BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

----------ꕥ📖ꕥ----------

NGUYỄN THỊ YẾN

HỆ THỐNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỬ DỤNG TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC VIÊN QUÂN SỰ LÀO

Chuyên ngành: LL và PPDH bộ môn Văn và tiếng Việt
Mã số: 9.14.01.11

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học:
PGS. TS Nguyễn Quang Ninh

HÀ NỘI - 2018

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các vấn đề được trình bày trong luận án là trung thực, chưa từng được công bố trong bất kỳ công trình nào khác.

Tác giả luận án

Nguyễn Thị Yến

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

Bài tập	BT
Bài tập điền từ	BTĐT
Đối chứng	ĐC
Giáo viên	GV
Hệ thống bài tập	HTBT
Học viên	HV
Học viên quân sự	HVQS
Học viên quân sự nước ngoài	HVQSNN
Thực nghiệm	TN
Trung ương	TW

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU 1
1. Lý do chọn đề tài.....1
2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....3
3. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu.....3
4. Phương pháp nghiên cứu.....4
5. Giả thuyết khoa học 5
6. Đóng góp của luận án.....5
7. Cấu trúc của luận án.....5
CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU 7
1.1. Nghiên cứu về việc dạy từ ngữ nói chung, dạy từ ngữ tiếng Việt nói riêng cho học viên quân sự nước ngoài.....7
1.2. Những nghiên cứu về năng lực và năng lực ngôn ngữ.....15
1.2.1. Khái niệm năng lực và năng lực ngôn ngữ 15
1.2.2. Những nghiên cứu về dạy học tiếng Việt theo hướng phát triển năng lực 18
1.3. Những nghiên cứu về bài tập và hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ 21
1.3.1. Khái niệm bài tập.....21
1.3.2. Xây dựng hệ thống bài tập trong dạy học tiếng Việt 22
1.4. Vai trò của bài tập trong hoạt động dạy học từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự Lào 24
Tiểu kết chương 1.....25
CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN.....26
2.1. Cơ sở lí luận 26
2.1.1. Từ vựng học – ngữ nghĩa 26
2.1.2. Đặc điểm của từ tiếng Việt.....28
2.1.3. Dạy học từ ngữ.....30
2.1.4. Lí thuyết hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ 34
2.1.5. Sự tương đồng và khác biệt giữa từ ngữ tiếng Việt và từ ngữ tiếng Lào.....36
2.2. Cơ sở thực tiễn 42
2.2.1. Thực trạng dạy học tiếng Việt cho học viên quân sự Lào tại Việt Nam 42

2.2.2. Một vài nét tâm lý và điều kiện học tập của học viên quân sự Lào tại Việt Nam.....51
2.2.3. Năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của học viên quân sự Lào.....53
2.2.4. Việc dạy học từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự Lào trong các nhà trường quân đội Việt Nam.....54
Tiểu kết chương 2.....59
CHƯƠNG 3: XÂY DỰNG VÀ ĐỊNH HƯỚNG SỬ DỤNG HỆ THỐNG BÀI TẬP.....60
3.1. Những yêu cầu chung của việc xây dựng hệ thống bài tập.....60
3.1.1. Phải đảm bảo tính tích hợp.....60
3.1.2. Phải đảm bảo tính vừa sức.....61
3.1.3. Phải phát huy được tính tích cực của người học.....61
3.1.4. Phải xây dựng được những tình huống giao tiếp giả định.....62
3.1.5. Phải bám sát chương trình giáo dục và đảm bảo tính đa dạng, lôi cuốn.....63
3.2. Các bước xây dựng hệ thống bài tập.....63
3.3. Hệ thống bài tập.....64
3.3.1. Bài tập mở rộng vốn từ.....66
3.3.2. Bài tập tích cực hóa vốn từ.....89
3.3.3. Bài tập khắc phục lỗi.....98
3.4. Định hướng sử dụng hệ thống bài tập cho học viên quân sự Lào.....121
3.4.1. Bài tập hướng đến mục tiêu phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự Lào trong từng kỹ năng cụ thể.....121
3.4.2. Bài tập được sử dụng trong các giờ thực hành tiếng Việt và quá trình tự học của học viên.....122
3.4.3. Bài tập được sử dụng trong quá trình kiểm tra đánh giá.....125
Tiểu kết chương 3.....126
CHƯƠNG 4: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM.....127
4.1. Mục đích thực nghiệm.....127
4.2. Đối tượng thực nghiệm.....127
4.3. Địa bàn thực nghiệm.....128
4.4. Thời gian thực nghiệm.....129
4.5. Phương pháp tiến hành thực nghiệm.....129

4.6. Nội dung thực nghiệm.....130
4.7. Đánh giá thực nghiệm 135
4.7.1. Về mặt định tính 135
4.7.2. Về mặt định lượng 137
Tiểu kết chương 4.....146
KẾT LUẬN 148
CÁC CÔNG TRÌNH LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....151
TÀI LIỆU THAM KHẢO 152
PHỤ LỤC

DANH MỤC BẢNG

Bảng 4.1. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 1 (Đợt 1).....142
Bảng 4.2. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 2 (Đợt 1).....142
Bảng 4.3. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 1 (Đợt 2).....143
Bảng 4.4. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 2 (Đợt 2).....143

DANH MỤC SƠ ĐỒ, BIỂU ĐỒ

I. Sơ đồ

Sơ đồ 1: Các bước dạy học theo hướng tiếp cận năng lực.....20
Sơ đồ 2: Hệ thống bài tập 65
Sơ đồ 3: BT mở rộng vốn từ.....67
Sơ đồ 4: Loại BT I.1 67
Sơ đồ 5: Loại BT I, 2 71
Sơ đồ 6: Loại BT I, 3 82
Sơ đồ 7: Loại BT I, 4.....85
Sơ đồ 8: Loại BT I, 5 87
Sơ đồ 9: Bài tập tích cực hóa vốn từ.....90
Sơ đồ 10: Loại BT II, 1.....90
Sơ đồ 11: Loại BT II, 2.....92
Sơ đồ 12: Loại BT II, 3.....95
Sơ đồ 13: BT khắc phục lỗi 98
Sơ đồ 14: Loại BT III, 1 99
Sơ đồ 15: Loại BT III, 2 111

II. Biểu đồ

Biểu đồ 1: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 1 (Đợt 1).....144
Biểu đồ 2: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 2 (Đợt 1).....144
Biểu đồ 3: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 1 (Đợt 2).....145
Biểu đồ 4: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 2 (Đợt 2).....146

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

1.1. Những năm gần đây, Việt Nam đã và đang tích cực thực hiện đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo theo tinh thần nghị quyết số 29 Hội nghị TW8 (khóa XI), trong đó nhấn mạnh: "đẩy mạnh công tác hội nhập quốc tế nhằm góp phần nâng cao vị thế và phát triển không gian đất nước" là một trong những nhiệm vụ vô cùng quan trọng, đòi hỏi sự nỗ lực và phối hợp chặt chẽ giữa các cấp, các ngành, trong đó có quân đội.

Góp phần vào tiến trình hội nhập đó, Bộ Quốc phòng đã xây dựng và thực hiện có hiệu quả tinh thần Nghị quyết số 86 của Đảng uỷ Quân sự TW về "Công tác giáo dục - đào tạo trong tình hình mới", Nghị quyết số 806 của Quân ủy TW về "Hội nhập quốc tế, đối ngoại về quốc phòng đến năm 2020 và những năm tiếp theo", đồng thời xác định mở rộng quy mô đào tạo tiếng Việt cho HVQSNN trong các học viện, nhà trường quân đội, và coi việc dạy học tiếng Việt cho HVQSNN như một nhiệm vụ trọng yếu, có tính chiến lược, mang ý nghĩa chính trị, ngoại giao.

1.2. Đến nay, đã có gần 30 quốc gia gửi HVQS đến Việt Nam học tiếng Việt. Trong đó, sớm nhất và đông nhất phải kể đến HVQS Lào. Là một trong những quốc gia láng giềng có mối quan hệ "đặc biệt hiếm có trong lịch sử quan hệ quốc tế" của Việt Nam, kể từ sau ngày ký Hiệp ước về Quan hệ ngoại giao Việt – Lào (5/9/1962) đến nay, Lào đã gửi hàng nghìn lượt học viên quân sự sang các nhà trường quân đội Việt Nam để đào tạo tiếng Việt. Dẫn ra điều này, chúng tôi muốn nhấn mạnh rằng, việc dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào không chỉ là trách nhiệm mà còn là niềm vinh dự lớn lao của đất nước, quân đội Việt Nam; thể hiện sự đoàn kết, tin tưởng, hợp tác toàn diện giữa hai Đảng, hai Nhà nước, hai Quân đội.

Tuy nhiên, do đặc thù ngành nghề, khi đến Việt Nam học tiếng Việt, HVQSNN nói chung, HVQS Lào nói riêng phần lớn sống tập trung trong doanh trại quân đội. Từ giờ giấc sinh hoạt đến chế độ ăn, ngủ, nghỉ, rèn luyện, ra vào đơn vị,... đều tuân thủ chặt chẽ theo chế độ, nề nếp của quân nhân. Ký túc xá của HV quốc tế thường được đặt trong một khuôn viên riêng, tương đối độc lập với ký túc xá của HV người Việt. Với tâm lý nhút nhát, ngại giao tiếp, HVQS Lào thường tỏ ra thiếu tự tin khi tham gia các hoạt động chung với HV Việt Nam và HV đến từ những quốc gia khác như Nga, Mỹ, Úc, Singapo,… Ngoài giờ lên lớp, phần lớn

HVQS Lào thường chọn cách sống "co cụm" như ăn chung bàn, chơi chung một môn thể thao, cùng nhau đi mua sắm, nấu ăn chung vào mỗi dịp cuối tuần,… và chọn ngôn ngữ mẹ đẻ để giao tiếp thay vì sử dụng tiếng Việt. Thói quen đó vô hình trung khiến cho môi trường thực hành tiếng của HVQS Lào bị thu hẹp lại (học viên hầu như chỉ được rèn luyện ở môi trường học tiếng *trong nhà trường* chứ ít có cơ hội rèn luyện ở môi trường học tiếng *ngoài nhà trường*). Vốn từ tiếng Việt mà HV được trang bị cũng thường chỉ "đóng khung" trong phạm vi bài học chứ ít được vận dụng trong những tình huống cụ thể. Điều này đã ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng học tập, đặc biệt là hạn chế năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong quá trình giao tiếp của HVQS Lào.

1.3. Tiến hành khảo sát các bài kiểm tra, bài thi của HVQS Lào trong các nhà trường quân đội như Học viện Khoa học Quân sự, Học viện Quân Y, Trường Sĩ quan Lục quân 1, Trường Sĩ quan Lục quân 2, Trung tâm 871, Trường Sĩ quan Kỹ thuật Quân sự (Vinhempich), chúng tôi nhận thấy phần đông HV thường khá lúng túng trong việc sử dụng từ ngữ tiếng Việt khi đặt câu và diễn đạt, đặc biệt là những từ ngữ thuộc lĩnh vực quân sự; nhiều trường hợp, HV dùng từ sai một cách có hệ thống, nhất là đối với những lỗi dùng từ do quá trình chuyển di tiêu cực khi học tiếng Việt.

Tổng hợp ý kiến phỏng vấn GV về các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào trong các nhà trường quân đội hiện nay, chúng tôi thấy rằng đa số GV chưa thực sự hài lòng đối với hệ thống BT mà giáo trình đang sử dụng (45/47 phiếu). Họ cho rằng giáo trình còn thiếu vốn từ vựng thuộc lĩnh vực quân sự và biển đảo – đây là một trong những nội dung quan trọng, cần thiết đối với HVQS Lào; các dạng bài tập, bài luyện chưa thực sự phong phú, nặng về bài tập cấu trúc, ít các bài tập tình huống; BT về từ ngữ chưa được quan tâm đầu tư đúng mức, còn dàn trải, chưa thành hệ thống nên rất khó để rèn luyện thành thạo kỹ năng cho người học. Bên cạnh đó, tài liệu nghiên cứu về việc dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào nói chung, dạy học phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt nói riêng tính đến thời điểm này vẫn mới chỉ dừng lại ở một vài bài viết đề cập đến những khía cạnh riêng lẻ, phần lớn là kinh nghiệm mà giáo viên thu lượm được trong quá trình giảng dạy chứ chưa phải là những công trình khoa học mang tính khái quát và chuyên sâu. Trong khi đó, để phát triển được năng lực sử dụng từ ngữ tiếng

Việt cho HVQS Lào đòi hỏi phải có một hệ thống BT (là các tình huống giao tiếp giả định) với những nội dung rèn luyện cụ thể, gắn với những hoạt động dạy học phù hợp và hướng đến những đích nhất định. Vì vậy, trong luận án này, chúng tôi xác định xây dựng hệ thống bài tập nhằm nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào dựa trên những cơ sở lý luận và thực tiễn cụ thể, có tính ứng dụng cao là việc làm vô cùng cần thiết. Chúng tôi hi vọng, kết quả nghiên cứu của luận án sẽ là một gợi ý giúp cho người dạy chủ động hơn trong việc đa dạng hóa các loại bài tập về mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ và khắc phục lỗi chuyển di tiêu cực cho HVQS Lào, qua đó nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho người học.

2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

2.1. Đối tượng

Luận án tập trung nghiên cứu những vấn đề liên quan đến lí luận và cách thức xây dựng hệ thống bài tập nhằm phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào.

2.2. Phạm vi

Bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào trong các nhà trường quân đội Việt Nam.

3. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

3.1. Mục đích

Xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt phù hợp với đặc điểm tâm lý, ngành nghề của HVQS Lào; qua đó góp phần nâng cao kỹ năng thực hành tiếng Việt cho người học.

3.2. Nhiệm vụ

Để đạt được mục đích trên, luận án phải thực hiện các nhiệm vụ cơ bản sau:

- Tìm hiểu những vấn đề lí luận và thực tiễn có liên quan đến việc dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài. Cụ thể, *về mặt lí luận*, luận án đi sâu phân tích cơ sở về ngôn ngữ học, tâm lý học, tâm lý – ngôn ngữ học, các vấn đề về lí luận dạy học tiếng nói chung, dạy học tiếng Việt nói riêng…; *về mặt thực tiễn*, luận án tập trung khảo sát thực trạng sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HVQS Lào, khảo sát các dạng bài tập từ ngữ trong giáo trình dành cho người nước ngoài hiện đang được giảng dạy trong các học viện, nhà trường quân đội Việt Nam, đồng thời tìm hiểu

thực trạng của việc dạy học từ ngữ tiếng Việt cho đối tượng HVQS Lào thông qua các giờ thực hành tiếng Việt.

- Tìm hiểu những phương pháp thường dùng trong việc nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HVQS Lào nói riêng, HVQSNN nói chung trong quá trình dạy học tiếng Việt.

- Đề xuất và miêu tả hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào. Ở từng kiểu loại bài tập, luận án phải nêu được mục đích, ý nghĩa của bài tập, cơ chế tạo lập, nội dung, cấu trúc, các tiểu loại cũng như quy trình làm bài tập.

- Tiến hành thực nghiệm để kiểm chứng tính khả thi của việc áp dụng các dạng bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào.

4. Phương pháp nghiên cứu

Để hoàn thành được nhiệm vụ nghiên cứu và đạt được mục đích đề ra của luận án, chúng tôi đã sử dụng một số phương pháp chính như sau:

4.1. Phân tích, tổng hợp

Chúng tôi sử dụng phương pháp phân tích, tổng hợp để xem xét các vấn đề có tính lý luận liên quan đến việc xây dựng hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt; nghiên cứu các tài liệu trong và ngoài nước có liên quan đến đề tài; sách, báo, tạp chí về ngôn ngữ học hiện đại, phương pháp dạy học tiếng Việt; các luận án, luận văn và những bài kỷ yếu về dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài nói chung, cho học viên Lào nói riêng. Qua đó, xác định đường hướng cho nội dung nghiên cứu về việc đề xuất hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào.

4.2. Điều tra, khảo sát

Phương pháp này nhằm đánh giá một cách chính xác và khách quan thực trạng của việc dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào trong các nhà trường quân đội hiện nay: từ giáo trình, tài liệu, phương pháp dạy học, trang thiết bị dạy học đến tâm lý của người học, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HVQS Lào,…Cách thức tiến hành: lập phiếu đánh giá, phiếu khảo sát (dựa trên những tiêu chí nhất định), bài giảng mẫu, phiếu BT, lấy ý kiến chuyên gia. Kết quả thu được qua điều tra, khảo sát sẽ được chúng tôi phân tích, đánh giá thông qua những số liệu cụ thể.

4.3. *Thực nghiệm*

Thực nghiệm là một trong những nội dung quan trọng, góp phần làm nên thành công của luận án. Chỉ có thực nghiệm mới có thể đánh giá được chính xác giá trị thực tiễn cũng như tính khả thi mà luận án đưa ra. Với những người làm công tác nghiên cứu, không thể dựa trên ý kiến chủ quan của cá nhân để khái quát một vấn đề. Bởi vậy, kiểm chứng kết quả nghiên cứu thông qua thực nghiệm sư phạm là việc làm vô cùng cần thiết.

Để thực nghiệm đạt hiệu quả, chúng tôi tập trung tiến hành các bước như sau:

- Xác định mục đích thực nghiệm, nội dung thực nghiệm, đối tượng thực nghiệm và phạm vi thực nghiệm.

- Xây dựng kế hoạch thực nghiệm.

- Xây dựng các tiêu chí để đánh giá kết quả thực nghiệm dựa trên nguyên tắc *trung thực, khách quan* và *nhất quán* trong suốt quá trình.

5. Giả thuyết khoa học

Vấn đề dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào hiện nay vẫn nặng về cung cấp kiến thức, thiên về nội dung, chưa thực sự chú trọng đến hình thành kỹ năng và phát triển năng lực cho người học; do đó, nếu xây dựng được một HTBT rèn luyện từ ngữ phù hợp với đặc điểm ngành nghề, sát với tâm lí dân tộc của HV, gần gũi với các hoạt động giao tiếp trong cuộc sống của họ thì sẽ có tác dụng tốt trong việc phát triển vốn từ, góp phần tích cực vào việc nâng cao hiệu quả giao tiếp và phát triển năng lực cho người học.

6. Đóng góp của luận án

- Xây dựng được cơ sở lí luận và cơ sở thực tiễn của HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào.

- Chỉ ra thực trạng của việc dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, thực trạng các kiểu loại BT trong giáo trình dạy tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay, tình hình vốn từ và khả năng nắm nghĩa của từ, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HVQS Lào.

- Xây dựng được HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào với sự phân loại có tầng bậc dựa trên những tiêu chí cụ thể, đồng thời, đưa ra hướng vận dụng cho từng loại BT.

7. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần Mở đầu và Kết luận, luận án được triển khai thành 4 chương:

Chương 1: Tổng quan về vấn đề nghiên cứu

Nội dung chương 1 đi sâu mô tả và phân tích những thành tựu nổi bật trong nghiên cứu về việc xây dựng hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ trong dạy học tiếng Việt.

Chương 2: Cơ sở lý luận và thực tiễn

Trọng tâm của chương 2 là trình bày cơ sở lí luận và cơ sở thực tiễn của việc xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt. Cơ sở lí luận gồm các vấn đề: từ vựng học ngữ nghĩa, lí thuyết hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ, đặc điểm của từ tiếng Việt, các nội dung liên quan đến việc dạy học từ vựng và kết quả đối chiếu về sự tương đồng, khác biệt giữa tiếng Việt với tiếng Lào. Cơ sở thực tiễn gồm các vấn đề về khảo sát, đánh giá thực trạng dạy học và những nét tâm lý đặc trưng của HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt tại các nhà trường quân đội Việt Nam.

Chương 3: Xây dựng và định hướng sử dụng hệ thống bài tập

Hệ thống BT được chia thành 3 nhóm, mỗi nhóm có mục đích, cấu tạo và tác dụng riêng. Thông qua việc giải quyết các BT, HV sẽ được thực hành với các tình huống giao tiếp giả định, qua đó góp phần nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HV.

Chương 4: Thực nghiệm sư phạm

Tác giả tiến hành kiểm tra, đánh giá độ tin cậy và tính khả thi của HTBT mà luận án đề xuất thông qua các hoạt động giảng dạy và đo nghiệm bằng phiếu BT.

CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1.1. Nghiên cứu về việc dạy từ ngữ nói chung, dạy từ ngữ tiếng Việt nói riêng cho học viên quân sự nước ngoài

1.1.1. Từ ngữ là một trong những bộ phận cấu thành của ngôn ngữ. Cho nên, có thể nói, hầu hết các tài liệu bàn về dạy tiếng đều đề cập đến vấn đề dạy từ. Về thời gian, phải đến nửa sau của thế kỷ XX, các cuốn sách, bài báo bàn về dạy tiếng nói chung, dạy từ ngữ nói riêng mới xuất hiện. Trên thế giới, khởi đầu cho quan điểm chính thống lấy việc dạy học từ làm cơ sở, nền tảng cho việc dạy học tiếng là các công trình tiêu biểu của các tác giả như Charles Houdiard với "Vocabulaire à l'école primaire" (1955), Федоренко với "*Принципы обучения русскому языку"* (1973); Widdowson, H.G với "*Teaching Language as Communication"* (1978); Рамзаева trong giáo trình *"Методы обучения русскому языку"* (Chương *Phương pháp dạy từ vựng,* 1979); Brumfit. C.J. and K. Johnson trong "*The Communicative Approach to Language Teaching"* (1979); Brown, H.D trong "*Principles of Language Learning and Teaching"* (1980); Littlewood, W với "*Communicative Language Teaching"* (1994); Richards, C.J. and Rodgers T.S với "*Approaches and Methods in Language Teaching"* (1998), Ricardo Schytz với *"Language teaching methodology"* (2000), … Nhìn chung, những luận thuyết được các tác giả trình bày trong các công trình nghiên cứu trên đều nhấn mạnh đến *vai trò của việc dạy học từ trong quá trình dạy học tiếng,* đồng thời, *đề cao giá trị của việc tích lũy vốn từ* khi cho rằng: nếu người học ngoại ngữ không học ngữ pháp thì họ chỉ có thể truyền đạt được rất ít ý tưởng của mình, nhưng nếu không có vốn từ vựng nhất định thì họ hoàn toàn không thể diễn tả được gì trong giao tiếp.

Ở Việt Nam, vấn đề dạy học từ ngữ được quan tâm muộn hơn. Mãi đến những năm 70 của thế kỷ XX mới xuất hiện một vài bài báo bàn về vấn đề này, nhưng cũng chỉ "gói ghém" trong phạm vi dạy từ ở các bài tập đọc, hay dạy từ ngữ với tư cách là phương tiện nghệ thuật của các tác giả như Hồ Lê (*Một số suy nghĩ xung quanh việc dạy từ ngữ ở trường phổ thông, 1974*), Đinh Phan Cảnh (*Một số kinh nghiệm bước đầu về vấn đề dạy từ, 1974*). Và đến năm 1980, khi phân môn Từ ngữ trong các nhà trường được tách ra độc lập thì vấn đề dạy học

từ ngữ mới thực sự được quan tâm. Đã có nhiều công trình đi sâu nghiên cứu về vấn đề này như "*Phương pháp dạy học từ ngữ ở trường phổ thông*" của Phan Thiều (1985), "*Rèn luyện kỹ năng sử dụng tiếng Việt"* của Đào Ngọc, Nguyễn Quang Ninh (1995), "*Phương pháp dạy học tiếng Việt"* của Lê A, Nguyễn Quang Ninh và Bùi Minh Toán (1996), "*Phương pháp dạy tiếng Việt ở tiểu học"* của Lê Phương Nga và Nguyễn Trí (1999), *"Dạy - học từ ngữ ở tiểu học"* của Phan Thiều và Lê Hữu Tỉnh (2001), *"Mấy vấn đề về lí luận và phương pháp dạy học từ ngữ tiếng Việt trong nhà trường"* của Nguyễn Đức Tồn (2003),… Nội dung nghiên cứu của các tác giả đều xoay quanh ba vấn đề cơ bản trong dạy học từ ngữ là *phát triển, mở rộng vốn từ*; *nắm nghĩa của từ* và *rèn luyện kỹ năng sử dụng từ*. Tuy nhiên, tất cả những nghiên cứu đó chỉ tập trung vào việc dạy từ ngữ với tư cách là ngôn ngữ mẹ đẻ chứ không phải là những vấn đề liên quan đến việc dạy tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ.

1.1.2. Ra đời từ hơn 100 năm trước, tiếng Việt cho người nước ngoài được biết đến lần đầu tiên trong chương trình Giáo dục Pháp tại Việt Nam. Đánh dấu cho sự kiện này là cuốn tài liệu giảng dạy tiếng Việt có tựa đề Manuel De Conversation Franco – Tonkinois – Sách dẫn đàng nói chuyện bằng tiếng Phalangsa và tiếng Annam do MM.Bon (cố Bần) và Dronet (cố Ân) soạn, xuất bản năm 1889 [51]. Tuy trải qua một chặng đường khá dài và đến nay cũng đã có nhiều người, nhiều quốc gia quan tâm đến vấn đề dạy tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai, nhưng phần đông họ chưa chú trọng đúng mức đến vai trò của các phương pháp giảng dạy. Trong khi đó, để đạt được kết quả cao nhất trong dạy học nói chung, dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ nói riêng, không thể không có một phương pháp giảng dạy đúng đắn.

Khảo sát các tài liệu đã được công bố, có thể thấy rằng, trên thế giới, phương pháp dạy học tiếng như một ngoại ngữ đã thực sự được các nhà sư phạm quan tâm từ nửa cuối thế kỷ XX. Thậm chí, có hẳn ngành dạy tiếng (language teaching) thuộc ngôn ngữ học ứng dụng (applied linguistics) với hàng loạt tên tuổi tiêu biểu như Fries, C. C., Lado, R.,Corder, S. P., Selinker, L. M., Ellis, R., Littlewood, W. T., Richards, J. C., Krashen, S.D., Long, M. H., LarsenFreeman, D.E., Bailey, N., Nunan, D.,.. Tiên phong cho lĩnh vực này là chương trình đào tạo phương pháp dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ của Đại học Michigan do Charles Fries khởi xướng. Chương trình đào tạo này ngay lập tức đã tạo ra hiệu ứng tích cực và có sức lan tỏa mạnh mẽ đến nhiều quốc gia.

Năm 1979, Blatchford đã đưa ra một thống kê cho thấy tại Mỹ có 8 học viện và trường đại học có chương trình đào tạo giáo viên dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ ở bậc tiến sĩ, 66 học viện có chương trình đào tạo ở bậc thạc sĩ, tổng cộng có 84 học viện và trường đại học có chương trình đào tạo giáo viên dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ [dẫn theo Nguyễn Thiện Nam]. Từ đó đến nay, số lượng cơ sở đào tạo giáo viên dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ trên thế giới đã tăng đến hàng trăm đầu mối và phát triển ở nhiều quốc gia. Pháp, Nhật Bản cũng đã ứng dụng mô hình này trong việc dạy tiếng Pháp, Nhật cho người nước ngoài.

Song song với việc đào tạo phương pháp dạy học, các nhà sư phạm cũng đã đi sâu nghiên cứu về phương pháp dạy học tiếng với tư cách là một ngoại ngữ. Trong đó, đáng chú ý là các công trình nghiên cứu của Chomsky N *(Linguistic theory, Northeast Conference on the teaching of Foreign Language,* 1966); Swaffar. J, K. Arens, and Morgan *(Teacher classromm practices: redefining method as task hierachy, 1982)*; Richards J. C and T. Rodgers *(Approaches and Methods in language Teaching, 1986*); Littlewood, W. T (*Foreign and second language learning. Language acquisition research and its implication for the classroom,* 1989); Ellis, R (*Understanding second language acquisition,* 1992); Laughin Mc, Robbinss. B (*Theory of second Languege Learning and Teaching,* 1994)… Đây thực sự là những viên gạch đầu tiên góp phần đặt nền móng vững chãi cho việc nghiên cứu các phương pháp dạy học tiếng với tư cách là một ngoại ngữ.

Đối với dạy học tiếng Việt như một ngoại ngữ, có thể khẳng định rằng, đây là một công việc có ý nghĩa đặc biệt quan trọng và vô cùng cần thiết, nhất là khi Việt Nam đang "thực hiện nhất quán đường lối đối ngoại độc lập, tự chủ, hòa bình, hợp tác và phát triển; đa phương hóa, đa dạng hóa quan hệ, chủ động và tích cực hội nhập quốc tế; là bạn, đối tác tin cậy và thành viên có trách nhiệm trong cộng đồng quốc tế" (Văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI). Với sứ mệnh là đưa tiếng Việt và văn hóa Việt Nam đến với đông đảo Việt kiều đang sinh sống ở nước ngoài cũng như bạn bè quốc tế, một số nhà nghiên cứu về tiếng Việt thuộc các quốc gia mà tiếng Việt đang được giảng dạy như là ngôn ngữ thứ hai (chẳng hạn Trung Quốc, Nga, Nhật Bản, Pháp, Anh, Úc, Hàn Quốc, Lào…) đã bước đầu đưa ra khảo cứu về phương pháp dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ. Điển hình là công trình của Hoàng Trọng Phiến *(Dạy tiếng Việt theo thói quen*

dùng, Tiếng Việt và việc dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, 1976), Nguyễn Đình Hòa (*Kinh nghiệm 40 năm giảng dạy tiếng Việt tại Mỹ,* 1995), Nguyễn Quốc Hưng (*Phương pháp dạy tiếng Việt như một ngôn ngữ thứ hai,* Úc, 2012), Phan Văn Giưỡng (*Dạy phát âm tiếng Việt cho sinh viên Úc,* Kỷ yếu Hội nghị quốc tế "Tôi không hiểu: Improving Students' Speaking Success in Vietnamese" tại Viện Ngoại vụ, Bộ Ngoại giao Hoa Kì và Viện Đại học Maryland, Washington DC, 2013), Nguyễn Thị Sâm (*Một số biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học tiếng Việt ở các trường tiểu học tại Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào,* 2013),… Những công trình này tuy mới chỉ dừng lại ở việc đúc rút kinh nghiệm của bản thân người dạy qua thực tiễn dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài, nhưng những chia sẻ của họ cũng đã giúp ích cho chúng tôi rất nhiều trong việc nghiên cứu đề xuất các dạng bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào – đối tượng người học mà luận án hướng tới.

Ở Việt Nam, mặc dù dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài đã có lịch sử từ hơn một thế kỷ trước, nhưng phương pháp dạy học tiếng Việt như một ngoại ngữ lại chưa thực sự được đầu tư, chú trọng. Trước những năm 80 của thế kỷ XX, phần lớn, GV truyền thụ kiến thức theo kiểu vừa dạy vừa dò, thậm chí, nhiều người còn quan niệm sai lầm rằng chỉ cần biết tiếng Việt là có thể dạy được tiếng Việt. Do đó, hiệu quả dạy học chưa cao. Kiến thức mà HV thu nhận được thông qua những cách dạy như thế hoặc là thiếu hệ thống, hoặc là rất khó ứng dụng vì mang nặng tính hàn lâm và không hướng đến mục đích giao tiếp.

Đến những năm 80 của thế kỷ XX, khi Bộ Giáo dục và Đào tạo có chủ trương đưa giáo viên ngoại ngữ sang Cămpuchia dạy tiếng Việt theo nguyện vọng của bạn, thì Khoa Tiếng Việt thuộc trường Đại học Tổng hợp Hà Nội mới được giao nhiệm vụ mở các khóa đào tạo ngắn hạn về tiếng Việt và phương pháp dạy học tiếng Việt. Trong hơn một tháng, GV ngoại ngữ được tập huấn sơ lược và hướng dẫn tìm hiểu những tri thức cơ bản nhất về ngữ âm, từ vựng và ngữ pháp tiếng Việt. Tuy việc này chỉ diễn ra trong một thời gian ngắn, nhưng hiệu quả thu được lại đáng khích lệ. Nó có tác dụng định hướng cho các giáo viên không chuyên về tiếng Việt trong việc truyền thụ, giải thích nghĩa của từ cũng như các cấu trúc ngữ pháp tiếng Việt trong quá trình dạy học.

Hơn 10 năm sau, Trường tiếng Việt cho người nước ngoài thuộc Viện Khoa học Xã hội thành phố Hồ Chí Minh cũng tổ chức một số khóa tập huấn ngắn hạn nhằm đào tạo GV tiếng Việt cho người nước ngoài. Giáo sư Nguyễn Tài Cẩn, giáo sư Hoàng Trọng Phiến và một số chuyên gia có nhiều kinh nghiệm về dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài được mời đến giảng bài. Thông qua những khóa học như thế, GV cũng đã phần nào xác định được đường hướng cụ thể, có cách thức, phương pháp rõ ràng hơn khi truyền thụ tiếng Việt đến với HV nước ngoài.

Tiếc rằng, các khóa học như vậy chiếm số lượng rất ít, chỉ diễn ra vài năm rồi dừng hẳn. Mãi đến gần đây, do nguyện vọng của cộng đồng người Việt Nam ở nước ngoài muốn cho con cháu tìm về cội nguồn thông qua tiếng Việt và văn hóa Việt, đồng thời, để đáp ứng nhu cầu học tiếng Việt của một bộ phận người nước ngoài muốn tìm hiểu về Việt Nam, Khoa Việt Nam học và Tiếng Việt, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội mới xây dựng chương trình đào tạo "Phương pháp giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài". Điều này thực sự có ý nghĩa quan trọng đối với sự nghiệp dạy và học tiếng Việt như một ngoại ngữ. Theo đó, chương trình "Phương pháp giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài" được Khoa Việt Nam học và Tiếng Việt, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn xây dựng gồm 8 chuyên đề:

Chuyên đề 1: Khái quát chung về ngôn ngữ, ngôn ngữ học và tiếng Việt (15 tiết)

Chuyên đề 2: Các phương pháp giảng dạy ngoại ngữ trên thế giới và việc áp dụng vào giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài (12 tiết)

Chuyên đề 3: Phương pháp và kỹ năng giảng dạy ngữ âm tiếng Việt cho người nước ngoài (12 tiết)

Chuyên đề 4: Phương pháp và kỹ năng giảng dạy từ vựng tiếng Việt cho người nước ngoài (12 tiết)

Chuyên đề 5: Phương pháp và kỹ năng giảng dạy ngữ pháp tiếng Việt cho người nước ngoài (15 tiết)

Chuyên đề 6: Phương pháp và kỹ năng thiết kế chương trình học, thiết kế bài giảng, bài luyện theo giáo trình và ngoài giáo trình (12 tiết)

Chuyên đề 7: Phương pháp giảng dạy Văn hóa Việt Nam thông qua ngôn ngữ; Phương pháp xử lý lỗi của người nước ngoài học tiếng Việt (12 tiết)

Chuyên đề 8: Thực tập (60 tiết)

Như vậy, tính đến thời điểm này, Khoa Việt Nam học và Tiếng Việt, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn là cơ sở đào tạo bậc đại học duy nhất đưa phương pháp dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài vào giảng dạy. Mặc dù khóa học chỉ kéo dài 2 tháng và nội dung các chuyên đề đều do GV phụ trách biên soạn dưới dạng bài giảng, nhưng những kinh nghiệm được đúc rút từ thực tiễn giảng dạy của đội ngũ GV trong Khoa thực sự có ý nghĩa rất lớn đối với những ai quan tâm đến việc dạy học tiếng Việt như một ngoại ngữ trong bối cảnh hiện nay.

Nhìn lại lịch sử dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài, chúng tôi khẳng định rằng, đến thời điểm này vẫn chưa có một giáo trình chính thống nào viết về phương pháp dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài. Những tài liệu mà chúng tôi thu thập được chỉ là những bài kỷ yếu, tham luận hay những đề tài nghiên cứu khoa học với các vấn đề nhỏ lẻ bàn về cách dạy phát âm, dạy từ, dạy câu hay rèn luyện các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết như: *"Dạy ngữ âm và từ ngữ tiếng Việt cho người nước ngoài*" (Mai Ngọc Chừ, 1995), "*Một số vấn đề dạy ngữ âm và chữ viết tiếng Việt cho người nước ngoài*" (Vũ Văn Thi, 1997), "*Lỗi loại từ trong tiếng Việt của người nước ngoài"* (Nguyễn Thiện Nam, 2004), "*Thử ứng dụng một số cách giải nghĩa từ cho người nước ngoài học tiếng Việt ở trình độ cơ sở*" (Lê Thị Lan Anh, 2006), "*Những lỗi phát âm thường gặp của sinh viên Lào học tiếng Việt và một số giải pháp khắc phục*" (Nguyễn Thị Hiền, 2014); hay một vài luận án như: "*Vấn đề lỗi của sinh viên nước ngoài học tiếng Việt: Lỗi phát âm của sinh viên nói tiếng Anh*" (Nguyễn Văn Phúc, 1999), "*Khảo sát lỗi ngữ pháp tiếng Việt của người nước ngoài và những vấn đề liên quan*" (Nguyễn Thiện Nam, 2000), "*Lỗi ngôn ngữ của người nước ngoài học tiếng Việt"* (Nguyễn Linh Chi, 2003),… Những công trình đó tuy có bàn đến vấn đề dạy tiếng Việt cho người nước ngoài nhưng hầu như mới chỉ dừng lại ở phương pháp dạy từng kỹ năng cụ thể, hoặc dạy các quy tắc phát âm, luyện từ, đặt câu chứ chưa chú trọng đến nhiệm vụ rèn luyện năng lực từ ngữ, năng lực ngôn ngữ cho học viên nước ngoài trong quá trình học tiếng Việt.

1.1.3. Tiến hành khảo sát các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện đang được các học viện, nhà trường quân đội sử dụng như: *"Tiếng Việt cơ sở"* của tác giả Vũ Văn Thi, *"Tiếng Việt cơ sở", "Tiếng Việt nâng cao", "Tiếng Việt hoàn thiện"* của tác giả Nguyễn Việt Hương; *"Tiếng Việt trình độ A – tập 1,2", "Thực hành Tiếng Việt B", "Thực hành Tiếng Việt C"* của tác giả Đoàn Thiện Thuật, "*Tiếng Việt*

thực hành dành cho lưu học sinh Campuchia, Lào – Quyển 1,2,3" của tác giả Lê A, và một vài cuốn giáo trình dùng làm tại liệu tham khảo của các tác giả như Mai Ngọc Chừ, Bùi Phụng, … chúng tôi thấy rằng, về cơ bản, các bộ giáo trình trên đã được biên soạn theo quan điểm giao tiếp; mỗi bài học đều hướng đến rèn luyện 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết thông qua các bài hội thoại, bài đọc, luyện nghe, luyện viết; hệ thống BT cũng khá đa dạng, có sự tích hợp các kiến thức trong nhiều lĩnh vực như y tế, giáo dục, văn hóa, xã hội,…Tuy nhiên, bên cạnh những ưu điểm đó thì các giáo trình trên còn bộc lộ một số hạn chế, nhất là khi sử dụng để dạy tiếng Việt cho HVQS Lào. Cụ thể: giáo trình được biên soạn từ nhiều năm trước, vì thế một số thông tin đến nay không còn phù hợp (như tên địa danh, số liệu thống kê, giá cả một số mặt hàng,…); BT chưa thực sự phong phú, đa dạng; còn nặng về BT cấu trúc, ít BT tình huống; các dạng bài tập về từ ngữ ít nhiều đã được xuất hiện trong hầu khắp các cuốn giáo trình, nhưng chủ yếu là đan xen giữa các vấn đề về rèn luyện ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp chứ chưa phân tách thành các dạng bài tập rèn luyện từ ngữ chuyên sâu; mục đích của các kiểu loại bài tập cũng mới chỉ hướng đến nhiệm vụ cung cấp vốn từ chứ chưa chú trọng đến yêu cầu phát triển năng lực sử dụng từ ngữ cho người học; hơn nữa, lớp từ vựng chuyên ngành về lĩnh vực quân sự vốn là công cụ đắc lực phục vụ cho HVQS Lào trong quá trình công tác thì lại chưa được tác giả nào đề cập đến.

Điểm lại các công trình nghiên cứu có liên quan đến phương pháp dạy học tiếng Việt cho HVQSNN, đến thời điểm này, chúng tôi cũng mới chỉ thu thập được vài đề tài bàn về các vấn đề riêng lẻ như: *"Những lỗi phát âm cơ bản của học viên quân sự Lào ở giai đoạn thực hành tiếng Việt. Nguyên nhân và giải pháp"* (Nguyễn Thị Yến, 2008), "*Xây dựng hệ thống bài tập điền từ trong dạy từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự nước ngoài ở Học viện Khoa học Quân sự"* (Nguyễn Thị Yến, 2016),*"Phương pháp chữa lỗi dùng từ tiếng Việt của học viên quân sự nước ngoài ở Học viện Khoa học Quân sự"* (Đào Thị Luyến, 2016), *"Lỗi sử dụng hành vi khen và tiếp nhận hành vi khen của học viên quân sự Lào ở Đoàn 871"* (Nguyễn Thị Chính, 2016) cùng vài bài báo, bài tham luận có liên quan. Những tài liệu này, mặc dù chưa bao quát được tất cả các vấn đề về phương pháp dạy học tiếng Việt cho HVQSNN, nhưng cũng phần nào giúp cho chúng tôi có cái nhìn khách quan hơn trong việc đánh giá những thuận lợi và khó khăn của HVQSNN nói chung, HVQS Lào nói riêng trong quá trình học tiếng Việt.

1.1.4. Đối với phương tiện, cách thức dạy học từ ngữ, đến nay đã có nhiều công trình nghiên cứu quan tâm và phân tích kỹ lưỡng về vấn đề này. Nhìn chung, các nghiên cứu đều đánh giá cao vai trò của BT trong dạy học tiếng Việt nói chung, dạy học từ ngữ nói riêng; đồng thời khẳng định HTBT luôn chiếm ưu thế trong quá trình phát triển vốn từ cho người học tiếng Việt. BT là những tình huống giao tiếp giả định, được xây dựng sát với tình hình thực tế. Thông qua BT, HV dễ hình dung, dễ thực hiện và sẵn sàng vận dụng được những tri thức đã học vào trong các tình huống giao tiếp cụ thể. Điển hình là các công trình nghiên cứu của tác giả Đỗ Xuân Thảo *(Cần có hệ thống bài tập tổng hợp trong dạy học tiếng Việt, 1992)*, Lê Phương Nga *(Bồi dưỡng kiến thức và kỹ năng từ ngữ cho học sinh tiểu học: các dạng bài tập và những điều cần lưu ý, 1998)*, Phan Thiều *(Về vấn đề bài tập trong việc dạy tiếng, 2000)*, Lê Hữu Tỉnh *(Hệ thống bài tập rèn luyện năng lực từ ngữ cho học sinh tiểu học, 2001),…*Trên cơ sở lí luận và thực tiễn, đồng thời dựa vào những mục tiêu, yêu cầu của việc dạy học từ ngữ nói chung, dạy tiếng mẹ đẻ nói riêng, các tác giả đã bám sát vào các tiêu chí để phân chia bài tập từ ngữ ra thành các nhóm, loại, kiểu, dạng, phù hợp với từng đối tượng người học. Đây thực sự là những định hướng để chúng tôi tiến hành nghiên cứu, đề xuất các dạng bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào.

Nghiên cứu, tiếp thu và kế thừa những thành tựu khoa học của các tác giả đi trước; đồng thời, bám sát vào yêu cầu thực tế nâng cao chất lượng dạy học tiếng Việt cho HVQSNN nói chung, HVQS Lào nói riêng theo tinh thần Nghị quyết 86 của Đảng ủy Quân sự TW, chúng tôi thấy rằng, dù đã có khá nhiều công trình nghiên cứu chuyên sâu về vấn đề dạy từ ngữ tiếng Việt ở cả góc độ ngôn ngữ mẹ đẻ và ngôn ngữ thứ hai, nhưng đến nay vẫn chưa có một công trình nào đề cập đến vấn đề dạy học phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào. Trong khi đó, lịch sử gần 60 năm qua đã minh chứng "quan hệ Việt – Lào là mối quan hệ đặc biệt, là tài sản vô giá, là nhân tố quan trọng trong sự phát triển của hai nhà nước".Vì vậy, để góp phần hun đúc cho tình hữu nghị Việt - Lào "mãi mãi xanh tươi, đời đời bền vững", trong luận án này, chúng tôi mong muốn xây dựng một hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào dựa trên cơ sở lí luận và thực tiễn, đáp ứng những yêu cầu cấp thiết về việc đổi mới và nâng cao chất lượng dạy học tiếng Việt với tư cách

là một ngoại ngữ mà Bộ Quốc phòng đã và đang đặt ra cho các học viện, nhà trường trong quân đội hiện nay.

1.2. Những nghiên cứu về năng lực và năng lực ngôn ngữ

1.2.1. Khái niệm năng lực và năng lực ngôn ngữ

1.2.1.1. Giáo dục theo quan điểm phát triển năng lực (Development of Competency) là xu thế thiết kế chương trình giáo dục hiện nay của nhiều quốc gia, đặc biệt là các nước có nền giáo dục tiên tiến như Đức, Anh, Pháp, Mỹ, Phần Lan, Đan Mạch, Canada, Nhật Bản, New Zealand, Úc, Singapore... Ở Việt Nam, vấn đề này cũng đã được đề cập đến trong một số hội thảo gần đây bàn về đổi mới trong dạy học do Bộ giáo dục - Đào tạo và các trường Đại học Sư phạm tổ chức. Dẫn ra điều này, chúng tôi muốn khẳng định rằng, dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào theo hướng phát triển năng lực là nhiệm vụ thiết yếu, phù hợp với yêu cầu đổi mới nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo của nước ta trong giai đoạn hiện nay.

Để làm rõ các khái niệm trên, trước hết, cần nhấn mạnh: *năng lực* được đề cập đến ở đây là năng lực của học viên, năng lực con người. Đây là một khái niệm có nguồn gốc từ tiếng Latinh: *competentia*. Theo Từ điển tiếng Việt, *năng lực là phẩm chất tâm lý và sinh lý tạo cho con người khả năng hoàn thành một loại hoạt động nào đó với chất lượng cao* [62, tr660-661]. Còn Tổ chức hợp tác và Phát triển kinh tế Thế giới (OECD - 2002) khi bàn về vấn đề năng lực cũng đã đưa ra một định nghĩa khái quát và ngắn gọn: *Năng lực là khả năng đáp ứng một cách hiệu quả các yêu cầu phức hợp trong một bối cảnh cụ thể* [108, tr12]. Trên quan điểm triết học, các nhà nghiên cứu lại cho rằng *năng lực của con người không những do hoạt động bộ não của nó quyết định, mà trước hết là do trình độ phát triển lịch sử mà loài người đã đạt được (M. Canto – Sperber)*. Dưới góc nhìn của các nhà tâm lí học, năng lực được đánh giá *là một thuộc tính tích hợp của nhân cách, là một tổ hợp các đặc tính tâm lý của cá nhân phù hợp với yêu cầu của một hoạt động xác định, đảm bảo cho hoạt động đó có kết quả tốt đẹp* [103, tr5]. Chương trình cải cách giáo dục của Indonesia (2002) cũng đưa ra một định nghĩa chi tiết về năng lực khi cho rằng: *Năng lực là những kiến thức, kỹ năng, giá trị được phản ánh trong thói quen suy nghĩ và hành động của mỗi cá nhân. Thói quen tư duy và hành động kiên trì, liên tục có thể giúp một người trở nên có năng lực, với ý nghĩa làm một việc gì đó trên cơ sở có kiến thức, kỹ năng*

và các giá trị cơ bản [106]. Tác giả Đỗ Ngọc Thống trong các bài nghiên cứu bàn về năng lực cũng đã tường minh hóa bản chất của khái niệm này bằng nhận định: *Năng lực là sự tổng hợp của nhiều yếu tố như kiến thức, kỹ năng, thái độ, tình cảm, ý chí, kinh nghiệm và nhiều nguồn lực tinh thần khác; năng lực tức là phải có khả năng thực hiện, phải thông qua làm, qua hành động để đo đếm và năng lực là phải tính đến hiệu quả của việc vận dụng kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm và hiểu biết nhằm giải quyết các vấn đề đặt ra trong cuộc sống* [80]. Với cách tiếp cận từ phương diện hoạt động dạy học, tác giả Nguyễn Minh Thuyết khẳng định rằng: *Năng lực là sự tích hợp của nhiều thành tố như tri thức, kỹ năng, sự sẵn sàng hoạt động, khả năng hợp tác, khả năng huy động những nguồn thông tin mới của học sinh để giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống* [85]. Như vậy, tuy mỗi hướng tiếp cận đều có những cách định nghĩa về năng lực khác nhau, nhưng điểm chung giữa các luồng ý kiến này đó là sự xác nhận: ***năng lực*** là khả năng *làm chủ* hệ thống *kiến thức, kỹ năng, điều kiện tâm lý* mà người học đã được trang bị, đồng thời, biết *vận dụng* chúng một cách linh hoạt để giải quyết hiệu quả các tình huống do thực tiễn cuộc sống đặt ra. Nói cách khác, dạy học phát triển năng lực là chú trọng đến khả năng thực hiện; người có năng lực về một lĩnh vực nào đó phải là người *biết làm* (know – how) chứ không đơn thuần chỉ là *biết* và *hiểu* (know – what).

Cụ thể hóa khái niệm năng lực trong chương trình giáo dục, các nhà giáo dục học Indonesia cũng đã đưa ra 4 yêu cầu cần đạt được đối với người học như sau: a, Năng lực đề cập đến khả năng của học sinh khi làm một cái gì đó trong những bối cảnh khác nhau; b, Năng lực thể hiện kinh nghiệm học tập, ở đó học sinh phải là người thành thạo; c, Kết quả học tập theo năng lực thể hiện ở việc giải thích sự vật thông qua phương pháp học tập của học sinh; d, Những học sinh có năng lực khi làm một cái gì đó cần xác định rõ khả năng trong một tiêu chuẩn rộng, có thể đạt được kết quả thông qua việc thực hiện và có thể đo đếm được [106].

Có nhiều tiêu chí để phân loại năng lực. Ở đây, chúng tôi dựa và chương trình thiết kế theo hướng tiếp cận năng lực của một số quốc gia như Úc, Canada, New Zealand, Pháp... để chia năng lực thành hai loại chính là *năng lực chung/ cốt lõi* (genneral competence) và *năng lực chuyên biệt* (specific competence).

Năng lực chung/ cốt lõi là năng lực cơ bản, thiết yếu, được hình thành từ nhiều môn học, liên quan đến nhiều môn học, giúp cho con người có thể sống và làm việc bình thường trong xã hội. Với tính chất cốt lõi đó, có quốc gia còn gọi đây là *năng lực xuyên chương trình* (cross – curricular competencies) [Chương trình giáo dục trung học Québec – Canada] hay *năng lực chính* (key competence) [EU]. Trên cơ sở của khái niệm, mỗi năng lực chung lại được cụ thể hóa thông qua các yêu cầu sau: a, Góp phần tạo nên những kết quả có giá trị cho xã hội và cộng đồng; b, Giúp cho các cá nhân đáp ứng được những đòi hỏi của một bối cảnh rộng lớn và phức tạp; c, Chúng có thể không quan trọng với các chuyên gia nhưng lại thực sự quan trọng đối với tất cả mọi người.

N*ăng lực chuyên biệt* là năng lực riêng, được hình thành và phát triển do một lĩnh vực hay một môn học cụ thể nào đó. Nó chỉ có và cần cho một số người thuộc một số lĩnh vực nhất định. Vì thế, các nhà soạn thảo chương trình giáo dục Québec gọi đây là *năng lực môn học cụ thể* (Subject - specific competencies).

Như vậy, *năng lực ngôn ngữ* (languege competence) được xác định thuộc năng lực chuyên biệt.

1.2.1.2. Trên cơ sở khái niệm *năng lực*, suy rộng ra, n*ăng lực ngôn ngữ* bao gồm một vốn các đơn vị và kết cấu ngôn ngữ học đã được tích lũy cùng những kỹ năng thực tại hóa các đơn vị, kết cấu đó trong quá trình nghe, nói, đọc, viết và trong quá trình hoạt động ngôn từ. Một người được đánh giá là có năng lực ngôn ngữ khi và chỉ khi người đó hội tụ được đầy đủ các yếu tố cơ bản sau:

- Có *kiến thức* về lĩnh vực ngôn ngữ (nắm vững các đơn vị ngôn ngữ, quy tắc kết hợp giữa các đơn vị ngôn ngữ ấy…)

- Có *kỹ năng* tiến hành các hoạt động ngôn ngữ, biết vận dụng kiến thức ngôn ngữ trong việc sản sinh, tạo lập ngôn bản (nói, viết) và tiếp nhận, lĩnh hội ngôn bản (nghe, đọc)

- Có sẵn *điều kiện tâm lý để tổ chức và thực hiện* các tri thức, kỹ năng trong một cơ cấu thống nhất và theo một định hướng cụ thể, rõ ràng (chẳng hạn ý chí, động cơ, tình cảm, thái độ của người đó đối với nội dung mà mình đề cập đến).

Là một bộ phận của năng lực ngôn ngữ, *năng lực từ ngữ* chính là *vốn từ* mà bản thân cá nhân tích lũy được cùng với các *kỹ năng vận dụng vốn từ* ấy vào trong quá trình tạo lập và tiếp nhận văn bản. Nói như vậy có nghĩa là năng lực từ ngữ của

mỗi người không phải do tự nhiên sinh ra, mà nó được hình thành và phát triển trong quá trình rèn luyện ngôn ngữ của chính bản thân người đó. Ai tích cực rèn luyện ngôn ngữ thì sẽ có năng lực từ ngữ tốt, vốn từ vựng phong phú, phản xạ nhanh nhạy trong quá trình nghe, nói, đọc, viết; đồng thời, biết vận dụng linh hoạt vốn từ vựng ấy để diễn đạt chính xác, diễn đạt hay, diễn đạt có nghệ thuật ý đồ giao tiếp của mình.

1.2.2. Những nghiên cứu về dạy học tiếng Việt theo hướng phát triển năng lực

Năng lực tiếng Việt được hiểu là khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và thái độ của học sinh trong quá trình học tiếng Việt ở nhà trường vào giải quyết các tình huống xảy ra trong cuộc sống. Theo đó, *năng lực tiếng Việt* của mỗi người sẽ bao gồm khả năng sắp xếp, tổ chức từ ngữ; khả năng sử dụng từ ngữ phù hợp với từng ngữ cảnh; cách dựng câu, viết đoạn văn,… sao cho đạt được mục đích giao tiếp và đảm bảo chuẩn mực văn hóa, xã hội.

Như vậy, xét đến *năng lực tiếng Việt* của một chủ thể là phải đặt chủ thể trên hai bình diện: khả năng sử dụng ngôn ngữ trong việc tạo lập và tiếp nhận văn bản. Đây cũng chính là một trong những yêu cầu quan trọng của nội dung xây dựng chương trình dựa trên cơ sở năng lực, gọi tắt là *tiếp cận năng lực* (Competency-based Curriculum) đang được nhiều quốc gia trên thế giới áp dụng. Tại Việt Nam, vấn đề này cũng đã được nhiều nhà khoa học bày tỏ quan điểm đồng thuận trên các diễn đàn, hội thảo khoa học như tác giả Đỗ Việt Hùng, Đỗ Ngọc Thống, Đinh Quang Báo, Nguyễn Minh Thuyết,… Nhìn chung, các ý kiến này đều khẳng định việc đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng phẩm chất và năng lực người học là yêu cầu cần thiết, phù hợp với xu thế phát triển chung của thế giới trong giai đoạn hiện nay.

Nhìn lại định hướng dạy học những năm 90 của thế kỷ XX, có thể thấy rằng, có hai cách tiếp cận chủ yếu của chương trình giáo dục đang tồn tại là *tiếp cận dựa vào nội dung hoặc chủ đề* (content or topic based approach) và *tiếp cận dựa vào kết quả đầu ra* (outcome-based approach or outcome-focused curriculum). Các cách tiếp cận này đều đưa ra những mục đích cụ thể đối với người học, phù hợp với tình hình thực tiễn và đáp ứng được yêu cầu của xã hội lúc bấy giờ. Tuy nhiên, trong thời đại hội nhập toàn cầu như hiện nay, giáo dục và đào tạo cũng cần có những đổi mới để kịp đà phát triển của thế giới. Chương trình dạy học theo hướng tiếp cận năng lực ra đời trong bối cảnh này như một tất yếu khách quan.

Dưới đây là bảng đối chiếu giữa cách tiếp cận năng lực với các cách tiếp cận truyền thống:

Cách tiếp cận	Khái niệm	Mục đích
Tiếp cận dựa vào nội dung hoặc chủ đề	Là cách nêu ra một danh mục đề tài, chủ đề của một lĩnh vực hay môn học nào đó.	Muốn học sinh *cần biết cái gì?*
Tiếp cận dựa vào kết quả đầu ra	Là cách tiếp cận nêu rõ kết quả - những khả năng hoặc kĩ năng mà học sinh mong muốn đạt được vào cuối mỗi giai đoạn học tập trong nhà trường ở một môn học cụ thể	Muốn học sinh *biết* và *có thể làm được những gì?*
Tiếp cận năng lực	Là cách tiếp cận nhằm giúp học sinh không chỉ biết học thuộc, ghi nhớ mà còn phải biết làm thông qua các hoạt động cụ thể, sử dụng những tri thức học được để giải quyết các tình huống do cuộc sống đặt ra.	Muốn học sinh *biết làm gì từ những điều đã biết*?

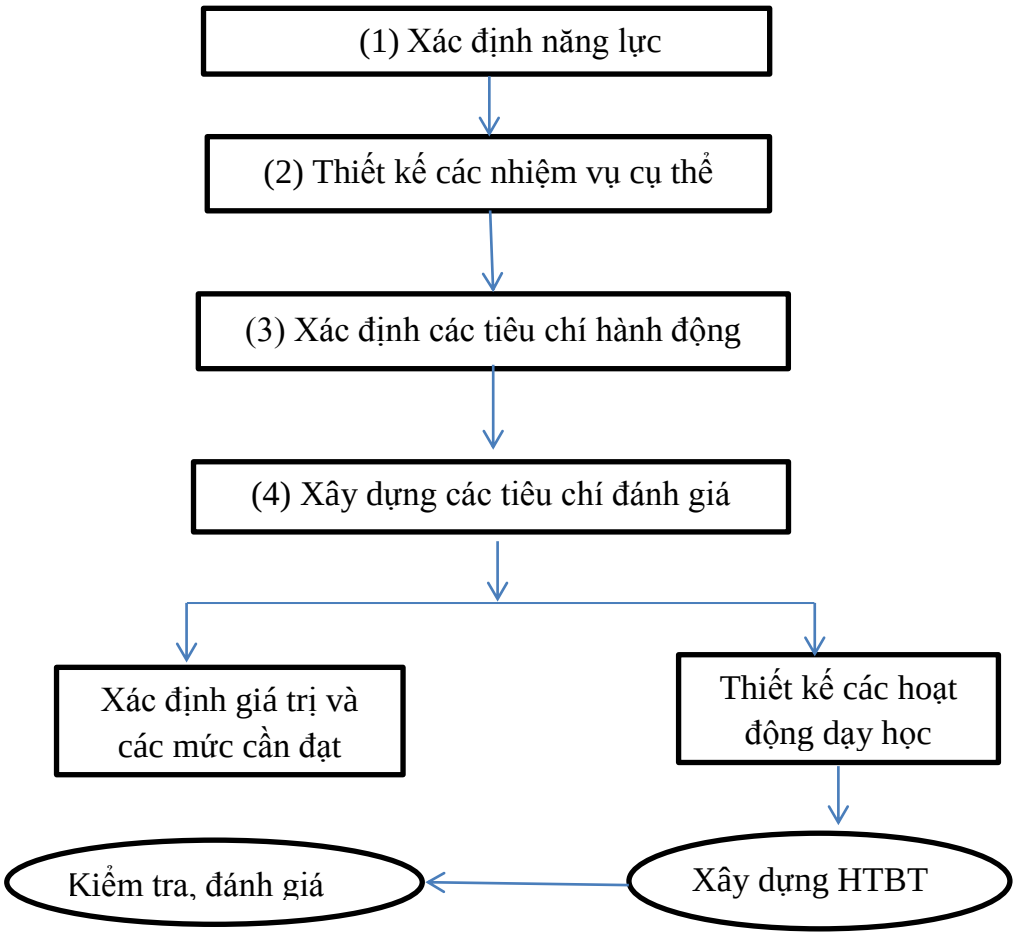
So sánh với các cách tiếp cận truyền thống là *tiếp cận dựa vào nội dung hoặc chủ đề* và *tiếp cận dựa vào kết quả đầu ra*, có thể thấy rằng *tiếp cận năng lực* có nhiều ưu việt:

- Thứ nhất, tích hợp được cả tiếp cận dựa vào nội dung chủ đề và tiếp cận dựa vào kết quả đầu ra.
- Thứ hai, có khả năng tạo ra nhiều "kết quả đầu ra".
- Thứ ba, nhấn mạnh "đầu ra" tập trung vào hệ thống năng lực cần có ở mỗi người học.
- Thứ tư, đề cao tính ứng dụng và giá trị thực tiễn.

Tuy nhiên, để đạt được mục đích này thì đòi hỏi quá trình giáo dục phải có sự thay đổi về nhiều mặt, kết hợp nhiều công đoạn như: dự báo, phân tích, thiết kế, triển khai, quản lý, hiệu chỉnh,... Trong đó, chú trọng đến *khả năng thực hiện hành động* của người học trong mối tương quan với *nhu cầu thực tế của các nhà sử dụng lao động trên cơ sở dự báo những thay đổi với yêu cầu mới*. Theo đó, với bất kỳ môn học nào, quá trình dạy học theo hướng tiếp cận năng lực cũng cần được xây dựng dựa trên bốn thành tố: a, Mô tả chân dung người tốt nghiệp khóa học; b, Xác

lập các năng lực cần thiết được hình thành cho người học; c, Chi tiết hóa năng lực thành những kỹ năng cụ thể cho người học; d, Quá trình rà soát, kiểm chứng.

Gắn tiêu chí đó vào thực tiễn dạy học tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực, các nhà sư phạm trong nước đã nghiên cứu và đề xuất quy trình dạy học cần phải tuân thủ theo các bước sau:



Sơ đồ 1: Các bước dạy học theo hướng tiếp cận năng lực

Nhìn vào sơ đồ trên, có thể thấy rằng dạy học tiếng Việt theo hướng tiếp cận năng lực là một chuỗi các hoạt động mà ở đó nội dung của hoạt động sau phải dựa trên kết quả của hoạt động trước. Theo trình tự đó, *thiết kế các hoạt động dạy học* và *xây dựng hệ thống bài tập* là những nội dung quan trọng được hình thành sau khi giáo viên đã xác định rõ các bước từ (1) đến (4). Đây cũng là minh chứng tiêu biểu hướng đến mục tiêu *trang bị cho người học năng lực thực hiện nhiều hơn những tri thức có tính tái hiện* [23]

Dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài tuy có nhiều yếu tố đặc thù so với dạy học tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ mẹ đẻ, nhưng không vì thế mà tách khỏi guồng quay của xu hướng dạy học hiện đại nói chung. Đến nay, tuy chưa có công trình nghiên cứu nào đề cập đến dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài theo định hướng phát triển năng lực, nhưng những giá trị ưu việt mà chúng ta nhìn thấy được trên bức tranh tổng thể về dạy học tiếng Việt nói chung theo cách tiếp cận năng lực sẽ là những gợi ý, định hướng để chúng tôi nghiên cứu xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào.

1.3. Những nghiên cứu về bài tập và hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ

1.3.1. Khái niệm bài tập

Khái niệm *bài tập*, đến nay vẫn đang tồn tại nhiều cách hiểu. Theo Từ điển Sư phạm bách khoa toàn thư của Nga, "*Bài tập là một hình thức giao phó của giáo viên cho học sinh, trong đó chứa đựng những yêu cầu, đòi hỏi người học phải thực hiện những hành động lý thuyết hay thực tiễn nào đó*" [116, tr89-90]. Nhà lý luận dạy học Liên Xô (cũ) M.V. Zueva khi bàn về vấn đề "Phát triển học sinh trong giảng dạy hóa học" cũng đưa ra quan niệm: "*Bài tập là một dạng bài làm gồm các bài toán, các câu hỏi, hay đồng thời những bài toán, câu hỏi mà khi hoàn thành chúng, học sinh nắm được một tri thức hay một kỹ năng nhất định"*. Ở một hướng tiếp cận khác, nhà khoa học Nga E.X. Rapasevich lại cho rằng: "*Bài tập là các hình thức khác nhau về nội dung và khối lượng công việc hoạt động tự học của học sinh dưới sự chỉ dẫn của giáo viên. Nó là một phần không thể thiếu của quá trình dạy học*". Như vậy, điểm chung của các luồng ý kiến này đều cho rằng: *Bài tập là một phần không thể thiếu của quá trình dạy học, có khả năng kích thích thần kinh và là phương tiện quan trọng để tích cực hóa hoạt động của người học.*

Ở Việt Nam, khái niệm *bài tập* cũng được nhiều nhà khoa học quan tâm. Theo "Từ điển tiếng Việt" (Hoàng Phê): *"Bài tập là bài ra cho học sinh làm để vận dụng những điều đã được học"* [62, tr33]. Hiểu như vậy đúng nhưng chưa đầy đủ. Bởi quan niệm trên chỉ đơn thuần giải thích về nghĩa của khái niệm *bài tập* chứ chưa làm rõ bản chất của khái niệm này. Hơn nữa, thực tế của việc dạy học tiếng Việt cho thấy, bên cạnh giờ dạy lý thuyết tiếng còn có các giờ dạy thực hành tiếng, mà các giờ thực hành tiếng lại chiếm thời lượng nhiều hơn. Vì thế, nếu theo cách hiểu này, "*vận dụng những*

điều đã được học" khi làm bài tập dường như chỉ phù hợp với các bài dạy lý thuyết tiếng (gắn với nhiệm vụ giúp cho học viên nắm chắc các khái niệm, hay củng cố các kiến thức lý thuyết vừa học) chứ chưa đáp ứng được các yêu cầu của bài tập thực hành tiếng (chú trọng đến nhiệm vụ giúp cho học viên hình thành, phát triển các kỹ năng; vấn đề lý thuyết cũng được đề cập đến trong quá trình dạy nhưng nó chỉ được xem như là cơ sở, là chỗ dựa cho việc thực hành luyện tập).

Chọn một hướng tiếp cận khác rộng hơn, tác giả Phan Trọng Ngọ trong tác phẩm "Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường" lại cho rằng: *"Bài tập bao gồm các hoạt động của học viên được thực hiện theo yêu cầu của giáo viên, hướng đến việc củng cố những tri thức, kỹ năng, phương pháp, hành động đã học"*[56, tr310]. Theo đó, tác giả đã đưa ra một số hình thức bài tập thông dụng trong dạy học như: đọc bài giảng hoặc các tài liệu có liên quan, chuẩn bị đề cương ôn tập, ôn tập theo đề cương, ôn tập thường xuyên thông qua các bài kiểm tra… Như vậy, khái niệm *bài tập* được tác giả đề cập đến ở đây có thể hiểu là bao gồm cả vấn đề lý thuyết lẫn thực hành.

Trên bình diện nghiên cứu về dạy học từ ngữ gắn với thực hành, tác giả Lê Hữu Tỉnh lại đưa ra quan niệm: *"Bài tập là phương tiện, kỹ năng là mục đích cần đạt tới. Bài tập là yếu tố không thể thiếu và có vị trí, vai trò hết sức quan trọng trong việc hình thành kỹ năng sử dụng ngôn ngữ cho học sinh"* [87].

Tổng hợp quan điểm của các nhà khoa học trong và ngoài nước, đặc biệt là bám sát quan điểm của các nhà Giáo dục học và Tâm lý học, chúng tôi nhất trí cần phải cụ thể hóa khái niệm bài tập trong dạy học tiếng Việt – một môn học có sự kết hợp cả lý thuyết lẫn thực hành. Theo đó, *bài tập (trong dạy học tiếng Việt) là một nhiệm vụ học tập không thể thiếu do giáo viên đặt ra cho học sinh. Trên cơ sở những dữ kiện đã biết, học sinh phải tư duy, tìm ra cách giải quyết nhằm lĩnh hội tri thức, rèn luyện kỹ năng; qua đó phản xạ chính xác, nhanh nhạy trước các tình huống tương tự.*

1.3.2. Xây dựng hệ thống bài tập trong dạy học tiếng Việt

Vấn đề *xây dựng hệ thống bài tập* trong dạy học từ lâu đã được nhiều nhà khoa học trên thế giới quan tâm. Pestalogy, nhà giáo dục Thụy Sĩ, từ giữa thế kỷ XVIII đã khẳng định: "*Khả năng thực hiện những điều mà trái tim và khối óc đòi*

hỏi phần lớn là tùy thuộc vào những kỹ năng hành động của con người. Những kỹ năng này được hình thành là nhờ một hệ thống các bài luyện tập đặc biệt có hệ thống và mức độ khó khăn, phức tạp tăng dần với yêu cầu từ kỹ năng đơn giản đến kỹ năng phức tạp"[dẫn theo 25, tr120]. Đồng quan điểm với Pestalogy, các nhà tâm lý học và giáo dục học Liên Xô (cũ) như L.X Vưgotxki, G.C Koschuc, V.C, Avanhexop, I.F. Khalamop… trong nhiều bài viết, công trình nghiên cứu của mình cũng đã nhấn mạnh *"quá trình dạy học là quá trình tổ chức cho học sinh thực hiện các bài tập",* đồng thời, đưa ra yêu cầu *"các bài luyện tập cần phải đa dạng, đòi hỏi sự suy nghĩ và đôi chút sáng tạo"*. Trên cơ sở đó, các tác giả phân loại bài tập thành các dạng như: bài tập nhận thức, bài tập rèn luyện kỹ năng, bài tập tình huống, bài tập sáng tạo,…

Ở Việt Nam, *xây dựng hệ thống bài tập* trong dạy học cũng không phải là vấn đề mới mẻ. Bên cạnh những công trình nghiên cứu có tính chất "khai vỡ" của các tác giả như Nguyễn Cảnh Toàn, Thái Duy Tuyên, Lê A, Lê Phương Nga, Lê Hữu Tỉnh, Nguyễn Quang Ninh, Đỗ Xuân Thảo, Hồ Lê, Nguyễn Minh Thuyết,… còn phải kể đến các luận văn, luận án của các tác giả thuộc hầu khắp các chuyên ngành như Toán học, Sinh học, Hóa học, Giáo dục học,… Trong đó, đáng chú ý là các công trình nghiên cứu của các tác giả thuộc chuyên ngành Lý luận và Phương pháp dạy học văn và tiếng Việt như: *"Hệ thống bài tập rèn luyện năng lực từ ngữ cho học sinh tiểu học "* của Lê Hữu Tỉnh, *"Hệ thống bài tập điền từ trong môn tiếng Việt bậc tiểu học"* của Nguyễn Hồng Mạc, *"Xây dựng hệ thống bài tập rèn luyện kỹ năng viết văn miêu tả cho học sinh tiểu học"* của Xuân Thị Nguyệt Hà, *"Thiết kế hệ thống bài tập tiếng Việt lớp 11 theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh"* của Tôn Quang Cường,… Điểm chung của các công trình nghiên cứu này đều nhấn mạnh đến *vai trò của hệ thống bài tập trong quá trình dạy học*. Một mặt, với sự phong phú, đa dạng về kiểu loại, hệ thống bài tập sẽ tạo ra những tình huống nhằm *kích thích người học phát triển tư duy, phát huy năng lực tự học*, mặt khác, thông qua đó để *bồi dưỡng niềm đam mê, sáng tạo trong học tập* của học sinh.

Như vậy, hiệu quả của việc sử dụng hệ thống BT trong dạy học tiếng Việt đã được kiểm chứng qua thực tiễn và được ghi nhận bởi những tác dụng rõ rệt mà nó mang lại. Thông qua quá trình giải quyết các BT, HS vừa có điều kiện luyện tập,

củng cố lại kiến thức đã học, vừa được thực hành ngôn ngữ tiếng Việt nhờ những tình huống giao tiếp giả định mà người thiết kế BT đưa ra.

1.4. Vai trò của bài tập trong hoạt động dạy học từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự Lào

Theo quan điểm của lý thuyết hoạt động giao tiếp, hệ thống bài tập tiếng Việt được xác định là phương tiện thực hành nhằm tạo dựng và phát triển năng lực tiếng Việt của người học. Trên cơ sở đó, để hình thành và phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, hệ thống bài tập cần được xây dựng hướng đến các mục tiêu: mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ và khắc phục những chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ sang học tiếng Việt. Qua đó, góp phần tạo hứng thú trong học tập và nâng cao năng lực tiếng Việt cho HV.

So sánh thời lượng giữa dạy từ ngữ với tư cách là ngôn ngữ mẹ đẻ và dạy từ ngữ với tư cách là một ngoại ngữ, có thể thấy rằng khi dạy tiếng Việt với tư cách là ngôn ngữ mẹ đẻ, "từ ngữ" được quan tâm nhiều hơn, thậm chí được tách thành phân môn riêng (giảng trong các giờ Luyện từ và câu) hay tích hợp trong các giờ Tập đọc, Tập làm văn, Kể chuyện, Chính tả… Còn với tư cách là một ngoại ngữ, dù đã được xác định: *dạy từ là nhiệm vụ quan trọng của việc dạy tiếng*, nhưng trong các giáo trình dạy tiếng Việt cho người nước ngoài từ trước đến nay, về cơ bản, các tác giả vẫn chưa có sự đầu tư thỏa đáng cho lĩnh vực này. Phần lớn, từ ngữ được dạy lồng ghép trong quá trình rèn luyện các kỹ năng. Bài tập luyện từ cũng được gộp chung với các loại bài tập khác như bài tập luyện câu, hay bài tập rèn luyện xây dựng văn bản,... Điều đó khiến cho học viên người nước ngoài nói chung, HVQS Lào nói riêng ít có cơ hội được tham gia vào hoạt động để rèn luyện từ ngữ, phát triển năng lực sử dụng từ ngữ trong quá trình học tiếng Việt.

Bên cạnh đó, do đặc thù ngành nghề nên môi trường thực hành tiếng của HVQSNN nói chung, HVQS Lào nói riêng chủ yếu chỉ bó hẹp trong phạm vi doanh trại. Các tình huống giao tiếp, hoàn cảnh giao tiếp, nhân vật giao tiếp… hầu như cũng chỉ "đóng khung" trong một vài tình huống, một vài hoàn cảnh, một vài con người như: trao đổi công việc trong các buổi giao ban hàng tuần với cán bộ quản lý, trò chuyện với giáo viên trong lúc giải lao, trình bày tình trạng sức khỏe với bác sĩ quân y khi đi khám bệnh, cảm nhận về một món ăn mà mình

thích (hoặc không thích) với "anh nuôi", "chị nuôi",... chứ không đa dạng, phong phú như các tình huống giao tiếp ngoài xã hội. Cách sử dụng từ ngữ để giao tiếp trong môi trường quân sự cũng có nhiều khác biệt so với môi trường dân sự. Đây là một trong những hạn chế khiến cho HVQS Lào ít có điều kiện sử dụng vốn từ và khó có thể mở rộng vốn từ, làm giàu vốn từ tiếng Việt của bản thân.

Từ sự phân tích trên, có thể khẳng định rằng, xây dựng hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào là việc làm cần thiết, đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ trong các nhà trường quân đội Việt Nam hiện nay. Bài tập được thiết kế khoa học, phù hợp với đặc điểm tâm lý, ngành nghề của người học sẽ có tác dụng tích cực giúp cho HV *củng cố kiến thức, hình thành kỹ năng*, đồng thời *vận dụng được kiến thức đã học vào thực tiễn*. Trong quá trình dạy học, GV cần định hướng để HV rèn luyện sao cho đạt được 3 đích cơ bản này. Có như vậy, HVQS Lào mới mạnh dạn, tự tin và sẵn sàng tham gia vào các tình huống giao tiếp, cả trong đời thường lẫn trong hoạt động quân sự.

Tiểu kết chương 1

Nghiên cứu về năng lực từ ngữ; vai trò của hệ thống BT trong dạy học ngoại ngữ nói chung, dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ nói riêng cho đến nay đã thu được những thành tựu đáng kể. Trên thế giới cũng như trong nước đã có nhiều công trình đề cập đến vấn đề này. Không ai phủ nhận được vai trò của hệ thống BT trong việc rèn luyện ngôn ngữ nói chung, từ ngữ nói riêng. Hệ thống BT phù hợp sẽ giúp cho người học được thực hành ngôn ngữ trong những môi trường giao tiếp giả định; qua đó rút ra được những kinh nghiệm, hình thành thói quen sử dụng từ ngữ chính xác, lối ứng xử linh hoạt trong các tình huống giao tiếp thực. Tuy nhiên, những nghiên cứu và ứng dụng đó đến nay vẫn còn khá xa lạ và mới mẻ trong lĩnh vực dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào. Chúng tôi hi vọng, hệ thống BT được xây dựng trong luận án này sẽ giúp cho HVQS Lào có thêm cơ hội để rèn luyện, mở rộng vốn từ; qua đó góp phần nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt.

CHƯƠNG 2: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN

2.1. Cơ sở lí luận

2.1.1. Từ vựng học – ngữ nghĩa

a) Khái niệm "từ"

Từ là một đơn vị hai mặt của ngôn ngữ: mặt hình thức và mặt nội dung. Mặt hình thức của từ mang tính vật chất (âm thanh hoặc đường nét) và là một tập hợp bao gồm ba thành phần: hình thức ngữ âm, hình thức cấu tạo và hình thức ngữ pháp. Mặt nội dung (còn được gọi là mặt nghĩa) của từ mang tính tinh thần và vì mang tính tinh thần nên việc nắm bắt nghĩa của từ không phải là việc dễ dàng. Trong hoạt động giao tiếp, từ không tồn tại một cách biệt lập với các từ khác mà thường nằm trong mối quan hệ rất chặt chẽ. Trong mối quan hệ lựa chọn (quan hệ dọc), từ có quan hệ với các từ trong cùng một trường, rõ nhất và tập trung nhất là trong quan hệ với các từ đồng nghĩa, gần nghĩa, trái nghĩa. Trong mối quan hệ cú đoạn (quan hệ ngang, quan hệ hình tuyến), từ gắn chặt với các từ khác trong sự kết hợp theo những quy tắc ngữ pháp nào đó để tạo thành ngữ, thành câu.

Với mỗi ngôn ngữ khác nhau, đặc điểm hình thức và nội dung của từ cũng mang những nét biểu hiện khác nhau. Vì thế, thật khó có thể tìm ra được một định nghĩa chung về từ để áp dụng cho tất cả các ngôn ngữ. Trên thế giới, các nhà ngôn ngữ học như F. de Saussure, S. Bally, G. Glison…, trong các công trình nghiên cứu của mình đều rất hạn chế khi đề cập đến *khái niệm từ*, hoặc nếu như có đề cập đến vấn đề này thì họ cũng lảng tránh việc đưa ra một khái niệm chính thức. Bởi theo họ, tình trạng phức tạp của việc định nghĩa từ, do chính bản thân từ trong các ngôn ngữ, không phải trường hợp nào cũng như nhau. Chúng có thể khác về kích thước vật chất; loại nội dung được biểu thị và các biểu thị; cách thức tổ chức trong nội bộ cấu trúc; mối quan hệ với các đơn vị khác trong hệ thống ngôn ngữ như hình vị, câu; năng lực và chức phận khi hoạt động trong câu nói [22]. Ngay cả trong tiếng Việt, các nhà Việt ngữ học cũng không thể thống nhất khi đưa ra một khái niệm cụ thể nào đó về từ. Bởi tùy từng góc độ xem xét, chẳng hạn, dựa theo khuynh hướng xét từ tiếng Việt trùng với âm tiết (điển hình là Cao Xuân Hạo, Nguyễn Thiện Giáp…), hay dựa vào khuynh hướng xét từ tiếng Việt không hoàn toàn trùng với âm tiết (tiêu biểu là Nguyễn Kim Thản, Hồ Lê, Đái Xuân Ninh, Đỗ Hữu Châu…) mà các nhà nghiên cứu lại có những cách định nghĩa về từ khác nhau. Tất nhiên, ở đây,

chúng tôi không đi sâu phân tích các khái niệm về từ, cũng như không đưa ra ý kiến bàn luận về các quan điểm, khuynh hướng đó, mà chỉ tập trung xem xét để lựa chọn ra một khái niệm mang tính điển hình, bao quát nhất. Theo đó, chúng tôi tiếp cận khái niệm từ dựa theo khuynh hướng thứ hai – cũng là khuynh hướng được nhiều tác giả biên soạn sách giáo khoa tiếng Việt đề cập nhất hiện nay, đó là: *từ của tiếng Việt là một hoặc một số âm tiết cố định, bất biến, mang những đặc điểm ngữ pháp nhất định, nằm trong những kiểu cấu tạo nhất định, tất cả ứng với một kiểu ý nghĩa nhất định, lớn nhất trong tiếng Việt và nhỏ nhất để tạo câu*[13].

Các tiêu chí nhận diện từ nói trên không tồn tại độc lập mà luôn gắn bó chặt chẽ với nhau để tạo thành một thể thống nhất. Nếu tách rời bất kỳ tiêu chí nào ra khỏi tập hợp trên thì sẽ không đủ điều kiện để xác định từ.

b) Nghĩa của từ

Hiện nay, có nhiều cách hiểu khác nhau về nghĩa của từ. Ví dụ:

- Nghĩa của từ là nội dung (sự vật, tính chất, hoạt động, quan hệ…) mà từ biểu thị.

- Nghĩa của từ là sự phản ánh hiển nhiên của sự vật, hiện tượng hay quan hệ trong ý thức.

- Nghĩa của từ là quan hệ của từ đối với sự vật, hiện tượng mà nó biểu thị, đó là quan hệ của sự kiện ngôn ngữ với sự kiện ngoài ngôn ngữ.

- Nghĩa của từ là cái xuất hiện (hay được gợi lên) trong trí óc mọi người khi nghe thấy (hoặc đọc) từ ấy.

Như vậy việc hiểu *thế nào là nghĩa của từ* không phải là đã được thống nhất hoàn toàn trong việc nghiên cứu. Tuy vậy, điểm chung có thể thống nhất được trong việc tìm hiểu nghĩa của từ đó là sự xác nhận *nghĩa của từ là một tập hợp của các nét khu biệt, là một cấu trúc có thể phân xuất ra thành những yếu tố cấu tạo nhỏ nhất*. Ví dụ, nghĩa của từ *anh* có thể phân xuất nhỏ ra thành các nét nghĩa nhỏ hơn (nghĩa vị) như: *chỉ người, đàn ông, sinh trước, trong quan hệ với người cùng thế hệ v.v.*

Trong quá trình tìm hiểu nghĩa của từ, các nhà nghiên cứu cũng nhận thấy rằng từ có liên hệ với nhiều nhân tố, nhiều hiện tượng. Bởi vậy, nghĩa của từ không phải chỉ có một thành phần, một kiểu loại mà là tập hợp của các thành phần nghĩa: *nghĩa biểu vật, nghĩa biểu niệm, nghĩa biểu thái*. Các thành phần nghĩa này tạo cho từ có nhiều chức năng, nhiều quan hệ, nhiều nghĩa và có khả năng sản sinh lớn đủ

sức đảm bảo chuyển tải thông tin phong phú đa dạng của con người trong cuộc sống hiện đại. Các thành phần nghĩa kể trên tiềm ẩn trong từ khi chúng nằm trong hệ thống, còn khi hoạt động hành chức thì một thành phần ý nghĩa nào đó được hiện thực hóa trong ngữ cảnh. Vì vậy, việc nắm nghĩa của từ không chỉ xem xét từ trong hệ thống mà còn phải chú ý đến vận động của chúng khi hành chức.

c) Vốn từ và vốn từ vựng cá nhân

Trong lí luận dạy học tiếng, vốn từ vựng cá nhân được hiểu là tất cả các từ ngữ mà một người nào đó có được ở một thời điểm nhất định. Những từ ngữ này, cá nhân ấy có thể sử dụng được để nói, viết và cũng có thể hiểu được chúng trong quá trình giao tiếp bằng ngôn ngữ với những người khác. Với cách hiểu như vậy, người ta có thể lập bảng từ vựng cá nhân cho từng người. Tập hợp vốn từ vựng riêng của tất cả các cá nhân trong xã hội ta sẽ có được một danh mục vốn từ vựng chung của toàn xã hội. Vốn từ vựng chung đó thường được tập hợp lại và ghi trong từ điển. Vốn từ vựng cá nhân chỉ là một phần rất nhỏ trong vốn từ vựng chung này.

Như vậy, vốn từ vựng cá nhân khác với vốn từ. Vốn từ là những từ mà người nói thực sự sử dụng trong một hoạt động nói năng cụ thể. Đó là sự hiện thực hoá một số từ nhất định trong vốn từ vựng cá nhân mà thôi. Nói cách khác, vốn từ chỉ là một bộ phận trong vốn từ vựng cá nhân. Bởi vậy, với một hoạt động giao tiếp cụ thể, cá nhân chỉ dùng một vốn từ nhất định và người GV, qua một bài làm cụ thể của HV cũng chỉ đánh giá việc nắm được một số từ nhất định nào đó trong vốn từ vựng của người học.

Kho từ vựng của một ngôn ngữ vô cùng to lớn. Ở bất kỳ nền giáo dục nào cũng vậy, người dạy không thể dạy hết và cũng không có khả năng dạy hết tất cả các từ trong kho từ vựng cho HV. Trong phạm vi nhà trường, GV chỉ có thể cung cấp được cho người học một vốn từ đủ để đảm bảo cho việc học tập của họ có kết quả. Muốn chiếm lĩnh kho từ vựng của một ngôn ngữ, HV phải không ngừng chủ động mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ và phát triển vốn từ để làm giàu vốn từ vựng cá nhân.

2.1.2. Đặc điểm của từ tiếng Việt

2.1.2.1. Về mặt ngữ âm

Xét về mặt ngữ âm, từ tiếng Việt không biến đổi hình thái. Khi đứng trong hệ thống hay khi đi vào thực hiện chức năng, hình thức ngữ âm của từ đều không thay đổi (trừ một bộ phận rất nhỏ: từ láy). Chẳng hạn, trong tiếng Việt, khi ta nói: *Tôi có một quyển* ***sách*** và *Tôi có năm quyển* ***sách*** thì "*sách*" vẫn được thể hiện bằng một

hình thức ngữ âm không đổi; trong khi đó, ở các ngôn ngữ khác, danh từ này lại có sự biến âm (ví dụ tiếng Nga là *книга và книги*, tiếng Pháp là *livre và livres*).

2.1.2.2. Về mặt ngữ pháp

Đặc điểm ngữ pháp của từ tiếng Việt hầu như không biểu hiện ở bên trong nội bộ từ mà chủ yếu biểu hiện ra bên ngoài từ, trong mối tương quan giữa từ đó với các từ khác trong câu. Mối tương quan này được khái quát hóa trên ba phương diện: khả năng kết hợp, chức năng ngữ pháp trong câu và khả năng chi phối các các thành phần phụ trong cụm từ, trong câu [46].

Do không biến đổi hình thái nên từ có khả năng kết hợp với các từ đứng trước và đứng sau, ý nghĩa ngữ pháp của từ được phân bố nhờ các từ bên cạnh. Khả năng phân xuất thành các phạm trù từ loại dựa vào khả năng kết hợp với các từ chứng như: *những, các, mọi, mỗi, từng, đã, đang, sẽ, rất, quá, lắm,...* Từ đặc điểm từ loại, mỗi phạm trù từ loại sẽ hàm chứa những ý nghĩa ngữ pháp khái quát tự thân. Ý nghĩa này sẽ quy định những chức vụ ngữ pháp khác nhau trong câu như chủ ngữ, vị ngữ; chi phối các thành phần phụ, đồng thời qui định việc sắp xếp trật tự của các từ trong cụm từ, trong câu

2.1.2.3.Về mặt ngữ nghĩa

Đặc điểm đơn lập của tiếng Việt về mặt ngữ nghĩa được thể hiện rõ nhất trong cách cấu tạo từ ghép. Đó là những từ do sự kết hợp ngữ nghĩa mà tạo nên nghĩa mới. Khi phối hợp, nghĩa riêng biệt của từng từ có sự biến đổi. Điều này được thể hiện rõ trong các từ ghép đẳng lập (hợp nghĩa). Ví dụ: *đất nước, ăn ở, trên dưới, đỏ đen,...*

Xem xét các ví dụ trên, có thể thấy rằng mỗi từ đều được tạo bởi hai hình vị, trong đó không có hình vị nào là hình vị chỉ loại lớn, cũng không có hình vị nào là hình vị phân nghĩa. Các từ ghép này không biểu thị những loại (sự vật, hiện tượng, tính chất…) nhỏ hơn mà biểu thị những loại lớn hơn, bao trùm hơn so với loại của từng hình vị tạo thành.

Trong từ ghép chính phụ (phân nghĩa), việc biến đổi nghĩa cũng có thể nhận thấy được. Tiếng chính để biểu thị nghĩa chung của cả loại, tiếng phụ dùng để hạn định nghĩa của tiếng chính. Trong tiếng Việt, rất nhiều trường hợp nghĩa của tiếng chính biến đổi và trở nên rất khái quát. Ví dụ*: chân trời, xe máy, đầu tầu, đầu đàn...* Và nghĩa của tiếng phụ trong từ ghép kiểu này cũng có sự biến đổi theo. Ví dụ: *To gan, lớn mật, ăn lời, nước đá,...*

Ngoài ra, từ tiếng Việt còn có khả năng tách đôi, đan chéo các tiếng khi được sử dụng trong lời nói. Ví dụ: *trong ấm ngoài êm, đối nhân xử thế,…*

2.1.3. Dạy học từ ngữ

2.1.3.1. Vị trí của việc dạy học từ ngữ

Việc dạy học từ ngữ đóng một vai trò vô cùng quan trọng trong quá trình dạy học ngoại ngữ nói chung và dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ nói riêng. Từ ngữ không chỉ là công cụ giúp người học có thể tiến hành giao tiếp thành công, mà còn là nền tảng để phát triển các kỹ năng ngôn ngữ khác như nghe, nói, đọc, viết. Không có vốn từ ngữ nhất định, các nhân vật giao tiếp sẽ không thể nào tham gia được vào quá trình tạo lập và tiếp nhận văn bản. Thực tế cho thấy, thiếu vốn từ, người phát có thể diễn đạt thiếu hoặc sai lệch ý so với chủ ý của bản thân.

Với người học ngoại ngữ, chiếm lĩnh được vốn từ ngữ càng phong phú thì khả năng sử dụng thành thạo ngoại ngữ đó càng cao; có thể cảm nhận và diễn đạt được một vấn đề nào đó không chỉ chính xác mà còn tinh tế, sâu sắc. Chẳng hạn, khi vốn từ còn ít, gặp một người phụ nữ có vẻ đẹp sang trọng, HVQS Lào chỉ có thể dùng từ "đẹp" để miêu tả một cách chung chung, khái quát (*Cô ấy đẹp*). Nhưng khi vốn từ phong phú, HV có thể sử dụng nhiều từ ngữ khác để miêu tả vẻ đẹp đó một cách chính xác, cụ thể hơn (*Cô ấy thật lộng lẫy/ Cô ấy thật đài các/ Cô ấy thật kiêu sa,…*).

Bên cạnh đó, vốn từ ngữ phong phú cũng là cơ sở để HV khám phá hiện thực khách quan, mở rộng tư duy và lĩnh hội được hệ thống khái niệm. Vì vậy, khi dạy tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ, việc đầu tiên mà GV cần chú trọng đó là giúp HV tích lũy vốn từ và nắm chắc ngữ nghĩa của chúng. Ví dụ, khi dạy từ *"đỉnh"* với nét nghĩa chỉ "phần cao nhất", ngoài việc cung cấp các từ như *đỉnh núi, đỉnh đồi, đỉnh đầu, đỉnh dốc…*, GV cũng cần phân biệt cho học viên thấy được sự khác nhau giữa từ *"đỉnh"* với các từ khác cũng cùng chung nét nghĩa chỉ "phần cao nhất" như *"nóc"* (nóc nhà), *"chóp"* (chóp nón),...

Như vậy, dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài cần chú trọng nhiều khâu, trong đó, trọng yếu vẫn là dạy học từ ngữ. Về cơ bản, chương trình dạy học hiện nay là dạy ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp kết hợp với rèn luyện kỹ năng nghe, nói, đọc, viết dưới dạng thực hành, nhưng hệ thống từ ngữ vẫn đóng vai trò là viên gạch đặt nền móng. Sau khi hoàn thành khóa học, HVQSNN sẽ được trang bị một lượng từ cơ bản, đảm bảo có thể tham gia vào hoạt động giao tiếp - tùy theo trình độ (cơ sở hoặc nâng cao).

2.1.3.2. Mục đích của việc dạy học từ ngữ

Mục đích của việc dạy học từ ngữ nói chung là nhằm đảm bảo hai nội dung: *nhận thức* và *ứng dụng*. Với đích nhận thức, người học sẽ được trang bị những kiến thức cơ bản về từ, mối quan hệ giữa từ với các đơn vị khác như ngữ âm, ngữ pháp,… Với đích ứng dụng, người học sẽ được học cách lựa chọn và sử dụng từ ngữ sao cho phù hợp với hoàn cảnh giao tiếp, nội dung giao tiếp, đối tượng giao tiếp nhằm đạt được mục đích giao tiếp. Nói cách khác, *ứng dụng* là quá trình "đánh thức" vốn từ mà cá nhân đã tích lũy được, là sự kết dính các từ ngữ rời rạc trong "kho lưu trữ" để tạo thành những câu mang nội dung thông báo khác nhau. Hiểu như vậy, việc dạy học từ ngữ không chỉ đơn thuần là nhằm cung cấp vốn từ, mà quan trọng hơn, nó còn hướng đến mục tiêu giúp cho người học có thể sử dụng thành thạo vốn từ đó vào trong những tình huống giao tiếp cụ thể.

Trên cơ sở mục đích đặt ra, dạy học từ ngữ được xác định "*trước hết là cung cấp vốn từ ngày càng mở rộng, chính xác, tinh tế theo trình độ tư tưởng, tình cảm, trí tuệ, tri thức khoa học và kinh nghiệm xã hội ngày càng được nâng cao, đáp ứng được những đòi hỏi ngày càng lớn của sự diễn đạt và giao tiếp mà việc học tập trong nhà trường và sinh hoạt xã hội đặt ra cho học sinh*"[14].

Để thực hiện được yêu cầu đó, không thể không nhắc đến vai trò của người dạy và người học. Ở vị trí của người truyền thụ, GV cần phải chủ động, sáng tạo và linh hoạt trong hoạt động dạy, từ khâu chuẩn bị bài đến việc lựa chọn vận dụng phương pháp sao cho phù hợp với nội dung bài học và đối tượng người học. Chẳng hạn, khi dạy về chủ đề Lễ hội, bên cạnh việc giúp HV nắm vững các từ mới có trong bài học (cả nghĩa cụ thể và nghĩa ngữ cảnh), GV còn cần bám sát trình độ HV để giúp họ mở rộng vốn từ thông qua các bài đọc bổ trợ, giới thiệu video về các lễ hội đặc sắc của người Việt như hội Lim, hội Đền Hùng,… Bằng các hình thức này, HV vừa được củng cố vốn từ (như phân biệt được chính xác giữa *lễ, hội* và *lễ hội*, tìm được điểm tương đồng và khác biệt giữa *rước* và *khiêng* trong các từ *rước kiệu* và *khiêng kiệu*;…), vừa mở rộng được vốn từ (nắm được các từ liên quan đến hoạt động lễ hội như: nghi thức lễ, trang phục truyền thống, trò chơi dân gian,…), đồng thời, có thể sử dụng từ ngữ một cách linh hoạt trong các tình huống giao tiếp cụ thể.

Ở vị trí của người tiếp nhận cũng vậy. Học viên không thu nạp từ ngữ một cách thụ động, máy móc mà cần có phương pháp học tập chủ động, tích cực nhằm nâng cao vốn từ của bản thân. Ngoài giờ học trên lớp, HV có thể chủ động làm giàu

vốn từ thông qua một số hình thức như: học từ qua sách báo, qua các phương tiện truyền thông, qua bài hát, qua các hoạt động giao tiếp thông thường,… Đặc biệt, việc học từ thông qua các hoạt động giao tiếp luôn được GV khích lệ bởi từ ngữ khi được đưa vào môi trường thực hành tiếng đều là những "từ ngữ sống", chúng mang đầy đủ các đặc điểm về nghĩa biểu vật, biểu niệm, biểu cảm và ứng với mỗi ngữ cảnh khác nhau thì từ lại có những sự kết hợp linh hoạt biểu thị những nét nghĩa khác nhau. Chẳng hạn, khi nói: "Cô ấy *mặt đẹp* chưa!" thì rõ ràng đó là một câu khen: *Cô ấy có khuôn mặt đẹp*. Nhưng khi nói: "Cô ấy *đẹp mặt* chưa!" thì đích thị đây lại là một câu mang nghĩa chê bai: *Cô ấy đã làm điều gì đó không tốt đến nỗi giờ đây phải hổ thẹn trước mọi người*.

2.1.3.3. Dạy học từ ngữ theo định hướng phát triển năng lực người học

Chương trình giáo dục định hướng phát triển năng lực (hay còn gọi là định hướng kết quả đầu ra) đã được đề cập nhiều từ những năm 90 của thế kỷ XX. Tuy nhiên, mãi đến những năm gần đây nó mới thực sự được đón nhận và trở thành xu hướng giáo dục quốc tế.

So sánh với chương trình dạy học truyền thống là định hướng nội dung (hay còn gọi là định hướng đầu vào), có thể thấy rằng điểm khác biệt lớn nhất là: *chương trình giáo dục định hướng nội dung* chú trọng việc truyền thụ hệ thống tri thức khoa học theo các môn học đã được quy định trong chương trình dạy học, ít quan tâm đến chủ thể người học cũng như khả năng ứng dụng tri thức đã học trong những tình huống thực tiễn. Trong khi đó, *chương trình giáo dục định hướng phát triển năng lực* không chỉ chú ý tích cực hóa người học về hoạt động trí tuệ mà còn chú trọng rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề gắn với những tình huống của cuộc sống và nghề nghiệp, đồng thời, gắn hoạt động trí tuệ với hoạt động thực hành, thực tiễn. Nói cách khác, chương trình giáo dục định hướng phát triển năng lực sẽ quan tâm đến việc giáo dục hướng tới *người học làm được gì?* chứ không phải hướng tới mục tiêu *người học biết gì?*

Bắt kịp đà phát triển của các quốc gia có nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, ở Việt Nam, quan điểm về dạy học những năm gần đây cũng có những đổi thay tích cực. Một trong những "điểm nhấn" quan trọng đó là nội dung Nghị quyết Hội nghị TW 8 khóa XI: "*Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung*

dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực. Chuyển từ học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học".

Soi chiếu mục đích của việc dạy học từ ngữ với mục tiêu đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực người học, có thể thấy rằng việc dạy học từ ngữ từ trước tới nay ít nhiều cũng đã tiếp cận được mục tiêu phát triển năng lực người học. Bởi dạy từ ngữ, suy cho cùng, là trang bị cho người học một vốn từ nhất định, đồng thời, giúp họ sử dụng được và sử dụng có hiệu quả vốn từ ngữ đó vào trong hoạt động giao tiếp.

Với môn Tiếng Việt cho người nước ngoài, dạy học từ ngữ theo hướng phát triển năng lực lại càng được chú trọng. Dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài, thực chất là dạy học ngoại ngữ. Mà dạy học ngoại ngữ thì cần phải xuất phát từ chức năng giao tiếp và hướng tới việc rèn luyện năng lực giao tiếp cho người học. Một người nước ngoài sẽ không thể nào tham gia được vào hoạt động giao tiếp bằng tiếng Việt nếu như bản thân họ không được trang bị một vốn từ ngữ nhất định, không nắm chắc những nguyên tắc cơ bản của việc sử dụng từ ngữ cũng như những quy tắc ngữ pháp của tiếng Việt. Vì vậy, muốn hình thành và phát triển năng lực giao tiếp thì một trong những điều kiện đầu tiên là phải hình thành và phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt.

Với người Việt Nam học tiếng mẹ đẻ, năng lực từ ngữ tiếng Việt được thể hiện qua việc lựa chọn và sử dụng từ ngữ một cách chính xác, linh hoạt, gắn với bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết. Với người nước ngoài học tiếng Việt, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt lại được thể hiện qua việc sử dụng thành thạo từ ngữ qua nhiều kỹ năng hơn, đó là nghe, nói, đọc, viết, nghĩ và dịch [37]. Như vậy, từ ngữ chính là yếu tố căn bản để tạo nên một hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ. Với HVQS Lào học tiếng Việt, năng lực từ ngữ sẽ là khả năng sử dụng thành thạo cả từ ngữ giao tiếp lẫn từ ngữ thuộc lĩnh vực quân sự. Bởi vậy, dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào theo định hướng phát triển năng lực cần phải bám sát đặc điểm của người học, nhu cầu của người học và mục đích học tập của người học.Vốn từ ngữ của một dân tộc là vô cùng, GV không thể nào dạy hết và HV cũng không thể nào có khả năng học

hết tất cả vốn từ của một ngôn ngữ. Khi đó, việc xác định vốn từ cơ bản và vốn từ chuyên ngành để dạy học là cần thiết.

Vốn từ cơ bản là những từ ngữ được dùng trong giao tiếp hàng ngày, được tập hợp và giới thiệu thông qua các chủ đề bài học gắn liền với những hoạt động của đời sống xã hội như: bản thân, gia đình, nhà trường, dịch vụ, giáo dục, y tế, giao thông… Vốn từ chuyên ngành được tích lũy thông qua "con đường hẹp hơn" so với vốn từ cơ bản. Ở các nhà trường quân đội, thuật ngữ quân sự là một bộ phận quan trọng của vốn từ chuyên ngành. Quá trình tích lũy hệ từ ngữ chuyên sâu này lại có phần hạn chế hơn quá trình tích lũy từ ngữ thông thường. Bởi một mặt, từ ngữ thuộc chuyên ngành quân sự tương đối đồ sộ, khoảng 2500 từ [93] và bao gồm nhiều lĩnh vực khác nhau như lục quân, hải quân, không quân,... Mặt khác, hệ thuật ngữ quân sự phản ánh những khái niệm khoa học quân sự chuyên biệt, trừu tượng, khó hiểu với mọi người dân, trong đó không ngoại trừ HVQS Lào. Hơn nữa, trong giao tiếp thông thường cũng như trong các giờ học tiếng Việt, ít khi, thậm chí rất hiếm khi các từ ngữ này xuất hiện. Ngoài một lượng từ ít ỏi được học trong sách vở, phần lớn, HVQS Lào phải tự học thông qua từ điển thuật ngữ quân sự hoặc kinh nghiệm làm việc của bản thân.

2.1.4. Lí thuyết hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ

Trong hoạt động giao tiếp, có nhiều nhân tố ảnh hưởng trực tiếp hoặc gián tiếp đến việc tổ chức, xây dựng lời nói. Tất cả những nhân tố này đều để lại dấu ấn của mình trong việc sử dụng từ ngữ. Có thể lúc này nhân tố này để lại dấu ấn đậm nét hơn, lúc khác nhân tố khác để lại dấu ấn đậm nét hơn, nhưng tất cả đều có tác động tới việc tạo lập lời nói. Chúng ta gọi tất cả các nhân tố có ảnh hưởng xa gần và để lại những dấu ấn đó trong lời nói là *các nhân tố giao tiếp*.

Nhân tố giao tiếp gồm:

2.1.4.1 Nhân vật giao tiếp

Người phát (người viết, người nói) và người nhận (người đọc, người nghe) - những nhân vật tham dự quá trình giao tiếp - được chúng ta gọi chung là những nhân vật giao tiếp. Trong hoạt động giao tiếp, nếu người phát luôn luôn là một, thì người nhận không phải lúc nào cũng như vậy. Có khi người nhận là một nhưng cũng có khi người nhận lại là số đông (như trường hợp GV giảng dạy trong nhà trường, báo cáo viên nói trước công chúng,...). Hiệu quả giao tiếp không phải chỉ phụ thuộc vào người phát mà còn phụ thuộc vào cả người nhận. Vì vậy, để hoạt động giao tiếp diễn ra trôi

chảy, việc trang bị những hiểu biết về người tiếp nhận lời nói là điều không thể thiếu đối với người phát. Đó là những hiểu biết về thói quen sử dụng ngôn ngữ, hoàn cảnh sống, sở thích, nhu cầu, đặc điểm tâm lý,…của đối tượng giao tiếp. Hiểu biết này càng cụ thể, càng phong phú thì hiệu quả giao tiếp càng cao.

2.1.4.2. Nội dung giao tiếp

Nội dung giao tiếp là những sự vật, hiện tượng của tự nhiên và xã hội được người phát nhận thức, hay cũng có thể là những tư tưởng, tình cảm, hoặc những câu chuyện tưởng tượng,... của người phát. Nội dung giao tiếp là thành phần phản ánh thực tế, thái độ, tình cảm, sự đánh giá hiện thực, những ý muốn tác động tới hành động ở người nhận. Căn cứ vào quan hệ giữa lời nói với các nhân tố giao tiếp, đặc biệt là mối quan hệ với các nhân vật giao tiếp, với hiện thực được thể hiện và với đích của giao tiếp mà ta có thể chia nội dung giao tiếp thành hai thành phần nhỏ hơn: thành phần nội dung sự vật (còn gọi là nội dung miêu tả, nội dung phản ánh) và thành phần nội dung liên cá nhân. Thành phần nội dung sự vật là thành phần nội dung nhằm thông tin những hiểu biết, những nhận thức mà nhân vật giao tiếp này muốn cho nhân vật giao tiếp kia biết. Thành phần nội dung liên cá nhân là thành phần nội dung nhằm thông tin những gì thuộc về thái độ, tình cảm, sự đánh giá... của người nói đối với hiện thực được nói tới trong lời nói, cũng như những ý muốn về hành động mà người nói muốn thực hiện hay muốn người nghe phải thực hiện.

Nội dung giao tiếp được chuyển tải đến người nghe thông qua một hình thức nhất định. Hình thức chính là cách thức tổ chức bản thân các yếu tố ngôn ngữ lẫn việc sử dụng các yếu tố đi kèm như cử chỉ, điệu bộ, nét mặt... để thể hiện nội dung. Hai yếu tố nội dung và hình thức luôn có quan hệ chặt chẽ với nhau, trong đó nội dung quyết định hình thức, còn hình thức là biểu hiện cái biểu đạt nội dung và có liên quan chặt chẽ với đối tượng tiếp nhận lời nói.

2.1.4.3. Hoàn cảnh giao tiếp

Hoàn cảnh giao tiếp được hiểu là thời gian, nơi chốn,… nơi cuộc giao tiếp diễn ra. Có hoàn cảnh giao tiếp rộng và hoàn cảnh giao tiếp hẹp. Hoàn cảnh giao tiếp rộng bao gồm từ hoàn cảnh xã hội đến hoàn cảnh tự nhiên, từ hoàn cảnh tâm lí chung của cộng đồng đến bối cảnh lịch sử,... Hoàn cảnh giao tiếp rộng này, dù ít hay nhiều cũng có những ảnh hưởng nhất định tới việc xây dựng ngôn bản. Mặt khác, hoàn cảnh giao tiếp cũng có thể hiểu một cách hẹp hơn, cụ thể hơn, đó là *tình huống giao*

tiếp (hay như một số người thường gọi là *ngữ cảnh*). Các yếu tố thời gian, địa điểm, hình thức giao tiếp, tình trạng sức khoẻ, trạng thái tâm lý, những sự việc xảy ra xung quanh... tồn tại trong quá trình giao tiếp đều được quan niệm là tình huống giao tiếp.

Hoàn cảnh giao tiếp góp phần quan trọng giúp cho người phát tin có thể lựa chọn được cách phát tin tiết kiệm, hiệu quả; đồng thời giúp người nhận tin nhanh chóng nắm bắt và hiểu được chính xác nội dung thông tin. Vì vậy, việc chủ động xử lí những mối quan hệ này trong khi xây dựng ngôn bản sẽ giúp cho nhân vật giao tiếp đạt được những hiệu quả tích cực trong quá trình thực hiện hoạt động giao tiếp.

2.1.4.4. Mục đích giao tiếp

Mục đích giao tiếp là cái đạt được trong quá trình giao tiếp. Đích ấy, tuỳ vào những cuộc giao tiếp cụ thể mà có sự khác nhau. Có khi đích đơn thuần chỉ là sự làm quen, nhưng cũng có khi đích đó lại là sự bộc bạch, tâm sự mong một sự cảm thông ở người nghe hoặc đưa ra những kiến nghị, yêu cầu hay những thông báo hết sức quan trọng về một vấn đề nào đấy. Tùy vào hoàn cảnh khác nhau mà mục đích giao tiếp có những biểu hiện khác nhau, có thể có một hay nhiều đích chính, đích phụ. Về cơ bản, mục đích giao tiếp được chia thành ba loại: *Đích tác động về nhận thức, đích tác động về tình cảm, đích tác động về hành động.*

Hiệu quả của việc giao tiếp sẽ được đánh dấu bằng những đích giao tiếp đã đạt được đến chừng mực nào. Tất nhiên, cái chừng mực ấy không phải lúc nào cũng nhận ra ngay được. Dù vậy, vẫn có thể khái quát rằng lời nói đạt được hiệu quả giao tiếp khi lời nói đó có sự tác động tới người nghe, làm cho họ thay đổi về nhận thức, biến đổi về tình cảm và từ đó hành động theo hướng mà người nói mong muốn. Những lời nói đạt được đầy đủ cả ba đích trên là những lời nói đạt hiệu quả giao tiếp.

2.1.5. Sự tương đồng và khác biệt giữa từ ngữ tiếng Việt và từ ngữ tiếng Lào

Cùng nằm trong khu vực Đông Nam Á, Lào và Việt Nam là hai nước láng giềng có quan hệ gần gũi, gắn bó từ bao đời nay. Giữa hai nước có nhiều điểm tương đồng về các mặt như lịch sử, địa lý, văn hóa,… Đây cũng là một trong những cơ sở quan trọng dẫn đến sự tương đồng giữa hai ngôn ngữ tiếng Việt và tiếng Lào.

2.1.5.1. Về mặt ngữ âm

Trước hết, tiếng Việt và tiếng Lào là những ngôn ngữ có thanh điệu. Tuy số lượng thanh điệu giữa hai ngôn ngữ gần như tương đương nhau (tiếng Việt có sáu

thanh và tiếng Lào có năm thanh), nhưng vị trí thanh điệu, âm sắc thanh điệu và tần suất sử dụng các thanh điệu giữa hai ngôn ngữ lại có những điểm khác biệt nhau. Cụ thể:

- Về mặt hình thức, sáu thanh điệu trong tiếng Việt được ghi bằng năm dấu: dấu sắc (/), dấu huyền (`), dấu nặng (.), dấu hỏi (?), dấu ngã (~); riêng thanh không (thanh ngang) không có dấu hiệu riêng.

Trong tiếng Lào, năm thanh được ghi bằng bốn dấu: mái ệch, mái thô, mái tri, mái chặt ta va; thanh không (thanh ngang) được biểu hiện giống như tiếng Việt.

- Về mặt vị trí thanh điệu trong âm tiết, khác với tiếng Việt là khi viết các dấu được ghi ở phía trên hoặc dưới của các nguyên âm (kể cả âm chính là nguyên âm đơn hay nguyên âm đôi), thì các dấu trong tiếng Lào lại được đặt ở phụ âm hoặc ở nguyên âm, tùy vào vị trí của nguyên âm trong cấu trúc âm tiết.

- Cả hai ngôn ngữ, các âm tiết có hình thức biểu đạt âm vị thanh điệu khác nhau đều có sự đối lập nhau về âm vực (cao độ).

- Mặc dù số lượng âm tiết giữa hai ngôn ngữ tương đối đồng đều nhau, nhưng tần suất sử dụng các thanh điệu trong từng ngôn ngữ lại không giống nhau. Nếu trong tiếng Việt, sáu thanh điệu được sử dụng tương đối cân bằng, không có thanh điệu nào được dùng quá nhiều hoặc quá ít, thì trong tiếng Lào, chỉ có ba thanh điệu là mái ệch, mái thô và thanh không là có tần suất sử dụng cao, còn mái tri và chặt tha va đều có tần suất sử dụng thấp. Theo kết quả thống kê trong cuốn Từ điển Lào - Việt, Việt – Lào (Siviêngkhec Congnivong), trong tổng số 18000 từ thì chỉ có 1/18000 từ mang thanh chặt tha va (ເຄື່ອງກະປ໋ອງ: khường cạ póng – đồ hộp); 4/18000 từ có thanh mái tri (ກຶກກົບ: cức – cốp, ເຫງົາກົກໂສ: ngáu cốc xố - cù rù, ສັ້ນຈົດປົດ: sặn chốt pốt – cụt lủn, ອາຍແກັດ: ai cát – ga). Như vậy, có thể thấy rằng, trong tiếng Lào, những thanh điệu đường nét gãy rất ít khi được sử dụng.

Về mặt phụ âm, tiếng Lào nhiều hơn tiếng Việt 9 phụ âm (tiếng Lào có 32 phụ âm, tiếng Việt có 23 phụ âm). Sở dĩ có sự chênh lệch lớn như vậy là bởi vì trong tiếng Lào, một số phụ âm được phân biệt dựa vào tính đối lập giữa cao độ, trung độ và thấp độ (ສຽງ, ສູງ, ຊູນ, ຂາງ ...; ການ, ກາງ, ປາງ ...; ມາ, ນາ, ງາ ...). Số lượng phụ âm vừa có chức năng làm âm đầu, vừa có chức năng làm âm cuối trong tiếng Lào cũng

nhiều hơn so với tiếng Việt (tiếng Lào có 8 phụ âm, tiếng Việt có 6 phụ âm). Tuy nhiên, tiếng Việt lại có 3 phụ âm mà tiếng Lào không có là g, ch, tr.

Nguyên âm trong tiếng Lào cũng nhiều hơn so với tiếng Việt. Nếu trong tiếng Việt, số lượng nguyên âm là 16 (gồm 13 nguyên âm đơn: 4 nguyên âm ngắn, 9 nguyên âm dài và 3 nguyên âm đôi) thì tiếng Lào có tới 26 nguyên âm (12 nguyên âm ngắn, 12 nguyên âm dài và 4 nguyên âm đặc biệt). Điều thú vị là tất cả các nguyên âm trong tiếng Lào đều có sự đối lập giữa nguyên âm ngắn và nguyên âm dài theo cặp (ᴘᴇ-ᴘᴉ, ᴘ◌ᴉ- ᴘ◌ᴉ, ᴘ◌ᴇ- ᴘ◌ᴇ ...).

Ngoài ra, về mặt cấu trúc âm tiết, có thể thấy tiếng Việt và tiếng Lào có những điểm tương đồng nhau như cùng có tính hai bậc và siêu đoạn tính. Tuy nhiên, trên phương diện chữ viết thì cấu trúc âm tiết của hai ngôn ngữ này lại có những nét khác biệt. Cụ thể, ở tiếng Việt, yếu tố đoạn tính được thể hiện theo trật tự tuyến tính ngang kết hợp yếu tố siêu đoạn tính là các thanh điệu đặt trên hoặc dưới nguyên âm chính. Theo đó, chúng ta xác lập được khuôn hình âm tiết điển hình dạng đầy đủ của tiếng Việt là:

Thanh điệu			
Phụ âm đầu	Âm đệm	Âm chính	Âm cuối

Ví dụ: toàn, quyết, thuyền, xoài,…

Còn đối với tiếng Lào, cấu trúc âm tiết vừa được sắp xếp theo hàng ngang, vừa được sắp xếp theo hàng dọc.

Theo trật tự hàng ngang, cấu trúc âm tiết của tiếng Lào tương đối giống với cấu trúc âm tiết của tiếng Việt. Điểm khác biệt duy nhất đó là cách đánh dấu thanh điệu của tiếng Lào là ở ngay phụ âm đầu chứ không phải ở nguyên âm như đối với tiếng Việt.

Khuôn hình âm tiết ở dạng này được thể hiện như sau:

Thanh điệu	Âm đệm	Âm chính	Âm cuối
Phụ âm đầu			

Ví dụ: ໂຕຊ້າງ - con voi; ໜ້າ - mặt,…

Theo trật tự hàng dọc, cấu tạo âm tiết của tiếng Lào khác với tiếng Việt (âm chính ở trên phụ âm đầu, khuyết âm đệm) nhưng thanh điệu lại được ghi ở nguyên âm giống như cách ghi thanh điệu của tiếng Việt.

Theo đó, khuôn hình âm tiết theo hàng dọc là:

Thanh điệu	
Âm chính	
Phụ âm đầu	Phụ âm cuối

Ví dụ: ຫຼິ້ນ lịn - chơi; ກິ່ນ kìn - mùi vị; ມ່ວນ muồn - vui ...

Những điểm khác biệt này là nguyên nhân chủ yếu tạo ra hiện tượng chuyển di tiêu cực trong quá trình học tiếng Việt của HVQS Lào.

2.1.5.2. Về mặt ngữ pháp

Tiếng Việt và tiếng Lào đều thuộc loại hình ngôn ngữ đơn lập. Từ của hai ngôn ngữ này không biến đổi hình thái, không chịu sự chi phối về giống, số, cách,… như các ngôn ngữ biến hình từ (tiếng Anh, tiếng Nga, tiếng Pháp,…). Tuy nhiên, có một đặc điểm nổi bật đó là từ tiếng Lào thường được cấu tạo bởi nhiều âm tiết hơn từ tiếng Việt, phổ biến là từ gồm hai, ba hoặc bốn âm tiết (ເຂົ້າປຸ້ນ: khạu pụn – bún, ແຜ່ນແພ: phèn phe - vải, ໝາກຖົ່ວຂຽວ: mạc thùa khiểu – đậu xanh, ປະຕິທິນ: pạ tị thin – lịch, ລະດູການ: lạ đu càn – mùa vụ; ຈິດໃຈຫງ່ວແຫ້ງ: chít chay hiều hẹng - nhăn nhó/ buồn bực/ bực bội, ຜູ້ອຳນວຍການ: phụ ăm nuôi kan – giám đốc, ເວລາທ່ຽງຄືນ: vê la thiềng khưn – nửa đêm, ເຄື່ອງນຸ່ງທະຫານ: khường nùng thạ hản – quân trang, ເສນາທິການ: sể na thị can – tham mưu, …); các từ có năm hoặc sáu âm tiết chiếm tỉ lệ ít hơn (ໝາກມ່ວງຫິມະພານ: mạc muồng hị mạ pan – hạt điều, ຊາທິປະໄຕ: pạ xa thi pạ tay – dân chủ, ລະດູໃບໄມ້ປົ່ງ: lạ đu bay mạy pồng - mùa xuân, ອອກສະໝັກເລືອກຕັ້ງ: oọc sạ mắc lược tặng - ứng cử, ລັດຖະມົນຕີວ່າການ: lắt thạ

môn ti và kan – bộ trưởng, ນາຍົກລັດຖະມົນຕີ: nai nhốc lắt thá môn ti – thủ tướng, ma hà nhị thạ nha lay - đại học, ການຜ່າຕັດສັນລະກຳ: can phà tắt sằn lạ căm – phẫu thuật, ຢາປົ່ວພະຍາດທົ່ວໄປໄປ: da pua phạ nhạt thùa pay – thuốc men,…); cá biệt có những từ có tới bảy hoặc tám âm tiết (ລັດຖະມົນຕີຊ່ວຍວ່າການ: lắt thạ môn ti xuồi và kan – thứ trưởng, ອາວຸດຍຸດທະສຳພາລະ: a vút nhút thạ sằm pha lạ - quân dụng, ແວ່ນຕາສຳລັບຄົນແສງຕາສັ້ນ: vèn ta sằm lắp khôn sẻng ta sặn - kính cận,…).

Sở dĩ có hiện tượng này là bởi xét về mặt nguồn gốc, từ tiếng Lào có hai bộ phận: bộ phận từ thuần Lào và bộ phận từ chịu ảnh hưởng của các ngôn ngữ bên ngoài (nhiều nhất là tiếng Pali - Sanscrit). Bộ phận từ thuần Lào thuộc nhóm ngôn ngữ Lào – Thay, nằm trong ngữ hệ Nam Á, có cấu tạo âm tiết chủ yếu là đơn âm, đa thanh. Các từ đa âm tiết chiếm tỉ lệ rất ít, trong đó phần lớn là từ có hai âm tiết và có cấu tạo đặc biệt, thường âm tiết đầu là âm tiết ngắn với nguyên âm ă (ví dụ: ຂະໂມຍ-khă môi - trộm cướp, ເຫັກຕະປູ: lếc tă pu – đinh, ທະນ -thă ni – vượn,…). Bộ phận chịu ảnh hưởng từ tiếng Pali – Sanscrit chủ yếu là từ đa âm, đa thanh, được du nhập vào Lào qua con đường kinh viện. Trong quá trình du nhập, các từ Pali – Sanscrit đã được Lào hóa (có sự biến âm) và được sử dụng trong nhiều lĩnh vực như kinh tế, chính trị, văn hóa và dần dần lan rộng trong kho tàng ngôn ngữ dân gian Lào.

Xét về mặt cấu tạo, từ tiếng Lào cũng giống như từ tiếng Việt, được chia thành 3 loại: từ đơn, từ láy và từ ghép.

Từ đơn trong tiếng Lào cơ bản là đa âm tiết. Qua đối chiếu, so sánh, chúng tôi thấy rằng có nhiều từ đơn trong tiếng Lào có cả âm và nghĩa tương đương với từ đơn trong tiếng Việt, chẳng hạn: xống (trong áo xống), má (trong chó má), mực (trong cá mực),…

Từ láy trong tiếng Lào tuy không nhiều như tiếng Việt nhưng cũng chiếm một số lượng đáng kể trong kho từ vựng tiếng Lào. Tuy nhiên, khác với tiếng Việt, khi viết, hai hình vị láy trong tiếng Lào không được đặt liền nhau mà sử dụng dấu

hiệu để thêm vào sau hình vị thứ nhất, chẳng hạn: (ດຳໆ - đăm đăm) đen đen, (ໄວໆ - vay vay) nhanh nhanh, (ສູງໆ - xủng xủng) cao cao, (ແດງໆ - đeng đeng) đỏ đỏ,…

Về mặt nghĩa, nếu như từ láy toàn bộ trong tiếng Việt chủ yếu biểu thị mức độ tương đối (ví dụ: *đỏ đỏ* nghĩa là hơi đỏ, *đen đen* nghĩa là hơi đen, *nghèo nghèo* nghĩa là hơi nghèo, *cao cao* nghĩa là hơi cao,…) thì trong tiếng Lào, từ láy toàn bộ lại chủ yếu biểu thị mức độ tuyệt đối (ví dụ *đỏ đỏ* nghĩa là rất đỏ, *đen đen* nghĩa là rất đen, *nghèo nghèo* nghĩa là rất nghèo, *cao cao* nghĩa là rất cao,…)

Từ ghép trong tiếng Lào về cơ bản cũng có cấu tạo giống như tiếng Việt, gồm hai loại là từ ghép hợp nghĩa và từ ghép phân nghĩa. Từ ghép hợp nghĩa là những từ ghép mà nghĩa của các tiếng hợp lại với nhau để chỉ một khái niệm chung, bao trùm lên nghĩa riêng của từng tiếng. Ví dụ: ໂສ້ງເສື້ອ - quần áo, ເຮັດກິນ - làm ăn, ສວຍງາມ - xinh đẹp, ມ່ວນຊື່ນ - vui tươi,…

Từ ghép phân nghĩa là từ ghép trong đó có một tiếng chỉ loại lớn (như loại sự vật, loại tính chất, loại hành động,…), các tiếng còn lại có tác dụng phân loại lớn thành các loại nhỏ nằm trong loại lớn đó. Ví dụ: ເຄື່ອງບິນ - máy bay; ເຄື່ອງລາກແກ່ - máy kéo; ທຳສະເໜ - làm duyên; ທຳຊົງ - làm dáng; ບໍ່ຫົວຊາ - vô ý; ບໍ່ມີຄວາມໝາຍ - vô nghĩa,…

2.1.5.3. Về mặt ngữ nghĩa

Từ tiếng Việt và từ tiếng Lào đều có các hiện tượng đa nghĩa, đồng nghĩa, trái nghĩa, đồng âm và gần âm. Đây là một trong những thuận lợi đối với quá trình dạy học tiếng Việt cho người Lào. Tuy nhiên, do sự chênh lệch về số lượng từ ngữ giữa tiếng Lào với tiếng Việt (tiếng Lào ít hơn tiếng Việt khoảng 7000 từ) nên nghĩa của từ tiếng Lào có tính khái quát cao hơn so với tiếng Việt. Chẳng hạn, ໃສ່ sày - tương đương với các từ mặc (áo), đội (mũ), đi (tất), đeo (kính) trong tiếng Việt; hoặc ກິນ kin - được dùng như các từ ăn (cơm), uống (thuốc) của tiếng Việt,… Vì vậy, để tránh hiện tượng HV Lào dễ nhầm lẫn trong việc sử dụng các kết hợp từ khi học tiếng Việt, GV cần đưa ra những lưu ý cho những tình huống cụ thể. Chẳng

hạn, *mặc* là dùng quần áo để che cơ thể (khi đó ta có các kết hợp mặc quần, mặc áo, mặc quần áo), *đội* là đặt một vật trên đầu (như đội nón, đội mũ,…); hoặc cần phân biệt *ăn* là cho thức ăn vào cơ thể qua miệng, còn *uống* (trong từ uống thuốc) cũng đưa một vật vào miệng nhưng không nhai mà nuốt thẳng hoặc chiêu bằng nước.

Cũng giống như từ tiếng Việt, từ tiếng Lào rất giàu sắc thái biểu cảm. Chẳng hạn, để phân biệt cái chết của người chiến sĩ cách mạng với cái chết của kẻ thù, tiếng Lào có các từ: ເສຍສະຫຼະຊີວິດ - hi sinh và ຕາຍ - chết. Điều này cũng được thể hiện qua một loạt các từ ngữ đồng nghĩa với *chết* trong tiếng Việt như mất, hi sinh, từ trần, băng hà, toi, ngoẻo, tịch, lìa đời,…

Như vậy, để tăng cường hiệu quả dạy tiếng Việt cho HVQS Lào, trong quá trình dạy học, GV cần phải tận dụng tối đa những nét tương đồng; đồng thời, thường xuyên có sự đối chiếu, so sánh những điểm dị biệt để HV nắm vững; từ đó tránh được các lỗi chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ sang học tiếng Việt.

2.2. Cơ sở thực tiễn

2.2.1. Thực trạng dạy học tiếng Việt cho học viên quân sự Lào tại Việt Nam

Hiện nay, Lào đang dẫn đầu các quốc gia có HVQS đến Việt Nam học tiếng Việt sớm nhất và đông nhất. Theo thống kê sơ bộ đến năm 2015, Việt Nam đã đón hàng nghìn lượt HVQS Lào sang học tiếng Việt. Đó là chưa kể, hàng năm, Bộ Quốc phòng Việt Nam còn cử GV sang giúp bạn đào tạo tiếng Việt cho các đối tượng sĩ quan vừa học vừa làm tại nước sở tại. Nói như vậy để thấy rằng, bề dày truyền thống trong quan hệ hợp tác giữa hai nhà nước, hai quân đội cũng như kinh nghiệm dạy tiếng Việt cho HVQS Lào đã được kiểm chứng bằng chặng đường dài gần 60 năm. Và trong hơn nửa thế kỷ đó, chúng ta đã có những thành tựu cũng như bài học kinh nghiệm sâu sắc về vấn đề dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào.

2.2.1.1. Khung năng lực tiếng Việt và Chương trình dạy học

Chương trình dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào được áp dụng trong các nhà trường quân đội từ năm 2015 trở về trước bao gồm hai cấp độ: cấp độ cơ sở và cấp độ nâng cao.

Đối với cấp độ cơ sở, HV được học tiếng Việt với thời lượng là 900 tiết, tương đương với 1 năm học.

Với cấp độ nâng cao, HV được học tiếng Việt với thời lượng là 840 tiết, tương đương với 1 năm học.

Tuy nhiên, sau khi Khung năng lực tiếng Việt được ban hành kèm theo Thông tư số 17/2015/TT – BGD ĐT ngày 01/9/2015 thì Chương trình được phân thành 3 cấp độ: Sơ cấp, Trung cấp và Cao cấp, ứng với 6 bậc (từ bậc 1 đến bậc 6, tương thích với các bậc từ A1 đến C2 trong Khung tham chiếu chung Châu Âu).

Cụ thể:

Trình độ	Các bậc	Mô tả tổng quát
Sơ cấp	Bậc 1	Hiểu, sử dụng được các cấu trúc ngôn ngữ quen thuộc; biết sử dụng các từ ngữ cơ bản đáp ứng được nhu cầu giao tiếp cụ thể: tự giới thiệu bản thân và người khác; trình bày được những thông tin về bản thân như: nơi sinh sống, người thân/ bạn bè và những người khác. Có khả năng giao tiếp đơn giản nếu người đối thoại nói chậm, rõ ràng và sẵn sàng hợp tác giúp đỡ.
	Bậc 2	Hiểu các câu và cấu trúc ngôn ngữ được sử dụng thường xuyên, liên quan đến nhu cầu giao tiếp cơ bản như: thông tin về gia đình, bản thân, đi mua hàng, hỏi đường, việc làm. Có khả năng trao đổi thông tin về những chủ đề đơn giản, quen thuộc hàng ngày, mô tả đơn giản về bản thân, môi trường xung quanh và những vấn đề thuộc nhu cầu thiết yếu.
Trung cấp	Bậc 3	Hiểu được các ý chính của một đoạn văn hay bài phát biểu chuẩn mực, rõ ràng về những chủ đề quen thuộc trong công việc, trường học, giải trí. Có khả năng xử lý được hầu hết các tình huống xảy ra khi đến nơi có sử dụng tiếng Việt; viết được đoạn văn đơn giản liên quan đến những chủ đề quen thuộc hoặc cá nhân mình quan tâm; mô tả được những kinh nghiệm, sự kiện, mong muốn và trình bày ngắn gọn được lý do, giải thích ý kiến và kế hoạch của mình.
	Bậc 4	Hiểu được ý chính của một văn bản tương đối phức tạp về các chủ đề khác nhau, kể cả những trao đổi có nội dung thuộc lĩnh vực chuyên môn của bản thân. Có khả năng giao tiếp trôi

		chảy, tự nhiên với người Việt; viết được những văn bản rõ ràng, chi tiết với nhiều chủ đề khác nhau và nêu được quan điểm của mình về một vấn đề, chỉ ra được những ưu điểm, nhược điểm của các phương án lựa chọn khác nhau.
Cao cấp	Bậc 5	Nhận biết và hiểu được hàm ý của những văn bản dài, có phạm vi nội dung rộng. Có khả năng diễn đạt trôi chảy, tức thì, không khó khăn khi tìm từ ngữ diễn đạt; sử dụng ngôn ngữ linh hoạt và hiệu quả phục vụ các mục đích quan hệ xã hội, mục đích học thuật và chuyên môn; viết rõ ràng, chặt chẽ, chi tiết về các chủ đề phức tạp, thể hiện khả năng tổ chức văn bản, sử dụng tốt từ ngữ nối câu và các công cụ liên kết trong văn bản.
	Bậc 6	Dễ dàng hiểu hầu hết các văn bản nói và viết. Có khả năng tóm tắt được các nguồn thông tin nói hoặc viết, sắp xếp lại và trình bày lại một cách logic; diễn đạt rất trôi chảy và chính xác, phân biệt được những khác biệt tinh tế về ý nghĩa trong các tình huống phức tạp.

Với nội dung tổng quát đó, Khung năng lực tiếng Việt nhằm mục đích:

- Làm căn cứ thống nhất đánh giá năng lực tiếng Việt cho người nước ngoài.

- Làm căn cứ xây dựng chương trình, kế hoạch giảng dạy; biên soạn hoặc lựa chọn học liệu; xây dựng tiêu chí kiểm tra, đánh giá ở từng cấp học và trình độ đào tạo.

- Làm căn cứ cho GV lựa chọn và triển khai nội dung, cách thức giảng dạy, kiểm tra, đánh giá nhằm hỗ trợ người học đạt được các yêu cầu của chương trình đào tạo.

- Giúp người học hiểu được nội dung, yêu cầu đối với từng trình độ năng lực tiếng Việt và tự đánh giá năng lực của mình.

- Tạo điều kiện thuận lợi cho việc hợp tác, trao đổi giáo dục, công nhận văn bằng, chứng chỉ với các quốc gia sử dụng Khung tham chiếu chung Châu Âu về ngôn ngữ.

Như vậy, so với Chương trình dạy học trước năm 2015, Chương trình dạy học hiện nay cụ thể hơn, chi tiết hơn và khoa học hơn. Quá trình dạy học, GV có thể định lượng được một cách khá chính xác những kiến thức mà HV thu nạp được

thông qua hệ thống BT. Kết thúc mỗi bậc học, dựa trên cơ sở là Khung năng lực tiếng Việt, GV sẽ đưa ra được những đánh giá trung thực, khách quan đối với từng đối tượng HV.

2.2.1.2. Giáo trình và các phương tiện hỗ trợ hoạt động dạy học

a. Giáo trình và tài liệu tham khảo

Hiện nay, có khoảng hơn chục bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài đang được các cơ sở đào tạo tiếng Việt trong và ngoài nước sử dụng. Trong đó, đáng kể nhất là những bộ giáo trình được nhiều trường thẩm định và lựa chọn làm kim chỉ nam cho hoạt động dạy học như: Thực hành tiếng Việt (Vũ Văn Thi), Thực hành tiếng Việt (Nguyễn Việt Hương), Thực hành tiếng Việt (Đoàn Thiện Thuật), Tiếng Việt dành cho lưu học sinh Campuchia - Lào (Lê A), Tiếng Việt cho người nước ngoài (Mai Ngọc Chừ), Tiếng Việt cho người nước ngoài (Nguyễn Văn Huệ),… Nhìn chung, các bộ giáo trình trên đều được các tác giả biên soạn công phu, khoa học; chú trọng tính thực hành, hướng đến rèn luyện bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết; các chủ đề, cấu trúc ngữ pháp được sắp xếp theo mức độ tăng dần từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp; nội dung bài học được phân bố theo kiểu đồng tâm, những chủ đề và cấu trúc ngữ pháp khó ở cuốn trước sẽ được nhắc lại trong cuốn sau nhưng mức độ cao hơn; các chủ đề trong bài học còn được minh họa bằng tranh ảnh; bài nghe được ghi âm với chất lượng âm thanh khá tốt và lưu vào đĩa CD. Vì vậy, phần lớn, học xong các bộ giáo trình đó, HV người nước ngoài có thể tự tin khi tham gia các hoạt động giao tiếp bằng tiếng Việt ở những lĩnh vực mang tính thông dụng.

Tuy nhiên, đối với HVQS Lào, bên cạnh đích giao tiếp thông dụng thì người học còn hướng đến một mục đích khác, đó là có thể sử dụng tiếng Việt một cách thành thạo trong lĩnh vực chuyên môn. Giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay, mặc dù rất hữu ích đối với học viên, sinh viên nước ngoài nói chung, nhưng lại chưa thực sự đáp ứng được nhu cầu của HVQS Lào học tiếng Việt. Thuật ngữ quân sự, nếu có trong các bộ giáo trình này, cũng chỉ lác đác với một vài từ ngữ vốn là từ chỉ nghề nghiệp như *bộ đội, sĩ quan.* Tất cả những khuyết thiếu trên là nguyên nhân khiến cho HVQS Lào gặp rất nhiều khó khăn trong việc lựa chọn và sử dụng từ ngữ tiếng Việt thuộc lĩnh vực Quân sự trong quá trình học tập và công tác.

Trước thực tế đó, năm 2015, Học viện Khoa học Quân sự đã đi đầu trong việc nghiên cứu biên soạn cuốn Giáo trình tiếng Việt Quân sự (Nguyễn Thị Yến chủ biên). Về cơ bản, giáo trình này cũng được biên soạn theo khung của các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện có, nghĩa là tích hợp các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết trong một bài học, nhưng các chủ đề mà tác giả lựa chọn là những vấn đề thuộc lĩnh vực quân sự, đối ngoại quốc phòng. Vốn từ thuật ngữ quân sự sẽ được cung cấp cho người học thông qua các bài đọc, bài nghe, bài viết và chủ đề nói theo từng nội dung cụ thể như: vũ khí – khí tài, lục quân, không quân, hải quân, lịch sử quân sự, nghệ thuật quân sự, đối ngoại quốc phòng, an ninh quốc phòng,... Tuy nhiên, giáo trình này chỉ dành riêng cho đối tượng HVQSNN trình độ trung – cao cấp hoặc cử nhân Việt Nam học, thời lượng học tập là 90 tiết, tương đương với 6 đơn vị học trình nên HV trình độ cơ sở không được tiếp cận. Các đơn vị đào tạo tiếng Việt khác thuộc Quân đội nhân dân Việt Nam tính đến thời điểm hiện nay vẫn chưa có thêm bất kỳ giáo trình dạy học tiếng Việt cho HVQSNN nào khác.

Tài liệu phục vụ cho việc dạy học tiếng Việt cho HVQSNN trong các học viện, nhà trường quân đội cũng rất hiếm. Có thể đếm trên đầu ngón tay một vài công trình đã được nghiệm thu và bước đầu đưa vào ứng dụng thử nghiệm như Tài liệu đọc hiểu trình độ B (Trần Thị Hà - 2013), Tài liệu nghe tiếng Việt B (Vũ Thị Phương Nga - 2013), Tài liệu nghe tiếng Việt C (Phạm Thị Hồng Hà - 2017). Tuy nhiên, các tài liệu này đều có điểm chung là chỉ khai thác nội dung xoay quanh các chủ đề mà giáo trình Tiếng Việt B, Tiếng Việt C đang khai thác. Vì thế, vốn từ thuật ngữ quân sự cũng rất ít được đề cập đến trong các tài liệu này!

Nói như vậy để thấy rằng, cho đến thời điểm hiện tại, hầu hết các bộ giáo trình, tài liệu mà các cơ sở đào tạo tiếng Việt cho HVQSNN đang sử dụng đều là giáo trình được viết chung cho người nước ngoài. Tính chất đặc thù "quân sự" hầu như chưa được đề cập đến. Mặc dù các bộ giáo trình này đã được các cơ sở đào tạo thẩm định kỹ lưỡng trước khi đưa vào giảng dạy, nhưng do thiếu mảng từ ngữ quân sự nên chưa thực sự đáp ứng được mục đích học tiếng Việt của HVQS Lào.

b. Các phương tiện hỗ trợ hoạt động dạy học

Trong dạy học ngoại ngữ nói chung, dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ nói riêng, việc ứng dụng các phương tiện hiện đại vào quá trình dạy học

là cực kỳ cần thiết. Đặc biệt, với sự phát triển ngày càng cao của khoa học công nghệ mà tiêu biểu là các ứng dụng từ internet, chỉ cần một cái nhấp chuột, lớp học sẽ được kết nối với cả thế giới và người học có thể tham gia vào hoạt động học ở mọi lúc, mọi nơi.

Ý thức được điều đó, những năm gần đây, yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học gắn với ứng dụng khoa học công nghệ được các nhà trường quân đội quan tâm, chú trọng. Với các cơ sở đào tạo tiếng Việt cho HVQS nước ngoài, các trang thiết bị hỗ trợ cho việc dạy học càng được đầu tư tích cực, kịp thời hơn. Hiện nay, trong quân đội, có những đơn vị đào tạo tiếng Việt mà cơ sở vật chất được đánh giá đạt tiêu chuẩn quốc tế như Học viện Khoa học Quân sự, Học viện Quốc phòng,… Các phòng học đều được trang bị máy tính, máy chiếu, mạng internet; hệ thống thư viện điện tử và các phòng học chức năng với hệ thống ca – bin hiện đại hoàn toàn đáp ứng được nhu cầu nâng cao năng lực thực hành tiếng Việt của HVQS nước ngoài,… Đây thực sự là một trong những điều kiện thuận lợi giúp cho quá trình dạy học trở nên dễ dàng và góp phần thu được những kết quả cao.

2.2.1.3. Hệ thống bài tập phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt

Hiện nay, phần lớn các cơ sở đào tạo tiếng Việt cho HVQS Lào trực thuộc Bộ Quốc phòng như Học viện Khoa học Quân sự, Học viện Biên phòng, Trường Sĩ quan Lục quân 1, Trung tâm 871,… đang chủ yếu sử dụng bộ giáo trình của tác giả Đoàn Thiện Thuật làm giáo trình dạy học. Bộ giáo trình này gồm bốn cuốn, ứng với ba trình độ: trình độ Tiếng Việt A (gồm A1 và A2), trình độ B và trình độ C. Về cơ bản, giáo trình đáp ứng được mục đích của việc dạy học thực hành tiếng: các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết được tích hợp trong mỗi bài học; chủ đề bài học được xây dựng theo hướng vòng tròn đồng tâm, kiến thức được mở rộng dần từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp; nội dung bài học gắn liền với các chủ đề của thực tiễn cuộc sống… Tất cả những ưu điểm đó là lí do khiến cho bộ giáo trình này được nhiều cơ sở đào tạo đón nhận và đưa vào sử dụng.

Tuy nhiên, bên cạnh đó, trong quá trình khảo sát bằng phiếu phỏng vấn dành cho GV và HV tại 3 trường là Học viện Khoa học Quân sự, Trung tâm 871, Trường Sĩ quan Kỹ thuật Quân sự Vihempich, chúng tôi cũng nhận được nhiều phản hồi từ phía GV và HV. Một trong những ý kiến có tính chất đóng góp đó là nhóm BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HV trong bộ giáo trình trên dù đã

được các tác giả rất chú trọng, song chưa thực sự phong phú về kiểu dạng và chưa được xây dựng thành hệ thống. Phần lớn, các BT được thiết kế nhằm mục đích củng cố từng vấn đề ngữ pháp riêng lẻ chứ chưa chú trọng đến tính tổng thể, khái quát và chưa xây dựng thành hệ thống; kiểu BT cấu trúc chiếm ưu thế hơn so với kiểu BT tình huống. Vì thế, có những kiểu BT được trở đi trở lại nhiều lần (như BT điền từ, BT đặt câu với những từ cho trước), nhưng lại có những kiểu BT hiếm khi, thậm chí chưa từng xuất hiện (như BT tìm và sắp xếp từ theo chủ đề, chủ điểm; BT tạo từ ghép, từ láy; BT xác định lỗi dùng từ và chữa lại cho đúng, …). Cụ thể:

- Đối với trình độ A (bao gồm A1 và A2), tổng số các bài học (kể cả bài ôn tập) là 28 bài. Trong đó, số BT về rèn luyện từ ngữ tiếng Việt là 114/325 BT, chiếm 35,07%.

- Đối với trình độ B, tổng số bài học là 17 bài. BT rèn luyện từ ngữ tiếng Việt là 86/ 244 BT, chiếm 34, 42%.

- Đối với trình độ C, tổng số bài học là 16 bài. BT về rèn luyện từ ngữ là 82/ 227 BT, chiếm 36,12%.

Nhìn vào kết quả thống kê đó, có thể thấy rằng, mặc dù bộ giáo trình trên đã có ưu điểm vượt trội về việc chú trọng tăng cường các dạng BT, nhưng số lượng BT nhằm phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HV vẫn còn hạn chế. Bên cạnh những "khiếm khuyết" chung như vừa nêu trên, giáo trình còn bộc lộ một vài bất cập liên quan đến đối tượng là HVQS Lào. Cụ thể:

Thứ nhất, các BT về từ ngữ chưa gắn liền với đặc thù của người học. Các chủ đề trong giáo trình mặc dù rất phong phú, đề cập đến mọi mặt của cuộc sống: từ bản thân, gia đình, đến sức khỏe, y tế,…nhưng nếu chỉ dừng lại ở đó thì việc học tiếng Việt ở các nhà trường quân đội cũng sẽ không có gì khác so với việc học tiếng Việt ở các nhà trường ngoài quân đội. Trong khi đó, hai chủ đề quan trọng liên quan đến mục đích học tiếng Việt của người học là quân sự và đối ngoại quốc phòng thì hoàn toàn không được đề cập đến. Kéo theo đó là vốn từ chuyên ngành thuộc lĩnh vực quân sự cũng ít có cơ hội được xuất hiện trong các bài học. Đây là nguyên nhân chủ yếu khiến cho HVQS Lào dù được xếp loại tốt nghiệp giỏi, kỹ năng giao tiếp tiếng Việt tốt, nhưng vẫn lúng túng, thiếu tự tin khi sử dụng các thuật ngữ quân sự trong hoạt động chuyên môn.

Thứ hai, do vị trí địa lý, Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào là quốc gia không có biển. Toàn bộ lãnh thổ của Lào là đất liền. Vì vậy, lớp từ ngữ liên quan đến biển trong ngôn ngữ Lào nhìn chung khá hạn chế. Trong khi đó, bộ giáo trình của tác giả Đoàn Thiện Thuật được biên soạn cho nhiều đối tượng nên không đi sâu cung cấp lớp từ ngữ này. Trong quá trình dạy học, nếu GV có mở rộng vốn từ thông qua chủ đề của bài học bằng các dạng BT đơn giản như: tìm từ phù hợp với các hình ảnh cho sẵn, viết tiếp từ theo mẫu, tìm nghĩa tương ứng với từ,… thì cũng chỉ giới thiệu được một lượng từ rất nhỏ như: *bộ đội hải quân, thủy thủ, thợ đóng tàu, ngư dân* (chủ đề nghề nghiệp); *tàu, thuyền, ca nô, đường thủy, hàng hải, bến cảng* (chủ đề giao thông); *bãi biển, đảo* (chủ đề du lịch); *lướt sóng, bóng chuyền bãi biển* (chủ đề thể thao); *tôm, cua, cá, mực* (chủ đề ẩm thực),… Với lượng từ ít ỏi này, nếu không tự học, HVQS Lào sẽ rất khó khăn khi tham gia các hoạt động giao tiếp mà nội dung gắn liền với chủ đề biển.

Bên cạnh đó, Quân đội Nhân dân Việt Nam được hợp thành từ nhiều quân, binh chủng, trong đó, không thể không kể đến Quân chủng Hải quân. Thuật ngữ quân sự tiếng Việt có một kho từ vựng vô cùng phong phú về lĩnh vực này. Với người Việt thành thạo tiếng Việt, hiểu được lớp từ ngữ này đã khó; với HVQS Lào học tiếng Việt, hiểu và sử dụng được thuật ngữ quân sự liên quan đến Quân chủng Hải quân lại càng khó hơn. Giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài nói chung hoàn toàn không hề đề cập đến nội dung này. Vì thế, HVQS Lào hầu như rất lúng túng trong quá trình tìm từ, tìm nghĩa và diễn đạt các vấn đề liên quan đến Quân chủng Hải quân.

2.2.1.4. Hoạt động dạy và học

a. Về phía giáo viên

Nhìn chung, GV dạy tiếng Việt tại các cơ sở đào tạo tiếng Việt cho người nước ngoài thuộc Bộ Quốc phòng đều tốt nghiệp các trường Đại học Sư phạm, có phẩm chất đạo đức tốt, năng lực chuyên môn vững vàng, nhiệt tình, tâm huyết với nghề, không ngừng tự học, tự bồi dưỡng nhằm hoàn thiện bản thân, phấn đấu xứng đáng là GV – quân nhân trong quân đội.

Tuy nhiên, do được tuyển chọn từ khối dân sự nên phần lớn GV thường khá lúng túng khi mới nhận nhiệm vụ trong môi trường quân đội. Các quy định, điều lệnh, điều lệ, và những vấn đề về lễ tiết tác phong,… hầu như đều xa lạ, mới mẻ với GV. Hơn nữa, nhà trường sư phạm cũng chỉ đào tạo nghiệp vụ sư phạm nói chung

chứ chưa phân tách theo đối tượng là dạy học cho người Việt Nam hay người nước ngoài. Vì thế, trong quá trình lên lớp, nhiều GV thường tỏ ra lúng túng trong việc lựa chọn phương pháp, bối rối khi xử lý các tình huống, nhất là những tình huống liên quan đến ngôn ngữ, văn hóa, yếu tố nghề nghiệp, nghiệp vụ của học viên. Tất cả những nguyên nhân trên ít nhiều ảnh hưởng đến chất lượng dạy học.

Bên cạnh đó, chế độ làm việc của các nhà trường trong quân đội cũng có những nét đặc thù khác với các nhà trường ngoài quân đội. Ngoài giờ lên lớp, GV vẫn phải duy trì chế độ làm việc tại đơn vị. Đây vừa là thuận lợi, vừa là hạn chế đối với GV. Thuận lợi bởi GV được tập trung cao độ cho công việc, không bị phân tán tư tưởng bởi các yếu tố khác. Nhưng mặt trái là không phải bất cứ đơn vị quân đội nào cũng được trang bị đầy đủ các phương tiện, điều kiện vật chất cần thiết như máy tính, internet,…phục vụ cho công tác dạy học, nghiên cứu khoa học. Thư viện của các nhà trường quân đội cũng không thể cập nhật đầy đủ các đầu sách mới, các công trình nghiên cứu, luận văn, luận án liên quan đến lĩnh vực ngôn ngữ và tiếng Việt. Kết quả là một số GV ít có cơ hội tiếp cận với các phương pháp dạy học mới, hạn chế trong việc sử dụng các trang thiết bị dạy học hiện đại, không biết hoặc không thành thạo trong việc ứng dụng công nghệ thông tin vào bài giảng. Đây cũng là một trong những yếu tố khiến cho giờ giảng có chất lượng chưa cao.

b. Về phía học viên

HVQS Lào được cử sang Việt Nam học tiếng Việt phần lớn đều đã tốt nghiệp các trường đại học quân sự trong nước, được Quân đội nhân dân Lào rèn giũa nên có động cơ học tập đúng đắn, có tinh thần thái độ học tập tốt. Hơn nữa, họ được sinh hoạt tập trung tại doanh trại nên có thể toàn tâm toàn ý cho việc học tập, ít bị chi phối bởi các yếu tố ngoại cảnh; có điều kiện để trao đổi, học hỏi kinh nghiệm học tập với học viên cùng khóa và các khoá trên; tận dụng được thời gian học tập trong giờ chính khoá cũng như giờ tự học.

Bên cạnh đó, do tính chất đặc thù của quân đội, trong quá trình học tập, HVQS Lào cũng gặp phải một số khó khăn nhất định như sau:

Thứ nhất, Lào là quốc gia đa dân tộc, trong đó dân tộc Lào chiếm khoảng 60% dân số; các dân tộc Môn – Khmer, H’Mông và các dân tộc bản địa vùng cao khác chiếm khoảng 40% dân số [24]. Để nâng cao sức mạnh quân đội, Lào cũng thực hiện chính sách ưu tiên con em dân tộc ít người. Vì thế, một bộ phận HVQS

Lào được cử sang Việt Nam học tiếng Việt thuộc đối tượng cử tuyển. So với mặt bằng chung, năng lực ngôn ngữ, năng lực giao tiếp và khả năng học ngoại ngữ của các HV này có phần hạn chế. Trong khi đó, lớp học tiếng Việt tại các nhà trường quân đội Việt Nam thường căn cứ vào trình độ chứ không căn cứ vào đối tượng để xếp lớp. Điều này dẫn đến một thực tế là có những HV tiếp thu chậm lại học với những HV tiếp thu nhanh theo cùng một nội dung chương trình, một thời lượng lên lớp. Kết quả là cuối năm học, điểm số và xếp loại học lực giữa các HVQS Lào trong cùng một lớp có những khoảng cách đáng băn khoăn.

Thứ hai, do đặc thù của môi trường quân đội là quản lý tập trung, HV phải thực hiện theo điều lệnh quản lý bộ đội như: báo thức, thể dục buổi sáng, hành quân lên giảng đường, hành quân về kí túc xá, thể thao, vệ sinh doanh trại, huấn luyện điều lệnh,…nên họ ít có cơ hội được giao lưu với người Việt Nam để nâng cao khả năng giao tiếp, thực hành tiếng Việt. Bên cạnh đó, so với HV đến từ nhiều quốc gia khác thuộc châu Âu, châu Úc, châu Mỹ, HVQS Lào thường giữ tâm lý nhút nhát, thiếu tự tin, ngại giao tiếp,… Vì vậy, trong quá trình học tập, HVQS Lào ít chủ động nêu vấn đề, chưa mạnh dạn khi tương tác. Lực cản tâm lý này cũng ảnh hưởng đến hiệu quả sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HV.

2.2.2. Một vài nét tâm lý và điều kiện học tập của học viên quân sự Lào tại Việt Nam

So với HVQS các nước nói chung, HVQS Lào khi sang Việt Nam học tiếng Việt có nhiều điều kiện thuận lợi. Một trong những điểm thuận lợi đáng kể nhất đó là sự tương đồng về mặt ngôn ngữ. Cùng thuộc loại hình ngôn ngữ đơn lập với cấu trúc CVC có thanh điệu, lại có mối quan hệ tiếp xúc gần gũi từ lâu đời (khi nhóm Lào – Thái chưa tách nhau), tiếng Việt và tiếng Lào có nhiều điểm giống nhau trên tất cả các phương diện: ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp. Đây là yếu tố quan trọng giúp cho HVQS Lào ít bỡ ngỡ hơn khi tiếp xúc với một ngoại ngữ là tiếng Việt.

Bên cạnh đó, cùng nằm trong khu vực Đông Nam Á, thuộc bán đảo Đông Dương và có chung 2340 km đường biên giới, Lào và Việt Nam có nhiều điểm tương đồng về mặt địa lý, lịch sử, văn hoá,… Đây cũng là một trong những điều kiện thuận lợi giúp cho HVQS Lào dễ dàng hơn trong việc hoà nhập với môi trường học tập tại Việt Nam. Các yếu tố ngoại cảnh như thời tiết, thời gian, khí

hậu, ẩm thực,… hầu như không ảnh hưởng đến quá trình học tập tiếng Việt của HVQS Lào.

Ngoài ra, quan hệ Việt – Lào là mối quan hệ vô cùng đặc biệt, được Đảng, Quân đội và nhân dân hai nước dày công vun đắp, xây dựng với tinh thần "vừa là đồng chí, vừa là anh em". Vì thế, việc Quân đội nhân dân Cách mạng Lào cử sĩ quan sang Việt Nam đào tạo tiếng Việt cũng được xác định là một trong những nội dung quan trọng thúc đẩy mối quan hệ Hợp tác Hữu nghị toàn diện Việt – Lào. Quân đội nhân dân Việt Nam luôn dành cho bạn những điều kiện sinh hoạt và học tập tốt nhất: từ đi lại, ăn ở đến sinh hoạt phí, chi phí học tập,... đều được bao cấp, hỗ trợ tối đa. Trong đơn vị, HVQS Lào luôn nhận được sự quan tâm, sẻ chia của cán bộ quản lý và các thầy cô giáo. Ra ngoài, những người bạn Lào luôn nhận được sự yêu thương, giúp đỡ chân thành của những người bạn Việt Nam. Bởi thế, HVQS Lào thường có tâm lý thoải mái, tự tin khi đến Việt Nam học tiếng Việt. Họ ít chịu tác động bởi các rào cản tâm lý, văn hoá,… như nhiều du học sinh khác. Đây cũng là một trong những điều kiện thuận lợi giúp cho HVQS Lào có tâm thế học tập tích cực và thoải mái hơn.

Tuy nhiên, bên cạnh những thuận lợi đó, HVQS Lào cũng có một số mặt hạn chế chi phối đến kết quả học tập. Một trong những hạn chế đáng kể đó là HVQS Lào thường có tâm lý ngại giao tiếp, ít thể hiện, nhất là ở những cơ sở đào tạo tiếng Việt tập trung du học sinh đến từ nhiều quốc gia khác nhau. Trong khi đó, học ngoại ngữ nói chung đòi hỏi sự mạnh dạn, chủ động, tích cực tương tác, giao tiếp của người học. Việc ngại nói, thụ động trong giao tiếp sẽ vô hình trung làm cho môi trường thực hành tiếng của người học bị thu hẹp lại.

Thứ hai, phần lớn khả năng tiếng Anh của HVQS Lào rất hạn chế. Bởi vậy, trong quá trình học tập, khi cần giải thích một từ ngữ hay cấu trúc ngữ pháp nào đó mà phải nhờ đến ngôn ngữ trung gian (thông thường là tiếng Anh) thì HVQS Lào lại khá lúng túng, một vài HV có thể hiểu được chút ít nhưng đôi khi hiểu không chắc chắn, thậm chí hiểu sai nên dẫn đến kết quả học tập chưa cao. Ngoài ra, khả năng sử dụng công nghệ thông tin mà chủ yếu là khả năng khai thác, sử dụng mạng internet của HVQS Lào còn hạn chế. Tất cả những điều đó cũng tác động không nhỏ đến chất lượng học tập của HVQS Lào.

2.2.3. Năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của học viên quân sự Lào

Khác với HVQS của nhiều quốc gia như Mỹ, Nga, Úc, Trung Quốc, Singapo,…đến Việt Nam học tiếng Việt theo diện đối đẳng (hợp tác trao đổi đào tạo song phương), HVQS Lào lại được chính phủ và quân đội Việt Nam đào tạo theo diện hiệp định (ta giúp bạn trong việc nâng cao chất lượng nguồn nhân lực). Theo đó, bạn sẽ gửi HVQS sang ta để đào tạo thêm về các chuyên ngành quân sự mà bạn cần. Trong trường hợp này, tiếng Việt được xác định như là một công cụ hữu ích giúp bạn dễ dàng hơn trong quá trình học tập tại các nhà trường Quân đội Việt Nam.

Như vậy, HVQS Lào đến Việt Nam học tiếng Việt bao gồm nhiều đối tượng, nhiều trình độ. Họ không phải trải qua kỳ sát hạch để xét đầu vào, hay đánh giá năng lực xem có đủ điều kiện, tiêu chuẩn để học tiếng Việt hay không. Các lớp học tiếng Việt mặc dù được chia thành những trình độ khác nhau (tiếng Việt cơ sở và tiếng Việt nâng cao), song về cơ bản, khi giảng dạy GV vẫn phải vận dụng linh hoạt nhiều giáo án sao cho phù hợp với từng đối tượng. Bởi vậy, trong cùng một lớp, sẽ có hiện tượng có những HV sử dụng tiếng Việt thành thạo, trôi chảy, nhưng cũng có những HV có năng lực tiếng Việt hạn chế. Và đây cũng chính là điểm chung dễ nhận thấy của các lớp có HVQS Lào.

Để khắc phục hạn chế này, trong quá trình dạy học, một mặt, GV vẫn bám sát theo Khung năng lực tiếng Việt được ban hành kèm theo Thông tư số 17/2015/TT – BGD ĐT ngày 01/9/2015 và chuẩn đầu ra cho học viên nước ngoài để làm căn cứ dạy học; mặt khác, các cơ sở đào tạo cũng dựa vào nhiều kênh khác nhau để đánh giá năng lực tiếng Việt của HV. Khảo sát các cơ sở đào tạo tiếng Việt cho HVQS Lào, chúng tôi thấy rằng, phần lớn, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HV được đánh giá ở nhiều góc độ như: khả năng sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong nhà trường, khả năng sử dụng từ ngữ tiếng Việt ngoài nhà trường,… Tuy nhiên, dù dưới góc độ nào thì vẫn phải bám sát theo tiêu chí: *HV đã sử dụng từ ngữ như thế nào trong hoạt động giao tiếp*.

Quan sát các giờ học, giờ ngoại khóa của HVQS Lào, chúng tôi cũng thu được kết quả khá thú vị, đó là khả năng sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HV trong giờ học và ngoài giờ học khác nhau. Trong giờ học, HV ít nói hơn, nhiều HV chỉ dám sử dụng những câu ngắn, câu theo mẫu mà không dám sử dụng những câu dài, câu có nội dung đồng nghĩa; từ ngữ được HV sử dụng trong giờ học cũng dè dặt hơn vì nhiều HV vẫn mang nặng tâm lý sợ sai. Nhưng ngoài giờ học, HV có tâm thế cởi

mở hơn, nói nhiều hơn, mạnh dạn hơn khi sử dụng từ mới, từ đồng nghĩa và thường tìm mọi cách để diễn đạt sao cho người khác hiểu được suy nghĩ của mình. Tuy nhiên, do ảnh hưởng của sự chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ sang học tiếng Việt nên HVQS Lào vẫn không tránh khỏi những lỗi sai, cần phải khắc phục. Các lỗi mang tính điển hình đó, chúng tôi sẽ trình bày kỹ ở chương 3, mục 3.3.3.

Khảo sát các bài kiểm tra, BT về nhà của HVQS Lào tại các cơ sở đào tạo trên (chủ yếu là BT dựng hội thoại, viết đoạn văn), chúng tôi nhận thấy, phần lớn từ ngữ trong BT về nhà được HV sử dụng chính xác, phong phú và linh hoạt hơn các bài kiểm tra trên lớp; dữ liệu để hoàn thành BT về nhà cũng phong phú, đa dạng hơn; dung lượng, kiến thức của BT về nhà vì thế mà cũng dày dặn hơn các bài bắt buộc hoàn thành tại lớp.

Như vậy, qua nhiều kênh đánh giá, chúng tôi thấy rằng năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HVQS Lào trong các nhà trường quân đội hiện nay vẫn còn nhiều hạn chế. Mặc dù xuất phát điểm của các HV khi bắt đầu học tiếng Việt là như nhau, nhưng trong quá trình học và khi kết thúc khóa học thì lại có nhiều chênh lệch. Tuy nhiên, với đặc thù quân sự, chúng ta không thể khắc phục ngay và khắc phục hết những hạn chế này. Vì thế, cần phải xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào để tạo ra những môi trường giao tiếp giả định, phần nào giúp cho người học chủ động giảm thiểu được những hạn chế trên.

2.2.4. Việc dạy học từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự Lào trong các nhà trường quân đội Việt Nam

Để góp phần nâng cao năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, những năm gần đây, các cơ sở đào tạo tiếng Việt trong quân đội đã không ngừng đổi mới phương pháp dạy học. Qua kết quả khảo sát bằng phiếu dành cho GV, chúng tôi nhận thấy phần lớn GV đã tích cực, chủ động trong quá trình dạy học từ ngữ; bám sát các tiêu chí đánh giá chuẩn đầu ra theo khung năng lực tiếng Việt cho người nước ngoài; đồng thời không ngừng nghiên cứu, ứng dụng các thành tựu tiên tiến để nâng cao vốn từ tiếng Việt cho người học. Cụ thể như sau:

Một là, chú trọng phát triển vốn từ

Vốn từ của mỗi người được hình thành và tích lũy từ nhiều nguồn: nhà trường, gia đình, xã hội, các phương tiện thông tin,v.v. Tuy nhiên, với HVQS Lào học tiếng Việt, vốn từ chủ yếu chỉ được thu nạp từ ba nguồn chính: nhà trường, xã

hội và các phương tiện thông tin. Ba nguồn này gắn liền với phạm vi giao tiếp hàng ngày của người học. Từ vựng sẽ được HV tiếp nhận và ghi nhớ thông qua hai con đường: hữu thức và vô thức.

Bằng con đường hữu thức, HV thu nạp từ vựng qua các giờ học trên lớp (dưới sự hướng dẫn của GV). Vốn từ sẽ được cung cấp chủ yếu theo các chủ đề đã được xây dựng trong giáo trình (từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp), gắn liền với việc rèn luyện bốn kỹ năng (nghe, nói, đọc, viết). Trong quá trình dạy học, từ mới được GV giải nghĩa cặn kẽ, sau đó hướng dẫn thực hành cả trong tình huống cụ thể và ngữ cảnh mới. Vì thế, với những từ ngữ được cung cấp bằng con đường này, HV không chỉ nắm chắc cả âm lẫn nghĩa mà còn biết sử dụng chúng để đặt câu, tạo lập ngôn bản.

Bằng con đường vô thức, HV sẽ tích lũy từ thông qua các giờ tự học, sinh hoạt theo chế độ, nề nếp của quân nhân (như khi tập điều lệnh, vệ sinh doanh trại, nghe thời sự, chơi thể thao…), qua sách, báo, phim ảnh (bằng tiếng Việt) và qua các hoạt động giao tiếp ngoài xã hội (như khi dã ngoại, đi chơi, đi mua sắm,…). Bằng con đường này, từ ngữ được lĩnh hội chủ yếu qua những ngữ cảnh cụ thể, bao gồm cả từ ngữ lịch sự và từ ngữ thông tục. Thông thường, HV sẽ nắm nghĩa của từ bằng cách suy luận, phỏng đoán và ghi nhớ từ dựa vào các tình huống giao tiếp cụ thể. Vì thế, trong vốn từ của HV, rất tiếc là có một bộ phận "từ giả" – nghĩa là những từ được dùng không đúng âm thanh và hình thức cấu tạo, không đúng nghĩa hoặc lệch chuẩn phong cách do mặt trái của sự tiếp nhận vô thức tạo nên.

Hai là, chính xác hóa nghĩa của từ

Khâu then chốt của việc dạy từ chính là dạy nghĩa. Vì cái lõi ngữ nghĩa của từ là ý nghĩa biểu niệm cho nên khi dạy HV hiểu nghĩa của từ thì GV cần phải giúp họ hiểu được các nét nghĩa chung và riêng, rộng và hẹp cùng với các quan hệ giữa chúng. Từ ý nghĩa biểu niệm, HV tiếp tục phát triển để tìm ra các thành phần ý nghĩa khác và quan hệ ngữ nghĩa giữa từ đang được đề cập đến với các từ khác trong từ vựng.

Khảo sát một số giờ dạy học thực hành tiếng Việt cho HVQS Lào trong các nhà trường quân đội, chúng tôi nhận thấy, về cơ bản, GV vẫn đang thực hiện phương thức "vừa dạy vừa dò". Trên cơ sở của phương pháp dạy tiếng mẹ đẻ và phương pháp dạy ngoại ngữ mà các giáo trình, tài liệu đã phân tích, GV sẽ chọn lựa ra các phương pháp cụ thể sao cho phù hợp với đối tượng cũng như trình độ của học viên. Dưới đây là một số phương pháp cơ bản mà GV thường áp dụng khi dạy nghĩa của từ cho HVQS Lào:

- Giảng nghĩa dựa trên các hình ảnh trực quan.

Đây là phương pháp giảng nghĩa đơn giản, dễ thực hiện. Đối với những phòng học được trang bị các phương tiện hỗ trợ như ti vi, máy tính, mạng internet,… thì chỉ cần một cái nhấp chuột, lập tức sẽ có hàng loạt hình ảnh hiện ra. Nhiệm vụ của GV là chỉ cho HV thấy từ này gắn với hình ảnh nào. Sau đó HV sẽ dịch sang tiếng mẹ đẻ để hiểu nghĩa của từ đang xét. Hiệu quả của cách làm này là tạo được hứng thú cho người học, khiến cho giờ học trở nên sôi nổi, thú vị hơn. Trong thời gian ngắn, HV tiếp thu được một lượng từ nhiều hơn, hiểu nghĩa rõ ràng và chính xác hơn. Tuy nhiên, hạn chế của cách làm này là có nhiều từ không thể hiện được bằng hình ảnh (đặc biệt là từ ngữ có ý nghĩa trừu tượng), hoặc có hiện tượng nghĩa của từ tiếng Việt có thể rộng hay hẹp hơn so với nghĩa của từ trong tiếng Lào. Hiện tượng này chúng tôi sẽ đề cập rõ hơn ở những phần sau.

- Giảng nghĩa theo cách nêu khái niệm.

Đây là cách giảng nghĩa truyền thống, thường được áp dụng trong các tiết dạy đọc hiểu hoặc các giờ tự học. Giảng nghĩa theo cách này là liệt kê các nét nghĩa với sự sắp xếp nghĩa khái quát, nghĩa từ loại lên trước và các nét nghĩa càng hẹp, càng riêng thì càng ở sau.

Ví dụ:

Chậm chạp: Chỉ đặc điểm của vận động hay của con người thể hiện trong vận động diễn ra với tốc độ rất thấp so với tốc độ bình thường đáng có.

Tuy nhiên, không phải tất cả các từ trong từ vựng đều có thể áp dụng được cách giảng nghĩa này, bởi có những nghĩa biểu niệm có thể gần gũi với người Việt nhưng lại xa lạ với người Lào (ví dụ như lớp từ về biển đảo). Gặp trường hợp này, GV thường hướng dẫn cho HV tham khảo các cách sau:

+ Giảng nghĩa dựa trên hiện tượng từ đồng nghĩa hoặc trái nghĩa.

Đây là phương pháp giảng nghĩa bằng cách quy về những từ đã biết. Tất nhiên, những từ được quy chiếu phải là những từ đã được giảng giải cặn kẽ theo cách định nghĩa khái niệm, đảm bảo HV đã nắm vững, không mơ hồ về nghĩa.

Ví dụ: *Lành* đồng nghĩa với *hiền; sai* trái nghĩa với *đúng*

Do từ đồng nghĩa thường khác nhau về sắc thái (sắc thái ý nghĩa, sắc thái biểu cảm) và phạm vi sử dụng nên trong trong quá trình giảng nghĩa dựa trên hiện tượng từ đồng nghĩa, chúng ta chỉ áp dụng cho các từ đồng nghĩa tuyệt đối. Với

những từ đồng nghĩa khác, nên kết hợp lối giảng so sánh đồng nghĩa với định nghĩa khái niệm.

+ Giảng nghĩa theo cách miêu tả.

Đây là cách giảng nghĩa được bắt đầu bằng một ý nghĩa biểu vật nhất để qua đó giúp cho học viên lĩnh hội được ý nghĩa biểu niệm.

Thông thường, GV hay sử dụng 2 dạng miêu tả:

Dạng 1: Dẫn tính chất, hiện tượng thường gặp để giúp học viên lĩnh hội ý nghĩa của từ. Ví dụ: *Đỏ*: chỉ màu như màu của máu tươi.

Dạng 2: Lấy một sự vật, hoạt động cụ thể làm chỗ dựa rồi miêu tả sự vật, hoat động đó sao cho làm bật nổi lên các nét nghĩa chứa đựng trong từ. Ví dụ: *Vật vờ*: lay động nhẹ, yếu ớt như không có sức mạnh chống đỡ từ bên trong, mặc cho một sức bên ngoài kéo đi, lôi lại như một lá cỏ dài chưa rời khỏi rễ lay động trong làn nước chảy nhẹ.

+ Giảng nghĩa dựa vào ngữ cảnh

Ngữ cảnh là những từ bao quanh, hay đi kèm một từ tạo cho nó tính xác định về nghĩa. Có hai loại ngữ cảnh: ngữ cảnh rộng và ngữ cảnh hẹp. Ngữ cảnh hẹp là ngữ cảnh không vượt quá một câu, còn ngữ cảnh rộng có thể mở rộng phạm vi ra cả văn bản, phạm vi tâm lý, xã hội của cả một quốc gia, dân tộc. Ngữ cảnh có vai trò vô cùng quan trọng trong việc hiểu nghĩa của từ, nhất là lớp từ trừu tượng.

Ví dụ, để giúp HV hiểu nghĩa của từ "tổn thương", GV có thể kể cho họ nghe câu chuyện sau đây:

"Có một cậu bé rất hay cáu giận, cậu luôn giận dữ khi có ai đó làm cho cậu không vừa lòng. Một lần ông bố bảo:

- Nếu con hay cáu giận như thế thì sẽ làm cho người khác cảm thấy bị tổn thương đấy!

Cậu bé liền hỏi:

- Thế tổn thương là gì hở bố?

Ông bố không trả lời, chỉ tay vào những chiếc đinh trên tường và nói:

- Con hãy nhìn những chiếc đinh kia. Khi chúng ta không còn cần đến chúng nữa mà nhổ chúng đi thì trên tường vẫn còn lại những vết thủng. "Tổn thương" là thế đấy, con ạ."

Thông qua ngữ cảnh là câu chuyện, HV sẽ hiểu được nghĩa của từ "tổn thương".

Ba là, rèn luyện kỹ năng sử dụng từ

Từ là một hợp thể giữa thành phần ý nghĩa và thành phần hình thức. Mỗi hợp thể như vậy, tùy theo từng thành phần hay bộ phận của từng thành phần mà nằm trong hàng loạt quan hệ với các từ khác trong từ vựng. Đó là quan hệ dọc với các từ trong trường, mà biểu hiện tập trung nhất là quan hệ đồng nghĩa, trái nghĩa; đó là quan hệ dọc với các từ khác trong những hệ thống phi ngữ nghĩa như quan hệ giữa các thuật ngữ, từ nghề nghiệp, quan hệ giữa các biệt ngữ, các từ cùng một tiếng địa phương, quan hệ với các từ vay mượn với tiếng Việt hoặc Việt hóa…

Một từ, với những thành phần bên trong và những quan hệ bên ngoài thường xuất hiện với những từ nào đó trong các câu văn, tức là có quan hệ ngang với những từ trong trường hình tuyến.

Như vậy, trong quá trình dạy học từ ngữ, nếu GV chỉ trang bị vốn từ cho HV thôi thì chưa đủ. Mà quan trọng hơn, người thầy cần phải giúp cho HV sử dụng vốn từ đó sao cho sinh động, linh hoạt, đồng thời phải phát huy được hết vai trò của từ khi tham gia vào hoạt động lĩnh hội và tạo lập ngôn bản.

Muốn vậy, nhất thiết phải yêu cầu HV tích cực rèn luyện kỹ năng sử dụng từ.

Với vị trí của người nhận (người nghe, người đọc), để hiểu được thông điệp của người phát (người nói, người viết), HV cần phải có đầy đủ vốn từ mà ngôn bản sử dụng, đồng thời, tìm đúng nghĩa của từ mà người phát muốn gửi gắm trong ngữ cảnh cụ thể ấy. Muốn thực hiện tốt vai trò này, người nhận cần phải rèn luyện kỹ năng nghe - hiểu, đọc - hiểu. Về phương diện từ ngữ, nghe – hiểu trước hết là phải nghe và hiểu được lời bài giảng của GV, nghe và phản ứng kịp thời khi tham gia các cuộc hội thoại giao tiếp cơ bản như đi mua sắm, hỏi thăm đường, trong bệnh viện, ở sân bay… Khi HV đã đạt đến một trình độ nhất định, GV sẽ từng bước cung cấp các từ chuyên ngành thuộc lĩnh vực quân sự. Lúc đó, yêu cầu nghe – hiểu cao hơn, chẳng hạn như nghe và hiểu được các bản tin về hoạt động của các quân – binh chủng, phóng sự giới thiệu về một loại vũ khí, tin về các cuộc gặp gỡ, hội đàm giữa người đứng đầu lực lượng vũ trang của hai nhà nước…

Tương tự như vậy, ở kỹ năng đọc - hiểu, mức độ cũng được nâng dần từ dễ đến khó. Ban đầu đòi hỏi HV phải trang bị tương đối đầy đủ vốn từ phục vụ cho việc đọc để hiểu nội dung cơ bản của giáo trình. Sau đó sẽ nâng dần lên việc đọc – hiểu một văn bản, bài báo. Trả lời câu hỏi, chọn phương án đúng/sai, điền từ còn

thiếu vào chỗ trống, hoàn thiện câu, tóm tắt lại văn bản,… là những dạng bài tập cơ bản thường được áp dụng đối với hai kỹ năng này.

Ở vai trò người phát (người nói/ người viết), muốn cho người nhận lĩnh hội được chính xác, trọn vẹn thông điệp mà mình truyền đi, trước tiên chủ thể nói (viết) phải biết *dùng từ*. Khái niệm "dùng từ" được hiểu theo nghĩa rộng, gồm *huy động từ*, *lựa chọn từ* và *kết hợp từ*. Các dạng bài tập: Nói thế nào để phù hợp với tình huống đã cho, kể chuyện theo tranh (ảnh), đặt câu với các từ ngữ cho trước, viết đoạn văn (văn bản) theo chủ đề xác định… thường được áp dụng khi rèn luyện các kỹ năng này.

Tiểu kết chương 2

Thiết kế hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào phải dựa trên cơ sở lý luận và thực tiễn đáng tin cậy. Trong đó, các vấn đề lý thuyết như cơ sở từ vựng học ngữ nghĩa, lý thuyết hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ và việc đối chiếu những đặc điểm cơ bản của từ ngữ tiếng Việt trong mối tương quan với tiếng Lào là những cơ sở quan trọng trong việc nghiên cứu, đề xuất nội dung của hệ thống BT. Ngoài ra, để hệ thống BT đạt được hiệu quả như mong muốn: có tính ứng dụng cao, có tác dụng mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ và khắc phục được những chuyển di tiêu cực trong quá trình học tiếng Việt, cần phải dựa vào chương trình, hệ thống giáo trình và bám sát thực trạng dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào tại các nhà trường quân đội – Đây là những cơ sở thực tiễn đáng tin cậy giúp chúng tôi có được căn cứ vững chắc khi đề xuất nội dung nghiên cứu các vấn đề trong luận án này.

CHƯƠNG 3: XÂY DỰNG VÀ ĐỊNH HƯỚNG SỬ DỤNG HỆ THỐNG BÀI TẬP

3.1. Những yêu cầu chung của việc xây dựng hệ thống bài tập

3.1.1. Phải đảm bảo tính tích hợp

Mục tiêu của dạy học tiếng Việt theo quan điểm tích hợp không phải là tạo ra kiến thức, truyền đạt kiến thức hay chuyển giao kiến thức mà là làm cho người học đáp ứng hiệu quả các đòi hỏi cơ bản liên quan đến môn học và có khả năng vượt ra ngoài phạm vi môn học để chủ động thích ứng với mọi mặt cuộc sống. Theo đó, khi thiết kế HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, GV chú trọng ở hai phương diện: tích hợp giao tiếp và tích hợp văn hóa – xã hội.

Với phương diện tích hợp giao tiếp, HTBT cần phải được thiết kế sao cho đảm bảo tính hành dụng, tức là khả năng ứng dụng của việc học tiếng Việt trong những tình huống giao tiếp cụ thể. Muốn vậy, ngữ liệu được lựa chọn phải gắn liền với các chủ đề mà HV đã được học. Thực tế cho thấy, trong các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay, những chủ đề được nghiên cứu đưa vào giảng dạy đều là những chủ đề gần gũi, quen thuộc với cuộc sống thường ngày như chào hỏi, làm quen, mua sắm, đi bệnh viện, ở nhà hàng, sân bay,… Những chủ đề này lại được các tác giả xây dựng theo tính chất của đường tròn đồng tâm, kiến thức ở trình độ sau là sự kế thừa, mở rộng và phát triển kiến thức của trình độ trước. Vì thế, khi lựa chọn ngữ liệu để thiết kế hệ thống BT, một mặt, GV cần bám sát nội dung giáo trình; mặt khác, cần chú ý xây dựng thêm những tình huống giao tiếp giả định gắn liền với đặc thù công việc của người học (như các vấn đề liên quan đến an ninh quốc phòng, đối ngoại quốc phòng,…). Có như vậy, người học mới có thể tự tin vận dụng các kiến thức đã học vào trong thực tiễn cuộc sống.

Ở phương diện tích hợp văn hóa – xã hội, có thể thấy rằng, bất cứ ngoại ngữ nào cũng bao hàm cả yếu tố văn hóa – xã hội của dân tộc sử dụng ngôn ngữ đó. Thông qua việc tiếp cận ngoại ngữ, người học phần nào hiểu được đời sống, thói quen, nếp nghĩ, cách làm,… của một cộng đồng, một dân tộc. Bởi vậy, khi dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ, GV cần xác định rõ nhiệm vụ dạy học không chỉ đơn thuần là dạy kiến thức tiếng Việt (ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp) mà còn cần phải hướng đến nhiều nhiệm vụ, lồng ghép được nhiều nội dung như dạy tiếng Việt gắn liền với dạy văn hóa, qua dạy tiếng Việt để giúp người học cảm

thấy gần gũi, gắn bó và yêu quý hơn về đất nước, con người và văn hóa Việt Nam... Với định hướng đó, khi thiết kế HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, GV cần chú trọng đến việc chọn ngữ liệu (như một món ăn đặc sắc, một loại trang phục dân tộc, một danh lam thắng cảnh, một lễ hội truyền thống hay một trò chơi dân gian,…). Văn hóa Việt, tâm hồn Việt, đất nước Việt sẽ được người học tiếp thu một cách tự nhiên thông qua những bài tập có ngữ liệu như vậy.

3.1.2. Phải đảm bảo tính vừa sức

Theo tâm lý học dạy học, những yêu cầu và nhiệm vụ đề ra cho người học phải tương ứng với giới hạn cao nhất của vùng phát triển trí tuệ gần nhất. Bởi vậy, khi thiết kế HTBT, GV phải tính đến khả năng tiếp nhận của người học. BT vừa sức với người học là những BT không quá khó và cũng không quá dễ so với trình độ của HV. BT quá khó, HV sẽ dễ nảy sinh tâm lý chán nản, nhụt chí, buông xuôi; ngược lại, BT quá dễ, HV sẽ chủ quan, lười suy nghĩ và mất dần thói quen tìm tòi sáng tạo. Bởi vậy, khi xây dựng HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, GV cần phải bám sát trình độ của người học để lựa chọn ngữ liệu và đưa ra yêu cầu sao cho phù hợp. Chẳng hạn, với trình độ cơ sở, HV chỉ cần nắm được vốn từ cơ bản, thông dụng, đáp ứng yêu cầu giao tiếp thông thường. Với trình độ nâng cao, bên cạnh việc dùng từ đúng, HV còn cần phải có một vốn từ vựng phong phú, một tư duy ngôn ngữ nhạy bén để sẵn sàng huy động và lựa chọn từ ngữ sao cho phù hợp với từng ngữ cảnh và tình huống giao tiếp cụ thể.

Như vậy, có thể thấy rằng, để xây dựng được HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào đảm bảo tính vừa sức, GV cần phải chú ý tới sự khác biệt về năng lực tiếp nhận, yếu tố tâm lý, đặc điểm dân tộc của người học; đồng thời, phải nắm được mục đích, động cơ học tập của họ để từ đó đưa ra những ngữ liệu phù hợp, vừa sức; xây dựng được những BT đa dạng hóa về chủ đề, tăng dần về độ khó,… Có như thế mới tạo được sự hứng thú đối với người học và phát triển được năng lực sử dụng từ ngữ, năng lực giao tiếp cho HVQS Lào.

3.1.3. Phải phát huy được tính tích cực của người học

Hiện nay, yêu cầu đổi mới chương trình, kéo theo sự đổi mới về phương pháp dạy học đang được nhiều trường, nhiều phân môn quan tâm, chú trọng. Với nguyên

tắc dạy học tích cực: tối giản hóa quá trình nhận diện, phân tích, phân loại, tối ưu hóa quá trình sử dụng; xây dựng hoạt động dạy học là hướng đến mục tiêu *học để làm* chứ không phải dừng lại ở việc *học để hiểu*, hay *học để biết*, GV cần phải chú trọng rèn luyện cho HV phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của bản thân, đồng thời, khơi dậy được ở họ những năng lực tiềm tàng (ở đây là năng lực ngôn ngữ).

Không nằm ngoài xu hướng chung là thực hiện cải cách giáo dục đào tạo gắn liền với việc đổi mới phương pháp dạy học, những năm gần đây, các hội thảo, chuyên đề về đổi mới phương pháp dạy học tiếng Việt đã được nhiều trường đại học, nhiều cơ sở đào tạo tiếng Việt quan tâm, chú trọng. Một trong những yêu cầu về đổi mới phương pháp dạy học đó là làm thế nào để người học vận dụng được kiến thức đã học vào thực tế cuộc sống và lĩnh vực công tác. Muốn vậy, cần phải tạo ra môi trường thực hành tiếng cho người học. Giáo trình và những bài giảng trên lớp mới chỉ đáp ứng được nhu cầu giao tiếp thông dụng của HV. Hệ thống BT với những tình huống giao tiếp giả định, có chủ đích thực sự là "môi trường giao tiếp chọn lọc" giúp cho HVQS Lào làm quen với những tình huống gắn liền với hoạt động chuyên môn đặc thù quân sự.

3.1.4. Phải xây dựng được những tình huống giao tiếp giả định

Phát triển năng lực giao tiếp thường gắn liền với yêu cầu sử dụng nhằm đưa từ ngữ vào hoạt động lời nói. Chính vì lẽ đó, nhóm BT tạo lập được hình thành và đóng một vai trò vô cùng quan trọng trong cấu trúc HTBT nói chung. Thông qua BT, học viên có điều kiện thực hành ngôn ngữ, mở rộng môi trường giao tiếp, cho dù đó chỉ là môi trường giao tiếp giả định.

Rèn luyện ngôn ngữ thông qua HTBT cũng là một trong những nội dung "tối ưu hóa quá trình sử dụng" mà nguyên tắc dạy học tích cực hướng tới. Với HVQS Lào, những tình huống giao tiếp được xây dựng thông qua HTBT sẽ giúp ích cho HV rất nhiều trong quá trình vận hành các phương tiện ngôn ngữ khi tham gia vào giao tiếp thực. Cụ thể:

+ Biết cách xử lí ngôn ngữ, tự tin sử dụng ngôn ngữ một cách linh hoạt, hiệu quả.

+ Khắc phục được những lực cản tâm lí đối với người nước ngoài khi học tiếng Việt.

3.1.5. Phải bám sát chương trình giáo dục và đảm bảo tính đa dạng, lôi cuốn

Chương trình giáo dục là một tập hợp bao gồm nhiều thành phần như: nhu cầu đào tạo; mục đích, mục tiêu đào tạo; nội dung đào tạo; phương thức đào tạo; các hình thức tổ chức hoạt động đào tạo; các hình thức kiểm tra đánh giá kết quả đào tạo. Do đó, chương trình giáo dục được xác định là "kim chỉ nam" để GV bám sát, làm căn cứ tin cậy để xây dựng hệ thống BT.

Tính đa dạng của HTBT thể hiện ở việc thiết kế được nhiều dạng bài, đáp ứng được nhiều trình độ, phù hợp với nhiều đối tượng, tích hợp được nhiều kỹ năng và bao quát được toàn bộ lượng kiến thức mà HV đã thu nhận được.

Sự lôi cuốn, hấp dẫn của HTBT được thể hiện từ khâu chọn ngữ liệu, nêu yêu cầu đến cách thức trình bày nhằm tạo ra hiệu ứng kích thích, gây hứng thú đối với người học.

3.2. Các bước xây dựng hệ thống bài tập

Căn cứ vào mục đích dạy học từ ngữ nói chung, dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào nói riêng (mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ hay khắc phục những chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ sang học tiếng Việt); đồng thời, căn cứ vào trình độ, đặc điểm tâm lý cũng như khả năng tiếp nhận tiếng Việt của HVQS Lào, GV sẽ thiết kế các BT sao cho phù hợp. Có nhiều cách để tạo lập BT khác nhau, song dù theo cách nào thì người GV cũng cần phải đảm bảo theo trình tự 4 bước cơ bản như sau:

Bước 1: Xác định mục đích của bài tập

Trước khi thiết lập BT, GV cần phải xác định được mục đích xây dựng BT. Chẳng hạn, BT này dùng để làm gì? (mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ hay khắc phục những chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ sang học tiếng Việt); từ ngữ được sử dụng trong BT nhằm hướng đến chủ đề gì? (y tế, giáo dục, văn hóa, quân sự, ngoại giao,…); thông qua BT, HV cần nắm vững và phân biệt được nghĩa của bao nhiêu từ?; HV có khả năng vận dụng các từ ngữ đã học vào quá trình giao tiếp không?... Từ mục đích đó, GV tiếp tục đề ra yêu cầu cần thực hiện đối với HV.

Bước 2: Chọn ngữ liệu

Sau khi xác định rõ mục đích, GV tiến hành chọn ngữ liệu. Tùy theo từng loại BT, ngữ liệu có thể là một thành ngữ, một câu, một đoạn văn,… có liên quan đến chủ đề của bài học. Cụ thể:

- Giáo trình Tiếng Việt A [81] có 28 bài, tương ứng với 8 chủ đề.

- Giáo trình Tiếng Việt B [82] có 16 bài, tương ứng với 16 chủ đề.

- Giáo trình Tiếng Việt C [83] có 17 bài, tương ứng với 17 chủ đề.

Căn cứ vào chủ đề của bài học và trình độ của người học, GV lựa chọn ngữ liệu sao cho phù hợp.

Dưới đây là yêu cầu chung khi lựa chọn ngữ liệu:

- Ngữ liệu phải tiêu biểu, rõ ràng, có độ chính xác và tin cậy cao

- Ngữ liệu phải phù hợp với chuẩn mực văn hóa của người Việt; đồng thời, phải gần gũi với đời sống, sinh hoạt của HVQS Lào

- Ngữ liệu phải đảm bảo tính vừa sức đối với học viên

- Từ ngữ trong ngữ liệu phải có sự liên kết chặt chẽ; các câu trong văn bản phải logic, thống nhất về nội dung; văn phong trong sáng; diễn đạt mạch lạc.

Bước 3: Xác định yêu cầu của bài tập

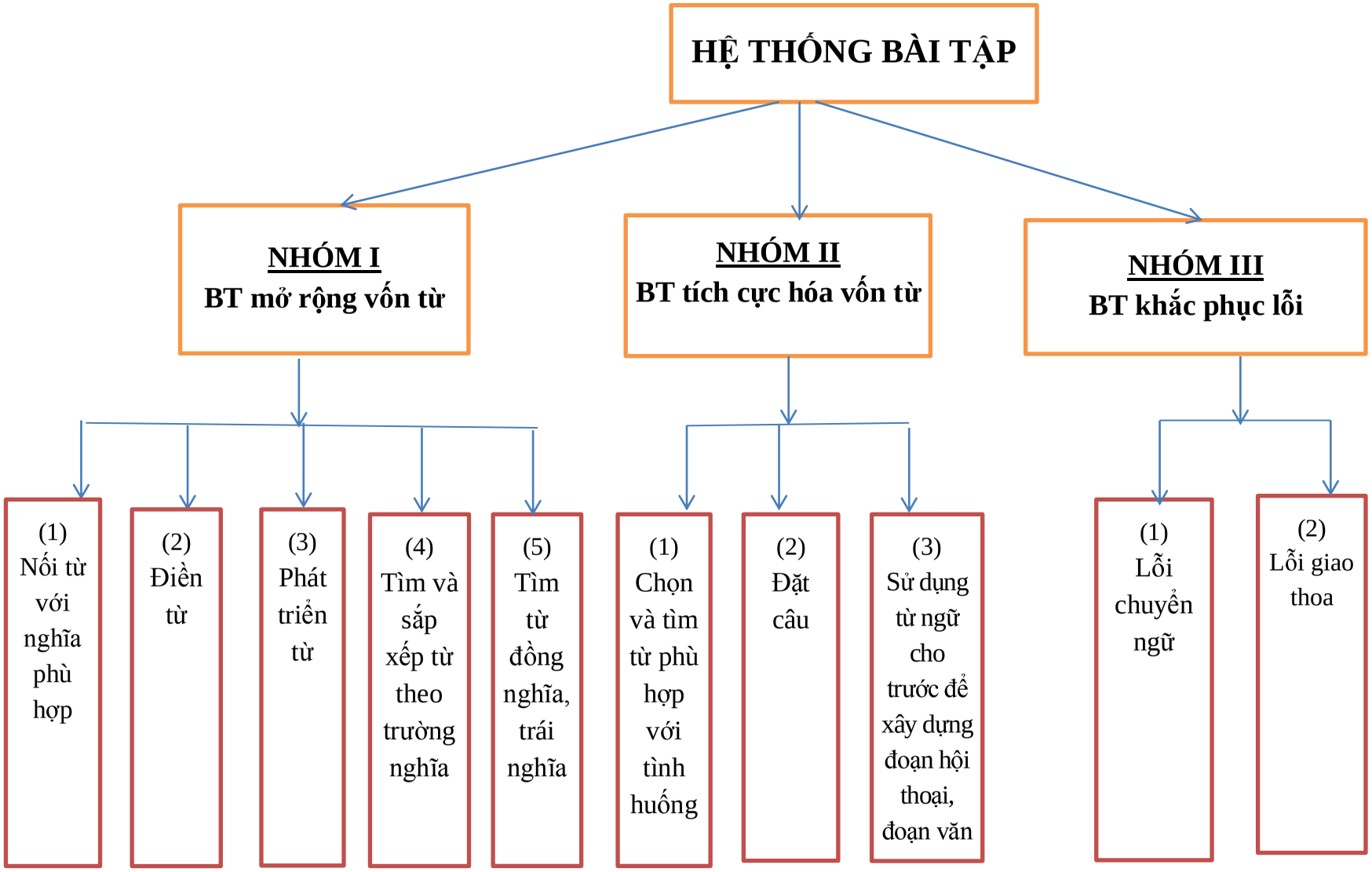
Yêu cầu của BT là phần chỉ dẫn bắt buộc HV phải thực hiện. Tùy theo mục đích của BT mà GV đưa ra những yêu cầu khác nhau. Thông thường, yêu cầu của BT được GV xây dựng với mức độ tăng dần từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp, từ cơ bản đến nâng cao. Tuy nhiên, dù ở mức độ nào thì yêu cầu của BT cũng phải đảm bảo các điều kiện cơ bản là: ngắn gọn, rõ ràng và không mơ hồ về nghĩa

Bước 4: Kiểm tra

Đây là khâu cuối cùng trước khi giao BT cho HV luyện tập. Khi kiểm tra BT mới, GV cần phải chú ý cả mặt hình thức lẫn mặt nội dung. Hình thức là xem xét lại cách trình bày, chính tả, dấu câu… Nội dung là kiểm tra lại yêu cầu của BT có phù hợp với mục đích xây dựng BT hay không? BT đã thỏa mãn điều kiện chỉ có duy nhất một đáp án chưa? Nếu chưa phù hợp, GV cần điều chỉnh lại để đảm bảo tính chính xác, tính khoa học của BT mới tạo lập.

3.3. Hệ thống bài tập

Trên cơ sở phân tích những vấn đề về lý luận ngôn ngữ, lý luận dạy học tiếng Việt nói chung, dạy học từ ngữ nói riêng, chúng tôi khái quát hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào qua sơ đồ sau:



Sơ đồ 2: Hệ thống bài tập

Cơ sở để chúng tôi phân chia thành các nhóm BT chủ yếu dựa vào mục đích, cấu tạo và tác dụng của từng nhóm. Mỗi nhóm, chúng tôi lại chia ra thành các loại, kiểu, dạng BT điển hình gắn liền với 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết. Để tiện cho việc theo dõi, đồng thời để tránh bị trùng lặp trong việc miêu tả các BT, dưới đây chúng tôi xin thống nhất cách trình bày của từng nhóm BT theo trình tự như sau:

- Mô tả chung về nhóm BT
- Mục đích, cấu tạo của từng loại BT
- BT mẫu

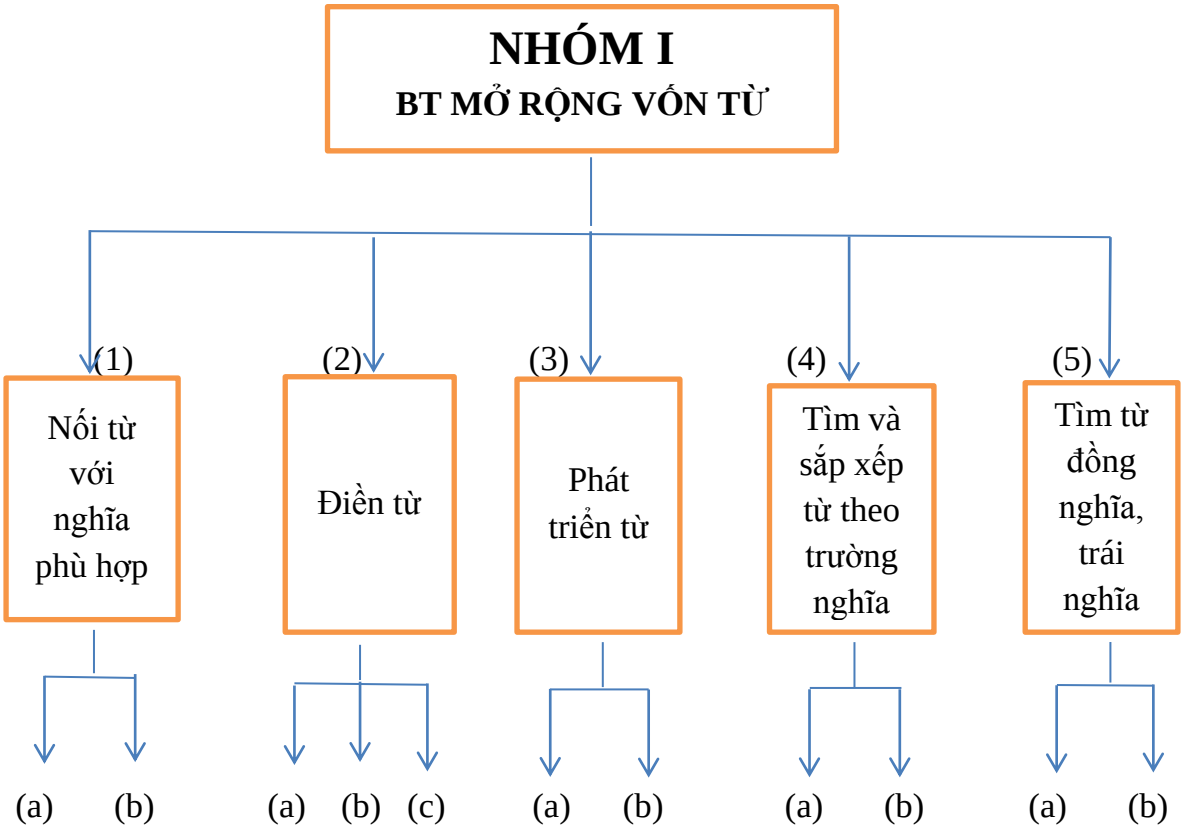
3.3.1. BÀI TẬP MỞ RỘNG VỐN TỪ

Bất cứ người nào khi học một ngôn ngữ đều bắt đầu bằng việc học từ. Trẻ em học tiếng mẹ đẻ cũng bắt đầu bằng việc học từng từ. Có thể nói, sự phát triển năng lực giao tiếp của mỗi cá nhân tỉ lệ thuận với việc mở rộng vốn từ ngữ của họ. Ai có vốn từ ngữ càng phong phú, đa dạng thì người đó càng dễ dàng tiếp thu các kiến thức khoa học và tổ chức giao tiếp một cách thuận lợi. Chính vì vậy, mở rộng vốn từ cho HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt là công việc quan trọng, cần phải tiến hành thường xuyên, liên tục nhưng không thể làm cấp tập, ngay một lúc, mà phải thực hiện dần dần, theo đúng tiến trình định trước một cách có theo dõi, đánh giá và điều chỉnh

Thực tế cho thấy, từ ngữ được tích luỹ trong bộ nhớ của người sử dụng không phải là một sự sắp xếp lộn xộn mà theo từng trường nghĩa, tạo thành những hệ thống liên tưởng nhất định. Nhờ được tập hợp theo những trường liên tưởng như vậy nên khi sử dụng từ, người dùng có thể nhanh chóng huy động và lựa chọn được từ ngữ chính xác, phù hợp với hoàn cảnh giao tiếp của mình. Chẳng hạn, cũng là chỉ hành động *chuyển hẳn cái mình có sang người khác mà không lấy gì bù* lại, tiếng Việt có các từ *cho, biếu, tặng, thí*. Tuy nhiên, không phải lúc nào các từ này cũng có thể hoán đổi vị trí được cho nhau, nhất là với các từ *biếu* và *thí*. Bởi vậy, để mở rộng vốn từ cho HV, trong quá trình dạy học, GV cần hết sức chú ý đến quy luật liên tưởng và giúp người học nắm vững quy luật này.

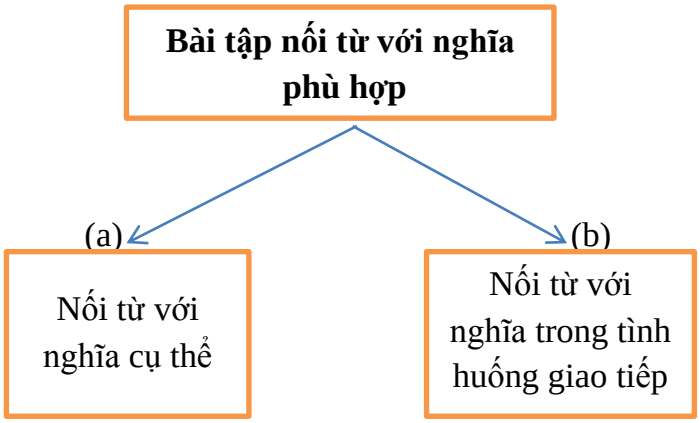
Tuỳ theo từng chủ đề, chủ điểm cụ thể được GV hay bài học định ra mà vốn từ cá nhân của HV sẽ hiện lên trong trí nhớ trên cơ sở của những trường liên tưởng. Từ những từ ngữ đã được tích luỹ, GV tiếp tục lựa chọn một số đơn vị từ có liên quan để mở rộng vốn từ cho HV. Việc mở rộng vốn từ này, GV có thể tiến hành bằng nhiều cách khác nhau, tuỳ thuộc vào bài học, trình độ và khả năng tiếp nhận của người học.

Dưới đây là 5 loại BT thuộc nhóm I nhằm mở rộng vốn từ thường được áp dụng trong quá trình dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào:



Sơ đồ 3: BT mở rộng vốn từ

3.3.1.1. Bài tập nối từ với nghĩa phù hợp



Sơ đồ 4: Loại BT I.1

Đây là loại BT được xây dựng trên cơ sở ngữ liệu là các từ và các nét nghĩa gắn với từ. Loại BT này lại được chia thành 2 kiểu BT. Tùy theo từng kiểu BT mà giáo viên có thể lựa chọn các hình thức thiết kế BT khác nhau.

Mục đích của loại BT này nhằm giúp cho HV nắm vững nghĩa của từ, qua đó, biết vận dụng từ ngữ đã học trong hoạt động giao tiếp. Thực tế cho thấy, trong dạy học thực hành tiếng Việt, sử dụng từ là nội dung luyện tập chủ yếu, mang tính tổng hợp. HV sẽ không thể sử dụng từ ngữ chính xác nếu như không hiểu nghĩa của từ, hoặc chỉ hiểu một cách mơ hồ, không chắc chắn. Vì thế, trong quá trình dạy học, GV luôn cố gắng gắn việc dạy học nghĩa của từ với sử dụng từ. Các từ được lựa chọn làm ngữ liệu thường là những từ mới nhưng ít nhiều đã được giải thích nghĩa thông qua ngữ cảnh của bài hội thoại, bài đọc hay các ví dụ mà bài học đưa ra.

Giải quyết tốt các BT này, HV sẽ nắm chắc nghĩa của từ, đồng thời, có thể vận dụng từ ngữ đã học trong quá trình giao tiếp.

Cấu tạo của BT nối từ với nghĩa cho trước gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu gồm từ và nghĩa tương ứng với từ.

+ Yêu cầu HV nối từ với nghĩa sao cho phù hợp.

Dưới đây là các kiểu BT (I, 1):

a. Bài tập nối từ với nghĩa cụ thể

Đây là kiểu BT cho sẵn các từ và nghĩa tương ứng. Nhiệm vụ của HV là tìm ra các cặp từ và nghĩa phù hợp rồi nối chúng lại với nhau. Ở trình độ cơ cở, ngữ liệu là những từ ngữ thông dụng, gắn liền với cuộc sống hàng ngày. Với trình độ nâng cao, ngữ liệu là những từ gần nghĩa hoặc từ chuyên môn, đòi hỏi người học phải có sự cân nhắc, lựa chọn kỹ càng hơn.

Ví dụ: Nối nghĩa ở cột A với từ ở cột B sao cho phù hợp (có 1 từ thừa):

A	*B*
1. Tập hợp gồm những người có cùng tổ tiên, huyết thống	*a. tiên đoán*
2. Phương tiện dùng để chiến đấu	*b. hòa bình*
3. Tình trạng không có chiến tranh	*c. phong tục*
4. Đoán trước điều sẽ xảy ra	*d. vũ khí*
5. Thói quen của một dân tộc đã ăn sâu vào đời sống xã hội, được mọi người công nhận và làm theo	*e. họ hàng*
	f. hàng xóm

Căn cứ vào những "dấu hiệu nhận biết" đã được cụ thể hóa trong mỗi nét nghĩa ở cột A, người học có thể nhanh chóng tiếp cận được với một từ ở cột B mà không cần phải mất nhiều thời gian để đắn đo, cân nhắc. Theo đó, ở nét nghĩa (1), "dấu hiệu nhận

biết" sẽ là các từ *"tập hợp", "huyết thống"* – đây là những "từ khóa" giúp cho người học có thể liên tưởng đến từ *"họ hàng"* (chứ không phải là *hàng xóm*). Tương tự như vậy, "từ khóa" ở nét nghĩa (2) là *"phương tiện","chiến đấu"* – gợi ý của *"vũ khí"*. Các nét nghĩa (3), (4), (5) lần lượt là *"không có chiến tranh" – "hòa bình"; "đoán trước" – "tiên đoán"; "thói quen", "được công nhận" – "phong tục"*. Được cho là kiểu BT cơ bản, có thể áp dụng đối với mọi trình độ nhằm cung cấp và mở rộng vốn từ cho người học nên những BT nối từ với nghĩa tương ứng khá phổ biến trong các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài từ trước tới nay.

Gợi ý ở cột A thường là những nét nghĩa đã được tường minh hóa, dễ hiểu, dễ nhớ; đôi khi, đó còn là cách giải thích nghĩa bằng cấu trúc phủ định (không, chưa, chẳng) kết hợp với từ trái nghĩa, chẳng hạn: cơm *chưa chín* là cơm *sống*, trạng thái *không ngủ* là *thức*, trái nghĩa với *tự do* là *nô lệ*,… hoặc dùng các từ hay cấu trúc đồng nghĩa như: *chết vì Tổ quốc* là *hi sinh*, *cho một cách lịch sự* là *biếu*, …

Khi HV đã luyện tập quen với các dạng BT này, GV có thể đưa ra các dạng bài khó hơn (như BT có các từ gần âm, gần nghĩa; BT có số từ nhiều hơn hoặc ít hơn số nghĩa).

Ví dụ: Nối nghĩa ở cột A với từ ở cột B sao cho phù hợp (có 3 từ thừa)

A	*B*
1. *Trái nghĩa với "hậu phương".* 2. *Đi thẳng vào nơi khó khăn, nguy hiểm để làm nhiệm vụ.* 3. *Đội hình lớn nhất của lực lượng hải quân, gồm nhiều tàu chiến.* 4. *Nơi canh gác ở phía trước khu vực trú quân, hướng về phía địch.*	a. *hành quân* b. *xông pha* c. *hành hương* d. *chiến hạm* e. *tiền tuyến* f. *tiền tiêu* g. *hạm đội*

Luyện tập các BT này, HV sẽ được tiếp cận với từ ngữ một cách chủ động, tự nhiên, đồng thời dễ dàng nắm chắc nghĩa của từ và có thể vận dụng từ ngữ đã học trong hoạt động giao tiếp.

b. Bài tập nối từ với nghĩa trong tình huống giao tiếp

Đây là kiểu BT có từ và nghĩa gắn liền với một tình huống giao tiếp cụ thể. Muốn hiểu chính xác nghĩa của từ, HV cần phải đặt từ cần xem xét trong mối quan hệ với các từ ngữ khác trước và sau nó. Nói cách khác, nghĩa của từ là nghĩa ngữ cảnh.

Ví dụ:

Đọc đoạn hội thoại và tìm từ phù hợp với từng nét nghĩa dưới đây:

Khambay: Chào anh. Anh đang đọc cuốn gì đấy?

Thongsavanh: À, tôi đang đọc cuốn "Tiếng Việt quân sự".

Khambay: Anh học tiếng Việt đã lâu chưa?

Thongsavanh: Tôi mới học được già nửa năm thôi.

Khambay: Sao mà anh nói tiếng Việt trôi chảy thế! Anh đúng là siêu thật đấy! Chả bù cho tôi, học cũng lâu rồi mà trình độ vẫn còn lẹt đẹt lắm.

Thongsavanh: Siêu gì đâu anh! Trong lớp, tôi học cũng vào loại thường thôi. Bạn tôi, đầy người nói tiếng Việt như gió ấy chứ!

Khambay: Anh có hay nói chuyện với người Việt Nam không?

Thongsavanh: Ít lắm. Tôi thấy mình chưa thành thạo tiếng Việt nên cũng còn ngại giao tiếp với người Việt Nam lắm anh ạ.

Nghĩa	Từ
a. Có số lượng vượt quá mức xác định nào đó một chút	
b. Cảm thấy cần phải tránh vì nghĩ đến những điều không hay mà có thể mình sẽ phải chịu	
c. Tình trạng quá chậm chạp, kém cỏi, không theo kịp người khác	
d. Rất thạo, do đã quen làm hoặc có kinh nghiệm	
e. Thuộc loại đặc biệt, vượt ra ngoài các bậc thường thấy trong xếp loại	

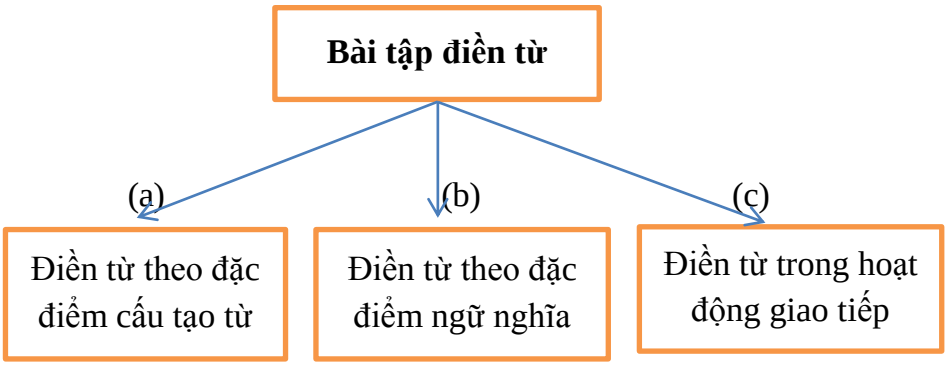
Để giải quyết tốt BT này, trước hết, HV cần phải xem xét kỹ các nét nghĩa và tìm ra từ khóa để dựa vào đó suy luận tìm đáp án. Khi đã khoanh vùng được các phương án mà mình cho là đúng, HV tiếp tục phân loại mức độ ưu tiên theo thứ tự 1, 2, 3, 4 (nếu có) rồi dựa vào từ điển để kiểm tra. Cách thức kiểm tra sẽ được thực hiện lần lượt theo thứ tự đã phân loại.

Chẳng hạn, với nghĩa (a), từ khóa sẽ là "vượt", "mức xác định". Đối chiếu với đoạn hội thoại, HV sẽ tìm được "mức xác định" là "nửa năm". Suy ra, từ phù hợp sẽ là "già". Để đảm bảo tính chính xác, HV có thể kiểm tra lại bằng từ điển.

Tương tự, các đáp án tiếp theo lần lượt là: b – ngại, c – lẹt đẹt, d – thành thạo, e – siêu.

Rèn luyện tốt BT này, HV sẽ nâng cao được năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong những tình huống giao tiếp cụ thể.

3.3.1.2. Bài tập điền từ



Sơ đồ 5: Loại BT I, 2

Đây là một trong những loại BT phổ biến thường được áp dụng trong quá trình dạy học ngoại ngữ nói chung, dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ nói riêng nhằm mở rộng vốn từ cho người học. Tùy theo mục đích của việc dạy học và trình độ của người học mà GV có thể lựa chọn xây dựng các kiểu BT điền từ khác nhau. Chẳng hạn, để củng cố những kiến thức sơ giản về cấu tạo từ tiếng Việt, GV sẽ thiết kế các BT điền từ về cấu tạo từ; nhằm giúp HV hiểu được chính xác các lớp nghĩa của từ, biết phân loại từ dưới nhiều góc độ khác nhau như từ gần âm, từ đồng âm, từ gần nghĩa, từ đồng nghĩa, từ trái nghĩa,… GV sẽ xây dựng các BTĐT về nghĩa của từ; hoặc để hướng tới đích dạy HV biết sử dụng các từ ngữ đã được trang bị một cách hiệu quả, tinh tế trong hoạt động giao tiếp, GV sẽ thiết kế các BTĐT về sử dụng từ. Chính vì vậy, tần số xuất hiện của BTĐT trong các giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài từ trước đến nay luôn chiếm tỉ lệ cao hơn các loại BT khác.

Cấu tạo của BTĐT gồm 2 phần:

+ Phần ngữ liệu: là phần mà người biên soạn đưa ra một (hoặc một số) câu văn, câu thơ, đoạn hội thoại, đoạn văn,… trong đó có những vị trí bị bỏ trống.

+ Phần yêu cầu: GV yêu cầu HV dựa vào các từ ngữ cho sẵn (đối với BT cho trước từ cần điền), hoặc tự tìm từ ngữ phù hợp (đối với BT không cho trước từ cần điền) để điền vào chỗ trống.

Dưới đây là các kiểu BT I, 2:

a. Bài tập điền từ theo đặc điểm cấu tạo từ

BT này yêu cầu HV dựa vào các tri thức về cấu tạo từ để tìm và điền vào chỗ trống những từ ngữ phù hợp với yêu cầu mà đề bài đưa ra.

Ví dụ:

Bài tập 1. Chọn từ láy trong ngoặc để điền vào chỗ trống trong các câu sau:

+ Trong quá trình tham gia hội nhập kinh tế toàn cầu hóa, phải (1)…….. cho được độc lập, tự chủ về chính trị và bản sắc văn hóa dân tộc Việt Nam. (giữ, giữ gìn, bảo vệ)

+ Vừa qua, tại Ianta, Tổng thống Nga đã (2)…… ban lãnh đạo cấp cao nước Cộng hòa tự trị Crưm. (gặp, gặp gỡ, đón tiếp)

+ Mỗi lúc (3)……..., tôi lại thường đạp xe quanh Hồ Gươm. (rỗi, rảnh rỗi, rỗi rãi)

Bài tập 2. Tìm từ ghép thích hợp để điền vào chỗ trống trong các câu sau:

+ Mặc dù đã hơn 70 tuổi nhưng ông Nam vẫn còn rất (4)……

+Ở thành phố, người dân có thể gửi con đến trường rất (5)…… và khi cần đến bệnh viện cũng rất nhanh chóng.

+ Chỉ sau 3 tháng nỗ lực học tập, Jade đã nói tiếng Việt (6)……..

Tùy theo mục đích của việc rèn luyện cấu tạo từ, các yêu cầu của BTĐT như chọn (tìm) từ đơn, từ ghép, từ láy để điền vào chỗ trống có thể thay đổi. Chẳng hạn, BT 1 có khi không phải là chọn từ láy mà là chọn từ ghép hoặc từ đơn; BT 2 không phải là tìm từ ghép mà là tìm từ đơn hoặc từ láy.

Như vậy, có thể khẳng định BTĐT theo đặc điểm cấu tạo rất đa dạng. Nó không chỉ bao gồm BT về từ đơn, BT về từ ghép hay BT về từ láy mà ở mỗi dạng, nó còn có thể tiếp tục chia nhỏ thành các tiểu dạng như: BTĐT cho trước từ cần điền (số từ cho sẵn nhiều hơn số chỗ trống hoặc số từ cho sẵn ít hơn số chỗ trống; từ cho sẵn cùng loại hay từ cho sẵn khác loại) và BTĐT không cho trước từ cần điền. Để giúp HV làm được các dạng BT này, trước hết, GV cần phải trang bị cho người học những kiến thức cơ bản về từ đơn, từ ghép, từ láy. Bởi nếu người học có nắm vững và phân biệt được các phương thức cấu tạo từ thì việc tìm và lựa chọn từ ngữ để điền vào các chỗ trống mới đảm bảo cơ sở khoa học, tránh ngẫu nhiên, cảm tính, tùy tiện.

Trên cơ sở đó, để hoàn thành BT 1, trước hết, HV cần xác định được yêu cầu của bài là chọn từ láy phù hợp để điền vào chỗ trống. Với ngữ liệu gồm các câu có vị

trí bị bỏ trống và những từ gợi ý (bao gồm cả từ đơn, từ ghép và từ láy), HV cần phải bám sát vào đặc điểm cấu tạo từ để làm cơ sở cho việc lựa chọn từ.

Trình tự thực hiện đối với BT này như sau:

- Bước 1: Xác định cấu tạo từ.
- Bước 2: Chọn từ thích hợp để điền vào chỗ trống.

Theo cách làm đó, mặc dù các từ trong ngoặc đều phù hợp với mỗi câu về tiêu chí ngữ nghĩa, nhưng không phải từ nào cũng đáp ứng được về mặt ngữ pháp. Bằng cách loại trừ, HV sẽ loại dần được các từ *giữ, gặp, rỗi* (thuộc từ đơn); *bảo vệ, đón tiếp, rảnh rỗi* (thuộc từ ghép). Lúc này, đáp án phù hợp sẽ lần lượt là: *(1) - giữ gìn, (2) - gặp gỡ, (3) – rỗi rãi*. Đáp án này thỏa mãn yêu cầu đề bài đặt ra.

Nếu thay đổi yêu cầu của BT theo hướng chọn từ đơn, với cách làm tương tự, chúng ta sẽ có các đáp án lần lượt là: *(1) – giữ, (2) – gặp, (3) – rỗi*.

Hoặc, nếu BT đưa ra yêu cầu là chọn từ ghép thích hợp để điền vào chỗ trống, đáp án đúng sẽ là: *(1) - bảo vệ, (2) - đón tiếp, (3) - rảnh rỗi.*

Với BT 2, yêu cầu đặt ra là tìm các từ ghép thích hợp để điền vào chỗ trống trong câu. Tuy nhiên, phần ngữ liệu lại bị hạn chế bởi không cho trước từ ngữ cần điền. Nhiệm vụ của HV là phải huy động vốn từ, khoanh vùng các từ phù hợp (chú trọng đến yếu tố nghĩa), sau đó chọn ra một từ ghép sao cho thỏa mãn cả hai tiêu chí là ngữ nghĩa và ngữ pháp để điền vào chỗ trống trong bài.

Trình tự thực hiện đối với BT này như sau:

- Bước 1: Huy động vốn từ.
- Bước 2: Khoanh vùng các từ phù hợp.
- Bước 3: Chọn từ ghép thích hợp để điền vào chỗ trống.

So với BT 1, BT 2 yêu cầu cao hơn. Nghĩa là, ngoài việc phải huy động vốn từ để tìm ra các từ phù hợp về mặt ngữ nghĩa thì người thực hiện còn phải chú trọng cả về ngữ pháp. Cụ thể, đối với chỗ trống (4), có nhiều từ có nghĩa phù hợp như *khỏe, khỏe mạnh (mạnh khỏe), khỏe khoắn, minh mẫn,…*; tương tự như vậy, các từ được gợi ra phù hợp với chỗ trống (5) về mặt nghĩa có thể bao gồm *dễ, dễ dàng, thuận tiện, tiện,…*; chỗ trống (6) là *tốt, giỏi, lưu loát, trôi chảy, thành thạo,…* Tuy nhiên, đối chiếu với yêu cầu của BT, chỉ những từ ghép đảm bảo cả hai tiêu chí là ngữ nghĩa và ngữ pháp thì mới phù hợp. Vì vậy, sau khi khoanh vùng các từ cần điền, bằng phương pháp loại, ta thấy: *khỏe (4), dễ, tiện (5), tốt , giỏi (6)* là những từ đơn; *khỏe khoắn, minh mẫn (4), dễ dàng (5), lưu*

loát, thành thạo (6) là những từ láy – Đây là những từ không phù hợp với yêu cầu của đề bài. Các từ còn lại gồm: *khỏe mạnh (mạnh khỏe) (4), thuận tiện (5), trôi chảy (6)* là những từ ghép – Những từ này đều đáp ứng các yêu cầu mà BT đặt ra. Lúc đó, đáp án của BT 2 sẽ lần lượt là: *(4) - khỏe mạnh (mạnh khỏe), (5) - thuận tiện, (6) - trôi chảy*.

Như vậy, BTĐT theo đặc điểm cấu tạo từ bao gồm 2 dạng:

+ BT1: Ngữ liệu cho trước từ cần điền, gồm cả từ đơn, từ ghép và từ láy. Yêu cầu HV chọn đúng từ đơn (từ ghép hoặc từ láy) thích hợp để điền vào chỗ trống.

+ BT 2: Ngữ liệu không cho trước từ cần điền. Yêu cầu HV tìm đúng từ đơn (từ ghép hoặc từ láy) thích hợp để điền vào chỗ trống.

Khi xây dựng BTĐT theo đặc điểm cấu tạo, bên cạnh ưu điểm đây là dạng bài tương đối phong phú, đa dạng trong cách lựa chọn ngữ liệu và yêu cầu thì vẫn tồn tại những mặt hạn chế. Một trong những hạn chế đáng kể nhất đó là tính phổ cập. Do yêu cầu của BT đòi hỏi HV phải nắm chắc đặc điểm về cấu tạo từ mới có thể giải quyết được các BT này, nên thông thường, chỉ HV ở trình độ nâng cao mới có khả năng thực hiện được.

b. Bài tập điền từ theo đặc điểm ngữ nghĩa

BTĐT theo đặc điểm ngữ nghĩa là kiểu BT trong đó GV là người có vai trò hướng dẫn HV thông qua các phương tiện trực quan, từ điển để nắm chắc các lớp nghĩa của từ.

Mục đích của nhóm BT này là nhằm giúp HV nắm chính xác nghĩa của từ, hiểu được các sắc thái tinh tế trong từ, đồng thời biết cách sử dụng các từ ngữ đó một cách hiệu quả trong hoạt động giao tiếp. Theo đó, trong nhóm BT này, chúng tôi chủ yếu xây dựng các BT nhằm kiểm tra, đánh giá khả năng nhận biết sự phân loại từ qua những góc nhìn khác nhau như từ đa nghĩa, từ đồng nghĩa, từ trái nghĩa, từ gần nghĩa, từ đồng âm, từ gần âm…

BTĐT theo đặc điểm ngữ nghĩa được cấu tạo gồm 2 phần: phần ngữ liệu và phần yêu cầu. Tùy theo trình độ của HV, GV có thể xây dựng các ngữ liệu và yêu cầu theo mức độ từ dễ đến khó khác nhau.

Dưới đây là các dạng BTĐT theo đặc điểm ngữ nghĩa:

+ Bài tập 1: Ngữ liệu có thể là tranh ảnh, các đồ dùng trực quan. Yêu cầu HV nhìn vào ngữ liệu cho sẵn, kết hợp với từ điển song ngữ, từ điển tiếng Việt để tìm nghĩa của từ. Đây là loại bài tập tương đối đơn giản, mục đích là để HV nhận diện, ghi nhớ và nắm vững nghĩa của từ.

Với HV ở trình độ cơ sở, hình ảnh được sử dụng để dạy học thường là những đồ dùng, vật nuôi quen thuộc, gần gũi, có nghĩa cụ thể mà HV hay bắt gặp trong cuộc sống hàng ngày (như cái bàn, quyển sách, xe máy, con gà ,…). Nhưng với HV ở trình độ nâng cao, hình ảnh được lựa chọn để miêu tả khó hơn, chẳng hạn, đó là các hình ảnh về hiện tượng tự nhiên như sấm, chớp, động đất, sóng thần,…; các hoạt động ngoại giao như hội đàm, chiêu đãi, ký kết,…; các vấn đề mang tính xã hội như chiến tranh, khủng bố, thất nghiệp…

Để tạo hứng thú cho HV khi tham gia thực hiện BTĐT dựa vào đặc điểm ngữ nghĩa, GV có thể thiết kế BT dưới dạng trò chơi ngôn ngữ như "nghe gợi ý đoán từ" hay "đuổi hình bắt chữ",...

Ví dụ, với trò chơi "nghe gợi ý đoán từ", GV chia lớp học thành nhiều đội chơi, mỗi đội từ 3 đến 5 HV. GV chuẩn bị sẵn một số đồ vật (hoặc tranh ảnh hay mẩu giấy ghi tên đồ vật). Đến lượt chơi, một thành viên trong đội sẽ bước lên phía trước quan sát đồ vật và miêu tả cho các thành viên còn lại (các thành viên này không nhìn thấy đồ vật), sao cho các thành viên hiểu và gọi đúng được tên của đồ vật đang miêu tả. Trong thời gian xác định (3 hoặc 5 phút), đội nào gọi tên chính xác được nhiều đồ vật thì đội đó chiến thắng.

Chẳng hạn, với hình ảnh "xe tăng"

Ảnh: Nguồn Internet

HV làm nhiệm vụ miêu tả có thể quan sát và lần lượt đưa ra 3 gợi ý sau:

1. Đây là một loại xe chiến đấu bọc thép
2. Có khả năng di chuyển trên mọi địa hình
3. Có bánh xích

Hay với hình ảnh "trực thăng":

Ảnh: Nguồn Internet

GV lần lượt đưa ra các gợi ý để HV trong lớp tìm từ, như:

1 • Đây là một loại phương tiện bay có động cơ

2 • Hoạt động bay bằng cánh quạt

3 • Có thể cất cánh, hạ cánh thẳng đứng

BT này thường thu hút sự tham gia của đông đảo HV và tạo hiệu ứng sôi nổi trong các giờ thực hành tiếng Việt.

+ Bài tập 2: Ngữ liệu là các câu thành ngữ, tục ngữ quen thuộc, hoặc những câu văn ngắn nhưng bị khuyết từ, mà từ khuyết đó có quan hệ đồng nghĩa hoặc trái nghĩa với từ trung tâm. Nhiệm vụ của HV là xác định các từ khuyết đó để điền vào chỗ trống sao cho phù hợp.

Nói cách khác, BT này nhằm củng cố việc nắm nghĩa của từ thông qua hiện tượng từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong tiếng Việt.

Ví dụ:

Tìm từ đồng nghĩa với các từ in đậm để điền vào chỗ trống trong các câu sau sao cho phù hợp:

- *Lươn ngắn lại chê chạch dài*

*Thờn bơn méo **miệng** chê trai lệch ……(1)*

- *Đi tu Phật bắt ăn chay*

*Thịt **chó** ăn được thịt …… thì không (2)*

Hoặc với ví dụ:

Tìm từ trái nghĩa với các từ in đậm để điền vào chỗ trống trong các câu sau sao cho phù hợp:

- ***Ngọt bùi*** *nhớ lúc …….*

Ra sông nhớ suốt, có ***ngày*** *nhớ ……(3)*

- *Học ăn, học nói, học* ***gói****, học …….....(4)*

Khi giải các BT thuộc dạng này, nhờ đã xác định được ý nghĩa của các "từ khóa" như như *miệng* (1), *chó* (2) nên HV có thể dễ dàng tìm ra các từ đồng nghĩa tương ứng. Cụ thể:

Ở ví dụ (1), đồng nghĩa với ***miệng*** có các từ: *mồm, mõm…*

Ở ví dụ (2), đồng nghĩa với ***chó*** có các từ: *cầy, cẩu, khuyển…*

Tuy nhiên, không phải bất cứ từ đồng nghĩa nào tìm thấy cũng phù hợp với chỗ trống đã cho, bởi mỗi một đơn vị từ vựng khi đứng riêng lẻ thì có hai mặt: *âm và nghĩa*, nhưng khi đi vào lời nói, nó lại phải "gánh" thêm nhiều chức năng khác như *chức năng* ngữ pháp, *chức năng* tạo ra những nghĩa lớn hơn nó, *chức năng* tạo ra nghĩa tình thái, *chức năng* tạo ra nghĩa tu từ, *chức năng* phù hợp với phong cách trong câu, trong bài, *chức năng* phối hợp với ngữ huống để tạo ra ý nghĩa đích thực khi giao tiếp và *chức năng* thể hiện hành vi sao cho hợp với chuẩn đạo đức của xã hội… Vì vậy, nếu người viết không nhận thức được đầy đủ các chức năng ấy thì dễ dẫn đến hiện tượng dùng từ sai. Chọn lọc các từ phù hợp để điền vào chỗ trống là thao tác đòi hỏi sự tư duy của HV khi hoàn thiện bài tập này.

Như vậy, căn cứ vào các tiêu chí: đồng nghĩa, đảm nhiệm đầy đủ các chức năng trong câu, HV sẽ chọn ra các từ tương ứng với ví dụ (1), (2) là *mồm, cầy*.

Tương tự như vậy, nhờ sự gợi ý của các từ *ngọt bùi, ngày* (3), *gói* (4), mà HV có thể tìm ra được các từ trái nghĩa để điền vào các chỗ trống theo thứ tự là: *đắng cay, đêm* (3), *mở* (4).

Trong BTĐT, kiểu BTĐT về nghĩa của từ có tần suất sử dụng nhiều nhất, phù hợp với tất cả các trình độ, từ cơ sở đến nâng cao.

c. Bài tập điền từ trong hoạt động giao tiếp

Đây là nhóm BT được xây dựng dựa trên cơ sở ngữ liệu là những câu văn (đoạn văn) mà giữa các yếu tố có sự liên kết chặt chẽ với nhau. Trong mỗi câu văn (đoạn văn)

ấy, có từ đóng vai trò là từ gốc (từ trung tâm), những từ cần điền vào chỗ trống sẽ là những từ có quan hệ khăng khít với từ trung tâm đó.

Mục đích của BT này là giúp cho HV mở rộng vốn từ và phát triển năng lực sử dụng từ ngữ trong hoạt động giao tiếp. Trong 2 đích đó, đích thứ hai được chú trọng hơn. Bởi trong dạy học thực hành tiếng Việt, sử dụng từ là nội dung luyện tập chủ yếu, mang tính tổng hợp. Học viên sẽ không thể sử dụng từ đúng đắn nếu như không hiểu nghĩa của từ, hoặc chỉ hiểu một cách mơ hồ, không chắc chắn. Vì vậy, rèn luyện cho HV năng lực sử dụng từ ngữ cũng chính là hướng đến cái đích cuối cùng của hoạt động dạy học từ ngữ tiếng Việt.

BTĐT trong hoạt động giao tiếp được thiết kế gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu thường là một câu văn (hoặc đoạn văn), trong đó có một số vị trí bị bỏ trống.

+ Yêu cầu HV chọn từ cho sẵn hoặc tìm từ thích hợp để điền vào chỗ trống.

Với cấu trúc đó, BTĐT trong hoạt động giao tiếp được chia thành 3 dạng:

- Điền từ theo trường sự vật

Trong quá trình tạo lập văn bản, để truyền đạt được nội dung giao tiếp đến đối tượng tiếp nhận (người đọc, người nghe) đòi hỏi người nói (người viết) phải *xác lập được chủ đề giao tiếp* và có một vốn từ ngữ nhất định liên quan đến chủ đề (hay vật, việc được nói đến) để sẵn sàng tham gia vào hoạt động tạo lập. Tuy nhiên, với HVQS Lào, không phải ai cũng dễ dàng thực hiện được yêu cầu đó. Vì vậy, xây dựng các BTĐT theo trường sự vật chính là một trong những giải pháp quan trọng nhằm giúp cho HV khắc phục được nhược điểm này.

Ví dụ:

Chọn từ trong ngoặc để điền vào chỗ trống trong đoạn văn sau sao cho phù hợp:

(bộ đội, bộ binh, hải quân, không quân, binh chủng)

Gia đình Đông có ba người anh đều đi bộ đội (1). Mỗi anh thuộc một ……..khác nhau (2) . Anh Thu là bộ đội …….. đóng quân trên biên giới (3). Anh Hạ là bộ đội ……chuyên đi tuần tra trên biển (4). Còn anh Xuân lớn tuổi nhất là chiến sĩ ……ngày nào cũng cất cánh làm nhiệm vụ canh gác bầu trời của Tổ quốc (5). Dù là ……. thuộc đơn vị nào, các anh cũng luôn nắm chắc tay súng, sẵn sàng chiến đấu bảo vệ quê hương (6).

Ở ví dụ trên, các từ ngữ cho trước đều nằm trong cùng một trường sự vật (thuộc chủ đề *Quân đội*). Câu (1) là câu chứa thông tin chung, khái quát, có tính định hướng để học viên có thể tìm được các từ cần điền phù hợp với nội dung trong các câu tiếp theo. Căn cứ vào thông tin gợi ý được giới thiệu ở câu (1), đồng thời bám sát vào những đặc trưng tiêu biểu về hoạt động, phạm vi hoạt động của các binh chủng (trong các câu 3, 4, 5) và dựa vào mối quan hệ sự vật giữa các từ ngữ trong câu (2), (6), HV sẽ dễ dàng xác định được các từ ngữ cần điền tương ứng với mỗi chỗ trống. Cụ thể:

- Ở vị trí bỏ trống thứ nhất, nhờ tính chất nêu nhận xét khái quát của câu (1) và mối quan hệ của nó với các câu (3), (4), (5), HV sẽ tìm được từ cần điền là *binh chủng*.

- Ở vị trí bỏ trống thứ hai, trong suy nghĩ của HV có thể xuất hiện một trong các từ *bộ binh, hải quân* hoặc *không quân*. Nhưng dựa vào sự định hướng của trường sự vật và mối quan hệ giữa các từ trong câu *(đóng quân trên biên giới)* nên HV sẽ dễ dàng xác định được từ cần điền trong trường hợp này là *bộ binh.*

- Tương tự như vậy, bằng cách kiểm tra mối quan hệ ngữ nghĩa và khả năng kết hợp giữa từ được điền với các từ ngữ khác trong câu, HV sẽ lần lượt tìm được từ thích hợp ứng với các chỗ trống trong câu (4), (5) là *hải quân, không quân*.

- Câu (6), từ cần điền sẽ là *bộ đội*.

- Điền từ theo trường ngữ đoạn

Quan hệ ngữ đoạn còn được gọi là quan hệ hàng ngang, quan hệ tuyến tính. Đây là mối quan hệ giữa các yếu tố kề cận, cùng hiện diện trong một đơn vị ngôn ngữ hay trong một chuỗi lời nói. Các yếu tố có quan hệ ngữ đoạn với nhau luôn cùng một cấp độ và trực tiếp kết hợp với nhau để tạo nên những đơn vị ở cấp độ cao hơn.

Ví dụ trong câu *Bạn học viên ấy mua một quyển từ điển*, chúng ta có thể chỉ ra các quan hệ ngữ đoạn như sau:

- Quan hệ giữa các âm vị trong một hình vị *(m – u – a)*
- Quan hệ giữa các hình vị trong từ (*học - viên*)
- Quan hệ giữa các từ trong cụm từ (*bạn – học viên - ấy*)
- Quan hệ giữa các cụm từ trong câu (*bạn học viên ấy – mua một quyển từ điển*)

Tuy nhiên, không phải bất cứ yếu tố nào đi cạnh nhau cũng có mối quan hệ hàng ngang với nhau (ví dụ: *ấy – mua*). Các yếu tố chỉ được xác định là có

quan hệ hàng ngang khi mà giữa chúng có sự tương tác để cùng nhau tạo nên một cấp độ cao hơn.

Như vậy, để xác lập được BTĐT theo trường ngữ đoạn, người ra đề nên chú ý đến việc xác định từ trung tâm và mối quan hệ tuyến tính giữa các từ trong câu. Cụ thể, sau khi xác định được từ trung tâm, GV tiếp tục căn cứ vào các từ đứng trước hoặc đứng sau từ trung tâm để xây dựng trường tuyến tính. Trường tuyến tính này sẽ góp phần làm sáng tỏ những quan hệ và cấu trúc ngữ nghĩa của các từ, đồng thời, làm sáng tỏ những đặc điểm hoạt động của từ.

Ví dụ:

Tìm từ thích hợp để điền vào chỗ trống trong đoạn văn sau:

Bố mẹ Lan sinh ra và lớn lên ở Hà Nội (1). Họ hàng bên nội và …….. của Lan cũng ở Hà Nội (2). Lan gọi các anh, các chị của bố và mẹ đều bằng ……..., các em trai và em gái của bố bằng ……và ……(3) Nhưng các em trai, em gái của mẹ thì Lan gọi bằng …… và ……(4)

Với ví dụ này, sau khi xác định được từ trung tâm của mỗi câu, HV sẽ dễ dàng tìm ra các từ ngữ thích hợp có mối quan hệ khăng khít với từ trung tâm để điền vào chỗ trống. Cụ thể:

- Câu (1) đưa ra gợi ý về mối quan hệ họ hàng, gia tộc.

- Câu (2), với cụm từ trung tâm là "*họ hàng bên nội*", HV sẽ xây dựng được chuỗi tuyến tính có quan hệ chặt chẽ cả về cấu trúc ngữ nghĩa lẫn ngữ pháp là *"bên ngoại*" (chứ không thể là "*xa", "gần",* hay một từ nào khác, vì các từ đó tuy có quan hệ chặt chẽ với từ "*họ hàng"* nhưng lại quan hệ lỏng lẻo với *"bên nội"*).

- Tương tự như vậy, với gợi ý là "*các anh , các chị của bố và mẹ*" sẽ giúp HV xác định được từ cần điền là "*bác*"; "*em trai, em gái của bố*" là "*chú"* và "*cô*" (câu 3); "*em trai, em gái của mẹ*" là "*cậu*" và "*dì"* (câu 4).

Để tìm và điền đúng các từ vào chỗ trống trong đoạn văn trên, bên cạnh việc định hướng đúng trường nghĩa, có vốn từ phong phú, HV còn phải biết dựa vào mối quan hệ ngữ đoạn, quan hệ tuyến tính của các từ trong câu và giữa các câu trong đoạn văn.

Theo đó, thứ tự các từ cần điền trong ví dụ trên sẽ là: *bên nội, bên ngoại, bác, chú, cô, cậu, dì*

- Điền từ theo trường liên tưởng

Khác với quan hệ ngữ đoạn (quan hệ hàng ngang), quan hệ liên tưởng là quan hệ hàng dọc. Theo tác giả Nguyễn Thiện Giáp, quan hệ liên tưởng được thể hiện trong lời nói khi "*cùng một chỗ hay vị trí trong chuỗi lời nói có thể thay thế bằng một loạt các yếu tố đồng loại*"[29]. Ví dụ, cùng một vị trí của từ *quyển* trong câu dưới đây, ta có thể thay hàng loạt các từ khác như *cuốn, bộ, chồng, tập* vì các từ này đều có chung nét nghĩa của danh từ chỉ đơn vị:

Bạn học viên ấy mua một *quyển* từ điển

Bạn học viên ấy mua một *cuốn* từ điển

Bạn học viên ấy mua một *bộ* từ điển

Bạn học viên ấy mua một *chồng* từ điển

Bạn học viên ấy mua một *tập* từ điển

Như vậy, quan hệ liên tưởng là mối quan hệ giữa các yếu tố không cùng hiện diện với nhau nhưng có những thuộc tính nào đó giống nhau, dễ gợi ra những liên tưởng đối với nhau và về nguyên tắc, chúng có thể thay thế cho nhau khi cùng ở một vị trí trong chuỗi hình tuyến của ngôn ngữ.

Trong dạy học tiếng Việt, xây dựng BTĐT theo trường liên tưởng là một trong những nội dung quan trọng nhằm góp phần nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho người học. Tuy nhiên, với HVQS Lào, đây là BT tương đối khó. Bởi lẽ, không phải bất cứ yếu tố nào đồng loại đều có khả năng thay thế ở một vị trí nhất định cho nhau, nhất là đối với những từ đồng nghĩa nhưng khác nhau về sắc thái nghĩa (như *ăn, xơi, hốc, đớp*,…). Vì thế, muốn hoàn thành tốt kiểu BT này, bên cạnh việc sở hữu một vốn từ phong phú, người học còn phải trang bị cho bản thân một vốn hiểu biết nhất định ở nhiều lĩnh vực khác nhau như kinh tế, chính trị, văn hóa - xã hội,…

Ví dụ:

Tìm từ thay thế từ ngữ in đậm trong các câu sau sao cho nghĩa không đổi:

- *Nhân dân Việt Nam rất* ***anh hùng****.(1)*
- *Trong những năm tháng chiến tranh, bộ đội Lào đã sát cánh cùng với bộ đội Việt Nam đánh đuổi quân* ***xâm lăng****, giữ vững nền độc lập dân tộc.*

Ở câu (1), với từ *anh hùng*, HV có thể liên tưởng đến một loạt các từ đồng nghĩa như: *anh dũng, dũng cảm, gan dạ, gan lì, bạo gan,…* Tuy nhiên, không phải tất cả các từ đồng nghĩa mà liên tưởng gợi ra đều phù hợp để thay thế vào vị trí của từ in đậm. Bởi lẽ, nghĩa của từ không phải là một khối không phân hóa mà là một

tập hợp bao gồm cả nghĩa biểu vật, nghĩa biểu niệm và nghĩa biểu thái. Do đó, khi xét từ đồng nghĩa để thay thế từ đã cho, chúng ta cần phải cân nhắc kỹ lưỡng cả 3 thành phần ý nghĩa này.

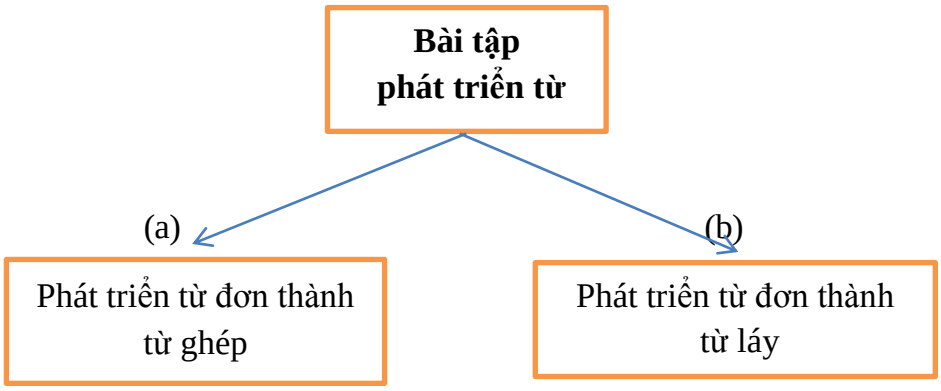
Theo đó, các từ: *anh dũng, dũng cảm, gan dạ* là những từ được dùng với nghĩa trang trọng, thể hiện thái độ ngưỡng mộ của người nói đối với đối tượng được nói tới. G*an lì, bạo gan* cũng đồng nghĩa với *anh hùng*, nhưng ý nghĩa biểu thái mà từ gợi ra lại không phù hợp với phẩm chất của đối tượng được nói tới (*nhân dân*). Vì vậy, các từ *anh dũng, dũng cảm, gan dạ* được lựa chọn để thay thế cho từ *anh hùng* là hoàn toàn chính xác, thỏa mãn yêu cầu mà đề bài đặt ra là không làm thay đổi nghĩa so với câu ban đầu.

Tương tự, đối với câu (2), HV sẽ liên tưởng đến nhiều từ có khả năng thay thế vào vị trí của từ *xâm lăng*. Tuy nhiên, bằng phân tích ngôn ngữ và dựa vào tính chất loại suy, HV sẽ xác định được từ đủ điều kiện để thay thế vào vị trí in đậm trong câu là *xâm lược* (chứ không phải là *xâm phạm* hay *xâm lấn).*

Như vậy, BTĐT về sử dụng từ cũng rất đa dạng. Tùy theo mục đích của việc luyện tập và trình độ của người học mà người ra đề có thể lựa chọn những tiểu dạng BT khác nhau như BTĐT cho trước từ cần điền (số từ tương ứng với số chỗ trống, số từ nhiều hơn hoặc ít hơn số chỗ trống) và BTĐT không cho trước từ cần điền.

Giải quyết tốt các BT này, chứng tỏ HV đã có một vốn từ vựng phong phú, có khả năng sử dụng từ ngữ một cách chính xác, linh hoạt.

3.3.1.3. Bài tập phát triển từ



Sơ đồ 6: Loại BT I, 3

Mở rộng vốn từ cho người học bằng cách hướng dẫn HV viên phát triển từ là cách làm không mới nhưng hiệu quả thu được lại khá cao. Với từ gốc là từ đơn, tùy

theo mục đích của việc rèn luyện từ ngữ mà GV có thể đưa ra yêu cầu đối với người học là phát triển thành từ ghép hoặc từ láy.

Để thực hiện được BT này, đòi hỏi người học phải đạt đến một trình độ ngôn ngữ nhất định. Trình độ ngôn ngữ được nói đến ở đây là kiến thức về tiếng Việt nói chung, nhất là những hiểu biết về cấu tạo từ tiếng Việt. Chỉ khi HV nắm vững được các đặc trưng cơ bản của từ đơn, từ láy và từ ghép; xác định được những điểm tương đồng và khác biệt của từ láy và từ ghép thì mới có thể giải quyết được BT này.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: bao gồm các từ đơn.
- Yêu cầu: tạo từ ghép hoặc từ láy từ từ đơn cho trước.

Dưới đây là các kiểu BT (I, 3):

a. Bài tập phát triển từ đơn thành từ ghép

Đây là BT dựa trên từ đơn cho trước để phát triển thành từ ghép. Nguyên tắc của việc tạo từ này là người ra đề đưa ra những từ đơn (có thể là danh từ, động từ, tính từ) và yêu cầu người thực hiện phát triển thành các từ ghép (từ ghép đẳng lập hoặc từ ghép chính phụ).

Ví dụ 1. *Hãy tạo từ ghép đẳng lập từ các từ đơn theo mẫu:*

- *Sách: sách vở,…*
- *Ăn: ăn chơi,…*
- *Xinh: xinh đẹp,…*

Căn cứ vào yêu cầu và các mẫu đã cho, có thể thấy rằng đây là BT phát triển từ đơn thành các từ ghép đẳng lập. Đặc điểm nhận diện từ ghép đẳng lập là từ được cấu tạo bởi các yếu tố cùng loại và có quan hệ bình đẳng với nhau. Theo đó, với từ "sách", ta có *sách bút, sách báo*; với từ "ăn" có *ăn mặc, ăn uống*; với từ "xinh" có *xinh tươi, tươi xinh*,…

Với BT phát triển từ đơn thành các từ ghép chính phụ, cách thực hiện cũng tương tự.

Ví dụ 2. *Hãy tạo từ ghép chính phụ từ các từ đơn theo mẫu:*

- *Hoa: hoa lan, hoa nhài…*
- *Học: học ăn, học nói…*
- *Thơm: thơm ngát, thơm phức…*

Hoặc trong cùng một BT, người ra đề có thể yêu cầu người thực hiện tạo từ ghép nói chung, không phân biệt từ ghép đẳng lập hay từ ghép chính phụ.

Ví dụ 3. *Hãy tạo từ ghép từ các từ đơn theo mẫu:*

- *Nhà: nhà cửa, nhà trọ, ...*
- *Chiếm: chiếm đoạt, chiếm đóng,...*
- *Vui: vui sướng, vui lòng,...*

b. Bài tập phát triển từ đơn thành từ láy

Cũng giống như BT 3.4.1.3.a, cơ chế tạo từ láy là từ một từ đơn cho trước (được xác định là yếu tố gốc), HV mở rộng vốn từ bằng cách tìm thêm một yếu tố lặp lại yếu tố gốc (về mặt âm thanh) để tạo thành một từ láy.

Để thực hiện được BT này, HV phải nắm vững những kiến thức cơ bản về từ láy. Cụ thể, với từ láy bộ phận, cần phải phân biệt được thế nào là láy phụ âm, thế nào là láy vần. Với từ láy toàn bộ, phải phân biệt được sự khác nhau về cấp độ nghĩa giữa các từ láy lặp lại hoàn toàn cả phụ âm, vần và thanh điệu với các từ láy chỉ có sự lặp lại hoàn toàn về phụ âm và vần. Ngoài ra, số lượng âm tiết của các từ láy cũng là một trong những yêu cầu HV phải nắm vững.

Ví dụ: *Tìm các từ láy gồm hai âm tiết từ những từ đơn dưới đây theo mẫu:*

- *Dễ: dễ dàng… (1)*
- *Đỏ:…… (2)*

Ở ví dụ (1), từ láy *dễ dàng* được cấu tạo bằng sự lặp lại phụ âm đầu -d- trong yếu tố gốc là "dễ". Theo đó, ta có thể tìm thêm được các từ láy có chung gốc "dễ" tương tự như *dễ dãi, dê dễ, dễ dễ,...* Với trường hợp (2), từ yếu tố gốc là "đỏ", ta có các từ láy như *đo đỏ, đỏ đỏ, đỏ đắn,…*

Trong tiếng Việt, từ láy hai âm tiết (láy đôi) chiếm số lượng lớn nhất trong hệ thống các từ láy. Tuy nhiên, trường hợp láy ba, láy tư lại thường được dùng khi cần nhấn mạnh vì sắc thái ý nghĩa của các từ láy này cao hơn so với từ láy đôi hoặc nguyên gốc từ đơn.

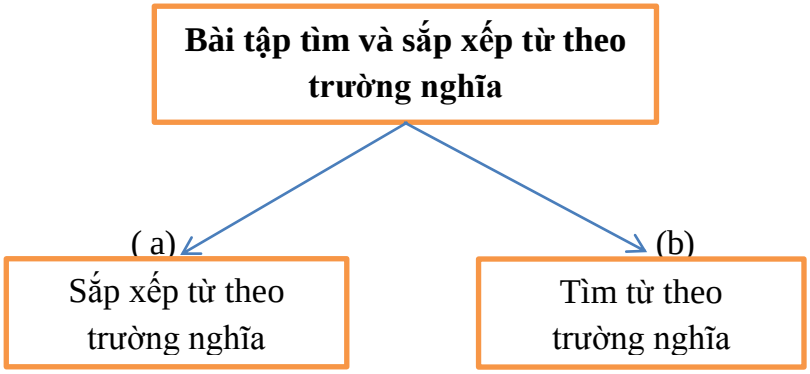
Ví dụ:

- *sạch – sạch sành sanh, con – cỏn còn con, khít – khít khìn khịt,...*
- *hớt hải – hớt ha hớt hải, nhấp nhô – nhấp nha nhấp nhô,…*

Vì vậy, luyện tập cho HV phát triển vốn từ thông qua phương thức tạo từ láy là việc làm hết sức quan trọng. Thông qua các BT này, HV vừa có điều kiện củng

cố các kiến thức cơ bản về cấu tạo từ, vừa có khả năng mở rộng vốn từ bằng cơ chế tạo từ mới, từ đó góp phần làm giàu thêm vốn từ vựng cá nhân.

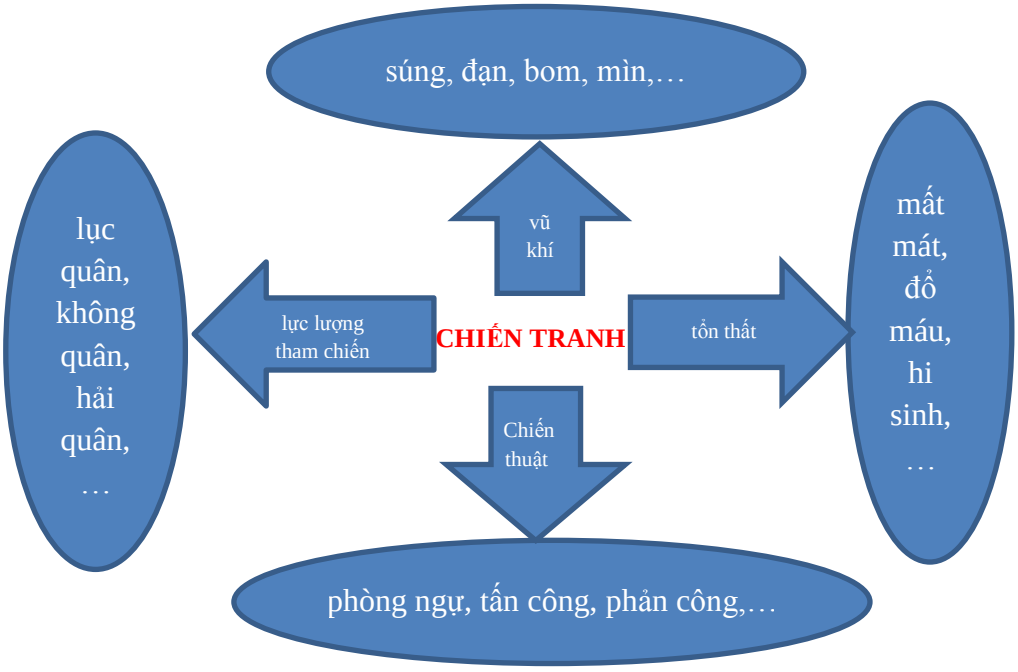
3.3.1.4. Bài tập tìm và sắp xếp từ theo trường nghĩa



Sơ đồ 7: Loại BT I, 4

Vốn từ của mỗi cá nhân không phải là một kho dữ liệu hỗn độn mà thực chất chúng tạo thành một hệ thống xoay quanh những trường liên tưởng nhất định trong tư duy, gọi là những *trường từ vựng – ngữ nghĩa*. Tâm lý ngôn ngữ học chỉ ra rằng, khi con người đứng trước một từ nào đó và có sự suy nghĩ, cân nhắc lựa chọn để dùng nó thì lập tức sẽ liên tưởng đến những từ liên quan có cùng chủ đề với từ đó.

Ví dụ, khi bắt gặp từ *chiến tranh*, người học sẽ tạo ra trường liên tưởng với các trường từ vựng – ngữ nghĩa sau:



Rèn luyện theo cách đó, HV sẽ dần dần tích lũy được vốn từ vựng cá nhân. Khi gặp những tình huống cụ thể, họ có thể nhanh chóng huy động vốn từ, từ đó lựa chọn ra từ ngữ phù hợp và chính xác nhất để sử dụng.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

- Phần ngữ liệu: bao gồm một từ (dãy từ), một hình ảnh (tập hợp các hình ảnh) hoặc một chủ đề.
- Yêu cầu HV tìm từ theo định hướng

Dưới đây là các kiểu BT (I, 3):

a. Bài tập sắp xếp từ theo trường nghĩa

Đây là BT có ngữ liệu là một dãy từ hoặc một tập hợp các hình ảnh có những nét nghĩa liên quan đến nhau. Nhiệm vụ của HV là phân loại các từ (hình ảnh) dựa trên những tiêu chí nhất định.

Ví dụ:

Hãy sắp xếp các từ ngữ trong ngoặc thành 3 nhóm:

(chiến hạm, canh gác, gan dạ, hành quân, xe tăng, trung thành, tuần tra, dũng cảm, lựu đạn).

Chỉ phương tiện chiến đấu	*Chỉ hoạt động của bộ đội*	*Chỉ phẩm chất của bộ đội*

Trong ví dụ trên, các từ cần lựa chọn theo từng nhóm trong BT đều có chung một dấu hiệu ngữ nghĩa, hay nói cách khác là đều cùng nằm trong một hệ thống liên tưởng. Theo đó, các từ chỉ phương tiện chiến đấu gồm: *chiến hạm, xe tăng, lựu đạn*; các từ chỉ hoạt động của bộ đội gồm: *canh gác, hành quân, tuần tra*; các từ chỉ phẩm chất của bộ đội gồm: *gan dạ, trung thành, dũng cảm*.

Loại BT này, ngoài tác dụng mở rộng vốn từ còn có tác dụng giúp cho HV phát triển tư duy hệ thống.

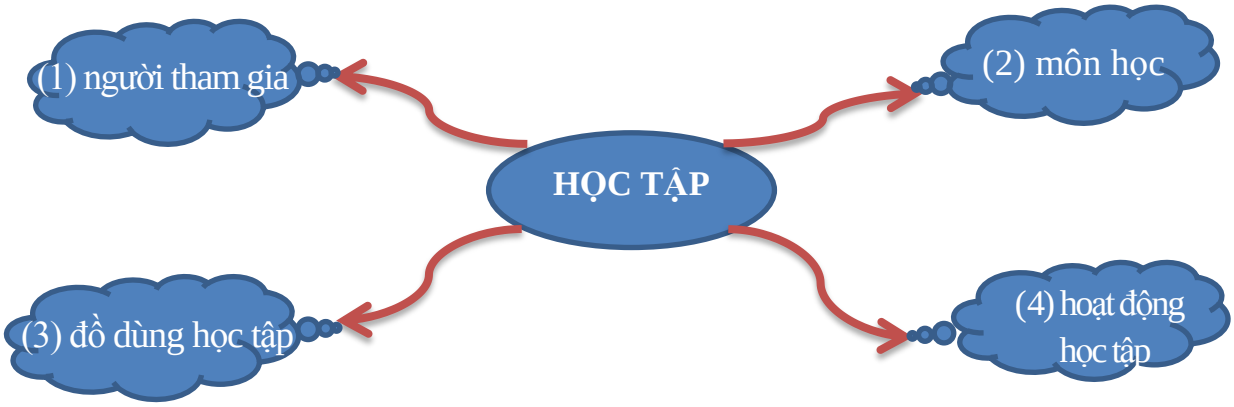
b. Bài tập tìm từ theo trường nghĩa

Đây là BT mà ngữ liệu là một từ, một hình ảnh hoặc một chủ đề. Nhiệm vụ của HV là dựa vào ngữ liệu để mở rộng vốn từ thông qua trường liên tưởng.

Ví dụ: Nhìn vào hình ảnh sau, đồng chí liên tưởng đến những từ ngữ nào?

Ảnh: Nguồn Internet

Tùy theo trình độ của người học, GV sẽ gợi ý để HV "giải mã" hình ảnh rồi tìm từ dựa theo các định hướng sau:

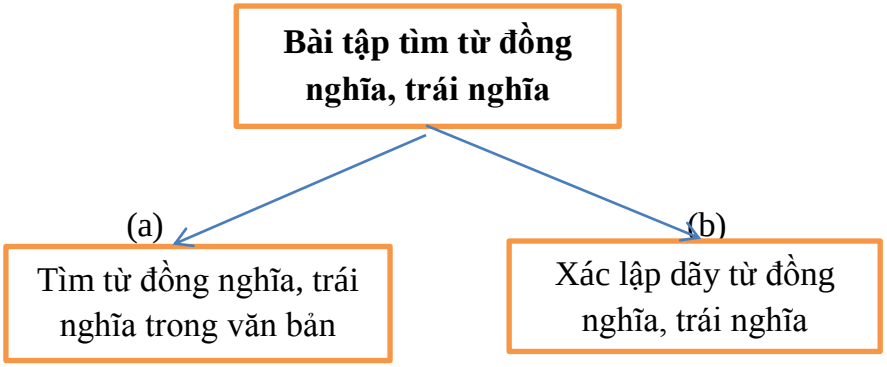


Ai sở hữu vốn từ vựng phong phú thì người đó sẽ đưa ra được nhiều đáp án chính xác.

Theo đó, ứng với (1) có các từ: *thầy giáo, cô giáo, học sinh, sinh viên,…*; (2): *toán học, văn học, lịch sử, địa lý, mỹ thuật, tin học, …*; (3): *sách, vở, bút, tẩy, bảng, phấn,…*; (4): *đọc, viết, phát biểu, giảng bài,…*

Làm tốt các BT này, HV sẽ có một vốn từ vựng phong phú, đồng thời biết cách tạo lập và dễ dàng huy động vốn từ đó theo từng trường liên tưởng. Từ đó, có thể lựa chọn chính xác từ ngữ trong quá trình sử dụng.

3.3.1.5. Bài tập tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa



Sơ đồ 8: Loại BT I, 5

Trong từ vựng học tiếng Việt, từ đồng nghĩa, trái nghĩa tuy phức tạp nhưng cũng chứa đựng nhiều bất ngờ, thú vị. Nhờ có hiện tượng ngôn ngữ này mà việc diễn đạt của người nói, người viết trở nên mềm mại, uyển chuyển hơn.

Cấu tạo của BT này gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: gồm các từ hay văn bản
- Yêu cầu: tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa

Dưới đây là các kiểu BT (I, 5):

a. Bài tập tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong văn bản

Tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong văn bản là dạng BT có ngữ liệu là một văn bản, trong đó chứa đựng các cặp từ đồng nghĩa, trái nghĩa. Nhiệm vụ của HV là phải xác định được các cặp từ đồng nghĩa, trái nghĩa đó.

Tùy theo trình độ của HV, GV có thể xây dựng các BT ở dạng rời (chỉ tìm từ đồng nghĩa hoặc trái nghĩa), hay BT tổng hợp (tìm cả các từ đồng nghĩa và trái nghĩa). Theo đó, ứng với mỗi loại sẽ có các ngữ liệu tương đương.

Ví dụ:

Tìm các từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong đoạn thơ sau:

Ngọt bùi nhớ lúc đắng cay
Ra sông nhớ suối, có ngày nhớ đêm
Rét nhiều nên ấm nắng hanh
Đắng cay lắm mới ngọt lành đó chăng?

(Tố Hữu)

Thông qua từ điển và bằng việc nắm vững nghĩa của từ, HV sẽ tìm được 2 từ đồng nghĩa trong đoạn thơ là *ngọt bùi – ngọt lành*; 4 cặp từ trái nghĩa là *ngọt bùi >< đắng cay, ngày >< đêm, rét >< ấm, đắng cay >< ngọt lành*.

b. Bài tập xác lập dãy từ đồng nghĩa, trái nghĩa

Xác lập dãy từ đồng nghĩa, trái nghĩa là dạng BT cho trước từ trung tâm. Nhiệm vụ của HV là xác lập dãy từ đồng nghĩa (trái nghĩa) với từ trung tâm đó. Tìm được càng nhiều từ đồng nghĩa (trái nghĩa) với từ đã cho, càng chứng tỏ HV sở hữu được vốn từ vựng phong phú, có khả năng huy động từ một cách nhạy bén, linh hoạt.

Ví dụ: *Hãy xác lập dãy từ đồng nghĩa, trái nghĩa với các từ: ác, chết, buồn (mỗi loại ít nhất 5 từ)*

Để thực hiện được yêu cầu của đề bài, trước hết, HV phải hiểu được đầy đủ các nét nghĩa của từ trung tâm. Theo Từ điển tiếng Việt [62], *ác* có nghĩa là *có tính hay làm khổ người khác*; *chết* là *không sống nữa, khi các chức năng sinh lí ngừng hẳn*; *buồn* được hiểu là *tâm trạng không thích thú hoặc âm thầm đau xót*.

Trên cơ sở của các nét nghĩa đó, tùy theo năng lực ngôn ngữ và vốn từ vựng cá nhân, HV có thể xác lập được ít hoặc nhiều từ đồng nghĩa, trái nghĩa với các từ trung tâm đã cho.

Để huy động được HVQS Lào hào hứng tham gia vào BT này, GV có thể tổ chức thành các hoạt động như:

- GV lần lượt gọi HV trả lời. HV nào tìm được nhiều từ hơn thì HV đó thắng.

- Chia nhóm, các nhóm luân phiên cử đại diện trả lời. Nhóm nào tìm được nhiều từ hơn thì nhóm đó chiến thắng.

Dưới đây là một số gợi ý đáp án:

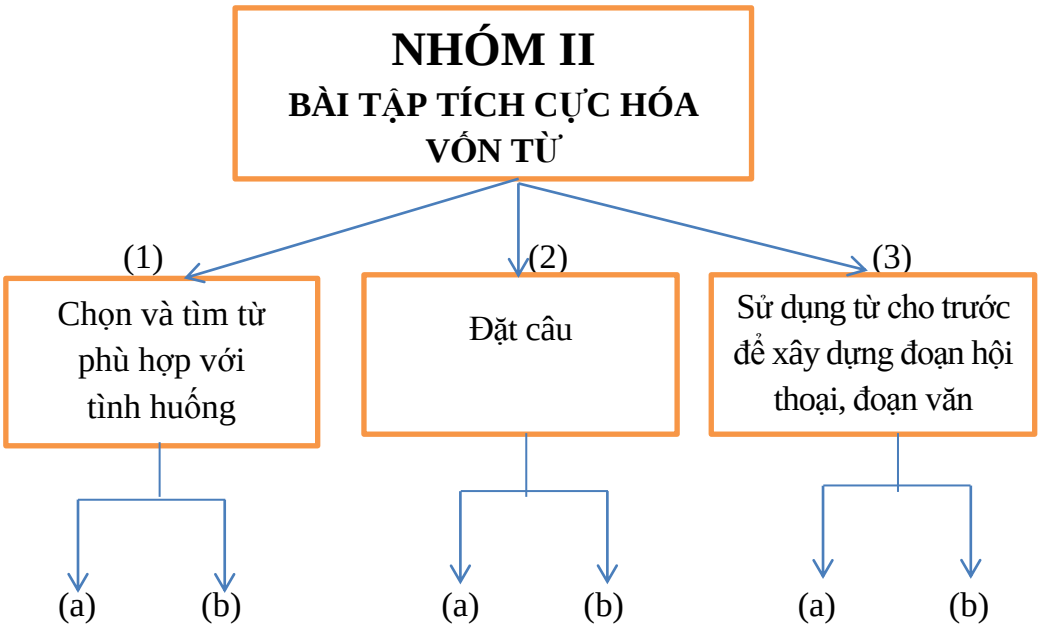
Từ / Phân loại	ác	chết	buồn
Đồng nghĩa	ác độc, tàn nhẫn,…	mất, hi sinh, từ trần,…	sầu, sầu não, ,…
Trái nghĩa	hiền, lương thiện,…	sống, tồn tại, sinh tồn,…	vui, vui mừng,…

Thông qua rèn luyện BT này, GV sẽ xác định được vốn từ của HV, từ đó có kế hoạch bồi dưỡng, giúp đỡ từng HV phát triển vốn từ tiếng Việt.

3.3.2. BÀI TẬP TÍCH CỰC HÓA VỐN TỪ

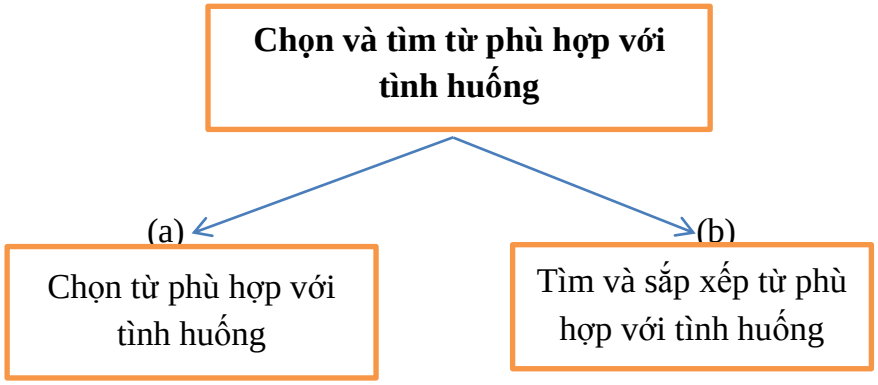
Trong quá trình dạy học, chúng ta chỉ có thể đánh giá đúng được vốn từ vựng cá nhân và khả năng sử dụng từ của HV khi GV đưa người học tham gia vào hoạt động giao tiếp, hay nói cách khác là đưa vốn từ của HV vào sử dụng. Đây chính là việc tích cực hóa vốn từ cho người học. HV có khả năng giao tiếp tốt là những HV phát triển về ngôn ngữ, trong đó có từ ngữ. Bởi vậy, việc rèn luyện kĩ năng sử dụng từ vừa nhằm mục đích tích cực hoá vốn từ cho HV, vừa giúp HV học tập cách tổ chức giao tiếp bằng tiếng Việt.

Dưới đây là 3 loại bài tập thuộc nhóm II nhằm tích cực hóa vốn từ cho HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt:



Sơ đồ 9: Bài tập tích cực hóa vốn từ

3.3.2.1. Chọn và tìm từ phù hợp với tình huống



Sơ đồ 10: Loại BT II, 1

Đây là loại bài tập được xây dựng trên cơ sở GV đưa ra các tình huống giao tiếp giả định, nhiệm vụ của HV là dựa trên các tình huống ấy để lựa chọn cách nói (viết) sao cho sản phẩm được nói (viết) ra phải đảm bảo cả về ý nghĩa lẫn ngữ pháp.

Ví dụ: *Khi giáo viên đang giảng bài thì đồng chí có việc gấp phải ra ngoài. Đồng chí sẽ sử dụng từ ngữ nào dưới đây cho phù hợp với tình huống?*

- Báo cáo đồng chí giáo viên, tôi ? *ra ngoài!*

a. cho phép b. được phép c. xin phép

Chọn đúng từ ngữ phù hợp với tình huống, hoạt động giao tiếp sẽ đạt kết quả cao.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: cho các tình huống giả định gắn liền với sinh hoạt, học tập, công tác của HV.

- Yêu cầu: HV dựa vào tình huống để chọn và tìm từ ngữ sao cho phù hợp.

Dưới đây là các kiểu BT (II, 1):

a. Bài tập chọn từ phù hợp với tình huống

Đây là kiểu BT mà GV đưa ra tình huống và một số đáp án. Nhiệm vụ của HV là đọc kỹ các đáp án đó để tìm ra một đáp án chính xác nhất, thỏa mãn với yêu cầu mà BT đưa ra.

Ví dụ: *Khi tiểu đội đang thực hiện huấn luyện điều lệnh tại thao trường, một chiến sĩ vào muộn. Theo bạn, chiến sĩ ấy sẽ phải nói thế nào trong 3 cách sau?*

a, Báo cáo đồng chí tiểu đội trưởng, tôi vào sau!

b, Xin tiểu đội trưởng, cho phép tôi vào sau ạ!

c, Thưa anh, em xin phép vào sau ạ!

Trong 3 đáp án trên, thông điệp chung là *xin phép vào lớp do đến muộn*. Quan hệ giữa các nhân vật giao tiếp là quan hệ cấp trên – cấp dưới (*tiểu đội trưởng – chiến sĩ*). Hoàn cảnh diễn ra giao tiếp là *thao trường*. Vì vậy, cần phải sử dụng từ ngữ sao cho phù hợp với tình huống giao tiếp và điều lệnh quân đội.

Theo đó, đáp án (a) là phù hợp nhất. Cụ thể:

- Về mặt từ ngữ, câu (a) sử dụng các từ ngữ xưng hô phù hợp với nhân vật giao tiếp (*tiểu đội trưởng – tôi*), nội dung giao tiếp (*báo cáo*) và tình huống giao tiếp (*vào sau*); không dùng trợ từ, thán từ, tình thái từ theo đúng quy định của điều lệnh quân đội.

- Về mặt ngữ pháp, câu sử dụng cấu trúc cầu khiến nhưng lực cầu khiến nhẹ, phù hợp với hoàn cảnh giao tiếp (*huấn luyện điều lệnh tại thao trường)*.

- Hình thức trình bày ngắn gọn, rõ ràng, phù hợp với đặc điểm, tính chất và tác phong quân đội (*vào sau* chứ không phải *vào muộn*).

Tùy theo trình độ của người học và chủ đề của bài học mà GV đưa ra những tình huống và các phương án để HV lựa chọn với mức độ khó, dễ khác nhau.

b. Bài tập tìm và sắp xếp từ phù hợp với tình huống

Khác với BT 3.3.2.1.a, kiểu BT này không cho trước các phương án để HV lựa chọn. Nhiệm vụ của người học là phải tự tìm và sắp xếp các từ ngữ để tạo thành một câu sao cho câu đó phù hợp với tình huống cả về ngữ nghĩa và ngữ pháp.

Ví dụ: *Đồng chí sẽ nói thế nào trong các tình huống sau?*

a, Anh Ounkham muốn nhờ một cụ già chỉ đường đến làng cổ Đường Lâm. Anh ấy sẽ phải nói thế nào?

b, Đồng chí Noyting được Văn phòng Tùy viên quân sự Lào cử đến Học viện Quốc phòng để liên hệ công tác. Đồng chí trực ban của Học viện Quốc phòng muốn kiểm tra giấy tờ của đồng chí Noyting. Đồng chí trực ban sẽ nói thế nào?

Để giải quyết được yêu cầu của BT trên, trước hết, người học phải hiểu tình huống. Tất nhiên, các tình huống được GV lựa chọn phải sát với nội dung, chủ đề của bài học. Sau khi đã nắm vững tình huống, HV cần phải vận dụng linh hoạt từ ngữ đã học và các cấu trúc ngữ pháp có liên quan để đặt câu.

Theo đó, ứng với câu (a), HV có thể lựa chọn những cách nói trong đó có sử dụng các từ *xin, làm ơn, giúp, giùm, hộ* để yêu cầu, đề nghị ai làm cái gì cho mình; đồng thời cần chú ý đến vai giao tiếp để lựa chọn từ ngữ xưng hô sao cho phù hợp.

Ví dụ:

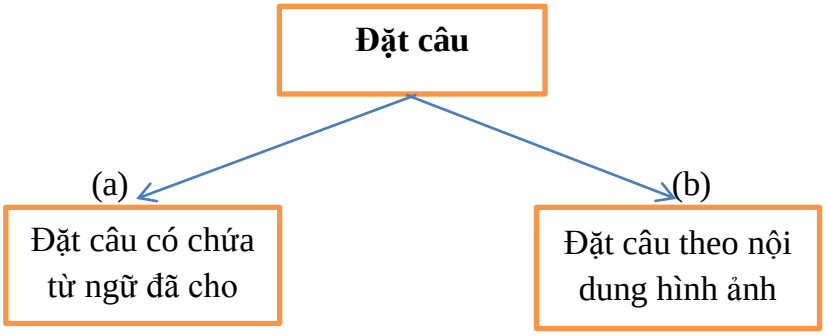
- *Cụ làm ơn cho cháu hỏi, làng cổ Đường Lâm đi đường nào ạ?*
- *Xin cụ chỉ giúp cháu, đường đến làng cổ Đường Lâm đi thế nào ạ?*

Với câu (b), tình huống là đồng chí trực ban phải kiểm tra giấy tờ đối với người đến đơn vị liên hệ công tác. Vì vậy, có thể coi đây là chỉ lệnh của người nói, buộc người nghe phải thực hiện. Lúc này, để tăng tính hiệu lực của lời nói, đồng chí trực ban cần sử dụng các từ ngữ có tính mệnh lệnh như *đề nghị, yêu cầu.*

Ví dụ:

- *Yêu cầu đồng chí xuất trình giấy tờ!*
- *Đề nghị đồng chí xuất trình giấy tờ!*

3.3.2.2. Đặt câu



Sơ đồ 11: Loại BT II, 2

Đây là loại bài tập được xây dựng trên cơ sở người ra đề bám sát vào từng chủ đề mà HV đang được học trên lớp để lựa chọn các từ ngữ (hình ảnh) có liên quan rồi yêu cầu HV đặt câu với các từ ngữ (hình ảnh) đó.

Mục đích của loại bài tập này là nhằm giúp HV nắm chắc nghĩa của từ, đồng thời, biết vận dụng từ ngữ đã học trong những hoàn cảnh giao tiếp cụ thể.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: cho các từ ngữ (hình ảnh) gắn với chủ đề của bài học.

- Yêu cầu: HV đặt câu có chứa các từ ngữ hoặc biểu thị nội dung của hình ảnh đó.

Dưới đây là các kiểu BT (II, 2):

a. Đặt câu có chứa từ đã cho

Đây là kiểu BT thường được áp dụng đối với HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt. Mục đích của BT này là giúp cho người học rèn luyện cách sử dụng từ ngữ sao cho phù hợp với ngữ pháp và tư duy của người Việt.

Ví dụ, khi học về chủ đề Gia đình, GV đưa ra BT:

Đặt câu với các từ ngữ sau theo mẫu:

- gia đình (Mẫu: Gia đình tôi có 5 người)(1)

- anh cả (Mẫu: Anh Honelang là anh cả của chúng tôi)(2)

- con út (Mẫu: Phaivanh là con út trong gia đình)(3)

Căn cứ vào chủ đề của BT, có thể thấy rằng, đây là BT được xây dựng dành cho HV mới học tiếng Việt (chủ đề Gia đình, Tiếng Việt A1). Lúc này, vốn từ của HV chưa nhiều, chủ yếu chỉ là những từ ngữ giao tiếp thông thường như chào hỏi, giới thiệu, làm quen, quan hệ trong gia đình. Các cấu trúc ngữ pháp cũng mới chỉ xoay quanh một vài cách hỏi đơn giản (như tên, tuổi, nghề nghiệp, quốc tịch), hay câu kể ở dạng ngắn gọn (như giới thiệu về bản thân, gia đình). Vì vậy, khi hướng dẫn cho HV viết câu có các từ ngữ cho sẵn theo mẫu, GV cần lưu ý đến những đặc điểm này.

Với những kiến thức đã được trang bị ở các bài học trước, HV sẽ viết được các câu tương tự như câu đã cho. Chẳng hạn:

Ứng với (1), có: Gia đình tôi có 7 người.

Ứng với (2), có: Bố tôi là *anh cả* trong gia đình.

Ứng với (3), có: Cô Nathali là *con út* của ông bà nội tôi

Mở rộng BT, GV có thể hướng dẫn cho HV tập viết các câu theo những mẫu khó hơn. Ví dụ:

Với từ *gia đình*:

- *Gia đình* tôi sống rất hạnh phúc.

- Có phải *gia đình* anh đang sống ở Viêng Chăn không?

Với từ *anh cả:*

- Trong gia đình, *anh cả* luôn thay mặt bố mẹ chăm sóc và dạy bảo các em.
- Khi *anh cả* nói thì các em phải vâng lời.

Với từ *con út*:

- Vì Khamtai là *con út* nên cả gia đình ai cũng thương em ấy.
- Bố mẹ nào cũng cưng chiều *con út*.

Khi HV đã thành thạo, GV có thể hướng dẫn HV đặt câu với từ ngữ cho trước mà không cần mẫu.

b. Đặt câu theo nội dung hình ảnh

Đây là BT cho trước một (hoặc một vài) hình ảnh mà giữa chúng có mối liên hệ ngữ nghĩa với nhau. Nhiệm vụ của HV là từ các hình ảnh đã cho để nói (viết) thành một câu (hoặc nhiều câu theo một chủ đề nhất định).

Để thực hiện được BT này, một mặt HV phải có sự quan sát tinh tế và biết tổng hợp các nội dung mà hình ảnh gợi ra, mặt khác phải vận dụng linh hoạt những cấu trúc ngữ pháp đã học để đặt câu sao cho câu được nói (viết) ra phải phù hợp cả về ngữ pháp lẫn ngữ nghĩa.

Ví dụ, khi học về chủ đề *Huấn luyện sẵn sàng chiến đấu*, GV có thể thiết kế BT như sau:

Đồng chí hãy đặt 3 câu có liên quan đến nội dung của bức ảnh sau:

Ảnh: Nguồn Internet

Quan sát bức ảnh trên, HV sẽ dễ dàng nhận ra chủ đề mà bức ảnh gợi ra là *huấn luyện bắn ngoài thao trường*. Trên cơ sở vốn từ và kiến thức ngữ pháp đã được trang bị, HV có thể đưa ra nhiều mẫu câu với cách diễn đạt khác nhau.

Ví dụ:

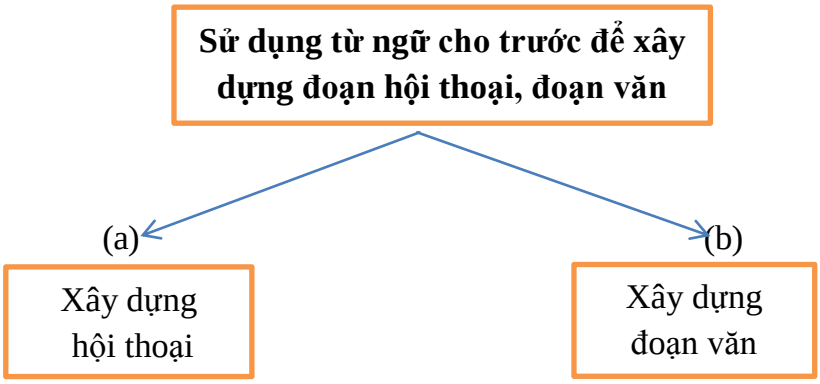
- *Các chiến sĩ đang say sưa tập luyện ngoài thao trường.*

- *Các chiến sĩ đang thực hiện động tác nằm bắn đối với súng AK.*
- *Huấn luyện bắn đạn thật là một trong những nhiệm vụ quan trọng của bộ đội.*

Trong quá trình tổ chức luyện tập, tùy theo trình độ của HV mà GV có thể đưa ra những yêu cầu từ dễ đến khó, ví dụ: đặt câu với một từ đã cho, đặt câu có chứa từ hai từ trở lên, đặt câu theo chủ đề của một bức tranh,…

Với cách ra đề mở này, HV có thể vận dụng được tất cả vốn từ liên quan đến chủ đề và các cấu trúc ngữ pháp đã học để đặt câu. Người nào càng đặt được nhiều câu, càng chứng tỏ người đó có năng lực tốt về tiếng Việt.

3.3.2.3. Sử dụng từ ngữ cho trước để xây dựng đoạn hội thoại, đoạn văn



Sơ đồ 12: Loại BT II, 3

Đây là loại bài tập mà giáo viên sẽ đưa ra chủ đề (chủ điểm) và một số từ gợi ý có liên quan. Nhiệm vụ của học viên là bám sát các dữ liệu đã cho để tạo lập thành một đoạn hội thoại hoặc đoạn văn phù hợp.

Mục đích của BT này là rèn luyện cho HV cách liên kết các sự kiện để tạo thành một văn bản hoàn chỉnh.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: Gồm chủ đề và một số từ khóa liên quan đến chủ đề đó.
- Yêu cầu: HV dựa vào chủ đề và các từ khóa để xây dựng thành một đoạn hội thoại hoặc đoạn văn hoàn chỉnh.

Dưới đây là các kiểu BT (II, 3):

a. Bài tập xây dựng hội thoại

Đây là BT yêu cầu HV dựa vào gợi ý của các từ khóa để xây dựng thành một đoạn hội thoại, trong đó có tình huống hội thoại, các nhân vật tham gia hội thoại và nội dung hội thoại. BT này tương đối khó bởi các từ ngữ được chọn làm ngữ liệu

không phải chỉ xuất hiện trong một câu mà là trong một ngữ cảnh và trong mối quan hệ với các từ được chọn làm ngữ liệu khác.

Ví dụ:

Đồng chí hãy xây dựng đoạn hội thoại dựa trên các từ ngữ được gợi ý trong bức ảnh dưới đây:

Ảnh: Nguồn Internet

Với BT này, có nhiều gợi ý về tình huống như: cuộc trao đổi giữa bác sĩ với y tá, giữa bác sĩ với bệnh nhân, giữa y tá với bệnh nhân hoặc giữa bác sĩ, y tá với bệnh nhân… Nội dung các tình huống xoay quanh những câu chuyện thường nhật diễn ra tại phòng khám như: bệnh nhân đến khám bệnh, bệnh nhân đến khám lại, bệnh nhân đến cảm ơn bác sĩ và y tá sau khi đã điều trị xong,…

Sau khi đã lựa chọn tình huống, HV sẽ dựa vào các từ ngữ được gợi ý trong ngữ liệu để xây dựng nội dung hội thoại.

Dưới đây là ví dụ về cuộc trao đổi giữa bác sĩ và bệnh nhân trong phòng khám khi bệnh nhân đến khám bệnh:

- *Bệnh nhân (BN): Xin chào bác sĩ.*

- *Bác sĩ (BS): Chào anh, anh bị làm sao?*

- *BN: Tôi bị ho, viêm họng và sốt. Bác sĩ khám giúp tôi ạ!*

- *BS: Anh há ra miệng tôi xem nào! Ồ, họng anh đỏ lắm, anh bị viêm họng cấp rồi.*

- *BN: Vậy, tôi phải làm thế nào, thưa bác sĩ?*

- *BS: Bây giờ, tôi sẽ kê đơn thuốc cho anh, anh theo y tá ra quầy mua thuốc nhé! Anh nhớ uống theo đơn. Nếu không có gì bất thường thì sau 1 tuần mời anh quay lại phòng khám để tôi kiểm tra lại.*

- *BN: Vâng, cảm ơn bác sĩ ạ!*

Như vậy, bằng cách "xâu chuỗi" các từ ngữ để tạo thành một tình huống, rồi từ tình huống đó triển khai thành một đoạn hội thoại, người nói (người viết) đã lần lượt đưa các từ ngữ trong ngữ liệu vào từng câu cụ thể. Với BT này, từ ngữ không chỉ được sử dụng trong một ngữ cảnh mà còn có thể được sử dụng trong nhiều ngữ cảnh khác nhau, với nhiều vai trò và chức năng khác nhau.

Tùy theo trình độ mà người học có thể xây dựng được các đoạn hội thoại với dung lượng dài, ngắn khác nhau. Rèn luyện tốt BT này, HV sẽ phát huy được năng lực ngôn ngữ trong những tình huống giao tiếp giả định.

b. Bài tập xây dựng đoạn văn

Đây là BT thiên về rèn luyện kỹ năng viết. Tuy nhiên, khác với các BT viết tự do hay viết theo chủ đề, BT xây dựng đoạn văn dựa trên các từ ngữ cho sẵn lại chú trọng rèn luyện cho HV cách dùng từ trong ngữ cảnh cụ thể, đặt từ trong mối liên hệ với các từ khác, và trong sự liên kết chặt chẽ về mặt ý nghĩa giữa câu có chứa từ ngữ liệu với các câu khác trong đoạn văn. Vì thế, để triển khai được đoạn văn đáp ứng yêu cầu của đề bài, trước hết, HV cần dựa vào ngữ liệu để xây dựng chủ đề văn bản.

Ví dụ:

Đồng chí hãy viết một đoạn văn khoảng 150 từ giới thiệu về tên lửa BGM – 109 Tomahawk, trong đó sử dụng các gợi ý sau:

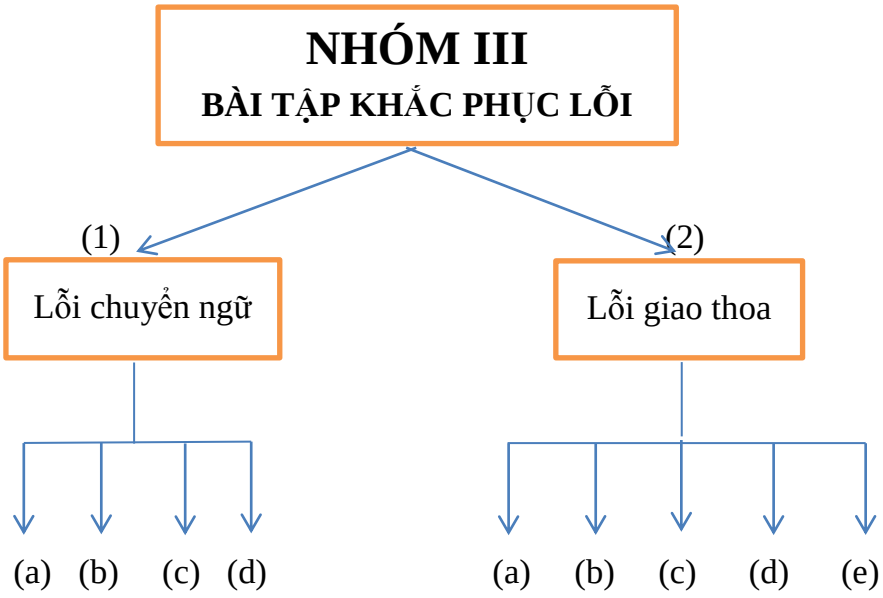
Ảnh: Nguồn Internet

Như vậy, so với cách đặt câu riêng lẻ thông thường, BT này đòi hỏi HV phải có sự tư duy logic và biết cách xâu chuỗi các từ ngữ để tạo thành đoạn văn. Học viên nào trình bày mạch lạc, bố cục chặt chẽ, nội dung phong phú, diễn đạt tốt, biết vận dụng từ ngữ và cấu trúc ngữ pháp linh hoạt thì HV đó được đánh giá là có năng lực tiếng Việt tốt. Với những HV chưa tốt, GV cũng sẽ dễ dàng phát hiện và có kế hoạch, biện pháp giúp đỡ kịp thời.

3.3.3. BÀI TẬP KHẮC PHỤC LỖI

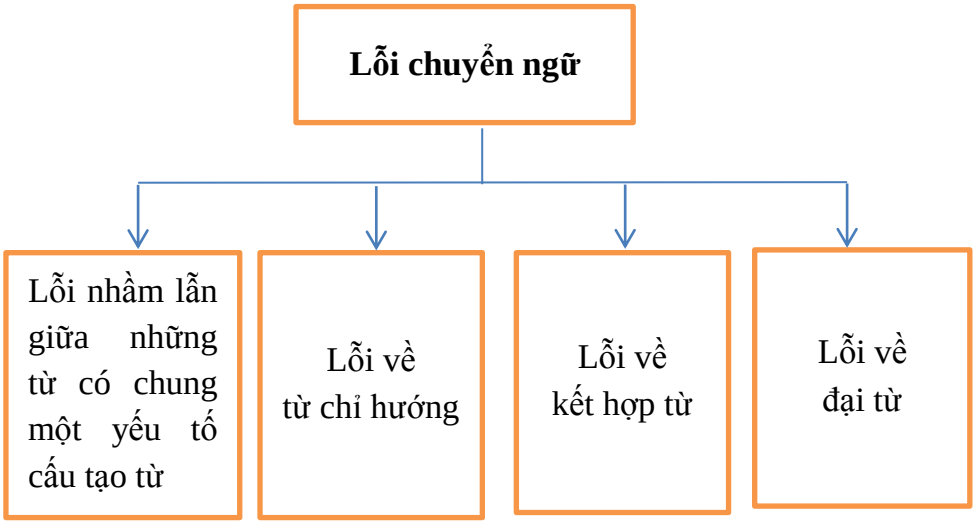
Theo quan điểm tri nhận, lỗi (error) là một hiện tượng tất yếu khi người học thụ đắc một ngoại ngữ. Nó "*là kết quả của sự thể hiện không thành công*" (S.P. Coder), "*là một phát ngôn, một hình thức biểu đạt hoặc là một kết cấu mà giáo viên ngôn ngữ thấy rằng không thể chấp nhận được bởi cách sử dụng không hợp lý của chúng*" (Hendrichkson), *"là sự lệch chuẩn so với ngữ pháp của người bản ngữ, hoặc sự vi phạm các quy tắc sử dụng ngôn ngữ và các quy ước về văn hóa"* (Phạm Đăng Bình). Bởi vậy, việc mắc lỗi trong quá trình học ngoại ngữ không phải là một hiện tượng tiêu cực, đáng xấu hổ; mà trái lại, thông qua việc nhận diện lỗi để thấy được sự tham gia tích cực của người học trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ đích. Khảo sát, phân tích và tổng hợp những lỗi điển hình mà HVQS Lào thường gặp trong quá trình học tiếng Việt, chúng ta sẽ có thêm những hiểu biết, những kinh nghiệm quý báu để giúp cho việc dạy học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ đạt hiệu quả cao hơn.

Dưới đây là 2 loại BT thuộc nhóm III:



Sơ đồ 13: Nhóm BT khắc phục lỗi

3.3.3.1. Lỗi chuyển ngữ



Sơ đồ 14: Loại BT III, 1

Lỗi chuyển ngữ là hệ quả của quá trình HV sử dụng những tri thức đã biết về tiếng Việt để tạo ra những sản phẩm ngôn ngữ mới, nhưng những sản phẩm đó không phù hợp về văn hóa và tư duy ngôn ngữ của người Việt.

Dưới đây là một số ví dụ điển hình:

- Sáng nay, em vừa đi chợ mua 2 cân *quả* cam và một cân *con* cá.
- Con mèo *trai* lười ăn hơn con mèo *gái*.
- Trái nghĩa với đầu tiên là *cuối tiên*.

Để khắc phục những loại lỗi này, cách tốt nhất là GV tăng cường tổ chức luyện tập thông qua các BT chữa lỗi.

Cấu tạo của loại BT này gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: Đưa ra những ví dụ về lỗi chuyển ngữ.
- Yêu cầu: HV chỉ ra lỗi sai và sửa lại cho đúng.

Dưới đây là các kiểu lỗi III, 1:

a. Lỗi nhầm lẫn giữa những từ có chung một yếu tố cấu tạo từ

Đây là loại lỗi mà HVQS Lào thường xuyên mắc phải, nhất là đối với HV ở trình độ cơ sở. Nguyên nhân là trong tiếng Việt có những từ mà giữa chúng có một hình thức âm tiết giống nhau nhưng nghĩa khác nhau hoặc cách kết hợp khác nhau. Chẳng hạn: *vì – vì sao, chúng ta – chúng tôi, học tập – học hỏi, tiền lương – lĩnh lương, ra vẻ, có vẻ…*(có nghĩa khác nhau); *giống – giống nhau, khác – khác nhau,…* (có cách kết hợp khác nhau). Tổng số lỗi mà chúng tôi thống kê được qua các bài

kiểm tra của HVQS Lào năm học 2016 – 2017, 2017 – 2018 là 125 lỗi. Dưới đây là một số ví dụ tiêu biểu:

- Hôm qua em không đi học *vì sao* em bị ốm.(1)
- Tuần trước, ông Tùy viên mới của *chúng ta* đã đến Việt Nam.(2)
- Áo của cô Hương *giống nhau* với áo của cô Đào.(3)
- Tết của Lào *khác nhau* với Tết của Việt Nam (4)

Trong tiếng Việt, các từ *vì – vì sao, chúng ta – chúng tôi* tuy có chung một yếu tố âm tiết nhưng nghĩa lại hoàn toàn khác nhau. Theo Từ điển tiếng Việt [62], *vì* là từ dùng để chỉ nguyên nhân (tương đương với *bởi lí do, nguyên nhân là*); còn *vì sao* là từ để hỏi (tương đương với *lí do là gì, nguyên nhân là gì*). Tương tự như vậy, *chúng ta* là đại từ ngôi thứ nhất khi nói về số người trong đó có mình và cả người nghe *(Chúng ta là người Việt Nam, chúng ta yêu Tổ quốc Việt Nam);* còn *chúng tôi* là đại từ ngôi thứ nhất về số nhiều dùng với người khác không thân mật hoặc không có họ *(Chúng tôi không liên quan gì đến việc ấy).*

Với cách phân tích đó, ở ví dụ (1) và (2), HV đã dùng sai các từ *vì sao, chúng ta*.

Cần phải sửa lại là:

- Hôm qua em không đi học *vì* em bị ốm.

(nhấn mạnh nguyên nhân)

- Tuần trước, ông Tùy viên mới của *chúng tôi* đã đến Việt Nam.

(ông Tùy viên mới có cùng quốc tịch với người nói chứ không cùng quốc tịch với người nghe)

Đối với các ví dụ (3), (4), người viết đã không ý thức được cách kết hợp giữa các từ *giống – giống nhau, khác – khác nhau*. Trong tiếng Việt, cả 4 từ trên đều được dùng để so sánh các sự vật, hiện tượng có những nét tương đồng hoặc khác biệt với nhau. Tuy nhiên, mỗi từ lại có những cách kết hợp riêng. Chẳng hạn, ta chỉ có thể nói:

A giống B (mà không nói *A giống nhau B*)

A khác B (mà không nói *A khác nhau B*)

Hoặc sẽ nói:

A và B giống nhau (chứ không nói *A và B giống*)

A và B khác nhau (chứ không nói *A và B khác*)

Vì vậy, các câu (3), (4), người nói, người viết đã dùng sai các từ *giống nhau* và *khác nhau*.

Cần phải sửa lại là:

- Áo của cô Hương *giống* với áo của cô Đào.
  (Áo của cô Hương và áo của cô Đào *giống nhau.*)
- Tết của Lào *khác* với Tết của Việt Nam.
  (Tết của Lào và Tết của Việt Nam *khác nhau*.)

Như vậy, qua các ví dụ trên, có thể thấy rằng hiện tượng người nói, người viết "đánh đồng" những từ có chung một yếu tố cấu tạo từ là một trong những lỗi phổ biến đối với HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến việc mắc lỗi này, nhưng nguyên nhân cơ bản là do HV chưa nắm chắc nghĩa và cách kết hợp từ tiếng Việt. Vì vậy, khi nói hoặc viết, đối với những từ có âm thanh và nghĩa gần giống nhau, HV thường vội vàng chọn luôn từ mà mình hay sử dụng nhất.

Để khắc phục loại lỗi này, tốt nhất, HV nên chủ động nắm chắc nghĩa của từ cũng như quy tắc kết hợp của các từ gần âm, gần nghĩa. Với những từ chưa hiểu rõ hoặc còn mơ hồ về nghĩa, chúng ta cần phải tra từ điển, ghi nhớ nghĩa của các từ, đưa từ vào những ngữ cảnh cụ thể thông qua việc đặt câu… Có như vậy, từ được lựa chọn để sử dụng mới đảm bảo tính chính xác và đạt hiệu quả cao.

b. Lỗi về từ chỉ hướng

Trong tiếng Việt, từ chỉ hướng được sử dụng khá tinh tế và linh hoạt. Việc chọn và sử dụng từ chỉ hướng như thế nào cho đúng không chỉ phụ thuộc vào nghĩa của từ mà còn phụ thuộc vào vị trí của người nói (viết).

Ví dụ:

- Hôm nay tôi *ra* Hà Nội. (1)
- Hôm nay tôi *vào* Hà Nội. (2)
- Hôm nay tôi *lên* Hà Nội. (3)
- Hôm nay tôi *xuống* Hà Nội. (4)

Theo Từ điển tiếng Việt [62], *ra, vào, lên, xuống* là các từ chỉ hướng mang những nét nghĩa khác nhau:

Ra: đi về phía ngoài *(ra ngõ, thuyền ra khơi)*

Vào: đi từ ngoài về phía trong *(vào nhà)*

Lên: chuyển mình đến chỗ cao hơn *(lên núi)*

Xuống: di chuyển đến chỗ thấp hơn *(xuống tầng hầm)*

Tuy nhiên, các từ trên khi tham gia tạo câu trong các tình huống (1), (2), (3), (4) đều được xác nhận là đúng. Bởi vì lúc này, căn cứ để xác định tính đúng, sai không chỉ phụ thuộc vào yếu tố nghĩa mà phụ thuộc vào vị trí của chủ thể nói (viết). Theo đó, cùng chỉ một đích đến là *Hà Nội*, nhưng nếu tọa độ của người nói (viết) so với đích đến ở các vị trí khác nhau thì sẽ kéo theo các cách dùng từ khác nhau. Chẳng hạn:

- Ở hướng phía Nam: cách nói (1)
- Ở khu vực ngoại thành: cách nói (2)
- Ở hướng phía Đông: cách nói (3)
- Ở hướng phía Bắc, phía Tây: cách nói (4)

Trong các lỗi về từ chỉ hướng, chúng tôi nhận thấy HVQS Lào thường mắc phải các dạng lỗi như sau:

- Lỗi do không ý thức được vị trí của chủ thể nói (viết) khi dùng từ chỉ hướng hoặc các từ biểu thị sự vận động có hướng.

Đây là lỗi do HV chưa nắm vững cách sử dụng từ chỉ hướng hoặc các từ biểu thị sự vận động có hướng trong tiếng Việt, đặc biệt là những từ mà nghĩa của nó chịu sự chi phối bởi vị trí của người nói (viết). Dưới đây là các ví dụ mà chúng tôi khảo sát được trong quá trình dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào:

- Khi nào cô giáo *vào* Lào thì cô nhớ gọi điện cho em nhé. (1)
- Tôi phải khởi động trước khi *vào* biển. (1)
- Sau khi rời khỏi đường băng, máy bay bay *vào* trời. (2)
- Hôm qua em bị ngã từ giường *lên* đất (3).

Xem xét các ví dụ trên, có thể thấy rằng HVQS Lào thường khá lúng túng khi lựa chọn sử dụng các từ chỉ hướng trong tiếng Việt. Cụ thể, ở ví dụ (1), HV chưa nắm vững nghĩa và cách dùng của các từ *vào* và *sang*. Theo Từ điển tiếng Việt [57], *vào* là *đi từ ngoài về phía trong*, *sang* là *đi đến nơi khác*. Tuy nhiên, bên cạnh các nét nghĩa đó, *vào* và *sang* còn có thêm các nét nghĩa bổ sung. Chẳng hạn, *sang* dùng trong các trường hợp như *Tôi sang nhà Lan* (nhà tôi và nhà Lan là hàng xóm hoặc cùng có một trục địa lý ngang nhau), *Chủ tịch nước Trần Đại Quang sang Peru dự Hội nghị APEC năm 2016* (từ quốc gia này đến quốc gia khác, không phân biệt trục địa lý),… Như vậy, ở ví dụ này, HV chưa bao quát hết các nét nghĩa của từ nên đã dẫn đến hiện

tượng đồng nhất giữa hai khái niệm: *đi từ ngoài vào trong* và *đi từ nước này sang nước khác* (qua biên giới để vào trung tâm). Do đó, câu (1) cần sửa là:

- Khi nào cô giáo *sang* Lào thì cô nhớ gọi điện cho em nhé.

Các ví dụ (2), (3), (4) cách làm tương tự. Theo đó, các câu đúng lần lượt là:

- Tôi phải khởi động trước khi *xuống* biển.
- Sau khi rời khỏi đường băng, máy bay bay *lên* trời.
- Hôm qua em bị ngã từ giường *xuống* đất

- Lỗi do thiếu từ chỉ hướng hoặc thiếu các từ biểu thị sự vận động có hướng

Thiếu từ chỉ hướng hoặc các từ biểu thị sự vận động có hướng trong quá trình nói (viết) cũng là một trong những loại lỗi cơ bản của HVQS Lào khi học tiếng Việt. Nguyên nhân dẫn đến hiện tượng này là do HV không nắm chắc các kết hợp từ, chập các nét nghĩa của những từ mà giữa chúng có mối liên hệ với nhau, hoặc các từ biểu thị những nét nghĩa gần nhau.

Ví dụ:

- Xin phép cô cho em *đi ngoài* uống nước ạ.(1)
- Khămpiêu *bước nhanh các bậc thang* vì anh ấy sợ muộn học.(2)
- Chúng tôi vội vã *đi ga* để kịp chuyến tàu. (3)
- Tôi xin phép cô giáo *đi phòng* vì mệt.(4)
- Mẹ tôi đưa tôi *đi trường*. (5)

Trong các lỗi do thiếu từ chỉ hướng hoặc thiếu các từ biểu thị sự vận động có hướng, có thể thấy rằng việc HVQS Lào "quên" đưa các từ như *ra, lên, xuống, về, đến* vào các kết hợp với động từ trong quá trình nói (viết) là phổ biến hơn cả. Sở dĩ có hiện tượng này là do HV đồng nhất giữa từ chỉ hướng hoặc từ biểu thị sự vận động có hướng với danh từ chỉ đích đến, vì thế mặc nhiên "bớt" từ chỉ hướng hoặc từ biểu thị sự vận động có hướng trong kết cấu *động từ + từ chỉ hướng + đích đến* thành *động từ + đích đến* (như *đi – ngoài, bước – bậc thang*). Ngoài ra, trong tiếng Việt cũng có một số ít danh từ chỉ địa điểm không kết hợp trực tiếp với động từ *"đi"* như *nhà, quê, ga, trường, phòng,…* (tiếng Việt chỉ nói *đi về nhà, đi về quê, đi ra ga, đi đến trường, đi về phòng*. So sánh với phần lớn các danh từ chỉ địa điểm có khả năng kết hợp trực tiếp với động từ *"đi"* như *đi chợ, đi siêu thị, đi bệnh viện, đi nhà trẻ, đi trại dưỡng lão, đi công viên, đi bưu điện, đi ngân hàng, đi sân* bay*, đi thư viện, đi nhà sách,…* thì có thể nhận thấy nguyên nhân cơ bản dẫn đến hiện tượng HVQS Lào thường

mắc lỗi dùng thiếu từ chỉ hướng như các ví dụ (3), (4), (5) là do người nói (viết) không ý thức được các kết hợp đặc biệt, không theo quy tắc của một số danh từ chỉ nơi chốn trong tiếng Việt; đồng thời, lấy hiện tượng ngữ pháp trong ngôn ngữ mẹ đẻ để gán cho ngữ pháp tiếng Việt. Để khắc phục tình trạng này, trong quá trình dạy học, GV cần đưa ra các ví dụ và phân tích ví dụ; đồng thời, lưu ý HV sự khác nhau trong các kết hợp từ giữa tiếng mẹ đẻ và tiếng Việt; qua đó, giúp cho người học biết cách lựa chọn và sử dụng từ chỉ hướng khi tiến hành tạo câu.

Theo đó, với ví dụ (1), (2), GV lần lượt đưa ra các câu đối chứng như sau:

- Xin phép cô cho em *đi ra ngoài* uống nước.(1')
- Khămpiêu *bước nhanh lên (xuống) các bậc thang* vì anh ấy sợ muộn học.(2')

Đối với các câu (3), (4), (5), các câu đối chứng là:

- Chúng tôi vội vã *đi ra ga* để kịp chuyến tàu. (3')
- Tôi xin phép cô giáo *đi về phòng* vì mệt.(4')
- Mẹ tôi đưa tôi *đi đến trường*. (5')

So sánh câu ví dụ và câu đối chứng, HV sẽ thấy được sự khác nhau khi thêm, bớt từ chỉ hướng hoặc từ biểu thị sự vận động có hướng trong các cặp ví dụ nêu trên. Từ đó, tự mình xây dựng ý thức sử dụng từ ngữ sao cho chính xác và phù hợp.

- Lỗi do dùng thừa từ chỉ hướng hoặc từ biểu thị sự vận động có hướng

Lỗi do dùng thừa từ chỉ hướng hoặc từ biểu thị sự vận động có hướng chỉ tập trung ở một vài từ, trong đó, tần suất mắc lỗi nhiều nhất là dùng thừa các từ *đi, đến*.

Ví dụ:

- Sáng nay Khămsỷ *đi ra đến* sân bay để đón bạn. (1)
- Tuần sau, HVQS Lào sẽ *đi đến* Hạ Long. (2)

Ở 2 ví dụ trên, người nói (viết) đã dùng thừa từ trong các kết hợp *đi ra đến* (1), *đi đến* (2). Với ý nghĩa: *đi* biểu thị một sự chuyển động, *đến* biểu thị kết quả của sự chuyển động, người Việt thường chỉ sử dụng một trong hai từ này để thể hiện sự chuyển động có hướng.

Chẳng hạn:

- Sáng nay Khămsỷ *đi ra/ ra* sân bay để đón bạn.
- Tuần sau, HVQS Lào sẽ *đi/ đến* Hạ Long.

Như vậy, ở ví dụ (1), người nói (viết) chỉ cần dùng *đi ra* (hoặc *ra*) là câu đã đủ nghĩa. Đối với các ví dụ (2), việc lựa chọn dùng *đi* hoặc *đến* đều phù hợp về ngữ

pháp và ngữ nghĩa. Tuy nhiên, ý nghĩa của các câu ứng với mỗi từ lại khác nhau. Trong thực tế, cũng có vài trường hợp đặc biệt người Việt vẫn dùng cả kết hợp *đi đến*. Chẳng hạn:

- Tôi đang *đi đến* cơ quan.
- Khi anh *đi đến* đấy, nếu gặp Lan thì cho tôi gửi lời hỏi thăm cô ấy nhé!

Song, kết hợp này chỉ được dùng trong trường hợp để biểu thị một sự tình cụ thể, với một khoảng cách gần, thường là giữa các vị trí trong một đơn vị hành chính. Vì thế, việc sử dụng *đi đến* trong các ví dụ (2) và (3) là không phù hợp.

Để khắc phục hiện tượng này, trong quá trình dạy học, GV cần lưu ý cho HV thấy được sự khác nhau trong việc sử dụng các từ chỉ hướng giữa tiếng Việt với tiếng Lào; đồng thời xây dựng các BT điền từ, BT sửa lỗi để HVQS Lào có điều kiện thực hành từ ngữ, nâng cao năng lực sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt.

Gợi ý các BT như sau:

Bài tập 1. Tìm từ chỉ hướng phù hợp để điền vào chỗ trống trong các câu sau:

1, Hành khách phải ……. máy bay trước khi máy bay cất cánh 30 phút.

2, Từ cổng ……. nhà phải đi qua một khoảng sân rộng.

Bài tập 2. Chữa lỗi sai trong các câu sau:

1, Nhiều giả thuyết cho rằng, chiếc máy bay MH370 đã rơi vào biển.

2, Tốc độ của viên đạn khi khỏi nòng súng là 900 mét/ giây.

c. Lỗi về kết hợp từ

Lỗi do không ý thức được trật tự kết hợp của các từ khi tham gia tạo câu cũng là một trong những loại lỗi điển hình mà HVQS Lào thường mắc phải. Trên thực tế, các kết hợp từ giữa tiếng Việt và tiếng Lào khá giống nhau, chẳng hạn: kết hợp trong phạm vi từ như từ ghép đẳng lập, từ ghép chính phụ; kết hợp trong phạm vi cụm từ như danh từ + tính từ *(khuôn mặt đẹp, ngôi nhà rộng rãi,…)*, từ phủ định + động từ *(không đi, chưa đến, chẳng làm,…)*, từ chỉ mức độ + tính từ *(hơi đắt, rất đẹp, quá tốt,…)*. Tuy nhiên, bên cạnh đó, tiếng Việt cũng có những cách hoán đổi linh hoạt, chẳng hạn: *xe đạp – đạp xe, mặt đẹp – đẹp mặt*,... Những hoán đổi này không chỉ tạo ra sự thay đổi về mặt từ loại (hiện tượng chuyển loại từ) mà còn kéo theo sự thay đổi về nghĩa.

Trên cơ sở khảo sát kết quả BT của HVQS Lào, chúng tôi nhận thấy HV thường mắc các loại lỗi do không nắm vững quan hệ kết hợp của từ ngữ tiếng Việt, điển hình là các loại lỗi như sau:

- Không ý thức được vị trí của các từ chỉ lượng *nhiều, ít* trong cấu tạo cụm danh từ.

Trong tiếng Việt, kết hợp *danh từ + tính từ* là một kết hợp khá phổ biến. Chỉ cần thuộc cấu trúc, HV có thể tạo ra hàng loạt cụm từ (câu) theo mẫu như: c*ái bàn mới, ngôi nhà cũ, quyển sách hay…*

Tuy nhiên, kết hợp này không phải hoàn toàn đúng với mọi trường hợp. Đặc biệt là khi sử dụng *danh từ* với các tính từ chỉ lượng *nhiều, ít*.

Chẳng hạn, người Việt nói:

- Máy điện thoại của tôi có *nhiều bức ảnh*.
- Nếu anh đi siêu thị, tôi nhờ anh mua giúp tôi *ít rau* nhé!

chứ không nói:

- Máy điện thoại của tôi có *bức ảnh nhiều*.
- Nếu anh đi siêu thị, tôi nhờ anh mua giúp tôi *rau ít* nhé!

Vì vậy, để khắc phục tình trạng này, trong quá trình dạy học, một mặt GV cần chủ động giúp cho HV thấy được điểm khác biệt giữa kết cấu *danh từ + tính từ* chung với kết cấu *tính từ chỉ lượng nhiều, ít + danh từ*; mặt khác, tăng cường các BT phù hợp để HV có điều kiện thực hành, ghi nhớ; tránh xảy ra hiện tượng người học nói sai, viết sai mà ngỡ rằng mình đang nói đúng, viết đúng.

- Lỗi kết hợp giữa danh từ chỉ người *con* và đại từ chỉ trỏ *ấy*

Đối với người nước ngoài học tiếng Việt nói chung, lối tư duy: *"từ xưng hô ngôi thứ hai số ít + ấy = từ xưng hô ngôi thứ ba số ít"* đã trở thành công thức "nằm lòng" khi sử dụng đại từ. Vì vậy, để tìm một đại từ thuộc ngôi thứ ba số ít bất kỳ nào đó, HV chỉ cần ghép các yếu tố vào với nhau. Chẳng hạn: *anh + ấy = anh ấy*; *ông + ấy = ông ấy*; *bạn + ấy = bạn ấy*,…

Khi tạo câu, HV chỉ cần ghép:

Đây là cô của tôi. *Cô ấy* là giáo viên.

Kia là anh tôi. *Anh ấy* đang sống ở Hà Nội.

Tuy nhiên, không phải bất kỳ trường hợp nào theo công thức ghép trên cũng đều ra kết quả đúng. Thực tế cho thấy, trong tiếng Việt, có những từ không theo công thức như vậy. Điển hình là từ *con*.

Người Việt nói:

Đây là *con* tôi. Năm nay, *con* (tôi) 8 tuổi.

chứ không nói:

Đây là *con* tôi. Năm nay, *con ấy* 8 tuổi.

Không ý thức được những trường hợp đặc biệt đó trong tiếng Việt, HVQS Lào sẽ nói (viết) sai.

Để khắc phục hiện tượng này, trong quá trình dạy học, GV cần phân biệt cho HV thấy được những trường hợp "bất quy tắc" trong kết hợp này; đồng thời tăng cường rèn luyện thông qua các BT thực hành để giúp người học xây dựng thói quen nói đúng, viết đúng.

- Lỗi dùng thừa động từ "là" trong kết hợp với tính từ

Đây là lỗi khá phổ biến đối với người nước ngoài học tiếng Việt nói chung, trong đó có HVQS Lào. Sở dĩ có hiện tượng này bởi HVcó xu hướng "đồng hóa" cấu trúc *danh từ + tính từ* với cấu trúc *danh từ + động từ + tính từ* trong tiếng Việt, trong đó, "mờ hóa" cấu trúc *danh từ + tính từ*. Vì thế, tất cả các kết hợp *danh từ + tính từ* đều được thêm động từ "là" để thành cấu trúc *danh từ + động từ + tính từ.*

Bên cạnh đó, do ảnh hưởng của kết hợp từ trong tiếng Anh (một trong những ngoại ngữ thông dụng của nhiều quốc gia, trong đó có Lào), khi không biết cách diễn đạt, HV thường có xu hướng "mượn" cách kết hợp của ngôn ngữ trung gian, trong đó điển hình là kết cấu *S + tobe + adj* trong tiếng Anh (chủ ngữ + là + tính từ) để dùng thay cho cách diễn đạt của tiếng Việt. Trong khi đó, kết cấu ngữ pháp của từ *tobe* này lại khác so với từ *là* trong tiếng Việt. Hậu quả của quá trình "mượn" đó đã tạo nên những kết hợp sai.

Chẳng hạn, lẽ ra phải nói:

- Cô Daovone đẹp.
- Anh Vanpasort không béo.
- Món ăn Việt Nam ngon.

thì HVQS Lào lại thường nói:

- Cô Daovone *là* đẹp.
- Anh Vanpasort không *là* béo.
- Món ăn Việt Nam *là* ngon.

Để giúp HVQS Lào tránh được lỗi này, trong quá trình dạy học, ngoài việc đưa ra các BT thực hành, GV còn cần giải thích cặn kẽ cho người học hiểu được ý nghĩa của động từ *là* (dùng làm vị ngữ để nói lên tính chất, trạng thái, địa vị, hình

thức, tính tình,…của người, vật, sự việc, hành vi,…); đồng thời, đối chiếu cách dùng động từ *là* của tiếng Việt với cách dùng động từ *tobe* trong tiếng Anh để HV thấy được sự khác nhau trong 2 kết hợp, qua đó xây dựng ý thức nói đúng, viết đúng.

- Lỗi dùng sai loại từ

So với các ngôn ngữ khác, tiếng Việt sử dụng nhiều loại từ. Theo tác giả Nguyễn Tài Cẩn, loại từ không có ý nghĩa từ vựng rõ ràng và chuyên dùng để phục vụ việc đếm thành từng cá thể, từng đơn vị tự nhiên của sự vật cũng như phục vụ việc phân chia sự vật vào các loại. Trong khi đó, ở nhiều ngôn ngữ khác (chẳng hạn như tiếng Anh, tiếng Nga), người ta không cần dùng loại từ nhưng vẫn đếm được số lượng của các cá thể thông qua việc biến đổi danh từ theo số [13].

Ví dụ:

Hai cái bàn (two tables)

Năm quả táo (five apples)

Như vậy, với người nước ngoài nói chung, HVQS Lào nói riêng, để kết hợp đúng loại từ với danh từ trong quá trình học tiếng Việt là một vấn đề vô cùng khó. Thông thường, HV hay sử dụng bốn loại từ phổ biến là *cái* (dùng cho đồ vật), *quả* (dùng cho các loại quả), *quyển* (dùng cho các loại sách), *con* (dùng cho động vật). Theo đó, với các danh từ chỉ đồ vật, động vật, quả và sách, HV dùng tương đối chính xác. Tuy nhiên, với các danh từ khác, HV hay có xu hướng kết hợp cùng với *cái*.

Ví dụ:

- Hôm qua, em vừa gửi một *cái thư* cho mẹ của em.(1)
- Hàng ngày, tôi đều phải đi qua một *cái suối* để đến trường.(2)
- Muốn không bị lạc, chúng ta phải mang theo *cái bản* đồ.(3)
- Em xin cô cho em thêm *cái giấy*.(4)

Để khắc phục hiện tượng này, khi dạy về loại từ, GV cần giúp HV nắm được những kiến thưc cơ bản về loại từ, các kết hợp của loại từ. Với những trường hợp không theo quy tắc (như *bức tượng, ngôi nhà, viên phấn, hòn gạch,…*), GV cần đưa ra lưu ý để HV ghi nhớ.

Với các ví dụ trên, sau khi nắm vững kết hợp của các danh từ và loại từ, HV sẽ dễ dàng tạo ra được các cách nói (viết) đúng.

Theo đó, tương ứng các câu (1), (2), (3), (4), ta có:

- Hôm qua, em vừa gửi một *bức thư* cho mẹ của em.(1)

- Hàng ngày, tôi đều phải đi qua một *con suối* để đến trường.(2)
- Muốn không bị lạc, chúng ta phải mang theo *tấm bản* đồ.(3)
- Em xin cô cho em thêm *tờ giấy*.(4)

Như vậy, lỗi về quan hệ kết hợp là một trong những loại lỗi thường gặp của HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt. Việc sửa lỗi không thể diễn ra trong một sớm một chiều, cũng không thể từ một phía là GV hay HV mà đó là cả một quá trình, đòi hỏi sự phối hợp đồng bộ từ hai phía. Vì thế, bên cạnh việc chủ động cung cấp kiến thức cho HV, GV còn cần phải tăng cường xây dựng các BT phù hợp nhằm tạo cho người học có thêm các tình huống giao tiếp giả định, từ đó rèn luyện thói quen sử dụng từ ngữ sao cho chính xác.

Dưới đây là một số dạng BT mà chúng tôi áp dụng khi chữa lỗi về quan hệ kết hợp cho HVQS Lào.

Bài tập 1. Chọn đáp án đúng để điền vào chỗ trống trong các câu sau:

1, Trung đội trưởng của chúng tôi…….

A, rất thông minh và gan dạ. *B, là rất thông minh và gan dạ.*

2, Tôi có 2 con. …… của tôi đều ngoan ngoãn.

A, Các con *B, Các con ấy*

Bài tập 2. Chữa lỗi sai trong các câu sau:

1, Máy bay tiêm kích F – 22 của Mỹ tuy đắt nhưng là rất hiện đại.

2, Đơn vị của chúng tôi có nam chiến sĩ nhiều, nữ chiến sĩ ít.

d. Lỗi về đại từ

Trong tiếng Việt, đại từ được sử dụng rất phong phú. Ví dụ, để chỉ ngôi thứ nhất (số ít), tiếng Việt có *tôi, ta, tớ, mình, anh, em,…*; để chỉ ngôi thứ 3 (số ít) có các từ *anh ấy, bạn ấy, ông ấy, bà ấy, nó,…* Trong quan hệ gia đình, *bác, em* được dùng cho cả nam và nữ; nhưng *cô, dì* lại chỉ được dùng cho em gái của bố và mẹ; *chú* được dùng cho em trai của bố, *cậu* được dùng cho em trai của mẹ; chồng của cô, dì cũng được gọi bằng *chú;* vợ của chú thì gọi bằng *thím,* vợ của cậu lại gọi bằng *mợ,…* Như vậy, sự phong phú ấy, bên cạnh mặt tích cực là làm cho ngôn ngữ tiếng Việt sinh động, giàu sắc thái,… thì cũng là một trong những nguyên nhân khiến cho HV nước ngoài nói chung, HVQS Lào nói riêng khá lúng túng trong việc lựa chọn sử dụng đại từ tiếng Việt.

Dưới đây là những dạng lỗi phổ biến mà chúng tôi thu thập được trong quá trình dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào.

- Lỗi dùng từ *nó* để thay thế cho các đại từ chỉ người ngôi thứ ba

Trong tiếng Việt, *nó* là đại từ thay thế, được dùng để chỉ người ở cấp dưới, người có vai giao tiếp ngang hàng, hoặc chỉ một vật gì đó vừa được nhắc đến.

Ví dụ:

- Hôm qua em gặp cái Lan. *Nó* hẹn tối nay sang nhà mình chơi đấy.
- Chị mua cái máy tính này lâu chưa?

  + Tôi mua *nó* hơn một năm rồi.

Tuy nhiên, trong quá trình học tiếng Việt, HVQS Lào thường có xu hướng quy tất cả các đại từ ở ngôi thứ ba số ít về từ *nó*. Hệ quả là tạo ra những lỗi về nghĩa biểu cảm, biểu thái.

Ví dụ:

- Đoàn trưởng của chúng tôi tên là Somvang. *Nó* rất thông minh và chăm chỉ.(1)

- Người hướng dẫn thực tập cho tôi tại Bảo tàng dân tộc học là chị Trà. *Nó* rất nhiệt tình và thân thiện.(2)

Phân tích ví dụ trên, có thể thấy rằng, người nói (viết) đã không ý thức được nghĩa của từ *nó*, dẫn đến dùng từ.

Để khắc phục hiện tượng này, trong quá trình dạy học, GV cần phải lưu ý cho HV thấy được sự khác nhau khi sử dụng từ *nó* và các đại từ thuộc ngôi thứ ba số ít khác. Ví dụ, ở câu (1) cần phải thay *nó* bằng *anh ấy*, câu (2) phải thay *nó* bằng *chị ấy*. Chỉ khi HV nắm vững và có ý thức khi lựa chọn, sử dụng từ ngữ thì họ mới có thể nói đúng, viết đúng.

Theo đó, câu trên cần phải sửa là:

- Đoàn trưởng của chúng tôi tên là Somvang. *Anh ấy* rất thông minh và chăm chỉ.(1')

- Người hướng dẫn thực tập cho tôi tại Bảo tàng dân tộc học là chị Trà. *Chị ấy* rất nhiệt tình và thân thiện.(2')

- Lỗi do nhầm lẫn các đại từ chỉ quan hệ huyết thống trong gia đình

Từ ngữ chỉ quan hệ gia đình trong ngôn ngữ tiếng Việt được thể rõ ràng, cụ thể .

Dưới đây là những lỗi mà HV thường gặp khi sử dụng đại từ chỉ quan hệ huyết thống trong gia đình:

- Lỗi do không phân biệt được cô, dì, mợ, thím.
- Lỗi do không phân biệt được chú, cậu.

Ví dụ:

- Ông bà ngoại tôi có 3 con. Mẹ tôi là con cả. *Chú* Phuvon là con thứ. *Cô* Nathali là con út.

- Vợ của chú Phuvon là *cô* Chănthali.

Để khắc phục các lỗi trên, trong quá trình dạy học, nhất là khi dạy về chủ đề Gia đình, GV cần chú ý giới thiệu chi tiết về cây phả hệ, đồng thời, đưa ra những lưu ý cần thiết để tránh nhầm lẫn cho HV khi sử dụng các từ ngữ này. Ngoài ra, xây dựng các BT nhằm giúp cho HV nhận biết và sử dụng chính xác các đại từ trong tiếng Việt cũng là hoạt động cần thiết của GV khi dạy học nội dung này.

Dưới đây là một số BT tiêu biểu:

Bài tập 1. Tìm đại từ phù hợp để điền vào chỗ trống trong các câu sau:

1, Đây là cụ Hoàng. …….. rất phúc hậu.

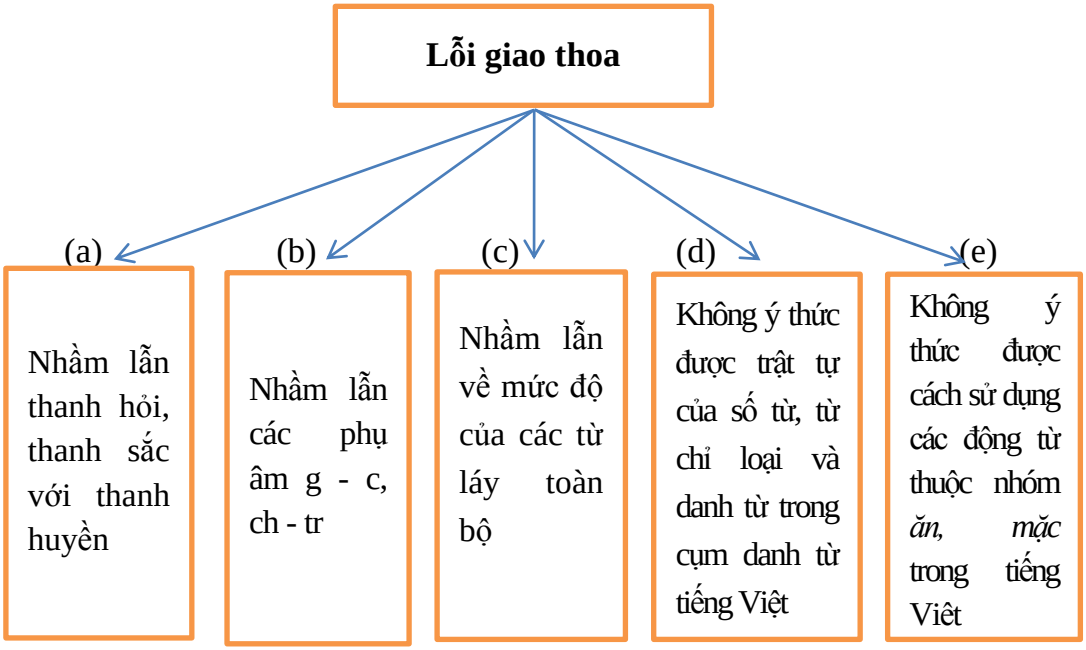
2, Tiêm kích Su – 35 là chiến đấu cơ đa năng thế hệ 4 ++ do Nga sản xuất. …… được phát triển trên nền tảng khung tiêm kích đa năng Su – 27 Flanker.

Bài tập 2. Chữa lỗi sai trong các câu sau:

1, Keoudon và Pailin chơi bóng chuyền rất giỏi. Vì thế, giải thi đấu nào nó cũng tham gia.

2, Su – 35 có thể tăng tốc ở trần bay đến ngưỡng siêu thanh, nhưng chúng cũng có khả năng di chuyển hết sức linh hoạt ở tốc độ thấp.

3.3.3.2. Lỗi giao thoa



Sơ đồ 15: Loại BT III, 2

Khi học một ngôn ngữ không phải tiếng mẹ đẻ, HV thường tiếp nhận và hình thành thói quen ngôn ngữ mới dưới áp lực của thói quen bản ngữ. Điều này có thể gây trở ngại cho người sử dụng ngoại ngữ khi giao tiếp với người bản ngữ của ngôn ngữ đó nếu như không ý thức một cách đầy đủ sự khác biệt về cấu trúc ngữ âm, ngữ nghĩa, ngữ pháp,… giữa tiếng mẹ đẻ và ngôn ngữ thứ hai. Hiện tượng tiếp xúc ngôn ngữ như vậy ở người sử dụng song ngữ được gọi là hiện tượng giao thoa ngôn ngữ.

Hiểu một cách chung nhất, giao thoa ngôn ngữ là sự gặp gỡ, tiếp xúc giữa hai ngôn ngữ. Theo Johnson (*Language teaching and skill learning*) và James.C (*Errors in language learning and use: Exploring error analysis*), khi người học vẫn chưa biết những hình thức biểu đạt của ngôn ngữ đích thì họ "mượn" hình thức biểu đạt trong ngôn ngữ mẹ đẻ để thay thế. Còn khi người học biết các hình thức biểu đạt của ngôn ngữ đích nhưng lại không biết cách vận dụng chúng như thế nào thì họ lại dùng hình thức biểu đạt của tiếng mẹ đẻ để thay thế. Kết quả là hiện tượng giao thoa ngôn ngữ xuất hiện. Hiện tượng giao thoa tất yếu sẽ dẫn đến sự chuyển di: chuyển di tích cực và chuyển di tiêu cực.

Đối với vấn đề chuyển di tiêu cực, người nói, người viết sẽ đem thói quen nói, viết của tiếng mẹ đẻ vào trong quá trình tiếp nhận ngôn ngữ thứ hai, mặc dù cách nói viết ở hai ngôn ngữ là khác nhau. Việc đem thói quen khi sử dụng tiếng mẹ đẻ sang học ngoại ngữ thường dẫn đến hiện tượng học viên mắc lỗi. Những lỗi này do thói quen tạo nên, cần phải được người học nhận biết và sửa chữa. Tất nhiên là thói quen không thể sửa ngay một chốc, một lát mà được khắc phục dần để tạo thói quen mới.

Trong quá trình dạy học, thông thường, HV ở trình độ cơ sở thường hay mắc lỗi chuyển di tiêu cực hơn HV ở trình độ nâng cao.

Cấu tạo của loại BT này gồm 2 phần:

- Ngữ liệu: Đưa ra những ví dụ về lỗi do hiện tượng chuyển di tiêu cực.
- Yêu cầu: HV chỉ ra lỗi sai và tìm cách khắc phục.

Dưới đây là các kiểu BT III, 2:

a. Nhầm lẫn thanh hỏi, thanh sắc với thanh huyền.

Tiếng Việt và tiếng Lào, bên cạnh những điểm tương đồng thì cũng có một số nét khác biệt. Một trong những khác biệt đó là cách sử dụng thanh điệu mang tính đặc trưng của hai ngôn ngữ. Thực tế cho thấy, tuy tiếng Việt và tiếng Lào đều

có số lượng thanh điệu tương đối giống nhau, nhưng tần suất sử dụng lại khác. Nếu trong tiếng Việt, 6 thanh điệu có vai trò ngang nhau, không thanh nào được dùng quá nhiều hay quá ít, thì trong tiếng Lào, chỉ có 3 thanh là mái ệch, mái thô và thanh ngang là được dùng phổ biến. Trong cuốn *Từ điển Lào – Việt, Việt - Lào* của tác giả Sỉviêngkhẹc Congnivong, thanh chắt tạ va (tương đương với thanh hỏi) có tỉ lệ 1/18000 từ (khườngcạpóng – đồ hộp), thanh mái tri (tương đương với thanh sắc): 4/18000 từ (cức – cốp, ngáu cốc xốc – cù rù, chốt pốt – cụt lũn, cát – ga). Khảo sát cuốn *Sổ tay hội thoại Việt Lào, Lào Việt* của Thoongmy Duansakda, chúng tôi cũng thu được kết quả tương tự như vậy. Với 82 tiếng được phiên sang âm hỏi của tiếng Việt (*sẳm, sỉa, siểng, sủng, sỉ, sảm, sẻn, sủn, sả, sổm, sỏn, sỏi, soỏng, sẩm, sỉn, sản, sảo, sảu, sẻn, soải, sử, sảy, sẩn, sổng, sẳn*), khi đối chiếu với tiếng Lào thì chúng tôi lại thấy rằng không phải tất cả các tiếng trên đều được người Lào viết bằng thanh chắt tạ va. Chỉ khi phiên sang tiếng Việt, do sự kết hợp giữa các nguyên âm, phụ âm trong tiếng Lào thì các âm đó mới có âm hưởng gần với âm hỏi trong tiếng Việt. Ngoài ra, nếu quan sát các âm tiết trên của tiếng Lào, ta thấy rằng, tất cả các âm có chứa thanh điệu tương đương với thanh hỏi trong tiếng Việt đều được bắt đầu bằng phụ âm s. Tất cả những khác biệt trên là lý do khiến cho HVQS Lào có thói quen chuyển tất cả các âm trong tiếng Việt có thanh hỏi thành thanh huyền.

Ví dụ:

- *Bệnh viện **Phụ sàn** Hà Nội là nơi có nhiều thầy thuốc **giòi**.*
- *Chiều nay chúng tôi sẽ đi thăm **Bào tàng Lịch sừ** Quân sự Việt Nam.*

Tương tự như vậy, *mái tri* trong tiếng Lào là một thanh điệu rất ít sử dụng. Vì vậy, khi phát âm tiếng Việt, HVQS Lào cũng có xu hướng "bỏ qua" thanh sắc, chuyển thanh sắc thành thanh huyền , trừ các âm tiết có kết thúc bằng các phụ âm cuối c, t, ch (hoặc các âm tiết chứa phần vần như ac, at, ach, âc, ât, it, ich, ec, et, êt, uc, ưc, ut, ưt).

Ví dụ:

- ***Cài mày tình** này là **cùa** anh Salơmxay.*
- *Lạp là **mòn ăn** được nhiều người Lào ưa thích.*

Để khắc phục loại lỗi này, khi dạy về âm tiết tiếng Việt, GV cần lưu ý những điểm khác biệt về thanh điệu giữa tiếng Việt và tiếng Lào để HV nắm được; đồng

thời, tăng cường các BT như BT điền thanh điệu, BT sửa lỗi thanh điệu để giúp HV tránh nhầm lẫn các loại thanh điệu này.

Dưới đây là gợi ý các BT:

Bài tập 1. Điền thanh điệu phù hợp để hoàn thành các câu sau:

- *Lao va Việt Nam co truyên thông găn bo tư lâu đơi.*
- *Cac cô giao Viêt Nam luôn giup đơ chung tôi hoc tiêng Viêt.*
- *Chung tôi rât thich tim hiêu lich sư, văn hoa Viêt Nam.*

Bài tập 2. Chữa lỗi thanh điệu trong đoạn văn sau (nếu có):

Cùng nằm trong khu vực Đông Nam Á, Lào và Việt Nam là hai nước làng giềng có quan hệ gần bò từ lâu đời. Giừa hai nước cò nhiều điềm tương đồng về lịch sừ, địa lì, văn hòa,… và đó cùng là cơ sờ dẫn đền sự tương đồng giữa tiềng Việt và tiềng Lào.

b. Nhầm lẫn giữa các phụ âm g - c, ch - tr

Mặc dù tiếng Lào có số lượng phụ âm nhiều hơn so với tiếng Việt (tiếng Lào có 32 phụ âm, tiếng Việt chỉ có 23 phụ âm), nhưng tiếng Lào lại không có 3 phụ âm tương ứng với *g, ch, tr* của tiếng Việt. Đây là một trong những lí do khiến cho HVQS Lào rất khó khăn khi phát âm các âm tiết có chứa những phụ âm này. Thông thường, HV thường có xu hướng "dễ hóa" bằng cách chuyển *g* thành *c*, gộp chung *ch, tr* thành *ch*.

Ví dụ:

- Bạn Khampheng cần phải *cố cắng* để học tiếng Việt cho tốt.
- Cả đêm qua tôi *chằn chọc* không tài nào ngủ được.

Cùng với việc phát âm sai là hiện tượng viết sai chính tả. Hậu quả của một chuỗi sai đó, hoặc là tạo ra những tổ hợp từ vô nghĩa (*cố gắng - cố cắng, gặp gỡ - cặp cỡ, gào thét - cào thét, cái ghế - cái kế, gạ gẫm – cạ cẫm, trần trụi – chần chụi, trơ tráo – chơ cháo, nội trợ - nội chợ,…*); hoặc là tạo ra những từ mang nghĩa khác so với nghĩa ban đầu (như *cơm gà – cơm cà, gây gổ - cây cổ, cái gân – cái cân, cái ghim – cái kim, con gái – con cái, gần – cần, gắn – cắn, trấu – chấu, trí – chí, trăn – chăn, trăm - chăm, trai – chai, trào – chào,…*)

Để khắc phục hiện tượng chuyển di tiêu cực do nhầm lẫn các phụ âm g, c, ch, tr của HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt, khi dạy về phụ âm, GV cần lưu ý cho HV thấy được sự khác biệt này; đồng thời hướng dẫn cho họ cách phân biệt các

phụ âm g, c, ch, tr thông qua mẹo chính tả tiếng Việt; ngoài ra, xây dựng các BT để HV ghi nhớ và sửa lỗi cũng là một trong những phương pháp hữu hiệu nhằm tăng hiệu quả học tập của HV.

BT gồm: BT điền phụ âm, BT điền từ, BT sửa lỗi sai.

Bài tập 1. Điền ch hay tr, g (gh) hay c (k) vào dấu ba chấm sao cho phù hợp:

- *Con ...âu ...ấu*
- *...ường kỳ kháng ...iến*

Bài tập 2. Chọn từ trong ngoặc để điền vào chỗ trống trong các câu sau sao cho đúng:

- Sử dụng vũ khí hóa học trong …… là tội ác man rợ. (chiến chanh, triến tranh, triến chanh, chiến tranh)

- Liên Hợp Quốc ……các nước giải trừ vũ khí hạt nhân. (kêu cọi, kêu gọi)

Bài tập 3. Chữa lỗi sai trong các câu sau (nếu có):

- *Chúng ta phải có mặt ở ca Hà Nội trước khi tàu chạy 15 phút.*
- *Ai đến muộn sẽ chễ tàu.*

c. Nhầm lẫn về mức độ nghĩa của các từ láy toàn bộ.

Tiếng Việt và tiếng Lào tuy cùng có một bộ phận từ láy, nhưng ý nghĩa của chúng lại không hoàn toàn giống nhau. Cụ thể, nếu trong tiếng Việt, từ láy toàn bộ biểu thị sự giảm nhẹ về nghĩa (như *vàng vàng, đen đen, khổ khổ*,…); hay chỉ hoạt động lặp đi lặp lại nhưng cường độ bị giảm nhẹ (như gật gật, xoa xoa, chớp chớp,…) thì trong tiếng Lào, nghĩa của từ láy toàn bộ lại dùng để biểu thị tính chất tuyệt đối (như ດ ໆ - đăm đăm: rất đen , ໄວໆ - vay vay: rất nhanh, ສູງໆ - xủng xủng: rất cao, ແດງໆ - đeng đeng: rất đỏ,…). Bởi vậy, khi sử dụng từ láy trong tiếng Việt, nhiều HV có thói quen phiên sang nghĩa của từ láy trong tiếng Lào. Hậu quả là tạo ra những câu mà nghĩa biểu đạt không trùng với suy nghĩ của người nói, "nghĩ một đằng, nói một nẻo".

Ví dụ:

Mẫu	Gia cảnh của cô ấy *nghèo nghèo*.
Cách hiểu của người Việt	Gia cảnh của cô ấy *hơi nghèo*.
Cách hiểu của HVQS Lào	Gia cảnh của cô ấy *rất nghèo*.

Như vậy, nếu không ý thức được sự khác nhau về mức độ nghĩa của các từ láy toàn bộ trong tiếng Việt và tiếng Lào, HVQS Lào sẽ dễ nhầm lẫn khi sử dụng loại từ láy này.

Để khắc phục lỗi do HV không nắm vững nghĩa của từ láy toàn bộ, khi dạy học tiếng Việt, một mặt, GV cần lưu ý cho HV thấy được những nét khác biệt về nghĩa của từ láy toàn bộ trong hai ngôn ngữ tiếng Việt và tiếng Lào; mặt khác, tăng cường các dạng BT nhằm giúp người học nâng cao khả năng ghi nhớ và cơ hội được sử dụng từ láy nhiều hơn.

Các BT gợi ý như sau:

Bài tập 1. Khoanh tròn vào nghĩa phù hợp với các từ láy sau:

1, no no

A, hơi no *B, quá no*

2, cao cao

A, hơi cao *B, quá cao*

Bài tập 2. Giải nghĩa và đặt câu với các từ láy sau:

1, xanh xanh

2, đoi đói

Bài tập 3: Hãy sắp xếp các từ ngữ sau theo mức độ tăng dần về nghĩa:

1, nghèo, nghèo nghèo, nghèo lắm, cực kỳ nghèo.

2, giỏi, giỏi giỏi, vô cùng giỏi, giỏi lắm.

Bài tập 4: Hãy sắp xếp các từ ngữ sau theo mức độ giảm dần về nghĩa:

1, xinh, xinh xinh, quá xinh.

2, ngon, ngon ngon, rất ngon.

Khi đã phân biệt được chính xác nghĩa của các từ láy toàn bộ thông qua những BT như thế này, HVQS Lào sẽ dễ dàng diễn tả đúng nội dung ý nghĩa mà mình cần nói (viết).

d. Không ý thức được trật tự của số từ, từ chỉ loại và danh từ trong cụm danh từ tiếng Việt.

Trong quá trình sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt, việc không ý thức được trật tự của số từ, từ chỉ loại và danh từ trong cụm danh từ tiếng Việt là khá phổ biến đối với HVQS Lào. Sở dĩ có hiện tượng này là do quá trình chuyển di tiêu cực từ tiếng Lào sang học tiếng Việt.

So sánh cách kết hợp từ của tiếng Việt và tiếng Lào qua các ví dụ sau:

Tiếng Việt	Tiếng Lào
3 khẩu súng 5 quả lựu đạn…	súng 3 khẩu lựu đạn 5 quả…

Nhìn vào bảng trên, có thể thấy rằng trật tự của danh từ, loại từ và số từ trong tiếng Việt hoàn toàn khác so với tiếng Lào. Cụ thể, trong tiếng Việt từ chỉ loại đứng trước danh từ và đứng sau từ chỉ số lượng *(3 khẩu súng)*, còn trong tiếng Lào thì kết hợp này theo thứ tự là danh từ, từ chỉ số lượng, từ chỉ loại *(súng 3 khẩu)*. Vì vậy, trong quá trình học tiếng Việt, HVQS Lào không tránh khỏi những lúc đem cấu trúc tiếng Lào sang áp dụng đối với tiếng Việt. Hậu quả của việc làm đó là tạo ra những lỗi giao thoa mang tính đặc trưng.

Để khắc phục tình trạng này, trong quá trình dạy học, GV cần lưu ý cho HV thấy được sự khác biệt về cấu trúc ngữ pháp giữa tiếng Lào và tiếng Việt. Đồng thời, thường xuyên tổ chức luyện tập thông qua các dạng BT như sau:

- BT thêm từ

Đây là BT tương đối đơn giản. GV đưa ra ngữ liệu là các câu thiếu số từ, từ chỉ loại hoặc danh từ. Nhiệm vụ của HV là căn cứ vào ngữ liệu để xác định từ còn thiếu và điền vào các vị trí sao cho phù hợp.

Với BT này, GV có thể lần lượt đưa ra các BT khác nhau với mức độ từ dễ đến khó như BT rời (BT chỉ thêm một vị trí) hoặc BT tổng hợp (BT thêm nhiều vị trí).

- BT rời

Ví dụ:

Đồng chí hãy thêm từ chỉ loại vào các câu sau sao cho phù hợp:

+ Lan tặng tôi 1 sách.(1)

+ Bình hoa này có 3 hoa hồng và 5 hoa cúc.(2)

Nhìn vào các ví dụ trên, có thể nhận thấy cả 3 câu mà ngữ liệu đưa ra đều thiếu từ chỉ loại. Vì vậy, để khắc phục lỗi sai này, HV chỉ cần chọn từ chỉ loại phù hợp với từng loại danh từ để hoàn thành câu theo thứ tự: số từ + từ chỉ loại + danh từ. Cụ thể:

(1) Lan tặng tôi 1 *quyển* sách.

(2) Bình hoa này có 3 *bông* hoa hồng và 5 *bông* hoa cúc.

Với BT thêm số từ hay danh từ, GV hướng dẫn HV cách làm tương tự.

- BT tổng hợp

Khác với BT rời, BT tổng hợp không đưa ra yêu cầu thêm từ loại nào cụ thể. Nhiệm vụ của HV là căn cứ vào toàn bộ ngữ liệu đã cho phát hiện ra từ còn thiếu và lựa chọn từ ngữ để thêm từ sao cho phù hợp.

Ví dụ:

Hãy thêm số từ, từ chỉ loại hoặc danh từ phù hợp vào các câu sau:

+ Trường học của tôi nằm bên cạnh một sông. (4)

+ Khu vườn nhà tôi có cây ổi, cây nào cây nấy đều sai trĩu quả.(5)

+ Lớp học của chúng tôi có 10 bộ.(6)

Phân tích ngữ liệu, chúng ta thấy rằng, câu (4) thiếu từ chỉ loại, câu (5) thiếu số từ, câu (6) thiếu danh từ. Sau khi xác định chính xác từ còn thiếu, HV sẽ tìm từ phù hợp để hoàn thành câu.

Theo đó, ta có:

(4) Trường học của tôi nằm bên cạnh một *con (dòng)* sông.

(5) Khu vườn nhà tôi có *2 (3, 4, 5,…)* cây ổi, cây nào cây nấy đều sai trĩu quả.

+ Lớp học của chúng tôi có 10 bộ *bàn ghế*.

- BT hoàn thành câu

Đây là BT dựa trên ngữ liệu là các từ (cụm từ, vế câu) đã cho để tìm thêm từ ngữ tạo thành câu hoàn chỉnh.

Ví dụ:

Hãy sử dụng số từ, từ chỉ loại và danh từ để hoàn thành các câu sau:

+ Trong hộp bút có ……. (1)

+ Trên bàn làm việc của Trung đoàn trưởng có …….(2)

+ Chị Chănthali bị ốm nên ngày nào chị ấy cũng phải uống ……..(3)

Căn cứ vào nội dung ngữ liệu và yêu cầu mà đề bài đưa ra, HV sử dụng số từ, từ chỉ loại và danh từ để viết tiếp câu sao cho sản phẩm tạo ra phải đảm bảo yêu cầu về ngữ pháp và ngữ nghĩa.

Theo cách làm đó, ta có thể tạo ra các câu hoàn chỉnh như sau:

(1) Trong hộp bút có *3 cái bút bi. (2 cái bút chì/ 1 cái tẩy/ 1 cái thước kẻ/ 1 cái gọt bút chì,…*)

(2) Trên bàn làm việc của Trung đoàn trưởng có *3 quyển sổ. (2 cái bút/ 1 cái máy tính/ 2 cái điện thoại/ 5 tờ báo,…*)

(3) Chị Chănthali bị ốm nên ngày nào chị ấy cũng phải uống *5 viên thuốc. (2 cốc sữa/ 2 cốc nước cam,…*)

Với BT này, thông thường mỗi câu có nhiều đáp án để HV lựa chọn. Tuy nhiên, HV cần lưu ý chọn thế nào để câu sau khi hoàn thiện phải chính xác về ngữ pháp và logic về ý nghĩa.

- BT sửa lỗi

Ví dụ:

Đồng chí hãy sửa lỗi sai trong các câu sau:

+ Hôm nay Chănthason đã mua được *sách 3 quyển*.(1)

+ Quân đội Lào vừa trang bị cho lực lượng không quân *trực thăng 10 chiếc*.(2)

Đây là dạng BT sửa lỗi do nhầm lẫn trong quan hệ kết hợp giữa số từ, từ chỉ loại và danh từ. HV nào ý thức được trật tự đúng trong kết hợp từ của tiếng Việt thì HV đó sẽ dễ dàng phát hiện được lỗi sai và nhanh chóng tìm ra đáp án cho BT này.

Theo đó, nắm vững lý thuyết, HV sẽ tìm ra kết quả chính xác là:

(1) Hôm nay Chănthason đã mua được *3 quyển sách*.

(2). Quân đội Lào vừa trang bị cho lực lượng không quân *10 chiếc trực thăng.*

- BT dựng câu

Đây là BT dựa trên các từ ngữ rời để sắp xếp lại thành câu sao cho đúng về ngữ pháp và ngữ nghĩa. Muốn vậy, trước hết, HV phải nắm vững nghĩa của từ và các quy tắc kết hợp từ, quy tắc viết câu tiếng Việt.

Ví dụ:

Hãy sắp xếp các từ sau thành câu:

+ chúng tôi/ lớp/ 5/ sinh viên/ của/ có/./ (1)

+ hôm qua/ đi chợ/ cam/ 2/ cân/ mua/ đã/ tôi/./ (2)

Khi đã nắm vững các quy tắc ngữ pháp và hiểu nghĩa của từ, HV sẽ dựng được các câu đúng.

Lưu ý, trong tiếng Việt, do vị trí của thành phần phụ như trạng ngữ không bắt buộc phải cố định (có thể đứng đầu câu, giữa câu hoặc cuối câu) nên có thể có nhiều đáp án đối với cùng một câu.

Chẳng hạn:

(1) Lớp của chúng tôi có 5 sinh viên.

(2) Hôm qua tôi đã đi chợ mua 2 cân cam.

e. Không ý thức được cách sử dụng động từ thuộc nhóm ăn, mặc trong tiếng Việt

Do nghĩa của các từ tiếng Lào có tính khái quát cao hơn so với tiếng Việt (vốn từ tiếng Lào ít hơn so với tiếng Việt khoảng 7000 từ) nên trong quá trình học tiếng Việt, HVQS Lào thường rất lúng túng khi sử dụng các nhóm từ mà bản thân chúng chỉ được khái quát bằng một từ trong ngôn ngữ mẹ đẻ.

Ví dụ, để biểu thị hành động ăn (cơm), uống (thuốc), tiếng Lào chỉ có một từ ກິນ - kin. Vì vậy, khi học tiếng Việt, HVQS Lào có thói quen "bê nguyên" cách dùng của từ tiếng Lào sang tiếng Việt. Hậu quả là tạo ra những kết hợp sai:

- Trước khi đi ngủ, Phonthali được bác sĩ cho *ăn* 2 viên thuốc.

- Bệnh nhân cần phải *ăn* thuốc theo chỉ dẫn của bác sĩ.

Hoặc để chỉ các hành động như *mặc* (áo), *đội* (mũ), *đi* (tất), *đeo* (kính, cà vạt), *quàng* (khăn), tiếng Lào chỉ dùng một từ là ໃສ່ - nung. Điều này cũng gây khó khăn cho HVQS Lào khi diễn tả các hành động trên bằng tiếng Việt. Thực tế cho thấy, HV thường có xu hướng "quy" tất cả các hành động trên về từ *mặc*. Lúc này sẽ tạo ra các câu mắc lỗi dùng từ như:

- Trời lạnh, chúng tôi phải *mặc* mũ, *mặc* khăn đi ra ngoài.

- Hôm nay, anh Bounphone *mặc* cà vạt trông rất đẹp trai.

- Chị nên *mặc tất* vì hôm nay trời rét lắm.

Để khắc phục hiện tượng giao thoa này, khi dạy về các từ thuộc nhóm *ăn, mặc*, GV cần lưu ý cho HV thấy được sự khác biệt trong cách sử dụng từ ngữ của hai ngôn ngữ; đồng thời tăng cường xây dựng các BT thực hành giúp cho HV hiểu và vận dụng đúng các từ ngữ trên.

Dưới đây là một số BT gợi ý:

Bài tập 1. Hãy chọn từ ngữ thích hợp để điền vào chỗ trống trong các câu sau:

- *Các cô gái Việt Nam rất duyên dáng khi …… chiếc nón lá. (đeo, mặc, đội)*
- *Bác sĩ cho bệnh nhân ……. thuốc sau khi khám. (ăn, uống)*

*Bài tập 2. Hãy điền các động từ **ăn, uống, mặc, đội, đeo, đi, quàng** vào các câu sau sao cho phù hợp:*

- *Mùa đông, để giữ ấm đôi chân, chúng ta thường ……. tất.*

- *Chị phải ……. khăn vào, ngoài trời lạnh lắm.*

Bài tập 3. Chữa lỗi sai trong các câu sau:

- *Anh ăn thuốc chưa? Tôi hẹn anh phải ăn thuốc trước bữa ăn cơ mà!*
- *Khi ra ngoài nắng, chúng ta phải mặc kính để bảo vệ mắt.*

3.4. Định hướng sử dụng hệ thống bài tập cho học viên quân sự Lào

3.4.1. Bài tập hướng đến mục tiêu phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho học viên quân sự Lào trong từng kỹ năng cụ thể

Nghe, nói, đọc, viết là 4 kỹ năng cơ bản mà bất kỳ người học ngoại ngữ nào cũng mong muốn sử dụng thành thạo. Tuy nhiên, không phải ai cũng sử dụng được đồng đều cả 4 kỹ năng này. Qua thực tiễn dạy học và dựa vào kết quả khảo sát 228 bài thi của HVQS Lào (tại Học viện Khoa học Quân sự và Trung tâm 871) trong 2 năm học (2016 – 2017, 2017 – 2018), chúng tôi nhận thấy phần lớn HV rất tự tin với bài thi đọc hiểu (140/228 bài đạt khá giỏi – chiếm 61,4%, 49/228 bài đạt trung bình khá – chiếm 21,4%, 31/228 bài đạt trung bình – chiếm 13,5%, 8/228 bài yếu – chiếm 3,7%). Trong khi đó, tỉ lệ khá giỏi của bài thi nghe hiểu là 81/228, chiếm 35,5%; bài thi nói là 98/228, chiếm 42,8%; bài thi viết là 75/228, chiếm 32,9%. Kết quả trên cho thấy, HVQS Lào thường thiếu tự tin trong các kỹ năng nghe hiểu và viết. Vì vậy, khi xây dựng hệ thống BT, GV cần chú ý bám sát việc rèn luyện 4 kỹ năng, trong đó, tăng cường tổ chức luyện tập thêm các kỹ năng mà HV còn yếu. HTBT mà luận án đề xuất đáp ứng được mục tiêu này.

Ví dụ, để rèn luyện kỹ năng nghe, GV có thể lựa chọn BT điền từ, BT tìm từ phù hợp với nghĩa,…; để rèn luyện kỹ năng nói, có các BT như xây dựng hội thoại, lựa chọn từ ngữ phù hợp để nói trong các tình huống, tìm từ thông qua các gợi ý,…; để rèn luyện kỹ năng đọc hiểu, GV có thể thiết kế các BT như sắp xếp từ thành câu, điền từ vào chỗ trống,…; để rèn luyện kỹ năng viết có BT viết đoạn văn, đặt câu với từ ngữ đã cho,…

Tất nhiên, dù BT nhằm rèn luyện kỹ năng nào thì GV cũng cần phải hướng đến mục tiêu phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho người học. HVQS Lào học một từ không chỉ đơn thuần là họ thuộc mặt chữ và nắm được nghĩa của từ đó, mà quan trọng hơn là phải sử dụng được từ ngữ đã học trong nhiều tình huống, ngữ cảnh khác nhau; đồng thời, có phản xạ nhanh nhạy, chính xác trong việc lựa chọn các từ gần âm, gần nghĩa khi đưa vào hoạt động giao tiếp.

3.4.2. Bài tập được sử dụng trong các giờ thực hành tiếng Việt và quá trình tự học của học viên

Bám sát quan điểm dạy học tích cực: giảm lý thuyết, tăng thực hành, những năm gần đây, việc phê duyệt bài giảng của GV khi dạy thực hành tiếng Việt cho HVQS Lào luôn được tổ bộ môn đặc biệt chú trọng, nhất là ở các phần: nội dung, trọng điểm, bài luyện và bài tập tổng hợp.

Riêng đối với phần bài luyện và bài tập tổng hợp, hiện nay hầu hết GV đều đang sử dụng các BT sẵn có trong bộ giáo trình của tác giả Đoàn Thiện Thuật, hoặc khai thác BT trong các bộ giáo trình của Vũ Văn Thi, Nguyễn Việt Hương,…Cách làm này có ưu điểm là đã giúp cho người học được thực hành ngôn ngữ trong những tình huống giao tiếp giả định, tuy nhiên, nội dung BT lại chưa thực sự phù hợp với HVQS Lào. Vì vậy, bổ sung hệ thống BT mà luận án đề xuất vào các giờ thực hành tiếng Việt và quá trình tự học của HV là việc làm cần thiết, có tác dụng tích cực đối với HVQS Lào.

Cách khai thác HTBT như sau:

3.4.2.1. Sử dụng bài tập thông qua việc nêu ví dụ và phân tích ví dụ

Trong dạy học thực hành tiếng Việt, nêu ví dụ và phân tích ví dụ là một trong những hoạt động được GV sử dụng thường xuyên. Nội dung ví dụ càng gần gũi, dễ hiểu thì hiệu quả thu được càng cao bởi người học sẽ nhớ lâu và vận dụng tốt.

Chẳng hạn, khi mở rộng vốn từ về chủ đề Vũ khí, GV có thể đưa ra ví dụ sau:

Hãy quan sát bức ảnh dưới đây và điền từ thích hợp vào chỗ trống:

Ảnh: Nguồn Internet

1) Đây là ……

2) Ở một số quốc gia, tàu ngầm được lực lượng …… khai thác cho mục đích quân sự.

3) Tàu ngầm cũng được …… để vận chuyển hàng hải và nghiên cứu khoa học ở đại dương và các vùng nước ngọt.

Với hình ảnh trực quan đó, thông qua gợi ý của GV, HV sẽ tìm được các từ thích hợp để hoàn thành câu.

Theo đó, có nhiều đáp án đúng, như:

+ Đây là *tàu ngầm*.

+ Ở một số quốc gia, tàu ngầm được lực lượng *hải quân* khai thác cho mục đích quân sự.

+ Tàu ngầm cũng được *sử dụng (dùng)* để vận chuyển hàng hải và nghiên cứu khoa học ở đại dương và các vùng nước ngọt.

Với những chỗ trống có từ 2 đáp án trở lên, GV có thể gọi nhiều HV lấy ví dụ để khai thác tối đa năng lực sử dụng từ ngữ của người học.

3.4.2.2. Sử dụng bài tập khi luyện tập

Luyện tập chiếm thời lượng lớn trong các giờ thực hành tiếng Việt. Thông qua luyện tập, HV được củng cố kiến thức và rèn luyện kỹ năng; đồng thời, GV cũng nắm bắt được khả năng tiếp thu bài của từng HV để từ đó có kế hoạch giúp đỡ phù hợp.

BT để luyện tập được thiết kế gồm cả 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết.

Ví dụ, để rèn luyện kỹ năng viết, GV có thể đưa ra BT sau:

Đồng chí hãy quan sát bức ảnh và hoàn thiện các câu sau:

Ảnh: Nguồn Internet

1) *Đây là …….. của chúng tôi.*
2) *Lớp học của chúng tôi rất …… và thoáng mát.*
3) *Trong lớp có 1 cái ……*
4) *Bàn ghế của giáo viên …… hơn bàn ghế của học viên.*

Để rèn luyện kỹ năng đọc, GV dựa vào nội dung của bức ảnh để viết thành một đoạn văn (hoặc bài văn). Sau đó, yêu cầu HV đọc và trả lời câu hỏi. Ví dụ:

Trả lời câu hỏi theo nội dung của bài đọc sau:

Đây là lớp học của chúng tôi. Lớp học này rất rộng rãi và thoáng mát. Trong lớp có 1 cái bảng, 1 cái quạt trần, 1 bộ bàn ghế của giáo viên và 25 bộ bàn ghế của học viên.

Lớp của chúng tôi có 3 cô giáo. Cô giáo chủ nhiệm của chúng tôi tên là Nga. Cô Nga rất trẻ, xinh đẹp và vui tính. Cô Nga cũng rất yêu quý học viên. Hàng ngày, chúng tôi học tiếng Việt trên lớp từ 7 giờ đến 11 giờ 15 phút. Sau đó, chúng tôi ăn trưa và nghỉ. Buổi chiều và buổi tối, chúng tôi tự học.

1, Lớp học này như thế nào?

2, Ai là cô giáo chủ nhiệm?

3, Hàng ngày, học viên học tiếng Việt trên lớp bao lâu?

4, Buổi tối, học viên làm gì?

Hoặc để rèn luyện kỹ năng nói, GV có thể yêu cầu HV quan sát bức ảnh rồi trả lời câu hỏi. Ví dụ:

Đồng chí hãy quan sát bức ảnh trên và trả lời câu hỏi:

1) Lớp học có cái ti vi nào không?

2) Trong lớp có mấy cái quạt trần?

3) Màn hình máy chiếu được đặt ở đâu?

4) Cái bảng màu gì?

GV cũng có thể dựa vào nội dung bức ảnh để xây dựng bài nghe như: nghe rồi viết lại các từ (các câu), nghe rồi điền từ còn thiếu vào chỗ trống, trả lời câu hỏi theo nội dung bài nghe,…

Ví dụ:

Nghe và điền từ còn thiếu vào các chỗ trống sau:

Đây là (1) ……của chúng tôi. Lớp học này rất (2)……và thoáng mát. Trong lớp có 1 cái bảng, 1 cái quạt trần, 1 bộ (3) ……..của giáo viên và 25 bộ bàn ghế của (4)……..

Lớp của chúng tôi có 3 cô giáo. Cô giáo (5)…….của chúng tôi tên là Nga. Cô Nga rất trẻ, xinh đẹp và (6)…….. Cô Nga cũng rất (7)…….. học viên. Hàng ngày, chúng tôi học tiếng Việt trên lớp từ 7 giờ (8)……11 giờ 15 phút. (9)……., chúng tôi ăn trưa và nghỉ. Buổi chiều và (10)……., chúng tôi tự học.

Với bài nghe, GV có thể đọc trực tiếp trên lớp hoặc ghi âm thành đĩa CD để HV luyện tập. Trong quá trình xây dựng bài nghe, GV cần chú ý đến giọng đọc, tốc độ đọc, quy định số lượt nghe,…sao cho đảm bảo tính chính xác, khách quan, phù hợp với trình độ của người học.

Càng luyện tập nhiều, HV sẽ càng mạnh dạn, tự tin hơn trong quá trình giao tiếp, qua đó góp phần nâng cao năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HV.

3.4.2.3. Xây dựng phiếu bài tập về nhà

Tự học đóng một vai trò vô cùng quan trọng trong quá trình học tập nói chung, học tiếng Việt với tư cách là một ngoại ngữ nói riêng. Có nhiều cách để nâng cao trình độ tiếng Việt thông qua con đường tự học như: tra cứu thông tin trên mạng internet, viết lại nhiều lần từ mới hoặc cấu trúc ngữ pháp mới, làm BT về nhà,…Trong đó, làm BT về nhà là cách giúp cho người học hiểu sâu và nhớ lâu các kiến thức mà mình đã học.

Để giúp HV chủ động luyện tập thông qua BT về nhà một cách có hệ thống, GV cần phải xây dựng các phiếu BT sao cho bám sát nội dung bài học và phù hợp với trình độ của HV. Theo đó, mỗi phiếu BT bao gồm nhiều BT, các BT được thiết kế đa dạng, theo mức độ tăng dần từ dễ đến khó. Sau khi HV hoàn thành phiếu, GV thu, chấm và chữa bài cho HV.

GV cũng có thể yêu cầu HV hoàn thành phiếu BT trong một khoảng thời gian nhất định, tùy theo dung lượng và yêu cầu của BT để HV làm quen với tốc độ làm bài.

Phiếu BT về nhà cũng được thiết kế nhằm rèn luyện cả 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết cho HV.

3.4.3. Bài tập được sử dụng trong quá trình kiểm tra đánh giá

Sử dụng BT trong quá trình kiểm tra đánh giá hoạt động dạy học là một trong những hình thức đã và đang được áp dụng phổ biến ở nhiều cơ sở đào tạo tiếng Việt của nước ta. Kiểm tra đánh giá không chỉ là "thước đo" chính xác kết quả học tập của học viên, mà còn phản ánh một cách trung thực, khách quan hiệu quả giảng dạy của người thầy trong quá trình lên lớp. Do vậy, BT càng đa dạng, phong phú, sát với chương trình học tập và phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực của người học thì càng có tác dụng phân loại HV; từ đó giúp cho cả người dạy lẫn người học có sự điều chỉnh kịp thời về nội dung, phương pháp,…nhằm góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học.

Tùy vào mục đích của việc kiểm tra đánh giá mà người ra đề có thể lựa chọn các hình thức và nội dung đánh giá khác nhau. Ví dụ, đối với bài kiểm tra học trình thì GV chỉ cần giới hạn phạm vi kiểm tra ở một phần kiến thức trong môn học, nhưng đối với bài thi học phần thì đòi hỏi kiến thức phải bao quát toàn bộ môn học. Vì thế, dung lượng, thời lượng giữa các bài thi và kiểm tra khác nhau, giữa các kỹ năng trong cùng một môn học cũng khác nhau.

Tuy nhiên, điểm chung trong quá trình xây dựng các bộ đề thi, kiểm tra đánh giá chất lượng dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào là GV sử dụng 100% bài tập làm "thước đo" trình độ nhận thức và năng lực của người học. Các BT được biên soạn càng nghiêm túc, công phu, khoa học thì càng "đo" được chính xác, khách quan kết quả học tập của HV. Trong quá trình xây dựng đề thi, GV cũng cần xây dựng đáp án với thang điểm rõ ràng, cụ thể, đảm bảo cho việc đánh giá bài làm của HV đến từng ý nhỏ.

Đề thi, đáp án và thang điểm của 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết được thiết kế tương tự như các Bài kiểm tra trong phần Phụ lục (từ Phụ lục 3 đến Phụ lục 10).

Tiểu kết chương 3

Dạy tiếng Việt cho HVQS Lào chủ yếu là dạy thực hành, dạy hoạt động ngôn ngữ. Vì thế, BT thực hành đóng một vai trò vô cùng quan trọng. Thông qua hệ thống BT, các tri thức ngôn ngữ được cụ thể hóa; các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết cũng được rèn luyện nhờ vào những tình huống giao tiếp giả định mà BT đặt ra. Trên cơ sở đó, khi xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, chúng tôi không chỉ chú trọng vào việc trình bày một cách tỉ mỉ theo từng nhóm, loại, kiểu, dạng (bao gồm cả đặc điểm, yêu cầu, cấu tạo của từng nhóm), mà còn tập trung nêu bật được cách thức tạo lập và phương pháp sử dụng từng loại bài tập. Căn cứ vào mô hình và các BT mẫu đã cho, giáo viên có thể nghiên cứu, lựa chọn ngữ liệu để xây dựng các BT tương tự sao cho phù hợp với trình độ, đặc điểm tâm lý và nhu cầu học tiếng Việt người học. Chúng tôi hi vọng, HTBT khi được giáo viên khai thác hiệu quả sẽ khơi gợi được sự hứng thú, kích thích niềm say mê học tập của học viên. Qua đó góp phần nâng cao chất lượng của việc dạy học tiếng Việt nói chung, dạy học từ ngữ tiếng Việt nói riêng cho HVQS Lào ở các học viện, nhà trường quân đội.

CHƯƠNG 4: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mục đích thực nghiệm

Mục đích của thực nghiệm là nhằm kiểm chứng tính hiệu quả, độ khả thi của hệ thống BT mà luận án đề xuất. Bởi vậy, thực nghiệm càng nghiêm túc, khách quan thì kết quả thu được càng tin cậy, có sức thuyết phục và có giá trị khoa học cao.

Bám sát nội dung của luận án là xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, chúng tôi tiến hành các hoạt động thực nghiệm ở cả *phạm vi hẹp* (trên một nhóm đối tượng cụ thể) và *phạm vi rộng* (HVQS Lào thuộc 3 cơ sở đào tạo tiếng Việt); thông qua phương pháp so sánh, đối chiếu giữa hai nhóm đối tượng: *thực nghiệm* và *đối chứng*. Kết quả thu được sau khi phân tích, đánh giá sẽ là cơ sở tin cậy giúp chúng tôi quyết định nên hay không nên đưa một kiểu BT nào đó vào luận án này. Chúng tôi xác định, thực nghiệm không chỉ là một trong những nội dung bắt buộc của luận án, mà còn là sự minh bạch hóa kết quả nghiên cứu, là thước đo độ chính xác và tính khả thi của các BT. Do vậy, quá trình thực nghiệm đóng một vai trò vô cùng quan trọng. Các đối tượng tham gia thực nghiệm không thể vì bất cứ lý do nào đó mà tiến hành đại khái, qua loa được!

4.2. Đối tượng thực nghiệm

Đối tượng mà luận án hướng đến là HVQS Lào học tiếng Việt. Hiện nay, Bộ Quốc phòng Việt Nam đang thực hiện đào tạo tiếng Việt cho HVQS Lào ở hai trình độ: Tiếng Việt cơ sở và Tiếng Việt nâng cao. Tiếng Việt nâng cao chỉ được áp dụng đối với những học viên đã có bằng cử nhân Việt Nam học hoặc cử nhân tiếng Việt ở nước sở tại nên đối tượng này không phổ biến (mỗi năm chỉ có duy nhất 1 lớp tại Học viện Khoa học Quân sự, quân số dao động từ 1 – 4 học viên/ năm học, trong thời gian nghiên cứu sinh thực hiện luận án chỉ có 1 HVQS Lào tham gia học tiếng Việt nâng cao vào năm 2014 - 2015). Vì thế, chúng tôi lựa chọn đối tượng thực nghiệm thuộc trình độ Tiếng Việt cơ sở. Tuy nhiên, do quân số của HVQS Lào ở các trường không đồng đều (có trường chỉ có một lớp, có trường có nhiều lớp) nên chúng tôi không chia theo lớp mà phân thành hai nhóm (nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng).

Về phía GV, chúng tôi lựa chọn những GV đã có kinh nghiệm trong việc dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào (đã giảng dạy từ 5 năm trở lên), có quá trình dạy học

đối tượng được lựa chọn tham gia thực nghiệm (từ 3 tháng trở lên), nắm vững đặc điểm tâm lý và thực tế năng lực ngôn ngữ tiếng Việt của HVQS Lào, nhiệt tình, có trách nhiệm với hoạt động thực nghiệm, có uy tín đối với HV. Có như vậy, kết quả thực nghiệm mới không bị chi phối bởi các yếu tố khác.

Cụ thể:

- Đối tượng thực nghiệm và đối chứng đợt 1

TRƯỜNG	NHÓM ĐC		NHÓM TN	
	SĨ SỐ	GIÁO VIÊN	SĨ SỐ	GIÁO VIÊN
Học viện Khoa học Quân sự	10	Đàm Lê Duyên	9	Vũ Lan Hương
Trung tâm 871	18	Hứa Thị Châu Loan	18	Hứa Thị Chính
Trường Vinhempich	14	Trương Thuý Hằng	14	Vũ Minh Trang

- Đối tượng thực nghiệm và đối chứng đợt 2

TRƯỜNG	NHÓM ĐC		NHÓM TN	
	SĨ SỐ	GIÁO VIÊN	SĨ SỐ	GIÁO VIÊN
Học viện Khoa học Quân sự	13	Phạm Hồng Hà	12	Vũ Phương Nga
Trung tâm 871	18	Vũ Thị Tuyết	19	Nguyễn Phương Chi
Trường Vinhempich	15	Phạm Thị Hồng	15	Vũ Thị Minh Trang

4.3. Địa bàn thực nghiệm

Để kết quả nghiên cứu của luận án đảm bảo tính chính xác, trung thực, khách quan, chúng tôi tiến hành thực nghiệm tại 3 cơ sở đào tạo tiếng Việt cho HVQS Lào. Cụ thể:

- Miền Bắc:
  + Học viện Khoa học Quân sự
  + Trung tâm 871
- Miền Nam: Trường Sĩ quan Kỹ thuật Quân sự Vinhempich

Các cơ sở đào tạo trên đều trực thuộc Bộ Quốc phòng Việt Nam, có kinh nghiệm dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào, hàng năm đều có HVQS Lào sang học tiếng Việt trình độ cơ sở, thời gian đào tạo thống nhất là 10 tháng (từ tháng

Chín năm trước đến tháng Sáu năm sau). Đây là những điều kiện cần và đủ để chúng tôi lựa chọn các đơn vị trên làm địa bàn thực nghiệm cho Luận án này.

4.4. Thời gian thực nghiệm

Thông thường, HVQS Lào học tiếng Việt tại Việt Nam khoảng 10 tháng/ năm học (bao gồm cả các ngày nghỉ lễ và Tết). Vì vậy, để công việc thực nghiệm diễn ra thuận tiện, dễ dàng đối với cả người dạy lẫn người học, chúng tôi quyết định tiến hành thực nghiệm 2 đợt, cố định trong các khoảng thời gian cụ thể như sau:

- Đợt 1: Thời gian 01 tháng, từ 1/12 đến 30/12

Đây là thời điểm HVQS Lào đã sang Việt Nam được khoảng 4 tháng và sắp hoàn thành chương trình Tiếng Việt A1. Mặc dù lúc này, vốn từ vựng của HV chưa thật sự phong phú nhưng họ cũng đã có thể tham gia các hoạt động giao tiếp liên quan đến những chủ đề quen thuộc như: giới thiệu bản thân, nghề nghiệp, gia đình, sở thích, thói quen,... HV cũng đã được làm quen với các dạng bài tập (thông qua giờ luyện tập) hay bài kiểm tra tiếng Việt (thông qua các bài kiểm tra học trình), có khả năng giao tiếp đơn giản nếu người đối thoại nói chậm, rõ ràng. Vì vậy, việc tiếp nhận và giải quyết các BT trong phiếu thực nghiệm mà chúng tôi đưa ra hầu như không gặp khó khăn hay trở ngại nào đáng kể.

- Đợt 2: Thời gian 01 tháng, từ 01/3 đến 31/3.

Đây là thời điểm chuẩn bị kết thúc chương trình Tiếng Việt A2, bản thân người học đã được trang bị một vốn từ vựng tương đối phong phú, có thể tham gia vào các hoạt động giao tiếp thuộc nhiều chủ đề mang tính xã hội như: thời tiết, khí hậu, ẩm thực, y tế, giáo dục, giao thông, danh lam thắng cảnh,…; đồng thời HVQS Lào cũng đang có tâm lý ổn định, sẵn sàng tương tác với các hoạt động học tập do không bị chi phối bởi các kỳ nghỉ dài ngày của Tết cổ truyền Việt Nam (khoảng cuối tháng Một, đầu tháng Hai hàng năm) và Tết cổ truyền Lào (từ 12 đến 14 tháng Tư hàng năm).

Các mốc thời gian tiến hành thực nghiệm đều được cụ thể hóa thông qua Giấy giới thiệu liên hệ công tác trong phần Phụ lục (từ Phụ lục 13 đến Phụ lục 17).

4.5. Phương pháp tiến hành thực nghiệm

Để đánh giá một cách trung thực và khách quan nhất những nội dung mà luận án đề xuất, chúng tôi đã tiến hành thực nghiệm 2 vòng, với 2 đối tượng và cách thức khác nhau. Cụ thể:

- Vòng 1: Thực nghiệm thăm dò

- Vòng 2: Thực nghiệm dạy học

Với thực nghiệm thăm dò, chúng tôi muốn khảo sát về mức độ cần thiết của việc xây dựng hệ thống BT trong dạy học thực hành tiếng Việt cho HVQS Lào; khả năng HV giải quyết các kiểu BT mà luận án đề xuất; tìm hiểu độ khó, dễ, tính hữu dụng của các BT; từ đó tiên lượng về tính hiệu quả của việc thực hiện các kiểu BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào. Kết quả thu được của vòng thực nghiệm này sẽ là định hướng giúp chúng tôi tiến hành nghiên cứu đề xuất các nhóm, loại, kiểu, dạng BT sao cho sát với mục đích của luận án và phù hợp với đặc điểm của HV.

Thực nghiệm thăm dò được tiến hành trên diện rộng, bao gồm phiếu điều tra dành cho GV và phiếu BT dành cho HV.

Đối với thực nghiệm dạy học, chúng tôi bám sát nội dung từ bài 10 đến bài 14 (Giáo trình Tiếng Việt A1) và từ bài 22 đến bài 25 (Giáo trình Tiếng Việt A2) để thiết kế giáo án dạy học. Mỗi bài, chúng tôi chọn từ 5 đến 7 từ ngữ là "từ khóa" có liên quan chặt chẽ đến chủ đề của bài để xây dựng tình huống hội thoại, bài nghe và bài đọc sao cho có chứa các từ ngữ đã cho. Trên cơ sở của những ngữ liệu đó, chúng tôi thiết kế các BT nhằm mở rộng vốn từ, tích cực hóa vốn từ và khắc phục những lỗi thường gặp của HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt để HV luyện tập. Cuối mỗi bài học, HV được phát phiếu đánh giá thái độ học tập và phiếu BT. Các phiếu này được thực hiện ngay tại lớp và GV sẽ chấm phiếu BT theo đáp án và thang điểm đã được chúng tôi chuẩn bị sẵn.

4.6. Nội dung thực nghiệm

Chúng tôi xây dựng nội dung thực nghiệm dựa trên hệ thống BT mà luận án đưa ra. Tuy nhiên, do điều kiện thời gian không cho phép, chúng tôi chỉ ưu tiên lựa chọn những kiểu BT điển hình phù hợp với HVQS Lào trình độ Tiếng Việt cơ sở. Các kiểu BT dành cho HV thuộc trình độ Tiếng Việt nâng cao (như BT về cấu tạo từ; BT rèn luyện năng lực biến đổi từ; BT tìm từ dựa vào đặc điểm từ loại; BT sử dụng các từ cho trước để xây dựng đoạn hội thoại, đoạn văn; BT về nghĩa của các từ láy,...) chúng tôi sẽ không đề cập đến trong phần này.

Phiếu thực nghiệm được chúng tôi áp dụng cho tất cả các đối tượng tham gia thực nghiệm. Bộ phiếu này gồm 3 loại, mỗi loại có một mục đích khác nhau.

Cụ thể:

Loại phiếu	Đối tượng	Mục đích
Phỏng vấn	Giáo viên	- Khảo sát về vai trò của dạy học từ ngữ trong quá trình dạy học thực hành tiếng Việt. - Khảo sát về những những thuận lợi và khó khăn khi dạy từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào. - Khảo sát tính cấp thiết của việc xây dựng hệ thống BT rèn luyện từ ngữ trong dạy học tiếng Việt. - Đánh giá tính khả thi của HTBT mà luận án đề xuất.
Đánh giá	Học viên	- Khảo sát mức độ tiếp thu của HVQS Lào khi học từ ngữ tiếng Việt. - Đánh giá thái độ của HV khi tham gia giải quyết các BT rèn luyện từ ngữ. - Đánh giá mục đích học từ ngữ tiếng Việt của HVQS Lào. - Đánh giá sự tự tin của HV khi tham gia vào các tình huống giao tiếp giả định.
Bài tập	Học viên	- Kiểm tra vốn từ tiếng Việt của HV gắn với từng mốc thời gian cụ thể. - Đánh giá, so sánh năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HV giữa các lớp đối chứng và lớp thực nghiệm; từ đó quyết định nên (không nên) đề xuất BT vào nội dung luận án.

- Với Phiếu phỏng vấn, chúng tôi xây dựng bộ câu hỏi bao gồm 10 câu dành cho GV. Nội dung các câu hỏi xoay quanh tâm lý dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào; những khó khăn trong việc dạy học từ ngữ; ý kiến đánh giá của GV về các BT từ ngữ trong những bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay (dung lượng của các BT, sự đa dạng của các BT, độ khó – dễ của các BT…); tầm quan trọng của việc dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào; ý kiến chủ quan của người được phỏng vấn về việc cần thiết (hoặc không cần thiết) phải xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt dành riêng cho HVQS Lào trong các nhà trường quân đội Việt Nam; thái độ của người học khi tham gia giải quyết các BT về rèn luyện từ ngữ trong các giờ

thực hành tiếng Việt; đề xuất của GV về các nhóm BT nếu được tham gia xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào,…Kết quả thu được sau khi phỏng vấn sẽ là cơ sở tin cậy giúp chúng tôi nghiên cứu đề xuất các nội dung trong luận án.

Nội dung Phiếu phỏng vấn xem trong Phụ lục 1

- Phiếu đánh giá dành cho HV cũng bao gồm 10 câu hỏi. Nội dung các câu hỏi xoay quanh những vấn đề về tâm lý của HVQS Lào đối với việc học tiếng Việt nói chung và học từ ngữ tiếng Việt nói riêng; khả năng HV tự giải quyết các BT về từ ngữ trong giáo trình; thời lượng dành cho việc học từ ngữ tiếng Việt; nhu cầu tự rèn luyện từ ngữ của bản thân; ý kiến chủ quan của người được phỏng vấn về việc cần thiết (không cần thiết) phải tăng cường BT rèn luyện từ ngữ trong các giờ thực hành tiếng Việt; mong muốn của người học trong và sau khi học thực hành tiếng Việt tại Việt Nam,… Tất cả những nội dung đó được thiết kế ngắn gọn dưới dạng câu hỏi trắc nghiệm, bao gồm phần hỏi và phần trắc nghiệm. Nhiệm vụ của HV là đọc kỹ câu hỏi và khoanh tròn vào các phương án mà mình cho là phù hợp nhất.

Nội dung Phiếu đánh giá được cụ thể trong Phụ lục 2

- Đối với Phiếu BT, chúng tôi xây dựng theo tiêu chí của một bài kiểm tra, bao gồm phần đề bài, đáp án và thang điểm. Mỗi đề bài gồm 4 - 5 câu, đại diện cho 3 nhóm BT mà luận án đề xuất. Các BT bám sát trình độ của HVQS Lào tại thời điểm thực nghiệm. Quá trình giải quyết BT cũng được chúng tôi tuân thủ nghiêm túc theo đúng yêu cầu đối với một bài kiểm tra. Cụ thể:

- Bộ phiếu số 1 (ứng với trình độ A1)

  Bộ phiếu này gồm 2 phiếu, mỗi phiếu 4 câu:

  + Câu 1 và câu 2: mở rộng vốn từ.

Câu 1 yêu cầu HV *chọn và điền từ cho sẵn vào các chỗ trống trong câu hoặc trong hội thoại*. Về cơ bản, ngữ liệu được chúng tôi lựa chọn là các từ ngữ và tình huống đơn giản, gần gũi với cuộc sống thường ngày của HVQS Lào. BT cũng được xác định như phần khởi động để tạo sự hưng phấn cho người học.

Câu 2 là các BT về nghĩa như *tìm từ trái nghĩa hoặc tìm trong bài đọc các từ phù hợp với nghĩa đã cho*. Mục đích của BT này là nhằm rèn luyện cho HV khả năng chính xác hóa nghĩa của từ. Thông qua việc nắm vững từ để hiểu được nội dung văn bản.

+ Câu 3: BT khắc phục lỗi

BT này được thiết kế dưới dạng *chữa lỗi sai và dựng câu*. Từ kết quả bài kiểm tra của HV, chúng tôi đánh giá được khả năng nắm từ, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của người học trong các tình huống giao tiếp cụ thể.

+ Câu 4: BT tích cực hóa vốn từ

Với trình độ A1, chúng tôi thiết kế BT *viết đoạn văn* theo chủ đề mà HV đã được học. Đây có thể coi là BT tổng hợp, vì cùng lúc, chúng tôi vừa kiểm tra được vốn từ của HV, vừa đánh giá được khả năng vận dụng vốn từ đó trong những cấu trúc ngữ pháp cụ thể.

- Bộ phiếu số 2 (ứng với trình độ A2)

Bộ phiếu này gồm 2 phiếu, mỗi phiếu 5 câu:

+ Câu 1 và câu 2: mở rộng vốn từ.

Câu 1 tập trung tìm nghĩa của từ thông qua hai hình thức: *tìm từ phù hợp với nghĩa và nối nghĩa với từ sao cho phù hợp*. Câu này tương đối đơn giản vì tất cả các ngữ liệu đều đã cho sẵn, phần yêu cầu lại tường minh, dễ hiểu nên chúng tôi chọn đặt ở vị trí đầu tiên của Phiếu BT nhằm tạo hưng phấn và hiệu ứng tích cực cho người được kiểm tra.

Câu 2 có yêu cầu chung là *điền từ thích hợp vào chỗ trống*.

Với Phiếu BT số 1, chúng tôi cho sẵn từ ngữ cần điền (trong đó có 2 từ thừa) và ngữ liệu là một đoạn văn với 10 chỗ trống (trong đó có những chỗ trống buộc HV phải cân nhắc kỹ lưỡng khi chọn từ vì chúng có thể là các từ gần âm). Trường hợp này, nếu không nắm vững nghĩa của từ và khả năng kết hợp từ thì người học sẽ lúng túng, khó hoàn thành BT vì không có cơ sở chắc chắn khi chọn từ để điền vào các chỗ trống.

Phiếu BT số 2 được chúng tôi xây dựng trên cơ sở ngữ liệu là một đoạn hội thoại với chủ đề khá quen thuộc mà HV đã được học (Gọi điện thoại) và 5 chỗ trống (không cho trước từ cần điền). Nhiệm vụ của HV là từ tìm từ phù hợp để điền vào các chỗ trống đó.

+ Câu 3 và câu 4: BT khắc phục lỗi

Để đánh giá được đầy đủ nhất sự tham gia của HVQS Lào trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ tiếng Việt, chúng tôi xây dựng 2 loại BT là: BT chữa lỗi sai và BT dựng câu.

Đối với BT chữa lỗi sai, chúng tôi chú trọng cả lỗi chuyển ngữ và lỗi giao thoa, trong đó tập trung vào 4 kiểu lỗi cơ bản là: nhầm lẫn giữa những từ có chung một phần vỏ âm thanh; không ý thức được trật tự của số từ, từ chỉ loại và danh từ trong cụm danh từ tiếng Việt; không ý thức được cách sử dụng các động từ thuộc nhóm ăn, mặc trong tiếng Việt và lỗi về kết hợp từ.

Với BT dựng câu, chúng tôi kiểm tra kiến thức tổng hợp của HV, trong đó tập trung đánh giá khả năng nắm vững nghĩa của từ, quy tắc kết hợp từ và quy tắc viết câu tiếng Việt.

+ Câu 5: tích cực hóa vốn từ

Trong nhóm BT tích cực hóa vốn từ, chúng tôi sử dụng BT Tìm và sắp xếp từ phù hợp với tình huống. Cụ thể, mỗi câu, chúng tôi đưa ra 2 tình huống, yêu cầu HV sử dụng từ ngữ và chọn cách diễn đạt sao cho phù hợp. Thông qua BT này, chúng tôi đánh giá được vốn từ và năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HV khi tham gia vào các tình huống giao tiếp giả định.

Nhìn chung, các câu trong 2 bộ phiếu BT mà chúng tôi đưa ra đều bám sát định hướng phát triển năng lực từ ngữ của người học, bao gồm cả BT nhận biết, BT thông hiểu và BT vận dụng. Các câu đều tuân thủ chặt chẽ các yêu cầu cơ bản của việc xây dựng BT như đảm bảo tính vừa sức, tính hệ thống, tính tích hợp,…; mỗi câu lại có những ý nhỏ nhằm phân loại trình độ của HV và được sắp xếp theo mức độ tăng dần từ dễ đến khó. Đáp án và thang điểm cũng được chúng tôi xây dựng chi tiết đến từng 0,2 điểm, điều này giúp cho người chấm bài có thể đưa ra được kết quả đánh giá một cách chính xác và nâng cao tính phân loại đối với HV.

Nội dung Phiếu BT được thể hiện trong Phụ lục 3, Phụ lục 4, Phụ lục 5 và Phụ lục 6.

Ngoài ra, để hoạt động dạy học thực nghiệm được tiến hành thống nhất ở tất cả các địa bàn thực nghiệm, chúng tôi đã nghiên cứu biên soạn một bộ giáo án thực nghiệm chung, bao gồm: mục đích, yêu cầu, phương pháp dạy học, thời gian dạy học, trình tự bài giảng, nội dung bài giảng. Trước khi tiến hành dạy thực nghiệm, chúng tôi đã gặp gỡ, trao đổi và thống nhất với từng giáo viên đứng lớp về giáo án và kế hoạch dạy học thực nghiệm (xem Phụ lục 11,12). Những băn khoăn của giáo viên (nếu có) đều được chúng tôi giải đáp thỏa đáng. Đối với các lớp đối chứng,

chúng tôi thống nhất sử dụng giáo án mà GV đã được cơ sở đào tạo phê duyệt. Nhìn chung, tất cả các GV được chúng tôi đề nghị hợp tác đều có tâm thế thoải mái và hứng thú với hoạt động này.

4.7. Đánh giá thực nghiệm

4.7.1. Về mặt định tính

Cơ sở để chúng tôi tiến hành đánh giá định tính là dựa vào các phiếu khảo sát, phiếu BT và thông qua hoạt động dự giờ ở lớp đối chứng và lớp thực nghiệm. Kết quả thu được như sau:

a. Mức độ hứng thú của học viên khi tiếp nhận và thực hiện bài tập

Đa số HVQS Lào rất hào hứng với các hình thức TN, nhất là khi được tham gia khảo sát và được trực tiếp học tiết TN. HV tỏ ra thích thú, chủ động trong việc trả lời câu hỏi; vui vẻ bày tỏ quan điểm, chính kiến trước các vấn đề mà chúng tôi đặt ra; đặc biệt, nhiều HV cảm thấy xúc động khi nghe GV phụ trách giới thiệu đây là phiếu khảo sát phục vụ cho một đề tài nghiên cứu nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả học tập từ ngữ tiếng Việt dành riêng cho HVQS Lào. Chính vì vậy, HVQS Lào rất nghiêm túc và có trách nhiệm khi tham gia hoạt động thực nghiệm.

Với các tiết dạy học TN, chúng tôi quan sát thấy phần lớn HV sôi nổi, tích cực tương tác với GV và các bạn trong nhóm để tìm từ, lựa chọn từ. Thậm chí, nhiều HV không ngại bày tỏ quan điểm, chính kiến của mình khi quyết định chọn một đáp án nào đó và sẵn sàng phản biện để bảo vệ ý kiến của mình khiến cho giờ học trở nên sôi nổi, hào hứng hơn. Khả năng phân tích, cân nhắc việc nên (không nên) sử dụng từ ngữ nào đó trước mỗi tình huống cụ thể của HV đã phần nào giúp chúng tôi đánh giá được mức độ hiểu và năng lực vận dụng từ ngữ tiếng Việt của người học trong quá trình TN. Với các lớp đối chứng, điều này không thực sự rõ nét.

b. Năng lực giải quyết các bài tập của học viên

Khi thiết kế các BT thực nghiệm, chúng tôi đã dựa trên những nguyên tắc cơ bản, đó là: BT phải đa dạng; đảm bảo tính vừa sức; ngữ liệu gần gũi, lôi cuốn; tăng cường tính tích cực, chủ động của người học. Vì vậy, khi tiếp cận với các BT mà chúng tôi đưa ra, phần lớn HVQS Lào đã tự giác, nỗ lực trong việc giải quyết BT. Với các lớp

TN, khả năng phân tích, xử lý tình huống của HV nhanh hơn, tập trung và chính xác hơn; số lượng bài hoàn thành cũng nhiều hơn; điểm số vì thế cũng cao hơn so với lớp ĐC. Ở những lớp ĐC, nhiều HV vẫn còn lúng túng, đôi khi chưa thực sự chắc chắn với phương án lựa chọn; bài làm vẫn còn tình trạng tẩy xóa nhiều; tốc độ làm bài chậm, số lượng BT sai và chưa hoàn thành cũng nhiều hơn so với lớp TN. Tuy nhiên, điểm tích cực mà chúng tôi ghi nhận được là ở cả lớp TN và ĐC, HV đều rất cố gắng và tập trung cao độ trong việc giải quyết các BT. Vì thế, điểm dưới trung bình (<5) ở cả hai lớp đều không có.

c. Khả năng khái quát hoá và hệ thống hoá tri thức thông qua bài tập

Để giải quyết được một BT bất kỳ trong phiếu BT mà chúng tôi đưa ra, HV không chỉ cần vận dụng kiến thức về từ ngữ liên quan đến bài học mà còn phải huy động kiến thức tổng hợp cả về ngữ âm, từ vựng và ngữ pháp. Những kiến thức ấy cứ ngày một lớn dần theo kết cấu của vòng tròn đồng tâm, từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp. Quá trình xử lý các BT này sẽ góp phần củng cố, khắc ghi và hệ thống hoá những kiến thức mà HV đã được học; từ đó giúp cho người học có thể tích luỹ thành năng lực ngôn ngữ để vận dụng linh hoạt vào thực tiễn cuộc sống.

d. Năng lực tiếng Việt của người học trong và sau khi thực hiện bài tập

Năng lực tiếng Việt của HVQS Lào được đánh giá trên ba nội dung: năng lực làm chủ vốn từ tiếng Việt, năng lực sử dụng thành thạo tiếng Việt vào hoạt động giao tiếp và năng lực sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt trong quá trình tạo lập, tiếp nhận văn bản. Như vậy, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt đóng một vai trò quan trọng, then chốt trong năng lực ngôn ngữ tiếng Việt.

Quan sát HVQS Lào tham gia vào quá trình TN, chúng tôi nhận thấy HV đã phần nào thể hiện được năng lực làm chủ ngôn ngữ của mình. Cụ thể, trước mỗi BT mà chúng tôi đưa ra, HV đã có những phân tích có chủ đích về việc nên (không nên) lựa chọn (không lựa chọn) từ ngữ nào đó cho chỗ trống của BT này; trường hợp có một nhóm các từ đồng nghĩa (gần nghĩa) thì HV đã biết dừng lại để cân nhắc, xem xét việc sử dụng từ nào sẽ "đắt" hơn; các từ đó lại cần phải đi với cấu trúc ngữ pháp nào để phù hợp với tình huống giao tiếp,… Tất cả điều đó cho thấy năng lực tiếng Việt của người học trong và sau khi thực hiện các BT đều có những chuyển biến tích cực.

4.7.2. Về mặt định lượng

Đánh giá định lượng được thực hiện thông qua kết quả của 04 bài kiểm tra (xem Phụ lục 3, Phụ lục 4, Phụ lục 5, Phụ lục 6). Cách đánh giá dựa trên đáp án và theo thang điểm 10 (xem Phụ lục 7, Phụ lục 8, Phụ lục 9, Phụ lục 10). Các số liệu sau khi tổng hợp sẽ được cụ thể hoá thông qua các biểu đồ, đồ thị.

Cụ thể như sau:

4.7.2.1. Thực nghiệm đợt 1

a. Lớp đối chứng

Nhìn chung, HV thường lúng túng khi gặp các BT có ngữ liệu là các từ gần âm, gần nghĩa (như *khách hàng – khách mời, chúng tôi – chúng ta, giống – giống nhau*,… ở bài kiểm tra số 1; *lâu – bao lâu – bao nhiêu, ngày – mồng*, … ở Bài kiểm tra số 2); BT dựng câu và chữa lỗi sai, HV vẫn còn làm theo cảm tính; khi chữa bài, GV yêu cầu giải thích tại sao lại sắp xếp (hoặc sửa lỗi) như vậy thì HV chưa đưa ra được lý lẽ thuyết phục; cá biệt, có HV chưa biết viết đoạn văn vì thiếu vốn từ và chưa biết cách sắp xếp các từ thành câu; hiện tượng lỗi chính tả và tẩy xóa do HV thiếu tự tin trong quá trình giải quyết BT vẫn còn phổ biến.

Cụ thể:

- *Với BT điền từ:*

+ Không phân biệt được các đại từ xưng hô (24 HV)

+ Không phân biệt được *trong, ngoài, giữa, dưới* (18 HV)

+ Không phân biệt được *khách hàng, khách mời, du khách* (11 HV)

+ Nhầm lẫn các từ để hỏi *bao lâu, bao nhiêu* (18 HV)

+ Không ý thức được cách dùng các từ *mồng, ngày* (9 HV)

- *Với BT tìm nghĩa và từ trái nghĩa*

+ Không xác định chính xác các từ trái nghĩa do sai chính tả (26 HV)

+ Không xác định chính xác các từ trái nghĩa do thiếu vốn từ (19 HV)

- *Với BT dựng câu và chữa lỗi sai*

+ Bài kiểm tra số 1:

3 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 1/38 = 8,0%)

4 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 3/38 = 10,5%)

19 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 19/38 = 50%)

8 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 8/38 = 21%)

4 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 6/38 = 10,5%)

+ Bài kiểm tra số 2:

2 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 2/38 = 5,2%)

5 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 5/38 = 13,2%)

17 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 17/38 = 44,7%)

9 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 9/38 = 23,7%)

5 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 5/38 = 13,2%)

- *Với BT viết đoạn văn*

Phổ biến là các loại lỗi sau:

+ Lỗi chính tả: 288 lỗi.

+ Lỗi dùng từ: không thức được các từ gần âm, gần nghĩa; không phân biệt được các từ chỉ vị trí, loại từ, cách sử dụng đại từ trong tiếng Việt; lỗi dùng từ thừa, trùng lặp: 131 lỗi.

+ Lỗi về câu: Không ý thức được trật tự từ cần có trong câu tiếng Việt; nhầm lẫn giữa trạng ngữ và chủ ngữ: 107 lỗi.

b. Lớp thực nghiệm

- *Với BT điền từ:*

+ Không phân biệt được các đại từ xưng hô (11 HV)

+ Không phân biệt được *trong, ngoài, giữa, dưới* (10 HV)

+ Không phân biệt được *khách hàng, khách mời, du khách* (4 HV)

+ Nhầm lẫn các từ để hỏi *bao lâu, bao nhiêu* (7 HV)

+ Không ý thức được cách dùng các từ *mồng, ngày* (2 HV)

- *Với BT tìm nghĩa và từ trái nghĩa*

+ Không xác định chính xác các từ trái nghĩa do sai chính tả (9 HV)

+ Không xác định chính xác các từ trái nghĩa do thiếu vốn từ (5 HV)

- *Với BT dựng câu và chữa lỗi sai*

+ Bài kiểm tra số 1:

8 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 8/38 = 21%)

14 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 14/38 = 36,8%)

10 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 10/38 = 26,4%)

5 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 5/38 = 13,2%)

1 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 1/38 = 2,6%)

+ Bài kiểm tra số 2:

5 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 5/38 = 13,2%)

13 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 13/38 = 34,2%)

13 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 13/38 = 34,2%)

6 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 6/38 = 15,8%)

1 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 1/38 = 2,6%)

- *Với BT viết đoạn văn*

Phổ biến là các loại lỗi sau:

+ Lỗi chính tả: 122 lỗi.

+ Lỗi dùng từ: không thức được các từ gần âm, gần nghĩa; không phân biệt được các từ chỉ vị trí, loại từ, cách sử dụng đại từ trong tiếng Việt; lỗi dùng từ thừa, trùng lặp: 46 lỗi.

+ Lỗi về câu: Không ý thức được trật tự từ cần có trong câu tiếng Việt; nhầm lẫn giữa trạng ngữ và chủ ngữ: 33 lỗi.

4.7.2.2. Thực nghiệm đợt 2

a. Lớp đối chứng:

Phần lớn, HV thường trả lời sai khi BT có ngữ liệu là các từ có chung một yếu tố cấu tạo từ (như *thời hạn - hết hạn – hạn chế, tối thiểu – tối đa, tiếp tục – tiếp theo, màu – màu sắc…* ở Bài kiểm tra số 1; *chiến thắng – chiến công, chiến đấu – chiến trường, trở nên – trở thành,…* ở Bài kiểm tra số 2); không ý thức được quan hệ kết hợp của các từ, dẫn đến nhiều trường hợp trả lời chưa chính xác các câu về *chữa lỗi sai* và *sắp xếp các từ thành câu đúng* của cả Bài kiểm tra số 1 và Bài kiểm tra số 2; số HV mắc lỗi do sử dụng từ ngữ xưng hô không phù hợp với nhân vật giao tiếp và hoàn cảnh giao tiếp cũng chiếm tỉ lệ đáng kể.

Cụ thể:

- *Với BT tìm từ và nghĩa phù hợp:*

+ Có thể sử dụng lâu mà không hỏng (9 HV chọn *khả năng*, 11 HV chọn *thời hạn*)

+ Ở mức thấp nhất hoặc có số lượng nhỏ nhất (9 HV chọn *tối đa*)

+ Khoảng thời gian hạn chế (14 HV chọn *hết hạn*)

+ Đánh thắng (16 HV chọn *chiến công*)

+ Đánh nhau bằng vũ khí giữa các lực lượng vũ trang trong chiến tranh (9 HV chọn *chiến trường*)

- *Với BT điền từ:*

  + Không phân biệt được *màu* và *màu sắc*: 16 HV

  + Không phân biệt được chính xác các từ chỉ hướng: 9 HV

- *Với BT chữa lỗi sai:*

  + Giữ nguyên kết hợp *ô tô nhiều*: 12 HV

  + Giữ nguyên kết hợp *trở nên sĩ quan*: 10 HV

  + Giữ nguyên kết hợp *trở thành khỏe mạnh*: 13 HV

- *Với BT dựng câu:*

  + Bài kiểm tra số 1:

    2 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 2/42 = 4,8%)

    5 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 5/42 = 12%)

    19 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 19/42 = 45,2%)

    10 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 10/42 = 23,8%)

    6 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 6/42 = 14,2%)

  + Bài kiểm tra số 2:

    3 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 3/46 = 6,5%)

    5 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 5/46 = 11%)

    20 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 20/46 = 43,5%)

    12 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 12/46 = 26%)

    6 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 6/46 = 13%)

- *Với BT Tìm và sắp xếp từ phù hợp với tình huống:*

  + Bài kiểm tra số 1:

    Dùng từ ngữ xưng hô không phù hợp: 11 HV

    Sử dụng sai động từ cầu khiến: 17 HV

  + Bài kiểm tra số 2:

    Dùng từ ngữ xưng hô không phù hợp: 12 HV

    Sử dụng sai động từ biểu thị khả năng thị giác của con người: 16 HV

b. Lớp thực nghiệm:

Nhìn chung, HV đã chủ động và nắm chắc quy trình giải quyết các BT. Với các từ gần âm, gần nghĩa, HV có sự cân nhắc, lựa chọn trên cơ sở của việc nắm vững nghĩa của từ; với các BT đòi hỏi phải vận dụng kiến thức về quan hệ kết hợp

giữa các từ, HV cũng thực hiện khá tốt. Vì vậy, điểm số mà chúng tôi thu được khi chấm các bài thực nghiệm khá cao.

Dưới đây là kết quả cụ thể:

- *Với BT tìm từ và nghĩa phù hợp:*

+ Có thể sử dụng lâu mà không hỏng (5 HV chọn *khả năng*, 3 HV chọn *thời hạn*)

+ Ở mức thấp nhất hoặc có số lượng nhỏ nhất (4 HV chọn *tối đa*)

+ Khoảng thời gian hạn chế (5 HV chọn *hết hạn*)

+ Đánh thắng (4 HV chọn *chiến công*)

+ Đánh nhau bằng vũ khí giữa các lực lượng vũ trang trong chiến tranh (6 HV chọn *chiến trường*)

- *Với BT điền từ:*

+ Không phân biệt được *màu* và *màu sắc*: 7 HV

+ Không phân biệt được chính xác các từ chỉ hướng: 3 HV

- *Với BT chữa lỗi sai:*

+ Giữ nguyên kết hợp *ô tô nhiều*: 4 HV

+ Giữ nguyên kết hợp *trở nên sĩ quan*: 2 HV

+ Giữ nguyên kết hợp *trở thành khỏe mạnh*: 2 HV

- *Với BT dựng câu:*

+ Bài kiểm tra số 1:

8 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 8/41 = 19,6%)

22 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 22/41 = 53,6%)

9 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 9/41 = 22%)

2 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 2/41 = 4,8%)

0 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 0/41 = 0%)

+ Bài kiểm tra số 2:

11 HV làm đúng 4/4 (chiếm tỉ lệ 11/46 = 24%)

22 HV làm đúng 3/4 (chiếm tỉ lệ 22/46 = 47,7%)

11 HV làm đúng 2/4 (chiếm tỉ lệ 11/46 = 24%)

2 HV làm đúng 1/4 (chiếm tỉ lệ 2/46 = 4,3%)

0 HV làm sai hoàn toàn (chiếm tỉ lệ 0/46 = 0%)

- *Với BT Tìm và sắp xếp từ phù hợp với tình huống:*

  + Bài kiểm tra số 1:

    Dùng từ ngữ xưng hô không phù hợp: 4 HV

    Sử dụng sai động từ cầu khiến: 7 HV

  + Bài kiểm tra số 2:

    Dùng từ ngữ xưng hô không phù hợp: 4 HV

    Sử dụng sai động từ biểu thị khả năng thị giác của con người: 7 HV

Dưới đây là Bảng thống kê kết quả tổng hợp mà chúng tôi thu được của cả lớp ĐC và lớp TN sau 2 đợt kiểm tra:

- Đợt 1

Bảng 4.1. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 1:

- Tổng số HV tham gia ĐC: 38
- Tổng số HV tham gia TN: 38

Nhóm		Điểm số											ĐTB
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC	SL	0	0	0	0	0	8	16	9	4	1	0	6,31
	%	0	0	0	0	0	21,0	42,0	23,9	10,5	2,6	0	
TN	SL	0	0	0	0	0	3	7	14	10	4	0	7,13
	%	0	0	0	0	0	8,0	18,4	36,8	26,3	10,5		

Bảng 4.2. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 2:

- Tổng số HV tham gia ĐC: 38
- Tổng số HV tham gia TN: 38

Nhóm		Điểm số											ĐTB
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC	SL	0	0	0	0	0	10	16	7	4	1	0	6,21
	%	0	0	0	0	0	26,3	42,2	18,4	10,5	2,6	0	
TN	SL	0	0	0	0	0	4	8	12	9	5	0	7,07
	%	0	0	0	0	0	10,5	21,2	31,3	23,9	13,1	0	

- Đợt 2

Bảng 4.3. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 1:

- Tổng số HV tham gia ĐC: 42
- Tổng số HV tham gia TN: 41

Nhóm		Điểm số											ĐTB
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC	SL	0	0	0	0	0	9	14	13	4	2	0	6,42
	%	0	0	0	0	0	21,42	33,32	30,94	9,52	4,76	0	
TN	SL	0	0	0	0	0	2	6	8	16	8	1	7,6
	%	0	0	0	0	0	4,86	14,58	19,44	38,88	19,44	2,43	

Bảng 4.4. Thống kê kết quả Bài kiểm tra số 2:

- Tổng số HV tham gia ĐC: 46
- Tổng số HV tham gia TN: 46

Nhóm		Điểm số											ĐTB
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC	SL	0	0	0	0	0	7	15	17	5	2	0	6,56
	%	0	0	0	0	0	15,21	32,55	36,95	10,85	4,34	0	
TN	SL	0	0	0	0	0	2	5	10	17	10	2	7,73
	%	0	0	0	0	0	4,34	10,85	21,79	36,95	21,79	4,34	

Nhìn vào bảng thống kê, có thể thấy rõ sự chênh lệch về mặt điểm số giữa nhóm ĐC và nhóm TN. Căn cứ vào tiêu chí đánh giá, xếp loại kết quả học tập đối với HVQSNN ở các nhà trường quân đội hiện nay (giỏi: từ 8,0 trở lên; khá: từ 7,0 đến cận 8,0; trung bình khá: từ 6,0 đến cận 7,0; trung bình: từ 5,0 đến cận 6,0; yếu: từ 3,0 đến cận 5,0; kém: dưới 3,0), ta có:

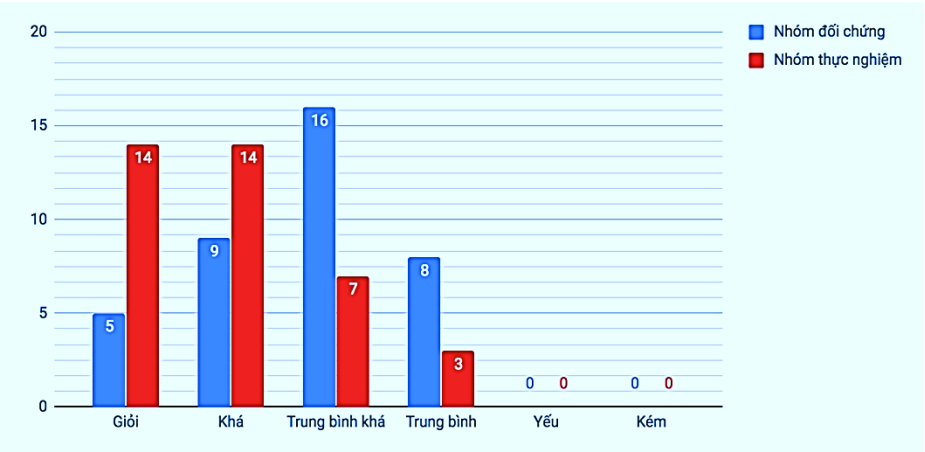
- *Đợt 1*

- Đối với bài kiểm tra số 1:

+ Điểm trung bình của nhóm ĐC là 6,31. Trong đó: giỏi = 5 HV (chiếm 13,2%), khá = 9 HV (23,9%), trung bình khá = 16 HV (42,0%), trung bình = 8 HV (21,0%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

+ Điểm trung bình của nhóm TN là 7,13. Trong đó: giỏi = 14 HV (chiếm 36,8%), khá = 14 HV (36,8%), trung bình khá = 7 HV (18,4%), trung bình = 3 HV (8,0%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

Sự chênh lệch về điểm số sau khi đánh giá bài kiểm tra số 1 giữa nhóm ĐC và nhóm TN được cụ thể hóa qua biểu đồ sau:



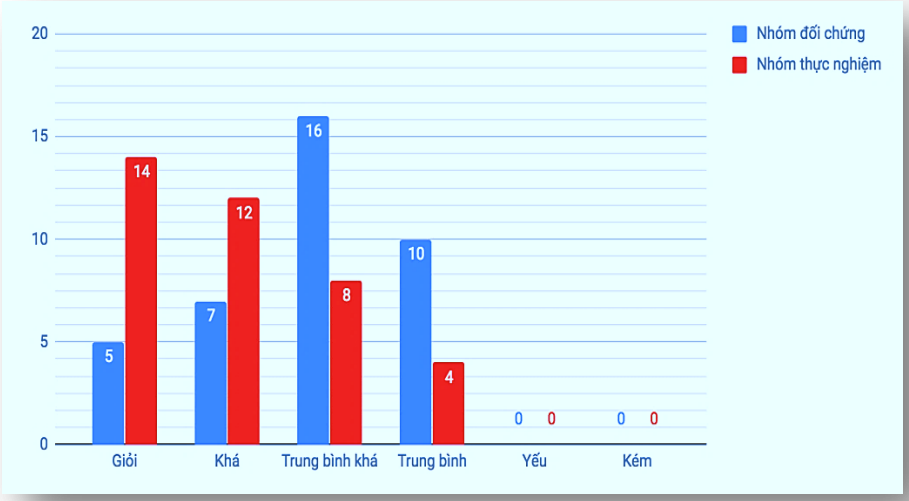
Biểu đồ 1: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 1 (Đợt 1)

- Đối với bài kiểm tra số 2:

+ Điểm trung bình của nhóm ĐC là 6,21. Trong đó: giỏi = 5 HV (chiếm 13,2%), khá = 7 HV (18,5%), trung bình khá = 16 HV (42,0%), trung bình = 10 HV (26,3%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

+ Điểm trung bình của nhóm TN là 7,07. Trong đó: giỏi = 14 HV (chiếm 37,0%), khá = 12 HV (31,3%), trung bình khá = 8 HV (21,0%), trung bình = 4 HV (10,5%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

Sự chênh lệch về điểm số sau khi đánh giá bài kiểm tra số 2 giữa nhóm ĐC và nhóm TN được cụ thể hóa qua biểu đồ sau:



Biểu đồ 2: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 2 (Đợt 1)

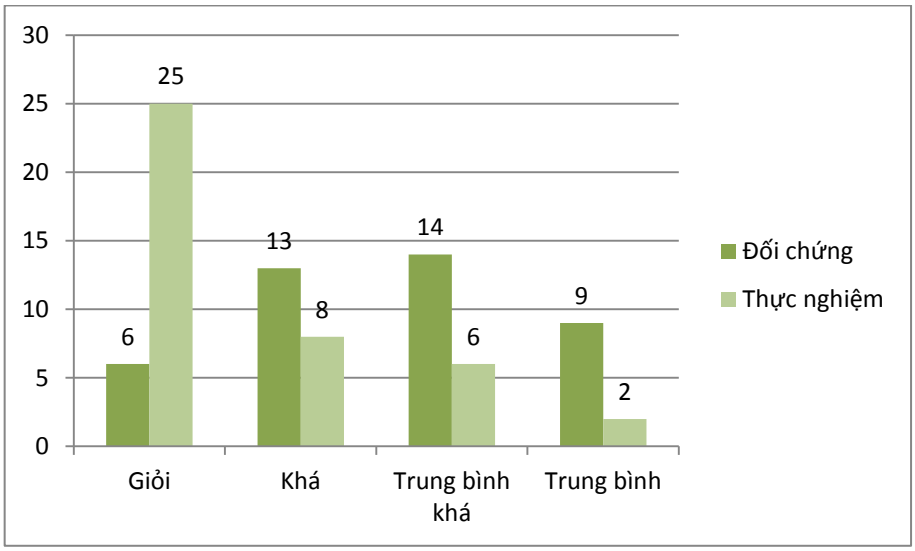
- *Đợt 2*

- Đối với bài kiểm tra số 1:

+ Điểm trung bình của nhóm ĐC là 6,42. Trong đó: giỏi = 6 HV (chiếm 14,28%), khá = 13 HV (30,94%), trung bình khá = 14 HV (33,32%), trung bình = 9 HV (21,42%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

+ Điểm trung bình của nhóm TN là 7,6. Trong đó: giỏi = 25 HV (chiếm 60,75%), khá = 8 HV (19,44%), trung bình khá = 6 HV (14,58%), trung bình = 2 HV (4,86%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

Sự chênh lệch về điểm số sau khi đánh giá bài kiểm tra số 1 giữa nhóm ĐC và nhóm TN được cụ thể hóa qua biểu đồ sau:



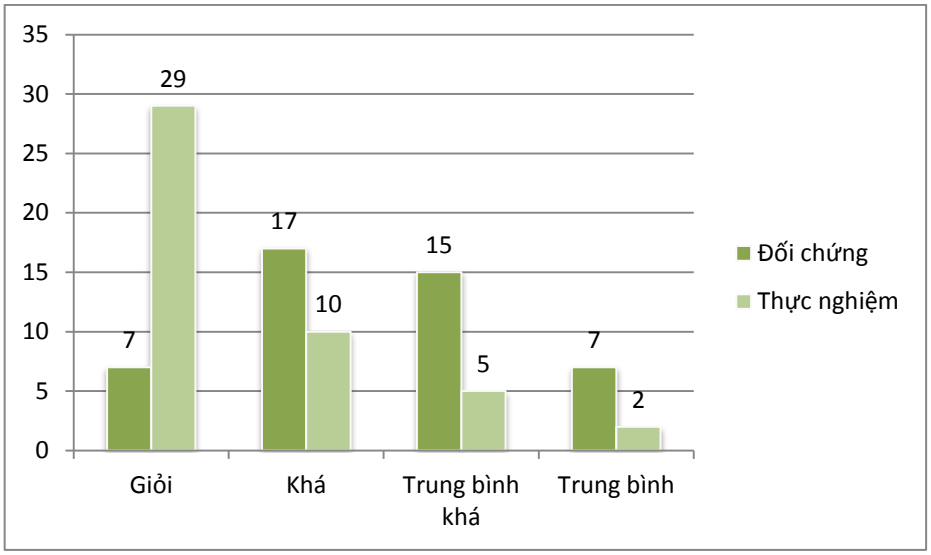
Biểu đồ 3: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 1 (Đợt 2)

- *Đối với bài kiểm tra số 2:*

+ Điểm trung bình của nhóm ĐC là 6,56. Trong đó: giỏi = 7 HV (chiếm 15,19%), khá = 17 HV (36,95%), trung bình khá = 15 HV (32,55%), trung bình = 7 HV (15,19%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

+ Điểm trung bình của nhóm TN là 7,73. Trong đó: giỏi = 29 HV (chiếm 62,93%), khá = 10 HV (21,7%), trung bình khá = 5 HV (10,85%), trung bình = 2 HV (4,34%), yếu = 0 HV (0%), kém = 0 (0%).

Sự chênh lệch giữa nhóm ĐC và nhóm TN khi thực hiện bài kiểm tra này cũng được cụ thể hóa bằng biểu đồ sau:



Biểu đồ 4: Kết quả đánh giá bài kiểm tra số 2 (Đợt 2)

Như vậy, sau 2 đợt thực nghiệm (với 4 bài kiểm tra), có thể nhận thấy điểm số của HV thay đổi rõ rệt từ vòng ĐC sang vòng TN. Số lượng bài kiểm tra đạt loại giỏi tỉ lệ nghịch với các bài kiểm tra trung bình, trung bình khá, khá. Điều đó cho thấy, sau khi được hướng dẫn cách giải quyết các BT, HV hiểu rõ yêu cầu của đề bài và biết vận dụng các kiến thức đã học để chủ động xử lý các tình huống mà đề bài đưa ra.

Kết quả này chính xác, khách quan và hoàn toàn phù hợp với mục đích, yêu cầu đặt ra của luận án.

Tiểu kết chương 4

Thực nghiệm HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào được tiến hành 2 vòng độc lập, với 327 bài kiểm tra của HVQS Lào thuộc 3 cơ sở đào tạo tiếng Việt trong quân đội từ Bắc vào Nam. Kết quả thu được là những "con số biết nói", cho thấy giả thuyết khoa học mà luận án đưa ra là phù hợp và có cơ sở khoa học.

Ở vòng ĐC, về cơ bản HV đã nắm được yêu cầu của đề và bước đầu biết cách giải quyết vấn đề. Tuy nhiên, một số HV vẫn còn tỏ ra lúng túng, bối rối trong việc đưa ra các phán đoán, chưa thực sự tự tin khi tranh biện về ý kiến của mình, cá

biệt có HV còn thụ động, trông chờ vào sự gợi ý, định hướng của GV. Vì vậy, tính chủ động và tính sáng tạo của HV trong quá trình giải quyết các BT chưa cao.

Đến vòng TN, HV đã chủ động hơn trong việc xác định yêu cầu của đề và biết cách vận dụng BT đã làm vào giải quyết các tình huống tương tự mà GV đưa ra. Khi GV chữa bài, nhiều HV đã tự tin khi trình bày quan điểm của mình về lí do vì sao lại chọn đáp án như vậy. Các lập luận chặt chẽ, logic, khoa học và đầy thuyết phục của HV trước một đáp án mà họ đã chọn chứng tỏ người học đã thực sự hiểu bài, có khả năng vận dụng kiến thức đã thu nhận được vào giải quyết các tình huống tương tự trong thực tế. Chính vì thế, điểm khá, giỏi của HV ở vòng TN khá cao.

Với kết quả trên, có thể bước đầu khẳng định HTBT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào đã đạt được những hiệu quả nhất định trong dạy học tiếng Việt. HV tích cực, chủ động, tự tin và hào hứng hơn trước mỗi BT mà GV đưa ra. Khả năng ghi nhớ kiến thức và vận dụng kiến thức được nâng lên. Điều này cho thấy HTBT phù hợp với nội dung, mục tiêu chương trình, phù hợp với đặc điểm của người học và đáp ứng nhu cầu tổ chức dạy học của người dạy.

Sau khi hoàn thành HTBT, chúng tôi tiếp tục lấy ý kiến cúa các chuyên gia – những GV đã có kinh nghiệm trong dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào ở các nhà trường quân đội. Kết quả cho thấy, phần lớn, các GV được hỏi ý kiến đều đồng thuận với nội dung đề xuất mà luận án đưa ra, đồng thời, đánh giá tích cực về tính thực tiễn, tính khả thi của luận án.

Kết quả thu được một lần nữa minh chứng cho giả thuyết khoa học mà luận án đưa ra là hoàn toàn đúng đắn.

KẾT LUẬN

1. Việt Nam và Lào là hai nước láng giềng, núi liền núi, sông liền sông, từ bao đời nay đã có quan hệ gắn bó, mật thiết về nhiều mặt. Cùng với thời gian, quan hệ đó đã được Đảng, Chính phủ và nhân dân hai nước dày công vun đắp, không ngừng phát triển và nâng lên thành quan hệ đặc biệt: "vừa là đồng chí, vừa là anh em". Chính nhờ tình đoàn kết, hữu nghị đó mà hơn nửa thế kỷ qua, hai dân tộc đã luôn kề vai, sát cánh, đồng cam cộng khổ, vượt qua nhiều thử thách, chông gai, hoàn thành tốt sự nghiệp giải phóng dân tộc.

Để thúc đẩy mối quan hệ lâu đời và bề chặt đó, Bộ Quốc phòng Việt Nam đã liên tục mở các khóa đào tạo tiếng Việt cho HVQS Lào. Đồng thời xác định đây là một trong những nhiệm vụ trọng yếu, có ý nghĩa to lớn, là cơ sở, tiền đề để bồi đắp tình đoàn kết, hữu nghị giữa hai Đảng, hai Nhà nước, hai dân tộc ngày một gắn bó khăng khít, đậm sâu. Với ý nghĩa đó, dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào luôn được các học viện, nhà trường quân đội Việt Nam quan tâm, chú trọng.

2. Trên thế giới cũng như ở Việt Nam, đến nay đã có nhiều công trình nghiên cứu chuyên sâu về hiệu quả của việc dạy học theo hướng tiếp cận năng lực. Điểm chung của các công trình này là dựa trên những phân tích tổng thể, khách quan để rút ra kết luận về tính cấp thiết, tính khoa học và khả năng ứng dụng của phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận năng lực vào thực tiễn; đồng thời đưa ra những minh chứng cụ thể về giá trị vượt trội khi so sánh phương pháp này với các phương pháp truyền thống. Người học sau khi tiếp nhận kiến thức sẽ có khả năng vận dụng và vận dụng có hiệu quả những kiến thức đã được trang bị vào cuộc sống cũng như trong lĩnh vực chuyên môn. Vì vậy, dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào theo hướng tiếp cận năng lực là cần thiết và hữu ích.

3. Phát triển và nâng cao năng lực ngôn ngữ tiếng Việt nói chung, năng lực từ ngữ tiếng Việt nói riêng cho HVQS Lào trong quá trình dạy học tiếng Việt là một trong những nhiệm vụ quan trọng mà các nhà trường quân đội Việt Nam hướng đến. Bởi hơn ai hết, chúng tôi ý thức được rằng, từ ngữ là bộ phận quan trọng của ngôn ngữ. Giống như việc xây một tòa tháp, nếu nguyên vật liệu đầy đủ, kỹ thuật xử lý nền móng tốt thì tòa tháp sẽ càng vững chãi, chắc chắn và dễ dàng đạt đến độ cao.

Trên thực thế, có nhiều cách để làm giàu vốn từ cho người học ngoại ngữ. Trong đó, luyện tập thông qua HTBT là một trong những phương thức được nhiều nhà nghiên cứu và các tác giả biên soạn giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài ưu tiên sử dụng. Một mặt, BT giúp cho người học củng cố lại nội dung kiến thức (chủ yếu là các cấu trúc ngữ pháp) được giới thiệu trong các bài học; mặt khác, thông qua BT, HV sẽ có điều kiện để huy động vốn từ, mở rộng vốn từ và tích cực hóa vốn từ một cách có hệ thống. Từ đó, góp phần phát triển năng lực ngôn ngữ và nâng cao hiệu quả sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho học viên.

Tuy nhiên, vì một số nguyên nhân chủ quan và khách quan như chương trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài chưa được các cấp có thẩm quyền quan tâm đúng mức, giáo trình về cơ bản vẫn biên soạn theo hướng tích hợp các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết…chứ chưa phân tách thành các kỹ năng riêng biệt nên dù BT về từ ngữ xuất hiện trong các giáo trình với tỉ lệ tương đối cao so với các BT khác nhưng hiệu quả thu được lại thấp hơn kỳ vọng, các BT không được sắp xếp theo hệ thống, còn dàn trải, người học chủ yếu là mày mò đáp án chứ chưa có được đường hướng cụ thể khi xử lý các dạng BT này.

Vì vậy, với mong muốn nâng cao năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, đồng thời góp phần nâng cao chất lượng dạy học tiếng Việt cho HVQS Lào tại các nhà trường quân đội Việt Nam, trên cơ sở lý luận và thực tiễn, chúng tôi đã nghiên cứu đề xuất ba nhóm BTĐT là: BT mở rộng vốn từ, BT tích cực hóa vốn từ và BT khắc phục những lỗi thường gặp của HVQS Lào trong quá trình học tiếng Việt, trong đó mỗi nhóm đều được phân tích về mục đích, cấu tạo, tác dụng, đồng thời được chia nhỏ thành các tiểu loại BT và nêu rõ quy trình thực hiện. Các nhóm BT này cũng được kiểm chứng thông qua phần thực nghiệm sư phạm mà đối tượng thực nghiệm là những HVQS Lào đang theo học các lớp thực hành tiếng Việt tại Việt Nam. Chúng tôi tin rằng, kết quả kiểm chứng sẽ là thước đo chính xác về độ tin cậy và tính khả thi về nội dung mà đề tài đã nghiên cứu.

4. Dạy tiếng Việt cho HVQS Lào, đích cuối cùng không phải là dạy “kỹ thuật ngôn từ” mà là dạy “kỹ thuật giao tiếp”; phải làm thế nào để HV sử dụng được và sử dụng một cách thành thạo tiếng Việt chứ không đơn thuần chỉ là biết nghe, nói, đọc, viết thông thường. Muốn vậy, việc xây dựng và khai thác hiệu quả

hệ thống BT tiếng Việt nói chung, BT phát triển năng lực từ ngữ nói riêng nhằm nâng cao trình độ tiếng Việt cho HVQS Lào trong các giờ thực hành tiếng là vô cùng cần thiết. Tuy nhiên, vì nhiều lý do mà các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay chưa đáp ứng được yêu cầu này. Một số giáo viên trong quá trình dạy học cũng đã nhận thấy sự khuyết thiếu trên nên chủ động khắc phục bằng cách bổ sung thêm các BT thực hành (trong đó có BT phát triển năng lực từ ngữ), nhưng nhìn chung vẫn còn dàn trải, cảm tính, thiếu tính hệ thống và chưa đồng bộ.

Với mong muốn để cả người dạy lẫn người học chủ động hơn trong quá trình dạy học tiếng Việt, đồng thời, đáp ứng yêu cầu của Nghị quyết TW 8 (khóa XI): *"Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt, một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực",* chúng tôi mạnh dạn đề xuất hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào. Chúng tôi hi vọng, những đóng góp của luận án sẽ có tác dụng tích cực, giúp cho người học thêm nhiều trải nghiệm gắn liền với thực tiễn, tăng cường kỹ năng giao tiếp và qua đó nâng cao năng lực thực hành tiếng Việt.

CÁC CÔNG TRÌNH LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyễn Thị Yến (2014), *Những lỗi cơ bản học viên Lào thường gặp khi phát âm các phụ âm đầu trong âm tiết tiếng Việt*, Tạp chí Giáo dục, 4/2014.
2. Nguyễn Thị Yến (2014), *Về việc dạy học tiếng Việt cho học viên Quân sự nước ngoài*, Tạp chí Giáo dục, 5/2014.
3. Nguyễn Thị Yến (2014), *Tổ chức luyện phát âm thanh điệu tiếng Việt cho học viên Lào*, Tạp chí Giáo dục, 6/2014.
4. Nguyễn Thị Yến (2014), *Giáo trình Tiếng Việt Quân sự*, Học viện Khoa học Quân sự, 2014
5. Nguyễn Thị Yến (2015), *Phương pháp giải thích nghĩa của từ cho HVQSNN trong giờ học tiếng Việt*, Tạp chí Quản lý Giáo dục, 11/2015.
6. Nguyễn Thị Yến (2016), *Phát triển vốn từ tiếng Việt cho học viên quân sự nước ngoài tại các nhà trường Quân đội*, Tạp chí Quản lý Giáo dục, 1/2016.
7. Nguyễn Thị Yến (2016), *Dạy học từ ngữ tiếng Việt cho học viên Quân sự nước ngoài theo hướng phát triển năng lực*, Nxb Giáo dục Việt Nam, 4/2016.
8. Nguyễn Thị Yến (2016), *Bước đầu nghiên cứu về việc vận dụng quan điểm tích hợp trong dạy học tiếng Việt cho học viên Quân sự nước ngoài*, Tạp chí Khoa học ngoại ngữ Quân sự, 5/2016.
9. Nguyễn Thị Yến (2016), *Xây dựng hệ thống bài tập điền từ trong dạy từ ngữ tiếng Việt cho học viên Quân sự nước ngoài ở Học viện Khoa học Quân sự*, Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Học viện, 2016.
10. Nguyễn Thị Yến (2016), *Nâng cao vốn từ vựng tiếng Việt cho HVQS Lào thông qua dạy học theo định hướng phát triển năng lực*, Tạp chí Khoa học ngoại ngữ Quân sự, 7/2017

TÀI LIỆU THAM KHẢO

TÀI LIỆU TIẾNG VIỆT

1. Lê A (1990), *Mấy vấn đề cơ bản của việc dạy học tiếng Việt ở phổ thông*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục, số 12.
2. Lê A (1992), *Các nguyên tắc dạy học tiếng Việt*, Đại học Sư phạm Huế.
3. Lê A, Bùi Minh Toán, Nguyễn Quang Ninh (1997), *Phương pháp dạy học Tiếng Việt*, NXB Giáo dục.
4. Lê A (2010), *Tiếng Việt thực hành dành cho lưu học sinh Campuchia, Lào* – tập 1,2,3
5. Chu Thị Thủy An (2009), *Dạy học Luyện từ và câu ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
6. Lê Thị Lan Anh (2006), *Thử ứng dụng một số cách giải nghĩa từ cho người nước ngoài học tiếng Việt ở trình độ cơ sở*, Kỷ yếu hội thảo Khoa học Việt Nam học và tiếng Việt, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
7. Nguyễn Thành Ngọc Bảo (2014), *Bước đầu tìm hiểu khái niệm "Đánh giá theo năng lực" và đề xuất một số hình thức đánh giá năng lực ngữ văn của học sinh*, Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 56.
8. Phạm Đăng Bình (2003), Khảo sát các lỗi giao thoa ngôn ngữ - văn hóa trong diễn ngôn của người Việt học tiếng Anh, Luận án Tiến sĩ, Hà Nội.
9. Vũ Thế Bình (2014), *Góp phần nâng cao chất lượng học tập của viên các học viện, trường sĩ quan*, Tạp chí nhà trường Quân đội, số 3.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư Phạm.
11. Bộ Ngoại giao, Ủy ban Nhà nước về người Việt Nam ở nước ngoài (2010), *Tài liệu tập huấn phương pháp dạy học tiếng Việt*, NXB Hà Nội.
12. Đinh Phan Cảnh (1974), *Một số kinh nghiệm bước đầu về vấn đề dạy từ*, Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 5.
13. Đỗ Hữu Châu (1996), *Từ vựng ngữ nghĩa tiếng Việt*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
14. Nguyễn Thị Hoàng Chi (2013), *Một số đề xuất về đào tạo đánh giá năng lực tiếng Việt cho người nước ngoài trên cơ sở khung tham chiếu Châu Âu*, Tạp chí Ngôn ngữ, số 8.

15. Nguyễn Linh Chi (2009), *Lỗi ngôn ngữ của người nước ngoài học tiếng Việt*, Luận án Tiến sĩ, Hà Nội.
16. Trương Chính (2006), *Giải thích các từ gần âm, gần nghĩa dễ nhầm lẫn*, NXB Giáo dục, Hà Nội
17. Mai Ngọc Chừ (1995), *Tiếng Việt cho người nước ngoài*, NXB Giáo dục, Hà Nội
18. Mai Ngọc Chừ (1995), Dạy ngữ âm và từ ngữ tiếng Việt cho người nước ngoài, NXB Giáo dục, Hà Nội
19. Mai Ngọc Chừ (2001), *Quan điểm giao tiếp – Thực tiễn trong việc viết giáo trình tiếng Việt và dạy tiếng Việt cho người nước ngoài ở giai đoạn đầu*, Tạp chí Ngôn ngữ, số 14
20. Mai Ngọc Chừ (2002), *Dạy tiếng Việt với tư cách một ngoại ngữ*, Tạp chí Ngôn ngữ, số 5.
21. Mai Ngọc Chừ, Vũ Đức Nghiệu, Hoàng Trọng Phiến (1997), *Cơ sở ngôn ngữ học và tiếng Việt*, NXB Giáo dục.
22. Tôn Quang Cường (2017), *Thiết kế hệ thống bài tập tiếng Việt lớp 11 theo tiếp cận theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh*, academia.edu
23. Nguyễn Đức Dân (1995), *Các phương pháp giảng dạy ngoại ngữ*, Tạp chí ngôn ngữ, số 1.
24. Ngô Văn Doanh, Quế Lai, Nguyễn Hào Hùng (1982), *Tiếng Lào và lịch sử văn hóa Lào*, Tạp chí nghiên cứu Nghệ thuật, số 6.
25. Dự án Việt- Bỉ (2003), *Tài liệu tập huấn dạy và học tích cực*
26. Đại học Quốc gia HN (1997), *Tiếng Việt và việc dạy tiếng Việt cho người nước ngoài*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
27. Đại học Quốc gia Hà Nội (2006), Hội thảo khoa học Việt Nam học và tiếng Việt, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
28. Nguyễn Thiện Giáp (1996), *Từ và vấn đề nhận diện từ tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội
29. Nguyễn Thiện Giáp (2002), *Từ vựng học tiếng Việt*, NXB Giáo dục.
30. Phan Văn Giưỡng (2013), *Dạy phát âm tiếng Việt cho sinh viên Úc*, Kỷ yếu Hội nghị quốc tế, Washington DC.
31. Hồng Hạnh, Lê Hữu Tỉnh (1994), *Rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ cho học sinh*, Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 3.

32. Nguyễn Thị Hiền (2014), *Những lỗi phát âm thường gặp của sinh viên Lào học tiếng Việt và một số giải pháp khắc phục*, Hội thảo khoa học quốc tế Ngôn ngữ học Việt Nam trong bối cảnh đổi mới và hội nhập, NXB Khoa học Xã hội.
33. Trịnh Đức Hiển (1982), *Sự phát triển của từ vựng tiếng Lào từ năm 1975 đến nay - các khuynh hướng chủ yếu*, Luận án phó Tiến sĩ, Đại học tổng hợp.
34. Nguyễn Đình Hòa (1995), *Kinh nghiệm 40 năm giảng dạy tiếng Việt tại Mỹ*.
35. Đỗ Việt Hùng (2014), *Dạy học tiếng Việt trong nhà trường theo hướng phát triển năng lực*, nguvan.hnue.edu.vn
36. Đỗ Minh Hùng (2005), Lỗi của người học trong tiến trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai, TC Ngôn ngữ & đời sống.
37. Vũ Bá Hùng (1997), *Tiếng Việt và việc dạy tiếng Việt cho người nước ngoài*, Hà Nội.
38. Nguyễn Việt Hương (2010), *Tiếng Việt cơ sở*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
39. Trần Mạnh Hưởng, Nguyễn Quang Ninh (1996), *Rèn luyện kĩ năng sử dụng tiếng Việt* - NXB Giáo dục.
40. Nguyễn Trọng Khánh (1996), *Từ ngữ chuyển tiếp câu trong văn bản tiếng Lào, xem xét trong mối quan hệ với tiếng Việt*, Luận văn thạc sỹ, Đại học Sư phạm Hà Nội.
41. Nguyễn Trọng Khánh (1997), Thử đối chiếu nhóm từ biểu thị quan hệ định vị về thời gian trong tiếng Lào với tiếng Việt, TC Ngôn ngữ & đời sống.
42. Nguyễn Trọng Khánh, Chănphommavông (1998), *Đặc điểm hiện tượng chuyển nghĩa của các từ chỉ bộ phận cơ thể người tiếng Lào (trong mối quan hệ với tiếng Việt)*, Tạp chí ngôn ngữ, số 6.
43. Nguyễn Kỳ (1990), *Biến quá trình dạy học thành quá trình tự học*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục, số 24.
44. Nguyễn Lai (1990), *Nhóm từ chỉ hướng vận động trong tiếng Việt*, Tủ sách ĐHTH, Hà Nội.
45. Trịnh Thị Lan (2008), *Xây dựng nội dung thực hành phương pháp dạy học tiếng Việt: báo cáo tổng kết đề tài nghiên cứu khoa học và công nghệ cấp trường*, Đại học Sư Phạm Hà Nội.
46. Hồ Lê (1974), *Một số suy nghĩ xung quanh việc dạy từ ngữ ở trường phổ thông*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục, số 1.
47. Hồ Lê, Trần Thị Ngọc Lang, Tô Đình Nghĩa (2005), *Lỗi từ vựng và cách khắc phục*, NXB Khoa học Xã hội, Thành phố Hồ Chí Minh.

48. Nguyễn Hồng Mạc (2002), *Hệ thống bài tập điền từ trong môn tiếng Việt ở bậc tiểu học*, Luận án Tiến sĩ, Đại học Sư phạm Hà Nội.

49. Nguyễn Thiện Nam (2001), *Khảo sát lỗi ngữ pháp tiếng Việt của người nước ngoài và những vấn đề liên quan*, Luận án Tiến sĩ, Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn.

50. Nguyễn Thiện Nam (2004), *Lỗi loại từ trong tiếng Việt của người nước ngo*ài, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội

51. Nguyễn Thiện Nam (2006), *Những vấn đề ngôn ngữ học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

52. Lê Phương Nga (2014), *Bồi dưỡng kiến thức và kỹ năng từ ngữ cho học sinh tiểu học: các dạng bài tập và những điều cần lưu ý*.

53. Lê Phương Nga, Nguyễn Trí (1999), *Phương pháp dạy tiếng Việt ở tiểu học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

54. Huỳnh Thị Ái Nguyên (2008), *Phương pháp dạy tiếng Việt cho người nước ngoài ở Việt Nam nhìn từ góc độ giảng dạy ngoại ngữ*, Tạp chí Ngôn ngữ và đời sống, số 9.

55. Lê Thị Minh Nguyệt (2006), *Về dạy học tiếng Việt theo định hướng giao tiếp*, Tạp chí giáo dục số 151.

56. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB ĐH Sư phạm

57. Đào Ngọc, Nguyễn Quang Ninh (1996), *Rèn kĩ năng sử dụng Tiếng Việt*- NXB Giáo dục.

58. Nhà xuất bản Giáo dục (1995), *Tiếng Việt như một ngoại ngữ*.

59. Nguyễn Quang Ninh (1992), *Về lý luận của việc dạy tiếng*, Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 10.

60. Nguyễn Quang Ninh (2000), *Phương pháp giải thích nghĩa và việc đánh giá học sinh nắm nghĩa của từ*, Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 8.

61. Nguyễn Quang Ninh (2002), *Một số phương pháp đặc trưng của việc dạy học tiếng Việt trong nhà trường*, Tạp chí Giáo dục số 41

62. Hoàng Phê (2005), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng,

63. Nguyễn Văn Phúc (1999), *Vấn đề lỗi của sinh viên nước ngoài học tiếng Việt: Lỗi phát âm của sinh viên nói tiếng Anh*, Luận án Tiến sĩ, Đại học Quốc gia Hà Nội.

64. Nguyễn Thị Sâm (2013), *Một số biện pháo nâng cao hiệu quả dạy học tiếng Việt ở các trường tiểu học tại Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào*, Tạp chí Giáo dục, số 31.

65. Văn Tân (1967), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Khoa học xã hội.

66. Phan Xuân Thành (1993), *Loại từ tiếng Lào*, Luận án phó Tiến sĩ, Viện Ngôn ngữ học.
67. Đỗ Xuân Thảo (1992), *Cần có hệ thống bài học tổng hợp trong dạy học tiếng Việt*, Nghiên cứu giáo dục, số 3
68. Bùi Khánh Thế (1972), *Vài nhận xét bước đầu về từng vựng tiếng Lào hiện đại*, Ngôn ngữ, số 2.
69. Bùi Khánh Thế (2003), *Giáo sư Hoàng Tuệ và vấn đề tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai*, Tạp chí ngôn ngữ, số 6.
70. Bùi Khánh Thế (2003), *Đi tìm một mô hình thỏa đáng để dạy học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai*, tạp chí ngôn ngữ số 12.
71. Bùi Khánh Thế (1971), *Tiếng Lào: Những đặc điểm về chữ viết, ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp*, Ngôn ngữ, số 1.
72. Vũ Văn Thi (1996), *Tiếng Việt cơ sở*, Đại học Kkoa học xã hội và Nhân văn.
73. Vũ Văn Thi (1999), *Một số vấn đề dạy ngữ âm và chữ viết tiếng Việt cho người nước ngoài*, Đại học Quốc gia Hà Nội.
74. Phan Thiều, Nguyễn Quốc Tuý, Nguyễn Thanh Tùng (1985), *Phương pháp dạy học từ ngữ ở trường phổ thông*, NXB Giáo dục.
75. Phan Thiều, Hồng Hạnh (1990), *Tổ chức dạy tiếng Việt theo phương hướng thực hành*, Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 2.
76. Phan Thiều (1998), *Rèn luyện ngôn ngữ, Tập 1-2*, NXB Giáo dục.
77. Phan Thiều (2000), *Về vấn đề bài tập trong dạy tiếng*, NXB Giáo dục.
78. Phan Thiều, Lê Hữu Tỉnh (2003), *Dạy học từ ngữ ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
79. Đỗ Ngọc Thống (2008), *Đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh – Nhìn từ yêu cầu PISA*, Tạp chí Tia sáng tháng 12
80. Đỗ Ngọc Thống (2011), *Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí KHGD, số 68
81. Đoàn Thiện Thuật (2004), *Tiếng Việt trình độ A, tập 1-2*, NXB Thế giới
82. Đoàn Thiện Thuật (2004), *Thực hành tiếng Việt B*, NXB Thế giới
83. Đoàn Thiện Thuật (2004), *Thực hành tiếng Việt C*, NXB Thế giới
84. Nguyễn Minh Thuyết (1998), *Về dạy tiếng Việt ở trường phổ thông*, Tạp chí Ngôn ngữ, số 8.

85. Nguyễn Minh Thuyết (2013), *Mục tiêu giáo dục của Chương trình Ngữ văn hiện hành và đề xuất đổi mới trong Chương trình sau 2015*, Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm

86. Cao Đức Tiến, Nguyễn Quang Ninh, Hồ Lam Hồng (1994), *Tiếng Việt và phương pháp phát triển lời nói của trẻ*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.

87. Lê Hữu Tỉnh (2001), *Hệ thống bài tập rèn luyện năng lực từ ngữ cho học sinh tiểu học*, Luận án Tiến sĩ, ĐHSP Hà Nội.

88. Bùi Minh Toán (1990), *Từ trong hoạt động giao tiếp tiếng Việt* – Nxb Giáo dục.

89. Nguyễn Đức Tồn (2001), *Mấy vấn đề về lí luận và phương pháp dạy học từ ngữ tiếng Việt trong nhà trường*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.

90. Nguyễn Trại (1999), *Bàn thêm về phương pháp dạy bài tập điền từ*, Giáo dục tiểu học, số 6.

91. Nguyễn Hữu Trí (2011), *Các căn cứ lí luận và thực tiễn khi lựa chọn phương pháp dạy học*, Kỷ yếu Hội thảo Viện khoa học Giáo dục Việt Nam

92. Nguyễn Thị Thanh Trúc, *Thủ thuật dạy tiếng Việt cho người nước ngoài*

93. Trung tâm từ điển bách khoa quân sự Bộ Quốc phòng (2004), Từ điển bách khoa quân sự Việt Nam, NXB Quân đội

94. Thái Duy Tuyên (2003), *Phát huy tính tích cực hoạt động nhận thức của người học*, Tạp chí giáo dục, số 48.

95. Nguyễn Đình Xuân (2000), *Quy trình học tập và tự học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

96. Phan Thị Hồng Xuân (2009), *Vấn đề đánh giá năng lực tiếng Việt cho học sinh lớp 6*, Luận án Tiến sĩ, Đại học Sư phạm Hà Nội

97. Nguyễn Thị Hồng Vân (2003), *Phát triển Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn theo hướng tiếp cận năng lực*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm.

98. Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam (2014), Ngôn ngữ học Việt Nam trong bối cảnh đổi mới và hội nhập, NXB Khoa học Xã hội.

99. Nguyễn Như Ý (2009), *Đại từ điển tiếng Việt*, NXB Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh

TÀI LIỆU NƯỚC NGOÀI

100. Brumfit C.J, Johnson K (1979), *The Communicative Approach to Language Teaching.*

101. Brown H.D (1980), *Principles of Language Learning and Teaching*.
102. Chomsky N *(1966), Linguistic theory, Northeast Conference on the teaching of Foreign Language*
103. Denyse Tremblay *(2002), The Competency–Based Approach: Helping learners become autonomous. In Adult Education- A Lifelong Journey.*
104. Laughin Mc, Robbinss. B (1994), *Theory of second Languege Learning and Teaching*
105. Littlewood, W (1994), *Communicative Language Teaching*
106. National Education Reform in Indonesia (2006), *Milestones and Strategies for the Reform Process by Dr. Ella Yulaelawati.*
107. New Zealand Curiculum (2007), *The Ministry of Education*
108. OECD (2002), *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation.*
109. Ricardo Schytz (2000), *Language teaching methodology*
110. Richards C.J, Rodgers T.S (1998), *Approaches and Methods in Language Teaching*
111. Swaffar. J, K. Arens, and Morgan (1982), *Teacher classromm practices: redefining method as task hierarchy.*
112. The Québec Education Program (2005), *Cross- Curricular Competency- Broad Areas of Learning- Subject- Specific Competencies*.
113. Widdowson. H.G (1978) - *Teaching Language as Communication*
114. Weinert F.F (2001), *Vergleichende Leistungsmassung in Schulen – eineumstrittene Selbstverstondlichkeit*
115. Зимняя И.А. (1985), *Психология обучения неродному языку*. Изд. Русский
116. Педагогический энциклопедический словарь (2003), Гл. Ред. Б. М. Бим-Бад, М. Большая Российская Энциклопедия.
117. Рамзаева (1979), *Методы обучения русскому языку*
118. Федоренко (1973), *Принципы обучения русскому языку*
119. Charles Houdiard (1955), Vocabulaire à l’école primaire.

PHỤ LỤC

Phụ lục 1:

PHIẾU PHỎNG VẤN GIÁO VIÊN
VỀ TÌNH HÌNH DẠY HỌC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HVQS LÀO

- Họ và tên:
- Đơn vị công tác:

Đồng chí cho biết suy nghĩ của mình về các nội dung sau:

1. Theo đồng chí, dạy học từ ngữ đóng vai trò như thế nào trong quá trình dạy học thực hành tiếng Việt?
2. BT rèn luyện từ ngữ có tác dụng gì trong việc phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào?
3. Đồng chí đánh giá như thế nào về BT rèn luyện từ ngữ được biên soạn trong các bộ giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay?
4. Theo đồng chí, các BT về rèn luyện từ ngữ trong giáo trình dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài nói chung đã phù hợp với HVQS Lào chưa? Vì sao?
5. Trong quá trình dạy học, đồng chí có tự soạn các BT rèn luyện từ ngữ để dạy cho HVQS Lào không? Nếu có, các BT đó được sử dụng khi nào?
6. Theo đồng chí, khi soạn BT rèn luyện từ ngữ, GV cần đảm bảo những yêu cầu chung nào?
7. Những điểm yếu của HVQS Lào khi học từ ngữ tiếng Việt?
8. Đồng chí đánh giá như thế nào về thái độ của HVQS Lào khi tham gia giải quyết các BT về rèn luyện từ ngữ?
9. Theo đồng chí, có cần thiết kế hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt dành riêng cho HVQS Lào không? Vì sao?
10. Nếu xây dựng được một hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HVQS Lào, GV nên tập trung vào những nhóm BT nào?

Phụ lục 2:

PHIẾU ĐÁNH GIÁ THÁI ĐỘ HỌC TẬP CỦA HVQS LÀO

- Họ và tên:
- Lớp:
- Cơ sở đào tạo:

Đồng chí hãy đọc kỹ các câu hỏi sau và khoanh tròn vào một phương án mà mình cho là đúng nhất:

1. Đồng chí đánh giá như thế nào khi học từ vựng tiếng Việt?
   a. Khó
   b. Dễ
   c. Bình thường
2. Đồng chí thường học từ vựng tiếng Việt khi nào?
   a. Trên lớp
   b. Ở phòng nghỉ
   c. Mọi lúc, mọi nơi
3. Đồng chí có hứng thú với việc học từ vựng không?
   a. Rất hứng thú
   b. Bình thường
   c. Không thích lắm
4. Mong muốn của đồng chí khi học từ vựng tiếng Việt là gì?
   a. Nhớ từ
   b. Hiểu từ
   c. Biết cách sử dụng từ
5. Đồng chí có làm đầy đủ các BT trong giáo trình không?
   a. Làm đầy đủ
   b. Làm nhưng không đầy đủ
   c. Không bao giờ làm
6. Đồng chí nhận xét như thể nào đối với các BT về từ ngữ mà giáo trình đã cung cấp?
   a. Chưa phong phú
   b. Phong phú, phù hợp với HVQS Lào
   c. Phong phú nhưng chưa phù hợp với HVQS Lào
7. Đồng chí có thường xuyên làm thêm các BT rèn luyện từ ngữ ngoài giáo trình không?

a. Thường xuyên
b. Thỉnh thoảng
c. Chưa bao giờ làm

8. Theo đồng chí, BT rèn luyện từ ngữ có tác dụng gì trong quá trình học tiếng Việt?
   a. Giúp người học nhớ và hiểu từ.
   b. Giúp người học biết sử dụng từ trong các tình huống giao tiếp giả định.
   c. Cả 2 ý trên.
9. Theo đồng chí, việc tăng cường hệ thống BT rèn luyện từ ngữ trong các giờ thực hành tiếng Việt có cần thiết không?
   a. Rất cần thiết
   b. Không cần thiết
   c. Bình thường
10. Đồng chí cảm thấy như thế nào khi làm các BT rèn luyện từ ngữ tiếng Việt?
   a. Rất hứng thú
   b. Không hứng thú
   c. Bình thường

Phụ lục 3:

BÀI KIỂM TRA TIẾNG VIỆT SỐ 1 (Đợt 1)

Trình độ A1

Thời gian: 60 phút

- Họ và tên:
- Lớp:
- Cơ sở đào tạo:

Câu 1 (2 điểm). Khoanh tròn vào đáp án đúng trong các câu sau:

1. Ở Việt Nam, mùa nóng nhất trong năm là ……..
   a. mùa xuân b. mùa thu c. mùa hè d. mùa đông
2. Tôi và Hoa sẽ đến muộn nên các anh cứ đi trước, đừng chờ …….
   a. chúng tôi b. chúng nó c. chúng d. nó
3. Người mua hàng được gọi là ……..
   a. du khách b. khách hàng c. khách mời d. nhân viên
4. Ông ấy ..... nói tiếng Việt nhưng nói chưa tốt.
   a. là b. hiểu c. biết d. thì
5. Cái kéo ở ..... tờ giấy màu vàng.
   a. trong b. ra ngoài c. dưới d. nằm giữa
6. Đấy là cuốn từ điển. Cuốn từ điển……nhỏ.
   a. rất b. lắm c. nhỉ d. là
7. Đây là……..báo.
   a. tờ b. cuốn c. cái d. tấm
8. Anh Somvang là bác sỹ. Chị Noy cũng là bác sỹ……..đều là bác sỹ.
   a. Chúng tôi b. Chúng ta c. Họ d. Chúng nó
9. Cô ấy làm việc……..ngân hàng.
   a. lên b. của c.trong d. ra
10. Con gà…….béo.
   a. không b. lắm c. là d. nhỉ

Câu 2 (2 điểm). Tìm từ trái nghĩa với từ in đậm trong các câu sau:

1. Trước đây, Suvănna là vận động viên bóng rổ. Thảo nào mà anh ấy **cao to**, vạm vỡ nhất tiểu đội của chúng tôi.
2. Ông Tùy viên trưởng của chúng tôi không những **thông minh** mà còn hài hước.
3. Đến Hà Nội, khách nước ngoài sẽ không khỏi ngạc nhiên khi thấy nhiều tuyến phố ở khu vực **nội thành** có biển báo cấm xe taxi.

4. Ký túc xá của học viên quốc tế vừa **rộng**, vừa đầy đủ tiện nghi.
5. Mùa hè, thời tiết nắng nóng nên hoa quả rất dễ bị **héo**.

Câu 3 (2 điểm). Chữa lỗi sai trong các câu sau:

1. Chị Phonephet bị sốt 2 ngày rồi nên bác sĩ phải cho chị ấy ăn thuốc hạ sốt.

.....

2. Mẹ tôi giống nhau với dì tôi.

.....

3. Chị Souta là biết nấu phở chưa?

.....

4. Từ Hà Nội lên Viêng Chăn bằng ô tô mất khoảng 20 tiếng.

.....

5. Đoàn Lào có học viên 50.

.....

Câu 4 (4 điểm). Viết đoạn văn khoảng 100 từ giới thiệu về gia đình của bạn.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Phụ lục 4:

BÀI KIỂM TRA TIẾNG VIỆT SỐ 2 (Đợt 1)

Trình độ A1

Thời gian: 60 phút

- Họ và tên:
- Lớp:
- Cơ sở đào tạo:

Câu 1 (2 điểm). Chọn từ thích hợp điền vào chỗ trống để hoàn thành hội thoại sau (có 2 từ thừa):

đi	*bao lâu*	*đến*	*khi*
khi nào	*bao nhiêu*	*không*	*mồng*
ngày	*lâu*	*mấy*	*nào*

Sommany: Ô, anh Xaymone. Mời anh vào. Anh ……(1) Hà Nội …… (2) ?
Xaymone: Tôi mới đến Hà Nội thứ sáu tuần trước.
Sommany: Anh định ở Việt Nam …….(3)?
Xaymone: Không…….(4) lắm, chị ạ, khoảng 3 tuần. Hôm nay là ngày …….. (5), chị Sommany?
Sommany: Hôm nay là …… (6) 28 tháng 10. Anh có định đi thành phố Hồ Chí Minh……(7)?
Xaymone: Có, tôi định ở Hà Nội hai tuần và sau đó đi Sài Gòn một tuần.
Sommany: Bao giờ anh …….. (8)?
Xaymone: Ngày (9) ……. 6 tháng 11, tôi sẽ đi.
Sommany: Anh định về Lào ngày…….(10)?
Xaymone: Ngày 14 tháng 11 tôi sẽ về nước.

Câu 2 (2 điểm). Tìm trong bài đọc những từ phù hợp với các nghĩa sau:

Bạn tôi là Khanthaly, là sinh viên khoa Tiếng Việt. Bạn ấy là người Lào. Khanthaly thông minh, xinh xắn và rất hiền. Bố Khanthaly cũng rất thông minh. Ông ấy là người tốt và rất vui tính. Mẹ Khanthaly vẫn còn rất trẻ. Bà ấy là người phụ nữ đảm đang và nấu ăn rất ngon. Anh Khanthaly trông khá đẹp trai, cao và to. Anh ấy là người trầm tĩnh, ít nói. Khanthaly đã đến Việt Nam được 4 tháng rồi. Cô ấy học tiếng Việt tại Học viện Khoa học Quân sự. Cô ấy sẽ học 1 năm ở Việt Nam. Cô ấy nói cô ấy rất yêu tiếng Việt và đất nước Việt Nam. Nếu có thể, học xong tiếng Việt cô ấy sẽ ở lại Việt Nam để làm việc.

Nghĩa	Từ
Người phụ nữ có đường nét, dáng vẻ đẹp mắt, ưa nhìn	
Người có tính tình vui vẻ	
Người phụ nữ rất giỏi trong công việc, thường là công việc trong gia đình.	
Trái nghĩa với *ác*	

Câu 3 (2 điểm). Sắp xếp các từ sau thành câu đúng:

1. trong/ nhiều/ tủ/ rất/ và/ áo/ váy/ có/ này/./

.....

2. bao nhiêu/ hôm nay/ ngày/ là/?/

.....

3. bằng/ nhau/ áo dài/ váy/ và/ đắt./

.....

4. này/ hồ/ rộng/ không/ nhỉ/ lắm/?/

.....

5. gần/ trung tâm/ nhà/ rất/ anh ấy/ phải không/?/

.....

Câu 4 (4 điểm). Viết đoạn văn khoảng 100 từ giới thiệu về một người bạn thân của bạn.

……..

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Phụ lục 5:

BÀI KIỂM TRA TIẾNG VIỆT SỐ 1 (Đợt 2)

Trình độ A2

Thời gian: 60 phút

- Họ và tên:
- Lớp:
- Cơ sở đào tạo:

Câu 1 (2 điểm). Chọn từ phù hợp với các nghĩa đã cho dưới đây (có 3 từ thừa):

tối thiểu	*khả năng*	*thời hạn*	*nguồn nhân lực*
bền	*tối đa*	*hết hạn*	*lực lượng vũ trang*

a. ……..: Có thể sử dụng lâu mà không hỏng.

b. ……..: Ở mức thấp nhất hoặc có số lượng nhỏ nhất.

c. ……..: Lực lượng người lao động của một đất nước.

d. ……..: Khoảng thời gian hạn chế.

e. ……..: Các tổ chức được trang bị vũ khí, chuyên dùng để tiến hành đấu tranh vũ trang, bảo vệ đất nước.

Câu 2 (2 điểm). Chọn từ thích hợp trong ngoặc điền vào chỗ trống trong đoạn văn sau (có 2 từ thừa):

(màu sắc, màu đen, màu, lên, cao, vào, trên, đến, thả, lăn, trả lời, hỏi)

Có một cậu bé da đen đang chơi đùa (1)……. bãi cỏ. Phía bên kia đường có một người đàn ông đang (2)…… nhẹ những quả bóng bay (3)…….. bầu trời. Những quả bóng có đủ (4) ……: xanh, đỏ, tím, vàng và có cả màu đen nữa. Cậu bé khoái chí chạy (5)…….. chỗ người đàn ông, hỏi nhỏ:

- Chú ơi, những quả bóng màu đen có bay (6) ……. được như những quả bóng khác không ạ?

Người đàn ông quay lại, cố giấu đi những giọt nước mắt sắp (7)…… nhẹ trên đôi gò má. Ông chỉ tay lên những đám bóng bay lúc này chỉ còn lại là những chấm nhỏ và (8)…… cậu bé:

- Có chứ, những quả bóng (9)…… cũng sẽ bay cao như những quả bóng (10)…… khác. Và cháu cũng vậy!

Câu 3 (2 điểm). Chữa lỗi sai trong các câu sau:

a. Đường phố Hà Nội có ô tô nhiều quá thể!

……

b. Ngày mai chúng ta sẽ học bài 13, phần tiếp tục.

……

a. Sau khi khám bệnh xong, bác sĩ cho bệnh nhân ăn thuốc.

……

b. Tôi đã trở nên sĩ quan Quân đội Nhân dân Lào khi tôi 18 tuổi.

……

Câu 4 (2 điểm). Sắp xếp các từ sau thành câu:

a. hôm qua/ đi chợ/ cam/ 2 cân/ mua/ đã/ tôi/.

……

b. lớp học/ 7 sinh viên nam/ chúng tôi/ của/ 3 sinh viên nữ/ có/ và/.

……

c. mỗi ngày/ khoảng/ cố gắng/ tập thể dục/ đều/ 30 phút/ tôi/.

……

d. làm/ bao lâu/ chị/ làm ơn/ thẻ/ mất/ thư viện/ cho/ hỏi/ tôi/ ?

……

Câu 5 (2 điểm). Đồng chí sẽ nói như thế nào trong các tình huống sau? Hãy ghi lại lời nói đó.

a. Anh Ounkham muốn nhờ một cụ già chỉ đường đến làng cổ Đường Lâm. Anh ấy sẽ phải nói thế nào?

……

……

……

b. Trong giờ huấn luyện, hạ sĩ Phuvăn muốn xin phép đồng chí tiểu đội trưởng ra ngoài. Hạ sĩ Phuvăn sẽ nói thế nào?

……

……

……

Phụ lục 6:

BÀI KIỂM TRA TIẾNG VIỆT SỐ 2 (Đợt 2)

Trình độ A2

Thời gian: 60 phút

- Họ và tên:
- Lớp:
- Cơ sở đào tạo:

Câu 1 (1 điểm). Nối nghĩa ở cột A với từ ở cột B sao cho phù hợp (có 1 từ thừa):

A	B
1. Nơi diễn ra các cuộc chiến đấu. 2. Đánh thắng. 3. Người thuộc lực lượng vũ trang nhân dân. 4. Công trạng trong chiến đấu. 5. Đánh nhau bằng vũ khí giữa các lực lượng vũ trang trong chiến tranh.	a. chiến đấu b. chiến công c. chiến thắng d. chiến trường e. chiến sĩ f. chiến lược

Câu 2 (2 điểm). Tìm và điền từ thích hợp vào chỗ trống trong đoạn hội thoại sau:

- A lô!
- Dạ, làm ơn cho tôi (1) …….. với anh Duy ạ.
- Xuyên hả? Anh đây.
- Anh Duy, anh có (2) …… bây giờ là mấy giờ không?
- Ờ, 9 giờ 15. Sao, có chuyện gì thế em?
- Anh không nhớ thật à? Sáng nay anh vừa mới gọi điện (3) …… em, anh nói là tối anh sẽ đến sớm, mà bây giờ em sắp đi ngủ rồi.
- Ôi trời, anh (4)…….. mất. Anh sẽ (5)……. ngay. Cho anh xin lỗi, Xuyên nhé!

Câu 3 (2 điểm). Chữa lỗi sai trong các câu sau:

a. Nếu cô ấy ốm thì bố mẹ cô ấy hết lo.

……..

b. Nếu thường xuyên tập thể dục thì chúng ta sẽ trở thành khoẻ mạnh.

…….

c. Cả hôm qua lẫn hôm nay đều trời mưa.

……

d. Năm nay, cô Lan khoẻ hơn so sánh với năm ngoái.

……

Câu 4 (2 điểm). Sắp xếp các từ sau thành câu:

a. món ăn/ chị ấy/ nào/ cũng/ nấu/ ngon/ rất/.

……

b. nghề/ học/ muốn/ cũng/ gì/ làm/ phải/ cẩn thận/.

……

c. đi / hè này / biển / ở/ chúng tôi / nghỉ mát / thế nào / cũng / Nha Trang /.

……

d. anh/ nghĩ/ nói/ mải/ không nghe/ gì/ mà/ tôi/ thế/?

……

Câu 5 (3 điểm). Đồng chí sẽ nói như thế nào trong các tình huống sau? Hãy ghi lại lời nói đó.

a. Chị Noyting và chị Souta cùng nhau đi xem một triển lãm tranh ở Hà Nội. Chị Noyting rất thích bức tranh *Hoàng hôn trên biển* và muốn chị Souta cùng dừng lại để ngắm bức tranh ấy với mình. Chị Noyting sẽ nói như thế nào để thuyết phục chị Souta?

……

……

……

b. Hôm nay, Latsamỷ phải học tiếng Việt từ 7 giờ đến 11 giờ, nhưng lúc 10 giờ bạn ấy có lịch làm việc tại Văn phòng Tùy viên Quân sự Lào. Bạn ấy muốn xin phép giáo viên nghỉ học lúc 8 giờ 30 phút. Bạn ấy sẽ nói với giáo viên như thế nào?

……

……

……

Phụ lục 7:

ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM
BÀI KIỂM TRA SỐ 1 (Đợt 1)

Câu 1: 2 điểm, mỗi ý trả lời đúng được 0,2 điểm.

1. c	2. a	3. b	4. c	5. c
6. a	7. a	8. c	9. c	10. a

Câu 2: 2 điểm, mỗi ý trả lời đúng được 0,4 điểm (có nhiều phương án).

1. thấp bé
2. ngu ngốc
3. ngoại thành
4. hẹp
5. tươi

Câu 3: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,4 điểm

1. Chị Phonephet bị sốt 2 ngày rồi nên bác sĩ phải cho chị ấy *uống* thuốc hạ sốt.

2. Mẹ tôi *giống* dì tôi (Mẹ tôi và dì tôi *giống nhau*).

3. Chị Souta đã biết nấu phở chưa? (Chị Souta biết nấu phở chưa?)

4. Từ Hà Nội *đến* Viêng Chăn bằng ô tô mất khoảng 20 tiếng.

5. Đoàn Lào có *50 học viên*.

Câu 4: 4 điểm

- Hình thức: Bài viết sạch sẽ; không có lỗi chính tả, ngữ pháp; sử dụng từ đúng (0,5 điểm).
- Bố cục: chặt chẽ, logic (0,5 điểm)
- Nội dung: đảm bảo đúng yêu cầu của đề bài
  + Giới thiệu chung về gia đình (0,5 điểm)
  + Giới thiệu các thành viên trong gia đình (2 điểm)
  + Tình cảm của bản thân đối với gia đình (0,5 điểm)

Phụ lục 8:

ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM
BÀI KIỂM TRA SỐ 2 (Đợt 1)

Câu 1: 2 điểm, mỗi ý trả lời đúng được 0,2 điểm.

1. đến	2. khi nào	3. bao lâu	4. lâu
5. bao nhiêu	6. ngày	7. không	8. đi
9. mồng	10. ngày nào		

Câu 2: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,5 điểm

1. Người phụ nữ có đường nét, dáng vẻ đẹp mắt, ưa nhìn: *xinh xắn*
2. Người có tính tình vui vẻ: *vui tính*
3. Người phụ nữ rất giỏi trong công việc, thường là công việc trong gia đình: *đảm đang*
4. Trái nghĩa với *ác: hiền*

Câu 3: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,4 điểm (có nhiều phương án)

1. Trong tủ này có rất nhiều áo và váy.
2. Hôm nay là ngày bao nhiêu?
3. Áo dài và váy đắt bằng nhau
4. Hồ này không rộng lắm nhỉ?
5. Nhà anh ấy rất gần trung tâm phải không?

Câu 4: 4 điểm

- Hình thức: Bài viết sạch sẽ; không có lỗi chính tả, ngữ pháp; sử dụng từ đúng (0,5 điểm).
- Bố cục: chặt chẽ, logic (0,5 điểm)
- Nội dung: đảm bảo đúng yêu cầu của đề bài
  + Giới thiệu chung về người bạn (0,5 điểm)
  + Giới thiệu các đặc điểm của người bạn: (2 điểm)
  + Những ấn tượng sâu sắc về người bạn thân (0,5 điểm)

Phụ lục 9:

ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM
BÀI KIỂM TRA SỐ 1 (Đợt 2)

Câu 1: 2 điểm, mỗi ý trả lời đúng được 0,4 điểm.

a. Có thể sử dụng lâu mà không hỏng.*(bền*)

b. Ở mức thấp nhất hoặc có số lượng nhỏ nhất. *(tối thiểu)*

c. Lực lượng người lao động của một đất nước. *(nguồn nhân lực)*

d. Khoảng thời gian hạn chế. *(thời hạn)*

e. Các tổ chức được trang bị vũ khí, chuyên dùng để tiến hành đấu tranh vũ trang, bảo vệ đất nước. *(lực lượng vũ trang)*

Câu 2: 2 điểm, điền đúng mỗi từ được 0,2 điểm.

1. trên	6. cao
2. thả	7. lăn
3. lên	8. trả lời
4. màu sắc	9. màu đen
5. đến	10. màu

Câu 3: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,5 điểm

a. Đường phố Hà Nội có *nhiều* ô tô quá thể!

b. Ngày mai chúng ta sẽ học bài 13, phần *tiếp theo*.

c. Sau khi khám bệnh xong, bác sĩ cho bệnh nhân uống thuốc.

d. Tôi đã trở thành sĩ quan Quân đội Nhân dân Lào khi tôi 18 tuổi.

Câu 4: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,5 điểm

a. Hôm qua tôi đã đi chợ mua 2 cân cam.

b. Lớp học của chúng tôi có 7 sinh viên nam và 3 sinh viên nữ.

c. Mỗi ngày tôi đều cố gắng tập thể dục khoảng 30 phút.

d. Chị làm ơn cho tôi hỏi làm thẻ thư viện mất bao lâu?

Câu 5: 2 điểm, mỗi ý nhỏ được 1,0 điểm

- Phản ánh đúng nội dung tình huống: 0,5 điểm
- Sử dụng từ ngữ chính xác, diễn đạt mạch lạc: 0,5 điểm

  Mỗi tình huống có nhiều cách nói. Ví dụ:

  a. Cụ làm ơn cho cháu hỏi, làng cổ Đường Lâm đi đường nào ạ?

  b. Báo cáo đồng chí tiểu đội trưởng, tôi xin phép ra ngoài!

Phụ lục 10:

ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM
BÀI KIỂM TRA SỐ 2 (Đợt 2)

Câu 1: 2 điểm, mỗi cặp nối đúng được 0,4 điểm.

1 – d; 2 – c, 3 – e, 4 – b, 5 - a

Câu 2: 2 điểm, mỗi từ đúng được 0,4 điểm

1. gặp
2. biết
3. cho
4. quên
5. đến

Câu 3: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,5 điểm

a. Nếu cô ấy ốm thì bố mẹ cô ấy *sẽ* lo.
b. Nếu thường xuyên tập thể dục thì chúng ta sẽ *trở nên* khoẻ mạnh.
c. Cả hôm qua lẫn hôm nay trời *đều* mưa.
d. Năm nay, cô Lan khoẻ hơn *so với* năm ngoái.

Câu 4: 2 điểm, mỗi ý đúng được 0,5 điểm

a. Chị ấy nấu món ăn nào cũng rất ngon.
b. Muốn làm nghề gì cũng phải học cẩn thận.
c. Hè này thế nào chúng tôi cũng đi nghỉ mát ở biển Nha Trang.
d. Anh mải nghĩ gì mà không nghe tôi nói thế?
(Thế anh mải nghĩ gì mà không nghe tôi nói?)

Câu 5: 2 điểm, mỗi ý nhỏ được 1,0 điểm

- Phản ánh đúng nội dung tình huống: 0,5 điểm
- Sử dụng từ ngữ chính xác, diễn đạt mạch lạc: 0,5 điểm
  Mỗi tình huống có nhiều cách nói. Ví dụ:
  a. Chị Souta ơi, mình dừng lại ngắm bức tranh này một chút đi! Em thấy bức tranh đẹp quá chị ạ!
  b. Thưa cô, hôm nay em xin phép cô cho em nghỉ học lúc 8 giờ 30 phút, vì lúc 10 giờ em phải làm việc ở Văn phòng Tùy viên quân sự Lào ạ!

Phụ lục 11:

GIÁO ÁN DẠY HỌC

BÀI 10: BÂY GIỜ LÀ MÙA XUÂN

Phần I

Ý ĐỊNH GIẢNG BÀI

I. MỤC ĐÍCH, YÊU CẦU:

A. MỤC ĐÍCH

- Cung cấp cho học viên quân sự Lào vốn từ cơ bản về thời gian; cách sử dụng các từ *vào/lúc* trong tiếng Việt.

- Rèn luyện kỹ năng nghe, nói, đọc, viết và nâng cao năng lực thực hành tiếng Việt cho HVQS Lào.

B. YÊU CẦU

- HV nắm vững ý nghĩa của các từ chỉ thời gian; biết cách vận dụng các từ ngữ đã học trong những tình huống giao tiếp cụ thể.

- Tích cực Luyện tập và thực hành tiếng Việt.

II. NỘI DUNG

- Từ vựng: các từ ngữ thuộc chủ đề thời gian.

- Cách dùng các từ *vào/lúc*.

- Luyện tập.

III. THỜI GIAN

Tổng số: 02 tiết.

IV. PHƯƠNG PHÁP

1. Giảng viên: Sử dụng phương pháp dạy tiếng theo tình huống, phương pháp giao tiếp, kết hợp giữa giảng giải và thực hành luyện tập.

2. Học viên: Ghi chép, thực hành, làm theo, hoạt động nhóm.

Phần II

NỘI DUNG BÀI GIẢNG

A. HỘI THOẠI:

1. Hội thoại:

- Trình chiếu hội thoại lên màn hình.
- Yêu cầu học viên nghe hội thoại và nhắc lại đồng thanh.
- Yêu cầu học viên thực hành hội thoại theo từng cặp.

HỘI THOẠI

Thão: Người Lào ăn Tết vào tháng mấy, anh Sisavanh?

Sisavanh: À, Tết Lào được tổ chức vào tháng Tư hàng năm, em ạ!

Thão: Tết này còn có tên là Bunpimay, phải không anh?

Sisavanh: Đúng rồi. Vào dịp Tết, người dân Lào thường tổ chức té nước để cầu mong sự may mắn, nên Bunpimay còn có tên khác là Tết té nước nữa đấy, em ạ.

Thão: Vâng, lúc sáng em thấy ti vi giới thiệu về Tết Lào, nhưng em vội đi làm nên không xem được. Tiếc quá!

2. Từ vựng:

a. Giới thiệu các mùa trong năm:

GV gợi ý cho HV mở rộng vốn từ:

- Miền Bắc Việt Nam có mấy mùa?
- Mùa nào nóng nhất?
- Mùa nào lạnh nhất?
- Tết Nguyên đán vào mùa nào?
- Ngày Thành lập Quân đội Nhân dân Việt Nam vào mùa nào?

➢ Mùa Xuân:

GV gợi ý cho HV mở rộng vốn từ:

- Thời tiết: *ấm áp, nồm ẩm,…*
- Cây: *tươi tốt, mơn mởn, đâm chồi, nảy lộc, …*
- Mưa: *rả rích, lất phất,…*
- Hoa: *khoe sắc, ngát hương,…*
- Vào mùa xuân, người Việt thường *nghỉ tết, du xuân, tham quan lễ hội,…*

➢ Mùa Hè:

GV gợi ý cho HV mở rộng vốn từ:

- Thời tiết: *nắng nóng, oi bức, …*
- Có *bão, lũ, lụt, gió Tây Nam (gió Lào), hạn hán, …*
- Đường phố có *hoa phượng, hoa bằng lăng,…*
- Học sinh được *nghỉ hè, đi du lịch,…*

➢ Mùa Thu:

GV gợi ý cho HV mở rộng vốn từ:

- Thời tiết: *khô ráo, mát mẻ,…*
- Gió*: hiu hiu, nhẹ,…*
- Trời: *cao, quang, trong xanh,…*
- Mùa thu có *ngày Quốc khánh, Tết Trung thu, ngày Khai giảng,…*

➢ Mùa Đông:

MÙA ĐÔNG

Tháng mười - tháng mười hai

(âm lịch)

Thời tiết: lạnh	Gió: đông bắc
Trời: âm u	Noel
Nhiệt độ: 2^0 - 20^0	

GV gợi ý cho HV mở rộng vốn từ:

- Thời tiết: *rét, buốt, lạnh cóng, tê tái,…*
- Trời: *xầm xì, xám xịt, u ám, …*
- Có *sương muối, băng, tuyết,…*
- Người dân đi chơi *Noel* phải mang theo *áo khoác, khăn, găng tay, tất,…*

B. NGỮ PHÁP

➢ ***GV giới thiệu cấu trúc ngữ pháp có chứa từ vào/lúc trong bài Hội thoại.***

PHÂN BIỆT CÁC TỪ: VÀO/LÚC

- **Lúc** + ***giờ***
  + ***thời điểm trong ngày (sáng,trưa,chiều,tối,…)***
- ***Ví dụ:*** Lúc 6 giờ, tôi ăn sáng.
  Lúc chiều, tôi gặp chị Noy ở siêu thị.
- **Vào** + ***khoảng thời gian dài*** như***: buổi, thứ, ngày, tuần, mùa, tháng, năm, thập kỷ, thế kỷ,…***
  + ***một dịp*** nào đó: ***sinh nhật, ngày cưới,…***
- ***Ví dụ:*** Vào mùa thu, thời tiết rất mát mẻ.
  Vào dịp sinh nhật, mẹ tôi tặng tôi cái xe đạp.

➢ ***GV gọi HV đặt câu có sử dụng từ* vào/lúc *theo các kết hợp trên.***

(Mỗi kết hợp một ví dụ).

C. LUYỆN TẬP

Bài tập 1. Thực hành ghép từ với tranh.

GV gọi từng cặp HV (hoặc chia lớp thành 2 đội chơi) để hoàn thành bài tập này.

Bài tập 2. Hãy đặt câu theo nội dung của từng bức tranh trong bài tập 1 theo mẫu:

Mẫu: Người Việt Nam đón năm mới vào mùa xuân.

Bài tập 3: Hãy điền từ "vào", lúc" vào các câu sau sao cho phù hợp*:*

Bài tập 3 – Điền từ "vào", "lúc" vào chỗ trống:

1. Vào buổi sáng, lúc 5 giờ, tôi thường đi bơi.
2. Vào dịp cuối tuần, tôi hay đi xem phim.
3. Vào tháng bảy, trời mưa rất nhiều.
4. Lúc sáng, ông Tùy viên quân sự đã gọi điện thoại cho tôi.
5. Trung đoàn trưởng của chúng tôi sẽ tham gia diễn tập sẵn sàng chiến đấu vào cuối tuần sau.
6. Tôi thường đi ngủ lúc 22 giờ hàng ngày.
7. Người Trung Quốc phát minh ra đồng hồ vào thế kỷ 11.

Bài tập 4. *Trả lời các câu hỏi sau*:

Trả lời câu hỏi.

1. Ở miền Bắc Việt Nam, một năm có mấy mùa? Đó là những mùa nào?
2. Bây giờ đang là tháng mấy?
3. Mấy tháng nữa là đến Tết Lào?
4. Khai giảng năm học ở Việt Nam vào mùa nào?
5. Lào có mấy mùa? Các mùa thế nào?
6. Ở Việt Nam, bạn thích mùa nào nhất? Tại sao?

D. BÀI TẬP TỔNG HỢP

(GV soạn phiếu BT rồi giao cho HV về nhà luyện tập)

E. HƯỚNG DẪN NGHIÊN CỨU

1. GV giúp học viên củng cố lại phần từ vựng và cấu trúc ngữ pháp đã học
2. Gợi ý nghiên cứu thêm:

- Phân biệt “buổi” và “ban”.
- Tìm hiểu thêm các cách nói khác về thời gian trong giao tiếp hàng ngày của người Việt Nam.

Phụ lục 12

GIÁO ÁN DẠY HỌC

BÀI 26: TÔI BỊ ỐM

Ảnh: Nguồn Internet

Phần I

Ý ĐỊNH GIẢNG BÀI

I. MỤC ĐÍCH, YÊU CẦU:

A. MỤC ĐÍCH

- Cung cấp cho học viên quân sự Lào vốn từ cơ bản về chủ đề sức khỏe, các bộ phận cơ thể người và cách sử dụng các từ *bị/được* trong tiếng Việt.

- Rèn luyện kỹ năng nghe, nói, đọc, viết và nâng cao năng lực thực hành tiếng Việt cho HVQS Lào.

B. YÊU CẦU

- HV nắm vững được ý nghĩa của các từ thuộc chủ đề sức khỏe; phân biệt được sự khác nhau khi dùng bị và *được*; đồng thời, vận dụng được các từ ngữ đã học trong những tình huống giao tiếp cụ thể.

- Tích cực Luyện tập và thực hành tiếng Việt.

II. NỘI DUNG

- Từ vựng: các từ ngữ thuộc chủ đề sức khỏe.

- Cách dùng các từ *bị/được*.

- Luyện tập.

III. THỜI GIAN

Tổng số: 02 tiết.

IV. PHƯƠNG PHÁP

1. Giảng viên: Sử dụng phương pháp dạy tiếng theo tình huống, phương pháp giao tiếp, kết hợp giữa giảng giải và thực hành luyện tập.

2. Học viên: Ghi chép, thực hành, làm theo, hoạt động nhóm.

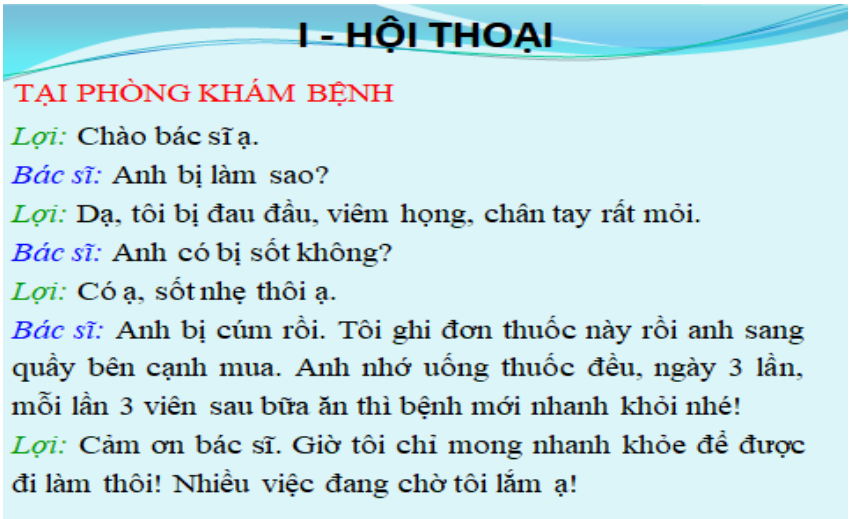
Phần II

NỘI DUNG BÀI GIẢNG

A. HỘI THOẠI:

1. Hội thoại:

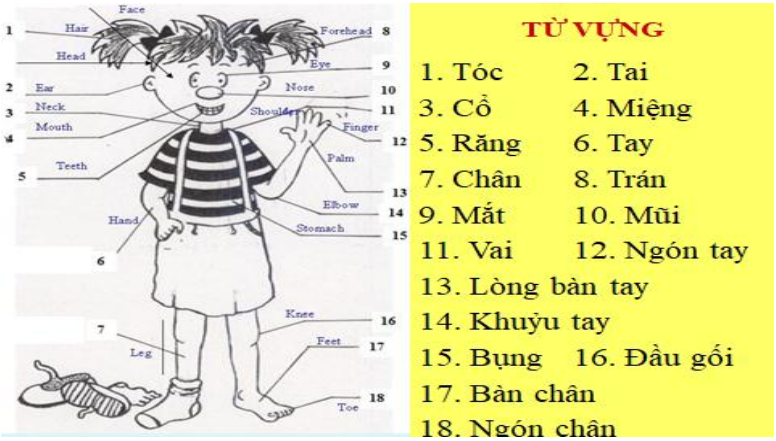
- Trình chiếu hội thoại lên màn hình.
- Yêu cầu học viên nghe hội thoại và nhắc lại đồng thanh.
- Yêu cầu học viên thực hành hội thoại theo từng cặp.



2. Từ vựng:

a. Từ mới:

b. Các từ chỉ bộ phận cơ thể người



B. NGỮ PHÁP

- ***GV giới thiệu cấu trúc ngữ pháp có chứa từ bị/được trong bài Hội thoại.***

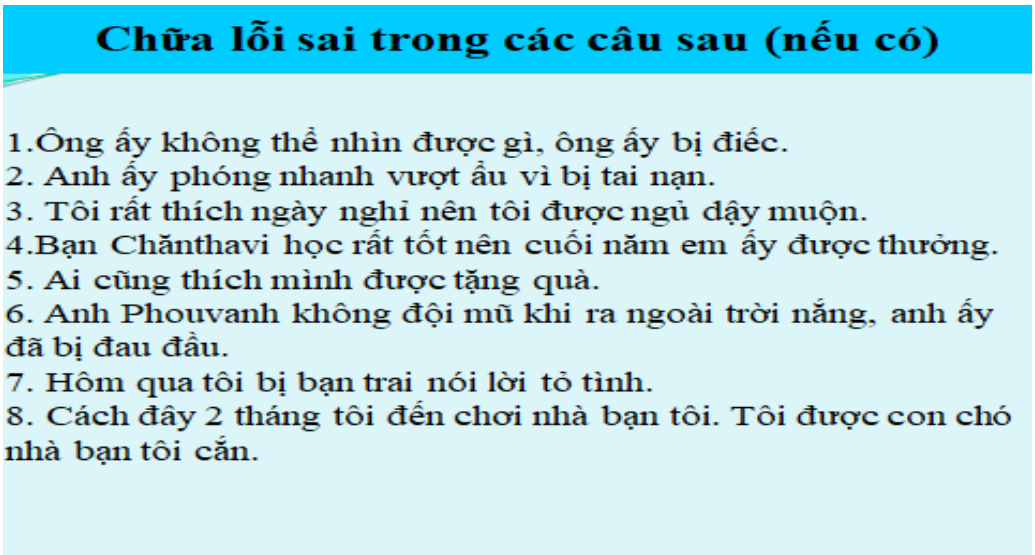
➢ ***GV gọi HV đặt câu có sử dụng các từ* bị/ được *theo kết hợp trên.***

(Mỗi kết hợp 3 ví dụ).

C. LUYỆN TẬP:

***Bài tập 1**. Quan sát tranh và nói theo mẫu:*

***Bài tập 2.** Chữa lỗi sai trong các câu sau (nếu có):*



Chữa lỗi sai trong các câu sau (nếu có)

1.Ông ấy không thể nhìn được gì, ông ấy bị điếc.
2. Anh ấy phóng nhanh vượt ẩu vì bị tai nạn.
3. Tôi rất thích ngày nghỉ nên tôi được ngủ dậy muộn.
4.Bạn Chănthavi học rất tốt nên cuối năm em ấy được thưởng.
5. Ai cũng thích mình được tặng quà.
6. Anh Phouvanh không đội mũ khi ra ngoài trời nắng, anh ấy đã bị đau đầu.
7. Hôm qua tôi bị bạn trai nói lời tỏ tình.
8. Cách đây 2 tháng tôi đến chơi nhà bạn tôi. Tôi được con chó nhà bạn tôi cắn.

Bài tập 3. *Hãy sử dụng từ **bị/được** để viết câu phù hợp với các tình huống sau theo mẫu:*

Viết thế nào để phù hợp với các tình huống sau.

1. Ăn nhiều đồ ngọt vào ban đêm.
   Mẫu: Anh Khamphay ăn nhiều đồ ngọt nên bị ***sâu răng***
2. Đi dưới trời mưa to mà không mặc áo mưa.
   .....
3. Ra ngoài trời nắng không đội mũ.
   .....
4. Có học bổng vì thành tích học tập tốt.
   .....
5. Ăn thức ăn không chín, ôi thiu.
   .....
6. Có vinh dự gặp cầu thủ mà mình hâm mộ.
   .....

Bài tập 4. *Hãy sắp xếp các câu dưới đây thành hội thoại:*

Sắp xếp các câu dưới đây thành hội thoại.

1. Vâng chào anh. Anh bị làm sao? ☐
2. Bây giờ tôi phải làm gì thưa bác sĩ? ☐
3. Vâng, cảm ơn bác sĩ. ☐
4. Anh bị đau đã lâu chưa? ☐
5. Tôi bị đau răng bác sĩ ạ. ☐
6. Anh há miệng ra cho tôi xem. ☐
   Anh bị đau răng rồi.
7. Anh phải uống thuốc và đánh răng sạch sẽ. Anh không được hút thuốc lá và ăn nhiều đồ ngọt. ☐
8. Chào bác sĩ [A]
9. Tôi mới bị cách đây 3 ngày, ☐

Bài tập 5. *Thảo luận: Để có sức khỏe tốt, chúng ta phải làm gì?*

(GV gọi HV trong lớp tham gia thảo luận)

D. BÀI TẬP TỔNG HỢP

(GV soạn phiếu BT rồi giao cho HV về nhà luyện tập)

E. HƯỚNG DẪN NGHIÊN CỨU

1. GV giúp học viên củng cố lại phần từ vựng và cấu trúc ngữ pháp đã học

2. Gợi ý nghiên cứu thêm:

- Phân biệt: "bệnh tật", "bệnh tình", "bệnh dịch", "bệnh lý", "bệnh phẩm", "bệnh nhân", "bệnh án".
- Tìm hiểu thêm các cơ quan bên trong cơ thể người.