

VỀ VẤN ĐỀ DẠY TIẾNG VIỆT CHO NGƯỜI NƯỚC NGOÀI ¹

NGUYỄN THỊ HAI*

Trong thời kỳ Việt Nam hội nhập với quốc tế trên nhiều lĩnh vực, tiếng Việt càng trở nên vô cùng quan trọng. Bên cạnh việc học ngoại ngữ của người bản ngữ, việc dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, tức tiếng Việt được xem là một ngoại ngữ, ngày càng phát triển. Điều này thật dễ hiểu. Vì muốn hợp tác với Việt Nam, các đối tác cần hiểu rõ con người Việt Nam, phong tục tập quán của Việt Nam. Một cách tốt nhất để thấu hiểu linh hồn của một dân tộc là phải thông hiểu tiếng nói của dân tộc ấy. Chính vì thế, không những các nhà ngoại giao, các nhà văn hóa, mà ngay cả các doanh nhân, khi bắt tay với Việt Nam trong bất kỳ lĩnh vực nào, không chỉ cần có mối bang giao giữa hai nước, không chỉ cần có tiềm lực kinh tế, kỹ thuật, v.v..., mà còn cần biết tiếng Việt ở những mức độ cần thiết khác nhau.

Chúng ta đã làm gì để đáp ứng nhu cầu này của xã hội?

1. Vào năm 2000, đầu thế kỷ 21, khoa Ngữ văn của trường văn ĐHSB mới dần dần giành được vị trí dạy tiếng Việt cho người nước ngoài một cách chính thức. Thật là muộn màng; nhưng muộn còn hơn không. Song, nói cho công bằng, khoa Ngữ văn đã làm tốt vì nó có một đội ngũ chuyên gia thực sự chứ không phải tay ngang, sau vài tháng được huấn luyện bằng cách nhồi nhét kiến thức ngôn ngữ sơ lược rồi đi dạy. Chính vì thế mà dần dần nó đã thu hút được người học, số lượng học viên dần tăng lên. Khoa này đã mở được hai hệ: một hệ tiếng Việt với tư cách là ngoại ngữ và một hệ đại học (dài hạn và ngắn hạn) để đào tạo cử nhân tiếng Việt cho người nước ngoài. Nói một cách xác thực, với công việc của hệ thứ nhất khoa Ngữ văn đã làm tốt, song ở hệ thứ hai, chưa tốt lắm; do đó chưa duy trì thường xuyên hệ này. Có lẽ kế hoạch, nội dung chương trình chưa thật sự phù hợp, chưa thực sự hấp dẫn, cần rà soát lại. Mặt khác, trong thực tế, cũng có nhiều khó khăn trong việc tìm kiếm sinh viên.

2. Một khâu rất quan trọng, có ảnh hưởng đến tiến trình dạy học là hệ thống giáo trình. Với hệ đào tạo thứ hai, hình như vấn đề giáo trình chưa thỏa đáng, còn lù

¹ Báo cáo đọc ở Hội nghị Về vấn đề dạy tiếng Việt cho người nước ngoài ở hệ cử nhân do Khoa Ngữ Văn Trường ĐHSB TP.HCM tổ chức.

* PGS, TS, Khoa Ngữ Văn, Trường Đại học Sư phạm Tp.HCM.

tiện, chưa có một hệ thống giáo trình riêng cho đối tượng này; kể cả trong phạm vi toàn quốc cũng vậy. Nếu muốn duy trì hệ đào tạo này, nói một cách lý thuyết, chúng ta cần phải tiến hành biên soạn bộ giáo trình đặc biệt phục vụ chương trình này. Tất nhiên, cần phải biên soạn sao cho hàm súc, tinh túy nhưng bảo đảm tính khoa học, chính xác và dễ hiểu. Về mặt thực tiễn, rõ ràng cũng có nhiều vướng mắc, vướng mắc về số lượng người học quá ít, vướng mắc về kinh phí biên soạn, v...v.

Còn đối với hệ đào tạo thứ nhất, vấn đề giáo trình cũng không phải đã thực sự khoa học. Hiện nay trên thị trường, cũng như ở một số trường đại học có rất nhiều giáo trình dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Có những giáo trình chuyên biệt như *Tiếng Việt trong kinh doanh; tiếng Việt cho người nói tiếng Ma-lai-xia, v.v.* Có những giáo trình nhiều tập, như của PGS Bùi Khánh Thế, của ông Phạm Văn Giảng, ... Chúng ta đã sử dụng một số trong những giáo trình ấy, có thể theo yêu cầu của học viên, có thể tùy vào sự lựa chọn của giáo viên. Riêng chúng ta, chưa có một giáo trình đồng bộ, dài hơi, dùng cho từng đối tượng, theo từng nhu cầu về thời gian hay theo trình độ, nhất là đối với trình độ nâng cao. Thiết nghĩ chúng ta nên nghĩ đến việc biên soạn nhiều loại giáo trình để đáp ứng kịp thời các nhu cầu của xã hội.

3. Một điều cũng cần phải lưu ý là việc dạy tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ cũng có những khác biệt so với việc dạy tiếng Việt với tư cách là tiếng mẹ đẻ. Trong thực tế cũng có người lấy sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 1, lớp 2, 3 để dạy cho người nước ngoài. Kết quả là họ đã thất bại, sự tiến bộ của người học diễn ra rất chậm. Một số người dạy theo giáo trình, nhưng không hiểu hết những vấn đề ngữ pháp mà giáo trình đề cập, nên làm cho học viên tiếp thu sai. Cũng có người chỉ đóng khung trong những gì mà giáo trình đã đưa ra. Vì vậy, học viên chỉ có thể nói đúng như tình huống mà giáo trình đã dẫn, không vận dụng linh hoạt được. Ví dụ trong bài 15, sách *Tiếng Việt cho người nước ngoài* của Nguyễn Anh Quế có bài tập Thêm "cả ... nữa" vào các câu sau đây sao cho có nghĩa:

- Tôi mua từ điển, tôi mua sách.
- Tôi học tiếng Việt, tôi học tiếng Anh.
- Thích mùa hè, tôi cũng thích mùa thu. (Theo chúng tôi, câu này không chuẩn. Đúng ra phải là: "Tôi thích mùa hè, ...")
- ...

Trong bài học này có các câu mẫu sau:

- Người ta, đi bằng ô tô buýt, xích lô, gần đây người ta đi cả bằng xe ôm nữa.
- Anh ấy uống nhiều bia, lại uống cả rượu nữa.
- Hà mời Helen đến chơi, Hà cũng mời cả Harry và Jack nữa.

Theo mẫu này các câu trong bài tập trên sẽ là:

- Tôi mua từ điển, tôi mua cả sách nữa. (a)
- Tôi..., tôi học cả tiếng Anh nữa. (b)

Nếu chỉ rập khuôn theo mẫu như vậy mà bỏ qua các ngữ cảnh sau đây thì học viên có thể bị lúng túng trong giao tiếp:

- Tôi mua từ điển và cả sách nữa. (1)
- Tôi mua cả từ điển, cả sách nữa. (2)
- Tôi mua từ điển, cả mua sách nữa. (3)
- Tôi mua từ điển. Cả sách tôi cũng mua nữa. (4)

Trường hợp (1) là biến thể tỉnh lược của (a). Các trường hợp (2), (3) và (4) có điểm nhấn khác với (a). Chúng có thể là những lời đáp của những câu hỏi khác với các tình huống hội thoại của (a).

Cho nên ngoài việc dạy cấu trúc ngữ pháp và làm các bài tập như sách đã trình bày, chúng ta cần chỉ ra cách vận dụng cấu trúc ngữ pháp ấy trong các tình huống hội thoại cụ thể để học viên không lúng túng khi giao tiếp thực sự.

Đồng thời cũng cần phát hiện những lỗi ngữ pháp thường gặp ở học viên để tìm biện pháp khắc phục. Lỗi ngữ pháp thường gặp nhất ở tất cả các học viên là nói sai, viết sai trật tự từ trong ngữ đoạn, trong câu. Chẳng hạn: sách của tôi họ nói thành tôi của sách (a); Tôi đi mua sách bị nói thành Tôi mua sách đi (b). Nguyên nhân lỗi ở (a) là do ảnh hưởng đặc điểm ngữ pháp về trật tự từ của bản ngữ. Còn ở (b), vừa do ảnh hưởng trật tự từ của bản ngữ, vừa do họ không biết rằng trong tiếng Việt có 2 từ “đi” đồng âm với nhau: một là động từ, với ý nghĩa gốc là *chỉ hoạt động tự dời chỗ (bằng chân, ...)*, còn một là tình thái từ ở cuối câu chỉ *mệnh lệnh, câu khiến*. Trong tiếng Việt câu *Tôi mua sách đi* hoàn toàn sai. Vì nếu người nói muốn dùng tình thái từ “đi” thì chủ thể của “mua” không thể là “tôi” (người nói), mà phải là những từ chỉ vai người nghe (có thể là *anh, chị, em, bạn, ...*).

Học viên cũng rất lúng túng khi dùng giới từ, tình thái từ, nối chung là những từ nối kết, những từ tạo điểm nhấn mạnh. Ví dụ (b) cũng liên quan đến việc dùng tình thái từ. Có một bài tập yêu cầu đặt câu với kết hợp từ “*bị bệnh...*”. Một học viên đặt câu như sau: “*Em đi Mũi Né, em bị bệnh cảm*”. Câu này đúng ngữ pháp và đúng cả về mặt ngữ nghĩa, vì người nghe hiểu được. Nhưng, về mặt sử dụng (mặt ngữ dụng) thì câu trên chưa thật sự rõ nghĩa, chưa rõ tình huống hội thoại. Nếu thêm trạng ngữ: “*Tuần vừa qua*” và từ “*khi*” nối với mệnh đề “*Em đi Mũi Né*” (*Tuần vừa qua, khi (em) đi Mũi Né, em bị (bệnh) cảm*) thì nghĩa của câu sẽ rõ ràng hơn, chỉ rõ tình huống “*bị cảm*” là trong lúc, một lần, đi chơi Mũi Né. Còn nếu thêm “thì”, hay càng rõ hơn nữa

nếu thêm “... cứ ... thì...”, hoặc rõ và nhấn mạnh hơn nữa là thêm “hễ cứ... thì...” (Hễ cứ đi Mũi Né, thì em bị cảm), câu trên sẽ mang một thông báo khác: nhiều lần em đi Mũi Né, và lần nào đi cũng bị cảm. Như vậy, nếu chỉ cho học viên biết cách sử dụng đúng các từ nối kết, từ tình thái thì họ sẽ tạo ra được các câu có nghĩa chính xác, đồng thời cũng hiểu được chính xác nghĩa của các câu trong hội thoại.

Một trường hợp khác, khi nghe một thường trực bệnh viện hỏi: “Chị muốn đến đâu?”, có học viên trả lời là “Tôi muốn đến phòng khám trong bụng”. Câu trả lời này sai một phần do không biết cách dùng các kết hợp từ “nội khoa”, “nội soi”, một phần do không biết cách ngắt ngữ đoạn. Giáo viên luôn luôn gặp lỗi về cách ngắt ngữ đoạn ở học viên. Nguyên nhân của lỗi này là do học viên chưa vững về cấu trúc ngữ đoạn, cấu trúc câu và ngữ nghĩa của ngữ đoạn, của câu.

Bên cạnh những điều vừa nói, cũng có giáo viên quá lạm dụng ngôn ngữ trung gian trong khi giảng dạy cho học viên ngoại quốc. Trong thực tế đã có trường hợp, sau một năm, người dạy tiến bộ thấy rõ về ngôn ngữ trung gian ấy, còn người học chỉ nói được vài câu tiếng Việt thông thường. Ngôn ngữ trung gian là cần thiết, nhất là ở thời gian đầu, nhưng không nên quá lạm dụng, làm người học có tâm lý ỷ lại, gây cản trở cho kỹ năng phản ứng ngôn ngữ.

Về việc dạy từ ngữ cũng vậy, thiết nghĩ, cũng không nên hoàn toàn ỷ lại vào phần dịch. Bởi vì từ vựng giữa hai ngôn ngữ có thể có những đơn vị tương ứng, cũng có thể không. Ngay đối với những đơn vị có từ tương ứng cũng có thể có trường hợp ở tình huống hội thoại này thì nghĩa của chúng là tương ứng, nhưng ở tình huống hội thoại khác thì lại không, bởi nhiều nguyên nhân về mặt ngữ nghĩa, về mặt hoạt động của từ trong hai ngôn ngữ khác nhau. Chẳng hạn từ “nhà” ở nghĩa chỉ “kiến trúc... để che mưa che nắng, để người ta sinh sống” thì có từ tương ứng trong nhiều ngôn ngữ, như *house* (tiếng Anh), *maison* (tiếng Pháp), *ДОМ* (đọc là *dom* - tiếng Nga -). Nhưng ở nghĩa chỉ “những người trong quan hệ hôn nhân: vợ – chồng” thì sự tương ứng trên không còn, mà phải tìm ở sự tương ứng khác. Cho nên khi dạy từ ngữ cần chú ý đến mối quan hệ của nó với các từ ngữ khác, tức phải lưu ý học viên về sự hoạt động của nó trong ngữ đoạn, trong câu để xác định đúng ý nghĩa của từ.

Dạy từ đơn nghĩa dễ dàng hơn dạy từ đa nghĩa. Đối với từ đa nghĩa, trước hết, cần cho học viên biết cách sử dụng nghĩa gốc hay nghĩa thường xuyên, sau đó mới giới thiệu một vài cách dùng cần thiết với nghĩa chuyển. Ví dụ, có một học viên thắc mắc từ “tan” trong “tan trường” có nghĩa là gì. Để dạy kết hợp từ “tan trường” chúng tôi phải đưa ra các ngữ cảnh cụ thể của từ “tan” như:

(1) “Đường tan trong nước”; “Muối tan trong nước”. Những ví dụ như vậy để giúp các học viên hình dung ra nghĩa của từ “tan”. Hình ảnh *đường*, *muối dần dần*

biến đi trong nước sẽ trở thành biểu tượng nghĩa của từ “tan” và được ghi dấu trong ký ức của người học.

(2) Tiếp theo, chúng tôi giới thiệu một loạt ngữ cảnh khác của từ *tan* với nghĩa trừu tượng: “*tan lớp*”, “*tan trường*”, “*tan học*”, “*tan chợ*”. Liên hệ với hình ảnh ở (1), người học sẽ hình dung ra hình ảnh của “*tan lớp*”, “*tan trường*” (*số lượng người ở lớp, ở trường bớt dần, hòa vào quang cảnh chung*) và trên cơ sở đó họ sẽ hiểu “*tan học*” là gì (*giờ học kết thúc và mọi người dần dần ra khỏi lớp, khỏi trường, hòa vào quang cảnh chung*); “*tan chợ*” là gì (*việc mua bán trong chợ dần dần kết thúc và mọi người dần dần ra khỏi chợ, hòa vào quang cảnh chung*).

(3) Sau đó, chúng tôi cho học viên biết “*tan*” có thể ghép với “*vỡ*” để có kết hợp “*tan vỡ*” cũng với nghĩa tương tự như (1) và (2), nhưng trừu tượng hơn. Kết hợp này thường được dùng trong các ngữ cảnh “*gia đình tan vỡ*” (*những nguyên nhân chủ quan, khách quan nào đó làm cho quan hệ gia đình không còn nữa, kết cấu gia đình không còn nữa, cha một nơi, mẹ một nẻo, các con cũng bị ly tán*); “ *tình yêu tan vỡ*” (*vì một nguyên nhân nào đó, quan hệ yêu đương giữa hai người – nam và nữ – không còn nữa; mỗi người có thể hướng về những đối tượng khác*).

(4) Cuối cùng, chúng tôi lưu ý học viên phân biệt hai cấu tạo khác hẳn nhau: “*tan vỡ*” và “*vỡ tan*”. Quan hệ cú pháp giữa hai tiếng “*tan*” và “*vỡ*” trong kết cấu “*tan vỡ*” là đẳng lập, về ngữ nghĩa là tương đồng với nhau. Còn quan hệ cú pháp trong “*vỡ tan*” là quan hệ chính – phụ, “*vỡ*” là yếu tố chính, ý nghĩa “(vật cứng, giòn) rời ra từng mảnh, không còn nguyên cả khối nữa do lực cơ học tác động” của “*vỡ*” giữ vai trò chính. Tiếng “*tan*” có vai trò phụ, bổ sung ý nghĩa: miêu tả cách thức của “*vỡ*” là “*vụn ra thành mảnh nhỏ*”. Đây là những kiến thức thuộc về cấu tạo từ.

Cách giải thích vừa có hình ảnh, vừa có tính chất hệ thống như vậy để giúp người học hiểu nghĩa của từ một cách sinh động, sâu sắc; họ không cảm thấy khô cứng khi học từ ngữ.

Mặt khác, khi dạy từ ngữ cũng cần chú ý mối quan hệ của chúng về mặt ngữ nghĩa, cụ thể là phải chú ý đến các mối quan hệ đồng âm, đồng nghĩa, trái nghĩa, nếu có. Chẳng hạn, khi dạy từ “*cha*” cũng nên giới thiệu thêm các từ đồng nghĩa “*ba*, *bố*” và cho biết những khác biệt về cách dùng giữa các từ này. Đồng thời ta cũng nên cho học viên biết từ “*ba*” còn có từ đồng âm với nó dùng làm tên gọi của con số 3.

Tất cả các thao tác trên của giáo viên sẽ giúp học viên nắm chính xác nghĩa của từ và biết sử dụng chúng một cách linh hoạt trong thực tiễn giao tiếp.

Ở góc độ khác của việc dạy từ ngữ là, chúng ta phải công nhận rằng trong từ có cuộc sống. Những kiến thức về văn hóa, về lịch sử, về địa lý, về chính trị, ... và cả về kinh tế nữa được cô đúc, được nén chặt trong cấu trúc ý nghĩa của từ, nhất là từ đa

nghĩa. Vì vậy, khi giảng về nghĩa của một từ cần thiết nào đó, giáo viên cần phải mở rộng kiến thức cho người học. Có như thế bài giảng mới trở nên phong phú, sinh động, lý thú, hấp dẫn và sâu sắc. Để làm được điều này, ngoài sự nâng cao những kiến thức ngôn ngữ, người dạy cũng phải nâng cao các kiến thức về khoa học, về văn hóa, về cuộc sống của dân tộc mình.

Khởi đầu của một khóa dạy ngoại ngữ là phải dạy phát âm, dạy chữ cái. Tất nhiên, không ai chỉ dạy đơn thuần phát âm trong cả một buổi. Dạy phát âm, dạy viết chữ phải phối hợp với việc dạy từ ngữ và dạy câu đơn giản ngay cả trong giờ đầu tiên. Có như thế học viên mới thấy hứng thú, vì họ thấy mình có thể ứng dụng lập tức để giao tiếp sau một giờ học đầu tiên. Vấn đề là dạy phát âm theo giọng nào? Ngoại trừ trường hợp dạy phát âm theo yêu cầu cụ thể của học viên, nói chung, ta cần phải dạy cho học viên nói theo giọng chuẩn. Hiện nay chưa có pháp chế quy định giọng chuẩn. Nhưng trong thực tế người ta mặc nhiên tạm thời thừa nhận giọng chuẩn là cách phát âm theo chữ viết biểu hiện. Có nghĩa là cách phát âm theo giọng Bắc chuẩn (tức không có hiện tượng lẫn lộn hai âm /n/ - /l/) và có điều chỉnh ba âm uốn lưỡi của phương ngữ Trung Bộ: /s/, /t/, /z/ (được viết là: s, tr, r; chú ý: âm được viết là "r", trong tiếng Việt, không phải là âm rung ở đầu lưỡi). Tại sao phải dạy theo giọng chuẩn? Một điều dễ hiểu là học viên có học theo cách phát âm chuẩn, như vừa được xác định, mới viết đúng chính tả, mới đọc sách báo, tài liệu được. Nếu ngay từ đầu, họ học cách phát âm địa phương thì sẽ gặp không ít rắc rối khi luyện tập kỹ năng viết và đọc. Chẳng hạn, nếu họ học theo giọng Nam Bộ, thì lập tức sẽ lẫn lộn dấu hỏi và ngã, các âm cuối n - ng, t - c, v.v...; còn nếu họ học theo giọng Đà Nẵng hay Quảng Ngãi thì sẽ viết lẫn một số nguyên âm hay một số vần, v.v... Có điều, khi học viên đã phát âm chuẩn một cách vững vàng rồi, chúng ta có thể giới thiệu với họ một số đặc điểm của cách phát âm địa phương cần thiết nào đó.

Khi dạy phát âm, giáo viên cần phải phân loại mức độ lỗi của từng học viên; phải phát hiện những âm thanh nào luôn luôn được đọc đúng, những âm thanh nào thỉnh thoảng sai, những âm thanh nào thường xuyên sai hay bị lẫn lộn để vạch ra kế hoạch luyện tập. Có thể kể ra đây một vài ví dụ. Các học viên có bản ngữ là tiếng Anh (học viên người Anh, Mỹ, Úc) thường lẫn lộn các phụ âm đầu: /n/ - /ɲ/ (nh) - /ŋ/ (ng, ngh) (có lẽ, do trong tiếng Anh không có phụ âm /ɲ/; còn /ŋ/ thì không bao giờ xuất hiện ở vị trí đầu âm tiết). Họ cũng thường lẫn lộn hai phụ âm đầu /t/ - /t^h/ (th) (xu hướng phát âm /t^h/ nhiều hơn), ví dụ *tháng tư* bị đọc thành *tháng thư*. Theo chúng tôi, có thể phụ âm /t/ trong tiếng Anh hơi khác một chút với phụ âm /t/ của tiếng Việt về vị trí của đầu lưỡi; đồng thời tiếng Anh không có phụ âm đầu lưỡi - lợi /t^h/ mà chỉ có phụ âm giữa lưỡi /θ/. Đặc biệt là khi các từ có các phụ âm đầu nêu trên xuất hiện liền nhau thì hiện tượng lẫn lộn chắc chắn xảy ra. Cả học viên dùng

tiếng Anh làm ngôn ngữ trung gian (học viên Nhật, Hàn Quốc, Trung Quốc) cũng bị lẫn như vậy. Đối với các âm mặt lưỡi sau-ngạc mềm, nói chung, xét ở góc độ ngữ âm, các học viên này phát âm chúng rất sâu, thành âm gốc lưỡi. Cho nên, khi nghe họ đọc các âm này, ta có cảm giác sâu và nặng, như người Nghệ-Tĩnh phát âm. Đặc biệt là các học viên người Nhật và Hàn Quốc hay lẫn lộn các âm /y/ - /i/, chẳng hạn, “con gái” được họ phát âm thành “con cái”,... Còn đối với các phụ âm môi /b/ - /v/ ở vị trí đầu âm tiết, các học viên người Nhật và Hàn Quốc cũng hay lẫn lộn, và thường có xu hướng phát âm /v/ thành /b/, chẳng hạn, *Vũng Tàu* bị đọc thành *Bũng Tàu*,... Đối với các phụ âm đầu lưỡi, các học viên này cũng rất thường lẫn lộn phụ âm /l/ - /r/ (xu hướng phát âm /l/ nhiều hơn). Trong lúc đó, các học viên người Trung Quốc, thì thường lẫn lộn các cặp /t/ - /d/ (xu hướng phát âm /l/ nhiều hơn), /n/ - /l/ (xu hướng phát âm /l/ nhiều hơn). Các học viên người Lào lại thường xuyên lẫn lộn /d/ - /l/ và có xu hướng phát âm âm /l/ nhiều hơn. Họ cũng lẫn lộn hai phụ âm /r/ và /l/ như các học viên Hàn Quốc và Nhật Bản. Nghĩa là đối với các sinh viên Lào, phát âm /l/ dễ hơn phát âm /r/.

Về nguyên âm cũng có nhiều trường hợp lẫn lộn. Chẳng hạn, các học viên người Nhật rất khó phát âm các nguyên âm tròn môi, nhất là các nguyên âm /u/, /u_o/. Đối với các nguyên âm này họ thường phát âm giảm bớt tính chất tròn môi, cho nên, vừa có sắc thái của các nguyên âm /u/ , /u_o/ lại cũng vừa có sắc thái của các nguyên âm /u/ và /u_o/. Điều này dẫn đến sự lẫn lộn giữa các âm /u/ và /u_o/ và /u_o/, ví dụ *mùa thu* được đọc gần giống *mùa thư*,...; còn *thư từ* thì đọc gần giống *thư từ*; *cái cửa* được đọc gần như *cái của*. Có lẽ, trong tiếng Nhật có thể có một âm *hẹp – dòng giữa* – tròn môi chẳng? Ngoài ra, cả học viên người Nhật và cả học viên người Pháp cũng thường lẫn lộn 2 nguyên âm /e/ (ê) và /e/ (e) (xu hướng phát âm /e/ nhiều hơn), ví dụ: *Em quen anh ấy* thì đọc thành *Em quên anh ấy*. Khó nhất đối với tất cả học viên là các vần: -ung, -uc; -ông, -ôc; -ong, -oc. Phát âm các vần này không phải tròn môi ngay từ đầu rồi ngậm miệng lại khi kết thúc. Chính vì nhận thức sai lầm này mà các học viên hay phát âm chúng thành: -uung, -uuc; -ông, -ôc; -oong, -ooc hoặc -uun, -up; -ôm, -ôp; -om, -op. Cách phát âm đúng là lúc đầu hai môi hơi dẹt một chút, sau đó chụm lại làm cho miệng ngậm lại; đồng thời đầu lưỡi chúc xuống phần lợi dưới, còn thân lưỡi lúi vào trong và nâng lên để chạm với phần mềm ở vòm miệng (gọi là ngạc mềm). Nghĩa là khi kết thúc phát âm các vần này, nếu giữ nguyên các vị trí phát âm ở trong khoang miệng thì ta sẽ thấy có hai điểm chạm nhau: một ở hai môi, một ở phần mặt lưỡi sau và ngạc mềm. Có nghĩa là âm cuối âm tiết là âm có hai tiêu điểm cấu âm: môi – ngạc mềm (hay gọi là âm môi-mạc). Còn một sự phân biệt khác nữa giữa các vần này là ở độ mở của miệng, tức cũng là độ nâng của hàm. Nếu hàm nâng cao, thì ta có các vần: -ung, -uc; nếu hàm hơi hạ thấp, thì ta có các vần: -ông, -ôc; nếu hàm hạ thấp hơn nữa, ta có các vần: -ong, -oc. Bên cạnh đó,

người học cũng rất khó phân biệt các vần: -anh, ă, ơ, ơ, ơ, nhất là khi họ học với các giáo viên phát âm theo phương ngữ Nam Bộ và Trung Bộ.

Về thanh điệu, đối với hai thanh hỏi và ngã, thật ra không hoàn toàn khó đối với người học. Sau vài lần luyện tập họ có thể phát âm được các thanh này, ít bị lẫn lộn. Có thể do đường nét tạo ra các thanh này đặc biệt, nên họ rất chú ý khi phát âm chúng. Theo quan sát của chúng tôi, các thanh mà họ thường lẫn lộn lại là thanh huyền và thanh nặng, sau đó là thanh ngang. Họ cho là khó xác định mức độ khởi đầu của đường nét tạo ra thanh ngang. Còn đối với thanh huyền và thanh nặng, có lẽ họ khó phân biệt về đường nét đi xuống khác nhau giữa chúng. Cho nên để dạy hai thanh này chúng tôi phải dùng đến sự phân biệt về cơ học để làm thí phạm.

Khi dạy phát âm, nhất là đối với những âm, những thanh, những vần khó, hay lẫn lộn, đôi khi, phải dùng cả đường nét ký hiệu, hoặc cũng phải dùng đến cả biện pháp cơ học, cụ thể là ngôn ngữ cử chỉ của đôi bàn tay. Chẳng hạn, để phân biệt hai vần: -ua và -ua, ngoài việc dùng ký hiệu: u₁ và u₂, chúng tôi còn kèm theo cử chỉ của hai bàn tay. Để phân biệt / e / (ê) và / ɛ / (ê), nếu dùng cách vừa nêu thì người học sẽ tiếp thu rất nhanh.

Về việc giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, có thể còn nhiều điều cần bàn, mỗi giáo viên có những phương pháp truyền đạt khác nhau, có những sáng tạo khác nhau. Trên đây chỉ là một vài suy nghĩ của chúng tôi gửi đến hội nghị như một ý kiến tham khảo. Chúng tôi mong muốn, đối với hệ đào tạo cử nhân, các giảng viên ở các bộ môn khoa học cơ bản khác thuộc khoa ngữ văn hay các khoa khác (chẳng hạn giảng viên dạy môn Văn học Việt Nam, dạy Lịch sử học, Địa lý học, Triết học,...) cũng cần quan tâm đến việc rèn luyện các kỹ năng về tiếng Việt cho sinh viên. Có như thế mới duy trì kết quả dạy tiếng Việt trong suốt quá trình đào tạo của khóa học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Anh Quế (2000), *Tiếng Việt cho người nước ngoài*. Nhà Văn hóa – Thông tin, Hà Nội.
2. Nguyễn Anh Quế – Hà Thị Quế Hương (2000), *Tiếng Việt trong giao dịch thương mại*. Nhà Văn hóa – Thông tin. Hà Nội.
3. Nguyễn Minh Thuyết (1995), *Tiếng Việt cấp tốc* song ngữ Việt – Pháp, Nhà GD.
4. Mai Ngọc Chử, Vũ Đức Nghiệu, Hoàng Trọng Phiến (1991), *Cơ sở ngôn ngữ học và tiếng Việt* (Tái bản có sửa chữa và bổ sung). Nhà Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp, Hà Nội.

Tóm tắt:**Về vấn đề dạy tiếng Việt cho người nước ngoài**

Trong thời kỳ Việt Nam hội nhập với quốc tế trên nhiều lĩnh vực, việc nắm được tiếng Việt trở nên cần thiết đối với các đối tác của Việt Nam. Bài viết này điểm lại tình hình giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài của Khoa Ngữ Văn của trường Đại học sư phạm thành phố Hồ Chí Minh. Nhân đó tác giả lưu ý một số vấn đề về ngữ pháp, từ vựng-ngữ nghĩa, ngữ âm của tiếng Việt khi truyền đạt kiến thức cho đối tượng này. Đồng thời người viết cũng cho biết một số lỗi thường gặp ở người học. Cuối cùng là tác giả đề nghị các giảng viên dạy các các bộ môn khoa học khác ở khoa Ngữ Văn hay các khoa khác cũng nên quan tâm đến việc rèn luyện kỹ năng cho những sinh viên này.

Abstract:**On the subject of teaching Vietnamese to Foreigners**

Mastering Vietnamese has become essential for many foreigners in the age of Vietnam's integration into the world in different fields. This article is about the teaching of Vietnamese for foreigners at the Philological Faculty of HCMC University of Pedagogy. It includes a discussion of some issues relating to grammar, lexical-semantics, and phonetics in the teaching of Vietnamese. Some common mistakes made by foreign learners are also mentioned. Suggestions for cooperation between lecturers of the Philological Faculty and those of other faculties in helping foreign tertiary students master Vietnamese are provided in the final part of the article.