NHỮNG GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ KHI HỌC CÁC GIỚI TỪ CHỈ NGUYÊN NHÂN, MỤC ĐÍCH “为, 为了, 因, 因为”[1]

ThS. Nguyễn Thị Hồng Nhân, TS. Nguyễn Anh Thục

Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa Trung Quốc
Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội

Tóm tắt. Trên cơ sở hệ thống hóa nguyên nhân chủ yếu dẫn đến các lỗi sai mà của người học mắc phải như: ảnh hưởng của ngôn ngữ trung gian, sự can thiệp của tiếng mẹ đẻ, lỗi do khái quát hoá quá mức quy tắc của ngôn ngữ đích. Từ đó, chúng tôi đưa ra những giải pháp nhằm hạn chế lỗi và nâng cao hiệu quả của người Việt Nam khi học giới từ chỉ nguyên nhân, cụ thể như: dự đoán được những điểm khó trong học tập của học sinh, thiết kế ngữ cảnh cụ thể tăng cường dạy ngữ nghĩa và cú pháp câu, đối chiếu với tiếng Việt để hiểu sâu hơn về các giới từ chỉ nguyên nhân trong tiếng Trung.

Từ khóa. Giới từ nguyên nhân, giải pháp, nâng cao hiệu quả.

Đặt vấn đề

Trong chiến lược đổi mới chương trình, phương pháp dạy học nhằm đem lại hiệu quả thiết thực nhất cho sinh viên của trường ĐHNN-ĐHQGHN, mục đích nâng cao khả năng trình độ của sinh viên trước yêu cầu ngày càng cao của việc hội nhập quốc tế. Bài viết này với mong muốn thông qua phân tích hệ thống hóa nguyên nhân chủ yếu dẫn đến các lỗi sai mà của người học mắc phải như: ảnh hưởng của ngôn ngữ trung gian, sự can thiệp của tiếng mẹ đẻ, lỗi do khái quát hoá quá mức quy tắc của ngôn ngữ đích. Từ đó, đưa ra những giải pháp nhằm hạn chế lỗi và nâng cao hiệu quả giảng dạy, học tập của người Việt Nam khi học tiếng hán nói chung, giới từ chỉ nguyên nhân nói riêng.

1. Sơ lược về thực trạng nghiên cứu và học tập các giới từ chỉ nguyên nhân, mục đích

Nghiên cứu của các học giả về giới từ biểu thị nguyên nhân cho đến nay cơ bản còn khá khiêm tốn và phần nhiều mang tính đơn lẻ chứ chưa hệ thống và toàn diện. Ngược dòng thời gian, không khó phát hiện quan điểm của các học giả về chức năng ngữ pháp, ngữ nghĩa của giới từ chỉ nguyên nhân vẫn chưa đạt đến độ thống nhất. Ví dụ như khi nghiên cứu về cặp giới từ chỉ nguyên nhân “为, 为了”, học giả Vạn Bảo (2006) cho rằng: giới từ nguyên nhân “为了” khi dẫn giải nguyên nhân của động tác, động từ vị ngữ của “为” có thể là động từ trạng thái tâm lý, còn “为了” thì hoàn toàn không thể. Ngoài ra, giới từ chỉ nguyên nhân “为了” không bao hàm cấu trúc: “为了……而……”. Học giả Quách Phù Lương, Dương Liễu(2009) sau khi khảo sát nhận

[1] Nghiên cứu này được hoàn thành với sự bảo trợ của Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội trong đề tài mã số N.15.03.

định rằng: giới từ chỉ nguyên nhân “为了” đang dần mất đi và bị thay thế bởi“为”và “因为”. Học giả Thi Đạm (2010) thì cho rằng: “为、为了” chủ yếu biểu thị ý nghĩa mục đích, còn biểu thị về nguyên nhân hầu như rất ít. Đôi khi hai giới từ “为, 为了” có thể đồng thời biểu thị nghĩa mục đích và nguyên nhân, nhưng hàm nghĩa mục đích sẽ nhiều hơn hàm nghĩa nguyên nhân. Hay như nghiên cứu đối với những giới từ chỉ nguyên nhân khác “由, 由于, 因为”, nhận định của các học giả cũng tồn tại ý kiến trái chiều.

2. Hệ thống hóa nguyên nhân mắc lỗi chính mà người học thường mắc phải khi học giới từ chỉ nguyên nhân

Thực tế giảng dạy tiếng Hán cho học sinh khoa Trung trong nhiều năm qua cho thấy việc học giới từ biểu thị nguyên nhân luôn là một trong những vấn đề khó đối với học sinh Việt Nam khi học tiếng Trung. Việc dùng nhầm, dùng sai loại hình giới này là rất phổ biến. Trong đó nguyên nhân rõ rệt nhất là sự can thiệp của tiếng mẹ đẻ (母语迁移). Nhân tố tiếng mẹ đẻ có ảnh hưởng lớn đến quá trình học và sử dụng ngôn ngữ thứ hai, trong đó ảnh hưởng rõ nét nhất ở lĩnh vực vốn từ. Theo kết quả điều tra khảo sát một bộ phận lưu học sinh Việt Nam của Quách Lợi (郭莉) , trong quá trình học tiếng Hán, 59% học sinh sử dụng tiếng mẹ đẻ để chú thích ngữ âm tiếng Hán; 59.8% học sinh khi ghi nhớ từ đã chuyển dịch thành tiếng Việt; trong quá trình tiếp nhận kỹ năng nghe và đọc, học sinh chuyển thành tiếng mẹ đẻ để lý giải ngôn ngỡ đích chiếm 84.5%; trong quá trình biểu đạt kỹ năng nói và viết, dùng cấu tứ tiếng mẹ để rồi chuyển dịch thành tiếng Hán chiếm 86.2%; 63.2% học sinh thích dùng chú giải tiếng Việt để học tiếng Hán.[2] Điều đó cho thấy ảnh hưởng tiếng mẹ đẻ trong quá trình học ngôn ngữ đích là tương đối cao.

Khoan bàn về mặt hạn chế, nếu nhìn nhận ở khía cạnh tích cực thì rõ ràng khả năng nắm bắt vốn từ của ngôn ngữ thứ hai rồi sử dụng và diễn đạt chúng một cách thành thạo để tái tạo văn bản có phần phụ thuộc trực tiếp vào trình độ và khả năng nắm bắt vốn từ và mức độ phong phú của tiếng mẹ đẻ. Nói một cách khác, vốn từ ngôn ngữ mẹ đẻ phong phú và phát triển sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho việc nắm bắt vốn từ ngôn ngữ thứ hai: “Nhân tố mạnh mẽ hơn cả có ảnh hưởng đến quá trình nắm vốn từ của ngôn ngữ thứ hai chính là vốn từ của tiếng mẹ đẻ”.[3]Tuy nhiên, xét về một bình diện nào đó thì ngôn ngữ mẹ đẻ có thể giúp người học có thể sử dụng ngôn ngữ thứ hai thế nào nhưng xét ở một phạm trù khác rộng hơn thì sự can thiệp của tiếng mẹ đẻ lại chính là nhân tố khiến người học mắc lỗi. Theo nhận định đánh giá của Lewis và Hill (1985), hầu hết người học ngoại ngữ đều cho rằng ngôn ngữ mới sẽ hoạt động giống như tiếng mẹ đẻ và đây chính là lý do khiến họ rất dễ mắc lỗi. Như vậy, sự chuyển di của tiếng mẹ đẻ sang ngôn ngữ đích, nói như quan điểm của Thúc Định Phương (束定芳), Trang Chí Tượng (庄智象) thì “Chuyển di là một khái niệm tâm lý học, chỉ những tri thức, kỹ năng đã dành được, thậm trí là ảnh hưởng của phương pháp, thái độ học tập đối với việc học tập kỹ năng mới và tri thức mới. Nếu ảnh hưởng này là tích cực (正迁移) thì gọi là chuyển di tích cực, ngược lại sẽ gọi là chuyển di tiêu cực (负迁移). Chính những chuyển di tiêu cực sẽ tạo thành những trở ngại cho học sinh khi

[2] 郭莉，《越南留学生汉语学习语法偏误分析》，2003年硕士学位论文，第68页.
[3] Robert Lado, M, 1989, tr 38.

học ngôn ngữ đích."[4] Dulay và Burt (1974) cũng cho rằng những lỗi cấu trúc giống cấu trúc của tiếng mẹ đẻ thường xuất hiện ở giai đoạn bắt đầu học ngoại ngữ, khi mà người học vẫn chưa hòa nhập thích ứng với cấu trúc của ngoại ngữ thì cách duy nhất để diễn đạt ý tưởng trong ngoại ngữ sẽ là chuyển từ tiếng mẹ đẻ sang.[5] Đối với học sinh Việt Nam học tiếng Trung, phần lớn các em đều là những người trưởng thành, vì thế trước khi tiếp cận và học tiếng Trung, bản thân các em đã hình thành hệ ngôn ngữ tiếng Việt hoàn chỉnh. Việc ảnh hưởng ngôn ngữ mẹ đẻ trong quá trình tiếp cận ngôn ngữ thứ hai, đặc biệt là trong giai đoạn sơ cấp là điều khó tránh khỏi.

Thứ hai, nguyên nhân là do số lượng giới từ trong tiếng Việt không nhiều như tiếng Trung, song xét về loại hình ngữ nghĩa thì tương đương với tiếng Trung, cho nên một giới từ trong tiếng Việt có thể tương ứng với hai hoặc hai giới từ trở lên trong tiếng Trung. Đây chính là một trong những điểm khó chủ yếu của học sinh Việt nam khi học giới từ, đặc biệt là giới từ biểu thị nguyên nhân. Đơn cử như cặp giới từ "vì"→ "为/为了": Giới từ tiếng Việt "vì" và giới từ tiếng Hán"为/为了"vừa biểu thị mục đích của hành vi động tác, lại vừa biểu thị nguyên nhân của hành vi động tác hoặc trạng thái tâm lý.

+ Khi biểu thị nguyên nhân của hành vi động tác hoặc trạng thái tâm lý, trong tiếng Việt dùng giới từ "vì" nhưng trong tiếng Hán chúng ta cũng có hai cách nói tương đương là "为/为了". Ví dụ :

•这些日子，家中光景很是惨淡，一半为了丧事，一半为了父亲赋闲。

*Những ngày này, không khí gia đình vô cùng ảm đạm, phần **vì** tang sự, phần **vì** bố nhàn rỗi.*

•人们都为取得决赛权而高兴。

*Mọi người đều vui mừng **vì** giành được quyền vào vòng chung kết.*

+ Khi biểu thị mục đích của hành vi động tác, trong tiếng Việt dùng giới từ "vì" nhưng trong tiếng Hán chúng ta có hai cách nói tương đương là "为/为了". Ví dụ :

•我提议，为大家的健康干杯！□□□□。

*Tôi đề nghị, hãy cạn chén **vì** sức khoẻ của tất cả chúng ta !*

•为了咱们的新中国，为了咱们的幸福，干杯！

***Vì** đất nước mới, **vì** hạnh phúc của chúng ta, hãy cạn chén!*

+ Tuy nhiên, khi biểu thị đối tượng của hành vi động tác, tương đương với giới từ "vì", trong tiếng Hán chỉ có thể dùng "为" mà không thể dùng "为了". Ví dụ:

•公务员要为民服务。

Chúng ta không thể nói là 公务员要**为了**民服务.

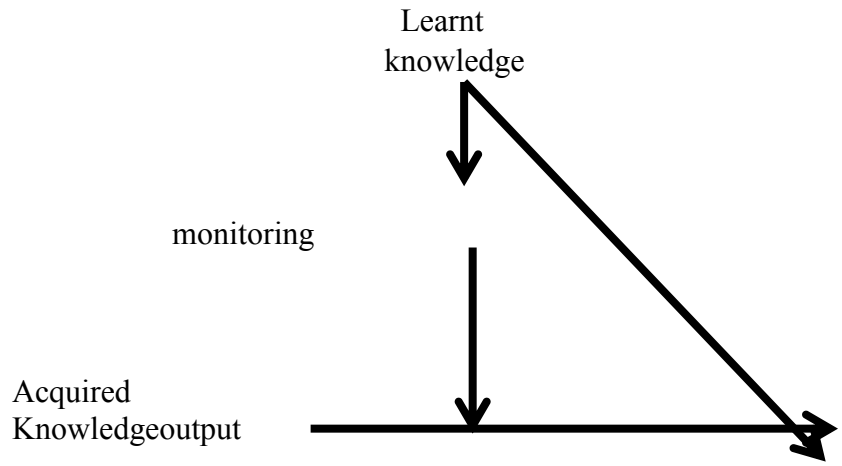
Thứ ba, lỗi do khái quát hoá quá mức quy tắc của ngôn ngữ đích（过度概化）. Nếu người học khái quát hóa một cách máy móc mà không xét đến tính ngoại lệ khi học ngoại ngữ thì sẽ dễ

[4] 束定芳，庄智象，《现代汉语教学》，上海外语教育出版社，2002.
[5] Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1974a), *You can't learn without goofing*, In Rechards, J. C. (ed.), *Error Analysis*, London, Longman: 95-123.

dàng mắc lỗi. Cái gọi là khái quát hóa, chỉ người học xem nhẹ cách dùng và hình thức đặc trưng khác biệtcủa ngôn ngữ đích, không học toàn diện quy tắc một loại hình nào đó thuộc ngôn ngữ đích, quy chúng về một thể thức thống nhất ở một loại hình ngôn ngữ đó. Nói như Trần Thường Lai thì: "Đó là do tư duy người trưởng thành tương đối mạnh, thường chỉ căn cứ theo lý giải của bản thân để vận dụng vào ngôn ngữ đích". [6] Nhìn chung, khi học tiếng Trung, các em đều đã ở độ tuổi trưởng thành, năng lực tư duy logic, khái quát trừu tượng đều đã hình thành vững chắc, điều này sẽ ít nhiều ảnh hưởng đến tư duy trong quá trình học ngôn ngữ đích. Trường hợp những từ cận nghĩa, các em thường hay lạm dụng hoán đổi cho nhau vì cho rằng nghĩa của chúng về cơ bản là giống nhau.

3. Những giải pháp nhằm hạn chế lỗi và nâng cao hiệu quả cho học sinh Việt Nam khi học các giới từ chỉ nguyên nhân, mục đích "为, 为了, 因, 因为"

Krashen sau khi nghiên cứu các lỗi sai của người học ngôn ngữ đích đã kết luận rằng: khi người học tiến hành giao tiếp thực tế, trong nhiều trường hợp được thực hiện dưới sự giám sát ngôn ngữ (语言监控). Sự giám sát của ngôn ngữ tương đối lớn nhưng chức năng của nó lại hạn chế. Việc vận dụng giám sát ngôn ngữ cần phải đáp ứng ba điều kiện cơ bản: (1) phải có đủ thời gian; (2) sự chú ý phải được tập trung ở hình thức ngôn ngữ chứ không phải về mặt nghĩa; (3) người học phải hiểu các quy tắc ngôn ngữ. Khi biểu đạt bằng lời, nếu người học quá chú ý đến liệu pháp giám sát ngôn ngữ, cố gắng chú trọng sửa lỗi sai ngữ pháp sẽ cản trở quá trình biểu đạt giao tiếp. Còn trong văn viết, do có nhiều thời gian để cân nhắc hiện tượng ngữ pháp, khi không chắc chắn hiện tượng ngữ pháp nào đó, người học sẽ áp dụng phương thức giản hóa, né tránh để đạt được mục đích là truyền tải tin tức chính xác.



Sơ đồ về quá trình giám sát ngôn ngữ của Keith Johnson và Helen Johnson (1999)

Trên đây là sơ đồ mô tả người học khi học ngôn ngữ đích bị ảnh hưởng do sự giám sát ngôn ngữ. Việc dựa theo quan điểm Krashen giúp chúng tôi nhận định tốt hơn khi đánh giá lỗi sai và đưa ra giải pháp khắc phục lỗi của người học khi học giới từ nguyên nhân.

3.1. Dự đoán được những điểm khó trong học tập của học sinh

[6] 陈昌来，《对外汉语教学概论》复旦大学出版社，2005年，第248页.

Việc phạm lỗi của người học là điều khó tránh khỏi, vì thế giáo viên không vì thế mà quá khắt khe, trái lại nên có cái nhìn tích cực và độ lượng hơn hơn bởi xét cho cùng phạm lỗi cùng là một trong những yếu tố hiển nhiên và cần thiết trong quá trình đắc thụ ngôn ngữ. Giáo viên nên chủ động tìm ra các nguyên nhân chủ yếu của từng loại lỗi để đề xuất kịp thời biện pháp sửa lỗi thích hợp. Giáo viên cũng nên tạo điều kiện cho người học chủ động tự phát hiện lỗi và sửa lỗi của mình.[7] Thông qua việc phạm lỗi của người học giáo viên xác định được rõ hơn về lỗi để từ đó điều chỉnh nội dung bài dạy cũng như cách dạy của mình phù hợp và hiệu quả nhất.

Để giúp người học nắm rõ các giới từ này, ngay từ khi mới làm quen với các giới từ này ở năm thứ nhất, thứ hai các giáo viên nên nên giải thích rõ cho người học về các nét nghĩa cụ thể và cách dùng của các giới từ chỉ nguyên nhân, mục đích mà học sinh thường xuyên bị nhầm lẫn.

3.2. Thiết kế ngữ cảnh cụ thể tăng cường dạy ngữ nghĩa và cú pháp câu

Từ những lỗi sai trên đây của học sinh cho thấy, các em vẫn chưa nắm vững đặc điểm ngữ nghĩa của câu thức cụ thể. "Một câu được tạo ra bởi quá trình tuần tự hóa từ cấu trúc sâu (ngữ nghĩa) đến cấu trúc bề mặt (cú pháp) để đạt được mục đích giao tiếp, trình tự này phụ thuộc vào tính chính xác ngữ nghĩa, tính hạn chế của cú pháp và tính lựa chọn của ngữ dụng."[8] Đối với học sinh khi giảng dạy ngữ pháp, bắt đầu từ ý nghĩa, tập trung vào sự kết hợp của cú pháp và ngữ nghĩa, nhưng trong "Giáo trình Hán ngữ" mà Đại học Ngoại thương Hà Nội, Đại học Ngoại Ngữ-Đại học Quốc gia, Đại học Hà Nội sử dụng, các loại hình giới từ được giải thích rất đơn giản, chú trọng đến một vài loại hình thường gặp thông thường của câu. Việc giải thích về mặt ngữ nghĩa hầu như không có, điều đó ít nhiều khiến học sinh chỉ chú ý đến hình thức kết cấu bên ngoài của câu thức, coi nhẹ hạn chế ngữ nghĩa và quan hệ ngữ nghĩa trong nội bộ câu. Tuy trong giáo trình không có giải thích cụ thể, nhưng với vai trò là người hướng đạo, giáo nên giải thích tường tận đối với việc sử dụng ngữ nghĩa và cú pháp của câu. Giáo viên lưu ý tái hiện thường xuyên có thể sự xuất hiện của các giới từ "为, 为了, 以, 因, 因为, 由于" … Khi giới từ xuất hiện trong bảng từ mới, giáo viên chú trong giải thích và có bài luyện tập tương quan nhằm khắc phục hạn chế của giáo trình (đó là không có phần chú thích hoặc để kéo dài đến tận những bài sau mới có phần luyện tập). Khi giải thích các bài tập ngữ pháp hay bài khóa, nếu bắt gặp những nhóm giới từ đồng nghĩa như trên, giáo viên cần giảng giải sâu hơn, đương nhiên những giới từ đơn lẻ đồng nghĩa này học sinh phải được tiếp cận đơn giản từ giai đoạn đầu; đặt câu làm ví dụ dựa trên điều kiện tương ứng mà giới từ đó có thể đảm nhận (chẳng hạn như âm tiết đơn hoặc đôi), chức năng ngữ pháp (bằng văn bản hoặc bằng miệngv.v…); tiến hành giải thích, cùng với một số đánh giá và tái hiện rõ nét trong bài tập, người học có thể nắm bắt tốt hơn.

Triệu Kim Minh (赵金铭, 1996) từng nhấn mạnh: "Dạy học Hán ngữ đối ngoại nên chia thành ba giai đoạn, mỗi giai đoạn có một vai trò riêng. Giai đoạn đầu chỉ để dạy hình thức ngữ pháp cơ bản để người học có khả năng phân biệt đúng sai; giai đoạn trung gian chú trọng vào ngữ nghĩa ngữ pháp, để người học có được năng lực phân biệt được điểm khác biệt tương đồng của hình

[7] Tham khảo: Lưu Quý Khương, Mai Chiếm Khang (2007),Tìm hiểu về lỗi của người Việt Nam học tiếng Anh: nguyên nhân và giải pháp, Tạp chí Khoa học và Công nghệ, Đại học Đà Nẵng; số 3.
[8] 赵金铭，教外国人汉语语法的一些原则问题，语言教学与研究，1994，第2期.

thức ngôn ngữ; giai đoạn cao cấp chú trọng giảng dạy chức năng ngữ dụng,để người học tập trung được khả năng phân biệt hay đánh giá mức độ khó dễ của hình thức ngôn ngữ".[9] Do vậy, đối với học sinh ở giai đoạn học cao hơn như giai đoạn học năm 3, 4 giáo viên nên thiết kế bài tập đa dạng, linh hoạt, có thể luyện tập từ góc độ ngữ pháp, ngữ nghĩa, ngữ dụng. Đối với ý nghĩa, kết cấu, cách dùng của giới từ cận nghĩa nên có sự thống kê, phân tích, giảng giải tường tận những khác biệt tương đồng giữa chúng.

3.3. Thông qua đối chiếu với tiếng Việt để hiểu sâu hơn về các giới từ chỉ nguyên nhân trong tiếng Trung.

Một lưu ý cũng hết sức quan trọng trong thiết kế bài giảng giới từ đó là tiến hành đối chiếu so sánh chức năng ngữ pháp tương ứng của "vì" trong tiếng Việt và các giới từ chỉ nguyên nhân, mục đích trong tiếng Trung, giúp người học "một mũi tên trúng hai đích", vừa nâng cao trình độ ngôn ngữ, vừa thông qua tư duy, phân tích, phát hiện phân biệt được điểm giống và khác nhau cũng như mối liên hệ giữa chúng, đồng thời giúpngười học nắm và hiểu sâu hơn về sự tương đồng dị biệt về cú pháp giữa hai yếu tố ngôn ngữ. Trên cơ sở đó có thể tận dụng sự chuyển di tích cực của tiếng mẹ đẻ sang ngôn ngữ đích – tiếng Trung Quốc. Cũng nhờ đó mà tiến tới diễn đạt nói và viết theo đúng văn phong của người bản ngữ. Cụ thể biện pháp cách thức đối chiếu liên hệ có thể tiến hành như: Đối chiếu thông qua việc triển khai các bài tập liên quan đến các giới từ chỉ nguyên nhân, mục đích; đối chiếu thông qua các bài tập dịch có sử dụng các giới từ chỉ nguyên nhân, mục đích, ví dụ:

+ *Vì tao, tao phải đánh mày, vì mày tao phải đánh mày đánh tao.* (Câu đố: con muỗi)

→为了我，我要打你，因为你，我要打你打我。

+ *Mỗi năm, có tới hàng trăm người chết và bị thương vì tai nạn giao thông.*

→每年都有上白个人因交通事故死亡。

Kết luận

Trên cơ sở tiến hành tổng quát một cách hệ thống những vấn đề có liên quan về nghiên cứu giới từ, bổ sung những thành quả đi trước của các học giả, chúng tôi mạnh dạn đưa ra một số nhận định hoặc ý kiến đánh giá chủ quan của mình treen về giải pháp nâng cao hiệu quả khi học giới từ chỉ nguyên nhân dành cho người Việt Nam học tiếng Trung.

Tài liệu tham khảo

[1] Corder, S. P. , *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford: OUP, 1981.

[2] Doff, A., *Teach English. A Training Course for Teachers*, Cambridge: CUP, 1988.

[3] Klassen, J. , "Using Student Error for Teaching", In Thomas Kral (ed.). *Selected Articles from the Creative Activitie, English Teaching Forum* 1989-1993, 1993.

[9] 赵金铭，《对外汉语教学的三个阶段及其教学主旨》，世界汉语教学，1996，第3期.

[4] Lưu Quý Khương, Mai Chiếm Khang.Tìm hiểu về lỗi của người Việt Nam học tiếng Anh: nguyên nhân và giải pháp. Tạp chí Khoa học và Công nghệ, ĐH Đà Nẵng, số 3, 2007.
[5] Nguyễn Tài Cẩn. *Ngữ pháp tiếng Việt*. Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.1999.
[6] 陈昌来. 对外汉语教学概论[M]. 上海：复旦大学出版社，2005.
[7] 郭莉. 越南留学生汉语学习语法偏误分析[D]. 广西师范大学硕士学位论文，2003.
[8] 金昌吉. 汉语介词和介词短语[M]. 天津：南开大学出版社，1996.
[9] 鲁健骥. 中介语理论与外国人学习汉语的语音偏误分析[J]. 语言教学与研究,1984,03:44-56.
[10]束定芳、庄智象. 现代汉语教学[M]. 上海：上海外语教育出版社，2002.
[11]赵金铭. 教外国人汉语语法的一些原则问题[J]. 语言教学与研究,1994,02:4-20.