

VỀ VIỆC ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY - HỌC CỤM TỪ CỐ ĐỊNH TIẾNG PHÁP

Nguyễn Hữu Thọ^(*)

1. Đặt vấn đề

Học ngoại ngữ là tiếp thu một phương tiện giao tiếp mới, phương tiện đó được thực hiện với sự tham gia của nhiều yếu tố khác nhau: ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng. Xu hướng chung của việc dạy-học hiện nay là tập trung vào hai thành tố đầu, việc dạy từ vựng phó mặc cho người học tự xoay sở với các phương tiện của mình mà chủ yếu là từ điển song ngữ. Trong khi đó từ vựng là một tập hợp mở; việc học từ vựng phải được tiến hành suốt đời dù đó là người nước ngoài hay người bản ngữ. Trong từ vựng, cụm từ cố định (CTCD) gây nhiều khó khăn nhất, bởi lẽ nó là kết quả của sự cố định về ngôn ngữ và văn hoá.

Thực tế giảng dạy tiếng Pháp cho thấy sinh viên còn gặp rất nhiều khó khăn trong việc tiếp thu vốn từ vựng này. Do vậy việc nghiên cứu một phương pháp giảng dạy CTCD là một vấn đề cấp bách. Bài viết này trình bày kết quả của một nghiên cứu đã được tiến hành trên đối tượng là sinh viên Khoa Ngôn ngữ và Văn hoá Pháp Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội vào tháng 4 năm 2006.

2. Khái niệm về cụm từ và phương pháp

Cụm từ cố định trong nghiên cứu này bao gồm tất cả các chuỗi cố định

(séquences figées) được xây dựng dựa trên một hình ảnh. Đó có thể là thành ngữ, ngạn ngữ (proverbe), thí dụ *jeter l'argent par les fenêtres, à bon vin point d'enseigne* và các quán ngữ như *un ange passe !*, nhưng loại trừ các thành ngữ ngữ pháp (locutions grammaticales như *à cause de, à condition de,...*). Thuật ngữ thường dùng trong tiếng Pháp là "locution" mà Từ điển Pháp-Việt, Lê Khả Kế chủ biên, NXB Khoa học xã hội, cho nghĩa là "quán ngữ, ngữ", một số khác dịch là "thành ngữ".

Từ *phương pháp* được sử dụng với nghĩa rộng (phương pháp tiếp cận), nhưng không loại trừ các biện pháp cụ thể để truyền và nhận nội dung mới mà người ta vẫn gọi là phương pháp dạy học. Theo Từ điển tiếng Việt (Viện Ngôn ngữ 1996, tr. 766), từ này có hai nghĩa: 1 Cách thức nhận thức, nghiên cứu hiện tượng của tự nhiên và xã hội, thí dụ: *Phương pháp biện chứng*. 2 Hệ thống các cách sử dụng để tiến hành một hoạt động nào đó: *Phương pháp học tập*. Như vậy, nghĩa một liên quan tới nhận thức, tư duy; nghĩa hai chỉ các biện pháp cụ thể.

3. Thực trạng việc giảng dạy cụm từ cố định tiếng Pháp ở khoa Pháp

Điều đầu tiên là xác định vị trí của CTCD trong chương trình đào tạo hiện nay ở khoa Pháp. Chương trình được xây

^(*) TS., Trung tâm Sựu t'c o t'c xa, Tr-êng S'i h'c Ngo'i ng+, S'i h'c Qu'c gia H'c Néi.

dựng bao gồm 8 khối kiến thức lớn khác nhau, trong đó khối kiến thức ngôn ngữ có nhiệm vụ cung cấp cho sinh viên những kiến thức ở mức độ dẫn luận về ngôn ngữ Pháp bao gồm các lĩnh vực: ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng, ngữ nghĩa, phân tích ngôn bản v.v... CTCĐ được dạy chủ yếu trong bộ môn *Từ vựng học* thuộc khối kiến thức ngôn ngữ (một chương của *Giáo trình từ vựng tiếng Pháp*).

Để nắm được một số thông tin về việc dạy-học mảng kiến thức này, chúng tôi tiến hành điều tra ở cả giáo viên và sinh viên.

Về phía sinh viên, chọn một cách ngẫu nhiên 2 lớp ở một khối từ năm thứ 2 đến năm thứ 4; năm thứ nhất không được điều tra với hai lý do sau: a) Sinh viên mới học đại học được gần một năm, chưa đủ trình độ về kiến thức siêu ngôn ngữ để phát biểu về một vấn đề từ vựng có tính chuyên sâu. b) Chương trình tiếng Pháp phổ thông chưa coi trọng việc giảng dạy CTCĐ. Với quỹ thời gian 6 tháng học ở đại học sinh viên chưa được làm quen nhiều với CTCĐ dưới góc độ lý thuyết. Do vậy những thông tin thu được nếu tiến hành điều tra không có hàm lượng khoa học, dễ dẫn đến những kết luận thiếu khách quan. Về nội dung điều tra, chúng tôi muốn thu thập tất cả các thông tin liên quan đến việc giảng dạy CTCĐ: từ cách quan niệm tới các phương pháp tiếp cận. Về hình thức, câu hỏi trong phiếu điều tra là câu hỏi đóng (trả lời *có/không*) kết hợp với câu hỏi mở. Về ngôn ngữ sử dụng, câu hỏi được soạn bằng tiếng Pháp, nhưng sinh viên có thể trả lời bằng tiếng Việt.

Đối với giáo viên, phiếu câu hỏi cũng đề cập tất cả các vấn đề liên quan tới

việc giảng dạy CTCĐ. 10 thành ngữ trong phiếu điều tra sinh viên được lấy lại để hướng suy nghĩ vào cùng một vấn đề. Về đối tượng điều tra, chúng tôi chọn một cách ngẫu nhiên các đồng nghiệp có thể gặp được trong một ngày tại khoa Pháp. Sau đây là các kết quả chính đã thu được:

Kết quả hai cuộc điều tra phù hợp với nhau, và ở một số điểm chúng bổ sung cho nhau. Trước hết về vị trí của CTCĐ trong ngôn ngữ, tuyệt đại đa số sinh viên và giáo viên đều coi chúng là những đơn vị từ vựng đặc biệt, nhưng tỷ lệ của giáo viên cao hơn (giáo viên: 88.88%; sinh viên: 83.49%). Như vậy, gần 20% sinh viên vẫn chưa hiểu đúng bản chất ‘đặc biệt’ của CTCĐ. Và một điều đáng quan tâm là nhiều sinh viên coi cụm từ là những đơn vị từ vựng đặc biệt, nhưng lại cho biết chỉ dành cho chúng “ít tầm quan trọng” (*peu d'importance*) trong quá trình học tiếng Pháp.

- Để đánh giá trình độ sinh viên, chúng tôi sử dụng 10 thành ngữ để cho sinh viên nhận biết với hai khả năng: biết nghĩa/không biết nghĩa. Sau đó yêu cầu sinh viên đối chiếu với nghĩa của thành ngữ để kiểm tra xem nghĩa mà sinh viên dành cho thành ngữ có đúng với nghĩa thực: biết đúng nghĩa/biết không đúng nghĩa. Kết quả không lạc quan: số “không biết nghĩa” khá cao và trong số cho là “biết nghĩa” thì tỷ lệ “biết không đúng nghĩa” cũng rất cao. Kết quả này phù hợp với đánh giá của giáo viên về trình độ của sinh viên.

- Về các phương tiện ngữ nghĩa hóa CTCĐ, giáo viên và sinh viên đều coi trọng ngữ cảnh. Đây là một điều phần

khởi bởi vì từ vựng nói chung và thành ngữ nói riêng đều phải được đặt trong một tình huống cụ thể để giải nghĩa và tái sử dụng chúng trong các giờ luyện tập trên lớp.

- Về mối quan hệ giữa ngôn ngữ và văn hóa, tất cả sinh viên và giáo viên được hỏi đều khẳng định mối quan hệ chặt chẽ giữa ngôn ngữ và văn hóa. Rất nhiều người khẳng định những khó khăn về văn hóa cũng gây cản trở không kém những khó khăn về ngôn ngữ. Nhiều sinh viên đã đề nghị tăng giờ dạy văn hóa. Đây là một đề nghị hết sức đúng đắn, cần được ghi nhận.

- Về việc giảng dạy CTCĐ một cách hệ thống, tất cả các phiếu điều tra đều khẳng định việc đưa cụm từ vào chương trình giảng dạy là cần thiết. Nhiều giáo viên đã đề nghị nên bắt đầu dạy CTCĐ từ năm thứ nhất. Như vậy song song với việc dạy trong môn *Từ vựng học* ở năm thứ ba, chúng ta nên dạy CTCĐ từ năm thứ nhất dưới dạng lồng ghép

4. Một số đề nghị sơ phạm

4.1. Giảng dạy một cách hệ thống cụm từ cố định

Chương trình đào tạo hiện nay ở khoa Pháp có thể được chia làm hai giai đoạn. Giai đoạn một cung cấp cho sinh viên những kiến thức cơ bản về tiếng Pháp. Năm thứ ba và năm thứ tư là giai đoạn đề cao về lý thuyết và thực hành. Sinh viên còn được làm quen với văn hoá Pháp và của các nước khác trong cộng đồng Pháp ngữ thông qua các môn *Đất nước học*, *Văn học*. Môn *Từ vựng học* trong đó có một chương dành cho thành

ngữ được dạy ở năm thứ ba. Chúng tôi đề nghị dạy CTCĐ dưới hai hình thức: dạy như một *học phần độc lập* ở giai đoạn đề cao và *dạy lồng ghép* ngay từ năm thứ nhất trong tất cả các môn học.

Nếu chỉ dành một chương cho CTCĐ ở năm thứ ba như hiện nay là không đủ đối với mảng từ vựng lớn này, cần xây dựng một giáo trình riêng. Giáo trình mới này có hai mục đích: giúp người học hệ thống hóa những kiến thức đã học và phát triển ở họ một năng lực nhận biết các CTCĐ trong các văn bản của Pháp. Vậy nội dung của môn học mới này sẽ gồm một phần lý thuyết chung về cụm từ và phần bàn về từng loại cụm từ cụ thể. Phần hai có thể gồm các loại sau:

- a) Các chuỗi gồm ít nhất hai từ
 - Locutions: tourner autour du pot
 - Dictons, proverbes: Pauvreté n'est pas vice, A bon entendeur, salut!
- b) Các câu văn hoá
 - Paroles de personnalité: Je dis tout haut ce que les autres pensent tout bas.
 - Slogans: Touche pas à mon pote!, La propriété, c'est le vol.
 - Titres de livres: Fort comme la mort, En attendant Godot.
- c) Các cặp phát ngôn-cảnh huống: *Pardon, Excusez-moi!* (pour s'excuser) *Je vous en prie, De rien* (en réponse à un remerciement).

Ngoài phần miêu tả truyền thống (đặc tính cú pháp-ngữ nghĩa, mối quan hệ ngôn ngữ-văn hoá), cần giới thiệu sự phi cố định hoá (défigement). Đây là một hiện tượng rất phổ biến hiện nay không những chỉ trong tiếng Pháp mà cả trong tiếng Việt.

Về việc dạy tích hợp, «*Đưa việc học thành ngữ vào ngay đầu chương trình học để học sinh có điều kiện làm quen dần*». "*Il faut apprendre les locutions francaises aux élèves dès le commencement et surtout les locutions qu'on utilise souvent dans la vie quotidienne*". Đó chính là lời đề nghị của hai sinh viên năm thứ tư ở thời điểm sắp kết thúc khoá học. Như vậy việc giảng dạy cụm từ cần được tích hợp trong các môn khác ngay từ năm thứ nhất, đặc biệt là trong môn Thực hành tiếng. Điều này hoàn toàn có thể làm được vì tài liệu sử dụng ở Khoa Pháp hiện nay hầu hết là tài liệu thực. Chúng có nội dung văn hóa rất lớn và chứa nhiều CTCĐ. Ngoài ra, các môn học khác như Văn học, Đất nước học... cũng rất "đắc địa" để dạy CTCĐ. Thí dụ:

Khi nói về lịch sử nước Pháp, chúng ta hoàn toàn có thể dạy các thành ngữ có nguồn gốc từ các sự kiện lịch sử như:

- *Etre plus royaliste que le roi* (opposition entre royalistes et républicains)

- *Paris vaut bien une messe* (phrase attribuée à Henri IV au moment de sa conversion au catholicisme).

Cũng như khi dạy về thơ của La Fontaine: *Faire la mouche du coche*, *Le coup de pied de l'âne*.

Trong dạy tích hợp cũng cần hướng dẫn cho sinh viên sự phi cố định hóa, nhưng ở mức độ đơn giản. Một vấn đề nữa đặt ra là có nên định sẵn một khối lượng cụm từ cần dạy cho sinh viên từng năm. Chúng tôi nghĩ là không cần thiết; điều quan trọng là phải giúp sinh viên có một cách tiếp cận phù hợp sau khi nắm

vững đặc tính của các đơn vị từ vựng đặc biệt này.

4.2. Phân tích tiền sử phạm

Một vấn đề cần được quan tâm đó là các phương tiện ngữ nghĩa CTCĐ. Xu hướng chung của sinh viên là dựa vào nghĩa của các từ cấu thành để đoán nghĩa. Theo chúng tôi, không nên loại trừ phương pháp này bởi lẽ một thành ngữ bao giờ cũng có hai nghĩa: nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp. Nghĩa phân tích tạo nên hình ảnh, trên cơ sở đó hình thành nghĩa tổng hợp. Khi dịch một thành ngữ ra tiếng nước ngoài thường người ta dịch nghĩa phân tích để thể hiện hình ảnh được sử dụng trước khi dịch nghĩa của thành ngữ. Cách làm này cho thấy sự khác biệt, sự độc đáo của từng ngôn ngữ. Hơn nữa, nhiều thành ngữ có thể đoán biết được từ nghĩa của các từ cấu thành. Do vậy chúng tôi đề nghị chia các thành ngữ làm ba loại: loại có khoảng cách lớn, loại có khoảng cách nhỏ, loại có sự gần kề giữa nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp để có thể chọn một phương tiện ngữ nghĩa hóa phù hợp.

4.2.1. Loại có khoảng cách lớn

a) Gồm những thành ngữ mang đặc trưng Pháp nhất. Chúng không thể nhận biết từ nghĩa của các từ cấu thành. Chúng gồm các thành ngữ có nguồn gốc văn hóa bác học.

Văn học: *Souffler le chaud et le froid*;
Se battre contre des moulins à vent.

Thần thoại cổ: *Nettoyer les écuries d'Agius*; *Tomber de Charybde en Scylla*.

Tôn giáo: *Ne connaître qqn ni d'Eve, ni d'Adam*; *Passer au déluge*.

Muốn hiểu được các thành ngữ này cần hiểu rõ xuất xứ của chúng; đó là các điển cố văn học, tôn giáo.

b) Những thành ngữ được cấu tạo với các từ cổ, với nghĩa không còn thông dụng (archaïque) cũng thuộc loại có khoảng cách lớn; nếu người học chỉ dựa vào nghĩa của các từ thành tố để đoán nghĩa sẽ ít có khả năng thành công: *Mesurer les autres à son aune, Avoir maille à partir avec qqn.*

c) Ngoài hai loại trên, các thành ngữ có nguồn gốc dân tộc học liên quan tới cách nhìn sự vật của từng cộng đồng cũng gây khó khăn cho người học. Xin nêu một số lĩnh vực:

Cơ thể người: *Se faire de la bile, Prendre son pied*

Quần áo: *Porter le chapeau, Prendre une veste*

Đồ ăn: *Traiter qqn aux petits oignons, Faire le poireau*

Động vật: *Avoir une araignée au plafond, Prendre la mouche.*

Qua thí dụ đầu ta thấy người Pháp coi “mặt” là nơi chứa đựng sự lo âu, “chân” là biểu tượng của sự ngu dốt, đồng thời dùng để chỉ một phần chiến lợi phẩm được chia. Những “cách nhìn sự vật” như trên chắc chắn sẽ gây khó khăn cho người nước ngoài.

4.2.2. Loại có khoảng cách nhỏ

a) Các thành ngữ được cấu tạo với cấu trúc *comme* + danh từ

Đây là các thành ngữ ít nhiều có thể đoán được nghĩa từ các thành tố. Trước hết phải kể đến các thành ngữ được cấu

tạo với “comme”: *Pousser comme un champignon, Trembler comme une feuille.* Các thành ngữ trên đều dựa trên sự so sánh hình ảnh. Dù người học có biết hoặc không biết từ đi sau *comme*, họ vẫn có nhiều cơ hội đoán được nghĩa của thành ngữ. Trường hợp *être pauvre comme Job* có thể gây khó khăn vì *Job* là một nhân vật trong kinh thánh, nhưng nội dung ngữ nghĩa chính của thành ngữ đã được thể hiện qua cụm *être pauvre.*

b) Các thành ngữ không có *comme*

Các thành ngữ loại này cũng có thể cho ta đoán nghĩa ít nhiều từ nghĩa của các từ cấu thành: luôn luôn có một yếu tố định hướng cho việc đoán nghĩa. Trước hết phải kể đến các động ngữ, chúng ta có thể dựa vào động từ để phát hiện nghĩa của chúng. Thí dụ:

1. *Découvrir le pot aux roses*

2. *Discuter sur le sexe des anges*

Ta thấy nội dung ngữ nghĩa của các thành ngữ này nằm không phải ở động từ mà là ở trong các “bổ ngữ” của động từ. Thành ngữ (1), (2) có thể coi là khó hiểu, nhưng khoảng cách giữa nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp có thể được rút ngắn bởi sự đóng góp về mặt ngữ nghĩa của hai động từ *découvrir* và *discuter.*

Cần lưu ý là hiện tượng này chỉ xảy ra với các động từ “đầy” trong một số thành ngữ. Những động từ *avoir, être, faire,* xuất hiện trong rất nhiều thành ngữ, thường được coi là “rỗng” về mặt ngữ nghĩa. Nghĩa của một động từ tỷ nghịch với tần số xuất hiện của nó trong các thành ngữ, chúng chỉ có thể hướng sự đoán nhận của người học về một lĩnh

vực khái niệm nào đó: *être* về một trạng thái sự vật, *faire* về một hành động.

4.2.3. Loại có sự gần kề

Có sự gần kề giữa nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp của thành ngữ khi chúng được xây dựng trên một hình ảnh ẩn dụ khách quan. Trước hết phải kể đến các ngôn ngữ:

Qui sème le vent récolte la tempête (gieo gió gặp bão). Sau đó là các thành ngữ như: *Mettre des bâtons dans les roues*, *Tirer à qqn une épine du pied*.

Hình ảnh được sử dụng ở đây là hình ảnh khách quan, nó tạo ra cho người học những “mốc” để ghi nhớ. Những cụm từ dễ hiểu nhất là những cụm lấy ngữ liệu từ trong logic của sự việc và trong các chức năng phổ quát của các vật. Thí dụ, người ta phải hạ thủ con gấu rồi mới bán được da của nó; chó với mèo thường thù ghét nhau; lửa đang đốt mà có thêm dầu thì cháy to hơn. Trước hết hãy kể một số thành ngữ được cấu tạo với các công cụ lao động: *Tenir (être à) la barre*, *Mettre la charrue avant les bœufs*.

Các thành ngữ này vận hành dựa trên mối quan hệ chức năng giữa các dụng cụ được dùng. Ở đâu thì con bò cũng đi trước cày để kéo, nếu ta đặt cày trước bò là làm một việc trái khoáy, cũng như vậy với con dao: nếu dí dao vào cổ ai tức là đe dọa tính mạng người đó.

Có thể cùng một khái niệm được diễn đạt bằng hai hình ảnh khác nhau giữa hai thứ tiếng, nhưng không gây khó khăn cho người học. Thí dụ, cách nói “giải quyết việc nội bộ trong gia đình” được thể hiện trong tiếng Pháp và tiếng

Việt bằng: *laver son linge sale en famille* và *đóng cửa bảo nhau*. Chúng không gây khó khăn cho người học. Tuy nhiên phải lưu ý là nếu hình ảnh được sử dụng nằm trong thực tế nước ngoài hoàn toàn xa lạ với sinh viên thì chúng vẫn gây khó khăn. Thí dụ, *mettre du beurre dans les épinards* thật dễ hiểu đối với người Pháp, nhưng lại khó với người Việt Nam vì họ không biết công thức nấu bếp này của người Pháp.

Trên đây ta đã xét sự gần gũi giữa nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp dưới góc độ ý nghĩa, nay xét dưới góc độ hình thức. Sự gần gũi giữa nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp đó có thể được tạo ra bởi:

- Mối liên hệ logic giữa hai yếu tố của thành ngữ: *Parler clair et net*, *Demander à cor et à cri*

- Sự có mặt của các từ trái nghĩa: *Passer du blanc au noir*, *Peser le pour et le contre*

- Mối liên hệ khách quan giữa hai yếu tố (rapport réel et objectif): *Se donner corps et âme à qqch.*, *Gagner des mille et des cent*.

Trên đây ta thấy mối quan hệ giữa nghĩa phân tích và nghĩa tổng hợp của thành ngữ không đồng nhất: có lúc gần kề, có lúc xa cách. Nghiên cứu mối quan hệ này không phải với mục đích khuyến khích người học phát hiện nghĩa của thành ngữ từ các từ cấu thành, mà chính là lường trước những khó khăn họ sẽ gặp phải trong quá trình tiếp xúc với thành ngữ tiếng Pháp để có giải pháp phù hợp.

4.3. Cảnh huống và các phương tiện ngữ nghĩa hóa

Trong số sinh viên được hỏi ý kiến, 5.82% sử dụng nghĩa của các từ cấu

thành để đoán nghĩa của thành ngữ, 14.56% sử dụng ngữ cảnh, 79.61% sử dụng cả hai cách. Như vậy yếu tố ngữ cảnh đã được chú ý. Con số này phù hợp với ý kiến của giáo viên.

Ngôn ngữ không phải là một tập hợp từ mà là một cấu trúc với các mối liên hệ chặt chẽ giữa các yếu tố cấu thành. Khi đưa vào sử dụng, các yếu tố ngôn ngữ gắn kết chặt chẽ với ngữ cảnh để hình thành thông điệp thể hiện ý đồ giao tiếp của người nói. Người ta thường phân biệt: *ngữ cảnh* gồm toàn bộ các yếu tố ngôn ngữ đứng trước và sau một từ; *tình huống* là toàn bộ các yếu tố phi ngôn ngữ cùng tham gia vào việc tiếp nhận và sản sinh thông điệp ngôn ngữ; đó có thể là các yếu tố không gian và thời gian, các mối quan hệ tâm lý, xã hội giữa các đối tác giao tiếp. Chúng tôi gộp hai từ đó thành một từ chung: *cảnh huống*.

Sử dụng các thành tố của ngữ cảnh và tình huống để nhận biết nghĩa của một thành ngữ là hoàn toàn phù hợp với giáo học pháp hiện đại, điều này lại càng cần thiết với thành ngữ, một loại đơn vị từ vựng đặc biệt luôn gắn kết với một cảnh huống cụ thể để hiện thực nội dung ngữ nghĩa và nội dung dụng học của mình.

Vấn đề nữa đặt ra là các phương pháp dạy-học với nghĩa hẹp được nêu ở mục (2) có vai trò như thế nào trong việc giảng dạy CTCD? Có thể gộp chúng thành ba nhóm: Nhóm các phương pháp dạy-học sử dụng ngôn ngữ, Nhóm các phương pháp dạy-học trực quan, Nhóm các phương pháp thực hành. Chúng tôi cho rằng tất cả các nhóm trên đều có giá trị. Vấn đề đặt ra là cần sử dụng cho phù

hợp với từng trường hợp của đơn vị từ vựng này. Điều cần lưu ý là giáo viên nên bắt đầu bằng hướng dẫn học sinh khám phá nghĩa, nhưng dù bằng phương tiện nào đều phải đặt cụm từ trong một tình huống cụ thể.

4.4. Sinh viên và nghiên cứu khoa học

Các phiếu điều tra cho thấy sinh viên rất có ý thức về tầm quan trọng của công tác nghiên cứu khoa học. Sau đây là một ý kiến: *Les professeurs donnent des exercices de recherches. Avec leurs indications et aides, les étudiants font eux-mêmes leur travail.* Nhiệm vụ của sinh viên là (tự) học và bước đầu làm quen với nghiên cứu khoa học. Tự học tức là tự vận động để tìm ra giải pháp. Chúng tôi thấy có thể giúp các em theo các hướng nghiên cứu sau:

1. Nghiên cứu ngữ nghĩa với hai hình thức: từ khái niệm tới dạng thức và từ dạng thức tới khái niệm
2. Dịch thành ngữ Pháp-Việt và Việt-Pháp
2. Tìm hiểu nguồn gốc
3. So sánh thành ngữ Pháp-Việt trong một số lĩnh vực
4. Nghiên cứu thành ngữ của một tác giả.

Nghiên cứu dựa trên mối quan hệ giữa nghĩa và hình thức là cách làm dễ có thể được áp dụng nhất, ta có hai hướng chính:

- a) Từ dạng thức tới khái niệm (démarche sémasiologique)

Cho sinh viên một từ trong tiếng Pháp, rồi yêu cầu các em tìm các thành ngữ đã học. Đây là một dạng bài tập ôn

rất tốt các thành ngữ đã học. Tiếp đến có thể tìm, với sự trợ giúp của từ điển, của giáo viên, các thành ngữ được cấu tạo với từ đó. Và ở mức độ cao hơn, có thể yêu cầu các em phát hiện ra cách nhìn (vision) của người Pháp đối với sự vật đó: mỗi vật thể quanh ta có một hình ảnh văn hoá trong tâm thức của người mỗi dân tộc.

b) Từ khái niệm tới dạng thức (démarche onomasiologique)

Là cách làm ngược lại, thí dụ chúng ta có thể đưa ra khái niệm “ăn” và yêu cầu sinh viên tìm tất cả các thành ngữ điển tả hành động này. Hoặc một khái niệm rộng hơn là “tuổi trẻ”, ở mục từ này từ điển của Claude Duneton cho các cách diễn đạt sau: *Une fontaine de jouvence, Jeune chair et vieux poisson, Jeune bois, Il n'a pas encore la coquille hors du cul, Si on lui tordait le nez, il en sortirait du lait...*

4.5. Tăng cường các phương tiện hỗ trợ

Qua các phiếu điều tra chúng tôi thấy sinh viên rất thiếu các nguồn học liệu liên quan tới mảng từ vựng này. Để làm được các điều nói trên, cần cung cấp cho người học những phương tiện cần thiết. Trong nhiều phiếu điều tra, sinh viên đều coi đây là một khiếm khuyết của nhà trường: trước hết phải cung cấp cho họ các tài liệu truyền thống như

sách, từ điển, sách bài tập về thành ngữ. Hiện nay mạng internet đã trở thành tài sản chung của nhân loại, ở đó người ta có thể tìm được thông tin của hầu hết các lĩnh vực. Nhiều công trình nghiên cứu về CTCĐ, nhiều sách công cụ về thành ngữ bao gồm giải thích nghĩa, giới thiệu nguồn gốc kèm theo bài tập thực hành cho phép sinh viên tự đánh giá công việc của mình đã được công bố trên mạng.

5. Kết luận

Xác định đúng tầm quan trọng của CTCĐ trong chương trình giảng dạy, biên soạn một giáo trình (có thể dạy như một môn tự chọn), đưa việc dạy-học CTCĐ vào ngay từ năm thứ nhất dưới hình thức tích hợp, hướng dẫn sinh viên nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực này theo hướng đơn ngữ và đối chiếu, cung cấp cho sinh viên các tài liệu cần thiết (từ điển chuyên dụng, tài liệu nghiên cứu, địa chỉ internet) v.v..., đó là những đề xuất chính của nghiên cứu này.

Cụm từ cố định là một lĩnh vực phức tạp, giảng dạy chúng cho sinh viên Việt Nam là một vấn đề khó. Bài toán không chỉ có một đáp số. Và theo chúng tôi, đáp án tối ưu phải là của những người trong cuộc (người dạy và người học), do vậy phải tiếp tục lắng nghe tiếng nói của họ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bally Ch., *Traité de stylistique française*, Klincksieck, Paris, 1951, 331p.
2. Fonagy I., Figement et changement sémantiques, in *La locution entre langue et usages*, Textes réunis par Martins-Baltar M., ENS Fontenay Saint-Cloud, Diff. Ophrys, Paris, 1997, pp.131-164.

3. Galisson R., Les palimpsestes verbaux: des révélateurs culturels remarquables mais peu remarquables, in *La locution en discours*, Textes réunis par Martins-Baltar M., ENS Fontenay Saint-Cloud, Diff. Ophrys, Paris, 1995, pp.41-64.
4. Galisson R., Vers une didactique du français?, *Langue française*, n° 82, 5/1989, 129p.
5. Galisson R., *Des mots pour communiquer*, CLE International, Paris, 1983, 159p.
6. Gross G., *Les expressions figées en français-noms composés et autres locutions*, Ophrys, 1996, 161p.
7. Gross M., Sur les déterminants dans les expressions figées, *Langages* 79, septembre, 1985, pp.89-126.
8. Grunig B.-N., La locution comme défi aux théories linguistiques: une solution d'ordre mémoriel? in *La locution entre langue et usages*, Textes réunis par Martins-Baltar M., ENS Fontenay Saint-Cloud, Diff. Ophrys, Paris, 1997, pp.225-240.
9. Grunig B.-N., Signifiants reçus, processus de saturation et paramètres, in *Lieux communs-Topoi, stéréotypes, clichés*, sous la direction de Ch. Plantin, éd. Kimé, Paris, 1993, pp.103-110.
10. Guiraud P., *Les locutions françaises*, Que sais-je?, Presses Universitaires de France, 1993, 125p.
11. Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên), *Giáo trình Giáo dục học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, 2005.
12. Trần Ngọc Thêm, *Cơ sở văn hoá Việt Nam*, NXB Giáo dục, 1997.
13. Phạm Việt Vượng, *Giáo dục học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2002.

VNU. JOURNAL OF SCIENCE, Foreign Languages, T.XXII, n^o4, 2006

ON THE RENOVATION OF TEACHING METHOD FIXED PHRASES IN FRENCH DEPARTMENT

Dr. Nguyen Huu Tho

*Centre for Distance Education
College of Foreign Languages - VNU*

The reality of teaching French reveals that students have still met with many difficulties in accepting fixed phrases. Hence, It's an urgent problem to do research on teaching method. This article presents the result of study carried out on the students of French Department-CFL-VNU in April 2006.

To compile a textbook of fixed phrases (may be taught as an optional subject), to teach phenomena of these fixed phrases right from the beginning of the first year in the form of integration, to carry out analyzing pre-pedagogy in order to determine suitable means of semantics, to instruct students to do scientific research in this field of monolingual language and contrast, to provide students with necessary sources of learning materials, these are main pedagogical proposals dealt with by the author.