



**Polsko-wietnamskie miscellanea  
Wokół języka, kultury i komunikacji**

**Chuyên đề tổng hợp về Việt Nam và Ba Lan  
dưới góc độ văn hóa, ngôn ngữ và sự kết nối hiện tại**

**Polish–Vietnamese miscellanea  
Around language, culture, and communication**





**Polsko-wietnamskie miscellanea  
Wokół języka, kultury i komunikacji**

**Chuyên đề tổng hợp về Việt Nam và Ba Lan  
dưới góc độ văn hóa, ngôn ngữ và sự kết nối hiện tại**

**Polish–Vietnamese miscellanea  
Around language, culture, and communication**



**Polsko-wietnamskie miscellanea  
Wokół języka, kultury i komunikacji**

**Pod redakcją**

**Marcina Nowackiego, Daniela Dzienisiewicza i Piotra Nowaka**

**Chuyên đề tổng hợp về Việt Nam và Ba Lan  
dưới góc độ văn hóa, ngôn ngữ và sự kết nối hiện tại**

**Biên tập bởi**

**Marcin Nowacki, Daniel Dzienisiewicz và Piotr Nowak**

**Polish–Vietnamese miscellanea  
Around language, culture, and communication**

**Edited by**

**Marcin Nowacki, Daniel Dzienisiewicz and Piotr Nowak**



**Poznań 2026**

Projekt okładki / Thiết kế bìa / Cover design:  
Wydawnictwo Rys

Recenzja / Phản biện / Review:  
prof. UJ dr hab. Joanna Czaczyk

Korekta / Chính sửa / Adjustment:  
Trần Thị Ngọc Minh  
John Catlow  
Daniel Dzienisiewicz  
Marcin Nowacki

Copyright by:  
Autorzy / Tác giả / Authors

Copyright by:  
Wydawnictwo Rys

Wydanie I / Xuất bản lần thứ nhất / Release I  
Poznań 2026

**ISBN 978-83-68668-62-9**

**DOI 10.48226/978-83-68668-62-9**



Wydawnictwo Rys  
ul. Kolejowa 41  
62-070 Dąbrówka  
tel. 600 44 55 80  
e-mail: [tomasz.paluszynski@wydawnictworys.com](mailto:tomasz.paluszynski@wydawnictworys.com)  
[www.wydawnictworys.com](http://www.wydawnictworys.com)

## Spis treści

Słowo wstępne .....	11
<b>I: Komunikacja międzykulturowa i nauczanie kultury .....</b>	<b>17</b>
Hà Thị Chính <i>Idea nauczyciela jako przewodnika w kulturze wietnamskiej .....</i>	19
Nguyễn Thị Hương Châu <i>Projektowanie podręczników i działań dydaktycznych dla studentów zagranicznych uczących się kultury wietnamskiej .....</i>	27
Nguyễn Thị Thanh Xuân, Lê Thu Lan <i>Wspieranie współpracy w kształceniu w zakresie języka i kultury wietnamskiej między Uniwersytetem w Hanoi a Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.....</i>	45
Phạm Bích Ngọc <i>Wybrane skuteczne metody nauczania kultury wietnamskiej studentów zagranicznych na Uniwersytecie w Hanoi .....</i>	65
Trịnh Thu Giang <i>Język i symbole kulturowe we współczesnej muzyce wietnamskiej: analiza wybranych reprezentatywnych utworów .....</i>	73
<b>II: Metody nauczania języka i językoznawstwo.....</b>	<b>95</b>
Hà Thị Chính <i>Porównanie systemu fonetycznego języka wietnamskiego i polskiego .....</i>	97
Lư Huyề̃n Trang <i>Wybrane błędy gramatyczne popełniane przez cudzoziemców uczących się języka wietnamskiego.....</i>	109
Nguyễn Khánh Hà <i>Zastosowanie teorii językoznawczych w nauczaniu języka wietnamskiego jako obcego .....</i>	117
Nguyễn Hải Quỳnh Anh <i>Zastosowanie sztucznej inteligencji (AI) w nauczaniu modułu specjalistycznego języka wietnamskiego z zakresu ekonomii i handlu dla studentów zagranicznych na Wydziale Wietnamistyki Uniwersytetu w Hanoi.....</i>	133

Nguyễn Văn Hiệp <i>Rola szyku wyrazów w języku wietnamskim: przegląd</i> .....	153
Đào Thị Thanh Huyền <i>Propozycja metod nauczania fonetyki języka wietnamskiego dla polskich studentów na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza</i> .....	171
<b>III: Język wietnamski w perspektywie aktów mowy, leksyki i komunikacji międzykulturowej</b> .....	185
Daniel Dzienisiewicz <i>Indosinica we współczesnej leksykografii polskiej: studium na podstawie wybranych słowników</i> .....	187
Bogdan Nowicki, Anna Krystkowiak <i>Falszywi przyjaciele i inne problemy przekładu na podstawie powieści Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh</i> .....	199
Nguyễn Thị Thủy <i>Akty mowy obietnicy i ich klasyfikacja w języku wietnamskim</i> .....	213
Marcin Nowacki <i>Czy to mn, mng czy mọi người? Warianty zapisu wietnamskich form adresatywnych na Instagram Stories</i> .....	223
<b>Noty o autorach</b> .....	243

## Mục lục

Lời nói đầu .....	13
<b>I: Giao tiếp liên văn hóa và giảng dạy văn hóa .....</b>	<b>17</b>
Hà Thị Chính <i>Ý niệm giáo viên là người lái đò trong văn hóa Việt .....</i>	19
Nguyễn Thị Hương Châu <i>Thiết kế giáo trình và hoạt động giảng dạy cho sinh viên nước ngoài học văn hóa Việt Nam .....</i>	27
Nguyễn Thị Thanh Xuân, Lê Thu Lan <i>Thúc đẩy hợp tác trong đào tạo ngành Tiếng Việt và Văn hóa Việt Nam giữa Trường Đại học Hà Nội (HANU) và Đại học Adam Mickiewicz (AMU), Ba Lan .....</i>	45
Phạm Bích Ngọc <i>Một số phương pháp giảng dạy văn hóa Việt Nam hiệu quả cho sinh viên nước ngoài tại Trường Đại học Hà Nội .....</i>	65
Trịnh Thu Giang <i>Ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa trong âm nhạc Việt Nam đương đại: phân tích một số tác phẩm đặc trưng.....</i>	73
<b>II: Phương pháp giảng dạy ngôn ngữ và ngôn ngữ học .....</b>	<b>95</b>
Hà Thị Chính <i>So sánh hệ thống ngữ âm Tiếng Việt và Tiếng Ba Lan.....</i>	97
Lưu Huyền Trang <i>Một số lỗi ngữ pháp của người nước ngoài học Tiếng Việt.....</i>	109
Nguyễn Khánh Hà <i>Áp dụng lí thuyết ngôn ngữ học trong giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ .....</i>	117
Nguyễn Hải Quỳnh Anh <i>Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong giảng dạy học phần tiếng Việt chuyên ngành kinh tế – thương mại cho sinh viên nước ngoài tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội .....</i>	133

Nguyễn Văn Hiệp	
<i>Vai trò của trật tự từ trong tiếng Việt: một cái nhìn toàn cảnh</i> .....	153
Đào Thị Thanh Huyền	
<i>Đề xuất phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt dành cho sinh viên Ba Lan tại Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz</i> .....	171
<b>III: Khám phá tiếng Việt qua hành động ngôn ngữ, từ vựng và giao tiếp liên văn hóa</b> .....	185
Daniel Dzienisiewicz	
<i>Indosinica trong từ điển học Ba Lan đương đại: nghiên cứu dựa trên một số từ điển chọn lọc</i> .....	187
Bogdan Nowicki, Anna Krystkowiak	
<i>“Bạn bè giả” và những vấn đề khác trong công việc dịch thuật cuốn tiểu thuyết Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh</i> .....	199
Nguyễn Thị Thủy	
<i>Hành động ngôn từ hứa và phân loại hành động hứa trong tiếng Việt</i> .....	213
Marcin Nowacki	
<i>Có phải là mn, mng, hay là mọi người? Các loại biến thể chính tả của đại từ xưng hô trong tiếng Việt trên Instagram Stories</i> .....	223
<b>Thông tin tác giả</b> .....	243

## Table of Contents

Editorial Foreword .....	15
<b>I: Cross-Cultural Communication and Culture Teaching .....</b>	<b>17</b>
Hà Thị Chính <i>The concept of teachers as ferrymen in Vietnamese culture .....</i>	19
Nguyễn Thị Hương Châu <i>Designing a curriculum and teaching activities for international students learning Vietnamese culture.....</i>	27
Nguyễn Thị Thanh Xuân, Lê Thu Lan <i>Promoting cooperation in teaching Vietnamese language and Vietnamese culture between Hanoi University (HANU) and Adam Mickiewicz University (AMU), Poland.....</i>	45
Phạm Bích Ngọc <i>Some effective methods for teaching Vietnamese culture to international students at Hanoi University.....</i>	65
Trịnh Thu Giang <i>Language and cultural symbolism in contemporary Vietnamese music: an analysis of selected representative works .....</i>	73
<b>II: Language Teaching Methods and Linguistics .....</b>	<b>95</b>
Hà Thị Chính <i>A comparison of the phonetic systems of Vietnamese and Polish.....</i>	97
Lưu Huyền Trang <i>Common grammatical errors of foreign learners of Vietnamese.....</i>	109
Nguyễn Khánh Hà <i>Applying linguistic theory in teaching Vietnamese as a foreign language ...</i>	117
Nguyễn Hải Quỳnh Anh <i>Applying artificial intelligence (AI) in teaching Vietnamese for business and economics to international students at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University .....</i>	133
Nguyễn Văn Hiệp <i>The role of word order in Vietnamese: an overview .....</i>	153

Đào Thị Thanh Huyền <i>Proposed methods for teaching Vietnamese phonetics to Polish students at Adam Mickiewicz University</i> .....	171
<b>III: Exploring Vietnamese Through Speech Acts, Lexicons, and Cross-Cultural Communication</b> .....	185
Daniel Dzienisiewicz <i>Indosinica in Contemporary Polish Lexicography: A Study Based on Selected Dictionaries</i> .....	187
Bogdan Nowicki, Anna Krystkowiak <i>False friends and other problems in translating the novel Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh</i> .....	199
Nguyễn Thị Thủy <i>Verbal acts of promising and their classification in Vietnamese</i> .....	213
Marcin Nowacki <i>Is it mn, mng, or mọi người? Spelling variations of Vietnamese address terms on Instagram Stories</i> .....	223
<b>About the Authors</b> .....	243

## Słowo wstępne

Istnieje wiele powodów wydania niniejszej publikacji. Między innymi stosunkowo rzadkie w języku polskim opracowania na temat językoznawstwa i literaturoznawstwa wietnamskiego. W dziedzinie językoznawstwa na uwagę zwłaszcza zasługuje problematyka glotodydaktyki skoncentrowanej na nauczaniu języka wietnamskiego jako języka drugiego oraz obcego. Innym powodem jest z pewnością interdyscyplinarność zamieszczonych w zbiorze artykułów, która w dziedzinie badań społecznych i humanistycznych jest źródłem wielu interesujących dokonań naukowych.

W praktyce tekst podzielony został na trzy części. Pierwsza poświęcona została komunikacji międzykulturowej i nauczaniu kultury, taki także nosi tytuł. W ramach tej części opublikowano pięć artykułów:

1. *Idea nauczyciela jako przewodnika w kulturze wietnamskiej*, aut. Hà Thị Chính;
2. *Projektowanie podręczników i działań dydaktycznych dla studentów zagranicznych uczących się kultury wietnamskiej*, aut. Nguyễn Thị Hương Châu;
3. *Wspieranie współpracy w kształceniu w zakresie języka i kultury wietnamskiej między Uniwersytetem w Hanoi a Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, aut. Nguyễn Thị Thanh Xuân oraz Lê Thu Lan;
4. *Wybrane skuteczne metody nauczania kultury wietnamskiej studentów zagranicznych na Uniwersytecie w Hanoi*, aut. Phạm Bích Ngọc;
5. *Język i symbole kulturowe we współczesnej muzyce wietnamskiej: analiza wybranych reprezentatywnych utworów*, aut. Trịnh Thu Giang.

Część druga obejmuje teksty poświęcone metodom nauczania języka i językoznawstwu. Zawarto w niej sześć następujących artykułów:

1. *Porównanie systemu fonetycznego języka wietnamskiego i polskiego*, aut. Hà Thị Chính;
2. *Wybrane błędy gramatyczne popełniane przez cudzoziemców uczących się języka wietnamskiego*, aut. Luu Huyèn Trang;

3. *Zastosowanie teorii językoznawczych w nauczaniu języka wietnamskiego jako obcego*, aut. Nguyễn Khánh Hà;
4. *Zastosowanie sztucznej inteligencji (AI) w nauczaniu modułu języka wietnamskiego specjalistycznego z zakresu ekonomii i handlu dla studentów zagranicznych na Wydziale Wietnamistyki Uniwersytetu w Hanoi*, aut. Nguyễn Hải Quỳnh Anh;
5. *Rola szyku wyrazów w języku wietnamskim: przegląd*, aut. Nguyễn Văn Hiệp;
6. *Propozycja metod nauczania fonetyki języka wietnamskiego dla polskich studentów na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza*, aut. Đào Thị Thanh Huyền.

Zbiór zamykają szkice noszące wspólny tytuł *Język wietnamski w perspektywie aktów mowy, leksyki i komunikacji międzykulturowej*. W części tej zawarte zostały opracowania czworga autorów:

1. *Indosinica we współczesnej leksykografii polskiej: studium na podstawie wybranych słowników*, aut. Daniel Dzienisiewicz;
2. *Falszywi przyjaciele i inne problemy przekładu na podstawie powieści Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh*, aut. Bogdan Nowicki i Anna Krystkowiak;
3. *Akty mowy obietnicy i ich klasyfikacja w języku wietnamskim*, aut. Nguyễn Thị Thủy;
4. *Czy to mn, mng czy mọi người? Warianty zapisu wietnamskich form adresatywnych na Instagram Stories*, aut. Marcin Nowacki.

Redakcja ma nadzieję, że szeroki krąg autorów zarówno z Wietnamu, jak i z Polski jest zapowiedzią następnych wspólnych inicjatyw naukowych grup badaczy reprezentujących wspomniane środowiska.

## Lời nói đầu

Có nhiều lý do để chúng tôi xuất bản tuyển tập chuyên đề này. Trong đó có thể kể đến tình trạng tương đối khan hiếm các công trình nghiên cứu bằng tiếng Ba Lan về ngôn ngữ học và các nghiên cứu về văn học Việt Nam. Trong lĩnh vực ngôn ngữ học, cần một sự đặc biệt quan tâm tới các vấn đề thuộc lĩnh vực giảng dạy ngoại ngữ, tập trung vào việc giảng dạy tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai và ngoại ngữ. Một lý do hiển nhiên khác đó là tính liên ngành của các bài viết được tuyển chọn trong tuyển tập này mà tính chất kết hợp kiến thức này vốn là nguồn gốc của nhiều thành tựu khoa học thú vị trong lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn.

Ấn phẩm được chia thành ba phần. Phần thứ nhất trình bày về lĩnh vực giao tiếp liên văn hóa và công tác giảng dạy văn hóa, đồng thời đó cũng chính là tiêu đề của phần này. Nội dung bao gồm năm bài viết sau:

1. *Ý niệm giáo viên là người lái đò trong văn hóa Việt*, tác giả: ThS. Hà Thị Chính;
2. *Thiết kế giáo trình và hoạt động giảng dạy cho sinh viên nước ngoài học văn hóa Việt Nam*, tác giả: ThS. Nguyễn Thị Hương Châu;
3. *Thúc đẩy hợp tác trong đào tạo ngành tiếng Việt và văn hóa Việt Nam giữa Trường Đại Học Hà Nội (HANU) và Đại học Adam Mickiewicz (AMU), Ba Lan*, tác giả: TS. Nguyễn Thị Thanh Xuân và TS. Lê Thu Lan;
4. *Một số phương pháp giảng dạy văn hóa Việt Nam hiệu quả cho sinh viên nước ngoài tại Trường Đại Học Hà Nội*, tác giả: TS. Phạm Bích Ngọc;
5. *Ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa trong âm nhạc Việt Nam đương đại: phân tích một số tác phẩm đặc trưng*, tác giả: ThS. Trịnh Thu Giang.

Phần thứ hai tập trung vào các phương pháp giảng dạy ngôn ngữ và ngôn ngữ học; ban biên tập cũng sử dụng chủ đề này làm tiêu đề cho phần hai. Phần này bao gồm sáu bài viết sau:

1. *So sánh hệ thống ngữ âm tiếng Việt và tiếng Ba Lan*, tác giả: ThS. Hà Thị Chính;
2. *Một số lỗi ngữ pháp của người nước ngoài học Tiếng Việt*, tác giả: ThS. Lưu Huyền Trang;

3. *Áp dụng lí thuyết ngôn ngữ học trong giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ*, tác giả: TS. Nguyễn Khánh Hà;
4. *Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong giảng dạy học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại cho sinh viên nước ngoài tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại Học Hà Nội*, tác giả: TS. Nguyễn Hải Quỳnh Anh;
5. *Vai trò của trật tự từ trong tiếng Việt: một cái nhìn toàn cảnh*, tác giả: GS.TS. Nguyễn Văn Hiệp;
6. *Đề xuất phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt dành cho sinh viên Ba Lan tại Trường Đại Học Tổng hợp Adam Mickiewicz*, tác giả: ThS. Đào Thị Thanh Huyền.

Cuối cùng, phần ba là tập hợp các bài nghiên cứu mang chủ đề chung về khám phá tiếng Việt qua hành vi ngôn ngữ, từ vựng và giao tiếp liên văn hóa, bao gồm các công trình của năm tác giả như sau:

1. *Indosinica trong từ điển học Ba Lan đương đại: nghiên cứu dựa trên một số từ điển chọn lọc*, tác giả: TS. Daniel Dzienisiewicz;
2. *“Bạn bè giả” và những vấn đề khác trong công việc dịch thuật cuốn tiểu thuyết Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh*, TS. Bogdan Nowicki và tác giả: ThS. Anna Krystkowiak
3. *Hành động ngôn từ hứa và phân loại hành động hứa trong tiếng Việt*, tác giả: ThS. Nguyễn Thị Thùy;
4. *Có phải là mn, mng, hay là mọi người? Các loại biến thể chính tả của đại từ xưng hô trong tiếng Việt trên Instagram Stories*, tác giả: ThS. Marcin Nowacki.

Ban biên tập chúng tôi hy vọng rằng sự tham gia đông đủ của các tác giả đến từ cả Việt Nam và Ba Lan sẽ bước đầu đánh dấu cho những sáng kiến khoa học chung tiếp theo giữa các nhóm nghiên cứu đại diện cho những môi trường học thuật của hai đất nước.

## Editorial Foreword

There are many reasons for publishing the present volume. Among them is the relative scarcity of works in Polish devoted to Vietnamese linguistics and literary studies. In the field of linguistics, particular attention should be paid to issues related to the teaching of Vietnamese as a second and foreign language. Another important reason is undoubtedly the interdisciplinary nature of the articles collected in this volume, which will prove a source of many valuable and inspiring scholarly achievements in the social sciences and humanities.

For practical reasons, the volume has been divided into three parts. The first part, as its title indicates, is devoted to intercultural communication and the teaching of culture. It includes five articles:

1. *The concept of teachers as ferrymen in Vietnamese culture*, author: Hà Thị Chính;
2. *Designing a curriculum and teaching activities for international students learning Vietnamese culture*, author: Nguyễn Thị Hương Châu;
3. *Promoting cooperation in teaching Vietnamese language and Vietnamese culture between Hanoi University (HANU) and Adam Mickiewicz University (AMU), Poland*, authors: Nguyễn Thị Thanh Xuân and Lê Thu Lan;
4. *Some effective methods for teaching Vietnamese culture to international students at Hanoi University*, author: Phạm Bích Ngọc;
5. *Language and cultural symbolism in contemporary Vietnamese music: an analysis of selected representative works*, author: Trịnh Thu Giang.

The second part of the volume is devoted to language teaching methods and linguistics. It contains the following six articles:

1. *A comparison of the phonetic systems of Vietnamese and Polish*, author: Hà Thị Chính;
2. *Common grammatical errors of foreign learners of Vietnamese*, author: Lư Huyệ̀n Trạ̣ng;
3. *Applying linguistic theory in teaching Vietnamese as a foreign language*, author: Nguyễn Khánh Hà;

4. *Applying artificial intelligence (AI) in teaching Vietnamese for business and economics to international students at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University*, author: Nguyễn Hải Quỳnh Anh;
5. *The role of word order in Vietnamese: an overview*, author: Nguyễn Văn Hiệp;
6. *Proposed methods for teaching Vietnamese phonetics to Polish students at Adam Mickiewicz University*, author: Đào Thị Thanh Huyền.

The volume concludes with a collection of studies under the common heading *The Vietnamese Language from the Perspective of Speech Acts, Lexis, and Intercultural Communication*, comprising contributions by five authors:

1. *Indosinica in contemporary Polish lexicography: a study based on selected dictionaries*, author: Daniel Dzienisiewicz;
2. *False friends and other problems in translating the novel Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh*, authors: Bogdan Nowicki and Anna Krystkowiak;
3. *Verbal acts of promising and their classification in Vietnamese*, author: Nguyễn Thị Thủy;
4. *Is it “mn”, “mng”, or “mọi người”? Spelling variations of Vietnamese address terms on Instagram Stories*, author: Marcin Nowacki.

The editors hope that the wide range of authors from both Vietnam and Poland heralds further joint scholarly initiatives among research groups representing these academic communities.

**I: Komunikacja międzykulturowa i nauczanie kultury**

**I: Giao tiếp liên văn hóa và giảng dạy văn hóa**

**I: Cross-Cultural Communication and Culture Teaching**



# Ý NIỆM GIÁO VIÊN LÀ NGƯỜI LÁI ĐÒ TRONG VĂN HÓA VIỆT

## The concept of teachers as ferrymen in Vietnamese culture

*Hà Thị Chính*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: [chinhht@hanu.edu.vn](mailto:chinhht@hanu.edu.vn)

**Abstract:** In East Asian culture in general, and in Vietnamese culture in particular, teaching is a highly respected profession. The Vietnamese have a saying: *Tôn sư trọng đạo* “Respect the teacher and honour the Way”. For this reason, teaching is not merely a means of earning a living in society, but has become a cultural and spiritual symbol, closely associated with profound humanistic values. Among the many symbolic images, the figure of the “ferryman” is a familiar metaphor that Vietnamese people often use to refer to teachers. Through the image of the ferryman, the teacher appears as a quiet and devoted figure who, day after day and month after month, guides successive generations of students across the river of knowledge to reach the shores of the future. The teaching profession is associated with the symbol of the ferryman because it is a demanding and largely unheralded occupation. Teachers are like ferrymen, steady at the helm and firm in their grasp of the oar, braving the many storms of life and crossing the vast river of knowledge to bring their boat safely to the shore of success. Despite countless hardships, and even though they may never meet again those “passengers crossing the river”, teachers always follow their students’ journeys, and their greatest happiness lies in seeing each student grow and achieve success. Therefore, the image of the “ferryman” has become a widely used metaphor in literature, in the arts, and in the lives of Vietnamese people.

**Keywords:** symbol, teacher, ferryman, culture, cultural symbol

## 1. Mở đầu

Nghề giáo là một nghề rất được coi trọng trong văn hóa Á Đông nói chung và trong văn hóa Việt nói riêng. Chính vì vậy, một nhà thơ của Việt Nam đã viết những câu thơ đầy trang trọng sau:

*Có một nghề bụi phấn bám đầy tay  
Ta vẫn gọi là nghề cao quý nhất  
Có một nghề không trồng cây vào đất  
Mà cho đời những hóa hoa thơm.*

(Loigiaihay.com, n.d.)

Trong văn hóa Việt, ý niệm về nghề giáo không phải chỉ là một nghề nghiệp để mưu sinh của con người trong xã hội nữa mà đã trở thành một biểu tượng văn hóa – tinh thần, gắn liền với những giá trị nhân văn rất sâu sắc. Trong rất nhiều những biểu tượng thì hình tượng “người lái đò” là một hình ảnh ẩn dụ quen thuộc mà người Việt Nam thường dùng để so sánh với hình ảnh của người thầy. Với hình tượng “người lái đò”, hình ảnh người giáo viên hiện lên là một người trầm lặng, ngày này qua tháng khác đưa từng lứa học trò vượt qua dòng sông tri thức để cập đến bến bờ tương lai. Nghề giáo được lấy biểu tượng là người lái đò bởi nghề giáo là một nghề vất vả, trầm lặng. Người giáo viên chính là những người lái đò, vỮng tay lái, chèo tay thuyền để vượt qua bao sóng gió của cuộc đời, vượt qua dòng sông tri thức mênh mông, đưa con đò cập bến bờ thành công. Dù gặp biết bao gian khó, dù có thể không bao giờ gặp lại những “người khách qua sông” nhưng người thầy vẫn luôn dõi theo từng bước đi của học trò và niềm hạnh phúc của người thầy chính là nhìn thấy từng lứa học trò của mình trưởng thành và gặt hái được thành công. Vì vậy hình ảnh “Người lái đò” đã trở thành một ẩn dụ về nghề giáo được xuất hiện rất phổ biến trong văn học nghệ thuật cũng như trong đời sống của người Việt.

## 2. Nội dung

Trong tiếng Việt, đò là một loại thuyền nhỏ, thường được làm bằng gỗ, dùng để chở người và hàng hóa qua sông, suối, kênh rạch. Do đặc điểm địa hình nhiều sông ngòi, kênh rạch nên từ xa xưa, khi phương tiện giao thông cũng như đường xá chưa phát triển, người Việt đã sử dụng các phương tiện thô sơ để di chuyển người và hàng trong đó có một phương tiện là đò. Ở các làng quê xưa, mỗi một khu vực thường có một bến đò. Ngày ngày, người lái đò chèo lái con đò đưa khách sang bên kia sông, suối. Người lái đò thường sống bằng nghề chèo đò, gắn với bến nước, dòng sông. Ví dụ hình ảnh ông lái đò trong *Người lái đò sông Đà* của nhà văn Nguyễn Tuân: “Ông lái đò Lai Châu đã trên mười năm xuôi ngược trên sông Đà, quen thuộc từng luồng nước, từng thác ghềnh (...)” (Loigiaihay.com 2023). Trong tác phẩm này, người lái đò được khắc họa là người lao động sống bằng nghề chèo đò, gắn chặt đời mình với dòng sông, thuộc từng đường đi lối rẽ của khúc sông và hiểu rất rõ những sự thay đổi từ nhỏ nhất của con nước trên sông. Hoặc trong ca dao có câu:

*Con đò đưa khách sang sông*

*Đò ơi có nhớ bên bờ chờ ai?*

(Thi Viện 2015)

Trong câu ca dao, hình ảnh người lái đò sống cùng con đò, gắn liền với bến sông, ngày ngày đưa khách qua lại bến sông hiện lên thật rõ nét.

Trong nghĩa biểu tượng – văn hóa, người lái đò thường mang nhiều ý niệm biểu trưng như người lái đò là chứng nhân của cuộc đời, người lái đò là đại diện cho ý chí của con người trước thiên nhiên... trong đó có hình tượng người lái đò là người thầy đưa học trò qua dòng sông tri thức.

Nghề giáo được lấy biểu tượng là người lái đò bởi nghề giáo là một nghề vất vả, thâm lặng, trong khi đó học trò thì nghịch ngợm, vô tư, non nớt mà tri thức thì mệnh mông như những dòng sông lớn. Để đến được bến bờ thành công cần có sự kiên trì, bền bỉ tích lũy trong một khoảng thời gian dài. Tuy nhiên, học trò còn non trẻ, chưa suy nghĩ nhiều, chưa có được định hướng cho tương lai, nếu người lớn

nói nhiều có khi lại phản tác dụng. Chính vì vậy, giáo viên là những người vốn đã được toàn xã hội nể trọng, với sự kiên trì, nhẫn nại và nguồn tri thức của mình, luôn sát cánh cùng các em, từng chút, từng chút một chỉ bảo, hướng dẫn, khuyên nhủ không chỉ về tri thức trong học tập mà còn cả những điều nhỏ nhặt nhất trong cuộc sống như vệ sinh cá nhân hàng ngày, lời ăn tiếng nói, tác phong đi đứng, cách đối nhân xử thế... để các em có được một phong thái tốt nhất, tiếp thu được nhiều kiến thức nhất, sẵn sàng cho những kỳ thi quan trọng và đạt được kết quả tốt nhất. Người giáo viên chính là những người lái đò, vững tay lái, chắc tay chèo để vượt qua bao sóng gió của cuộc đời, vượt qua dòng sông tri thức mênh mông cập bến bờ thành công. Dù gặp biết bao gian khó, dù có thể không bao giờ gặp lại những “người khách qua sông” nhưng người thầy vẫn luôn dõi theo từng bước đi của các học trò và niềm hạnh phúc của người thầy chính là nhìn thấy từng lứa học trò của mình trưởng thành và gặt hái được thành công. Vì vậy hình ảnh “Người lái đò” đã trở thành một ẩn dụ phổ biến trong nghệ thuật cũng như trong đời sống.

Trong văn học nghệ thuật, ý niệm giáo viên là người lái đò được thể hiện rất phong phú đa dạng. Những vần thơ về “người thầy đưa đò” luôn ngọt ngào và dạt dào cảm xúc:

*Tháng năm dầu dãi nắng mưa,  
Con đò tri thức thầy đưa bao người.  
Qua sông gửi lại nụ cười  
Tình yêu xin tặng người thầy kính thương.  
Con đò mộc – mái dầu sương  
Mãi theo ta khắp muôn phương vạn ngày,  
Khúc sông ấy vẫn còn đây  
Thầy đưa tiếp những đò đầy qua sông...  
(Thảo Nguyên 2020)*

Những vần thơ ca ngợi hình ảnh người thầy như một người lái đò vẫn luôn vang vọng trong tâm trí của nhiều người:

*Thăm lặng những “chuyến đò không tên”  
Cô trần trở với bao “người khách lạ”*

*Học trò cô mỗi người đi một ngã  
Mỗi bàn tay xây đắp một công trình  
(Hồng Nhung 2014)*

Và có mấy “Người khách sang sông” còn nhớ đến “Người lái đò”  
kiên trì mà thâm lặng:

*Chuyện một con đò dầm dãi nắng mưa  
Lặng lẽ chờ từng dòng người xuôi ngược  
Khách sang sông tiếp hành trình phía trước  
Có ai nhớ chẳng hình ảnh con đò?  
(Hồng Nhung 2014)*

Không chỉ trong thi ca mà trong âm nhạc cũng ngân vang những  
giai điệu về hình tượng “Người lái đò”:

*Chúng tôi là những người đưa đò  
Mang trong mình tình yêu quê hương thiết tha  
Mùa đông đến mang lòng nhiệt tình  
Mùa xuân mới cho người nụ cười  
Trang sách hồng đẹp như gấm hoa  
(Hopamchuan.com 2024)*

Hình bóng thầy vẫn miệt mài trong thâm lặng nhưng cũng đầy hào  
sáng trong những vần thơ:

*Như những người lái đò thâm lặng  
Như dòng sông chờ nặng phù sa  
Như bài hát không lời để suốt đời bên trang giáo án.*

*Như cánh buồn chờ đầy khát vọng  
Như cuộc đời thầy đơn sơ bên bục giảng  
Thầy lặng thầm nhìn học sinh thân yêu  
Thầy lặng thầm bên trang giáo án cuộc đời.  
(Văn Sang, n.d.)*

Hàng năm, ở các trường học tại Việt Nam vào ngày 20 tháng 11 – ngày Hiến chương các nhà giáo Việt Nam, những tờ báo tường ca ngợi “người lái đò”, “những người thầy vẫn luôn miệt mài trong thầm lặng” đưa từng lúa học trò sang sông luôn được ra lò như những lời tri ân gửi tới các thầy cô.

Trong lĩnh vực mỹ thuật, người Việt cũng thể hiện ý niệm giáo viên là người lái đò với nhiều hình ảnh sinh động. Tranh vẽ thường khắc họa hình ảnh người thầy với dáng vẻ trầm lặng, vững vàng, gắn liền với hình ảnh con đò trên sông. Trong tranh, các họa sĩ thường sử dụng những màu sắc mang tính biểu tượng như dùng gam màu trầm để vẽ người thầy thể hiện sự nhẫn nại, gam màu sáng cho bến bờ để biểu trưng cho niềm tin và hy vọng. Hình ảnh người học trò được thể hiện như những hành khách non trẻ, cần được dẫn dắt.

Trên lĩnh vực báo chí, có rất nhiều bài báo, ký sự, phóng sự nêu nên những tấm gương của những nhà giáo đang ngày đêm thầm lặng đưa những con đò qua sông. Để nêu rõ hình ảnh người giáo viên như người lái đò gieo mầm khát vọng cho học trò, báo Sài Gòn giải phóng ngày 21 tháng 11 năm 2023 đã có bài viết *Những người lái đò vùng cao* trong đó có đoạn: “(...) biết bao thế hệ nhà giáo Việt Nam đã miệt mài ‘đưa đò’ cho sự nghiệp trồng người cao cả (...)” (Phan 2023). Hay hình ảnh của bà giáo Hồ Hương Nam suốt 23 năm dạy lớp tình thương, được ví như “người lái đò” của những đứa trẻ bất hạnh trong bài (Vương Trần 2018) là một hình ảnh đầy cảm động về “người giáo viên chèo đò” đến bến tri thức cho những mảnh đời thiệt thòi. Hình ảnh người thầy trong ký ức của học trò là những hình ảnh thật đẹp đẽ. Người thầy là người dẫn đường, định hướng tương lai cho các thế hệ học trò. “Thầy Viện ‘lái’ tôi đến trường huyện... Thầy Vũ Mậu ‘lái’ tôi đến trường tỉnh Hải Dương. Tôi chấp tay tạ thầy...” (Phạm 2007) trong bài viết *Thầy giáo người lái đò* trên báo Công an nhân dân ngày 20 tháng 11 năm 2007 là người thầy như thế. Nhiều thầy cô giáo còn hi sinh cả tuổi thanh xuân của mình để lái những đò, gieo mầm tri thức, vượt khó đưa học trò đặc biệt đó là những học trò bị khuyết tật đến được bến bờ tương lai. Đó là cô giáo Nguyễn Thị Ái Vân và thầy giáo Võ Duy Quang trong bài *Người lái đò đặc biệt* trên báo Quân đội Nhân dân ngày 20 tháng 11 năm 2018 (Nguyễn Thúy 2018); “nhà giáo

Nguyễn Ngọc Ký: “Người lái đò” mẫu mực, khiêm nhường” (Phan Thị Uyên 2022)... Họ đã hi sinh gần hết tuổi trẻ của mình để âm thầm, kiên định chèo lái con đò đến bến bờ hạnh phúc dù con đò đó có đặc biệt hơn những con đò khác.

### 3. Kết luận

Cố thủ tướng Phạm Văn Đồng từng nói: “Nghề dạy học là nghề cao quý nhất trong những nghề cao quý” (*Tự Hào Nghề Giáo Với Sứ Mệnh “Trông Người” Cao Quý*, 2022). Cùng với ý niệm nhà giáo là “người lái đò”, người Việt luôn nhấn mạnh vai trò quan trọng và cũng đầy vinh quang của nghề giáo đối với xã hội. Câu chuyện của những “người lái đò” thâm lặng, cao cả vẫn luôn là nguồn cảm hứng bất tận cho mọi lĩnh vực thi ca, âm nhạc, văn học... cũng như cảm xúc của mỗi người. Với truyền thống tốt đẹp ngàn đời của dân tộc Việt Nam, toàn xã hội luôn dành cho những người thầy, người có sự kính trọng, lòng biết ơn sâu sắc không chỉ bởi công lao dạy dỗ mà còn bởi những phẩm chất cao quý của người thầy. Xã hội luôn ghi nhận và đề cao sứ mệnh “trông người” của các nhà giáo. Chủ tịch Hồ Chí Minh từng nói “Không có thầy giáo thì không có giáo dục. Nhiệm vụ của các thầy cô giáo là rất quan trọng và vẻ vang” (*Tự Hào Nghề Giáo Với Sứ Mệnh “Trông Người” Cao Quý*, 2022). Chính những giá trị đó mà hình tượng người lái đò gắn với hình ảnh nghề giáo đã đi vào văn hóa Việt, đời sống của người Việt.

### Tài liệu tham khảo

- Congdoangvn.org.vn. (2022, November 3). *Tự hào nghề giáo với sứ mệnh “trông người” cao quý*. <https://congdoangvn.org.vn/index.aspx?Def=556&ID=6352&CateID=535> (truy cập 14.12.2025).
- Hồng, Nhung. (2014, November 9). Thầy cô và những chuyến đò mai miết sang sông. *Giáo Dục Việt Nam*. <https://giaoduc.net.vn/thay-co-va-nhung-chuyen-do-mai-miet-sang-song-post152051.gd> (truy cập 14.12.2025).

- Hopamchuan.com. (2024, September 12). *Hợp âm hành khúc người đưa đò – Tốp Ca (Hợp âm cơ bản) – Hợp Âm Chuẩn*. <https://hopamchuan.com/song/74201/hanh-khuc-nguoi-dua-do/> (truy cập 14.12.2025).
- Loigiaihay.com. (n.d.). *Độc hiểu Nghe giáo tôi yêu (Đình Văn Nhã) | Luyện đề đọc hiểu Văn 6 | Kỹ năng Đọc hiểu Ngữ văn lớp 6*. <https://loigiaihay.com/doc-hieu-nghe-giao-toi-yeu-dinh-van-nha-luyen-de-doc-hieu-van-6-a189201.html> (truy cập 14.12.2025).
- Loigiaihay.com. (2023, January 3). *Tóm tắt nội dung chính, lập dàn ý phân tích, bố cục – Người lái đò sông Đà – Nguyễn Tuân – Văn 12*. <https://loigiaihay.com/nguoi-lai-do-song-da-nguyen-tuan-c360a51391.html> (truy cập 14.12.2025).
- Nguyễn, Thúy. (2018, November 20). Những người “lái đò” đặc biệt. *Quân Đội Nhân Dân*. <https://www.qdnd.vn/van-hoa/nhung-nguoi-lai-do-dac-biet-554955> (truy cập 14.12.2025).
- Phạm, Quý Thích. (2007, November 20). Thầy giáo người lái đò. *Báo Công an Nhân dân điện tử*. <https://cand.com.vn/van-hoa/Thay-giao-nguoi-lai-do-i53500/> (truy cập 14.12.2025).
- Phan, Thảo. (2023, November 21). Những “người lái đò” ở vùng cao. *Báo Sài Gòn Giải Phóng*. <https://www.sggp.org.vn/nhung-nguoi-lai-do-o-vung-cao-post715008.html> (truy cập 14.12.2025).
- Phan, Thị Uyên. (2022, October 6). Nhà giáo Nguyễn Ngọc Ký: “Người lái đò” mẫu mực, khiêm nhường. *Báo Công an Nhân dân điện tử*. <https://cand.com.vn/doi-song-van-hoa/nha-giao-nguyen-ngoc-ky-nguoi-lai-do-mau-muc-khiem-nhuong-i669975/> (truy cập 14.12.2025).
- Thảo, Nguyễn. (2020, May 13). Thơ hay: Người lái đò. *Tiểu Học Nguyễn Viết Xuân*. <https://thnguyenvietxuanguovap.hcm.edu.vn/tai-nguyen/tho-hay-nguoi-lai-do-thao-nguyen/ctmb/23027/558162?utm> (truy cập 14.12.2025).
- Thi Viện. (2015, June 3). *Bài thơ: Đò ơi có nhớ bến không? (Khuyết danh Việt Nam)*. [https://www.thivien.net/Khuy%E1%BA%Bft-danh-Vi%E1%BB%87t-Nam/%C4%90%C3%B2-%C6%A1i-c%C3%B3-nh%E1%BB%9B-b%E1%BA%Bfn-kh%C3%B4ng-poem—Zlk\\_s4qHGFCMSr\\_e-yxCg](https://www.thivien.net/Khuy%E1%BA%Bft-danh-Vi%E1%BB%87t-Nam/%C4%90%C3%B2-%C6%A1i-c%C3%B3-nh%E1%BB%9B-b%E1%BA%Bfn-kh%C3%B4ng-poem—Zlk_s4qHGFCMSr_e-yxCg) (truy cập 14.12.2025).
- Văn Sang. (n.d.). *Lời bài hát Người Lái Đò Thăm Lăng*. [https://lyric.tkaraoke.com/38120/nguoi\\_lai\\_do\\_tham\\_lang.html](https://lyric.tkaraoke.com/38120/nguoi_lai_do_tham_lang.html) (truy cập 14.12.2025).
- Vương, Trần. (2018, June 11). Bà Hồ Hương Nam – người mở “lớp học tình thương” hơn 20 năm giữa thủ đô. *Lao Động*. <https://laodong.vn/ban-doc/ba-ho-huong-nam-nguoi-mo-lop-hoc-tinh-thuong-hon-20-nam-giua-thu-do-612273.ldo> (truy cập 25.01.2026).

# THIẾT KẾ GIÁO TRÌNH VÀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CHO SINH VIÊN NƯỚC NGOÀI HỌC VĂN HÓA VIỆT NAM

## **Designing a curriculum and teaching activities for international students learning Vietnamese culture**

*Nguyễn Thị Hương Châu*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: chaunth@hanu.edu.vn

**Abstract:** This paper discusses the design of a Vietnamese Culture curriculum and teaching activities for international students in the context of globalisation and international integration. It emphasises that cultural education plays a crucial role in helping learners understand the language, adapt to social life, and develop intercultural communication competence in Vietnam. However, existing teaching materials are often theory-oriented, insufficiently systematic, and lacking in practical and experiential components. Based on an analysis of Vietnamese cultural characteristics and the psychological and learning needs of international students, the paper proposes key principles for curriculum design, including scientific accuracy, systematic organisation, practical relevance, intercultural orientation, and flexibility. Modern teaching approaches such as the Communicative Approach, Project-Based Learning, and Experiential Learning are recommended to enhance learner engagement and effectiveness. The proposed curriculum consists of six thematic sections with nineteen lessons, integrating theoretical content, practice activities, group discussions, and extracurricular experiences. The study concludes that this curriculum model is both necessary and feasible for improving the teaching and learning of Vietnamese Culture for international students.

**Keywords:** Vietnamese culture, Vietnamese cultural studies, international students, curriculum design, cultural education, intercultural communication, experiential learning

## 1. Mở đầu

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế ngày càng sâu rộng, việc giảng dạy văn hóa Việt Nam cho sinh viên quốc tế trở thành một nhu cầu cấp thiết. Văn hóa không chỉ giúp người học hiểu rõ hơn ngôn ngữ mà còn là chìa khóa để họ tiếp cận và thích ứng với đời sống xã hội, học tập và giao lưu tại Việt Nam. Sự thiếu hụt kiến thức văn hóa có thể dẫn đến những rào cản trong giao tiếp, làm giảm hiệu quả học tập và hòa nhập. Do đó, nghiên cứu và xây dựng một chương trình giảng dạy văn hóa Việt Nam khoa học, hệ thống và phù hợp với sinh viên quốc tế có ý nghĩa quan trọng, cả về phương diện học thuật lẫn thực tiễn.

Trong nhiều năm qua, đã có không ít công trình nghiên cứu trong và ngoài nước đề cập đến vấn đề giảng dạy ngôn ngữ gắn với văn hóa. Ở Việt Nam, một số tác giả đã xây dựng giáo trình tiếng Việt cho người nước ngoài, trong đó lồng ghép kiến thức văn hóa ở mức độ nhất định. Tuy nhiên, các công trình này chủ yếu chú trọng ngôn ngữ, còn phần văn hóa chưa được hệ thống thành một chương trình riêng biệt, có khung lý thuyết rõ ràng. Vì vậy, đề tài này có tính mới mẻ khi đặt trọng tâm vào việc xây dựng giáo trình văn hóa Việt Nam và thiết kế các hoạt động giảng dạy chuyên biệt, từ đó góp phần bổ sung và hoàn thiện lĩnh vực đào tạo tiếng Việt và văn hóa cho người nước ngoài.

## 2. Nội dung

### 2.1. Cơ sở lý luận và thực tiễn

#### 2.1.1. Tổng quan về văn hóa Việt Nam

Văn hóa là linh hồn của một dân tộc, phản ánh cách con người tổ chức đời sống, nhận thức thế giới, ứng xử với thiên nhiên và xã hội. Đối với Việt Nam, văn hóa vừa mang tính lâu đời, vừa luôn biến đổi,

kế thừa và sáng tạo qua từng giai đoạn lịch sử. Đó là sự hòa quyện giữa yếu tố bản địa và sự giao lưu, tiếp biến với nhiều nền văn hóa khác, tạo nên một bản sắc độc đáo, vừa riêng biệt vừa mở rộng.

Việc nghiên cứu và giảng dạy văn hóa Việt Nam cho sinh viên quốc tế đòi hỏi một cách tiếp cận hệ thống, có cơ sở lý luận và gắn liền với thực tiễn. Nội dung giới thiệu dưới đây được sắp xếp theo từng phần, nhằm khái quát những trụ cột quan trọng của văn hóa Việt Nam: từ nền tảng lý luận, nhận thức, đến đời sống cộng đồng, tín ngưỡng, phong tục, giao tiếp, nghệ thuật, và mối quan hệ ứng xử của con người Việt Nam với môi trường tự nhiên cũng như xã hội.

Khi học tập những nội dung này, sinh viên quốc tế không chỉ được cung cấp kiến thức nền tảng về lịch sử, tín ngưỡng, phong tục và đời sống văn hóa của người Việt, mà còn được rèn luyện khả năng quan sát, phân tích và so sánh với chính văn hóa của mình. Điều này giúp người học:

- Hiểu rõ hơn các chuẩn mực ứng xử trong giao tiếp và sinh hoạt hàng ngày tại Việt Nam.
- Tránh những hiểu lầm do khác biệt văn hóa, đồng thời thích nghi tốt hơn trong môi trường học tập và làm việc.
- Xây dựng năng lực giao lưu liên văn hóa, từ đó mở rộng cơ hội hợp tác và hội nhập quốc tế.

Với định hướng đó, việc học văn hóa Việt Nam sẽ không chỉ dừng lại ở tri thức lý thuyết, mà còn trở thành hành trang thực tiễn giúp sinh viên quốc tế gắn bó và thành công hơn trong cuộc sống tại Việt Nam.

### **2.1.2. Đặc điểm tâm lý và nhu cầu học tập của sinh viên nước ngoài**

Sinh viên quốc tế khi đến Việt Nam học tập thường mang theo nhiều kỳ vọng, đồng thời cũng đối diện với không ít khó khăn trong quá trình tiếp nhận tri thức mới và hòa nhập văn hóa.

Thứ nhất, rào cản ngôn ngữ và văn hóa là trở ngại lớn nhất. Do sự khác biệt trong hệ thống ngôn ngữ, sinh viên nước ngoài thường gặp khó khăn khi tiếp cận những khái niệm đặc trưng, các thành ngữ, tục ngữ hay những phong tục tập quán của người Việt. Điều này không

chỉ gây hạn chế trong giao tiếp hằng ngày mà còn ảnh hưởng đến khả năng hiểu biết sâu sắc về xã hội và văn hóa Việt Nam.

Thứ hai, động cơ học tập của sinh viên quốc tế rất đa dạng. Nhiều người học văn hóa Việt Nam nhằm hỗ trợ quá trình học tiếng Việt, giúp việc sử dụng ngôn ngữ trở nên tự nhiên và hiệu quả hơn. Một số khác có mục đích phục vụ nghiên cứu, giao lưu học thuật, mở rộng quan hệ hợp tác kinh doanh, hoặc chuẩn bị cho việc định cư, làm việc lâu dài tại Việt Nam. Vì vậy, nhu cầu học tập của họ không chỉ dừng lại ở tri thức lý thuyết, mà còn gắn với tính thực tiễn và khả năng ứng dụng trong đời sống.

Thứ ba, những khó khăn thường gặp trong quá trình học tập và tiếp nhận văn hóa. Sự khác biệt về hệ giá trị, phong tục tập quán có thể khiến sinh viên lúng túng, thậm chí dẫn đến hiểu nhầm trong giao tiếp liên văn hóa. Bên cạnh đó, nguồn tài liệu học tập về văn hóa Việt Nam dành riêng cho người nước ngoài còn hạn chế, chưa thật sự đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học. Thêm vào đó, việc thiếu cơ hội trải nghiệm thực tế thông qua hoạt động ngoại khóa, tham quan, giao lưu cộng đồng cũng là rào cản lớn khiến sinh viên khó tiếp cận văn hóa một cách sống động, toàn diện.

Sinh viên nước ngoài học môn Văn hóa Việt Nam tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội có sự đa dạng về đối tượng, thời gian học tập cũng như nền tảng văn hóa. Những đặc điểm này ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình tiếp nhận và khả năng lĩnh hội kiến thức của họ.

Thứ nhất, xét theo hình thức học tập: khoa có 2 đối tượng là sinh viên chính quy và sinh viên ngắn hạn. Sinh viên chính quy thường đã có khoảng hai năm học tập và sinh sống tại Việt Nam trước khi bước vào năm thứ ba để học môn Văn hóa Việt Nam. Nhờ vậy, họ có nhiều thuận lợi: vốn từ vựng tiếng Việt phong phú hơn, đã quen với phương pháp giảng dạy của giảng viên Việt Nam, đồng thời có nhiều trải nghiệm thực tế trong giao tiếp và tiếp xúc với đời sống văn hóa Việt. Trái lại, sinh viên ngắn hạn vừa mới sang Việt Nam nên gặp nhiều khó khăn: vốn từ còn hạn chế, chưa quen với cách giảng dạy và môi trường học tập, cũng như chưa có nhiều cơ hội va chạm trực tiếp với văn hóa và con người Việt Nam.

Thứ hai, xét theo nền tảng văn hóa: khoa có 2 đối tượng là sinh viên châu Á và sinh viên châu Âu. Sinh viên châu Á, đặc biệt là sinh viên Trung Quốc, thường có nhiều thuận lợi hơn trong việc tiếp cận môn Văn

hóa Việt Nam. Lý do là vì văn hóa Việt Nam và các nước châu Á có nhiều điểm tương đồng, nhất là trong các giá trị Nho giáo, tín ngưỡng dân gian, phong tục gia đình và lối sống cộng đồng. Trong khi đó, sinh viên châu Âu thường gặp nhiều khó khăn hơn, bởi họ phải tiếp xúc với một hệ thống văn hóa hoàn toàn khác biệt. Các khái niệm, thuật ngữ và giá trị văn hóa Việt Nam thường xa lạ, khó hiểu, khó ghi nhớ, đòi hỏi nhiều nỗ lực để thích nghi và học tập.

Tóm lại, đặc điểm của sinh viên nước ngoài học Văn hóa Việt Nam tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội khá phong phú và đa dạng. Việc nhận diện rõ sự khác biệt giữa các nhóm sinh viên không chỉ giúp giảng viên xây dựng nội dung và phương pháp giảng dạy phù hợp, mà còn tạo điều kiện để sinh viên phát huy tối đa khả năng tiếp nhận tri thức và trải nghiệm văn hóa.

### 2.1.3. Cơ sở lý luận về thiết kế giáo trình

Khi xây dựng một giáo trình văn hóa Việt Nam dành cho sinh viên quốc tế, việc tuân thủ những nguyên tắc cơ bản là yếu tố quyết định để bảo đảm chất lượng và hiệu quả giảng dạy.

Thứ nhất, tính khoa học: Nội dung giáo trình phải chính xác, có cơ sở lý luận rõ ràng và được chọn lọc từ các nguồn tài liệu uy tín. Điều này không chỉ giúp sinh viên tiếp cận kiến thức đúng đắn, mà còn tạo niềm tin vào độ tin cậy của giáo trình.

Thứ hai, tính hệ thống: Kiến thức cần được tổ chức theo trình tự logic, từ cơ bản đến nâng cao, đảm bảo sự liên kết chặt chẽ giữa các chủ đề. Cách sắp xếp này giúp người học từng bước tiếp nhận và mở rộng tri thức một cách thuận lợi, không rời rạc.

Thứ ba, tính thực tiễn: Giáo trình cần gắn liền với đời sống hằng ngày của người Việt, thông qua các ví dụ cụ thể, tình huống giao tiếp, hoặc hoạt động trải nghiệm. Yếu tố thực tiễn giúp người học áp dụng ngay kiến thức văn hóa vào cuộc sống, đồng thời tăng hứng thú và sự gắn kết với môn học.

Thứ tư, tính liên văn hóa: Một giáo trình hiệu quả cần khuyến khích việc so sánh, đối chiếu giữa văn hóa Việt Nam và văn hóa của người

học. Cách tiếp cận này không chỉ giúp họ dễ hiểu, dễ nhớ, mà còn thúc đẩy sự tương tác, nâng cao khả năng giao tiếp liên văn hóa.

Thứ năm, tính linh hoạt: Do đối tượng sinh viên quốc tế rất đa dạng về trình độ, mục tiêu học tập và bối cảnh sử dụng tiếng Việt, giáo trình phải có khả năng thích ứng. Điều này thể hiện ở việc thiết kế nội dung có thể mở rộng, điều chỉnh, phù hợp với từng nhóm người học cụ thể.

Tóm lại, một giáo trình văn hóa Việt Nam cho sinh viên quốc tế phải hội tụ đủ tính khoa học, hệ thống, thực tiễn, liên văn hóa và linh hoạt. Chỉ khi đáp ứng được các yêu cầu này, giáo trình mới thực sự trở thành công cụ hữu ích, hỗ trợ hiệu quả cho quá trình học tập và giao lưu văn hóa của sinh viên quốc tế.

#### **2.1.4. Cơ sở lý luận về các phương pháp giảng dạy hiện đại**

Việc dạy và học văn hóa không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt kiến thức mang tính lý thuyết, mà còn cần kết hợp những phương pháp giảng dạy hiện đại để khuyến khích sự chủ động, sáng tạo và trải nghiệm thực tế của sinh viên. Một số phương pháp tiêu biểu có thể áp dụng là:

Phương pháp giao tiếp (*Communicative Approach*): Phương pháp này chú trọng đến việc phát triển năng lực giao tiếp thực tế của người học. Thông qua các tình huống gắn liền với đời sống văn hóa Việt Nam, sinh viên không chỉ học cách sử dụng ngôn ngữ mà còn hiểu được bối cảnh, cách ứng xử và ý nghĩa văn hóa ẩn sau những hành vi giao tiếp. Cách tiếp cận này giúp sinh viên quốc tế vừa nâng cao khả năng tiếng Việt, vừa nắm bắt văn hóa một cách tự nhiên và linh hoạt.

Học tập dựa trên dự án (*Project-Based Learning*): Đây là phương pháp khuyến khích sinh viên học tập chủ động thông qua việc thực hiện các dự án cụ thể. Ví dụ: nghiên cứu về một lễ hội truyền thống, phỏng vấn người dân về phong tục cưới hỏi, hoặc xây dựng video giới thiệu một món ăn đặc trưng. Thông qua quá trình tìm hiểu, hợp tác và sáng tạo, sinh viên vừa tiếp thu kiến thức, vừa phát triển kỹ năng nghiên cứu, làm việc nhóm và thuyết trình.

Học tập trải nghiệm (*Experiential Learning*): Đây là phương pháp cho phép sinh viên trực tiếp tham gia và trải nghiệm các hoạt động văn

hóa thực tế. Các hoạt động như dự lễ hội, học nấu món ăn Việt, tham quan bảo tàng hoặc làng nghề truyền thống tạo cơ hội để sinh viên quan sát, cảm nhận và thực hành ngay trong môi trường văn hóa bản địa. Nhờ đó, việc học văn hóa không còn trừu tượng, mà trở thành trải nghiệm sống động, gắn kết lý thuyết với thực tiễn.

Tóm lại, các phương pháp giảng dạy hiện đại không chỉ mang lại hiệu quả trong việc truyền đạt kiến thức văn hóa, mà còn giúp sinh viên quốc tế phát triển toàn diện về kỹ năng, thái độ và khả năng thích ứng trong bối cảnh giao lưu, hội nhập quốc tế.

<b>Phương pháp</b>	<b>Ưu điểm</b>	<b>Hạn chế</b>	<b>Cách áp dụng trong dạy học Văn hóa Việt Nam</b>
<b>Giao tiếp</b> <i>(Communicative Approach)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Giúp sinh viên sử dụng ngôn ngữ trong bối cảnh thực tế.</li> <li>– Phát triển kỹ năng giao tiếp và hiểu biết văn hóa ứng xử.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Khó áp dụng cho sinh viên mới bắt đầu (vốn từ ít).</li> <li>– Đòi hỏi giảng viên phải tạo nhiều tình huống thực tế.</li> </ul>	Tổ chức hội thoại theo tình huống: chào hỏi, mua bán, giao tiếp trong lễ hội, thăm hỏi ngày Tết...
<b>Học tập dựa trên dự án</b> <i>(Project-Based Learning)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Khuyến khích học tập chủ động, sáng tạo.</li> <li>– Phát triển kỹ năng nghiên cứu, hợp tác nhóm, thuyết trình.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tốn nhiều thời gian chuẩn bị.</li> <li>– Sinh viên cần có vốn tiếng Việt đủ để thực hiện.</li> </ul>	Giao dự án như: tìm hiểu lễ hội, phỏng vấn người dân, làm video về phong tục, trình bày poster về ẩm thực Việt Nam.

<b>Phương pháp</b>	<b>Ưu điểm</b>	<b>Hạn chế</b>	<b>Cách áp dụng trong dạy học Văn hóa Việt Nam</b>
<b>Học tập trải nghiệm (<i>Experiential Learning</i>)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Giúp sinh viên trực tiếp cảm nhận và ghi nhớ sâu sắc.</li> <li>– Kết nối lý thuyết với thực tiễn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Cần nhiều nguồn lực (thời gian, chi phí, tổ chức).</li> <li>– Khó triển khai thường xuyên.</li> </ul>	Tổ chức tham quan bảo tàng, làng nghề; tham gia lễ hội; học nấu ăn; trải nghiệm mặc áo dài, chơi trò chơi dân gian.

Bảng 1. So sánh các phương pháp giảng dạy hiện đại trong dạy học Văn hóa Việt Nam (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

Ba phương pháp giảng dạy hiện đại – giao tiếp, học tập dựa trên dự án và học tập trải nghiệm – đều có những ưu điểm nổi bật trong việc dạy học Văn hóa Việt Nam cho sinh viên quốc tế. Phương pháp giao tiếp thích hợp cho việc rèn luyện ngôn ngữ gắn với bối cảnh văn hóa; học tập dựa trên dự án giúp sinh viên chủ động, sáng tạo và đào sâu kiến thức; trong khi học tập trải nghiệm mang lại ấn tượng trực tiếp và lâu bền. Tuy nhiên, mỗi phương pháp cũng có những hạn chế riêng, vì vậy giảng viên cần kết hợp linh hoạt: sử dụng phương pháp giao tiếp cho giờ học trên lớp, triển khai dự án nhóm để khuyến khích nghiên cứu độc lập, đồng thời bổ sung hoạt động trải nghiệm thực tế nhằm gắn tri thức với đời sống. Sự phối hợp hài hòa này sẽ giúp sinh viên vừa hiểu, vừa cảm nhận và vận dụng được các giá trị văn hóa Việt Nam trong học tập và giao tiếp hàng ngày.

## **2.2. Thực trạng và những yêu cầu đối với việc thiết kế giáo trình văn hóa Việt Nam cho sinh viên nước ngoài**

Các giáo trình Văn hóa Việt Nam đang được sử dụng giảng dạy cho hệ đại học ở Việt Nam hiện nay nhìn chung đã cung cấp được hệ thống kiến thức cơ bản về lịch sử, đặc trưng và các thành tố văn hóa dân tộc, tuy nhiên vẫn còn một số hạn chế đáng chú ý. Trước hết, nhiều giáo trình vẫn thiên về lý thuyết, thiếu các hoạt động thực hành và trải nghiệm, khiến sinh viên khó tiếp cận văn hóa qua góc nhìn sống động. Bên cạnh đó, nội dung so sánh văn hóa quốc tế chưa được chú trọng, trong khi đây là yếu tố quan trọng giúp sinh viên quốc tế hiểu rõ sự khác biệt, tránh hiểu lầm trong giao tiếp liên văn hóa. Một hạn chế khác là nội dung trong một số giáo trình còn cũ, chưa cập nhật nhiều về tác động của công nghệ, mạng xã hội và truyền thông đa phương tiện đến đời sống văn hóa hiện nay. Ngoài ra, việc lựa chọn và khai thác nội dung liên quan đến các vùng miền và dân tộc thiểu số vẫn còn hạn chế, chưa phản ánh được đầy đủ sự đa dạng văn hóa phong phú của Việt Nam.

Tại Khoa Việt Nam học, chúng tôi đề xuất một số yêu cầu cơ bản đối với giáo trình Văn hóa Việt Nam dành cho sinh viên nước ngoài nhằm đảm bảo tính hiệu quả trong giảng dạy và học tập. Trước hết, giáo trình cần có tính hệ thống, với cấu trúc bài học được sắp xếp một cách logic, theo trình tự từ dễ đến khó, giúp người học tiếp cận kiến thức một cách tự nhiên và có nền tảng vững chắc. Bên cạnh đó, tính thực tiễn cũng là yêu cầu quan trọng: nội dung cần gắn với đời sống hằng ngày, được trình bày đơn giản, rõ ràng và phù hợp với khả năng tiếp nhận của sinh viên quốc tế. Giáo trình cũng cần phát huy tính tương tác, khuyến khích sinh viên tham gia các hoạt động trao đổi, thảo luận, đóng vai hoặc trình bày ý kiến để tăng cường sự chủ động trong học tập. Ngoài ra, tính đa dạng được thể hiện qua việc sử dụng nhiều phương tiện giảng dạy như hình ảnh, video, âm thanh, kết hợp với hệ thống bài tập phong phú nhằm củng cố từ vựng, kiến thức văn hóa, đồng thời phát triển kỹ năng thuyết trình và khả năng phản biện. Cuối cùng, giáo trình cần đảm bảo sự cân bằng giữa lý thuyết và thực hành, vừa cung cấp kiến thức nền tảng, vừa tạo cơ hội để sinh viên trải nghiệm, ứng dụng văn hóa Việt Nam trong thực tế.

### 2.3. Thiết kế giáo trình và hoạt động giảng dạy

Dưới đây là nội dung giáo trình Văn hóa Việt Nam của Khoa Việt Nam học (Nội dung các bài đọc trong giáo trình dựa theo cuốn Cơ sở văn hóa Việt Nam của tác giả Trần Ngọc Thêm (2004) nhưng được trình bày ngắn gọn hơn, phù hợp với đối tượng người học là sinh viên nước ngoài. Ngoài ra, giáo trình được bổ sung thêm phần bài tập trắc nghiệm, tự luận):

Tiêu đề bài học	Nội dung bài học
<p><b>Phần 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN CHO CÁCH NHÌN HỆ THỐNG – LOẠI HÌNH VĂN HÓA VIỆT NAM</b>  <b>Bài 1: Văn hóa – những khái niệm cơ bản</b></p>	<p>Văn hóa được hiểu là toàn bộ những giá trị vật chất và tinh thần do con người sáng tạo ra trong lịch sử. Nó bao gồm cả tri thức, niềm tin, nghệ thuật, đạo đức, luật pháp, phong tục, cùng các năng lực, thói quen mà con người tích lũy được trong cộng đồng.</p>
<p><b>Bài 2: Định vị văn hóa Việt Nam</b></p>	<p>Văn hóa Việt Nam thuộc loại hình văn hóa nông nghiệp lúa nước, chịu ảnh hưởng của môi trường nhiệt đới gió mùa và địa hình sông nước. Đồng thời, văn hóa Việt Nam vừa mang tính bản địa, vừa tiếp thu chọn lọc yếu tố ngoại lai (Trung Hoa, Ấn Độ, phương Tây) để tạo nên bản sắc riêng.</p>
<p><b>Bài 3: Diễn trình văn hóa Việt Nam</b></p>	<p>Văn hóa Việt Nam phát triển qua nhiều giai đoạn: từ văn hóa tiền sử và thời dựng nước (Hòa Bình, Đông Sơn), đến thời kỳ giao lưu và tiếp biến với văn hóa phương Bắc, rồi tiếp nhận ảnh hưởng phương Tây, cuối cùng là hiện đại hóa trong bối cảnh toàn cầu hóa.</p>
<p><b>Phần 2. VĂN HÓA NHẬN THỨC</b>  <b>Bài 4: Nhận thức về giới tự nhiên – Triết lý âm dương</b></p>	<p>Người Việt nhìn thế giới tự nhiên qua lăng kính âm – dương, coi vạn vật trong vũ trụ vận động hài hòa giữa hai mặt đối lập. Tư duy này chi phối nhiều lĩnh vực, từ kiến trúc, âm thực, y học đến ứng xử hằng ngày.</p>

Tiêu đề bài học	Nội dung bài học
<b>Bài 5: Triết lý phương Nam về không gian và thời gian</b>	Người Việt hình dung vũ trụ theo trục Nam – Bắc, Đông – Tây, gắn với mùa vụ và chu kỳ sản xuất nông nghiệp. Thời gian được cảm nhận theo vòng tuần hoàn (ngày – tháng – năm), phản ánh sự gắn bó chặt chẽ với nhịp điệu của tự nhiên.
<b>Bài 6: Nhận thức về con người</b>	Con người được xem là tiểu vũ trụ, vừa phụ thuộc vào thiên nhiên, vừa có khả năng thích ứng và cải biến. Quan niệm này dẫn tới tư tưởng đề cao tính cộng đồng, sự hòa hợp, và trọng tình cảm trong ứng xử.
<b>Phần 3. VĂN HÓA TỔ CHỨC ĐỜI SỐNG CỘNG ĐỒNG CỦA NGƯỜI VIỆT: ĐỜI SỐNG TẬP THỂ</b> <b>Bài 7: Tổ chức nông thôn Việt Nam</b>	Làng xã là đơn vị cơ bản của đời sống cộng đồng, mang đặc trưng khép kín, gắn bó bằng quan hệ huyết tộc và địa vực.
<b>Bài 8: Tổ chức quốc gia Việt Nam</b>	Nhà nước phong kiến tập quyền được xây dựng trên nền tảng văn hóa nông nghiệp, đề cao vai trò của vua, quan lại, nhưng vẫn duy trì tính tự trị của làng xã.
<b>Bài 9: Tổ chức đô thị Việt Nam</b>	Đô thị Việt Nam hình thành muộn, chủ yếu gắn với trung tâm chính trị và thương mại. Đời sống đô thị tuy phát triển nhưng vẫn chịu ảnh hưởng sâu đậm của nếp sống nông thôn.
<b>Phần 4. VĂN HÓA TỔ CHỨC ĐỜI SỐNG CỘNG ĐỒNG CỦA NGƯỜI VIỆT: ĐỜI SỐNG CÁ NHÂN</b> <b>Bài 10: Tín ngưỡng Việt Nam</b>	Tín ngưỡng thờ cúng tổ tiên, thờ Mẫu, thờ Thành Hoàng làng phản ánh niềm tin dân gian và gắn kết cộng đồng.

Tiêu đề bài học	Nội dung bài học
<b>Bài 11: Phong tục Việt Nam</b>	Hệ thống phong tục chu kỳ đời người (sinh – hôn – tang – tế) và phong tục gắn với nông nghiệp, lễ hội, thể hiện sự coi trọng truyền thống và tính cộng đồng.
<b>Bài 12: Văn hóa giao tiếp và nghệ thuật ngôn từ</b>	Tiếng Việt với cách xưng hô đa dạng, sử dụng ca dao, tục ngữ, thành ngữ, truyện kể dân gian là biểu hiện rõ nét của tư duy giàu hình ảnh, tinh cảm.
<b>Bài 13: Nghệ thuật biểu diễn truyền thống</b>	Hát quan họ, chèo, tuồng, cải lương, múa rối nước... là những loại hình nghệ thuật vừa giải trí, vừa phản ánh đời sống tinh thần của cộng đồng.
<b>Phần 5. VĂN HÓA ỨNG XỬ VỚI MÔI TRƯỜNG TỰ NHIÊN</b> <b>Bài 14: Ăn – tận dụng môi trường tự nhiên</b>	Âm thực Việt Nam gắn với sản phẩm nông nghiệp (gạo, rau, cá), đề cao sự cân bằng âm – dương, hài hòa ngũ vị.
<b>Bài 15: Mặc – ứng phó với môi trường tự nhiên</b>	Trang phục truyền thống (áo ngắn, áo dài, áo tứ thân, nón lá) thể hiện sự thích nghi với khí hậu nhiệt đới và tính thẩm mỹ dân tộc.
<b>Bài 16: Ở và đi lại – ứng phó với môi trường tự nhiên</b>	Nhà sàn, nhà gỗ, nhà tranh ở nông thôn; ghe thuyền ở vùng sông nước; cùng hệ thống đường làng, ngõ xóm phản ánh sự thích nghi với điều kiện địa lý.
<b>Phần 6. VĂN HÓA ỨNG XỬ VỚI MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI</b> <b>Bài 17: Phật giáo với văn hóa Việt Nam</b>	Phật giáo du nhập từ Ấn Độ, gắn bó lâu dài với đời sống tinh thần người Việt, góp phần hình thành lối sống từ bi, nhân ái.
<b>Bài 18: Nho giáo, Đạo giáo với văn hóa Việt Nam</b>	Nho giáo ảnh hưởng sâu sắc đến hệ giá trị đạo đức, lễ nghi, tổ chức xã hội. Đạo giáo góp phần hình thành tín ngưỡng dân gian, các nghi lễ cầu an, trừ tà.

Tiêu đề bài học	Nội dung bài học
<b>Bài 19: Phương Tây với văn hóa Việt Nam</b>	Từ thế kỷ XIX, văn hóa phương Tây mang đến những yếu tố mới: chữ Quốc ngữ, khoa học – kỹ thuật, nghệ thuật hiện đại. Việt Nam tiếp nhận có chọn lọc, tạo nên sự giao thoa Đông – Tây.

Bảng 2. Nội dung giáo trình Văn hóa Việt Nam của Khoa Việt Nam học

Trong quá trình thiết kế giáo trình Văn hóa Việt Nam dành cho sinh viên nước ngoài, cấu trúc của mỗi đơn vị bài học cần được xây dựng một cách khoa học, rõ ràng và thống nhất. Cụ thể, mỗi bài học nên bắt đầu bằng mục tiêu bài học, trong đó xác định rõ những kiến thức và kỹ năng mà sinh viên sẽ đạt được sau khi hoàn thành. Tiếp theo là phần nội dung lý thuyết, giới thiệu các khái niệm, từ vựng và kiến thức nền tảng có liên quan đến chủ đề của bài. Sau đó, để tăng tính ứng dụng và gắn kết, cần có hoạt động thực hành, bao gồm các bài tập vận dụng, thảo luận nhóm, tình huống giao tiếp và trò chơi nhằm khuyến khích sự tham gia tích cực của sinh viên. Cuối cùng, phần tài liệu bổ trợ sẽ gợi ý thêm các video, bài báo, phim tài liệu hoặc sách tham khảo, giúp sinh viên mở rộng hiểu biết, đồng thời tạo điều kiện để họ tự học và khám phá văn hóa Việt Nam một cách đa chiều.

Ví dụ về các dạng bài tập được giáo viên Khoa Việt Nam học thiết kế dành cho sinh viên nước ngoài học Văn hóa Việt Nam (các ví dụ minh họa được lấy từ Ngân hàng câu hỏi của học phần Cơ sở văn hóa Việt Nam – Khoa Việt Nam học và Bài soạn Cơ sở văn hóa Việt Nam của tác giả):

Dạng bài tập giúp củng cố vốn từ vựng gồm có: Tìm từ ngữ phù hợp với lời giải thích và Tìm từ trái nghĩa với từ ngữ được gạch chân trong câu.

TT	Lời giải thích	Đáp án
1	Vị vua của nước Âu Lạc bị Triệu Đà đánh bại, nổi tiếng trong truyền thuyết Trọng Thủy – Mỵ Châu	An Dương Vương
2	Xu hướng duy trì bản sắc văn hóa Việt, phản đối ảnh hưởng văn hóa Trung Hoa	Hán hóa
3	Giai đoạn văn hóa kéo dài từ khi Triệu Đà đánh bại Âu Lạc đến khi Ngô Quyền giành lại độc lập	thời chống Bắc thuộc

Bảng 3. Một dạng bài tập giúp củng cố vốn từ

TT	Câu hỏi	Đáp án
1	Tuồng mang theo âm hưởng <b>hùng tráng</b> với những tấm gương tận trung báo quốc. <b>Từ trái nghĩa với “hùng tráng”:</b> _____	yếu ớt / yếu đuối / nhút nhát
2	Tuồng phát triển một cách <b>hoàn chỉnh</b> mọi mặt từ kịch bản văn học đến nghệ thuật biểu diễn. <b>Từ trái nghĩa với “hoàn chỉnh”:</b> _____	thiếu sót / không đầy đủ
3	Tuồng sử dụng thủ pháp <b>khoa trương</b> trong lời nói, động tác hình thể và âm nhạc. <b>Từ trái nghĩa với “khoa trương”:</b> _____	<b>khiêm tốn / giản dị / tự nhiên</b>

Bảng 4. Một dạng bài tập giúp củng cố vốn từ

Dạng bài tập trắc nghiệm gồm có: Chọn phương án trả lời đúng và Cho biết các thông tin sau đây đúng hay sai.

TT	Câu hỏi	Đáp án
1	Theo Đông y thì thận, tim, gan, phổi, lá lách thuộc A. Ngũ quan B. Ngũ phủ C. Ngũ tạng D. Ngũ chất	C
2	Thông tin nào sau đây là SAI ? A. Theo Đông y, nếu trong cơ thể con người bị mất cân bằng âm dương thì sẽ sinh ra bệnh tật. B. Đông y sử dụng cây lá thiên nhiên làm thuốc. C. Các bộ phận trong cơ thể con người cũng có quan hệ tương sinh, tương khắc như Ngũ hành. D. Đông y không sử dụng biện pháp châm cứu để chữa bệnh.	D
3	Người xưa dựa vào đâu để quy hành cho mỗi cá nhân trong xã hội? A. Năm sinh B. Đặc điểm ngoại hình C. Đặc điểm tính cách D. Lá số tử vi	A

Bảng 5. Một dạng bài tập trắc nghiệm

TT	Thông tin	Đáp án
1	Cái nôi của sân khấu chèo là Đồng bằng Bắc Bộ, còn địa bàn phổ biến của chèo là từ Nghệ Tĩnh trở ra.	Đúng
2	Sân khấu chèo xưa có phong màn và nhiều đạo cụ cầu kỳ để trang trí.	Sai
3	Trong các vở chèo cổ, thiện thường thắng ác, và các câu chuyện luôn có kết thúc có hậu theo truyền thống phương Đông.	Đúng

Bảng 6. Một dạng bài tập trắc nghiệm

Dạng bài tập vận dụng, thảo luận nhóm:

TT	Câu hỏi	Gợi ý trả lời
1	So sánh đặc trưng “vừa cởi mở, vừa rụt rè” trong giao tiếp của người Việt với cách giao tiếp của người phương Tây. Bạn nhận thấy điểm khác biệt nào về thái độ và bối cảnh giao tiếp?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Người Việt: cởi mở trong cộng đồng quen thuộc, rụt rè ngoài cộng đồng, coi trọng quan hệ, tính tình cảm.</li> <li>– Người phương Tây: thường trực tiếp, rõ ràng, ít phụ thuộc vào mối quan hệ quen thuộc, tập trung vào nội dung hơn là quan hệ.</li> <li>– Nhận xét: Người Việt chú trọng tình cảm và quan hệ, phương Tây chú trọng hiệu quả và thông tin.</li> </ul>
2	So sánh nghệ thuật ngôn từ của người Việt (giàu tính nhịp điệu, ước lệ, so sánh) với nghệ thuật ngôn từ trong tiếng Anh. Những đặc trưng này phản ánh văn hóa giao tiếp của người Việt như thế nào?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tiếng Việt: nhiều thành ngữ, tục ngữ, câu đối, từ láy, nhịp điệu, giàu thi ca và biểu cảm.</li> <li>– Tiếng Anh: thiên về trực tiếp, ngắn gọn, ít từ láy, nhịp điệu không nổi bật bằng.</li> <li>– Nhận xét: Văn hóa Việt chú trọng nhịp điệu, sự tinh tế, hòa hợp và tình cảm; tiếng Anh chú trọng hiệu quả, rõ ràng, logic.</li> </ul>
3	Nhận xét sự khác biệt về việc ưu tiên tình cảm và lý trí trong giao tiếp của người Việt so với một số nền văn hóa phương Tây.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Người Việt: thường đặt tình cảm cao hơn lý trí, “một tí cái tình hơn một bồ cái lý”.</li> <li>– Phương Tây: lý trí và logic thường được ưu tiên, quyết định dựa trên nguyên tắc và dữ liệu.</li> <li>– Nhận xét: Văn hóa Việt coi trọng quan hệ và cảm xúc, tạo sự gắn kết cộng đồng, trong khi phương Tây coi trọng hiệu quả và công bằng.</li> </ul>

Bảng 7. Một dạng bài tập vận dụng, thảo luận nhóm

Ngoài ra, để giúp sinh viên nước ngoài học Văn hóa Việt Nam có cơ hội trải nghiệm thực tế và hiểu sâu sắc hơn về đời sống văn hóa, Khoa cần tổ chức nhiều hoạt động ngoại khóa đa dạng. Trước hết, việc tổ chức các chuyến đi thực tế đến những địa điểm văn hóa và tham quan các làng nghề truyền thống như gốm Bát Tràng, lụa Vạn Phúc, tranh Đông Hồ sẽ mang lại cho sinh viên những trải nghiệm trực quan, giúp họ quan sát, tham gia vào quá trình sản xuất và hiểu rõ hơn giá trị của lao động thủ công. Bên cạnh đó, có thể tổ chức các buổi giao lưu văn hóa với sinh viên Việt Nam, nơi sinh viên quốc tế được chia sẻ và trao đổi về phong tục, lối sống, ẩm thực hay nghệ thuật, qua đó tăng cường sự hiểu biết lẫn nhau và rèn luyện khả năng giao tiếp bằng tiếng Việt trong môi trường tự nhiên. Ngoài ra, nhà trường có thể tạo điều kiện cho sinh viên tham gia các lễ hội truyền thống như Tết Nguyên đán, Trung thu, hay các lễ hội vùng miền, để họ cảm nhận bầu không khí sinh động và sự gắn kết cộng đồng của người Việt. Các hoạt động trải nghiệm như thưởng thức và học nấu món ăn Việt Nam, hay tham gia các workshop nghệ thuật dân gian (hát quan họ, múa sạp, vẽ tranh dân gian, làm đèn lồng) cũng là cách hiệu quả để sinh viên vừa học, vừa chơi, vừa thực hành. Những hoạt động này không chỉ giúp sinh viên quốc tế tiếp cận văn hóa Việt Nam một cách toàn diện, mà còn khơi gợi sự hứng thú, tạo ấn tượng sâu đậm và bền lâu trong quá trình học tập.

### 3. Kết luận

Qua nghiên cứu, có thể thấy việc xây dựng giáo trình Văn hóa Việt Nam dành cho sinh viên nước ngoài là cần thiết và có ý nghĩa quan trọng trong bối cảnh hội nhập hiện nay. Giáo trình được thiết kế không chỉ đảm bảo tính hệ thống, khoa học mà còn hướng đến sự thực tiễn, tính tương tác và trải nghiệm, nhờ đó giúp sinh viên quốc tế tiếp cận văn hóa Việt Nam một cách sinh động và hiệu quả. Đây là một hướng đi khả thi, có thể triển khai rộng rãi trong công tác giảng dạy và đào tạo.

Bên cạnh đó, để việc áp dụng giáo trình đạt hiệu quả cao hơn, cần có một số kiến nghị. Đối với các trường đại học, cần quan tâm đầu tư nhiều hơn vào việc phát triển giáo trình và tài liệu giảng dạy chuyên

biệt cho sinh viên quốc tế, nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Đối với giảng viên, việc trau dồi kỹ năng, cập nhật kiến thức mới và áp dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại là vô cùng quan trọng để đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng. Đối với sinh viên, cần khuyến khích sự chủ động trong việc tìm hiểu và tham gia các hoạt động trải nghiệm văn hóa, từ đó tăng cường hiểu biết, rút ngắn khoảng cách ngôn ngữ và văn hóa, góp phần vào sự thành công của quá trình học tập.

### **Tài liệu tham khảo**

Trần, N. T. (2004). *Cơ sở văn hóa Việt Nam*. Nhà xuất bản Giáo dục.

**THỨC ĐẨY HỢP TÁC TRONG ĐÀO TẠO  
NGÀNH TIẾNG VIỆT VÀ VĂN HÓA VIỆT NAM  
GIỮA TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÀ NỘI (HANU)  
VÀ ĐẠI HỌC ADAM MICKIEWICZ (AMU),  
BA LAN**

**Promoting cooperation in teaching Vietnamese  
language and Vietnamese culture between Hanoi  
University (HANU) and Adam Mickiewicz  
University (AMU), Poland**

*Nguyễn Thị Thanh Xuân, Lê Thu Lan*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: xuanntt@hanu.edu.vn, lanlt@hanu.edu.vn

**Abstract:** Since 2004, the Faculty of Vietnamese Studies at Hanoi University (HANU) has specialised in providing Vietnamese language and culture programmes for international students. Over two decades, the Faculty has solidified its reputation through academic research and strategic global partnerships. A primary collaborator is Adam Mickiewicz University (AMU) in Poland. This paper analyses the HANU–AMU partnership, which was significantly strengthened in 2020 through faculty and student exchanges and joint research. Since 2017, HANU’s tailored programmes for AMU students have yielded measurable progress in listening and reading comprehension; however, challenges in pronunciation and intonation persist. To enhance learning outcomes, the study proposes integrated parallel programmes and increased practical communication support. Ultimately, this collaboration advances academic excellence while fostering diplomatic relations between Vietnam and Poland.

**Keywords:** training, Vietnamese language and culture programme, international students, curriculum, teaching materials, schedule, integration

## **1. Khoa Việt Nam học – đôi nét về lịch sử hình thành và phát triển**

### **1.1. Về sứ mạng, tầm nhìn và mục tiêu**

Là một đơn vị trực thuộc Trường Đại học Hà Nội, Khoa Việt Nam học có chức năng đào tạo với sứ mạng, tầm nhìn và mục tiêu gắn với sứ mạng, tầm nhìn và mục tiêu của Nhà trường.

Sứ mạng của Trường Đại học Hà Nội mang bản sắc riêng, đặc trưng cho thời kỳ hội nhập và được tuyên bố rộng rãi. Trong Chiến lược phát triển Trường Đại học Hà Nội giai đoạn 2021–2030, tầm nhìn 2045, 1345/NQ-HĐT, ngày 24 tháng 5 năm 2022 của Trường Đại học Hà Nội, đã khẳng định rõ: “Trường Đại học Hà Nội đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, thành thạo ngoại ngữ, nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ theo xu thế hội nhập, góp phần thúc đẩy sự phát triển bền vững của xã hội và của đất nước”. (Trường Đại học Hà Nội 2022: 33). Tầm nhìn của Trường Đại học Hà Nội được xác định rõ ràng. Đến năm 2045, Trường Đại học Hà Nội trở thành đại học đa ngành, theo định hướng ứng dụng, nằm trong tốp đầu của Việt Nam, có danh tiếng ở khu vực châu Á. Mục tiêu của Trường Đại học Hà Nội là đào tạo người học trở thành công dân có trách nhiệm, đề cao bản sắc dân tộc và giá trị con người Việt Nam khi hội nhập thế giới; có năng lực chuyên môn vững vàng, thành thạo ngoại ngữ và ứng dụng công nghệ thông tin để thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn, quản lý trong lĩnh vực được đào tạo, phục vụ nhu cầu xã hội; có khả năng tự học và khát vọng nâng cao trình độ đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế và cách mạng khoa học công nghệ; thực hành năng lực tổ chức và thích nghi với môi trường làm việc và môi trường sống xung quanh; có năng lực nghiên cứu và ứng dụng khoa học công nghệ hiệu quả, góp phần thúc đẩy sự phồn thịnh của quốc gia, dân tộc.

Khoa Việt Nam học chính thức tuyển sinh, đào tạo cử nhân ngành tiếng Việt và văn hóa Việt Nam cho người nước ngoài từ năm 2004.

Khoa Việt Nam học, tiền thân là Trung tâm tiếng Việt thực hành, đã có 35 năm kinh nghiệm trong giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài có nhu cầu học tiếng Việt và nghiên cứu, tìm hiểu văn hóa, đất nước, con người Việt Nam. Trong suốt thời gian qua, Khoa Việt Nam học đã xây dựng được đội ngũ giảng viên mạnh về chất lượng, giỏi về chuyên môn và xây dựng được một chương trình đào tạo mang tính ứng dụng cao.

Mục tiêu đào tạo trình độ đại học hình thức chính quy ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam theo định hướng ứng dụng, có kiến thức chuyên sâu về tiếng Việt và Việt ngữ học, về Việt Nam học (tự nhiên, xã hội, con người, văn hóa và văn học Việt Nam). Cử nhân ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam sử dụng thành thạo tiếng Việt, làm việc hiệu quả trong các lĩnh vực chuyên môn có sử dụng tiếng Việt; có năng lực tự chủ và thích ứng với môi trường làm việc đa ngôn ngữ, đa văn hóa, đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và những thay đổi nhanh chóng của thời đại khoa học công nghệ và toàn cầu hóa.

## **1.2. Về đội ngũ và các hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo**

### **1.2.1. Về cơ cấu tổ chức và đội ngũ cán bộ giáo viên**

Khoa Việt Nam học hiện có 03 Bộ môn:

- Thực hành tiếng và tiếng Việt chuyên ngành.
- Lý thuyết tiếng và Biên-Phiên dịch.
- Đất nước học.

Ngành đào tạo đại học và sau đại học:

- Cử nhân ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam.
- Thạc sĩ Ngôn ngữ Việt Nam.

Hiện tại đội ngũ cán bộ cơ hữu của Khoa Việt Nam học gồm 26 người, trong đó có 24 giảng viên (01 Giáo sư, 07 Tiến sĩ, 16 Thạc sĩ) và 02 chuyên viên (02 Cử nhân) làm công tác trợ lý hành chính và trợ lý giáo vụ.

Tài sản quý nhất của các đơn vị, doanh nghiệp chính là con người. Vì vậy, Trường Đại học Hà Nội và Khoa Việt Nam học coi đội ngũ cán bộ giảng viên là một trong những tiêu chí quan trọng nhất để đảm bảo chất lượng khi triển khai Chương trình đào tạo. Từ khi thành lập

đến nay, việc nâng cao chất lượng chuyên môn và năng lực giảng dạy, nghiên cứu của đội ngũ cán bộ giảng viên thường xuyên được Trường Đại học Hà Nội và Khoa Việt Nam học đặt lên hàng đầu, cùng với đó, các chính sách, chiến lược phát triển nhân sự cũng luôn được chú trọng. Căn cứ vào Chiến lược phát triển của Nhà trường, Khoa Việt Nam học cố gắng tập trung mọi nguồn lực để xây dựng đội ngũ cán bộ giảng viên, chuyên viên theo hướng chuyên nghiệp hóa, đảm bảo phát huy tối đa nguồn nhân lực hiện có và có kế hoạch phát triển đội ngũ kế cận.

Các giảng viên của Khoa có đủ năng lực chuyên môn, dày dặn kinh nghiệm giảng dạy tiếng Việt và văn hóa Việt Nam cho người nước ngoài, có phẩm chất – tư cách đạo đức tốt, có tinh thần sẵn sàng phụng sự cộng đồng. Là một đơn vị thực hiện nhiệm vụ giảng dạy tiếng Việt và văn hóa Việt Nam cho người nước ngoài, mỗi cán bộ giáo viên của Khoa đều là một đại sứ lan tỏa tinh yêu tiếng Việt và văn hóa Việt Nam đến với bè bạn năm châu, sẵn sàng đảm nhiệm nhiệm vụ làm chuyên gia tiếng Việt tại các trường đối tác ở các nước bạn. Trong nhiều năm qua, theo chỉ đạo của Nhà trường và lời mời chuyên gia của trường đối tác, Khoa Việt Nam học luôn cử các giảng viên của Khoa đi làm chuyên gia tiếng Việt tại nhiều trường đại học ở nhiều quốc gia trên thế giới như: Ba Lan, Nhật Bản, Trung Quốc, Thái Lan. Ngoài ra, các cán bộ, giảng viên của Khoa luôn tích cực tham gia vào các diễn đàn khoa học trong và ngoài nước nhằm nâng cao trình độ chuyên môn, tích lũy kinh nghiệm giảng dạy và kỹ năng nghiên cứu. Việc tuyển dụng, bổ nhiệm cán bộ được thực hiện theo quy trình công khai, dựa trên các tiêu chí quy định về đạo đức và năng lực học thuật, trình độ chuyên môn, kinh nghiệm công tác.

### **1.2.2. Về người học**

Trường Đại học Hà Nội đang đào tạo người học từ trình độ đại học đến Tiến sĩ thuộc các nhóm ngành III, V và VII. Ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam thuộc nhóm ngành V, đào tạo sinh viên đại học hình thức chính quy với đối tượng đặc thù 100% là người nước ngoài.

Hàng năm, Khoa Việt Nam học tiếp nhận và đào tạo khoảng 400 đến 600 sinh viên quốc tế từ hơn 30 quốc gia trên thế giới theo học

hệ cử nhân chính quy ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam. Sinh viên từ năm thứ nhất đến năm thứ tư học theo hệ thống đào tạo tín chỉ. Bên cạnh đó, hàng năm, Khoa cũng tiếp nhận và đào tạo khoảng 300 sinh viên theo học hệ Ngắn hạn các khóa học tiếng Việt và tiếng Việt chuyên ngành.

Trong 2 thập kỷ hình thành và phát triển, Khoa Việt Nam học đã không ngừng lớn mạnh cả về số lượng và chất lượng, đã đào tạo và cung cấp cho các quốc gia trên thế giới đội ngũ cử nhân tiếng Việt và văn hóa Việt Nam, có đủ năng lực chuyên môn và phẩm chất đạo đức.

### 1.2.3. Về mục tiêu đào tạo

Mục tiêu của Chương trình đào tạo ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam được xác định rõ ràng, phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của Trường Đại học Hà Nội cũng như mục tiêu đào tạo của Khoa Việt Nam học; và phù hợp với mục tiêu của Giáo dục đại học, quy định tại Luật Giáo dục đại học. Mục tiêu cụ thể của Chương trình đào tạo ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam được điều chỉnh gần đây nhất, vào tháng 4 năm 2024, là đào tạo người học hình thành các năng lực cụ thể như sau:

- Có kiến thức chuyên sâu về tiếng Việt và Việt ngữ học.
- Có kiến thức về khoa học xã hội, nhân văn và khoa học tự nhiên cần thiết đối với một sinh viên ngành Tiếng Việt và Văn hóa Việt Nam.
- Có kiến thức cần thiết về lý luận và thực tiễn giao tiếp, dịch thuật và tác nghiệp chuyên môn khác bằng tiếng Việt.
- Sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) đạt Bậc 5 (theo Khung năng lực tiếng Việt dùng cho người nước ngoài do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành) trong giao tiếp và dịch thuật.
- Vận dụng kiến thức về lý luận và thực tiễn về ngôn ngữ và văn hóa Việt Nam trong giao tiếp, dịch thuật, giảng dạy tiếng Việt và các hoạt động chuyên môn khác.
- Phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu, kỹ năng ứng dụng khoa học công nghệ, giao tiếp liên văn hóa, liên nhân, làm việc nhóm, lãnh đạo, quản lý và ảnh hưởng xã hội.
- Thực hành đạo đức nghề nghiệp, ý thức phụng sự cộng đồng.

Để đạt được mục tiêu đào tạo đã đề ra, Khoa Việt Nam học đã xây dựng chuẩn đầu ra đối với năng lực về kiến thức, kỹ năng và năng lực tự chủ và trách nhiệm mà người học sau khi hoàn thành Chương trình đào tạo ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam tại Trường Đại học Hà Nội sẽ lĩnh hội được. Chuẩn đầu ra của Chương trình đào tạo ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam được xác định rõ ràng, bao quát được cả yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt, đó là có kiến thức chung, kiến thức ngành, kiến thức và kỹ năng cơ sở ngành; kiến thức chuyên môn hỗ trợ (tư tưởng, đường lối, công nghệ thông tin, thể dục, thể thao, an ninh-quốc phòng) và các kỹ năng giao tiếp, ứng xử; phẩm chất và năng lực tự chủ và trách nhiệm.

Sau khi tốt nghiệp Chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam, người học có thể đảm nhận những công việc như sau:

Nhóm 1: Giảng viên tiếng Việt/Nghiên cứu viên.

- Làm công tác giảng dạy tiếng Việt các bậc học.
- Làm nghiên cứu viên tại các cơ sở đào tạo và nghiên cứu về Ngôn ngữ và Văn hóa Việt Nam.

Nhóm 2: Biên-Phiên dịch viên/Biên tập viên.

- Làm biên-phiên dịch viên cho các cá nhân, tổ chức nhà nước hoặc tư nhân trong các lĩnh vực như ngoại giao, kinh tế, giáo dục, du lịch, xã hội.
- Làm biên tập viên tại các nhà xuất bản có xuất bản phẩm là tiếng Việt.

Nhóm 3: Thư ký văn phòng/Trợ lý đối ngoại/ Trợ lý dự án.

- Làm chuyên viên/nhân viên cho các cơ quan, tổ chức nhà nước hoặc tư nhân, phụ trách công việc liên quan đến đối ngoại, quản lý quan hệ doanh nghiệp, xuất nhập khẩu, đàm phán, ký kết, theo dõi thực hiện hợp đồng; quản lý dự án và marketing.
- Làm trợ lý dự án tại các cơ quan/tổ chức/doanh nghiệp có các hoạt động liên quan đến Việt Nam.

Nhóm 4: Nhân viên ngành Du lịch & Lữ hành/Truyền thông.

- Làm việc cho các đại lý, công ty du lịch, công ty lữ hành.
- Làm hướng dẫn viên du lịch, nhân viên điều hành tour, nhân viên chăm sóc khách hàng.
- Làm truyền thông, hội nghị, sự kiện.
- Biên tập và viết quảng cáo bằng tiếng Việt.

## **2. Khoa Việt Nam học – một số thành tựu nổi bật**

### **2.1. Thành tích nổi bật**

Kể từ khi thành lập đến nay, Khoa Việt Nam học đã nhận được rất nhiều Bằng khen cấp Bộ và Giấy khen cấp Trường vì những đóng góp thiết thực cho Nhà trường và xã hội vì mục tiêu lan tỏa ngôn ngữ, văn hóa Việt, góp phần vào quá trình hội nhập quốc tế theo chỉ đạo của Đảng và Nhà nước trong thời kỳ mới. Một số Danh hiệu, Bằng khen tiêu biểu mà Khoa Việt Nam học đã nhận được, gồm:

- 06 lần được nhận Danh hiệu thi đua.
- 06 Bằng khen của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo dành cho đơn vị hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ.

Để đạt được những danh hiệu khen thưởng nêu trên, trong suốt 20 năm qua, tập thể cán bộ giáo viên và sinh viên quốc tế đã, đang giảng dạy và học tập tại Khoa đã không ngừng cố gắng. Dưới đây là một số thành tựu nổi bật mà chúng tôi đã chung tay, đã cộng đồng trách nhiệm để đạt được những thành quả ấy.

### **2.2. Về chương trình đào tạo và kết quả đào tạo**

Trong suốt lịch sử 35 năm giảng dạy tiếng Việt và 20 năm kể từ ngày đào tạo khóa cử nhân đầu tiên, Khoa Việt Nam học đã không ngừng chỉnh sửa, đổi mới chương trình đào tạo để cập nhật kiến thức, rèn luyện kỹ năng và phát triển năng lực cho sinh viên. Theo đó, trong suốt chặng đường đào tạo của mình, Khoa đã đào tạo được hàng ngàn cử nhân và người học có trình độ tiếng Việt, hiểu biết về văn hóa, đất nước, con người Việt Nam, có phẩm chất đạo đức tốt vì mục tiêu hội nhập và phát triển.

Mục tiêu của Chương trình đào tạo ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam được xác định rõ ràng và phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của Trường Đại học Hà Nội qua các giai đoạn.

Căn cứ trên sứ mạng và tầm nhìn của Nhà trường, Khoa Việt Nam học đã xây dựng và thường xuyên rà soát, chỉnh sửa theo lộ trình Chương trình đào tạo ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam với mục tiêu “Đào

tạo cử nhân tiếng Việt có các kiến thức chuyên sâu về tiếng Việt và Văn hóa Việt Nam; có năng lực nghề nghiệp cao, vận dụng chính xác và sáng tạo trong lĩnh vực của Khoa học Xã hội-Nhân văn Việt Nam; có năng lực chuyên môn và kỹ năng nghề nghiệp tốt, trên cơ sở được trang bị những tri thức khoa học có hệ thống và hiện đại; có hiểu biết không chỉ về ngôn ngữ, đất nước, văn hóa và con người Việt Nam mà còn về các vấn đề kinh tế, chính trị, xã hội; có phẩm chất, thái độ và đạo đức phù hợp để làm việc trong môi trường đa ngôn ngữ, đa văn hóa; có khả năng thích ứng cao với những thay đổi nhanh chóng của thời đại khoa học công nghệ và toàn cầu hóa” (Trường Đại học Hà Nội 2024: 3). Khoa cũng đã xác định mục tiêu đến năm 2045 là tiếp tục khẳng định vị thế hàng đầu trong đào tạo tiếng Việt và văn hóa Việt Nam cho người nước ngoài; cung cấp cho thị trường nguồn nhân lực có kiến thức chuyên sâu về tiếng Việt và văn hóa Việt Nam, chuyên môn vững vàng trong lĩnh vực dịch thuật và du lịch, tư duy độc lập, tinh thần trách nhiệm và năng lực thích ứng với môi trường làm việc đa văn hóa.

Kết quả điều tra sinh viên tốt nghiệp các năm gần đây cho thấy, tỷ lệ sinh viên ngành Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam có việc làm sau 12 tháng tốt nghiệp luôn đạt khoảng từ 96,7% đến 100% tùy năm với mức thu nhập cao.

Khoa Việt Nam học cũng vinh dự được Cục quản lý chất lượng đào tạo cấp phép tổ chức kỳ thi Đánh giá năng lực tiếng Việt cho người nước ngoài. Các kỳ thi thường niên vào tháng 4 và tháng 11 hàng năm đã thu hút hàng trăm thí sinh tham gia.

### **2.3. Về công tác nghiên cứu khoa học**

Nhận thức rõ được tầm quan trọng của hoạt động nghiên cứu khoa học trong việc nâng cao chất lượng dạy và học, trong những năm gần đây, Nhà trường và Khoa Việt Nam học luôn chú trọng đẩy mạnh nghiên cứu khoa học và coi đó là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của giảng viên và sinh viên.

Căn cứ vào kế hoạch khoa học công nghệ của trường hàng năm, Khoa Việt Nam học lập kế hoạch, lên danh mục hội nghị, hội thảo khoa

học các cấp của cán bộ giảng viên và sinh viên với nhiều hoạt động đa dạng, phong phú như Hội thảo quốc tế, Hội thảo khoa học giảng viên, Hội thảo khoa học sinh viên, Hội thảo chuyên đề, đề tài/nhiệm vụ khoa học cấp cơ sở.

Trong thời gian qua, Khoa Việt Nam học đã nghiệm thu thành công 20 nhiệm vụ cấp cơ sở; khoảng trên 100 bài viết đăng trên tạp chí uy tín trong nước, 16 bài viết đăng trên tạp chí uy tín quốc tế. Bên cạnh đó, số lượng bài báo đăng trong Kỷ yếu Hội thảo khoa học giảng viên Khoa Việt Nam học cũng tăng lên qua các năm học. Các đề tài nghiên cứu của giảng viên trong Khoa rất đa dạng, bao quát các mảng kiến thức về lí luận ngôn ngữ, phương pháp giảng dạy tiếng Việt, dịch thuật, văn hóa Việt Nam... Rất nhiều đề tài được Hội đồng nghiệm thu cấp Trường đánh giá xuất sắc như: Giáo trình Nghe-Nói tiếng Việt trình độ A1; Bộ giáo trình Thực hành tiếng Việt dùng cho người nước ngoài trình độ A1, A2, B1, B2, C1.

Bên cạnh đó, Khoa còn thường xuyên tổ chức các hội thảo khoa học chuyên đề; các buổi trao đổi, sinh hoạt chuyên môn của các Bộ môn diễn ra thường niên với nội dung tập trung vào đổi mới phương pháp giảng dạy, phát triển các kỹ năng của người học, ứng dụng khoa học công nghệ vào giảng dạy, trao đổi kinh nghiệm giảng dạy nhằm góp phần cải thiện chất lượng giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên quốc tế tại Khoa Việt Nam học.

Ngoài hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên, Khoa cũng rất chú trọng hướng dẫn, bồi dưỡng sinh viên trong các hoạt động nghiên cứu khoa học. Kể từ khi thành lập, Khoa luôn có kế hoạch khuyến khích, động viên sinh viên nghiên cứu khoa học bằng các cuộc thi nghiên cứu, tìm hiểu về ngôn ngữ, văn hóa, đất nước và con người Việt. Hàng năm, Khoa tổ chức Hội thảo nghiên cứu khoa học sinh viên và đã thu hút sự tham gia đông đảo của sinh viên quốc tế với số lượng dao động từ 30–50 báo cáo mỗi lần tổ chức Hội thảo. Đề tài nghiên cứu của sinh viên quốc tế tại Khoa tập trung vào việc tìm hiểu tiếng Việt và văn hóa Việt Nam ở những khía cạnh đa dạng về ngôn ngữ, văn hóa, văn học, dịch thuật, chia sẻ kinh nghiệm, phương pháp học tập... Chính những báo cáo khoa học của sinh viên dưới những góc nhìn khác nhau ấy đã cho chúng tôi thấy được sức hút và tình yêu

tiếng Việt, văn hóa Việt Nam của người nước ngoài, để từ đó khích lệ các em lan tỏa những thông điệp tích cực trong quá trình hội nhập của Việt Nam với thế giới.

## 2.4. Về công tác hợp tác quốc tế

Về hợp tác quốc tế, Trường Đại học Hà Nội đã phát huy tối đa tiềm lực trong phát triển các chương trình hợp tác song phương nhằm trao đổi giáo viên, sinh viên và nghiên cứu khoa học. Thế mạnh ngoại ngữ đã được tận dụng tối đa: mỗi sinh viên, giáo viên của Trường đều có thể là một “đại sứ” quảng bá cho hình ảnh của Trường ra nước ngoài. Hiện nay, Trường Đại học Hà Nội đã ký thỏa thuận hợp tác với hơn 300 cơ sở giáo dục đại học và tổ chức nước ngoài, trong đó có trên 30 đối tác ký hợp tác trong lĩnh vực nghiên cứu, đào tạo tiếng Việt và văn hóa Việt Nam. Trong số các đối tác quốc tế, Ba Lan là nước có nhiều hợp tác đào tạo với Trường Đại học Hà Nội. Trong đó phải kể đến sự kiện quan trọng diễn ra vào tháng 11 năm 2023, Trường Đại học Hà Nội đã chủ trì tổ chức sự kiện Bàn tròn Giáo dục giữa các trường đại học Ba Lan và Việt Nam. Sự kiện có sự tham dự của đại diện Đại sứ quán Ba Lan tại Việt Nam, cơ quan trao đổi học thuật quốc gia Ba Lan, đại diện một số cơ sở giáo dục, trường đại học của hai nước Việt Nam và Ba Lan. Tại sự kiện, các diễn giả đã thảo luận, chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm của trường đại học đến từ cả hai nước về lĩnh vực giáo dục cũng như nắm bắt cơ hội hợp tác tiềm năng. Cuộc thảo luận bàn tròn tập trung vào các khía cạnh khác nhau như: các chương trình trao đổi học thuật, các chương trình trao đổi sinh viên và các dự án nghiên cứu chung giữa các trường (HANU, online).

Là đơn vị đào tạo của Trường Đại học Hà Nội, Khoa Việt Nam học đã tích cực kết nối, hợp tác với nhiều đơn vị thuộc các trường đại học và các tổ chức quốc tế ở Việt Nam và trên thế giới, đã kí kết được nhiều dự án hợp tác, chương trình học bổng, chương trình trao đổi đào tạo giáo viên và hỗ trợ trang bị cơ sở vật chất, trang thiết bị học tập cho sinh viên ở cấp Khoa. Nhờ đó, các giáo viên của Khoa đã cơ hội trao đổi kinh nghiệm về phương pháp giảng dạy với các đồng nghiệp, giáo

sư nước ngoài; sinh viên có nhiều cơ hội gặp gỡ, tiếp xúc và chia sẻ mình nghiệm chuyên môn với chuyên gia ngoài Trường.

## **2.5. Về công tác quản lý lưu học sinh và hỗ trợ người học**

Trong thời kỳ hội nhập để phát triển bền vững, với quan điểm đào tạo để khẳng định giá trị cốt lõi, đào tạo để phụng sự cộng đồng thì việc đào tạo, giảng dạy tiếng Việt và văn hóa Việt Nam được Trường Đại học Hà Nội quan tâm, chỉ đạo sát sao. Bên cạnh công tác đào tạo thì công tác quản lý lưu học sinh quốc tế cũng được Nhà trường hết sức chú trọng.

Về các hoạt động tư vấn học tập: Hàng năm, Nhà trường đưa ra Quyết định về việc phân công nhiệm vụ Cố vấn học tập (CVHT) cho các giảng viên của Khoa. Nhiệm vụ và quyền hạn của đội ngũ CVHT được quy định chi tiết trong Quy định về công tác CVHT tại Trường Đại học Hà Nội. Mỗi CVHT của Khoa phụ trách trung bình khoảng từ 90–100 sinh viên và theo sát người học trong 4 năm học tập tại trường. Vào đầu mỗi năm học, CVHT đăng ký kế hoạch công tác với Ban chủ nhiệm Khoa và đây cũng là căn cứ để đánh giá công việc của CVHT vào cuối năm học.

Về hoạt động hỗ trợ, nâng cao kiến thức cho người học: vào đầu năm học mới, Khoa Việt Nam học luôn tổ chức các hoạt động ngoại khóa thường niên là chuyên tham quan tìm hiểu văn hóa, danh lam thắng cảnh của Thủ đô Hà Nội và tiệc chào đón sinh viên mới. Chuyên đi này vô cùng bổ ích và lý thú dành cho tân sinh viên. Đây là lần đầu tiên lưu học sinh đến Việt Nam học tập, vừa đặt chân đến một quốc gia xa xôi, một thành phố mới lạ, các lưu học sinh không khỏi ngỡ ngàng về cuộc sống sinh hoạt, văn hóa ẩm thực, giao thông đi lại... Do đó, những chuyến đi này đã kết nối, giao lưu được tất cả các lưu học sinh với nhau, giúp các em có tinh thần hứng khởi để bước vào một năm học mới. Đây cũng là cơ hội để người học hiểu thêm về văn hóa và ngôn ngữ của nơi mà mình sẽ sinh sống và học tập. Đồng thời, người học cũng được hòa mình vào “môi trường ngôn ngữ” thông qua hoạt động này. Bên cạnh đó, trong mỗi năm học, Khoa Việt Nam học còn tổ

chức rất nhiều hoạt động ngoại khóa cho lưu học sinh nhằm nâng cao năng lực chuyên môn cũng như trau dồi kiến thức văn hóa như: tham quan các danh lam thắng cảnh nổi tiếng của Việt Nam (Hạ Long, Sa Pa, Tràng An-Bái Đính, Ninh Bình), tổ chức các cuộc thi thể thao, nấu ăn, văn nghệ, cuộc thi tìm hiểu danh lam thắng cảnh, văn hóa-âm thực của Việt Nam và giao lưu văn hóa. Hai sự kiện nổi bật của Khoa Việt Nam học thu hút đông đảo lưu học sinh tham gia là: Lễ hội giao lưu văn hóa đa quốc gia và chương trình Tết Việt. Hai hoạt động này có ý nghĩa rất lớn trong việc thúc đẩy tinh thần học tập, tìm hiểu văn hóa Việt Nam và giao lưu ngôn ngữ. Đây là nơi hội tụ của khoảng 500 đến 700 lưu học sinh quốc tế mỗi năm. Sự kiện này đã khẳng định Khoa Việt Nam học là “Ngôi nhà chung của sinh viên quốc tế”, thể hiện một môi trường đa văn hóa, đa quốc tịch. Cuộc thi Hùng biện Tiếng Việt cũng là một sân chơi bổ ích dành cho lưu học sinh. Ngoài cuộc thi ở cấp Khoa, cấp Trường. Hàng năm, Khoa Việt Nam học đều có đại diện lưu học sinh tham gia cuộc thi Hùng biện Tiếng Việt toàn quốc do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức. Cuộc thi đã giúp các lưu học sinh có được cơ hội giao lưu và phát triển năng lực tiếng Việt. Đặc biệt, năm học 2023–2024, Khoa Việt Nam học đã vinh dự đạt giải Nhì cuộc thi Hùng biện Tiếng Việt khu vực miền Bắc và đạt giải Ba cuộc thi Hùng biện Tiếng Việt toàn quốc.

Về hoạt động hướng nghiệp: kể từ khi thành lập, Khoa Việt Nam học luôn coi trọng kết nối, gắn kết với doanh nghiệp trong các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và tạo cơ hội giới thiệu việc làm cho sinh viên. Cho đến nay, số doanh nghiệp mà Khoa thường xuyên hợp tác, kết nối là gần 40 doanh nghiệp. Khoa cũng rất chú trọng tới công tác hỗ trợ người học lựa chọn chuyên ngành học phù hợp cũng như kết nối với doanh nghiệp nhằm tạo cơ hội thực tập cho người học tại các cơ sở uy tín. Thường niên, Khoa tổ chức nhiều buổi tọa đàm, workshop với khách mời là các chuyên gia, cựu sinh viên, đại diện doanh nghiệp đến chia sẻ kiến thức và kinh nghiệm hỗ trợ hướng nghiệp người học. Bên cạnh đó, Khoa cũng kết hợp với Phòng Công tác sinh viên và Quan hệ doanh nghiệp tổ chức các chuyên tham quan doanh nghiệp, các công ty/tổ chức trong nước và nước ngoài hiện đang hoạt động tại Việt Nam. Khoa Việt Nam học cũng đặc biệt quan tâm đến tới

việc kết nối nhu cầu nhân lực của các đơn vị với sinh viên. Hiện nay, Khoa thường xuyên phối hợp với nhiều công ty tuyển dụng nhân sự, đặc biệt, trong lĩnh vực dịch thuật, du lịch và thương mại. Các thông tin tuyển dụng thường xuyên được cập nhật trên website và Fanpage của Khoa, cũng như thông qua các nhóm lớp trên các nền tảng mạng xã hội khác nhau nhằm tạo điều kiện, cơ hội cho người học tìm được việc làm sau khi tốt nghiệp.

### **3. Hợp tác trong đào tạo giữa Trường Đại học Hà Nội, Việt Nam (HANU) với Đại học Adam Mickiewicz, Ba Lan (AMU)**

#### **3.1. Quan hệ hợp tác giữa HANU và AMU**

Đại học Adam Mickiewicz, Ba Lan (AMU) là một trong những trường đại học hàng đầu của Ba Lan. Với hơn 100 năm lịch sử và phát triển, AMU là một trung tâm học thuật và nghiên cứu đa ngành, với sự phong phú trong các lĩnh vực từ ngôn ngữ học, văn học, lịch sử đến khoa học tự nhiên, xã hội và kinh doanh. Hợp tác giữa HANU với AMU bắt đầu từ những năm 2000 bởi hai trường có những tương đồng trong đào tạo ngành nghề, đặc biệt là lĩnh vực ngôn ngữ. Tuy nhiên, từ những năm gần đây, mối quan hệ hợp tác giữa hai trường mới thực sự được thúc đẩy mạnh mẽ thông qua nhiều hoạt động thiết thực và hiệu quả. Cụ thể, từ năm 2020 đến 2025, HANU và AMU đã bắt đầu đẩy mạnh thiết lập các chương trình trao đổi sinh viên, giảng viên và nghiên cứu chung. Các giảng viên và nhà nghiên cứu của hai trường đã bắt đầu tham gia vào các dự án nghiên cứu chung, với trọng tâm là lĩnh vực ngôn ngữ học. Điều đó đã được chứng minh thông qua hội thảo nghiên cứu khoa học quốc tế được tổ chức vào tháng 10/2025 tại Trường Đại học Hà Nội. Với thế mạnh trong nghiên cứu văn hóa và ngôn ngữ, AMU đã chia sẻ nhiều tài nguyên nghiên cứu, trong khi HANU đóng góp vào các nghiên cứu về văn hóa và ngôn ngữ Việt Nam. Đối với chương trình trao đổi sinh viên giữa HANU và AMU, từ năm 2010, sinh viên của hai trường đã có cơ hội học tập và nghiên cứu tại trường đối tác, đồng thời tham gia các hoạt động ngoại khóa, giúp tăng cường sự hiểu biết văn hóa, phát triển các kỹ năng ngôn ngữ. Trong những năm gần

đây, mỗi năm HANU đã đón khoảng 10 sinh viên AMU sang học tiếng Việt và tìm hiểu văn hóa Việt Nam. Số lượng sinh viên trao đổi tăng dần theo thời gian, điều đó cho thấy hai trường đã hợp tác rất hiệu quả và thu hút đông đảo sinh viên tham gia. Về trao đổi giảng viên và đào tạo các khóa học ngắn hạn, HANU đã mời giảng viên người Ba Lan sang giảng dạy tiếng Ba Lan và mở các khóa học ngắn hạn dành cho sinh viên Việt Nam. Trong khi đó, Khoa Việt Nam học, HANU cũng liên tục có các khóa học tiếng Việt và văn hóa Việt Nam dành cho các sinh viên Ba Lan. Điều đó cho thấy hai bên rất chú trọng đến việc phát triển ngôn ngữ của hai nước, các sự kiện này không chỉ giúp nâng cao chất lượng đào tạo mà còn là cơ hội để xây dựng mạng lưới học thuật giữa các trường đại học. Đến nay, hợp tác giữa HANU và AMU đã trở thành một phần quan trọng trong chiến lược quốc tế hóa của cả hai trường. Hai trường đã ký kết một Biên bản ghi nhớ hợp tác (MOU) chính thức. Nhờ đó, xu hướng hợp tác quốc tế giữa hai trường được thúc đẩy mạnh mẽ trong lĩnh vực giáo dục đại học.

### **3.2. Đào tạo tiếng Việt và văn hóa Việt Nam cho sinh viên Đại học Adam Mickiewicz tại HANU**

Chương trình đào tạo tiếng Việt của Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội dành cho sinh viên Đại học Adam Mickiewicz bắt đầu thực sự được thực hiện từ năm 2017. Chương trình này chủ yếu là các khóa học ngắn hạn và các buổi giao lưu văn hóa, hoạt động ngoại khóa giúp sinh viên Ba Lan hiểu và sử dụng tiếng Việt hiệu quả hơn, đồng thời tạo cơ hội cho họ tìm hiểu sâu về nền văn hóa Việt Nam. Tính đến nay đã có hàng trăm sinh viên của AMU tham gia các chương trình đào tạo tại Trường Đại học Hà Nội. Chương trình không chỉ thu hút các sinh viên ngành Việt Nam học mà còn thu hút cả các sinh viên thuộc các ngành khác có liên quan đến nghiên cứu ngôn ngữ, văn hóa và xã hội. Khoa Việt Nam học, HANU đã thiết kế các khóa học cơ bản và nâng cao, phù hợp với trình độ và nhu cầu của sinh viên AMU. Theo đó, trước khi bắt đầu khóa học, sinh viên AMU được làm bài kiểm tra đầu vào để đánh giá trình độ. Dựa trên kết quả thu được, sinh viên sẽ

được sắp xếp vào các khóa học phù hợp cùng với các sinh viên quốc tế. Trong các khóa học đó, sinh viên sẽ được học nhiều học phần tiếng Việt phong phú và đa dạng. Các lớp học này không chỉ tập trung vào việc học ngữ pháp và từ vựng mà còn chú trọng phát triển kỹ năng giao tiếp thực tế thông qua các buổi ngoại khóa, tìm hiểu văn hóa Việt Nam. Qua quá trình triển khai và thực hiện trong 05 năm gần đây, chúng tôi đã có một số đánh giá về điểm mạnh và điểm yếu của sinh viên AMU. Thứ nhất, điểm mạnh của sinh viên AMU chính là thái độ học tập nghiêm túc, chăm chỉ, kỷ luật và khá tập trung. Thứ hai, đa số các sinh viên AMU đều có nền tảng ngôn ngữ học vững chắc và tư duy ngôn ngữ tốt. Điều này giúp học tiếp cận các cấu trúc ngữ pháp, từ vựng một cách dễ dàng, đặc biệt là trong việc phân tích, so sánh đối chiếu các ngôn ngữ. Thứ ba, sinh viên Ba Lan, hay sinh viên châu Âu nói chung đều là những sinh viên có khả năng tự học cao và nghiêm túc. Điều này giúp họ vượt qua được nhiều khó khăn trong môi trường học tập mới mà ở đó có nhiều sự khác biệt văn hóa, giữa phương Đông và phương Tây. Cuối cùng, sinh viên AMU có khả năng giao tiếp tốt, rất tự tin và quan tâm nhiều đến văn hóa Việt Nam. Sinh viên AMU đã được học trong môi trường đại học lớn và có thói quen thuyết trình, phát triển kỹ năng giao tiếp trong học thuật. Điều này giúp họ dễ dàng tham gia vào các cuộc thảo luận, giao lưu văn hóa khi học tại HANU. Xét về điểm yếu thì sinh viên AMU gặp một số vấn đề về phát âm và ngữ điệu. Tiếng Việt có nhiều thanh điệu và âm tiết khác biệt khá lớn so với tiếng Ba Lan. Vì thế, các sinh viên AMU thường gặp khó khăn trong việc phát âm đúng thanh điệu. Các nguyên âm khó trong tiếng Việt như “ư”, “ơ”, “ă” hoặc các nguyên âm đôi “ươ”, “iê”, “uô”, “êu”, v.v. trong tiếng Ba Lan không tồn tại, khiến họ phát âm không chính xác hoặc dễ bị nhầm lẫn. Tiếng Việt và tiếng Ba Lan thuộc hai hệ ngôn ngữ khác nhau. Các từ vựng và trật tự từ, ngữ pháp không tương đồng. Điều này gây trở ngại cho việc đoán nghĩa, hoặc khiến họ mất nhiều thời gian để làm quen và thích nghi. Cuối cùng, do sinh viên thiếu môi trường sử dụng tiếng Việt tại Ba Lan nên họ ít có cơ hội sử dụng tiếng Việt trong cuộc sống hàng ngày. Việc thiếu môi trường sẽ khiến cho sinh viên không được duy trì và phát triển khả năng giao tiếp trước và sau khóa học tại Việt Nam. Từ đó, họ cũng gặp khó khăn trong việc hiểu sâu về các yếu tố

văn hóa ngữ cảnh, phong tục tập quán của người Việt để sử dụng ngôn ngữ một cách tự nhiên và linh hoạt trong các tình huống giao tiếp thực tế. Qua thực tế đào tạo, chúng tôi đã đánh giá kết quả học tập của sinh viên trước và sau khi sang Việt Nam như sau:

Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt A2	Tiếng Việt B1				
	Từ	Đến		Nghe	Đọc	Viết	Nói	TBC
1	10.2022	02.2023	94					
2	10.2022	02.2023	89					
3	10.2022	02.2023	91	78	87	80	75,0	80
4	10.2022	02.2023	93	85	84	84	75,0	82
5	10.2022	02.2023	93					
6	10.2022	02.2023	95					

Bảng 1. Kết quả học tập của sinh viên AMU khóa 2022–2023 (Khoa Việt Nam học, HANU)

Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt A2	Tiếng Việt B1		
	Từ	Đến		Nghe	Đọc	Nói
1	09.2024	02.2025	84	60		
Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt A2			
	Từ	Đến	Nghe	Đọc	Viết	Nói
2	09.2024	02.2025	70	100	85	85
Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt B1	Tiếng Việt B2		
	Từ	Đến		Nghe	Đọc	Nói
3	09.2024	05.2025	70	75		

Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt A2	Tiếng Việt B1		
	Từ	Đến				
4	09.2024	02.2025	89	62		
5	09.2024	02.2025	81	60		
6	09.2024	02.2025	75	65		
7	09.2024	04.2025	91	65		
Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt A2			
	Từ	Đến	Nghe	Đọc	Viết	Nói
8	09.2024	02.2025	65	96	92	90
Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt B2			
	Từ	Đến	Nghe	Đọc	Viết	Nói
9	09.2024	02.2025	85	87	84	90
10	09.2024	02.2025	74	75	72	70
Sinh viên	Thời gian học		Tiếng Việt A1	Tiếng Việt A2	Tiếng Việt B1	
	Từ	Đến				
11	09.2024	06.2025	70	60	70	

Bảng 2. Kết quả học tập của sinh viên AMU khóa 2024–2025 (Khoa Việt Nam học, HANU)

Phân tích kết quả học tập ở trên thì thấy các sinh viên AMU đều có sự tiến bộ đáng kể trong thời gian học tập tại HANU. Kỹ năng Nghe và Đọc thường có điểm số khá cao. Trình độ của các sinh viên không đồng đều, một số sinh viên có điểm vượt trội, có sinh viên đã kết thúc trình độ tiếng Việt B2 khá xuất sắc và có triển vọng học lên trình độ C1. Tuy vậy, kỹ năng Nói và Viết của nhiều sinh viên còn chưa tốt, có thể do môi trường thực hành chưa nhiều nên sinh viên vẫn gặp nhiều khó khăn. Nói chung, sinh viên đều có trình độ tiếng Việt từ A1 đến

B2, phản ánh sự đa dạng trong nhóm sinh viên AMU. Những sinh viên ở trình độ tiếng Việt B2 có khả năng sử dụng tiếng Việt khá tốt trong giao tiếp và có thể tham gia trò chuyện bằng tiếng Việt một cách trôi chảy. Tuy nhiên, nhóm sinh viên ở trình độ B1 cần phải có sự cố gắng nhiều hơn nữa để có thể tiếp cận được với trình độ tiếng Việt B2.

Để khắc phục những điểm yếu của sinh viên AMU và giúp họ vượt qua trở ngại thì ngoài thiết kế các chương trình học phù hợp, giải pháp đề ra là phải luyện tập nghe nói nhiều hơn, cần giới thiệu cho họ những giáo viên tiếng Việt hoặc các bạn sinh viên Việt Nam tình nguyện giúp họ luyện tập nghe nói, ngoài những giờ học trên lớp; đưa họ vào các tình huống giao tiếp thực tế để họ có thể vừa ghi nhớ cách sử dụng ngôn ngữ vừa học cách phát âm chính xác và hiệu quả; đồng thời, giáo viên có thể tạo ra các nhóm học tiếng Việt. Môi trường học tập tại HANU rất đa dạng, sinh viên đến từ nhiều quốc gia khác nhau nên họ có thể sử dụng tiếng Việt để giao tiếp với nhau, thông qua một trường nhóm người Việt dẫn dắt và tạo ra các hoạt động. Đây là cách học tiếng Việt hiệu quả mà sinh viên có cơ hội tham gia nhiều sự kiện, nhiều hoạt động ngoại khóa với người bản ngữ.

### **3.3. Hướng phát triển trong tương lai**

Mục tiêu phát triển hợp tác giữa HANU và AMU trong tương lai không chỉ cung cấp các chương trình học chất lượng mà còn phải xây dựng môi trường học tập gắn liền với trải nghiệm văn hóa thực tế. Điều đó cần phải có sự hợp tác quốc tế sâu rộng. Cụ thể, một số giải pháp nhằm phát triển hợp tác được đề xuất như sau:

Thiết lập chương trình học song song. Trường Đại học Hà Nội thiết lập nhiều khóa học tiếng Việt dựa trên năng lực và trình độ của sinh viên AMU ngay từ lúc sinh viên bắt đầu chọn tiếng Việt là ngành học chính thức. Từ đó, sinh viên biết được họ sẽ học gì ở AMU và khi sang HANU. Hai chương trình nối tiếp nhau để rút ngắn thời gian học và tăng thời gian trải nghiệm. Để làm được điều đó thì hai trường tiếp tục ký các Biên bản ghi nhớ hợp tác (MOU) và cụ thể hóa các điều trong MOU để sớm đi vào thực tế.

Tăng cường tổ chức các chương trình trao đổi sinh viên và giảng viên hơn nữa. HANU có thể cử giảng viên sang hỗ trợ, xây dựng chương trình và giảng dạy tiếng Việt cho AMU trong khoảng thời gian từ 6 tháng đến 1 năm. Hiện nay, số trường đại học tại Ba Lan có chương trình tiếng Việt thường hạn chế về giáo trình, thiếu giảng viên bản ngữ, ít cơ hội thực hành với người Việt. Việc trao đổi học thuật thông qua cử giảng viên HANU sang Ba Lan hỗ trợ là một cách thức đầy và tạo điều kiện cho sinh viên Ba Lan được tiếp xúc trực tiếp với ngôn ngữ và văn hóa Việt Nam.

Hỗ trợ và tìm kiếm thêm nhiều nguồn học bổng từ hai phía, từ các tổ chức, các nguồn tài trợ như Erasmus+, học bổng Chính phủ, viện trợ văn hóa song phương... để tăng số lượng sinh viên trao đổi giữa hai trường. Đồng thời, từ các quỹ hỗ trợ, AMU có thể thành lập trung tâm Việt Nam học hoặc văn phòng tiếng Việt để tạo môi trường làm việc chuyên nghiệp và bài bản, hoặc xây dựng tài nguyên học tập số và phát triển các chương trình học tập trực tuyến. HANU có thể biên soạn các giáo trình phù hợp với người học Ba Lan hoặc tổ chức các khóa học trực tuyến, kết nối song ngữ (tiếng Việt và tiếng Ba Lan) để giảng viên hai bên có thể hỗ trợ và giảng dạy ngôn ngữ cho sinh viên hai nước.

Tổ chức các sự kiện trao đổi học thuật, trao đổi văn hóa và kết nối với cộng đồng người Việt tại Ba Lan. Tại HANU, các chương trình và các sự kiện văn hóa được tổ chức khá thường xuyên và rộng rãi hàng năm, thu hút hàng nghìn sinh viên quốc tế tham dự. Tuy nhiên, hoạt động này chưa được tổ chức rộng rãi tại Ba Lan. Vì thế, hàng năm hoặc thường kỳ, AMU có thể tổ chức một vài sự kiện như Ngày văn hóa Việt Nam tại Ba Lan, Ngày tiếng Việt tại Ba Lan, Ngày Lễ, Tết, tổ chức các lớp dạy làm món ăn Việt, v.v. HANU sẽ cử giảng viên sang tham gia và hỗ trợ để sinh viên có cơ hội tiếp xúc thực tế và thực hành ngôn ngữ. Về phía HANU, sinh viên AMU sang Việt Nam học trao đổi sẽ được tham gia với cộng đồng người Việt, làm tình nguyện viên hoặc thực tập tại các công ty Việt Nam, tham gia vào các tua trải nghiệm, các hoạt động du lịch ở những nơi nổi tiếng tại Việt Nam.

Việc hợp tác giữa HANU và AMU trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt trong tương lai cần được thúc đẩy mạnh mẽ hơn nữa thông qua nhiều hoạt động hợp tác. Việc hợp tác này không chỉ vì mục tiêu phát triển chương trình đào tạo ngôn ngữ mà còn là một việc làm ý nghĩa nhằm thúc đẩy quan

hệ hữu nghị giữa hai dân tộc. Đề xuất trong bài viết này nhằm hướng tới một sự hợp tác giáo dục bền vững, hiệu quả, toàn diện: học-thực hành-trải nghiệm-giao lưu-hợp tác học thuật trong bối cảnh hội nhập toàn cầu hóa.

#### 4. Kết luận

Trong suốt 20 năm xây dựng và phát triển, Khoa Việt Nam học của Trường Đại học Hà Nội vẫn luôn giữ vững thế mạnh là một trong những đơn vị đào tạo cử nhân Tiếng Việt và Văn hóa Việt Nam và thạc sĩ Ngôn ngữ Việt Nam cho người nước ngoài hàng đầu tại Việt Nam. Để khẳng định vị thế của mình và nhằm cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho thị trường lao động quốc tế, Khoa không ngừng cải tiến chương trình đào tạo, nâng cao chất lượng đội ngũ, quan tâm hỗ trợ, tạo mọi điều kiện tốt nhất cho người học.

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự phát triển mạnh mẽ của quan hệ hợp tác Việt Nam-Ba Lan, nhu cầu học tiếng Việt tại Ba Lan đang dần tăng lên. Do đó, việc đặt ra chiến lược hợp tác hiệu quả giữa HANU và AMU là điều vô cùng cần thiết để giúp sinh viên Ba Lan tiếp cận tiếng Việt một cách chuyên nghiệp, hiệu quả và thiết thực. Mỗi quan hệ hợp tác giữa hai trường cần được thúc đẩy hơn nữa thông qua một số đề xuất trong bài viết để từ đó ngành tiếng Việt và văn hóa Việt Nam được đào tạo tại hai trường càng ngày càng phát triển, thu hút số lượng đông đảo sinh viên theo học.

#### Tài liệu tham khảo

- HANU (Online) <https://www.hanu.vn/a/131672/Ban-tron-Giao-duc-giua-cac-truong-dai-hoc-Ba-Lan-va-Viet-Nam-Tiem-nang-ket-noi-phat-trien-co-hoi-hop-tac> (truy cập 12.12.2025).
- Trường Đại học Hà Nội. (2022). *Chiến lược phát triển Trường Đại học Hà Nội giai đoạn 2021-2030, tầm nhìn 2045, 1345/NQ-HĐT*. Ngày 24 tháng 5 năm 2022, Hà Nội.
- Trường Đại học Hà Nội. (2024). *Chương trình đào tạo trình độ đại học ngành Tiếng Việt và văn hoá Việt Nam hình thức đào tạo chính quy, 901/QĐ-ĐHHN*. Ngày 26 tháng 03 năm 2024, Trường Đại học Hà Nội.

# MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY VĂN HÓA VIỆT NAM HIỆU QUẢ CHO SINH VIÊN NƯỚC NGOÀI TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÀ NỘI

## Some effective methods for teaching Vietnamese culture to international students at Hanoi University

*Phạm Bích Ngọc*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: [ngocpbvnh@hanu.edu.vn](mailto:ngocpbvnh@hanu.edu.vn)

**Abstract:** This paper examines effective methods for teaching Vietnamese culture to international students at Hanoi University, emphasising the inseparable relationship between language and culture. Language functions not only as a means of communication, but also as a reflection of cultural values, social norms, and worldview. For Vietnamese, a language rich in social nuances, cultural understanding is essential for developing authentic communicative competence. The study is grounded in theoretical perspectives by Sapir and Whorf on linguistic relativity and by Hymes on Communicative Competence, highlighting the role of socio-cultural context in language use. Based on this framework, the paper identifies three approaches to cultural instruction and presents four pedagogical methods applied at Hanoi University: integrating cultural content into language curricula, applying an intercultural communicative approach, promoting experiential learning through cultural activities, and using media and digital technologies. The combined application of these methods enhances language proficiency and cultural awareness, and supports international students' integration into Vietnamese socio-cultural life.

**Keywords:** cultural instruction, pedagogical methods, Vietnamese culture teaching

## PHẦN MỞ ĐẦU

Trong quá trình dạy và học ngoại ngữ nói chung và tiếng Việt nói riêng, văn hóa giữ vai trò đặc biệt quan trọng bởi ngôn ngữ không chỉ là hệ thống kí hiệu để giao tiếp mà còn là tấm gương phản chiếu đời sống tinh thần, phong tục, tập quán và lối tư duy của một cộng đồng. Người học ngoại ngữ nếu chỉ nắm được ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp mà không hiểu những quy ước, chuẩn mực văn hóa đi kèm thì khó có thể giao tiếp tự nhiên và hiệu quả, thậm chí dễ gặp “sốc văn hóa” hoặc hiểu lầm trong ứng xử. Đối với việc học tiếng Việt, yếu tố văn hóa lại càng quan trọng hơn bởi tiếng Việt giàu sắc thái, gắn chặt với bối cảnh xã hội, quan hệ cộng đồng và giá trị truyền thống. Việc tìm hiểu văn hóa Việt Nam thông qua cách chào hỏi, cách xưng hô, cách ăn uống, các phong tục lễ hội hay kho tàng ca dao, tục ngữ không chỉ giúp người học sử dụng tiếng Việt đúng mà còn góp phần hình thành năng lực giao tiếp liên văn hóa, mở rộng sự hiểu biết và tạo dựng mối quan hệ tốt đẹp với người Việt trong đời sống thường ngày. Trong những năm gần đây, người nước ngoài, trong đó có các sinh viên đến từ Ba Lan học tiếng Việt ngày càng gia tăng. Vì vậy, việc giảng dạy ngôn ngữ song song với văn hóa Việt Nam là điều cần thiết.

## PHẦN NỘI DUNG

### 1. Mối quan hệ giữa văn hóa và ngôn ngữ

Ngôn ngữ và văn hóa có mối quan hệ mật thiết, tương hỗ lẫn nhau. Như GS.TSKH Trần Ngọc Thêm (2021) đã nhận định:

Giữa ngôn ngữ và văn hóa có nhiều điểm chung: Cả hai đều là những hình thái của nhận thức phản ánh thế giới quan của con người, do con người sáng tạo. Ngôn ngữ và một bộ phận đặc biệt của văn

hóa; văn hóa và ngôn ngữ cùng tồn tại trong sự phối hợp và tương tác với nhau.

Trước đó, đầu thế kỷ XX, cũng đã có các nghiên cứu của Sapir (1921) và Whorf (1956) cho rằng ngôn ngữ và văn hóa có mối quan hệ khăng khít, ngôn ngữ là lăng kính để con người nhìn nhận thế giới. Không chỉ phản ánh thế giới, văn hóa còn quyết định cách ngôn ngữ được sử dụng. Trong lý thuyết Năng lực giao tiếp (*Communicative Competence*) của Dell Hymes (1972) với mô hình SPEAKING đã chứng minh rằng để hiểu một phát ngôn đầy đủ và chính xác phụ thuộc rất lớn vào bối cảnh văn hóa – xã hội bao quanh nó. Tác giả cho rằng, để giao tiếp hiệu quả, người học không chỉ biết cấu trúc ngôn ngữ mà còn cần phải biết “khi nào, ở đâu, với ai, và bằng cách nào” để sử dụng ngôn ngữ phù hợp với chuẩn mực văn hóa – xã hội. Tương tự như vậy, trong cuốn sách *Discourse Strategies* của tác giả John J. Gumperz (1982) cũng đưa ra quan điểm cho rằng trong giao tiếp không chỉ dựa vào ngữ pháp và từ vựng mà còn phụ thuộc vào hàng loạt các dấu hiệu tinh tế, thường “ngầm định trong văn hóa”. Tác giả nhấn mạnh các dấu hiệu này mang tính quy ước văn hóa, nghĩa là cùng một tín hiệu được hiểu khác nhau trong các cộng đồng ngôn ngữ – văn hóa khác nhau. Từ một số nghiên cứu trên cho thấy, ngôn ngữ và văn hóa tồn tại trong mối quan hệ hai chiều: ngôn ngữ là phương tiện phản ánh và truyền tải văn hóa, ngược lại, văn hóa quy định khuôn khổ, cách thức sử dụng ngôn ngữ. Do vậy, trong việc dạy và học ngoại ngữ nói chung và tiếng Việt nói riêng, việc trang bị kiến thức ngôn ngữ song hành cùng việc phát triển năng lực giao tiếp liên văn hóa là hết sức quan trọng và cần thiết.

## 2. Một số cách tiếp cận văn hóa trong giảng dạy ngôn ngữ hiện nay

Theo tác giả Trần Thủy Vịnh (ĐH KHXH & NV – ĐHQG TP HCM) (2013) có ba cách tiếp cận chính:

**Giảng dạy văn hóa một cách tường minh:** Phương pháp này nhằm trang bị cho người học cơ sở phát triển kiến thức văn hóa đích. Tuy nhiên nó cũng tồn tại nhược điểm là nội dung văn hóa được biểu hiện ở mức tương đối. Cách tích hợp và cách dạy cũng còn nhiều hạn

chế khi chưa phát huy được tính sáng tạo cũng như tính vận dụng vào thực tiễn.

**Giảng dạy văn hóa theo phương pháp giao tiếp:** Phương pháp này giúp cho người học có thể thực hành các kiến thức văn hóa thông qua các tình huống giao tiếp cụ thể. Người học dưới các ngữ cảnh cụ thể sẽ biết cách vận dụng ngôn ngữ, văn hóa vào lời nói, hành động để đạt được mục đích giao tiếp. Cũng qua các tình huống giao tiếp đó, người học cũng sẽ tự nhận thức được ý nghĩa văn hóa được vận dụng. Có thể nói, đây là phương pháp tiếp thu hai chiều, giúp người học có thể ấn tượng và ghi nhớ lâu.

**Giảng dạy văn hóa theo phương pháp giao tiếp liên văn hóa:** Phương pháp này vận dụng ưu điểm của cả hai phương pháp trên. Thông qua phương pháp này, người học có thể phát triển nhận thức và thẩm năng văn hóa ở các nền văn hóa khác nhau. Quá trình phát triển nhận thức của người học được phát triển liên tục, chủ động tiếp thu những kiến thức mới và đồng thời tương tác với các nền văn hóa khác nhau với các bạn trong lớp. Đây được coi là phương pháp phù hợp và hiệu quả nhất trong việc giảng dạy ngôn ngữ và văn hóa cho người nước ngoài.

Từ những hướng tiếp cận văn hóa nêu trên, tại Trường Đại học Hà Nội đã linh hoạt áp dụng để đưa ra những phương pháp dạy và học văn hóa cho phù hợp với đối tượng người học và trình độ, năng lực khác nhau.

### **3. Một số phương pháp giảng dạy văn hóa cho sinh viên nước ngoài tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội**

#### **3.1. Tích hợp văn hóa trong giảng dạy ngôn ngữ**

Nhận thức được tầm quan trọng của văn hóa trong giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ, trong chương trình đào tạo chuyên ngành tiếng Việt và văn hóa Việt Nam tại Trường Đại học Hà Nội, ngay từ những học phần thuộc Khối cơ sở ngành như: Thực hành tiếng A1, A2, B1, B2 và C1. Bên cạnh giảng dạy từ vựng, ngữ pháp để sinh viên có thể thực hành các kỹ năng Nghe, Nói, Đọc, Viết thì yếu tố văn hóa cũng được lồng ghép thông qua các bài học. Thông qua những hội thoại giao tiếp ứng với

những tình huống giao tiếp cụ thể không những giúp sinh viên có thể vận dụng kiến thức đã học vào thực tế, tạo phản xạ ngôn ngữ hiệu quả mà còn hiểu hơn ngữ cảnh và cách ứng xử văn hóa thông qua những ngữ cảnh trong thực tế. Các chủ đề về giao thông, thời tiết, trang phục, ăn uống, mua sắm... đều xuất hiện những yếu tố văn hóa được chọn lọc phù hợp với từng trình độ. Các học phần thuộc Khối kiến thức ngành như: Cơ sở văn hóa Việt Nam, Phong tục tập quán Việt Nam, Đất nước học, Thành ngữ, tục ngữ, ca dao Việt Nam... đã đi sâu vào từng khía cạnh văn hóa để khai thác và truyền dạy giúp sinh viên có kiến thức chuyên sâu về văn hóa Việt Nam, từ đó vận dụng vào đời sống và công việc.

### 3.2. Giao tiếp liên văn hóa

Phương pháp giao tiếp liên văn hóa (*Intercultural Communicative Approach*) được đánh giá là một trong những hướng tiếp cận hiệu quả trong giảng dạy văn hóa cho người nước ngoài nói chung và sinh viên đến từ Ba Lan nói riêng. Điểm tích cực của phương pháp này là giúp người học không chỉ tiếp thu kiến thức văn hóa Việt mà còn biết đặt chúng trong mối tương quan với văn hóa gốc của người học. Thông qua việc so sánh, đối chiếu, người học dần hình thành năng lực nhận diện sự khác biệt và tương đồng, từ đó tránh được những hiểu lầm trong giao tiếp. Phương pháp này cũng giúp người học có khả năng giải thích, kết nối và hòa giải giữa hai hoặc nhiều hệ thống giá trị văn hóa khác nhau. Bên cạnh đó, phương pháp giao tiếp liên văn hóa chú trọng đến cả kiến thức, kỹ năng và thái độ, giúp người học không chỉ biết “cái gì” trong văn hóa Việt Nam mà còn biết “vì sao” và “như thế nào” để ứng xử phù hợp trong bối cảnh cụ thể. Chính vì vậy, phương pháp này góp phần hình thành ở người học một năng lực toàn diện: vừa sử dụng ngôn ngữ thành thạo, vừa có sự nhạy cảm và linh hoạt trong môi trường đa văn hóa. Đặc biệt, với những sinh viên đến từ Ba Lan với nền tảng văn hóa khá khác biệt với văn hóa truyền thống của Việt Nam, vốn là một quốc gia với nền văn hóa nông nghiệp thuộc vùng Á Đông. Vì vậy, trước sự khác biệt về văn hóa giữa hai quốc gia thì việc đối chiếu, so sánh sẽ giúp sinh viên không bị “sốc” khi tiếp xúc với những nét văn hóa mới.

### **3.3. Dạy và học qua các hoạt động trải nghiệm thực tế (*Experiential learning*)**

Đây có thể coi là một trong những phương pháp học văn hóa đang được triển khai tích cực và thường xuyên tại Trường Đại học Hà Nội. Hàng năm, Trường có các hoạt động giới thiệu, học tập văn hóa Việt Nam như: Ngày hội giao lưu văn hóa đa quốc gia, Tết Việt, học tập dã ngoại tại các làng nghề truyền thống, học làm món ăn truyền thống... Điểm nổi bật của phương pháp này là đặt người học vào tình huống thực tế, nơi họ trực tiếp quan sát, tham gia và phản hồi với các hiện tượng văn hóa. Nhờ đó, tri thức văn hóa không còn là những khái niệm trừu tượng hay kiến thức trong giáo trình, mà trở thành kinh nghiệm sống động, gắn liền với cảm xúc và trải nghiệm cá nhân. Trong giảng dạy tiếng Việt cho sinh viên nước ngoài, các hoạt động trải nghiệm như tham dự lễ hội, tham gia bữa cơm gia đình, hoặc thực hành mua bán ở chợ truyền thống giúp người học nhanh chóng thích nghi với môi trường xã hội và nâng cao năng lực giao tiếp liên văn hóa một cách tự nhiên. Chính nhờ sự kết hợp hài hòa giữa “học bằng lý thuyết” và “học bằng trải nghiệm”, phương pháp này góp phần hình thành tri thức văn hóa bền vững, sâu sắc và khó phai nhạt.

### **3.4. Học ngôn ngữ, văn hóa qua các phương tiện truyền thông và ứng dụng công nghệ số**

Phương pháp học văn hóa thông qua các phương tiện truyền thông (*media-based learning*) được xem là một kênh tiếp cận hiệu quả trong giảng dạy văn hóa cho người nước ngoài bởi khả năng cung cấp hình ảnh, âm thanh và ngữ cảnh sống động, gắn gũi với thực tiễn giao tiếp hàng ngày. Ưu điểm của phương pháp này là tính trực quan và tính cập nhật, mới mẻ. Người học có thể tiếp xúc với các sản phẩm văn hóa đa dạng như phim ảnh, chương trình truyền hình, âm nhạc, mạng xã hội, báo chí... từ đó quan sát và phân tích cách sử dụng ngôn ngữ, ứng xử và thể hiện giá trị văn hóa trong những tình huống cụ thể. Việc khai thác truyền thông giúp văn hóa trở nên “sống động” và gắn liền với bối cảnh xã hội đương đại, thay vì chỉ được trình bày như những tri thức

“tính” trong giáo trình. Đồng thời, phương pháp này còn tạo điều kiện cho người học tiếp cận nhiều góc nhìn khác nhau, qua đó hình thành tư duy phản biện và khả năng diễn giải linh hoạt. Trong quá trình giảng dạy tiếng Việt và văn hóa Việt cho sinh viên nước ngoài, Trường Đại học Hà Nội cũng xây dựng những môn học phù hợp với phương pháp này như: Học tiếng Việt qua các phương tiện truyền thông, Phương ngữ và điện ảnh... đã mang lại hiệu quả cao.

## PHẦN KẾT LUẬN

Trong bối cảnh hội nhập và công nghệ số như hiện nay, giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ đang được nhiều người quan tâm, trong đó việc trang bị tri thức ngôn ngữ cần phải song hành với việc phát triển năng lực giao tiếp liên văn hóa, giúp người học vừa nắm vững quy tắc ngôn ngữ, vừa có khả năng sử dụng chúng một cách phù hợp trong những bối cảnh xã hội – văn hóa cụ thể. Các phương pháp tiếp cận và giảng dạy văn hóa hiện nay, từ tích hợp văn hóa trong ngôn ngữ, giao tiếp liên văn hóa, học qua trải nghiệm thực tế cho đến học qua phương tiện truyền thông và công nghệ số, đều cho thấy tính hiệu quả khi được triển khai linh hoạt và phù hợp với đặc điểm người học. Trong đó, mỗi phương pháp có những ưu thế riêng: phương pháp tích hợp tạo nền tảng vững chắc, phương pháp giao tiếp liên văn hóa giúp người học hình thành năng lực ứng xử linh hoạt, phương pháp trải nghiệm đem lại sự gắn kết thực tiễn, trong khi truyền thông và công nghệ số mở rộng không gian và chiều sâu tiếp nhận văn hóa. Sự kết hợp hài hòa giữa các phương pháp này đã và đang được Trường Đại học Hà Nội áp dụng thành công, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, đồng thời khẳng định vai trò trung tâm của văn hóa trong giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ. Điều đó cũng cho thấy việc giảng dạy văn hóa không chỉ là nội dung hỗ trợ mà là yếu tố cốt lõi, quyết định hiệu quả học tập và khả năng hội nhập văn hóa – ngôn ngữ của người học trong bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay.

## Tài liệu tham khảo

- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge University Press.
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. In: Pride, J. B. & Holmes, J. (Eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth, England: Penguin Books: 269–293.
- Nguyễn, Ngọc Tuấn. (2012). Phương pháp giao tiếp liên văn hóa. *Kỹ yếu hội thảo quốc tế Những thay đổi và thách thức trong giảng dạy tiếng Việt*: 36–45.
- Sapir, E. (1921). *Language: An Introduction to the Study of Speech*. Harcourt, Brace and Company.
- Trần, Ngọc Thêm. (2021). Quan hệ giữa ngôn ngữ và văn hóa trong nghiên cứu và giảng dạy ngoại ngữ và quốc tế học dưới cái nhìn hệ thống. *Kỹ yếu Hội thảo Khoa học quốc gia UNC2021*. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội: 23–32.
- Trần, Thủy Vịnh. (2013). Về truyền tải kiến thức văn hóa trong giảng dạy tiếng Việt cho học viên nước ngoài. *Tạp chí Phát triển Khoa học và công nghệ*, 16(X3-2013): 98–106.
- Whorf, B. L. (1956). *Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. MIT Press.

# NGÔN NGỮ VÀ BIỂU TƯỢNG VĂN HÓA TRONG ÂM NHẠC VIỆT NAM ĐƯƠNG ĐẠI: PHÂN TÍCH MỘT SỐ TÁC PHẨM ĐẶC TRƯNG

## Language and cultural symbolism in contemporary Vietnamese music: an analysis of selected representative works

*Trịnh Thu Giang*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: [giangtt@hanu.edu.vn](mailto:giangtt@hanu.edu.vn)

**Abstract:** In the context of globalisation and digital communication, contemporary Vietnamese music has become a key medium of cultural expression and social interaction. This study investigates how song lyrics and cultural symbols shape artistic creativity and national identity. Using content and discourse analysis, it examines works by artists such as Đen Vâu, Suboi, Hoàng Thùy Linh, Tuấn Cry, and Lê Thành Trung. The findings reveal strong linguistic hybridity, combining standard Vietnamese, folk elements, slang, internet language, and English. Lyrics function as social discourse addressing personal and societal issues, while traditional and modern symbols are continuously reinterpreted. The study highlights music as a dynamic linguistic-cultural space that preserves tradition while adapting to global influences.

**Keywords:** contemporary Vietnamese music, cultural symbolism, linguistic hybridity, globalisation and integration, digital-era discourse, identity reconstruction, youth cultural expression

## 1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự phát triển mạnh mẽ của truyền thông số, âm nhạc Việt Nam đương đại hiện nay đang có những chuyển biến sâu sắc cả về hình thức lẫn nội dung. Không chỉ là một sản phẩm nghệ thuật, âm nhạc còn trở thành kênh giao tiếp văn hóa mạnh mẽ, phản ánh những chuyển động tinh tế của xã hội, tư duy thế hệ cũng như cách con người định vị bản thân trong một không gian văn hóa ngày càng đa tầng và đa dạng. Lời ca, yếu tố tưởng như phụ trợ, ngày nay đã trở thành nơi thể hiện rõ nét những biểu tượng văn hóa mới, xen lẫn với các yếu tố truyền thống trong một cấu trúc ngôn ngữ linh hoạt, đôi khi phá cách và gây tranh cãi.

Điểm đặc biệt đáng chú ý là sự xuất hiện ngày càng nhiều của từ ngữ mới: từ lóng, từ vay mượn, ngôn ngữ mạng, tiếng Anh pha trộn... Tất cả góp phần định hình một phong cách ngôn ngữ riêng biệt của từng nghệ sĩ, đồng thời đặt ra câu hỏi về ranh giới giữa đôi mới sáng tạo và sự mai một bản sắc. Không giống các nghiên cứu trước đây vốn tập trung vào nội dung xã hội hoặc phân tích dòng nhạc, nghiên cứu này đặt trọng tâm vào việc giải mã cách ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa được vận dụng trong lời ca như một phương tiện thể hiện căn tính văn hóa, tư duy nghệ thuật và tiếng nói thế hệ. Chính ở nơi giao thoa giữa truyền thống – hiện đại, bản địa – toàn cầu ấy, âm nhạc đương đại Việt Nam đang âm thầm kiến tạo một “hệ ngôn ngữ” mới, đầy sức gợi cảm và giàu tầng nghĩa.

## 2. Nội dung chi tiết

### 2.1. Cơ sở lý thuyết và tổng quan tài liệu

#### 2.1.1. Cơ sở lý thuyết

Để phân tích lời ca và biểu tượng văn hóa trong âm nhạc Việt Nam đương đại, nghiên cứu này dựa trên ba nhóm lý thuyết chính:

– Lý thuyết về ngôn ngữ học xã hội (*Sociolinguistics*).

Lý thuyết này cho rằng ngôn ngữ không tồn tại một cách độc lập mà phản ánh các yếu tố xã hội như tầng lớp, độ tuổi, giới tính, vùng miền, bối

cảnh văn hóa. Theo đó, lời ca trong âm nhạc không chỉ mang tính thẩm mỹ mà còn là hình thức phản ánh các hiện tượng xã hội thông qua từ ngữ. Việc sử dụng từ lóng, ngôn ngữ mạng hay từ vay mượn trong lời nhạc chính là sự tương tác giữa ngôn ngữ và môi trường xã hội của nghệ sĩ.

– Lý thuyết phân tích diễn ngôn (*Discourse Analysis*).

Phân tích diễn ngôn làm sáng tỏ mối liên hệ giữa ngôn ngữ và quyền lực, bản sắc, ý thức hệ trong xã hội. Lời nhạc, dưới góc nhìn diễn ngôn, không chỉ là văn bản nghệ thuật mà còn là sản phẩm của những tương tác xã hội, là nơi nghệ sĩ thể hiện cái tôi của mình, đặt câu hỏi với thực tại hoặc khẳng định một vị thế văn hóa nào đó. Phương pháp này giúp nhận diện những tầng nghĩa sâu hơn trong ca từ.

– Lý thuyết biểu tượng văn hóa (*Cultural Symbolism*).

Dựa trên quan điểm của các học giả như Clifford Geertz (1973) và Roland Barthes (1972), biểu tượng văn hóa là những ký hiệu mang ý nghĩa sâu xa, gắn với các giá trị lịch sử, tín ngưỡng, tập quán, hay tâm thức cộng đồng. Trong âm nhạc, những biểu tượng này có thể được biểu hiện qua ngôn ngữ, hình ảnh, giai điệu hoặc bối cảnh văn hóa được phản ánh. Việc phân tích lời nhạc dưới góc nhìn biểu tượng giúp hiểu rõ hơn về thế giới quan và bản sắc văn hóa mà nghệ sĩ đang truyền tải.

### 2.1.2. Tổng quan tài liệu nghiên cứu

Dù đã có nhiều công trình nghiên cứu về âm nhạc Việt Nam nhưng phần lớn vẫn tập trung vào các hướng tiếp cận như:

- Nghiên cứu thể loại âm nhạc (nhạc *Pop*, *Rap*, *Indie*, Dân gian đương đại...), ví dụ như các luận văn nghiên cứu về sự phát triển của rap Việt, nhạc dân tộc cải biên, v.v.
- Phân tích nội dung xã hội – chính trị trong lời nhạc (phản ánh đời sống, phê phán xã hội, lên tiếng vì quyền con người...).
- Khảo sát xu hướng nghe nhạc trong giới trẻ, đặc biệt là ảnh hưởng của công nghệ và truyền thông xã hội đến thói quen thưởng thức âm nhạc.

Tuy nhiên, chưa có nhiều nghiên cứu chuyên sâu về ngôn ngữ lời ca như một cấu trúc diễn ngôn văn hóa, cũng như việc sử dụng từ ngữ

mới và các biểu tượng văn hóa đa tầng trong âm nhạc hiện đại như một hình thức sáng tạo ngôn ngữ nghệ thuật. Một số tài liệu có giá trị tham khảo bao gồm:

- Các bài phân tích lời nhạc của nghệ sĩ như *Đen Vâu, Suboi, Hoàng Thùy Linh, Sơn Tùng M-TP* trên các tạp chí âm nhạc và báo chí văn hóa.
- Tác phẩm lý thuyết như *Ngôn ngữ học xã hội* (Nguyễn Văn Khang 2004), *Phân tích diễn ngôn phê phán* (Fairclough 1995), và các bài viết học thuật về biểu tượng học trong văn hóa nghệ thuật.

Điểm khác biệt của nghiên cứu này là đi sâu vào ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa trong lời nhạc đương đại, xem chúng như một dạng diễn ngôn sáng tạo mang tính phản ánh xã hội, đồng thời phân tích ảnh hưởng của từ ngữ mới trong quá trình biến đổi bản sắc văn hóa nghệ thuật hiện nay. Trong nghiên cứu này, các tác phẩm được trích dẫn theo vai trò sáng tác và xây dựng nội dung lời ca; trường hợp ca khúc do nghệ sĩ khác thể hiện, tên người sáng tác vẫn được ưu tiên sử dụng trong phân tích.

## 2.2. Khái quát về âm nhạc Việt Nam đương đại

Âm nhạc Việt Nam đương đại (từ khoảng năm 2015 đến nay) chứng kiến sự phát triển mạnh mẽ của nhiều dòng nhạc mới như *Pop* hiện đại, *Rap/Hiphop*, *R&B*, *Indie*... Đây là thời kỳ mà các nghệ sĩ trẻ có điều kiện thể hiện cái tôi cá nhân, kết hợp giữa yếu tố truyền thống và xu hướng toàn cầu. Nền tảng công nghệ số và mạng xã hội đã góp phần làm thay đổi cách thức sáng tác, phân phối và tiếp nhận âm nhạc, kéo theo sự thay đổi đáng kể trong ngôn ngữ lời ca. Âm nhạc giờ đây không chỉ phản ánh cảm xúc riêng tư mà còn là diễn ngôn văn hóa, phản ánh nhận thức xã hội, vấn đề giới tính, bản sắc, đô thị hóa và những áp lực của đời sống hiện đại.

## 2.3. Ngôn ngữ lời ca: Biểu đạt và cách tân

Trong âm nhạc đương đại, lời ca đóng vai trò trung tâm trong việc truyền tải nội dung và định hình phong cách nghệ thuật. Nhiều nghệ

sĩ trẻ đã lựa chọn cách viết lời mang đậm tính cá nhân, sử dụng hình ảnh sáng tạo, ngôn ngữ đời thường, đôi khi pha trộn giữa các tầng lớp ngôn ngữ khác nhau như:

- Từ lóng, ngôn ngữ mạng, ví dụ: “flex”, “đi đường quyền”, “gét gô”...
- Từ vay mượn tiếng Anh (*code-switching*), ví dụ: “em chill”, “don’t leave me alone”, “Let’s sing Vietnam”.
- Lời viết giàu hình tượng, mang tính thơ ca hoặc văn nói gần gũi.

Phân tích ngôn ngữ và phong cách của các nghệ sĩ:

- **Đen Vâu** là một rapper, nhạc sĩ và ca sĩ Việt Nam. Đen Vâu nổi bật với **phong cách rap trữ tình**, sâu lắng và đầy chất thơ. Tác phẩm của anh thường sử dụng lối gieo vần đơn giản, ngôn ngữ mộc mạc gắn với hình ảnh đời sống thường ngày. Trích lời bài *Bài Này Chill Phết* (Đen Vâu ft. Min 2019b):

“Cuộc đời này là những chuyến **đi**  
Gặp nhau rồi cũng sẽ chia **ly**  
Nơi đâu không có em như trời không có **mây**  
Chẳng còn gì để nói, lòng còn vương vấn **đây**”

“đi” và “ly”: Gieo vần bằng (vần i) – vần chân (câu 1 – câu 2).

“mây” và “đây”: Gieo vần bằng (vần ây) – vần chân (câu 3 – câu 4).

Cách gieo vần ở đây là: giao vần đôi, chia thành hai cặp câu độc lập về vần, mỗi cặp tự gieo vần với nhau.

Một số tác phẩm của anh phá cách nối âm, chơi chữ. Trích lời bài *Hai Triệu Năm* (Đen Vâu 2019a):

“Bỗng dưng muốn lớn nhanh như cây  
Nhưng chưa kịp lớn đã thấy mệt mỏi”

Ở câu “nhanh như cây” và “đã thấy mệt mỏi”, âm “nh” ở “nhanh” được nối với “như” tạo sự mượt mà âm thanh. Vần “ây” ở “cây” nối với vần “ời” ở “mỏi” không hoàn toàn cùng vần nhưng tạo hiệu ứng âm thanh gần nhau, tạo sự phá cách thú vị.

Ví dụ 3: Vần nội làm nhịp phức tạp. Trích lời bài *Trốn Tìm* (Đen Vâu 2021):

“Tôi trốn tìm bóng tôi trong đêm  
Tìm nhau trong khói mù giăng lối”

Từ “tìm” được lặp lại ở cả hai câu. Điệp từ “tìm” làm nổi bật nỗi khắc khoải, tâm trạng hoang mang, hành trình nội tâm. Người nói thơ không chỉ tìm người khác mà còn đang tìm chính mình, như một cuộc kiếm tìm bản thể trong bóng tối cuộc đời. Đen Vâu sử dụng cách gieo vần không cứng nhắc, vừa truyền thống vừa hiện đại, kết hợp vần đôi, vần nội, chơi chữ và nối âm tạo nên lời rap vừa dễ nghe, vừa giàu cảm xúc và ý nghĩa.

– **Suboi** kết hợp rap với từ ngữ đô thị, phản ánh vấn đề nữ quyền và bản sắc cá nhân. Là một trong những nữ rapper tiên phong tại Việt Nam, Suboi không chỉ định hình phong cách riêng bằng kỹ thuật rap mạnh mẽ, mà còn thể hiện rõ rệt một diễn ngôn nữ quyền hiện đại qua ngôn ngữ đô thị – nơi giao thoa giữa chất sống đường phố, tư duy cá nhân và sự phản biện xã hội.

Trong ca khúc *N-sao?* (2018), Suboi khẳng định lập trường nữ giới bằng ngôn từ giản dị nhưng giàu sức nặng: “Tôi không mặc váy, không mang giày cao gót/ Không làm màu mè, không thích drama”.

Câu từ thể hiện thái độ chối bỏ định kiến giới, nơi nữ giới bị buộc phải mềm mại, dịu dàng hoặc phục tùng hình ảnh nữ tính tiêu chuẩn. Suboi sử dụng ngôn ngữ mạng, từ lóng và cấu trúc khẩu ngữ, tạo nên một ngữ điệu tự sự gần gũi, đường phố nhưng vẫn thấm đẫm tinh thần độc lập. Đây chính là hình thức của rap như diễn ngôn phản kháng, nơi người phụ nữ định nghĩa lại mình trên chính sân khấu ngôn từ.

Ca khúc *Đôi Khi* ft. Wowey (Nodey 2020) càng làm rõ diễn ngôn giới tính và bản sắc cá nhân khi Suboi rap: “Có đôi khi em là mẹ, đôi khi em là con/ Có khi em là người tình, nhưng cũng có khi là chồng”.

Qua phép đảo nghĩa và đảo vai, nữ rapper không chỉ thách thức các phạm vi vai trò truyền thống mà còn dẫn dắt khán giả vào một không gian nữ quyền linh hoạt, phi chuẩn, nơi người phụ nữ có quyền lựa chọn và tự tái định nghĩa bản thân. Cấu trúc lời rap này gọi đến hình thức đa thanh (*polyphony*) của diễn ngôn hậu hiện đại, nơi bản sắc không phải là cố định, mà luôn chuyển hóa và đan xen.

Bên cạnh đó, Suboi cũng không ngần ngại phê phán định kiến giới thông qua các cấu trúc lặp lại, đối lập và chơi chữ: “Không chờ ai quyết định hộ/ Không để ai nhốt em vô cái khung nào đó”.

Việc sử dụng những đại từ nhân xưng “ai-em” cùng cấu trúc phủ định (“không...”, “chẳng...”) giúp tăng hiệu ứng khẳng định bản thể cá nhân, đồng thời thể hiện sự giải cấu trúc các khuôn mẫu phụ nữ truyền thống vốn đang bị duy trì bởi định kiến văn hóa và xã hội.

Không chỉ nội dung, chính hình thức rap – như một loại hình nghệ thuật ngôn ngữ đô thị – cũng là môi trường lý tưởng để Suboi triển khai diễn ngôn nữ quyền. Trong bối cảnh hip-hop thường bị thống trị bởi nam giới, sự xuất hiện của Suboi vừa là một hành động phản kháng, vừa là một tuyên ngôn tồn tại. Cô không “đóng khung” mình vào vai trò “nữ rapper” mà thể hiện mình như một thực thể nghệ thuật có tư tưởng, có diễn ngôn và khả năng chi phối dư luận xã hội.

Đáng chú ý, trong buổi đối thoại với Tổng thống Mỹ Barack Obama tại TP. Hồ Chí Minh (2016), Suboi đã rap một đoạn ngắn bằng tiếng Việt, nói về bất bình đẳng xã hội và ước mơ sáng tạo của người trẻ. Đây không chỉ là một khoảnh khắc mang tính biểu tượng cho rap Việt vươn ra toàn cầu, mà còn là sự khẳng định vị thế người nữ nghệ sĩ trong không gian diễn ngôn toàn cầu.

Suboi không chỉ làm mới rap Việt bằng chất liệu ngôn ngữ đô thị, mà còn mở rộng phạm vi diễn ngôn nữ quyền trong âm nhạc đại chúng, mang lại một diễn ngôn phản kháng tinh tế nhưng mạnh mẽ. Việc cô sử dụng lời ca như công cụ khẳng định bản sắc cá nhân và phản biện xã hội, cho thấy rap không còn là “lãnh địa nam giới”, mà đã trở thành không gian đa thanh của những tiếng nói mới trong văn hóa Việt đương đại.

– **Hoàng Thùy Linh** dùng nhiều biểu tượng văn hóa dân gian trong ca từ để tái hiện văn hóa truyền thống theo cách hiện đại. Hoàng Thùy Linh là một trong những nghệ sĩ tiêu biểu của âm nhạc Việt Nam đương đại với định hướng rõ rệt trong việc kết hợp biểu tượng văn hóa truyền thống với ngôn ngữ nghệ thuật hiện đại. Trong các sản phẩm âm nhạc gần đây, nữ ca sĩ không chỉ khai thác chất liệu dân gian đơn thuần mà còn tái cấu trúc chúng thành biểu tượng văn hóa mới thông qua ngôn ngữ ca từ, hình ảnh, và nhạc phối cách tân.

Trong ca khúc *Để Mị nói cho mà nghe*, Hoàng Thùy Linh (2019a) sử dụng hình tượng Mị – nhân vật trong tác phẩm văn học *Vợ chồng A Phủ* (Tô Hoài) – như một ẩn dụ về người phụ nữ hiện đại đang tìm kiếm tự do và quyền lựa chọn. Câu hát “Mị còn trẻ, Mị còn muốn đi chơi” là sự biến tấu sáng tạo mang tính diễn ngôn nữ quyền, đồng thời mở ra không gian liên văn bản giữa văn học và âm nhạc đại chúng. Ngôn ngữ ca từ gần gũi, kết hợp với hình ảnh thị giác mang màu sắc dân gian hiện đại trong MV đã góp phần đưa biểu tượng Mị vượt khỏi văn bản văn học để trở thành biểu tượng đại chúng mới.



Hình 1. Phân cảnh trong MV *Để Mị nói cho mà nghe*  
(Nguồn: <https://www.youtube.com/watch?v=JAhdeizXpaQ>)

Tương tự, trong ca khúc *Kẻ cắp gặp bà già* (Hoàng Thùy Linh 2020), các biểu tượng như “lên chùa gặp Phật”, “cầu duyên, cầu tài” được đưa vào với sắc thái hài hước, châm biếm nhẹ, thể hiện sự linh hoạt trong việc tái hiện không gian văn hóa tâm linh Việt Nam bằng lăng kính đương đại. Việc sử dụng ngôn ngữ đời thường kết hợp với biến tấu ca dao tục ngữ (ví dụ: “Một con ngựa đau cả tàu không ăn cỏ,

nhưng em thì vẫn ăn rau”) là minh chứng cho khả năng lồng ghép văn hóa truyền thống vào cấu trúc ngôn ngữ đô thị, tạo nên nét đặc trưng riêng cho phong cách âm nhạc của Hoàng Thùy Linh.

Từ góc độ ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa, có thể thấy rằng Hoàng Thùy Linh không chỉ “vay mượn” dân gian như một lớp vỏ thẩm mỹ, mà còn chuyên hóa nó thành công cụ biểu đạt bản sắc, diễn ngôn nữ quyền, và phản ánh tinh thần dân tộc trong thời đại mới. Những sáng tạo này góp phần mở rộng biên giới văn hóa truyền thống, làm phong phú hơn kho tàng biểu tượng đương đại trong âm nhạc Việt Nam.

Sự linh hoạt trong sử dụng từ ngữ phản ánh nhu cầu thể hiện cái tôi cá nhân, đồng thời tạo ra những xu hướng ngôn ngữ mới trong đời sống giới trẻ.

	<b>Đen Vâu</b>	<b>Suboi</b>	<b>Hoàng Thùy Linh</b>
<b>Biểu đạt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ngôn ngữ mộc mạc, gần gũi với đời sống thường nhật.</li> <li>- gieo vần đơn giản, tạo nhạc tính tự nhiên.</li> <li>- Lời ca mang chiều sâu nội tâm, triết lý sống, hành trình bản thể.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sử dụng ngôn ngữ đô thị, khẩu ngữ, từ lóng.</li> <li>- Thể hiện mạnh mẽ bản sắc cá nhân, nữ quyền và phản biện xã hội.</li> <li>- Lời rap mạnh mẽ, trực diện, đậm chất phản kháng.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ngôn ngữ kết hợp giữa truyền thống và hiện đại.</li> <li>- Sử dụng biểu tượng văn hóa dân gian trong diễn ngôn nữ quyền và bản sắc dân tộc.</li> <li>- Lời ca nhiều tầng nghĩa, đậm chất hình tượng.</li> </ul>

	<b>Đen Vâu</b>	<b>Suboi</b>	<b>Hoàng Thùy Linh</b>
<b>Cách tân</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Phá vỡ khuôn mẫu văn truyền thống bằng văn nội, văn đôi, nói âm, chơi chữ.</li> <li>– Kết hợp yếu tố thơ với nhạc rap.</li> <li>– Giữ chất trữ tình trong hình thức rap.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Là nữ <i>rapper</i> tiên phong, mang rap ra khỏi “lãnh địa nam giới”.</li> <li>– Dùng rap như phương tiện xã hội học: tự do giới tính, định nghĩa lại bản sắc.</li> <li>– Phá cách cấu trúc câu, đa thanh ngôn ngữ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dân gian hóa ca từ trong nhạc <i>Pop</i> hiện đại.</li> <li>– Biến tấu tục ngữ, văn học, tín ngưỡng thành biểu tượng đương đại.</li> <li>– Tái cấu trúc ngôn ngữ truyền thống bằng.</li> </ul>

Bảng 1. Bảng so sánh ngôn ngữ lời ca: biểu đạt, cách tân của các nghệ sĩ

Ba nghệ sĩ *Đen Vâu*, *Suboi* và *Hoàng Thùy Linh* đều thể hiện sự đa dạng và sáng tạo trong việc biểu đạt âm nhạc đương đại Việt Nam, mỗi người mang một phong cách và thông điệp riêng biệt nhưng đều góp phần làm mới và phát triển nền âm nhạc Việt. Ba nghệ sĩ này không chỉ là đại diện cho các phong cách âm nhạc đa dạng mà còn là những người tiên phong trong việc cách tân và mở rộng biểu đạt ngôn ngữ âm nhạc Việt, đồng thời khẳng định bản sắc văn hóa qua từng tác phẩm.

#### 2.4. Biểu tượng văn hóa trong lời nhạc

Lời nhạc trong các tác phẩm hiện nay chứa đựng nhiều biểu tượng văn hóa có tính gợi mở và đa tầng nghĩa. Các nghệ sĩ không chỉ khai thác yếu tố truyền thống (tín ngưỡng, văn học dân gian, huyền thoại, ca dao...) mà còn sử dụng các biểu tượng mới của đời sống đô thị hiện đại như nhà cao tầng, giao thông, công nghệ, thời trang đường phố...

Một số hình thức biểu tượng tiêu biểu:

- Biểu tượng tín ngưỡng – dân gian: Trong *Tứ Phủ* (Hoàng Thùy Linh 2019b), nghệ sĩ tái hiện hình ảnh nghi lễ hầu đồng như một biểu tượng bản sắc văn hóa.
- Biểu tượng đời sống lao động – con người bình thường: Trong *Trời hôm nay nhiều mây cực* (Đen Vâu 2020), hình ảnh người trẻ đang đi tìm giá trị sống được khắc họa nhẹ nhàng và sâu sắc.
- Biểu tượng đô thị – hiện đại: Suboi phản ánh đời sống thành thị trong các bài hát như *Người ta hiểu* (Suboi 2021), khai thác vấn đề đô thị hóa, khoảng cách thế hệ và áp lực xã hội.

Dưới đây là phân tích chi tiết ba lớp biểu tượng trong âm nhạc Việt Nam đương đại qua ba nghệ sĩ tiêu biểu: Hoàng Thùy Linh, Đen Vâu, và Suboi, phù hợp với nghiên cứu về ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa trong âm nhạc:

- Biểu tượng tín ngưỡng – dân gian: Ca khúc *Tứ Phủ* (Hoàng Thùy Linh 2019b):

“Lên đồng, ta hát vãn/ Mở phủ, ta hầu cô/ Bóng ai thướt tha  
giữa trời mơ...”

*Tứ Phủ* là cách gọi phổ quát trong tín ngưỡng thờ Mẫu của người Việt, gồm Thiên phủ, Địa phủ, Nhạc phủ, và Thoải phủ – đại diện cho trời, đất, rừng, nước.

Hoàng Thùy Linh dẫn nhập hình ảnh hầu đồng, một nghi lễ dân gian thiêng liêng và giàu tính trình diễn, vào trong không gian âm nhạc hiện đại, không chỉ bằng lời ca mà qua cả nhạc cụ truyền thống (trống chầu, đàn nguyệt), vũ đạo, phục trang và hiệu ứng sân khấu.

Câu hát “Bóng ai thướt tha giữa trời mơ” gợi liên tưởng đến cô đồng nhập hồn trong buổi lễ, vừa mang tính biểu tượng văn hóa, vừa ẩn dụ cho bản ngã nữ quyền đang thức tỉnh.

Đây là ví dụ điển hình về biểu tượng văn hóa dân gian được tái cấu trúc trong bối cảnh âm nhạc hiện đại. Hoàng Thùy Linh không sử dụng yếu tố truyền thống như “phông nền”, mà tái hiện chúng như trung tâm diễn ngôn, khẳng định bản sắc Việt trong làn sóng toàn cầu hóa âm nhạc.

- Biểu tượng đời sống – con người bình thường: *Trời hôm nay nhiều mây cực* (Đen Vâu 2020)

“Anh chạy bộ qua những con đường nơi anh ở  
Lúc thành phố còn chưa thức dậy, mặt trời còn chưa lộ...”

Đen Vâu khắc họa hình ảnh một người trẻ đi bộ ven sông, suy ngẫm về cuộc sống, không quá kịch tính, không nổi loạn – một biểu tượng của người bình thường trong xã hội đô thị hóa. Câu hát sử dụng hình ảnh giản dị, phi ẩn dụ cao siêu, như “chạy bộ”, “bầu trời”, “đám mây”, nhưng được đẩy lên thành biểu tượng của sự chiêm nghiệm, sự tìm kiếm giá trị sống giữa nhịp sống công nghiệp hóa. Trong khi nhiều nghệ sĩ sử dụng biểu tượng siêu hình hoặc truyền thống, Đen lựa chọn cách biểu đạt sự sống rất thật và rất hiện đại – đưa đời thường lên thành thơ ca. Hành vi “chạy bộ” mang tính biểu tượng về sự đơn độc, hành trình cá nhân, đối thoại nội tâm – phản ánh trạng thái tồn tại của người trẻ trong xã hội đô thị ngày nay.

– Biểu tượng đô thị – hiện đại: Ca khúc *Người ta hiểu* (Suboi 2021):

“Thành phố đầy người, mà sao ai cũng muốn trốn...  
Đường phố sáng rực đèn, mà lòng thì tối đen...”

Suboi mô tả thành phố như một không gian sống bị đô thị hóa quá mức: đông đúc, chật chội nhưng con người lại thấy lạc lõng và cô đơn. Câu “đầy người mà ai cũng muốn trốn” là một phản biện đô thị: trái ngược giữa vật chất và tinh thần, giữa đèn sáng và tâm trí tối.

Dòng rap sử dụng ngôn ngữ đường phố, từ lóng, ngữ điệu tự sự, đậm chất *urban vernacular* – không chỉ về nội dung, mà cả phương thức diễn ngôn cũng là biểu tượng của sự hiện đại hóa.

*Người ta hiểu* (Suboi 2021) đặt ra diễn ngôn hiện sinh trong thành phố hiện đại: dù có internet, ánh sáng, kết nối vật lý – người trẻ vẫn rơi vào trạng thái mất phương hướng, đứt gãy giao tiếp thực chất.

Thành phố trong rap *Suboi* là biểu tượng của nhịp sống áp lực, của khoảng cách thế hệ và sự phân tầng xã hội.

<b>Nghệ sĩ</b>	<b>Biểu tượng chính</b>	<b>Nội dung truyền tải</b>	<b>Đặc điểm biểu đạt</b>
Hoàng Thùy Linh	Tín ngưỡng dân gian (Tứ phủ, hầu đồng)	Tái hiện bản sắc Việt – nữ quyền – linh thiêng	Ca từ ẩn dụ + hình ảnh lễ nghi truyền thống
Đen Vâu	Đời sống bình dị (đi bộ, bầu trời, đám mây)	Suy tư, tự sự, giá trị sống người trẻ	Ngôn ngữ đời thường + rap trữ tình
Suboi	Không gian đô thị (thành phố, ánh sáng)	Lạc lõng, mâu thuẫn xã hội, nữ quyền đô thị	Từ lóng + diễn ngôn phản biện xã hội

Bảng 2: Bảng so sánh biểu tượng văn hóa trong một số tác phẩm âm nhạc

Ba nghệ sĩ Hoàng Thùy Linh, Đen Vâu và Suboi đại diện cho ba hình tượng biểu đạt và nội dung truyền tải đặc trưng, phản ánh những khía cạnh đa dạng của đời sống và văn hóa Việt Nam đương đại. Ba nghệ sĩ không chỉ phản ánh các khía cạnh văn hóa truyền thống, đời sống thường nhật và xã hội hiện đại mà còn thể hiện sự đa dạng trong cách tiếp cận và truyền tải nội dung âm nhạc, góp phần làm phong phú bức tranh âm nhạc đương đại Việt Nam.

Những biểu tượng này không chỉ tạo chiều sâu cho ca từ mà còn góp phần định hình bản sắc âm nhạc, kết nối truyền thống với hiện tại.

## 2.5. Phân tích một số tác phẩm âm nhạc đặc trưng

### 2.5.1. Ca khúc *Bắc Blink* (Tuấn Cry 2025)

– **Ngôn ngữ lời ca: Sự pha trộn linh hoạt giữa chất liệu dân gian và ngôn ngữ hiện đại**

Tiêu đề *Bắc Blink* là một cách đặt tên độc đáo, kết hợp yếu tố địa danh Bắc Ninh với từ tiếng lóng “bling” – biểu thị sự rực rỡ, thời thượng trong văn hóa đại chúng. Đây là hình thức pha trộn ngôn ngữ (*code-*

*switching*) thể hiện chủ đích nghệ thuật: dùng chất liệu hiện đại để tái hiện tinh thần truyền thống theo cách tiếp cận mới mẻ.

Lời ca của bài hát khai thác nhiều câu ca dao quen thuộc như “Ta về ta tắm ao ta”, gọi lại không gian làng quê thân thuộc trong ký ức tập thể người Việt. Cách lựa chọn và chuyển thể ngôn ngữ dân gian mang lại chiều sâu cảm xúc, đồng thời mở rộng khả năng kết nối với người nghe trẻ.

Sự kết hợp của rap hiện đại với các yếu tố âm nhạc truyền thống như hát xẩm, dân ca quan họ, chèo... tạo nên một tầng ngôn ngữ lai ghép, phản ánh rõ đặc điểm giao thoa giữa các dòng nhạc. Tính đa dạng ngôn ngữ này không chỉ làm giàu thêm hình thức biểu đạt mà còn khẳng định bản sắc riêng biệt cho âm nhạc Việt Nam đương đại.

– **Biểu tượng văn hóa: Giao thoa giữa di sản và hình thức thể hiện mới**

MV *Bắc Bling* là không gian tái hiện các di sản văn hóa tiêu biểu của vùng Kinh Bắc – như chùa Dâu, đình Đình Bảng, đền Đô, làng gốm Phù Lãng – thông qua góc nhìn nghệ thuật đậm chất đương đại. Những yếu tố đặc trưng như trâu cau, áo tứ thân, hội làng, hay nón quai thao không chỉ hiện diện như phong nền mà được nâng cấp thành các biểu tượng hình ảnh sống động có sức lan tỏa cao.

Cảnh quay với “cây cô đơn” – gắn liền với chất tự sự trong dân ca quan họ – trở thành biểu tượng gợi nhớ sâu sắc, nhấn mạnh chiều sâu ký ức văn hóa trong lòng người trẻ.

Không gian truyền thống trong MV được xử lý thông qua kỹ xảo hình ảnh, vũ đạo và phối nhạc điện tử, tạo nên nhịp điệu trẻ trung nhưng vẫn giữ vững sắc thái nguyên bản. Nhờ đó, *Bắc Bling* không chỉ tái hiện văn hóa mà còn góp phần tái thiết lập lại cảm hứng thẩm mỹ cho văn hóa dân gian trong xã hội đương đại.



Hình 2. MV *Bắc Blink* (Nguồn: <https://www.youtube.com/watch?v=C-L13X-8o4h0>)

– **Diễn ngôn văn hóa: Khẳng định bản sắc địa phương trong bối cảnh toàn cầu hóa**

Việc nghệ sĩ Hòa Minzy – gắn với hình ảnh năng động – kết hợp cùng nghệ sĩ Xuân Hinh – đại diện cho nghệ thuật truyền thống – đã tạo nên một tuyên ngôn nghệ thuật về sự gắn kết thể hệ và tinh thần kế thừa bản sắc. Mỗi tương tác này là điển hình cho cách âm nhạc hiện đại tiếp nhận và làm sống lại văn hóa truyền thống.

*Bắc Blink* nhanh chóng vượt khỏi giới hạn một sản phẩm âm nhạc thông thường để trở thành một hiện tượng văn hóa truyền thông, lan rộng trong cộng đồng, đặc biệt trong giới trẻ và kiều bào. Tác phẩm còn được chính quyền địa phương và truyền thông đại chúng ghi nhận như một hình mẫu hiệu quả cho việc quảng bá văn hóa vùng miền thông qua nghệ thuật đại chúng.

Bằng việc kết hợp yếu tố truyền thống với yếu tố thị giác hiện đại, *Bắc Blink* cho thấy cách diễn ngôn bản sắc không chỉ dừng lại ở việc khẳng định “tôi là ai” mà còn mở rộng ra thành “chúng tôi thuộc về đâu”, góp phần xây dựng hình ảnh Bắc Ninh – và rộng hơn là văn hóa Việt – trong dòng chảy toàn cầu.

*Bắc Blink* tiêu biểu cho hướng phát triển của âm nhạc Việt Nam hiện đại: tận dụng sự đa dạng của ngôn ngữ, sáng tạo hình ảnh văn hóa mới từ nền tảng truyền thống, và tạo dựng thông điệp bản sắc mạnh mẽ. Tác

phẩm cho thấy sự kết hợp hài hòa giữa ngôn ngữ đời sống, ngôn ngữ nghệ thuật và ngôn ngữ truyền thông – tất cả cùng hướng đến mục tiêu: bảo tồn – làm mới – lan tỏa văn hóa dân tộc trong kỷ nguyên hội nhập.

### 2.5.2. Ca khúc: *Let's sing Vietnam* (Lê Thành Trung 2025)

#### – Ngôn ngữ lời ca: **Biểu đạt cảm xúc và bản sắc dân tộc**

Ca khúc *Let's sing Vietnam* sử dụng ngôn ngữ giản dị, gần gũi và giàu hình ảnh để gợi nhớ quê hương từ ký ức tuổi thơ đến hiện thực đất nước. Câu mở đầu:

“Hình quê hương trong câu ca bé thơ/ Là những lũy tre nghiêng trong giấc mơ” gợi lên hình ảnh quê hương truyền thống, gắn với bóng dáng lũy tre làng – một biểu tượng văn hóa sâu sắc của nông thôn Việt Nam. Ngôn ngữ ở đây vừa mang tính chất miêu tả, vừa gợi cảm, khơi dậy ký ức văn hóa tập thể thông qua các chất liệu dân gian: câu chuyện cổ, lời ru, cánh cò, biển lúa...

Ca từ cũng sử dụng cấu trúc ẩn dụ để thể hiện sức mạnh dân tộc: “Ngàn năm hiên ngang qua bao bão giông/ Đạp chông gai vượt qua nắng mưa” thể hiện tinh thần bất khuất, giàu nội lực, vượt khó khăn của người Việt qua dòng chảy lịch sử.

Cách dùng đại từ “tôi”, “ta”, “con”, “người Việt Nam” thể hiện tính đa ngôi trong lời ca, vừa mang tính cá nhân, vừa đại diện cho cộng đồng dân tộc – điều này phù hợp với lý thuyết diễn ngôn bản sắc trong âm nhạc đương đại.

#### – **Biểu tượng văn hóa: Giao thoa giữa truyền thống và hiện đại**

Ca khúc thể hiện sự kết hợp đa tầng giữa các biểu tượng văn hóa truyền thống và những biểu tượng mang tính hiện đại – toàn cầu hóa. Các hình ảnh như “lũy tre, lời ru, cánh cò, biển lúa, chuyện cổ” được đặt bên cạnh những yếu tố toàn cầu như “Come together”, “Let's sing Việt Nam”, lời hát song ngữ. Việc lồng ghép tiếng Anh cuối bài “Come together, let's sing Vietnam” không phải là yếu tố rời rạc mà là chủ ý nghệ thuật nhằm mục đích truyền thông đa ngôn ngữ, phù hợp với bối cảnh quốc tế hóa và quảng bá hình ảnh Việt Nam ra thế giới. Đây là ví dụ cho hiện tượng *code-switching* (chuyển mã ngôn

ngữ) trong âm nhạc đương đại, thể hiện sự tiếp biến văn hóa mà vẫn giữ vững bản sắc.

– **Diễn ngôn văn hóa: Tự hào dân tộc và xây dựng hình ảnh quốc gia**

Điệp khúc: “Cùng hát lên câu tôi yêu Việt Nam/ Tự hào hai tiếng thiêng liêng bao đời” là một diễn ngôn chủ động về bản sắc, không chỉ thể hiện tình yêu quê hương mà còn khẳng định niềm tự hào dân tộc, được xây dựng từ cả chiều sâu truyền thống lẫn tinh thần hội nhập hiện đại.

Cụm từ “cho tôi cuộc đời/ và một dòng máu Việt Nam” khép lại bài hát bằng một biểu tượng sinh học – văn hóa mạnh mẽ: dòng máu – như một mã nhận diện cho người Việt Nam dù ở bất kỳ đâu.

*Let's Sing Vietnam* là một ca khúc hội tụ đầy đủ các yếu tố để đưa vào nghiên cứu:

- Ngôn ngữ giàu tính biểu cảm, kết hợp ngôn ngữ truyền thống và hiện đại.
- Biểu tượng văn hóa rõ nét, đa tầng, gắn kết giữa quê hương – dân tộc – quốc tế hóa.
- Mang tính diễn ngôn tích cực, xây dựng hình ảnh đất nước giàu bản sắc trong kỹ nguyên toàn cầu.

Đây là một ví dụ tiêu biểu cho việc sử dụng lời ca như một công cụ kiến tạo bản sắc văn hóa âm nhạc Việt Nam đương đại.



Hình 3. MV *Let's sing Vietnam* – ca khúc của hồn Việt (Nguồn: <https://www.youtube.com/watch?v=wIPL6Z3BvsE>)

## 2.6. Tác động và tiếp nhận

Sự biến đổi trong ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa của âm nhạc đương đại đã kéo theo những thay đổi rõ rệt trong cách công chúng tiếp nhận. Với nhiều người trẻ, sự sáng tạo trong lời ca không chỉ là một hình thức thể hiện cá nhân tự do mà còn là dấu hiệu của tính hiện đại, đổi mới. Tuy nhiên, bên cạnh đó cũng có những ý kiến trái chiều lo ngại rằng việc lạm dụng từ lóng, tiếng Anh hay các yếu tố mạng xã hội có thể khiến giá trị ngôn ngữ truyền thống bị phai nhạt, tạo nên sự mất cân bằng giữa sáng tạo và bảo tồn.

Nghiên cứu cũng chỉ ra sự phân hóa rõ nét giữa các thế hệ trong cách đón nhận ca từ. Người trẻ, đặc biệt thuộc thế hệ *Gen Z* và *Millennials*, thường hào hứng và đón nhận tích cực những đổi mới về ngôn ngữ trong âm nhạc như cách chơi chữ hiện đại, từ lóng, ngôn ngữ mạng hay những biểu đạt cảm xúc cá nhân mang tính phi truyền thống. Ví dụ điển hình là ca khúc *Gieo Quê* (Hoàng Thùy Linh 2022) với các thuật ngữ “ngũ hành tương sinh”, “dự báo thời vận”, “phong thủy tình duyên” kết hợp âm nhạc điện tử sôi động đã nhanh chóng trở thành trào lưu trên TikTok, thu hút hàng chục nghìn video cover chủ yếu từ giới trẻ. Một khảo sát không chính thức trên *fanpage Zing MP3* năm 2023 cũng cho thấy hơn 80% người nghe dưới 30 tuổi cảm thấy thích thú và ưa thử thách khi giải mã các tầng nghĩa trong lời rap của Đen Vâu hay Suboi.

Ngược lại, một bộ phận người lớn tuổi hoặc khán giả có tư tưởng bảo thủ lại có xu hướng thận trọng hơn với sự phá cách trong ngôn ngữ âm nhạc. Họ thường khó chấp nhận những ca từ “lạ tai”, chưa quen với nhịp điệu nhanh hay cấu trúc lời phi tuyến tính. Họ cũng phản ứng tiêu cực khi các biểu tượng được cho là không phù hợp với văn hóa truyền thống được đưa vào nghệ thuật đại chúng. Ví dụ, khi MV *Tứ Phủ* của Hoàng Thùy Linh (2019b) ra mắt, nhiều ý kiến cho rằng việc đưa nghi lễ hầu đồng lên sân khấu có thể gây hiểu lầm hoặc thiếu đi sự tôn nghiêm cần thiết. Một số khán giả lớn tuổi còn nhận xét lời ca trong bài “khó hiểu, rối rắm”. Tương tự, với ca khúc *Bài này chill phết* của Đen Vâu (2019b), không ít người trung niên bày tỏ bối rối trước những câu rap như “mấy nay anh hơi bị phiêu trong vài dòng *status*”, cho rằng chúng quá ngẫu hứng và thiếu cấu trúc giai điệu rõ ràng.

Sự phân hóa này không chỉ phản ánh khác biệt về gu thẩm mỹ mà còn thể hiện thái độ khác nhau trong việc đón nhận ngôn ngữ mới, biểu tượng đương đại và cách thể hiện phi truyền thống. Trong khi thế hệ trẻ xem đó là biểu tượng của bản sắc cá nhân và sự khẳng định cái tôi, thì thế hệ lớn tuổi lại đặt ra những câu hỏi về giới hạn văn hóa và chuẩn mực ngôn ngữ trong nghệ thuật đại chúng. Dẫu vậy, không thể phủ nhận rằng âm nhạc hiện đại đang mở ra một không gian mới cho ngôn ngữ Việt, nơi mà từ ngữ không chỉ để giao tiếp mà còn trở thành công cụ biểu đạt cá tính, văn hóa và thế giới quan đa chiều.

### 3. Kết luận

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và sự bùng nổ của công nghệ truyền thông, âm nhạc Việt Nam đương đại đã và đang thể hiện vai trò ngày càng lớn trong việc kiến tạo, chuyển tải và làm mới các giá trị văn hóa dân tộc. Nghiên cứu này tập trung làm rõ hai khía cạnh chính: (1) cách nghệ sĩ sử dụng ngôn ngữ lời ca như một hình thức biểu đạt và sáng tạo; (2) sự xuất hiện và chuyển hóa của các biểu tượng văn hóa trong các sản phẩm âm nhạc nổi bật từ năm 2015 đến nay.

Thông qua việc khảo sát và phân tích nội dung lời ca từ một số tác phẩm tiêu biểu, nghiên cứu đã chỉ ra rằng ngôn ngữ âm nhạc đương đại không chỉ dừng lại ở yếu tố thẩm mỹ mà còn mang đậm tính chức năng văn hóa – xã hội. Việc sử dụng ngôn ngữ đời thường, từ lóng, ngôn ngữ mạng, xen lẫn với từ ngữ truyền thống và cả tiếng Anh cho thấy sự vận động linh hoạt của lời ca trong môi trường đa ngữ, phản ánh chính xác đời sống ngôn ngữ giới trẻ và tư duy nghệ thuật đương đại.

Bên cạnh đó, các biểu tượng văn hóa được tái hiện trong âm nhạc không còn chỉ là những hình ảnh dân gian quen thuộc mà còn bao gồm cả những biểu tượng hiện đại, thậm chí mang tính toàn cầu như: đô thị hóa, hình ảnh cộng đồng trong khủng hoảng, ý thức cá nhân, hay bản sắc quốc gia trong không gian đa văn hóa. Những biểu tượng này được triển khai một cách linh hoạt, thông qua ẩn dụ, qua trực diện diễn ngôn. Ca khúc *Let's Sing Vietnam* là một ví dụ tiêu biểu cho cách biểu tượng truyền thống (lũy tre, lời ru, dòng máu Việt) được kết nối với biểu tượng

hiện đại (thống nhất, lan tỏa quốc tế, hát bằng nhiều ngôn ngữ), qua đó cho thấy khả năng thích nghi của văn hóa âm nhạc trong thời đại số.

Kết quả nghiên cứu cho thấy: Âm nhạc đương đại Việt Nam đang hình thành một hệ ngôn ngữ mới – kết hợp giữa truyền thống và hiện đại, giữa tiếng mẹ đẻ và ngoại ngữ, giữa văn hóa bản địa và ảnh hưởng quốc tế.

Lời ca trở thành một hình thức diễn ngôn văn hóa có chiều sâu, mang khả năng phản ánh tư duy xã hội, thế giới quan thế hệ, và bản sắc dân tộc.

Biểu tượng văn hóa trong âm nhạc không còn mang tính tĩnh tại mà được vận động, tái tạo và làm mới theo thời đại, trở thành cầu nối giữa các tầng văn hóa.

Từ những kết quả này, có thể khẳng định rằng âm nhạc đương đại không chỉ là phương tiện giải trí, mà còn là một hình thức ngôn ngữ nghệ thuật – văn hóa đặc biệt, góp phần định hình và phản ánh bản sắc Việt Nam trong kỷ nguyên hội nhập.

Mặc dù nghiên cứu đã đưa ra những nhận định quan trọng về đặc trưng ngôn ngữ và biểu tượng văn hóa trong âm nhạc Việt Nam đương đại, vẫn tồn tại một số hạn chế: (1) phạm vi dữ liệu tương đối hẹp khi chỉ khảo sát một số nghệ sĩ và tác phẩm tiêu biểu, chưa phản ánh đầy đủ sự đa dạng của âm nhạc Việt Nam đương đại; (2) nghiên cứu chưa có điều kiện thực hiện thống kê khảo sát trực tiếp; (3) chưa có sự đối chiếu quốc tế nên chưa đặt kết quả trong bối cảnh so sánh khu vực.

Từ những hạn chế nêu trên, các nghiên cứu tương lai có thể triển khai theo các hướng: (1) mở rộng phạm vi dữ liệu và thể loại âm nhạc để tăng tính khái quát; (2) bổ sung dữ liệu tiếp nhận của công chúng để hiểu rõ hơn quá trình tạo nghĩa; (3) thực hiện nghiên cứu so sánh với các quốc gia trong khu vực nhằm xác định vị thế của âm nhạc Việt Nam trong dòng chảy toàn cầu.

## Tài liệu tham khảo

- Barthes, R. (1972). *Mythologies*. Hill and Wang.  
Đen Vâu Official. (19.06.2019a). *Đen – hai triệu năm ft. Biên (m/v)*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=LSMDNL4n0kM> (truy cập 13.12.2025).

- Đen Vâu Official. (13.05.2021). *Đen – Trốn Tìm ft. MTV band (M/V)*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Ws-QlpSltr8> (truy cập 13.12.2025).
- Đen Vâu Official. (20.05.2019b). *Đen ft. MIN – Bài Này Chill Phết (M/V)*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ddaEtFOsFeM> (truy cập 13.12.2025).
- Đen Vâu Official. (20.08.2020). *Trời hôm nay nhiều mây cực!* YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=MBaF0l-PcRY> (truy cập 13.12.2025).
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. Longman.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.
- Hoàng Thùy Linh. (01.01.2022). *Hoàng Thùy Linh & ĐEN – Gieo Quẻ (Casting Coins) | Official Music Video*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Q6ZNSHvspEg> (truy cập 13.12.2025).
- Hoàng Thùy Linh. (19.06.2019a). *Hoàng Thùy Linh – Để Mị Nói Cho Mà Nghe (Let Mi tell) | Official Music Video*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=JAheizXpaQ> (truy cập 13.12.2025).
- Hoàng Thùy Linh. (04.04.2020). *Hoàng Thùy Linh – Kẻ Cắp Gặp Bà Già (Diamond Cut Diamond) | Official Music Video*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bA1MhSK8wBE> (truy cập 13.12.2025).
- Hoàng Thùy Linh. (2019b). *Từ Phú* [Album]. Times Records.
- Lê Thành Trung. (23.08.2025). *Let's Sing Vietnam – Bằng Kiều Và Các Nghệ Sĩ Cùng Hát Vang Niềm Tự Hào Việt Nam*. YouTube, Kênh: Bằng Kiều Official. [https://www.youtube.com/watch?v=tSmvwYP\\_zZg](https://www.youtube.com/watch?v=tSmvwYP_zZg) (truy cập 13.12.2025).
- Nguyễn, Văn Khang. (2004). *Ngôn ngữ học xã hội*. Hà Nội: NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nodey. (29.10.2020). *Nodey ft. Suboi – Đôi Khi <3 (Official Video)*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3vZz6ayLfBE> (truy cập 13.12.2025).
- Suboi. (07.05.2021). *Suboi – Người Ta Hiểu (Official Audio)*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8DxVeXn2XOo> (truy cập 13.12.2025).
- Suboi. (02.08.2018). *Suboi – N-SAO? (Official Music Video)*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=uIECLsjJCKE> (truy cập 13.12.2025).
- Tuấn Cry. (01.03.2025). *BẮC BLING (BẮC NINH) | OFFICIAL MV | HOÀ MINZY ft NS XUÂN NINH x MASEW x TUẤN CRY*. YouTube, Kênh: Hòa Minzy. <https://www.youtube.com/watch?v=CL13X-8o4h0> (truy cập 13.12.2025).
- VnExpress (online) <https://vnexpress.net/loi-co-don-khi-truong-thanh-cua-den-vau-4277925.html> (truy cập ngày 13.12.2025).

VnExpress (online) <https://vnexpress.net/suboi-co-gai-bi-bao-hanh-thanh-nu-hoang-rap-viet-4161423.html> (truy cập ngày 13.12.2025).

ZNews (online) <https://znews.vn/an-y-cua-hoang-thuy-linh-post1287611.html> (truy cập ngày 13.12.2025).

ZNews (online) <https://znews.vn/den-vau-co-dang-cu-voi-bai-nay-chill-phet-post950474.html> (truy cập ngày 13.12.2025).

**II: Metody nauczania języka i językoznawstwo**

**II: Phương pháp giảng dạy ngôn ngữ và ngôn ngữ học**

**II: Language Teaching Methods and Linguistics**



# SO SÁNH HỆ THỐNG NGỮ ÂM TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG BA LAN

## A comparison of the phonetic systems of Vietnamese and Polish

*Hà Thị Chính*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: [chinhht@hanu.edu.vn](mailto:chinhht@hanu.edu.vn)

**Abstract:** Vietnamese is an isolating, tonal language. Vietnamese words do not change in form, and grammatical meaning is expressed through function words or word order. Vietnamese originates from the Austroasiatic language family, belonging to the Viet–Muong group. Meanwhile, Polish is an inflectional language of the Slavic branch within the Indo-European family, well known for its rich consonant inventory, numerous fricatives and nasal sounds, as well as dense consonant clusters. These fundamental differences in linguistic origin create not only many interesting features, but also a multitude of difficulties for Vietnamese learners of Polish and Polish learners of Vietnamese. This article compares the phonological systems of Vietnamese and Polish to identify both similarities and differences between the two, thereby providing learners with a comprehensive perspective and helping them develop the most effective learning methods.

**Keywords:** phonetics, pronunciation, Vietnamese phonetics, Polish phonetics, phonetic comparison

### 1. Đặt vấn đề

Dạy và học ngoại ngữ đang là một xu thế tất yếu trong thời đại toàn cầu hóa. Chính việc học ngoại ngữ đã xóa nhòa danh giới giữa các

quốc gia, là chìa khóa mở ra cơ hội giao lưu văn hóa, phát triển kinh tế, thương mại và hợp tác trong mọi lĩnh vực trên toàn cầu. Cùng với sự phát triển mạnh mẽ của ngành công nghệ thông tin, internet và các phương tiện truyền thông, việc học ngoại ngữ đang trở nên dễ dàng và thuận lợi hơn bao giờ hết. Điều này phản ánh tinh thần cởi mở, năng động và sẵn sàng kết nối của con người trong thời đại phát triển. Tiếng Việt và tiếng Ba Lan cũng nằm trong xu thế này.

Tiếng Việt là một ngôn ngữ đơn lập, có thanh điệu. Từ tiếng Việt không thay đổi hình thái và ý nghĩa ngữ pháp trong tiếng Việt được biểu thị bằng các từ phụ trợ hoặc trật tự từ. Tiếng Việt có nguồn gốc từ ngữ hệ Nam Á, thuộc nhóm Việt–Mường. Còn tiếng Ba Lan là ngôn ngữ biến tố thuộc nhóm ngôn ngữ Slav, hệ Ấn–Âu và nổi tiếng là ngôn ngữ giàu phụ âm, nhiều âm xát cùng hệ thống cụm phụ âm dày đặc. Chính sự khác biệt về nguồn gốc ngôn ngữ này đã tạo ra rất nhiều điều thú vị nhưng cũng đầy rẫy những khó khăn cho người Việt học tiếng Ba Lan cũng như người Ba Lan học tiếng Việt. Đối tượng của bài viết này là so sánh hệ thống ngữ âm giữa tiếng Việt và tiếng Ba Lan để thấy được điểm tương đồng cũng như sự khác biệt giữa hai hệ thống ngữ âm, từ đó giúp người học có được cái nhìn toàn diện và đưa ra được những phương pháp học tập một cách hữu hiệu nhất.

## **2. Nội dung**

### **2.1. Hệ thống ngữ âm tiếng Việt**

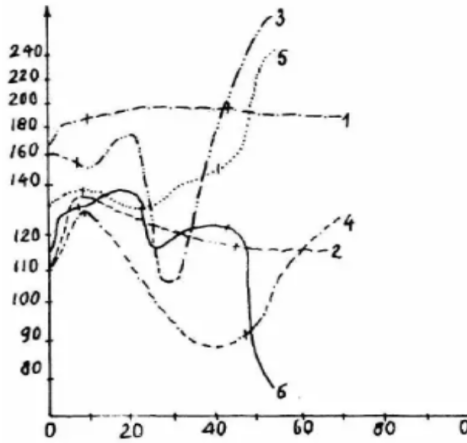
#### **2.1.1. Thanh điệu**

Tiếng Việt là một ngôn ngữ đơn lập, đơn âm tiết, giàu thanh điệu. Mỗi âm tiết gồm ba phân chính: âm đầu (phụ âm đầu), vần (âm đệm + âm chính + âm cuối) và thanh điệu. Trong tiếng Việt, hệ thống thanh điệu bao gồm 06 thanh:

1. Thanh Ngang (Không dấu) (-).
2. Thanh Huyền (˘).
3. Thanh Sắc (´).
4. Thanh Hỏi (ʔ).

5. Thanh Ngã (~).
6. Thanh Nặng (·).

“Thanh điệu là một đơn vị siêu đoạn tính thường được biểu hiện trong toàn âm tiết hay đúng hơn là toàn bộ phần thanh tính của âm tiết bao gồm cả âm đầu, âm đệm, âm chính và âm cuối (...)” (Đoàn 2003). Các thanh điệu tiếng Việt khu biệt với nhau về cao độ đặc biệt là ở điểm kết thúc. Một sự khu biệt khác rất quan trọng giữa các thanh điệu đó là đường nét của thanh điệu. Ngoài ra, các thanh điệu còn khu biệt với nhau về âm điệu, được hiểu là sự biến thiên của cao độ trong thời gian.



Hình 30

Hình 1. Hệ thống thanh điệu tiếng Việt (Đoàn 2003)

Thanh điệu tiếng Việt có chức năng khu biệt nghĩa của từ. Nghĩa là cùng một tổ hợp phụ âm – nguyên âm nhưng khi sử dụng thanh điệu khác nhau sẽ tạo ra những từ có ý nghĩa khác nhau.

Ví dụ: *cam* ---- *cám*  
*thu* ---- *thú*  
*chanh* ---- *chảnh*

### 2.1.2. Nguyên âm

Hệ thống nguyên âm tiếng Việt khá phong phú bao gồm nguyên âm đơn, nguyên âm đôi và nguyên âm ba.

Ví dụ: – Nguyên âm đơn: “i”, “e”, “a”, “u”, ... trong các từ “tin”, “em”, “an”...

– Nguyên âm đôi: “iê”, “ao”, “uô”, ... trong các từ “thiết tha”, “thao thức”, “thuốc”...

– Nguyên âm ba: “oai”, “uây”, “uoi”, ... trong các từ “khai tây”, “khuây khỏa”, “trôi”...

Các nguyên âm trong tiếng Việt khu biệt với nhau bởi các tiêu chí sau (Đoàn 2003):

1. Đối lập theo vị trí của lưỡi: trước – giữa – sau:

Ví dụ: Nguyên âm trước: “i”, “e”

Nguyên âm giữa: “ê”

Nguyên âm sau: “u”, “ô”, “o”

2. Độ mở của khoang miệng: cao – trung bình – thấp:

Ví dụ: Nguyên âm thấp: “a”, “e”

Nguyên âm cao: “i”, “u”

3. Hình dáng của môi: tròn môi – không tròn môi:

Ví dụ: Tròn môi: “u”, “ô”, “o”

Không tròn môi: “a”, “i”, “e”

Sự phong phú này kết hợp với thanh điệu tạo những cặp âm thanh đa dạng. Đây cũng là đặc trưng ngữ âm nổi bật, giúp tiếng Việt giàu sắc thái ngữ nghĩa.

### 2.1.3. Phụ âm

Hệ thống phụ âm của tiếng Việt cũng rất phong phú và đa dạng bao gồm cả phụ âm đơn lẫn phụ âm ghép. Phụ âm trong tiếng Việt có thể đứng ở vị trí đầu âm tiết hoặc cuối âm tiết. Phụ âm có thể đứng đầu âm tiết đa dạng hơn, phụ âm có thể đứng cuối âm tiết có số lượng hạn chế hơn.

Ví dụ: Phụ âm đơn: “b”, “c”, “g”, “t”, ...

Phụ âm ghép: “ch”, “kh”, “ngh”, ...

Các phụ âm trong tiếng Việt được phân biệt với nhau bởi các tiêu chí sau (Đoàn 2003):

1. **Âm tắc.**

Ví dụ: “p”, “t”, “đ”, “b”.

2. **Âm xát.**

Ví dụ: “v”, “s”, “g”.

3. **Âm bật hơi.**

Ví dụ: “th”, “kh”.

4. **Âm mũi.**

Ví dụ: “m”, “n”, “ng”, “nh”.

### 2.1.4. Chính tả và phát âm

Do ảnh hưởng của phương ngữ nên phát âm tiếng Việt có sự khác biệt rõ rệt giữa các vùng miền.

Một số nơi thuộc vùng Bắc Bộ có sự phân biệt rõ rệt giữa các cặp phụ âm: “r – d – gi”; “s – x”; “ch – tr”. Ngược lại, một số nơi khác không có sự phân biệt này. Trong phương ngữ miền Nam phát âm cả ba phụ âm “d – r – gi” thành một âm là /j/.

Về thanh điệu, chỉ có phương ngữ Bắc Bộ có đủ sáu thanh điệu, còn phương ngữ Nam và Trung Bộ chỉ có 5 thanh điệu.

Về chữ viết, trong tiếng Việt có một số quy tắc nhất định:

Các phụ âm “k”, “gh”, “ng” chỉ có thể kết hợp với các nguyên âm “i/y”, “ê”, “e”:

Ví dụ: Bánh mì, lắng nghe, cái ghé, nước Mỹ...

Phụ âm “q” chỉ có thể kết hợp với các nguyên âm đi kèm âm đệm “w”:

Ví dụ: Tổ quốc, quả cam...

Đặc điểm nổi bật của hệ thống ngữ âm tiếng Việt là: Tiếng Việt là một ngôn ngữ đơn âm tiết, mỗi một âm tiết tương ứng với một hình vị hoặc có thể là một từ; là một ngôn ngữ giàu thanh điệu, thanh điệu cũng dùng để phân biệt nghĩa của từ. Ví dụ cùng một chuỗi phụ âm –

nguyên âm nhưng khi sử dụng những thanh điệu khác nhau sẽ tạo ra những âm tiết mang nghĩa khác nhau. Hệ thống nguyên âm và phụ âm rất phong phú. Do ảnh hưởng của vùng miền đã tạo ra những sự khác biệt giữa các vùng phương ngữ.

## 2.2. Hệ thống ngữ âm tiếng Ba Lan

### 2.2.1. Hệ thống nguyên âm

Trong tiếng Ba Lan, hệ thống nguyên âm bao gồm những nguyên âm ngắn, nguyên âm có dấu và nguyên âm mũi.

Các nguyên âm mũi là một đặc trưng nổi bật nhất trong hệ thống nguyên âm của tiếng Ba Lan. Chúng được phát âm không chỉ qua khoang miệng mà còn cả qua đường mũi chứ không như những nguyên âm thông thường.

Ví dụ: *Ą ą* và *Ę ę*.

Ngoài ra, trong tiếng Ba Lan còn có một số nguyên âm với dấu đặc biệt. Những nguyên âm này giúp phân biệt các từ có nghĩa khác nhau.

Ví dụ: *Ó ó, Ć ć, Ś ś, Ł ł*.

### 2.2.2. Hệ thống phụ âm

Tiếng Ba Lan sở hữu một hệ thống phụ âm rất đa dạng với những quy tắc phát âm đặc biệt trong đó có nhiều phụ âm không tồn tại trong tiếng Việt. Các phụ âm trong tiếng Ba Lan được phân loại theo cách phát âm và vị trí phát âm. Các phụ âm chính được chia thành sáu nhóm nhỏ như sau (Nguyễn Ngân Hà 2009):

1. **Âm sát (*Fricatives*):** Đây là những phụ âm đặc trưng cho hệ thống ngữ âm trong tiếng Ba Lan.

Ví dụ: *sz* [ʃ] ~ “s” quặt lưỡi (giống *sh* trong tiếng Anh nhưng nặng hơn).

*ź / rz* [z] ~ “zh” (giống *measure*).

*ś* [ɕ], *ź* [z̥] – âm xát vòm, mềm, nhẹ hơn.

*ch / h* [x] – âm bật hơi ở cổ họng (giống *ch* trong tiếng Đức).

2. **Âm tắc (Plosives):** Các phụ âm thuộc nhóm này có cấu âm gần giống các phụ âm trong tiếng Việt.  
 Ví dụ: *B b*: Giống âm “b” trong tiếng Việt (ví dụ “ba”).  
 Ví dụ: *biuro* (“văn phòng”)  
*D d*: Giống âm “đ” trong tiếng Việt (ví dụ “đa”). Ví dụ: *daleko* (“xa”)  
*M m*: Giống âm “m” trong tiếng Việt (ví dụ “ma”). Ví dụ: *mleko* (“sữa”)  
*N n*: Giống âm “n” trong tiếng Việt (ví dụ “na”). Ví dụ: *noga* (“chân”)
3. **Âm tắc – xát (Affricates):** Các âm này có cấu âm kết hợp đặc điểm của các âm tắc và âm xát với nhau. Đầu tiên là tắc hoàn toàn luồng hơi sau đó bật ra ngay thành âm sát tại cùng một vị trí cấu âm. Đây là những phụ âm có phát âm rất khó với người Việt bởi vị trí lưỡi rất đặc biệt.  
 Ví dụ: *cz* [tʃ], *dź* [dʒ], *ć* [tɕ], *dź* [dʒ].
4. **Âm mũi:** Những âm này có một phần giống với tiếng Việt.  
 Ví dụ: *ń* [ɲ] có cấu âm giống âm “nh” trong tiếng Việt.
5. **Âm rung:** âm này được phát âm rung lưỡi giống âm “r” trong tiếng Tây Ban Nha hoặc tiếng Italia, âm rung mạnh và rõ.  
 Ví dụ: *radio* (“radio”).
6. **Âm bên:**  
*l*: Phát âm giống như “l” trong tiếng Việt.  
*ł*: Phát âm giống như “w” trong tiếng Anh nhưng tròn môi hơn và âm thanh có phần vang hơn.

### 2.2.3. Cụm phụ âm (*zbitki spółgłoskowe*):

Đây là một tổ hợp được cấu tạo từ ba đến bốn phụ âm đứng kế tiếp nhau. Đây cũng là một trong những thách thức lớn nhất về phát âm tiếng Ba Lan với người nước ngoài đặc biệt là với người Việt bởi cụm tổ hợp này không có nguyên âm đệm như tiếng Việt nên rất khó phát âm trôi chảy ngay lúc mới bắt đầu học tiếng (Nguyễn Ngân Hà 2009).

Ví dụ: *przykład* – /pʂi.kwat/ (“ví dụ”)  
*czwartek* – /tʂvar.tɛk/ (“thứ năm”)

#### 2.2.4. Trọng âm

Trọng âm trong tiếng Ba Lan thường rơi vào âm tiết thứ hai từ cuối của từ đồ lên. Quy tắc này áp dụng cho hầu hết các từ trong tiếng Ba Lan bao gồm cả danh từ, động từ và tính từ (Nguyễn Ngân Hà 2009).

Ví dụ:

Ko-bi-e-ta (“Phụ nữ”) – Trọng âm rơi vào âm tiết “bi”.

In-for-ma-cja (“Thông tin”) – Trọng âm rơi vào âm tiết “ma”.

U-ni-wer-sy-tet (“Trường Đại học”) – Trọng âm rơi vào âm tiết “sy”.

Tuy nhiên cũng có một số ngoại lệ không theo quy tắc trọng âm đó là những từ vay mượn từ tiếng Latinh, Hy Lạp hoặc các ngôn ngữ khác hoặc số đếm. Nhưng hiện nay, nhiều từ vay mượn đã được điều chỉnh theo quy tắc chung của tiếng Ba Lan (Hoàng Thu Oanh, n.d.).

#### 2.2.5. Chính tả và phát âm

Trong tiếng Ba Lan có hiện tượng là cùng một âm nhưng có nhiều chữ viết khác nhau. Điều này gây khó khăn cho việc viết đúng chính tả (Nguyễn Ngân Hà 2009).

Ví dụ: “u” và “ó” đều được phát âm /u/.

“rz” và “ż” đều phát âm là /z/.

### 2.3. Đối chiếu hệ thống phát âm tiếng Việt và tiếng Ba Lan

Hệ thống ngữ âm tiếng Việt có đặc điểm nổi bật là sở hữu một số lượng thanh điệu phong phú, bảng nguyên âm đa dạng và một hệ thống phụ âm với số lượng không quá lớn, nhờ đó tiếng Việt có âm tiết khá đơn giản những vẫn giàu sắc thái ngữ nghĩa. Ngược lại tiếng Ba Lan lại có đặc trưng nổi bật là sở hữu một hệ thống phụ âm phức tạp, nhiều cụm phụ âm liên tiếp trong khi số lượng nguyên âm ít và hoàn toàn không có thanh điệu. Chính vì những đặc trưng của hai ngôn ngữ này mà cũng tạo ra những điều thú vị cũng như không ít những khó khăn cho người Việt học tiếng Ba Lan và người Ba Lan học tiếng Việt.

Dưới đây là bảng so sánh hệ thống ngữ âm tiếng Việt và tiếng Ba Lan để người học có được một cái nhìn tổng quát nhất.

STT	Tiêu chí	Tiếng Việt	Tiếng Ba Lan
1	Loại hình ngôn ngữ	Đơn lập, có thanh điệu	Biến tố, không thanh điệu
2	Thanh điệu	06	Không có
3	Nguyên âm	Đơn, đôi, phong phú	Đơn, đôi, phức tạp
4	Phụ âm	Một số phụ âm đặc trưng	Phụ âm phức tạp, khó phát âm
5	Biến tố	Không có	Có
6	Cấu trúc âm tiết	Đơn giản	Phức tạp

Bảng 1. So sánh hệ thống ngữ âm tiếng Việt và tiếng Ba Lan (Nguồn: Tác giả bài viết tự thiết kế)

### 3. Những thuận lợi và khó khăn của người Việt và người Ba Lan khi học tiếng của nhau

#### 3.1. Những thuận lợi và khó khăn của người Việt khi học tiếng Ba Lan

##### 3.1.1. Thuận lợi

Người Việt khi học tiếng Ba Lan sẽ gặp những thuận lợi như trong tiếng Ba Lan không có thanh điệu, điều này giúp người học không cần ghi nhớ hệ thống thanh điệu như khi học một số ngôn ngữ khác. Ngoài ra, trọng âm tiếng Ba Lan tương đối ổn định bởi thường rơi vào âm tiết áp chót của từ. Điều này giúp người học dễ nhớ được quy luật nhấn âm khi nói. Một điều thuận lợi nữa cho người Việt học tiếng Ba Lan là cách phát âm của tiếng Ba Lan khá nhất quán với chữ viết vì vậy khi đã nhớ được quy tắc đọc, người học có thể phát âm tương đối chính xác.

### 3.1.2. Khó khăn

Tuy nhiên khi người Việt học tiếng Ba Lan cũng gặp một số những khó khăn, trở ngại như hệ thống phát âm tiếng Ba Lan khá phức tạp với nhiều cụm phụ âm, phụ âm tắc – sát mà trong hệ thống ngữ âm tiếng Việt không có. Đây là những trở ngại lớn nhất với người Việt bởi người Việt vốn đã quen với cấu trúc đơn âm tiết, hệ thống ngữ âm đơn giản trong tiếng Việt. Bên cạnh đó người học cũng dễ nhầm lẫn giữa các cặp phụ âm gần nhau như *cz – ć, sz – ś, ż – rz* (Nguyễn Ngân Hà 2009). **Hiện tượng** biến âm và đồng hóa trong tiếng Ba Lan cũng khiến cho người Việt gặp khó khăn trong việc nghe – nói ở giai đoạn đầu mới học.

### 3.1.3. Cách khắc phục

Người học nên luyện phát âm theo từng cặp đối lập để tăng khả năng phân biệt âm. Ví dụ các cặp đối lập như *cz – ć, sz – ś, ż – rz* (Nguyễn Ngân Hà 2009).

Luyện phát âm các cụm phụ âm từ đơn giản đến phức tạp, tránh đọc tách rời từng phụ âm.

Dùng phương pháp luyện tập nghe và nhắc lại bắt đầu từ từ, câu rồi đến đoạn văn theo giọng của người bản ngữ nhằm làm quen với nhịp điệu và sự đồng hóa âm.

Khi học tiếng Ba Lan, người học cũng cần ghi nhớ các âm gốc và quy luật biến đổi âm. Sau đó luyện viết chính tả bằng cách nghe và viết lại.

Sử dụng các bảng từ so sánh để nhận diện sự thay đổi về âm mỗi khi từ biến hình.

## 3.2. Những thuận lợi và khó khăn của người Ba Lan học tiếng Việt

### 3.2.1. Thuận lợi

Tiếng Việt có hệ thống nguyên âm phong phú và rõ ràng, không có các cụm phụ âm phức tạp như tiếng Ba Lan, cấu trúc âm tiếng Việt

đơn giản, mỗi âm tiết có một ranh giới rõ ràng, tách biệt. Điều này giúp người học phát âm từng âm tiết tiếng Việt một cách dễ dàng hơn.

### 3.2.2. Khó khăn

Người Ba Lan khi học tiếng Việt gặp một số khó khăn như:

Tiếng Việt là một ngôn ngữ giàu thanh điệu. Đây là một cản trở lớn nhất bởi trong tiếng Ba Lan hoàn toàn không có thanh điệu. Người học rất dễ nhầm lẫn giữa các cặp thanh điệu có đặc điểm gần giống nhau về trường độ, cao độ và ngữ điệu.

Ví dụ: thanh hỏi – thanh ngã – thanh nặng

Cùng một cụm kết hợp giữa phụ âm và nguyên âm nhưng khác nhau về thanh điệu khiến cho người học gặp trở ngại lớn khi phân biệt nghĩa của từ.

### 3.2.3. Cách khắc phục

Người học nên sử dụng các ký hiệu, đường nét hoặc màu sắc để phân biệt và ghi nhớ đặc điểm của từng thanh điệu.

Luyện nghe và nói theo từng cặp thanh điệu để phân biệt trường độ và cao độ.

Ví dụ: *ma – mà*

*ma – má*

*ma – mã*

Luyện nghe và viết kết hợp với nói thanh điệu khi chúng được đặt trong từ và câu.

Các phụ âm cuối trong tiếng Việt như /-p, -t, -k, -m, -n, -ng/ không được phát âm bật hơi như trong tiếng Ba Lan. Đây là điều mà người Ba Lan khi học tiếng Việt cần luyện tập kỹ để nói tiếng Việt đúng.

Các từ trong tiếng Việt không có tình trạng nói âm khi nói. Vì vậy, người học cần luyện nói chậm, rõ từng âm tiết để đảm bảo đúng âm điệu.

#### 4. Kết luận

Hệ thống ngữ âm tiếng Việt và tiếng Ba Lan có một số điểm tương đồng như có một số phụ âm được phát âm khá giống nhau. Tuy nhiên cũng xuất hiện khá nhiều điểm khác biệt. Tiếng Việt sở hữu một hệ thống thanh điệu phong phú và một bảng nguyên âm đa dạng. Mỗi âm tiết trong tiếng Việt thường tương ứng với một hình vị hoặc thậm chí một từ. Thanh điệu là một nét khu biệt nghĩa của từ, cùng một kết hợp phụ âm – nguyên âm nhưng nếu thay đổi thanh điệu sẽ dẫn đến sự thay đổi về nghĩa của từ. Sự ảnh hưởng của các phương ngữ cũng tạo nên sự đa dạng trong phát âm tiếng Việt. Ngược lại hệ thống phát âm của tiếng Ba Lan lại có những đặc điểm nổi bật như sở hữu nhiều âm quặt lưỡi và âm xát mà trong tiếng Việt không có. Đối lập cứng – mềm là một đặc điểm âm vị học quan trọng trong tiếng Ba Lan và nó có chức năng khu biệt về nghĩa. Hệ thống nguyên âm tiếng Ba Lan ít nhưng phụ âm lại rất phong phú bao gồm cả các cụm phụ âm tạo nên đặc trưng âm thanh của tiếng Ba Lan.

Chính những đặc trưng nổi bật của hệ thống ngữ âm trong hai thứ tiếng này đã tạo nên những khó khăn như với người Việt khi học tiếng Ba Lan thường gặp khó khăn với các âm xát, âm quặt lưỡi và cụm phụ âm của tiếng Ba Lan. Còn người Ba Lan khi học tiếng Việt lại ngỡ ngàng với hệ thống thanh điệu và sự đa dạng trong hệ thống nguyên âm của tiếng Việt.

#### Tài liệu tham khảo

- Đoàn, Thiện Thuật. (2003). *Ngữ Âm Tiếng Việt* (1st ed.). Nhà xuất bản Đại Học Quốc Gia. <https://vietbooks.info/threads/ngu-am-tieng-viet-nxb-dai-hoc-quoc-gia-2003-doan-thien-thuat-365-trang.12130/> (truy cập 14.12.2025).
- Đỗ, Hữu Châu & Bùi, Minh Toán. (2007). *Giáo trình Đại cương ngôn ngữ học* (Tập 1). NXB Giáo dục.
- Hoàng, Thu Oanh. (n.d.). *Ngữ pháp Ba Lan*. <https://www.scribd.com/document/850677201/Ngu-Phap-Ba-Lan-Hoang-Thu-Oanh> (truy cập 14.12.2025).
- Nguyễn, Ngân Hà (biên tập). (2009). *Nói tiếng Ba Lan – thật đơn giản!* Vác-sa-va: Hội Giáo dục Trường Tiếng Việt Hùng Vương. <https://www.scribd.com/document/850677421/Noi-Tieng-Ba-Lan-That-Don-Gian-Hoang-Thu-Oanh> (truy cập 14.12.2025).

# COMMON GRAMMATICAL ERRORS OF FOREIGN LEARNERS OF VIETNAMESE

*Luu Huyền Trang*

Hanoi University, Faculty of Vietnamese Studies

Email: [tranglh@hanu.edu.vn](mailto:tranglh@hanu.edu.vn)

**Abstract:** This study investigates systematic grammatical errors in the Vietnamese of foreign learners, based on data collected from four learner groups with different linguistic backgrounds: Chinese, Korean, British (English-speaking), and Polish. Drawing on Pit Corder's (1967, 1981) framework of Error Analysis and the notion of *interlanguage* as proposed by Selinker (1972) and Corder (1981), the study focuses on two major types of errors: (1) word order errors in noun phrases and verb phrases; and (2) errors in the use of function words, including misuse, overuse, omission, and combined errors. The findings show that typological differences between Vietnamese and learners' first languages constitute the primary source of errors, alongside the influence of learning strategies and communication strategies. Word order errors reflect negative transfer from the syntactic structures of learners' L1s, whereas errors in function words indicate learners' difficulties in mastering pragmatic usage, semantic nuances, and grammatical relations. The analysis sheds light on the development of Vietnamese interlanguage and suggests necessary adjustments in teaching methodology and materials design for Vietnamese as a Foreign Language.

**Keywords:** grammatical errors, interlanguage, Vietnamese as a foreign language, negative transfer, function words, word order

## 1. Introduction

In the context of international integration, the demand for learning Vietnamese has increased significantly in many countries, creating an urgent need to improve the quality of teaching Vietnamese as a Foreign Language (VFL). It is inevitable that learners produce errors during the acquisition process, and such errors are of considerable academic significance: they do not merely represent deviations from linguistic norms, but also reveal the nature of the processes by which learners acquire, systematise, and restructure the target language.

The present study examines four groups of learners whose first languages belong to distinct language families: Sino-Tibetan (Chinese), Koreanic (Korean), Indo-European (British learners with English as their first language), and Slavic (Polish). Data were collected in intensive classroom settings within a formal Vietnamese language programme for international students, enabling the identification of common grammatical errors and the mechanisms underlying them.

This study pursues three main objectives:

1. To identify and describe common grammatical errors produced by foreign learners of Vietnamese;
2. To explain the causes of these errors from the perspectives of linguistic typology and second language acquisition theory;
3. To propose pedagogical measures to improve the quality of teaching of Vietnamese as a foreign language.

## 2. Theoretical background

According to Corder (1967), errors are an important indicator of the linguistic system that learners are constructing. Unlike *mistakes* – temporary slips that learners can typically self-correct – *errors* are systematic and reflect incomplete or incorrect linguistic knowledge. The notion of *interlanguage* proposed by Selinker (1972) highlights that learners develop an intermediate system between the first language and the target language; errors serve as evidence that this system is active and evolving.

Error Analysis has been widely applied in foreign language teaching to:

1. support the assessment of learners' progress;
2. provide empirical evidence for theories of language acquisition; and
3. contribute to the refinement of teaching methods.

This study adopts Corder's (1981) three-step procedure:

1. Identification of errors;
2. Description and classification of errors;
3. Explanation of errors (based on L1–L2 comparison, learning strategies, and other relevant factors).

### **3. Scope and participants**

Data on word order errors and errors in the use of function words were collected from written exercises, short essays, and test papers produced by beginner and intermediate learners in a Vietnamese language programme for international students at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. The four learner groups include:

1. Chinese
2. Korean
3. British (English-speaking)
4. Polish

These groups were selected because of the considerable typological differences between their first languages and Vietnamese, thereby providing a multidimensional perspective on negative transfer and the acquisition of Vietnamese.

## 4. Word order errors in phrases

### 4.1. Word order errors in noun phrases

Learner group	Incorrect sentence	Correct sentence
Chinese	<i>Thư viện có rất nhiều <u>tôi thích quyển sách</u>.</i>	<i>Thư viện có rất <u>nhiều sách</u> <u>tôi thích</u>.</i>
British	<i>Bạn ấy là <u>chăm chỉ sinh viên</u>.</i>	<i>Bạn ấy là <u>sinh viên</u> <u>chăm chỉ</u>.</i>
Korean	<i>Hàn Quốc có nhiều <u>nổi tiếng món ăn và đồ uống</u>.</i>	<i>Hàn Quốc có nhiều <u>món ăn và đồ uống</u> <u>nổi tiếng</u>.</i>
Polish	<i>Em muốn sống ở <u>đẹp thành phố này</u>.</i>	<i>Em muốn sống ở <u>thành phố</u> <u>đẹp này</u>.</i>

Table 1. Examples of word order errors in noun phrases

These errors reflect the word order patterns of the learners' first languages. Chinese and Korean are typically head-final, with pre-nominal modifiers, whereas British learners and, to some extent, Polish learners tend to be influenced by English word order. Learners transfer these patterns to Vietnamese, resulting in errors in the position of adjectives and other modifiers in noun phrases.

### 4.2. Word order errors in verb phrases

Learner group	Incorrect sentence	Correct sentence
Chinese	<i>Chúng tôi phải <u>tốt học tiếng Việt</u>.</i>	<i>Chúng tôi phải <u>học</u> <u>tốt tiếng Việt</u>.</i>
Chinese	<i>Tôi muốn <u>với bạn nói chuyên</u>.</i>	<i>Tôi muốn <u>nói chuyên</u> <u>với bạn</u>.</i>
Korean	<i>Các sinh viên phải <u>nhiều luyện tập</u> mới giỏi tiếng Việt.</i>	<i>Các sinh viên phải <u>luyện tập</u> <u>nhiều</u> mới giỏi tiếng Việt.</i>
Polish	<i>Khi nấu ăn, em ấy <u>phải cắt</u> ngón tay.</i>	<i>Khi nấu ăn, em ấy <u>cắt</u> <u>phải</u> ngón tay.</i>

Table 2. Examples of word order errors in verb phrases

Learners apply L1 syntactic patterns and translate word for word, which leads to incorrect ordering of modifiers, adverbs, and prepositional phrases within the verb phrase.

## 5. Errors in the use of function words

### 5.1. Misuse of function words

Learner group	Incorrect sentence	Correct sentence	Error description
Chinese	<i>Đa số người Trung Quốc cũng rất thích ăn đậu phụ thối.</i>	<i>Đa số người Trung Quốc đều rất thích ăn đậu phụ thối.</i>	Confusing the functions of <i>cũng</i> and <i>đều</i> .
Korean	<i>Nhà hàng này có nhiều món ăn ngon cũng đẹp.</i>	<i>Nhà hàng này có nhiều món ăn ngon và đẹp.</i>	Incorrect use of a conjunction.
Polish	<i>Quần áo ở cửa hàng đó rất nhỏ cho em.</i>	<i>Quần áo ở cửa hàng đó quá nhỏ với em.</i>	Incorrect choice of preposition.

Table 3. Examples of misuse of function words

### 5.2. Overuse of function words

Learner group	Incorrect sentence	Correct sentence
Chinese	<i>Mạng xã hội của hiện nay rất tiện lợi.</i>	<i>Mạng xã hội hiện nay rất tiện lợi.</i>
Korean	<i>Khách sạn của chúng em ở làng Tả Van mà hơi xa trung tâm Sapa.</i>	<i>Khách sạn của chúng em ở làng Tả Van hơi xa trung tâm Sapa.</i>
Polish	<i>Nơi này có sông Warta mà dài thứ ba ở Ba Lan.</i>	<i>Nơi này có sông Warta dài thứ ba ở Ba Lan.</i>

Table 4. Examples of overuse of function words

### 5.3. Omission of function words

Learner group	Incorrect sentence	Correct sentence
Chinese	<i>Công ty ứng dụng bán thông tin cá nhân chúng ta cho người mua.</i>	<i>Công ty ứng dụng bán thông tin cá nhân <b>của</b> chúng ta cho người mua.</i>
Korean	<i>Uống rượu là không tốt sức khỏe.</i>	<i>Uống rượu không tốt <b>cho</b> sức khỏe.</i>

Table 5. Examples of omission of function words

### 5.4. Combined errors involving function words

Learner group	Incorrect sentence	Correct sentence	Error description
Korean	<i>Cá rất tốt hơn thịt vì cá ít béo nhưng thịt nhiều béo.</i>	<i>Cá tốt hơn thịt vì cá ít béo, còn thịt nhiều mỡ.</i>	Overuse of <i>rất</i> , incorrect use of <i>nhưng</i> .
Polish	<i>Em cũng thích lắm nhiều màu xanh như lá công viên.</i>	<i>Em cũng rất thích màu xanh như màu lá ở công viên.</i>	Incorrect use of <i>lắm</i> and <i>nhiều</i> , omission of <i>ở</i> .

Table 6. Examples of combined errors involving function words

## 6. Discussion

Analysis of the data reveals four main sources of errors:

1. Negative transfer: Learners transfer syntactic structures from their first languages into Vietnamese, which leads to word order errors and inappropriate choices of function words.
2. Learning strategies: Learners tend to simplify rules, overgeneralise structures, or rely on literal translation without regard to Vietnamese syntactic patterns, thereby generating systematic errors.

3. Communication strategies: Under pressure to communicate quickly and effectively, learners prioritise conveying meaning and may omit or overuse function words.
4. Pragmatic complexity of Vietnamese function words: Vietnamese function words carry subtle semantic and pragmatic nuances and their distribution is highly context-dependent, which makes them difficult for learners to master.

## **7. Pedagogical implications**

The findings suggest several directions for improving the teaching of Vietnamese as a foreign language:

1. Strengthening contrastive grammar instruction, with comparisons between Vietnamese and learners' first languages;
2. Teaching function words through rich contextualised examples, with a focus on pragmatic nuances;
3. Developing systematic exercises for error identification and correction;
4. Organising controlled communicative activities that encourage accurate use of grammar;
5. Providing teacher training in error analysis and contrastive linguistics.

## **8. Conclusion**

This study has described common grammatical errors made by foreign learners of Vietnamese, based on empirical data from four distinct language backgrounds. Word order errors and errors in the use of function words occur with high frequency and are strongly influenced by negative transfer from learners' first languages, as well as by the specific characteristics of Vietnamese function words. Identifying and analysing these errors is useful for teaching practice, materials development, and the refinement of proficiency descriptors for learners of Vietnamese as a foreign language.

Future research should broaden the scope of analysis to include natural spoken data, examine error patterns across proficiency levels, and adopt longitudinal designs to trace the development of learners' Vietnamese interlanguage over time.

## References

- Corder, S. P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1–4), 161–170.
- Corder, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. Longman.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209–231.
- Viện Ngôn ngữ học [Institute of Linguistics]. (2003). *Từ điển tiếng Việt [Vietnamese Dictionary]*. Da Nang Publishing House, Vietnam.

# ÁP DỤNG LÝ THUYẾT NGÔN NGỮ HỌC TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG VIỆT NHƯ MỘT NGOẠI NGỮ

## Applying linguistic theory in teaching Vietnamese as a foreign language

*Nguyễn Khánh Hà*

Khoa Sư phạm, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội  
Email: khanhha.ngn@gmail.com

**Abstract:** Almost everyone recognises the importance of the close connection between theoretical linguistics and applied linguistics, but how to implement such a connection is a matter of discussion. This article presents some vocabulary teaching techniques in the practice of Vietnamese as a foreign language based on the application of knowledge from theoretical linguistics. These techniques require teachers to have a basic theoretical foundation in Vietnamese vocabulary learning to guide non-native learners to acquire Vietnamese vocabulary appropriately and effectively.

**Keywords:** theoretical linguistics, applied linguistics, lexicological theory, teaching Vietnamese vocabulary

### 1. Dẫn nhập

Ngôn ngữ học lí thuyết và ngôn ngữ học ứng dụng có mối quan hệ hết sức chặt chẽ. Theo Đinh Văn Đức (2012: 527), ngôn ngữ học ứng dụng chính là địa hạt ngôn ngữ học mà người ta đưa những thành tựu của lí thuyết ngôn ngữ học vào đời sống ngôn ngữ nhằm tạo ra và hoàn thiện những sản phẩm nói và viết ngôn ngữ và những dịch vụ liên quan sử dụng ngôn ngữ. Phạm vi của ngôn ngữ học khá rộng lớn, về cơ bản

gồm những nội dung sau: (1) Kí hiệu học ngôn ngữ; (2) Giáo dục ngôn ngữ; (3) Các dịch vụ thông tin ngôn ngữ; (4) Quản trị và tiếp thị các sản phẩm ngôn ngữ.

Có thể thấy, giáo dục ngôn ngữ nói chung cũng như việc dạy và học ngoại ngữ là một nội dung quan trọng của ngôn ngữ học ứng dụng, là nơi thể hiện rất rõ mối quan hệ biện chứng giữa ngôn ngữ học lí thuyết và ngôn ngữ học ứng dụng. Nguyễn Thiện Giáp (2008: 455) nhận xét: “Ngôn ngữ học ứng dụng đưa ngôn ngữ học lí thuyết vào phương hướng dạy – học ngôn ngữ. Ngôn ngữ học giúp giáo viên có thể giúp giáo viên quyết định tốt hơn mục đích và nội dung của việc dạy”. Cũng theo Nguyễn Thiện Giáp (2008: 463), “dạy ngoại ngữ phải cần tới nhiều kiến thức chuyên sâu hơn là dạy tiếng mẹ đẻ, bởi vì giáo viên khi đó cần có những hiểu biết về ngôn ngữ thứ nhất của học viên. Các nhà ngôn ngữ học có vai trò quan trọng trong việc cung cấp những mô tả cần thiết”. Điều quan trọng là giáo viên cần xuất phát từ kinh nghiệm và thực tiễn giảng dạy mà tìm kiếm phần lí thuyết ngôn ngữ thích hợp và có giá trị đối với mình. Trong bài viết này, chúng ta sẽ tìm hiểu việc ứng dụng một mảng quan trọng của lí thuyết ngôn ngữ học là lí thuyết từ vựng học trong việc dạy và học ngoại ngữ, cụ thể là dạy tiếng Việt cho người nước ngoài.

## **2. Một số đặc điểm của từ vựng tiếng Việt theo hướng nghiên cứu lí thuyết**

Đã có rất nhiều công trình nghiên cứu về từ vựng học tiếng Việt trên các bình diện khác nhau, như từ vựng học đại cương và từ vựng học cụ thể, từ vựng học lịch sử và từ vựng học miêu tả. Có thể kể ra đây một số nhà nghiên cứu từ vựng học tiếng Việt tiêu biểu như Đỗ Hữu Châu (1981, 2007), Nguyễn Thiện Giáp (2008), Vũ Đức Nghiệu (1990), Đỗ Việt Hùng (2011)... Những công trình nghiên cứu của các học giả đã góp phần tạo nên một bức tranh toàn diện và chi tiết về từ vựng tiếng Việt.

Căn cứ trên kết quả nghiên cứu về từ vựng tiếng Việt của các nhà Việt ngữ học, chúng tôi xin trình bày một số đặc trưng cơ bản của từ vựng tiếng Việt, mà theo chúng tôi, có ý nghĩa quan trọng đối với việc

giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ. Những đặc trưng này làm nên một nền tảng lý thuyết từ vựng học căn bản để người dạy có thể hướng dẫn người học phi bản ngữ thụ đắc tiếng Việt đúng hướng và hiệu quả.

## 2.1. Đặc điểm của từ tiếng Việt xét về mặt cấu tạo

Về mặt loại hình, tiếng Việt là ngôn ngữ đơn lập không biến đổi hình thái, ranh giới hình vị trùng với ranh giới âm tiết – đây là điểm khác biệt của tiếng Việt so với các ngôn ngữ châu Âu. Đặc điểm này dẫn đến thực tế là tiếng Việt dễ nhận diện về mặt âm tiết nhưng khó nhận diện về từ. Theo Đỗ Việt Hùng (2011: 15), trong các ngôn ngữ châu Âu, từ thường là từ đa âm tiết nhưng có đặc điểm thể hiện ở mặt chữ viết rất rõ ràng, các âm tiết của một từ viết liền nhau, nên việc xác định ranh giới từ trở nên dễ dàng. Ngược lại, tiếng Việt cũng có các từ đa âm tiết nhưng không có dấu hiệu riêng về mặt chữ viết, các âm tiết đều viết rời nhau như các từ đơn. Tác giả nêu ví dụ so sánh:

- (1) *Xe đạp nhẹ quá. Có thể nhấc một tay cũng được.*
- (2) *Xe đạp nhẹ quá. Không mất nhiều sức khi lên dốc.*

Trong hai câu trên, xe đạp có hình thức viết giống nhau nhưng có thể hiểu khác nhau: *xe đạp* trong (1) là từ ghép, *xe đạp* trong (2) là cụm chủ vị.

Về vấn đề phân loại từ tiếng Việt xét theo phương thức cấu tạo, tác giả Đỗ Hữu Châu (1981: 40) chia các từ tiếng Việt thành 3 loại: từ đơn, từ láy, từ ghép. Từ đơn là những từ một hình vị, được tạo thành từ phương thức từ hóa hình vị, ví dụ: *nhà, tay, đi...* Từ láy là những từ được cấu tạo theo phương thức láy hình vị, trong đó một hình vị (hình vị láy) được sản sinh từ hình vị cơ sở, ví dụ: *vui vẻ, lúng túng, đo đo...* Từ ghép là những từ được cấu tạo theo phương thức ghép hình vị, là sự kết hợp của hai hoặc một số hình vị tách biệt, riêng rẽ, độc lập đối với nhau, ví dụ: *học tập, bánh mì, vui tươi...*

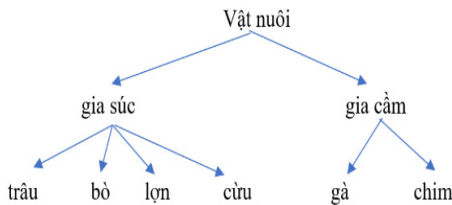
## 2.2. Đặc điểm của từ tiếng Việt xét về mặt nghĩa

### 2.2.1. Từ đa nghĩa trong tiếng Việt rất phổ biến

Một hiện tượng hết sức phổ biến trong tiếng Việt là hiện tượng một từ có nhiều nghĩa, còn gọi là từ đa nghĩa. Theo Nguyễn Thiện Giáp (2009: 147), hiện tượng đa nghĩa được xem là một trong những quy luật có tính phổ quát của ngôn ngữ, đó là hiện tượng cùng một hình thức ngữ âm có thể diễn đạt nhiều nội dung khác nhau. Chẳng hạn, từ *ăn* trong tiếng Việt có tới 14 nghĩa (Vietlex 2010: 15). Từ nhiều nghĩa xuất hiện dựa trên cơ chế chuyển nghĩa của từ. Bản chất của cơ chế chuyển nghĩa là thêm nghĩa mới cho từ thông qua các phương thức chuyển nghĩa, tiêu biểu là phương thức ẩn dụ và phương thức hoán dụ.

### 2.2.2. Trường từ vựng – ngữ nghĩa tiếng Việt hết sức phong phú

Trường từ vựng – ngữ nghĩa là “tập hợp các từ và ngữ cố định trong từ vựng của một ngôn ngữ dựa vào sự đồng nhất nào đấy về ngữ nghĩa” (Đỗ Hữu Châu 2007: 127). Trường từ vựng – ngữ nghĩa bao gồm các quan hệ khác nhau: quan hệ thượng – hạ nghĩa giữa các từ thượng nghĩa (từ có nghĩa bao hàm nghĩa của các từ khác) và từ hạ nghĩa (từ có nghĩa nằm trong nghĩa của các từ khác); quan hệ toàn thể – bộ phận giữa các từ có nghĩa toàn thể và các từ có nghĩa bộ phận; ngoài ra còn có quan hệ đồng nghĩa, quan hệ trái nghĩa... Ví dụ, sơ đồ dưới đây thể hiện mối quan hệ thượng – hạ nghĩa giữa các từ thuộc trường nghĩa “Vật nuôi”:



Hình 1. Sơ đồ thể hiện mối quan hệ thượng – hạ nghĩa giữa các từ thuộc trường nghĩa “Vật nuôi” (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

Ngoài ra, trong tiếng Việt, những quan hệ đồng nghĩa – trái nghĩa giữa các từ trong cùng trường từ vựng – ngữ nghĩa hết sức phong phú. Theo Đỗ Hữu Châu (2007: 158), các đơn vị từ vựng trong một trường nghĩa có những nét nghĩa đồng nhất, chủ yếu là nét nghĩa biểu niệm, thì có quan hệ đồng nghĩa với nhau. Do sự đa dạng về đặc điểm ngữ nghĩa, rất nhiều từ tiếng Việt thuộc cùng một trường từ vựng có quan hệ đồng nghĩa với nhau, tạo nên nhiều nhóm từ đồng nghĩa. Chẳng hạn, với trường từ vựng TRÍ TUỆ, có thể tạo ra các dãy từ đồng nghĩa như sau:

- a) Từ đồng nghĩa chỉ trí tuệ: *đầu, não, óc, trí tuệ...*
  - b) Từ đồng nghĩa chỉ hoạt động nhận thức của trí tuệ: *nghĩ, suy nghĩ, tư duy...*
  - c) Từ đồng nghĩa chỉ hoạt động khôi phục kí ức: *nhớ, hồi tưởng...*
  - d) Từ đồng nghĩa chỉ tính chất tích cực của trí tuệ: *thông minh, nhanh trí...*
  - e) Từ đồng nghĩa chỉ tính chất tiêu cực của trí tuệ: *ngu, dốt, ngốc...*
  - f) Từ đồng nghĩa chỉ trạng thái tích cực của trí tuệ: *tinh táo, sáng suốt...*
  - g) Từ đồng nghĩa chỉ trạng thái tiêu cực của trí tuệ: *tối tăm, mù mờ...*
- (Dẫn theo Đỗ Hữu Châu (2007: 164))

- a) Dựa trên nét nghĩa miêu tả trọng lượng, tiếng Việt có 2 dãy đồng nghĩa, mỗi từ trong dãy (1) có 1 hoặc vài từ trái nghĩa trong dãy (2):

Dãy đồng nghĩa 1	nặng	nặng trĩu	nặng trĩch	nặng nề
Dãy đồng nghĩa 2	nhẹ	nhẹ bồng	nhẹ tênh	nhẹ nhõm, nhẹ nhàng

Bảng 1. Hai dãy đồng nghĩa của tiếng Việt dựa trên nét nghĩa miêu tả trọng lượng (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

- b) Dựa trên nét nghĩa miêu tả nhiệt độ, tiếng Việt có 2 dãy đồng nghĩa, mỗi từ trong dãy (1) có 1 hoặc vài từ trái nghĩa trong dãy (2):

Dãy đồng nghĩa 1	nóng	nực	bức	nóng bức	nóng nực
Dãy đồng nghĩa 2	lạnh	rét	giá	lạnh giá	giá rét

Bảng 2. Hai dãy đồng nghĩa của tiếng Việt dựa trên nét nghĩa miêu tả nhiệt độ (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

### **3. Việc giảng dạy từ vựng tiếng Việt theo hướng ứng dụng (dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ)**

#### **3.1. Một số kĩ thuật giảng dạy từ vựng tiếng Việt như một ngoại ngữ**

Cho đến nay, trong lĩnh vực dạy và học tiếng Việt như một ngoại ngữ (ngôn ngữ đích), việc giảng dạy từ vựng tiếng Việt chủ yếu được thực hiện lồng ghép với các hoạt động rèn luyện bốn kĩ năng ngôn ngữ (nói, nghe, đọc, viết). Nhìn chung, việc giảng dạy từ vựng tiếng Việt trong thực hành tiếng cũng tương tự với việc giảng dạy từ vựng các ngôn ngữ đích khác – người dạy áp dụng nhiều kĩ thuật giảng dạy từ vựng khác nhau. Dưới đây là một số kĩ thuật chính.

##### **a) Giảng dạy từ vựng qua hình ảnh trực quan**

Sử dụng hình ảnh trực quan là cách thức truyền đạt cho người học về quan hệ giữa âm thanh của từ và ý nghĩa của từ bằng cách phát âm từ, đồng thời cho người học xem các hình ảnh (hình vẽ, tranh ảnh) hoặc video về nội dung mà từ đó biểu thị. Kĩ thuật này đặc biệt hiệu quả trong việc dạy các thực từ, đặc biệt là các danh từ chỉ sự vật thực tế. Chẳng hạn, giáo viên đưa ra hình ảnh con mèo và nói “mèo”. Người học sẽ tự tạo lập sự liên kết giữa hình vẽ con mèo và âm thanh “mèo”, từ đó hiểu được “mèo” là tên gọi cho “loài thú nhỏ, thuộc nhóm ăn thịt, leo trèo rất giỏi, được con người nuôi trong nhà hoặc để làm cảnh”.

Các hình vẽ thích hợp để giảng dạy về danh từ cụ thể, nhưng đối với các từ loại như danh từ trừu tượng, động từ, tính từ... thì hình vẽ đôi khi không phù hợp. Trong trường hợp đó, người dạy có thể sử dụng các video ngắn để miêu tả nghĩa của các từ. Nếu điều kiện không thuận lợi, người dạy có thể sử dụng kĩ thuật “kịch câm”, nghĩa là sử dụng ngôn ngữ cơ thể để diễn tả nghĩa của các từ. Ví dụ, có thể sử dụng hình thể để phân biệt các hành động “đứng”, “ngồi”, “nằm”...

##### **b) Giảng dạy từ vựng qua bối cảnh của một câu chuyện hoặc bài viết**

Theo hướng tiếp cận của phương pháp giao tiếp, người dạy không nên giảng dạy từ mới một cách đơn lẻ, rời rạc, mà nên tạo ra một bối cảnh phù hợp và lồng ghép các từ mới vào đó. Bối cảnh có thể một hội thoại, một câu chuyện ngắn, hoặc một chuỗi các hình ảnh, một video ngắn... Khi lựa chọn bối cảnh để giảng dạy từ mới, người dạy có thể dựa vào yếu tố độ tuổi của người học. Với người học là trẻ em, bối cảnh

thích hợp là các hoạt động giải trí, trò chơi, bài hát, hình ảnh nhiều màu sắc, vì trẻ em rất hứng thú khám phá những sự vật sự việc xung quanh mình. Với người học là thanh niên, bối cảnh thích hợp để học từ mới là những bản nhạc, bộ phim, chương trình ti vi, những chủ đề “hot” trên mạng xã hội, điều này giúp người học chủ động và hứng thú học từ mới. Với người học là người lớn, bối cảnh phù hợp lại là những đề tài liên quan đến công việc và đời sống gia đình, xã hội.

c) Giảng dạy từ vựng qua sự liên tưởng

Để ghi nhớ và phát triển vốn từ vựng một cách chủ động, giáo viên có thể hướng dẫn người học thực hiện một số kỹ thuật kích thích não bộ, đẩy mạnh hoạt động liên tưởng trong tư duy, tức là tạo ra trong não bộ những kết nối, liên tưởng giữa từ ngữ và thế giới bên ngoài, giúp người học nhớ được các từ, nghĩa của từ và cách sử dụng từ. Kỹ thuật này bao gồm việc tạo ra một hình ảnh trong đầu để kết nối từ mới. Ví dụ, khi học từ *sunglasses* trong tiếng Anh, người học có thể hình dung trong đầu hình ảnh Mặt Trời đang đeo kính đen nằm trên bãi biển. Hoặc với từ “chuột (máy tính)” trong tiếng Việt, người học có thể hình dung trong đầu hình ảnh một chú chuột đang gõ máy tính...

d) Giảng dạy từ vựng qua từ điển

Từ điển là một công cụ hữu ích để giúp người học phát triển vốn từ vựng của mình một cách chủ động và độc lập. Nhờ có từ điển, người học có chỗ dựa đáng tin cậy để phát triển cả bốn kỹ năng ngôn ngữ, đặc biệt là các kỹ năng đọc và viết. Có hai loại từ điển phổ biến là từ điển song ngữ và từ điển đơn ngữ. Từ điển song ngữ thích hợp với người học ở trình độ cơ sở, còn với người học ở các bậc cao hơn, giáo viên nên khuyến khích họ sử dụng từ điển đơn ngữ để gia tăng cơ hội tiếp cận với ngôn ngữ đang học. Tuy nhiên, người dạy cũng cần kiểm soát thời gian và tần suất sử dụng từ điển của người học. Việc luôn luôn sử dụng từ điển khiến người học bị lệ thuộc vào từ điển, mất đi tính chủ động trong học tập.

### 3.2. Một số hoạt động giảng dạy từ vựng tiếng Việt như một ngoại ngữ

Những kỹ thuật giảng dạy từ vựng được giới thiệu trên đây có thể được cụ thể hóa thông qua các hoạt động giảng dạy đa dạng, linh hoạt

tùy theo bài học hoặc kỹ năng ngôn ngữ có liên quan. Dưới đây là một số ví dụ về hoạt động giảng dạy từ vựng.

a) Hoạt động giới thiệu từ mới trong bài đọc

Đối với các bài đọc hiểu, việc giới thiệu từ mới trong bài đọc là một hoạt động không thể thiếu. Khá nhiều giáo viên áp dụng cách giới thiệu từ mới rất đơn giản, đó là lên danh sách các từ mới xuất hiện trong bài đọc, ghi chú từ bản ngữ tương ứng và yêu cầu học viên ghi nhớ, học thuộc. Cách làm này thuận tiện cho giáo viên nhưng không tạo ra sự chủ động cho học viên, và khá buồn tẻ. Người dạy có thể tổ chức hoạt động như sau:

- Trước hết, người dạy lập danh sách khoảng 10 từ mới xuất hiện trong bài đọc và cung cấp cho học viên danh sách đó.
- Dành ít phút cho người học xem qua danh sách, thảo luận với nhau (theo cặp và theo nhóm) về các từ này: có thể người này người kia biết vài từ nào đó, những người khác thì không; nếu người học không chắc chắn, họ có thể cùng nhau đoán nghĩa của các từ đó.
- Giáo viên đề nghị học viên làm việc theo nhóm, lập bảng giải nghĩa các từ mới, viết định nghĩa về những từ mà học viên biết và để trống những từ mà học viên chưa hiểu nghĩa. Qua hoạt động này, giáo viên có thể nắm được những từ mới mà học viên thực sự chưa hiểu.
- Sau đó giáo viên giải thích nghĩa của từ mới bằng hình ảnh, tranh vẽ, đoạn phim ngắn hoặc diễn đạt bằng ngôn ngữ hình thể, v.v. Bằng cách này, học sinh có thể hiểu được một số từ mới.
- Đối với những từ ngữ khó, tính trừu tượng cao, không thể giải thích một cách trực quan, giáo viên yêu cầu học viên tìm các từ đó trong bài đọc, đánh dấu lại và cố gắng hiểu nghĩa của các từ đó qua câu văn hoặc cả đoạn văn, tức là tìm cách giải thích nghĩa qua bối cảnh. Bằng cách này, học viên có thể hiểu thêm một số từ mới nữa.
- Nếu vẫn còn từ mới mà học viên chưa hiểu, giáo viên có thể hướng dẫn người học áp dụng kỹ thuật sử dụng quan hệ thượng – hạ nghĩa trong trường từ vựng, hoặc sử dụng từ đồng nghĩa – trái nghĩa để đoán nghĩa của từ.
- Cuối cùng, học viên có thể sử dụng từ điển để xác minh lại chắc chắn nghĩa của các từ ngữ mới đó.

b) Hoạt động ôn luyện từ qua trò chơi

Trò chơi là công cụ hết sức hữu ích đối với việc giảng dạy từ vựng. Trò chơi cho phép người học suy nghĩ sáng tạo, áp dụng linh hoạt những điều đã học trên lớp, có những trải nghiệm vui vẻ với thầy cô và bạn học. Có nhiều hình thức trò chơi khác nhau mà giáo viên có thể khai thác qua các tài liệu hướng dẫn giảng dạy. Dưới đây là một số kiểu trò chơi phổ biến:

- Giáo viên cho học viên xem một số đồ vật, sau đó cất đi và yêu cầu học viên nói lại tên các đồ vật đó.
- Giáo viên viết một số từ lên bảng, cho học viên đọc vài lần, sau đó xóa các từ đó đi và yêu cầu học viên nhớ lại và viết lại.
- Giáo viên viết các từ với chữ cái xáo trộn, rồi yêu cầu học viên viết lại từ đúng.
- Giáo viên chuẩn bị ô chữ chứa các từ đã học và yêu cầu học viên tìm các từ đó.
- Giáo viên chuẩn bị tranh ảnh về một số đồ vật và cho một học viên xem, sau đó yêu cầu học viên miêu tả lại đồ vật để các học viên khác đoán.

c) Hoạt động tự học cải thiện vốn từ vựng

Để gia tăng vốn từ vựng cá nhân, người học cần chủ động tự học thêm từ vựng ngoài những giờ học trên lớp. Giáo viên có thể hướng dẫn người học những cách tự học như sau:

- Tự tìm đọc những cuốn sách và tạp chí viết bằng tiếng Việt.
- Nghe và học hát những bài hát yêu thích, xem phim và chương trình truyền hình, các chương trình trên mạng xã hội bằng tiếng Việt.
- Chuẩn bị một cuốn sổ tay nhỏ, luôn luôn mang theo mình để ghi chép lại các từ ngữ tiếng Việt mới học được trong cuộc sống hằng ngày.
- Khuyến khích người học chủ động kết nối với giáo viên và bạn học để trao đổi về các từ ngữ mới.
- Khuyến khích người học luôn có ý thức áp dụng từ ngữ mới vào cuộc sống thực tế bên ngoài lớp học.

#### 4. Áp dụng kiến thức của lí thuyết từ vựng học tiếng Việt trong giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ

Những kĩ thuật và hoạt động giảng dạy từ vựng trên đây rất có ích đối với việc nâng cao vốn từ vựng tiếng Việt và cải thiện kĩ năng sử dụng từ vựng tiếng Việt của người học. Tuy nhiên, việc giảng dạy từ vựng tiếng Việt trong thực hành tiếng sẽ có hiệu quả hơn nữa nếu người dạy có được nền tảng kiến thức lí thuyết căn bản về từ vựng tiếng Việt, và biết cách áp dụng những kiến thức đó vào dạy thực hành tiếng. Điều này giúp người học hiểu sâu sắc hơn những đặc trưng quan trọng của từ vựng tiếng Việt, biết cách sử dụng từ ngữ hợp lí. Dưới đây là một số đề xuất của chúng tôi về việc áp dụng kiến thức của lí thuyết từ vựng học trong giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ.

##### 4.1. Áp dụng lí thuyết về đặc điểm cấu tạo của từ tiếng Việt

Như đã trình bày trong mục 2.1, do đặc điểm loại hình của tiếng Việt, một thách thức đặt ra đối với người phi bản ngữ học tiếng Việt là rất khó phân biệt ranh giới của các từ, đặc biệt là từ đa tiết. Khi tiếp nhận một văn bản tiếng Việt, hầu hết người học không thể phân biệt chính xác đâu là từ, đâu là cụm từ. Để giúp người học làm được điều này, người dạy có thể sử dụng cách: Trong quá trình đọc mẫu văn bản, người dạy có ý thức phân tách ranh giới các từ bằng cách ngắt nghỉ hơi hợp lí (khi đọc), hoặc sử dụng dấu gạch chéo để phân biệt từ đơn tiết và từ đa tiết, giúp người học nhận diện chuẩn xác. Ví dụ:

##### **(VD1) Bài tập. Phân biệt các từ trong đoạn văn sau**

*Gia đình/ Sơn/ dọn/ đến/ nơi ở/ mới. Phường/ này/ có/ bốn/ phố: phố/ Bắc/, phố/ Nam/, phố/ Đông/ và/ phố/ Tây/. Phố/ Bắc/ có/ quán ăn/ và/ chợ/. Phố/ Nam/ có/ hiệu sách/, rạp hát/ và/ rạp chiếu phim/.* (Dẫn theo Nguyễn Minh Thuyết (2015: 44))

Sau khi được hướng dẫn phân biệt từ như thế này, người học dễ dàng nắm bắt các từ mới bằng các kĩ thuật và hoạt động đã trình bày ở mục 3.

Người dạy cũng có thể áp dụng quan điểm lí thuyết về từ ghép tiếng Việt để giúp người học phát triển vốn từ. Theo Đỗ Hữu Châu (2007: 48),

trong tiếng Việt có kiểu từ ghép chính phụ phân nghĩa biệt loại. Đây là kiểu từ ghép có tính năng sản cao, tức là kiểu cấu tạo của chúng có khả năng tạo ra hàng loạt những từ ghép chính phụ mới. Kiểu từ ghép này có cấu tạo XY, trong đó Y có vai trò phân hóa X thành những loại nhỏ, ví dụ: *xe đạp, xe điện, xe máy*... Dựa vào lý thuyết này, có thể tạo ra những bài tập phát triển từ như ví dụ dưới đây:

**(VD2) Bài tập.** Nối yếu tố ở cột A với yếu tố thích hợp ở cột B để tạo ra các từ mới

A	B
1. XE	a) mì
2. BÁNH	b) đạp
3. QUẦN	c) bao
	d) đùi
	e) máy
	f) rán
	g) dài
	i) buýt

Bảng 3. Một ví dụ về bài tập tạo ra các từ mới (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

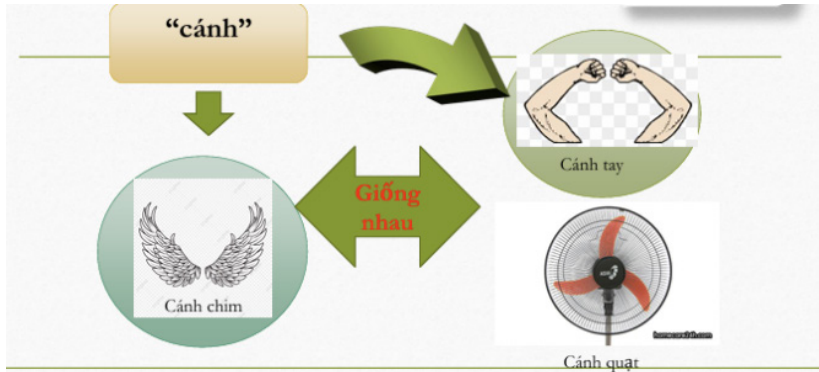
**(VD3) Bài tập.** Viết tiếp các từ cùng loại vào bảng sau

dễ	khó	lắm
dễ thương	khó ưa	lắm mồm
.....	.....	.....
.....	.....	.....

Bảng 4. Một ví dụ về bài tập các từ cùng loại (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

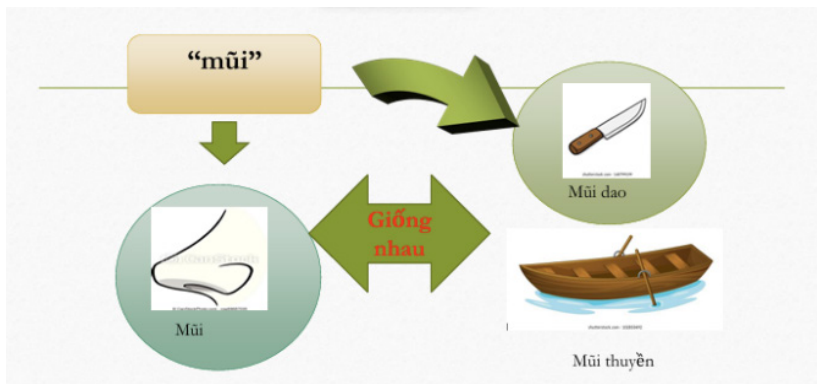
## 4.2. Về đặc điểm ngữ nghĩa của từ tiếng Việt

Áp dụng lí thuyết về từ đa nghĩa và cơ chế chuyển nghĩa của từ đa nghĩa, người dạy có thể giúp người học nhận biết sự phát triển nghĩa của từ là có lí do chứ không phải ngẫu nhiên, từ đó người học thấy được mối liên kết giữa các từ và nắm bắt từ dễ dàng hơn. Chẳng hạn, người dạy đưa ra những hình ảnh sau:



Hình 2. Sơ đồ thể hiện sự chuyển nghĩa của từ “cánh” (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

Qua sơ đồ trên, người học nhận thấy sự chuyển nghĩa của từ *cánh* dựa trên sự giống nhau về hình dáng của sự vật: từ *cánh chim* chuyển sang *cánh tay*, *cánh quạt*... Tương tự như vậy, sự tương đồng về hình dáng của mũi người với phần đầu của lưỡi dao, hay phần đầu của cái thuyền dẫn đến sự chuyển nghĩa của từ *mũi*: từ *mũi* trong *mũi người* chuyển sang *mũi* trong *mũi dao*, *mũi thuyền*... (được minh họa trong sơ đồ dưới đây):

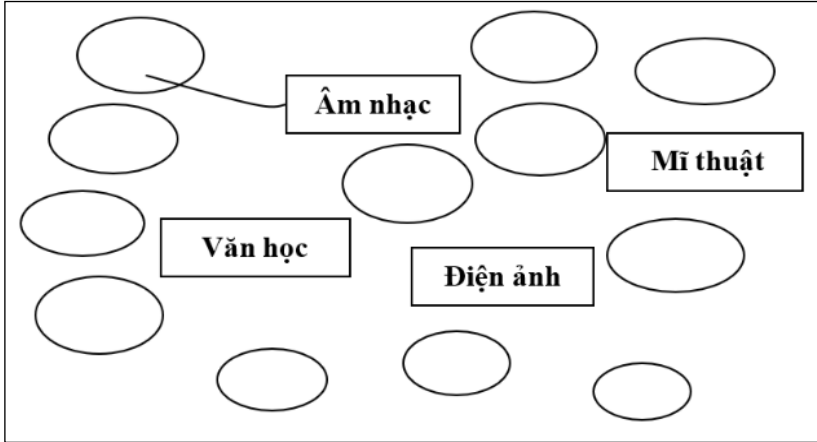


Hình 3. Sơ đồ thể hiện sự chuyển nghĩa của từ “mũi” (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

Rõ ràng là, qua các hình ảnh này, người học dễ dàng nhận ra mối liên hệ giữa các từ và học thuộc từ mới nhanh chóng.

Lí thuyết về trường từ vựng – ngữ nghĩa tiếng Việt cũng có thể được áp dụng để sáng tạo các bài tập phát triển từ vựng một cách hiệu quả. Bài tập dưới đây là ví dụ về việc áp dụng lí thuyết về mối quan hệ thượng – hạ nghĩa giữa các từ trong cùng một trường từ vựng – ngữ nghĩa:

**(VD4) Bài tập.** Xếp các từ dưới đây vào nhóm phù hợp: *ca sĩ, dân ca, nhạc rock, tranh, nhà văn, phim, truyện, đồng dao, bài hát, họa sĩ, diên viên, thơ*



Hình 4. Một ví dụ về bài tập tiếng Việt áp dụng lí thuyết về mối quan hệ thượng – hạ nghĩa giữa các từ trong cùng một trường từ vựng – ngữ nghĩa (Nguồn: Tác giả tự thiết kế)

Lí thuyết từ vựng học về hiện tượng đồng nghĩa, trái nghĩa... trong từ vựng tiếng Việt cũng có thể được áp dụng để giúp tăng vốn từ vựng của học viên. Giáo viên có thể hướng dẫn người học giải thích nghĩa của từ thông qua các từ đồng nghĩa hoặc trái nghĩa tương ứng. Để thực hiện kĩ thuật này, giáo viên cần nắm được vốn từ vựng mà người học đã có. Kĩ thuật giải thích nghĩa của từ qua từ trái nghĩa phù hợp với các tính từ, còn kĩ thuật dùng từ đồng nghĩa phù hợp với tất cả các từ loại. Việc sử dụng các từ trái nghĩa và đồng nghĩa để dạy từ vựng giúp người học có cơ hội được học gấp đôi hoặc nhiều hơn số từ cần học. Kĩ thuật này cũng phù hợp với những bài tập được thiết kế để ôn lại các từ vựng đã học sau một thời gian.

Tuy nhiên, kĩ thuật này có một vài nhược điểm. Thứ nhất, nếu người dạy không nắm rõ khối lượng và nội dung những từ mà người học đã biết, kĩ thuật này dễ thất bại, vì có thể cả hai từ trong cặp từ trái nghĩa đều là mới với người học. Thứ hai, số lượng các từ trái nghĩa trực tiếp không nhiều, và nhiều từ là từ đa nghĩa, do đó có thể gây nhầm lẫn khi

được dùng ở những ngữ cảnh khác nhau. Chẳng hạn, “đẹp” có thể trái nghĩa với “xấu” nhưng cũng có thể trái nghĩa với “tốt”, “lành” có thể trái nghĩa với “dữ”, “ác”, “rách” tùy ngữ cảnh. Nếu không dựa vào ngữ cảnh, người học sẽ bối rối và không hiểu nghĩa của từ.

Dưới đây là một ví dụ về bài tập tiếng Việt áp dụng lý thuyết đồng nghĩa – trái nghĩa:

Bài tập: Viết vào cột B từ ngữ đồng nghĩa với từ ngữ in đậm ở cột A

STT	A	B
1.	Nước <b>trái cây</b> tốt cho sức khỏe.	quả
2.	Ngày mai, em <b>đẫn</b> chị đi công viên chơi nhé!	
3.	Anh Huy sẽ đi Lào vào <b>tuần sau</b> .	
4.	Bức tranh này <b>trông</b> đẹp ghê.	
5.	Khách du lịch thích <b>thăm</b> phố cổ Hà Nội.	
6.	Hoàng bị cô giáo <b>phê bình</b> vì nói chuyện trong giờ học.	

Bảng 5. Một ví dụ về bài tập tiếng Việt áp dụng lý thuyết đồng nghĩa – trái nghĩa (Nguồn: Tác giả tự xây dựng)

## 5. Kết luận

Kiến thức lý thuyết ngôn ngữ học nói chung và lý thuyết từ vựng học tiếng Việt nói riêng rất có ích đối với việc dạy và học tiếng Việt như một ngoại ngữ, đặc biệt đối với các giáo viên. Một khi nắm vững lý thuyết, giáo viên sẽ cảm thấy tự tin áp dụng một cách linh hoạt kiến thức sẵn có vào các bài tập thực hành, giúp người học đi đúng hướng. Tuy nhiên, người dạy cần lưu ý mức độ áp dụng sao cho hợp lý. Người dạy cần luôn ghi nhớ nguyên tắc: dạy ngoại ngữ chính là tập trung vào giao tiếp. Dù có ứng dụng lý thuyết như thế nào và ở mức độ nào, giáo viên cần chú ý thực hiện các phương pháp tiếp cận giao tiếp, khuyến khích người học sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống thực tế, nhấn

mạnh sự lưu loát hơn là sự chính xác nghiêm ngặt. Việc áp dụng lí thuyết trong giảng dạy từ vựng tiếng Việt cũng cần phải đi theo nguyên tắc tích hợp, lồng ghép trong các hoạt động rèn luyện bốn kĩ năng ngôn ngữ, chứ không chỉ là những bài tập từ vựng đơn thuần. Tóm lại, mục tiêu đầu tiên và quan trọng nhất vẫn là phát triển năng lực giao tiếp tiếng Việt của người Việt, bao gồm cả khả năng sử dụng từ ngữ một cách chính xác, linh hoạt, trôi chảy và phù hợp trong nhiều bối cảnh xã hội khác nhau.

### **Tài liệu tham khảo**

- Đình, Văn Đức. (2012). *Ngôn ngữ học đại cương – Những nội dung quan yếu*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.
- Đỗ, Việt Hùng. (2011). *Giáo trình Từ vựng học*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.
- Đỗ, Hữu Châu. (2007). *Giáo trình Từ vựng học tiếng Việt*. Hà Nội: NXB Đại học Sư phạm.
- Đỗ, Hữu Châu. (1981). *Từ vựng – ngữ nghĩa tiếng Việt*. Hà Nội: NXB Giáo dục.
- Mai, Ngọc Chử (chủ biên); Vũ, Đức Nghiệu & Hoàng, Trọng Phiến. (1990). *Cơ sở ngôn ngữ học và tiếng Việt*. NXB Đại học và Trung học chuyên nghiệp.
- Nguyễn, Minh Thuyết (chủ biên); Hoàng, Hoà Bình; Nguyễn, Hạnh Dung; Dương, Kỳ Đức; Nguyễn, Khánh Hà & Đoàn, Thiện Thuật. (2015). *Tiếng Việt vui*, Quyển 1. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn, Thiện Giáp. (2008). *Giáo trình Ngôn ngữ học*. Hà Nội: NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn, Thiện Giáp. (2009). *Từ vựng học tiếng Việt (Tái bản lần thứ 7)*. Hà Nội: NXB Giáo dục.
- Vietlex. (2010). *Từ điển tiếng Việt 2010*. NXB Đà Nẵng.

# ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO (AI) TRONG GIẢNG DẠY HỌC PHẦN TIẾNG VIỆT CHUYÊN NGÀNH KINH TẾ – THƯƠNG MẠI CHO SINH VIÊN NƯỚC NGOÀI TẠI KHOA VIỆT NAM HỌC, TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÀ NỘI

## Applying artificial intelligence (AI) in teaching Vietnamese for business and economics to international students at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University

*Nguyễn Hải Quỳnh Anh*

Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội

Email: anhhq@hanu.edu.vn

**Abstract:** Artificial intelligence (AI) is becoming an important tool in education, supporting innovation in teaching and learning methods and the personalisation of learning experiences. This paper analyses the use of AI in teaching a course in Vietnamese for Business and Economics to international students at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Based on practical experience, the study proposes several AI application models for enabling personalised learning, developing reading comprehension, discussion and academic writing skills, and supporting instructors in lesson design and management. The paper aims to show that these models can help instructors enhance teaching effectiveness, and can enable students to develop autonomy, acquire specialised language skills, and connect their learning with professional practice.

**Keywords:** artificial intelligence (AI), Vietnamese language teaching, Vietnamese for Business and Economics, international students

## 1. Đặt vấn đề

Cuộc cách mạng chuyển đổi số đang tác động sâu rộng đến hầu hết các lĩnh vực của đời sống xã hội, trong đó giáo dục đại học là một trong những lĩnh vực chịu ảnh hưởng rõ nét nhất. Trong bối cảnh đó, trí tuệ nhân tạo (*Artificial Intelligence – AI*) đã và đang trở thành một trong những nền tảng công nghệ quan trọng, góp phần thúc đẩy đổi mới phương pháp dạy học, nâng cao hiệu quả đào tạo và hiện đại hóa hoạt động giáo dục. AI không chỉ dừng lại ở vai trò là công cụ hỗ trợ kỹ thuật, mà còn có khả năng làm thay đổi căn bản cách thức tổ chức dạy và học thông qua việc cá nhân hóa lộ trình học tập, hỗ trợ thiết kế nội dung giảng dạy và tăng cường tương tác giữa giảng viên và người học.

Trong giáo dục ngoại ngữ hiện đại, yêu cầu cá nhân hóa việc học, mở rộng môi trường thực hành ngôn ngữ và phát triển năng lực giao tiếp học thuật, nghề nghiệp ngày càng trở nên cấp thiết. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng các hệ thống AI, đặc biệt là những ứng dụng dựa trên xử lý ngôn ngữ tự nhiên, học máy và chatbot hội thoại, có thể hỗ trợ hiệu quả cho quá trình dạy – học ngoại ngữ thông qua phản hồi tức thời, điều chỉnh nội dung phù hợp với trình độ người học và tạo môi trường giao tiếp mô phỏng gần với thực tiễn (Mijwil et al. 2022; Sharadgah & Sa’di 2022).

Đối với việc giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ, đặc biệt là các học phần tiếng Việt chuyên ngành, việc ứng dụng AI mở ra nhiều cơ hội đổi mới phương pháp và nâng cao chất lượng đào tạo. Tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội, học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại là học phần bắt buộc trong chương trình đào tạo cử nhân Tiếng Việt và Văn hóa Việt Nam cho sinh viên nước ngoài. Một trong những thách thức lớn trong giảng dạy học phần này là sự khác biệt về trình độ tiếng Việt, nền tảng kiến thức chuyên ngành và khả năng vận dụng ngôn ngữ học thuật của sinh viên quốc tế.

Trong bối cảnh đó, việc nghiên cứu và đề xuất các mô hình ứng dụng trí tuệ nhân tạo vào giảng dạy học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại là cần thiết và có ý nghĩa thực tiễn. Tuy nhiên, theo khảo sát của chúng tôi, việc tích hợp AI vào giảng dạy học phần này hiện nay vẫn chưa được triển khai một cách hệ thống và toàn diện.

Xuất phát từ thực tiễn giảng dạy và yêu cầu đổi mới giáo dục đại học, bài viết này được thực hiện nhằm đề xuất một số hướng ứng dụng AI phù hợp, góp phần nâng cao hiệu quả giảng dạy, tăng cường tính chủ động, sáng tạo và năng lực tự học của sinh viên nước ngoài, đồng thời đáp ứng chuẩn đầu ra của học phần trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

## 2. Nội dung chính

### 2.1. Khái quát về trí tuệ nhân tạo (AI)

#### 2.1.1. Khái niệm trí tuệ nhân tạo

Trí tuệ nhân tạo (*Artificial Intelligence – AI*) hoặc trí thông minh nhân tạo là một lĩnh vực nghiên cứu liên ngành thuộc khoa học máy tính, tập trung vào việc phát triển các hệ thống và thuật toán cho phép máy tính thực hiện những nhiệm vụ đòi hỏi trí tuệ của con người. Nền tảng lý luận của AI được đặt ra từ những năm 1950, khi Alan Turing đề xuất bài báo *Computing Machinery and Intelligence* (Turing 1950), trong đó ông đặt câu hỏi “Máy có thể tư duy không?” và đưa ra *Turing Test* như một tiêu chuẩn để đánh giá trí tuệ của máy tính. Đây là bước khởi đầu quan trọng, mở đường cho việc hình thành các ý tưởng về trí tuệ nhân tạo.

Hội nghị *Dartmouth*, được tổ chức vào năm 1956 bởi John McCarthy, Marvin Minsky, Nathaniel Rochester và Claude Shannon, được coi là sự kiện then chốt đánh dấu sự ra đời của trí tuệ nhân tạo (AI) như một lĩnh vực nghiên cứu độc lập. Tại hội nghị này, thuật ngữ *Artificial Intelligence* (AI) được John McCarthy giới thiệu lần đầu tiên và được định nghĩa là bất kỳ nhiệm vụ nào được thực hiện bởi một chương trình hoặc máy móc mà do con người đảm nhiệm sẽ đòi hỏi đến trí tuệ. John McCarthy sau này mô tả AI là “khoa học và kỹ thuật tạo ra những cỗ máy thông minh” (McCarthy 2007), trong khi Minsky (1968) nhấn mạnh khả năng mô phỏng hành vi trí tuệ của con người. Các định nghĩa sau này, như Rich (1983) và Russell & Norvig (2021) đã mở rộng khái niệm, xem AI là nghiên cứu về các tác tử (*agents*) có khả năng nhận biết môi trường, học hỏi từ dữ liệu, đưa ra quyết định và thực hiện hành động nhằm đạt mục tiêu xác định.

Tại Việt Nam, khái niệm trí tuệ nhân tạo còn được tiếp cận từ góc độ pháp lý và ứng dụng. Theo khoản 18 Điều 2 Thông tư 02/2025/TT-BGDĐT đã đưa ra định nghĩa về trí tuệ nhân tạo (AI) như sau: “Trí tuệ nhân tạo (viết tắt là AI) là việc phát triển các hệ thống máy móc có khả năng thực hiện các nhiệm vụ đòi hỏi trí tuệ con người như học tập, suy luận và giải quyết vấn đề”.

Trên cơ sở các tiếp cận lý luận và định nghĩa nêu trên, trong bài viết này, trí tuệ nhân tạo (AI) được hiểu là lĩnh vực nghiên cứu và phát triển các hệ thống máy móc có khả năng thực hiện những nhiệm vụ đòi hỏi trí tuệ con người, như học tập, suy luận và giải quyết vấn đề, thông qua việc tương tác với môi trường nhằm đạt được các mục tiêu xác định.

### 2.1.2. Phân loại trí tuệ nhân tạo

Đến thời điểm hiện nay, trí tuệ nhân tạo (AI) đã phát triển mạnh mẽ và có thể được phân loại theo nhiều cách khác nhau. Trong đó, cách phân loại dựa trên mức độ khả năng và phạm vi hoạt động của AI được coi là cách phân loại phổ biến. Theo cách phân loại này, AI được chia thành hai dạng chính: Trí tuệ nhân tạo hẹp (*Artificial Narrow Intelligence – ANI*) và Trí tuệ nhân tạo tổng quát (*Artificial general intelligence – AGI*).

#### a) Trí tuệ nhân tạo hẹp (*Artificial Narrow Intelligence – ANI*)

Trí tuệ nhân tạo hẹp (*Artificial Narrow Intelligence – ANI*) hay còn gọi là AI yếu (*Weak AI*) là các hệ thống AI hiện hữu xung quanh chúng ta ngày nay, được thiết kế để thực hiện những tác vụ cụ thể mà không cần lập trình chi tiết từng bước thực hiện. Các hệ thống này có thể học hỏi từ dữ liệu hoặc được hướng dẫn để cải thiện hiệu quả thực hiện nhiệm vụ, nhưng khả năng của chúng chỉ giới hạn trong phạm vi cụ thể, không mở rộng sang những lĩnh vực khác. Đây là lý do chúng được gọi là “Trí tuệ nhân tạo hẹp”. Ví dụ điển hình bao gồm trợ lý ảo như *Siri*, *Alexa*, hay các hệ thống gợi ý sản phẩm trên nền tảng thương mại điện tử.

#### b) Trí tuệ nhân tạo tổng quát (*Artificial general intelligence – AGI*)

Khác với Trí tuệ nhân tạo hẹp, Trí tuệ nhân tạo tổng quát là những hệ thống có khả năng thực hiện bất kỳ nhiệm vụ trí tuệ nào mà con người

có thể làm được. AI loại này còn đang ở giai đoạn nghiên cứu và phát triển, với mục tiêu tạo ra các hệ thống có khả năng học hỏi, suy luận và vận dụng kiến thức vào nhiều lĩnh vực khác nhau.

## 2.2. Vai trò của trí tuệ nhân tạo đối với việc dạy – học ngoại ngữ

Như đã trình bày ở trên, Trí tuệ nhân tạo AI đã trở nên phổ biến và ứng dụng rộng rãi nhờ sự phát triển đồng thời của dữ liệu lớn, thuật toán học máy tối ưu và năng lực phần cứng mạnh mẽ. AI không chỉ mô phỏng trí thông minh con người mà còn có khả năng tự học, cải thiện hiệu suất và vận hành trong môi trường phức tạp (Phạm et al. 2024; Trần 2023).

Trong bối cảnh giáo dục ngoại ngữ hiện đại, yêu cầu cá nhân hóa việc học tập, tăng cường tương tác, cũng như mở rộng môi trường thực hành ngôn ngữ ngày càng trở nên cấp thiết. Điều này đặt ra câu hỏi về mối quan hệ giữa AI và hoạt động dạy – học ngoại ngữ: AI có thể hỗ trợ người dạy và người học ngoại ngữ như thế nào, và liệu việc trang bị những tri thức cơ bản về AI có trở thành một yêu cầu tất yếu đối với giáo viên và người học trong kỉ nguyên số hay không. Trên thực tế, nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng AI không chỉ góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy mà còn tác động trực tiếp đến cách thức người học tiếp cận, sử dụng và phát triển năng lực ngôn ngữ.

Từ góc độ này, có thể thấy AI giữ vai trò ngày càng quan trọng trong dạy – học ngoại ngữ, thể hiện qua nhiều phương diện khác nhau. Dưới đây là một số vai trò tiêu biểu của AI đối với hoạt động dạy và học ngoại ngữ.

### 1. Cá nhân hóa quá trình dạy – học ngoại ngữ

Một trong những vai trò nổi bật nhất của AI trong dạy – học ngoại ngữ là khả năng cá nhân hóa quá trình học tập. Theo Mijwil et al. (2022), các hệ thống AI có thể phân tích dữ liệu học tập của người học để điều chỉnh nội dung, tốc độ và lộ trình học phù hợp với trình độ, nhu cầu và mục tiêu cá nhân. Thông qua các hệ thống dạy học thông minh, AI cung cấp phản hồi tức thời, mang tính cá nhân hóa, giúp người học nhận diện điểm mạnh, điểm yếu và cải thiện năng lực ngôn ngữ một cách hiệu quả. Điều này góp phần chuyển dịch mô hình giảng dạy từ cách tiếp cận đồng loạt sang mô hình lấy người học làm trung tâm.

## 2. Hỗ trợ phát triển kỹ năng ngôn ngữ và mở rộng môi trường thực hành

AI đóng vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ rèn luyện các kỹ năng ngôn ngữ, đặc biệt là kỹ năng nghe – nói, phát âm và giao tiếp. Sharadgah và Sa’di (2022) cho rằng các công nghệ AI như nhận diện giọng nói, xử lý ngôn ngữ tự nhiên, chatbot hội thoại và dịch máy tạo điều kiện cho người học thực hành ngoại ngữ thường xuyên, nhận phản hồi ngay lập tức và giảm áp lực tâm lý khi giao tiếp. Nhờ đó, AI góp phần mở rộng môi trường học tập vượt ra ngoài lớp học truyền thống, tăng cường tính tương tác và tính tự chủ trong quá trình học ngoại ngữ.

## 3. Hỗ trợ giáo viên, đổi mới phương pháp giảng dạy và nâng cao hiệu quả đào tạo

Bên cạnh việc hỗ trợ người học, AI còn giữ vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ giáo viên và thúc đẩy đổi mới phương pháp dạy – học ngoại ngữ. Các nghiên cứu của Dai & Ke (2022) và Chiu et al. (2022) cho thấy AI giúp giảm tải các công việc mang tính lặp lại như chấm điểm, theo dõi tiến độ học tập, phân tích kết quả và quản lý lớp học. Thông qua việc phân tích dữ liệu học tập, AI cung cấp cơ sở khoa học để giáo viên điều chỉnh nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học cho phù hợp với đặc điểm người học. Đồng thời, AI tạo điều kiện triển khai các mô hình học tập linh hoạt như học tập kết hợp, học tập thích ứng và học tập tự định hướng, qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ngoại ngữ trong bối cảnh chuyên đổi số giáo dục.

## 2.3. Khái quát về học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại cho sinh viên nước ngoài

### 2.3.1. Khái quát về học phần

Đặc thù của Khoa Việt Nam học (Trường Đại học Hà Nội) là 100% sinh viên nước ngoài, không có sinh viên bản ngữ. Theo chương trình đào tạo tín chỉ, sau khi hoàn thành khối kiến thức cơ sở ngành (thực hành tiếng Việt), sinh viên hệ chính quy được học các học phần thuộc kiến thức ngành và chuyên ngành, trong đó học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại là học phần bắt buộc thuộc khối kiến thức

ngành. Học phần có thời lượng 04 tín chỉ, gồm 30 tiết lí thuyết, 60 tiết thực hành và 110 tiết tự học.

Học phần giúp người học có kiến thức về: một số khái niệm thuộc lĩnh vực kinh tế thương mại, chiến lược và kế hoạch thương mại, dịch vụ thương mại, thương mại điện tử, hội nhập quốc tế về thương mại, các lĩnh vực kinh doanh trong kinh tế thương mại, Logistics và dịch vụ logistics. Học xong học phần này, người học có thể giải thích được các thuật ngữ và khái niệm quan trọng của lĩnh vực Kinh tế thương mại, giúp người học vận dụng được những kiến thức đã học vào việc quảng cáo, kinh doanh, chăm sóc khách hàng trong lĩnh vực kinh tế thương mại.

### 2.3.2. Cấu trúc và nội dung giáo trình

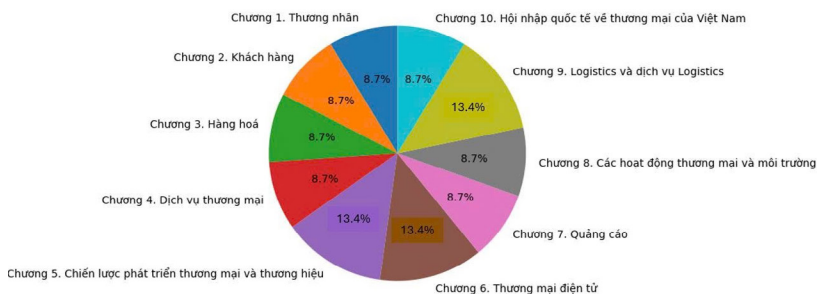
Giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại được biên soạn nhằm hiện thực hóa mục tiêu của học phần. Giáo trình gồm 23 bài học thuộc 10 chương có nội dung liên quan đến lĩnh vực kinh tế thương mại, được phân bổ cụ thể như sau:

STT	Tên chương	Số bài mỗi chương/23 bài	Tỉ lệ %
1.	Chương 1. Thương nhân	2 bài	8.7 %
2.	Chương 2. Khách hàng	2 bài	8.7 %
3.	Chương 3. Hàng hóa	2 bài	8.7 %
4.	Chương 4. Dịch vụ thương mại	2 bài	8.7 %
5.	Chương 5. Chiến lược phát triển thương mại và thương hiệu	3 bài	13.4 %
6.	Chương 6. Thương mại điện tử	3 bài	13.4 %
7.	Chương 7. Quảng cáo	2 bài	8.7 %
8.	Chương 8. Các hoạt động thương mại và môi trường	2 bài	8.7 %
9.	Chương 9. Logistics và dịch vụ Logistics	3 bài	13.4 %

STT	Tên chương	Số bài mỗi chương/23 bài	Tỉ lệ %
10.	Chương 10. Hội nhập quốc tế về thương mại của Việt Nam	2 bài	8.7 %
<b>TỔNG SỐ</b>		23 bài	100 %

Bảng 1. Bảng phân bổ các bài học theo chương trong giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại (Nguồn: Tác giả tự xây dựng)

Từ “Bảng 1”, chúng tôi xin đưa ra “Biểu đồ tỉ lệ % sự phân bổ các bài học theo chương” trong giáo trình, cụ thể như sau:



Biểu đồ 1. Tỉ lệ (%) phân bổ các bài học theo từng chương trong giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại (Nguồn: Tác giả tự xây dựng)

Biểu đồ 1 cho thấy sự phân bổ tương đối cân đối của các bài học theo từng chương trong giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại. Trong tổng số 23 bài, đa số các chương chiếm tỉ lệ tương đương nhau, dao động quanh mức 8,7%, phản ánh định hướng xây dựng nội dung giảng dạy bao quát các lĩnh vực cơ bản của hoạt động kinh tế – thương mại. Đáng chú ý, ba chương gồm Chiến lược phát triển thương mại và thương hiệu, Thương mại điện tử và Logistics và dịch

vụ Logistics có số lượng bài nhiều hơn, mỗi chương chiếm 13,04%, cho thấy sự ưu tiên dành cho các lĩnh vực mang tính ứng dụng cao và gắn liền với bối cảnh thương mại hiện đại và hội nhập quốc tế. Cơ cấu nội dung này không chỉ đáp ứng yêu cầu trang bị kiến thức chuyên ngành cho sinh viên nước ngoài mà còn tạo điều kiện thuận lợi cho việc tích hợp các công cụ và giải pháp trí tuệ nhân tạo vào giảng dạy, đặc biệt đối với các nội dung cần cập nhật thường xuyên, đòi hỏi tính linh hoạt và khả năng cá nhân hóa trong quá trình dạy và học.

## **2.4. Một số mô hình ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giảng dạy học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại.**

Trên cơ sở những vấn đề lí luận về trí tuệ nhân tạo (AI), vai trò của trí tuệ nhân tạo đối với dạy và học ngoại ngữ cùng với đặc thù của học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại và cấu trúc giáo trình đang được sử dụng tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội, có thể thấy rằng việc ứng dụng AI vào giảng dạy học phần này là hoàn toàn khả thi và có ý nghĩa thực tiễn rõ rệt. Học phần không chỉ yêu cầu người học nắm vững hệ thống thuật ngữ chuyên ngành, hiểu các khái niệm kinh tế – thương mại, mà còn đòi hỏi khả năng vận dụng ngôn ngữ vào các tình huống giao tiếp nghề nghiệp như quảng cáo, kinh doanh, chăm sóc khách hàng, thảo luận và viết học thuật. Sự khác biệt về trình độ tiếng Việt, nền tảng kiến thức chuyên ngành, cũng như kinh nghiệm học tập của sinh viên quốc tế khiến việc tổ chức dạy học theo một lộ trình thống nhất gặp nhiều khó khăn. Đây chính là những khía cạnh mà AI có thể phát huy hiệu quả hỗ trợ, giúp cá nhân hóa học tập, nâng cao năng lực học thuật và tăng hiệu quả giảng dạy.

### **2.4.1. Ứng dụng AI trong cá nhân hóa việc học tiếng Việt chuyên ngành**

Mô hình cá nhân hóa việc học Tiếng Việt chuyên ngành dựa trên AI có thể được triển khai phù hợp với trình độ và nhu cầu đa dạng của

sinh viên nước ngoài. Mặc dù người học đều đạt trình độ B2 tiếng Việt theo *CEFR*, song trên thực tế vẫn tồn tại sự khác biệt đáng kể về vốn từ, khả năng đọc hiểu văn bản chuyên ngành, cũng như kỹ năng diễn đạt học thuật. Thông qua các nền tảng học tập tích hợp AI, dữ liệu học tập của sinh viên (kết quả bài tập, tốc độ hoàn thành, lỗi ngôn ngữ thường gặp) có thể được phân tích để đề xuất nội dung luyện tập phù hợp cho từng cá nhân.

**BÀI 16: CHIẾN LƯỢC MARKETING CỦA COCA-COLA**



*Coca-Cola hiện đang là một trong những thương hiệu nước giải khát hàng đầu trên thế giới với hơn 3300 sản phẩm. Để đạt được thành công như vậy, chiến lược marketing 4P của Coca-Cola luôn phù hợp với từng dòng sản phẩm khác nhau. Chúng ta hãy cùng tìm hiểu về cách áp dụng các chiến lược marketing 4P của Coca-Cola ngay sau đây.*

*(Nguồn ảnh: Internet)*

**1. Chiến lược sản phẩm (Product)**

Theo thống kê, Coca-Cola là thương hiệu nắm giữ vị trí số một trên thị trường nước giải khát tại Việt Nam. Từ sản phẩm chủ lực là nước uống có ga, giờ đây, Coca-Cola đã đa

Hình 1: Hình ảnh minh họa bài học trong giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại (Nguồn: Tác giả tự xây dựng)

Ví dụ, với Bài 16 “Chiến lược marketing của Coca-Cola”, AI có thể gợi ý sinh viên tập trung vào các thuật ngữ chuyên ngành như “chiến lược sản phẩm”, “thị hiếu”, “chiến lược phân phối”, “xúc tiến hỗn hợp” hoặc “khuyến mãi” tùy vào mức độ hiểu biết của từng sinh viên. AI cũng có thể tạo các bài tập điền từ vào ngữ cảnh mô tả chiến lược sản phẩm Coca-Cola, yêu cầu sinh viên sắp xếp các yếu tố 4P theo bài

học, hoặc soạn các câu hỏi thảo luận cá nhân hóa như: “Hãy nêu ví dụ về cách Coca-Cola điều chỉnh giá phù hợp với từng thị trường và đối thủ cạnh tranh” hoặc “Phân tích chiến lược khuyến mãi của Coca-Cola trong dịp Tết”. Những gợi ý và bài tập này giúp sinh viên tự điều chỉnh học tập, đồng thời tăng tính tương tác và hiệu quả của quá trình tự học.

Mô hình này phù hợp với định hướng lấy người học làm trung tâm đã được nêu trong phần cơ sở lí luận, đồng thời hỗ trợ hiệu quả cho khối lượng lớn thời gian tự học (110 tiết) của học phần.

#### **2.4.2. Ứng dụng AI trong việc phát triển kỹ năng đọc hiểu, thảo luận và viết học thuật cho sinh viên**

Mô hình hỗ trợ phát triển kỹ năng đọc hiểu, thảo luận và viết học thuật thông qua AI đặc biệt phù hợp với cấu trúc giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại. Các bài đọc trong giáo trình thường có độ dài lớn, chứa nhiều thông tin chuyên ngành, số liệu, biểu đồ và ví dụ thực tiễn về doanh nghiệp, thương hiệu, thương mại điện tử hay logistics. AI có thể hỗ trợ sinh viên trong việc phân tích ý chính, giải thích thuật ngữ khó và tóm tắt nội dung theo năng lực của sinh viên.

Đối với phần Thảo luận, các chatbot hội thoại ứng dụng xử lý ngôn ngữ tự nhiên có thể đóng vai trò như “đối tác giao tiếp”, giúp sinh viên luyện tập trình bày quan điểm, phản hồi ý kiến và sử dụng ngôn ngữ mang tính học thuật trong bối cảnh kinh tế – thương mại.

Với phần Viết, AI có thể hỗ trợ người học xây dựng dàn ý, kiểm tra lỗi ngôn ngữ, gợi ý cách diễn đạt phù hợp với phong cách văn bản chuyên ngành, qua đó góp phần nâng cao chất lượng bài viết và hình thành năng lực tự học, tự điều chỉnh của sinh viên.

## BÀI 9: XÂY DỰNG CHIẾN LƯỢC KINH DOANH – BÀI HỌC THÀNH CÔNG CỦA CÁC THƯƠNG HIỆU LỚN

Đại đa số các doanh nghiệp đều coi việc xây dựng chiến lược kinh doanh là một trong những nhiệm vụ hàng đầu. Lãnh đạo các doanh nghiệp lớn hàng năm dùng đến 40% thời gian để nghiên cứu nhằm đưa ra chiến lược kinh doanh phù hợp cho doanh nghiệp của mình.

### *Những bài học thành công*

**Bài học thành công của Viettel Telecom:  
Thực hiện chiến lược kinh doanh mới “Lấy  
nông thôn bao vây thành thị”**

Viettel có xuất phát điểm từ vị trí thứ 4 trên thị trường viễn thông (sau VinaPhone, MobiFone, Sfone) nhưng hiện nay đã vươn lên thứ nhất, chiếm tới hơn 45% thị phần.



*(Nguồn ảnh: Internet)*

Hình 2: Hình ảnh minh họa bài học trong giáo trình Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại (Nguồn: Tác giả tự xây dựng)

Ví dụ, trong Bài 9: “Xây dựng chiến lược kinh doanh – bài học thành công của các thương hiệu lớn”, AI có thể giúp sinh viên phân tích các chiến lược kinh doanh thành công của Viettel Telecom và TH Group. Đối với Viettel, AI hỗ trợ sinh viên nhận diện chiến lược “Lấy nông thôn bao vây thành thị” và phân tích kết quả đạt được (chiếm hơn 45% thị phần, đầu tư hiệu quả tại nông thôn). Đối với TH Group, AI hướng dẫn sinh viên nắm bắt chiến lược định vị “sữa sạch”, phân tích các yếu tố tạo sự khác biệt với Vinamilk, đồng thời nhận xét về cách PR và quảng bá sản phẩm. Ngoài ra, AI cũng hỗ trợ các hoạt động thảo luận và viết gắn với bài học. Ví dụ: Với chủ đề thảo luận của bài học là “Hãy giới thiệu một công ty viễn thông hoặc sữa có quy mô lớn ở nước mình và phân tích chiến lược kinh doanh đặc biệt của công ty đó”, AI có thể hỗ trợ gợi ý thuật ngữ chuyên ngành, câu hỏi phản biện và các ví dụ minh họa thực tiễn như: AI hỗ trợ giải thích ý nghĩa các thuật ngữ chuyên ngành (ví dụ: chiến lược, thị phần, thuê bao, nhà mạng...), cung cấp

câu hỏi phản biện (ví dụ: chiến lược này có phù hợp với nhu cầu người tiêu dùng không?, điểm mạnh và hạn chế là gì?), và ví dụ minh họa thực tiễn (Uniqlo – Nhật Bản: chiến lược toàn cầu hóa và “LifeWear” phù hợp văn hóa địa phương; Huawei – Trung Quốc: chiến lược mở rộng quốc tế và đầu tư R&D) để sinh viên phân tích và trình bày quan điểm.

Chắc chắn. Dưới đây là bảng giải thích thuật ngữ chuyên ngành trong bài 9 (*Xây dựng chiến lược kinh doanh – Bài học thành công của các thương hiệu lớn*), dựa trên từ vựng bạn cung cấp và bổ sung giải thích ngắn gọn, dễ hiểu:

Thuật ngữ	Giải thích
Chiến lược	Kế hoạch tổng thể dài hạn để đạt mục tiêu kinh doanh của doanh nghiệp.
Thị phần	Phần trăm doanh số hoặc khách hàng mà doanh nghiệp chiếm trong thị trường.
(Quyết định) táo bạo	Quyết định mạo hiểm, khác biệt so với cách làm thông thường, nhằm tạo lợi thế cạnh tranh.
Ngành viễn thông	Lĩnh vực cung cấp dịch vụ điện thoại, internet, mạng di động và các công nghệ liên quan.
Trạm (phát sóng)	Cấu trúc hạ tầng giúp truyền tín hiệu viễn thông đến người dùng.
Thuê bao	Người dùng đăng ký dịch vụ viễn thông (ví dụ: sim điện thoại di động).
Nhà mạng	Công ty cung cấp dịch vụ viễn thông, như Viettel, MobiFone.

Hình 3: Hình ảnh minh họa việc sinh viên sử dụng Chat GPT để giải thích các thuật ngữ chuyên ngành trong bài học (Nguồn: Tác giả tự xây dựng với sự hỗ trợ của Chat GPT)

Đối với chủ đề Viết “Trình bày các đóng góp của mạng 5G đối với ngành viễn thông, công nghệ và nền kinh tế”, AI có thể gợi ý khung bài viết:

- **Mở bài:** Giới thiệu mạng 5G, tầm quan trọng và vai trò chiến lược.
- **Thân bài:** Trình bày đóng góp theo ba lĩnh vực:
  1. Viễn thông: cải thiện dịch vụ, mở rộng vùng phủ, hỗ trợ IoT.
  2. Công nghệ: thúc đẩy ứng dụng thông minh, dữ liệu lớn, AI.

3. Kinh tế: tăng năng suất, hiệu quả kinh doanh, thu hút đầu tư.
- **Kết bài:** Tổng kết tác động tích cực, triển vọng phát triển và ý nghĩa chiến lược.

Qua đây có thể thấy, AI không chỉ giúp sinh viên nâng cao hiệu quả đọc hiểu và viết học thuật mà còn giúp sinh viên thực hành thảo luận, phản biện và tự học một cách chủ động, phù hợp với yêu cầu học phần và đặc thù kiến thức chuyên ngành.

### **2.4.3. Ứng dụng AI trong việc hỗ trợ giảng viên thiết kế bài giảng và quản lý hoạt động dạy – học**

Mô hình này mang tính chiến lược đối với học phần, giúp giảng viên xây dựng học liệu bổ trợ, thiết kế bài tập đa dạng và phân tích kết quả học tập của sinh viên. AI có thể hỗ trợ giảng viên trong việc gợi ý cấu trúc nội dung bài giảng, tạo học liệu minh họa và đề xuất các hoạt động thực hành phù hợp với từng chủ đề chuyên ngành như thương nhân, khách hàng, quảng cáo, thương mại điện tử hay logistics. Ngoài ra, AI giúp giảng viên theo dõi tiến độ học tập, thống kê lỗi ngôn ngữ thường gặp và giảm tải các công việc lặp lại như chấm bài hay tổng hợp kết quả, nhờ đó giảng viên có thể tập trung nhiều hơn vào vai trò định hướng và hỗ trợ học thuật.

Trong quá trình giảng dạy, tôi cũng hay sử dụng một số công cụ như gamma.app để hỗ trợ soạn giáo án điện tử, napkin.ai để hỗ trợ vẽ sơ đồ tư duy hay ChatGPT để giải thích thuật ngữ và thiết kế các bài tập thực hành, Quizizz AI tạo câu hỏi trắc nghiệm...

## Các Mô Hình Thương Mại Điện Tử Phổ Biến



### B2B (Business to Business)

Mô hình thương mại điện tử giữa các doanh nghiệp. Một bên cung cấp giải pháp, bên còn lại sử dụng để kinh doanh sản phẩm. Alibaba là ví dụ điển hình, cung cấp "gian hàng" cho các doanh nghiệp.



### B2C (Business to Customer)

Doanh nghiệp cung cấp sản phẩm/dịch vụ trực tiếp cho người tiêu dùng cuối cùng. Amazon là đại diện tiêu biểu, bán hàng hóa trực tuyến và giao tận nơi cho khách hàng.



### C2C (Customer to Customer)

Mô hình đấu giá trực tuyến hoặc mua bán giữa các cá nhân. Người bán đăng sản phẩm, người mua trả giá. eBay là ví dụ điển hình, tạo ra một "chợ trời" ảo cho người mua và người bán.

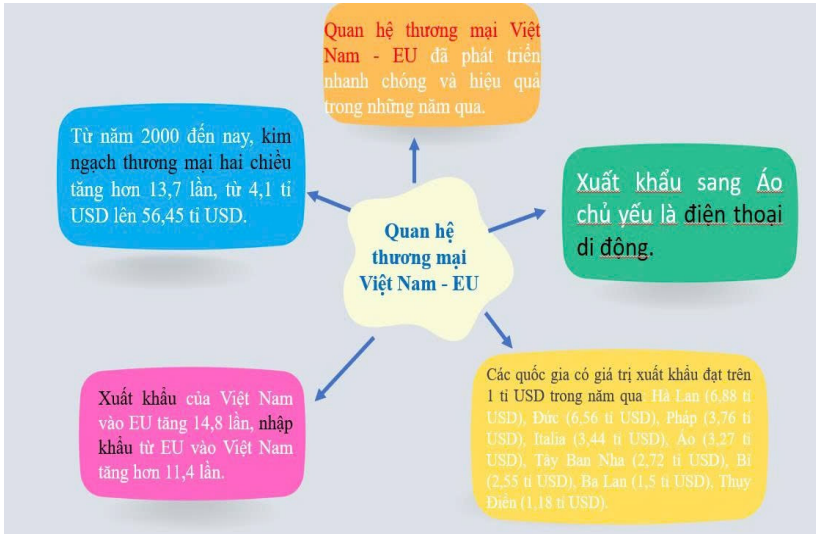
## Alibaba: Gã Khổng Lồ Thay Đổi Cuộc Chơi

Alibaba không chỉ là một sàn giao dịch, mà còn là một hệ sinh thái thương mại điện tử lớn nhất thế giới, đưa Jack Ma trở thành "ông hoàng công nghệ" của châu Á. Thành công của Alibaba đã định hình lại cách chúng ta nhìn nhận về mua sắm và kinh doanh trực tuyến.

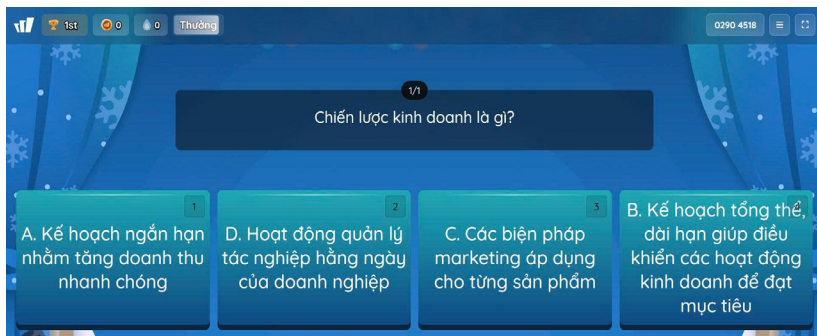
- ☑ Sự phát triển của Alibaba đã giúp doanh thu thương mại điện tử của Châu Á vượt qua Châu Âu, khẳng định vị thế dẫn đầu trên trường quốc tế.



Hình 4, 5: Hình ảnh minh họa sử dụng Gamma.app để soạn giáo án điện tử (Nguồn: Tác giả tự xây dựng với sự hỗ trợ của Gamma.app)



Hình 6, 7: Hình ảnh minh họa sử dụng app.napkin.ai để vẽ sơ đồ tư duy (Nguồn: Tác giả tự xây dựng với sự hỗ trợ của app.napkin.ai)



Hình 8: Hình ảnh minh họa sử dụng Quizizz AI để tạo câu hỏi trắc nghiệm (Nguồn: Tác giả tự xây dựng với sự hỗ trợ của Quizizz AI)

## 2.5. Lợi ích của AI trong giảng dạy học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại

Thông qua những phân tích trên đây có thể thấy, việc ứng dụng AI trong giảng dạy có vai trò rất lớn đối với việc dạy và học học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại.

### 2.5.1. Lợi ích của AI đối với giảng viên trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy và quản lý học phần

Đối với giảng viên giảng dạy Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại cho sinh viên nước ngoài, AI đóng vai trò là công cụ hỗ trợ hiệu quả trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng lấy người học làm trung tâm. AI giúp giảng viên thiết kế bài giảng thông qua gợi ý cấu trúc nội dung, xây dựng hệ thống bài tập đa dạng và tạo học liệu bổ trợ phù hợp với từng chủ đề chuyên ngành như thương nhân, khách hàng, thương mại điện tử, logistics hay quảng cáo. Đồng thời, các công cụ AI có khả năng phân tích dữ liệu học tập của sinh viên, bao gồm mức độ hoàn thành bài tập, lỗi ngôn ngữ thường gặp, khả năng tiếp thu thuật

ngữ và mức độ tham gia thảo luận. Những dữ liệu này cung cấp cơ sở khoa học để giảng viên điều chỉnh nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, từ đó nâng cao hiệu quả giảng dạy. Ngoài ra, AI giảm tải các công việc lặp lại như chấm bài, kiểm tra lỗi ngôn ngữ hay thống kê kết quả học tập, giúp giảng viên có thêm thời gian tập trung vào định hướng học thuật và phát triển năng lực ngôn ngữ chuyên ngành cho sinh viên.

### **2.5.2. Lợi ích của AI đối với sinh viên trong việc nâng cao hiệu quả học tập và tự học**

Đối với sinh viên nước ngoài, AI mang lại nhiều lợi ích thiết thực trong việc tiếp thu kiến thức và phát triển năng lực tự học Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại. Một trong những ưu điểm nổi bật của AI là khả năng cá nhân hóa quá trình học tập, cho phép người học tiếp cận nội dung phù hợp với trình độ, nhu cầu và mục tiêu cá nhân. Thông qua các hệ thống học tập thông minh, sinh viên có thể nhận được phản hồi tức thời, mang tính cá nhân hóa về lỗi ngôn ngữ, cách sử dụng thuật ngữ và cách diễn đạt trong các tình huống giao tiếp chuyên ngành.

AI cũng hỗ trợ sinh viên hiệu quả trong quá trình tự học, đặc biệt với khối lượng lớn thời gian tự học được quy định trong học phần. Các công cụ AI có thể giúp sinh viên tra cứu, giải thích thuật ngữ kinh tế – thương mại, tóm tắt nội dung bài đọc, gợi ý những ý chính và hỗ trợ xây dựng dàn ý cho các bài viết học thuật. Thông qua việc tương tác với các chatbot hội thoại, sinh viên có thêm cơ hội luyện tập kỹ năng trình bày quan điểm, thảo luận và phản biện bằng tiếng Việt trong các tình huống giao tiếp liên quan đến chuyên ngành kinh tế thương mại, qua đó nâng cao tính chủ động, sự tự tin và khả năng vận dụng ngôn ngữ vào thực tiễn cuộc sống và công việc.

## **3. Kết luận**

Trí tuệ nhân tạo (AI) đang trở thành xu hướng quan trọng trong giáo dục hiện đại, mang lại nhiều cơ hội đổi mới phương pháp dạy và học.

Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng, AI có tiềm năng hỗ trợ giảng dạy các học phần tiếng Việt chuyên ngành, đặc biệt trong học phần Tiếng Việt chuyên ngành Kinh tế – Thương mại, thông qua việc cá nhân hóa quá trình học tập, hỗ trợ phát triển kỹ năng đọc hiểu, thảo luận và viết học thuật, đồng thời giúp giảng viên thiết kế bài giảng, tạo học liệu minh họa và quản lý tiến độ học tập hiệu quả. Việc ứng dụng AI đã góp phần tăng tính chủ động, sự tự tin và khả năng vận dụng ngôn ngữ vào các tình huống nghề nghiệp thực tiễn của sinh viên. Mặc dù cần kết hợp hài hòa với phương pháp giảng dạy truyền thống và nâng cao năng lực sư phạm của giảng viên, AI đã chứng minh là công cụ hữu ích, góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy và nâng cao chất lượng học tập trong bối cảnh giáo dục hiện đại.

### Tài liệu tham khảo

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2025). *Quy định khung năng lực số cho người học, 02/2025/TT-BGDĐT*. Ngày 24 tháng 1 năm 2025, Hà Nội. [https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Giao-duc/Thong-tu-02-2025-TT-BGDĐT-quy-dinh-Khung-nang-luc-so-cho-nguoi-hoc-625668.aspx?anchor=dieu\\_2](https://thuvienphapluat.vn/van-ban/Giao-duc/Thong-tu-02-2025-TT-BGDĐT-quy-dinh-Khung-nang-luc-so-cho-nguoi-hoc-625668.aspx?anchor=dieu_2)
- Chiu, T. K.; Xia, Q.; Zhou, X.; Chai, C. S. & Cheng, M. (2022). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4(100118): 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118>
- Dai, C. & Ke, F. (2022). Educational applications of artificial intelligence in simulation-based learning: A systematic mapping review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3(100087): 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100087>
- McCarthy, J. (2007). *What is artificial intelligence?* Stanford University. <https://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai.pdf>
- Mijwil, M. M.; Rahman, S. A.; Abttan, R. & Faieq A. K. (2022). Artificial intelligence applications in English language teaching: A short survey. *Asian Journal of Applied Sciences*, 10(6): 469–474.
- Minsky, M. (1986). *The Society of Mind*. New York: Simon & Schuster.

- Phạm, T. K.; Nguyễn, Đ. C. & Đinh, T. D. (2024). Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong dạy học và nghiên cứu khoa học tại các trường đại học. *Tạp chí Giáo dục*, 24(24): 14–19.
- Rich, E. (1983). *Artificial Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Russell, S. J. & Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (4th ed.). Pearson.
- Sharadgah, T. A. & Sa'di, R. A. (2022). A systematic review of research on the use of artificial intelligence in English language teaching and learning (2015–2021): What are the current effects? *Journal of Information Technology Education: Research*, 21: 337–377. <https://doi.org/10.28945/4999>
- Thư Viện Pháp Luật. (2025). *Trí tuệ nhân tạo là gì theo Thông tư 02? Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) tại Khung năng lực số cho người học theo Thông tư 02?* (Truy cập ngày 01/12/2025). <https://thuvienphapluat.vn/>
- Trần, V. N. (2023). Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giáo dục Việt Nam – Cơ hội và thách thức. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 18(3): 45–52.
- Turing, A. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59(236): 433–460.

# VAI TRÒ CỦA TRẬT TỰ TỪ TRONG TIẾNG VIỆT: MỘT CÁI NHÌN TOÀN CẢNH

## The role of word order in Vietnamese: an overview

*Nguyễn Văn Hiệp*

Trường Ngoại ngữ-Du lịch, Đại học Công nghiệp Hà Nội

Email: nvhseoul@gmail.com; hiepnv@hau.edu.vn

ORCID: 0009-0004-0552-7321

**Abstract:** Vietnamese is an isolating, non-inflectional, and typically analytic language. In Vietnamese, word order plays an extremely important role, and the manipulation of word order serves as one of the most significant grammatical devices. The general principle underlying this grammatical mechanism is that to alter word order is to alter the form of expression, which consequently entails changes in meaning and function. This paper provides an overview of the role of word order in Vietnamese, showing that the same word, when used in different positions (within a clause or a phrase), may undergo changes in meaning and function. Drawing on the achievements of modern functional grammar, the paper focuses on the variation of Vietnamese word order as a process of grammaticalisation and a means of expressing modality, as well as a device for modifying certain aspects of descriptive meaning.

**Keywords:** Vietnamese, isolating language, word order, grammaticalisation, modality

### 1. Đặt vấn đề

Theo nguyên lí hình tuyến của ngôn ngữ, sự thay đổi trật tự các từ là sự thay đổi hình thức biểu đạt (cái biểu đạt) và tất yếu dẫn đến sự

thay đổi về nội dung (cái được biểu đạt). Không có ngôn ngữ nào lại không khai thác trật tự từ như một phương thức biểu đạt trong ngôn ngữ, vấn đề là ở mức độ, theo đó các ngôn ngữ phân tích tính (sử dụng chủ yếu các phương thức ngữ pháp là trật tự từ, hư từ, ngữ điệu) có xu hướng khai thác trật tự từ nhiều hơn các ngôn ngữ tổng hợp tính (sử dụng chủ yếu các phương thức ngữ pháp là biến tố, biến tố bên trong, thay từ căn).

Xét về đặc điểm loại hình, tiếng Việt được xem là một ngôn ngữ đơn lập, phân tích tính điển hình, trong đó trật tự từ có vai trò cực kì quan trọng. Do vậy, trong lịch sử Việt ngữ học, trật tự từ đã được nghiên cứu khá lâu, từ góc độ phong cách học, ngữ pháp học và ngữ pháp văn bản.

*Từ góc độ phong cách học*, vai trò của trật tự từ được thể hiện qua phép đảo ngữ với tư cách là một trong số các biện pháp tu từ cú pháp thường gặp, nhất là trong phân tích thi ca. Phong cách học xem đảo ngữ cách thay đổi vị trí một số từ ngữ trong câu, tạo nên những hiệu ứng nhấn mạnh, thể hiện cảm xúc. Theo hai nhà nghiên cứu phong cách học Đinh Trọng Lạc và Nguyễn Thái Hòa (1995), đảo ngữ được thể hiện ở một số dạng:

- a) Đảo vị ngữ trước chủ ngữ, ví dụ:  
«Đã tan tác những bóng thù hắc ám  
Đã sáng lại trời thu tháng tám» (Tố Hữu)
- b) Đảo bổ ngữ của động từ ra trước câu, ví dụ:  
«Cái sự hi sinh khó nhọc thì mình làm trước người ta, còn sự sung sướng thanh nhàn thì mình nhường người ta hưởng trước» (Hồ Chí Minh)
- c) Đảo bổ ngữ của câu lên trước (trạng ngữ), ví dụ:  
«Hoảng hốt, chị Dậu bỗng cả hai con đứng dậy» (Ngô Tất Tố)  
(Ví dụ dẫn theo Đinh Trọng Lạc (chủ biên) & Nguyễn Thái Hòa 1995: 240–242)

*Ở bình diện ngữ pháp học*, có ba hướng chủ yếu nghiên cứu trật tự từ: trật tự từ như một đặc trưng loại hình học, trật tự từ như một phương tiện ngữ pháp, và trật tự từ như một phương tiện đa chức năng.

Về đặc trưng loại hình học, tiếng Việt được xem là một ngôn ngữ có trật tự cấu trúc câu là SVO (với S: chủ ngữ, V: vị ngữ và O: bổ ngữ),

khác với các ngôn ngữ có trật tự SOV, như tiếng Nhật, tiếng Hàn. Về trật tự của cụm từ chính phụ, tiếng Việt thuộc loại hình có trật tự «chính trước, phụ sau» (mèo đen), khác với những ngôn ngữ có trật tự «phụ trước, chính sau» như tiếng Hán (hắc miêu), tiếng Anh (*black cat*).

Từ góc độ phương tiện ngữ pháp, trật tự từ được xem xét ở cấp độ cú pháp (*syntax*) và cấp độ từ pháp (*morphology*).

Ở cấp độ cú pháp, trật tự các thành tố trong câu và trong cụm từ như vậy giúp phân biệt những chức năng khác nhau: chức năng ngữ nghĩa, (chức năng biểu đạt thông tin sự kiện và chức năng khu biệt nghĩa), chức năng ngữ dụng (chức năng biểu đạt thông tin thực tại) (Lý Toàn Thắng 2004: 14–15).

Sự thay đổi trật tự các từ/cụm từ trong câu kéo theo sự thay đổi chức năng ngữ pháp và nghĩa biểu hiện là sự thay đổi rất dễ nhận biết. Chức năng ngữ pháp, hiểu theo ngữ pháp truyền thống, là chức năng làm các thành phần câu như chủ ngữ, vị ngữ, bổ ngữ, v.v... Nghĩa biểu hiện được là vai nghĩa (*semantic role*), tức vai trò mà từ ngữ tham gia cấu tạo nên sự tình (*state of affairs*) của câu. Chẳng hạn, so sánh:

- (1) Con chó (1) cắn con mèo.  
 (2) Con mèo cắn con chó (2).

Trong câu (1), «Con chó» là chủ ngữ (*subject*), chỉ tác thể (*agent*) của hành động «cắn».

Trong câu (2), «con chó» là bổ ngữ (*object*), chỉ bị thể (*patient*) hay đối tượng của hành động.

Về chức năng ngữ dụng, cụ thể là biểu đạt thông tin phân đoạn thực tại (Mathesius 1936, Panfilov 1980), những câu có trật tự thành phần câu đảo ngược, như kết cấu «vị ngữ+chủ ngữ» là câu có thông báo «gộp», tức chỉ có phần Báo, tức toàn bộ câu là *thông tin mới*. Ví dụ:

- Cháy nhà!
- Có nhiều hoa trong vườn!
- Roi cái bút kia!

Nếu xét câu/phát ngôn như một thông điệp (*message*), theo đó có điểm xuất phát của thông điệp (được gọi là Đề) và phần còn lại (được

gọi là Thuyết) trật tự từ thay đổi dẫn đến sự thay đổi nghĩa chủ đề của câu. Có thể xem sự thay đổi trật tự này là quá trình « chủ đề hóa » (*topicalization*), tạo nên thành phần được gọi là «khởi ngữ» của câu (Nguyễn Kim Thân 1964, Nguyễn Văn Hiệp 2009). Xét các cặp câu sau đây:

- Ông ấy không có tiền.
- Tiền, ông ấy không có.

Cặp câu trên đây tuy có thành phần từ vựng giống nhau, nhưng chủ đề của câu thì khác nhau. Câu «*Ông ấy không có tiền*» là nói về *ông ấy*, còn câu «*Tiền, ông ấy không có*» là nói về *tiền*. Theo quan niệm về nghĩa chủ đề (xin xem Nguyễn Văn Hiệp 2008, Chương 4: Nghĩa chủ đề) thì hai câu trên đây đồng nhất về nghĩa miêu tả, nghĩa tình thái, nhưng khác nhau về nghĩa chủ đề.

Ở cấp độ từ pháp, cụ thể là trong lĩnh vực cấu tạo từ (*word formation*), ở những đơn vị được gọi là từ ghép chính phụ, có thể thấy vai trò của trật tự từ tiếng Việt được thể hiện ở nguyên tắc «chính trước phụ sau» đối với trật tự Việt (chẳng hạn: xe đạp, hoa hồng...) còn ở các từ vay mượn tiếng Hán, thì trật tự đó là trật tự «phụ trước chính sau», đặc trưng của tiếng Hán (chẳng hạn: giáo sư, y sĩ). Đối với các từ ghép đẳng lập (một phương thức cấu tạo từ phổ biến, có tính sản sinh cao trong tiếng Việt), có một nguyên tắc mang đặc trưng văn hóa riêng biệt (*culture-specific*), phản ánh quan niệm của người Việt về vai trò của giới và tôn ti thân tộc, theo đó nam đứng trước, nữ đứng sau; người có vị thế cao hơn đứng trước, người có vị thế thấp hơn đứng sau (chẳng hạn: cha mẹ, cha con, mẹ con, anh chị, anh em, ông bà, cô dì, cậu mợ), quan hệ cái chung/cái riêng, toàn thể/bộ phận, theo đó cái chung đứng trước cái riêng, cái toàn thể đứng trước cái bộ phận (chẳng hạn: nhà cửa, mặt mũi, trường lớp...); có điều các nguyên tắc này đều có những ngoại lệ (chẳng hạn, có «cha mẹ» nhưng cũng có «vợ chồng», có «anh em», «chị em» nhưng cũng có «chú bác»...).

Dựa trên cặp đối lập của F. de Saussure về ngôn ngữ/lời nói, Dương Xuân Quang (2017) đã nghiên cứu các biến thể câu đơn tiếng Việt từ bình diện cấu trúc – chức năng, theo đó các biến thể về trật tự cú pháp được xử lý như là các phương tiện biểu thị sự khác nhau trong cấu trúc phân đoạn thực tại hay phân đoạn thông tin của câu.

*Đối với ngữ pháp văn bản*, nơi mà câu/phát ngôn là đơn vị cơ bản, khi xét đến các phương thức liên kết văn bản, trật tự sắp xếp các phát ngôn trong văn bản được coi là một phép liên kết: thay đổi trật tự tạo hiệu ứng liên kết; sự thay đổi trật tự các phát ngôn trong văn bản để tạo hiệu ứng liên kết được gọi là phép tuyến tính (Trần Ngọc Thêm 1985).

Những phát hiện về vai trò của trật tự từ như được nêu trên đây, là rất quan trọng, cho phép thấy được những chức năng mà trật tự từ trong tiếng Việt có thể biểu đạt, đi từ cấp độ cấu tạo từ đến cấp độ văn bản. Tuy nhiên, theo quan sát của chúng tôi, vẫn còn nhiều phương diện và chức năng khác của trật tự từ trong tiếng Việt cần được khám phá. Trong báo cáo này, dựa trên những thành tựu của lí thuyết ngôn ngữ học hiện đại, chủ yếu là đường hướng ngữ pháp chức năng, chúng tôi sẽ đưa ra một cái nhìn toàn cảnh về vai trò của trật tự từ, thể hiện ở hai cấp độ phân tích trong câu và trong cụm từ. Chúng tôi cho rằng lí luận ngôn ngữ học hiện nay cung cấp những cách tiếp cận mới cho phép nhìn nhận sâu rộng hơn vai trò của trật tự từ trong cú pháp tiếng Việt.

## **2. Sự thay đổi trật tự từ như là phương thức ngữ pháp hóa (*grammaticalization*) trong tiếng Việt**

*Ngữ pháp hóa* được hiểu là quá trình một thực từ biến đổi thành hư từ, hoặc quá trình mà hư từ với chức năng thứ nhất biến đổi để trở thành hư từ có chức năng thứ hai, thứ ba, v.v. Trước đây, quá trình này được gọi là «hư hóa» (Nguyễn Lai 1990). Tuy nhiên «hư hóa» chỉ phù hợp để chỉ quá trình một thực từ biến đổi thành hư từ, không phù hợp để chỉ quá trình mà hư từ với chức năng thứ nhất biến đổi để trở thành hư từ có chức năng thứ hai, thứ ba... Vì thế, hiện nay, nhà nghiên cứu thiên về cách gọi «ngữ pháp hóa». Trong tiếng Việt sự thay đổi trật tự từ có thể xem là phương thức ngữ pháp hóa quan trọng nhất: sự thay đổi trật tự từ trong câu có thể biến đổi thực từ thành hư từ, hoặc biến đổi hư từ này thành một hư từ khác, với chức năng, ý nghĩa khác. Có thể nêu những trường hợp sau đây:

## 2.1. “Được”, «bị» được ngữ pháp hóa để trở thành chỉ tố đánh dấu câu bị động

Nếu ở các ngôn ngữ Châu Âu, câu bị động được thừa nhận rộng rãi thì trong tiếng Việt, kiểu câu này không phải được các nhà nghiên cứu nhất trí thừa nhận. Có tác giả như Cao Xuân Hạo cho rằng các từ “được”, “bị” trong tiếng Việt là các vị từ tình thái (*modal verb*), chúng có tư cách là vị từ chứ không phải là các hư từ dùng để cấu tạo câu bị động (Cao Xuân Hạo 1991, 1998).

Chúng tôi có quan điểm khác, theo đó trong tiếng Việt, “được/bị” vốn là những vị từ đích thực (như trong “Nó được xe, được nhà, được vợ”, “Nó bị đạn”, “Nó bị ốm”, “Nó bị gãy xương”, “Nó bị gan to”, “Nó bị trời mưa”, “Nó bị kẻ trộm lấy xe máy”, “Nó bị vợ bỏ nhà ra đi”...); song qua thời gian, chúng đã trải qua quá trình ngữ pháp hóa để trở thành hai hư từ “được/bị”, dùng dạng thức hóa câu bị động. Khi “được/bị” dùng để dạng thức hóa câu bị động, chúng cũng biểu thị sự đối lập tích cực/tiêu cực. So sánh:

- Nó bị chó cắn/Nó bị bạn mắng.
- Nó được vợ khen/Nó được bạn quý mến.

Các ví dụ trên cho thấy «được/bị» vẫn còn dấu vết ý nghĩa từ vựng của hai thực từ nguyên thủy: “được” mang nghĩa tích cực, “bị” mang nghĩa tiêu cực. Có thể dùng nguyên tắc “lưu dấu vết” (*persistence*), một trong những nguyên tắc gắn với các quá trình ngữ pháp hóa (xin xem Hopper 1991), được kiểm chứng qua rất nhiều ngôn ngữ khác nhau, để giải thích cho sự phân biệt này. Nguyên tắc này được phát biểu như sau:

Khi một dạng thức trải qua quá trình ngữ pháp hoá, từ dạng thức từ vựng biến thành một dạng thức ngữ pháp thì trong chừng mực các thuộc tính ngữ pháp mà nó có được, nó vẫn lưu lại một số dấu vết của ý nghĩa từ vựng ban đầu, và những thuộc tính còn lưu dấu vết này có thể được phản ánh trong những chế định về khả năng kết hợp ngữ pháp của nó

*(When a form undergoes grammaticization from a lexical to a grammatical function, so long as it is grammatically viable some traces of its original lexical meanings tend to adhere to it,*

*and details of its lexical history may be reflected in constrains on its grammatical distribution)* (Hopper 1991: 22).

Một quan niệm “động”, mang tính phát triển, xem «được/bị» là những thực từ đã được ngữ pháp hóa, trở thành hai hư từ «được/bị» để dạng thức hóa câu bị động trong tiếng Việt được ủng hộ bởi sự xuất hiện ngày càng nhiều những lối nói như: “Chương trình này được tài trợ bởi bia Huda”, “Dự án này được thực hiện bởi tập đoàn Sơn Hải”... vốn là những cách nói trước đây bị phê phán là «lai căng», rập khuôn ngữ pháp các tiếng Châu Âu.

## 2.2. Sự thay đổi trật tự từ là thể hiện quá trình ngữ pháp hóa để hình thành một số tiểu từ tình thái cuối câu (*final modal particles*)

Trong công trình *Cơ sở ngữ nghĩa phân tích cú pháp* (Nguyễn Văn Hiệp 2008) chúng tôi đã nêu giả thuyết về những quá trình ngữ pháp hóa đi từ các từ thực đến hư từ, cụ thể là một số phó từ chỉ thể (*aspect*) và một số tiểu từ tình thái cuối câu (*modal final particles*). Quá trình này phản ánh một khía cạnh phát triển của tiếng Việt, một ngôn ngữ đơn lập điển hình. Cụ thể chúng tôi đã miêu tả về quá trình ngữ pháp hóa đã dẫn đến sự hình thành 7 tiểu từ tình thái cuối câu: *mất, thật, nghe, xem, đây, đấy, đi*, vốn xuất phát là những vị từ thực hoặc từ chỉ xuất, mà chúng tôi gọi chung là «vị từ ngôn liệu». Chính những thay đổi về trật tự đã dẫn đến những thay đổi về ý nghĩa và chức năng của chúng trong câu. Trong báo cáo này, chúng tôi xin nêu ra và phân tích 3 từ «mất» và «đây», «đấy».

### a) MẤT:

Với tư cách là vị từ ngôn liệu, từ “mất” đứng trước danh từ và có nghĩa là: “Không có, không thấy, không tồn tại (tạm thời hay vĩnh viễn) nữa”. Ví dụ: “**Mất** tín hiệu liên lạc” (*Từ điển tiếng Việt*, Hoàng Phê (chủ biên) 1997: 601).

“**Mất**” đứng sau vị từ là chỉ báo cho ý nghĩa đánh dấu ý về “thể” (*aspect*), có thể tạm gọi là thể “kết quả”, như được thấy trong các ví dụ sau:

- (1) Chiếc xe này, tôi mua **mất** 20.000 USD.
- (2) Tôi đợi **mất** 30 phút mới gọi được taxi.

“**Mất**” ở cuối câu có nội dung là biểu thị một sự đánh giá tiêu cực (không mong muốn, đáng lo ngại) của người nói về một sự tình có thể xảy ra nào đó, ví dụ:

- (3) Thế này thì ông ta lại làm thêm một nhiệm kì Hiệu trưởng nữa **mất**!
- (4) Mưa như thế này thì không đi chơi được **mất**!

Nếu “**mất**” được dùng với ý nghĩa thể (thể kết quả), như ở ví dụ (1) và (2), thì ý nghĩa của nó vẫn còn liên quan nhiều đến ý nghĩa thực (ý nghĩa của vị từ ngôn liệu) ban đầu, là ý nghĩa của một vị từ thuộc nhóm tồn tại – tiêu biến (mất tiền, mất thời gian). Nhưng với tư cách là một tiểu từ tình thái cuối câu, như ở ví dụ (3) và (4) “**mất**” đã có một nội dung khái quát hơn rất nhiều, nó biểu thị đánh giá tình thái của người nói đối với cả sự tình được nói đến trong câu: xem sự tình đó có thể xảy ra và đó là điều không mong muốn.

Trong những tình huống đặc biệt, cả ba từ «mất» (vị từ thực, phó từ chỉ thể, tiểu từ tình thái cuối câu) có thể cùng xuất hiện trong câu, ví dụ:  
– Họ làm việc quan liêu thế này thì tôi **mất mất** cả ngày để đợi họ trả kết quả **mất**!

b) «**ĐÂY**», «**ĐẤY**»:

«**Đây**», «**đấy**» mang bản chất trực chỉ (*deixis*) không gian rõ ràng. “**Đây**” dùng để chỉ phạm vi không gian gần người nói, còn “**đấy**” chỉ một phạm vi không gian xa hơn.

- (1) **Đây** là cái bút.
- (2) Còn **đấy** là cuốn sách.

Khi được dùng theo lối hoán dụ, hai từ này có thể được dùng để chỉ người hay vật hiện diện trong những phạm vi không gian đó: «**đây**» chỉ ngôi thứ nhất, «**đấy**» để chỉ ngôi thứ hai. Ví dụ trong cách chơi chữ khi ai đó được bạn mời ăn: «**Đấy** có lòng thì **đây** có bụng».

Ở vị trí cuối câu, hoạt động như tiểu từ tình thái cuối câu, «đây» và «đấy» đã mở rộng dung lượng nghĩa, trở nên khái quát hơn để chuyển tải cả ý nghĩa trực chỉ về *thời gian*. So sánh:

- (3) Tôi đi **đây**. (Chào tạm biệt)
- (4) Tôi đi báo cảnh sát **đấy**. (Cảnh báo)

Phát ngôn (3) dễ được hiểu như một tuyên bố, tức người nói sẽ thực hiện ngay lập tức hành động “đi”. Còn đối với phát ngôn (4), dễ được hiểu như một lời cảnh báo, việc thực hiện hành động “đi báo cảnh sát” là có khả năng, nhưng ở một thời điểm xa hơn.

Theo hướng khái quát như vậy, *đây/đấy* còn biểu thị những nội dung thuộc tình thái nhận thức (*epistemic modality*), theo nghĩa là người nói biểu thị những *mức độ cam kết* khác nhau về tính chân thực của điều được nói đến trong câu, dựa vào sự thể rằng các bằng chứng (*evidence*) là mang tính tức thời hay đã có một «độ lùi», «độ kiểm nghiệm» về thời gian. “**Đây**” được dùng để biểu thị cam kết của người nói trên cơ sở những dấu hiệu, bằng chứng có tính *tức thời*, được người nói trải nghiệm ở chính vào thời điểm nói hay ngay trước thời điểm nói. Ví dụ, nếu lần đầu tiên trông thấy mấy quả cam mọng nước, vỏ vàng tươi, người Việt sẽ nói:

- (5) Cam này ngon **đây**.

Nhưng nếu đã từng ăn loại cam đó, tức đã biết nó ngon thế nào, người Việt có thể nói:

- (6) Cam này ngon **đấy**.

Như vậy, với tư cách là một tiểu từ tình thái cuối câu, “đấy” chỉ báo cho một cam kết nhận thức dựa trên những bằng chứng đã có trong *quá khứ*, tức là ở một thời điểm lùi xa hơn so với thời điểm nói.

Tóm lại, cùng một từ «đây» nhưng sự khác nhau về vị trí trong câu sẽ dẫn đến những sự khác biệt về nghĩa và chức năng của nó, như có thể thấy ở câu:

«**Đây** (1) đi **đây** (2) **đây** (3)!»

Trong câu này, **đây** (1) là đại từ chỉ ngôi thứ nhất, làm chủ ngữ của câu, biểu thị người thực hiện hành động; **đây** (2) là đại từ phiếm chỉ về địa điểm, làm bổ ngữ của câu; còn **đây** (3) là tiểu từ tình thái cuối câu, làm tình thái ngữ của câu, chỉ báo cho một hành động sắp được thực hiện (về khái niệm này, xin xem Nguyễn Minh Thuyết và Nguyễn Văn Hiệp (1998); Nguyễn Văn Hiệp (2009)).

### **3. Sự thay đổi trật tự của từ trong câu là phương thức biểu thị các loại nghĩa tình thái**

#### **3.1. Sự thay đổi vị trí của từ làm thay đổi các nội dung tình thái đạo nghĩa, tình thái trạng huống và tình thái khả năng nội tại**

Như mọi người đều biết, tình thái (*modality*) được xem là một trong những khái niệm phức tạp nhất của ngôn ngữ học hiện đại, với nhiều quan niệm khác biệt, thậm chí đối lập nhau. Jongeboer đã có nhận xét về khái niệm này:

So sánh các sách ngữ pháp liên quan và các chuyên khảo về (...) các bình diện tình thái nói chung, người ta kinh ngạc khi thấy dường như không có một lĩnh vực ngữ pháp nào mà sự thiếu nhất trí lại nổi rõ như trong cái mà tôi tổng kết dưới tên gọi tình thái. Đây quả thật là mê cung trong đó các nhà ngữ pháp đang dò tìm con đường của mình (Dẫn theo Wynmann 1996: 14)

Nhà ngữ học Pháp Ch. Bally từng ví von tình thái như là linh hồn của câu nói, bởi tình thái tham gia vào quá trình thực tại hóa, biến nội dung sự tình còn ở dạng tiềm năng thành phát ngôn hiện thực. Nó cho biết, chẳng hạn, sự tình nêu trong phát ngôn là khả năng hay hiện thực, khẳng định hay phủ định, mức độ cam kết của người nói đối với độ tin cậy của thông tin đến đâu, đánh giá, tình cảm, ý chí, mong muốn, ý đồ của người nói khi phát ngôn là thế nào, v.v. (Lê Đông và Nguyễn Văn Hiệp 2003; Nguyễn Văn Hiệp 2024a).

Thực chất, tình thái là một phạm trù ngữ nghĩa rộng lớn, với nhiều đối lập khác nhau như sau đây: đối lập giữa tình thái nhận thức và tình

thái đạo nghĩa; đối lập tình thái nhận thức (*epistemic*) và tình thái căn bản (*root*); đối lập tình thái hướng tác thể và tình thái hướng người nói; đối lập tình thái của mục đích phát ngôn và tình thái của lời phát ngôn; các đối lập tình thái mang tính lập trường (*stance*) (xin xem Lê Đông và Nguyễn Văn Hiệp 2003; Nguyễn Văn Hiệp 2008, Nguyễn Văn Hiệp 2024a). Tình thái có thể được biểu thị bằng nhiều phương tiện khác nhau, ở nhiều cấp độ khác nhau.

Trong bài viết này, chúng tôi quan tâm đến những trường hợp cùng một từ ngữ nhưng nếu đặt ở những vị trí khác nhau trong câu có thể biểu thị những nội dung tình thái khác nhau. Nói cách khác, sự thay đổi trật tự sẽ dẫn đến sự thay đổi ý nghĩa tình thái mà từ biểu thị. Từ “được” trong tiếng Việt là một từ như vậy. Chúng tôi cho rằng “được” có thể biểu thị những nội dung tình thái khác nhau, tùy vào vị trí của nó ở trong câu; đó là tình thái đạo nghĩa (*deontic modality*), tình thái trạng huống (*dynamic modality*) và tình thái khả năng nội tại (*ability*) (Nguyễn Văn Hiệp 2024b).

Tình thái đạo nghĩa (*deontic modality*) là tình thái của hành động, được hiểu là loại tình thái “liên quan đến tính tất yếu hay tính khả năng của những hành động được thực hiện bởi những chủ thể có trách nhiệm về phương diện đạo lý” (Lyons 1977: 823). Tình thái đạo nghĩa liên quan đến sự bắt buộc (hay cấm đoán) và sự cho phép (hay miễn trừ). Ý nghĩa tình thái đạo nghĩa được xác lập ở phương diện đạo đức (*morally*), nghĩa vụ, trách nhiệm hay quyền lợi, thể hiện ý chí, ý muốn của người nói đối với việc thực hiện hành động. “Được” biểu thị tình thái đạo nghĩa đứng trước một vị từ khác làm bổ ngữ cho nó.

Ví dụ: Nó đã 18 tuổi, nó **được** uống rượu.

Tình thái trạng huống (*dynamic modality*) cũng là tình thái của hành động, nhưng lại mang tính khách quan, vắng mặt của nhân tố “ý chí” bên ngoài: nó liên quan đến các yếu tố cảnh huống có tính vật lí bên ngoài, không phải do ý chí hay mong muốn của người nói đối với việc thực hiện hành động. Còn tình thái khả năng nội tại (*ability*) chỉ năng lực tự thân của chủ thể. Ví dụ:

- Nó uống rượu **được**, vì hôm nay không phải lái xe. (Tình thái trạng huống)
- Nó uống rượu **được**, có thể uống cả chai 0,75 lít. (Tình thái khả năng nội tại)

Có khi trong cùng một câu, từ *được* dùng ở 3 vị trí khác nhau biểu thị 3 loại tình thái khác nhau. Chẳng hạn:

- Nó **được** uống rượu (tình thái đạo nghĩa) và uống rượu **được** (tình thái khả năng nội tại) nhưng hôm nay không uống rượu **được** vì phải lái xe (tình thái trạng huống).

Có thể nhận biết nội dung tình thái mà “được” biểu thị dựa vào vị trí của nó.

Vị trí của “được” trong chức năng biểu thị tình thái đạo nghĩa là đứng trước vị từ chỉ hành động được phép (hay không được phép) thực hiện. Ví dụ: Nó đã 18 tuổi, nó **được** uống rượu.

Vị trí của “được” trong chức năng biểu thị tình thái trạng huống là đứng cuối động ngữ. Ví dụ: Không nấu cơm **được** (vì hết gạo); không đi chợ **được** (vì hết tiền); không bỏ việc **được** (vì cần tiền nuôi sống gia đình); không uống rượu **được** (vì phải lái xe, sợ bị thổi nồng độ). Vị trí của “được” trong chức năng biểu thị tình thái khả năng nội tại là đứng sau động từ hoặc sau bổ ngữ của động từ. Ví dụ: Nó không uống **được** rượu = Nó không uống rượu **được**. (Nó uống một chút rượu đã say, tửu lượng nó rất kém)

Như đã nói trên đây, có khi trong cùng một câu, *được* vừa biểu thị tình thái đạo nghĩa và tình thái trạng huống. Chẳng hạn:

- Nó **được** uống rượu (tình thái đạo nghĩa) và uống rượu **được** (tình thái khả năng nội tại) nhưng hôm nay không uống rượu **được** vì phải lái xe (tình thái trạng huống).

### 3.2. Sự thay đổi vị trí của từ thể hiện lập trường (*stance*) hay đánh giá của người nói

Tình thái trong ngôn ngữ bao gồm cả những đánh giá chủ quan, có tính cá nhân khác, của người nói đối với điều được nói ra trong câu, tức theo lăng kính chủ quan của mình, người nói đánh sự tình là tích cực hay tiêu cực, đánh giá về lượng (nhiều/ít), về chủng loại (phong phú/nghèo nàn), về thời điểm (sớm/muộn), v.v. Những nội dung này được gọi chung là “lập trường” của người nói, thể hiện vai trò chủ quan của người nói đối với sự tình hay một thành tố nào đó của sự tình. Gần

đây J. R. Martin và P. P. White (2005) đã xây dựng Lý thuyết đánh giá (*Theory of Appraisal*) như là sự phát triển của bình diện nghĩa liên nhân trong khung lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống của Halliday (1985, 2004), nhấn mạnh và làm rõ hơn nữa những đánh giá tình thái. Theo lý thuyết này, từ ngữ thể hiện sự đánh giá của người nói hay người viết có thể được xem xét ở các phạm trù Thái độ (*Attitude*), Tăng giảm (*Graduation*) và Giọng điệu (*Engagement*).

Với Thái độ, người nói hay người viết bày tỏ thái độ tích cực hay tiêu cực đối với người khác, đối với các sự vật, hiện tượng, sự kiện hoặc tác động để người khác có cùng thái độ với mình. Chẳng hạn, khi nói “Nó **lại** hỏi mượn tiền”, qua từ được dùng “lại”, người nói đã bày tỏ thái độ đánh giá tiêu cực, phiền nhiễu đối với việc nó mượn tiền.

Với Tăng giảm, người nói điều biến (tăng hay giảm) mức độ xác quyết, làm mờ hoặc làm rõ ranh giới các phạm trù ngữ nghĩa mà người nói muốn biểu đạt. Chẳng hạn, khi nói “Tôi làm **chó** gì mà có tiền!” (so sánh với cách nói „Tôi làm gì mà có tiền!”), thông qua từ chêm xen “chó” người nói làm tăng mức độ phủ định của mệnh đề “Tôi không có tiền”.

Với Giọng điệu, người nói hay người viết đặt mình vào đối thoại hay tranh luận với những gì người khác đã nói hay có thể đã nói trước đó. Chẳng hạn, khi nói “**Tội** gì mà lại đi xin lỗi cô ta?”, thông qua việc dùng quán ngữ tình thái “tội gì” và phó từ “lại”, người nói đặt mình vào sự đối thoại, tranh luận với người nghe, cụ thể người nói cho rằng việc xin lỗi là việc không nên làm.

Việc thay đổi trật tự từ để biểu đạt tình thái trong tiếng Việt là một hiện tượng rất thú vị, thể hiện thái độ, cách đánh giá của người nói đối với điều được nói đến.

Chẳng hạn, từ «lại» thể hiện nội dung khác nhau khi đứng trước vị từ và đứng sau vị từ, ví dụ:

(1) Nó hỏi **lại**.

≠ (2) Nó **lại** hỏi.

Trong (1) «Nó hỏi **lại**», «lại» chỉ biểu thị ý nghĩa thể tái diễn. Đây là ý nghĩa của «lại» khi đứng sau vị từ nói chung, ví dụ: Nó nhắc **lại** yêu cầu; Ông xem **lại** bộ phim...

Trong (2) «Nó **lại** hỏi», bên cạnh ý nghĩa về thể tái diễn, có tính khách quan, «**lại**» còn có nội dung biểu thị một sự đánh giá chủ quan của người nói (một loại tình thái, thuộc «lập trường» của người nói): người nói cho rằng việc hỏi thêm lần nữa là không mong muốn, phiền nhiễu (đánh giá tiêu cực). Đây là nghĩa của «**lại**» khi đứng trước vị từ nói chung, ví dụ: Nó **lại** đi chơi; Hai vợ chồng **lại** cãi nhau; Nó **lại** đến muộn...

Trong tiếng Việt, có một hiện tượng thú vị khi sự thay đổi trật tự có thể khiến tổ hợp có quan hệ C-V hay danh ngữ trở thành tính ngữ có ý nghĩa đánh giá, thuộc phạm trù «THÁI ĐỘ». Đây là trường hợp thường gặp ở các tổ hợp có chứa bộ phận cơ thể người.

Ví dụ: «mắt xanh» ≠ «xanh mắt»  
«mắt nóng» ≠ «nóng mắt»  
«mặt vàng» ≠ «vàng mặt»  
«mặt xanh» ≠ «xanh mặt»  
«gan to» ≠ «to gan»  
«bụng tốt» ≠ «tốt bụng»  
«đầu to» ≠ «to đầu»  
«mặt nóng» ≠ «nóng mặt»  
«mặt đẹp» ≠ «đẹp mặt»

Trong các cặp trên đây, tổ hợp đứng sau đều có nghĩa đánh giá (tích cực hoặc tiêu cực) và ý nghĩa của tổ hợp mang tính thành ngữ (*idiom*), bởi không thể được suy ra từ ý nghĩa của các thành tố.

#### **4. Sự thay đổi của trật tự trong cụm từ dẫn đến sự thay đổi về nghĩa miêu tả: nghĩa miêu tả được hiểu khác đi, hoặc chuyển sang nghĩa tình thái**

Nghĩa miêu tả ở đây được hiểu là loại nghĩa dùng để miêu tả sự vật trong hiện thực hoặc trong thế giới tưởng tượng nào đó. Trong tiếng Việt, sự thay đổi trật tự từ trong cụm danh từ, cụm động từ và cụm tính từ dẫn đến sự thay đổi về nghĩa miêu tả, theo đó nghĩa miêu tả được hiểu khác đi, hoặc chuyển sang nghĩa tình thái.

#### 4.1. Trong cụm danh từ

Sự thay đổi vị trí của số từ đối với danh từ sẽ dẫn đến sự thay đổi về ý nghĩa: từ số từ chỉ *số lượng* chuyển sang số từ chỉ *thứ tự*, hoặc ngược lại; danh từ đơn vị (có tác giả gọi là loại từ) chuyển thành tính từ làm định ngữ. Ví dụ:

**hai vợ** → **vợ hai**

*Giải thích:* «hai vợ» chỉ số lượng vợ của ai đó, còn «vợ hai» chỉ thứ bậc của người vợ (trong chế độ phong kiến, một người đàn ông được phép có nhiều vợ, người vợ đầu tiên được gọi là «vợ cả», người vợ thứ hai được gọi là «vợ hai»).

**hai anh** → **anh hai**

*Giải thích:* «hai anh» chỉ số lượng người, còn «anh hai» chỉ thứ bậc của người con trai trong gia đình (ở Nam Bộ, «anh hai» là người anh lớn nhất của gia đình, tiếp đó là «anh ba», «anh tư», còn ở Bắc Bộ, người anh lớn nhất của gia đình được gọi là «anh cả», người anh tiếp theo được gọi là «anh hai», kế tiếp nữa là «anh ba»...)

**con gà** → **gà con**

*Giải thích:* «Con gà» chỉ một cá thể gà, thuộc phạm trù động vật (như con trâu, con chó...) đối lập với phạm trù đồ vật (như cái bàn, cái nhà...); còn «gà con» là gà còn bé, chưa lớn.

**cây mía** → **mía cây**

*Giải thích:* Trong «cây mía», thì «cây» là danh từ đơn vị (trước đây được gọi «loại từ»), dùng để đếm những vật có hình thuẫn, dài như cây tre, cây roi...; còn trong «mía cây» thì «cây» chỉ dạng tồn tại của mía: mía còn nguyên cây, chứ không phải được tróc vỏ, cắt ra thành miếng nhỏ.

#### 4.2. Trong cụm động từ và cụm tính từ

Sự thay đổi trật tự các từ sẽ dẫn đến những thay đổi về nghĩa rất đa dạng, có liên quan đến nghĩa tình thái hay đánh giá, như đã được miêu tả trong các mục 2 và mục 3 của trên đây. Chẳng hạn: *học lại* ≠ *lại học*, *được bơi* ≠ *bơi được*, *đến bạn* ≠ *bạn đến*, *mát tay* ≠ *tay mát*, *đẹp mặt* ≠ *mặt đẹp*...

## 5. Kết luận

Nguyên lí về tính hình tuyến của ngôn ngữ dẫn đến hệ luận là sự thay đổi trật tự các đơn vị ngôn ngữ cũng là sự thay đổi hình thức của cái biểu đạt, từ đó dẫn đến sự thay đổi của cái được biểu đạt, nghĩa là sự thay đổi trật tự sẽ dẫn đến những thay đổi về nghĩa (*meaning*) và chức năng (*function*) của đơn vị. Ngay cả ở những ngôn ngữ biến hình, mang tính tổng hợp cao, sự thay đổi trật tự từ trong câu và ngữ đoạn cũng được sử dụng để biểu đạt một loại nghĩa nào đó.

Tiếng Việt là một ngôn ngữ đơn lập, không biến đổi hình thái, phân tích tính điển hình. Trong tiếng Việt trật tự từ đóng một vai trò cực kì quan trọng và việc thay đổi trật tự đã được tiếng Việt sử dụng như một trong những phương thức ngữ pháp quan trọng nhất. Nguyên tắc chung của phương thức ngữ pháp này là: thay đổi trật tự chính là thay đổi hình thức diễn đạt, và hệ quả là kéo theo những thay đổi về ý nghĩa và chức năng.

Báo cáo này đưa ra một cái nhìn toàn cảnh về vai trò của trật tự từ trong tiếng Việt, theo đó cùng một từ khi được dùng với những vị trí khác nhau (trong câu và trong cụm từ) có thể đưa đến thay đổi về nghĩa và chức năng. Nếu giả thuyết về mối quan hệ bộ ba giữa ngôn ngữ – tư duy – văn hóa là đúng thì sự thay đổi linh hoạt của từ ngữ trong câu tiếng Việt dẫn đến những sự thay đổi linh hoạt về nghĩa và chức năng đã phần nào phản ánh cách tư duy Việt Nam, văn hóa Việt Nam, đó là cách tư duy linh hoạt, thực tế, giới biến báo. Người nước ngoài muốn học tiếng Việt tốt, muốn sử dụng tiếng Việt thành thạo, phải nắm được sự linh hoạt có qui luật của trật tự từ trong câu tiếng Việt, như chúng tôi đã phần nào chỉ ra trong báo cáo này.

## Tài liệu tham khảo

- Cao, Xuân Hạo. (1998). *Tiếng Việt – mấy vấn đề ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa*. Hà Nội: Nxb Giáo dục.
- Cao, Xuân Hạo. (1991). *Tiếng Việt – Sơ thảo ngữ pháp chức năng*, tập 1. Tp Hồ Chí Minh: Nxb Khoa học Xã hội.

- Dương, Xuân Quang. (2017). *Biến thể câu đơn tiếng Việt từ bình diện cấu trúc – chức năng*. Luận án Tiến sĩ Ngôn ngữ học, bảo vệ tại Khoa Ngôn ngữ học, Đại học KHXH và NV Hà Nội.
- Đinh, Trọng Lạc (chủ biên) & Nguyễn Thái Hòa. (1995). *Phong cách học tiếng Việt*. Nxb Giáo dục.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. (2004). *An introduction to Functional Grammar (Revised by Matthiessen)*. London: Oxford University Press.
- Hoàng, Phê (chủ biên). (1997). *Từ điển tiếng Việt*. Nxb Đà Nẵng.
- Hopper, P. J. (1991). On some principles of grammaticization. In Traugott, E. C. & Heine, B.(eds.). *Approaches to grammaticization, Volume I*. Amsterdam: John Benjamins publishing company.
- Lê, Đông & Nguyễn, Văn Hiệp. (2003). Khái niệm tình thái trong ngôn ngữ học. *Tạp chí Ngôn ngữ*, Số 7/2023: 17–26 và Số 8/2023: 56–65.
- Lý, Toàn Thắng. (2004). *Lý thuyết trật tự từ trong cú pháp*. Nxb Đại học Quốc Gia Hà Nội.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*, Two volumes. Cambridge University Press.
- Martin, J. R. & White, P. P. R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Mathesius, V. (1936). Về cái gọi là phân đoạn thực tại câu. *Slovo a slovenost* 5 (Tiếng Tiệp). Bản dịch của Viện Thông tin Khoa học Xã hội.
- Nguyễn, Kim Thản. (1964). *Nghiên cứu về ngữ pháp tiếng Việt*, tập 2. Hà Nội: Nxb KHXH.
- Nguyễn, Lai. (1990). *Nhóm từ chỉ hướng vận động trong tiếng Việt*. Nxb Đại học Tổng hợp Hà Nội.
- Nguyễn, Minh Thuyết & Nguyễn, Văn Hiệp. (1998). *Thành phần câu tiếng Việt*. Hà Nội: Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội. (tái bản 2004 Nguyễn Minh Thuyết (chủ biên), Nxb Giáo dục).
- Nguyễn, Văn Hiệp. (2008). *Cơ sở ngữ nghĩa phân tích cú pháp*. Nxb Giáo dục.
- Nguyễn, Văn Hiệp. (2009). *Cú pháp tiếng Việt*. Nxb Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn, Văn Hiệp. (2024a). “Lịch sử nghiên cứu tình thái trong tiếng Việt”. Báo cáo trình bày tại Hội thảo quốc tế *Những khuynh hướng ngôn ngữ học hiện đại: Lý thuyết và Ứng dụng*, tổ chức tại Trường Ngoại ngữ – Du lịch, HAUI, đăng toàn văn trong Kỷ yếu, tháng 6/2024.
- Nguyễn, Văn Hiệp. (2024b). “Một số vấn đề ngôn ngữ học xung quanh từ “đọc” trong tiếng Việt”. Báo cáo đọc trong phiên toàn thể Hội thảo quốc tế *Ngôn ngữ và văn hóa Việt Nam*, tổ chức tại Trường Đại học Hà Nội, tháng 10/2024. In toàn văn trong Kỷ yếu hội thảo.

- Panfilov, V. X. (1980). Sự phân đoạn thực tại câu trong tiếng Việt. *Những vấn đề ngôn ngữ học* (Tiếng Nga), Số 1/1980: 37–49.
- Saussure, F. (1916). *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương* (Bản dịch của Cao Xuân Hạo). Hà Nội: Nxb Khoa học Xã hội, 1973.
- Trần, Ngọc Thêm. (1985). *Hệ thống liên kết văn bản tiếng Việt*. Hà Nội: Nxb KHXH.
- Traugott, E. C. & Heine, B. (eds). (1991). *Approaches to grammaticization, Volume I*. Amsterdam: John Benjamins publishing company.
- Wynmann, A. (1996). *The expressions of modality in Korean*. Dissertation de Doktorwurde. Philosophische-Historische Fakultät de Universität Bern.

# ĐỀ XUẤT PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY NGỮ ÂM TIẾNG VIỆT DÀNH CHO SINH VIÊN BA LAN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TỔNG HỢP ADAM MICKIEWICZ

## Proposed methods for teaching Vietnamese phonetics to Polish students at Adam Mickiewicz University

*Đào Thị Thanh Huyền*  
Trường Đại học Hà Nội  
huyendtt@hanu.edu.vn

**Abstract:** This article analyses and compares the phonetic differences between Vietnamese and Polish, thereby identifying the difficulties faced by Polish learners of Vietnamese. Based on these findings, the study proposes several pedagogical approaches to Vietnamese phonetics, aimed at improving the quality of Vietnamese instruction for Polish students at Adam Mickiewicz University.

**Keywords:** method, teaching, phonetics, Vietnamese, Polish

### I. Đặt vấn đề

Kể từ khi thiết lập quan hệ ngoại giao năm 1950, quan hệ ngoại giao giữa Việt Nam – Ba Lan trong hơn 70 năm qua không ngừng phát triển và đạt được nhiều thành tựu, đặc biệt là từ những năm 2000 trở lại đây. Chính vì thế, nhu cầu học tiếng Việt của sinh viên Ba Lan ngày càng tăng lên. Tại Viện Ngôn ngữ học thuộc Khoa Ngữ văn mới của Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz, tiếng Việt được dạy như

một ngoại ngữ thứ hai từ cuối những năm 1980. Tiếng Việt và văn hóa Việt Nam càng khẳng định được vai trò và vị trí của mình tại Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz khi ngành Ngữ văn Việt–Thái ra đời vào năm 2004 (sau này đổi thành ngành Ngữ văn Việt Nam năm 2012). Đã có nhiều thế hệ các nhà nghiên cứu, giảng viên của Trường Đại học Hà Nội tham gia giảng dạy cho ngành Ngữ văn Việt Nam tại đây. Và theo đó, quan hệ hợp tác giữa Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz và Trường Đại học Hà Nội cũng có nhiều khởi sắc, đặc biệt là từ khi kí thỏa thuận hợp tác ngày 22 tháng 10 năm 2018 giữa Trường Đại học Hà Nội và Cơ quan Trao đổi học thuật Quốc gia Ba Lan (NAWA<sup>1</sup>). Căn cứ vào Thỏa thuận này, những năm gần đây, tiếng Ba Lan đã chính thức được giảng dạy tại Trường Đại học Hà Nội và hàng năm đã có nhiều sinh viên Ba Lan của Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz đến Trường Đại học Hà Nội để học tập và ngược lại. Chính vì vậy, việc giảng dạy tiếng Việt và văn hóa Việt Nam cho sinh viên Ba Lan ngày càng trở nên cấp thiết hơn.

Đối với sinh viên nước ngoài học tiếng Việt nói chung, sinh viên Ba Lan nói riêng, việc học ngữ âm tiếng Việt (đặc biệt là trong giai đoạn đầu) rất quan trọng bởi nó là nền tảng cho việc phát triển các kỹ năng nghe–nói sau này. Bởi thế, việc đề xuất các phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt nhằm giúp cho sinh viên Ba Lan học tốt tiếng Việt ngay từ giai đoạn đầu là rất cần thiết.

## II. Cơ sở lí luận

Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi xin phân tích và so sánh những điểm khác biệt giữa tiếng Việt và tiếng Ba Lan về mặt ngữ âm. Trên cơ sở đó, chỉ ra một số khó khăn cụ thể khi sinh viên Ba Lan học ngữ âm tiếng Việt.

---

<sup>1</sup> NAWA: (*Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej*) Cơ quan Trao đổi học thuật Quốc gia Ba Lan.

## 1. Về thanh điệu

Có thể nói, tiếng Việt và tiếng Ba Lan có sự khác biệt rất lớn về thanh điệu. Tiếng Việt có tới 6 thanh điệu là: thanh không, thanh sắc, thanh huyền, thanh hỏi, thanh ngã, thanh nặng. Các thanh điệu đều có vị trí và vai trò như nhau. Thanh điệu không chỉ là thành phần cốt lõi tạo ra sự khác biệt về ý nghĩa của các từ vựng mà còn có tác dụng tạo nhạc tính cho lời nói. Do đó có thể khẳng định rằng, tiếng Việt là một trong những ngôn ngữ giàu nhạc tính. Ngược lại, tiếng Ba Lan lại không có thanh điệu. Sự khác biệt này chính là nguyên nhân gây ra những khó khăn và cú “sốc” đầu tiên cho sinh viên Ba Lan khi học phát âm tiếng Việt, một ngôn ngữ giàu nhạc tính trên thế giới. Việc làm quen và phân biệt được sáu thanh điệu này về cao độ, trường độ, âm vực giữa chúng không phải là việc dễ dàng đối với sinh viên Ba Lan khi mới làm quen với tiếng Việt.

Ví dụ: Mùa thu Hà Nội rất lãng mạn.

Sinh viên Ba Lan sẽ có xu hướng đọc câu trên không kèm theo thanh điệu như “Mua thu Hà Nội rất lang man” hoặc là bị nhầm lẫn giữa các thanh điệu trong chuỗi lời nói khiến cho người nghe thấy khó hiểu, ví dụ như “Múa thu Hà Nội rất lảng mán”.

## 2. Về nguyên âm

Tiếng Việt có hệ thống nguyên âm rất phong phú, gồm 13 nguyên âm đơn (trong đó có 9 nguyên âm dài, 4 nguyên âm ngắn), 3 nguyên âm đôi (/iê/, /ươ/, /uô/) (Đoàn 2016: 148). Ngoài ra, tiếng Việt còn có 4 trường hợp bán nguyên âm là: oa, oe, uy, uê (có “o” và “u” là bán nguyên âm, đóng vai trò đệm cho nguyên âm).

Tiếng Ba Lan chỉ có 8 nguyên âm đơn (a, e, i, o, u, ą, ę), trong đó có nguyên âm mũi (ą, ę) là khác biệt bởi tiếng Việt không có nguyên âm mũi (nasal vowels) mà chỉ có hiện tượng “mũi hóa” (*nasalization*) khi nguyên âm đứng trước phụ âm cuối mũi (ví dụ: *ăn, ông, em*). Tiếng Ba Lan không có nguyên âm đôi, mà chỉ có một số tổ hợp nguyên âm được phát âm gần giống song âm. Sự khác biệt này cũng khiến cho các

sinh viên Ba Lan gặp khó khăn trong việc phát âm các từ có nguyên âm đôi, ví dụ như: *uống thuốc*, *ruộng lúa*, *tiêu tiền*, *đêm khuya*, *ương bương*, *rau muống*...

Cũng phải kể đến trong tiếng Việt còn có những trường hợp có ba âm tố nguyên âm tập trung thành một cụm cũng khiến sinh viên Ba Lan gặp khó khăn khi phát âm. Ví dụ: Trường hợp có yếu tố mạnh ở giữa như: *khoai tây*, *nguồn ngào*, *quyến luyến*... Trường hợp có yếu tố mạnh ở đầu như: *biểu rươi*, *tuổi tác*, *người người*...

### 3. Về phụ âm

Tiếng Việt có 22 phụ âm đảm nhiệm chức năng làm âm đầu (Đoàn 2016: 122), một con số còn “khiêm tốn” so với hệ thống 35 phụ âm trong tiếng Ba Lan. Trong tiếng Ba Lan có nhiều âm vị xát phức tạp (ví dụ như: *sz*, *ś*, *ź*...) nhưng lại không có các phụ âm đầu là “ng/ngħ” và “th”. Chính vì thế, sinh viên Ba Lan thường gặp khó khăn khi phát âm các từ có phụ âm đầu là “ng/ngħ” và “th”. Ví dụ: *nguyễn* → (n) *nờ guyền*; *ngày* → (n) *nờ gay* hay *thuyết* → (t) *tờ huyết*; *thương* → (t) *tờ hương*...

Như chúng ta đã biết, trong tiếng Việt có 8 phụ âm đảm nhiệm vai trò là âm cuối. Các phụ âm đó được thể hiện bằng 8 chữ viết, chia thành 4 cặp là: m – p (phụ âm môi), n – t (phụ âm đầu lưỡi), nh – ch (phụ âm mặt lưỡi) và ng – c (phụ âm cuống lưỡi). Thực tế cho thấy, sinh viên Ba Lan thường gặp khó khăn khi phát âm các vần có âm cuối là phụ âm tắc vô thanh “p, t, c” trong tiếng Việt. Sở dĩ sinh viên Ba Lan gặp phải vấn đề này là do các âm “p, t, c” kết thúc âm tiết bằng phương thức tắc ngậm (tức là không bật ra), tạo ra sự khép kín trong âm tiết. Các phụ âm này cũng tạo ra các “từ vận” (vần chết) trong tiếng Việt vì chúng chỉ đi với thanh sắc và thanh nặng, làm cho vần khi đọc lên phải kết thúc sớm hơn so với các vần cùng loại. Mặt khác, do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ (các phụ âm ở cuối từ trong tiếng Ba Lan vẫn phải đọc theo nguyên tắc hữu thanh, vô thanh) nên người học rất vất vả khi đọc các từ có âm cuối là các phụ âm tắc vô thanh “p, t, c”.

Ví dụ: **Độc lập** → *Độc (cờ) lập (pờ)*  
*Cặp sách* → *Cặp (pờ) sách (chờ)*  
*Học tập* → *Học (cờ) tập (pờ)*  
*Lập cập* → *Lập (pờ) cập (pờ)*

Sở dĩ sinh viên Ba Lan phát âm những từ trên rất trúc trắc, có phần giật cục, không mượt mà là do người học vẫn giữ thói quen trong tiếng mẹ đẻ là vẫn đọc các phụ âm ở cuối mỗi từ.

#### 4. Cấu trúc âm tiết

Âm tiết tiếng Việt có tính độc lập, có khả năng biểu hiện ý nghĩa, có cấu trúc hai tầng chặt chẽ và được tạo bởi năm thành tố cơ bản là *thanh điệu, âm đầu, âm đệm, âm chính* và *âm cuối*, trong đó *thanh điệu* và *âm chính* là 2 thành tố không thể thiếu để tạo nên âm tiết. Các thành tố cơ bản trên của âm tiết chỉ có số lượng là một, không thể có hai hay nhiều âm đầu, âm đệm, âm chính và âm cuối trong một âm tiết. Tuy nhiên, trong tiếng Ba Lan, âm tiết có cấu trúc một tầng nhưng nhiều âm tiết lại có “cụm phụ âm đầu” và “cụm phụ âm cuối”, có nghĩa là có nhiều phụ âm cùng đảm nhiệm vai trò làm âm đầu hoặc âm cuối.

Ví dụ: *wstrzqs* (củ sọc) có cụm bốn phụ âm đầu liên tiếp /fstʂ-/ và một phụ âm cuối /s/. Đây là một âm tiết có cấu trúc phức tạp hơn tiếng Việt và khi phát âm, các phụ âm đầu này đều được đọc đầy đủ.

Một ví dụ khác: *wszczqć* (khởi xương) có cụm bốn phụ âm đầu liên tiếp /fʂtʂ/ và cụm hai phụ âm cuối /ntɕ/.

Còn trong tiếng Việt hoàn toàn không có cụm phụ âm đầu, cụm phụ âm cuối mà chỉ có một phụ âm đầu/ một phụ âm cuối duy nhất (hoặc không có). Điều này cũng gây ra khó khăn hay nhầm lẫn cho sinh viên Ba Lan khi phát âm tiếng Việt bởi người học có thể thêm phụ âm khi phát âm tiếng Việt (Ví dụ: *nguyễn* → (n) *nờ guyên*) hoặc là thường đọc các phụ âm là âm cuối của mỗi âm tiết (Ví dụ: *Độc lập* → *Độc (cờ) lập (pờ)*).

## 5. Trọng âm

Có thể nói, trong tiếng Việt không có trọng âm của từ mà chỉ có trọng âm trong giao tiếp bởi tiếng Việt là loại tiếng đơn âm tiết, mỗi tiếng đều có thanh điệu có tác dụng khu biệt nghĩa của từ nên việc nhấn mạnh một thành phần âm tiết nào đó không làm thay đổi nghĩa của từ. Vì thế, việc nhấn mạnh trọng âm của từ trong tiếng Việt là không có ý nghĩa. Trọng âm trong giao tiếp tiếng Việt là vấn đề cần được chú trọng hơn bởi:

Trong câu nói tiếng Việt, có sự tương phản giữa các tiếng (các âm tiết) kế tiếp nhau, về độ dài, độ mạnh và tính trọn vẹn của đường nét thanh điệu. Sự tương phản này không có tác dụng trực tiếp phân biệt các tiếng (hay các từ) về nghĩa, mà có tác dụng đánh dấu chỗ phân giới các ngữ đoạn và góp phần xác định quan hệ kết hợp giữa các tiếng. Ta gọi sự tương phản đó là sự đối lập về trọng âm (Cao 1999: 137)

Còn trong tiếng Ba Lan, trọng âm của từ là vấn đề đáng được lưu tâm. Theo quy tắc, trọng âm của từ sẽ rơi vào âm tiết áp cuối của mỗi từ. Ví dụ: *gramatyka* (ngữ pháp) thì trọng âm rơi vào *gramattyka*. Nhưng khi câu trần thuật trở thành câu hỏi thì có thể không cần dùng từ để hỏi mà chỉ cần nhấn mạnh âm tiết cuối cùng của từ là đủ.

Ví dụ: *Czy to gramattyka?* → *To gramattyka?* (Đây có phải là ngữ pháp không?)

Quy tắc trọng âm trong tiếng mẹ đẻ khiến cho sinh viên Ba Lan khi học tiếng Việt thường có thói quen tìm kiếm một điểm nhấn trong từ làm trọng âm. Điều đó khiến cho chúng ta cảm thấy người học phát âm tiếng Việt hơi “nặng nề” và có phần trúc trắc, đặc biệt là trong giai đoạn đầu khi mới học tiếng Việt.

Những phân tích và so sánh trên đây về hệ thống thanh điệu, nguyên âm, phụ âm, cấu trúc âm tiết và trọng âm trong tiếng Việt và tiếng Ba Lan đã chỉ ra những khó khăn của sinh viên Ba Lan khi học ngữ âm tiếng Việt. Trên cơ sở đó, chúng tôi xin đề xuất một số phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt nhằm giúp sinh viên Ba Lan tại Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz học tiếng Việt hiệu quả hơn.

### III. Đề xuất một số phương pháp dạy ngữ âm tiếng Việt

#### 1. Nguyên tắc xây dựng phương pháp:

Dựa trên cơ sở lí luận nêu trên kết hợp với tình hình thực tiễn giảng dạy cho sinh viên nước ngoài học tiếng Việt nói riêng, sinh viên Ba Lan nói chung, chúng tôi xin đề xuất phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt dựa trên sự kết hợp của bốn nguyên tắc sau:

- Lấy người học làm trung tâm.
- Sử dụng phương pháp trực quan – so sánh.
- Luyện pháp âm theo ngữ cảnh giao tiếp.
- Áp dụng công nghệ tiên tiến.

Việc kết hợp nguyên tắc “bốn trong một” hi vọng sẽ mang lại những phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt thú vị và hiệu quả.

#### 2. Về phía người dạy:

Để dạy ngữ âm tiếng Việt hiệu quả, chất lượng cho sinh viên Ba Lan tại Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz ngay từ những buổi đầu, giáo viên nên kết hợp hài hòa giữa các phương pháp dạy ngữ âm tiếng Việt truyền thống với các phương pháp dạy ngữ âm hiện đại. Các phương pháp dạy ngữ âm tiếng Việt truyền thống có thể kể đến:

##### a) Phương pháp phân tích âm vị (*Phonetic Analysis*)

Đối với sinh viên Ba Lan mới học tiếng Việt, giáo viên không nên đi sâu vào việc phân tích quá kĩ lưỡng về âm vị tiếng Việt. Điều đó không những gây “sốc” mà còn khiến cho việc học ngữ âm tiếng Việt thêm phức tạp. Giáo viên nên sử dụng những phương pháp dạy trực quan và sinh động nhất để giới thiệu và nhấn mạnh sự khác nhau về ngữ âm tiếng Việt và tiếng Ba Lan thông qua việc giới thiệu hệ thống thanh điệu, nguyên âm, phụ âm... của tiếng Việt.

Để việc học ngữ âm tiếng Việt trở nên dễ hiểu, thú vị, giáo viên có thể sử dụng các công cụ hỗ trợ như sơ đồ khẩu hình, các hình ảnh cấu âm, video mô phỏng, sơ đồ minh họa đường nét cao độ của các thanh

điều... Các công cụ càng trực quan, sinh động thì việc học ngữ âm càng trở nên rõ ràng, dễ hiểu.

**b) Phương pháp nghe – lặp lại (*Listen and Repeat*)**

Đây là phương pháp dạy ngữ âm truyền thống nhưng nó vẫn giữ nguyên giá trị to lớn trong việc dạy ngữ âm tiếng Việt cho sinh viên nước ngoài học tiếng Việt, trong đó có sinh viên Ba Lan.

Phương pháp này bao gồm các nội dung như:

- Nghe mẫu chuẩn kết hợp với quan sát khẩu hình: Giáo viên đọc mẫu chuẩn (có thể kết hợp với file nghe mp3), sau đó sinh viên đọc theo để ghi nhớ. Trong phần luyện tập này, giáo viên có thể kết hợp với yếu tố công nghệ bằng việc sử dụng phần mềm Học vần tiếng Việt của công ty SchoolNet. Đây là phần mềm đáp ứng khá tốt và sinh động việc luyện tập ngữ âm tiếng Việt theo mẫu chuẩn.
- Luyện tập nhận diện và phân biệt sáu thanh điệu: Giáo viên cho luyện tập sáu thanh điệu, sinh viên quan sát, nghe và nhắc lại chính xác. Trong nội dung này, giáo viên nên thiết kế một số bài tập nhằm giúp sinh viên nhận diện và phân biệt được các thanh điệu trong tiếng Việt. Ví dụ:
  - Nghe và điền thanh điệu.
  - Nghe và chọn từ đúng.
  - Phân biệt các cặp thanh điệu dễ nhầm lẫn (luyện tập với các cặp từ chỉ khác nhau thanh điệu: ma – mà; mà – mạ; má – mã...).
  - Trò chơi thanh điệu (Bingo thanh điệu, nói tranh – thanh điệu...).
  - Lặp lại theo mức độ tăng tiến, tăng dần độ khó: âm → âm tiết → từ → câu → đoạn ngắn. Giáo viên nên thiết kế một số bài tập ngữ âm theo mức độ khó dần và tiến hành luyện tập nghe – nhắc lại theo mẫu chuẩn. Ví dụ: e → bé → em bé → Bà bé em bé → Bà bé em bé đi ngủ. → Bà bé em bé đi ngủ lúc 9 giờ tối.
- Giáo viên chỉnh sửa phát âm ngay trong quá trình lặp lại (*Immediate Feedback*): Việc chỉnh sửa phát âm cho sinh viên trong quá trình luyện tập nghe – lặp lại là rất quan trọng nhằm tạo ra sự lặp lại chính xác và tạo thói quen phát âm chuẩn xác cho sinh viên. Tuy nhiên, việc chỉnh sửa vào thời điểm nào, chỉnh sửa ra sao lại cần căn cứ vào nhiều yếu tố khác như tâm lí của sinh viên, thời gian của bài học...

### c) Phương pháp ngữ cảnh hóa (*Contextualized Practice*)

Đây là phương pháp đưa âm tiết lồng vào từ/câu/hội thoại trong một ngữ cảnh cụ thể để sinh viên hiểu rõ cách phát âm và cách sử dụng chúng trong thực tế. Nội dung chính của phương pháp ngữ cảnh hóa trong giảng dạy ngữ âm tiếng Việt là:

- Đưa âm vào từ có nghĩa/câu ngắn/ hội thoại đơn giản: Việc đưa âm vào các từ có nghĩa giúp cho sinh viên vừa có cơ hội luyện phát âm, vừa biết thêm được nhiều từ vựng mới để tăng khả năng giao tiếp sau này. Việc lồng âm vào các câu ngắn hay hội thoại đơn giản nhằm tăng độ khó của việc luyện phát âm và giúp sinh viên hiểu được cách sử dụng.
- Lồng ghép việc luyện phát âm vào tình huống giao tiếp thực tế: Việc luyện tập và thiết kế các dạng bài tập phát âm lồng ghép vào tình huống giao tiếp thực tế như chào hỏi, đi chợ, đi ngân hàng, nhà hàng, hỏi giá tiền, hỏi đường... không những giúp sinh viên cảm thấy có hứng thú khi học mà còn giúp các em luyện tập phát âm để truyền đi những thông tin chính xác trong quá trình giao tiếp.
- Lồng ghép việc luyện phát âm vào ngữ cảnh văn hóa – xã hội: Đây là hình thức cho sinh viên nghe và luyện phát âm qua các bài hát, qua những câu thành ngữ, tục ngữ đơn giản của Việt Nam. Điều đó vừa giúp tăng cường sự thư giãn khi học ngữ âm, vừa giúp các em bước đầu có sự hiểu biết về văn hóa Việt Nam.

Một điều cần chú ý là giáo viên dù áp dụng phương pháp giảng dạy ngữ âm nào, thiết kế dạng bài tập hay học liệu để luyện ngữ âm nào cũng cần lưu ý đến những vấn đề mà sinh viên Ba Lan dễ nhầm lẫn và thường gặp khó khăn khi học ngữ âm tiếng Việt như: phát âm các thanh điệu, các nguyên âm đôi, các phụ âm đầu “ng/ngh, th”, các phụ âm cuối “p, t, c”, trọng âm...

Để tăng cường hiệu quả của việc học ngữ âm tiếng Việt, giáo viên nên xen kẽ và sử dụng kết hợp các phương pháp dạy ngữ âm hiện đại được sử dụng rộng rãi hiện nay như:

### a) Phương pháp giao tiếp (*Communicative Language Teaching*)

Phương pháp này tập trung vào khả năng giao tiếp thực tế, có nghĩa là phát âm được luyện tập trong các ngữ cảnh thực tế và trong khi thực hiện các nhiệm vụ giao tiếp cụ thể. Hình thức luyện tập hiệu quả là

thực hành giao tiếp theo kiểu đóng vai (*Role-plays*). Giáo viên nên tăng cường cho luyện đôi, luyện ba hay số lượng nhiều hơn tùy vào vai giao tiếp của từng tình huống. Lí tưởng nhất là luyện đóng vai với người bản địa là người Việt Nam.

### **b) Phương pháp đa phương tiện (*Multimedia Approach*)**

Hiện nay, khi công nghệ thông tin phát triển như vũ bão thì việc áp dụng phương pháp đa phương tiện là rất cần thiết đối với cả người dạy lẫn người học để hiệu quả học tập. Đây cũng là phương pháp tạo ra sự thư giãn, vui vẻ cho sinh viên trong quá trình học tập. Hoạt động phổ biến của phương pháp này là sinh viên luyện tập phát âm bằng cách nghe và lặp lại các âm thanh mẫu qua các ứng dụng hoặc phần mềm chuyên dụng.

Chúng tôi đề xuất giáo viên có thể tham khảo và sử dụng các phần mềm chuyên dụng sau: VoiceTube.com, Speechling.com, Lingq.com, esl-lad.com, elllo.org. Ngoài ra, giáo viên có thể sử dụng các phần mềm chuyên dụng để dạy và học phát âm tiếng Việt như: Học vần tiếng Việt của công ty SchoolNet, học tiếng Việt Ling, Viet Kids, VMonkey, Vkids, Học tiếng Việt: Nói – Đọc của LuvLingua, Vuihoc.vn. Tuy nhiên, các phần mềm này chủ yếu dành cho các em lứa tuổi nhỏ là người Việt nên giáo viên cần cân nhắc lựa chọn phần mềm nào cho phù hợp với từng giai đoạn học ngữ âm tiếng Việt của sinh viên Ba Lan.

Ngoài ra, việc sử dụng các tài liệu âm thanh (các kênh podcast) và video để cho sinh viên luyện nghe và phát âm theo cũng phát huy hiệu quả rất cao. Như chúng ta đã biết, podcast không phải là hình thức quá mới mẻ hiện nay, tuy nhiên, nó đã chứng minh được lợi thế của mình trong việc hỗ trợ sinh viên học ngoại ngữ. Podcast là một tệp âm thanh kỹ thuật số dạng mp3, mp4 có thể tải xuống hoặc nghe qua internet. Đặc điểm của Podcast là giọng đọc không quá nhanh nên có thể giúp sinh viên luyện nghe nói rất tốt. Nếu giáo viên chưa có kênh Podcast học tiếng Việt thì có thể giới thiệu cho sinh viên một số kênh Podcast tiếng Việt khác để luyện tập nghe-nói như: Giang ơi Radio, Hieu.TV, Mây Podcast, Have A Sip...

### **c) Phương pháp âm nhạc và nhịp điệu (*Music and Rhythm Method*)**

Phương pháp này sử dụng âm nhạc và nhịp điệu để giúp sinh viên cảm nhận và học phát âm theo nhịp điệu của ngôn ngữ. Phương pháp này giúp cải thiện đáng kể ngữ điệu (*intonation*) và trọng âm (*stress*)

cho người học. Hình thức luyện tập của phương pháp này là hát theo các bài hát, lặp lại các câu theo nhịp thích hợp. Để thay đổi không khí lớp học, giáo viên có thể lựa chọn những bài hát có nội dung và tiết tấu phù hợp để sinh viên vừa có dịp luyện phát âm, vừa có dịp thuộc một bài hát bằng tiếng Việt. Việc học ngữ âm qua bài hát cũng giúp rút ngắn khoảng cách giữa người dạy và người học, tạo ra không khí thân mật và vui vẻ trong lớp. Các bài hát có thể dùng để luyện tập ngữ âm trong giai đoạn đầu học tiếng Việt là: *Tập đếm* (Hoàng Công Sừ), *Đi học* (Bùi Đình Thảo), *Bà ơi bà* (Xuân Giao), *Ba ngọn nến lung linh* (Ngọc Lễ), *Như có bác Hồ trong ngày vui đại thắng* (Phạm Tuyên), *Bài ca sinh viên* (Trần Hoàng Tiến), *Hà Nội 12 mùa hoa* (Giáng Sơn), *Xin chào Việt Nam* (Marc Lavoine), *Quê Hương* (Giáp Văn Thạch)...

#### **d) Hoạt động nhóm và trò chơi (*Group Activities and Games*)**

Đây là phương pháp tổ chức các hoạt động nhóm hoặc trò chơi liên quan đến phát âm để học viên có thể luyện tập ngữ âm một cách vui vẻ và tự nhiên hơn. Hình thức luyện tập của phương pháp này là tổ chức các trò chơi trong lớp học. Thông qua các trò chơi, người học sẽ có nhiều tương tác và gần gũi nhau hơn. Các trò chơi có thể sử dụng trong quá trình dạy ngữ âm tiếng Việt là:

- Trò chơi “Bingo thanh điệu”: Giáo viên chuẩn bị một bảng với khoảng 20–30 ô, trong mỗi ô là một từ với thanh điệu khác nhau (ma, má, mà, mã, mả, mạ). Giáo viên đọc to các từ, sinh viên tìm và gạch chéo ô có từ ngữ nghe được. Giáo viên lần lượt đọc hết các từ ngữ trong bảng để sinh viên làm.
- Trò chơi “Nổi tranh – từ – thanh điệu”: Giáo viên chuẩn bị một bên là những bức tranh, một bên là các từ cùng thanh điệu (Ví dụ: một bên là bức tranh bông hoa – một bên viết “hoa – thanh không”). Sau đó sinh viên thực hiện nổi tranh với từ và thanh điệu cho phù hợp.
- Trò chơi “Rút thẻ từ”: Giáo viên chuẩn bị các thẻ từ, sinh viên rút thẻ từ ngẫu nhiên và phát âm đúng từ đó. Ai phát âm được nhiều thẻ từ thì người đó thắng cuộc.
- Trò chơi “Ai nghe-viết nhanh hơn?": Giáo viên chia lớp thành các đội có số lượng đều nhau. Giáo viên phát âm các từ, yêu cầu các thành viên trong đội phải viết từ đó lên bảng. Đội nào viết được nhiều từ đúng nhất sẽ thắng cuộc.

- Trò chơi “Kể chuyện vòng tròn”: Cả lớp đứng thành vòng tròn (số lượng lớn thì có thể chia đội), mỗi người sẽ thêm vào câu chuyện 1 câu (yêu cầu phát âm to, rõ, chuẩn xác, nội dung phù hợp với câu đang trước để phát triển câu chuyện theo hướng logic, vui nhộn). Giáo viên sẽ viết lại nội dung câu chuyện và sau đó cho cả lớp luyện tập đọc lại.
- Trò chơi “Đuổi hình bắt chữ”: Giáo viên cho hiển thị các hình ảnh, sinh viên phải nói ra được chính xác tên của hình ảnh đó. Ai nói được nhiều từ sẽ thắng cuộc.
- Trò chơi “Ghép âm”: Giáo viên cho sẵn một số âm và yêu cầu sinh viên ghép các âm lại với nhau thành từ phù hợp, sau đó sinh viên đọc to rõ các từ mình đã ghép được. Ai ghép được nhiều từ và đọc được chính xác các từ đó sẽ thắng cuộc.

#### IV. Kết luận

Trên thực tế, việc áp dụng tất cả các phương pháp giảng dạy ngữ âm tiếng Việt chưa chắc đã mang lại hiệu quả cao, quan trọng là sự lựa chọn và kết hợp các phương pháp giảng dạy của giáo viên đối với mỗi lớp học cụ thể. Và chỉ có phương pháp giảng dạy ngữ âm tốt vẫn là chưa đủ bởi nó cần có sự kết hợp với phương pháp học tập ngữ âm của sinh viên, thái độ học tập và lòng say mê, sự kiên nhẫn của sinh viên cùng với những giáo trình, học liệu có chất lượng tốt. Trong tương lai, chúng tôi rất mong muốn có cơ hội tiến hành khảo sát và nghiên cứu thêm về phương pháp học ngữ âm tiếng Việt của sinh viên Ba Lan tại Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz, từ đó, chúng tôi sẽ có cơ hội đưa ra những khuyến nghị cụ thể hơn nữa nhằm nâng cao chất lượng dạy và học ngữ âm tiếng Việt cho sinh viên.

Nhân dịp này, chúng tôi xin trân trọng gửi lời cảm ơn tới Giáo sư, Tiến sĩ Nguyễn Chí Thuật, người đã từng công tác và giảng dạy tại Trường Đại học Tổng hợp Adam Mickiewicz, đã cung cấp nhiều thông tin quý báu về ngữ âm tiếng Ba Lan để chúng tôi hoàn thiện bài viết này.

### **Tài liệu tham khảo**

- Cao, X. H. (1999). *Tiếng Việt – Một số vấn đề ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa*. Nhà xuất bản Giáo dục Hà Nội.
- Đoàn, T. T. (2016). *Ngữ âm tiếng Việt*. Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.



**III: Język wietnamski w perspektywie aktów mowy, leksyki i komunikacji międzykulturowej**

**III: Khám phá tiếng Việt qua hành động ngôn ngữ, từ vựng và giao tiếp liên văn hóa**

**III: Exploring Vietnamese Through Speech Acts, Lexicons, and Cross-Cultural Communication**



# INDOSINICA IN CONTEMPORARY POLISH LEXICOGRAPHY: A STUDY BASED ON SELECTED DICTIONARIES

*Daniel Dzienisiewicz*

Adam Mickiewicz University, Faculty of Ethnolinguistics  
dzienis@amu.edu.pl

**Abstract:** This article examines lexical items related to the concepts and realities of the Indochina Peninsula as documented in selected descriptive dictionaries of contemporary Polish. To a lesser extent, historical dictionaries from the second half of the 20th century and a dictionary of foreign words are also considered in the study. The lexical units referring to the Indochina Peninsula are labeled by the author as *indosinica*, a term covering all linguistic references to that geographical and cultural area. The analysis leads to a categorization of the examined vocabulary, revealing that the most frequently represented groups include nouns denoting persons, names of animals and plants, adjectives derived from country, regional, and city names, as well as names of countries, currencies, and cities. The results suggest that Polish lexicographic works contain a significant number of entries related to the Indochina Peninsula. At the same time, the author points out certain gaps, especially concerning terms associated with the culinary domain, which are becoming increasingly common in contemporary Polish usage but are underrepresented or absent in the analyzed dictionaries.

**Keywords:** Polish, lexicography, Polish dictionaries, dictionary entries, Indochina, Southeast Asia

## 1. Introduction

This article aims to characterize the lexis pertaining to the Indochina Peninsula, encompassing – among other elements – names of people, plants, animals, dishes, and religions characteristic of that region.<sup>1</sup> The analysis is based on entries found in descriptive dictionaries of contemporary Polish.<sup>2</sup> Lexical (and thus also conceptual) references to phenomena associated with the Indochina Peninsula are here referred to as *indosinica* (sg. *indosinicum*), by analogy with the term *rossica*, which denotes phenomena of Russian, Ruthenian, or Soviet origin, including linguistic, notional, and conceptual borrowings (Sarnowski 2012: 160). The research material was drawn from several Polish dictionaries published at the turn of the 20th and 21st centuries and in the early 21st century, including DS, ISJP, SJP PWN, SWJP, USJP, WSJP PAN, and PSWP (for full titles and publication details, see *Referenc-es*). The analysis also included two historical dictionaries of the Polish language – edited by Witold Doroszewski and Mieczysław Szymczak, respectively – published in the second half of the 20th century (SJP Dor, SJPSz), as well as one dictionary of foreign words (PSWO). In total, the study examined over 300 dictionary entries corresponding to 161 distinct lexical items.

The criterion for the selection of lexical items was the presence – either in the headword or in the definition – of names of regions, countries, or nations from the areas in question, as well as derivatives of such terms, including, for example: *Indochiny* ‘Indochina’, *indochiński* ‘Indochinese’, *Azja Południowo-Wschodnia* ‘Southeast Asia’, *południowo-wschodnia Azja* ‘Southeast Asia’, *Syjam* ‘Siam’, *Tajlandia* ‘Thailand’, *Wietnam* ‘Vietnam’, *Birma* ‘Burma’, *wietnamski* ‘Vietnamese’, *birmański* ‘Burmese’, *malezyjski* ‘Malaysian’. The

---

<sup>1</sup> The Indochina Peninsula is located in mainland Southeast Asia, between the Andaman Sea and the Bay of Bengal to the west and the South China Sea to the southeast. It includes Vietnam, Cambodia, Laos, and Thailand, as well as parts of Burma and Malaysia. See: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Indochinski-Polwysep;3914541.html> (accessed: 5 August 2025).

<sup>2</sup> Descriptive dictionaries define linguistic units based on actual language usage (Żmigrodzki 2009: 26).

analysis also included lexical entries marked with qualifiers such as *mal.*, *malaj.* ‘Malaysian’, *birm.* ‘Burmese’, and *syjam.* ‘Siamese’. The criteria adopted allowed the inclusion of only those units that were explicitly identified in dictionaries as referring to the geographical area in question. For example, the entry *rezus* ‘rhesus’ in SWJP is defined as follows: “a monkey with smooth, greenish-yellow fur and a lively, cheerful disposition, living in groups in India, **Indochina, and Burma**” (emphasis added: D.D.).<sup>3</sup> Conversely, entries in which the content did not explicitly indicate a direct connection to the Indochina Peninsula – despite potential indirect associations – were excluded from the corpus. For instance, the word *tropikalny* ‘tropical’ was not considered sufficient for inclusion. In the entry for *begonia* ‘begonia’ in USJP, the definition reads: “*bot.* Begonia, native to **tropical** areas, cultivated for its ornamental leaves and variegated flowers as a potted or flowerbed plant; begonia” (emphasis added: D.D.). Although some begonia species are found in countries such as Vietnam, this detail is not reflected in the entry itself, and it was therefore not included in the research material. It should also be noted that the presence of certain qualifiers (e.g., *mal.*) does not always refer to the occurrence of a given referent in the Indochina Peninsula, but rather to the etymological origin of the word. For example, in the USJP entry *lora*, the term is defined as: “<*mal. lori*> (*zool.*) Lori, a parrot with a slender body and colorful, glossy plumage, feeding on flower nectar, living in the forests of Australia and Polynesia, often bred.” In such cases, the lexical item was included in the study, as the entry indicates the etymological source of the borrowing, which in turn demonstrates linguistic and cultural links between the Indochina Peninsula and the Polish language.

As the foregoing discussion demonstrates, the analysis of dictionary content seeks to identify which concepts related to the Indochina Peninsula have been considered by lexicographers sufficiently significant for Polish speakers to warrant inclusion in the entry structures of contemporary Polish dictionaries. The selection of lexicographic sources for the research corpus was a conscious and deliberate decision. As Piotrowski

<sup>3</sup> Here and in the remainder of the article, all cited dictionary definitions have been translated into English by the author.

(1994: 10) notes, “dictionary science is part of humanistic culture” (translated by D.D.). Therefore, the analysis of dictionary entries may offer insights into the types of information concerning a given country, nation, or region that are present in contemporary Polish culture and reflected in the collective consciousness of Polish society.

Only a few studies in Poland have addressed lexical borrowings from East Asian languages. For example, research has been conducted on Korean and Japanese lexemes in Polish texts (Gwangseok 2019; Wawrzyńczyk 2016). Polish authors have also examined loanwords from East Asian languages into colloquial English (Kowalczyk 2016). To date, however, no research has focused on references related to the Indochina Peninsula in the context of the Polish language.

## 2. An analysis of entries in Polish language dictionaries

Polish vocabulary related to the Indochina Peninsula can be classified into several thematic categories. Firstly, some of the dictionaries analyzed record geographical names associated with the region, such as *Indochiny* ‘Indochina’, *Malaje* ‘Malaya’, *Półwysep Indochiński* ‘the Indochinese Peninsula’ (3 entries, representing 1.9% of all lexical units examined).<sup>4</sup> For example, the entry *Indochiny* ‘Indochina’ is defined as follows: “the area comprising Vietnam, Laos, and Cambodia” (USJP).

The next lexical category comprises choronyms (country names) that refer to states located entirely or partially on the Indochina Peninsula (12 entries, accounting for 7.5% of the analyzed material). This group includes: *Birma* ‘Burma’, *Kambodża* ‘Cambodia’, *Laos* ‘Laos’, *Malezja* ‘Malaysia’, *Mjanma / Myanmar* ‘Myanmar’, *Tajlandia* ‘Thailand’, *Wietnam* ‘Vietnam’, as well as official state names marked with the *urz.* ‘official’ qualifier in USJP, such as *Socjalistyczna Republika Wietnamu* ‘Socialist Republic of Vietnam’, *Królestwo Kambodży* ‘Kingdom of Cambodia’, *Królestwo Tajlandii* ‘Kingdom of Thailand’. The USJP also

---

<sup>4</sup> The proper names cited here and in the sections that follow are primarily attested in DS and USJP. Several examples of entries devoted to proper nouns also appear in WSJP and SJP PWN.

records the historical name for Thailand – *Syjam* ‘Siam’ – which was in use until 1939 and again between 1946 and 1949. To give an example, the entry for *Wietnam* ‘Vietnam’ is defined as follows: “a country in Southeast Asia, on the Indochina Peninsula, bordering the South China Sea (Pacific Ocean)” (SJP PWN).

The DS, in turn, includes the names of a mountain peak (*Fansipan / Fan Si Pan*), a river (*Mekong*), and a bay (*Zatoka Tajlandzka* ‘Gulf of Thailand’) – three entries in total, representing 1.9% of the analyzed material. For example, the entry *Fansipan* is defined as follows: “Fan-sipan is the highest peak in Vietnam and in all of Indochina, with an elevation of 3,143 meters above sea level, located in the northwestern part of the country” (DS).

Separate entries in DS and USJP are also dedicated to urbonyms of the Indochina Peninsula, accounting for 10 entries (6.2% of the total). These are mainly the names of capital cities of particular countries, with the exception of Ho Chi Minh City. Examples include: *Bangkok*, *Hanoi*, *Ho Chi Minh* ‘Ho Chi Minh City’, *Kuala Lumpur*, *Naypyidaw*, *Phnom Penh*, and *Wientian* ‘Vientiane’. For instance, the entry *Wientian* ‘Vientiane’ is defined as follows: “Vientiane is the capital of Laos, located in the central part of the country near the border with Thailand, on the Mekong River” (DS). It is worth noting that the USJP, published in 2003, also records the name *Rangun* ‘Rangoon’, defined as the capital of Myanmar (Burma), which it was until 2005. Meanwhile, DS provides the historical name of Ho Chi Minh City – *Sajgon* ‘Saigon’ – used during the French colonial period until 1976.

The analyzed dictionaries (ISJP, DS, USJP, SJP PWN, PSWO) also include entries for languages spoken on the Indochina Peninsula, accounting for 15 entries (9.3% of the total). Examples include: *język birmański* ‘Burmese’, *język laotański* ‘Lao’, *język malajski* ‘Malay’, *język wietnamski* ‘Vietnamese’. Additionally, colloquial nouns formed from adjectives (e.g., *birmański* ‘Burmese’, *laotański* ‘Lao’, *malajski* ‘Malay’, *wietnamski* ‘Vietnamese’) and phrases used as adverbs (e.g., *po birmańsku* ‘in Burmese’, *po kambodżańsku* ‘Cambodian’, *po malajsku* ‘in Malay’, *po tajsku* ‘in Thai’, *po wietnamsku* ‘in Vietnamese’) are recorded. Some entries in the latter category are accompanied

by secondary meanings; for instance, the entry for *po birmańsku* ‘in Burmese’ in USJP lists, alongside “using the Burmese language,” an additional meaning: “in a manner characteristic of the Burmese people.” The PSWO also documents the name of the Pali dialect used in Burma, Thailand, and Cambodia: *pali* ‘Pali’ is defined as “one of the Middle Indian dialects, currently used as the liturgical language of the smaller, conservative branch of Buddhism (Hinayana) predominant in Ceylon, Burma, Siam, and Cambodia.” The language name most frequently recorded across the dictionaries is *wietnamski* ‘Vietnamese’, which may reflect the fact that Vietnam is the Southeast Asian country with which Poland has historically had the closest ties.

Some of the examined works document nouns denoting persons, accounting for 26 entries (16.1%). The majority of these terms refer to citizens of countries and/or members of ethnic groups inhabiting the region. Examples include both masculine and feminine forms: *Birman-ka*, *Birmańczyk*, *Kambodżanin*, *Kambodżanka*, *Laotańczyk*, *Laotanka*, *Malaj*, *Malajka*, *Malezyjczyk*, *Malezyjka*, *Mjanmańczyk*, *Taj*, *Tajka*, *Tajlandczyk*, *Tajlandka*, *Wietnamczyk*, *Wietnamka*. For instance, the entry *Tajka* is defined as “a Thai woman, a member of the Thai people” (DS). It is noteworthy that, similarly as with the previously discussed category, the largest number of dictionaries (PSWP, ISJP, DS, USJP, WSJP) record the terms *Wietnamczyk* and *Wietnamka* (the masculine and feminine nouns denoting a Vietnamese person). Furthermore, PSWP and DS include pejorative terms referring to Vietnamese individuals, for example, *Wietnamiec* is noted in DS as “an expressive (usually disparaging) term for a Vietnamese citizen.” Moreover, DS contains names denoting inhabitants of certain cities, such as *Saigończyk* and *Saigonka*, for example: “a Saigonese is a resident of Ho Chi Minh City (also known as Saigon)” (DS). Nouns denoting persons also include occupational or social designations, such as *kulis* ‘coolie’ (“in Southeast Asia: a worker employed in the lowest, lowest-paid jobs, most often a porter” – USJP), *parias* ‘pariah’ (“in southern India and Burma, a member of the lowest caste, from which many agricultural workers and domestic servants are recruited; figuratively, an outcast, a despised and oppressed person; a pauper” – SWJP), *boat-people* (“people fleeing

by sea on boats, primitive rafts, etc., from certain communist countries, especially Vietnam, to other countries” – SWJP), and *ladyboy* (“primarily in Thailand, but also in other Asian countries: a man who feels emotionally like a woman and is either undergoing hormonal treatment or sex reassignment surgery; ladyboys strongly emphasize their femininity and sexuality, walk charmingly, move their hands gracefully, change their voice, and take great care of their appearance; most often they engage in prostitution” – DS). Additionally, the analyzed material includes terms denoting a specialist in Vietnamese studies (*wietnamista* – PSWP) and a follower of Caodaism (*kaodaista* ‘Caodaist’ – SJPSz).

A significant category is constituted by vocabulary denoting animals (25 entries, accounting for 15.5% of the total). This group includes terms such as *argus* ‘argus’, *babirusa* / *babirusa* ‘babirusa’, *bankiwa* ‘red junglefowl’, *gaur* ‘gaur’, *gawial* ‘gavial’, *gibon* / *gibbon* ‘gibbon’, *gurami* ‘gourami’, *kakadu* ‘cockatoo’, *kazuar* ‘cassowary’, *kochinchina* ‘Cochinchina’, *kolcobrzech* ‘pufferfish’, *lar* / *gibon białoręki* ‘lar / white-handed gibbon’, *liścicie* ‘leaf beetle’, *lora* ‘lory’, *lori* ‘lori’, *łaskun* ‘palm civet’, *łuskowiec* ‘pangolin’, *makak* ‘macaque’, *nektarnik* ‘sunbird’, *niedźwiedź malajski* ‘Malayan sun bear’, *orangutan* ‘orangutan’, *rezus* ‘rhesus’, *syjamski kot* ‘Siamese cat’, *tapir* ‘tapir’, *tygrys* ‘tiger’. For example, the entry *lar, gibbon białoręki*, is defined as follows: “a Malayan-Burmese monkey with a black face, red buttocks, white hands and feet, mainly arboreal” (PSWO).

A relatively large group of entries consists of the names of plants, plant fruits, and/or products derived from plants, constituting 21.13% of the total. Examples include *arenga* ‘arenga’, *bożodrzew* ‘ailanthus’, *chinowiec* ‘cinchona’, *cykas* ‘cycas’, *durian* ‘durian’, *herbata* ‘tea’, *jagodlin* ‘ylang-ylang’, *kauczukowiec* ‘rubber tree’, *liwistona* ‘livistona’, *olejowiec* ‘oil plant’, *tonkin* ‘tonkin’, *trzcina cukrowa* ‘sugarcane’, *włośnica* ‘foxtail’. This group also includes words of Malay origin, such as *agar* ‘agar’, *bambus* ‘bamboo’, *gambir* ‘gambier’, *gutaperka* ‘gutta-percha’, *pandan* ‘pandan’, *pinang* ‘pinang’, as well as borrowings from Portuguese, including *areka* ‘areca’ and *betel* ‘betel’. For instance, the entry *agar* is defined as follows: “<mal.> 1. food, biology: a gelatinous substance obtained from seaweed, used for preparing bac-

terial culture media and jellies; 2. botany: a species of seaweed from which this substance is derived” (USJP). The entry *włośnica* ‘foxtail’ is described as: “botany: *Setaria*, an annual or perennial grass occurring in many species, native to Southeast Asia” (USJP). The term *herbata* ‘tea’ is defined as: “1. botany: *Camellia sinensis*, *Thea sinensis*, *Camellia assamica*, an evergreen plant, shrub, or tree with shiny leathery leaves and white or pinkish flowers; native to Southeast Asia” (USJP). Additionally, *gutaperka* ‘gutta-percha’ is described as “a rubber-like material obtained from the milky secretion of an Asian tree, which can be shaped at elevated temperatures, used in the production of golf balls and in dental technology (mal.)” (SWJP).

The next category includes adjectives derived from the names of nations, countries, regions, cities, and others (13.8% of the total). Examples include *birmański* ‘Burmese’, *indochiński* ‘Indochinese’, *kambodżański* ‘Cambodian’, *laotański* ‘Lao’, *malajski* ‘Malay’, *malezyjski* ‘Malaysian’, *mjanmański* ‘Myanmar’ (adj.), *phnompeński* ‘Phnom Penh’ (adj.), *sajgoński* ‘Saigonese’, *syjamski* ‘Siamese’, *tajski* ‘Thai’, *tajlandzki* ‘Thailand’ (adj.), *wietnamski* ‘Vietnamese’. For instance, *phnompeński* is defined as “that which pertains to Phnom Penh or its inhabitants or is considered characteristic of them” (DS), while *syjamski* ‘Siamese’ denotes “that which pertains to Siam – present-day Thailand” (ISJP).

A fairly large category is made up of current and historical names of currencies and monetary units, accounting for 6.8% of the material (11 entries). Examples include *at* ‘at’, *baht* (*bat*) ‘baht’, *dong* ‘dong’, *hao* ‘hao’, *kyat* ‘kyat’, *kip* ‘kip’, *pajsa* ‘pajsa’, *piastr* ‘piastre’, *riel* ‘riel’, *sen* ‘sen’, *tikal* ‘tikal’. For example, *piastr* ‘piastre’ is defined as “the currency of French Indochina until 1954; the currency of South Vietnam since 1935” (PSWO).

The category of dish names constitutes a minor group, comprising only two entries (1.2%). This group consists of the nouns *pad thai* ‘pad thai’ (DS) and *sajgonka* ‘spring roll’ (WSJP). For example, the entry *sajgonka* ‘spring roll’ is defined as “an Asian dish resembling a small pancake, made from rice paper filled with various ingredients, and either deep-fried or baked in the oven” (WSJP).

Another category comprises nouns denoting religious denominations, also accounting for two entries (1.2%). These are *kaodaizm* ‘Cao Dai’, described as “a religion founded in 1926 in southern Vietnam by a group of spiritualists, combining elements of various religions (Buddhism, Confucianism, Taoism, Christianity, and ancestor worship), preaching the worship of the supreme being Cao Dai (Kao-daj)” (USJP), and *hanajana* ‘Hanajana’, defined as “a smaller, conservative branch of Buddhism prevalent in Sri Lanka, Burma, Thailand, and Cambodia, also called Southern Buddhism, Pali Buddhism, or Theravada Buddhism” (PSWO).

Polish dictionaries also include designations of architectural objects (2 entries, 1.2%), namely *pagoda* ‘pagoda’ (“a Buddhist temple in the form of a multi-story tower, characteristic of East and South Asia, with individual stories covered by decorative, upward-curved roofs” – WSJP) and *kraal* ‘kraal’ (“among the Hottentots, also known as Kaffirs in South Africa: a hut, a group of huts, a village, a cattle pen; an elephant pen in Ceylon; in India and Siam” – PSWO).

The examined sources also record lexical items denoting weapons (2 entries, 1.2%), namely *kris* and *bumerang*. For example, *kris* is defined as “a Malay dagger, typically featuring a serrated blade with grooves and two serrated edges” (PSWO). It should be noted that the term *bumerang* ‘boomerang’ refers to a weapon used by indigenous peoples, primarily Aboriginal Australians, and its dictionary definition does not pertain to the Indochina Peninsula; however, it does indicate that this lexeme originates from the Malay language (SWJP).

Occasionally, the dictionaries under analysis include other lexical items, such as the names of mushrooms consumed, among others, in Vietnam (*mung*), the term for a customary law regulating relations among ethnic groups in Malaysia and Indonesia (*adat*), and the designation of an emotional state (*amok* – a word of Malay origin). Entries also include the name of a scientific discipline (*wietnamistyka* ‘Vietnamese studies’), a social practice hindering sexual intercourse practiced, among others, in Burma (*infibulacja* ‘infibulation’), a meteorological phenomenon occurring in Southeast Asia (*tajfun* ‘typhoon’), and a musical instrument originating from the region (*drumla* ‘jew’s harp’). Additionally, the analyzed entries include the name of a fabric and a skirt made from

it, characteristic of some Southeast Asian countries (*sarong*), as well as a fabric decoration technique popular in Malaysia (*ikat*). Material culture is further represented by terms denoting such things as a mineral found in Burma (*jadeit* ‘jade’), a material of Malay origin (*batik*), and an alloy of Malay origin (*tombak*). The recorded vocabulary also encompasses the name of an economic reform policy implemented in Vietnam in the 1980s (*Doi Moi*), as well as the most common Vietnamese surname (*Nguyen*).

### 3. Discussion and conclusion

This study has shown that a relatively high number of lexical items referring to the Indochina Peninsula are present in Polish dictionaries. Overall, considering the entire lexical material extracted from the examined dictionaries, the largest categories of entries are those consisting of nouns denoting persons (over 16%) and animal names (over 15%). Additionally, names of plants, fruits, and plant products constitute approximately 13%, followed by names of languages spoken on the Indochina Peninsula (over 9%), adjectives derived from the names of countries, regions, nations, and cities (8%), names of states (7.5%), currency denominations (6.8%), and urbonyms (6.2%). The largest numbers of entries concerning the Indochina Peninsula (out of over 300 items included in the study) were found in USJP (90 entries) and DS (72 entries). This distribution can be attributed, among other factors, to the inclusion of proper names in these dictionaries. Furthermore, USJP records a considerable number of entries, including those pertaining to animals and plants, which explicitly indicate their occurrence in the Indochina Peninsula or, more broadly, in Southeast Asia, as well as entries that provide information regarding the origin of certain lexemes from languages spoken in the Indochina Peninsula.

The dictionaries nevertheless display certain gaps regarding specific lexical groups. Considering the increasing popularity of Vietnamese and Thai cuisines in Poland, it is noteworthy that culinary vocabulary is scarcely represented in the analyzed sources. Exceptions include the terms *pad thai* and *sajgonka*, which appear in DS and WSJP, respec-

tively.<sup>5</sup> Some names of dishes served in Polish restaurants, particularly from Vietnamese and Thai cuisines, are absent from lexicographical sources. Examples include *tom yum*, *tom kha*, *som tam*, *khao soi*, *pho*, *banh mi*, *bun cha*, *bun bo nam bo*, *banh xeo*, *cao lau*, *banh beo*, *banh bot loc*, and *bun rieu*. It is reasonable to predict that, with the growing popularity of the Indochina Peninsula as a tourist destination for Poles and the strengthening of economic ties between Poland and Southeast Asia, an increasing number of lexical and conceptual elements of Indo-chinese origin will gradually be incorporated into Polish dictionaries. To support the above forecast, it is relevant to present selected data concerning tourism and economic cooperation with the countries of the region. According to an article in the newspaper *Rzeczpospolita* (dated April 17, 2025), the number of Polish visitors arriving in Vietnam between January and March 2025 was roughly 53% higher than in the same period in 2024.<sup>6</sup> Furthermore, there has been a rise in the presence of Polish products in the Vietnamese market. Polish–Vietnamese trade relations exhibit a positive trend; for instance, in 2022, exports to Vietnam exceeded €462 million, mainly consisting of mechanical equipment, electrical devices, tools, utensils, copper, meat, fish, apples, dairy, and pharmaceutical products. Imports from Vietnam in 2022 amounted to €465.3 million, mainly comprising image and sound players and recorders, electrical and mechanical equipment, footwear, clothing, steel, cast iron, rice, tea, coffee, and spices.<sup>7</sup> Thailand is also increasingly popular as a tourist destination among Polish travelers; for example, in the first five months of 2023, approximately 55,400 Polish tourists visited that country.<sup>8</sup> Taking the above into consideration, one may reasonably expect a growing presence of vocabulary related to the Indochina Peninsula in Polish dictionaries.

<sup>5</sup> The WSJP entry on *sajgonka* also references its Vietnamese equivalent *nem*, noting: “Associative name: from the city of Saigon (Vietnamese: *Sài Gòn*), currently Ho Chi Minh City. In Vietnamese, the dish is called *nem*.”

<sup>6</sup> See <https://turystyka.rp.pl/nowe-trendy/art42138551-imponujacy-wzrost-turystyki-w-wietnamie-polakow-o-53-procent-wiecej> (accessed August 7, 2025).

<sup>7</sup> See: <https://www.trade.gov.pl/wiedza/polska-wietnam/> (accessed August 7, 2025).

<sup>8</sup> See: <https://turystyka.rp.pl/popularne-trendy/art38713481-560-procent-turystow-z-polski-wiecej-to-mozliwe-w-tajlandii> (accessed August 7, 2025).

## References

- DS – Czesak, A., Szalkiewicz, Ł., Żurowski, S. *Dobry słownik*. Online: <https://dobryslownik.pl/>.
- Encyklopedia PWN – Online: <https://encyklopedia.pwn.pl>.
- Gwangseok, K. (2019). Z dziejów językowych kontaktów polsko-koreańskich: wyrazy koreańskie w książce Wacława Sieroszewskiego „Korea: Klucz Dalekiego Wschodu”. *Poradnik Językowy*, 6: 89–105.
- ISJP – Bańko, M. (Ed.) 2000. *Inny słownik języka polskiego*, vols. 1–2. Warsaw: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kowalczyk, M. (2016). Zapożyczenia z języków Azji Wschodniej w angielszczyźnie potocznej. *Gdańskie Studia Azji Wschodniej*, 9: 153–165.
- Piotrowski, T. (1994). *Z zagadnień leksykografii*. Warsaw: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- PSWO – Kopaliński, W. (1999). *Podręczny słownik wyrazów obcych*. Warsaw: Oficyna Wydawnicza RYTM.
- PSWP – Zgólkowa, H. (1994–2005). *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, vols. 1–50. Poznań: Wydawnictwo Kurpisz.
- Sarnowski, M. (2012). Rossica w tekstach Ryszarda Marka Grońskiego. *Acta Universitatis Wratislaviensis. Slavica Wratislaviensia*, CLVI: 159–177.
- SJPSz – Szymczak, M. (Ed.) (1978–1981). *Słownik języka polskiego*, vols. 1–3. Warsaw: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- SJPDor – Doroszewski, W. (Ed.) (1958–1969). *Słownik języka polskiego*, vols. 1–11. Warsaw: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- SJP PWN – *Słownik języka polskiego PWN*. Online: <https://sjp.pwn.pl/>.
- SWJP – Dunaj, B. (Ed.) (2000–2004). *Słownik współczesnego języka polskiego*, vols. 1–5. Kraków: Wydawnictwo SMS.
- USJP – Dubisz, S. (Ed.) (2003). *Uniwersalny słownik języka polskiego*, vols. 1–4. Warsaw: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wawrzyńczyk, J. (2016). Материалы для исторического словаря японизмов польских текстов. Ч. 1. In: Iwanowski, M. (Ed.), *Opuscula Iaponica et Slavica*, vol. 3. Warsaw: BEL Studio: 77–87.
- WSJP PAN – Żmigrodzki, P. (Ed.) (2007–). *Wielki słownik języka polskiego PAN*. Online: <https://wsjp.pl/>.
- Żmigrodzki, P. (2009). *Wprowadzenie do leksykografii polskiej*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

**“BẠN BÈ GIẢ” VÀ NHỮNG VẤN ĐỀ KHÁC  
TRONG CÔNG VIỆC DỊCH THUẬT CUỐN  
TIỂU THUYẾT *TÔI THẤY HOA VÀNG TRÊN  
CỎ XANH***

**False friends and other problems in translating  
the novel *Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh***

*Bogdan Nowicki*

Faculty of Ethnolinguistics, Adam Mickiewicz University  
bogdan.nowicki@amu.edu.pl

*Anna Krystkowiak*

Faculty of Ethnolinguistics, Adam Mickiewicz University  
annakrys@amu.edu.pl

**Abstract:** This paper summarises a team translation project carried out by third- and fourth-year Vietnamese Philology students. Each student translated several separate chapters of the novel. Before submitting it for printing, the lecturers checked the quality of the translation and corrected errors. The authors divided the errors into groups, the largest of which consists of so-called “false friends”. The paper contains an analysis of the errors, which will provide interesting material for teaching the subject “Theory and Practice of Translation”.

**Key words:** translation, novel, false friend, inconsistent naming, simplifications, text embellishments

## 1. Lời nói đầu – dịch nhóm

Sinh viên Khoa Ngôn ngữ học dân tộc trong khuôn khổ môn học “Lý thuyết và thực hành dịch”, ngoài công việc dịch nói – nói thầm và dịch đuôi liên tục, cũng đang thi hành công việc dịch thuật những bài văn học ngắn. Năm 2021, cô Krystkowiak đã đưa ra những bài tập khá tham vọng, cụ thể là dịch các truyện cổ tích của Việt Nam (Krystkowiak & Nguyễn 2017, 2020). Rồi nhờ có sự cố gắng của thầy Trưởng khoa – Giáo sư Piotr Nowak – toàn bộ các truyện thần thoại đó đã được xuất bản thành một quyển sách, mà trong đó cũng có những bức tranh minh họa được thi hành bởi chính các sinh viên Khoa Ngôn ngữ học dân tộc này. Sau khi xuất bản sách thành công thì cô Krystkowiak đã nghe lời thầy Trưởng khoa, cụ thể là đã đưa vào khuôn khổ thực hành bài tập là phải dịch các tác phẩm văn học dài hơn, cụ thể là dịch các cuốn tiểu thuyết nổi tiếng và giá trị của Việt Nam. Năm học vừa qua thì cuốn tiểu thuyết dành cho thanh thiếu niên với tiêu đề *Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh* của tác giả Nguyễn Nhật Ánh (2023) đã được chọn làm tác phẩm thực hành bài tập. Cuốn tiểu thuyết này bao gồm 81 chương ngắn, mà các chương này đã được giao cho 8 sinh viên của các năm thứ ba và thứ tư ngành Ngôn ngữ Việt. Khi thi hành công việc dịch thuật này thì đã khẳng định được là ngoài những lỗi không thể tránh được và những thiếu sót trong kỹ năng dịch thuật thì cũng đã có xuất hiện một số vấn đề liên quan phong cách viết, cũng chính là do có những sự ưu tiên ngôn ngữ và trình độ viết văn tiếng Ba Lan của từng cá nhân. Dưới đây chúng tôi xin giới thiệu một số loại lỗi cơ bản mà các phiên dịch mới vào nghề của chúng tôi đã từng vi phạm. Chúng tôi cũng hy vọng là trong cuộc thảo luận sẽ xuất hiện những gợi ý về chủ đề các hoạt động tiến tới mục đích loại bỏ được những lỗi như vậy trong tương lai. Các lỗi dịch sai đã được chia ra thành những nhóm như sau:

- “Bạn bè già”.
- Đơn giản hóa một cách quá đáng.
- Những sự tô điểm hóa không cần thiết.
- Gọi tên không đồng nhất.

## 2. “Bạn bè giả”

“Bạn bè giả” là những đơn vị từ vựng, khi mà trong hai ngôn ngữ được viết và được phát âm y hệt nhau hoặc khá giống nhau, nhưng chúng lại có những ý nghĩa khác nhau (Siewert-Kowalkowska 2012: 55). Đây là một thử thách không chỉ đối với các sinh viên, mà còn đối với cả những người phiên dịch chuyên nghiệp, bởi vì là luôn tồn tại sự nguy hiểm rất lớn là sẽ bị sử dụng sai – mà cứ tưởng đó là từ vựng quen thuộc. Sau đây chúng tôi sẽ đưa ra những thí dụ cụ thể của “bạn bè giả”, dựa trên cơ sở các ngôn ngữ khác nhau. Trong các ngôn ngữ Châu Âu, đặc biệt là trong các ngôn ngữ thuộc hệ Slavơ đang có rất nhiều từ vựng phát âm y hệt hoặc rất giống nhau.

Tiếng Ba Lan	Tiếng Nga	Phát âm
<i>las</i>	<i>лес</i>	lies
<i>pole</i>	<i>поле</i>	polie
<i>człowiek</i>	<i>человек</i>	cheloviek
<i>słońce</i>	<i>солнце</i>	solntse
<i>niebo</i>	<i>небо</i>	niebo
<i>woda</i>	<i>вода</i>	voda
<i>słodki</i>	<i>сладкий</i>	sladkiy
<i>serce</i>	<i>сердце</i>	sierdtse

Bảng 1. Những thí dụ của “bạn bè giả” trong tiếng Ba Lan và tiếng Nga.

Rất tiếc là các từ vựng được phát âm giống nhau thì lại có những ý nghĩa khác nhau, điều này tạo ra nhiều vấn đề nghiêm trọng đối với những người đang học ngoại ngữ, vì khi nghe được một từ vựng trong tiếng nước ngoài thì lại hiểu nó không chính xác. Bởi vì từ vựng này nghe rất giống từ trong tiếng mẹ đẻ của mình, nên cứ nghĩ là mình đã hiểu rõ từ này rồi. “Bạn bè giả” toàn lừa chúng ta là đã biết chúng, nhưng thực ra là chúng đang lừa chúng ta, bởi vì các từ này có ý nghĩa

hoàn toàn khác, thường xuyên có ý nghĩa trái ngược! Ngoài ra, chúng có thể dẫn đến những tình huống khá nực cười, nhưng cũng thường gây ra những sự hiểu lầm, bởi vì chúng tạo ra những rào cản ngôn ngữ (Janikowski & Krzywda 2011). Dưới đây là một vài thí dụ khá thú vị:

Tiếng Ba Lan	Tiếng Việt	Tiếng Nga	Tiếng Việt
<i>niewiasta</i>	“phụ nữ”	<i>невеста /nieviesta/</i>	“cô dâu”
<i>dywan</i>	“cái thảm”	<i>диван /divan/</i>	“sofa”
<i>kawior</i>	“trứng cá”	<i>кавѳр /kavior/</i>	“cái thảm”
<i>stół</i>	“cái bàn”	<i>стул /stul/</i>	“cái ghế”
<i>wygodny</i>	“tiện”	<i>выгодный /vigodniy/</i>	“có lợi”
<i>susza</i>	“hạn hán”	<i>суша /susha/</i>	“bờ, cạn”
<i>smutny</i>	“buồn”	<i>смутный /smutniy/</i>	“không rõ, mờng tượng”

Bảng 2. Những thí dụ của “bạn bè giả” trong tiếng Ba Lan và tiếng Nga.

Và có những chuyện nực cười là chúng có những ý nghĩa hoàn toàn trái ngược:

Tiếng Ba Lan: *uroda* là “cái đẹp” thì tiếng Nga *урод /urod/* là – “quái vật”

Tiếng Ba Lan: *człowiek* là “con người” thì tiếng Ukraina *чоловік /cholovik/* là – “người chồng”

Tiếng Ba Lan: *bogaty* là “giàu có” thì tiếng Ukraina *багато /bahato/* là “nhiều”

Tiếng Ba Lan: *czerstwy chleb* là “bánh mì cũ” thì tiếng Séc *čerstvý chleb* là “bánh mì mới”

Hiện tượng này cũng xuất hiện trong các ngôn ngữ Châu Âu khác, thí dụ như trong tiếng Đức thì các từ vựng:

*Kriminalist* là “cảnh sát” thì tiếng Ba Lan *kryminalista* là “người phạm luật”

*Bar* là “tiền mặt” thì tiếng Ba Lan *bar* là “quán ăn”

*Hurtig* là “nhanh chóng” thì tiếng Ba Lan *hurt* là “bán buôn”

Người đang học tiếng Việt thì cứ tưởng là sẽ không gặp các vấn đề thuộc nhóm “bạn bè giả”, bởi vì là có sự xa vời về ngữ pháp và từ vựng trong tiếng Ba Lan và tiếng Việt. Nhưng trong quá trình dạy ngôn ngữ thì hóa ra là chức năng “bạn bè giả” đã được chiếm lĩnh bởi các từ vựng mà đối với sinh viên Ba Lan thì nghe thấy rất giống nhau, thí dụ như các từ vựng: “chồng”, “chúối”, “chuông”, đặc biệt là các từ vựng tiếng Việt không chỉ khác nhau qua các vần thanh điệu, mà chúng có thể có rất nhiều ý nghĩa khác nhau. Chúng ta biết là khi dùng chữ Nôm thì có rất nhiều từ vựng tạo ra các đồng âm. Sinh viên chỉ hiểu một vài ý nghĩa của chúng, mà đây là một trong những nguồn chảy ra hàng đồng lỗi dịch thuật.

Chúng ta hãy nghiên cứu câu nói của nhà vua nói với một cậu bé, trong một truyền thuyết:

– Thăng bé này láo, dám đùa với trẫm! Bỏ ngươi là đàn ông thì để làm sao được!

Trong thí dụ này thì sinh viên thường dịch từ *ngươi* là một người, tức là “người”. Chỉ có một vài sinh viên để ý đến sự kiện là không có dấu huyền.

Trong tiếng Việt thì cũng tồn tại không ít các từ vựng có hai âm tiết, mà chỉ khác nhau với các dấu thanh:

“Nghỉ ngơi” *odpoczywać*, “nghĩ ngợi” *zamyślić się*  
“Chơi với” *zagubiony, samotny*, “chối với” *tracić równowagę*  
“Lo lắng” *martwić się*, “lỡ làng” *nie mieć szczęścia*  
“Linh tinh” *nieważny*, “linh tít” *przeczcucie*

Rất hay dịch nhầm các từ vựng: *śmiać się* “cười” mà cứ tưởng là *ożenić się, wyjść za mąż* “cưới”, *od razu* “ngay” – *dzień* “ngày” v.v...

Khi dịch cuốn tiểu thuyết *Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh* thì sinh viên đã vấp phải hàng loạt các lỗi cơ bản, mà chúng tôi đã chia ra thành vài loại hạng như trên. Sau đây chúng tôi xin được đưa ra các lỗi thú vị nhất trong nhóm “bạn bè giả”:

### Trường hợp 1

“Thế ba con đâu?”

Đã dịch là – *Więc gdzie są dzieci?*

Dịch chuẩn phải là – *Więc gdzie jest mój tato?*

Lỗi: “Ba” – nghĩa là “Bố”, nhưng cũng có nghĩa là con số 3.

### Trường hợp 2

“Như vậy là ba con còn sống sao?” *Więc trójka dzieci nadal żyje?*

Dịch chuẩn phải là: *Więc mój tato nadal żyje?*

Lỗi: cũng giống như trong thí dụ thứ nhất – sinh viên không hiểu ý nghĩa của từ “ba”.

### Trường hợp 3

“Trông lại nhăn mặt: – Đau em, anh Hai!”

Đã dịch là: *Trông przymknął oczy z bólu*

Dịch chuẩn phải là: *Trông zmarszczył twarz*

Lỗi: *twarz* “mặt”; *oko* “mắt” – sinh viên không để ý đến các dấu tiếng Việt.

### Trường hợp 4

“Toàn việc thời vụ, bữa có bữa không”

Đã dịch là: *Wszystko to prace sezonowe, z posiłkami lub nie*

Dịch chuẩn phải là: *Wszystko to prace sezonowe, raz są raz nie ma*

Lỗi: *posiłek* là “bữa ăn” nhưng thường thì: *pora, czas* lại là “bữa” – sinh viên không để ý đến chuyện là ở đây không có chữ “ăn”.

### Trường hợp 5

“Ông Ba Huấn cắp ô đón xe ra thành phố”

Đã dịch là: *Pan Ba Huán ukradł parasol i pojechał autobusem do miasta*

Dịch chuẩn phải là: *Pan Ba Huán wziął parasol i pojechał autobusem do miasta*

Lỗi: *ukraść* là “ăn cắp” mà sinh viên đã học được từ này, nhưng “*wziąć*” thì lại là *cắp* thí dụ: *wziąć pod pachę* có nghĩa là “cắp nách”.

Thường dịch sai cũng tại nguyên nhân là các từ vựng tiếng Việt thường có nhiều ý nghĩa. Sinh viên trước đó đã biết từ *złodziej* “kẻ ăn cắp”, *ukraść* “lấy cắp”, nhưng lại chưa hiểu hết các ý nghĩa của từ “cắp”. Trong trường hợp này thì chắc chắn không nói về chuyện dùng móng chân để tóm như là: *jastrzqb porwał kurczaczka* “điều hâu cắp gà con” mà thực ra đây là sự sử dụng theo ý nghĩa *zabrał – idąc do szkoły zabrał pod pachę książki* “cắp sách đi học”.

#### Trường hợp 6

“về sau tháng này đi tù”

Đã dịch là: *po 6 miesiącach trafił do więzienia*

Dịch chuẩn phải là: *potem poszedł do więzienia*

Lỗi: “sau” đã bị đọc nhầm là “sáu”, rồi chữ tiếp theo thì đọc nhầm là “tháng” mặc dù trong cuốn thiếu thuyết đã viết là “tháng”.

Cũng có thể thảo luận xem nguyên nhân của hiện tượng “bạn bè giả” có phải là sự lơ là rõ rệt khi dịch thuật cuốn thiếu thuyết này, mà trong tiếng Ba Lan thì có thể viết từ *trafił* sang thành từ viết nhầm là *tarfił*. Rõ ràng là dịch ẩu, vì con số “sáu” lại bị viết là “6”. Trong cuốn thiếu thuyết đã viết là „treo cổ chết trên lầu” *powiesiła się na strychu* thì sinh viên đã dịch là: *popelniła samobójstwo* “tự tử”.

#### Trường hợp 7

“Bàn tay phải của chú tức là bàn tay đã bị cưa đi.”

Đã dịch là: *Moja prawa ręka zezłosciła się, że została amputowana.*

Dịch chuẩn phải là: *Jego prawa ręka, to znaczy ręka, która została amputowana.*

Lỗi: Sinh viên chỉ biết từ vựng “tức bực”, “tức giận” *rozzłościć* mà chưa biết từ vựng “tức là” *to znaczy*.

Nguyên nhân của chuyện dịch sai là sự hiểu sai từ vựng *tức* bởi vì nó có bốn ý nghĩa. Sinh viên chỉ biết từ vựng “tức bực”, “tức giận” *rozzłościć*. Điều này cũng khá là lạ, vì theo kế hoạch liên quan học thuộc các từ vựng thì sinh viên cũng phải hiểu cụm từ “im lặng tức là đồng ý” (*milczenie jest zgodą*). Thí dụ này đã chứng minh được là nhà phiên dịch non trẻ của chúng ta đã dịch một cách máy móc, mà không

chịu nghĩ ngợi kỹ lưỡng. Câu dịch như vậy thật là vô nghĩa, bởi vì là khi đã cưa cụt tay rồi thì sao mà cái kính được với ai nữa.

#### Trường hợp 8

“...nhưng rồi thiếu tiền nên cứ để mãi.”

Đã dịch là: ...*ale z powodu braku funduszy został tylko dach.*

Dịch chuẩn phải là: ...*ale z braku pieniędzy tak już pozostawiono.*

Lỗi: Sinh viên đã nhầm từ vựng “mãi” *na zawsze* sang thành từ “mái” *dach*.

Trường hợp này thì đúng là tuýp “bạn bè giả” vì nguyên bản đã viết là “mãi” *ciagle, zawsze* mà đã bị đọc nhầm sang thành dấu khác, vậy là đã hiểu từ này sai, sang thành: “mái” *dach*.

#### Trường hợp 9

“Thầy Nhân bẹo tay tôi đau điếng”

Đã dịch là: *Nauczyciel Nhân uszczyptał moje ucho.*

Dịch chuẩn phải là: *Nauczyciel Nhân uszczyptał mi rękę.*

Lỗi: Sinh viên nhầm chữ y dài sang thành i ngắn: “tai” *ucho* mà thứ ra phải là “tay” *ręka*.

Các trường hợp dịch sai sót nói trên khi dịch cuốn tiểu thuyết thì liên quan đến chuyện đọc sai dấu tiếng Việt và như vậy là đã hiểu sai từ vựng. Tất cả các thí dụ này đều cho thấy là nhẽ ra là có thể tránh được các lỗi đó, nếu như ai cũng tập trung đọc kỹ để dịch sao cho đúng.

### 3. Đơn giản hóa

Trong nhóm lỗi này thì đã được tính đến chuyện đơn giản hóa đoạn văn nguyên bản, tức là đã không dịch hết cả đoạn văn. Các lỗi này khác với các lỗi nói trên, vì chúng không ảnh hưởng gì nhiều đến nội dung của đoạn văn đã dịch. Khi bỏ qua một vài từ vựng đơn lẻ thì có thể do đọc ẩu, không chịu hiểu kỹ từ vựng đó hoặc là cố tình không muốn mất nhiều thời gian để dịch. Cũng có thể là do sinh viên chưa có đủ vốn từ vựng. Dù sao thì đây cũng là chuyện coi thường nhiệm vụ dịch thuật.

#### Trường hợp 10

“Tiệm tạp hóa nhà con Mận cách nhà tôi một quãng xa”

Đã dịch là: *Sklep rodziny Mận znajdował się daleko od mojego domu.*

Dịch chuẩn phải là: *Sklep rodziny Mận znajdował się DOŚĆ daleko od mojego domu.*

Lỗi: thực ra nghĩa không bị thay đổi, nhưng cứ tự tiện đơn giản hóa một cách không có cơ sở.

#### Trường hợp 11

“quên hết những lời tự thề thốt”

Đã dịch là: *Zapomniałem o wszystkich swoich obietnicach.*

Dịch chuẩn phải là: *Zapomniałem o wszystkich swoich przysięgach.*

Lỗi: “lời thề thốt” phải là “lời thề”, chứ không phải là “lời hứa”. Lỗi này không ảnh hưởng nhiều đến nội dung dịch, vì đây là các từ vựng có ý nghĩa khá giống nhau.

#### Trường hợp 12

“Thằng này có cái tật lớn là không bao giờ kể chuyện một lèo.”

Đã dịch là: *Mały miał taki nawyk, że nigdy nie opowiadał historii jednym ciągiem.*

Dịch chuẩn phải là: *Mały miał taką wielką wadę, że nigdy nie opowiadał historii jednym ciągiem.*

Lỗi: không quan trọng lắm nhưng cho thấy là phiên dịch ẩu thả: “cái tật lớn” *wielka wada*; “thói quen” *nawyk*.

#### Trường hợp 13

“Tường nhét lá thư của chú Đản vào lưng quần”

Đã dịch là: *Turowg wsunął list od wujka Đàna za spodnie*

Dịch chuẩn phải là: *Turowg wsunął list od wujka Đàna za PASEK od spodni*

Lỗi: dịch thiếu từ “cái thắt lưng quần”.

#### Trường hợp 14

“thế giới quanh tôi bỗng mang một bộ mặt khác”

Đã dịch là: *wszystko nagle się zmienialo.*

Dịch chuẩn phải là: *świat wokół mnie pokazywał inne oblicze.*

Lỗi: cứ tự tiện đơn giản hóa một cách không có cơ sở, gây ra bản dịch quá nghèo nàn so với nguyên bản.

#### 4. Những sự tô điểm hóa

Khi phân tích các bản dịch thì đã thấy được sự khác nhau trong phong cách dịch thuật, trong đó có việc cứ tô điểm hóa nguyên bản. Rõ ràng là đã có sự quan tâm một cách quá đáng để có được bản dịch thú vị, cho là được miêu tả tốt hơn, mà sinh viên – nhà phiên dịch khởi nghiệp – cho là đó là sự thay thế thú vị hơn đối với độc giả Ba Lan.

Trường hợp 11 Sự tô điểm hóa

“ném trúng là vỡ đầu”

Đã dịch là: *Uderzenie takim kamieniem mogło skończyć się tragicznie.*

Dịch chuẩn phải là: *Celne uderzenie mogło rozbić głowę.*

Trường hợp 12 Sự tô điểm hóa

“Nếu tao là mày chắc tao tè ra quần rồi.”

Đã dịch là: *Gdybym był tobą, pewnie nie wyszedłbym z tego suchą nogą.*

Dịch chuẩn phải là: *Gdybym był tobą, pewnie bym się posikał w spodnie.*

Lỗi: uyển ngữ khá khó hiểu, thay cho ngôn ngữ đơn giản của một cậu bé nhà quê, bằng một kết cấu rất lạ.

Trường hợp 13

“...bị thằng Tường ném trúng cả chục lần”

Đã dịch là: *...moje ciało było posiniaczone od jego trafień.*

Dịch chuẩn phải là: *...trafił mnie chyba z 10 razy.*

Tác giả đã thay đổi bản gốc, tự gợi ý là bị ném trúng thì sẽ có nhiều vết sưng tấy.

#### Trường hợp 14

“Tôi tự ái ghê gớm mỗi lần nghe nó nói thế.”

Đã dịch là: *Czulem się strasznie urażony za każdym razem, gdy przerywał tak naszą zabawę.*

Dịch chuẩn phải là: *Czulem się strasznie urażony za każdym razem, gdy tak powiedział.*

Trong trường hợp này thì sự tô điểm hóa đã làm thay đổi nội dung của bản gốc.

### 5. Gọi tên không đồng nhất

Trong cuốn tiểu thuyết này đã có nhắc đến nhiều loại thực vật, mà các cây này không mọc ở Ba Lan. Khi dịch thì sinh viên đã tận dụng từ nhiều nguồn khác nhau, do vậy có loại cây đã bị dịch sang thành nhiều tên khác nhau trong tiếng Ba Lan, vì đã tìm thấy được nhiều cách gọi khác nhau. Bởi vì là trong nhiều trường hợp thì không có tên gọi tiếng Ba Lan, nên sinh viên đã tận dụng tên gọi khoa học theo tiếng La Tinh. Tên gọi này cần được đồng nhất trong quá trình chuẩn bị in sách.

#### Trường hợp 15

Trong chương 07, khi nói về trận gà chọi thì đã có viết qua các loài hoa:

*Kwiaty wianowłostki królewskiej miały długie pręciki i cienkie trzonki zakończone ziarenkowatymi brązowymi końcówkami...*

Trong chương 67, khi nói về các loài hoa trong trận gà chọi thì lại viết: *...aby złapać cykady oraz zerwać **parę kwiatów PHUONG** abyśmy mogli bawić się kwiatami w walki kogutów.*

Khi dịch các loại tên gọi này thì sinh viên đã áp dụng nhiều thủ thuật dịch khác nhau: trong câu đầu tiên thì sinh viên đã tìm thấy tên gọi bằng tiếng Ba Lan (nhưng lại không chịu ghi chú là lấy nguồn ở đâu), nhưng trong câu sau thì sinh viên lại quyết định dùng một tên lạ hoắc. Có lẽ trong tiểu thuyết dành cho thanh thiếu niên thì tên khoa học nghe có vẻ rất lạ, còn tên lạ hoắc thì có thể tạo ra phong cảnh của một thế giới xa xôi và khác lạ.

### Trường hợp 16

Trong chương 9 của cuốn tiểu thuyết thì một thằng bé kể về truyền thuyết của con “cóc tí” và ở đây cũng xuất hiện vấn đề dịch thuật. Một trong các sinh viên đã tìm ra được tên La Tinh thích hợp là *Bambina maxima* và cả tên tiếng Ba Lan của từ vựng này là *kumak wielki*, nhưng một sinh viên khác lại tìm ra được tên La Tinh khác là *Ceratophrys ornata* và đã đề nghị dịch thành con *ropucha rogata*. Cả hai khái niệm khoa học này không thể được tận dụng như là ngôn ngữ thay thế trong một cuốn sách dành cho thanh thiếu niên, nhưng con *ropucha rogata* thì có thể được coi là tên gọi thích hợp.

Người Ba Lan chẳng cần có kiến thức Bách thú cũng luôn nhận ra được sự khác biệt giữa con cóc và con ếch, nhưng không có nhiều người biết là còn tồn tại nhóm thứ ba nữa, đó là con *kumaki*. Có lẽ phải dùng tên gọi khi dịch là *kumak* để thay thế thì thú vị hơn con *ropucha rogata*, vì tên gọi này xa lạ và liên tưởng được đến khái niệm “ôp oap” và cóc và ếch thường kêu.

Đoạn văn khi xuất hiện tên gọi “Cu Cậu” là cũng khá khó dịch – khi Tường tìm ra được con cóc đó. Từ vựng “Cậu” *wujek, kolega, koleżanka* và “con ếch” luôn liên tưởng đến câu tục ngữ “con cóc là cậu Ông Trời, ai mà đánh nó thì Trời đánh cho” *ropucha jest kolegą Nieba kto ją uderzy, to Niebo mu odda*, nhưng sinh viên năm thứ tư thì chưa hiểu nhiều các câu tục ngữ tiếng Việt. Từ vựng “cu” thì có nghĩa là cậu bé, vậy khi dịch thì cần biết là con cóc chính là thằng bé và được đặt tên là “thằng bạn”. Trong tiếng Ba Lan thì con đực được gọi là *ropuch*, nhưng trong thực tế thì ít khi dùng nó.

Vậy cuối cùng thì trong tiểu thuyết đã dịch tên “Cu Cau” và không chịu xác định đó là con cóc đực, như trong nguyên bản, mà lại cứ gọi đó là con cóc cái là *ta ropucha Cu Cau*.

### Trường hợp 17

Trong chương 29, các nhân vật trong tiểu thuyết đang đứng và trò chuyện ở dưới gốc cây “bờ lờ”. Tên của loại cây này đã được dịch sang tiếng Ba Lan là cây *litsea*. Có lẽ sinh viên đã Google tên gọi này trong mạng internet và đã được coi như có tên La Tinh là *Lutsea glutinosa* và đã chuyển ngữ nó sang tiếng Ba Lan. Nhưng cây này lại không phổ

biển ở Ba Lan. Các chương 36 và 38 thì cũng chính sinh viên này đã tình cờ được nhận dịch và bạn ấy đã nhất quán dịch cây “bờ lồi” sang thành cây *litsea*. Nhưng trong chương 64, khi trong lời tường nhớ của nhân vật chính lại xuất hiện tên gọi của cây này, thì “bờ lồi” đã được dịch thành cây *werbena egzotyczna* mà ở đây cũng không chịu đưa ra nguồn. Cả hai tên gọi này, cũng như cây đó, đối với độc giả Ba Lan thì đều rất xa lạ, vậy không có cơ gì để mà nâng cao quan điểm, để phân tích cụ thể tên gọi này. Quan trọng là khi dịch cuốn tiểu thuyết thì cần có sự nhất quán, do vậy cuối cùng thì đã chấp thuận tên gọi *litsea*.

## 6. Kết luận

Những vấn đề được miêu tả trên đây đã thu thập được là do có kết quả của sự phân tích và nghiên cứu tỉ mỉ tất cả các tác giả mà đang thực hành dịch thuật, trong số những người đang học tiếng Việt và chuẩn bị kết thúc ngành Việt Nam học. Nhưng đó cũng chỉ là vài thí dụ trong mọi khó khăn và những sơ suất, mà thường nhìn thấy khi đọc các bản dịch của các sinh viên mới vào nghề, vì họ không chỉ còn thiếu kinh nghiệm, mà nhiều khi cũng là do chưa có đủ kiến thức cơ bản trong các lĩnh vực lý thuyết dịch thuật, văn học, từ vựng và ngữ pháp tương phản. Ngoài ra, cần khẳng định là sinh viên luôn vội vã muốn dịch nhanh, hậu quả là dịch ẩu và thường xuyên dẫn đến việc là độc giả cứ đọc mà chẳng hiểu gì. Có lẽ là sinh viên cứ bắt đầu dịch luôn mà chưa chịu đọc kỹ cả cuốn sách, do vậy đã không hiểu hết mọi ngữ cảnh của câu nói và thường tự đoán mò trong khi dịch. Vậy là họ đã tránh các câu nói thẳng tuột và họ cứ đơn giản hóa hoặc tô điểm hóa khi cố gắng dịch ý nghĩa của nội dung. Điều này dẫn đến việc là dịch mà không thấu hiểu phong cách đặc biệt của tác giả và tự đưa ra giọng văn của chính mình, mà thường là hoàn toàn khác biệt với ý nghĩa và tiêu chí của tác phẩm nguyên bản, do vậy đã làm mất đi tính khác biệt văn hóa đang có trong các câu nói và các cuộc đối thoại cụ thể của các nhân vật chính trong cuốn tiểu thuyết.

Trong thực tế thì luôn tồn tại rất nhiều vấn đề dịch thuật khác, mà cần phải tiếp tục nghiên cứu sâu sắc cụ thể hơn và cần bàn bạc thật kỹ

lượng, nhưng trong khuôn khổ bản báo cáo này thì chúng tôi không có đủ thời gian và mọi điều kiện, để liệt kê ra hết được, do vậy chúng tôi chỉ nhắc tới một vài khía cạnh chọn lọc, mà theo ý kiến của chúng tôi thì đó là thú vị nhất. Nhưng chúng tôi cũng hy vọng là kết quả của sự phân tích này và các bài phân tích tương tự khác, theo một mức độ nào đó, sẽ tạo ra việc cải thiện chất lượng đào tạo trong lĩnh vực vấn đề học và thực tập dịch thuật từ tiếng Việt sang tiếng Ba Lan, nhưng cũng nhờ có sự để ý đến một số thiếu sót của sinh viên, hay là để ý đến việc chưa hiểu rõ một số khái niệm, thì đó sẽ là nguyên nhân để có thể thảo luận các vấn đề này một cách kỹ lưỡng hơn trong các tiết học môn học thực hành tiếng Việt.

### **Tài liệu tham khảo**

- Janikowski, P. & Krzywda, J. (2011). Falszywi przyjaciele od lat (próba systematyzacji badań). Trg. Fast, P.; Car, A. và Osadnik, W. M. (biên tập) *Historyczne oblicza przekładu*. Katowice: Śląsk: 115–135.
- Krystkowiak, Anna. & Nguyễn, Chí Thuật (biên tập). (2017). *Legendy wietnamskie* (tập I). Poznań: Wydawnictwo Rys.
- Krystkowiak, Anna & Nguyễn, Chí Thuật (biên tập). (2020). *Legendy wietnamskie* (tập II). Poznań: Wydawnictwo Rys.
- Nguyễn, Nhật Ánh. (2023). *Tôi thấy hoa vàng trên cỏ xanh*. TP Hồ Chí Minh: Nhà xuất bản Trẻ.
- Siewiert-Kowalkowska, K. (2012). Falszywi przyjaciele w przekładzie polskiej i niemieckiej terminologii prawnej i prawniczej. *Comparative Legilinguistics*, vol. 9/2012: 55.

# HÀNH ĐỘNG NGÔN TỪ HỨA VÀ PHÂN LOẠI HÀNH ĐỘNG HỨA TRONG TIẾNG VIỆT

## Verbal acts of promising and their classification in Vietnamese

*Nguyễn Thị Thủy*

Trường Đại học Hà Nội

Email: [thuyltvnh@hanu.edu.vn](mailto:thuyltvnh@hanu.edu.vn)

**Abstract:** This article investigates the speech act of promising, a key linguistic action that expresses a speaker's commitment to a future action. From a pragmatic viewpoint, a promise involves core components such as the speaker, the hearer, performative markers, and the content of the commitment. Promising serves both linguistic and social functions, contributing to the establishment and reinforcement of trust in communication. The study synthesises existing research in Vietnam and highlights the diversity and reliability of previous findings. Based on the frameworks of Austin and Searle, the article distinguishes between direct and indirect promises, noting that the former are explicit in form while the latter rely on contextual cues and shared knowledge. Recognising these forms requires contextual interpretation and inferential reasoning. Overall, the speech act of promising is affirmed as a significant topic within pragmatics, particularly in contemporary and intercultural communication.

**Keywords:** speech act theory, direct acts of promising, indirect acts of promising, acts of promising

## 1. Mở đầu

Trong đời sống hằng ngày, con người thực hiện nhiều loại hành động khác nhau, bao gồm các hoạt động mang tính thể chất như ăn, uống, ngủ, đi, chạy, cũng như các hoạt động mang tính tinh thần như suy nghĩ. Trong số đó, hành động ngôn ngữ – hay còn gọi là hành động ngôn từ – giữ một vị trí đặc biệt quan trọng. Một trong những dạng hành động ngôn ngữ tiêu biểu là hành động hứa, trong đó người nói (chủ thể của hành động) đưa ra một cam kết trực tiếp đối với người nghe (đối tượng tiếp nhận hành động) nhằm hướng tới việc thực hiện một mục tiêu nhất định trong tương lai.

Từ góc nhìn ngữ dụng học, hành động hứa được xem là một hành động ngôn ngữ diễn ra trong khuôn khổ một tình huống giao tiếp hứa, bao gồm các thành tố cơ bản: người nói, người nghe, động từ mang chức năng cam kết (động từ *hứa*), và hành vi mà người nói cam kết sẽ thực hiện ở thời điểm tương lai.

Tại Việt Nam, đã có nhiều công trình nghiên cứu về hành động hứa, và những kết quả đạt được cho thấy tính xác tín cũng như giá trị khoa học đáng kể. Đặc biệt, việc khảo sát hành động hứa trong bối cảnh giao tiếp của thời kỳ hội nhập quốc tế đang thu hút sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu trong lĩnh vực ngôn ngữ học và xã hội học ngôn ngữ. Việc sử dụng hiệu quả lời “hứa” không chỉ góp phần củng cố lòng tin giữa các chủ thể giao tiếp mà còn thúc đẩy sự hợp tác và xây dựng các mối quan hệ bền vững.

Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi làm rõ khái niệm hành động ngôn từ “hứa” và phân loại của hành động hứa trong tiếng Việt.

## 2. Nội dung

### 2.1. Sơ lược lý thuyết về hành động hứa

Theo Đỗ Hữu Châu (2003), nói năng cũng là một hành động, tương tự như các hành động vật lý khác. Một đặc trưng cơ bản của mọi hành động là phải hướng tới một mục đích (đích), trong đó mục đích có thể mang tính trực tiếp hoặc gián tiếp, thậm chí ngầm ẩn. Hành động

hứa, đích trực tiếp là thiết lập một cam kết thực hiện hành động nào đó trong tương lai, còn đích gián tiếp có thể đa dạng tùy bối cảnh: xoa dịu người nghe, tạo niềm tin, trấn an, thậm chí gửi gắm một cảnh báo hay thể hiện thái độ cảm xúc.

Ví dụ: *Tôi **hứa** là sẽ quay lại đây.*

Trước hết, phát ngôn trên có đích trực tiếp là thực hiện lời hứa quay lại. Tuy nhiên, tùy ngữ cảnh, nó còn có thể mang đích gián tiếp như động viên (trong trường hợp người nói nhấn mạnh vào việc quay lại để củng cố người nghe thực hiện việc gì đó) hoặc như một lời khẳng định cho tính cách của mình, chẳng hạn không bao giờ bỏ rơi bạn trong khó khăn. Như vậy, cùng một cấu trúc bề mặt, hành động *hứa* vẫn có thể chứa đựng nhiều lớp nghĩa và mục tiêu giao tiếp khác nhau (Đỗ Hữu Châu 2003: 14).

Từ góc độ ngữ dụng học, hành động hứa không tồn tại một cách độc lập mà luôn diễn ra trong một cuộc thoại hứa (*promising discourse*). Trong cấu trúc cuộc thoại này, tối thiểu phải có các yếu tố sau:

Người nói (*Speaker 1 – SP1*): chủ thể thực hiện hành động hứa, người trực tiếp đưa ra lời hứa;

Người nghe (*Speaker 2 – SP2*): đối tượng tiếp nhận lời hứa, đồng thời là người nắm giữ quyền đánh giá tính chân thực và việc thực hiện lời hứa;

Động từ hoặc cấu trúc ngôn ngữ có chức năng tại lời: thường là động từ “hứa” hoặc các phương tiện ngôn ngữ khác có tác dụng tạo lập cam kết;

Nội dung mệnh đề: hành vi hoặc sự kiện cụ thể mà người nói cam kết sẽ thực hiện trong tương lai.

Như vậy, hành động hứa là một hành động ngôn từ trong đó SP1 trực tiếp đưa ra cam kết với SP2 nhằm đạt một mục đích giao tiếp xác định, đồng thời tự ràng buộc mình về mặt xã hội và tâm lý trong việc thực hiện hành vi đã hứa. Điều này khiến hành động hứa vừa mang giá trị ngôn ngữ, vừa mang giá trị xã hội, và vì thế trở thành đối tượng nghiên cứu quan trọng trong ngữ dụng học cũng như trong phân tích giao tiếp liên văn hóa.

## 2.2. Phân loại hành động hứa

Theo quan điểm của ngữ dụng học, hành động hứa có thể được phân chia thành hai loại chính: hành động hứa trực tiếp và hành động hứa gián tiếp. Trong đó, hành động hứa trực tiếp là hành động ngôn ngữ mà người nói đưa ra cam kết một cách rõ ràng và cụ thể, với mục đích thực hiện một hành động nào đó trong tương lai. Hành động hứa trực tiếp có thể được phân chia thành hai hình thức: hứa tường minh và hứa nguyên cấp. Hứa tường minh là khi người nói sử dụng ngôn ngữ một cách rõ ràng và trực tiếp để cam kết thực hiện một hành động, chẳng hạn như “Tôi **hứa** sẽ làm việc này cho bạn”. Trong khi đó, hứa nguyên cấp là loại hành động hứa mà người nói thể hiện cam kết mà không cần phải nhấn mạnh hoặc giải thích chi tiết, ví dụ như “Tôi sẽ làm việc này cho bạn”.

Mặt khác, hành động hứa gián tiếp là khi cam kết không được diễn đạt trực tiếp mà được ngụ ý qua các biểu hiện hoặc hành vi khác. Thay vì tuyên bố rõ ràng về một hành động cụ thể, người nói chỉ đưa ra các tín hiệu, như trong các câu “Nếu bạn cần sự giúp đỡ, tôi sẽ có mặt”, trong đó cam kết không trực tiếp mà là sự ẩn dụ về khả năng thực hiện hành động trong tương lai. Hành động hứa gián tiếp phản ánh một mức độ linh hoạt và sự tránh né cam kết cứng nhắc, thường được sử dụng khi người nói muốn giảm bớt trách nhiệm hoặc mong muốn có sự điều chỉnh trong tương lai.

Trong giao tiếp, lời *hứa* được sử dụng rộng rãi trong nhiều tình huống khác nhau: từ những bối cảnh trang trọng như ký kết hợp đồng, cam kết chính trị, cho đến những bối cảnh đời thường như hứa giúp đỡ bạn bè hoặc hứa về giờ giấc sinh hoạt. Theo phân loại hành động tại lời của Austin (1962) và Searle (1969), hành động hứa thuộc *nhóm kết ước (commissives)*, tức nhóm hành động mà người nói tự ràng buộc mình phải thực hiện một hành động nhất định trong tương lai. Về hình thức, hành động *hứa* có thể xuất hiện ở dạng trực tiếp – khi người nói dùng động từ ngôn hành “hứa” hoặc các biểu thức tương đương (các IFIDS, tức các dấu hiệu chỉ dẫn lực ngôn trung) hoặc ở dạng gián tiếp, khi lời hứa được thể hiện qua các cấu trúc khác nhưng vẫn có thể nhận diện được nhờ ngữ cảnh và hàm ngôn.

### 2.2.1. Hành động ngôn từ hứa trực tiếp

Nguyễn Văn Hiệp cho rằng hành động ngôn từ trực tiếp là những phát ngôn có quan hệ trực tiếp giữa một cấu trúc với một chức năng. Nói cách khác, hành động ngôn từ trực tiếp là hành động ngôn từ được thực hiện ở những phát ngôn có quan hệ trực tiếp giữa một cấu trúc và một chức năng (Nguyễn Văn Hiệp 2008: 192). Hành động ngôn từ trực tiếp (*direct speech act*) được thể hiện thông qua các biểu thức ngôn hành, phát ngôn ngôn hành và động từ ngôn hành. Biểu thức ngôn hành là những thể thức nói năng đặc trưng cho một hành động tại lời. Về nguyên tắc, có bao nhiêu kiểu hành động tại lời thì có bấy nhiêu kiểu biểu thức ngôn hành (trừ trường hợp sử dụng gián tiếp).

Theo Đỗ Thị Kim Liên, hành động ngôn từ hứa trực tiếp là hành động có sự tương ứng giữa các cấu trúc phát ngôn trên bề mặt với hiệu lực của nó gây ra. Nghĩa là, hành động ngôn ngữ được thực hiện đúng với điều kiện sử dụng, đúng với đích ở lời của chúng (Đỗ Thị Kim Liên 2005: 88).

Hành động ngôn từ hứa trực tiếp là loại hành động mà người nghe có thể nhận diện ngay đích tại lời thông qua các yếu tố ngôn ngữ biểu thị một cách rõ ràng, không cần suy luận hay dựa vào ngữ cảnh giao tiếp. Các hành động ngôn từ hứa trực tiếp thường được thể hiện bằng những phương tiện ngôn ngữ chỉ dẫn hiệu lực tại lời, giúp xác định ngay mục đích phát ngôn của người nói.

Austin (1962) cho rằng hành động ngôn từ hứa trực tiếp bao gồm: *hành động ngôn từ hứa tường minh* và *hành động ngôn từ hứa nguyên cấp*. Ông phân biệt *hành động ngôn từ tường minh* (*explicit performative*) với *hành động ngôn từ nguyên cấp* (*primary performative*) như sau: trong phát ngôn *Tôi sẽ có mặt ở đó* (*I shall be there*), người nói chỉ bày tỏ một nội dung mệnh đề, còn việc hành động ngôn từ nào đang được thực hiện thì chưa được xác định rõ ràng nên đó là phát ngôn hứa nguyên cấp. Khi phát ngôn được chuyển thành *Tôi hứa là tôi sẽ có mặt ở đó* (*I promise that I shall be there*), hành động ngôn từ được tường minh bằng động từ ngôn hành **hứa** (*promise*), cho thấy người nói không chỉ thông báo một ý định mà còn thực hiện *hành động hứa* ngay trong lời nói của mình (Austin 1962: 69).

## 2.2.2. Hành động ngôn từ hứa gián tiếp

Đỗ Hữu Châu (2003) cho rằng một hành động ngôn từ hứa gián tiếp (*indirect speech act*) là một trong những phương thức tạo ra tính mơ hồ về nghĩa trong lời nói. Tuy nhiên, không tùy tiện dùng hành động ngôn từ trực tiếp nào để tạo ra hành động ngôn từ gián tiếp (Đỗ Hữu Châu 2003: 147). *Hành động hứa* cũng chỉ có thể sử dụng hành động khác để biểu thị cách hứa gián tiếp.

Trong hành động tại lời, biểu thức hứa gián tiếp có thể chia ra nhiều dạng khác nhau căn cứ vào cách thức thực hiện gián tiếp hành động. Searle quan tâm đến *hành động ngôn từ gián tiếp* (*indirect speech*) hơn là *hành động ngôn từ trực tiếp* (*direct speech*). Theo Searle mặc dù hành động ngôn từ gián tiếp không được thực hiện bằng phát ngôn, đích của câu nói không thể hiện với nghĩa theo câu chữ nhưng người nghe vẫn hiểu được ý nghĩa của nó vì người nói và người nghe có nền hiểu biết chung.

Hành động ngôn ngữ gián tiếp (*indirect speech acts*) được Austin (1962) và Searle (1969) đề cập đến trong các công trình nghiên cứu. Tuy nhiên, Searle (1975a) đã phát triển sâu, rộng hơn về lý thuyết về *hành động ngôn từ gián tiếp*. Theo Searle, *hành động ngôn từ gián tiếp* (*indirect speech acts*) được định nghĩa là trường hợp trong đó một “hành động ngôn ngữ được thực hiện thông qua việc thực hiện một hành động ngôn ngữ khác” (*indirect speech acts [are] cases in which one illocutionary act is performed indirectly by way of performing another*) (Searle 1975a: 31). Để minh họa cho lý thuyết này, Đỗ Hữu Châu (2003) đồng tình với quan điểm này và đưa ra một ví dụ như sau:

Ví dụ: (*Trong phòng kí túc xá của sinh viên nữ, đã 22 giờ, các bạn trai vẫn chưa về*)

Lan (một sinh viên nữ trong phòng): *Mấy giờ rồi ấy nhỉ?*

Hà (một nam sinh viên trong phòng): *Thôi, bọn này về nhé!*

Hồng (một sinh viên nữ khác trong phòng): *Sao vội thế?*

Nam (một sinh viên nam trong phòng): *Có người đuổi rồi, muốn ở lại cũng chẳng được.*

Ở ví dụ trên, Đỗ Hữu Châu cho rằng Lan đã dùng hành động tại lời trực tiếp là hỏi để nhằm làm cho các bạn trai nắm được hiệu lực tại lời gián

tiếp “mời họ ra về” hay “đuổi khéo”. Hiệu lực gián tiếp này đạt hiệu quả và được Nam nói rõ ra “có người đuổi rồi”. Như vậy, hành động tại lời “đuổi khéo” là hành động tại lời gián tiếp (Đỗ Hữu Châu 2003: 146–147).

Từ định nghĩa trên, Searle nêu vấn đề lí thuyết trung tâm của hành động gián tiếp: đó là khả năng một người nói một điều nhưng đồng thời lại có nghĩa thêm điều khác. Ông viết: “the problem posed by indirect speech acts is the problem of how it is possible for the speaker to say one thing and mean that but also to mean something else” (Searle 1975b: 31). Điều này kéo theo một vấn đề song hành, làm sao người nghe hiểu được nghĩa gián tiếp khi câu nói hiển ngôn lại mang nghĩa khác. Searle chỉ ra rằng việc hiểu nghĩa gián tiếp phụ thuộc vào “tri thức nền tảng mà hai bên cùng chia sẻ, cả ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, cùng với năng lực suy luận và lí tính của người nghe” (*their mutually shared background information, both linguistic and nonlinguistic, together with the general powers of rationality and inference on the part of the hearer*) (Searle 1975b: 31).

Dựa trên quan điểm của John Lyons, (Nguyễn Văn Hiệp dịch), khi tồn tại mối quan hệ gián tiếp giữa một cấu trúc ngôn ngữ và một chức năng giao tiếp, ta có một hành động ngôn từ gián tiếp. Nói cách khác, hành động ngôn từ gián tiếp là hành động được thực hiện trong những phát ngôn mà chức năng giao tiếp không trùng khớp trực tiếp với cấu trúc biểu đạt. Vấn đề đặt ra là: làm thế nào để người nói, khi phát ngôn về một điều gì đó, có thể ngụ ý một ý nghĩa khác; và làm thế nào để người nghe có thể nhận diện được hành động ngôn từ gián tiếp này. Theo cách lí giải phổ biến, trong những trường hợp như vậy, việc hiểu đúng ý nghĩa dựa vào kiến thức nền tảng đã có, lẽ thường và khả năng suy luận của người nghe (Nguyễn Văn Hiệp 2008: 191–192).

Khi nghiên cứu về hành động hứa gián tiếp, cần phân biệt giữa biểu thức hứa gián tiếp và biểu thức hứa nguyên cấp. Cả hai loại này đều không sử dụng động từ ngôn hành như trong biểu thức hứa tường minh.

Ở biểu thức *hứa nguyên cấp*, nội dung lời hứa được thể hiện trực tiếp và rõ ràng ngay trong hình thức ngôn ngữ của phát ngôn. Ngược lại, *biểu thức hứa gián tiếp* truyền tải nội dung lời hứa một cách hàm ẩn, thường thông qua từ ngữ hoặc cấu trúc thuộc về các hành động tại lời khác, mà không biểu đạt tường minh nội dung hứa.

Một hành động ngôn từ được coi là *gián tiếp* khi hành động ngôn ngữ trung của nó được thể hiện thông qua dạng cú pháp vốn thuộc về một hành động ngôn ngữ khác. Đối với hành động hứa, nếu người nói bộc lộ lời hứa một cách hiển ngôn và người nghe có thể nhận diện ngay mà không cần suy luận, thì đó là *hứa trực tiếp*. Ngược lại, *hứa gián tiếp* là trường hợp chủ thể thực hiện lời hứa thông qua một hành động ngôn ngữ khác, tùy thuộc vào ngữ cảnh giao tiếp.

Như vậy, hành động ngôn ngữ hứa gián tiếp là hành động ngôn ngữ mang hiệu lực tại lời của hành động hứa, nhưng được thực hiện thông qua một hành động ngôn ngữ khác. Để nhận diện đúng đích tại lời của loại hành động này, người tiếp nhận (người đọc, người nghe) cần dựa vào các lượt lời trước hoặc sau trong hội thoại, đồng thời xét đến ngữ cảnh phát ngôn, hàm ngôn, cách sử dụng từ ngữ, cũng như thái độ và giọng điệu của người phát ngôn.

### 3. Kết luận

Hành động ngôn ngữ hứa là một trong những hành động ngôn ngữ quan trọng, thể hiện rõ mối quan hệ giữa cấu trúc ngôn ngữ và chức năng giao tiếp trong đời sống xã hội. Từ góc độ ngữ dụng học, hành động hứa không chỉ đơn thuần là sự cam kết của người nói đối với người nghe mà còn là một phương tiện để thiết lập, duy trì và củng cố các mối quan hệ xã hội thông qua việc ràng buộc trách nhiệm và niềm tin giữa các chủ thể giao tiếp.

Qua việc phân tích khái niệm, đặc điểm và phân loại hành động hứa, có thể thấy rằng lời hứa tồn tại dưới nhiều hình thức khác nhau, bao gồm hứa trực tiếp (hứa tường minh và hứa nguyên cấp) và hứa gián tiếp. Mỗi loại hình hành động hứa phản ánh mức độ cam kết, chiến lược giao tiếp và mục đích ngữ dụng khác nhau của người nói. Trong đó, hứa trực tiếp giúp thể hiện rõ ràng cam kết của chủ thể, còn hứa gián tiếp thường gắn với tính linh hoạt, tế nhị và phụ thuộc nhiều vào tri thức nền cũng như ngữ cảnh giao tiếp.

Việc nhận diện và hiểu đúng hành động hứa có ý nghĩa quan trọng trong nghiên cứu ngôn ngữ học nói chung và ngữ dụng học nói riêng,

đặc biệt trong bối cảnh giao tiếp đa văn hóa và hội nhập hiện nay. Khả năng sử dụng lời hứa một cách phù hợp và hiệu quả góp phần xây dựng lòng tin, thúc đẩy hợp tác, đồng thời phản ánh năng lực giao tiếp và ứng xử ngôn ngữ của mỗi cá nhân. Bài viết này hy vọng góp phần cung cấp cơ sở lí luận cho việc tiếp tục nghiên cứu sâu hơn về hành động hứa trong tiếng Việt cũng như trong so sánh đối chiếu với các ngôn ngữ khác.

### Tài liệu tham khảo

- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford University Press.
- Đỗ, Hữu Châu. (2003). *Đại cương ngôn ngữ học, tập 2, Ngữ dụng học*. Hà Nội: Nxb Giáo dục.
- Đỗ, Hữu Châu & Đỗ, Việt Hùng. (2003). *Giáo trình Ngữ dụng học*. Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Đỗ, Thị Kim Liên. (2005). *Giáo trình Ngôn ngữ học*. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Đỗ, Việt Hùng. (2011). *Ngữ dụng học*. Nxb Giáo dục, Việt Nam.
- Nguyễn, Thiện Giáp. (2006). *Từ điển ngôn ngữ học*. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn, Văn Hiệp. (2008). *Cơ sở ngữ nghĩa, phân tích cú pháp*. Nxb Giáo dục, Việt Nam.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts – an Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (1975a). *Indirect speech acts*. Brandeis University.
- Searle, J. R. (1975b). *Expression and meaning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.



# IS IT *MN*, *MNG*, OR *MỌI NGƯỜI*? SPELLING VARIATIONS OF VIETNAMESE ADDRESS TERMS ON INSTAGRAM STORIES

*Marcin Nowacki*

Adam Mickiewicz University, Faculty of Ethnolinguistics

E-mail: marnow85@amu.edu.pl

**Abstract:** Vietnamese in computer-mediated communication exhibits frequent spelling variations. The phenomenon is evident across social media in Vietnam and impacts all parts of speech. This study examines spelling variations in Vietnamese terms of address (ToAs) on Instagram Stories. It focuses on ToA use in this new social media context and aims to identify and analyse respellings of ToAs in Instagram Stories on Vietnamese accounts. The results show that 116 out of 815 ToAs were subject to respelling. Although the phenomenon might therefore be deemed uncommon in ToAs, it is highly diverse in its typology, with alterations in the rhyme and abbreviations being the most common types. *Tôi* (a neutral first-person pronoun) was found to be the most popular ToA to be respelled, followed by the kinship term *em* ‘younger sibling’. Notwithstanding the high presence of many ToAs, some personal pronouns and kinship terms were not found to be respelled. Although grammatical functions and number do not influence the use of respelled ToA to a great extent, first-person ToAs are seemingly more commonly respelled than those of other grammatical persons. The study shed light on a fascinating yet uncharted field of study, namely spelling variation in address terms in the Vietnamese social media environment.

**Keywords:** Vietnamese in social media, spelling variations, respellings, language change, computer-mediated communication

## Introduction

For many years now, online Vietnamese has been rife with major spelling changes, especially in social media applications such as Facebook, Zalo, Instagram, WhatsApp, and YouTube. This has been seen on forums and web platforms, including VNExpress’s comments section, as well as on billboards and in advertisements. The phenomenon, although insufficiently studied, can be observed in all linguistic contexts and seemingly affects all parts of speech.

This study investigates these spelling variations, focusing specifically on Vietnamese terms of address used on Instagram Stories. The research questions are as follows:

1. Which terms of address in Vietnamese are affected by spelling variations in Instagram Stories, and which are most frequently respelled?
2. What types of spelling variation occur with specific terms of address, and which type is most prevalent?
3. Does a relationship exist between grammatical function, number, and the specific spelling variations of ToAs?
4. Are there any unusual or unexpected findings regarding spelling variations in terms of address?

A spelling variation is considered here any deviation from the standard spelling, which therefore means, in the context of Vietnamese, anything inconsistent with *chữ quốc ngữ* – the standard Vietnamese alphabet – and the Vietnamese orthography. The concept of spelling variations itself has given rise to many terms, including *ngôn ngữ chat* ‘chat language’ (Bùi 2020: 24–25; Hoàng 2023: 104) in Vietnamese and *respelling* or *unregimented variation* (Shortis 2009: 225–227, 241), specifically to refer to spelling variations in computer-mediated communication in general. *Respelling* and its derivatives (e.g., *respelled*) will be used synonymously with *spelling variation* throughout this paper.



Fig. 1. Example of an Instagram Story with multiple respelled words<sup>1</sup>

Figure 1 gives a very representative illustration of the phenomenon. In this case, there are seven respelled syllables: *hum* and *ko* (final question particles, *không*), *mn* (2pl ToA *mọi người*), *coá chớ* ‘yes of course’ (standard: *có chứ*), *pà khoái* (a slang negation, similar to English ‘no way’, usually spelled *bà khỏi*), and *tui* (first person pronoun *tôi*). These include respellings of terms of address and various types of variation.

The problem of the complex system of address terms in Vietnamese has been addressed by many linguists, including Thompson (1991), Cooke (1970), Nguyễn (2004), and Diệp (2005). The term *address term* itself is used here interchangeably with *term(s) of address*, and its acronym *ToA(s)*, to refer to the three main categories in address theory as classified by Braun (1988: 7–10), namely forms of address, pronouns of address, and nouns of address.

<sup>1</sup> All figures come from the dataset of Instagram Stories that I collected for the purposes of my (unpublished) MA thesis, defended in July 2024, under the supervision of Professor Nicole Nau (see Nowacki 2024 in the Bibliography section).

Nevertheless, in the context of Vietnamese, *address terms* are understood as presented in Thompson (1991: 248–252, 293–306). He claims that the system of Vietnamese terms of address consists of (a) kinship terms,<sup>2</sup> (b) personal pronouns (also called ‘true pronouns’), (c) literary terms of address, and (d) other means of addressing a person. This categorisation of address terms was applied in this study.<sup>3</sup>

## Methods

Spelling variations in Vietnamese computer-mediated communication include vowel and consonant substitutions, prolongations, reductions, epenthesis, abbreviations, acronyms, and initialisms, among others. Many general categorisations exist, such as Shortis’s (2009: 230–231) typology of respellings in texting, but for this study, Bui’s (2020) classification was used, based on Đoàn’s (2007) description of syllable structure in Vietnamese and organised into three main categories:

1. **consonant alterations:**
  - a) in the initial consonant, e.g. *bọn* -> *pọn* ‘group’;
  - b) in the final consonant, e.g. *cũng* -> *cũq* ‘also’.
2. **alterations in the rhyme:**
  - a) addition of a consonant or a vowel to a correct syllable, e.g. *chó* -> *chóa* ‘dog’;
  - b) alterations in the rhyme, e.g. *đuôi* -> *đui* ‘tail’;
  - c) omissions of the medial and the nucleus, e.g. *làm* -> *lm* ‘to do’;
  - d) alterations and omissions of the coda, e.g. *những* -> *nhữg* (plural marker).

<sup>2</sup> Note that kinship terms in Vietnamese are commonly applied outside family contexts as terms of address used also to refer to and address strangers.

<sup>3</sup> Modifying particles of ToAs, such as the plural markers *các*, *chúng* and *bọn*, were categorised under the specific ToAs in question, e.g. *chúng tôi* and *tôi* were grouped together as forms of *tôi*, *các bạn* and *bạn* as forms of *bạn*, and so on. However, the presence of a modifying particle or lack thereof was taken into account when analysing grammatical function, number, and type of respelling.

### 3. other alterations:

- a) abbreviations of single-syllable words, e.g. *rồi* -> *r* ‘already’;
- b) abbreviations of multiple-syllable words and phrases, e.g. *quá trời quá đất* -> *qtqđ*, a colloquial expression for ‘so much, very’;
- c) abbreviations of Vietnamese and English words with an initial consonant alteration, e.g. *gì* -> *j* ‘what’.

Neither Bui (2020) nor Võ (2019) includes a subcategory for tonal changes in their classifications, but since such variations are unarguably relevant to Vietnamese, I opted to add a “fourth” subcategory for them. They include instances of dialectal clippings of third-singular kinship terms where the tone is altered, e.g. *anh ấy* (3sg.m kinship term) – *anh*, *bà ấy* (3sg.f kinship term) – *bà*, as well as instances where a tone mark was omitted or simply changed for another tone.

The study is based on a dataset of 318 Instagram Stories collected by me between September and November 2023, from 88 users chosen from a list of the most followed Vietnamese Instagram accounts (as of 2021). It gave a total of 815 terms of address. Next, the 318 Instagram Stories samples were analysed for any deviations from the standard orthography. In total, 337 spelling variations were found in the data. Out of these, as many as 116 concerned terms of address, and that group was analysed within the study.

## Results

Overall, 116 ToAs were found to be spelled not according to the Vietnamese orthography (out of a total of 815 ToAs collected in the dataset, and out of a total of 337 respelled words). The respelled address terms are listed in Table 1 (kinship terms), Table 2 (personal pronouns), and Table 3 (other ToAs).<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> No instance of a literary address term was found in the dataset (not even among the ‘correctly’ spelled ToAs).

## Respellings in kinship terms

Kinship term	Spelling variation, with number of occurrences in parentheses
<i>anh</i> ‘older brother’	<i>anh</i> (1), <i>a</i> (3)
<i>bà</i> ‘grandmother’	<i>bã</i> (1)
<i>chị</i> ‘older sister’	<i>c</i> (1), <i>c em</i> (1), <i>chi</i> (1)
<i>em</i> ‘younger sibling’	<i>e</i> (6), <i>các chị e</i> (1), <i>chúng eimm</i> (1), <i>chúng emmm</i> (1), <i>emmm</i> (1), <i>êm</i> (1), <i>hai ce</i> (1)
<i>ông</i> ‘grandfather’	<i>ông</i> (1)
<i>ông bố</i> ‘father’	<i>ông bố</i> (2)

Table 1. Kinship terms affected by spelling variations

The number of respelled kinship terms is 23 out of 202 of all kinship terms, which means that only 11.4% of such terms were found to be respelled. Note the particularly high number of forms of *em*, which was also the most common kinship term overall (there were 63 instances of this ToA, compared with, for example, 37 instances of *chị*). Moreover, there is large diversity in the types of respelling for this kinship term – besides abbreviations (see Figure 2), there are instances of prolongation of the final consonant *m* (see Figure 11), and a dialectal clipping *êm*. Similarly, there are also dialectal clippings for other kin terms, namely *ông* for *ông ấy*, *bã* for *bà ấy*, and *anh* for *anh* (see Figure 13).



Fig. 2. Caption and Q&A box from an Instagram Story, presenting respellings of *tôi*, *em* and *chị*<sup>5</sup>

Another interesting observation concerns instances in which two kinship terms were coupled. In these cases, either both were respelled, as in *hai ce* (*hai chị em* ‘you two’ or ‘we two’), or only one was, as in *các chị e* (*các chị em* ‘you’), *c em* (*chị em* ‘we’, ‘you’).

Some of the kinship terms were not found to be respelled. These include *cháu* ‘nephew, niece, grandchild’, *dì* ‘mother’s younger sister’, *bác* ‘father’s elder brother (or his wife)’, *mẹ* ‘mother’,<sup>6</sup> *con* ‘child, son, daughter’, *ba* ‘father’ (chiefly Southern Vietnamese), *cậu* ‘mother’s brother’, and *cha* ‘father’.<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Note other parts of speech respelled here – an initialism *ntn* (*như thế nào* ‘how’), as well as abbreviations *v* (*vậy* ‘like this’) and *tr* in *quá tr quá đất* ‘so much’ (*quá trời quá đất*).

<sup>6</sup> *Mẹ* was found to be respelled only in the case of *cmn* – an abbreviation of the swear word *chết mẹ nó* ‘damn it’ (lit. ‘screw his mother’).

<sup>7</sup> However, it should be noted that these were rather scarce. *Bố*, *cháu*, and *dì* appeared only once; *ba*, *cậu*, and *cha* twice; *bác* and *cô* eight times each; and *con* twelve times.

## Respellings in personal pronouns

Personal pronouns	Spelling variation, with number of occurrences in parentheses
<i>bạn</i> (2sg ‘you’)	<i>b</i> (2)
<i>mày</i> (2sg ‘you’)	<i>cm</i> (1)
<i>mình</i> (depends on the context, usually 1sg)	<i>M</i> (1), <i>chúng mình</i> (1)
<i>tôi</i> (1sg) <sup>8</sup>	<i>chúng tuiiii</i> (1), <i>t</i> (10), <i>toai</i> (3), <i>toi</i> (3), <i>toy</i> (3), <i>tui</i> (47), <i>tuii</i> (2)

Table 2. Personal pronouns affected by spelling variations

As for the personal pronouns, the variations of *tôi* clearly outnumbered those of other ToAs, as there were as many as 69 instances (out of 89 of all *tôi* variants), representing 59.5% of all respelled ToAs, and 20.5% of all respelled words in the dataset. What is particularly interesting is that the majority of *tôi* forms were non-standard – only 20 instances (out of 89) were spelled according to the Vietnamese orthography. The most common spelling variation for this ToA is the vowel substitution in the nucleus – a change from *o* to *u* (see Figure 2). The loss of a circumflex above the *o* in *toi* was also observed, especially in the cases of vowel insertion in *toai* (see Figure 3) and final vowel substitution in *toy* (see Figure 4). Vowel prolongation was also detected, with doubling or even quadrupling of the final *i* (see Figure 10).

<sup>8</sup> Whether a *t* is an abbreviation of *tôi* or *tao* may be debatable. In instances where there is a second-person singular pronoun *mày* in a caption – a reciprocal ToA for *tao* – the situation is quite clear. This is not so in cases where a *t* stands alone, with no other ToA in the same Instagram Story.



Fig. 3. Example of epenthesis in a form of *tôi*, namely *toai*

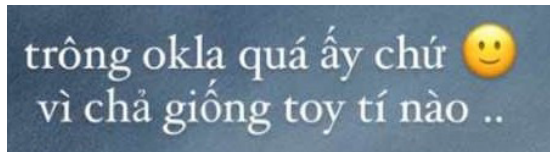


Fig. 4. Example of a final vowel substitution, in *toy*

Abbreviation of such ToA types is another interesting phenomenon. Beside *t* (for *tôi*), the 2nd personal pronoun *bạn* was abbreviated to its initial consonant *b*, similarly to the case of an unexpectedly capitalised *M* (for *mình*), as well as the two-character abbreviation *cm* for *chúng mà*. However, some of the personal pronouns were not found to be respelled at all. These include *nó* (impolite 3rd singular pronoun), *ta* (1st person pronoun), *bây* (2nd person pronoun), and *tao* (informal, colloquial 1st singular pronoun).<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Like some of the kinship terms, these four pronouns were scarce as well – *nó* (7), *ta* (5), *bây* (4) and *tao* (2). On the other hand, *mày* appeared only twice and was found to be respelled.

### Respellings in other types of ToA

Other types of ToA	Spelling variation, with number of occurrences in parentheses
<i>bé</i> (lit. ‘little’)	<i>pé</i> (1)
<i>H</i> (personal names <i>Hoàng, Hân</i> )	<i>H</i> (6 – <i>Hân</i> , 2 – <i>Hoàng</i> )
<i>mọi người</i> (2pl, lit. ‘all the people’)	<i>mng</i> (4), <i>mn</i> (4)
<i>vợ chồng</i> (1du/2du, lit. ‘wife and husband’)	<i>2vc</i> (1)

Table 3. Other ToAs affected by spelling variations

Other types of address terms were not commonly respelled.<sup>10</sup> The affected forms comprise variants of *bé*, the personal names *Hoàng* and *Hân*, *mọi người*, and *vợ chồng*.



Fig. 5. Example of devoicing in the initial consonant (*b* to *p* in *pé*)

First, *bé* itself is a relatively new form of address, so far attested only in social media language, used exclusively by young women as

<sup>10</sup> Although the number of respellings in other types of ToA was low, in the entire dataset of 815 address terms, this group was the most numerous one, comprising 381 ToAs. These were predominantly usernames used as ToAs (152 instances), instances of ellipsis of terms of address (152 examples), and personal names (45 instances).

a cute term of endearment, together with a personal name or a username (Nowacki 2024: 71). In one case it was respelled as *pé* – with its initial *b* changed to *p* (see Figure 5).

As for *H*, it is a peculiar example of a personal name abbreviation with ambiguous meaning. It was used on several occasions by two separate users. In six cases it stood for *Hân* (see Figure 7), and in the other two for *Hoàng* (see Figure 6). This was determinable only because of the context (in both cases, it was clear that the letter represented the names of specific users whose names start with *H*). Nevertheless, in most cases, the personal names displayed no spelling variation.

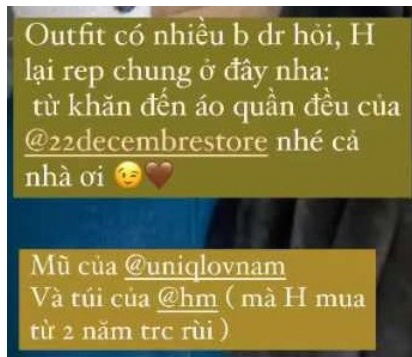


Fig. 6. Instance of a personal name abbreviation (*H* for *Hoàng*). In this case, the name represented by the abbreviation was deducible only from the user's nickname.



Fig. 7. Some instances of abbreviations of a personal name (*H* for *Hân*)<sup>11</sup>

In turn, it seems that there is no consensus among Instagram Stories creators on how to abbreviate *mọi người* – there are equal numbers of occurrences of *mn* (see Figure 8) and *mng* (the latter is an example of a three-character abbreviation of a two-syllable word). *Mọi người* is a rather colloquial term, typical of 2pl on Instagram Stories (Nowacki 2024: 70). However, in most cases (14 out of 22) it appears in its standard full form.



Fig. 8. Examples of an abbreviation for *mọi người* (*Mn*), as well as tone dropping in *chi* (for the kinship term *chị* ‘older sister’) and *ne* (for the final particle *nè*)

<sup>11</sup> Compare how in the Q&A box a user referred to *Hân* by her personal name, while she herself responded with an abbreviation of her name. Moreover, note other, non-ToA respellings – *ny* for *người yêu* ‘(romantic) partner’, *lowkey* for *lowkey* ‘low-key’, *lãc* for *là được* ‘can’, *ng* for *người* ‘person’, and *bt* for *bình thường* ‘usual, normal’.

The form *2vc* deserves special attention (see Figure 9). It is a three-character abbreviation of a three-syllable term – *hai vợ chồng* (a ToA used to address or refer to a married couple, also used by them to refer to themselves). Although these terms can be used by spouses to refer to themselves, it is relatively uncommon to see them used in public, online. Moreover, the use of a number in the abbreviation is a good example of the innovative aspect of Vietnamese respellings in CMC.



Fig. 9. *2vc* – a rebus-like abbreviation for *hai vợ chồng* ‘my husband and I’ or ‘my wife and I’

To sum up this section, we note that *tôi* was the most commonly respelled term. Similarly as in the overall number of ToAs, personal pronouns and other ToAs (84) outnumbered kinship terms (24) among the respelled ToAs. There are no signs of idiolectal use of respelled ToAs, except for three instances of *toi*, which were spelled that way only by one specific IG user. The ToA that most often underwent abbreviation was *tôi* (*t*), followed by *mọi người* (*mn*, *mng*). Moreover, *tui* (44) and *t* (10) were the first and third most common respellings of words of any kind (out of 336 respelled words in total).

### Respelling types in terms of address

Respelling type	No. of instances	Instances of respelling
alterations in the initial consonant (1a)	1	<i>bé</i> -> <i>pé</i>
alterations in final consonant (1b)	1	<i>chúng mình</i> -> <i>chúng mìnk</i>
epenthesis (2a)	9	<i>em</i> -> <i>eimm</i> , <i>emmm</i> <i>tôi</i> -> <i>tuii</i> , <i>tuiiii</i> , <i>toai</i>
alterations in the rhyme (2b)	59	<i>tôi</i> -> <i>tui</i> , <i>tuii</i> , <i>tuiiii</i> , <i>toi</i> , <i>toy</i> , <i>toai</i>
abbreviations of single-syllable words (3a)	33	<i>anh</i> -> <i>a</i> <i>chị</i> -> <i>c</i> <i>em</i> -> <i>e</i> , <i>E</i> <i>mình</i> -> <i>M</i> <i>bạn</i> -> <i>b</i> <i>tôi</i> -> <i>t</i> <i>Hoàng, Hân</i> > <i>H</i>
abbreviations of multiple-syllable words and phrases (3b)	11	<i>chị em</i> -> <i>ce</i> <i>chúng mày</i> -> <i>cm</i> <i>mọi người</i> -> <i>mn</i> , <i>mng</i> <i>hai vợ chồng</i> -> <i>2vc</i>
tonal changes (4)	7	<i>anh ấy</i> -> <i>anh</i> <i>em ấy</i> -> <i>em</i> <i>ông ấy</i> -> <i>ông</i> <i>bà ấy</i> -> <i>bà</i> <i>chị</i> -> <i>chi</i> <i>ông bố</i> -> <i>ông bố</i>

Table 4. Types of spelling variations found in the data

As for the types of spelling variations, alterations in the rhyme (specifically of vowels) are predominant, followed by abbreviations of single-syllable words. The first subcategory was dominated by variations

of the pronoun *tôi*, which included a vowel substitution in the nucleus (*o* to *u*; see Figure 10), final vowel prolongation (*iii*; see Figure 10), loss of a circumflex (*o*), final vowel substitution (*i* to *y*), and a vowel insertion in the case of *toai*. In the last case, beside the vowel insertion, the circumflex was also dropped (standard *tôi*).

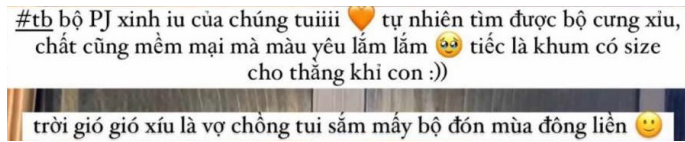


Fig. 10. Example of multiple kinds of respellings in a single Instagram Story – here a user employed both *tui* and *tuiiii* to denote the same pronoun *tôi*.

Abbreviations of single-syllable words included a range of abbreviated kinship terms (12), personal pronouns (13), and other ToAs (8). It is notable that only some of the kinship terms, personal pronouns, and other ToAs were subject to abbreviation, especially in the third category, for which only the abbreviation *H* was found. Abbreviations of multi-syllable words include the examples already described. However, in the case of *mọi người*, it is worth noting the inconsistency in the abbreviation, as there are two forms present – *mn* and *mng*.

Epenthesis was used mainly in the context of the prolongation of a final vowel *i* or consonant *m* (see Figure 11), except in the case of *toai*, which has an additional *a*. Note that only *tôi* and *em* were subject to epenthesis.



Fig. 11. Final consonant prolongation in *chúng emmm*

Alterations in initial and final consonants were scarce, and only one example of each was found: a substitution of *p* for initial *b*, in *bé* -> *pé*, and a substitution of *nk* for final *nh*, in *chúng mình* (see Figure 12).

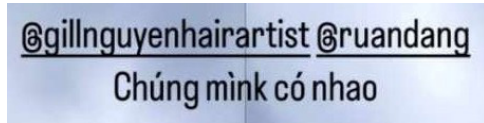


Fig. 12. A final consonant substitution in *chúng mình* (for *chúng mình* ‘(inclusive) we’), together with a final vowel substitution in *nhao* (for *nhau* ‘each other’)

As for changes in the tone, examples of clippings (*anh*, *em*, *ông* and *bà + áy*; see Figure 13) suggest dialectal influence (Southern Vietnamese spelling of 3sg kinship terms), while the switch to the flat tone in *chị* and *ông bố* suggests a typing error.

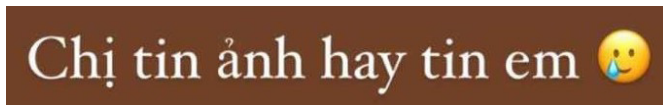


Fig. 13. Use of *ảnh* – a dialectal clipping of the third-person singular kinship term *anh ấy*

There are no examples of omissions of the nucleus or the coda, or of abbreviations of Vietnamese and English words with an initial consonant alteration.<sup>12</sup>

<sup>12</sup> However, these subcategories are present in parts of speech other than address terms.

## Grammatical functions and number of ToA respellings

There are no specific findings in terms of differences between standard and respelled ToAs in terms of grammatical functions, which may suggest that spelling variations do not correlate with the grammatical function of a ToA to a significant extent. Nevertheless, it seems that the subject of a verb was a predominant function for abbreviations, much more so than for standardly spelled and other non-standardly spelled ToAs (see Nowacki 2024: 85, 87–88).

As for the grammatical person of the respelled ToAs, tonal changes are visibly predominant for 3sg terms. Moreover, when we compare with the overall usage of ToAs in the context of grammatical person, it seems that users are clearly more willing to modify a first-person ToA (23.45% of instances) than in the case of other persons (10.9%). Abbreviated ToAs are also more common for 1sg and 2pl terms. Interestingly, *em* was respelled only when it had 1sg or 1pl reference, which may also suggest some reluctance to express ToAs with a respelling in cases other than the first person.<sup>13</sup>

As in the case of grammatical functions, there are not many specific findings relating to grammatical person, which may suggest that respelling in general is not significantly correlated with the grammatical person of ToAs.

## Discussion and conclusion

From the data gathered and analysed, one can see that spelling variations are diverse in their typology and form, yet are not significantly influenced by the grammatical function of ToAs. Nevertheless, they might be influenced by their grammatical person. Spelling variations in general seem not to be especially common for address terms (only 14.2% of ToAs were respelled). The ToA *tôi* is visibly the most affected by spelling variation: 68 out of all 89 instances of *tôi* and its variants

---

<sup>13</sup> The only exception to this is the 3sg clipping *êm* (for *em áy*).

were respelled. Similarly, *em* is the most common kinship term to be respelled, and it is the most common kinship term overall in the data.<sup>14</sup> In many cases, however, the number of respelled instances of a ToA was rather low: in the case of *mình*, for example, a respelled form occurred only twice, compared with 70 instances of the standard spelling.

Although there is no space to elaborate more on the reasons behind the phenomenon, it is certainly in accordance with findings concerning the features of *chat language* – features which Bui (2020: 24–25, 28, 34) and Hoàng (2023: 103–104) have already discussed in the context of the Vietnamese language used in the social media environment.<sup>15</sup> Furthermore, it is connected to the dialectal diversity of Vietnamese and to the practice of expressing this through spelling variation (e.g., clippings). It may also be a means of expression within the specific register of computer-mediated communication and its technicalities.

As for classifications, Bui's (2020) and Võ's (2019) categorisations lack certain subcategories, such as tonal changes and more developed subcategories of consonant and vowel alterations, which may indicate a need for an extended categorisation of Vietnamese respellings in CMC.

In addition, I believe that larger corpora of address terms might yield more information; for example, they may reveal more examples of respellings typical of a specific person, or provide other new information on spelling changes in Vietnamese address terms. Moreover, the correlation between grammatical person and spelling variations of address terms needs to be investigated more thoroughly in the future, on a larger corpus. To further broaden the scope of future studies in the field, I believe that a thematic analysis of Instagram Stories (or any other social media application or CMC channel) – which this study lacks – would be a necessary step.

---

<sup>14</sup> Therefore, it is not surprising, as the study by Nowacki (2024: 40) shows, that *em* is the predominant kinship term on Vietnamese Instagram Stories, while *tôi* is the most common personal pronoun overall.

<sup>15</sup> Both Bui (2020: 25) and Hoàng (2023: 104) suggest that the phenomenon of *chat language* encompasses not only spelling changes, but also changes in syntax and the use of slang words. It is also characterised by informality (Bui 2020: 28, 34).

## References

- Braun, F. (1988). *Terms of address. Problems of patterns and usage in various languages and cultures*. New York: Mouton de Gruyter: 7–10.
- Bùi, T. T. H. (2020). Ngôn ngữ “chat” trên Facebook của giới trẻ 9X [Chat language of the 90s generation on Facebook]. *Tạp chí Khoa học – Trường Đại Học Quy Nhơn* 14(2) [Journal of Science – Quy Nhơn University]: 23–40.
- Cooke, J. R. (1970). *Pronominal Reference in Thai, Burmese, and Vietnamese*. [Doctoral thesis, University of California] Dissertations, Department of Linguistics: 180–246.
- Diệp, Q. B. (2005). *Ngữ pháp Tiếng Việt* [Vietnamese Grammar]. Huế: Nhà xuất bản Giáo dục [Education publ.]: 517–525.
- Đoàn, T. T. (2007). *Ngữ âm tiếng Việt* [The Vietnamese phonology]. Hà Nội: NXB Đại học Quốc gia Hà Nội [Vietnam National University in Hanoi Publ.]: 83–98.
- Hoàng, T. T. H. (2023). Thực trạng sử dụng tiếng Việt của sinh viên tại một số trường đại học ở tỉnh Đồng Nai [The current state of the Vietnamese language use among students at several universities in Dong Nai province]. *Tạp chí Thiết bị Giáo dục* 304(1) [Educational Equipment Review]: 103–105.
- Nguyễn, C. H. (2004). *Ngữ pháp tiếng Việt thực hành. A practical grammar of Vietnamese*. Hà Nội: Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội. [Vietnam National University publ.]: 84–89.
- Nowacki, M. (2024). *Terms of address in Vietnamese: a study of Instagram Stories* [Unpublished MA thesis]. Adam Mickiewicz University, Poznan, Poland.
- Shortis, T. (2009). Revoicing Txt: spelling, vernacular orthography and ‘un-regimented writing’. In: S. Wheeler (ed.) *Connected Minds, Emerging Cultures: Cybercultures in Online Learning*. Charlotte, NC: IAP: 225–246.
- Thompson, L. C. (1991). *A Vietnamese reference grammar*. Honolulu: University of Hawai’i Press: 246–252, 292–307.
- Võ, T. P. (2019). *Ngôn ngữ hội thoại trên mạng xã hội và vấn đề giáo dục ngôn ngữ cho học sinh* [The chat language on social media and the language education problem for the students]. Hội thảo khoa học quốc gia 2019: nghiên cứu và giảng dạy ngoại ngữ, ngôn ngữ, quốc tế học tại Việt Nam [The 2019 national scientific conference on the foreign language, linguistics and international studies research and teaching]. Đại Học Quốc Gia Hà Nội: Trường Đại Học Ngoại Ngữ, Hà Nội [Vietnam National University in Hanoi, University of Languages and International Studies]: 394–406.



## **About the Authors / Noty o autorach / Thông tin tác giả**

### **Đào Thị Thanh Huyền**

Dr, adiunkt, kierownik Pracowni Praktycznej Języka Wietnamskiego i Języka Specjalistycznego, Wydział Studiów Wietnamskich, Uniwersytet w Hanoi. Zainteresowania badawcze: pragmatyka językowa, analiza zachowań mownych (w szczególności aktów skargi), dydaktyka języka wietnamskiego jako obcego. Autorka licznych artykułów naukowych oraz współredaktorka podręczników do nauczania języka wietnamskiego dla cudzoziemców.

Tiến sĩ, giảng viên, Trưởng Bộ môn Thực hành tiếng và Tiếng Việt chuyên ngành, Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: ngữ dụng học, hành vi ngôn ngữ (đặc biệt là hành vi phàn nàn), giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ. Tác giả của nhiều bài báo khoa học và đồng chủ biên giáo trình tiếng Việt cho người nước ngoài.

PhD, lecturer, Head of the Department of Practical Vietnamese and Specialized Vietnamese, Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include pragmatics, speech act analysis (especially complaints), and teaching Vietnamese as a foreign language. Author of numerous academic articles and co-editor of Vietnamese language textbooks for foreigners.

### **Daniel Dzienisiewicz**

Dr, adiunkt na Wydziale Etnolingwistyki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zainteresowania naukowe: etnolingwistyka, pragmatyka językowa, socjolingwistyka, językoznawstwo porównawcze, konwersja tekstu rosyjskiego na znaki polskiego alfabetu. Autor ponad 50 artykułów naukowych.

Tiến sĩ, giảng viên Khoa Ngôn ngữ học dân tộc, Đại học Adam Mickiewicz tại Poznań. Hướng nghiên cứu: ngôn ngữ học dân tộc, ngữ dụng học, ngôn ngữ học xã hội, ngôn ngữ học đối chiếu, chuyên

đổi văn bản tiếng Nga sang hệ chữ cái tiếng Ba Lan. Tác giả của hơn 50 bài báo khoa học.

PhD, assistant professor at the Faculty of Ethnolinguistics, Adam Mickiewicz University in Poznań. Research interests include ethnolinguistics, pragmatics, sociolinguistics, contrastive linguistics, and the conversion of Russian texts to the Polish alphabet. Author of over 50 academic articles.

### **Anna Krystkowiak**

Mgr, absolwentka filologii wietnamsko-tajskiej, politologii oraz geografii na uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. W czasie studiów i po ich ukończeniu przebywała kilkakrotnie na stypendiach w Azji Południowo-Wschodniej, a także odbyła roczny staż językowy na uniwersytecie Humboldtów w Berlinie. Od 2015 r. wykładowca na UAM, prowadzi zajęcia z praktycznej nauki języka wietnamskiego i tajskiego, historii i kultury Wietnamu oraz Tajlandii, a także teorii i praktyki przekładu. Wraz z prof. Nguyen Chi Thuat oraz studentami wietnamistyki jest autorką przekładu legend wietnamskich na język polski. Jej obecne zainteresowania naukowe koncentrują się na zagadnieniach związanych z przekładem, kulturą Azji Południowo-Wschodniej, stosunkami międzynarodowymi na Dalekim Wschodzie oraz bioklimatologią.

Thạc sĩ, tốt nghiệp các chuyên ngành Ngữ văn Việt–Thái, Chính trị học và Địa lý học tại Đại học Adam Mickiewicz ở Poznań. Trong và sau thời gian học tập, cô đã nhận một số học bổng tại khu vực Đông Nam Á, đồng thời hoàn thành chương trình thực tập ngôn ngữ kéo dài một năm tại Đại học Humboldt ở Berlin. Từ năm 2015, cô giảng dạy tại Đại học Adam Mickiewicz ở Poznań các học phần về thực hành tiếng Việt và tiếng Thái, lịch sử và văn hóa Việt Nam và Thái Lan, cũng như lý thuyết và thực hành dịch thuật. Cùng với Giáo sư Nguyễn Chí Thuật và các sinh viên ngành Việt Nam học, cô là đồng tác giả bản dịch các truyền thuyết Việt Nam sang tiếng Ba Lan. Hướng nghiên cứu hiện nay của cô tập trung vào dịch thuật, văn hóa Đông Nam Á, quan hệ quốc tế tại Viễn Đông và sinh khí hậu học.

MA, a graduate in Vietnamese and Thai Philology, Political Science, and Geography at Adam Mickiewicz University in Poznań. During and after her studies, she held several scholarships in Southeast Asia, and completed a year-long language internship at Humboldt University in Berlin. Since 2015, she has taught classes at Adam Mickiewicz University in Poznań on practical Vietnamese and Thai language, the history and culture of Vietnam and Thailand, and the theory and practice of translation. Together with Professor Nguyen Chi Thuat and students of Vietnamese Studies, she has authored a translation of Vietnamese legends into Polish. Her current research interests focus on translation, Southeast Asian culture, international relations in the Far East, and bioclimatology.

### **Lê Thu Lan**

Mgr, wykładowczyni Wydziału Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania naukowe: dydaktyka języka wietnamskiego jako obcego, semantyka i pragmatyka, spójność tekstu. Autorka i współautorka licznych podręczników do nauczania języka wietnamskiego dla cudzoziemców oraz artykułów naukowych.

Thạc sĩ, giảng viên Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: giảng dạy tiếng Việt như ngoại ngữ, ngữ nghĩa – ngữ dụng học, liên kết trong văn bản. Tác giả và đồng tác giả của nhiều giáo trình tiếng Việt dành cho người nước ngoài và các bài báo khoa học.

MA, lecturer at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include teaching Vietnamese as a foreign language, semantics, pragmatics, and textual cohesion. Author and co-author of numerous Vietnamese language textbooks for foreign learners, and academic articles.

### **Luu Huyền Trang**

Mgr, wykładowczyni, zastępczyni kierownika Pracowni Studiów o Kraju i Kulturze na Wydziale Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania badawcze: dydaktyka języka wietnamskie-

go jako obcego, analiza błędów językowych, interferencja językowa i kulturowa. Autorka artykułów naukowych oraz współredaktorka podręczników dla cudzoziemców.

Thạc sĩ, giảng viên, Phó Trưởng Bộ môn Đất nước học, Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, phân tích lỗi, giao thoa ngôn ngữ và văn hóa. Tác giả của các bài báo khoa học và đồng chủ biên giáo trình.

MA, lecturer, Deputy Head of the Department of Country Studies, Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include teaching Vietnamese as a foreign language, error analysis, and linguistic and cultural interference. Author of academic articles and co-editor of textbooks for foreign learners.

### **Nguyễn Hải Quỳnh Anh**

Dr, wykładowczyni, kierowniczka Zakładu Teorii Języka i Translatoryki na Wydziale Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania naukowe: językoznawstwo porównawcze, semantyka, dydaktyka języka wietnamskiego jako obcego. Autorka licznych publikacji naukowych oraz podręczników akademickich.

Tiến sĩ, giảng viên, Trưởng Bộ môn Lý thuyết ngôn ngữ và Biên–Phiên dịch, Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: ngôn ngữ học đối chiếu, ngữ nghĩa học, giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Tác giả của nhiều công trình khoa học và sách chuyên ngành.

PhD, lecturer, Head of the Department of Linguistic Theory and Translation Studies, Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include contrastive linguistics, semantics, and teaching Vietnamese as a foreign language. Author of numerous academic publications and textbooks.

### **Nguyễn Khánh Hà**

Dr, adiunkt, prodziekan Wydziału Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania badawcze: językoznawstwo teoretyczne,

gramatyka języka wietnamskiego, dydaktyka języka wietnamskiego jako obcego. Autorka monografii oraz licznych podręczników i artykułów naukowych.

Tiến sĩ, Phó Giáo sư, Phó Trưởng Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: ngôn ngữ học lý thuyết, ngữ pháp tiếng Việt, giảng dạy tiếng Việt như ngoại ngữ. Tác giả của những sách chuyên khảo, nhiều giáo trình và bài báo khoa học.

PhD, associate professor, Deputy Head of the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include theoretical linguistics, Vietnamese grammar, and teaching Vietnamese as a foreign language. Author of monographs, textbooks, and numerous academic articles.

### **Nguyễn Thị Hương Châu**

Mgr, wykładowczyni Wydziału Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania: dydaktyka języka wietnamskiego jako obcego, kultura i tradycja Wietnamu. Współautorka podręczników dla cudzoziemców.

Thạc sĩ, giảng viên tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, văn hóa truyền thống Việt Nam. Đồng tác giả của giáo trình cho người nước ngoài.

MA, lecturer at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include teaching Vietnamese as a foreign language and Vietnamese culture. Co-author of textbooks for foreign learners.

### **Nguyễn Thị Thanh Xuân**

Dr, adiunkt, dziekan Wydziału Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania naukowe: literatura wietnamska, dydaktyka języka i kultury wietnamskiej dla cudzoziemców. Autorka licznych monografii, podręczników akademickich i artykułów naukowych.

Tiến sĩ, giảng viên, Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: văn học Việt Nam, giảng dạy tiếng Việt và văn hóa

Việt Nam cho người nước ngoài. Tác giả của nhiều sách chuyên khảo, giáo trình và bài báo khoa học.

PhD, lecturer, Dean of the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include Vietnamese literature and teaching Vietnamese language and culture to foreigners. Author of numerous monographs, textbooks, and academic articles.

### **Nguyễn Thị Thủy**

Magister językoznawstwa, wykładowczyni oraz zastępczyni kierownika Zakładu Teorii Języka i Przekładu na Wydziale Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Absolwentka psychologii oraz filologii angielskiej (Vietnam National University, Hanoi). Autorka podręczników do nauczania języka wietnamskiego jako obcego (poziomy A1–A2) oraz licznych artykułów naukowych poświęconych pragmatyce językowej, w szczególności aktom mowy „obiecywania” w języku wietnamskim i ich funkcjonowaniu w komunikacji współczesnej. Uczestniczka projektów badawczych dotyczących oceny kompetencji języka wietnamskiego oraz programów nauczania języka wietnamskiego dla cudzoziemców.

Thạc sĩ Ngôn ngữ học, giảng viên, Phó Trưởng Bộ môn Lý thuyết tiếng và Biên phiên dịch, Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Tốt nghiệp Cử nhân Tâm lý học và Cử nhân Tiếng Anh tại Đại học Quốc gia Hà Nội. Tác giả các giáo trình Tiếng Việt thực hành trình độ A1–A2 dành cho người nước ngoài và nhiều bài báo khoa học về ngữ dụng học, đặc biệt là hành động ngôn từ “hứa” trong tiếng Việt và việc sử dụng trong giao tiếp đương đại. Tham gia các đề tài nghiên cứu về đánh giá năng lực tiếng Việt và xây dựng chương trình đào tạo tiếng Việt cho người nước ngoài.

MA in Linguistics, lecturer and Deputy Head of the Department of Language Theory and Translation at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. She holds degrees in Psychology and English Studies from Vietnam National University, Hanoi. She is the author of Vietnamese language textbooks for foreigners (A1–A2 levels) and nu-

merous scholarly articles devoted to linguistic pragmatics, particularly the speech act of promising in Vietnamese and its role in contemporary communication. She has participated in research projects concerning Vietnamese language proficiency assessment and curriculum development for teaching Vietnamese to foreign learners.

### **Nguyễn Văn Hiệp**

Profesor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, przewodniczący Rady Naukowo-Dydaktycznej Szkoły Języków Obcych i Turystyki Uniwersytetu Przemysłu w Hanoi. Doktorat z językoznawstwa uzyskał na Uniwersytecie w Hanoi w 1992 roku. Zainteresowania badawcze obejmują składnię języka wietnamskiego, szyk wyrazów, modalność, gramatyzację, funkcjonalne i kognitywne podejścia do gramatyki oraz socjolingwistykę. Kierownik licznych projektów badawczych na poziomie krajowym i ministerialnym, promotor ponad 40 obronionych rozpraw doktorskich z zakresu językoznawstwa. Autor wielu monografii i artykułów naukowych.

Giáo sư, Tiến sĩ Ngôn ngữ học, Chủ tịch Hội đồng Khoa học và Đào tạo Trường Ngoại ngữ – Du lịch, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Ông bảo vệ luận án tiến sĩ ngành Ngôn ngữ học tại Trường Đại học Hà Nội năm 1992. Hướng nghiên cứu chính gồm: cú pháp tiếng Việt, trật tự từ, tình thái, ngữ pháp hóa, các cách tiếp cận chức năng và tri nhận đối với ngữ pháp, và ngôn ngữ học xã hội. Ông đã chủ trì nhiều đề tài nghiên cứu cấp nhà nước và cấp bộ, hướng dẫn thành công hơn 40 nghiên cứu sinh bảo vệ luận án tiến sĩ về ngôn ngữ học. Tác giả của nhiều công trình khoa học và sách chuyên khảo về ngữ pháp tiếng Việt.

Professor of Linguistics and Chairman of the Scientific and Academic Council at the School of Foreign Languages and Tourism, Hanoi University of Industry. He received his PhD in Linguistics from Hanoi University in 1992. His research interests include Vietnamese syntax, word order, modality, grammaticalisation, functional and cognitive approaches to grammar, and sociolinguistics. He has led numerous national- and ministerial-level research projects and has supervised over 40 successfully defended PhD dissertations in linguistics. He is

the author of numerous scholarly publications and monographs on Vietnamese grammar.

### **Marcin Nowacki**

Mgr, doktorant Wydziału Etnolingwistyki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zainteresowania badawcze: socjolingwistyka, komunikacja zapośredniczona komputerowo, język wietnamski w mediach społecznościowych. Autor artykułów naukowych oraz e-booków do nauki języków azjatyckich dla Polaków.

Thạc sĩ, nghiên cứu sinh Khoa Ngôn ngữ học dân tộc, Đại học Adam Mickiewicz tại Poznań. Hướng nghiên cứu: ngôn ngữ học xã hội, giao tiếp qua máy tính trung gian, tiếng Việt trên mạng xã hội. Tác giả của bài báo khoa học và sách điện tử học ngôn ngữ châu Á dành cho người Ba Lan.

MA, PhD candidate at the Faculty of Ethnolinguistics, Adam Mickiewicz University in Poznań. Research interests include sociolinguistics, computer-mediated communication, and Vietnamese language use in social media. Author of academic articles and language-learning e-books for Polish learners.

### **Piotr Nowak**

Doktor habilitowany, profesor Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, dziekan Wydziału Etnolingwistyki UAM. Specjalista w zakresie bibliologii i nauki o informacji oraz historyk. Autor ponad stu publikacji naukowych, w tym licznych monografii poświęconych m.in. bibliometrii, webometrii, rynkowi książki oraz cenzurze w Polsce. Jego zainteresowania badawcze koncentrują się obecnie na problematyce kontroli druków, ze szczególnym uwzględnieniem funkcjonowania cenzury w Polsce Ludowej.

Tiến sĩ Khoa học, Giáo sư tại Đại học Adam Mickiewicz ở Poznań, Khoa Ngôn ngữ học dân tộc (Faculty of Ethnolinguistics) của AMU. Chuyên gia trong lĩnh vực thư mục học và khoa học thông tin, đồng thời

là nhà sử học. Tác giả của hơn một trăm công trình khoa học, trong đó có nhiều chuyên khảo đến tấc lượng thư mục (*bibliometrics*), tấc lượng web (*webometrics*), thị trường sách và kiểm duyệt ở Ba Lan. Hiện nay, hướng nghiên cứu của ông tập trung vào vấn đề kiểm soát ấn phẩm, đặc biệt là cơ chế kiểm duyệt trong thời kỳ Cộng hòa Nhân dân Ba Lan.

Habilitated Doctor, Professor at Adam Mickiewicz University in Poznań, Dean of the Faculty of Ethnolinguistics at AMU. Specialist in bibliography and information science, as well as a historian. Author of over one hundred scholarly publications, including numerous monographs on such topics as bibliometrics, webometrics, the book market, and censorship in Poland. His current research interests focus on the control of printed materials, with particular emphasis on the functioning of censorship in the Polish People's Republic.

### **Bogdan Nowicki**

Ukończył studia magisterskie na Wydziale Elektrycznym Politechniki Poznańskiej. Podczas studiów uczył się języka wietnamskiego od studiujących razem z nim kolegów Wietnamczyków. Przez 10 lat pracował przy konserwacji elektrycznych urządzeń sterowania ruchem na PKP, a następnie jako dyrektor do spraw eksportu w niemieckiej firmie meblowej. W roku 2010 rozpoczął studia podyplomowe i ukończył kurs „Metodyka nauczania języka wietnamskiego jako języka obcego” na Państwowym Uniwersytecie Hanoi. W roku 2018 obronił pracę doktorską z polsko-wietnamskiego i wietnamsko-polskiego przekładu zobowiązań umownych. Od 2014 roku prowadzi zajęcia z przedmiotu Praktyczna nauka języka wietnamskiego i Gramatyka opisowa języka wietnamskiego.

Tiến sĩ, tốt nghiệp Thạc sĩ tại Khoa Kỹ thuật Điện, Đại học Bách khoa Poznań. Trong thời gian học tập, ông đã học tiếng Việt từ các đồng môn người Việt. Trong 10 năm, ông làm việc trong lĩnh vực bảo trì thiết bị điều khiển giao thông điện tại Đường sắt Quốc gia Ba Lan (PKP), sau đó đảm nhiệm vị trí giám đốc xuất khẩu tại một công ty nội thất của Đức. Năm 2010, ông bắt đầu chương trình đào tạo sau đại học

và hoàn thành khóa học mang tên “Phương pháp giảng dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ” tại Đại học Quốc gia Hà Nội. Năm 2018, ông bảo vệ luận án tiến sĩ về dịch thuật hợp đồng Ba Lan–Việt và Việt–Ba Lan. Từ năm 2014, ông giảng dạy các học phần “Thực hành tiếng Việt” và “Ngữ pháp miêu tả tiếng Việt”.

PhD, graduated with a Master’s degree from the Faculty of Electrical Engineering at Poznań University of Technology. During his studies, he learned Vietnamese from his Vietnamese colleagues studying with him. He worked for 10 years in the maintenance of electrical traffic control equipment at the Polish State Railways (PKP), and then as an export director at a German furniture company. In 2010, he began postgraduate studies and completed a course entitled “Methodology of Teaching Vietnamese as a Foreign Language” at Hanoi State University. In 2018, he defended his doctoral thesis on Polish–Vietnamese and Vietnamese–Polish translation of contracts. Since 2014, he has been teaching the subjects “Practical Vietnamese” and “Descriptive Grammar of Vietnamese”.

### **Phạm Bích Ngọc**

Dr, adiunkt Wydziału Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania naukowe: antropologia kulturowa, dziedzictwo kulturowe, kultura etniczna Wietnamu. Autorka artykułów naukowych oraz współautorka podręczników akademickich.

Tiến sĩ, giảng viên tại Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: nhân học văn hóa, di sản văn hóa, văn hóa dân tộc Việt Nam. Tác giả của bài báo khoa học và đồng tác giả giáo trình.

PhD, lecturer at the Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include cultural anthropology, cultural heritage, and ethnic cultures of Vietnam. Author of academic articles and co-author of textbooks.

## **Trịnh Thu Giang**

Mgr, wykładowczyni Pracowni Studiów o Kraju i Kulturze, Wydział Studiów Wietnamskich Uniwersytetu w Hanoi. Zainteresowania: dydaktyka języka wietnamskiego jako obcego, kultura i obyczaje Wietnamu. Współautorka podręczników i programów nauczania.

Thạc sĩ, giảng viên tại Bộ môn Đất nước học, Khoa Việt Nam học, Trường Đại học Hà Nội. Hướng nghiên cứu: giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, văn hóa và phong tục Việt Nam. Đồng tác giả các giáo trình và chương trình đào tạo.

MA, lecturer at the Department of Country Studies, Faculty of Vietnamese Studies, Hanoi University. Research interests include teaching Vietnamese as a foreign language and Vietnamese culture and customs. Co-author of textbooks and curricula.









**ISBN 978-83-68668-62-9**

**DOI 10.48226/978-83-68668-62-9**