

được dùng với tư cách biểu tượng để chỉ vợ chồng hay người sắp thành vợ thành chồng, và trong quan hệ ấy, “trầu” chỉ người vợ, “cau” chỉ người chồng. Biểu tượng này vừa dùng dạng riêng rẽ: “trầu”, “cau”, vừa dùng dạng kết hợp: “trầu cau”/ “cau trầu” (dù dùng ở dạng nào, cách ẩn dụ vẫn nhất quán trong tổng thể các sáng tác liên quan), là một biểu tượng kép<sup>(1)</sup>.

3. Bài viết ngắn này nhằm trình bày về biểu tượng “trầu cau” trong văn học, chủ yếu là văn học dân gian. Mà trong văn học dân gian, thể loại biểu hiện vấn đề phong phú nhất là ca dao; cho nên, cũng có thể xem đây là một bài viết tìm hiểu về biểu tượng trong ca dao.

Việc hình thành một biểu tượng ở một thể loại văn học dân gian, như ca dao, có thể dân gian phải tiêu tốn hàng mấy thế kỉ. Ở nước ta, do sự biến đổi lịch sử xã hội sâu sắc và mạnh mẽ từ đầu thế kỉ trước, đã tạo sự gián cách lớn

NGÔN NGỮ TRONG NHÀ TRƯỜNG

trong việc tiếp thu, gìn giữ những tinh hoa của văn hoá, văn học truyền thống, trong đó, có văn học dân gian, khiến nảy sinh hiện tượng có không ít vấn đề khá gần gũi nhưng việc xem xét, lí giải lại không mấy dễ dàng. Có thể xem vấn đề đang đặt ra là một mảnh nhỏ của hiện tượng ấy.

(Ban Biên tập nhận bài ngày 12-06-2011)

### Chú thích

<sup>(1)</sup> Hai câu đố này thuộc loại “Nhập nhân dạng, xuất thực vật”. Xem thêm: Triều Nguyên, *Tìm hiểu về câu đố người Việt*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội, 2010; tr 170.

<sup>(2)</sup> Việc “hu” được nói đến không phải chuyện học hành hay công việc, mà là quan hệ với trai.

## **DẠY NÓI CHO SINH VIÊN NĂM THỨ HAI CHUYÊN NGÀNH TIẾNG ANH TRONG CÁC LỚP KHÔNG ĐỒNG ĐỀU Ở TRƯỜNG CĐSP KON TUM**

### **TEACHING ENGLISH SPEAKING SKILL TO THE SECOND YEAR ENGLISH MAJOR STUDENTS IN LARGE HETEROGENEOUS CLASSES AT KONTUM JUNIOR COLLEGE OF PEDAGOGY**

LƯU QUÝ KHƯƠNG

(PGS.TS, ĐHNN, Đại học Đà Nẵng)  
NGUYỄN THỊ THU HOÀI  
(ThS, CĐSP Kon Tum)

#### Abstract

Speaking, one of the basic language skills, plays a significant role in the process of language acquisition. It is a skill by which learners are frequently judged as well. However, helping learners, especially English - major students in large heterogeneous classes at colleges, universities to speak fluently is not an easy task. This article reports the results of a research on the difficulties that teachers faced when teaching English speaking skill to the second year English - majors in large

heterogeneous classes at Kon Tom Junior College of Pedagogy. The informants participating in the research consist of 9 teachers who have been in charge of teaching English speaking skills and 50 the second year English - major students. The data are collected from questionnaires delivered to teachers and students, interviews and class observation. In addition, on the basis of discovering the causes and analyzing the subjective and objective problems encountered by the teachers, the article suggests some solutions to improving English teaching and learning in general and English speaking skills in particular.

### 1. Đặt vấn đề

Vấn đề lớp học ngoại ngữ đồng và không đồng đều (LĐKĐĐ) là một thực tế phổ biến ở Việt Nam, điều này khiến cho giáo viên (GV) gặp nhiều khó khăn trong quá trình điều khiển và tổ chức các hoạt động dạy học ngoại ngữ theo đường hướng giao tiếp hiệu quả, đặc biệt đối với việc cải thiện các kỹ năng đòi hỏi nhiều sự tương tác giữa người dạy và người học như nói và viết. Đối với trường CĐSP Kon Tum vấn đề này trở nên khó khăn hơn, vì bên cạnh những khó khăn chung đề cập trên, thì các lớp tiếng Anh ở đây đa dạng các nhóm sinh viên (SV) thuộc nhiều dân tộc khác nhau với các đặc điểm riêng biệt làm cho các lớp tiếng Anh trở nên không đồng đều. Bài viết này trình bày kết quả nghiên cứu về những khó khăn mà GV gặp phải khi dạy nói tiếng Anh cho SV năm thứ 2 chuyên ngành tiếng Anh trong các LDKĐĐ tại trường CĐSP Kon Tum. Ngoài ra, trên cơ sở tìm hiểu, phân tích những khó khăn chủ quan và khách quan của giáo viên, bài viết đề nghị một số giải pháp nhằm cải thiện việc dạy và học tiếng Anh nói chung và kỹ năng nói tiếng Anh nói riêng.

*Lịch sử vấn đề nghiên cứu.* Có thể thấy rằng việc dạy và học nói tiếng Anh trong các LDKĐĐ là một vấn đề thu hút sự quan tâm của đội ngũ giáo viên tiếng Anh trong cả nước hiện nay. Dương Minh Hạnh Thanh [8] đã tìm hiểu về thực trạng dạy tiếng Anh đối với các lớp đồng và không đồng đều ở Đà Nẵng. Đào Thị Thanh Thủy [6] khảo sát thực trạng dạy tiếng Anh cho người lớn ở các lớp đồng, không đồng đều ở Quảng Ngãi và đề xuất một số các giải pháp giúp cải thiện cho

việc giảng dạy tiếng Anh theo đường hướng giao tiếp. Hồ Thị Xuân Hồng [12] đã tìm hiểu việc cải thiện môn tiếng Anh cho các học sinh yếu ở các lớp đồng và đa trình độ tại một số trường THCS ở Huế. Ngoài ra, vấn đề cũng chỉ được đề cập đến một cách chung chung trong một số luận văn tốt nghiệp đại học tại Khoa tiếng Anh trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng. Tuy nhiên, cho đến nay các công trình nghiên cứu về việc dạy và học nói tiếng Anh trong các LDKĐĐ ở các bậc học cao đẳng và đại học nhằm góp phần phát triển năng lực giao tiếp bằng tiếng Anh cho người học đáp ứng yêu cầu của xã hội trong thời đại hội nhập quốc tế vẫn chưa nhận được nhiều sự quan tâm.

*Phương pháp nghiên cứu và thu thập dữ liệu.* Hai phương pháp cơ bản được sử dụng trong nghiên cứu ở đây là *phương pháp định lượng* (quantitative method) và *phương pháp định tính* (qualitative method). Việc thu thập dữ liệu được thực hiện qua phiếu điều tra (questionnaire), phỏng vấn (interview) và dự giờ thực tế (classroom observation) tại trường CĐSP Kon Tum. Trong đó, phiếu điều tra là công cụ chính được thiết kế chủ yếu câu hỏi đóng với một câu hỏi mở (close and open questions) để đảm bảo tính hiệu quả của dữ liệu được thu thập. Phiếu điều tra dành cho giáo viên gồm 16 câu hỏi bằng tiếng Anh và được gửi đến 9 GV đang trực tiếp giảng dạy hoặc đã từng giảng dạy kỹ năng nói tiếng Anh tại trường CĐSP Kon Tum. Phiếu điều tra dành cho sinh viên (SV) có 10 câu hỏi bằng tiếng Anh và được gửi cho 50 SV năm thứ 2 chuyên ngành tiếng Anh ở các lớp cử nhân tiếng Anh sư phạm và cử nhân tiếng Anh

thương mại. Ngoài ra, để hiểu rõ hơn về thực trạng của vấn đề và chứng thực cho dữ liệu đã thu thập từ phiếu điều tra, người nghiên cứu tiến hành dự giờ thực tế 6 lớp và phỏng vấn 5 GV và 10 SV được chọn ngẫu nhiên.

*Một số khái niệm cơ sở*

*Nói.* Theo từ điển Orford [9] nói được định nghĩa là hành động truyền đạt thông tin hoặc thể hiện những suy nghĩ và cảm xúc của một người bằng ngôn ngữ nói. Chaney [5: 13] lại cho rằng nói là quá trình xây dựng và chia sẻ nghĩa của thông tin thông qua việc sử dụng các kí hiệu ngôn ngữ hoặc phi ngôn ngữ trong các hoàn cảnh khác nhau. Bygate (trích trong Nguyễn [13]), nói là một kĩ năng thông qua đó người học thường xuyên được đánh giá và nó cũng là một phương tiện thông qua đó ngôn ngữ được học nhiều hơn. Như vậy, có thể nói rằng nói là một kĩ năng, một quá trình người nói dùng kiến thức nền của họ để diễn đạt những thông tin, suy nghĩ, cảm xúc của họ bằng ngôn ngữ nói trong các ngữ cảnh khác nhau.

*Lớp đông không đồng đều.* Theo Carbone [14:1] một lớp học khoảng 100 học viên hoặc hơn gọi là lớp đông (large class). Tuy nhiên, Ur [14:302] nhận định lớp đông chỉ là một thuật ngữ tương đối vì khái niệm này sẽ thay đổi theo quan điểm của từng cá nhân theo từng trường hợp cụ thể. Ở một số môn học, một lớp học với hai mươi sinh viên có thể được coi là đông, nhưng đối với một số môn học khác số lượng từ 40-45 hoặc có thể lên hàng trăm học viên mới được gọi là lớp đông.

Đối với khái niệm lớp học không đồng đều (heterogeneous class), cũng theo Ur [14: 302], một LDKĐĐ bao gồm những người học không giống nhau hoặc không đồng đều một cách đặc biệt và thường tạo ra những thuận lợi cũng như nhiều thách thức cho cả người dạy lẫn người học.

## 2. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

### 2.1. Những đặc điểm riêng biệt của SV

*làm cho các lớp tiếng Anh chuyên ngữ ở trường CĐSP Kon Tum trở nên không đồng đều*

Dựa trên kết quả điều tra 50 SV các lớp tiếng Anh chuyên ngữ (English major class) và trên cơ sở đánh giá của các tác giả bài viết qua việc dự giờ và phỏng vấn một số SV, có thể thấy những đặc điểm riêng biệt của SV làm cho các lớp tiếng Anh chuyên ngữ ở trường CĐSP Kon Tum trở nên không đồng đều tập trung chủ yếu ở các yếu tố: sự khác nhau về tiếng mẹ đẻ, nền tảng văn hóa, dân tộc, trình độ học vấn, sở thích, chiến lược học, cũng như năng lực tiếng Anh của SV trong cùng một lớp học.

Thật vậy, 74% SV đến từ các khu vực xa xôi hẻo lánh, dân tộc thiểu số (DTTS) của tỉnh Kon Tum. 34% SV là người bản địa thuộc các DTTS như Xê Đăng, Giê Triêng, Ba Na và một số các dân tộc khác. Chính vì sự khác nhau về yếu tố dân tộc đã dẫn đến sự khác nhau khác về tiếng mẹ đẻ, văn hóa, trình độ học vấn, sở thích, chiến lược học, cũng như năng lực tiếng Anh của các SV trong lớp. Ngoài ra, đa số các SV này (52%) xuất phát từ gia đình nông thôn. Vì vậy, họ gặp khó khăn không những về điều kiện sống mà còn về việc áp dụng tiếng mẹ đẻ và văn hóa bản địa vào việc học tiếng Anh và giao tiếp hằng ngày trong lớp học. Tất cả những yếu tố trên làm cho các lớp tiếng Anh chuyên ngữ ở trường CĐSP Kon Tum trở nên không đồng đều gây ra nhiều thách thức cho cả người học và người dạy.

### 2.2. Những khó khăn của GV trong quá trình dạy nói tiếng Anh cho SV năm thứ 2 các lớp tiếng Anh chuyên ngữ tại trường CĐSP Kon Tum

Theo kết quả điều tra 9 GV và trên cơ sở đánh giá của các tác giả bài viết qua việc dự giờ và phỏng vấn một số GV, có thể thấy những khó khăn cơ bản của GV trong quá trình dạy nói cho SV năm 2 các lớp tiếng Anh

chuyên ngữ tại trường CĐSP Kon Tum như sau:

**Khó khăn của việc dạy nói trong lớp học đồng, không đồng đều ở trường CĐSP Kon Tum**

Khó khăn	Số câu trả lời (N = 9)	%
Tránh những rào cản liên quan đến văn hóa, tiếng mẹ đẻ của SV	8	89
Tìm kiếm tài liệu giảng dạy phù hợp	7	78
Áp dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả	9	100
Tăng thời lượng thực hành nói cho SV	9	100
Lôi cuốn sự chú ý của SV	5	56
Sửa lỗi hiệu quả cho tất cả SV	7	78
Cơ sở vật chất	4	44
Các vấn đề khác	2	22

(Ghi chú: GV có thể chọn nhiều câu trả lời cho câu hỏi nêu ra trong bảng này)

Trước tiên, 100 % GV thừa nhận gặp nhiều khó khăn đối với việc tăng thời lượng thực hành nói cho SV. Điều này được giải thích bởi các lớp nói tiếng Anh tại trường CĐSP Kon Tum thì khá đông, thường có ít nhất 40 SV. Mỗi SV có khoảng hơn 1 phút để thực hành nói trong 1 tiết học, như vậy thời lượng nói là rất hạn chế. Nhiều SV không có cơ hội để trao đổi bằng tiếng Anh với các bạn hoặc đóng vai giao tiếp (role-play). Chỉ có một vài SV khá hoặc ít nhất nhất là có thể cải thiện được kỹ năng nói tiếng Anh, trong khi đó những SV trung bình hoặc yếu hơn, đặc biệt là các SV DTTS được ghi nhận rất ít tiên bộ. Do đó, sự tương tác thường bị giới hạn đối với những SV này dẫn đến cơ hội thực hành của SV trong một lớp học không đồng đều.

Thứ hai, *tất cả các GV (100%) cho rằng việc áp dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả lôi cuốn được sự chú ý tất cả SV trong một LDKĐĐ cũng là một thách thức.* Bởi GV phải làm việc trong các lớp học đa trình độ (multilevel) và đa văn hóa (multiculture) với các SV có khả năng và sở thích khác nhau. Thật vậy, khi giảng dạy SV học tiếng Anh không ở cùng một trình độ, như Bell (1991) chỉ ra rằng các GV trong các lớp này phải đối phó với không chỉ các mức độ khác nhau về khả năng ngôn ngữ, khác nhau trí thông minh mà còn động lực của SV nữa. Do đó, GV phải thường xuyên quan tâm đến việc làm thế nào để thiết kế các hoạt động giao tiếp đáp ứng được nhu cầu của người học chẳng hạn như là vừa không làm cho các SV khá, giỏi nhàm chán vừa có thể đảm bảo được những SV yếu có thể tham gia được.

Thứ ba, *sự khác nhau về nguồn gốc dân tộc và văn hoá, tiếng mẹ đẻ của SV ảnh hưởng đáng kể đến giảng dạy và học tập các kỹ năng nói tiếng Anh, đặc biệt là cho các SV DTTS.* Cụ thể, số liệu thống kê cho thấy 89% GV trả lời rằng những rào cản văn hóa là một thách thức khác đối với họ. Thật vậy, giảng dạy trong một lớp học đồng với các nhóm văn hóa đa dạng của SV, Kinh (62%), Giê Triêng (6%), Ba Na (18%), Xê Đăng (12%), và một số DTTS khác (2%), GV và SV thường sở hữu nền văn hóa khác nhau với những cách giao tiếp riêng biệt. Do đó đôi khi GV không thể giải thích hành vi của SV trong lớp học. Điều này dễ dẫn đến hiểu lầm giữa GV và SV, thậm chí giữa các SV, đặc biệt là trong một số tình huống giao tiếp như lời xin lỗi, lời khen, lời mời, và các hành vi chức năng khác bị ảnh hưởng bởi các chuẩn mực xã hội và văn hóa.

Qua dự giờ và phỏng vấn, các tác giả cũng nhận thấy rằng *rào cản chính trong việc học tiếng Anh đối với SV DTTS là một môi trường*

đa ngôn ngữ. Thật vậy, SV DTTS chủ yếu sử dụng tiếng mẹ đẻ như Ba Na, Xê Đăng, Giẻ Triêng, và một số ngôn ngữ khác để giao tiếp trong gia đình và cộng đồng nơi họ sinh sống. Các SV này phải học tiếng Việt để học tập và giao tiếp với những người khác ở trường và nơi công cộng. Do đó, nhiều SV thấy các bài giảng đặc biệt là các bài giảng về ngữ pháp, từ vựng và bài giảng có nội dung văn hóa khó hiểu và phức tạp, bởi vì họ không hoàn toàn thông thạo tiếng Việt, điều này gây khó khăn cho GV vì không thể giải thích những điểm khó của bài học bằng tiếng mẹ đẻ của SV. Do vậy, việc giáo viên có kỹ năng ngôn ngữ bản địa của SV mình dạy cũng là một vấn đề cần cần nhắc để nâng cao chất lượng giảng dạy tiếng Anh đối với nhóm người học này.

Ngoài rào cản về ngôn ngữ bản địa thì *nhều chủ đề thảo luận trong lớp cũng khá xa lạ với SV, đặc biệt đối với SV DTTS*. Chẳng hạn, các chủ đề liên quan đến các vấn đề như những thành tựu công nghệ thông tin hoặc các thương hiệu, sản phẩm nổi tiếng, trung tâm mua sắm thế giới. Nhiều SV cho biết họ không có kiến thức liên quan đến đề tài nên đôi khi các em muốn giao tiếp, tương tác hay trao đổi thông tin với các bạn trong cặp, nhóm nhưng lại không thể tìm ra ý tưởng nên đã thôi luôn cả nhiệm vụ thảo luận bằng tiếng Anh. Điều này cho thấy đã đến lúc các GV tiếng Anh cần phải quan tâm nhiều đến việc khuyến khích và hướng dẫn cho SV các cách bổ sung kiến thức nền.

Thứ tư, *hầu hết các giáo viên (78%) nghĩ rằng việc sửa lỗi hiệu quả cho tất cả SV trong lớp cũng gây cho họ nhiều khó khăn*. Thật vậy, do lớp học đông với nhiều trình độ khác nhau, sở thích khác nhau, cách học khác nhau và các giáo viên không có đủ thời gian để tập trung vào lỗi của từng SV nên rất khó cho GV thực hiện được việc sửa lỗi hiệu quả.

Thứ năm, *78% GV thừa nhận rằng họ thấy khó khăn trong việc tìm kiếm tài liệu giảng*

*dạy phù hợp để có thể đáp ứng nhu cầu của tất cả SV*. GV nhận xét rằng bài tập trong giáo trình thiết kế đôi khi chưa phù hợp và một số chủ đề khá xa lạ với kiến thức của SV và kinh nghiệm sống hàng ngày của họ. Bell [2] cũng đã nhận định rằng không có người biên soạn sách giáo khoa nào có thể lường trước tất cả khả năng, sở thích để biên soạn cho phù hợp, thỏa mãn nhu cầu của người học trong một lớp học đông, đa trình độ.

Cuối cùng là *vấn đề cơ sở vật chất*. Tất cả các lớp học tại trường CĐSP Kon Tum chỉ phù hợp với việc truyền tải kiến thức từ GV sang người học một cách thụ động. Vì vậy, mỗi lớp bao gồm các dãy bàn, ghế, bảng đen, đèn chiếu sáng và quạt. Các phương tiện hỗ trợ học tập khác như máy chiếu, máy tính không có sẵn trong lớp học. GV cho biết khi cần họ phải đi mượn để chuẩn bị, điều này mất nhiều công sức, thời gian. Ngoài ra, vì lớp học đông GV khó để tổ chức các hoạt động cặp/nhóm hiệu quả. Hầu hết GV chỉ chọn cách sắp xếp nhanh nhất và đơn giản nhất là sắp với các sinh viên ngồi cạnh nhau theo cặp hoặc quay mặt lại nhau thành nhóm.

### 2.3. Đề xuất một số giải pháp

Arends [1:41] *nhận định rằng việc hiểu người học và cách họ học nào như thế nào trong một lớp học LDKĐĐ là một trong những thách thức quan trọng nhất của GV*. Vì vậy, trước khi bắt đầu một khóa học với các LDKĐĐ như các lớp học nói tiếng Anh tại CĐSP Kon Tum, GV nên tìm hiểu về SV, như trình độ tiếng Anh, sở thích và các chiến lược học của họ. Việc này có thể thực hiện được thông qua các bảng câu hỏi điều tra, trao đổi và quan sát SV trực tiếp. Quá trình phân tích nhu cầu của SV sẽ cung cấp cho GV các dữ liệu có thể giúp họ điều chỉnh các phương pháp và nội dung giảng dạy phù hợp đáp ứng nhu cầu của người học.

Giảng dạy trong một lớp học với các SV đến từ nhiều cộng đồng văn hóa khác nhau,

GV nên trang bị cho mình những kiến thức cần thiết về văn hóa của người học qua việc xem sách, tạp chí, bài báo nghiên cứu, tham gia các khóa học, hội thảo về giảng dạy tiếng Anh cho các SV DTTS nếu có cơ hội. Những kiến thức này giúp GV hiểu được về hành vi của SV và đưa ra các chiến lược quản lý lớp học hiệu quả hơn. Ngoài ra, việc tìm hiểu về tiếng mẹ đẻ của SV cũng là một cách chuẩn bị tốt cho người GV thành công hơn trong việc giảng dạy tiếng Anh cho các LDKĐĐ tại CĐSP Kon Tum.

Đối với vấn đề tăng thời lượng nói cho SV, GV nên tổ chức cho lớp làm việc theo cặp hoặc các nhóm nhỏ. Để các hoạt động nhóm/ cặp làm việc thực sự hiệu quả, GV nên phân nhiệm vụ cho các thành viên trong nhóm một cách phù hợp. Ngoài ra, GV cần có những thay đổi phù hợp giữa những thành viên tham gia của từng nhóm/cặp sau một thời gian nhất định họ làm việc với nhau để SV có nhiều cơ hội để học hỏi từ các bạn, tránh cảm giác nhàm chán vì thường xuyên làm việc cùng với nhau.

GV nên chọn chủ đề thú vị và thiết kế các bài tập thực hành phù hợp cho tất cả SV trong lớp học giúp SV tích cực làm việc với ngôn ngữ đích chứ không phải tham gia một cách qua loa thụ động. Ngoài ra, các yếu tố liên quan đa văn hóa nên được đề cập trong các bài tập bổ sung bởi nó cho SV DTTS cơ hội để thể hiện ý kiến và kết nối các nền văn hóa bản địa của họ đến lớp học.

Sửa lỗi hiệu quả đóng vai trò quan trọng trong việc dạy và học tiếng Anh. Trong thực tế, để việc sửa lỗi thực sự hiệu quả đòi hỏi nhiều yếu tố khác nhau. Tác động tiêu cực có thể xảy ra dễ dàng nếu GV không sửa lỗi một cách thận trọng, có phương pháp và đúng cách. Trong phương pháp giảng dạy ngôn ngữ theo đường hướng giao tiếp, lỗi được xem là một phần tự nhiên trong việc học ngoại ngữ. Như vậy, khi sửa lỗi cho SV,

GV nên chú ý nhiều đến những mong muốn của SV để khuyến khích và giúp họ tự rút kinh nghiệm cho bản thân. GV cần phải nhận thức rằng thái độ của họ có thể ảnh hưởng đáng kể đến hiệu quả sửa lỗi trong một lớp học ngôn ngữ. Doff [7] chỉ ra rằng SV có thể không được động viên và thậm chí mất động cơ học tập nếu GV làm cho họ cảm thấy rằng lỗi là những dấu hiệu của sự thất bại trong việc học. Ngoài ra, sự kết hợp linh hoạt của ba loại sửa lỗi: GV sửa lỗi (*teacher-correction*), SV sửa lỗi cho nhau (*peer-correction*) và SV tự sửa lỗi (*self-correction*) có thể mang lại hiệu quả cao trong dạy và học các LDKĐĐ.

Cuối cùng, xây dựng một môi trường học tập thoải mái và hợp tác tạo điều kiện khuyến khích cho SV sử dụng ngôn ngữ đích để tương tác với nhau trong và ngoài lớp học cũng rất cần thiết. Trong một lớp học thú vị và thư giãn, SV sẽ cảm thấy tự tin, hứng thú hơn để tham gia học tập.

### 3. Kết luận

Nói là một trong những kỹ năng ngôn ngữ cơ bản có vai trò quan trọng đối với quá trình học ngoại ngữ nói chung, học tiếng Anh nói riêng. Để SV thành công trong việc rèn luyện kỹ năng này theo đường hướng giao tiếp đòi hỏi những nỗ lực rất lớn của người học lẫn những chiến lược hướng dẫn và sự điều chỉnh phù hợp về sách, giáo trình từ phía người thầy. Đó cũng là những nội dung chính của bài viết này với mong muốn góp phần cải thiện tình hình dạy và học kỹ năng nói tiếng Anh cho SV chuyên ngành tiếng Anh tại trường CĐSP Kon Tum.

#### Tài liệu tham khảo

1. Arends, R (2007), *Learning to teach*, Mc Graw Hill.
2. Bell, J (1991), *Teaching Multilevel classes in ESL*, Dominie Press, Inc.
3. Brown, H.D. (2007), *Principles of language learning and teaching*, Pearson

Education, Inc.

4. Carbone, E (1998), *Teaching large classes: Techniques and strategies*, Sage Publications London.

5. Chaney, A.L., and T.L. Burk (1998), *Teaching oral communication in grades K-8*. Boston: Allyn & Bacon.

6. Đào Thị Thanh Thủy (2002), *Teaching English to adult learners in large heterogeneous classes in Quang Ngai*, M.A Thesis, Da Nang.

7. Doff, A. (1998), *Teach English*, Oxford University Press.

8. Dương Minh Hạnh Thanh (1997), *Teaching English to large heterogeneous classes in Da Nang*, BA Graduation Paper, Da Nang University.

9. Free Encyclopedia (2009), *The Oxford Pocket Dictionary of Current English*, Retrieved on May 24, 2011, from <http://www.en.wikipedia.org>

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

10. Freeman, L.D. (1986), *Techniques and principles in language teaching*, Oxford University Press.

11. Hedge, T (2000), *Teaching and learning in the language classroom*, OUP.

12. Hồ Thị Xuân Hồng. (2007), *Dealing with poor language students in large classes with mix abilities at lower secondary schools in Hue*. M.A Thesis, Hue.

13. Nguyen, V. M (2008), *An investigation into the difficulties of learning speaking skills with the new English textbook 11 at Quang Tri high schools, Vietnam*, M.A Thesis, Hue.

14. Ur, P. (1996), *A course in language teaching: theory and practice*, Cambridge: CUP.

(Ban Biên tập nhận bài ngày 03-11-2011)

## BƯỚC ĐẦU SO SÁNH CÂU ĐIỀU KIỆN

### GIẢ ĐỊNH TRONG TIẾNG ANH VỚI TIẾNG VIỆT

#### AN INITIAL CONTRASTIVE ANALYSIS OF SUBJUNCTIVE CONDITIONALS IN ENGLISH AND IN VIETNAMESE

LẠI THỊ PHƯƠNG THẢO  
(ThS, ĐHNH, ĐHQGHN)

##### Abstract

With over ten years of experience in teaching English as a foreign language, especially in teaching its practical grammar, the author has had a deep impression of that many learners of English have difficulty in using subjunctive verb-forms in conditionals to express their ideas. This can be explained that many learners are unable to realize the distinctive features of subjunctive conditionals in English and those in Vietnamese as they practice making conditionals and translating them. Carrying out the study, the author manages to find out some major syntactical and semantical similarities and differences between them. It is hoped that the initial results of the study will help learners of English improve their knowledge of