung để đối chiếu. Trên thực tế, nhiều khi người ta cũng phải viện dẫn đến nghĩa, tuy sự viện dẫn đó có thể không được tuyên bố một cách hiển ngôn. Và như vậy, cách tiếp cận gọi là thuần túy phân bố luận đã không còn nữa.

Như một trào lưu phản ứng lại ngôn ngữ học cấu trúc, ngữ pháp cải biến tạo sinh hình thành vào cuối những năm 50 của thế kỉ trước với việc công bố công trình *Syntactic Structures* (1957) của N. Chomsky. Trào lưu này có một ảnh hưởng đặc biệt sâu rộng không chỉ đối với ngôn ngữ học đại cương và ngôn ngữ học miêu tả, mà cả đối với cả lĩnh vực ngôn ngữ học đối chiếu. Điểm quan trọng của ngữ pháp cải biến tạo sinh là hình dung cấu trúc ngữ pháp tổ chức theo hai cấp độ, cấp độ cấu trúc sâu và cấp độ cấu trúc bề mặt. Hai cấp độ cấu trúc này liên hệ với nhau bởi một tập hợp các cải biến. Các nhà nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ theo mô hình ngữ pháp cải biến tạo sinh cho rằng việc so sánh các ngôn ngữ cần

được tiến hành ở cấp độ cấu trúc sâu nơi mà các ngôn ngữ được coi là đồng nhất. Những khác biệt ở cấu trúc bề mặt được coi như là kết quả vận dụng những cải biến đối với từng ngôn ngữ cụ thể. Ảnh hưởng của ngữ pháp cải biến tạo sinh đối với ngôn ngữ học đối chiếu thể hiện mạnh mẽ nhất vào những năm 70 của thế kỉ trước. Một trong những công trình chịu ảnh hưởng rõ rệt nhất cách tiếp cận của lí thuyết này là *Language Structures in Contrast* của R. Di Pietro (1971). Công trình *Contrastive Generative Grammar : Theoretical Foundations* của T. Krzeszowski (1974) và nhiều dự án nghiên cứu đối chiếu tiếng Anh với những ngôn ngữ châu Âu khác như tiếng Đức, tiếng Ba Lan cũng nằm trong xu hướng đó. Ảnh hưởng của ngữ pháp tạo sinh đối với T. Krzeszowski có thể nhận rõ qua cách mà tác giả này hiểu khái niệm *nghiên cứu đối chiếu có tính chất cổ điển*, nói chung đó là những nghiên cứu mà thủ tục đối chiếu không theo kiểu tạo sinh và đã dành hẳn một chương sách để trình bày nghiên cứu đối chiếu theo thủ tục phi cổ điển (xem chương *Contrastive Generative Grammar*, Krzeszowski 1990).

Nhiều nhà ngôn ngữ học tin rằng ngữ pháp cải biến tạo sinh là mô hình duy nhất có thể áp dụng cho những công trình đối chiếu các ngôn ngữ. Chẳng hạn, E. König (1970) quả quyết “những khác biệt nhất định giữa tiếng Anh và tiếng Đức chỉ có thể thấy được nếu áp dụng ngữ pháp cải biến như là khung lí thuyết cho các nhận định”. Họ đã đưa ra nhiều luận cứ để chứng minh cho tính đúng đắn của niềm tin đó. Ưu điểm đầu tiên của việc dùng ngữ pháp cải biến tạo sinh trong nghiên cứu đối chiếu, cũng như đối với việc miêu tả đơn ngữ là tính rõ ràng. Đối với từng bước phái sinh từ cấu trúc sâu đến cấu trúc bề mặt đều có một quy tắc hiển ngôn được thiết lập. Một ưu điểm khác là nhờ dựa vào cấu trúc sâu, một cấu trúc có tính phổ quát đối với tất cả các ngôn ngữ của nhân loại, mà ta có được một điểm xuất phát chung cho việc nghiên cứu đối chiếu. Những cải biến áp dụng cho các cấu trúc sâu được lấy ra từ một cái kho phổ quát mà N. Chomsky gọi là “những phổ niệm hình thức”, do đó ta có TC để so sánh. Ngữ pháp cải biến tạo sinh có thể cung cấp cho phân tích đối chiếu cách đo lường mức độ khác nhau giữa

những cấu trúc được đối chiếu trong hai ngôn ngữ, vì lí thuyết ngữ pháp này xác định một cấu trúc sâu có tính chất phổ quát và các ngôn ngữ khác nhau nhiều nhất là ở cấu trúc bề mặt. Các mức độ khác nhau của chúng được quy định ở nơi mà trong quá trình phái sinh, các cấu trúc được so sánh bắt đầu phân nhánh. Do đó, sự khác nhau giữa cách tiếp cận cấu trúc và cách tiếp cận của ngữ pháp cải biến tạo sinh trong phân tích đối chiếu là thay vì tìm kiếm sự tương ứng trên cấu trúc bề mặt, ngữ pháp cải biến tạo sinh tìm kiếm sự tương ứng giữa các quy tắc cải biến. Ngoài ra, ngữ pháp cải biến tạo sinh còn cung cấp cho hai ngôn ngữ những phương tiện đồng nhất để giải thích một cách hiển ngôn bản chất của những câu lưỡng nghĩa như *Mary is a beautiful dancer*, có thể hiểu là *Mary is a dancer* (,) *who dances beautifully* "Mary là một vũ nữ nhảy đẹp" hoặc là *Mary is a dancer* (,) *who is beautiful* "Mary là một vũ nữ đẹp". Như vậy, có thể nói ngữ pháp tạo sinh đã có những đóng góp quan trọng vào việc xây dựng lí thuyết đối chiếu ngôn ngữ, trong đó ảnh hưởng sâu sắc nhất gắn với 3 nội dung quan trọng của lí thuyết ngữ pháp này : 1) giả thuyết về cơ sở phổ quát của ngôn ngữ, 2) sự phân biệt cấu trúc sâu và cấu trúc bề mặt, 3) sự miêu tả nghiêm ngặt và hiển ngôn các hiện tượng ngôn ngữ (James 1980, Sridhar 1981).

Hiện nay sự phát triển của ngữ pháp chức năng mở ra nhiều triển vọng để xác lập một khung lí thuyết chung, thích hợp để nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ. Chúng ta có cơ sở để tin tưởng vào những triển vọng này, vì ngữ pháp chức năng là một lí thuyết ngôn ngữ học chủ trương miêu tả cấu trúc của ngôn ngữ trong mối quan hệ có tính chất chức năng với ngữ nghĩa mà những cấu trúc này biểu đạt. Như vậy, ngữ nghĩa và chức năng là xuất phát điểm của sự miêu tả cấu trúc ngôn ngữ, mà ngữ nghĩa và chức năng là bình diện mà các ngôn ngữ của nhân loại dễ chia sẻ những điểm chung. Một khi sự miêu tả có một điểm xuất phát chung thì việc làm rõ sự thể hiện những điểm chung này qua những hình thức cấu trúc khác nhau như thế nào trở nên thuận lợi hơn nhiều so với những cách tiếp cận theo những mô hình lí thuyết khác như mô

hình của ngôn ngữ học hình thức. Những mô hình lí thuyết nào được xây dựng xuất phát từ những phạm trù phổ quát của ngôn ngữ nhân loại thì có khả năng vận dụng trong nghiên cứu đối chiếu thích hợp hơn là những mô hình lí thuyết gắn chặt với những nét đặc thù của một số ngôn ngữ nhất định. Nói cách khác, mô hình lí thuyết nào càng thích hợp để miêu tả nhiều ngôn ngữ bao nhiêu thì càng có hiệu lực để nghiên cứu đối chiếu bấy nhiêu.

Điểm lại những công trình nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ từ đầu những năm 1970, F. Aarts & H. Wekker (1990) cho rằng vai trò của các lí thuyết ngôn ngữ học trong ngôn ngữ học đối chiếu thật ra ít quan trọng hơn so với sự chờ đợi của chúng ta. Có thể lí do chủ yếu là sự phát triển của ngôn ngữ học lí thuyết quá phức tạp và quá nhiều mô hình được áp dụng đến nỗi các nhà nghiên cứu đối chiếu không thể nào xác định được nên chọn mô hình lí thuyết nào làm cơ sở lí tưởng cho phân tích đối chiếu. Kết quả là ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết vẫn còn thiếu một nền tảng bền vững.

Tuy nhiên, chúng tôi cho đó là một nhận xét chưa thoả đáng, vì sự đa dạng trong việc vận dụng các mô hình lí thuyết là cần thiết. Các mô hình lí thuyết không hẳn loại trừ nhau, mà bổ sung cho nhau, giúp ta nhìn thấy được nhiều khía cạnh khác nhau của một hệ thống chức năng phức tạp như ngôn ngữ. Khó có thể có một lí thuyết ngôn ngữ học lí tưởng nào đủ hiệu lực để miêu tả hết tất cả các khía cạnh đó. Hơn nữa như nhiều nhà nghiên cứu đối chiếu lưu ý, một số mô hình lí thuyết nào đó có thể tỏ ra thích hợp để miêu tả ngôn ngữ này nhưng lại không thích hợp với việc miêu tả ngôn ngữ khác. Chẳng hạn, lí thuyết ngữ pháp cải biến tạo sinh, vốn được các nhà ngôn ngữ học Mĩ xây dựng nên, dường như dùng để miêu tả tiếng Anh thì thích hợp hơn những thứ tiếng khác. Vì vậy đặt ra vấn đề như khi nghiên cứu đối chiếu tiếng Việt và tiếng Anh thì có nên sử dụng lí thuyết này để miêu tả hai ngôn ngữ hay không. Nếu áp dụng thì nguyên tắc nhất quán có thể vẫn bảo đảm, nhưng kết quả có thể không phù hợp với thực tiễn tiếng Việt.

Cũng theo F. Aarts & H. Wekker (1990), ngôn ngữ học đối chiếu có thể đạt được những mục tiêu ứng dụng thuần túy như dạy và học ngoại ngữ mà không nhất thiết phải dùng đến một lý thuyết ngôn ngữ học cụ thể nào, bởi vì trong khuôn khổ những nghiên cứu ứng dụng, ngôn ngữ học đối chiếu chỉ cần làm rõ những điểm khác biệt và tương đồng giữa hai ngôn ngữ, tức chỉ trình bày sự kiện, chứ không cần giải thích vì sao những sự kiện này lại như thế. Điều này thể hiện rõ ràng nhất khi đối chiếu những hệ thống khép kín như quán tử, đại tử nhân xung, đại tử chỉ định.

Tuy nhiên, nói như vậy không có nghĩa là các lý thuyết ngôn ngữ học không được sử dụng gì cả. Bởi vì ngay khi giải thích một khái niệm làm cơ sở cho việc miêu tả và đối chiếu, người nghiên cứu khó tránh khỏi việc lựa chọn một quan niệm, một cách hiểu thuộc một khung lý thuyết ngôn ngữ học nào đó. Điều mà các tác giả này muốn nhấn mạnh là người nghiên cứu đối chiếu có thể tự do lựa chọn bất kỳ lý thuyết nào, miễn là nó đáp ứng được những yêu cầu quan yếu của việc đối chiếu và dĩ nhiên người nghiên cứu phải biến đổi nó cho phù hợp với khuôn khổ của một công trình nghiên cứu đối chiếu nhằm mục đích dạy tiếng. Và ngay trong trường hợp này, nguyên tắc nhất quán trong việc miêu tả các ngôn ngữ đối chiếu vẫn có hiệu lực. Chỉ có điểm khác biệt là mục đích thực tiễn của việc nghiên cứu đối chiếu ở đây làm cho dấu ấn của những lý thuyết ngôn ngữ học dùng để miêu tả trở nên mờ nhạt hơn mà thôi.

Ngôn ngữ học là một ngành khoa học thực nghiệm. Sức mạnh của một lý thuyết ngôn ngữ học được đo bằng hiệu quả giải thích cứ liệu ngôn ngữ thực tiễn. Đối với việc nghiên cứu đối chiếu, lựa chọn một lý thuyết ngôn ngữ học có khả năng miêu tả thích hợp cả hai ngôn ngữ là một yêu cầu khó khăn hơn rất nhiều so với khi miêu tả một ngôn ngữ riêng lẻ.

Nguyên tắc 5 : Phải tính đến mức độ gần gũi về loại hình giữa các ngôn ngữ cần đối chiếu. Mặc dù có người đề cập đến cả sự gần gũi về cội nguồn, nhưng theo chúng tôi, vấn đề thực chất ở đây vẫn

là gắn gũi về loại hình. Tuy ngôn ngữ học đối chiếu có thể chọn hai hoặc nhiều hơn hai ngôn ngữ bất kì để nghiên cứu, nhưng khi đã chọn rồi thì vấn đề các ngôn ngữ đối chiếu có gắn gũi về loại hình hay không là cần được tính đến, vì nó cho phép người nghiên cứu có thể lựa chọn được cách tiếp cận thích hợp nhất đối với quá trình đối chiếu. Bên cạnh đó, đặc điểm văn hoá, bối cảnh lịch sử, xã hội của cộng đồng người nói những ngôn ngữ cần đối chiếu cũng nên được lưu ý khi nghiên cứu đối chiếu ở bình diện từ vựng hay ngữ dụng. Có như vậy, người nghiên cứu mới có cơ sở để dự báo cũng như lí giải chính xác, sâu sắc hơn những tương đồng và khác biệt giữa các ngôn ngữ được đối chiếu.

Ngoài những nguyên tắc cơ bản trên đây, riêng đối với những nghiên cứu đối chiếu nhằm phục vụ cho việc dạy tiếng và học tiếng, còn có thể phải tính đến nguyên tắc đơn giản, thiết thực đối với người dạy và người học (Jusupov 1989). Có thể coi bài viết của K. Kanamura (2001) là một minh hoạ tốt cho nguyên tắc này. Từ góc nhìn của một sinh viên nước ngoài học tiếng Việt, tác giả đã đối chiếu tiếng Nhật với tiếng Việt và xác định một số điểm khác biệt quan trọng giữa hai ngôn ngữ về phương diện ngữ âm (thanh điệu, nguyên âm, phụ âm), từ vựng, ngữ pháp (trật tự từ, thái bị động, cách biểu hiện nghĩa tình thái), từ đó, nêu bật một vài khó khăn đáng kể mà người Nhật thường phải đối mặt khi học tiếng Việt. Bất kì ai đã học qua giáo trình dẫn luận ngôn ngữ học đều có thể hiểu được nội dung của bài viết. Có lẽ đó chính là dấu hiệu rõ ràng nhất của tính đơn giản và dễ hiểu của một công trình đối chiếu nhằm mục đích dạy học ngoại ngữ. Như vậy, các công trình nghiên cứu đối chiếu có tính hàn lâm và chuyên sâu, trong đó có cả các luận án tiến sĩ, thường khó ứng dụng trực tiếp vào lĩnh vực dạy học ngoại ngữ, mặc dù hầu như luận án tiến sĩ nào trong phần lí do, mục đích nghiên cứu cũng đều nói đến việc ứng dụng dạy học ngoại ngữ. Để những công trình này thực sự có giá trị ứng dụng rộng rãi, không chỉ đối với người dạy mà còn đối với cả người học, kết quả nghiên cứu cần được trình bày lại dưới hình thức một văn bản ít hàn lâm hơn, theo nguyên tắc vừa nêu : đơn giản và thiết thực.

2. Phương pháp nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ

2.1. Khái quát

Lịch sử phát triển ngôn ngữ học được đánh dấu bằng những thay đổi về lí thuyết và phương pháp nghiên cứu. Cho đến nay, khoa học nghiên cứu về ngôn ngữ tự nhiên đã biết đến nhiều phương pháp nghiên cứu khác nhau, trong đó có hai phương pháp nghiên cứu cơ bản nhất là *phương pháp miêu tả* và *phương pháp so sánh*. Chúng tôi cho rằng ở đây cái gọi là *phương pháp miêu tả* và *phương pháp so sánh*, về cơ bản, được phân biệt dựa vào mục đích nghiên cứu và có thể diễn giải dưới dạng “phương pháp dùng để miêu tả” và “phương pháp dùng để so sánh”, chứ chưa phải thực sự dựa vào cách thức tiếp cận đối tượng nghiên cứu. Do đó, trong cùng phạm vi *phương pháp (dùng để) miêu tả* mới có sự phân biệt giữa miêu tả ngữ pháp của một ngôn ngữ theo *phương pháp* của ngôn ngữ học miêu tả Mĩ, *phương pháp* của ngữ pháp tạo sinh hay *phương pháp* của ngữ pháp chức năng, v.v. và sự phân biệt đó mới thực sự mang tính chất phương pháp.

Như đã trình bày trong chương trước, so sánh là công cụ quan trọng để nhận thức, được sử dụng phổ biến trong nhiều ngành khoa học. Tuy nhiên, chỉ một số ít lĩnh vực khoa học sử dụng so sánh như là phương pháp nghiên cứu chủ đạo, hình thành nên một phân ngành nghiên cứu độc lập, chẳng hạn văn học so sánh, giáo dục học so sánh, kinh tế học so sánh, xã hội học so sánh, v.v. Ngôn ngữ học so sánh là một phân ngành khoa học trong số đó.

Trong ngôn ngữ học nói chung, so sánh có một vai trò thiết yếu và được thể hiện dưới nhiều kiểu dạng khác nhau. Có sự so sánh giữa các đơn vị, phạm trù thuộc những cấp độ khác nhau trong cùng một ngôn ngữ. Đó là một cách tiếp cận ngôn ngữ vừa cổ xưa vừa hiện đại. Kiểu so sánh này vẫn nằm trong khuôn khổ của phương pháp miêu tả, phục vụ trực tiếp cho việc miêu tả một ngôn ngữ, vì mọi phân tích ngôn ngữ học đều tiền giả định sự so sánh dưới một hình thức nào đó. Tất cả các đơn vị, phạm trù, hiện tượng

khác nhau trong hệ thống cấu trúc ngôn ngữ, như âm vị và nét khu biệt âm vị học, hình vị, từ và các nét nghĩa của từ, từ loại (như danh từ, động từ, tính từ), phạm trù ngữ pháp (như số, giống, cách, thời, thể), v.v. đều được xác lập trên cơ sở đối lập thông qua so sánh. Xác định đặc trưng khu biệt của các đơn vị, các phạm trù là nhiệm vụ trung tâm của phân ngành ngôn ngữ học miêu tả, vì thế, cũng có thể nói so sánh bên trong là cơ sở quan trọng của phương pháp miêu tả trong ngôn ngữ học.

Có sự so sánh mang tính chất xuyên ngôn ngữ, so sánh các đơn vị, phạm trù, hiện tượng giữa các ngôn ngữ với nhau. Trong kiểu so sánh này có thể phân biệt so sánh ngẫu nhiên và so sánh hệ thống. So sánh ngẫu nhiên chỉ tiến hành xung quanh một số đơn vị, phạm trù, hiện tượng đơn lẻ giữa ngôn ngữ này với ngôn ngữ khác nhằm phục vụ cho việc miêu tả một ngôn ngữ nào đó. Khác với so sánh hệ thống, nó không lấy việc phát hiện sự giống nhau và khác nhau giữa các ngôn ngữ làm mục tiêu xuyên suốt của quá trình nghiên cứu.

Khi đề cập đến phương pháp so sánh trong ngôn ngữ học người ta chỉ nói đến so sánh xuyên ngôn ngữ. Theo đó, những công trình so sánh phong cách ngôn ngữ của các tác giả khác nhau hay các phương ngữ khác nhau trong phạm vi một ngôn ngữ không thuộc vào phạm vi của ngôn ngữ học so sánh nói chung và ngôn ngữ học đối chiếu nói riêng. Tuy vậy, ở một góc độ nào đó, cách tiếp cận của ngôn ngữ học đối chiếu có thể ứng dụng để so sánh các biến thể của cùng một ngôn ngữ.

So sánh ngẫu nhiên tuy cũng là so sánh các ngôn ngữ với nhau, nhưng nói một cách chặt chẽ, nó không thuộc phạm vi của phương pháp so sánh mà chỉ là một thủ pháp của phương pháp miêu tả và dĩ nhiên, một công trình ngôn ngữ học không dùng so sánh hệ thống thì không thể coi là thuộc ngôn ngữ học so sánh.

Với tư cách là một công cụ quan trọng để nghiên cứu ngôn ngữ, phương pháp so sánh bắt đầu được áp dụng rộng rãi từ thế kỉ XIX, cùng với sự phát triển rực rỡ của ngành ngôn ngữ học so

sánh lịch sử. Nhiều tác giả dùng thuật ngữ *phương pháp so sánh* (comparative method) với nghĩa là “phương pháp so sánh lịch sử” và theo đó *ngôn ngữ học so sánh* chính là *ngôn ngữ học so sánh lịch sử* (Lehmann 1962). Song cần phân biệt so sánh với tư cách là nền tảng lí thuyết của ngôn ngữ học so sánh nói chung với so sánh trong ngôn ngữ học đối chiếu, một hình thức riêng của phương pháp so sánh. Do có những nét đặc thù mà hình thức so sánh riêng đó được xác định như một phương pháp nghiên cứu độc lập với những nguyên tắc xác định, có thể gọi là *phương pháp đối chiếu*.

Trong cách dùng thông thường, qua cách giải thích của nhiều từ điển tiếng Việt, sự khác biệt giữa hai từ *so sánh* và *đối chiếu* là hết sức tinh tế. So sánh là xem xét cái này với cái kia để thấy được sự giống nhau và khác nhau, như *so sánh dân số của hai quốc gia*, *so sánh thành tích học tập của ai đó với bạn*, *so sánh thời tiết miền Bắc và miền Nam*, v.v. ; còn đối chiếu là so sánh cái này với một cái khác, thường được lấy làm chuẩn để từ những những điểm giống nhau và khác nhau mà biết rõ hơn đặc trưng của những cái được so sánh, như *đối chiếu bản dịch với nguyên bản*, *đối chiếu bản in lần này với bản in lần trước của cuốn sách*, *đối chiếu số liệu của công ty với của cơ quan kiểm toán*, v.v. Sự khác biệt tinh tế giữa hai khái niệm *so sánh* và *đối chiếu* được thể hiện ở chỗ : đối chiếu cũng là so sánh, nhưng là so sánh giữa hai đối tượng trong đó có một được lấy làm chuẩn. Có thể lấy khái niệm *so sánh* để giải thích khái niệm *đối chiếu*, nhưng không thể lấy khái niệm *đối chiếu* để giải thích khái niệm *so sánh*. Nói cách khác, *so sánh* có nghĩa rộng hơn *đối chiếu*.

Trong ngôn ngữ học, *phương pháp so sánh* cũng là một thuật ngữ rộng hơn *phương pháp đối chiếu*, vì *phương pháp đối chiếu* là một kiểu riêng của *phương pháp so sánh*. Tuy nhiên, đối chiếu khác với những kiểu so sánh khác không phải ở chỗ có ngôn ngữ được lấy làm chuẩn hay không, mà ở mối quan hệ giữa các ngôn ngữ được chọn làm đối tượng so sánh và mục đích của sự so sánh.

2.2. Phạm vi đối chiếu

Căn cứ vào phạm vi đối chiếu, một số tác giả phân biệt đối chiếu hệ thống và đối chiếu bộ phận. Đối chiếu hệ thống là đối chiếu tổng thể hai ngôn ngữ với nhau. Còn đối chiếu bộ phận là đối chiếu các đơn vị, phạm trù, hiện tượng cụ thể của hai ngôn ngữ.

Tuy nhiên, sự phân biệt phạm vi đối chiếu như nêu trên chỉ có tính chất thuần túy lí thuyết, vì trên thực tế không có một công trình nào có thể đối chiếu được một cách đầy đủ ngôn ngữ này với ngôn ngữ khác. Nói cách khác, không thể đối chiếu các ngôn ngữ như những tổng thể. Việc phân tích đối chiếu chỉ có thể tiến hành trên cấp độ các tiểu hệ thống. Số lượng các yếu tố trong mỗi tiểu hệ thống cũng rất lớn, ngay cả đối với những hệ thống khép kín như âm vị, hình thái học hay cú pháp, chưa kể đến số lượng các yếu tố trong từ vựng, trong diễn ngôn và trong ngữ dụng. Chính vì thế mà chưa bao giờ và cũng sẽ không bao giờ có những phân tích đối chiếu đầy đủ và toàn diện hai ngôn ngữ. Nếu có một công trình phân tích đối chiếu như vậy thì mức độ trừu tượng phải rất cao và dung lượng phải rất đồ sộ, khiến không mấy ai có thể đọc được, trừ một số ít chuyên gia trong lĩnh vực hữu quan. Hơn nữa, lợi ích của một công trình như vậy là rất đáng ngờ, vì như mọi người đều biết, tổng thể là một cái gì đó lớn hơn tổng số các bộ phận cấu thành. Nói một cách ngắn gọn, cố gắng đối chiếu đầy đủ, toàn diện hai ngôn ngữ là bất khả thi và vô dụng (Sridhar 1981, Ringbom 1994).

Cách tiếp cận thích hợp là hình dung ngôn ngữ như là một hệ thống gồm nhiều tiểu hệ thống, tức một phức thể gồm nhiều đơn vị, phạm trù, bình diện, quy tắc và phạm vi nghiên cứu đối chiếu được xác định từ các tiểu hệ thống này.

Về phạm vi đối chiếu bộ phận, có nhiều cách phân biệt khác nhau. Chẳng hạn, T. Krzeszowski (1990) phân biệt 3 lĩnh vực đối chiếu :

- 1) Đối chiếu những hệ thống tương đương trong hai ngôn ngữ, chẳng hạn như đại từ, quán từ, động từ, hệ thống nguyên âm, phụ âm, v.v...

2) Đối chiếu những kết cấu tương đương, như kết cấu nghi vấn, kết cấu phủ định, kết cấu bị động, kết cấu danh ngữ, v.v...

3) Đối chiếu các quy tắc tương đương, như quy tắc bị động hoá, đảo trật tự trong kết cấu nghi vấn, đồng hoá và dị hoá ngữ âm, v.v...

Có thể thấy 3 lĩnh vực trên chưa bao quát hết phạm vi nghiên cứu đối chiếu, vì chúng chỉ mới liên quan đến việc đối chiếu những vấn đề trong hệ thống ngôn ngữ, chưa tính đến việc đối chiếu những vấn đề thuộc về lời nói như nghiên cứu đối chiếu về ngữ dụng.

Lê Quang Thiêm (1989) phân biệt các phạm vi đối chiếu theo cách khác. Theo ông, có đối chiếu phạm trù, đối chiếu cấu trúc hệ thống, đối chiếu chức năng và hoạt động, đối chiếu phong cách, đối chiếu lịch sử – phát triển.

Theo chúng tôi, sự phân biệt các phạm vi đối chiếu cần xác định trên cơ sở phân biệt các bình diện phân tích ngôn ngữ : ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp và ngữ dụng (xem chương 5).

2.3. Các bước phân tích đối chiếu

Việc phân tích đối chiếu thường được xác định thành hai giai đoạn : miêu tả và đối chiếu. Hai giai đoạn này có thể phân biệt chi tiết hơn thành 3 bước : 1. miêu tả, 2. xác định những cái có thể đối chiếu với nhau, 3. đối chiếu. Cần lưu ý là những bước này không phải khi nào cũng được phân biệt rạch ròi và hiển ngôn, nhưng bao giờ cũng được thừa nhận, ít nhất là một cách mặc ẩn và thể hiện dưới dạng này hay dạng khác.

Bước 1 là miêu tả. Như đã trình bày, tất cả các nghiên cứu đối chiếu đều được đặt trên cơ sở miêu tả những cái liên quan trong các ngôn ngữ đối chiếu.

Tuỳ vào trường hợp cụ thể mà người nghiên cứu đối chiếu có thể sử dụng kết quả miêu tả của người khác và chỉ trình bày lại dưới hình thức phù hợp với mục đích đối chiếu của riêng mình hay sử dụng kết quả miêu tả do mình tự xác lập. Điều cần lưu ý là không

phải trong bất kì trường hợp nào cũng phải trình bày kết quả miêu tả thành một phần riêng trong công trình nghiên cứu đối chiếu.

Bước miêu tả trong nghiên cứu đối chiếu, cũng như việc miêu tả ngôn ngữ nói chung, phụ thuộc rất nhiều vào ngữ liệu thu thập được.

Đối với những nghiên cứu đối chiếu các đơn vị, các phạm trù ngôn ngữ trong hoạt động, việc sử dụng các văn bản tương đương dịch của các ngôn ngữ được đối chiếu để miêu tả là hết sức cần thiết để bảo đảm tính khách quan cho các nhận định. Dĩ nhiên, tính khách quan này tùy thuộc vào độ tin cậy của các văn bản dịch. Bên cạnh đó, tính đa dạng của các văn bản dịch cũng là một yêu cầu quan trọng. Ngay cả khi phải giới hạn phạm vi khảo sát trong một hay một vài kiểu loại văn bản nào đó, các văn bản dịch được dùng làm cứ liệu để đối chiếu vẫn phải rất đa dạng.

Người nghiên cứu có thể sử dụng ngữ liệu từ lời nói hàng ngày hay từ các cuốn từ điển song ngữ và sách ngữ pháp miêu tả các ngôn ngữ được đối chiếu. Các thông tin viên có khả năng song ngữ cũng thường được sử dụng để kiểm tra độ tin cậy của các ngữ liệu thu thập được và kết quả miêu tả những ngữ liệu này. Tuy nhiên, những nguồn thông tin này không thể thay thế được năng lực song ngữ của chính người nghiên cứu. Năng lực song ngữ này giúp người nghiên cứu không chỉ lựa chọn và miêu tả chính xác cứ liệu ngôn ngữ, mà còn nhận biết được những cái có thể được coi là tương đương trong hai ngôn ngữ, xác định được cái gì có thể so sánh với cái gì. Có thể nói khả năng nhận biết này là một phần quan trọng trong năng lực song ngữ của người nghiên cứu¹.

¹ Trực giác ngôn ngữ ảnh hưởng đến khả năng nhận biết một cách diễn đạt nào đó là tự nhiên hay không tự nhiên, chấp nhận được hay không chấp nhận được. Đây là một phần không thể thiếu trong các tố chất mà người nghiên cứu ngôn ngữ học nói chung cần có. Thiếu cái đó thì người nghiên cứu sẽ không thể tự mình kiểm tra được cứ liệu ngôn ngữ, cũng như dùng một cái nhiệt kế hồng thì người thấy thuốc không thể nào xác định được thân nhiệt của bệnh nhân.

Khi sử dụng các nguồn ngữ liệu trên đây, cần lưu ý những điểm sau :

1) Đối với ngữ liệu gồm các văn bản tương đương dịch, cần dùng những bản dịch của các dịch giả có uy tín. Chỉ có những bản dịch “trung thành” với văn bản gốc mới cung cấp cho ta những phương tiện ngôn ngữ tương đương đích thực trong hai ngôn ngữ. Những bản dịch chất lượng thấp dễ dẫn ta đến những phân tích sai lạc. Chẳng hạn, nếu dùng một bản dịch dịch câu *He will return to Sai Gon in two weeks* là *Nó sẽ trở về Sài Gòn trong hai tuần* (thay vì *Hai tuần nữa nó (sẽ) trở về Sài Gòn*) thì ta không thể nào thấy được sự khác biệt đáng kể giữa cấu trúc cú pháp của tiếng Anh và cấu trúc cú pháp của tiếng Việt : *in two weeks* là trạng ngữ, còn *hai tuần nữa* là đề ngữ, vì người dịch đã dịch từng từ và sắp xếp các từ đó theo đúng trật tự từ của câu tiếng Anh. Tương tự như vậy, nếu dịch câu tiếng Anh *We stayed there for two days and I was offered more kindness than I was willing to accept* sang tiếng Việt là *Chúng tôi ở đó hai ngày và tôi đã được ban tặng nhiều lòng tốt hơn là tôi chờ đợi*, thay vì dịch là *Chúng tôi ở đó hai ngày. Người ta đối xử với tôi tử tế hơn là tôi mong đợi* (ví dụ của Nguyễn Quốc Hùng 2005), thì câu văn dịch rất Tây này sẽ làm người nghiên cứu bỏ mất một cơ hội để phát hiện sự khác nhau trong cách dùng cấu trúc bị động trong tiếng Anh và cách diễn đạt tương đương trong tiếng Việt.

2) Đối với từ điển song ngữ, do phải giải thích nghĩa và cách dùng của một số lượng rất lớn các đơn vị từ vựng nên những thông tin về những điểm giống nhau và khác nhau của những đơn vị được coi là tương đương trong hai ngôn ngữ thường không đủ chi tiết và sâu sắc, đáp ứng yêu cầu của việc nghiên cứu đối chiếu. Ngữ liệu về câu trong từ điển thường đáng tin cậy hơn, nhưng số lượng lại tương đối hạn chế.

3) Đối với thông tin viên người bản ngữ hay sách ngữ pháp miêu tả các ngôn ngữ được đối chiếu, cần cẩn trọng với sự chủ quan hay định kiến. Ngữ liệu do người bản ngữ cung cấp có tính chất cá

nhân rõ nét. Còn ngữ liệu trong các cuốn sách ngữ pháp cũng chủ yếu được dùng để minh hoạ cho một lí thuyết cụ thể. Vì vậy, có nguy cơ là nhà ngữ pháp chỉ dùng những ngữ liệu nào ủng hộ lí thuyết của mình và bỏ qua những ngữ liệu chống lại những gì mà ông ta muốn chứng minh.

4) Khi hiện tượng ngôn ngữ cần miêu tả đòi hỏi ngữ liệu từ lời nói hằng ngày thì nguồn ngữ liệu này phải được lấy lời nói trong môi trường giao tiếp tự nhiên, vì chỉ như vậy thì người nghiên cứu mới có được thứ ngữ liệu “thuần khiết”, “không pha trộn”. Nghĩa là ngữ liệu càng mang tính chất của lời nói tự nhiên thì càng đáng tin cậy. W. Labov (1972) đã nhận xét rằng chính cái hành động quan sát lời nói đã làm cho nó trở nên thiếu tự nhiên. Mục đích của chúng ta là quan sát cách người ta sử dụng ngôn ngữ khi họ không bị quan sát và ông gọi đó là “nghịch lí của người quan sát” (observer’s paradox).

5) Ngoài yêu cầu về chất lượng, ngữ liệu dùng để miêu tả còn phải đủ rộng và đa dạng. Mức độ được coi là đủ rộng và đa dạng, theo Z. Harris, tùy vào từng ngôn ngữ và tùy vào lĩnh vực ngôn ngữ được nghiên cứu. Chẳng hạn, việc miêu tả âm vị học đòi hỏi vốn ngữ liệu nhỏ hơn là miêu tả hình thái học hay cú pháp học. Ông cũng cung cấp cho ta một chỉ dẫn tuy rất khái quát, nhưng đủ rõ : khi nào tất cả các ngữ liệu bổ sung không cung cấp thêm được một cái gì chưa có trong hiện tượng ngôn ngữ được miêu tả, nhà nghiên cứu có thể coi vốn ngữ liệu của mình là thoả đáng (Harris 1963).

Như đã nêu trong phần *Nguyên tắc đối chiếu*, các ngôn ngữ cần đối chiếu đều phải được miêu tả bởi cùng một hệ thống khái niệm trong cùng một khung lí thuyết. Các mô hình lí thuyết chú ý đến những phạm trù phổ quát thường thích hợp với việc nghiên cứu đối chiếu hơn là những mô hình lí thuyết chỉ chú ý đến những tính chất riêng biệt của từng ngôn ngữ.

Bước 2 là xác định những cái có thể đối chiếu được với nhau. Việc này thường dựa trước hết vào khả năng suy xét có tính chất trực giác của người nghiên cứu. Năng lực song ngữ sẽ cho phép

người nghiên cứu xác định yếu tố X nào đó trong ngôn ngữ này có tương đương với yếu tố Y trong ngôn ngữ khác hay không. Nếu hai yếu tố tương đương nhau thì có thể so sánh được với nhau. Chẳng hạn, năng lực song ngữ tiếng Anh và tiếng Việt giúp người nghiên cứu xác định được *already* là hình thức diễn đạt tương đương với *đã* ... rồi ; *I have already bought the cat* tương đương với *Tôi đã mua con mèo (ấy) rồi*, còn *I have already bought a cat* lại tương đương với *Tôi đã mua một con mèo rồi*, v.v. Tuy nhiên, những suy xét có tính chất trực giác này không phải là căn cứ duy nhất để xác định cái gì có thể đối chiếu với cái gì. Như đã nói ở mục 3 chương 3, những thuật ngữ tương ứng với nhau trong các tài liệu miêu tả tiếng Anh và tiếng Việt như *article* và *quán từ*, *noun* và *danh từ*, *adverbial phrase* và *ngữ đoạn trạng ngữ* dùng để gọi tên những phương tiện ngôn ngữ nhất định như *article* dùng để gọi tên các từ *a, the* trong tiếng Anh, *quán từ* dùng để gọi tên các từ như *một, các* trong tiếng Việt, cũng là cơ sở để xác định các phương tiện đang xét trong hai ngôn ngữ là tương đương với nhau và có thể so sánh với nhau. Trên thực tế, năng lực song ngữ và những hiểu biết về các khái niệm được biểu đạt dưới lớp vỏ các thuật ngữ tương ứng được rút ra từ những tài liệu miêu tả hai ngôn ngữ có quan hệ chặt chẽ và hữu cơ với nhau ; gần với quan hệ giữa năng lực thực hành một ngôn ngữ và hiểu biết ngôn ngữ đó về phương diện lí thuyết.

Khi việc miêu tả ở bước một dựa vào các văn bản dịch thì chính những văn bản này là cơ sở đáng tin cậy giúp người nghiên cứu xác định những yếu tố tương đương có thể so sánh được với nhau. Song ngay trong trường hợp này, năng lực song ngữ của người nghiên cứu cũng đóng vai trò quan trọng. T. Krzeszowski (1990) chê cái thủ tục triển khai các bước nghiên cứu đối chiếu dựa vào ngữ cảm của người nghiên cứu, vì nó dễ dẫn đến những nhận định chủ quan. Ý kiến đó phần nào có lí, nhưng trong ngôn ngữ học, không thể phủ nhận vai trò của ngữ cảm. Điều cần chú ý là, khác với miêu tả ngôn ngữ, khi đối chiếu các ngôn ngữ, người nghiên cứu phải dùng đến ngữ cảm song ngữ. Để hạn chế sự chủ quan, ngoài ngữ cảm của bản thân, người nghiên cứu còn phải lựa chọn những cái tương

đương để đối chiếu dựa trên những cơ sở khác. Các văn bản tương đương dịch trong hai ngôn ngữ được đối chiếu của các dịch giả có uy tín là một trong những cơ sở quan trọng.

Bước 3 là đối chiếu. Đây là bước quan trọng nhất của quá trình nghiên cứu đối chiếu. Thuật ngữ *contrastive analysis* tuy có thể được coi là đồng nghĩa với *contrastive linguistics*, nhưng nhiều tác giả có xu hướng chỉ dùng nó để chỉ bước nghiên cứu này, tức bước *comparison proper* (so sánh đích thực) (Krzyszowski 1990).

Từ sự phân biệt 3 lĩnh vực so sánh như đã nêu ở 2.2., T. Krzyszowski xác định dưới dạng khái quát 3 khả năng cơ bản có thể có khi đối chiếu hai ngôn ngữ :

- 1) $X_{L1} = X_{L2}$, khi X trong L_1 có thể đồng nhất về một số phương diện nào đó với cái tương đương trong L_2 .
- 2) $X_{L1} \neq X_{L2}$, khi X trong L_1 có thể có sự khác biệt về một phương diện nào đó với cái tương đương trong L_2 .
- 3) $X_{L1} = \emptyset_{L2}$, khi X trong L_1 không có cái tương đương trong L_2 .

Trong cả 3 lĩnh vực so sánh (hệ thống, kết cấu và quy tắc), cả 3 khả năng trên đều có thể xảy ra (xem chi tiết hơn trong Krzyszowski 1990).

Thật ra (1) và (2) là hai mặt của một khả năng, vì khi nói hai đối tượng đồng nhất về một số phương diện nào đó thì cũng có nghĩa là chúng có sự khác biệt về một số phương diện khác, và ngược lại. Cần phân biệt thành hai khả năng chỉ vì trong trường hợp (1) người nghiên cứu coi điểm giống nhau giữa hai đối tượng được so sánh quan trọng hơn, còn trong trường hợp (2) coi điểm khác nhau quan trọng hơn. Đáng chú ý là trong 3 khả năng được đưa ra, không có trường hợp các hệ thống, kết cấu hay quy tắc trong hai ngôn ngữ so sánh hoàn toàn giống nhau. Điều đó phù hợp với thực tiễn ngôn ngữ : không làm gì có hai phương tiện ngôn ngữ trong hai hệ thống lại đồng nhất với nhau trên mọi phương diện.

Tiếng Nga và tiếng Pháp đều có điểm giống nhau là danh từ có phạm trù giống. Nhưng nếu phân tích chi tiết hơn thì ở đây vẫn có sự khác biệt : phạm trù giống của danh từ tiếng Nga được hình thành trên cơ sở ba vẻ đối lập : đực / cái / trung, trong khi đó phạm trù giống của danh từ tiếng Pháp được hình thành chỉ trên cơ sở hai vẻ đối lập : đực / cái.

Tiếng Anh, tiếng Nga, tiếng Bulgaria và nhiều ngôn ngữ Ấn Âu khác có một điểm giống nhau là đều biểu thị phạm trù số của danh từ bằng phụ tố. Tuy nhiên, nếu tiếp tục phân tích nữa thì giữa các ngôn ngữ này lại có những điểm khác nhau cơ bản : phạm trù số của danh từ trong tiếng Anh, tiếng Nga, tiếng Bulgaria, v.v. được hình thành trên cơ sở hai vẻ đối lập : số đơn (một cá thể) / số phức (nhiều cá thể), còn phạm trù số của danh từ trong tiếng Hi Lạp cổ điển, Sanscrit, v.v., ngoài sự đối lập số đơn / số phức còn có số đôi. F. de Saussure (2005) đã từng lưu ý chúng ta điều tương tự : “Giá trị của hình thái số phức trong tiếng Pháp không trùng với giá trị của hình thái số phức trong tiếng Sanscrit, vì danh từ tiếng Sanscrit có ba vẻ chứ không phải hai”.

Xét về phương diện đánh dấu tính xác định và “tính bao gộp của sự quy chiếu” (inclusiveness of reference) (Hawkins) thì các trong tiếng Việt giống với *the* trong tiếng Anh. So sánh : a) *Please remove the books from the table* và b) *Please remove some books from the table*. Câu (a) được hiểu là tất cả những cuốn sách trên bàn đều phải chuyển đi ; ngược lại, câu (b) giả định là chỉ một số sách trên bàn cần chuyển đi mà thôi (Dik 1989). Tương tự, trong tiếng Việt, khi một danh ngữ được mở đầu bằng các thì danh ngữ đó quy chiếu đến toàn bộ các cá thể thuộc một phạm vi xác định mà không hề có ý loại trừ bất cứ cá thể nào như danh ngữ được mở đầu bằng *những* hay *một số*. So sánh : a) *Các sinh viên đã có mặt* ; b) *Những sinh viên được Khoa mời gặp đã có mặt* (* *Những sinh viên đã có mặt*) ; c) *Một số sinh viên đã có mặt*. Tuy nhiên, nếu phân tích kĩ hơn thì lại thấy giữa hai từ này còn có những điểm khác biệt cơ bản : các bao giờ cũng đánh dấu số phức và có

khả năng kết hợp với danh từ rất hạn chế, còn *the* thì trung hoà về số và khả năng kết hợp với danh từ khá tự do. Nói cụ thể hơn, *the* có thể kết hợp với danh từ số đơn (*The book is mine* “Cuốn sách này là của tôi”) cũng như với danh từ số phức (*The books are mine* “Những cuốn sách này là của tôi”) và kết hợp được với mọi loại danh từ, không phân biệt là danh từ đếm được hay danh từ không đếm được, danh từ đơn vị hay danh từ khối (Bùi Mạnh Hùng 2000).

Trong thực tiễn, không ít khi xảy ra tình huống (3) khi X trong L_1 không có cái tương đương trong L_2 . Tuy nhiên, tùy thuộc vào tính chất của X mà cái gọi là *không có cái tương đương* ở đây được hiểu khác nhau, theo đó bước đối chiếu tiếp theo có diễn ra hay không. Có thể phân biệt hai khả năng : 3a) khi X trong L_1 là phương tiện ngữ âm hay phương tiện thuần túy hình thái và không biểu thị bất cứ ý nghĩa nào có trong L_2 , 3b) khi X trong L_1 là phương tiện ngôn ngữ mang nghĩa và cái nghĩa đó xuất phát từ một sự phân biệt phổ quát trong tư duy của nhân loại hay ít ra có trong L_2 .

Trong trường hợp (3a), *không có cái tương đương* được hiểu theo nghĩa tuyệt đối của nó. Chẳng hạn, khi đối chiếu tiếng Việt và tiếng Anh, ta thấy tiếng Việt có thanh điệu, còn tiếng Anh thì không. Hay khi đối chiếu tiếng Việt và tiếng Nga, ta không thấy trong tiếng Việt một cái gì đó tương ứng với các phương tiện biểu thị phạm trù giống trong tiếng Nga. Trong những trường hợp đó không hề có những cái tương đương với nhau trong hai ngôn ngữ, vì vậy bước cơ bản nhất của nghiên cứu đối chiếu không thể thực hiện được.

Ngược lại, nếu X là yếu tố mang nghĩa (3b) thì dù nó chỉ có trong L_1 mà không có trong L_2 thì việc đối chiếu vẫn có thể diễn ra. Chẳng hạn, khi đối chiếu tiếng Pháp (hay tiếng Anh) với tiếng Nga ta thấy ngôn ngữ thứ nhất có quán từ còn ngôn ngữ thứ hai thì không. Khi đó, cách duy nhất có thể đối chiếu hai ngôn ngữ là xác định xem trong tiếng Nga có những phương tiện gì biểu hiện những

nội dung mà quán từ trong tiếng Pháp (hay tiếng Anh) biểu hiện. Khi đối chiếu tiếng Anh (hay tiếng Nga) với tiếng Việt, ta thấy ngôn ngữ thứ nhất có phạm trù thì, còn ngôn ngữ thứ hai thì không. Trong trường hợp này người nghiên cứu có nhiệm vụ phải phân tích để làm rõ khi tiếng Anh (hay tiếng Nga) dùng những phương tiện ngữ pháp để đánh dấu những khác biệt về thì thì tiếng Việt dùng những phương tiện nào để biểu hiện những nội dung tương ứng. Kết quả người nghiên cứu sẽ đi đến những kết luận đại thể như : tuy tiếng Việt không có những phương tiện ngữ pháp để đánh dấu phạm trù thì, nhưng ngôn ngữ này hay sử dụng những danh ngữ chỉ thời gian, thường với tư cách trạng ngữ trong câu, như *hôm qua*, *hôm nay*, *ngày mai*, v.v. để biểu hiện những nội dung mà các phương tiện chỉ thì trong nhiều ngôn ngữ biểu hiện (Cao Xuân Hạo 1998, Hoàng Dũng & Bùi Mạnh Hùng 2003).

Tiếng Anh có phạm trù thái, tức có sự phân biệt câu chủ động và câu bị động, được đánh dấu bằng hình thức ngữ pháp : trong câu chủ động, động từ làm vị ngữ được đặt ở hình thái chủ động, kết hợp với chủ ngữ đứng trước chỉ chủ thể của sự tình được biểu đạt trong câu ; còn trong câu bị động, động từ làm vị ngữ được đặt ở hình thái bị động (động từ *(to) be* + dạng *tính động từ quá khứ* của động từ chỉ nội dung của sự tình), kết hợp chủ ngữ đứng trước chỉ đối thể của sự tình. Tiếng Việt không có phạm trù thái. Nghĩa là tương tự phạm trù thì, trong trường hợp này, việc đối chiếu tiếng Anh và tiếng Việt dẫn đến khả năng (3). Do thái là một phạm trù có liên quan đến nghĩa, khả năng này thuộc vào (3b).

Như vậy, trong trường hợp (3b), *không có cái tương đương* được hiểu theo nghĩa tương đối. Nói quán từ trong tiếng Pháp, tiếng Anh không có cái tương đương trong tiếng Nga ; phạm trù thì, thái trong tiếng Anh, tiếng Nga không có cái tương đương trong tiếng Việt chỉ đúng khi xem xét các phương tiện ngôn ngữ hữu quan trong hệ thống. Khi phân tích các phương tiện này trong văn bản, trong sử dụng, vấn đề không còn là như vậy nữa.

2.4. Những cách tiếp cận cơ bản trong nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ

Tuỳ theo mục đích và nhiệm vụ cụ thể, một công trình nghiên cứu đối chiếu có thể chọn một trong hai cách tiếp cận chủ yếu sau : đối chiếu hai (hay nhiều) chiều và đối chiếu một chiều.

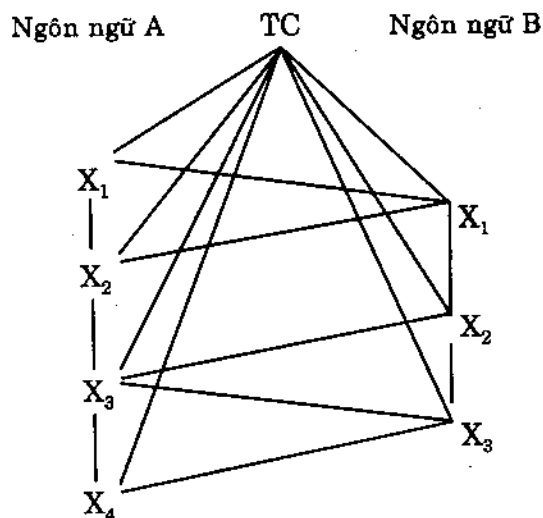
Nghiên cứu đối chiếu hai (hay nhiều) chiều xem xét các hiện tượng được so sánh của hai hay nhiều ngôn ngữ trong mối quan hệ qua lại trên một cơ sở đối chiếu, dựa trên một TC nhất định. Cách này được tiến hành theo thủ tục như sau : chọn TC và xác định các phương tiện ngôn ngữ biểu thị / thuộc về phạm trù này trong các ngôn ngữ đối chiếu. Thủ tục này đặt ra câu hỏi : những phương tiện nào có trong ngôn ngữ A và B dùng để biểu thị / thuộc về cái được chọn làm TC.

Những công trình đối chiếu theo cách này thường có nhan đề dạng *Những phương tiện / cách thức biểu hiện phạm trù X trong ngôn ngữ A và ngôn ngữ B*, chẳng hạn, *Cách biểu thị ý nghĩa tương lai trong tiếng Anh và tiếng Serbi – Croatia* (Kalogjera 1971), *Cách biểu thị ý nghĩa nguyên nhân trong tiếng Anh và tiếng Ba Lan* (Danilewicz 1982), *Ý nghĩa mệnh lệnh trong tiếng Anh và tiếng Phần Lan* (Markkanen 1985), v.v. (Krzyszowski 1990).

Trong đối chiếu hai chiều, khi sử dụng TC cần chú ý các phương tiện ngôn ngữ thường đa nghĩa. Cho nên, trong giới hạn của một TC chỉ có thể đề cập đến một / một số ý nghĩa nào đó. Những ý nghĩa khác của các phương tiện ngôn ngữ không thuộc TC đang xét thì không được đề cập đến. Chẳng hạn, khi nghiên cứu các phương tiện biểu thị tính xác định của danh từ bằng quán từ, ta chỉ quan tâm đến chức năng này của quán từ, còn những chức năng khác, nếu có, như phân biệt giống, số và chức năng thực thể hoá thì không đề cập đến.

Cách tiếp cận này gọi là đối chiếu hai chiều không phải vì việc đối chiếu các ngôn ngữ theo cả hai chiều từ ngôn ngữ A đến ngôn ngữ B và sau đó, ngược lại, từ ngôn ngữ B đến ngôn ngữ A, mà là

nghiên cứu các hình thức thể hiện TC trong hai ngôn ngữ, sau đó phân tích những hình thức thể hiện này có những điểm nào giống nhau và khác nhau, không có ngôn ngữ nào là ngôn ngữ xuất phát và ngôn ngữ nào là ngôn ngữ đích. Quy trình này có thể được minh họa bằng lược đồ như sau :

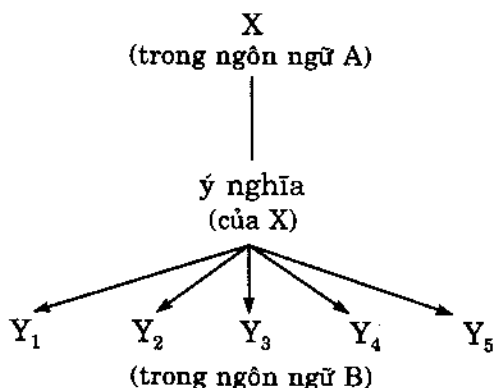


(dựa theo Sternemann et al 1989)

TC có 4 phương tiện biểu hiện trong ngôn ngữ A và 3 trong ngôn ngữ B. Ở đây có thể thấy mối liên hệ đồng quy hay phân li giữa các phương tiện của hai ngôn ngữ được thể hiện bằng các đường chéo nối X_1, X_2, X_3, X_4 của ngôn ngữ A và X_1, X_2, X_3 của ngôn ngữ B. Đường thẳng đứng biểu diễn sự đối lập giữa các phương tiện bên trong mỗi ngôn ngữ.

Có một hình thức nghiên cứu đối chiếu có thể coi là dạng đặc biệt của cách tiếp cận hai chiều, chẳng hạn, đối chiếu tiểu từ cuối câu *ne* trong tiếng Nhật và *ba* trong tiếng Hán. Cơ sở cho việc xác định khả năng đối chiếu hai từ này với nhau cũng là một TC, tiểu từ cuối câu và chức năng của nó (xem Hudson & Lu 2003).

Còn nghiên cứu đối chiếu một chiều xem xét ý nghĩa của một phương tiện nào đó trong ngôn ngữ này và xác định những phương tiện biểu hiện ý nghĩa tương ứng trong ngôn ngữ khác. Có thể bắt đầu từ việc miêu tả các hình thức trong ngôn ngữ thứ nhất rồi đối chiếu với những cái tương đương trong ngôn ngữ thứ hai, hoặc ngược lại, có thể bắt đầu từ việc miêu tả các hình thức trong ngôn ngữ thứ hai rồi đối chiếu với những cái tương đương trong ngôn ngữ thứ nhất. Đây là cách tiếp cận một chiều vì khi đối chiếu, người nghiên cứu phải chọn một ngôn ngữ làm điểm xuất phát và một ngôn ngữ làm đích. Việc chọn ngôn ngữ nào làm ngôn ngữ xuất phát và ngôn ngữ nào làm ngôn ngữ đích phụ thuộc vào mục đích và nhiệm vụ của việc nghiên cứu đối chiếu, chứ không bị quy định bởi đặc điểm của cấu trúc ngôn ngữ. Quy trình này có thể minh hoạ dưới dạng lược đồ như sau :



Sơ đồ trên cho thấy phương tiện X trong ngôn ngữ A biểu đạt nhiều ý nghĩa khác nhau ; để biểu đạt những ý nghĩa này, ngôn ngữ B phải dùng đến 5 phương tiện khác nhau. Tuy nhiên, có một điều cần lưu ý là sơ đồ này có thể làm cho ta nhầm tưởng rằng ý nghĩa của Y₁, Y₂, Y₃, Y₄ và Y₅ bị bao gồm hoàn toàn trong ý nghĩa của X. Thật ra, trong những phương tiện của ngôn ngữ B có thể có những phương tiện, ngoài ý nghĩa tương ứng với X, còn có những nghĩa khác nữa không hề liên quan gì với X, nghĩa là không quan yếu đối với nội dung đang được đối chiếu.

Trong so sánh thông thường, khi không có sự vật nào trong những sự vật so sánh được chọn làm gốc thì ta có thể nói A và B giống nhau hay khác nhau về một điểm nào đó, như *Chiếc bàn này và chiếc bàn kia giống nhau về chất liệu, màu sắc, nhưng khác nhau về hình dáng và kích thước*. Tuy nhiên, khi có một sự vật A nào đó được chọn làm gốc thì chỉ có thể nói B giống / khác với A, mà không thể nói theo chiều ngược lại A giống / khác với B. Chẳng hạn, có thể nói *Nó mất giống mẹ*, chứ không thể nói *Mẹ nó mất giống nó*. Dĩ nhiên, ta có thể nói *Hai mẹ con mất giống nhau*, nhưng khi đó sự so sánh lại thuộc về trường hợp thứ nhất.

Sự phân biệt cách đối chiếu hai chiều và cách đối chiếu một chiều có phần giống với sự phân biệt nói trên. Nếu trong đối chiếu hai chiều, kết quả đối chiếu có thể trình bày theo cách ngôn ngữ A và B giống nhau và khác nhau về một điểm nào đó trong việc thể hiện TC thì trong đối chiếu một chiều, khi ngôn ngữ A được lấy làm ngôn ngữ thứ nhất thì kết quả đối chiếu phải được trình bày theo cách ngôn ngữ B giống / khác ngôn ngữ A về một điểm nào đó, chứ không có chiều ngược lại : ngôn ngữ A giống / khác ngôn ngữ B.

Những nghiên cứu đối chiếu theo cách tiếp cận một chiều thường có đề tài như *Hệ thống X / cấu trúc Y trong ngôn ngữ A và những hệ thống / cấu trúc tương đương trong ngôn ngữ B*, ví dụ : *Động từ avoir và những phương tiện diễn đạt có chức năng tương đương trong tiếng Nga* (Gak 1975) ; *Về một số ý nghĩa của giới từ for trong tiếng Anh so sánh với những phương tiện diễn đạt có chức năng tương đương trong tiếng Bulgaria* (Benatova 1980) ; *Các câu tiếng Anh mở đầu bằng từ there và những câu tương đương trong tiếng Ba Lan* (Grzegorek 1984) ; *Trợ động từ trong tiếng Anh và những phương tiện tương đương trong tiếng Ba Lan* ; *Những đặc điểm dụng học của từ well trong tiếng Anh và cách diễn đạt tương đương trong tiếng Bulgaria* (Hristova 1994) ; *Phân tích đối chiếu giới từ por trong tiếng Bồ Đào Nha và những phương tiện diễn đạt có chức năng tương đương trong tiếng Bulgaria khi dùng để biểu hiện quan hệ nhân quả* (Bozhilova 1995) ; *Câu hỏi đuôi (Tags) trong tiếng Anh và những cấu trúc tương đương trong tiếng Việt* ;

Cấu trúc bị động trong tiếng Anh và những cấu trúc tương đương trong tiếng Việt ; v.v...

Với đề tài *Các đặc trưng ngữ nghĩa ngữ pháp của giới từ on trong tiếng Anh và những phương tiện tương đương trong tiếng Bulgaria*, P. Baltova (1994) bắt đầu bằng việc xác định đặc trưng ngữ nghĩa ngữ pháp của giới từ nói chung, sau đó miêu tả đặc trưng ngữ nghĩa ngữ pháp của giới từ *on* trong tiếng Anh, trên cơ sở kết quả nghiên cứu của một tác giả khác có liên quan đến giới từ này. Từ những nghĩa khác nhau của *on* tiếng Anh, tác giả xác định 16 giới từ tương ứng trong tiếng Bulgaria : *na, po, do, pri, kraj, sreshchu, u, kym, v, vyrkhu, za, otnosno, s, ot, prez, sled* và cụm giới từ *po povod na*, trong đó các giới từ *na, po, v, vyrkhu* có phần nghĩa tương ứng với *on* nhiều nhất. Ngoài ra, có trường hợp trong tiếng Anh dùng giới từ *on*, nhưng trong tiếng Bulgaria không dùng bất kì từ nào tương ứng, nói cách khác, không có giới từ, ví dụ : *Who is on duty ?* (tiếng Anh) và *Koj e dezhuren ?* “Ai đến phiên trực?”. Ngoài nghĩa tương ứng với *on*, những giới từ trong tiếng Bulgaria còn có những nghĩa khác không có liên quan gì đến nghĩa của *on*. Công trình của P. Baltova là một dẫn chứng khá tiêu biểu về các bước cơ bản của quá trình phân tích đối chiếu theo kiểu một chiều.

Những đề tài nghiên cứu đối chiếu được lập thức theo kiểu *Định ngữ trong tiếng Việt (so sánh với tiếng Anh)* có thể được hiểu theo hai nghĩa : 1. coi việc miêu tả định ngữ tiếng Việt là nội dung chính, việc so sánh với tiếng Anh chỉ là nội dung bổ trợ, nhằm làm rõ thêm định ngữ tiếng Việt ; 2. chọn cách đối chiếu một chiều : miêu tả định ngữ trong tiếng Việt và tìm những cách biểu đạt tương đương trong tiếng Anh. Trong cả hai trường hợp tiếng Anh đều không có vị trí ngang bằng như tiếng Việt. Trên thực tế, nhiều người coi đề tài trên hoàn toàn giống với đề tài *Định ngữ trong tiếng Việt và tiếng Anh*. Nhưng sự đồng nhất như vậy đã làm mất đi một sự phân biệt tinh tế rất đáng được lưu ý.

Các đơn vị, cấu trúc ngôn ngữ thường đa nghĩa, nên điều kiện cần thiết để tiến hành đối chiếu là phân tích một cách chính xác

nghĩa của đơn vị, của cấu trúc ngôn ngữ nào đó trong ngôn ngữ xuất phát. Như đối với trường hợp đối chiếu hai chiều, việc phân tích này không thuộc trọng tâm của nghiên cứu đối chiếu. Nhưng nó là điều kiện cần, vì khó có thể tiến hành đối chiếu nếu đơn vị, hiện tượng hữu quan chưa được miêu tả một cách kĩ lưỡng trong mỗi ngôn ngữ. Khi ngôn ngữ xuất phát là tiếng mẹ đẻ thì chỉ dựa vào ngữ cảm thôi chưa đủ, mà phải phân tích một cách hệ thống đơn vị, hiện tượng đang xét trong ngôn ngữ xuất phát. Việc phân tích không đầy đủ và chính xác ngôn ngữ xuất phát chắc chắn sẽ dẫn đến những kết quả đối chiếu không đáng tin cậy.

Mặt khác, cũng cần lưu ý rằng các phương tiện tương ứng trong ngôn ngữ đích cũng thường đa nghĩa, nên ngoài cái ý nghĩa tương ứng với ý nghĩa của các phương tiện trong ngôn ngữ xuất phát mà ta cần đối chiếu, các phương tiện này còn có những ý nghĩa khác không quan yếu đối với việc phân tích đối chiếu được tiến hành. Sự phân biệt giữa các hiện tượng tương ứng bên trong ngôn ngữ đích đặc biệt quan trọng trong trường hợp có mối quan hệ phân li giữa ngôn ngữ xuất phát và ngôn ngữ đích. Như vậy cách đối chiếu một chiều, về nguyên tắc, giống với việc biên soạn từ điển song ngữ vẫn được dùng phổ biến hiện nay.

Trong khi cách đối chiếu hai chiều bao giờ cũng đòi hỏi phải xác định TC ngay từ đầu thì trong cách đối chiếu một chiều, TC được xác định trong quá trình nghiên cứu (sau khi miêu tả các phương tiện trong ngôn ngữ xuất phát).

Trong cách đối chiếu hai chiều, đối tượng đối chiếu có thể là đơn vị một mặt như âm vị hay đơn vị hai mặt như hình vị, từ, ngữ đoạn, câu, nhưng trong cách đối chiếu một chiều, đối tượng đối chiếu không thể là đơn vị một mặt. Chẳng hạn, có thể chọn một đề tài như *Hệ thống phụ âm trong tiếng Anh và tiếng Việt*, nhưng không thể có đề tài như *Hệ thống phụ âm trong tiếng Anh và những đơn vị tương đương trong tiếng Việt*, vì ta không thể miêu tả hệ thống phụ âm tiếng Anh, rồi căn cứ vào một cái gì đó thuộc về nội dung, chức năng của các đơn vị trong hệ thống này để xác lập

và đối chiếu các đơn vị tương đương trong tiếng Việt, mà chỉ có thể lựa chọn một TC từ đầu là *hệ thống phụ âm* và triển khai theo cách đối chiếu hai chiều. Nếu có ai đó đặt ra một đề tài như vậy thì cách đối chiếu thực chất cũng chỉ là hai chiều chứ không phải là một chiều. Trong trường hợp đó, có thể nói rằng tên đề tài không tương thích với nội dung và cách thức đối chiếu.

Theo V. Gak (1989), đối chiếu hai chiều được tiến hành theo hướng từ nội dung đến hình thức trong hai ngôn ngữ ở tất cả các cấp độ, còn đối chiếu một chiều thì được tiến hành theo hướng từ hình thức đến nội dung. Nói chung thì sự phân biệt như vậy là thích hợp, nhất là đối với cách đối chiếu một chiều. Tuy nhiên, đôi khi có những trường hợp đối chiếu hai chiều không thể xác định trình tự là đi từ nội dung đến hình thức, vì bản thân các đơn vị đối chiếu chỉ có một mặt, như *Hệ thống nguyên âm trong tiếng Việt và tiếng Hàn* ; *Các phụ âm cuối trong tiếng Anh và tiếng Việt*.

J. Fisiak (1981) và một số người khác cho rằng sự phân biệt nghiên cứu đối chiếu hai chiều và nghiên cứu đối chiếu một chiều tương ứng với sự phân biệt nghiên cứu đối chiếu lí thuyết và nghiên cứu đối chiếu ứng dụng. Nghĩa là nghiên cứu đối chiếu lí thuyết có điểm xuất phát là một phạm trù phổ quát X nào đó, rồi xác định xem phạm trù này được biểu hiện như thế nào trong những ngôn ngữ được đối chiếu. Còn nghiên cứu đối chiếu ứng dụng quan tâm đến vấn đề một phạm trù phổ quát X, xuất hiện dưới hình thức y trong ngôn ngữ A, được thể hiện như thế nào trong ngôn ngữ B. Sự khác biệt giữa hai quy trình này có thể minh hoạ trong 2 sơ đồ sau :



Tuy nhiên, nhiều người khác lại quan niệm hai cách tiếp cận này có thể áp dụng được cho cả những nghiên cứu đối chiếu lí

thuyết cũng như những nghiên cứu đối chiếu ứng dụng. Theo đó có thể có những nghiên cứu đối chiếu ứng dụng hai chiều và những nghiên cứu đối chiếu lí thuyết hai chiều, những nghiên cứu đối chiếu ứng dụng một chiều và những nghiên cứu đối chiếu lí thuyết một chiều (Krzyszowski 1990).

Chúng tôi cho rằng nếu xét việc ứng dụng ngôn ngữ học đối chiếu trên nhiều bình diện như hiện nay (xem chương 2) thì việc xác lập một sự tương ứng hoàn toàn giữa sự phân biệt nghiên cứu đối chiếu hai chiều và nghiên cứu đối chiếu một chiều với sự phân biệt nghiên cứu đối chiếu lí thuyết và nghiên cứu đối chiếu ứng dụng như J. Fisiak là không thích hợp. Tuy nhiên, quan niệm này của J. Fisiak phần nào có cơ sở khi tác giả hiểu sự phân biệt ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết và ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng có phần đơn giản hơn cách hiểu hiện nay. Chẳng hạn, nếu phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết chỉ được quan niệm hạn chế là nghiên cứu hình thức thể hiện của một phạm trù phổ quát trong các ngôn ngữ đối chiếu thì việc xác lập mối tương ứng hoàn toàn hướng nghiên cứu này với nghiên cứu đối chiếu hai chiều là điều có thể chấp nhận được¹.

Ngoài ra, cần nói thêm, quan niệm của J. Fisiak về cách nghiên cứu đối chiếu ứng dụng (một chiều) có điểm chưa thật ổn, vì theo tác giả, ngay cả trong cách đối chiếu này, điểm xuất phát cũng là một phạm trù phổ quát nào đó. Như chúng tôi đã trình bày trên đây, trong phần nghiên cứu đối chiếu một chiều, điểm xuất phát có thể không phải là một phạm trù phổ quát mà là một đơn vị trong ngôn ngữ A, hoàn toàn không có trong ngôn ngữ B, sau đó phân tích xem đơn vị này có ý nghĩa và chức năng gì, rồi xác định những đơn vị tương đương (có ý nghĩa và chức năng tương tự) trong ngôn ngữ B.

¹ Có những tác giả quan niệm đơn giản hơn, coi ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết chỉ nhằm nâng cao những hiểu biết trong lĩnh vực ngôn ngữ học (Smith 1981).

Trong hai cách đối chiếu, hai chiều và một chiều, khó có thể nói rằng cách nào tốt hơn, mang lại kết quả đối chiếu chính xác hơn. Chọn cách tiếp cận nào là tùy thuộc vào vấn đề được đối chiếu. Chẳng hạn, nếu muốn đối chiếu quán từ trong tiếng Anh với một cái gì đó tương đương trong tiếng Nga, hay đối chiếu những phương tiện biểu thị phạm trù thì trong tiếng Pháp với các biểu thức ngôn ngữ tương đương trong tiếng Việt thì phải chọn cách đối chiếu một chiều. Chỉ khi nội dung đối chiếu được thay đổi, ví dụ sự phân biệt $\pm$ xác định] trong tiếng Anh và tiếng Nga; ý nghĩa thời gian trong tiếng Pháp và tiếng Việt thì cách đối chiếu hai chiều mới thích hợp.

Có những vấn đề người nghiên cứu có thể chọn cách đối chiếu hai chiều hay một chiều, ví dụ trạng ngữ trong tiếng Anh và tiếng Việt. Dĩ nhiên, mỗi cách đối chiếu sẽ cho một kết quả khác nhau. Nếu chọn cách đối chiếu hai chiều, đề tài sẽ được lập thức là *trạng ngữ trong tiếng Anh và tiếng Việt*. Khi đó TC chính là *trạng ngữ*. Nhưng nếu chọn cách đối chiếu một chiều thì đề tài sẽ khác, chẳng hạn, *trạng ngữ tiếng Việt và những biểu thức tương đương trong tiếng Anh*. Do chọn cách đối chiếu hai chiều, trong đề tài thứ nhất, tất cả những biểu thức nào được xác định là trạng ngữ trong hai ngôn ngữ đều thuộc phạm vi miêu tả và đối chiếu. Trong khi đó, với đề tài thứ hai, phạm vi miêu tả và đối chiếu là tất cả những biểu thức được xác định là trạng ngữ trong tiếng Việt và những biểu thức tương đương trong tiếng Anh. Nếu chọn khung lí thuyết ngữ pháp chức năng để miêu tả cấu trúc cú pháp thì rất nhiều ngữ đoạn trong câu tiếng Việt vốn là trạng ngữ theo quan điểm ngữ pháp truyền thống phải được coi là đề ngữ (khung đề), thành phần chính thứ nhất của câu, chứ không phải là trạng ngữ, ví dụ *ngày xưa, trên bàn, đầu làng, hôm qua, ở đây, v.v.* trong *Ngày xưa có một anh nông dân nghèo, cha mẹ mất sớm ; Trên bàn có một lọ hoa ; Đầu làng có một cây đa ; Hôm qua mưa ; Ở đây nhiều muỗi quá ; v.v.* Khi đó những ngữ liệu này nằm ngoài phạm vi miêu tả và đối chiếu. Song nếu đề tài là *trạng ngữ tiếng Anh và những biểu thức tương đương trong tiếng Việt* thì những khung đề nói trên là

trung tâm của việc đối chiếu vì nó sẽ làm rõ đặc trưng loại hình ngôn ngữ *thiên chủ đề* của tiếng Việt so với một ngôn ngữ *thiên chủ ngữ* như tiếng Anh : trong nhiều trường hợp, tuy có sự tương đương nghĩa cú pháp, nói cụ thể hơn là đóng cùng một vai nghĩa ở trong câu, nhưng xét về phương diện cú pháp thì *trạng ngữ* tiếng Anh lại tương ứng với *khung đề* trong câu tiếng Việt.

Xét trên tổng thể thì có thể nói cách đối chiếu hai chiều được dùng phổ biến hơn.

2.5. Ngôn ngữ học khối liệu và những nét mới trong phương pháp nghiên cứu đối chiếu

Trong khoảng hai thập kỉ gần đây, sự hình thành và phát triển của ngôn ngữ học khối liệu với việc ứng dụng khối ngữ liệu điện tử đã tạo thêm sức đẩy cho ngôn ngữ học đối chiếu, mang lại một số đổi mới về phương pháp nghiên cứu đối chiếu.

Ngôn ngữ học là một khoa học thực nghiệm, mọi nhận định đều phải xuất phát từ việc khảo sát và phân tích ngữ liệu thực tế và được kiểm chứng cũng bằng ngữ liệu thực tế. Vì vậy, dựa vào ngữ liệu là đòi hỏi tất yếu đối với việc nghiên cứu ngôn ngữ học nói chung và ngôn ngữ học đối chiếu nói riêng. Từ những năm 60 của thế kỉ trước, trong giai đoạn đầu của dự án nghiên cứu đối chiếu tiếng Serbi – Croatia và tiếng Anh được thực hiện qua nhiều giai đoạn (giai đoạn 1 từ 1968 đến 1971, giai đoạn 2 từ 1972 đến 1975, giai đoạn 3 từ 1976 đến 1980), R. Filipović (1984) đã khai thác khối ngữ liệu song ngữ, gồm 100.000 câu tiếng Anh được dịch sang tiếng Serbi – Croatia và 100.000 câu tiếng Serbi – Croatia được dịch sang tiếng Anh. Khi xây dựng khối ngữ liệu, tác giả cũng đã chú ý đến tính tiêu biểu và toàn diện. Khối ngữ liệu tiếng Anh bao gồm cả tác giả Anh lẫn tác giả Mỹ, cả ngôn bản hư cấu và phi hư cấu, cả ngôn ngữ viết và ngôn ngữ nói và bản dịch sang tiếng Serbi – Croatia của chúng. Tương tự như vậy, khối ngữ liệu tiếng Serbi – Croatia cũng bao gồm nhiều loại ngôn bản của nhiều tác giả khác nhau, cùng với bản dịch sang tiếng Anh của

các dịch giả cả Anh lẫn Mi. R. Filipović coi khối ngữ liệu song ngữ như vậy đáp ứng một cách lí tưởng những đòi hỏi đối với việc tập hợp ngữ liệu cơ bản của phân tích đối chiếu.

Tuy nhiên, lúc bấy giờ máy tính chưa phát triển, khối ngữ liệu của R. Filipović và của nhiều nhà nghiên cứu khác đều được xây dựng bằng phương pháp thủ công, có dung lượng hết sức hạn chế. Như ta biết, trước khi ngôn ngữ học khối liệu ra đời, người nghiên cứu thu thập ngữ liệu chủ yếu bằng phương pháp truyền thống như ghi chép ngữ liệu từ các văn bản viết, từ điển ; ghi âm hay nghe rồi ghi chép lại ngôn ngữ hằng ngày ; phỏng vấn hay lập phiếu điều tra các thông tin viên người bản ngữ ; dùng vốn ngôn ngữ của chính người nghiên cứu với tư cách là người bản ngữ. Điểm mới cơ bản của ngôn ngữ học khối liệu là cung cấp cho người nghiên cứu một khối ngữ liệu lớn, được vi tính hoá (được nhập liệu và có thể đọc được bằng máy tính) cùng các phần mềm cho phép người nghiên cứu tìm ra tất cả những hiện dạng của một đơn vị ngôn ngữ nào đó trong văn bản của một ngôn ngữ và có thể kết nối với phần dịch những hiện dạng này trong một ngôn ngữ khác. Chính vì vậy có thể nói rằng cách tiếp cận của ngôn ngữ học khối liệu đã làm tăng tính chất thực nghiệm của khoa học về ngôn ngữ. Nó cho phép ta phân tích được việc sử dụng thực tế các đơn vị, cấu trúc ngôn ngữ trong các văn bản tự nhiên từ một kho ngữ liệu lớn.

Xét từ những vận động bên trong, xu hướng này phù hợp với những chuyển biến quan trọng của ngôn ngữ học thế giới từ những năm 80 của thế kỉ trước trở lại đây, chuyển từ hướng tập trung nghiên cứu ngôn ngữ như một hệ thống trừu tượng sang hướng chú ý thích đáng đến việc nghiên cứu ngôn ngữ trong thực tế sử dụng. Xét từ tác động của những nhân tố bên ngoài, sự phát triển của công nghệ thông tin đã tạo những tiền đề vật chất cho sự hình thành của ngôn ngữ học khối liệu và áp dụng thành quả của lĩnh vực này vào việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ cũng như ngôn ngữ học nói chung, đem lại cho ngôn ngữ học đối chiếu một sức sống mới. Đối chiếu các ngôn ngữ trên cơ sở các khối ngữ

liệu có thể coi là một trong những điểm mới đáng kể của ngôn ngữ học đối chiếu trong những năm gần đây. Không phải ngẫu nhiên mà Hội thảo ngôn ngữ học đối chiếu quốc tế lần thứ tư năm 2005, tại Tây Ban Nha lại tập trung chủ đề thảo luận vào hướng nghiên cứu này. Ban tổ chức Hội thảo tuyên bố rõ : các bài tham gia Hội thảo có thể đối chiếu bất kì bình diện nào của ngôn ngữ (cú pháp, ngữ nghĩa, ngữ dụng, diễn ngôn, v.v.), miễn là dựa trên cơ sở các khối ngữ liệu (xem website : www.usc.es/iclc4).

S. Granger (2003) đã phân tích những tác động mạnh mẽ của ngôn ngữ học khối liệu đến việc xử lí ngữ liệu nghiên cứu đối chiếu. Việc phân tích cứ liệu ngôn ngữ tự nhiên trên cơ sở khối ngữ liệu đa ngữ cung cấp cho ngôn ngữ học đối chiếu cơ sở thực nghiệm vững chắc, hạn chế tính chủ quan của những nhận định dựa vào trực giác. Những nhận định dựa vào trực giác tuy có khả năng mang lại nhiều kết quả nghiên cứu đối chiếu thú vị, nhưng đôi khi có thể dẫn đến những kết luận thiếu chính xác. Chẳng hạn, việc tiếng Anh thiếu vắng những đơn vị tương đương với các tác tử liên kết trong tiếng Pháp như *or*, *en effet* dễ dẫn đến kết luận như tiếng Pháp thiên về lối liên kết hiển ngôn trong khi đó tiếng Anh có xu hướng thiên về các mối liên kết ở hình thức mặc ẩn. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu khối ngữ liệu báo chí Anh – Pháp lại không xác nhận kết luận đó. Việc phân tích khối ngữ liệu thực nghiệm đặc biệt có giá trị trong việc kiểm tra những kết quả đối chiếu có liên quan đến mặt định lượng.

Theo S. Granger (2003), ngôn ngữ học đối chiếu thường phân biệt hai loại khối ngữ liệu chính được dùng trong nghiên cứu xuyên ngôn ngữ :

- 1) Khối ngữ liệu gồm các văn bản gốc trong một ngôn ngữ và những bản dịch của nó trong một hay nhiều ngôn ngữ khác, được gọi là *khối ngữ liệu dịch*.
- 2) Khối ngữ liệu gồm các văn bản gốc trong hai hoặc nhiều hơn hai ngôn ngữ tương thích với nhau theo những tiêu chí như thời

gian biên soạn, kiểu văn bản, độc giả mà văn bản định hướng tới, v.v., được gọi là *khối ngữ liệu có thể so sánh*¹.

Cả hai loại đều được dùng trong nghiên cứu đối chiếu. Mỗi loại ngữ liệu có những ưu thế và hạn chế riêng của nó. Ưu điểm cơ bản của khối ngữ liệu có thể so sánh được là cung cấp ngữ liệu đối chiếu gồm các văn bản gốc trong hai hoặc hơn hai ngôn ngữ. Các văn bản này được người bản ngữ của những ngôn ngữ hữu quan tạo ra. Do đó, nó thường không chịu ảnh hưởng của bất kì ngôn ngữ nào khác. Điểm hạn chế chủ yếu của khối ngữ liệu loại thứ hai là sự khó khăn trong việc xác lập khả năng so sánh của các văn bản. Một số loại văn bản mang những đặc trưng văn hoá và không có văn bản thực sự tương đương trong những ngôn ngữ khác. Khối ngữ liệu dịch thì khác. Nó là nguồn ngữ liệu thích hợp để xác lập sự tương đương giữa các ngôn ngữ vì có cùng nội dung ngữ nghĩa. Tuy nhiên, điểm hạn chế quan trọng của khối ngữ liệu dịch là nó thường bộc lộ dấu vết của văn bản gốc, vì văn bản ngôn ngữ nguồn đã có những ảnh hưởng nhất định đối với văn bản ngôn ngữ đích và do đó không thể coi là dữ liệu đáng tin cậy để phân tích ngôn ngữ đích, nhất là đối với những vấn đề có liên quan đến tần số. Hơn nữa, không phải khi nào ta cũng có thể tìm ra văn bản dịch, vì hoặc là do thể loại văn bản, chẳng hạn thường không ai dịch thư từ, e-mail cá nhân; hoặc là do các văn bản dịch phổ biến theo chiều này hơn

¹ Do thuật ngữ *khối ngữ liệu dịch* (translational corpus) đôi khi được dùng để chỉ khối ngữ liệu gồm những văn bản dịch, nên có người đề nghị dùng thuật ngữ *khối ngữ liệu song song* (parallel corpus) để chỉ khối ngữ liệu bao gồm cả các văn bản nguồn lẫn văn bản dịch nhằm tránh sự nhầm lẫn giữa hai thuật ngữ (Granger 2003). Tuy nhiên, có tác giả lại coi các văn bản được tạo ra một cách độc lập với nhau trong những nền văn hoá khác nhau nhưng thuộc cùng một lĩnh vực, thể loại, phong cách, v.v. là những văn bản song song (Chesterman 1998). Theo đó, thuật ngữ *khối ngữ liệu song song* có thể dùng để chỉ loại khối ngữ liệu thứ hai, chứ không phải loại khối ngữ liệu thứ nhất, và đồng nghĩa với thuật ngữ *khối ngữ liệu có thể so sánh* được dùng ở đây.

là theo chiều ngược lại, chẳng hạn văn bản dịch từ tiếng Anh, Pháp, Nga sang tiếng Việt thì phổ biến hơn là từ tiếng Việt sang tiếng Anh, Pháp, Nga.

Bên cạnh hai loại khối ngữ liệu trên đây, có thể kể đến một loại khối ngữ liệu khác là khối ngữ liệu đơn ngữ bao gồm các văn bản gốc của một ngôn ngữ và các văn bản dịch từ những ngôn ngữ khác sang ngôn ngữ đó. Tuy nhiên, khối ngữ liệu loại này chỉ dùng cho việc nghiên cứu dịch¹, trong khi đó khối ngữ liệu loại thứ hai (khối ngữ liệu có thể so sánh được) chỉ dùng cho nghiên cứu đối chiếu, còn khối ngữ liệu loại thứ nhất (khối ngữ liệu dịch) thì có thể dùng cho cả nghiên cứu đối chiếu và nghiên cứu đối chiếu dịch.

Ngoài ra, có một loại khối ngữ liệu đặc biệt được dùng nghiên cứu ngôn ngữ của người học, bao gồm các văn bản của một ngôn ngữ A nào đó do hai nhóm người khác nhau viết ra : người bản ngữ và người nước ngoài. Tuy nhiên, loại ngữ liệu này không liên quan

¹ Thông qua việc nghiên cứu những khác biệt giữa các văn bản gốc của một ngôn ngữ và các văn bản dịch từ những ngôn ngữ khác sang ngôn ngữ đó, có thể làm rõ phần nào bản chất của quá trình dịch và văn bản dịch. Dựa trên khối ngữ liệu tiếng Anh và tiếng Na Uy, S. Johansson (2003), nghiên cứu các động từ *love* "yêu", *hate* "ghét" trong tiếng Anh và những đơn vị tương đương trong tiếng Na Uy và phát hiện những khác biệt cơ bản về mặt phân bố giữa văn bản gốc và văn bản dịch. Trong khi trong các văn bản văn chương gốc các động từ tiếng Anh phổ biến gấp 3 lần các động từ tương đương của tiếng Na Uy thì trong các văn bản dịch tần số xuất hiện của các động từ hữu quan trong tiếng Na Uy tăng lên, còn của các động từ tiếng Anh thì giảm xuống. Tương tự như vậy, T. Puurtinen (2003) nghiên cứu tần số và cách dùng những kết cấu phức ở dạng thức vô định (không mang hình thái ngôi, thì) trong sách dành cho trẻ em được viết bằng tiếng Phần Lan và trong sách dành cho trẻ em được dịch từ tiếng Anh sang tiếng Phần Lan. Trong trường hợp này, tác giả không phải đối chiếu các ngôn ngữ khác nhau, mà đối chiếu các biến thể của cùng một ngôn ngữ : tiếng Phần Lan trong các văn bản gốc (tiếng Phần Lan) và tiếng Phần Lan trong các văn bản dịch từ tiếng Anh sang tiếng Phần Lan.

đến nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ mà chỉ được dùng trong nghiên cứu phân tích lỗi hay phân tích hành ngôn (một lĩnh vực nghiên cứu toàn bộ việc thực hành ngôn ngữ của người học ngoại ngữ, chứ không chỉ giới hạn ở lỗi ngôn ngữ)¹ (Johansson 2003).

Việc áp dụng phương pháp phân tích đối chiếu dựa trên cơ sở khối ngữ liệu cũng có những hạn chế nhất định.

Thứ nhất, cho đến nay phần lớn các công trình nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ đều thực hiện trên cơ sở cứ liệu thu thập được bằng cách thức truyền thống, nghĩa là không dùng cơ sở dữ liệu được vi tính hoá, bởi lẽ chưa có nhiều người quen làm việc với máy tính, nhưng quan trọng hơn là khối dữ liệu được vi tính hoá vẫn chưa đủ lớn để có thể cung cấp đủ dữ liệu cần thiết cho việc nghiên cứu đối chiếu.

Nguồn cứ liệu phong phú nhất, được tiếp cận dễ nhất để phục vụ cho việc nghiên cứu đối chiếu là loại khối ngữ liệu có thể so sánh được của ngôn ngữ gốc (chứ không phải là khối ngữ liệu dịch). Granger (2003) cho biết hiện mới chỉ có khối dữ liệu tiếng Anh là đáng kể với những kho lưu trữ như *Khối ngữ liệu Quốc gia của Anh* (British National Corpus) hay *Ngân hàng tiếng Anh* (Bank of English), sau đó là một số ngôn ngữ khác như tiếng Tây Ban Nha, Hà Lan, Ý, Hi Lạp, Bồ Đào Nha, Thụy Điển, Czech và tiếng Hán với những khối ngữ liệu có dung lượng hạn chế hơn rất nhiều. Đối với những ngôn ngữ như tiếng Việt, công việc này mới chỉ được khởi đầu².

¹ Như vậy có thể thấy cách tiếp cận dựa vào khối ngữ liệu cung cấp một công cụ hữu ích cho nhiều lĩnh vực ngôn ngữ học lí thuyết và ứng dụng. Ngoài việc ứng dụng trong lĩnh vực nghiên cứu (miêu tả ngôn ngữ, nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ, nghiên cứu dịch) và giảng dạy (giảng dạy ngoại ngữ, đào tạo phiên dịch), khối ngữ liệu còn phục vụ rất hiệu quả cho việc biên soạn từ điển đơn ngữ và từ điển song (đa) ngữ.

² Theo Charteris-Black (2003a), đến năm 2002, khối ngữ liệu *Ngân hàng tiếng Anh* đạt đến dung lượng gần 500 triệu từ (ở dạng nói và viết). Cho

Thứ hai, cách đối chiếu các ngôn ngữ dựa trên khối ngữ liệu chỉ thích hợp đối với việc nghiên cứu những hình thức ngôn ngữ nhất định, ví dụ một giới từ như *of, on, in, from, by* (tiếng Anh) ; *của, trên, trong, từ, bằng* (tiếng Việt) hay bất kì một phương tiện ngôn ngữ nào khác có thể tách ra từ các văn bản trong dữ liệu điện tử bằng một phần mềm hỗ trợ. Khi vấn đề nghiên cứu là một phạm trù ngữ nghĩa như phạm trù thời gian, phạm trù sở hữu hay một kiểu cấu trúc ngữ pháp như cấu trúc danh ngữ hay cấu trúc bị động thì việc dò tìm những biểu thức ngôn ngữ hữu quan từ khối dữ liệu được vi tính hoá bằng các công cụ tìm kiếm tự động là rất khó, nếu không muốn nói là gần như không thể. Khi đó phương pháp tập hợp ngữ liệu liệu có tính chất truyền thống lại tỏ ra hữu hiệu hơn. Như vậy việc ứng dụng khối ngữ liệu ứng dụng khối ngữ liệu vào việc đối chiếu các ngôn ngữ còn tùy thuộc vào từng vấn đề nghiên cứu cụ thể (Granger 2003).

Công trình của B. Løken (1996, 1997) đối chiếu các hình thức biểu đạt tính khả hữu trong tiếng Anh và tiếng Na Uy dựa trên khối ngữ liệu dịch song ngữ Anh – Na Uy là một ví dụ về cách phân tích đối chiếu nói trên. Theo bà, tiếng Anh và tiếng Na Uy có những khác biệt cơ bản ở hình thức biểu hiện tính khả hữu nhận thức. Các động từ tình thái khả hữu tiếng Anh trong khoảng một nửa số trường hợp được dịch sang tiếng Na Uy bằng một trạng từ như trong :

You may not know about this one : it's a modern sin “Anh có thể không biết điều này : đó là một loại tội phạm mới” (tiếng Anh) / *Du kjenner kanskje ikke til den, det er en moderne synd* (tiếng Na Uy) ;

đến nay, tiếng Việt mới chỉ có hai khối ngữ liệu đáng kể là : khối ngữ liệu đơn ngữ của Trung tâm Từ điển học với khoảng 50 triệu âm tiết (khoảng 2 triệu câu) và khối ngữ liệu đa ngữ song song gồm văn bản Kinh Thánh bằng 12 thứ tiếng : Việt, Anh, Đan Mạch, Hán, Hi Lạp, Indonesia, La tinh, Pháp, Phần Lan, Tây Ban Nha, Thụy Điển và Swahili (Hồ Hải Thụy 2005).

*I had become frightened on the way home, thinking that my father **might** be waiting up for me* “Trên đường về nhà, tôi bắt đầu thấy sợ khi nghĩ rằng bố tôi **có thể** đang thức đợi tôi” (tiếng Anh) / *På veien hjem var jeg blitt ganske redd da jeg tenkte på at faren min **kanskje** satt oppe og ventet på meg* (tiếng Na Uy) ;

hay bằng một động từ tình thái kết hợp với một trạng từ như trong :

*At moments ... he realized that he **might** be carrying things too far* “Có những lúc nó nhận thấy rằng **có lẽ** nó đã đẩy vấn đề đi quá xa” (tiếng Anh)

*Iblant ...innså han at han **kanskje** kunne drive det for vidt* (tiếng Na Uy).

Trong khi đó, trường hợp các động từ tình thái nhận thức tiếng Na Uy được dịch sang tiếng Anh bằng một biểu thức khác, không phải là động từ tình thái có số lượng ít hơn rất nhiều. Từ đó, B. Løken cho rằng, đa số những khác biệt giữa tiếng Anh và tiếng Na Uy được phát hiện trên cơ sở khối ngữ liệu có thể là kết quả mức độ ngữ pháp hoá khác nhau của hai hệ thống động từ tình thái, động từ tính thái tiếng Na Uy có mức độ ngữ pháp hoá thấp hơn động từ tình thái tiếng Anh. Cũng với cách tiếp cận dựa trên khối ngữ liệu như vậy, K. Aijmer (1999) đã đối chiếu mức độ ngữ pháp hoá của từ *kan* trong tiếng Thụy Điển và từ *may / might* “có thể / có lẽ” trong tiếng Anh (dẫn theo Johansson 2003).

K. Wikberg (2003) sử dụng khối ngữ liệu đa ngôn ngữ để nghiên cứu ẩn dụ. Nhờ khối ngữ liệu này mà tác giả tìm được các ẩn dụ trong ngôn ngữ nguồn là tiếng Anh và những biểu thức tương đương dịch của chúng trong tiếng Thụy Điển và tiếng Phần Lan. Thật ra, máy tính không thể tìm ra ngay cho ta những ẩn dụ cần tìm, vì nói chung, máy móc không có khả năng nhận diện ẩn dụ và ý nghĩa thực sự của ẩn dụ mà người dùng gửi gắm trong đó. Song máy tính có thể giúp tìm kiếm những từ ngữ là thành tố cấu tạo nên các biểu thức ẩn dụ như từ chỉ các bộ phận cơ thể, từ chỉ động

vật, từ chỉ màu sắc, v.v. hay những cấu trúc được đánh dấu bằng những phương tiện ngôn ngữ chuyên biệt như *like* “như”, *as if* “như thể”, *as it were* “có thể nói như vậy”, v.v. và những phương tiện tương đương dịch của chúng. Các dữ liệu được tìm kiếm theo cách như vậy rất bổ ích đối với việc nghiên cứu đối chiếu.

Tương tự như vậy, Charteris-Black (2003b) đã đối chiếu ngôn ngữ hình tượng trong tiếng Mã Lai và tiếng Anh từ quan điểm của ngôn ngữ học tri nhận. Dựa trên cơ sở lí thuyết ngữ nghĩa học tri nhận và khái niệm trung tâm là *ẩn dụ ý niệm*, tác giả phân tích những cách nói mang tính hình tượng có dùng từ *foot* “bàn chân” trong tiếng Anh và *kaki* “bàn chân / chân” trong tiếng Mã Lai. Trước tiên, Charteris-Black lựa chọn tất cả những cách nói của tiếng Anh có từ *foot* trong một cuốn từ điển thành ngữ tiếng Anh và tất cả những cách nói của tiếng Mã Lai có từ *kaki* trong một cuốn từ điển thành ngữ tiếng Mã Lai. Sau đó sự xuất hiện của những cách nói này trong hai ngôn ngữ được xác định dựa vào hai khối ngữ liệu: *Ngân hàng tiếng Anh* của Collins, Trường Đại học Birmingham và *Khối ngữ liệu tiếng Mã Lai* của Viện Tiếng Mã Lai ở Kuala Lumpur. Những phân tích đối chiếu tiếp theo của Charteris-Black về cơ bản đều được dựa trên những thông tin do hai khối ngữ liệu này cung cấp.

Việc sử dụng khối ngữ liệu không bị hạn chế bởi một lí thuyết ngôn ngữ học cụ thể. Người nghiên cứu có quyền tự do lựa chọn bất cứ lí thuyết ngôn ngữ học nào thích hợp để giải thích ngữ liệu (Johansson 2003).

Đặc biệt khi việc nghiên cứu đối chiếu có liên quan đến vấn đề tần số xuất hiện, mức độ phổ biến / không phổ biến hay đặc điểm phân bố của một đơn vị, một phạm trù, một hiện tượng ngôn ngữ; các xu hướng lựa chọn có tính chất phong cách; v.v. thì độ tin cậy của các nhận định phụ thuộc rất nhiều vào khối lượng văn bản được sử dụng làm ngữ liệu. Trong trường hợp đó, khối ngữ liệu là một công cụ nghiên cứu hết sức đắc dụng. Công trình của A. Viberg (2003) là một trong nhiều dẫn chứng minh họa thích hợp cho điều

này. Tác giả khảo sát hiện tượng đa nghĩa của từ *komma* trong tiếng Thụy Điển và đối chiếu nó với từ *come* “đến, tới, xảy ra, trở thành, v.v.” trong tiếng Anh dựa vào khối ngữ liệu song song Anh – Thụy Điển. Theo A. Viberg, động từ *komma* trong tiếng Thụy Điển được dùng thường xuyên hơn từ cùng gốc với nó, từ *come* trong tiếng Anh. Theo khối ngữ liệu song song Anh – Thụy Điển, trong tổng số gần nửa triệu lượt từ thuộc mỗi ngôn ngữ, từ *komma* xuất hiện 1764 lần, còn từ *come* chỉ xuất hiện 934 lần. Khi đối chiếu tần số của *komma* trong khối ngữ liệu tiếng Thụy Điển và tần số của *come* trong *Khối ngữ liệu Quốc gia của Anh*, A. Viberg cũng thấy một tỉ lệ tương tự. Xét về ngữ nghĩa, *komma* có phạm vi rộng hơn *come*. Điều này được thể hiện ở tỉ lệ mà hai từ cùng gốc này được dùng như là tương đương dịch của nhau. Trong khi *come* được dịch bằng *komma* với tỉ lệ là 56% trong tổng số 934 lần xuất hiện thì *komma* được dịch bằng *come* chỉ với tỉ lệ 37% trong tổng số 1764 lần xuất hiện. Rõ ràng là nếu không có khối ngữ liệu được nhập liệu và xử lí bằng máy tính, có được những số liệu thống kê như vậy là điều không dễ.

Nói như A. Chesterman (1998), khối ngữ liệu là một căn cứ tốt cho các giả thuyết. Nó là cơ sở để kiểm chứng các giả thuyết, tuy không phải là cơ sở duy nhất. Một giả thuyết đưa ra càng được kiểm chứng nghiêm ngặt – dựa vào khối ngữ liệu và trực giác của nhiều người bản ngữ khác nhau trong một thử nghiệm có thể kiểm tra được – bao nhiêu thì sẽ càng có tính thuyết phục bấy nhiêu.

Tất cả những điều vừa trình bày chỉ nhằm khẳng định tầm quan trọng của khối ngữ liệu được nhập liệu bằng máy tính, chứ không hề coi nó là nguồn ngữ liệu duy nhất đối với việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ. Không nên bỏ qua những ngữ liệu quý giá từ những nguồn “truyền thống” như ngữ liệu song ngữ gồm các văn bản in, lời nói hàng ngày, sách ngữ pháp miêu tả các ngôn ngữ được đối chiếu, từ điển song ngữ, thông tin viên người bản ngữ (“living corpus” (khối ngữ liệu sống) – chữ dùng của R. Filipović 1984) và đặc biệt là năng lực và kinh nghiệm ngôn ngữ của chính người nghiên cứu.

Chương 5

CÁC BÌNH DIỆN NGHIÊN CỨU ĐỐI CHIẾU

Sau khi tìm hiểu những vấn đề chung về ngôn ngữ học đối chiếu để trả lời những câu hỏi như “ngôn ngữ học đối chiếu là gì?”, “phân ngành này có quá trình hình thành và phát triển như thế nào?”, “người ta nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ để làm gì”, “cơ sở để đối chiếu các ngôn ngữ là gì?”, “những nguyên tắc nào cần tuân thủ khi đối chiếu các ngôn ngữ và có thể tiến hành việc đối chiếu như thế nào, theo cách nào?”, điều tất yếu được đặt ra tiếp theo là “khi đối chiếu hai ngôn ngữ thì cái gì trong các ngôn ngữ đó có thể đối chiếu với nhau?”. Chương *Các bình diện nghiên cứu đối chiếu* đề cập đến vấn đề này. Nó sẽ cung cấp những gợi ý về các nội dung đối chiếu có thể được triển khai.

Việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ có thể thực hiện ở tất cả các bình diện : ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp (hình thái học và cú pháp) ; ở tất cả các đơn vị thuộc các cấp độ khác nhau của cấu trúc ngôn ngữ : âm vị, hình vị, từ và các đơn vị của lời nói : ngữ đoạn và câu. Nghĩa là bình diện nào, cấp độ nào của hệ thống ngôn ngữ và của lời nói có thể miêu tả thì cũng có thể nghiên cứu đối chiếu. Dĩ nhiên, các khuynh hướng lí thuyết khác nhau có thể có những cách phân chia hệ thống cấu trúc ngôn ngữ khác nhau và không phải tất cả đều chú ý như nhau đến các bình diện và cấp độ ngôn ngữ. Ở đây chúng tôi theo cách phân chia thông dụng nhất.

Việc nghiên cứu đối chiếu vào những năm 60 – 70 của thế kỉ trước tập trung chủ yếu vào ngữ pháp và ngữ âm mà ít chú ý đến

bình diện từ vựng. Điều đó đúng với cả lĩnh vực nghiên cứu quá trình dạy học ngoại ngữ, một lĩnh vực có quan hệ gần gũi với ngôn ngữ học đối chiếu. Vì thế, nhiều nhà nghiên cứu gọi từ vựng là “bình diện bị bỏ quên”, “nạn nhân của sự phân biệt đối xử” khi so sánh nó với những bình diện nghiên cứu khác. Nhưng điều ngược đời là tầm quan trọng của từ vựng đối với việc sử dụng ngôn ngữ nói chung và việc sử dụng ngoại ngữ nói riêng vẫn luôn được nhiều nhà ngôn ngữ học nhấn mạnh. G. Nickel cho rằng “giao tiếp dựa trên cơ sở các đơn vị từ vựng nhiều hơn là các đơn vị ngữ pháp”, còn theo D. Wilkins “không có ngữ pháp ta còn có thể truyền đạt được chút ít, chứ không có từ vựng thì ta không thể nói được bất cứ điều gì”. Nguyên nhân của sự xao lãng đối với từ vựng đã được một số nhà nghiên cứu phân tích, chủ yếu là do :

1) Tính chất khép kín của hệ thống ngữ pháp và ngữ âm khiến cho việc nghiên cứu quá trình học ngoại ngữ, cũng như lĩnh vực nghiên cứu đối chiếu được thực hiện thuận lợi hơn những hệ thống mở và thường xuyên biến đổi như từ vựng.

2) Quan niệm của một số nhà nghiên cứu và nhà sư phạm cho rằng mục đích chính của việc dạy ngoại ngữ là làm cho học viên nắm vững ngữ pháp và ngữ âm, còn từ vựng là một cái gì đó được cài đặt một cách dễ dàng vào những mô hình ngữ pháp mà người học đã nắm được (Dimitrijevic 1977b).

Về lí do thứ nhất, nếu quan niệm nghiên cứu đối chiếu từ vựng của hai ngôn ngữ là phải bao quát hết toàn bộ các đơn vị của hai hệ thống đó thì việc đối chiếu sẽ không khả thi. Vì vậy, việc xao lãng là điều khó tránh khỏi.

Về lí do thứ hai, rõ ràng quan niệm về từ vựng như vậy là không đúng và phiến diện. Cùng với sự thịnh hành của xu hướng nghiên cứu đối chiếu nhằm mục đích phục vụ cho việc dạy học ngoại ngữ, quan niệm này làm cho việc nghiên cứu đối chiếu từ vựng càng ít được chú ý. Nếu mở rộng phạm vi ứng dụng của ngôn ngữ học đối chiếu, nói cụ thể hơn, nếu chú ý cả đến bình diện lí thuyết của lĩnh

vực nghiên cứu này thì người ta đã có một cách nhìn toàn diện hơn : không chỉ giới hạn ở phạm vi nghiên cứu đối chiếu ngữ pháp và ngữ âm, mà còn mở rộng nghiên cứu đối chiếu cả những bình diện khác, trong đó có từ vựng.

Cần lưu ý là tính chất khép kín của hệ thống lại không giúp ta giải thích được vì sao những công trình đối chiếu về ngữ pháp lại có số lượng nhiều hơn những công trình đối chiếu về ngữ âm. Trong trường hợp này có lẽ phải viện tới lí do dường như trái ngược là tính chất khép kín cao, với nghĩa là có số lượng các đơn vị rất hạn chế, khiến cho bình diện ngữ âm không đặt ra nhiều vấn đề để đối chiếu như là bình diện ngữ pháp. Bất kì một công trình nào miêu tả ngữ âm của một ngôn ngữ cũng đều có thể nói rõ ngôn ngữ đó có bao nhiêu âm vị¹, nhưng đối với ngữ pháp thì khó lòng nói được một điều gì tương tự như thế.

Gần đây, với sự xuất hiện của phân ngành ngữ dụng học trong ngôn ngữ học hiện đại, ngôn ngữ học đối chiếu mở ra một hướng nghiên cứu mới từ một bình diện mới, đó là ngữ dụng học đối chiếu. Sự xuất hiện hướng nghiên cứu này làm thay đổi quan niệm phân tích đối chiếu chỉ dựa trên quan điểm tĩnh về ngôn ngữ. Một khi hệ thống ngôn ngữ được nghiên cứu gắn với ngữ cảnh giao tiếp thì nghiên cứu đối chiếu không chỉ tiếp cận các phương tiện ngôn ngữ trong hệ thống mà còn phải chú ý cả đến việc sử dụng của nó nữa.

Ngoài ra có tác giả còn chú ý đến cả phân tích đối chiếu bình diện phong cách, cấu trúc văn bản, diễn ngôn, văn hoá, ngôn ngữ học xã hội và ngôn ngữ học tâm lí.

Như vậy các bình diện đối chiếu không chỉ giới hạn trong hệ thống cấu trúc ngôn ngữ mà được mở rộng, tương ứng với sự mở rộng đối tượng nghiên cứu của ngôn ngữ học nói chung.

¹ Dĩ nhiên, như sẽ thấy trong phần dưới đây, số lượng âm vị của một ngôn ngữ có thể thay đổi ít nhiều tùy thuộc vào giải thuyết âm vị học.

1. Nghiên cứu đối chiếu về ngữ âm

Ngữ âm học thường phân chia các đơn vị ngữ âm thành hai nhóm : các đơn vị ngữ âm đoạn tính như âm tố, âm vị, âm tiết và các đơn vị ngữ âm siêu đoạn tính như trọng âm, thanh điệu, ngữ điệu. Đơn vị ngữ âm đoạn tính là đơn vị ngữ âm chiếm một khúc đoạn trong chuỗi lời nói, còn đơn vị ngữ âm siêu đoạn tính thì trải dài trên các đơn vị ngữ âm khác, chứ không chiếm một khúc đoạn riêng nào¹. Trong phần này, chúng tôi cũng sẽ trình bày các nội dung đối chiếu ngữ âm theo hai loại đơn vị ngữ âm như vậy.

1.1. Nghiên cứu đối chiếu các đơn vị ngữ âm đoạn tính

Việc đối chiếu các đơn vị ngữ âm đoạn tính chủ yếu tập trung vào hệ thống âm vị, các biến thể âm vị và sự phân bố của chúng trong chuỗi lời nói. Cụ thể là khi so sánh các âm vị của hai ngôn ngữ cần trả lời những câu hỏi sau đây : 1) Hai ngôn ngữ đang nghiên cứu có âm vị nào tương tự về mặt ngữ âm không ?, 2) Biến thể của các âm vị trong hai ngôn ngữ đó có giống nhau không ? (liên quan đến vấn đề âm tố), 3) Các âm vị và biến thể của chúng có phân bố giống nhau không ? (liên quan đến khả năng kết hợp) (Lado 1957). Để trả lời những câu hỏi đó, quá trình đối chiếu thường tiến hành theo ba bước.

Bước 1. Xác định hệ thống các âm vị trong ngôn ngữ thứ nhất và ngôn ngữ thứ hai. Thông thường hệ thống âm vị của các ngôn

¹ Đó chỉ là cách phân biệt của ngôn ngữ học phương Tây, có nguồn gốc từ cách người nói các ngôn ngữ châu Âu hình dung cấu trúc các đơn vị cơ bản trong tiếng mẹ đẻ của họ. Tuy nhiên, âm vị là "một chùm nét khu biệt", nhưng không phải "được thực hiện đồng thời" và do đó không phải là "một âm đoạn" (Cao Xuân Hạo 1998, 2001). Kết quả nghiên cứu này thực sự làm lung lay cách phân biệt giữa những cái gọi là "đoạn tính" và "siêu đoạn tính" như đã nêu trên, vốn được coi là nguyên lý chung của ngôn ngữ nhân loại. Tuy vậy, trong phần này, chúng tôi vẫn tạm theo cách phân biệt đó để tiện cho việc trình bày.

ngữ đã được các công trình âm vị học miêu tả. Công việc của người nghiên cứu đối chiếu chủ yếu là xác lập những âm vị tương đương trong ngôn ngữ thứ nhất và ngôn ngữ thứ hai. Dùng hệ thống phiên âm quốc tế (IPA) để biểu thị các âm vị xác định được.

Khi đối chiếu hệ thống nguyên âm và phụ âm của tiếng Pháp và tiếng Nga, V. Gak (1983) đã cho chúng ta kết quả sau đây :

Hệ thống âm vị \ Ngôn ngữ	Pháp	Nga
Nguyên âm	15	5
Bán nguyên âm	3	1
Phụ âm	17	36
Tổng số âm vị	35	42

Tổng số âm vị của hai ngôn ngữ là gần như nhau. Số lượng âm vị trong các ngôn ngữ trên thế giới, theo V. Gak, thường dao động từ 10 đến 70. Như vậy, cả hai ngôn ngữ đều có số lượng âm vị thuộc loại trung bình. Điểm khác biệt là : số nguyên âm và bán nguyên âm trong tiếng Pháp nhiều gấp 3 lần số nguyên âm và bán nguyên âm trong tiếng Nga (18 so với 6), nhưng số phụ âm lại ít hơn, chỉ bằng gần $\frac{1}{2}$ số phụ âm trong tiếng Nga (17 so với 36).

Số lượng các âm vị được xác định bởi số lượng các nét khu biệt. Vì vậy đối chiếu các nét khu biệt, các quan hệ âm vị học trong hệ thống âm vị của hai ngôn ngữ là một nội dung quan trọng của đối chiếu ngữ âm (xem thêm Ivanov 1987, Solnseva 1990, Majer 1991, Gogova 1994).

Khi đối chiếu các hệ thống âm vị của hai ngôn ngữ, bên cạnh trường hợp một số âm vị trong ngôn ngữ A có âm vị tương tự trong ngôn ngữ B, có trường hợp một số âm vị có trong ngôn ngữ A, nhưng không có trong ngôn ngữ B, và ngược lại, có trong ngôn ngữ B, nhưng không có trong ngôn ngữ A. Trường hợp những âm vị có trong

ngoại ngữ cần học mà không có trong tiếng mẹ đẻ được công nhận rộng rãi là trở ngại đáng kể đối với việc phát âm của người học. Trong khi đó, trường hợp những âm vị có trong tiếng mẹ đẻ mà không có trong ngoại ngữ thì không có ảnh hưởng gì đến quá trình học. Đối chiếu tiếng Việt và tiếng Anh, ta thấy các âm vị như / b /, / f /, / k /, / z /, / d /, / h /, / n /, / ɲ /, / m /, / v /, / i /, v.v. có trong cả hai ngôn ngữ. Bên cạnh đó, có những âm vị có trong tiếng Việt, nhưng không có trong tiếng Anh như / ɲ / (trong *nhanh, nhưng, nhỏ*), / ʃ / (trong *không, khó, kháng*), / c / (trong *cha, cho, chỉ*), / u / (trong *tư, như, bư*), v.v. và có những âm vị có trong tiếng Anh, nhưng không có trong tiếng Việt như / θ / (trong *thing* “vật, điều”, *thirsty* “khát”, *third* “thứ ba”), / ð / (trong *mother* “mẹ”, *with* “với”, *father* “bố”), / æ / (trong *bad* “xấu”, *hat* “mũ”, *thank* “cảm ơn”), / tʃ / (trong *child* “đứa trẻ”, *church* “nhà thờ”, *chocolate* “sô-cô-la”), / dʒ / (trong *jack* “mít”, *jam* “mứt”, *job* “công việc”), v.v. Đối với trường hợp những âm vị tương tự nhau về mặt ngữ âm trong hai ngôn ngữ sẽ có bước đối chiếu tiếp theo.

Bước 2. Xác định biến thể của các âm vị trong mỗi ngôn ngữ và tìm những điểm giống nhau và khác nhau giữa hai ngôn ngữ. Có thể một âm vị trong ngôn ngữ thứ nhất có biến thể âm vị, nhưng âm vị tương ứng trong ngôn ngữ thứ hai thì không. Chẳng hạn, trong tiếng Anh, khác với tiếng Pháp, có biến thể bật hơi / không bật hơi ([p^h / p, t^h / t, k^h / k]. Trong tiếng Bồ Đào Nha, âm vị / d / có hai biến thể : dạng [d] khi đứng đầu từ, sau hoặc trước phụ âm; còn ở vị trí giữa các nguyên âm thì nó có dạng [ð], giống với [ð] trong *than* “hơn” của tiếng Anh. Nhưng trong tiếng Anh, đó là những âm vị riêng biệt. Tiếng Anh và tiếng Nga đều có hai âm bên: [l] “sáng” và [l̥] “tối”, nhưng trong tiếng Anh, đó là hai biến thể âm vị, còn tiếng Nga thì đó là hai âm vị khác nhau. Tiếng Việt và tiếng Anh đều có âm vị / t /, nhưng trong khi / t / tiếng Anh có hai biến thể, một biến thể là âm bật hơi và một biến thể là âm không bật hơi, thì / t / tiếng Việt không có hai biến thể như vậy, vì / t^h / là một âm vị riêng biệt. Các âm vị trong hai ngôn ngữ không

chỉ được đối chiếu trên trục đối vị mà còn có thể được đối chiếu trên trục kết hợp. Đó chính là nội dung đối chiếu ở bước tiếp theo.

Bước 3. Đối chiếu khả năng phân bố của các âm vị và biến thể âm vị trong hai ngôn ngữ. Việc phân tích đối chiếu các đơn vị ngữ âm đoạn tính không chỉ dừng lại ở những phân tích trong hệ thống, mà còn phải xét đến khả năng tổ hợp của chúng trong các mối quan hệ kết hợp : khả năng hình thành các tổ hợp nguyên âm, phụ âm và khả năng cấu tạo nên âm tiết, hình vị, từ. Nếu chỉ giới hạn ở đối chiếu các âm vị tương đương trong hai ngôn ngữ thì có thể không chính xác vì nó thường che đậy những khác biệt có thể có khi những âm vị này được xét trong những bối cảnh ngữ âm cụ thể.

Hai ngôn ngữ có thể có những âm vị tương ứng với nhau và có những biến thể ngữ âm học như nhau, nhưng điều kiện sử dụng những biến thể ấy lại khác nhau. Chẳng hạn, tiếng Việt và tiếng Nga đều có âm / ɣ / nhưng trong tiếng Nga âm này có thể đứng đầu âm tiết, như trong *khorošho* “tốt” hoặc đứng cuối âm tiết như trong *ikh* “của họ” ; còn trong tiếng Việt, âm này chỉ đứng đầu âm tiết, như trong *không*, *khó*, *khi*. Theo Stockwell & Bowen, tiếng Tây Ban Nha và tiếng Anh, đều có hai âm [n] và [ŋ]. Âm [n] trong hai ngôn ngữ đều có thể xuất hiện trước nguyên âm và các âm răng hoặc âm lợi cũng như ở cuối từ, nhưng điều kiện sử dụng âm [ŋ] trong hai ngôn ngữ thì lại rất khác nhau. Trong tiếng Anh, âm [ŋ] được dùng như biến thể của âm / n / trước các âm mạc như trong *sink* [sɪŋk] “bồn rửa chén”, *longest* [lɒŋgɪst] “dài nhất”. Trong tiếng Tây Ban Nha, nó xuất hiện trước những âm như [h], [w] : *estranjero* [estranˈhero] “người nước ngoài”, *na'ranja* [naˈraŋa] “cam”, *un huevo* [unˈweβo] “một quả trứng”, v.v. Tiếng Pháp và tiếng Anh đều có âm vị / ʒ /, trong tiếng Pháp nó có thể xuất hiện ở đầu từ, giữa từ hoặc cuối từ, như trong *joli* [ʒoli] “đẹp”, *léger* [leʒe] “nhẹ” và *gorge* [ɡɔʁʒ] “họng”, còn trong tiếng Anh âm vị / ʒ / chỉ xuất hiện ở giữa hoặc cuối từ như trong *measure* [meʒə] “đo lường” và *rouge* [ru : ʒ] “tô son” (James 1980).

Đối chiếu khả năng kết hợp giữa các âm vị với nhau trong tiếng Pháp và tiếng Nga, V. Gak (1983) cho thấy cả hai ngôn ngữ đều có hiện tượng các phụ âm tổ hợp với nhau, cụ thể như sau :

Số lượng phụ âm		Vị trí trong từ		
		Đầu từ	Giữa từ	Cuối từ
2	Pháp	près	argent	porte
	Nga	tri	bochka	losk
3	Pháp	splendide	obscur	arbre
	Nga	strax	pestryj	orkestr
4	Pháp	—	extraire	dextre
	Nga	vsplesk	detstvo	lekarstv
5	Pháp	—	—	—
	Nga	—	bodrstvovat'	—

Qua bảng trên có thể thấy hiện tượng tổ hợp phụ âm trong tiếng Nga phổ biến hơn trong tiếng Pháp.

Một nội dung khác của việc đối chiếu các âm vị trên thực kết hợp là đối chiếu cấu trúc âm tiết. Theo V. Gak (1983) cả tiếng Pháp và tiếng Nga đều có những kiểu âm tiết có cấu trúc sau :

Âm tiết mở : V, CV, CCV, CCCV, CCCC¹ ;

Âm tiết khép : VC, CVC, CCVC, CCCVC, CCCCVC, VCC, CVCC, CCVCC, CCCVCC, CCCCVC, VCCC, CVCCC, CCVCCC, CVCCCC, CCVCCCC¹.

Phân tích đối chiếu cấu trúc của âm tiết tiếng Ba Lan và tiếng Anh, W. Awedyk (1974) đã có nhận xét như sau :

C : consonant "phụ âm" ; V : vowel "nguyên âm".

1) Về hạt nhân của âm tiết, trong tiếng Anh hạt nhân của âm tiết có thể là âm đơn hoặc âm phức, còn trong tiếng Ba Lan, hạt nhân của âm tiết bao giờ cũng là âm đơn. Trong tiếng Anh hạt nhân của âm tiết có thể chỉ là phụ âm vang / r, l, n, m /, còn trong tiếng Ba Lan, hạt nhân của âm tiết phải là nguyên âm.

2) Về phần đầu âm tiết, phần đầu âm tiết trong tiếng Anh có thể bao gồm từ zero cho đến 3 âm, còn trong tiếng Ba Lan thì có thể bao gồm từ zero cho đến 4 âm. Trong tiếng Anh, / s / là âm vị duy nhất có thể xuất hiện ở vị trí đầu tiên trong tổ hợp ba phụ âm mở đầu âm tiết.

3) Về phần cuối âm tiết, cả hai ngôn ngữ đều có âm tiết kết thúc bởi từ zero đến 4 âm. Trong tiếng Anh, / s, t / chỉ xuất hiện sau ranh giới của hình vị.

4) Về âm đệm (interlude), trong tiếng Anh âm đệm có thể bao gồm từ zero đến 4 âm, còn trong tiếng Ba Lan, âm đệm có thể bao gồm từ zero đến 5 âm (dẫn theo Krzeszowski 1990).

So với cấu trúc âm tiết của các ngôn ngữ châu Âu như tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng Nga, v.v. cấu trúc âm tiết tiếng Việt đơn giản hơn. Ngoài yếu tố siêu đoạn tính là thanh điệu mà tất cả các âm tiết đều có, các âm tiết tiếng Việt chỉ có thể quy về một trong 8 kiểu với thành phần cấu tạo sau : V, CV, VC, CVC, WV, CWV, WVC, CWVC¹. Cấu trúc âm tiết tiếng Hàn còn đơn giản hơn nhiều, vì chỉ bao gồm hai kiểu : CV, CVC, nghĩa là tất cả các âm tiết tiếng Hàn đều bắt đầu bằng phụ âm và không có âm đệm (Ahn 1997).

Ngoài ra, còn có thể đối chiếu độ dài trung bình của từ (thường là xét theo số lượng âm tiết). V. Gak (1983) đã đối chiếu độ dài trung

¹ W : âm đệm. Trong âm tiết tiếng Việt chỉ có một âm đệm, thường được phiên âm là / w /. Chúng tôi dùng kí hiệu này để chỉ âm đệm cho tiện. Khi dùng kí hiệu C để chỉ âm cuối, chúng tôi đã gộp cả các bán nguyên âm.

biên của từ trong tiếng Pháp và tiếng Nga trong hệ thống (dựa vào cứ liệu của từ điển) và trong văn bản và cho kết quả như sau :

Số âm tiết của từ	Pháp		Nga	
	Từ điển	Văn bản	Từ điển	Văn bản
0	—	8	—	5,5
1	3	55	1	22
2	11,5	24	10,5	37,5
3	55	10	31	18,5
4	23	1,5	24,5	12
5	6,5	1,5	22	3,5
6 và > 6	1	—	11	1
Số trung bình	3,2	1,45	3,9	2,25

Trong tiếng Pháp không có từ nào là phi âm tiết tính. Trong tiếng Nga có một số từ phi âm tiết tính, như giới từ *у, с, к*, nhưng chiếm tỉ lệ không đáng kể. Cả hai ngôn ngữ đều có những yếu tố ngoại biên (thần từ) có thể phi âm tiết tính : *pts!* ; *sh-sh* !

Các số liệu trong bảng trên cho thấy trong cả hai ngôn ngữ, các từ có độ dài ngắn (một hoặc hai âm tiết) chiếm tỉ lệ thấp trong vốn từ, nhưng có tần số xuất hiện trong văn bản rất cao. Điển hình là trường hợp từ một âm tiết trong tiếng Pháp, chỉ có 3% trong vốn từ, nhưng chiếm đến 55% số lần xuất hiện của từ trong văn bản.

Độ dài của từ trong tiếng Pháp không bằng độ dài của từ trong tiếng Nga. Trong từ điển và trong văn bản, độ dài trung bình của từ tiếng Pháp và tiếng Nga lần lượt là 3,2 và 1,45 ; 3,9 và 2,25. Vì vậy, có thể nói, tiếng Nga có tính chất đa tiết tính rõ nét hơn tiếng Pháp.

Vấn đề độ dài của từ trong tiếng Việt phức tạp hơn nhiều : nó phụ thuộc vào quan niệm thế nào là từ. Khi nói tiếng Việt là một ngôn ngữ đơn tiết tính, người ta có hàm ý rằng trong tiếng Việt hầu hết các từ đều có kích thước một âm tiết, nói cách khác trong tiếng Việt cái gọi là từ và hình vị được tích hợp trong cùng một đơn vị được gọi là *tiếng* (Cao Xuân Hạo 1985, Nguyễn Thiện Giáp 1996). Tuy nhiên, khá nhiều người chủ trương một quan điểm khác và cho rằng từ tiếng Việt có thể có kích thước là một hoặc nhiều âm tiết (Nguyễn Tài Cẩn 1975, Đỗ Hữu Châu 1981). Như vậy, tùy thuộc vào việc chọn quan niệm về từ mà kết quả đối chiếu độ dài của từ tiếng Việt với một ngôn ngữ khác sẽ có nhiều thay đổi. Sự thay đổi đó sẽ rất đáng kể nếu đối chiếu tiếng Việt với một ngôn ngữ mà từ có những đặc điểm khác hẳn, chẳng hạn các ngôn ngữ biến hình.

Quá trình đối chiếu ngữ âm thường đặt ra nhiều sự lựa chọn nan giải. Chẳng hạn, tùy vào cách hiểu khái niệm âm vị mà hệ thống âm vị được miêu tả có thể rất khác nhau. Nếu xác định âm vị của các ngôn ngữ đơn lập như tiếng Hán, tiếng Việt theo cách hiểu là đơn vị được đặc trưng bởi chức năng khu biệt nghĩa và chức năng tiềm tàng biểu thị nghĩa thì trong những ngôn ngữ này chính âm tiết mới có đầy đủ đặc trưng của âm vị. Vì thế, E. D. Polivanov đã nói đến cái gọi là âm vị âm tiết tính (*syllabème*) trong các ngôn ngữ đơn lập (Nguyễn Quang Hồng 1994, Cao Xuân Hạo 1998). Cao Xuân Hạo đã dành hẳn một cuốn sách dày để chứng minh tính chất phi lí của cái định nghĩa về âm vị được dùng phổ biến trong các tài liệu ngữ âm – âm vị học trên toàn thế giới và khẳng định cái gọi là âm vị trong các ngôn ngữ đơn lập có kích thước là âm tiết, và như vậy, thì số lượng âm vị trong tiếng Việt sẽ lên đến hàng nghìn (Cao Xuân Hạo 2001). Hiểu theo cách đó thì rõ ràng hệ thống âm vị trong tiếng Việt được tổ chức hoàn toàn khác với hệ thống âm vị trong các ngôn ngữ biến hình và kết quả đối chiếu dường như chỉ có giá trị về phương diện lí thuyết, chứ không thể ứng dụng trong việc dạy ngoại ngữ.

Không chỉ đối với các ngôn ngữ khác xa nhau về loại hình, mà đối với các ngôn ngữ thuộc cùng một loại hình, số lượng các âm vị

giống nhau hay khác nhau giữa hai ngôn ngữ được đối chiếu cũng phụ thuộc rất nhiều vào giải thuyết âm vị học được áp dụng để miêu tả hệ thống âm vị của từng ngôn ngữ hữu quan. Chẳng hạn, có hai cách miêu tả hệ thống phụ âm tiếng Ba Lan. Theo cách miêu tả thứ nhất, hầu hết các phụ âm ngạc đều được coi là những âm vị riêng biệt, khác với những phụ âm không ngạc. Còn theo cách miêu tả thứ hai thì những âm [p', b', f, v', m'] được coi là biến thể vị trí của các phụ âm không ngạc tương ứng. 5 phụ âm ngạc này chỉ xuất hiện trước nguyên âm dòng trước có độ mở hẹp / i / và bán nguyên âm / j /, còn những biến thể không ngạc xuất hiện ở những vị trí còn lại. Với cách miêu tả này thì số phụ âm tiếng Ba Lan sẽ giảm đi 5 phụ âm và khi đối chiếu với tiếng Anh thì số lượng các âm vị không tương đương giữa hai ngôn ngữ cũng sẽ giảm đi 5.

Hai cách miêu tả phụ âm đó sẽ ảnh hưởng đến cách miêu tả nguyên âm. Theo cách thứ nhất, tiếng Ba Lan có hệ thống 5 nguyên âm, gồm / i, e, a, o, u /, trong đó / i / có hai biến thể, một biến thể có độ nâng của lưỡi cao hơn, căng hơn và lưỡi có xu hướng đưa ra phía trước nhiều hơn [i], chẳng hạn trong từ *piwo* / p'ivo / "bia", và một biến thể có độ nâng của lưỡi thấp hơn, chùng hơn và lưỡi có xu hướng lùi lại phía sau [i], như trong *pyta'c* / pitatɕ /.

Biến thể thứ nhất xuất hiện sau các phụ âm ngạc, còn biến thể thứ hai xuất hiện sau những phụ âm khác. Theo cách miêu tả thứ hai thì phải coi [i] và [i] là hai âm vị. Các biến thể phụ âm ngạc xuất hiện trước / i / và bán nguyên âm / j /, còn các biến thể không ngạc xuất hiện ở các vị trí còn lại (Krzyszowski 1990).

Về hệ thống thanh điệu tiếng Việt, ngoài cách miêu tả phổ biến hiện nay như cách miêu tả làm cơ sở để xây dựng chữ Quốc ngữ, theo đó tiếng Việt có 6 thanh điệu, có ít nhất một cách miêu tả khác vốn bắt nguồn từ âm vận học Trung Quốc, không kém phần chặt chẽ và thuyết phục, hình dung tiếng Việt có 8 thanh điệu. Trong khi cách miêu tả thứ nhất hình dung các vần như -án và -át, -an và -at khác nhau về âm cuối, nên chữ Quốc ngữ đã dùng hai con chữ khác nhau để ghi (n và t) thì cách miêu tả thứ hai quy sự khác

nhau giữa hai vần này thuộc phần thanh điệu, tức coi tính mũi hoá như một bộ phận của thanh. Bởi vậy, các vần này có thể được ghi lại chẳng hạn -án và -án, -an và -an, nghĩa là 4 vần này có 4 thanh điệu khác nhau, còn nguyên âm và âm cuối hoàn toàn giống nhau. Theo cách miêu tả đó, số lượng phụ âm cuối tiếng Việt sẽ thay đổi, không phải là 6 như được trình bày trong các tài liệu ngữ âm học tiếng Việt dùng ở nhà trường hiện nay (-m / -p, -n / -t, -ŋ / -k) mà chỉ còn 3 (-m, -n, -k), vì phần đối lập tính mũi / không mũi giữa -m và -p, -n và -t, -ŋ và -k đã được quy sang cho thanh điệu (Cao Xuân Hạo 1998).

Tương tự, cấu trúc các âm tiết như *toán*, *loan*, v.v. sẽ thay đổi nếu ta coi đặc trưng ngữ âm phân biệt âm tiết *toán* và *tán*, *loan* và *lan* không phải là một thành phần độc lập của âm tiết (âm đệm) mà quy về phụ âm đầu hoặc nguyên âm chính đi sau, tức coi nó là thuộc tính của một âm vị. Khi đó, cấu trúc âm tiết tiếng Việt sẽ đơn giản hơn vì không còn có âm đệm, nhưng số lượng phụ âm đầu hoặc nguyên âm chính sẽ tăng lên. Chẳng hạn, nếu quy đặc trưng ngữ âm này về cho âm đứng trước thì phải phân biệt phụ âm đầu trong *toán* và *tán*, *loan* và *lan*. Hình thức chữ viết các âm tiết này sẽ đại loại như : *t'án*, *tán*, *l'an* và *lan* (chi tiết về các giải thuyết âm vị học đối với hệ thống âm vị tiếng Việt, xin xem Đoàn Thiện Thuật 1999).

Sự thay đổi trong cách miêu tả một thành tố nào đó trong cấu trúc âm tiết rõ ràng kéo theo sự thay đổi về số lượng và đặc trưng ngữ âm của các thành tố khác. Điều đó ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả đối chiếu. Chẳng hạn, tùy thuộc vào việc lựa chọn cách miêu tả nào trong hai cách miêu tả thanh điệu trên đây mà kết quả đối chiếu hệ thống âm cuối âm tiết tiếng Việt với một ngôn ngữ khác sẽ có sự thay đổi đáng kể. Trường hợp những cách miêu tả khác nhau về âm đệm cũng như vậy.

Theo một số người, đối chiếu âm vị học dường như sẽ có kết quả hơn nếu tránh đi khái niệm âm vị mà chỉ chú ý đến việc đối chiếu các đặc điểm cấu âm (có thể cả đặc điểm âm học) của các âm chữ

không xét đến cương vị của nó trong toàn hệ thống. Song những kết quả đó chỉ có giá trị ứng dụng trong dạy học ngoại ngữ (Krzeszowski 1990).

Ranh giới giữa các âm vị khác nhau về mặt ngữ âm (tức là không có âm vị tương đương trong ngôn ngữ kia, không thể đối chiếu ở bậc tiếp theo) và tương tự về mặt ngữ âm (tức là có âm vị tương đương trong ngôn ngữ kia, có thể đối chiếu ở bước tiếp theo) không phải khi nào cũng rõ ràng. Chẳng hạn, âm / c / trong tiếng Việt và âm / tʃ / trong tiếng Anh tuy xếp vào trường hợp thứ nhất, nhưng ở mức độ nào đó cũng có thể coi đó là những âm tương tự về mặt ngữ âm. Trường hợp nguyên âm trong từ *ca* của tiếng Việt và từ *car* của tiếng Anh cũng như vậy.

Về sự phân bố của âm vị có hai cách xác định khác nhau. Một số cho rằng âm tiết là đơn vị thích hợp để nghiên cứu sự phân bố của âm vị, nhưng một số tác giả khác lại xem xét sự phân bố của âm vị trong phạm vi từ, chứ không phải trong phạm vi âm tiết, ví dụ người ta thường nói các âm xuất hiện ở đầu từ, giữa từ hay cuối từ. Theo chúng tôi, vấn đề đặt ra là đặc trưng loại hình của các ngôn ngữ được đối chiếu như thế nào. Đối với các ngôn ngữ đơn lập như tiếng Việt, tiếng Hán thì rõ ràng xét sự phân bố của âm vị trong phạm vi âm tiết thích hợp hơn. Còn đối với các ngôn ngữ biến hình như tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng Nga, v.v. thì xét sự phân bố của âm vị trong phạm vi từ thích hợp hơn. Vấn đề trở nên phức tạp nếu đối chiếu sự phân bố của âm vị trong những ngôn ngữ khác hẳn nhau về loại hình ngữ âm, chẳng hạn tiếng Anh và tiếng Việt. Khi đó nên tùy vào mục đích cụ thể mà có sự lựa chọn cho thích hợp.

1.2. Nghiên cứu đối chiếu các đơn vị ngữ âm siêu đoạn tính

Như đã nói, việc nghiên cứu đối chiếu có thể xét đến các hiện tượng ngữ âm siêu đoạn tính như thanh điệu, trọng âm, ngữ điệu, v.v. Tuy nhiên, việc miêu tả những hiện tượng này trong từng ngôn ngữ riêng lẻ vẫn còn nhiều vấn đề chưa thực sự sáng tỏ. Chỉ trong một số ít ngôn ngữ trên thế giới các hiện tượng ngữ âm siêu đoạn

tính được miêu tả một cách tương đối đầy đủ. Hơn nữa, những mô hình lí thuyết và công cụ kí hiệu mà các tác giả sử dụng để miêu tả các ngôn ngữ khác nhau là không giống nhau. Sự khác nhau đó nhiều khi rất đáng kể ngay cả trong việc miêu tả cùng một ngôn ngữ. Chẳng hạn, G. Trager & H. Smith (1957), R. Stockwell & J. Bowen (1965) phân biệt trọng âm tiếng Anh thành 3 cấp độ : mạnh, vừa, yếu. Trong khi đó W. Francis (1954), H. Gleason (1955) và nhiều người khác lại phân biệt thành 4 cấp độ. Việc thiếu những TC thích hợp đã gây rất nhiều khó khăn cho việc nghiên cứu đối chiếu. J. Fisiak trong một công trình nghiên cứu đối chiếu trọng âm tiếng Anh và tiếng Ba Lan chỉ có thể đi đến một kết luận rất chung chung : vì trọng âm trong tiếng Anh có thể rơi vào những vị trí rất khác nhau trong từ, lẽ dĩ nhiên là quy tắc sắp xếp (assignment) trọng âm phải phức tạp hơn trong tiếng Ba Lan.

Thành quả nghiên cứu đối chiếu về ngữ điệu cũng vậy. Thường có những khác biệt về số lượng các kiểu ngữ điệu cơ bản. Chẳng hạn, khi đối chiếu ngữ điệu tiếng Anh và tiếng Ba Lan, một số tác giả thừa nhận có 6 kiểu ngữ điệu cơ bản trong cả hai ngôn ngữ, nhưng một số khác như J. Fisiak lại phân biệt đến 12 kiểu ngữ điệu cơ bản. Tại Ba Lan có một số tác giả như H. Mackiewicz – Krassowska (1974), A. Woloszyk (1974), B. Marek (1974), A. Mieszek (1974) đã nghiên cứu đối chiếu ngữ điệu tiếng Anh và tiếng Ba Lan trong câu trần thuật, câu nghi vấn, câu cầu khiến và đã có những nhận xét đáng chú ý. Tuy nhiên, việc thiếu thống nhất trong việc xác định một thước đo chung về ngữ điệu đã hạn chế nhiều kết quả đối chiếu (Krzeszowski 1990).

R. Lado (1957) đã dành nhiều trang đối chiếu trọng âm, nhịp điệu và ngữ điệu trong tiếng Anh và tiếng Tây Ban Nha. Ông đã có những nhận xét bổ ích như : các từ tiếng Tây Ban Nha kết thúc bằng *-al* có trọng âm ở âm tiết cuối, các từ cùng gốc tiếng Anh kết thúc bằng *-al* lại được đánh trọng âm vào âm tiết thứ ba kể từ trái qua. Chẳng hạn, các từ *capital*, *animal*, *decimal* trong tiếng Tây Ban Nha tương ứng với các từ *capital* “thủ đô”, *animal* “động vật”, *decimal* “phân số thập phân” trong tiếng Anh. Tuy nhiên, đó cũng

mới chỉ là những nhận xét bước đầu xung quanh một vài điểm giống nhau và khác nhau nổi bật, chứ chưa phải là những phân tích đối chiếu có tính hệ thống. Chính ông cũng thừa nhận dữ liệu về các hiện tượng ngữ âm siêu đoạn tính như thanh điệu, ngữ điệu trong các ngôn ngữ còn hết sức ít ỏi, điều đó hạn chế nhiều kết quả nghiên cứu đối chiếu về những hiện tượng này (về vấn đề đối chiếu các hiện tượng ngữ âm siêu đoạn tính, xem thêm Makhrova 1982, Mairs 1989).

Ngoài ra, các quy tắc âm vị học cũng là một vấn đề được chú ý nghiên cứu đối chiếu, như quy tắc ngạc hoá các âm chặn răng trong tiếng Anh và tiếng Ba Lan (Gussmann 1984).

2. Nghiên cứu đối chiếu về từ vựng

Khác với thời kì những năm 60 – 70, vào những năm 80 của thế kỉ trước, lĩnh vực nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ ở bình diện từ vựng được chú ý nhiều hơn (Laufer 1990).

Đối tượng của việc phân tích đối chiếu về từ vựng là những điểm giống nhau và khác nhau của thành phần từ vựng và quan hệ từ vựng trong các ngôn ngữ đối chiếu. Dĩ nhiên, khó có thể nghiên cứu đối chiếu toàn bộ hệ thống từ vựng của hai ngôn ngữ, vì ai cũng biết đó là một hệ thống mở, có số lượng yếu tố cực kì lớn.

Chính R. Lado (1957) cũng đã nhận thấy “khối từ vựng đầy đủ của bất kì ngôn ngữ phát triển nào cũng đều vô cùng lớn và đòi hỏi phải nghiên cứu cả đời để so sánh từng mục từ một với khối từ vựng đầy đủ của một ngôn ngữ khác”. Vì vậy trong *Linguistics across Cultures*, phần đối chiếu về hệ thống từ vựng của hai ngôn ngữ, ông giới hạn phạm vi đối chiếu ở khối từ vựng hạn chế, bao gồm : các từ “chức năng” (thực hiện các chức năng ngữ pháp như do (trợ động từ), các từ thay thế (các đại từ như *he, she, they, so*, v.v.), các từ bị quy định nghiêm ngặt về phân bố (như *some, any*, v.v.) và những từ chỉ sự vật, hành động, quá trình, phẩm chất, v.v. được lựa

chọn tùy thuộc vào mục đích nghiên cứu cụ thể. Tùy vào từng trường hợp mà khối từ vựng được đưa vào so sánh dao động khoảng từ 1000 đến 7000 từ. Sau khi lựa chọn khối từ vựng hạn chế rồi, người nghiên cứu bắt đầu đối chiếu các từ trong hai ngôn ngữ.

R. Lado xác định 3 cấp độ đối chiếu từ : hình thức, ý nghĩa và sự phân bố. Ông hiểu phân bố không chỉ là những chu cảnh có thể có của từ, mà còn gồm cả ngữ cảnh hay tình huống mà từ được sử dụng. R. Lado cũng lưu ý các khả năng có thể có trong quá trình nghiên cứu đối chiếu từ vựng của hai ngôn ngữ :

1) Giống nhau về hình thức và ý nghĩa, chẳng hạn như các từ *hotel* “khách sạn”, *capital* “thủ đô”, *calendar* “lịch” và hàng ngàn từ khác trong tiếng Anh và tiếng Tây Ban Nha. Đó thường là những từ vay mượn hoặc có quan hệ cội nguồn, vì vậy nếu đối chiếu tiếng Anh và nhiều ngôn ngữ châu Âu khác thì sẽ gặp nhóm từ này nhiều hơn hẳn khi đối chiếu tiếng Anh và tiếng Việt hay tiếng Hán.

2) Giống nhau về hình thức nhưng khác nhau về ý nghĩa. Có thể phân biệt hai loại khác nhau : khác nhau một phần và khác nhau hoàn toàn. Về loại thứ nhất, chẳng hạn như tiếng Nhật mượn từ *milk* “sữa” từ tiếng Anh, tuy hình thức giống nhau, nhưng ý nghĩa chỉ giống một phần : từ trong tiếng Nhật không có kiểu tổ hợp như *fresh milk* trong tiếng Anh. Về loại thứ hai, chẳng hạn như từ *asistir* tiếng Tây Ban Nha và *assist* tiếng Anh, có hình thức giống nhau, nhưng nghĩa khác nhau hoàn toàn : *asistir* có nghĩa là “tham gia”, còn *assist* có nghĩa là “giúp đỡ”. Từ *librairie* “nghề bán sách, hiệu sách” tiếng Pháp và *library* “thư viện” tiếng Anh cũng tương tự như vậy. Hiện tượng này được nhiều nhà nghiên cứu gọi là “những người bạn giả” (*false friends*), thường khiến người sử dụng ngoại ngữ mắc lỗi.

Đối chiếu từ tiếng Việt gốc Hán với từ tiếng Hán hay với từ Hán gốc Hán có thể thấy khá nhiều trường hợp thuộc nhóm này. Ví dụ, từ 功夫 trong tiếng Hán có những nghĩa cơ bản như : “1. trình độ đã đạt được, 2. công sức, 3. thời gian (cho một công việc cụ thể)”,

khi vào tiếng Việt, *công phu* có nghĩa là “mất nhiều công sức”, còn khi vào tiếng Hàn *gong bu* (*ha ta*) có nghĩa là “học”. Từ 生産 trong tiếng Hán có nghĩa là “1. sản xuất, 2. sinh đẻ”, khi vào tiếng Việt, *sinh sản* có nghĩa là “đẻ, sinh đẻ”, còn khi vào tiếng Hàn, *saengsan* có nghĩa là “sản xuất”, v.v. Như vậy, sự khác nhau về nghĩa giữa các từ tiếng Việt và tiếng Hán thuộc về loại thứ nhất (khác nhau một phần), nhưng sự khác nhau về nghĩa giữa các từ tiếng Việt và tiếng Hàn lại thuộc về loại thứ hai (khác nhau hoàn toàn).

3) Giống nhau về ý nghĩa nhưng khác nhau về hình thức. Đây là trường hợp thông dụng nhất khi so sánh hai ngôn ngữ. Điều cần chú ý là những trường hợp hai từ trong hai ngôn ngữ mà giống nhau ở tất cả các nghĩa vị và nét nghĩa là rất hiếm. Khi xác định hai từ nào đó trong hai ngôn ngữ là tương đương, ví dụ *eat* tiếng Anh và *ăn* tiếng Việt, trước hết ta căn cứ vào nghĩa “to put food into the mouth, chew it and swallow” “đưa thức ăn vào miệng, nhai và nuốt” (*Oxford Advanced Learner's Dictionary*, Crowther, J. chủ biên, 1995) của *eat* và “tự cho vào cơ thể thức nuôi sống” (*Từ điển tiếng Việt*, Hoàng Phê chủ biên, 2002). Trong các nghĩa còn lại của mỗi từ, có những nghĩa tương đương, nhưng cũng có những nghĩa không tương đương với từ trong ngôn ngữ kia. Có những nghĩa có trong từ *ăn* mà không có trong từ *eat*. Ngược lại, có những nghĩa có trong từ *eat* mà không có trong từ *ăn*. Đó là những nội dung mà khi đối chiếu hiện tượng đa nghĩa người nghiên cứu phải quan tâm.

4) Khác nhau về hình thức và ý nghĩa như *first floor* trong tiếng Anh (Mĩ) (tầng trệt) và *primer piso* (lầu 1, *primer* có nghĩa là “tầng đầu tiên ở trên tầng trệt”). Tương tự như vậy, trong tiếng Việt, *tầng* được hiểu khác nhau trong phương ngữ Bắc và phương ngữ Nam. Trong phương ngữ Bắc, *tầng 1* tương ứng với *tầng trệt* trong phương ngữ Nam, cái mà người Bắc gọi là *tầng 2*, người Nam gọi là *lầu 1*. Thật ra, trong trường hợp này, có lẽ R. Lado không nói đến tất cả những trường hợp các từ khác nhau về hình thức và ý nghĩa, vì điều đó không có ý nghĩa gì, mà chỉ có ý đề cập đến những trường hợp tuy khác nhau nhưng dễ gây nhầm lẫn.

5) Khác nhau về kiểu cấu tạo, liên quan đến cấu trúc hình thái học của từ, chẳng hạn các đơn vị từ vựng như *call up* “gọi, gọi lại”, *call on* “ghé”, *run out of* “cạn hết” trong tiếng Anh, bao gồm một động từ và một tiểu từ kết hợp với động từ, ý nghĩa thường có tính thành ngữ, tức nghĩa của cả tổ hợp không thể suy ra từ nghĩa của các thành tố. Những từ này được cấu tạo theo cách hoàn toàn khác với từ trong các ngôn ngữ Roman và nhiều ngôn ngữ khác, tức không có những đơn vị tương đương về hình thức cấu tạo trong nghiên cứu đối chiếu (vấn đề này sẽ được đề cập trở lại trong phần đối chiếu phương thức cấu tạo từ ở mục 3 của chương này).

6) Giống nhau về nghĩa gốc, nghĩa cơ sở, nhưng khác nhau về nghĩa phái sinh, nghĩa liên tưởng, chẳng hạn *mèo* trong tiếng Việt có nghĩa phái sinh là “nhân tình”, còn *cat* trong tiếng Anh có nghĩa phái sinh là “người đàn bà tinh ranh”. *Làng quê*, *quán rượu* trong tiếng Việt tương đương với *village*, *pub* trong tiếng Anh, nhưng hình ảnh làng quê, quán rượu trong nhận thức của người Việt khác với *village*, *pub* đối với người Anh (ví dụ của Nguyễn Quốc Hùng 2005).

7) Giống nhau về ý nghĩa, nhưng có những giới hạn về địa lí, chẳng hạn *petrol* “xăng” của tiếng Anh (Anh) và *gasoline* “xăng” của tiếng Anh (Mĩ).

Có thể thấy cái gọi là khối từ vựng hạn chế của R. Lado được lựa chọn có phần tùy ý, vô đoán, nhưng cách tiếp cận này phần nào thích hợp với những mục đích thực tiễn, đặc biệt là phục vụ thiết thực cho việc dạy học tiếng.

Hiện nay các nhà nghiên cứu chủ yếu tiếp cận theo hướng đối chiếu trường từ vựng trong các ngôn ngữ khác nhau. Đây là hướng nghiên cứu chiếm một vị trí quan trọng trong lĩnh vực đối chiếu về từ vựng, đến mức mà đôi khi nó được đồng nhất với đối chiếu từ vựng nói chung (Krzyszowski 1990). Trường từ vựng, còn được gọi là trường ngữ nghĩa, là một nhóm các từ ngữ có cùng chung một phần nghĩa nào đó. Các trường từ vựng phổ biến nhất thường được chọn nghiên cứu như: từ chỉ sự chuyển động, từ chỉ phương tiện đi lại, từ chỉ quan hệ thân tộc, từ chỉ màu sắc, từ chỉ bộ phận cơ thể

của người, từ chỉ hoạt động nói năng, từ chỉ cảm xúc, từ chỉ thực vật, từ chỉ động vật, v.v. (Khanegrefs 1980).

Theo cách tiếp cận đối chiếu trường từ vựng, người ta thường đối chiếu danh sách các đơn vị từ vựng thuộc một trường nhất định, cấu trúc nghĩa của trường đó và của từng đơn vị cũng như tần số sử dụng, đặc điểm kết hợp và tu từ của những đơn vị từ vựng, v.v.

Tính chất chung của thế giới bên ngoài và tính phổ quát của tư duy nhân loại chế định khả năng tương đương nhau của các văn bản thuộc các ngôn ngữ khác nhau (khả năng dịch các văn bản từ ngôn ngữ này sang ngôn ngữ khác là một bằng chứng cụ thể). Tuy nhiên, khả năng tương đương ở cấp độ văn bản không đồng nhất với khả năng tương đương của từng yếu tố cấu thành, trong đó có các đơn vị từ vựng. Xét ở cấp độ từ vựng, nếu cho rằng các ngôn ngữ của nhân loại đều giống nhau hoàn toàn về ý nghĩa, chỉ khác nhau về hình thức biểu hiện thì không được thoả đáng, vì “ngôn ngữ không hiện ra như một tập hợp những dấu hiệu đã được phân định sẵn mà ta chỉ cần nghiên cứu ý nghĩa và cách kết hợp”. “Xét trong bản thân nó, tư duy cũng tựa hồ như một đám tinh vân, trong đó không có gì được phân giới một cách tất nhiên. Không làm gì có những ý niệm được xác lập từ trước, và không có gì tách biệt, trước khi ngôn ngữ xuất hiện” (Saussure 2005). Như vậy, các ngôn ngữ của nhân loại không chỉ khác nhau về sự lựa chọn âm thanh để biểu đạt các ý niệm mà còn khác nhau ở chính cách thức vạch ra những đường phân giới trong cái “đám tinh vân” là tư duy để hình thành nên những ý niệm khác nhau.

Các ý nghĩa thay đổi tùy thuộc vào nền văn hoá. Một số ý nghĩa được tìm thấy trong nền văn hoá này có thể không tồn tại trong nền văn hoá khác. Theo A. Suprun (1988), ngay các ngôn ngữ thuộc cùng một khu vực văn hoá như các ngôn ngữ châu Âu cũng có 5 – 10% vốn từ không có từ tương đương trong ngôn ngữ khác. Ngay khi đối chiếu các đơn vị từ vựng thuộc cùng một trường từ vựng nào đó trong hai ngôn ngữ, cũng có thể thấy sự khác biệt đáng kể.

Sự khác biệt đó trước hết thể hiện ở chỗ một sự phân biệt ý niệm có trong ngôn ngữ này mà không có trong ngôn ngữ khác, từ đó có sự khác biệt về số lượng các đơn vị thuộc trường từ vựng được xem xét. Chẳng hạn, trong khi nhiều ngôn ngữ chỉ có một từ chỉ khái niệm “ăn” (tiếng Việt *ăn*, tiếng Anh *eat*, tiếng Pháp *manger*, tiếng Nga *est'*, tiếng Hán *chī*) thì tiếng Đức có đến hai từ tương ứng : *essen* và *fressen*. Từ thứ nhất chỉ hành động của người, từ thứ hai chỉ hành động của động vật (Sternemann & et al. 1989). Trong tiếng Việt, tiếng Anh, tiếng Nga, tiếng Bulgaria, cũng như nhiều ngôn ngữ khác trên thế giới chỉ có một từ chỉ khái niệm “cá”, nhưng trong tiếng Hàn có đến hai từ tương ứng : *mur* *ko* *hi* và *saeng* *son*. Từ thứ nhất chỉ động vật cá ; được dùng trong những kết hợp có ý nghĩa như “bể cá”, “nuôi cá”, “cá ở vùng biển Thái Bình Dương”, v.v. Từ thứ hai chỉ một loại thực phẩm, một loại món ăn chế biến từ loài động vật cá, được dùng trong những kết hợp có ý nghĩa như “cửa hàng cá”, “món gỏi cá”, “đi chợ mua cá”, v.v. Tương tự như vậy, trong tiếng Anh có sự phân biệt rõ giữa *cow* “(con) bò” với *beef* “thịt bò”, *pig* “(con) lợn” với *pork* “thịt lợn”, *sheep* “(con) cừu” với *lamb* / *mutton* “thịt cừu”.

Một ý nghĩa nào đó trong ngôn ngữ này được biểu hiện bằng một đơn vị từ vựng nhưng trong ngôn ngữ khác có thể phải biểu hiện bằng một ngữ (tự do), ví dụ : muốn nói cho người Anh hiểu *nói thách* thì phải cất nghĩa “to put the price up expecting people to bargain” “đưa ra giá cao để người ta mặc cả”. Trong một số trường hợp, rất khó hoặc thậm chí không thể tìm được những biểu thức tương đương trong hai ngôn ngữ, chẳng hạn trường hợp những từ ngữ biểu hiện các khái niệm mang đặc trưng văn hoá như khái niệm trong ẩm thực, trang phục, kiến trúc, âm nhạc, phong tục tập quán, giáo dục, thể chế chính trị, v.v. Những từ ngữ tiếng Việt như *hủ tiếu*, *phở*, *nem rán*, *khăn đóng*, *áo dài*, *nhà sàn*, *nhà tranh*, *tuồng*, *cải lương*, *tiền lì xì*, *mở hàng*, *thầy đồ*, *Mặt trận Tổ quốc*, v.v. không có từ ngữ tương đương trong tiếng Anh, tiếng Pháp và nhiều ngôn ngữ khác. Chữ *hiếu* dùng để chỉ bốn phận phụng dưỡng, tôn kính của con cái đối với cha mẹ, chữ *tiết hạnh* dùng để chỉ bốn

phận phải giữ gìn trình tiết của người vợ đối với người chồng ngay cả khi người chồng đã qua đời trong tiếng Việt chỉ có thể tìm thấy những từ ngữ gần nghĩa trong tiếng Anh như *filial piety, chastity*. Còn từ *quân tử* trong tiếng Việt với nghĩa “người tài cao đức trọng theo quan niệm của Khổng giáo” thì hoàn toàn không có từ ngữ tương đương trong tiếng Anh (Trịnh Nhật 2004).

Khi đối chiếu trường từ vựng – ngữ nghĩa tên gọi bộ phận cơ thể người trong tiếng Việt và tiếng Nga, Nguyễn Đức Tồn (2002) cho biết tổng ô trống có ở cả hai ngôn ngữ là 127. Trong tiếng Nga có 10 từ biểu thị khái niệm loại (7,8 %) và 27 từ biểu thị khái niệm chủng (21,2 %) là những ô trống trong tiếng Việt. Trong tiếng Việt có 11 từ biểu thị khái niệm loại (8,6 %) và 79 từ biểu thị khái niệm chủng (62,2%) là những ô trống trong tiếng Nga. Những từ ngữ như *tóc rẽ tre, vú mướp, vú chũm cau, vú bánh dầy*, v.v. không có từ ngữ tương đương trong tiếng Nga.

Rojning phân tích đối chiếu những phương tiện biểu đạt cảm xúc trong tiếng Anh và tiếng Đức và chỉ ra từ vựng tiếng Anh có ít phương tiện biểu đạt cảm xúc dễ chịu hơn so với tiếng Đức. Ở những tiểu nhóm nhất định, số lượng các từ bình dân trong ngôn ngữ này (thường là tiếng Đức) nhiều hơn so với số các từ thuộc nhóm tương đương của ngôn ngữ kia (tiếng Anh), còn đối với các từ thuộc phong cách văn chương thì ngược lại (dẫn theo Nguyễn Đức Tồn 2002).

Ngoài việc đối chiếu số lượng các đơn vị từ vựng thuộc một trường nghĩa nào đó, có thể đối chiếu cấu trúc nghĩa trong trường nghĩa và trong từng đơn vị từ vựng.

Như đã nói ở trên, những khái niệm được biểu thị trong các đơn vị từ vựng của các ngôn ngữ khác nhau không phải được cho sẵn, mà do cách tri giác của người bản ngữ quy định. Vì vậy, các đơn vị từ vựng của các ngôn ngữ không chỉ khác nhau trong cách dùng hình thức ngữ âm để biểu thị, mà còn khác nhau ở cách cấu trúc hoá thể giới thể hiện qua hệ thống các khái niệm tương ứng với các chủng loại sự vật được đặt tên. Từ đó có sự khác biệt

trong cấu trúc nghĩa của hệ thống từ vựng của các ngôn ngữ. Cùng một ý nghĩa nhưng trong ngôn ngữ này là ý nghĩa từ vựng, còn trong ngôn ngữ khác có thể là ý nghĩa ngữ pháp. Ý nghĩa “hai” để phân biệt với “một” và “ba hoặc nhiều hơn ba” trong tiếng Anh và nhiều ngôn ngữ là ý nghĩa từ vựng, được biểu hiện bằng số từ, thì trong tiếng Hi Lạp là ý nghĩa ngữ pháp, được biểu hiện bằng hình thái số đôi của danh từ. Có thể một nét nghĩa nào đó trong ngôn ngữ này là bắt buộc (nhất thiết phải được phản ánh trong khi đặt tên), nhưng trong ngôn ngữ khác lại là tùy ý (không nhất thiết phải được phản ánh trong khi đặt tên). Chẳng hạn, khi đối chiếu các từ ngữ chỉ quan hệ thân tộc giữa những người cùng cha cùng mẹ trong tiếng Việt và tiếng Anh, có thể thấy nét nghĩa [$\pm$ sinh trước] là nét nghĩa bắt buộc trong tiếng Việt (thể hiện qua những từ *anh, em, chị*), nhưng lại là nét nghĩa tùy ý trong tiếng Anh (thể hiện qua những từ *brother, sister*), có nghĩa là ngay cả trong những trường hợp không có nhu cầu thể hiện nét nghĩa [$\pm$ sinh trước] thì tiếng Việt vẫn phải dùng một từ có nét nghĩa này (*anh, em, chị*), trong khi đó tiếng Anh có thể dùng một từ trung hoà xét về phương diện [$\pm$ sinh trước] (*brother, sister*). Khi cần thể hiện nét nghĩa [$\pm$ sinh trước] tiếng Anh dùng những định ngữ như *elder, younger*.

Sự khác biệt về số lượng và cấu trúc nghĩa của các đơn vị từ vựng sẽ kéo theo sự khác biệt về khả năng kết hợp của chúng. Từ *giả* tiếng Việt có hơn 10 từ tương đương trong tiếng Anh như *fake, false, bogus, counterfeit, sham, imitation, reproduction, artificial, forged, assumed, replica, glass, prosthetic*, v.v. Như vậy, cấu trúc nghĩa của nó sẽ đơn giản hơn (số lượng nét nghĩa ít hơn) so với bất kì từ nào tương đương trong tiếng Anh, do đó khả năng kết hợp của nó sẽ lớn hơn. Tương ứng với từ *giả*, tùy vào từng trường hợp cụ thể mà chọn từ tiếng Anh cho thích hợp, ví dụ : *tiền giả* “counterfeit notes / coins”, *nữ trang giả* “imitation jewellery”, *thuốc giả* “fake pharmaceutical products”, *hôn nhân giả* “bogus / sham / fake marriage”, *giấy tờ giả* “forged / fake papers”, *chân tay giả* “artificial / prosthetic limbs”, *mắt giả* “glass eye”, *răng giả* “false

teeth”, tên giả “assumed / false name”, cục vàng giả “replica gold nugget”, bức tranh giả “reproduction painting”¹ (Trịnh Nhật 2004).

Khi định danh (gọi tên) các sự vật, hiện tượng, hoạt động, các ngôn ngữ khác nhau dựa vào những đặc trưng khác nhau. Thông qua đối chiếu có thể thấy rõ điều đó. Chẳng hạn, khi nghiên cứu đối chiếu động từ chuyển động ta thấy thành tố chiếm ưu thế trong tiếng Nga là “phương thức chuyển động”, còn hướng chuyển động được biểu hiện bằng tiền tố động từ, trong khi đó trong tiếng Pháp thành tố “hướng chuyển động” được biểu hiện bằng chính căn tố của động từ (Gak 1983). Nghiên cứu đối chiếu những đặc trưng được chọn làm cơ sở định danh động vật trong tiếng Việt và tiếng Nga, Nguyễn Đức Tồn (2002) cho biết trong tiếng Việt, đặc điểm hình thức / hình dạng là đặc trưng thường được chọn làm cơ sở định danh nhất, trong khi đó trong tiếng Nga lại là đặc điểm tiếng kêu.

Các đơn vị từ vựng không chỉ được đối chiếu về mặt nghĩa mà còn có thể được đối chiếu về đặc điểm cấu tạo hay đặc điểm phân bố trong văn bản. Do đặc điểm cấu tạo từ là phần chông chéo giữa từ vựng và ngữ pháp, nên nó có thể xét trong phần nghiên cứu đối chiếu từ vựng cũng như trong phần nghiên cứu đối chiếu ngữ pháp. Vì vậy, chúng tôi sẽ đề cập đến vấn đề này ở mục sau.

Nghiên cứu về đặc điểm phân bố trong văn bản, A. Suprun (1988) cho biết 10 từ thông dụng nhất trong tiếng Tây Ban Nha chiếm 0,301 văn bản, tiếng Anh – 0,237 ; 100 từ có tần số cao nhất trong tiếng Tây Ban Nha và tiếng Anh chiếm khoảng một nửa văn bản, còn trong các ngôn ngữ Slave thì chỉ khoảng 0,4.

Đối chiếu thành ngữ của hai ngôn ngữ cũng là một hướng nghiên cứu thường gặp trong nghiên cứu đối chiếu từ vựng. Đặc biệt là qua đối chiếu thành ngữ, có thể làm sáng tỏ nhiều phương diện về văn hoá của người bản ngữ. Bản thân thành ngữ là một vấn đề

¹ Thật ra *reproduction painting* trong tiếng Anh tương đương với *tranh chép* trong tiếng Việt.

rộng lớn, nên hầu như không có công trình nào đối chiếu thành ngữ nói chung trong hai ngôn ngữ, mà thông thường người nghiên cứu giới hạn vấn đề trong phạm vi một loại thành ngữ nào đó. Cơ sở để giới hạn phạm vi có thể là hình thức cấu tạo như thành ngữ có 4 yếu tố, thành ngữ có yếu tố so sánh, thành ngữ có cấu trúc đối, v.v. hoặc có thể là ngữ nghĩa như thành ngữ có yếu tố chỉ động vật, thành ngữ có yếu tố chỉ bộ phận trong cơ thể người, v.v.

Ngoài ra, có thể đối chiếu các hiện tượng, các quan hệ ngữ nghĩa trong từ vựng như hiện tượng đa nghĩa, quan hệ đồng nghĩa, quan hệ trái nghĩa, quan hệ bao hàm, trong đó hiện tượng đa nghĩa được chú ý nhiều nhất, còn các quan hệ ngữ nghĩa trong từ vựng ít được đề cập vì khả năng đối chiếu hạn chế hơn. Gắn với đa nghĩa là hiện tượng chuyển nghĩa trong một trường từ vựng hay trong một loại văn bản đặc thù nào đó của hai ngôn ngữ. R. Ishpekova (1996) đối chiếu cách dùng có tính ẩn dụ tên gọi động vật trong tiếng Anh và tiếng Bulgaria; D. Shkodrova & V. Lacheva (1995) đối chiếu cách dùng có tính uyển ngữ chỉ khái niệm “chết” trong tiếng Bulgaria, tiếng Nga và tiếng Pháp; A. Espunya & P. Zabalbeascoa (2003) đối chiếu những cách dùng có tính ẩn dụ trong các văn bản báo chí viết về thị trường chứng khoán trong tiếng Anh và tiếng Tây Ban Nha. Cho đến nay, số lượng các công trình đối chiếu ẩn dụ và hoán dụ, với tư cách là những phương thức chuyển nghĩa cơ bản của từ cũng như những biện pháp tu từ phổ biến, là khá lớn. Đặc biệt dưới ánh sáng của ngôn ngữ học tri nhận đã hình thành một cách tiếp cận mới về ẩn dụ với khái niệm *ẩn dụ ý niệm* (Lakoff & Johnson 1980). Cách tiếp cận mới này mở rộng phạm vi bao quát của ẩn dụ, làm sáng tỏ mối liên hệ khăng khít giữa ẩn dụ và tư duy, vì vậy nó cũng mở ra những hướng nghiên cứu mới cho ngôn ngữ học đối chiếu (về hướng nghiên cứu đối chiếu ẩn dụ và hoán dụ, đặc biệt là trong khuôn khổ khung lí thuyết của ngôn ngữ học tri nhận, xin xem Dirven & Pörrings 2003).

Đôi khi có những nghiên cứu đối chiếu hiện tượng đồng âm, tuy nhiên, những nghiên cứu này không có giá trị nhiều về phương diện lí luận lẫn thực tiễn, bởi vì đồng âm là sự giống nhau về ngữ

âm có tính chất ngẫu nhiên giữa các từ¹. Hướng nghiên cứu có triển vọng nhất liên quan đến vấn đề đồng âm là đối chiếu tính phổ biến của hiện tượng đồng âm trong hai ngôn ngữ. Bản thân việc hai hay nhiều từ đồng âm với nhau thì có tính chất ngẫu nhiên, nhưng sự đồng âm như vậy diễn ra nhiều hay ít trong một ngôn ngữ thì lại có liên quan đến những đặc điểm loại hình của ngôn ngữ đó. Chẳng hạn, tiếng Hán và tiếng Việt là những ngôn ngữ đơn lập, đơn tiết tính, số lượng âm tiết mà mỗi ngôn ngữ tạo ra được ít hơn rất nhiều so với những ngôn ngữ biến hình, đa tiết tính như tiếng Nga, tiếng Anh, tiếng Pháp, vì thế, hiện tượng đồng âm trong những ngôn ngữ thuộc nhóm thứ nhất phổ biến hơn so với những ngôn ngữ thuộc nhóm thứ hai. Việc nghiên cứu hiện tượng đồng âm theo hướng này có những giá trị nhất định về phương diện nghiên cứu loại hình và về phương diện ứng dụng.

3. Nghiên cứu đối chiếu về ngữ pháp

Như đã nói ở trên, so với đối chiếu ngữ âm và từ vựng thì việc nghiên cứu đối chiếu ở bình diện ngữ pháp phong phú và đa dạng hơn nhiều. Theo sự phân chia có tính chất truyền thống các phân ngành của ngữ pháp học, có thể phân biệt nghiên cứu đối chiếu hình thái học và nghiên cứu đối chiếu cú pháp học. Tuy nhiên, ở đây, để có được những gợi mở cụ thể hơn, chúng tôi trình bày theo cụm vấn đề có thể nghiên cứu đối chiếu : các đơn vị, các lớp ngữ pháp, các cấu trúc ngữ pháp, các quan hệ và phạm trù ngữ pháp cũng như những phương tiện biểu hiện các quan hệ và phạm trù này.

¹ Mặc dù đôi khi hai từ có quan hệ đồng âm vốn là kết quả của quá trình phát triển nghĩa của một từ đa nghĩa, tức là giữa các nghĩa của từ ngữ âm đang xét vốn có quan hệ với nhau. Nhưng xét trên phương diện đồng đại, khi mới liên hệ giữa những nghĩa này không còn nữa hay đã mờ nhạt thì sự giống nhau về ngữ âm cũng được coi là có tính chất ngẫu nhiên.

Về đối chiếu các đơn vị, trước hết có thể nói đến nghiên cứu đối chiếu hình vị. Lê Quang Thiêm (1989) dành nhiều chương để đối chiếu hình vị tiếng Việt và hình vị trong một số ngôn ngữ châu Âu, chủ yếu là tiếng Bulgaria. Những chương đó cho ta những phân tích cụ thể về những điểm giống nhau và khác nhau của hình vị trong các ngôn ngữ được đối chiếu và làm rõ thêm những nhận định khái quát về đặc trưng của hình vị tiếng Việt, vốn được giới Việt ngữ học thừa nhận rộng rãi. Trong các ngôn ngữ châu Âu hình vị có thể có kích thước nhỏ hơn âm tiết, trùng với âm tiết hoặc lớn hơn âm tiết. Còn trong tiếng Việt, tuyệt đại bộ phận hình vị có kích thước là một âm tiết, đồng thời cũng có thể được coi là từ hoặc có khả năng được dùng như từ khi hoàn cảnh vận dụng cho phép, nói cách khác ranh giới giữa hình vị và từ không được rõ ràng, ví dụ trong *mua áo mua xống, bán sách bán siếc, không vui không về, v.v., xống, siếc, về* có thể coi như từ, vì làm bổ ngữ cho một vị từ giống như *áo, sách, vui*. Chính vì vậy, trong Việt ngữ học đã hình thành khái niệm *tiếng*, một đơn vị ngữ pháp vừa có cương vị của hình vị, vừa có cương vị của từ (về cương vị ngôn ngữ học của *tiếng*, xin xem Cao Xuân Hạo 1985). Về sự phân loại hình vị thì giữa tiếng Việt và các ngôn ngữ biến hình cũng có những khác biệt căn bản. Trong các ngôn ngữ biến hình, có sự phân biệt hình vị thành hai loại : chính tố và phụ tố, còn tiếng Việt thì không (về vấn đề phân loại hình vị (tiếng) tiếng Việt, xin xem Nguyễn Tài Cẩn 1975, Nguyễn Thiện Giáp 1996).

Về từ, xét từ góc độ ngữ pháp, các nghiên cứu đối chiếu trước hết chú ý đến vấn đề cấu tạo từ, chủ yếu là phương thức cấu tạo từ. Trong các ngôn ngữ thông dụng, có thể có những phương thức cấu tạo từ phổ biến như : ghép, láy, phái sinh, chuyển loại, tạo từ tắt, vay mượn từ, trộn từ, cắt từ. Trong đó có phương thức cấu tạo từ có tính phổ quát tuyệt đối như vay mượn từ và cũng có phương thức cấu tạo từ mang nét đặc thù của một số ngôn ngữ, chẳng hạn phương thức phái sinh rất phổ biến trong các ngôn ngữ biến hình nhưng không có trong những ngôn ngữ đơn lập như tiếng Việt. Ngược lại, trong khi láy là một phương thức cấu tạo từ cơ bản của

tiếng Việt thì lại không mấy khi gặp trong những ngôn ngữ biến hình như tiếng Anh, tiếng Nga. Đối với những phương thức cấu tạo từ tương đối phổ biến trong cả hai ngôn ngữ, việc nghiên cứu đối chiếu có thể đi vào những vấn đề chi tiết hơn. Tuy nhiên, nhìn chung đối chiếu cấu tạo từ không thực sự là một hướng nghiên cứu có nhiều hứa hẹn khi các ngôn ngữ được đối chiếu khác nhau đáng kể về loại hình.

Nội dung đối chiếu về từ thể hiện phong phú nhất ở vấn đề từ loại. Ở đây vấn đề đối chiếu là các lớp ngữ pháp, nhưng cũng liên quan đến đơn vị ngữ pháp (các lớp ngữ pháp của đơn vị từ) và phạm trù ngữ pháp (gắn với các từ loại khác nhau). Việc nghiên cứu đối chiếu từ loại cho ta một bức tranh rất đa dạng về các ngôn ngữ trên thế giới, ít nhất là cũng đủ để xóa đi cái quan niệm sai lầm rằng hễ từ loại nào có trong các ngôn ngữ biến hình thì cũng có trong những ngôn ngữ còn lại của thế giới.

Về từ loại, trước hết có thể đối chiếu tất cả các từ loại trong cả hai hệ thống ngôn ngữ để làm rõ sự giống nhau và khác nhau về số lượng từ loại.

Khi đối chiếu hệ thống từ loại trong tiếng Pháp và tiếng Nga, V. Gak (1983) cho ta một cái nhìn khá tổng quát về loại hình hệ thống từ loại trong các ngôn ngữ trên thế giới. Theo ông, có những ngôn ngữ có 4 từ loại cơ bản (danh từ, động từ, tính từ, trạng từ) như tiếng Nga, tiếng Pháp, v.v. ; có những ngôn ngữ có 3 từ loại cơ bản (danh từ, động từ, tính từ) như tiếng Đan Mạch, v.v. ; và có những ngôn ngữ chỉ có 2 từ loại cơ bản (danh từ, động từ) như tiếng Ả Rập, các ngôn ngữ họ Tuyết và một số ngôn ngữ châu Phi. Có thể coi tiếng Việt, tiếng Hán thuộc vào nhóm cuối cùng.

Các ngôn ngữ trên thế giới không chỉ khác nhau về số lượng các từ loại và thuộc tính ngữ pháp của chúng, mà còn khác nhau ở tính phổ biến và không phổ biến của sự chuyển đổi từ từ loại này sang từ loại khác. Chẳng hạn, trong tiếng Anh phổ biến hiện tượng từ có thể được dùng với nhiều cương vị từ loại khác nhau, còn trong tiếng

Nga, do có hệ thống hình thái học phong phú, các từ loại có đặc trưng hình thái rất rõ nên hiện tượng này hết sức hạn chế.

Trong tiếng Pháp chỉ động từ mới có đặc trưng hình thái riêng, vì vậy khả năng chuyển từ loại của tiếng Pháp cũng lớn hơn tiếng Nga. Có thể thấy rõ điều đó qua bảng so sánh sau¹:

Chuyển từ loại	Pháp	Nga	Chuyển từ loại	Pháp	Nga
N → V	+	+	A → D	+	+
V → N	+	+	D → A	+	-
N → A	+	-	V → A	+	+
A → N	+	+	A → V	+	+
N → D	-	+	V → D	-	+
D → N	+	+	D → V	-	-

(Gak 1983)

Trong 12 khả năng chuyển từ loại có thể có thì mỗi ngôn ngữ thực tế có 9 khả năng. Tuy số khả năng bằng nhau, nhưng số lượng các trường hợp chuyển loại cụ thể thì tiếng Pháp nhiều hơn rất nhiều so với tiếng Nga.

Ngoài đối chiếu hiện tượng chuyển loại giữa các từ loại cơ bản với nhau, còn có thể đối chiếu quá trình biến đổi từ thực từ thành hư từ trong các ngôn ngữ, chẳng hạn, M. Konteva (1989) nghiên cứu đối chiếu sự biến đổi các thực từ thành giới từ trong tiếng Bulgaria và tiếng Czech hiện đại.

Có thể chỉ đối chiếu một từ loại nào đó trong hai ngôn ngữ để xác định sự giống nhau và khác nhau về ý nghĩa khái quát, các

¹ N : noun "danh từ", V : verb "động từ", A : adjective "tính từ", D : adverb "trạng từ".

phạm trù hình thái học, khả năng kết hợp, khả năng đảm nhiệm chức năng cú pháp. Chẳng hạn, V. Gak đối chiếu các phạm trù ngữ pháp của từ loại danh từ trong tiếng Pháp và tiếng Nga :

Phạm trù \ Ngôn ngữ	Pháp	Nga
1. Giống	+	+
2. Số	+	+
3. Động vật / bất động vật	-	+
4. Xác định / bất định	+	-
5. Chiết phân	+	+
6. Cách	-	+

(Gak 1975, 1983)

Đối chiếu các phạm trù ngữ pháp của từ loại động từ :

Phạm trù \ Ngôn ngữ	Pháp	Nga
1. Ngôi	+	+
2. Số	+	+
3. Giống của chủ thể	+	+
Giống của đối thể	+	-
4. Thời	+	+
5. Thể và phương thức hành động	-	+
6. Thức	+	+
7. Thái	+	+

(Gak 1975, 1983)

Đối chiếu các phạm trù ngữ pháp của từ loại tính từ :

Phạm trù \ Ngôn ngữ	Pháp	Nga
1. Giống	+	+
2. Số	+	+
3. Cách	-	+
4. Hình thái ngắn	-	+
5. Mức độ so sánh	+	+

(Gak 1983)

Bên cạnh việc đối chiếu toàn bộ hệ thống các phạm trù ngữ pháp của mỗi từ loại, có thể đối chiếu từng phạm trù ngữ pháp cụ thể trong cả hai ngôn ngữ, chẳng hạn có thể đối chiếu chỉ riêng một phạm trù nào đó như phạm trù giống, số, xác định / bất định, v.v. của danh từ ; phạm trù thì, thể, ngôi, v.v. của động từ. Khi đó người nghiên cứu phải giải quyết những vấn đề như : một phạm trù ngữ pháp nào đó có hay không có trong các ngôn ngữ đối chiếu, có ở từ loại nào, các đối lập tạo nên phạm trù, các phương tiện biểu hiện của phạm trù, v.v. Tính chính xác của việc miêu tả các phạm trù trong từng ngôn ngữ đóng vai trò rất quan trọng, cần hết sức tránh tình trạng áp đặt. Đề tài nghiên cứu đối chiếu theo hướng này thường có dạng như : *Phạm trù thể của động từ trong các ngôn ngữ Slave* (Petrukhina 1991) ; *Phạm trù thể trong tiếng Bulgaria và tiếng Pháp* (Petrova 1980) ; *Phạm trù ngôi trong tiếng Bulgaria, tiếng Serbi và tiếng Ba Lan* (Shimanski 1988) ; *Về phạm trù thể của động từ di chuyển tiếng Ba Lan và những cấu trúc tương đương trong tiếng Anh* (Pisarski 1990) ; *Phạm trù số của danh từ trong tiếng Anh và tiếng Việt* ; *Phạm trù giống của danh từ trong tiếng Nga và tiếng Pháp* ; v.v.

Về ngữ đoạn, thông thường có thể đối chiếu cấu trúc ngữ đoạn và những phương tiện biểu hiện các quan hệ cú pháp trong ngữ đoạn. Trật tự từ trong ngữ đoạn là một vấn đề rất được chú ý nghiên cứu đối chiếu, đặc biệt là đối với những ngôn ngữ phân tích tính. Tiếng Anh và tiếng Đức tuy rất gần gũi về loại hình, nhưng có những khác biệt thú vị về trật tự từ trong ngữ động từ. Sau đây là hai câu tương đương của hai ngôn ngữ :

– *Ich habe das Buch gelesen* (tiếng Đức).

– *I have read the book* (tiếng Anh) “Tôi đã đọc cuốn sách này rồi”.

Trong khi ngữ động từ tiếng Đức sắp xếp theo trật tự *trợ động từ (habe) + ngữ danh từ làm bổ ngữ (das Buch) + tính động từ (gelesen)*, thì trong ngữ động từ tiếng Anh trật tự từ là *trợ động từ (have) + tính động từ (read) + ngữ danh từ làm bổ ngữ (the book)* (Di Pietro 1971).

Trong tiếng Anh, trật tự từ trong cấu trúc ngữ danh từ và ngữ động từ tương đối nghiêm ngặt hơn trong tiếng Ba Lan. Chẳng hạn, trong tiếng Anh chỉ có thể nói : *my first son* “đứa con trai đầu của tôi”, chứ không thể nói : **first my son* thì trong tiếng Ba Lan có thể nói theo cả hai cách : *moj pierwszy syn* và *pierwszy moj syn* (Krzyszowski 1990). Sự khác biệt vừa nêu giữa tiếng Anh và tiếng Ba Lan cũng là sự khác biệt nói chung giữa loại hình ngôn ngữ phân tích tính (dùng trật tự từ như một phương thức ngữ pháp cơ bản) và loại hình ngôn ngữ tổng hợp tính (trật tự từ tương đối tự do).

Về trật tự từ có sự khác nhau đáng kể giữa tiếng Việt, một ngôn ngữ thuộc loại hình S – V – O và tiếng Hàn, một ngôn ngữ thuộc loại hình S – O – V. Khác với tiếng Việt, trong tiếng Hàn bổ ngữ đặt trước động từ, giới từ đặt sau danh từ làm bổ ngữ cho nó, danh từ trung tâm của danh ngữ bao giờ cũng đặt cuối danh ngữ. So sánh :

– *Các học sinh đọc sách và Haksayngt kũl* (các học sinh) *i* (tiểu từ đánh dấu chủ ngữ) *chayk* (sách) *ũl* (tiểu từ đánh dấu bổ ngữ) *ilksupnita* (đọc).

– ở Hàn Quốc và Hankuk (Hàn Quốc) *ey* (ở)

– tất cả năm cái con mèo đen ấy và kũ (ấy) palo (cái) motu (tất cả) kemun (đen) koyangi (mèo) tases (năm) mali (con).

Điều đáng nói thêm là nếu trong tiếng Việt, vị trí của các loại thành tố phụ trong danh ngữ được quy định chặt chẽ thì trong tiếng Hàn, các vị trí này có nhiều cách sắp xếp khác nhau (Ahn 1997).

Về câu, nghiên cứu đối chiếu chủ yếu tập trung vào những vấn đề như các kiểu câu cơ bản, cấu trúc cú pháp của câu mà thành tố của nó là các thành phần câu, đặc biệt là các thành phần chính (Ivanchev 1980, Popova 1983, Cheneva 1989, Grozdanova 1991).

Về kiểu câu, như mọi người đều biết, có hai cách phân loại phổ biến : phân loại câu dựa vào đặc điểm cấu trúc và phân loại câu dựa vào cái gọi là “mục đích phát ngôn”. Dựa vào tiêu chí thứ nhất, người ta thường chia câu thành các loại : câu đơn và câu ghép, hoặc câu bình thường và câu đặc biệt, hoặc câu đầy đủ thành phần và câu tỉnh lược. Dựa vào tiêu chí thứ hai, người ta thường chia câu thành các loại : câu trần thuật, câu nghi vấn, câu cầu khiến và câu cảm thán. Mục đích phát ngôn là một phạm trù ngữ dụng, bởi vì tùy thuộc vào ngữ cảnh mà cùng một câu có thể dùng để thực hiện nhiều mục đích phát ngôn khác nhau. Lấy một tiêu chí thuộc về ngữ dụng để phân loại câu mà lại coi nó như là vấn đề ngữ pháp, gắn với một kiểu hình thức đánh dấu phạm trù thức là một cách xử lí có nhiều nhầm lẫn. Thực chất các kiểu câu trên là kết quả phân loại trước hết dựa vào hình thức cấu trúc. Và ai cũng biết, trong mọi ngôn ngữ, hình thức cấu trúc và chức năng không phải khi nào cũng có mối tương quan một đối một. Chẳng hạn, một câu có hình thức đánh dấu của kiểu câu trần thuật có thể dùng để kể, nhưng cũng có thể dùng để thông báo, xin lỗi, cảm ơn, chúc mừng, hứa hẹn, cảnh báo, tuyên bố, thề, bảo đảm, cam đoan, mời mọc, khuyên nhủ, v.v. ; một câu có hình thức đánh dấu của kiểu câu nghi vấn có thể dùng để hỏi, mà cũng có thể dùng để cầu khiến, bày tỏ cảm xúc, v.v. (Bùi Mạnh Hùng 2003).

Trong những kiểu câu được phân loại dựa vào hai tiêu chí trên đây, các nghiên cứu đối chiếu, cũng như nghiên cứu miêu tả, thường chú ý đến những kiểu câu tam gọi là “có đánh dấu” như câu ghép, câu đặc biệt, câu tỉnh lược, câu nghi vấn, câu cầu khiến, câu cảm thán. Còn khi nghiên cứu câu đơn, câu bình thường, câu đầy đủ thành phần hay câu trần thuật thì thực chất là nhằm làm rõ cấu trúc cú pháp của câu thông qua cấu trúc của cái “bình thường”, cái “diễn hình”, chứ không phải nhằm phân tích kiểu câu. Các kiểu câu “phân loại theo mục đích phát ngôn” tuy không tương ứng một đối một với mục đích phát ngôn để lấy đó làm dấu hiệu định nghĩa, nhưng mối liên hệ giữa các kiểu câu này với mục đích phát ngôn là hết sức hiển nhiên. Vì vậy, bên cạnh vấn đề dấu hiệu hình thức đánh dấu các kiểu câu như hình thái của động từ, trật tự từ, ngữ điệu, các từ ngữ chuyên biệt hay vấn đề phân chia từng kiểu câu thành các tiểu loại dựa vào dấu hiệu hình thức hoặc ngữ nghĩa, việc nghiên cứu các kiểu câu này từ góc độ miêu tả cũng như đối chiếu đều không thể bỏ qua bình diện ngữ dụng. Ngoài hành động ngôn trung, chính là mục đích phát ngôn, các kiểu câu này còn có thể được khai thác ở những nội dung ngữ dụng khác như điều kiện hữu hiệu, tiền giả định, hàm ngôn, cấu trúc thông tin, tính lịch sự, v.v. Trong đó, cho đến nay, kiểu câu nghi vấn đặt ra nhiều vấn đề nhất và được nghiên cứu nhiều nhất.

Về cấu trúc cú pháp, nhiều tác giả sử dụng cấu trúc động từ – tham tố như là một cấu trúc trù tượng tương ứng với sự tình khách quan được phản ánh bởi nhận thức của con người để đối chiếu cấu trúc cú pháp của các ngôn ngữ. Cấu trúc trù tượng này thuộc về phạm trù nghĩa, tức không phụ thuộc vào một ngôn ngữ cụ thể nào, có thể được dùng như là TC. Đó chính là kiểu TC được xác lập dựa trên cơ sở tương đương nghĩa cú pháp đã được đề cập trong mục 3, chương 3. Số lượng các tham tố của một động từ chỉ phụ thuộc vào nội dung của động từ, độc lập với đặc trưng hình thức của các ngôn ngữ. Tuy nhiên, việc các tham tố của động từ được hiện thực hoá như thế nào ở trong câu thì chịu sự chi phối của các quy tắc ngữ pháp gắn với một ngôn ngữ nhất định. Để cấu tạo câu đúng

cần nắm vững những quy tắc này. Trong phân tích đối chiếu cấu trúc câu, có thể đối chiếu để tìm ra những điểm tương đồng và khác biệt của các quy tắc ngữ pháp đánh dấu các tham tố của động từ trung tâm.

Chẳng hạn, *is hot* có một tham tố là vị trí. Trong tiếng Anh, khi được biểu hiện ở cấu trúc cú pháp, tham tố này có thể chiếm vị trí chủ ngữ hoặc trạng ngữ: *The room is hot* “Căn phòng (này) nóng”; và *It is hot in the room* “Trong phòng nóng”. Khác với tiếng Anh, trong tiếng Nga và tiếng Bulgaria, tham tố vị trí của vị từ / động từ tương ứng chỉ có thể là trạng ngữ: *V komnate zharko* (*v*: “trong”, *komnate*: “phòng”, *zharko*: “nóng”) (tiếng Nga); *V stajata e goreshcho* (*v*: “trong”, *stajata*: “phòng”, *e*: “là” trợ động từ, *goreshcho*: “nóng”) (tiếng Bulgaria). Trong tiếng Nga, **Komnata zharkaja* là một kết hợp sai. Câu đúng phải là: *Komnata dushnaja / teplaja / svetlaja*. Tương tự, trong tiếng Bulgaria, câu đúng phải là: *Stajata e topla. Is hot* trong một ý nghĩa khác có tham tố là đối tượng, sự vật: *The milk is hot* “Sữa (này) nóng”. Trong trường hợp này, ở cấu trúc cú pháp của tiếng Anh, tiếng Nga cũng như tiếng Bulgaria, tham tố này chỉ có khả năng ở vị trí chủ ngữ (không thể nói: **It is hot in the milk*; **V mljakoto e goreshcho*).

Đối chiếu cấu trúc động từ – tham tố của loạt vị từ / động từ có ý nghĩa hủy hoại, tiêu diệt như *damage*, *drown* “đìm chết”, *fracture* “bẻ gãy”, *injure* “làm tổn thương, hư hại”, *kill* “giết”, *shatter* “đập vỡ, đập tan”, *smash* “đánh bại”, *stunt* “làm chậm sự phát triển, kìm hãm” trong tiếng Anh với những cấu trúc tương đương trong các ngôn ngữ khác cũng cho ta nhiều thông tin bổ ích. Chẳng hạn, trong tiếng Anh, phải nói là: *The accident killed many people* “Vụ tai nạn đã làm nhiều người chết”, nhưng trong tiếng Nga thì chỉ chấp nhận cách diễn đạt: *Vo vremja avarii pogiblo mnogo ljudej* (*vo*: “trong”, *vremja*: “thời gian”, *avarii*: “(của) vụ tai nạn”, *pogiblo*: “chết”, *mnogo*: “nhiều”, *ljudej*: “người”), chứ không chấp nhận: **Avarija ubila mnogo ljudej* (*avarija*: “tai nạn”, *ubila*: “giết chết / làm chết”, *mnogo*: “nhiều”, *ljudej*: “người”). Còn trong tiếng Bulgaria thì có cả hai cách diễn đạt: *Katastrofata otne zhivota na*

mnogo khora (katastrofata : “vụ tai nạn”, *otne* : “lấy đi”, *zhivota* : “sinh mạng / cuộc sống”, *na* : “của”, *mnogo* : “nhiều”, *khora* : “người”) và *Po vreme na katastrofata (avarijata) zaginakha mnogo khora* (*po* : “trong”, *vreme* : “thời gian”, *na* : “của”, *katastrofata (avarijata)* : “vụ tai nạn”, *zaginakha* : “chết”, *mnogo* : “nhiều”, *khora* : “người”) (Viljuman & Sobolava 1979, Koritkovska 1990).

Cũng liên quan đến vấn đề cấu trúc câu, hiện nay theo quan điểm ngữ pháp chức năng, Ch. Li & S. Thompson (1976) chia các ngôn ngữ trên thế giới thành các loại hình : ngôn ngữ “thiên chủ ngữ”, ngôn ngữ “thiên chủ đề”, ngôn ngữ vừa “thiên chủ ngữ” vừa “thiên chủ đề”, ngôn ngữ “không thiên chủ ngữ” cũng “không thiên chủ đề”. Cao Xuân Hạo (1991) đã đề nghị một sự phân biệt khác dựa trên tiêu chí chủ yếu là sự tồn tại hay không tồn tại của chủ đề và chủ ngữ ở bên trong cấu trúc cú pháp cơ bản của câu :

Ngôn ngữ	Có cương vị ngữ pháp trong cấu trúc cú pháp cơ bản	
	Chủ ngữ	Chủ đề
Tiếng Pháp	+	-
Tiếng Nga	+	+
Tiếng Việt	-	+

Sự phân chia loại hình ngôn ngữ như vậy đã gợi thêm nhiều cách tiếp cận mới trong nghiên cứu đối chiếu cấu trúc câu. Đối chiếu hai thành phần chính trong câu của các ngôn ngữ “thiên chủ ngữ” và “thiên chủ đề” là một hướng đi hứa hẹn nhiều đóng góp lớn.

Một trong những nội dung quan trọng trong nghiên cứu đối chiếu cấu trúc hai thành phần giữa các ngôn ngữ là đối chiếu hình thức thể hiện hai thành phần này. Khác với tiếng Anh, trong tiếng Nga, chủ ngữ không nhất thiết phải xuất hiện dưới hình thức danh từ / danh ngữ hay đại từ, vì biến tố của động từ có thể biểu đạt

những ý nghĩa cần thiết. Cùng nhóm với tiếng Anh có tiếng Đức, v.v. ; cùng nhóm với tiếng Nga có tiếng Ba Lan, tiếng Tây Ban Nha, v.v. Tiếng Việt có thể xếp vào nhóm các ngôn ngữ mà thành phần đề ngữ / chủ ngữ không nhất thiết phải xuất hiện (chẳng hạn trong câu tính lược). Tuy nhiên, nếu trong tiếng Nga, tiếng Ba Lan, tiếng Tây Ban Nha, những ý nghĩa cần thiết, chẳng hạn chủ thể của hành động, được biểu hiện bằng biến tố của động từ thì trong tiếng Việt, chỉ có thể căn cứ vào ngữ cảnh mới biết được.

J. Fisiak et al. (1978) (dẫn theo Krzeszowski 1990) chú ý phân biệt các kiểu khác nhau khi đối chiếu câu trong hai ngôn ngữ : a) về cấu trúc, b) về phạm trù và c) về chức năng.

Khác nhau về cấu trúc xuất hiện khi một cấu trúc cú pháp có trong ngôn ngữ A mà không có cấu trúc đồng dạng trong ngôn ngữ B. Loại khác nhau này khá phổ biến khi đối chiếu hai ngôn ngữ khác nhau về phương diện loại hình cú pháp học như tiếng Việt và tiếng Anh : một ngôn ngữ có cấu trúc cú pháp cơ bản là đề – thuyết và một ngôn ngữ có cấu trúc cú pháp cơ bản là chủ – vị. Chính vì vậy mà những cấu trúc câu tiếng Việt như *Chó treo, mèo đây ; Có học mới giỏi được ; Ở đây mà xây bể bơi thì tuyệt ;* v.v., khi đối chiếu với tiếng Anh (và nhiều ngôn ngữ chủ – vị khác) chỉ có thể có những câu có ý nghĩa tương đương, chứ không hề có những câu đồng dạng, tương ứng về cấu trúc cú pháp. Ngược lại, loại câu có chủ ngữ rỗng như *It is (adjective) to do something* mang đặc trưng của một ngôn ngữ có cấu trúc cú pháp chủ ngữ – vị ngữ như tiếng Anh không có câu có cấu trúc cú pháp đồng dạng trong tiếng Việt. Vì thế, một câu tiếng Anh như *It is fun to have time to relax a little in the middle of class* được dịch sang tiếng Việt bằng một câu có cấu trúc cú pháp khác hẳn *Có thời gian xả hơi một chút trong lớp cũng thú vị.*

Sự khác nhau về phạm trù xuất hiện khi trong các câu tương đương của hai ngôn ngữ, các yếu tố tương ứng lại thuộc về những phạm trù ngữ pháp khác nhau. Tương đương trong trường hợp này thuộc kiểu tương đương nghĩa cú pháp. Ví dụ, *Có ấy đẹp* trong tiếng

Việt và *She is beautiful* trong tiếng Anh, tuy được coi là tương đương nhau, nhưng các yếu tố cấu thành của chúng không thuộc cùng một phạm trù : trong câu tiếng Anh có động từ (*to be*), còn trong câu tiếng Việt hoàn toàn không có một yếu tố nào tương đương như vậy. Có người cho rằng trong những câu như *Cô ấy đẹp* có một từ là bị tỉnh lược, nghĩa là đúng ra phải nói : *Cô ấy là đẹp*. Đó là một lối suy diễn kì quặc, hoàn toàn không xuất phát từ thực tiễn giao tiếp của người Việt, mà xuất phát từ lối nhìn tiếng Việt qua con mắt của người châu Âu, mang đậm dấu ấn “đĩ Âu vi trung”.

Sự khác nhau về chức năng xuất hiện khi các phạm trù tương đương trong các câu tương đương lại thực hiện những chức năng khác nhau. Trong hai câu trên, *đẹp* được nhiều người coi là tương đương với *beautiful* về phạm trù từ loại, song chức năng cú pháp của chúng không giống nhau. *Đẹp* có khả năng tự nó cấu thành một ngữ đoạn làm thuyết ngữ hoặc trung tâm của một ngữ đoạn làm thuyết ngữ (như trong *đẹp lắm*), còn *beautiful* không có khả năng tự mình cấu thành ngữ đoạn làm vị ngữ, vì vậy trước nó phải đặt một động từ kiểu như (*to be*), theo đó, *beautiful* làm bổ ngữ cho động từ (*to be*), chứ không phải là vị ngữ của câu.

Trên bình diện ngữ pháp, ta còn có thể nghiên cứu đối chiếu các quá trình hay hiện tượng ngữ pháp như quá trình ngữ pháp hoá hay sự biến đổi chức năng của các phương tiện ngữ pháp.

Ngữ pháp hoá thường được hiểu là quá trình một phương tiện từ vựng biến đổi thành một phương tiện ngữ pháp, chẳng hạn một danh từ, động từ hay tính từ biến đổi thành một giới từ hay phương tiện đánh dấu thì, thể, tình thái, v.v. S. Nicolle (2003) đối chiếu quá trình ngữ pháp hoá liên quan đến những động từ di chuyển, động từ chỉ hướng và động từ tư thế trong các ngôn ngữ Bantu, đặc biệt là tiếng Digo, một ngôn ngữ được dùng dọc bờ biển Kenya và Tanzania, và tiếng Fuliiru, một ngôn ngữ được dùng ở phía đông Cộng hoà Dân chủ Congo. Trong nhiều ngôn ngữ Bantu, kể cả tiếng Digo và tiếng Fuliiru, quá trình ngữ pháp hoá liên quan đến những động từ này đều không nhất thiết kéo theo sự biến mất nội dung

nghĩa từ vựng của chúng, một hiện tượng thường diễn ra trong nhiều ngôn ngữ khác trên thế giới. Chẳng hạn, trong tiếng Anh, khi hành chức như một hình thức ngữ pháp đánh dấu ý nghĩa tương lai, kết cấu *be going to* vẫn lưu giữ các yếu tố của kết cấu nguồn có tính chất từ vựng của nó, nhưng sự lưu giữ này chỉ giới hạn trong một số cách dùng. Thế nhưng trong các ngôn ngữ Bantu, các thành tố nghĩa được coi là có tính chất từ vựng vẫn được lưu giữ trong những phương tiện đã thực sự được ngữ pháp hoá như một bộ phận không thể thiếu trong cấu trúc nghĩa của những phương tiện này. Tuy nhiên, nếu xét trong nội bộ các ngôn ngữ Bantu thì giữa tiếng Digo và tiếng Fulliru lại có những khác biệt về lớp từ vựng nguồn mà từ đó bắt đầu quá trình ngữ pháp hoá cũng như phạm vi mà các cấu trúc nguồn trải qua quá trình ngữ pháp hoá.

Đối chiếu các quá trình ngữ pháp trong các ngôn ngữ cũng là vấn đề quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu khác. J. Visconti (2003) khảo sát quá trình biến đổi từ kết từ thời gian đến kết từ điều kiện của *qualora* tiếng Ý, đối chiếu với *whenever* “bất cứ lúc nào / hễ khi nào” tiếng Anh. T. Fretheim et al. (2003) đối chiếu quá trình ngữ pháp hoá tác động đến yếu tố hỏi chỉ trong cấu trúc trạng ngữ chỉ điều kiện chân thực *then* tiếng Anh với những đơn vị từ vựng tương ứng trong tiếng Ewe (*ekema*), tiếng Hungari (*akkor*) và tiếng Na Uy (*da*).

4. Nghiên cứu đối chiếu về ngữ dụng và các bình diện khác

Ngôn ngữ học đối chiếu được hồi sinh vào những năm 80 của thế kỷ trước, khi nó áp dụng cho những lĩnh vực khác của ngôn ngữ học ngoài ngữ âm học, từ vựng học và ngữ pháp học, khi việc đối chiếu các ngôn ngữ không chỉ giới hạn như những hệ thống khép kín, “trong bản thân nó và vì nó” (Saussure) mà còn đối chiếu các ngôn ngữ như những phương tiện giao tiếp, hành chức trong những ngữ cảnh cụ thể, trong một bối cảnh văn hoá nhất định. Nói cách khác, việc nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ được tiếp cận cả từ góc độ ngữ dụng, hình thành nên *ngữ dụng học đối chiếu*. Hệ thống diễn

ngôn và những đặc điểm của văn hoá thể hiện qua diễn ngôn cũng được nghiên cứu từ góc độ đối chiếu, hình thành nên *phân tích đối chiếu diễn ngôn*. Hướng nghiên cứu này được nhiều người đề cao, vì với họ, “thẩm năng giao tiếp, chứ không phải thẩm năng ngôn ngữ mới là vấn đề trung tâm của ngôn ngữ học đối chiếu”, “con đường từ miêu tả lí thuyết đến thực tiễn dạy học sẽ ngắn hơn nếu chúng ta chọn cách tiếp cận từ góc độ giao tiếp” (Faerch 1977).

Việc nghiên cứu đối chiếu từ bình diện ngữ dụng có những ứng dụng thực tiễn rất cụ thể, đặc biệt đối với những ngôn ngữ thuộc những nền văn hoá khác xa nhau như tiếng Anh và tiếng Việt, tiếng Nga và tiếng Hán. Thậm chí ngay trong cùng một khu vực văn hoá phương Tây cũng có những khác biệt về phương diện ngữ dụng cần được nghiên cứu.

Nghiên cứu đối chiếu ngữ dụng trước hết tập trung vào phạm trù hành động ngôn từ và thường được thực hiện theo hai hướng.

Một mặt, có thể đối chiếu các phương tiện ngôn ngữ được sử dụng để thực hiện một hành động ngôn từ như cảm ơn, chào mừng, mời mọc, khen ngợi, hỏi, cầu khiến, xin lỗi, v.v. (tức tương đương về mặt ngữ dụng) trong hai ngôn ngữ. Để thực hiện cùng một loại hành động ngôn từ trong cùng một kiểu tình huống giao tiếp, chẳng hạn, hai người bạn thân (gặp nhau hằng ngày) chào nhau lúc chiều tối, tiếng Anh và tiếng Việt dùng hai thứ cấu trúc rất khác nhau. Tiếng Anh chào nhau bằng những câu như *Good evening ! ; Hello ! ;* còn tiếng Việt lại thường chào nhau bằng cách hỏi : *Ăn cơm chưa ? ; Anh đi đâu đấy ? ; Anh làm gì đấy ?*.

Để cảnh báo, tiếng Việt và tiếng Anh thường dùng kết cấu khẳng định (không có từ ngữ phủ định), ví dụ : *Coi chừng ốm ! ; Khéo ngã ! ; Chú ý, đường trơn ! ; Look out ! “Hãy cẩn thận” ; Mind ! “Coi chừng” ; Be careful driving through the town ! “Hãy cẩn thận khi chạy xe qua thành phố” ; Watch out for snakes in the grass just here ! “Coi chừng rắn ở bãi cỏ này” ; Take care when you cross the road ! “Chú ý khi qua đường” ;* còn trong nhiều ngôn ngữ Slave như tiếng Nga, tiếng Bulgaria, v.v. tình hình ngược lại :

thường dùng những kết cấu có từ ngữ phủ định, ví dụ, tiếng Bulgaria : *Da ne padne deteto !* “Khéo thằng bé ngã !” ; *Vnimavai da ne se razbolesh !* “Cẩn thận (kẻ) ốm !” ; tiếng Nga : *Ne prostudis !* “Khéo cảm lạnh !” ; *Ne utoni !* “Khéo chìm !” ; *Smotri ne upadi !* “Coi chừng ngã nhé !”, v.v. (Bùi Mạnh Hùng 1999).

Trong phạm vi các ngôn ngữ Slave, kết cấu cảnh báo cũng có sự khác biệt đáng kể ở động từ trung tâm. Trong tiếng Bulgaria, động từ dùng trong kết cấu cảnh báo thuộc vào những nhóm rất khác nhau biểu thị những sự tình không chủ ý (hoạt động vật lí, quá trình sinh lí và tinh thần) và cả những sự tình chủ ý. Tiếng Czech cũng vậy (*Nenastydni !* ; *Neupadni !* ; *Nerekni mu to !*). Nhưng trong tiếng Serbi, phát ngôn cảnh báo dùng hình thái cầu khiến (imperative) phủ định, thể hoàn thành của các động từ biểu thị các hoạt động tâm lí (*Ne zaboravi !* ; *Ne skhvatiti krivo !* ; *Ne izumi za zlo !*). Còn các động từ chỉ hoạt động vật lí và sinh lí (có ý nghĩa như “ngã”, “ốm”) thì không được dùng (**Ne padni* ; **Ne nazebi* ; **Ne slomi chashu*). Trong tiếng Nga thì ngược lại, chỉ có các động từ chỉ hoạt động tâm lí là không tham gia vào kết cấu cảnh báo (Nicolova 1984, Bùi Mạnh Hùng 1999) (về hướng nghiên cứu đối chiếu các hành động ngôn từ có thể tham khảo thêm Reiter (2000) (hành động cầu khiến và xin lỗi), Kasanga (2003), Fukushima (2003) (hành động cầu khiến) ; Betsch (2003) (hỏi như một hình thức cầu khiến gián tiếp) ; Hecke (2003) (hành động cảm ơn) ; Geluykens & Kraft (2003) (hành động than phiền) ; Jakubowska (2003) (hành động ngôn từ thực thi các nghi lễ tôn giáo)).

Trong khuôn khổ nghiên cứu đối chiếu hành động ngôn từ, có thể đề cập đến câu ngôn hành và những vấn đề hữu quan như hệ thống các động từ ngôn hành, những biểu thức đánh dấu câu ngôn hành, v.v.

Mặt khác, có thể so sánh chức năng của một cấu trúc nào đó trong ngôn ngữ này với chức năng của một cấu trúc tương tự trong ngôn ngữ kia. Nói cách khác, có thể nghiên cứu đối chiếu những lực ngôn trung khác nhau được thực hiện bằng những hình thức ngôn ngữ được coi là tương đương. Chẳng hạn, theo Ch. Fillmore (1984),

câu hỏi phủ định có *Why* như *Why don't we go to the opera tonight ?* “Tại sao tối nay ta không đi xem opera nhỉ ?” trong tiếng Anh có thể dùng để cầu khiến, nhưng trong nhiều ngôn ngữ khác như trong tiếng Đức kiểu cấu trúc tương tự, có sự tương đương về nghĩa cú pháp, lại nhuộm sắc thái gây gổ, công kích, khiến người nghe khó chịu. Một câu hỏi phủ định dùng để xin phép trong tiếng Nhật như *Gohan o moo sukosi itadakemasen ka ?* được coi là lịch sự, nhưng bản dịch tiếng Anh của câu này *Can't we receive some more rice ?* “Chúng tôi có thể nhận thêm một ít gạo nữa được không ?” lại nghe đầy mỉa mai. Những khác biệt tinh tế như vậy không phải là cá biệt khi đối chiếu các ngôn ngữ và là một thách thức lớn đối với hoạt động dạy học ngoại ngữ cũng như dịch thuật.

Ch. Fillmore cũng đề cập đến những cách nói có tính chất công thức của một ngôn ngữ nào đó mà các ngôn ngữ khác không có, đặc biệt là những cách nói mang đậm dấu ấn của những đặc trưng về văn hoá, như cách nói chúc mừng ngày lễ giáng sinh có thể không có hình thức diễn đạt tương đương trong ngôn ngữ của những dân tộc không có người theo Kitô giáo. Những cách nói có tính chất công thức chiếm một phần hết sức quan trọng trong bức tranh toàn cảnh của ngữ năng. Chẳng hạn, trong tiếng Anh, có cách nói *You should talk* mà người nói A dùng để quả trách B đã phê bình C một cách thiếu công bằng, vì điều bị B phê bình cũng có ở B, thậm chí còn có biểu hiện nặng hơn, ví dụ :

B : *C never has a kind word to say about anybody.*

A : *You should talk.*

Câu của B có thể dịch sang tiếng Việt là “Thằng C chẳng bao giờ nói một lời tử tế về bất kì ai”. Nhưng câu của A thì không dễ tìm ra một câu dịch sát sao như vậy.

Tương tự như vậy, *It's not what you think* được người nói A dùng để yêu cầu B đừng dựa vào những hiện tượng diễn ra mà quy kết một điều gì. Ví dụ, bạn của A là C mời A đến phòng của mình tại một khách sạn để xem lại bản thảo một cuốn sách. Vào phòng, A

gặp cô em gái xinh đẹp của C đến thăm anh trai. Sau đó A cùng cô em gái của C rời khỏi phòng khách sạn. Vừa ra khỏi phòng, gặp một người bạn thân của vợ, A nói : *It's not what you think*. Có lẽ trong tình huống đó, người Việt sẽ nói : *Thấy vậy mà không phải vậy (đâu nhé!)*.

Những cách nói có tính công thức thường được dùng cho những mục đích ngữ dụng đặc thù, hiệu quả giao tiếp rất tinh tế và ít khi có cách nói tương đương đích thực trong một ngôn ngữ khác, do vậy rất dễ gây hiểu nhầm khi những người giao tiếp thuộc về những cộng đồng văn hoá và ngôn ngữ khác nhau. Chẳng hạn, một người đàn ông châu Âu mời một phụ nữ Mỹ cùng nhảy với mình. Đáp lại lời mời một cách vui vẻ, người phụ nữ buông một câu trêu ghẹo được người Mỹ coi là vô hại : *I thought you'd never ask*. Thế nhưng người đàn ông châu Âu lại coi đó là một lời xúc phạm, nên đã phát cáu và rút lại lời mời. Trong một tình huống khác, một chủ nhà người châu Âu mời một vị khách người Mỹ một thứ đồ uống. Để bông đùa, vị khách đáp : *I thought you'd never ask*. Ông ta lập tức bị mời ra khỏi bàn tiệc, vì bị coi là đã xúc phạm chủ nhà. Những trục trặc trong giao tiếp xuyên ngôn ngữ như vậy cho ta thấy việc đối chiếu về phương diện ngữ dụng là rất cần thiết.

Như tiếng Anh và mọi ngôn ngữ khác trên thế giới, tiếng Việt cũng có khá nhiều những cách nói công thức như vậy, ví dụ : *Khéo X ; X gì mà X ; X gì ; X thì X ; Tưởng gì! ; Nói vậy mà không phải vậy ; v.v.* Những biểu thức này có thể chỉ là một ngữ đoạn trong một câu, nhưng cũng có thể được dùng riêng như một câu trọn vẹn, nhất là khi đáp lại lời của một người khác trong giao tiếp bằng ngôn ngữ nói. Nghĩa và cách dùng những câu này không hoặc khó có thể suy ra từ nghĩa và cách dùng của các từ ngữ cấu tạo nên chúng. Tuy nhiên, đó không phải là thành ngữ hay quán ngữ, vì chúng là những đơn vị ở bậc câu, và không có tính hình tượng như ta vẫn thường thấy ở thành ngữ. Cách nói có tính chất công thức như Ch. Fillmore quen gọi có lẽ là thuật ngữ thích hợp nhất để gọi những câu kiểu này. Sách dạy tiếng Việt cho học sinh phổ thông cũng như cho người nước ngoài, nhìn chung, đều không trang bị cho

người học biết nghĩa và cách dùng của những biểu thức kiểu này. Muốn có được những tri thức về các biểu thức kiểu đó, người học phải tự quy nạp lấy thông qua thực tiễn giao tiếp. Miêu tả những cách nói có tính công thức trong tiếng Việt và đối chiếu chúng với những biểu thức tương đương trong một ngôn ngữ khác, như tiếng Anh, tiếng Hán, tiếng Pháp, v.v. là công việc bổ ích. Đặc biệt cần chú ý phân tích những hành động ngôn từ gắn với những cách nói này và những ngữ cảnh sử dụng điển hình của chúng.

Dù sao những cách nói được Ch. Fillmore nêu ra và những cứ liệu tiếng Việt mà chúng tôi vừa dẫn cũng gắn với những tình huống giao tiếp có tính chất phổ quát. Nghĩa là cộng đồng người nào cũng có thể gặp những tình huống giao tiếp tương tự như vậy và sẽ có những cách nói tương đương ở mức độ nào đó để đạt được hiệu quả giao tiếp như nhau, tuy có thể khác hẳn nhau về phương diện nghĩa cú pháp. Tuy nhiên, trong thực tế có thể có những tình huống giao tiếp đặc thù, gắn với một hiện tượng văn hoá xã hội riêng biệt, chỉ có trong một / một số cộng đồng người. Khi đó vấn đề lại khác.

Vì vậy các nhà nghiên cứu đề nghị một quy trình xác định khả năng đối chiếu theo các bước như sau :

1) Trước hết, phải xét xem hiện tượng văn hoá xã hội M trong L_1 có hiện tượng N tương đương trong L_2 hay không. Nếu không thì coi đó là sự khác biệt về mặt văn hoá xã hội. Nếu có thì :

2) Xét xem có biểu thức ngôn ngữ trong L_2 thường gắn với hiện tượng N theo cách giống như biểu thức ngôn ngữ gắn với M trong L_1 hay không. Nếu không thì tiến hành đối chiếu về mặt ngữ dụng, còn nếu có thì :

3) Xét xem biểu thức N trong L_2 có biểu thức nào tương đương về mặt ngữ nghĩa cú pháp hay không. Nếu không thì không phân tích nữa, còn nếu có thì tiến hành nghiên cứu đối chiếu về ngữ nghĩa cú pháp cho đến khi xác định được những điểm khác biệt ở một cấp độ phân tích nhất định (Krzyszowski 1990).

Mối quan hệ giữa các hành động ngôn từ và những tương đồng có thể có giữa những hành động ngôn từ nào đó trong một ngôn ngữ cũng là một vấn đề được chú ý nghiên cứu. Chẳng hạn, F. Coulmas (1981) phân tích sự tương đồng giữa hai hành động ngôn từ xin lỗi và cảm ơn. Tác giả chỉ ra rằng trong tiếng Anh, tiếng Pháp và tiếng Đức, khi thực hiện hai hành động ngôn từ này, người nói A có thể nhận được cùng một lời đáp từ người B :

A : *Thank you so much.*

A : *Excuse me, please.*

B : *That's all right.*

B : *That's all right.*

A : *Merci Monsieur.*

A : *Excusez-moi*

B : *De rien.*

B : *De rien.*

A : *Danke schon*

A : *Verzeihung.*

B : *Bitte.*

B : *Bitte.*

F. Coulmas (1981) cũng nghiên cứu cách thực hiện hành động cảm ơn và xin lỗi và cho biết mối quan hệ độc đáo của hai hành động ngôn từ này trong tiếng Nhật. Trong ngôn ngữ này lời bày tỏ lòng biết ơn thường được diễn đạt bằng những biểu thức mà trong những ngôn ngữ khác được dùng để xin lỗi. Chẳng hạn, câu *O-jama itashimashita* "Tôi đã xâm phạm vào việc riêng của anh". F. Coulmas phân tích : ở Nhật, một ân nghĩa dù nhỏ nhất cũng khiến cho người nhận cảm thấy mắc nợ. Nói rộng hơn, các mối quan hệ xã hội hình thành một sự ràng buộc về trách nhiệm và mang nợ lẫn nhau. Không phải ơn nghĩa nào cũng có thể trả được và nếu vì hoàn cảnh mà không thể đền đáp xứng đáng, người Nhật thường có khuynh hướng nói lời xin lỗi. Kết quả nghiên cứu trên cơ sở liệu tiếng Nhật cho thấy ta không chỉ nghiên cứu từng hành động ngôn từ riêng lẻ, mà còn có thể nghiên cứu nó trong quan hệ với những hành động ngôn từ khác.

Những khác biệt giữa các ngôn ngữ trong việc thực hiện các hành động ngôn từ thể hiện không chỉ ở hình thức đánh dấu, ở những mối quan hệ đặc thù giữa những hành động ngôn từ nhất

định, mà còn ở tần suất sử dụng những hành động ngôn từ này. Chẳng hạn, tần suất sử dụng lời xin lỗi trong tiếng Anh, tiếng Nga và tiếng Hebrew có khuynh hướng như sau : tiếng Anh > tiếng Nga > tiếng Hebrew, nghĩa là người nói tiếng Anh thường dùng nhiều lời xin lỗi nhất, người nói tiếng Hebrew ít sử dụng lời xin lỗi nhất, còn người nói tiếng Nga thì ở mức trung bình so với người Anh và người Hebrew (Cohen & Olshtain (1981), Olshtain (1983)). Ở một số vùng Tây Á, người bản ngữ dùng lời chào hỏi trong hầu hết các tình huống giao tiếp xã hội ; trong khi đó ở Mỹ, nó ít được sử dụng hơn (Reisman 1974) (dẫn theo Odlin 1989).

Ngoài hành động ngôn từ, nghiên cứu đối chiếu ngữ dụng có thể còn đề cập đến những vấn đề khác như :

1) Cách thể hiện tính lịch sự. Dĩ nhiên, phạm trù này không tách rời với hành động ngôn từ, vì nó chỉ là một khía cạnh của hành động ngôn từ. Tuy nhiên, vấn đề lịch sự thường gắn nhiều hơn với một số hành động ngôn từ đặc thù như cảm ơn, xin lỗi, chúc mừng, khen ngợi, mời mọc, v.v.

Đã có một số lí thuyết nghiên cứu về phạm trù lịch sự như lí thuyết của R. Lakoff (1973), G. Leech (1983) hay của P. Brown & S. Levinson (1987), trong đó lí thuyết của P. Brown và S. Levinson được nhắc đến nhiều hơn cả. Trong công trình *Politeness - Some Universals in Language usage* (1987) các tác giả đã xây dựng một khung lí thuyết với khái niệm trung tâm là *thể diện* để phân tích phạm trù lịch sự trong các ngôn ngữ khác nhau. P. Brown và S. Levinson phân biệt hai loại thể diện : thể diện dương tính và thể diện âm tính. Thể diện dương tính là ý muốn mình được ưa thích, tán thưởng, tôn trọng. Thể diện âm tính là mong muốn quyền riêng tư không bị xâm phạm, được hành động tự do theo cách mà mình lựa chọn. Nói cách khác, thể diện dương tính là nhu cầu được nối kết với người khác, còn thể diện âm tính là nhu cầu được độc lập. Trong một số cộng đồng, việc lựa chọn chiến lược của người nói thường nhằm vào kiểu lịch sự dương tính, trong khi ở một số cộng đồng khác, người nói thường hướng về kiểu lịch sự âm tính.

Một số nghiên cứu đối chiếu chỉ ra rằng những cộng đồng ngôn ngữ khác nhau thích thể hiện lời cầu khiến ở các cấp độ trực tiếp khác nhau. Chẳng hạn, một nghiên cứu của G. Kasper (1981) đối chiếu hành động cầu khiến trong tiếng Anh và tiếng Đức cho hay người Đức thường đưa ra lời cầu khiến trực tiếp hơn người Anh. Người Đức thích dùng những dạng tình thái ám chỉ ý thức nghĩa vụ như *Du solltest das Fenster zumachen* “Anh nên đóng cửa sổ lại”, trong khi đó người Anh thích những dạng tình thái nghe ít áp đặt hơn như *Can you close the window?* “Anh có thể đóng cửa sổ lại được không?”. Khi đưa ra lời cầu khiến, có vẻ như người Anh thiên về lịch sự âm tính, còn người Đức thì thường sử dụng chiến lược lịch sự dương tính.

R. Reiter (2000) nghiên cứu đối chiếu phạm trù lịch sự thể hiện qua hành động cầu khiến và xin lỗi trên cứ liệu tiếng Anh ở Anh và tiếng Tây Ban Nha ở Uruguay. Kết quả đối chiếu của R. Reiter cho thấy, cả tiếng Anh và tiếng Tây Ban Nha đều thể hiện rõ xu hướng thích dùng cách nói gián tiếp để thực hiện hành động cầu khiến, vì dường như cách nói đó giúp người nói cân bằng được tính rõ ràng và tính không bắt buộc của lời cầu khiến, làm cho lời cầu khiến được hiểu đúng và tác động thích hợp đến người tiếp nhận. Tuy nhiên, giữa hai ngôn ngữ cũng có những khác biệt đáng chú ý. Chẳng hạn, so với người Anh, người Uruguay sử dụng hành động cầu khiến trực tiếp ở mức độ cao hơn và dường như có xu hướng tin người tiếp nhận sẽ thực hiện hành động cầu khiến của họ nhiều hơn. Để thực hiện hành động xin lỗi, cả hai ngôn ngữ đều sử dụng nhiều cách nói khác nhau, nhưng tiếng Anh thường dùng biểu thức *I'm sorry* kết hợp với những trạng từ nhấn mạnh mức độ như *really, so, terribly, awfully, dreadfully*, vì dường như người Anh coi đó là một chiến lược tránh xung đột nhằm bù đắp cho thể diện “âm tính” của người nghe, còn tiếng Tây Ban Nha thì lại có xu hướng ngược lại: ít dùng các từ nhấn mạnh mức độ trong lời xin lỗi, thậm chí cách dùng này bị coi là không thích đáng.

2) Cách sử dụng các phương tiện chỉ xuất trong hai ngôn ngữ. Phổ biến nhất là những nghiên cứu đối chiếu phạm trù chỉ xuất

ngôi, sau đó là chỉ xuất thời gian, chỉ xuất không gian, chỉ xuất xã hội. Cuối cùng là những phương tiện hồi chỉ và khứ chỉ, chẳng hạn *Miêu tả đối chiếu phạm trù chỉ xuất trong tiếng Đan Mạch và tiếng Anh* (Faerch 1977), *Các đại từ chỉ xuất với tư cách là những phương tiện hồi chỉ trong tiếng Anh và tiếng Ba Lan* (Kryk 1990).

3) Cấu trúc hội thoại, chẳng hạn, nghiên cứu đối chiếu cách mở đầu và kết thúc một cuộc thoại hay những phản ứng đáp lời trong những tình huống cụ thể như làm quen lần đầu, chào nhau hàng ngày ; cấu trúc hội thoại trong đàm phán thương mại ; cấu trúc hội thoại khi nói chuyện qua điện thoại ; v.v.

Chẳng hạn, khi làm quen lần đầu, người Việt, người Trung Quốc có thói quen tìm hiểu, quan sát và đánh giá đối tượng giao tiếp về tuổi tác, quê quán, trình độ văn hoá, địa vị xã hội, mức thu nhập cá nhân, tình hình gia đình (cha mẹ còn hay mất, đã lập gia đình chưa, đã có con chưa, trai hay gái, v.v.). Nhiều người lý giải có lẽ thói quen này xuất phát từ tính cộng đồng. Họ thấy có trách nhiệm quan tâm đến người khác. Còn người châu Âu thì hết sức đề cao bí mật đời tư của mỗi người, coi chuyện riêng tư của mỗi cá nhân là điều không được xâm phạm đến.

Đáp lại một lời khen, các thứ tiếng khác nhau có những cách thức khác nhau. Tiếng Anh, tiếng Thụy Điển đáp lại lời khen bằng lời cảm ơn, nhưng tiếng Pháp, tiếng Ba Lan thì không như vậy. Người Việt khi được khen, chẳng hạn : *Anh hát hay quá !* thì thường đáp lại một cách khiêm tốn : *Anh quá khen, em hát thường thôi.*

Quy tắc luân phiên lượt lời cũng là một bình diện quan trọng trong nghiên cứu hội thoại. Trong giao tiếp, lúc nào thì nên chuyển lượt lời, chuyển cho ai, ai có quyền giữ lượt lời tuy đều chịu sự quy định của những nhân tố chung, có tính chất phổ quát, nhưng những quy tắc riêng của từng cộng đồng ngôn ngữ cũng có ảnh hưởng nhất định. Chẳng hạn, theo nghiên cứu của các nhà ngôn ngữ học xã hội Đức, công nhân Thổ Nhĩ Kỳ sống ở Đức thường gặp khó khăn khi tham gia vào các cuộc hội thoại trong đó lượt lời được chuyển đổi liên tục. Theo chuẩn mực giao tiếp của người Thổ Nhĩ Kỳ ở nông

thôn thì người nói có quyền kéo dài lượt lời của mình mà không bị người khác ngắt lời bằng những câu hỏi, phê bình hay bất kì hình thức ngắt lời nào khác (dẫn theo Odlin 1989).

Nếu mở rộng hơn nữa phạm vi quan tâm của ngôn ngữ học, ta có thể nói đến hướng nghiên cứu đối chiếu cấu trúc của diễn ngôn, tính mạch lạc của diễn ngôn, những bình diện vừa có tính phổ quát, vừa mang những nét đặc thù của một nền văn hoá cụ thể. Nghiên cứu đối chiếu văn bản có thể coi là một hình thức của nghiên cứu đối chiếu diễn ngôn, vì văn bản thường được hiểu là một diễn ngôn độc thoại được thể hiện ở dạng viết¹.

U. Fries (1990) phân tích đối chiếu các văn bản cáo phó trong tiếng Đức và tiếng Anh. Tác giả khảo sát một số lượng lớn cáo phó được đăng trên nhiều tờ báo ở Thụy Sĩ, Áo, Đức (cho phần tiếng Đức) và ở Anh, Canada, Mĩ (cho phần tiếng Anh) và đã có nhiều nhận xét độc đáo từ cách bố trí cáo phó trên trang báo, cách dùng các biểu tượng, ảnh của người mất, cách đưa tin về thời gian và địa điểm mất, cách dùng các uyển ngữ để chỉ khái niệm chết, v.v. Đây là một loại văn bản thông báo đặc thù. Ngôn ngữ trong loại văn bản này có tính quy ước rất cao. Tính quy ước này không đơn giản chỉ là những quy ước thuộc về hệ thống ngôn ngữ, mà còn là những quy ước mang đậm màu sắc văn hoá của cộng đồng xã hội. Bản thân cái cộng đồng này cũng được phân biệt tùy thuộc vào tầng lớp

¹ Theo đó, ngôn ngữ học văn bản được coi là hình thức phân tích diễn ngôn ở dạng viết. Thật ra, về mối quan hệ giữa văn bản và diễn ngôn, cũng như sự phân biệt giữa ngôn ngữ học văn bản và phân tích diễn ngôn còn có nhiều quan điểm khác. Chẳng hạn, một số nhà nghiên cứu cho rằng thuật ngữ *văn bản* có thể dùng để chỉ sản phẩm của cả ngôn ngữ nói lẫn ngôn ngữ viết, còn một số khác thì phân biệt *văn bản* như là diễn ngôn tách khỏi ngữ cảnh với *diễn ngôn* như là văn bản cộng với ngữ cảnh mà nó được sử dụng. Cũng có người lưu ý cái ranh giới thiếu rạch ròi giữa hai khái niệm *văn bản* và *diễn ngôn* (Connor 1999). Dù sao đi nữa thì coi diễn ngôn "bao gồm" văn bản là quan niệm được thừa nhận rộng rãi hơn cả. Tuy nhiên, đó không phải là vấn đề cần thảo luận kĩ ở đây.

xã hội, tôn giáo, vùng miền, v.v. Ngoài ra, những quy ước này cũng biến đổi theo thời gian. Như vậy, qua văn bản cáo phó, người ta có thể thấy rõ được dấu ấn văn hoá của cộng đồng mà người đã khuất là một thành viên. Tuy nhiên, bên cạnh đó, bất chấp những khác biệt về ngôn ngữ và văn hoá, những văn bản thuộc loại này có những điểm chung nhất định như độ dài văn bản (thường ngắn), vị trí của người gửi và người nhận (người nhận không được xác định cụ thể, mà là một người đọc bất kì, hoặc được ghi một cách chung chung như bạn bè, đồng nghiệp), v.v. Hướng tiếp cận tương tự có thể áp dụng cho những loại văn bản đặc thù khác như văn bản trên bia mộ, thiệp cưới, thiệp mời dự lễ kỉ niệm ngày cưới, sinh nhật, v.v.

R. Kaplan (1966) đối chiếu tính mạch lạc của diễn ngôn trong nhiều ngôn ngữ khác nhau và nhận xét cách viết của tiếng Anh giống như một đường thẳng vì nó được đánh giá là trực tiếp “hướng đến đối tượng”; ngược lại, lối viết trong một số ngôn ngữ khác, như tiếng Nga, giống như một đường dịch dắc, còn lối viết trong các ngôn ngữ phương Đông giống như một “vòng tròn mở rộng”. W. Eggington (1987) chứng minh sự thay đổi đột ngột là hiện tượng khá thường gặp trong văn xuôi Hàn Quốc và có thể coi đó là một đặc điểm của phong cách Hàn. J. Hinds (1983, 1984) cũng có những nhận xét tương tự khi nghiên cứu những văn bản tiếng Nhật được viết dưới dạng cấu trúc 4 phần *ki-shoo-ten-ketsu*, một dạng cấu trúc có nguồn gốc từ thơ ca cổ điển Trung Quốc. Những văn bản kiểu này thường thay đổi đột ngột chủ đề ở phần *ten*. Độc giả Hàn Quốc và Nhật Bản có khả năng nhớ những thông tin được trình bày dưới hình thức “phi tuyến tính” như *ki-shoo-ten-ketsu* tốt hơn người Anh, những người chỉ quen với dạng văn bản “tuyến tính” (dẫn theo Odlin 1989).

Nghiên cứu đối chiếu về tính liên kết, J. Guillenmin-Flescher (1981) cho rằng tiếng Anh ưa thích các cấu trúc đẳng lập, còn tiếng Pháp lại ưa thích các cấu trúc phụ thuộc. R. Hartmann (1980) gọi sự ưa thích này là “phong cách dân tộc”. Ngữ cảm của người nói liên quan đến xu hướng ưa thích như vậy sẽ ảnh hưởng đến sự lựa chọn cách thức mã hoá thông điệp thành văn bản (dẫn theo Chesterman 1998).

Những nhận xét kiểu như trên bị nhiều người coi là suy diễn, thiếu căn cứ vững chắc. Tuy cần có thêm những nghiên cứu khác để kiểm chứng kết quả, nhưng rõ ràng hướng nghiên cứu mà R. Kaplan, W. Eggington, J. Hinds và J. Guillenmin-Flescher triển khai rất đáng quan tâm, hứa hẹn nhiều phát hiện tinh tế và thú vị.

Trên đây, những bình diện khác nhau của diễn ngôn được trình bày một cách tách bạch, riêng lẻ. Tuy nhiên, theo T. Odlin (1989) và nhiều người khác, ta có thể phân tích đối chiếu khái quát hơn và toàn diện hơn các bình diện của diễn ngôn trong hai ngôn ngữ. Chẳng hạn, tổng hợp những điều phân tích trên đây về diễn ngôn trong tiếng Anh và tiếng Nhật, ta có một bức tranh bao quát hơn về những khác biệt ở cấp độ diễn ngôn trong hai ngôn ngữ này, được thể hiện như bảng dưới đây :

Tiếng Anh	Tiếng Nhật
Cách thức thể hiện sự biết ơn và xin lỗi ít chồng chéo nhau	Thường chồng chéo nhau
Hạn chế tình trạng cuộc thoại rơi vào im lặng	Ít nỗ lực tránh tình trạng này
Ít sử dụng các cấu trúc diễn ngôn phi tuyến tính	Thường sử dụng hơn

(Odlin 1989)

Phát triển tư tưởng của R. Kaplan, trong một cuốn sách có tựa đề *Contrastive Rhetoric* (1999), U. Connor tập trung phân tích các khía cạnh xuyên văn hoá của việc tạo lập văn bản bằng ngôn ngữ thứ hai. Bà nhấn mạnh đến vai trò của những quy ước về cấu trúc diễn ngôn và cấu trúc tu từ học trong ngôn ngữ thứ nhất đối với việc sử dụng ngôn ngữ thứ hai cũng như các thông số về phương diện tri nhận và văn hoá của hiện tượng chuyển di, đặc biệt là trong hoạt động viết. Chẳng hạn, khi một sinh viên Trung Quốc viết một bài luận bằng tiếng Anh thì những câu trích dẫn văn học,

những truyện cổ nổi tiếng hay lời nói của các bậc hiền triết được sản sinh từ một nền văn hoá vĩ đại, vốn được sử dụng một cách hiệu quả trong các bài luận viết bằng tiếng Hán, dường như trở nên vô dụng, vì người viết cảm thấy khó lòng diễn đạt đầy đủ những ý tứ sâu sắc thấm nhuần văn hoá Trung Hoa bằng một thứ ngôn ngữ không phải là tiếng mẹ đẻ.

Từ những phân tích đó, U. Connor đã phát triển *tu từ học đối chiếu* như một lĩnh vực nghiên cứu các vấn đề mà ta phải đối mặt khi viết một văn bản bằng ngoại ngữ do những ảnh hưởng của các chiến lược *tu từ học* trong tiếng mẹ đẻ. Đó quả là một hướng đi quan trọng của ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng nói riêng và ngôn ngữ học ứng dụng nói chung.

Nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ ở cấp độ diễn ngôn hiện vẫn còn là một vấn đề tương đối mới mẻ, vì chính việc miêu tả diễn ngôn trong từng ngôn ngữ riêng biệt cũng chỉ mới được chú ý nhiều trong thời gian gần đây. Như có thể thấy qua những trình bày ở trên, có một số vấn đề phân tích đối chiếu diễn ngôn cũng chính là vấn đề của ngữ dụng học đối chiếu. Vì vậy, một số người coi hai hướng nghiên cứu này là một. Thực ra đó là hai hướng khác nhau, tuy có một số nội dung chồng chéo nhau. So với các bình diện ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp và ngữ dụng thì ở bình diện diễn ngôn sự khác nhau giữa các ngôn ngữ ít hơn và tinh tế hơn vì những vấn đề của diễn ngôn liên quan đến các phổ quát của tư duy nhân loại nhiều hơn là những nét đặc thù của từng ngôn ngữ, nhất là vấn đề tính mạch lạc của diễn ngôn hay cấu trúc của diễn ngôn. Trong thời đại toàn cầu hoá, khi sự giao lưu và ảnh hưởng qua lại giữa các dân tộc tăng lên, đặc biệt ảnh hưởng ngày càng mạnh mẽ và sâu sắc của các nước phương Tây đối với phần còn lại của thế giới thì những tương đồng ở cấp độ diễn ngôn giữa các ngôn ngữ càng rõ nét.

Những nhân tố đi kèm khi nói năng như điệu bộ, nét mặt, tư thế, v.v. giữ vai trò không kém phần quan trọng trong giao tiếp. Có những biểu hiện mang đặc điểm chung cho tất cả các cộng đồng

trên thế giới, tạm gọi là *phổ niệm cận ngôn ngữ*, chẳng hạn như nụ cười biểu thị cùng một trạng thái tâm lí trong bất kì xã hội nào. Song cũng có những biểu hiện mang dấu ấn đặc thù của một nền văn hoá. Chẳng hạn, theo quan sát của L. Loveday (1982), những người sống ở miền bắc nước Đức khi nói chuyện với trẻ con thường biểu lộ cảm xúc thông qua cái cau mày như bọn trẻ và chu môi ra. Sự im lặng cũng là hiện tượng đi kèm khi giao tiếp có liên quan đến các chuẩn mực phổ quát hay mang tính đặc thù của một nền văn hoá. Người Nhật khi nói tiếng Anh thường không nhận ra sự im lặng kéo dài có thể đẩy họ vào tình trạng khốn đốn như thế nào. Trong quan niệm của người Anh, sự do dự khi nói ra hay diễn đạt thành lời những suy nghĩ và cảm xúc của riêng mình có thể được hiểu như là sự thể hiện thái độ lạnh lùng, phản đối, lãnh đạm hay thậm chí là sự xảo trá. Tất nhiên, những nỗ lực đẩy thiện chí để đối tác người Nhật chịu nói ra thường dẫn đến thất bại và oán giận trong im lặng. Theo quan niệm của người Nhật, phần lỗi thuộc về người phương Tây và họ cần phải học cách giữ im lặng (dẫn theo Odlin 1989).

Động tác gật đầu và lắc đầu được hầu hết các cộng đồng khác nhau trên thế giới hiểu là tín hiệu của sự đồng ý (gật đầu) hay không đồng ý (lắc đầu). Thế nhưng, đối với người Bulgaria thì những động tác này lại phát đi những tín hiệu ngược lại, gật đầu biểu thị sự không đồng ý, còn lắc đầu lại biểu thị sự đồng ý.

Ngoài ra, còn có thể nói đến hướng đối chiếu giữa các nền văn hoá mà R. Lado đã đặt ra từ lâu. Chẳng hạn, có thể nghiên cứu hệ thống những biểu trưng của các nền văn hoá khác nhau, ví dụ rồng đối với nhiều dân tộc phương Đông, đặc biệt là Việt Nam, biểu trưng cho sự linh thiêng và cao quý ; bởi thế, người Việt Nam đã coi rồng là tổ tiên, trong tiếng Việt, *rồng* còn thường dùng để chỉ cơ thể hoặc đồ dùng của vua như *minh rồng*, *mặt rồng*, *ngai rồng*, v.v. Thế nhưng đối với người phương Tây, đó là một con vật huyền thoại hung dữ và hay hại người. Chính vì vậy, tuy ở nghĩa cơ bản nhất, từ điển song ngữ Anh – Việt xác lập quan hệ tương đương giữa *dragon* (tiếng Anh) và *rồng* (tiếng Việt), nhưng trong rất nhiều

ngữ cảnh, không thể dịch *dragon* sang tiếng Việt là “rồng” mà phải dịch chẳng hạn “chân tinh”.

Đối với người Việt, ngoài nghĩa cơ bản “động vật nhai lại, sừng rồng, cong quặp về phía sau, cằm có túm lông làm thành râu, nuôi để lấy sữa, ăn thịt” (*Từ điển tiếng Việt*, Hoàng Phê chủ biên, 2002), *dê* còn dùng để chỉ người đàn ông đa dâm. Nhưng trong tiếng Hán, *dê* là hình ảnh dụ hiền, thuần hậu. Hơn nữa *dê* đồng âm với *duyên* (đối lập với âm) và cùng vần với một từ có nghĩa là may mắn, nên người Trung Quốc còn coi *dê* là hình ảnh biểu trưng cho sự may mắn.

Những dẫn chứng này cho thấy thêm văn hoá đã để lại dấu ấn sâu đậm trong ngôn ngữ. Vì thế, nhiều khi rất khó phân biệt rạch ròi đối chiếu văn hoá với đối chiếu ngôn ngữ.

Về số đếm, người phương Tây coi số 13 là số xấu, nhưng người Nhật coi 4 mới là con số xấu vì trong tiếng Nhật, 4 đọc gần như một từ có nghĩa là chết. Tiếng Hán cũng vậy : số 147 trong tiếng Hán đọc gần như cách đọc của một ngữ đoạn có nghĩa là “sẽ chết vọ”, v.v.

Ý nghĩa biểu trưng của màu sắc cũng được nhiều công trình nghiên cứu chú ý. Ở Trung Quốc, từ thời Hán đến Thanh, các ông vua đều mặc áo vàng. Nhưng thời gian gần đây, màu vàng lại có ý nghĩa tượng trưng cho sự khiêu dâm (điện ảnh vàng : điện ảnh khiêu dâm, v.v.) ; màu đỏ biểu trưng cho sự may mắn, hạnh phúc, vui vẻ, thành đạt, vì vậy, màu này được dùng nhiều trong những ngày tết, đám cưới, lễ hội (Tô Diễm Phong 1999). Người Việt cũng có quan niệm tương tự. Trong tiếng Việt, người nào quá sức may mắn được coi là có “số đỏ”, ngược lại, người nào hay gặp những chuyện không may được coi là có “số đen”.

Trong bữa ăn kết hợp với việc bàn chuyện kinh doanh, người Pháp coi việc dùng rượu vang là điều hết sức bình thường, không ảnh hưởng gì đến kết quả đàm phán, nhưng đối với người Thụy Điển, việc dùng đồ uống có cồn, ngay cả bia trong một dịp như vậy

là không chấp nhận được, vì họ có ấn tượng rằng đối tác của họ không đủ nghiêm túc để bàn những chuyện quan trọng. Đối với người Nhật, người đối thoại cũng được coi trọng như vấn đề bàn luận, thậm chí còn quan trọng hơn. Đó là lí do cho biết vì sao người Nhật luôn cố gắng làm hài lòng người đối thoại bằng cách dùng những câu trả lời khẳng định, tạo không khí tích cực cho cuộc nói chuyện. Đoạn đối thoại sau giữa một ông giám đốc người châu Âu và cô thư kí người Nhật Bản là một ví dụ :

– *Has anybody asked for me ?* “Có ai tìm tôi không ?

– *Yes.* “Có”

– *Who ?* “Ai vậy ?”

– *Nobody.* “Không ai cả” (Baltova 1994).

Những đặc trưng văn hoá của một cộng đồng thể hiện qua một số ví dụ trên đây có ảnh hưởng sâu sắc đến việc giải mã các thông điệp trong giao tiếp, trong đó dĩ nhiên quan trọng nhất là những thông điệp được truyền tải bằng ngôn ngữ. Nhờ đó, ta hiểu được vì sao một câu chuyện tiểu lâm có thể làm người châu Âu phải bật cười lại không gây ra một phản ứng nào đáng kể đối với nhiều người châu Á và ngược lại. Khi người đọc (người nghe) xa lạ với một nền văn hoá nào đó thì những diễn ngôn gắn với nền văn hoá ấy thường khiến họ khó nắm hết nội dung và những nét tinh tế về ngôn từ.

Trong một nghiên cứu về vấn đề đọc hiểu, M. Steffensen, Ch. Joag-Dev và R. Anderson (1979) chuẩn bị sẵn hai trích đoạn bằng tiếng Anh, một miêu tả đám cưới ở Mỹ, một miêu tả đám cưới ở Ấn Độ. Cả hai trích đoạn đều trình bày dưới dạng lá thư kể chuyện của người đã tham dự một trong hai đám cưới và xuất thân từ cùng một nền văn hoá với cô dâu và chú rể. Kết quả nghiên cứu cho thấy người nhận thư tốn ít thời gian hơn khi đọc những câu chuyện kể về kiểu đám cưới quen thuộc với mình và có thể nhớ đến nhiều hơn và chính xác hơn nội dung của câu chuyện. Ví dụ, người Ấn Độ dễ dàng hiểu được câu nói : “Hai ngày sau khi cưới, cô ấy

được đưa về Nagpur. Bố chồng cô ấy cũng đi cùng". Họ hiểu câu này có nghĩa là cô gái đến Nagpur để sống với gia đình chồng, vì theo tục lệ cưới xin ở Ấn Độ, cô dâu phải về sống cùng gia đình chú rể. Đối với người Mi, câu này khó hiểu hơn vì cái tiền giả định bách khoa mà họ có được từ văn hoá Mi khiến họ nghĩ rằng cô dâu đến Nagpur để hưởng tuần trăng mật.

Văn hoá không chỉ ảnh hưởng đến khả năng tiếp nhận, mà còn ảnh hưởng đến cả việc tạo lập diễn ngôn. Theo thí nghiệm của D. Tannen (1984), sinh viên Mi và sinh viên Ai Cập viết những bài tường thuật tương đối khác nhau về một đoạn phim ngắn mà họ được xem. Sinh viên Ai Cập có xu hướng miêu tả chi tiết hơn những đặc điểm tâm lí hay xã hội của nhân vật trong phim, trong khi đó, sinh viên Mi lại chú ý hơn đến hành động của nhân vật hay kĩ thuật làm phim (dẫn theo Odlin 1989).

Để sử dụng tốt một ngôn ngữ, người học không chỉ phải có vốn từ ngữ phong phú và nắm vững những quy tắc về ngữ âm, ngữ pháp, mà còn phải hiểu rõ những quy ước về ngữ dụng và về văn hoá của người bản ngữ. Vì vậy những đối chiếu về ngữ dụng và văn hoá đã là phần không thể thiếu được của ngôn ngữ học đối chiếu nói chung.

Một số nhà nghiên cứu cũng đề cập đến ngôn ngữ học xã hội đối chiếu. So với nhiều hướng nghiên cứu khác trong ngôn ngữ học đối chiếu, ngôn ngữ học xã hội đối chiếu không được chú ý nhiều, tuy nhiên, đó là một hướng nghiên cứu cần thiết. Trong số những người tích cực bảo vệ cho sự cần thiết đó có K. Janicki (1979). Ông phê phán ngôn ngữ học đối chiếu "chính thống" so sánh những biến thể không được xác định rõ ràng giữa hai ngôn ngữ và thực hiện những khái quát hoá phi lôgic dựa trên cơ sở những dữ liệu nội quan, do đó không đáng tin cậy. Theo ông, ngôn ngữ học xã hội đối chiếu có mục đích : a) so sánh một cách hệ thống các mô hình được xác định từ góc độ ngôn ngữ học xã hội (sociolinguistic pattern), và b) phát triển một lí thuyết chung về vấn đề sử dụng ngôn ngữ. Từ đây, vấn đề cơ bản được đặt ra là các mô hình được xác định từ góc độ ngôn

ngữ học xã hội có thể được xem xét như là những cái tương đương như thế nào.

K. Janicki vận dụng những phạm trù truyền thống của ngôn ngữ học xã hội để giải quyết vấn đề dựa trên cơ sở sự phân biệt giữa biến thể xét từ góc độ người sử dụng ngôn ngữ và biến thể xét từ góc độ việc sử dụng ngôn ngữ. Về người sử dụng ngôn ngữ, K. Janicki nói đến những tham số quen thuộc như tầng lớp xã hội, nhóm nghề nghiệp, nguồn gốc địa lý, tuổi tác, giới tính. Về việc sử dụng ngôn ngữ, ông dùng đến sự phân loại các phong cách. Cái tương đương giữa các biến thể trong nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ được xác định dựa vào phạm vi chức năng của chúng. Theo đó, ngôn ngữ học đối chiếu được hiểu như là sự nghiên cứu đối chiếu các phương tiện ngôn ngữ trong một không gian xã hội đa chiều. Nó tập trung chủ yếu vào những vấn đề như đối chiếu hiện tượng đa ngữ (cá nhân hoặc xã hội) trong những quốc gia hay cộng đồng khác nhau, đối chiếu việc kế hoạch hoá và xây dựng chính sách ngôn ngữ. Tuy vậy theo hướng nghiên cứu này, người ta cũng khai thác những vấn đề vi mô và cụ thể như đối chiếu những thay đổi trong hệ thống hô ngữ dùng để gọi phụ nữ trong tiếng Anh và tiếng Hà Lan do tác động của quá trình biến đổi ngôn ngữ theo hướng xác lập quyền bình đẳng giới ở hai quốc gia này, đối chiếu hiện tượng tiếng bồi / tiếng lai và quá trình chuẩn hoá ngôn ngữ, đối chiếu hành vi ngôn từ của phái nam và phái nữ trong các biểu thức ngôn từ thể hiện qua đặc điểm ngữ âm, cú pháp, diễn ngôn, v.v. Lĩnh vực phân tích đối chiếu diễn ngôn cũng được nhiều người coi là một hướng của ngôn ngữ học xã hội đối chiếu mà phạm trù lịch sử là một trong những vấn đề nghiên cứu trung tâm (Janicki 1979, Hellinger & Ammon 1996).

Trên đây chúng tôi đã trình bày các hướng đối chiếu cơ bản được xét tách bạch trên từng bình diện ngôn ngữ. Trong thực tế còn có thể nghiên cứu đối chiếu mang tính chất tổng hợp, tạm gọi là “đối chiếu đa bình diện”. Những thử nghiệm nghiên cứu đối chiếu được trình bày trong chương sau đây thuộc vào loại đó.

MỘT SỔ THỬ NGHIỆM PHÂN TÍCH ĐỐI CHIỀU

(TRÊN CỨ LIỆU TIẾNG BULGARIA VÀ TIẾNG VIỆT)

1. Phân tích đối chiếu các phương tiện biểu thị vai người nói trong tiếng Bulgaria và tiếng Việt

Phần này phân tích đối chiếu các phương tiện biểu thị vai người nói từ góc độ đặc điểm ngữ nghĩa – ngữ dụng trong tiếng Bulgaria và tiếng Việt, hai ngôn ngữ khác hẳn nhau về ngữ hệ và loại hình, nhằm góp phần làm rõ thêm những vấn đề lí thuyết ngôn ngữ học đối chiếu được trình bày ở các chương trước.

Vấn đề đối chiếu ở đây gắn với phạm trù ngôi, một phạm trù thường được hình thành trên cơ sở đối lập 3 vế : ngôi thứ nhất (người nói), ngôi thứ hai (người nghe)¹ và ngôi thứ ba (đối tượng

¹ Thuật ngữ *người nghe* được dùng một cách ước lệ để chỉ người mà người nói hướng đến khi giao tiếp. Thuật ngữ này có phần thiếu chính xác vì nó không chỉ người nghe ngẫu nhiên, tức người tình cờ nghe được phát ngôn trong giao tiếp, nhưng lại chỉ cả *người đọc* khi phát ngôn được thể hiện dưới hình thức viết (về vấn đề này xin xem Clark & Carlson 1986).

được nói tới, có thể là người, vật, đồ vật, v.v.)¹. Xét như một phạm trù nghĩa thì ngôi là một phổ niệm, có thể được biểu thị bằng cả phương tiện ngữ pháp lẫn từ vựng. Có những ngôn ngữ ngôi được biểu thị chỉ bằng phương tiện từ vựng (như tiếng Việt, tiếng Hán), nhưng cũng có những ngôn ngữ phạm trù này được biểu thị vừa bằng phương tiện từ vựng, vừa bằng phương tiện ngữ pháp (như tiếng Bulgaria, tiếng Anh, tiếng Nga). Khi một ngôn ngữ dùng các phương tiện ngữ pháp để biểu thị sự phân biệt về ngôi, ta nói ngôn ngữ đó có phạm trù ngữ pháp ngôi.

Việc đối chiếu ở đây được thực hiện trên cơ sở TC là *vai người nói*, tức ngôi thứ nhất và nhằm đến việc xác định những điểm giống nhau và khác nhau ở hình thức biểu thị cái TC này trong tiếng Bulgaria và tiếng Việt.

Tiếng Bulgaria có những phương tiện cơ bản như sau dùng để biểu thị người nói :

1) Đại từ nhân xưng ngôi thứ nhất (số đơn và số phức) : *az* và những biến thể của nó (*mene*, giới từ + *mene*, *me*, *mi*) (số đơn) ; *nie* và những biến thể của nó (*nas*, giới từ + *nas*, *ni*) (số phức) ;

2) Hậu tố của động từ ở hình thái nhân xưng ngôi thứ nhất hoặc ở hình thái nhân xưng của một số ngôi khác với cách dùng chuyển ngôi để chỉ người nói.

Tiếng Việt có những phương tiện cơ bản như sau :

1) Đại từ nhân xưng ngôi thứ nhất (số đơn và số phức) : *tôi*, *tao*, *tớ*, *mình* (số đơn) ; *chúng tôi*, *chúng tao*, *chúng tớ*, *chúng mình*, *chúng ta* (số phức) ;

¹ Vì vậy, nhiều người cho rằng chỉ có đại từ ngôi thứ nhất và ngôi thứ hai mới là đại từ nhân xưng đích thực (Benveniste 1974). Xin nói thêm, bản thân thuật ngữ *đại từ* trong tiếng Việt hay *pronoun* trong tiếng Anh, v.v. cũng có phần khiên cưỡng. Nó dễ khiến cho nhiều người tưởng rằng *đại từ* / *pronoun* có chức năng thay thế cho một từ nào đó khác. Khi dùng ở ngôi thứ nhất và ngôi thứ hai, đại từ trực chỉ vào người nói và người nghe, chứ không hề thay thế cho bất cứ cái gì. Vì thế, cái gọi là *đại từ* chỉ thích hợp khi nó được dùng ở ngôi thứ ba với chức năng hồi chỉ.

2) Danh từ chỉ quan hệ thân tộc, nghề nghiệp, chức vụ ;

3) Tên riêng của người nói.

Đối chiếu sơ bộ có thể thấy ngay những phương tiện ở phần (2) của tiếng Bulgaria không hề có trong tiếng Việt và ngược lại những phương tiện ở phần (2), (3) của tiếng Việt, trong tiếng Bulgaria không được dùng trong những ngữ cảnh thông thường. Tuy nhiên, cả hai ngôn ngữ đều có những phương tiện tương đương, đó là hệ thống các đại từ nhân xưng được nêu ở phần (1) (ở cả tiếng Bulgaria lẫn tiếng Việt). Như vậy, việc nghiên cứu đối chiếu chi tiết có thể thực hiện trước hết ở hệ thống này.

Để đối chiếu hệ thống đại từ nhân xưng trong hai ngôn ngữ, chúng tôi miêu tả đặc điểm ngữ nghĩa của chúng thông qua những dấu hiệu khu biệt (nét đặc trưng) được các tác giả như K. Majtinska (1969), E. Benvenist (1974), Kh. Valter (1982), M. Videnov (1982), S. Levinson (1983), R. Nicolova (1984, 1986), K. Ilieva (1986), K. Cankov (1988), P. Barakova et al (1993) sử dụng : 1. [± số phức] ; 2. [± quan hệ gần gũi] ; 3. [± quan hệ về tuổi tác] ; 4. [± ngôi gộp].

Trên cơ sở những đặc trưng khu biệt này, ta có thể hình dung những điểm giống nhau và khác nhau giữa hệ thống đại từ nhân xưng ngôi thứ nhất trong hai ngôn ngữ qua bảng sau :

Đại từ nhân xưng Cát nét đặc trưng	Bulgaria		Việt					
	az	nie	tôi	tao, tớ mình	chúng tôi	chúng tao chúng tớ	chúng mình	chúng ta
1. Số phức	-	+	-	-	+	+	+	+
2. Q/hệ gần gũi	±	±	-	+	-	+	+	±
3. Q/hệ tuổi tác	±	±	±	+	±	+	+	±
4. Ngôi gộp	-	±	-	-	-	-	±	+

(Kí hiệu (+) có nghĩa là “có đặc trưng ấy” ; kí hiệu (-) có nghĩa là “không có đặc trưng ấy” ; kí hiệu ($\pm$) có nghĩa là có thể có đặc trưng ấy hoặc không, tức không đánh dấu).

Bảng trên cho thấy hệ thống đại từ nhân xưng trong tiếng Bulgaria và tiếng Việt có sự khác biệt căn bản ở các dấu hiệu 2, 3, và 4. Trong hệ thống đại từ nhân xưng tiếng Việt có sự đánh dấu khá rõ về [$\pm$ quan hệ gần gũi], [$\pm$ quan hệ về tuổi tác] và [$\pm$ ngôi gộp]. Phần lớn các phương tiện trong số đó biểu hiện nhiều sắc thái biểu cảm khác nhau và không bao giờ được dùng trong những ngữ cảnh giao tiếp có tính chất nghi thức như *tao, tớ, mình, chúng tao, chúng tớ, chúng mình*. Trừ từ *chúng mình* trung hoà về đặc trưng [$\pm$ ngôi gộp], tất cả các đại từ nhân xưng ngôi thứ nhất số phức còn lại đều hoặc được dùng để chỉ ngôi gộp như *chúng ta*, hoặc được dùng để chỉ ngôi trừ như *chúng tôi, chúng tao, chúng tớ*.

Tiếng Bulgaria, cũng như nhiều ngôn ngữ châu Âu khác, không có những đại từ nhân xưng được đánh dấu như vậy. *Az* và *nie* đều trung hoà về [$\pm$ quan hệ gần gũi] và [$\pm$ quan hệ về tuổi tác], nghĩa là có thể dùng trong giao tiếp giữa những người có quan hệ gần gũi hay không, tình huống giao tiếp thân mật hay xã giao, trang trọng ; giữa những người ngang hàng về tuổi tác hay có sự cách biệt dù ít hay nhiều. Từ *nie* tiếng Bulgaria giống với *chúng mình* tiếng Việt xét về phương diện [$\pm$ ngôi gộp].

Trong khi tiếng Việt sử dụng một cách phổ biến danh từ chỉ quan hệ thân tộc, nghề nghiệp, chức vụ và tên riêng để chỉ người nói thì tiếng Bulgaria chỉ dùng những phương tiện này trong những ngữ cảnh đặc biệt với nhiều mục đích khác nhau : từ khoe khoang, tự đề cao mình cho đến khiêm tốn hay làm yên lòng người đối thoại, nhưng thường xuyên nhất là nhằm nhấn mạnh đến người nói (Pekhlivanova 1990), chẳng hạn : *Ela pri baba* (*baba* nghĩa là “bà” : chỉ người nói) “Lại đây (với) bà!” ; *V studioto e Elena* (tên người nói) “Ngồi tại phòng quay bây giờ là Elena” ; *Asen* (tên người nói) *e na telefona* “Asen đang nói chuyện điện thoại đây” ; *Mama, Ivancho* (tên người nói) *pak shche khodi pri djado si* “Mẹ ơi, Ivan lại đến

thăm ông (nội / ngoại) đây”. Dĩ nhiên, động từ phù ứng về hình thái với chủ ngữ trong trường hợp này phải có hình thái ngôi thứ ba, chứ không phải là ngôi thứ nhất như bình thường.

Trong tiếng Việt, để thể hiện những sắc thái đó, phải dùng đến những phương tiện cấu tạo theo mô hình “tên riêng + này”, như (Thằng) *Hải này không bao giờ đối xử với bạn bè như vậy* ; *Thanh này ai mà chẳng biết*, v.v., nhưng dù sao thì trong trường hợp này tìm những phương tiện hoàn toàn tương đương là rất khó và khi dịch từ ngôn ngữ này sang ngôn ngữ kia chắc chắn phải chịu mất đi một số sắc thái nghĩa nào đó của văn bản gốc.

Tuy nhiên, có thể thấy cả hai ngôn ngữ đều có hiện tượng nhấn mạnh người nói bằng cách dùng tên gọi chức vụ, nghề nghiệp, v.v. Hiệu quả giao tiếp của cách dùng này trong hai ngôn ngữ khá giống nhau, chẳng hạn : *Hiệu trưởng* (người nói) *cần giải quyết tất cả các vấn đề một cách khách quan* “*Rektoryt trjabva da reshava obektivno vsichki problemi*” ; *Tác giả bài này* (người nói) *đã có dịp gặp ông ấy* “*Avtoryt na tozi reportazh imashe vyzmozhnost da go vidi*”, *Hoàng Văn Nhân* (người nói) *đã nhiều lần phê phán điều đó* “*Hoàng Văn Nhân mnogo pyti go kritikuva*”, v.v.

Tiếng Bulgaria dùng khá phổ biến hiện tượng chuyển ngôi / số các phương tiện chỉ các vai giao tiếp. Ngoài hiện tượng dùng danh từ chỉ người (kèm theo hình thái động từ ở ngôi thứ ba) nhằm mục đích nhấn mạnh vai người nói đã nêu ở trên, tiếng Bulgaria còn dùng ngôi thứ hai để chỉ người nói thay cho ngôi thứ nhất, đặc biệt là trong loại văn bản mang màu sắc trữ tình. Cách dùng này thường nhằm thể hiện sự phân thân của cái tôi trữ tình, ví dụ : *Khajde sega, Stojane, si pochini, pyk utre pak* (Talev) “*Nào, Stoyan, bây giờ hãy nghỉ đi, mai lại tiếp tục*” ; *Dryzh se, dusho, potyrpi oshche malko – vsichko shche se opravi* (Chudomir) “*Hãy gắng lên, tôi ơi (nguyên văn trong tiếng Bulgaria : tâm hồn ơi), hãy chịu đựng thêm tí nữa – rồi tất cả sẽ đầu vào đấy*” ; hay nhằm làm cho phát ngôn trở nên khách quan thông qua việc tránh nói rõ một sự việc nào đó do chính người nói thực hiện, ví dụ : *Kakvo da se pravi* –

tyrpish, tyrpish, no ti omryzne i viknesh da ti olekne “Phải làm gì bây giờ – chịu đựng, chịu đựng, nhưng rồi anh sẽ chán ngán và sẽ phải hét to lên để thấy lòng nhẹ nhàng hơn” (Stankov 1981, Ivanova 1981, Zlateva 1987). Qua các câu dịch có thể thấy tiếng Việt cũng có những phương tiện, tuy không thật tương đương hoàn toàn, nhưng đủ để diễn đạt ý nghĩa được câu trong tiếng Bulgaria diễn đạt. Có thể thấy hiện tượng các phương tiện xưng hô dùng chuyển ngôi trong tiếng Việt, ví dụ : *Đừng tuyệt vọng, tôi ơi, đừng tuyệt vọng* (Trịnh Công Sơn). Dường như việc chuyển ngôi / số các phương tiện xưng hô để thể hiện sự phân thân của người nói là một hiện tượng phổ biến trong nhiều ngôn ngữ.

Về hiện tượng chuyển ngôi / số, trong tiếng Bulgaria còn có cách dùng ngôi thứ nhất số phức thay cho ngôi thứ nhất số đơn trong hai trường hợp sau : 1) Nhấn mạnh cương vị, tầm quan trọng của người nói, chẳng hạn khi nhà vua nói với quần thần : *Nie, Boris III, car na Bylgarite, objavjavame...* (Nicolova 1984). Cách dùng này rất giống với cách dùng *ta* trong tiếng Việt, vì vậy có thể dịch câu trên sang tiếng Việt mà sắc thái không bị mất đi : *Ta, Boric III, vua Bulgaria, tuyên bố ...* Điều thú vị là trong cả hai ngôn ngữ, cách dùng này đều mang sắc thái tương đối cổ, hiện nay đều rất ít được dùng và nếu dùng thì thường có sắc thái bông đùa. 2) Nhấn mạnh tính khách quan của điều được trình bày hay thể hiện sự khiêm tốn của người nói (người viết). Cách dùng này phổ biến trong văn bản khoa học, thay vì dùng *az*, người nói dùng *nie*. Ta cũng dễ dàng tìm thấy cách diễn đạt tương đương trong tiếng Việt : dùng *chúng tôi* thay cho *tôi*.

Như vậy có thể thấy cả hai ngôn ngữ đều có hiện tượng dùng các phương tiện chỉ vai người nói theo cách chuyển ngôi / số. Tuy nhiên, hiện tượng này trong tiếng Bulgaria được dùng phổ biến hơn và có vai trò quan trọng hơn trong việc thể hiện các sắc thái tinh tế của lời nói, vì bản thân các phương tiện xưng hô dùng theo đúng ngôi của nó hoàn toàn mang sắc thái trung hoà. Nếu xét các phương tiện chỉ vai người nghe thì có thể tìm thấy một dẫn chứng nổi bật là việc dùng đại từ ngôi thứ hai số phức để chỉ một người

nhằm thể hiện thái độ lịch sự và / hay tính chất xã giao trong quan hệ giữa người nói và người nghe. Hiện tượng này không chỉ có trong tiếng Bulgaria mà còn có thể bắt gặp trong nhiều thứ tiếng châu Âu khác như tiếng Nga, tiếng Pháp, v.v.

Tiếng Việt rất ít dùng hiện tượng chuyển ngôi / số vì hai lí do cơ bản : 1) Chức năng thể hiện những sắc thái tinh tế của lời nói của đại từ nhân xưng bị thu hẹp vì tiếng Việt đã có nhiều phương tiện khác để diễn tả những sắc thái này ; 2) Phần lớn các phương tiện chỉ vai giao tiếp tiếng Việt, nhất là những danh từ chỉ người, không hề đánh dấu rõ một vai cố định nào, mà tùy thuộc vào ngữ cảnh để hiểu một phương tiện nào đó đánh dấu vai nào : người nói, người nghe hay người thứ ba. Thậm chí trong nhiều tình huống giao tiếp (trong những câu tỉnh lược) tiếng Việt không cần dùng đến phương tiện chỉ vai giao tiếp, như : - *Đi đâu đấy ?* - *Đến trường ;* - *Đọc gì đấy ?* - *À, đọc một cuốn tiểu thuyết mới của Nguyễn Huy Thiệp.* Chỉ riêng việc dùng tỉnh lược các phương tiện chỉ vai như vậy cũng đã đánh dấu quan hệ gần gũi, thân mật hoặc suồng sã giữa người nói và người nghe. Hiện tượng vắng mặt hoàn toàn các yếu tố đánh dấu như vậy là rất cá biệt trong tiếng Bulgaria và nhiều ngôn ngữ biến hình khác (chỉ có trong những câu đặc biệt, câu vô nhân xưng).

Những đối chiếu trên đây cho thấy giữa các phương tiện chỉ vai người nói trong tiếng Bulgaria và tiếng Việt có nhiều điểm khác nhau hơn là giống nhau. Những điểm khác nhau đó bị quy định không chỉ bởi cơ cấu ngữ pháp mà còn bởi những nhân tố thuộc về văn hoá.

2. Hô ngữ (trên cứ liệu tiếng Việt và tiếng Bulgaria)

2.1. Hô ngữ là yếu tố có tính biệt lập cao của phát ngôn và đôi khi có thể được dùng như một phát ngôn độc lập. Chức năng cơ bản của hô ngữ là xác lập sự tiếp xúc giữa người nói và người nghe (người nhận phát ngôn) bằng cách hô gọi nhằm giúp người nghe biết mình

chính là người thứ hai tham gia vào hành động ngôn từ, ví dụ : **Thưa bố, con đi học về!** ; **Anh ơi, đưa giúp em cuốn sách!**

Trong giao tiếp, chức năng hô gọi bộc lộ rõ khi hô ngữ dùng để dẫn nhập hay chuyển đề tài, chuyển định hướng của cuộc thoại, đặc biệt khi người nói muốn hướng phát ngôn đến một người nào đó đang ở giữa một nhóm người nghe, ví dụ : **Chị áo đỏ ơi, rơi ví kìa!**. Hô ngữ là yếu tố thường không thể thiếu để mở đầu văn bản thư tín, một hình thức giao tiếp không có mối liên lạc trực tiếp giữa người nói (người viết) với người nhận (người đọc) và không có những phương tiện phi ngôn ngữ bổ sung (cử chỉ, điệu bộ).

Ngoài ra, hô ngữ còn là phương tiện để xác lập và điều chỉnh mối quan hệ xã hội giữa các nhân vật tham gia vào hành động ngôn từ. Thông qua hô gọi, người nói còn nhằm đặt người nhận phát ngôn vào một mối quan hệ xã hội nào đó, ví dụ : **Em ơi, đừng gọi tôi bằng chú!**. Cấu trúc ngữ nghĩa của hô ngữ có thể bao hàm cả một mệnh đề : *tôi (người nói) nghĩ anh (em, chị, v.v.) là X trong quan hệ xã hội (tuổi tác, thân tộc, cương vị công tác) với tôi, đi kèm với thái độ tích cực hay tiêu cực nào đó (kinh trọng, xã giao, gần gũi, thân mật, triu mến, sỗ sàng, khinh miệt)* (Nicolova 1984, Formanovskaja 1989).

Về cấu tạo, hô ngữ có hai loại : a) Hô ngữ chỉ gồm tiếng gọi như : **Này!** ; **Ê!** ; **Hu ...ú ...u!** (tạm gọi là hô ngữ phi định danh) và b) Hô ngữ gồm hai thành phần : hạt nhân định danh người nhận phát ngôn và thành phần đi kèm như : **Này bác!** ; **Ê thằng kia!** (hô ngữ định danh).

Trong khuôn khổ ngữ pháp truyền thống, hô ngữ thường chỉ được miêu tả như là thành phần phụ của câu, những chức năng quan yếu cũng như đặc điểm sử dụng trong tình huống giao tiếp của nó chưa được chú ý đúng mức. Bằng cách tiếp cận mới của ngôn ngữ học trong thời gian gần đây, chúng tôi xem xét kĩ phạm trù này từ cả góc độ cấu trúc lẫn chức năng trên cứ liệu tiếng Việt và tiếng Bulgaria. Việc phân tích đối chiếu được giới hạn trong phạm vi hô ngữ định danh và thông qua đó một số đặc điểm của hô ngữ

phi định danh cũng được làm sáng tỏ, vì các tiểu từ cấu thành hô ngữ phi định danh cũng chính là phương tiện đi kèm để tạo ra kiểu hô ngữ định danh.

2.2. Việc phân tích đối chiếu hô ngữ định danh trong tiếng Việt và tiếng Bulgaria được tiến hành theo hai thành phần tạo nên loại hô ngữ này và vị trí của nó trong hệ thống phương tiện xưng hô trong hai ngôn ngữ.

2.2.1. Xét về bản chất ngữ pháp, các từ đóng vai trò hạt nhân định danh để tạo nên hô ngữ trong tiếng Việt, về cơ bản, tương đồng với tiếng Bulgaria, nhưng xét theo các phương tiện cụ thể thì có một số khác biệt. Sau đây là những phương tiện ngôn ngữ thường gặp :

- Đại từ nhân xưng ngôi thứ hai : *Mày ơi!* ; *Này chúng mày!*. Các đại từ *mày*, *chúng mày* mang đậm sắc thái thân mật (hoặc sỗ sàng) và có phạm vi sử dụng hạn chế. Trong khi đó *ti*, *vie* hoàn toàn trung hoà và xuất hiện trong tất cả các loại tình huống giao tiếp và quan hệ xã hội giữa những người tham gia vào hoạt động giao tiếp (tùy vào trường hợp cụ thể mà sử dụng *ti* hay *vie*) (Bùi Mạnh Hùng 1995b, 1996).

- Tên người (hoặc sự vật được nhân cách hoá) : *Này Liên!* *Asene!* “*này Asen*”. Trong tiếng Bulgaria cũng như nhiều ngôn ngữ Ấn Âu khác tồn tại hai cách gọi : theo tên riêng (gắn gũi thân mật) và theo họ (xã giao, kính trọng). Tiếng Việt chỉ gọi theo tên riêng. Trong giao tiếp có tính chất xã giao và / hay để thể hiện sự kính trọng, tên riêng phải được dùng kết hợp với các danh từ chung, ví dụ : *Thưa ông Phương!* ; *Thưa bác sĩ Nhân!* ; v.v. Từ chỉ họ trong tiếng Việt chỉ dùng để gọi người thứ ba, ví dụ : *Phan* (Phan Chu Trinh) *là người chủ trương đường lối đấu tranh bất bạo động*. Muốn gọi người nhận phát ngôn thì phải dùng cách nói như *Thưa Phan tiên sinh!*.

– Danh từ thân tộc : *Bố ơi!* ; *Thưa bác, con về!* ; *Majko!* “mẹ ơi!” ; *Sestro!* “này chị!”. Trong tiếng Bulgaria, như nhiều ngôn ngữ Slave khác, các danh từ này dùng để gọi cả người có quan hệ thân tộc lẫn người không có quan hệ thân tộc. Đó cũng là nét đặc trưng đối với tiếng Việt. Tuy nhiên, trong giao tiếp xã hội có sự thu hẹp số lượng các danh từ thân tộc. Chẳng hạn, các danh từ thân tộc như *myzh* “chồng”, *zhena* “vợ”, *snakha* “dâu” được dùng làm hô ngữ trong tiếng Bulgaria, nhưng những từ tương đương trong tiếng Việt không được sử dụng ở các chức năng này, mà chỉ có những cách gọi như : *Này mình!* ; *Ông xã ơi!*, v.v.

– Danh từ chỉ danh hiệu, chức vụ, nghề nghiệp như *thủ trưởng* – *nachanik*, *giáo sư* – *profesor*, *tiến sĩ* – *doctor*, *thầy* – *uchitel*, v.v. Khác với tiếng Bulgaria, tiếng Việt hầu như không dùng những từ chỉ gốc gác, quốc tịch (người từ một thành phố, một vùng một quốc gia) để hô gọi.

– Một số danh từ chuyên biệt dùng để gọi như *ngài*, *ông* – *gospodin*, *đồng chí* – *drugar*, v.v. Với sự tác động của những chuyển biến xã hội, trong tiếng Việt cũng như tiếng Bulgaria hiện nay phạm vi sử dụng của từ *đồng chí* – *drugar* bị thu hẹp và được thay bằng *ngài*, *ông* – *gospodin*, v.v.

– Danh ngữ : *ông bác sĩ* – *gospodin doctor*, *chú An* – *chicho An*, *cô bé mang túi xách* – *devojkata s chanta*, *Ngân yêu thương* – *skypi Ngân*, *các bạn thân mến* – *skypi priteli*, v.v.

– Tính từ : Tiếng Bulgaria sử dụng nhiều tính từ (tính động từ) làm hô ngữ như *skypi* “cưng”, *mili* “đáng yêu”, *uvazhaemi* “kính yêu”, *bedni* “đáng thương”, *zakysneli* “muộn”. Trong tiếng Việt chỉ có vài tính từ được danh hoá thực hiện chức năng này như *nhỏ*, *cưng*, *lão*, v.v. và cũng chỉ phổ biến trong những cách nói có tính chất phương ngữ.

Việc dùng các từ theo nghĩa phái sinh để cấu tạo hô ngữ là hiện tượng phổ biến trong cả hai ngôn ngữ. Ngoài việc dùng các danh từ thân tộc để gọi người không có quan hệ thân tộc, có thể gặp các kiểu danh từ như *sếp* – *shef*, *thủ trưởng* – *nachanik*, *bạn* – *prijatel*, v.v.

dùng làm hồ ngữ gọi người không có quan hệ công tác, quen biết, v.v. với người nói. Việc dùng từ với nghĩa phái sinh làm hồ ngữ phản ánh rất rõ nét thái độ chủ quan của người nói. Đặc điểm này được thể hiện tinh tế và sinh động trong các loại hồ ngữ được sử dụng theo lối ẩn dụ như : *con mèo con của anh – moje kotence, chó con của mẹ – moje kuche*, v.v. Việc lựa chọn sự vật để so sánh trong các hồ ngữ ẩn dụ như vậy phụ thuộc vào sở thích của người nói, nhưng được giới hạn đáng kể bởi hiện thực đời sống và thị hiếu, quan niệm của mỗi dân tộc, mỗi cộng đồng ngôn ngữ. Chẳng hạn, chỉ có những cộng đồng sống gần sông nước như người Việt mới có thể quen thuộc với kiểu gọi : **Thuyền ơi, có nhớ bến chăng ?** ; trong khi đó lại xa lạ với lối ẩn dụ như : *con gấu của em*, vì theo quan niệm của người Việt, gấu biểu trưng cho sự hung dữ, thô bạo (*bọn đầu gấu, lối chơi rất gấu ...*) (Bùi Mạnh Hùng 1996).

2.2.2. Về thành phần đi kèm với các từ định danh người nhận phát ngôn để cấu tạo hồ ngữ có sự khác biệt quan trọng giữa hồ ngữ trong hai thứ tiếng.

2.2.2.1. Trong tiếng Việt hồ ngữ được tạo nên bằng con đường phân tích tính, thông qua sự kết hợp giữa các từ gọi tên người nhận phát ngôn với động từ (*thưa, bấm*, v.v.), tiểu từ (*ơi, a, nhỉ, này, hỡi, hử*, v.v.) và ngữ điệu đi kèm. Trong tiếng Bulgaria, ngoài việc kết hợp từ (từ định danh kết hợp với tiểu từ) và yếu tố ngữ điệu đi kèm, còn tồn tại hiện tượng biến hình từ để tạo hồ ngữ. Có thể hình dung sự tương đồng và khác biệt về các phương tiện kèm theo thành phần hạt nhân để cấu tạo hồ ngữ định danh trong hai ngôn ngữ qua bảng sau :

Các phương tiện Ngôn ngữ	Hậu tố của từ	Ngữ điệu	Động từ	Tiểu từ
Việt	-	+	+	+
Bulgaria	+	+	-	+

2.2.2.2. Trong tiếng Bulgaria, các từ khi đóng vai trò hô ngữ có thể ở hình thái chung (nguyên cách), hình thái hô cách và / hay hình thái mang hậu tố xác định (loại hậu tố này có chức năng gần như các quán từ *the* (tiếng Anh) ; *la, le, les* (tiếng Pháp), nhưng thay vì dùng từ độc lập trước danh từ, tiếng Bulgaria lại dùng hậu tố, ví dụ : *sestra* (hình thái nguyên cách, bất định) và *sestrata* (hình thái mang hậu tố xác định).

Việc sử dụng hình thái nào để tạo hô ngữ trong ngôn ngữ này một phần phụ thuộc vào bản chất ngữ pháp của từ, chẳng hạn, danh từ giống đực và giống cái số nhiều, danh từ giống trung không có hình thái hô cách, hoặc phụ thuộc vào nguồn gốc của từ, chẳng hạn nhiều từ ngoại lai cũng không có hình thái này. Tuy nhiên nhiều trường hợp, hình thái của hô ngữ bị chi phối bởi quan hệ giữa người nói với người nhận phát ngôn, bởi tính chất của tình huống giao tiếp. Chẳng hạn, cùng một nhân vật tên là *Anichka*, nhưng chồng cô ta gọi là *Anichko* (hình thái hô cách), một người mới quen gọi là *Anichka* (hình thái nguyên cách). Các danh từ chỉ cấp bậc trong quân đội như *sezhan* “trung sĩ”, *lejtendant* “trung úy”, *major* “thiếu tá”, *general* “tướng”, v.v. dùng trong nghi thức quân đội, hô ngữ ở dạng nguyên cách, nhưng trong ngôn ngữ hàng ngày thì dùng hình thái hô cách. Đối với nhiều danh từ, hình thái nguyên cách có hậu tố xác định cấu tạo hô ngữ biểu thị quan hệ thân mật, còn hình thái nguyên cách không có hậu tố xác định thì được dùng trong các tình huống giao tiếp có tính chất xã giao (Nicolova 1984, Popov 1994).

2.2.2.3. Ngữ điệu là phương tiện đi kèm quan trọng giúp các từ có thể hành chức với tư cách là hô ngữ, nhằm đáp ứng chức năng hô gọi và chuyển tải thông tin về sắc thái tình cảm của người nói cũng như đặc điểm của tình huống giao tiếp. Trong tiếng Việt, từ không có hình thái, không có hậu tố để tạo hô ngữ như tiếng Bulgaria. Chính vì thế ngữ điệu càng đóng vai trò đáng kể, nhất là khi đi kèm với các từ định danh người được gọi dùng độc lập (không kết hợp với động từ hay tiểu từ) để tạo hô ngữ. Phần lớn

các phương tiện chỉ người nhận phát ngôn, vốn không phải là hô ngữ (thường xuất hiện với chức năng chủ ngữ, bổ ngữ, định ngữ) như đại từ nhân xưng (*mày, chúng mày*), các danh từ thân tộc (*mẹ, bố, anh, em, v.v.*), tên riêng của người nhỏ tuổi hơn người nói, một số danh từ chuyên biệt thường dùng để gọi như *đồng chí, sếp, v.v.* có thể dùng độc lập với tư cách là hô ngữ, kèm theo ngữ điệu phát âm có sự nhấn giọng và đoạn nghỉ ở sau đó (ở trước đó, nếu hô ngữ nằm cuối phát ngôn) hoặc kéo dài âm tiết (khi người nhận phát ngôn ở xa hoặc để thể hiện một tình cảm đặc biệt nào đó), ví dụ : *Ph...ơ...ng, chờ mình với!* ; *A...a...nh!*.

Trong ngôn ngữ viết, hô ngữ loại này được đánh dấu bởi phương tiện hình thức duy nhất là dấu câu : dấu phẩy (như là thành phần phụ biệt lập của phát ngôn) hay dấu chấm than (như là phát ngôn độc lập), so sánh : *Anh chờ em với!* (*Anh* là chủ ngữ) với *Anh, chờ em với!* (*Anh* là hô ngữ).

Trong tiếng Việt, các danh từ được dùng trong các tình huống giao tiếp xã giao, trang trọng, không độc lập để tạo hô ngữ, ví dụ : *ngài, giáo sư, tiến sĩ, bộ trưởng, hiệu trưởng, v.v.* Trong tiếng Bulgaria, cách dùng như vậy lại khá phổ biến, ví dụ : *Profesore!* “thưa giáo sư!” ; *Doktore!* “thưa bác sĩ!”, v.v.

2.2.2.4. Để tạo hô ngữ thể hiện lòng kính trọng của người nói đối với người nhận phát ngôn và / hay thể hiện tính chất xã giao của tình huống giao tiếp, trong tiếng Việt các danh từ (danh ngữ) đi kèm với các động từ như : *bấm (cũ), râu (cũ), lạy (cũ), thưa, kính thưa, báo cáo, v.v.*, ví dụ : *bấm quan, lạy quan, râu bệ hạ, thưa ngài, báo cáo thủ trưởng, v.v.* Đó là những động từ ngôn hành, nhưng trong các kết cấu trên, các động từ này lại không được dùng để thực hiện hành động được biểu thị. So sánh : *Thưa bác!* và *Con thưa (với) bác chuyện trăm năm của chúng con*. Những kết cấu nào làm hô ngữ thì không kết hợp với chủ ngữ / đề ngữ chỉ người nói. Sự so sánh này cho ta thấy tính dị biệt cao của các kết cấu để hô gọi như S. Levinson từng nhận xét (Levinson 1983).

Hiện tượng dùng một loạt động từ để cấu tạo hô ngữ như kiểu vừa nêu là nét đặc trưng đối với tiếng Việt, nhưng không bắt gặp trong tiếng Bulgaria. Trong một số ngôn ngữ Slave như tiếng Bulgaria và tiếng Nga, có những động từ dùng để gây sự chú ý của người nhận phát ngôn, đặc biệt của người không quen biết, ví dụ : *prostite, izvinite* “xin lỗi”, v.v. (Cankov 1988, Formanovskija 1989), nhưng các phương tiện này không kết hợp với những từ định danh người nhận phát ngôn như trong tiếng Việt.

Do mang sắc thái kính trọng và / hay xã giao, các động từ *thưa, bẩm*, v.v. không đi kèm với những từ thể hiện sự thân mật, suồng sã như các đại từ nhân xưng (*mày, chúng mày*), tên riêng, các danh từ thân tộc dùng gọi người có quan hệ thân tộc ở cấp thấp hơn so với người nói (*em, con, cháu*, v.v.). Trong ngôn ngữ nói, các từ này không dùng để tạo hô ngữ gọi người ở xa, nếu không có sự hỗ trợ của các phương tiện kĩ thuật thông tin (điện thoại, vô tuyến truyền hình, v.v.).

2.2.2.5. Để thể hiện sự gần gũi, thân mật hoặc sỗ sàng với nhiều cung bậc tình cảm tinh tế, người nói sử dụng loại hô ngữ được tạo nên bởi các từ và danh ngữ có thể sử dụng độc lập với tư cách là hô ngữ như đã nêu, kết hợp với các tiểu từ. Loại hô ngữ có chứa các tiểu từ không mang sắc thái kính trọng và thường không được sử dụng trong những tình huống giao tiếp có tính chất xã giao. Tiếng Việt thường dùng các tiểu từ sau đây để tạo hô ngữ : *oi (ôi, ơ)*, *này (nè)*, *bớ*, *kia*, *ê*, *à*, *nhỉ*, *nhé*, *hồi*, *hả (hở)* (trong đó từ *này (nè)*, *ê* là những tiểu từ có thể tham gia tạo hô ngữ phi định danh).

Tiếng Bulgaria cũng có một số tiểu từ dùng để hô gọi như : *be, bre, brej, ma, mari, hei*. Các tiểu từ này có thể dùng độc lập hoặc kết hợp với thành phần định danh để tạo hô ngữ, ví dụ : *Bre Ivane, kakvo prabish* ? “Này Ivan, cậu làm gì đấy ?”. Chúng cũng chỉ được dùng trong lời ăn tiếng nói hàng ngày, khi người nói và người nhận phát ngôn có quan hệ gần gũi, quen biết và không có tính chất nghi thức. Nét đặc biệt là có những tiểu từ chuyên dùng để gọi phụ nữ, như : *ma, mari* (Nicolova 1984).

Tất cả các tiểu từ để tạo hô ngữ trong tiếng Việt cũng như tiếng Bulgaria đều có vỏ ngữ âm là những âm tiết mở, cấu tạo âm tiết hết sức đơn giản. Chúng tôi nghĩ đây có thể cũng là đặc điểm ngữ âm của đa số tiểu từ tạo hô ngữ của rất nhiều ngôn ngữ khác, ít ra là những tiểu từ thông dụng như *hey* (tiếng Anh), *ej* (tiếng Nga), vì cấu trúc âm tiết mở vốn tạo điều kiện thuận lợi cho các tiểu từ thực hiện chức năng hô gọi.

Các tiểu từ để cấu tạo hô ngữ trong tiếng Việt không phân biệt giới tính của người đối thoại, nhưng có sự đối lập khá tinh tế về sắc thái và sự phân bố rõ nét trong các tình huống giao tiếp cụ thể. Sau đây xin thử nêu một vài đối lập trong sự phân bố đó. Chẳng hạn, có những tiểu từ chuyên dùng để hô gọi (hô ngữ) và không bao giờ dùng để đáp (ứng ngữ) như *ê*, *bố*, *hỡi*, *này*, nhưng cũng có những tiểu từ vừa dùng để gọi vừa dùng để đáp như *oi*, ví dụ : – *Anh oi!* – *Oi!* *Có chuyện gì thế?* Đối với nhiều tiểu từ, cấu tạo hô ngữ chỉ là chức năng kiêm nhiệm như *à*, *nhì*, *nhé*, *hả*. Những quan sát và phân tích cụ thể cho thấy đặc điểm ngữ nghĩa, ngữ dụng riêng biệt của mỗi tiểu từ. Chẳng hạn, cả *oi* và *này* đều có thể đặt trước và sau từ hạt nhân để cấu tạo hô ngữ, ví dụ : *mày oi*, *oi mày*, *này Liên*, *Liên này*. Nhưng *oi* thường đánh dấu rõ nét sắc thái tình cảm của người nói đối với người nhận, ví dụ : *Con oi*, *Bình ôi lấy đứa con vào ngực khóc trong bóng tối* (Nguyễn Hồng). So với *oi*, *này* mang tính trung hoà cao hơn về sắc thái. Tuy nhiên, việc lựa chọn còn tùy thuộc vào khoảng cách không gian giữa những người tham gia hành động ngôn từ. Khi họ ở cách xa nhau, người nói thường dùng *oi*, ví dụ : *Bố ... ơ ... ơ ... oi!* ; *Anh gì ... ơ ... oi!*. Còn *này* được sử dụng khi những người tham gia hành động ngôn từ ở gần nhau. Trong thực tiễn giao tiếp, nhân tố nào (sắc thái tình cảm hay khoảng cách không gian) quyết định sự lựa chọn của người nói là tùy thuộc vào từng tình huống cụ thể. Đặc biệt trong trường hợp người nói và người nhận phát ngôn bị vật cản ngăn cách (bức tường, cánh cửa, v.v.) và khoảng cách không gian giữa họ không được xác định thì việc sử dụng hô ngữ có tiểu từ *oi* là tuyệt đối phổ biến, ví dụ : *Bà oi, mở cửa giúp cháu!* ; *Hoa oi! Mày ở đâu?* . Đôi

khi cả *này* và *oi* cùng xuất hiện trong kết cấu hô ngữ, ví dụ : *Này, mình oi!* ; *Này, các bạn oi!* đánh dấu rõ nét sắc thái tình cảm của người nói.

Cũng như *này*, *oi*, tiểu từ *kìa* có thể đứng trước hoặc sau thực từ hạt nhân, nhưng chỉ để hướng người nhận phát ngôn vào một sự vật, hiện tượng nào đó và / hay thúc giục người ấy hành động, ví dụ : *Kìa anh, trời mưa* ; *Kìa em, giúp bà cụ với*. Tiểu từ *hả* dùng cấu tạo hô ngữ đứng cuối phát ngôn hỏi và đề nghị người tiếp nhận trả lời, ví dụ : *Thế bác về đâu, hả bác ?*. Tiểu từ *nhé* cấu tạo hô ngữ gọi người nhận phát ngôn với ý dăn dò, giao hẹn, ví dụ : *Phải đánh mỗi mâm một bát tiết canh, mày nhé!* (Ngô Tất Tố) ; *Đợi anh về, em nhé!*. Tiểu từ *nhỉ* cấu tạo hô ngữ để gọi với mục đích tranh thủ sự đồng tình của người nhận phát ngôn, ví dụ : *Anh nhỉ, cô Mai đẹp thật!* ; *Đời đều thật, mày nhỉ!*. Tiểu từ *bớ* dùng gọi người ngang hàng hoặc bậc dưới ở khoảng cách xa về không gian hoặc không xác định được vị trí, ví dụ : *Bớ con nào trộm gà nhà bà!* ; *B ... ơ ... ơ ... ở Te ... ề ... oi!*. Trong tất cả các tiểu từ dùng để cấu tạo hô ngữ tiếng Việt chỉ có *hỏi* được dùng với sắc thái trang trọng, khi kêu gọi một đám đông, ví dụ : *Hỏi anh em binh sĩ!* ; *Hỏi đồng bào!*. Tiểu từ *này* còn được dùng trong các hô ngữ thân mật, ví dụ : *Hỏi cô tát nước bên dồng!*, nhưng cách dùng này chỉ được chấp nhận trong ngôn ngữ văn chương.

Để cấu tạo hô ngữ, bên cạnh những tiểu từ có thể đứng trước hoặc đứng sau từ định danh, còn có những tiểu từ chỉ đứng trước hoặc sau từ *này*, chẳng hạn đứng trước như *ê* (*ê mày / *mày ê*) (chỉ dùng trong lối nói suông sã), *bớ* (*bớ thằng Nam / *thằng Nam bớ*) và đứng sau như *ạ* (*bà ạ / *ạ bà*), *nhỉ* (*ông nhỉ / *nhỉ ông*), *hả* (*hả mẹ / *mẹ hả*). Những tiểu từ có vị trí linh hoạt trong cấu tạo hô ngữ đặt ra vấn đề liệu biến thể vị trí có gánh vác một chức năng nào trong giao tiếp hay không. Giải thích điều này có thể sẽ thấy được nhiều điều lí thú. Chẳng hạn, hai kết cấu hô ngữ *kìa X* và *X kìa* (X là thành phần định danh) khác nhau khá rõ nét về đặc điểm tình huống, sự vận động của tư duy và tâm lí, cũng như định hướng giao tiếp của người nói. Khi tình huống gây cho

người nói sự bất ngờ, ngạc nhiên, xúc động mạnh thì hô ngữ *kìa* *X* là thích hợp hơn và người nói thường đòi hỏi người nhận phát ngôn có hành động đáp ứng ngay lập tức, ví dụ : *Kìa anh, con ngā!* ; *Kìa con, trời mưa. Mang áo quần vào kẻo ướt!*. Thế nhưng khi không có một cảm xúc đặc biệt nào và tình huống không cấp bách, người nói lại thường gọi với hô ngữ *X kìa*, ví dụ : *Anh kìa, con không chịu ăn!* ; *Con kìa, trời mưa. Đi làm gì lúc này* ; *Xuân kìa, mai là ngày cưới của Hoa đấy!*. Dĩ nhiên yếu tố ngữ điệu có những biểu hiện đa dạng trong mỗi tình huống giao tiếp cụ thể. Kết quả nghiên cứu của ngữ âm học thực nghiệm sẽ có những đóng góp nhất định giúp làm sáng tỏ vấn đề này.

Trong tiếng Việt, trong một số tình huống cụ thể, có những hô ngữ có thể chuyển hoá cả về ngữ nghĩa lẫn chức năng và đóng vai trò như một lời chào, kèm theo một sự xúc động hoặc ngạc nhiên. Ví dụ : *Kìa ... cậu Trường! Cậu còn nhớ tôi không ?* (Thạch Lam) ; *Ôi, bác Nam!*. Có một số kết cấu than gọi đồng hình với hô ngữ, ví dụ : *Trời ơi!* ; *Cha mẹ ơi!* ; *Làng nước ơi!* ; *Lạy trời!* ; *Lạy Phật!* ; *Lạy Chúa!*. Những kết cấu này có thành phần từ vựng và nguyên tắc cấu tạo giống với hô ngữ, nhưng từ định danh lại có ý nghĩa đặc biệt. Chúng biểu thị những đối tượng có quyền năng lớn đối với đời sống tinh thần của con người (trời, cha mẹ, làng nước, Phật, Chúa, v.v.). Vì vậy, có thể ban đầu các kết cấu này chỉ được người nói dùng để hô gọi, cầu cứu ở những đối tượng đó một sự trợ giúp trong tình huống nguy kịch. Sau đó, nghĩa của kết cấu chuyển hoá dần và hoá thành những lời cảm thán khi người nói bị bất ngờ, đau đớn hoặc xúc động mạnh.

2.2.3. Khác với hô ngữ phi định danh, hô ngữ định danh không chỉ thực hiện chức năng hô gọi mà còn chỉ rõ người nhận phát ngôn là ai. Trong tiếng Việt, các phương tiện biểu thị người tham gia vào hành động ngôn từ (hô ngữ cũng như không phải hô ngữ) là một hệ thống mở, có thành phần không xác định. Trong tiếng Bulgaria, đặc điểm này chỉ có ở hô ngữ, bởi vì ở ngôn ngữ này việc sử dụng danh từ với tư cách là đại từ nhân xưng lâm thời

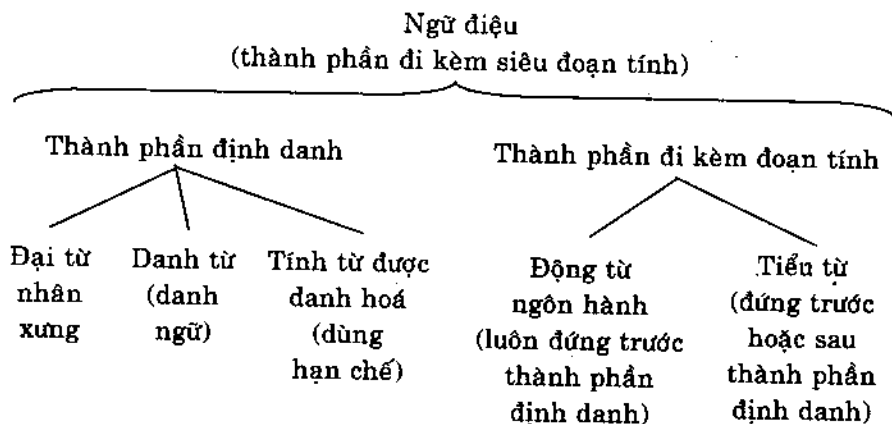
như trong tiếng Việt chỉ xuất hiện trong một số tình huống giao tiếp và có ngữ nghĩa ngữ dụng rất đặc biệt. Tiếng Anh, tiếng Nga và nhiều ngôn ngữ châu Âu khác cũng vậy. Trong tiếng Anh có thể dùng danh từ để chỉ người nói như kiểu : *Daddy has to go to work now* "Bây giờ bố phải đi làm" và để chỉ người nhận phát ngôn như khi nói với một đứa bé tên là John : *John can do it if he tries* "John có thể làm được điều đó nếu cố gắng". Nhưng hiện tượng này chỉ thường thấy trong cách nói năng của trẻ em hay với trẻ em (Thompson 1965).

Tất cả các đại từ nhân xưng tiếng Việt và các danh từ dùng làm thời như đại từ nhân xưng đều đánh dấu thái độ, tình cảm, mối quan hệ xã hội của người nói đối với người nhận phát ngôn. Khác hẳn với tiếng Việt, trong tiếng Bulgaria cũng như tiếng Anh, tiếng Nga, v.v. các đại từ nhân xưng là một hệ thống đóng kín và có tính chất trung hoà. Chẳng hạn, trong tiếng Anh, tính chất này đạt ở mức cao nhất. Các đại từ nhân xưng chỉ đánh dấu về ngôi và số, đối với đại từ nhân xưng ngôi thứ ba, có sự đối lập đực / cái / trung, nhưng sự đối lập này thực chất thuộc về đối lập về giới tính tự nhiên, chứ không phải là đối lập về giống như một phạm trù ngữ pháp. Xét về mặt này, tiếng Bulgaria và tiếng Nga tương đồng ở cặp đối lập *ti / vie - ty / vy*. Trong tiếng Bulgaria, mặc dù việc sử dụng các từ xưng hô với sự chuyển hoá làm thời về ngôi, số (dùng đại từ nhân xưng ngôi thứ hai số phức *vie* để chỉ một người, hay dùng từ chỉ ngôi thứ ba để chỉ người nghe) và các hậu tố động từ tương ứng có thể cho ta biết nhiều đặc điểm quan trọng về sắc thái tình cảm, mối quan hệ giữa người nói và người nhận phát ngôn (gần gũi hay không gần gũi) và tình huống giao tiếp (thân mật hay xã giao), nhưng chỉ bằng hô ngữ, giới tính, tuổi tác, nghề nghiệp, chức vụ, v.v. của người nhận phát ngôn mới có thể được biểu hiện. Trong tiếng Việt, những đặc điểm này của người nhận phát ngôn được thể hiện đầy đủ bằng hệ thống đại từ nhân xưng và các danh từ làm thời làm đại từ nhân xưng ngay cả khi những phương tiện ngôn ngữ này không được dùng như hô ngữ. Vì vậy, so với hô ngữ tiếng Việt, hô ngữ tiếng Bulgaria mang

gánh nặng chức năng lớn hơn trong việc thể hiện các thông tin về người nhận phát ngôn.

2.2.4. Từ những điều trình bày trên đây, có thể khái quát các yếu tố cấu thành và các kiểu hô ngữ thực tế trong hai ngôn ngữ như sau :

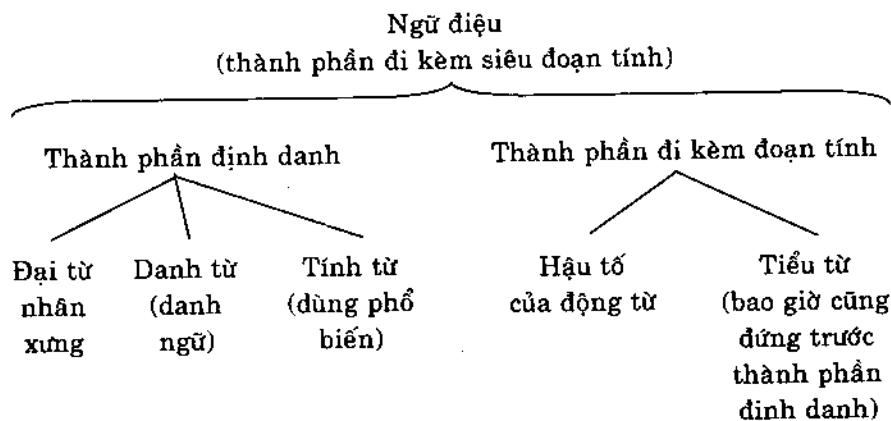
Trong tiếng Việt :



Trên thực tế, tất cả các hô ngữ định danh tiếng Việt có thể quy về các kiểu sau đây (có kèm theo ngữ điệu đặc thù của hô ngữ) :

- 1) Đại từ nhân xưng (ĐTNX) (thân mật, sỗ sàng ; tiếp theo được kí hiệu là -) ;
- 2) Danh từ (danh ngữ) (-) ;
- 3) Tính từ (-) ;
- 4) ĐTNX + Tiểu từ (-) ;
- 5) Danh từ (danh ngữ) + Động từ ngôn hành (kính trọng và / hay xã giao ; tiếp theo được kí hiệu là +) ;
- 6) Danh từ (danh ngữ) + Tiểu từ (-) ;
- 7) Tính từ + Tiểu từ (-).

Trong tiếng Bulgaria :



Trong ngôn ngữ này có các kiểu hô ngữ sau đây (có kèm theo ngữ điệu đặc thù của hô ngữ) :

- 1) ĐTNX (+ đối với *vie*, - đối với *ti*) ; 2) Danh từ (danh ngữ) (+ hoặc -) ; 3) Tính từ (+ hoặc -) ; 4) ĐTNX + Tiểu từ (-) ; 5) Danh từ (danh ngữ) + Hậu tố (+ hoặc -) ; 6) Danh từ (danh ngữ) + Tiểu từ (-) ; 7) Tính từ + Tiểu từ (-) ; 8) Tính từ + Hậu tố (+ hoặc -) ; 9) Danh từ + Hậu tố + Tiểu từ (-) ; 10) Tính từ + Hậu tố + Tiểu từ (-).

Như vậy, giữa hai ngôn ngữ cấu trúc hô ngữ giống nhau ở các kiểu 1, 2, 3, 4, 6, 7 và khác nhau ở các kiểu 5, 8, 9, 10. Tiếng Việt không có các kiểu 5, 8, 9, 10 như tiếng Bulgaria, ngược lại, tiếng Bulgaria không có kiểu hô ngữ 5 như tiếng Việt. Trong các kiểu hô ngữ có cấu trúc giống nhau giữa hai ngôn ngữ, có kiểu 4, 6 và 7 được sử dụng trong tình huống giao tiếp thân mật hoặc sỗ sàng. Các kiểu còn lại 1, 2, 3 của tiếng Bulgaria có thể xuất hiện ở nhiều tình huống giao tiếp khác nhau ; trong khi trong tiếng Việt những kiểu hô ngữ tương ứng chỉ được sử dụng trong tình huống giao tiếp thân mật hoặc sỗ sàng. Đặc biệt, trong tiếng Việt, hai loại yếu tố đi kèm đoạn tính (động từ ngôn hành và tiểu từ) không bao giờ cùng xuất hiện trong một hô ngữ, thế nhưng trong tiếng Bulgaria, hậu tố và tiểu từ cùng được sử dụng trong các kiểu hô ngữ 9 và 10.

BẢNG THUẬT NGỮ ĐÔI CHIỀU VIỆT - ANH

âm chặn răng	dental obstruent
âm đệm	prevocalic
âm học	acoustics ; acoustic
âm lợi	alveolar
âm mặt	velar
âm môi răng	labiodental
âm ngạc	palatal
âm răng	dental
âm tiết	syllable
âm tố	phone
âm vang	sonorant
âm vị	phoneme
âm vị học	phonology
âm vị âm tiết tính	syllabeme
âm xát	fricative
ẩn dụ	metaphor
ẩn dụ ý niệm	conceptual metaphor
bán nguyên âm	semivowel
bản ngữ (tiếng mẹ đẻ)	native language
bất định	indefinite
bất động vật	inanimate
bật hơi	aspirated ; aspirate
biến thể	variant
biến tố	inflection
biểu thức (ngôn ngữ)	(linguistic) expression
bổ ngữ	object

bổ ngữ trực tiếp	direct object
cách	case
cách nói có hình tượng	figurative expression
cách nói có tính chất công thức	formulaic expression
cái biểu đạt	signifier
cái được biểu đạt	signified
cái biến đồng dạng	congruent transform
cảm thức (trực giác) ngôn ngữ	linguistic intuition
cảm thức song ngữ	bilingual intuition
căn tố	root
căn tố gián đoạn	discontinuous root
cấp độ	degree
câu	sentence
câu bị động	passive sentence
câu cảm thán	exclamatory sentence
câu cầu khiến	directive sentence
câu chủ động	active sentence
câu đồng dạng	congruent sentence
câu lưỡng nghĩa	ambiguous sentence
câu nghi vấn	interrogative sentence
câu ngôn hành	performative sentence
câu trần thuật	declarative sentence
cấu âm	articulation
cấu trúc	structure
cấu trúc bề mặt (cấu trúc nổi)	surface structure
cấu trúc đồng dạng	congruent structure
cấu trúc hai bậc	double structure
cấu trúc sâu (cấu trúc chìm)	deep structure
cấu trúc thông tin	information structure
chỉ xuất	deixis

chỉ xuất không gian	spatial deixis
chỉ xuất ngôi	person deixis
chỉ xuất thời gian	temporal deixis
chỉ xuất xã hội	social deixis
chiết trung	eclective
chiết phân	partitive
chủ ngữ	subject
chủ ngữ rỗng	dummy subject
chủ thể	subject
(có) chủ ý	controlled
chữ viết	writing
chuyển di ngôn ngữ	language transfer
chuyển di tích cực	positive transfer
chuyển di tiêu cực	negative transfer
chức năng	function
cơ sở của so sánh	tertium comparationis
cú pháp học	syntax
cú pháp học đối chiếu	contrastive syntax
danh cách (nguyên cách)	nominative, subjective
danh từ	noun
danh ngữ	noun phrase
đĩ Âu vi trung	eurocentrism
dịch (thuật)	translation
dịch máy	machine translation
diễn ngôn	discourse
đa nghĩa	polysemy
đa (âm) tiết	polysyllabic
đại từ	pronoun
đại từ nhân xưng	personal pronoun
đề ngữ	topic ; theme

đếm được	countable
điểm cấu âm	place of articulation
diễn mẫu	prototype
điều kiện (câu / tiểu cú / thức)	conditional
điều kiện hữu hiệu	felicitous condition
định ngữ	determiner
đoạn tính	segmental
đơn âm tiết	monosyllabic
đồng âm	homonymy
đồng đại	synchronic
đối thể	object
động từ	verb
động từ ngôn hành	performative verb
động từ (vị từ) tình thái	modal verb
động vật	animate
đơn vị	unit
giả thuyết mạnh	strong hypothesis
giao thoa	interference
giao tiếp	communication
giao tiếp liên ngôn ngữ	interlingual communication
giao tiếp liên văn hoá	intercultural communication
giáo dục học	education
giáo dục học so sánh	comparative education
giáo dục song ngữ	bilingual education
giới từ	preposition
giống	gender
giống cái	feminine
giống đực	masculine
giống trung	neuter
hàm ngôn	implicature

hàm ngôn hội thoại	conversational implicature
hàm ngôn quy ước	conventional implicature
hành động ngôn từ (lời nói)	speech act
hành động ngôn trung (tại lời)	illocutionary act
hành động xuyên ngôn (mượn lời)	perlocutionary act
hành ngôn	performance
hành vi ngôn từ (lời nói)	speech behavior
hậu tố	suffix
hệ thống	system
hệ thống tiệm cận	approximative system
hiển ngôn	explicit
hình thái học	morphology
hình thái hô cách	vocative form
hình thức	form
hình vị	morpheme
hoán dụ	metonymy
hô ngữ	address term
hồi chỉ	anaphora
hội tụ	convergence
hư từ	empty word
hữu thanh	voiced
kết cấu	construction
kết cấu phức (hợp)	complex construction
kết từ	connective
khái niệm mờ	fuzzy concept
khối (kho) ngữ liệu	corpus / corpora
khối (kho) ngữ liệu có thể so sánh	comparable corpora
khối (kho) ngữ liệu dịch	translation corpora
khối (kho) ngữ liệu đơn ngữ	monolingual corpora
khối (kho) ngữ liệu máy tính	computer corpora

khối (kho) ngữ liệu song song	parallel corpora
không đếm được	uncountable
không (có) chủ ý	uncontrolled
khứ chỉ	cataphora
kinh tế học so sánh	comparative economics
láy	reduplication
lịch đại	diachronic
liên ngôn ngữ	interlingual
liên văn hoá	intercultural
loại hình ngôn ngữ	language type
loại hình học (trong ngôn ngữ học)	typological linguistics
lõi ngữ nghĩa	semantic core
lỗi	error
lỗi nội ngôn	intralingual error
lời nói	speech
lực ngôn trung	illocutionary force
lượt lời (hội thoại)	(conversational) turn
mã hoá	encoding
mạch lạc	coherence
mặc ẩn	implicit
mệnh đề	proposition
miêu tả đối chiếu	contrastive description
mối liên hệ	link
mũi hoá	nasalized
năng sản dưới mức	underproduction
năng sản vượt mức	overproduction
nét khu biệt (âm vị học)	distinctive feature
nét nghĩa	semantic feature
ngạc	palate
ngạc hoá	palatalization

nghĩa biểu hiện	representational meaning
nghĩa gốc	primary meaning
nghĩa liên nhân	interpersonal meaning
nghĩa liên tưởng	connotative meaning
nghĩa mệnh đề	propositional meaning
nghĩa phái sinh	derivational meaning
nghĩa ý niệm	ideational meaning
nghĩa văn bản	textual meaning
ngiên cứu dịch	translation study
ngiên cứu đối chiếu	contrastive study
ngiên cứu đối chiếu có định hướng (ứng dụng)	oriented contrastive study
ngiên cứu đối chiếu định lượng	quantitative contrastive study
ngiên cứu đối chiếu định tính	qualitative contrastive study
ngiên cứu đối chiếu cổ điển	classical contrastive study
ngiên cứu đối chiếu hai chiều	bi-directional contrastive study
ngiên cứu đối chiếu lí thuyết	theoretical contrastive study
ngiên cứu đối chiếu một chiều	directional contrastive study
ngiên cứu đối chiếu thuần túy (lí thuyết)	pure contrastive study
ngiên cứu ngữ pháp cải biến đối chiếu	transformational contrastive study
ngiên cứu tương phản	confrontative study
ngiên cứu xuyên ngôn ngữ	cross-linguistic study
ngoại động	transitive
ngoại ngữ	foreign language
ngôi	person
ngôi gộp	inclusive
ngôi thứ hai	second person
ngôi thứ nhất	first person

ngôi thứ ba	third person
ngôi trừ	exclusive
ngôn ngữ	language
ngôn ngữ biến hình	inflectional language
ngôn ngữ chấp dính	agglutinating language
ngôn ngữ đích	target language
ngôn ngữ đơn lập	isolating language
ngôn ngữ hình tượng	figurative language
ngôn ngữ học cấu trúc	structural linguistics
ngôn ngữ học đại cương	general linguistics
ngôn ngữ học đối chiếu	contrastive linguistics
ngôn ngữ học đối chiếu lí thuyết	theoretical contrastive linguistics
ngôn ngữ học đối chiếu ứng dụng	applied contrastive linguistics
ngôn ngữ học khối liệu	corpus linguistics
ngôn ngữ học miêu tả	descriptive linguistics
ngôn ngữ học so sánh	comparative linguistics
ngôn ngữ học so sánh đồng đại	comparative synchronic linguistics
ngôn ngữ học so sánh lịch sử	comparative historical linguistics
ngôn ngữ học so sánh loại hình	comparative typological linguistics
ngôn ngữ học so sánh miêu tả	comparative descriptive linguistics
ngôn ngữ học tâm lí	psycholinguistics
ngôn ngữ học tiếp xúc	contact linguistics
ngôn ngữ học tri nhân	cognitive linguistics
ngôn ngữ học tương phản	confrontative linguistics
ngôn ngữ học ứng dụng	applied linguistics
ngôn ngữ học xã hội	sociolinguistics

ngôn ngữ học xã hội đối chiếu	contrastive sociolinguistics
ngôn ngữ học vi mô	microlinguistics
ngôn ngữ học vĩ mô	macrolinguistics
ngôn ngữ khuất chiết	root-inflecting language
ngôn ngữ mẹ đẻ	mother (native) language
ngôn ngữ nguồn (xuất phát)	source language
ngôn ngữ phân tích tính	analytic language
ngôn ngữ thứ hai	second language
ngôn ngữ thứ nhất	first language
ngôn ngữ tổng hợp tính	synthetic language
ngôn ngữ trung gian	interlanguage
nguyên âm	vowel
nguyên âm (dòng / hàng) trước	front vowel
nguyên tố ngữ nghĩa	semantic prime
ngữ âm học	phonetics
ngữ cảnh	context
ngữ danh từ (danh ngữ)	noun phrase
ngữ dụng học	pragmatics
ngữ dụng học đối chiếu	contrastive pragmatics
ngữ điệu	intonation
ngữ đoạn	phrase
ngữ năng	linguistic competence
ngữ nghĩa	meaning
ngữ nghĩa học	semantics
ngữ nghĩa học tạo sinh	generative semantics
ngữ nghĩa học tri nhận	cognitive semantics
ngữ nghĩa học từ vựng	lexical semantics
ngữ hệ	language family
ngữ pháp cách	case grammar
ngữ pháp cải biến tạo sinh	transformational generative

ngữ pháp cấu trúc	grammar
ngữ pháp chức năng	structural grammar
ngữ pháp đối chiếu	functional grammar
ngữ pháp tạo sinh đối chiếu	contrastive grammar
	contrastive generative grammar
ngữ pháp tri nhận	cognitive grammar
ngữ pháp truyền thống	traditional grammar
ngữ pháp văn bản	text grammar
ngữ vị từ (ngữ động từ)	verb phrase
ngữ vực học	areal linguistics
người nghe	hearer
người nói	speaker
nhân cách hoá	personification
nội động	intransitive
ô trống	gap
phạm trù	category
phạm trù ngữ pháp	grammatical category
phát ngôn	utterance
phân bố	distribution
phân bố luận	distributionalism
phân loại ngôn ngữ	classification of languages
phân loại ngôn ngữ theo loại hình	typological classification of languages
phân tích đối chiếu	contrastive analysis
phân tích đối chiếu diễn ngôn	contrastive discourse analysis
phân tích lỗi	error analysis
phân tích đối chiếu ngữ dụng	pragmatic contrastive analysis
phân tích thành tố trực tiếp	immediate constituent analysis

phi âm tiết tính	
phong cách	Style
phổ niệm	Universal
phổ niệm diễn dịch	deductive universal
phổ niệm quy nạp	inductive universal
phủ định	Negation
phụ âm	Consonant
phụ tố	Affix
phương châm cách thức	maxim of manner
phương châm hội thoại	conversational maxim
phương châm lịch sự	maxim of politeness
phương châm quan yếu	maxim of relevance
phương châm về chất	maxim of quality
phương châm về lượng	maxim of quantity
phương pháp	Method
phương pháp đối chiếu	contrastive method
phương pháp giao tiếp	communicative approach (to teaching)
phương pháp ngữ pháp dịch	grammar-translation method
phương pháp nghe nói	audiolingual method
phương pháp so sánh	comparative method
phương pháp so sánh lịch sử	comparative historical method
phương pháp trực tiếp (tự nhiên)	direct (natural) method
phương thức cắt từ	clipping
phương thức cấu âm	manner of articulation
phương thức cấu tạo từ	manner of word-formation
phương thức chuyển loại	conversion
phương thức ghép	compounding
phương thức lấy	reduplication

phương thức ngữ pháp	grammatical manner
phương thức phái sinh	derivation
phương thức tạo từ tắt	acronymy
phương thức trộn từ	blending
phương thức vay mượn từ	borrowing
phương tiện	means
quan hệ bao hàm	hyponymy
quan hệ đồng nghĩa	synonymy
quan hệ trái nghĩa	antonymy
quán từ	article
quán từ bất định	indefinite article
quán từ chiết phân	partitive article
quán từ xác định	definite article
quy tắc	rule
quy tắc cải biến	transformational rule
quy tắc cấu tạo cấu trúc ngữ đoạn	rule of phrase structure formation
quy tắc hình thức	formal rule
siêu đoạn tính	suprasegmental
siêu ngôn ngữ	metalanguage
so sánh	comparison
so sánh xuyên ngôn ngữ	cross-language comparison
song ngữ	bilingualism
sở đề	logical subject
sở thuyết	praedicatum
số	number
số đếm	cardinal number
số đơn	singular
số phức	plural
số từ	numeral

sự khái quát hoá thái quá	overgeneralization
sự liên kết (kết nối)	linking
sự liên kết (trong văn bản)	cohesion
sự thủ đắc	acquisition
sự tình	state of affairs
tác tử liên kết	connector
tâm lí học	psychology
tâm lí học dạy học	teaching psychology
tâm lí học hành vi	behaviourist psychology
tâm lí học tri nhận	cognitive psychology
tên riêng	proper name
thái	voice
tham số	parameter
tham số âm học	articulatory parameter
tham số cấu âm	acoustic parameter
tham số thính giác	auditory parameter
tham tố	argument
thán từ	interjection
thanh điệu	tone
thành ngữ	idiom
thành phần câu	sentence element
thẩm năng	competence
thẩm năng giao tiếp	communicative competence
thẩm năng ngôn ngữ	linguistic competence
thể	aspect
thể diện	face
thể diện âm tính	negative face
thể diện dương tính	positive face
thì	tense
thì quá khứ	past tense

thiên chủ đề	topic-prominent
thiên chủ ngữ	subject- prominent
thông tin viên	informant
thông tin viên (có khả năng) song ngữ	bilingual informant
thuật ngữ	term
thuyết ngữ	comment ; rheme
thức	mood
thức giả định	subjunctive
thực từ	lexical word
tỉ dụ	simile
tiền giả định	presupposition
tiền tố	prefix
tiếng mẹ đẻ (bản ngữ)	mother language
tiểu cú	clause
tiểu cú quan hệ	relative clause
tiểu từ	particle
tiếp xúc ngôn ngữ	language contact
tình thái	modality
tình thái nhận thức	epistemic modality
tính động từ	participle
tính khả hữu	possibility
tính khả hữu nhận thức	epistemic possibility
tính lịch sự	politeness
tính mạch lạc	coherence
tính (chất) mũi	nasality
tính thành ngữ	idiomaticity
tính từ	adjective
trạng ngữ	adverbial
trạng từ	adverb

trật tự từ	word order
trọng âm	stress
trợ động từ	auxiliary verb
trục đối vị	paradigmatic axis
trục kết hợp	syntagmatic axis
trùng ngôn	tautology
trường từ vựng	lexical field
trường ngữ nghĩa	semantic field
tu từ học đối chiếu	contrastive rhetoric
từ	word
từ điển song ngữ	bilingual dictionary
từ loại	parts of speech
từ ngữ chỉ quan hệ thân tộc	kinship term
từ phái sinh	derivative word
từ vựng	lexicon ; lexical
từ vựng học	lexicology
từ vựng học đối chiếu	contrastive lexicology
tương đương	equivalence
tương đương dịch	translation equivalence
tương đương hệ thống	system equivalence
tương đương hình thức	formal equivalence
tương đương nghĩa	semantic equivalence
tương đương nghĩa cú pháp	semanto-syntactic equivalence
tương đương ngữ dụng	pragmatic equivalence
tương đương quy tắc	rule equivalence
tương đương về mặt thống kê	statistical equivalence
tương đương về thực thể	substantive equivalence
uyển ngữ	euphemism
vai nghĩa	semantic role

văn hoá học	culturology
văn bản (ngôn bản)	text
văn bản dịch	translated text
văn bản gốc	original text
văn học so sánh	comparative literature
vật sở chỉ (vật quy chiếu)	referent
vị ngữ	predicate
vị từ	verb
vị trí	location
vô định (không mang hình thái ngôi, thì)	nonfinite
vô thanh	voiceless
xã hội học so sánh	comparative sociology
xác định	definite
xuyên ngôn ngữ	cross-linguistic
ý nghĩa	meaning
ý nghĩa ngữ pháp	grammatical meaning
ý nghĩa từ vựng	lexical meaning

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Aarts, F. & Wekker, H. 1990. "Contrastive Grammar : Theory and Practice". In : Fisiak, J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins Publishing.
- Ahn Kyong Hwan 1997. *Trật tự từ trong tiếng Hàn so sánh với tiếng Việt*. TP. Hồ Chí Minh : Giáo dục.
- Anttila, R. 1989. *Historical and Comparative Linguistics*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company.
- Baltova, P. 1994. *Aspects of Applied and Contrastive Linguistics*. Sofia : St. Kliment Ohridski University Press.
- Barakova, P., Gugulanova, I. & Shimanski, M. 1993. *Bylgarsko-polska sypostavitelna gramatika. T. 4. Semantichnata kategorija komunikant*. Sofia : Universitetsko izdatelstvo "Kliment Okhridski".
- Barron, A. 2003. *Acquisition in Interlanguage Pragmatics - Learning How to Things with Words in a Study abroad Context*. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins Publishing.
- Benatova, P. 1980. "Za njakoi znachenija na angliskija prelog for v sypostavka s funkcionalnite mu ekvivalenti v bylgarskija ezik". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 6/1980.
- Benveniste, E. 1974. *Obshchaja lingvistika*. Moskva : Progress.
- Betsch, M. 2003. "Questions as Indirect Requests in Russian and Czech". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Bloomfield, L. 1933. *Language*. New York : Holt, Rinerhart & Winston.
- Blum-Kulka, S. & Sheffer, H. 1993. "The Metapragmatic Discourse of American-Israeli Families at Dinner". In : Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (eds) 1993. *Interlanguage Pragmatics*. New York - Oxford : Oxford University Press.

- Bozhilova, J. 1995. "Sypostaviten analiz na portugalskija predlog *por* i na negovite funkcionalni ekvivalenti v bylgarskija ezik prizrazjavaneto na prichinni otnoshenija". Sypostavitelno ezikoznanie, 2/1995.
- Bộ Giáo dục Tiểu bang California (Hoa Kỳ) 1983. *A Handbook for Teaching Vietnamese-Speaking Students*. Los Angeles : Evaluation, Dissemination and Assessment Center.
- Brown, P. & Levinson, S. 1987. *Politeness – Some Universals in Language usage*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Bugarski, R. 1991. "Contrastive Analysis of Terminology and the Terminology of Contrastive Analysis". In : Ivir, V. & Kalogjera, D. (eds) 1991. *Languages in Contact and Contrast. Essays in Contact Linguistics*. Berlin – New York : Mouton de Gruyter.
- Bùi Mạnh Hùng 1995a. "Oznachavane na govoreshchija v rechevija akt (sypostaviten analiz mezhdj bylgarskija i vietnamskija ezik)". Sypostavitelno ezikoznanie, 2/1995.
- Bùi Mạnh Hùng 1995b. "Za vtorolichnite mestoimenija kato ezikovi srestva za oznachavane na slushatelja v rechevija akt v bylgarskija i vietnamskija ezik". Sypostavitelno ezikoznanie, 3/1995.
- Bùi Mạnh Hùng 1996. *Oznachavane na uchasnicite v rechevija akt (vyrkhu material na bylgarskija i vietnamskija ezik)*. (Luận án tiến sĩ) Sofia : Bylgarska nauchna akademija.
- Bùi Mạnh Hùng 1998. "Bàn về hô ngữ (trên cứ liệu tiếng Việt và tiếng Bulgaria)". Ngôn ngữ, 1/1998.
- Bùi Mạnh Hùng 1999. "Những hình thức thể hiện hành động cảnh báo trong tiếng Việt". Ngôn ngữ, 3/1999.
- Bùi Mạnh Hùng 2000 a. "Về một số đặc trưng ngữ nghĩa – ngữ pháp của *những và các*". Ngôn ngữ, 3/2000.
- Bùi Mạnh Hùng 2000 b. "Về vấn đề quán từ và nhận diện quán từ trong tiếng Việt". Ngôn ngữ, 12/2000.
- Bùi Mạnh Hùng 2003. "Bàn về vấn đề "phân loại câu theo mục đích phát ngôn". Ngôn ngữ, 2/2003.

- Buren, P. 1974. "Contrastive Analysis". In : Allen, P. & Corder, S. (eds) 1974. *Techniques in Applied Linguistics*. London : Oxford University Press.
- Cankov, K. 1988. *Rechuv etiket*. Sofia : Narodna prosveta.
- Cao Xuân Hạo 1985. "Về cương vị ngôn ngữ học của *Tiếng*". *Ngôn ngữ*, 2/1985.
- Cao Xuân Hạo 1991. *Tiếng Việt – Sơ thảo ngữ pháp chức năng*. Hà Nội : Khoa học xã hội.
- Cao Xuân Hạo 1998. *Tiếng Việt – mấy vấn đề ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa*. TP. Hồ Chí Minh : Giáo dục.
- Cao Xuân Hạo 2001. *Âm vị học và tuyến tính – suy nghĩ về các định đề của âm vị học đương đại*. Hà Nội : Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Cao Xuân Hạo 2002. "Bắt buộc" và "tùy ý" – về hai cách biểu đạt nghĩa trong ngôn ngữ". *Ngôn ngữ*, 9/2002.
- Cao Xuân Hạo 2003 (in lần thứ 3). *Tiếng Việt, văn Việt, người Việt*. TP. Hồ Chí Minh : Trẻ.
- Clark, G. & Carlson, T. 1986. "Slushajushchije i rechevoj akt". In : *Novoje v zarubezhnoj lingvistike*, XVII. Moskva : Progress.
- Connor, U. 1999. *Contrastive Rhetoric (Cross-Cultural Aspects of Second – Language Writing)*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Charteris-Black, J. 2003a. "A Prototype Based Approach to Idiom Translation". In : *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies*. Amsterdam – New York : Rodopi.
- Charteris-Black, J. 2003b. "A Contrastive Cognitive Perspective on Malay and English Figurative Language". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Cheneva, V. 1989. "Ob odnom tipe predlozhenij obuslovlennosti v russkom jazyke i ikh bolgarskikh funkcional'nykh sootvestvijakh". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 1/1989.

- Chesterman, A. 1998. *Contrastive Functional Analysis*. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Chomsky, N. 1957. *Syntactic Structures*. The Hague : Mouton.
- Croft, W. 2003. *Typology and Universals*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Zlateva, P. 1987. “Za sistemata ot opozicii pri lichnite mestoimenija”. *Sypostavitelno ezikoznanie*, 5/1987.
- Danchev, A. 1978. “Po njakoi problemi na kontrastivnata fonologija (anglijski i bylgarski ezik)”. *Sypostavitelno ezikoznanie*, 6/1978.
- Dimitrijevic, N. 1977a. “Testing and Contrastive Analysis”. In : Fisiak, J. 1977. *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, V. 7.
- Dimitrijevic, N. 1977b. “Contrastive Analysis of Vocabulary and Culture”. In : Fisiak, J. (ed.) 1977. *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, V. 7.
- Di Pietro, R. 1971. *Language Structures in Contrast*. Rouley (Mass.) : Newbury House.
- Dirven, R. & Pörrings, R. 2003. *Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast*. Berlin – New York : Mouton de Gruyter.
- Durie, M. & Ross, M. 1996. *The Comparative Method Review*. New York – Oxford : Oxford University Press.
- Đoàn Thiện Thuật 1999 (in lần đầu năm 1977). *Ngữ âm tiếng Việt*. Hà Nội : Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Đỗ Hữu Châu 1996 (in lần đầu năm 1981). *Từ vựng ngữ nghĩa tiếng Việt*. Hà Nội : Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Ellis, R. 1996. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press.
- Espunya, A. & Zabalbeascoa, P. 2003. “Metaphorical Expressions in English and Spanish Stock Market Journalistic Texts”. In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.

- Faerch, C. 1977. "A Contrastive Description of Deixis in Danish and English". In : Fisiak, J. (ed.) 1977. *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, V. 7.
- Filipović, R. 1984. "What are the Primary Data for Contrastive Analysis ?". In : Fisiak, J. (ed.) 1984. *Contrastive Linguistics – Prospects and Problems*. Berlin – New York – Amsterdam : Mouton.
- Fillmore, Ch. 1984. "Remarks on Contrastive Pragmatics". In : Fisiak, J. (ed.) 1984. *Contrastive Linguistics : Prospects and Problems*. Berlin – New York – Amsterdam : Mouton Publishers.
- Firbas, J. 1992. *Functional Sentence Perspective in Written and Spoken Communication*. Cambridge : Cambridge University.
- Fisiak, J. 1981. "Some Introductory Notes Concerning Contrastive Linguistics". In : Fisiak, J. (ed.) 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford – New York – Toronto – Sydney – Paris – Frankfurt : Pergamon Press.
- Fisiak, J. 1983. "Present Trends in Contrastive Linguistics". In : Sajavaara, K. (ed.) 1983. *Cross – Language Analysis and Second Language Acquisition*. V. 1. Jyväskylä : University of Jyväskylä.
- Fisiak, J. 1990. "On the Present Status of Some Metatheoretical and Theoretical Issues in Contrastive Linguistics". In : Fisiak, J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Formanovskija, N. 1989. *Rechevoj etiket i kul'tura obshchenija*. Moskva : Vysshchaja shkola.
- Fretheim, T., Boateng, S. & Vaskó, I. 2003. "Then – Adverbial Pro-form or Inference Particle ?". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Fries, U. 1990. "A Contrastive Analysis of German and English Death Notices". In : Fisiak, J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.

- Fromkin, V., Rodman, R., Collins, P. & Blair, D. 1990. *An Introduction to Language*. Sydney – London – Tokyo – Toronto : Harcourt Brace Jovanovich.
- Fukushima, S. 2003. "A Cross-cultural Study of Requests – The Case of British and Japanese Undergraduates". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Gak, V. 1975. *Russkij jazyk v sopostavlenii s francuzskim*. Moskva : Russkij jazyk.
- Gak, V. 1977. *Sopostavitel'naja leksikologija (na materiale francuzskovo i russskovo jazykov)*. Moskva : Mezhdynarodnyje otnoshenija.
- Gak, V. 1983. *Sravnitel'naja tipologija francuzskovo i russskovo jazykov*. Moskva : Prosvezhshenie.
- Gak, V. 1989. "O kontrastivnoj lingvistike". In : Gak, V. (ed.) 1989. *Novoje v zarubezhnoj lingvistike*, XXV. Moskva : Progress.
- Geluykens, R. & Kraft, B. 2003. "Sociocultural Variation in Native and Interlanguage Complaints". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Goddard, C. 2004. "Semantic Primes within and across Languages". In : Willems, D., Defrancq, B., Coleman, T. & Noel, D. (eds) 2004. *Contrastive Analysis in Language – Identifying Linguistic Units of Comparison*. New York : Palgrave Macmillan.
- Gogova, S. 1994. "Otnosno konsonantizma na kitajskija ezik (v sypostabka s bylgarskija ezik)". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 2/1994.
- Granger, S. 2003. "The Corpus Approach : a Common Way forward for Contrastive Linguistics and Translation Studies ?". In : Granger, S. et al (eds) 2003. *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies*. Amsterdam – New York : Rodopi.
- Granger, S. et al (eds) 2003. *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies*. Amsterdam – New York : Rodopi.

- Grzegorek, M. 1984. "English Sentences with Introductory *there* and Their Polish Counterparts". In : Fisiak, J. (ed.) 1984. *Contrastive Linguistics - Prospects and Problems*. Berlin - New York - Amsterdam : Mouton.
- Grozdanova, L. 1991. "Otrixanie v anglijskija, bylgarskija i maltijskija ezik - obzhshi pravila i tipologichni razlichija". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 2/1991.
- Grosjean, F. 1982. *Life with Two Languages - An Introduction to Bilingualism*. Cambridge - Massachusetts - London : Harvard University Press.
- Gussmann, E. 1984. "Abstract Phonology and Contrastive Analysis". In : Fisiak, J. (ed.) 1984. *Contrastive Linguistics - Prospects and Problems*. Berlin - New York - Amsterdam : Mouton.
- Harris, Z. 1963. *Structural Linguistics*. Chicago : University of Chicago.
- Hecke, T. 2003. "Cultural Scripts for French and Romanian Thanking Behaviour". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Helbig, G. 1981. "Jazykoznanie - sopostavlenie - prepodavanie inostrannykh jazykov". In : Gak, V. (ed.) 1981. *Novoje v zarubezhaj lingvistike*, XXV. Moskva : Progress.
- Hellinger, M. & Ammon, U. 1996. "Contrastive Sociolinguistics : An Introduction". In : Hellinger, M. & Ammon, U. (eds) 1996. *Contrastive Sociolinguistics*. Berlin - New York : Mouton de Gruyter.
- Hoàng Dũng & Bùi Mạnh Hùng 2003. "Vấn đề phạm trù "Thì" trong tiếng Việt (qua một cuộc đối thoại)". *Ngôn ngữ*, 7 / 2003.
- Hồ Hải Thụy 2005. "Từ văn bản điện tử đến kho ngữ liệu". *Ngôn ngữ và đời sống*, 10/2005.
- Hristova, S. 1994. "Pragmatic Uses of *well* and their Bulgarian Translations". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 5/1994.

- Hudson, M. & Lu, W. 2003. "On Japanese *ne* and Chinese *ba*". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Jackson, H. 1981. "Contrastive Analysis as a Predictor of Errors". In : Fisiak, J. (ed.) 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford – New York – Toronto – Sydney – Paris – Frankfurt : Pergamon Press.
- Jakubowska, E. 2003. "Everyday Rituals in Polish and English". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- James, C. 1980. *Contrastive Analysis*. London – New York : Longman.
- Janicki, K. 1979. "Contrastive Sociolinguistics – Some Methodological Considerations". *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, 10 / 1979.
- Janicki, K. 1990. "On the Tenability of the Notion 'Pragmatic Equivalence' in Contrastive Analysis". In : Fisiak, J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Jarceva, V. (ed.) 1998. *Bol'shoj enciklopedicheskij slovar' – jazykoznanie*. Moskva : Bol'shaja rossijskaja enciklopedija.
- Jaszczolt, K. 2003. "On Translating 'What is said' – *Tertium Comparationis* in Contrastive Semantics and Pragmatics". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Johansson, S. 2003. "Contrastive Linguistics and Corpora". In : Granger, S. et al (eds) 2003. *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies*. Amsterdam – New York : Rodopi.
- Jusupov, U. 1988. "Sopostavitel'naja lingvistika kak samostojatel'naja disciplina". In : Jarceva, V. (ed.). 1988. *Metody sopostavitel'novo izuchenija jazykov*. Moskva : Nauka.
- Ilieva, K. 1986. "Nabliudenija vyrkhu semantikata na lichnite mestoimenija v bylgarskija i rumynskija ezik". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 6/1986.

- Ishpekova, R. 1996. "Metaforichna upotreba na imenata na zhivotni v anglijskija i bylgarskija ezik". Sympostavitelno ezikoznanie, 1/1996.
- Ivanchev, S. 1980. "Nijкои aspekti na sintaktichnata kharakteristika na bylgarskij ezik pri sympostvkata mu s polskija". Sympostavitelno ezikoznanie, 5/1980.
- Ivanov, B. 1987. "Njakoi nabljudenija vyrkhu vocalnata i konsonantnate sistema na syvremennija bylgarski i japonski ezik". Sympostavitelno ezikoznanie, 2/1987.
- Ivanova, K. 1981. "Vkljuchvane i izkljuchvane ot dejstvieto". In : *Bylgarskata knizhovna rech.* T. 2. Sofia.
- Ivir, V. & Kalogjera, D. 1991. *Languages in Contact and Contrast. Essays in Contact Linguistics.* Berlin – New York : Mouton de Gruyter.
- Kanamura, K. 2001. "Một vài khó khăn của người Nhật khi học tiếng Việt". Ngôn ngữ & đời sống, 7/2001.
- Kasanga, L. 2003. "I am asking for a pen – Framing of Requests in Black South African English". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (eds) 1993. *Interlanguage Pragmatics.* New York – Oxford : Oxford University Press.
- Keenan, E. 1976. "Towards a Universal Definition of "Subject". In : Li, Ch. (ed.) 1976. *Subject and Topic.* New York : Academic Press.
- Khanegrefs, N. 1980. "Naimenovanija na xvetovete v balkanskite ezici". Sympostavitelno ezikoznanie, 2/1980.
- Konteva, M. 1989. "Prekhod na pylnoznachni dumi kym predlozi v syvremennija bylgarski i cheshki ezik". Sympostavitelno ezikoznanie, 1/1989.
- Koritkovska, M. 1990. "Argumenti ot tina "Experiercer" i problemi na sympostavitelnija sintaktichen analiz na bylgarskija i polskija ezik". Sympostavitelno ezikoznanie, 3/1990.
- Kramskij, 1963. "K probleme artiklja". Voprosy jazykoznanija, 4/1963.

- Krzeszowski, T. 1974. *Contrastive Generative Grammar : Theoretical Foundations*. Łódź : University of Łódź.
- Krzeszowski, T. 1984. "Tertium Comparationis". In : Fisiak, J. (ed.) 1984. *Contrastive Linguistics : Prospects and Problems*. Berlin - New York - Amsterdam : Mouton.
- Krzeszowski, T. 1990. *Contrasting Languages - The Scope of Contrastive Linguistics*. Berlin - New York : Mouton de Gruyter.
- Kryk, B. 1990. "Deictic Pronouns as Anaphora in English and Polish". In : Fisiak, J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistics Patterns*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Lado, R. 1957. *Linguistics across Cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor : University of Michigan Press.
- Lakoff, R. 1973. The Logic of Politeness ; or Minding Your P's and Q's. Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society. Chicago : Chicago Linguistic Society.
- Lakoff, G. & Johnson, M. 1980. *Metaphors We Live by*. Chicago - London : University of Chicago Press.
- Larsen-Freeman, D. 2001. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press.
- Laufer, B. 1990. "Words You Know : How They Affect the Words You Learn". In : Fisiak, J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Leech, G. 1983. *Principles of Pragmatics*. London : Longman.
- Lehmann, W. 1962. *Linguistics : An Introduction*. New York : University of Texas.
- Leonardi, V. 2000. "Equivalence in Translation : Between Myth and Reality". Website : www accurapid.com/journal/14equiv.htm.
- Levinson, S. 1983. *Pragmatics*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Lê Quang Thiêm 2004 (in lần đầu năm 1989, tái bản có bổ sung). *Nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ*. Hà Nội : Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Li, Ch. & Thompson, S. 1976. "Subject and Topic : A New Typology of Language". In : Li, Ch. (ed.) 1976. *Subject and Topic*. New York : Academic Press.
- Liu, Shaozhong 2001. "Studies on Transfer in Second Language Acquisition". Website : <http://www.gxnu.edu.cn>.
- Majer, I. 1991. "Njakoi kharakterni elementi na synostavitelnata fonetika v shvedskija i bylgarskija ezik (vokalna sistema i prozodija)". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 4/1991.
- Mairs, J. 1989. "Stress Assignment in Interlanguage Phonology : an Analysis of the Stress System of Spanish Speakers Learning English". In : Gass, S. & Schachter, J. (eds). *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Majtinska, K. 1969. *Mestoimenija v jazykakh raznykh sistem*. Moskva.
- Makhrova, T. 1982. "Osobenosti na ruskata i bylgarskata intonacija v zavisimost ot smiclovata struktura na izrechenieto". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 3/1982.
- Marton, W. 1981a. "Contrastive Analysis in the Classroom". In : Fisiak, J. (ed.). 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford - New York - Toronto - Sydney - Paris - Frankfurt : Pergamon Press.
- Marton, W. 1981b. "Pedagogical Implications of Contrastive Studies". In : Fisiak, J. (ed.) 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford - New York - Toronto - Sydney - Paris - Frankfurt : Pergamon Press.
- Mettinger, A. 1990. "Comparing the Incomparable ? English Adjectives in -able and Their Rendering in Modern Chinese". In : Fisiak J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- McDonough, S. 2002. *Applied Linguistics in Language Education*. London - New York : Oxford University Press.

- Nemser, W. 1989. "Problemy i perspektivy kontrastivnoj lingvistiki". In : Gak, V. (ed.) 1989. *Novoje v zarubeznoj lingvistike*, XXV. Moskva : Progress.
- Newman, A. 1994. "Translation Equivalence : Nature". In : Asher, R. (ed.) 1994. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Vol. 2. Oxford : Pergamon Press.
- Nguyễn Đức Tôn 2002. *Tìm hiểu đặc trưng văn hoá – dân tộc của ngôn ngữ và tư duy ở người Việt (trong sự so sánh với những dân tộc khác)*. Hà Nội : Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn Hồng Cẩn 2001. "Về vấn đề tương đương trong dịch thuật". *Ngôn ngữ*, 11/2001.
- Nguyễn Khắc Phi 2003. "Văn học so sánh". Trong : Đỗ Đức Hiểu, Nguyễn Huệ Chi, Phùng Văn Tửu, Trần Hữu Tá (đồng chủ biên) 2003. *Từ điển văn học*. Hà Nội : Thế giới.
- Nguyễn Quang Hồng 1994. *Âm tiết và loại hình ngôn ngữ*. Hà Nội : Khoa học xã hội.
- Nguyễn Quốc Hùng 2005. *Hướng dẫn kĩ thuật dịch Anh – Việt*. Hà Nội : Khoa học xã hội.
- Nguyễn Tài Cẩn 1996 (in lần đầu năm 1975). *Ngữ pháp tiếng Việt (Tiếng – Từ ghép – Đoản ngữ)*. Hà Nội : Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn Thiện Giáp 1996. *Từ và nhận diện từ tiếng Việt*. Hà Nội : Giáo dục.
- Nguyễn Văn Chiến 1992. *Ngôn ngữ học đối chiếu và đối chiếu các ngôn ngữ Đông Nam Á*. Hà Nội : Trường Đại học Sư phạm Ngoại ngữ.
- Nickel, G. 1971. "Contrastive Linguistics and Foreign Language Teaching". In : *Papers in Contrastive Linguistics*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Nicolle, S. 2003. "Distal Aspects in Bantu Languages". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Nicolova, R. 1984. *Pragmatichen aspekt na izrechenieto v bylgarskija knizhoven ezik*. Sofia : Narodna prosveta.

- Nicolova, R. 1986. *Bylgarskite mestoimenija*. Sofia : Universitetsko izdatelstvo "Kliment Okhridski".
- Odlin, T. 1989. *Language Transfer. Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge : Cambridge university press.
- Oleksy, W. 1984. "Towards Pragmatic Contrastive Analysis". In : Fisiak J. (ed.) 1984. *Contrastive Linguistics : Prospects and Problems*. Berlin - New York - Amsterdam : Mouton.
- Phan Ngọc & Phạm Đức Dương 1983. *Tiếp xúc ngôn ngữ ở Đông Nam Á*. Hà Nội : Viện Đông Nam Á.
- Pisarski, A. 1990. "On the Aspect of Polish Verbs of Movement and the Corresponding English Contructions". In : Fisiak J. (ed.) 1990. *Further Insights into Contrastive Analysis*. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Pekhlivanova, P. 1990. "Pragmaticheski znachenija na samonazovavaneto v bylgarskata rech". *Bylgarski ezik*, 4/1990.
- Petrova, M. 1980. "Sypostavitelno pregled na vidovata kategorija v bylgarskija i frenskija ezik". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 6/1980.
- Petrukhina, E. 1991. "Slavjaskaja kategorija glagol'no vida i sopostavitel'nyj analiz". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 4/1991.
- Popov, K. (ed.) 1994. *Gramatika na sovremennija bylgarski knizhoven ezik*. T. 3. Sofia : Bylgarskata akademija na naukite.
- Popova, A. 1983. "Bezglagolna predikacija v bylgarskija i polskija ezik". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 4/1983.
- Puurtinen, T. 2003. "Nonfinite Constructions in Finnish Children's Literature : Features of Translationese Contradicting Translation Universals ?". In : Granger, S. et al (eds) 2003. *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies*. Amsterdam - New York : Rodopi.
- Reiter, R. 2000. *Linguistic Politeness in Britain and Uruguay - A Contrastive Study of Request and Apologies*. Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Richards, J., Platt, J. & Platt, H. 1992. *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. Singapore : Longman.

- Ringbom, H. 1994. "Contrastive Analysis". In : Asher, R. (ed.) 1994. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Vol. 2. Oxford : Pergamon Press.
- Rhodes, A. 1991 (in lần đầu năm 1651). *Từ điển Việt - Bồ - La*. Hà Nội : Khoa học xã hội.
- Sajavaara, K. 1981. "Contrastive Linguistics Past and Present". In : Fisiak, J. (ed.) 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford - New York - Toronto - Sydney - Paris - Frankfurt : Pergamon Press.
- Saussure, F. de. 2005. *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương* (bản dịch tiếng Việt của Cao Xuân Hạo). Hà Nội : Khoa học xã hội.
- Selinker, L. 1974. "Interlanguage". In : Richards J. (ed.) 1974. *Error Analysis - Perspectives on Second Language Acquisition*. London - New York : Longman.
- Shimanski, M. 1988. "Sympostavitelno opisanie na kategorijata lice (v bylgarskija, syrbokhyrvatskija i polskija ezik)". Sympostavitelno ezikoznanie, 1/1988.
- Shkodrova, D. & Lacheva V. 1995. "Za evfemiziraneto na smyrтта v bylgarskija, ruskija i frenskija ezik". Sympostavitelno ezikoznanie, 4 & 5/1995.
- Skalichka, V. 1989. "Tipologija i sopostavitel'naija lingvistika". In : Gak, V. (ed.). *Novoje v zarubezhnoj lingvistike*, XXV. Moskva : Progress.
- Smith, M. 1981. "Contrastive Studies in Two Perspectives". In : Fisiak, J. (ed.). *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford - New York - Toronto - Sydney - Paris - Frankfurt : Pergamon Press.
- Solnsev, V. 2001. *Một số vấn đề ngôn ngữ học*. Moskva : Sáng tạo (Bản dịch tiếng Việt của Nguyễn Tuyết Minh và Trần Văn Co).
- Solnseva, D. 1990. "Kontrastiven analiz na bylgarskija i arabskija konsonantizm i izvodi za praktikata". Sympostavitelno ezikoznanie, 6/1990.
- Sridhar, S. 1981. "Contrastive Analysis, Error Analysis and Interlanguage : Three Phases of One Goal". In : Fisiak, J. (ed.) 1981. *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. Oxford - New York - Toronto - Sydney - Paris - Frankfurt : Pergamon Press.

- Stankevich, N. 1982. *Loại hình các ngôn ngữ*. Hà Nội : Đại học và trung học chuyên nghiệp.
- Stankov, V. 1981. *Stilistichni osobenosti na bylgarskija glagol*. Sofia : Universitetsko izdatelstvo "Kliment Okhridski".
- Steinberg, D. 1998. *An Introduction to Psycholinguistics*. London – New York : Longman.
- Sternemann, R. & et al. 1989. "Vvedenije v kontrastivnyju lingvistiku". In : Gak, V. (ed.) 1989. *Novoje v zarubezhnoj lingvistike*, XXV. Moskva : Progress.
- Suprun, A. 1988. "Principy sopostavitel'no izuchenija leksiki". In : Jarceva, V. (ed.) 1988. *Metody sopostavitel'no izuchenija jazykov*. Moskva : Nauka.
- Thompson, L. 1965. *A Vietnamese Grammar*. Seattle & London : University of Washington Press.
- Tô Diễn Phong 1999. "Vài nét về nghiên cứu ngôn ngữ qua văn hoá". *Ngôn ngữ và đời sống*, 4/1999.
- Trịnh Nhật 2004. "Đi tìm cái tương đương trong phiên dịch". Website : Talawas.
- Valter, Kh. 1982. *Za kategorijata lice na glagola pri opisane na syuremennija bylgarski knizhoven ezik*. Sofia : Universitetsko izdatelstvo "Kliment Okhridski".
- Viberg, A. 2003. "The Polysemy of the Swedish Verb *komma* "come" – A View from Translation Corpora". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Videnov, M. 1982. *Sociolinguistika*. Sofia : Universitetsko izdatelstvo "Kliment Okhridski".
- Viljuman, V. & Sobolava, P. 1979. "Roljata na dylbokata i povyrkhnostnata struktura pri kontrastivnite izsledvanija". *Sypostavitelno ezikoznanie*, 5/1979.
- Visconti, J. 2003. "From Temporal to Conditional – Italian *qualora* vs English *whenever*". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.

- Weinreich, U. 1953. *Languages in Contact : Findings and Problems*. New York : Linguistic Circle of New York.
- Wierzbicka, A. 1980. *Lingua Mentalis : the Semantics of Natural Language*. Sydney : Academic Press.
- Wierzbicka, A. 1987. *English Speech Act Verbs*. Sydney : Academic Press.
- Wierzbicka, A. 1988. *The Semantics of Grammar*. Amsterdam : John Benjamins.
- Wierzbicka, A. 1991. *Cross-cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction*. Berlin : Mouton de Gruyter.
- Wierzbicka, A. 1992. *Semantics, Culture, and Cognition*. Oxford : Oxford University Press.
- Wierzbicka, A. 1996. *Semantics : Primes and Universals*. Oxford : Oxford University Press.
- Wikberg, K. 2003. "Studying Metaphors Using a Multilingual Corpus". In : Jaszczolt, K. & Turner, K. (eds) 2003. *Meaning Through Language Contrast*, V. 2. Amsterdam – Philadelphia : John Benjamins.
- Willems, D., Defrancq, B., Coleman, T. & Noel, D. (eds) 2004. *Contrastive Analysis in Language – Identifying Linguistic Units of Comparison*. New York : Palgrave Macmillan.
- Yule, G. 1997. *Pragmatics*. Oxford : Oxford University Press.

Chịu trách nhiệm xuất bản :

Chủ tịch HĐQT kiêm Tổng Giám đốc NGÔ TRẦN ÁI
Phó Tổng Giám đốc kiêm Tổng biên tập NGUYỄN QUÝ THAO

Tổ chức bản thảo và chịu trách nhiệm nội dung:

Phó Tổng Giám đốc kiêm Giám đốc NXBGD tại TP. Hồ Chí Minh

VŨ BÁ HOÀ

Biên tập nội dung:

TRẦN THANH BÌNH

Biên tập kĩ - mỹ thuật :

TRẦN KHẮC HIẾU

Trình bày bìa :

NGUYỄN MẠNH HÙNG

Sửa bản in :

VŨ MINH

Chế bản :

PHÒNG CHẾ BẢN - NXBGD TẠI TP. HCM

NGÔN NGỮ HỌC ĐỐI CHIẾU

Mã số : 7X463M8-CPH

In 2.000 cuốn khổ 14,3 x 20,3 - tại Xí Nghiệp In Số 5,

Số 02 Tân Thành, P.12, Quận 5, TP. HCM.

Số in : 7X463GC84. Số đăng kí KHXB : 10-2008/CXB/80-2061/GD.

In xong và nộp lưu chiểu tháng 12 năm 2008.



VƯƠNG MIỆN KIM CƯƠNG
CHẤT LƯỢNG QUỐC TẾ



PGS. TS. BÙI MẠNH HÙNG

Sinh ngày 16 tháng 8 năm 1963 tại Gio Linh - Quảng Trị
Bảo vệ luận án Tiến sĩ năm 1996 tại Viện Hàn lâm Khoa học Bulgaria
Được công nhận Phó giáo sư năm 2004

Sách đã xuất bản :

1. Ngữ văn 8 (tập 1 và 2), NXBGD, 2004 (đồng tác giả).
2. Ngữ văn 9 (tập 1), NXBGD, 2005 (đồng tác giả).
3. Tiếng Việt căn bản (sách dạy tiếng Việt, dùng cho người Trung Quốc ở Đài Loan), NXB Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh, 2007 (chủ biên)
4. Dẫn luận ngôn ngữ học (giáo trình của Bộ Giáo dục & Đào tạo), NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, 2007 (đồng tác giả)
5. Ngôn ngữ học đối chiếu, NXBGD, 2008.

Bạn đọc có thể mua sách tại các Công ti Sách - Thiết bị trường học ở các địa phương hoặc các cửa hàng sách của Nhà xuất bản Giáo dục :

- **Tại TP. Hà Nội** : 187 Giảng Võ ; 232 Tây Sơn ; 23 Tràng Tiền ;
25 Hàn Thuyên ; 32E Kim Mã ; Số 3 ngõ 127, Văn Cao, Quận Ba Đình.
- **Tại TP. Đà Nẵng** : 15 Nguyễn Chí Thanh ; 78 Pasteur.
- **Tại TP. Hồ Chí Minh** : 104 Mai Thị Lựu, Quận 1 ; 5 Bình Thới, Quận 11 ;
231 Nguyễn Văn Cừ và 240 Trần Bình Trọng, Quận 5.
- **Tại TP. Cần Thơ** : 5/5 Đường 30 tháng 4, Quận Ninh Kiều.

Website : www.nxbgd.com.vn



Giá : 30.000d