

THỰC TRẠNG SỬ DỤNG CHỈ TỔ DIỄN NGÔN CỦA SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN TIẾNG ANH TRONG MÔI TRƯỜNG HỌC KẾT HỢP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

ĐỖ HUYỀN CƯ * - NGUYỄN THỊ THANH BẰNG **

Tóm tắt: Rất nhiều các nghiên cứu đã chỉ ra rằng chỉ tổ diễn ngôn đóng một vai trò quan trọng đối với tính mạch lạc của diễn ngôn, bao gồm cả nói và viết. Tuy nhiên, người học, đặc biệt là sinh viên không chuyên tiếng Anh, ít chú ý đến việc sử dụng các chỉ tổ diễn ngôn trong giao tiếp tiếng Anh. Dựa trên phân tích 70 bài hội thoại tại kỳ thi kết thúc học phần môn tiếng Anh, chương trình học kết hợp định hướng nghề nghiệp dành cho sinh viên không chuyên, sử dụng phần mềm Antconc (4.2.4) và so sánh với chỉ tổ diễn ngôn trong bảng CANCODE của người bản ngữ, nghiên cứu cho thấy sinh viên sử dụng chỉ tổ diễn ngôn với tần suất thấp và thiếu sự đa dạng. Kết quả nghiên cứu góp phần nâng cao nhận thức của người học về chức năng của chỉ tổ diễn ngôn và sử dụng chỉ tổ diễn ngôn trong giao tiếp, đồng thời góp phần thúc đẩy các nghiên cứu khác về việc sử dụng chỉ tổ diễn ngôn để nâng cao kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên.

Từ khóa: Chỉ tổ diễn ngôn, hội thoại tiếng Anh, học kết hợp, định hướng nghề nghiệp.

Abstract: It has shown in studies that discourse markers play an important role in the coherence of both spoken and written language, especially in native English speakers' speech. However, learners, especially non-English major ones, pay little attention to the use of discourse markers in conversations. Based on the analysis of discourse markers used in 70 conversations at final examination in EOP, blended learning program and comparison with Pedagogical Sub-corpus in CANCODE, the study shows that the occurrences of discourse markers used in these conversations are of

lower frequency and less various than those used by native speakers. The results make contribution to learners' awareness of these markers and their functions. Additionally, discourse markers should be used as a model for students in teaching language in classroom settings and other studies should be promoted on the use of discourse markers to improve English speaking skills of non-majors students.

Keywords: Discourse markers, conversational English, blended learning, EOP.

1. Đặt vấn đề

Do chỉ tổ diễn ngôn (CTDN) đóng vai trò quan trọng đối với tính mạch lạc của diễn ngôn nên ngày càng có nhiều tác giả quan tâm đến việc nghiên cứu về CTDN, không chỉ trong tiếng Anh mà còn ở các ngôn ngữ khác. Nhiều nghiên cứu về việc sử dụng CTDN của người nói tiếng Anh bản ngữ đã chỉ ra rằng CTDN là yếu tố kết nối các đoạn thông tin, tạo sự gắn kết trong suốt cuộc hội thoại và thúc đẩy sự tương tác tự nhiên giữa những người tham gia [3], CTDN cũng đã được phân tích trong giao tiếp ở các nhóm ngôn ngữ khác như tiếng Trung [5], tiếng Tây Ban Nha [20], tiếng Nhật [24], hoặc trong các tác phẩm văn học [17].

* ThS - Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: cudh@hau.edu.vn

** ThS - Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội (ĐHCNH) thực hiện việc giảng dạy tiếng Anh cho sinh viên không chuyên theo Đề án học kết hợp, định hướng nghề nghiệp từ năm 2015. Việc thực hiện định hướng này được dựa trên kết quả cuộc khảo sát doanh nghiệp, giảng viên và sinh viên tại trường: người học gặp nhiều khó khăn nhất trong kỹ năng nói tiếng Anh và trình độ kỹ năng nói của sinh viên chưa đáp ứng được yêu cầu của doanh nghiệp. Vì vậy, kỹ năng nói được tập trung vào giảng dạy trên lớp và chiếm trọng số điểm lớn nhất trong bài kiểm tra kết thúc học phần.

Trong quá trình giảng dạy tại ĐHCNH, tác giả nhận thấy sinh viên gặp rất nhiều khó khăn lớn khi nói tiếng Anh: im lặng hoặc tạm dừng lâu khi hội thoại, ít sử dụng hoặc sử dụng chưa đúng cách các CTDN để quản lý hoặc phát triển hội thoại. Trong khi đó, đối với người nói tiếng Anh bản ngữ, CTDN là công cụ tự nhiên và mạnh mẽ để có thể giao tiếp bằng lời nói và trực tiếp một cách trôi chảy [23, tr.90].

Nhận thức được tầm quan trọng của định hướng giảng dạy, đã có nhiều tác giả tại ĐHCNH tập trung nghiên cứu các phương pháp, công cụ để cải thiện kỹ năng nói cho người học nhằm đáp ứng nhu cầu của doanh nghiệp và xã hội. Ngoài ra, ĐHCNH cũng đã xây dựng bảng tiêu chí chấm kỹ năng nói tiếng Anh dành cho sinh viên không chuyên, trong đó có một tiêu chí (tiêu chí 3) đánh giá khả năng trôi chảy và tính mạch lạc: tần suất tạm dừng/từ đệm, độ trễ ngắn và dài, sử dụng các từ diễn ngôn, từ nối và, *nhưng, đầu tiên, tiếp theo*,... Tuy nhiên, tính đến thời điểm hiện tại, việc giảng dạy CTDN để nâng cao kỹ năng nói cho sinh viên không chuyên vẫn chưa thực sự nhận được nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu và giảng viên. Chính vì vậy, nghiên cứu này sẽ góp phần nâng cao nhận thức của người học về chức năng của CTDN và sử dụng CTDN trong giao tiếp, đồng thời góp phần thúc đẩy các nghiên cứu

khác về việc sử dụng CTDN để nâng cao kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên.

2. Cơ sở lý thuyết và thực trạng nghiên cứu

2.1. Định nghĩa và phân loại chỉ tố diễn ngôn

CTDN đã và đang nhận được nhiều sự quan tâm của các học giả nên có rất nhiều các tiếp cận trong việc định nghĩa, phân loại và gọi tên dành cho CTDN. Các thuật ngữ của CTDN rất đa dạng: kết nối diễn ngôn (discourse connectors) [19], từ nối (connectives) [13], CTDN (discourse markers) [6], chỉ tố ngữ dụng (pragmatic markers) [21],...

Tác giả Redeker định nghĩa CTDN là các biểu thức ngôn ngữ dùng để báo hiệu mối quan hệ giữa phát ngôn và ngữ cảnh trực tiếp với chức năng chính là thu hút sự chú ý của người nghe về một loại phát ngôn cụ thể sắp diễn ra và ngữ cảnh diễn ngôn trực tiếp [18, tr.1168]. Với cách tiếp cận khác, tác giả Cowan phân biệt giữa CTDN và kết nối diễn ngôn: CTDN là những từ được sử dụng để thực hiện một số chức năng nhất định trong cuộc hội thoại, ví dụ như sửa lại một phát ngôn, chuyển sang chủ đề khác hoặc tạm dừng để nghĩ xem nói gì tiếp theo, trong khi kết nối diễn ngôn là những từ và cụm từ thường kết nối thông tin trong một câu với thông tin ở các câu trước [4, tr.615].

Dưới góc độ ngữ dụng học (pragmatics), Schiffrin định nghĩa CTDN là các yếu tố phụ thuộc tuần tự tạo nên các đơn vị của cuộc trò chuyện” [21, tr.31]. Fraser thì cho rằng CTDN là một lớp các biểu thức từ vựng được rút ra chủ yếu từ các lớp cú pháp của liên từ, trạng từ và cụm giới từ [6, tr.931], chúng báo hiệu mối quan hệ giữa phân đoạn diễn ngôn chứa chúng và phân đoạn diễn ngôn trước đó [7, tr.296]. Rezvani Kalajahi và các cộng sự định nghĩa CTDN là các từ và diễn đạt được cung cấp trong văn bản để nối câu này với câu khác hoặc đoạn này với đoạn khác [19, tr.1669].

Do thuật ngữ và định nghĩa khác nhau nên việc phân loại CTDN cũng chưa có sự nhất

quán giữa các nghiên cứu. Schifffrin [21] cho rằng các CTDN có thể được coi là một tập hợp các biểu thức ngôn ngữ bao gồm các thành viên là các lớp từ khác nhau như liên từ (và - and, nhưng - but, hoặc - or), thán từ (ồ - oh), trạng từ (bây giờ - now, sau đó - then) và cụm từ được từ vựng hóa (bạn biết đấy - y'know, ý tôi là - I mean). Theo phân loại của Fraser [6], CTDN gồm 2 thể loại chính: (1) thể loại thứ nhất được chia thành 3 nhánh nhỏ hơn là (1.1) chỉ tố tương phản/ so sánh (Contrastive Markers) ví dụ như *nhưng - but, tuy nhiên - however,...*; (1.2) chỉ tố song song (Elaborative Markers) như *và - and, ngoài ra - besides/ in addition, và lại - furthermore,...*; (1.3) chỉ tố suy luận (Inferential Markers) tức là câu sau được coi là kết luận của câu trước, ví dụ *vì vậy - so/ therefore/ thus,...* Thể loại thứ (2) liên quan đến ngữ cảnh được Fraser [6] gọi chỉ tố thay đổi chủ đề (Topic Change Markers).

Khác với Fraser, dưới góc độ ngữ pháp chức năng hệ thống, Halliday và Hasan [11] không trực tiếp phân tích CTDN trong chức năng văn bản, nhưng họ đã nghiên cứu các yếu tố liên kết ở cấp từ, ví dụ: *và (and), nhưng (but), ý tôi là (I mean), tóm lại (To sum up),...* như những từ nối câu đóng vai trò quan trọng trong sự gắn kết ngữ nghĩa (semantic cohesion).

Tuy nhiên, tác giả Rezvani Kalajahi và các cộng sự cho rằng cách tiếp cận của các nghiên cứu về CTDN chưa thực sự toàn diện và không hữu ích cho các nhà phát triển tài liệu, giáo viên, người học và thậm chí cả những người viết tiếng Anh không phải bản xứ [19, tr.1666]. Chính vì vậy, nhóm tác giả này đã đề xuất thuật ngữ dành cho CTDN là kết nối diễn ngôn (discourse connectors) và một danh sách các CTDN gồm 11 loại chính, và một số loại chính được chia thành các lớp nhỏ hơn, ví dụ: nhóm CTDN thứ tự (Sequential Discourse Markers) được chia thành 3 lớp nhỏ (1) thứ tự (ordering), (2) thời gian (timing) và (3) chuyển tiếp

(Transitionals). Có thể nói đây là cách tiếp cận toàn diện hơn so với các cách tiếp cận trước đó và nó bao hàm cả diễn ngôn nói và viết. Tuy chưa có sự nhất quán về tên gọi, định nghĩa và phân loại nhưng các nghiên cứu cũng đã đóng góp các góc nhìn khác nhau về CTDN để có được những phân tích toàn diện hơn về CTDN.

2.2. Chức năng của chỉ tố diễn ngôn

CTDN có nhiều chức năng khác nhau để có thể ứng dụng vào thực tế, đặc biệt là trong việc giảng dạy và học ngôn ngữ. Nghiên cứu của tác giả Fung đã chỉ ra bốn chức năng cơ bản của CTDN là: (1) chức năng liên nhân (interpersonal) - kiến thức, thái độ và phản hồi được chia sẻ; (2) chức năng tham chiếu (referential) - biểu thị các mối quan hệ văn bản như nguyên nhân, sự tương phản, sự phối hợp, lạc đề, hậu quả,...; (3) chức năng cấu trúc (structural) - tóm tắt ý kiến, đánh dấu trình tự, mở đầu và kết thúc chủ đề, chuyển tiếp và tiếp tục chủ đề; (4) chức năng nhận thức (cognitive) - biểu thị sự do dự và quá trình suy nghĩ, đánh dấu sự cải cách hoặc tự sửa chữa và đánh giá kiến thức của người nghe về các phát ngôn [10, tr.xiv]. Fraser cũng kết luận CTDN có vai trò quan trọng trong giao tiếp, đặc biệt là khi thể hiện cảm xúc của người nói thì CTDN có thể giúp: (1) lời nói tự nhiên hơn, (2) tăng độ trôi chảy, (3) bổ sung thông tin, (4) chuyển chủ đề, (5) bắt đầu hoặc kết thúc đoạn hội thoại, hoặc câu chuyện, (6) chia sẻ kiến thức, và (7) thông tin trở nên rõ ràng hơn [6, tr.384]. Tác giả Briton [2] cũng có một số kết luận tương đồng với Fraser về chức năng của CTDN, đó là: (1) bắt đầu và kết thúc diễn ngôn, (2) tạo ra sự hợp tác, chia sẻ kinh nghiệm, (3) thay đổi chủ đề (chỉ ra một chủ đề mới, một sự thay đổi một phần trong chủ đề). Tuy nhiên, tác giả cũng chỉ ra một số chức năng khác của CTDN là: (4) tiếp nhận thông tin mới hoặc cũ, (6) bày tỏ sự phản hồi, một cách chủ quan, hoặc phản

ứng/ thái độ với diễn ngôn trước hoặc sau đó, (7) tạo sự thân mật giữa người nói và người nghe, người viết và người đọc kiểm tra hoặc bày tỏ sự hiểu biết, yêu cầu xác nhận, thể hiện sự tôn trọng hoặc giữ thể diện.

2.3. Giảng dạy kỹ năng nói và chỉ tổ diễn ngôn

Việc tạo ra diễn ngôn mạch lạc là một quá trình tương tác đòi hỏi người nói phải dựa trên nhiều loại năng lực giao tiếp khác nhau, trong đó có năng lực diễn ngôn (discourse competence) - năng lực được Johnson định nghĩa là kiến thức về các quy tắc về “sự kết hợp giữa phát ngôn và chức năng giao tiếp” - các yếu tố chi phối việc tạo ra sự gắn kết và tính mạch lạc [14, tr.66]. Kỹ năng nói được nhiều người học coi là kỹ năng quan trọng nhất, là thước đo khả năng thành thạo một ngôn ngữ. Theo Khung tham chiếu Châu Âu, được Pakula trích dẫn: năng lực ngôn ngữ giao tiếp bao gồm năng lực ngôn ngữ, ngôn ngữ xã hội và ngữ dụng,... Năng lực ngữ dụng đề cập đến “việc sử dụng các nguồn lực ngôn ngữ theo chức năng dựa trên kịch bản tương tác. Nó cũng liên quan đến khả năng làm chủ diễn ngôn, sự gắn kết và mạch lạc,... [16, tr.103]. Như vậy, việc giảng dạy kỹ năng nói, đặc biệt là theo đường hướng giao tiếp, không chỉ dừng lại ở việc giúp người học có kiến thức về từ vựng, phát âm và ngữ pháp và còn phát triển năng lực diễn ngôn (sử dụng ngôn ngữ thích hợp trong những bối cảnh cụ thể); năng lực ngôn ngữ xã hội (tốc độ nói, độ dài ngắn quãng,...); và năng lực chiến lược.

Dữ liệu nghiên cứu cho thấy CTDN rất phổ biến trong lời nói của người bản xứ [15, tr.38], đứng trong top 10 dạng từ hàng đầu (Allwood, 1996 được trích dẫn trong [9]) và có vai trò quan trọng trong diễn ngôn, tần số sử dụng CTDN phản ánh độ trôi chảy của người học trong ngôn ngữ đích [22]. Tuy nhiên, CTDN hiếm khi xuất hiện trong sách giáo khoa [5], trong tài liệu và giảng dạy [8] và việc sử dụng chúng trong lớp học ngoại

ngữ cũng ít được chú ý hơn. Trong khi, người bản xứ có xu hướng sử dụng CTDN nhiều hơn với nhiều chức năng ngữ dụng khác nhau thì người không phải bản xứ sử dụng CTDN rất hạn chế [1], đặc biệt là những CTDN tương tác (ví dụ: *và - and, Yeah, bạn biết đấy - you know*) [10]. Nhiều tác giả gần đây đã tập trung vào nghiên cứu việc giảng dạy CTDN trong lớp học và chỉ ra rằng việc giảng dạy CTDN một cách rõ ràng (explicit teaching) giúp tăng mức độ sử dụng của người học nhiều hơn là không giảng dạy gì, không chỉ đối với tiếng Anh [15] mà còn các ngôn ngữ khác như tiếng Nhật [24], tiếng Tây Ban Nha [12]. Chính vì vậy, nhiều nghiên cứu đã đề xuất việc nâng cao nhận thức của người học về CTDN, đưa CTDN vào chương trình dạy kỹ năng nói tiếng Anh [23], đưa CTDN vào phần từ vựng trong các giáo trình dạy tiếng Anh là ngôn ngữ 2 hoặc ngoại ngữ [8] để giúp người học phát triển khả năng giao tiếp.

3. Phương pháp nghiên cứu

Theo Zarei, CTDN hiếm khi được tìm thấy trong các diễn ngôn được chuẩn bị sẵn hoặc tập luyện, nhưng cũng hiếm khi vắng mặt trong các cuộc hội thoại [25, tr.112]. Vì vậy, tác giả đã chọn ngẫu nhiên (theo phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên đơn giản) 70 trong số 350 bài hội thoại của sinh viên tại kỳ thi kết thúc học phần môn tiếng Anh Điện - Điện tử 2 dành sinh viên không chuyên, năm học 2023-2024. Các đoạn hội thoại được ghi âm, chuyển thành văn bản, phân tích chi tiết về những từ hoặc cụm từ nào được coi là CTDN dựa trên đề xuất phân loại chức năng CTDN của các tác giả Schifffrin [21], Fraser [6], Fung và Carter [9], Rezvani Kalajahi và các cộng sự [19] và sau đó được đưa vào phần mềm Antconc (4.2.4) - phần mềm phân tích văn bản - để tính toán tần suất sử dụng CTDN của sinh viên. Kho dữ liệu của nghiên cứu tương đương 11.419 từ. Sau đó, tần suất sử dụng các CTDN người học sẽ được so sánh với tần suất CTDN

trong số 100 từ thông dụng nhất tại tiểu mục Padagogical của CANCODE - một dự án nghiên cứu về diễn ngôn nói dựa trên Đại học Nottingham của Cambridge được tác giả Fung [10] sử dụng để phân tích CTDN tiếng Anh từ góc độ chức năng và thái độ của học sinh Hồng Kông (gọi tắt là CANCODE). Trong quá trình chuyển thể các bản ghi âm và mã hóa, các lỗi diễn ngôn của người nói sẽ không được xem xét và phân tích.

4. Kết quả nghiên cứu

Kết quả phân tích chỉ ra rằng tần suất sử dụng CNDN của các sinh viên này còn thấp và chưa đa dạng và kết quả này cũng trùng khớp với kết quả của nhiều nghiên cứu khác về tần suất sử dụng CTDN của học viên không chuyên tiếng Anh (xem Bảng 1).

Bảng 1. Tần suất sử dụng CTDN của sinh viên không chuyên tiếng Anh trong hội thoại tiếng Anh

TT	CTDN	Tần suất	Tỉ lệ %
1	And	198	1,73
2	Okay	145	1,27
3	Yes	29	0,25
4	I think	21	0,18
5	But	13	0,11
6	So	9	0,79
7	Now	6	0,05
8	Well	4	0,035
9	Because	2	0,018

Từ bảng trên có thể thấy rằng chỉ có 9 CTDN được người học sử dụng trong các đoạn hội thoại, trong đó CTDN *and* được sử dụng nhiều nhất với tần suất 198/11.419, chiếm 1,73%. Đứng thứ 2 trong danh sách là CTDN *Okay* với tần suất 145/11.419 - chiếm 1,27%. CTDN phổ biến thứ 3 trong danh sách là từ *Yes* (29/11.419 - chiếm 0,25%). Đứng thứ 4 trong danh sách là các CTDN *I think* và *but* với tần suất lần lượt là 0,18% và 0,11%. Các CTDN được sử dụng ít nhất trong các cuộc hội thoại này là *now*, *well* và *because* chỉ chiếm tỉ lệ % rất nhỏ.

So sánh với bảng tần suất CTDN trong số 100 từ thông dụng nhất tại tiểu mục

Padagogical của CANCODE (xem Bảng 2), kết quả cũng cho thấy các CTDN được sử dụng với tần suất khá thấp và chưa được sử dụng một cách đa dạng: trong số 23 CTDN trong bảng, chỉ có 9 CTDN được sinh viên sử dụng trong hội thoại tiếng Anh. Tương tự như người bản ngữ, tần suất sử dụng 2 CTDN *and* và *so* đứng thứ nhất và nhì trong các cuộc hội thoại tiếng Anh của sinh viên không chuyên nhưng với tỉ lệ thấp hơn nhiều so với người bản ngữ. Các CTDN còn lại cũng có tần suất sử dụng thấp hơn nhiều so với bảng CANCODE, ngoại trừ CTDN *Okay*. Trong khi CTDN này phổ biến thứ 8 trong bảng CANCODE với tỉ lệ 0,41% thì nó là CTDN được sử dụng phổ biến thứ 2 trong các cuộc hội thoại này và với tỉ lệ cao gấp hơn 3 lần (1,27%). CTDN *Yes* được những sinh viên này sử dụng khá nhiều, đứng thứ 3 trong bảng dữ liệu nghiên cứu với tỉ lệ 0,25%, gần bằng tỉ lệ sử dụng của người bản ngữ (0,27%) nhưng CTDN này phổ biến thứ 14 trong bảng CANCODE. Có gần 2/3 các CTDN trong bảng CANCODE không được các sinh viên này sử dụng trong hội thoại, đặc biệt là các CTDN rất phổ biến đối với người bản ngữ như *Yeah*, *Right*, *Or*, *Just*, *like*, *you know*.

5. Kết luận

Nghiên cứu tập trung phân tích thực trạng sử dụng CTDN của sinh viên không chuyên, chương trình tiếng Anh định hướng nghề nghiệp. Kết quả cho thấy, việc sử dụng CTDN của những sinh viên này còn nhiều hạn chế, tần suất sử dụng và sự đa dạng so với người bản xứ là khá thấp. Điều này có thể khiến các cuộc hội thoại kém trôi chảy, thiếu mạch lạc và sự tự nhiên, hạn chế khả năng giao tiếp bằng tiếng Anh của sinh viên. Vì vậy, việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên nói chung và sinh viên của Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội nói riêng, đặc biệt là chương trình tiếng Anh định hướng nghề nghiệp cần có sự thay đổi về khía cạnh nào đó.

Bảng 2. So sánh tần suất sử dụng CTDN trong hội thoại tiếng Anh của sinh viên với người bản ngữ

TT	CTDN	Trong bảng CANCODE		Trong dữ liệu nghiên cứu	
		Tần suất	Tỉ lệ %	Tần suất	Tỉ lệ %
1	And	11.736	2,55	198	1,73
2	So	4.424	0,96	9	0,79
3	Yeah	4.118	0,90	0	0
4	Right	3.262	0,71	0	0
5	But	3.152	0,69	13	0,11
6	Or	2.133	0,46	0	0
7	Just	1.988	0,43	0	0
8	Okay	1865	0,41	145	1,27
9	Like	1.822	0,40	0	0
10	You know	1.659	0,38	0	0
11	Well	1.637	0,36	4	0,035
12	Because	1.496	0,33	2	0,018
13	Now	1.471	0,32	6	0,05
14	Yes	1.250	0,27	29	0,25
15	Sort of	1.172	0,25	0	0
16	See	1.141	0,25	0	0
17	I think	1.060	0,23	21	0,18
18	I mean	922	0,20	0	0
19	Say	920	0,20	0	0
20	Actually	867	0,19	0	0
21	Oh	819	0,18	0	0
22	Really	745	0,16	0	0
23	Cos	627	0,14	0	0

Mặc dù còn một số hạn chế như nghiên cứu mới tập trung thống kê tần suất sử dụng CTDN của người học, chưa phân tích được việc sử dụng các CTDN này đúng mục đích, đúng chức năng hay chưa nhưng nghiên cứu cũng đã góp phần nâng cao nhận thức của người học về chức năng của CTDN và sử dụng CTDN trong giao tiếp, đồng thời góp phần thúc đẩy các nghiên cứu khác về việc sử dụng CTDN để nâng cao kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Aşık, A., and Cephe, P., "Discourse Markers and Spoken English: Normative Use in the Turkish EFL Setting", *English Language Teaching*, Vol. 6, pp. 144-155, 2013.
- [2] Briton, L. J., *Pragmatic markers in English*, Mouton de Gruyter, New York, 1996.
- [3] Carter, R., and McCarthy, M. J., *Cambridge*

Grammar of English: A Comprehensive Guide to Spoken and Written Grammar and Usage, Cambridge University Press, Cambridge, 2006.

[4] Cowan, R., *The teacher's grammar of English*, Cambridge University Press, Cambridge, 2008.

[5] Cullen, R., & Kuo, I. C. V., "Spoken grammar and ELT course materials: A missing link?", *Tesol Quarterly*, Vol. 41, No. 2, pp. 361-386, 2007.

[6] Fraser, B., "What are discourse markers?", *Journal of Pragmatics*, Vol. 31, pp. 931-952, 1999.

[7] Fraser, B. B., "An account of discourse markers", *International Review of Pragmatics*, Vol. 1, Issue 2, pp. 293-320, 2009.

[8] Fung, L., "Discourse markers in the ESL classroom: A survey of teachers' attitudes", *The Asian EFL Journal Quarterly*, Vol. 13, Issue 2, pp. 199-248, 2011.

[9] Fung, L., & Carter, R. A., "Discourse markers and spoken English: Native and learner use in pedagogic settings", *Applied Linguistics*, Vol. 28, Issue 3, pp. 410-439, 2007.

[10] Fung, L. P. Y., *The use and teaching of discourse markers in Hong Kong: Students' production and teachers' perspectives*, Doctoral dissertation, University of Nottingham, 2003.

[11] Halliday, M., and Hasan, R., *Cohesion in English*, Longman, London, 1976.

[12] Hernandez, T., "The Role of Explicit Instruction and Input Flood on the Acquisition of Spanish Discourse Markers", *Language Teaching Research*, Vol. 15, No. 2, pp. 159-182, 2011.

[13] Huddleston, R., and Pullum, G. K., *The Cambridge grammar of the English language*, Cambridge University Press, Cambridge, 2002.

[14] Johnson, K., and Johnson, H., *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*, Blackwell publishers Ltd., Oxford, 1999.

[15] Jones, C., & Carter, R., "Teaching spoken discourse markers explicitly: A comparison of III and PPP", *International Journal of English Studies*, Vol. 14, No. 1, pp. 37-54, 2014.

[16] Pakula, H. M., "Teaching speaking", *Journal of Applied Language Studies*, Vol. 13, No. 1, pp. 95-111, 2019.

[17] Pham, N. D., "Discourse Markers in English and Vietnamese Communication", *South Asian*

Research Journal of Humanities and Social Sciences, Vol. 3, Issue 2, pp. 63-70, 2021.

[18] Redeker, G., "Linguistic markers of discourse structure", *Linguistics*, Vol. 29, Issue 6, pp. 1139-1172, 1991.

[19] Rezvani Kalajahi, S. A., et al, "Discourse Connectors: An Overview of the History, Definition and Classification of the Term", *World Applied Sciences Journal*, Vol. 19, Issue 11, pp. 1659-73, 2012.

[20] Roggia, A. B., "Eh as a polyfunctional discourse marker in Dominican Spanish", *Journal of Pragmatics*, Vol. 44, No. 13, pp. 1783-98, 2012.

[21] Schiffrin, D., *Discourse Markers*, (Studies in International Sociolinguistics, 5), Cambridge University Press, Cambridge, 1987.

[22] Tsai, P. S., and Chu, W. H., "The Use of

Discourse Markers among Mandarin Chinese Teachers, and Chinese as a Second Language and Chinese as a Foreign Language Learners", *Applied Linguistics*, Vol. 38, No. 5, pp. 638-665, 2015.

[23] Truong, P. S., "Using English discourse markers to enhance speaking skills: A case study at Van Lang University", *International Journal of TESOL & Education*, Vol. 2, No. 5, pp. 89-99, 2022.

[24] Yoshimi, D. R., "Explicit instruction and JFL learners' use of interactional discourse markers", in K. R. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in Language Teaching*, pp. 223-244, Cambridge University Press, Cambridge, 2001.

[25] Zarei, F., "Discourse markers in English", *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, Vol. 4, No. 1, pp. 107-117, 2013.

⇒ Tiếp theo trang 205 (NGHIÊN CỨU VỀ CHIẾN LƯỢC HỌC TỪ VỰNG...)

8. Kết luận

Việc học từ vựng tiếng Anh một cách hiệu quả luôn là vấn đề được người dạy, người học và các cơ sở giáo dục đào tạo quan tâm. Một vốn từ vựng phong phú giúp người học hiểu rõ hơn về ngôn ngữ và sử dụng ngôn ngữ một cách hiệu quả trong giao tiếp và học tập. Thông qua nghiên cứu này nhóm tác giả đã tìm hiểu về mức độ sử dụng các chiến lược học từ vựng của SV khối ngành Kỹ thuật tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Qua đó, chúng tôi cũng đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả học từ vựng, từ đó cải thiện khả năng giao tiếp tiếng Anh của SV. Đặc biệt, nghiên cứu này cũng khuyến khích người học áp dụng các chiến lược học từ vựng, dành thời gian và nỗ lực học từ vựng thường xuyên, kết hợp với việc sử dụng từ vựng trong giao tiếp để ghi nhớ. Đề điều này được thực hiện hiệu quả, cần có sự hướng dẫn và hỗ trợ bài bản của

GV, cũng như sự đầu tư về nguồn lực và vật lực của các cơ sở giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Burns, P. C., and Broman, B. L., *The Language Arts in Childhood*, Rand McNally, Chicago, 1975.
- [2] Caster. R., *Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives*, Routledge, 1998.
- [3] Gu, Y., & Johnson, R. K., "Vocabulary Learning Strategies and Language Learning Outcomes", *Language Learning*, Vol. 46, No. 4, pp. 643-679, 1996.
- [4] Nation, I. S. P., *Learning vocabulary in another language*, Cambridge University Press, Cambridge, 2001.
- [5] Renandya, W. A., & Richards, J. C., *Methodology in Language Teaching*, Cambridge University Press, New York, 2002.
- [6] Schmitt, N., "Vocabulary Learning Strategies", in N. Schmitt and M. McCarthy, *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge University Press, Cambridge, 1997.
- [7] Schmitt, N., *Vocabulary in language teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, 2000.
- [8] Thornbury, S., *How to Teach Vocabulary*, Longman, London, 2002.