

# ẨN DỤ Ý NIỆM VỚI VIỆC GIẢNG DẠY NGOẠI NGỮ

Hà Thanh Hải\*

## TÓM TẮT

Bài viết trình bày những khái niệm tổng quan về ẩn dụ ý niệm trong mối liên hệ với công tác giảng dạy và học tập ngoại ngữ. Việc kết hợp quá trình dạy nghĩa của từ và quá trình dạy ẩn dụ cần được quan tâm hơn trong giảng dạy ngoại ngữ nhằm nâng cao nhận thức của người học về vốn từ chuyên ngành, nâng cao khả năng đọc hiểu và dịch văn bản của người học. Ở bình diện rộng hơn, việc tích hợp giảng dạy ẩn dụ trong các chương trình học ngoại ngữ sẽ có thể nâng cao khả năng phát triển năng lực ý niệm và năng lực giao tiếp của người học.

## ABSTRACT

### **Conceptual metaphor and foreign language teaching**

This article presents an overview of conceptual metaphor in the relation to the teaching and learning a foreign language. The more attention should be paid to the combination between teaching word-meaning and teaching metaphor in FLT, so as to raise learners' awareness of ESP vocabulary, improve their reading comprehension and better their translation. The integration of metaphor teaching into the FLT curriculum may also improve learners' conceptual competence and their communicative competence.

Ẩn dụ ngày nay không còn chỉ được xem là một thuộc tính của ngôn ngữ mà còn là phương tiện để chúng ta cấu trúc hóa hệ thống ý niệm của mình. Theo các nhà ngôn ngữ học tri nhận, ẩn dụ là một hiện tượng mang đậm nét văn hóa, chính vì vậy sẽ ảnh hưởng không nhỏ đến quá trình học và hiểu ngoại ngữ của sinh viên. Trong bài báo này chúng tôi xin trình bày những khái niệm tổng quan về ẩn dụ ý niệm để làm nền tảng cho công tác giảng dạy nhằm phát triển năng lực tri nhận của sinh viên Việt Nam khi học ngoại ngữ.

### **1. Ẩn dụ ý niệm**

Khác với các nhà ngôn ngữ học truyền thống, Lakoff và Johnson [10, 11] cho rằng ẩn dụ là hiện tượng tri nhận hơn là một hiện tượng ngôn ngữ, và những biểu thức ẩn dụ ta bắt gặp trong ngôn ngữ chính là cái phản ánh các ẩn dụ tồn tại

---

\* ThS - Trường ĐH Qui Nhơn

ở các tầng bậc ý niệm. Để bảo vệ luận điểm này, Lakoff và Johnson đã phân tích một số lượng lớn từ và cụm từ trong tiếng Anh để chứng minh tính hệ thống của các ý niệm ẩn dụ.

Việc nghiên cứu các ẩn dụ ý niệm cho thấy các ẩn dụ đôi khi được tổ chức theo tầng bậc, có các ẩn dụ bậc cao và ẩn dụ bậc thấp, hay nói cách khác là ẩn dụ bậc phổ quát và ẩn dụ bậc cụ thể. Ẩn dụ TÌNH YÊU LÀ MỘT HÀNH TRÌNH là ẩn dụ bậc cụ thể, giống như ẩn dụ NGHỀ NGHIỆP LÀ MỘT HÀNH TRÌNH. Các ẩn dụ này thừa hưởng cấu trúc của ẩn dụ tầng giữa CUỘC SỐNG CÓ MỤC ĐÍCH LÀ MỘT HÀNH TRÌNH. Ở tầng bậc phổ quát hay cao nhất là ẩn dụ cấu trúc sự tình [9]. Cũng theo Lakoff [9], liên quan đến các tầng bậc này là các yếu tố văn hoá: ẩn dụ ở tầng bậc càng thấp thì càng được sử dụng giới hạn trong một môi trường văn hoá cụ thể.

## 2. Yếu tố văn hoá trong ẩn dụ ý niệm

Nếu tư duy trừu tượng phân nhiều mang tính chất ẩn dụ và nếu tồn tại nhiều cách nhìn ẩn dụ trước một lĩnh vực cụ thể, thì câu hỏi đặt ra là liệu các cộng đồng văn hóa - ngôn ngữ khác nhau sẽ có những ý niệm khác nhau về cùng một hiện tượng trừu tượng hay không.

Trong lĩnh vực đối chiếu phong cách học do Kaplan [7] khởi xướng, nhiều nhà nghiên cứu cũng đã cố gắng tìm hiểu cách sử dụng ẩn dụ trong các nền văn hoá khác nhau để nhằm mục đích làm sáng tỏ hơn nữa quá trình lĩnh hội một ngôn ngữ thứ hai [5]. Các công trình nghiên cứu xuyên văn hoá này chịu ảnh hưởng của một trong hai quan điểm. Quan điểm thứ nhất cho rằng có những ẩn dụ vượt qua các rào cản văn hoá và ngôn ngữ, còn quan điểm thứ hai thì khẳng định rằng ẩn dụ mang tính chất độc đáo của từng nền văn hoá.

Trường phái ngữ nghĩa học tri nhận mà đại diện là Lakoff và Johnson [10, 11] cho rằng ẩn dụ không thể liên quan đến ngôn ngữ nhiều bằng liên quan đến tư duy. Vì nền văn hoá khác nhau sẽ phân loại hiện thực thế giới khác nhau nên rõ ràng ẩn dụ là một hiện tượng mang đậm tính văn hoá. Và vì các nền văn hoá khác nhau cảm nhận thế giới một cách khác nhau nên ẩn dụ chỉ thể hiện các đặc tính của nền văn hoá nào đó mà thôi.

Tính văn hoá của ẩn dụ ý niệm sẽ làm cho việc học và hiểu một ngôn ngữ trở nên cực kỳ khó nếu hai nền văn hoá đó có chứa ít nét tương đồng- chẳng hạn

Anh – Việt. Người Việt học tiếng Anh sẽ thấy rất dễ dàng tiếp cận với các ẩn dụ có tính phổ quát ở hai nền văn hóa như TIỀN LÀ THỜI GIAN trong các biểu thức tiếng Việt: *Chúng ta phải tiết kiệm thời gian; đầu tư thời gian; lãng phí thời gian* v.v... và các biểu thức tiếng Anh như: *How do you spend your time these days? That flat tire cost me an hour* [10, tr.8]. Nhưng chắc chắn sẽ không chỉ có những ẩn dụ có tính phổ quát này. Z. Kovecses [8] còn cụ thể hơn khi phân chia thành ba nhóm có thể xuất hiện khi so sánh ẩn dụ ở hai nền văn hóa: (i) Nhóm có chung ẩn dụ ý niệm và biểu thức ngôn ngữ, (ii) Nhóm có chung ẩn dụ ý niệm nhưng khác về hình thức ngôn từ trong ngôn ngữ đích, (iii) Nhóm các ẩn dụ hoàn toàn khác nhau.

### 3. Năng lực ẩn dụ và việc giảng dạy ẩn dụ ý niệm

G. Low [17] là người đầu tiên sử dụng thuật ngữ “năng lực ẩn dụ” trong bài viết nhan đề “On teaching metaphor”. Ông muốn người học ý thức được sự hiện diện và các ảnh hưởng của ẩn dụ thường quy, đồng thời ông cũng chú ý đến các phương pháp giảng dạy giúp người học tiếng đạt được cái năng lực này. Nói đến năng lực ẩn dụ là nói đến các bình diện văn bản và dụng học của ẩn dụ, chứ không nói đến cách sử dụng theo nghĩa đen của nó. Theo Low, ẩn dụ có nhiều chức năng trong quá trình sử dụng ngôn ngữ và thông qua cấu trúc phức tạp của ẩn dụ ý niệm thì chúng ta cũng phần nào hiểu được mối quan hệ mang tính hệ thống của các sự vật hiện tượng. Mặc dù sử dụng thuật ngữ “năng lực”, nhưng Low muốn nói đến kỹ năng hay chiến lược, vì năng lực ẩn dụ đi liền với khái niệm “hành vi” mang tính chất khác biệt ở từng cá nhân, các kỹ năng mà người bản ngữ cần phải thành thạo và người học ngoại ngữ cần nắm vững nếu muốn trở thành người sử dụng ngôn ngữ hiệu quả. Theo Cameron & Low [3], người học ngôn ngữ thứ hai có thể dễ dàng nhận hiểu tính phổ quát và tính hệ thống của các ẩn dụ ý niệm ở tầng phổ quát, thế nhưng họ lại gặp khó khăn khi chọn lọc ngôn ngữ khi sử dụng các ẩn dụ ngôn từ cho phù hợp các ngữ cảnh dụng học. Low [17] đưa ra nhiều vấn đề cần giải quyết cho giáo viên và các nhà biên soạn sách và chương trình, chẳng hạn như việc nâng cao nhận thức cho người học về bản chất ẩn dụ của ngôn ngữ và các ẩn dụ quan trọng thường gặp, việc nhận diện được các nét nghĩa của các phát ngôn chứa các ý nghĩa tương đồng (anomalies) và nghĩa đối lập. Một vấn đề nữa là việc nhận hiểu được các dạng mở rộng của ẩn dụ thường quy. Khi nào thì người sử dụng/người học có thể sáng tạo dựa trên

ẩn dụ thường quy, tự giải quyết các vấn đề/khó khăn phát sinh khi sử dụng ẩn dụ trong các ngữ cảnh giao văn hóa, mặc dù họ có thể nhận biết rất hiệu quả các ẩn dụ. Cần lưu ý quan điểm của G. Low khi ông cho rằng việc nhận thức được các tầng bậc ẩn dụ; nhiều biểu thức hoặc phát ngôn có thể kiến giải theo nhiều tầng bậc một cách dễ dàng trong ngôn ngữ mẹ đẻ nhưng lại cần phải được giải thích trong ngôn ngữ thứ hai. Ở trong lĩnh vực dụng học xuyên văn hóa thì có thể nhận thấy sự khác biệt về mức độ tinh tế khi sử dụng ẩn dụ trong các môi trường văn hóa xã hội khác nhau.

#### 4. Ẩn dụ ý niệm và việc giảng dạy ngoại ngữ

Một trong những lý do tại sao người học ngoại ngữ cần phải nhận thức về ẩn dụ là vì ẩn dụ mang dấu ấn riêng biệt về văn hóa. Deignan và các đồng tác giả [6] cho rằng ngôn ngữ nói của người học ngoại ngữ nghe không giống người bản ngữ là do họ không sử dụng ẩn dụ. Cho dù nhiều ẩn dụ ý niệm có thể cùng lúc có mặt ở nhiều ngôn ngữ khác nhau, chẳng hạn như ẩn dụ định hướng miêu tả các ý niệm LÊN hoặc XUỐNG, thế nhưng không phải tất cả các ẩn dụ đều có tính phổ quát như thế. Chỉ có một số không nhiều các biểu thức ẩn dụ hay một số ít các thành ngữ mang tính ẩn dụ mới có các hình thức dịch trực tiếp sang một ngôn ngữ khác. Một lý do khác nữa là ẩn dụ mang tính phổ biến trong các văn bản học thuật, văn bản báo chí, là một công cụ đánh giá của người viết, vì vậy nếu người học không hiểu được thông điệp nằm bên trong một ẩn dụ thì cũng dẫn đến khả năng hiểu nhầm cả văn bản, đây là một kết quả mà báo cáo của Littlemore [16] đã nêu ra.

Xét trên bình diện dạy học, nếu người học được hướng dẫn rõ ràng về ẩn dụ trong tiếng Anh, bao gồm việc so sánh đối chiếu giữa ẩn dụ của tiếng Anh với ẩn dụ có trong tiếng mẹ đẻ, thì khả năng học từ vựng, khả năng đọc hiểu và khả năng nhớ từ của người học sẽ được cải thiện rõ rệt. Các công trình của Boers [2], Deignan và các tác giả [6] đã chứng minh cho luận điểm này. Charteris-Black & Ennis [4] cũng miêu tả tầm quan trọng của ẩn dụ trong việc giảng dạy từ vựng tiếng Anh chuyên ngành kinh tế và Littlemore [16] nghiên cứu xu hướng các chiến lược mà người học áp dụng để tìm hiểu các nét nghĩa của biểu thức ẩn dụ.

Các đường hướng giảng dạy tiếng Anh hiện đại đều gắn việc giảng dạy từ mới theo cụm hoặc theo chuỗi từ và nhấn mạnh đến năng lực dụng học và nhận thức chức năng ngôn ngữ của người học. Điều này hoàn toàn phù hợp với các

quan điểm giảng dạy ngoại ngữ theo hướng giao tiếp thể hiện qua phần lớn sách giáo khoa xuất bản gần đây. Tuy nhiên, mặt chức năng của ngôn ngữ không được chú trọng như mong muốn, phần nào còn hạn chế khi các tài liệu này bỏ qua không nhắc đến các bình diện văn hóa của một yếu tố ngôn ngữ, không đề cập đến các yếu tố mang tính hệ thống gắn với yếu tố ngôn ngữ ấy. Các tài liệu giảng dạy, từ điển và tài liệu tham khảo được Lindstromberg [14] khảo sát không đề cập đến ẩn dụ. Chính vì thế mà khi gặp khó khăn, thì người học ngoại ngữ ở trình độ thấp thường bỏ qua, còn người học có trình độ cao thường có xu hướng tham khảo các từ điển đồng nghĩa, nhưng thường cũng không có kết quả tích cực vì các mục giải thích thường được trình bày không có trật tự và có tính hệ thống. Bên cạnh đó, cũng chưa có tài liệu giảng dạy nào đề cập đến cơ sở ý niệm của ngôn ngữ; các tác giả cũng ít cố gắng giải thích mối liên hệ hoặc sự khác biệt giữa các yếu tố ngôn ngữ. Theo Low [17], hậu quả là, người học không được hướng dẫn lúc nào có thể sử dụng một biểu thức ngôn ngữ, không được giải thích về khả năng mở rộng hay tính chất hạn định của biểu thức ấy, hay không nhận thức được các bình diện nào của lĩnh vực đích được lĩnh vực nguồn làm nổi bật. Tóm lại, ẩn dụ vẫn chưa có được sự quan tâm đúng mức trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ.

Tuy vậy, lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành (ESP) vẫn ghi nhận một số đóng góp liên quan đến việc nâng cao nhận thức về vai trò của ẩn dụ. Trong các ngành học cụ thể như quản trị kinh doanh, luật hay y dược các sinh viên thường gặp một số lượng từ vựng lạ và không tiên đoán được. Trong số đó nổi lên một số lượng lớn các ẩn dụ ở tầng bậc cụ thể mà theo Lindstromberg [12] có thể được nhận diện và phân loại. Ví dụ, tính chất cạnh tranh của thị trường tự do thường được nhận hiệu theo ẩn dụ THƯƠNG TRƯỜNG LÀ CHIẾN TRƯỜNG. Sinh viên có thể tìm thấy nhiều ví dụ cụ thể của ẩn dụ ý niệm này và có thể yêu cầu họ nhận xét về các nội dung so sánh xuyên văn hóa hoặc xuyên ngôn ngữ. Chúng tôi cũng nhận thấy rằng việc giảng dạy các ẩn dụ ý niệm thông qua các hoạt động trên lớp cũng là một lĩnh vực cần nhiều quan tâm. Sinh viên có thể trao đổi về các cách diễn giải ẩn dụ mà giáo viên cung cấp thông qua một văn bản. Hoặc có thể yêu cầu người học lý giải nguyên nhân mà người viết lại chọn ẩn dụ đang được đề cập. Một bình diện khác có thể khai thác và đưa vào giảng dạy là hệ thống giới từ cơ bản trong tiếng Anh. Trong các loại từ điển hiện hành thì các nét nghĩa của các giới từ được trình bày theo thứ tự của hệ thống từ đa nghĩa,

do đó mà người học thường đối diện rất nhiều nét nghĩa khác nhau và phải tự tìm nét nghĩa mình cần. Phương pháp học này, theo Lindstromberg [13], đã bỏ qua tính hệ thống của các nét nghĩa giới từ. Ông áp dụng một phương pháp dạy mới theo mang tính quy nạp, dùng các công cụ minh họa trong lớp học để giúp người học phát hiện các nét nghĩa điển mẫu và tập trung tìm hiểu gốc gác của biểu thức ẩn dụ. Các tác giả Boers & Demecheleer [1] cũng áp dụng một phương pháp tương tự như thế để giảng dạy giới từ và các phó từ chỉ phương hướng, nhấn mạnh đến hiệu quả của việc phân tích giới từ theo quan điểm ngữ nghĩa học tri nhận trong việc dự đoán được các khó khăn thường xuyên xuất hiện trong việc đọc hiểu của người học cũng như trong việc cải thiện kỹ năng đọc hiểu các cách dùng hoàn toàn mới của từ.

Deignan và các đồng tác giả [6] nghiên cứu tổ chức các hoạt động trong lớp học như điền ô trống hay phân loại đồng thời yêu cầu người học chú ý đến các bình diện sử dụng ẩn dụ cũng như thực hiện các phép so sánh xuyên ngôn ngữ. Ở cấp độ cao hơn, tác giả Low [17] lại nhấn mạnh đến vai trò của các hoạt động thảo luận theo hướng phân tích nhằm phát triển ý thức nhận hiểu ẩn dụ của người học, tuy nhiên phương pháp này chỉ phù hợp với các đối tượng người học có trình độ cao. Tất cả các công trình nghiên cứu trên, theo Cameron & Low [3], cho thấy việc kết nối quá trình dạy nghĩa với quá trình dạy ẩn dụ cụ thể giúp nâng cao khả năng ngôn ngữ của người học.

Tóm lại, việc tăng cường sự quan tâm của các giáo viên ngoại ngữ đối với tầm quan trọng của ẩn dụ là một việc cần thiết. Thế nhưng việc kết hợp quá trình dạy nghĩa của từ và quá trình dạy ẩn dụ vẫn chưa được phát triển mạnh mẽ trong giảng dạy ngoại ngữ hiện nay ở Việt Nam. Chúng tôi hy vọng sẽ có sự thay đổi về cách dạy tiếng nhằm nâng cao nhận thức của người học về vốn từ chuyên ngành, nâng cao khả năng đọc hiểu và dịch văn bản của người học. Trên một bình diện rộng hơn, việc tích hợp giảng dạy ẩn dụ trong các chương trình học ngoại ngữ sẽ có thể nâng cao khả năng phát triển năng lực ý niệm và năng lực giao tiếp của người học.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Boers, F. & M. Demecheleer (1998), A cognitive semantic approach to teaching prepositions. *ELT Journal*, 52, 3: 197-204.

- [2] Boers, F. (2000). "Metaphor Awareness and Vocabulary Retention", *Applied Linguistics*, 21.4: 553–571.
- [3] Charteris-Black, J. & T. Ennis (2001), "A comparative study of metaphor in Spanish and English financial reporting", *English for Specific Purposes*, 20: 246-266.
- [4] Kovecses, Z. (2002), *Metaphor: A Practical Introduction*, Oxford: Oxford University Press.
- [5] Lakoff, G. & M. Johnson (1980), *Metaphors We Live By*, Chicago: University of Chicago Press.
- [6] Lindstromberg, S. (1991), "Metaphor and ESP: a ghost in the machine", *English for Specific Purposes Journal*, 10: 207-225.
- [7] Lindstromberg, S. (1996), "Prepositions: meaning and method", *ELT Journal*, 50, 3: 225-236.
- [8] Littlemore, J. (2001), "The Use of Metaphor in University Lectures and the Problems that it Causes for Overseas Students", *Teaching in Higher Education*, 6, 3: 333–349.
- [9] Littlemore, J. (2002), "Developing Metaphor Interpretation Strategies for Students of Economics: a Case Study", *Les Cahiers d'APLIUT*, 22, 4: 40–60.
- [10] Low, G. (1988), "On teaching metaphor", *Applied Linguistics*, 9, 2: 125-147.