

TIẾNG VIỆT TRONG NHÀ TRƯỜNG

MỘT CÁCH TIẾP CẬN MỚI TRONG VIỆC DẠY HỌC NGỮ PHÁP TIẾNG VIỆT Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

(Kì 2)

ON A NEW APPROACH TO THE TEACHING OF VIETNAMESE GRAMMAR AT SCHOOLS

BÙI MẠNH HÙNG

(PGS, TS, Đại học Ngoại ngữ Hàn Quốc, HUFVS)

Abstract

This article analyses a new approach to the teaching of Vietnamese Grammar at schools. So far Vietnamese schools have focused on the systematic teaching of Vietnamese formal grammar based on the assumption that students can improve their skills in the use of Vietnamese if they have opportunities to carefully learn Vietnamese grammatical structures and rules. However, theories and practices of language education in many countries have showed that the assumption is not true. The new approach to the teaching of Vietnamese Grammar in this article named “Teaching Grammar in Context”, which has been very popular in the U.S. for the recent decades, aims to integrate the teaching of Vietnamese more deeply into that of the subject of Vietnamese Language and Literature in general.

4. Giải pháp cho vấn đề dạy ngữ pháp tiếng Việt

4.1. Thực trạng dạy học ngữ pháp tiếng Việt như đã nói ở trên đã gây lo ngại cho các nhà chuyên môn, các nhà giáo dục của ta từ lâu. Đặc biệt trước khi chương trình và sách giáo khoa hiện hành được soạn thảo đã có nhiều ý kiến phân tích thực trạng đó và đề xuất các giải pháp. Tuy nhiên, điểm chung của hầu hết những ý kiến đó là mặc dù phân tích rất xác đáng về thực trạng, thấy được phần nào nguyên nhân, nhưng chưa đề xuất được những giải pháp thích hợp để khắc phục, thậm chí có những giải pháp được đề xuất vốn xuất phát từ kinh nghiệm dạy học ngữ pháp theo cách truyền thống nên chỉ làm cho thực trạng trở nên đáng lo ngại hơn. Có thể chia các quan điểm thành hai nhóm: 1) nhóm quan

điểm thiên về giải pháp dạy cho học sinh những kiến thức đúng đắn và đầy đủ hơn về ngữ pháp tiếng Việt; 2) nhóm quan điểm thiên về dạy ngữ pháp theo hướng thực hành.

Tiêu biểu cho nhóm thứ nhất có Cao Xuân Hạo (1991, 1998, 2003). Ông quy mọi yếu kém của việc dạy học tiếng Việt ở trường phổ thông cho tính chất “dĩ Âu vi trung” trong nghiên cứu ngữ pháp tiếng Việt, nhất là cấu trúc cú pháp cơ bản. Ông cũng có ước muốn cùng một số đồng nghiệp biên soạn một cuốn sách trình bày ngắn gọn, dễ hiểu khoảng 300 quy tắc ngữ pháp tiếng Việt để làm cẩm nang dạy học tiếng Việt cho thầy trò phổ thông (Hội Ngôn ngữ TP. Hồ Chí Minh 2001). Giải pháp của ông và các cộng sự tập trung vào việc thay thế một khung lí thuyết này bằng một khung lí thuyết khác. Có thể coi cũng thuộc nhóm thứ nhất có Lê Xuân Thai (1993,

1996). Xuất phát từ tiền đề “bất cứ môn học nào trong nhà trường cũng đều là kiến thức của một bộ môn khoa học nhất định”, ông cho rằng việc truyền thụ kiến thức ngữ pháp cho học sinh là không thể thiếu được, nó không chỉ cốt làm cho học sinh nói và viết đúng hay tiến lên nói và viết hay, mà còn góp phần tạo lập và nâng cao dần trình độ văn hóa của học sinh, xét về phương diện này “giá trị của môn ngữ pháp (cũng như tiếng Việt nói chung) cũng không khác gì các môn học khác”. Theo ông, khúc mắc của nội dung chương trình ngữ pháp tiếng Việt ở trường phổ thông chủ yếu nằm ở chỗ có những khái niệm còn thiếu hiển minh, như hình vị, từ, ngữ, câu. Ông còn đề nghị bổ sung những khái niệm như tình thái, hiển ngôn, hàm ngôn, v.v.. Nói chung là cần tập trung dạy kiến thức tiếng Việt đầy đủ và sâu sắc hơn nữa.

Nhóm quan điểm thứ hai trước hết có Đinh Văn Đức, người lên tiếng về vấn đề này từ rất sớm (1991). Ông từng cảnh báo về “sự định hướng chưa đúng cho ngữ pháp thực hành tiếng Việt” trong nhà trường phổ thông và đề nghị một loại ngữ pháp tiếng Việt riêng cho học sinh bản ngữ (“ngữ pháp của lời”). Xuất phát từ bản ngữ (tiếng Việt) mà dạy để người học tự tái lập lấy tiếng mẹ đẻ qua các hành vi sử dụng ngôn ngữ. Trong một bài báo gần đây (2001), ông phê phán tình trạng dạy ngữ pháp tiếng Việt theo hướng hàn lâm, duy trì tới mức bảo thủ định hướng lấy mô tả cơ cấu ngữ pháp tiếng Việt làm trọng tâm của sách giáo khoa. Tuy nhiên, cũng trong bài này ông ca ngợi bộ sách giáo khoa dạy ngữ pháp tiếng Việt do Nguyễn Tài Căn và Hoàng Tuệ biên soạn theo lý luận Đông Phương học thời đó (1963) và khích lệ hướng “chính quy hóa môn tiếng Việt [...] qua đó góp phần nâng cao lý luận của Việt ngữ học”. Có vẻ như ông vẫn chưa triệt để trong chủ trương dạy tiếng Việt theo định hướng giao tiếp và chưa đặt việc dạy học tiếng Việt trong khung cảnh dạy học Ngữ văn nói chung, nên chưa nói rõ làm thế nào “để người học tự tái lập lấy tiếng mẹ đẻ

qua các hành vi sử dụng ngôn ngữ”. Nguyễn Thế Lịch (1997) cũng cho rằng nhà trường thiên về dạy kiến thức về tiếng Việt mà xem nhẹ và thực hiện không có hiệu quả việc dạy sử dụng tiếng Việt như tiếng mẹ đẻ. Cần đưa học sinh vào nhiều tình huống giao tiếp khác nhau để trau dồi khả năng sử dụng tiếng Việt. Tuy vậy, sau đó chính tác giả lại đề nghị dạy học sinh sử dụng những cách bày tỏ ý phủ định, bác bỏ, khẳng định. Từ các từ ngữ, các đơn vị lời nói..., giúp học sinh quy nạp thành mô hình cấu trúc các ngữ danh từ, ngữ động từ, ngữ tính từ, thành các mô hình các kiểu câu đơn, câu phức... rồi yêu cầu các em đặt các ngữ, các câu theo mẫu. Quan niệm dạy tiếng Việt là dạy cho các em một hoạt động, hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ, Lê A (2001) đã nhận xét những loại bài tập như “đặt văn bản gắn với một loại câu tình lược” được coi là bài tập “sáng tạo”, “vận dụng”, nhưng thực chất là bài tập củng cố lí thuyết, minh họa lí thuyết theo kiểu khác. Tuy nhận ra như vậy, nhưng trong cùng bài viết, Lê A vẫn quay trở lại quan niệm “môn Tiếng Việt trước hết là một bộ môn khoa học nhằm trang bị cho học sinh hệ thống tri thức khoa học về cơ cấu tổ chức của tiếng Việt, về những quy tắc vận hành của nó trong hoạt động giao tiếp và những tri thức về các kiến thức nói tiếng Việt”. Và tác giả cũng đề nghị tổ chức cho học sinh quan sát, phân tích ngữ liệu; trừu tượng hóa, khái quát hóa và phát biểu khái niệm về quy tắc, củng cố khắc sâu bằng hệ thống bài tập; giúp học sinh “độc lập và chủ động chiếm lĩnh tri thức mà các nhà Việt ngữ học đã phát hiện”, v.v.. Bài viết trao đổi kinh nghiệm sử dụng tình huống có vấn đề để dạy ngữ pháp của Trương Đình (2002) có thể coi là ví dụ điển hình cho phương pháp dạy ngữ pháp được cổ vũ trong một thời gian dài trong nhà trường phổ thông Việt Nam. Tác giả chọn bài học về câu phủ định ở lớp 10 và xác định các nhiệm vụ nhận thức của bài học là: nhận thức khái niệm câu phủ định, nhận thức cách phân loại mới về câu phủ định (đối chiếu với

cách phân loại đã học ở lớp dưới), nhận thức về cách sử dụng hành động phủ định mà không cần câu phủ định. Toàn bộ các bước và hoạt động trong quá trình giảng dạy đều nhằm đạt đến các nhiệm vụ nhận thức này. Đỉnh cao của tinh thần này là đoạn hướng dẫn giáo viên “khẳng định sự phân loại mới và nói rõ sự khác nhau về căn cứ phân loại giữa hai cách phân loại (lớp 8 và lớp 10) coi như các kiến thức bổ sung vào bài học.

Chương trình Tiếng Việt bậc Tiểu học năm 2000 đang áp dụng (Tiểu ban 2001, Bộ Giáo dục & Đào tạo 2006) có thể coi là có chú ý thích đáng đến đặc thù của môn học dạy tiếng mẹ đẻ với những định hướng chính: dạy tiếng Việt thông qua hoạt động giao tiếp, tận dụng những kinh nghiệm sử dụng tiếng Việt của học sinh, vận dụng quan điểm tích hợp trong dạy tiếng Việt, kết hợp dạy tiếng Việt với dạy văn hóa và dạy văn. Định hướng đó cũng được quán triệt ở bậc trung học cơ sở (Nguyễn Minh Thuyết 2001, Bộ Giáo dục & Đào tạo 2006). Tuy nhiên, trong khi các nội dung chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học được thiết kế tích hợp theo bốn trục dựa trên bốn kỹ năng giao tiếp thì lên bậc trung học cơ sở lại tích hợp theo ba trục dựa trên ba phân môn: Văn học, Tiếng Việt và Làm văn. Tuy theo định hướng tích hợp, nhưng tính hệ thống của kiến thức phân môn được đặt ưu tiên hơn yêu cầu tích hợp. Cách xây dựng chương trình như vậy phản ánh mục tiêu môn học Ngữ văn của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006) khi đưa việc cung cấp kiến thức về ngôn ngữ lên đầu tiên và nhấn mạnh những kiến thức đó tuy chỉ ở mức phổ thông, cơ bản, nhưng phải hiện đại và có tính hệ thống. Yêu cầu kiến thức tiếng Việt ở mức phổ thông, cơ bản, hiện đại là rất xác đáng, nhưng yêu cầu ***có tính hệ thống***, có nguy cơ xung đột với “mức phổ thông” và trên thực tế, như đã chỉ ra ở phần trên, chính yêu cầu này đã làm cho chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn hiện hành phá vỡ ý tưởng có tính đột phá nhất của nó là nguyên tắc tích hợp và việc dạy học

tiếng Việt tiếp tục theo hướng hàn lâm, tuy không còn nặng nề như trước.

4.2. Chúng tôi cho rằng không thể tìm ra giải pháp thỏa đáng cho việc dạy học ngữ pháp tiếng Việt nếu tách rời Tiếng Việt với Văn học và Tập làm văn. Như vậy, trước hết phải đặt ngữ pháp nói riêng và tiếng Việt nói chung trong tổng thể môn Ngữ văn trên tinh thần tích hợp triệt để. Hiện nay vẫn có một số nhà giáo dục chủ trương xây dựng chương trình và biên soạn sách giáo khoa riêng cho tiếng Việt, vì họ cho rằng văn học và ngôn ngữ là hai lĩnh vực khác nhau, khoa học nghiên cứu văn học và ngôn ngữ học là hai phân ngành khác nhau về nội dung và phương pháp.

Nếu coi Tiếng Việt ở trường phổ thông như một môn học có mục tiêu chủ yếu là cung cấp kiến thức về một lĩnh vực cụ thể như các môn học khác (Lịch sử, Địa lý, Vật lý, Hóa học, v.v.) thì quan điểm đó là thỏa đáng. Còn nếu coi Tiếng Việt là môn học nhằm mục tiêu chính là giúp học sinh phát triển các kỹ năng giao tiếp thì cách tiếp cận phải là tích hợp. Nếu tiếp tục dạy học ngữ pháp tiếng Việt cũng như tiếng Việt nói chung như một hệ thống tri thức hoàn chỉnh và tách biệt thì không có cách gì thoát khỏi tình trạng nặng nề về lí thuyết và có vẻ ít hiệu quả như hiện nay. Phải coi ngữ pháp như là công cụ phục vụ cho việc dạy học các kỹ năng giao tiếp đọc, viết, nghe, nói dựa trên các ngữ liệu do phân môn Văn học cung cấp. Theo cách đó, dạy học ngữ pháp sẽ không tách rời với các hoạt động trong phân môn Tập làm văn, môn học rèn luyện kỹ năng đọc viết cho học sinh.

Như vậy chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn phải lấy các kỹ năng giao tiếp (đọc, viết, nghe, nói) làm các trục chính và nội dung chương trình các lớp học và cấp học được triển khai theo mức độ yêu cầu về các kỹ năng giao tiếp này từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp, chứ không theo trình tự lịch sử văn học và các mảng kiến thức về các cấp độ của hệ thống cấu trúc ngôn ngữ. Theo cách đó,

văn học có nhiệm vụ chủ yếu là cung cấp ngữ liệu, chất liệu cuộc sống và cảm hứng cho các hoạt động giao tiếp. Muốn vậy, ngữ liệu văn học phải đa dạng, gần gũi với kinh nghiệm, sở thích của học sinh, và dĩ nhiên phải có tác dụng giáo dục về tình cảm và thẩm mỹ. Ngoài các tác phẩm văn học còn phải có nhiều loại văn bản khác thường dùng trong cuộc sống hằng ngày và có thể có cả tranh ảnh, đồ thị, kí hiệu, biểu tượng. Sau khi đã chọn được hệ thống văn bản (hiểu theo nghĩa rộng nhất của nó) thích hợp cho việc rèn luyện các kĩ năng giao tiếp phù hợp với từng cấp học và lớp học rồi thì kiến thức về tiếng Việt chỉ ở mức đủ phục vụ việc dạy học các kĩ năng giao tiếp. Kiến thức về lịch sử văn học, lí luận văn học cũng được lựa chọn trên nguyên tắc như vậy. Về phương diện kĩ thuật, khi chọn hệ thống văn bản, các tác giả sách giáo khoa cần tính đến yêu cầu các văn bản tạo cơ hội tốt nhất để “cài đặt” các kiến thức công cụ cần thiết.

Nguyên tắc căn bản là dạy học ngữ pháp và tiếng Việt nói chung không nhằm mục đích tự thân mà nhằm phục vụ cho việc dạy học giao tiếp. Học sinh cần được học một số kiến thức ngôn ngữ học và tiếng Việt tối thiểu để tiếp nhận những hướng dẫn của giáo viên khi đọc, viết và thảo luận những vấn đề hữu quan. Những vấn đề cơ bản như thành phần câu, từ loại, phát triển câu, đoạn, dấu câu, biện pháp tu từ cần được giảng dạy và thực hành thường xuyên, gắn với ngữ cảnh của văn bản được học hay bài viết của chính học sinh. Cố gắng tránh được càng nhiều càng tốt việc sử dụng các thuật ngữ chuyên môn và việc dạy học ngữ pháp phải đi sau hoạt động đọc, viết, chứ không phải trước đó. Như vậy, tiêu chuẩn quan trọng nhất để đưa những tri thức về ngôn ngữ học và tiếng Việt, cũng như tất cả những tri thức ngữ văn khác như lí luận văn học, lịch sử văn học, lí luận về các thể loại văn bản vào sách giáo khoa phổ thông là nó có thực sự giúp học sinh viết và đọc tốt hơn hay không. Có thể có một vài ngoại lệ như những bài về đặc điểm loại hình tiếng Việt, các giai đoạn

phát triển của tiếng Việt ở các lớp trên để học sinh có kiến thức tổng quát về tiếng mẹ đẻ. Cuối mỗi cuốn sách giáo khoa nên có một phụ lục hệ thống hóa những kiến thức về tiếng Việt, văn học và tập làm văn đã học hoặc một bảng các thuật ngữ hữu quan để học sinh tham khảo khi cần.

Mỗi bài học có trung tâm là một hoặc một số văn bản (hư cấu và phi hư cấu, ngôn ngữ và phi ngôn ngữ) và các “vệ tinh” quay xung quanh là những giải thích về tiếng Việt (từ vựng, ngữ nghĩa, ngữ pháp, tu từ, diễn ngôn, ngữ dụng), các kiến thức về tập làm văn, lịch sử văn học và lí luận văn học giúp học sinh đọc hiểu văn bản và thực hành viết, nói và nghe trên cơ sở những nội dung của văn bản được học. Giảm bớt thời gian học ngữ pháp một cách hệ thống tức có thêm thời gian cho học sinh rèn luyện kĩ năng đọc và viết, đặc biệt là rèn luyện phương pháp đọc và các bước của quá trình viết. Cách dạy học tích hợp đến mức “hòa tan” còn đặc biệt thích hợp với hoàn cảnh của Việt Nam vì nhiều vấn đề lí thuyết Việt ngữ học chưa có giải pháp thỏa đáng. Tránh đưa các mô tả chi tiết về ngữ pháp tiếng Việt không chỉ giúp nhà trường dùng thời gian một cách hữu ích hơn mà còn giúp các tác giả sách giáo khoa giảm được những tranh cãi không có hồi kết.

Rèn luyện và phát triển kĩ năng giao tiếp cho học sinh không phải là mục tiêu duy nhất của môn Ngữ văn (và có thể đối với một số người, nó không hẳn là mục tiêu quan trọng nhất), nhưng đó là mục tiêu đặc thù và là mục tiêu “mở đường” cho các mục tiêu khác của môn học này. Nói về môn Ngữ văn, chúng ta còn kì vọng: i) giúp học sinh phát triển năng lực thẩm mỹ, khám phá bản thân và thế giới xung quanh, thấu hiểu giá trị nhân bản và thân phận của con người; ii) giúp học sinh phát triển năng lực tư duy, đặc biệt là tư duy phản biện, sự tự tin, tính tự lập và tinh thần cộng đồng. Nhưng nếu mục tiêu rèn luyện kĩ năng giao tiếp không đạt được thì không có hi vọng thành công ở bất kì mục tiêu nào. Học sinh

phải có kỹ năng và hứng thú đọc thì qua hoạt động đọc đó, văn học mới thật sự có tác động đối với người học. Và ngược lại, văn học thông qua những áng văn đặc sắc về tư tưởng, tình cảm và nghệ thuật ngôn từ sẽ tác động tích cực đến hứng thú đọc sách của học sinh, sau đọc là viết và thảo luận, trao đổi với nhau, nhờ đó các kỹ năng giao tiếp được rèn luyện và cũng nhờ đó mà các mục tiêu khác của môn Ngữ văn mới đạt được (Bùi Mạnh Hùng 2011). Chúng tôi chia sẻ phần nào quan điểm của Krashen (2011), nhà ngôn ngữ học người Mỹ, tác giả của một lý thuyết khá nổi tiếng trong lĩnh vực dạy học ngôn ngữ, đặc biệt là ngoại ngữ, có tên gọi là “Extensive reading”: càng có điều kiện tiếp cận với sách thì càng đọc nhiều sách, càng đọc nhiều sách (chứ không phải là làm nhiều bài tập) thì càng thành thạo ngôn ngữ (More access to books means more reading, more reading means more literacy development, not more exercises). Đối với việc dạy học ngoại ngữ thì quan điểm quá nhấn mạnh đến việc đọc (thậm) của ông có vẻ cực đoan, nhưng đối với việc dạy học tiếng mẹ đẻ thì đó chính là chìa khóa quan trọng.

Cách tiếp cận này hoàn toàn không có nghĩa là loại bỏ kiến thức về ngữ pháp và tiếng Việt nói chung ra khỏi chương trình Ngữ văn. Việc từ bỏ dạy ngữ pháp hình thức một cách hệ thống và tách biệt để dẫn đến tình trạng coi nhẹ ngữ pháp trong việc dạy học Ngữ văn ở phổ thông và đặc biệt là trong chương trình đào tạo giáo viên Ngữ văn. Ở Mỹ, nhiều giáo viên cảm thấy không hài lòng vì nhận bằng tốt nghiệp sư phạm Tiếng Anh nhưng không có một nền tảng tri thức tốt về ngữ pháp tiếng Anh do không được học kỹ trong trường đại học. Đó là tình trạng chung của các chương trình đào tạo giáo viên dạy Tiếng Anh của Mỹ (Petruzzella 1996). Tuy vậy, việc đưa quá nhiều tri thức về ngôn ngữ học, Việt ngữ học và văn học vào chương trình đào tạo giáo viên Ngữ văn mà coi nhẹ các nội dung về phương pháp dạy đọc, viết,

nghe, nói như của Việt Nam hiện nay là một hướng cực đoan ngược lại, cần phải sớm khắc phục.

Chương trình phổ thông mới của Việt Nam sắp đến chắc hẳn sẽ phải dành phần lớn thời gian trong khoảng hai năm cuối cho các môn học tự chọn. Trong bối cảnh đó, ngữ pháp tiếng Việt có thể được dạy học một cách hệ thống như một môn học tự chọn để đáp ứng nhu cầu học hỏi của những học sinh có thiên hướng và sở thích tìm hiểu ngôn ngữ, nhưng môn học này sẽ phải chú ý đến tính chất nghiên cứu, khám phá hơn là nắm vững các quy tắc, yếu tố, cấu trúc, chức năng của ngữ pháp. Học sinh có điều kiện được tiếp cận ngữ pháp tiếng Việt theo nhiều góc độ khác nhau để so sánh và đánh giá, từ đó phát triển năng lực tự khám phá và tư duy phê phán. Tuy nhiên, theo kinh nghiệm của Hàn Quốc mà chúng tôi được biết (Cho Jae Hyun, Bùi Mạnh Hùng 2008a, 2008b), khi ngữ pháp được dạy như một môn học tự chọn thì rất ít học sinh theo học, nhất là khi ý thức tìm tòi, khám phá theo đam mê và sở thích của giới trẻ không có môi trường thuận lợi để phát triển.

Tuy ở Mỹ tình trạng dạy kiến thức tiếng Anh riêng biệt không còn phổ biến, nhưng vẫn còn tồn tại ở nhiều trường. Vì thế mà trong một cuốn sách rất gần đây, Weaver (2008) vẫn còn kêu gọi giáo viên tiếng Anh tại Mỹ: Đã đến lúc cần thay đổi. Trong bối cảnh của Việt Nam hiện nay, đó cũng là lời kêu gọi dành cho tất cả chúng ta, những người xây dựng chương trình, tác giả sách giáo khoa, những nhà quản lý giáo dục, giáo viên và học sinh học môn Ngữ văn.

Tài liệu tham khảo

1. Andrews, R. et al. (2004), *The effect of grammar teaching (syntax) in English on 5 to 16 year olds' accuracy and quality in written composition*. Review conducted by the English Review Group, Department of Educational Studies, University of York, UK. http://eppi.ioe.ac.uk/eppiwebcontent/reel/review_groups/english/eng_rv6/eng_rv6.pdf.

2. Bateman, D., Zidonis, F. (1966), *The effect of a study of transformational grammar on the writing of ninth and tenth graders*. Champagne, IL: National Council of Teachers of English.
3. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*. Hà Nội: Giáo dục.
4. Bùi Mạnh Hùng (2011), *Đề Ngữ văn trở thành môn học phát triển năng lực tư duy*. Tia sáng, 19/5.
5. Cao Xuân Hạo (1991) *Tiếng Việt – sơ thảo ngữ pháp chức năng*. Hà Nội: Khoa học xã hội.
6. Cao Xuân Hạo (1998), *Tiếng Việt – mấy vấn đề ngữ âm, ngữ pháp, ngữ nghĩa*. TP. Hồ Chí Minh: Giáo dục.
7. Cao Xuân Hạo (2003), *Tiếng Việt – Văn Việt – Người Việt*. TP. Hồ Chí Minh: Trẻ.
8. Cho Jae Hyun, Bùi Mạnh Hùng (2008), *a. Chương trình Ngữ văn của Hàn Quốc và kinh nghiệm đối với Việt Nam*. Ngôn ngữ, 3/2008.
9. Cho Jae Hyun, Bùi Mạnh Hùng (2008), *b. Sách giáo khoa Ngữ văn của Hàn Quốc và kinh nghiệm đối với Việt Nam*. Ngôn ngữ và đời sống, 12/2008.
10. Chomsky, N. (1965), *Aspects of a theory of language*. Cambridge: MIT Press.
11. Đinh Văn Đức (1991), *Vài suy nghĩ bước đầu về ngữ pháp lý thuyết và ngữ pháp thực hành trong việc dạy tiếng Việt*. Ngôn ngữ, 4/1991.
12. Đinh Văn Đức (2001), *Về nội dung ngữ pháp trong chương trình và sách giáo khoa Tiếng Việt ở bậc phổ thông tới đây*. Ngôn ngữ, 11/2001.
13. Elley, W., Barham, H., Lamb, H. & Wyllie, M. (1976), *The role of grammar in secondary school English curriculum*. New Zealand Journal of Educational Studies, Vol. 10 (1), 26 – 42.
14. Gleason, J. (1989), *The development of language*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
15. Hillocks, G. (1986), *Research on written composition: new directions for teaching*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
16. Hillocks, G. & Smith, M. (1991), *Grammar and usage*. In Flood, J. Jensen J., Lapp D., Squire D. (Eds.), *Handbook of Research on Teaching English Language Arts*. New York: Macmillan.
17. Hội Ngôn ngữ TP. Hồ Chí Minh (2001), *Đề án về chương trình môn Tiếng Việt ở trường phổ thông từ lớp 1 đến lớp 12*. TP. Hồ Chí Minh (tài liệu đánh máy).
18. Hudson, R. (2001), *Grammar teaching and writing skills: the research evidence*. Syntax in the Schools, Vol. 17, 1– 6.
19. Huntsman, J. (1983), *Grammar*. In D.L.O. Wagner (Ed.). *The Seven Liberal Arts in the Middle Ages*. Bloomington: Indiana University Press.
20. Kolln, M. & Hancock, C. (2005), *The story of English grammar in united states schools*. In: *English Teaching: Practice and Critique* December, 2005, Vol. 4 (3). <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2005v4n3art1.pdf> pp. 11-31.
21. Krashen, S. (2011), *Trends in sustained silent reading*. The Presentation at Plenary KOTESOL International Conference 2011.
22. http://www.youtube.com/watch?v=bJZE_x3ibVDA&feature=related.
23. Lê A (2001), *Dạy tiếng Việt là dạy một hoạt động bằng hoạt động*. Ngôn ngữ, 4/2001.
24. Lê Xuân Thại (1993), *Ngữ pháp nhà trường phổ thông trong mối quan hệ với ngữ pháp khoa học*. Ngôn ngữ, 2/1993.
25. Lê Xuân Thại (1996), *Bồi dưỡng hứng thú của học sinh đối với môn Tiếng Việt*. Ngôn ngữ, 4/1996.
26. Macaulay, W. (1947), *The difficulty of grammar*. British Journal of Educational Psychology, Vol. 17, 153 – 162.
27. Mellon, J. (1969), *Transformational sentence-combining: A method for enhancing the development of syntactic fluency in English composition*. Cambridge: Harvard University.
28. Meyer, J., Youga, J., Flint-Ferguson, J. (1990), *Grammar in context: Why and how*.

English Journal, Vol. 79. National Council of Teachers of English.

29. Nguyễn Minh Thuyết (2001), *Mấy quan điểm cơ bản trong việc biên soạn sách giáo khoa Tiếng Việt (thử nghiệm) bậc Tiểu học và bậc Trung học cơ sở*. Ngôn ngữ, 4/2001.

30. Nguyễn Thế Lịch (1997), *Phương diện ngôn ngữ học của việc dạy và học tiếng Việt ở bậc phổ thông*. Ngôn ngữ, 4/1997.

31. O'Donnell, R. C., Griffin, W.J., & Norris, R. C. (1967), *Syntax of kindergarten and elementary school children: A transformational analysis (research report No. 8)*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

32. O'Hare F. (1973), *Sentence combining, improving student writing without formal grammar instruction*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

33. Petruzzella, B. (1996), *Grammar instruction: what teachers say*. English Journal, Vol. 85. National Council of Teachers of English.

34. Piaget, J. (1980), *Introduction*. In *Language and Learning: The Debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*, edited by Massimo Piattelli-Palmarini. Cambridge: Harvard University Press.

35. Skinner, B. (1957), *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.

36. Tiểu ban biên soạn Chương trình Tiếng Việt 2001 (Tiểu ban), *Về dự thảo chương trình Tiếng Việt Tiểu học năm 2000*. Ngôn ngữ, 4/2001.

37. Trương Đình (2002), *Tổ chức và sử dụng tình huống có vấn đề trong việc dạy ngữ pháp (vận dụng vào một bài dạy cụ thể ở lớp 10)*. Ngôn ngữ, 1/2002.

38. Weaver, C. (1996), *Teaching grammar in context*. Portsmouth: Heinemann.

39. Weaver, C. (2008), *Grammar to enrich & enhance writing*. Portsmouth: Heinemann.

40. Williams J. (2005), *The teacher's grammar book*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

(Ban Biên tập nhận bài ngày 18-06-2012)

MỘT SỐ ĐẶC TRUNG □

(tiếp theo trang 22)

5. Kết luận

Trên đây, chúng tôi đã trình bày một số đặc trưng ngôn ngữ của thành ngữ có chứa từ “fish” trong tiếng Anh và từ “cá” trong tiếng Việt. Hi vọng rằng bài báo có thể góp phần giúp quá trình dạy học và quá trình dịch thuật thành ngữ có hiệu quả hơn.

Tài liệu tham khảo

• TIẾNG ANH

1. Claire K. (2000), *Language and Culture*, Oxford University Press, Oxford.

2. Fromkin et al (1988), *An Introduction to Language*, Thomson, Heinle.

• TIẾNG VIỆT

3. Trần Ngọc Thêm (1999), *Cơ sở văn hoá Việt Nam*, Nhà xuất bản Giáo dục.

Sách tư liệu

• TIẾNG ANH

4. Dixon, R. (1994), *Essential Idiom in English*, Person Education, Longman.

5. Seidl, J. & Mc Mordie, W. (1998), *English Idioms and How to Use Them* (5th ed.), Oxford University Press.

• TIẾNG VIỆT

6. Nguyễn Nhật Ánh (2001), *Phòng trọ ba người*, Nhà xuất bản Kim Đồng.

7. Nguyễn Lân (2010), *Tự điển thành ngữ và tục ngữ Việt Nam*, Nhà xuất bản Khoa học Xã hội, Hà Nội.

8. Nguyễn Lực, 2002, *Thành ngữ tiếng Việt*, Nhà xuất bản Thanh niên.

9. Như Mạo, Vũ Ngọc Tâm (2001), *Truyện hai người*, Nhà xuất bản Lao Động.

NGUỒN INTERNET

10.

(<http://idioms.thefreedictionary.com/a+big+fish+in+a+small+pond>)

11. (<http://vi.wiktionary.org/wiki/idiom>)

12. (<http://www.idiomconnection.com/fish.html#A4>)

13. (<http://www.answers.com/topic/like-shooting-fish-in-a-barrel#ixzz1qfZcFg9g>)

14. (<http://www.learn-english-today.com/idioms/idiom-categories/animal-idioms.htm>)

(Ban Biên tập nhận bài ngày 21-05-2012)