

Tác giả: **Võ Thị Thanh Diệp**

Tên luận án: **DẠY TỪ vựng CHO HỌC SINH NHẬP MÔN: NHẬP MÔN THỰC HÀNH CỤM GIỚI VIÊN VIẾT NAM DẠY TIẾNG ANH Ở BÊN TIẾNG VIỆT**

Chuyên ngành: **Lý luận và Phương pháp dạy học bộ môn tiếng Anh**

Mã ngành: **914 0111**

Tên cơ sở đào tạo: **Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế**

Người hướng dẫn khoa học: **1. PGS. TS. Phạm Thị Hồng Nhung**

2. TS. Tôn Nữ Ngọc Hương

Những phát hiện, đóng góp mới của luận án

Trên cơ sở tìm hiểu những lý thuyết về giảng dạy từ vựng của Cameron (2001), Linse (2005), Nunan (2011), Silverman & Hartranft (2015) và kết quả xử lý, phân tích các dữ liệu nghiên cứu qua bảng hỏi 206 giáo viên, quan sát 20 tiết dạy và phỏng vấn 05 giáo viên, luận án đã có những đóng góp, phát hiện mới sau: Thứ nhất, trong việc chọn từ để dạy, giáo viên thường chọn từ mới, cụm từ và câu những mà họ vốn tự nhiên cảm có nghĩa để giao tiếp (chunks) cũng như vai trò quan trọng của chunks đối với khả năng giao tiếp lưu loát của trẻ. Giáo viên thường chọn từ trong sách giáo khoa và tự chọn thêm từ nên dạy từ dạy từ vựng quá tải mà hiểu quả sử dụng không cao. Thứ hai, trong việc dạy các kỹ thuật dạy từ, phần lớn giáo viên đều thiên về dạy từ mới theo cách trực tiếp hơn là dạy gián tiếp, tuy nhiên, trong khi có những thực chứng về sự cần thiết phải tạo tình huống có nghĩa, cần làm mẫu để nhìn và lời cầu hỏi để học sinh bắt chước nói theo,... thì trong thực hành, giáo viên lại còn lúng túng, hơn nữa.

Trong dạy từ vựng tiếng Anh, giáo viên nhập môn thực hành và thực hành của giáo viên có sự đóng góp trong việc kết hợp với các học sinh và các nhà nghiên cứu trong khai thác các phương pháp nghiên cứu quan trọng như các đặc điểm thêm vào. Thứ ba, với việc giới thiệu thích nghi của từ, có sự tham gia của các nhà nghiên cứu giáo viên và thực hành trong dạy từ vựng liên quan đến nghĩa và học tập đa văn hóa, tuy nhiên, vẫn còn những bất cập trong thói quen dạy học ngay từ đầu; sự đóng góp của tiếng Việt để giới thiệu thích nghi; dạy học không dựa theo ngữ cảnh hay ít liên hệ với những ngữ cảnh của ngữ pháp học. Thứ tư, trong việc phát triển từ qua các kỹ năng giao tiếp, có sự mở rộng trong nhập môn thực hành hai khái niệm sounds và phonics; việc dạy theo 2 nhóm kỹ năng nghe-nói, đọc-viết hay 4 kỹ năng cũng như sự đóng góp của phương pháp nghiên cứu. Điều này cũng thể hiện khá rõ trong thực hành từng của giáo viên với việc dạy theo 2 nhóm kỹ năng; dạy phonics những việc sự đóng góp phân tích phiên âm để giới thiệu thích nghi và sự đóng góp màn hình chữ yếm để trình chiếu mà ít chú ý các hoạt động tương tác hay cá nhân hóa của học sinh. Thứ năm, với tiến trình dạy từ vựng, bước giới thiệu từ của giáo viên tiến hành với những hoạt động đa dạng, tuy nhiên, hai bước lựa chọn từ vựng theo, sự hướng dẫn của giáo viên giảm dần, phần giao tiếp từ do của học sinh còn hạn chế, thay vào đó là những hoạt động lặp đi lặp lại để học sinh thu được lòng.

Bên cạnh những mặt tích cực, các yếu tố như nhu cầu giáo viên của đào tạo chính quy và lý luận nhập môn thực hành chuyên môn dạy tiếng Anh cho học sinh tiểu học, để tiếp tục phát triển tâm sinh lý đặc thù; áp lực cao bởi yêu cầu phải truy cập tài liệu và nội dung chương trình, sách giáo khoa và phải dạy những nội dung với điều kiện cơ sở vật chất còn thiếu thốn cùng những khó khăn khác của ngữ pháp học,... đã tác động và làm hạn chế không những việc nâng cao chất lượng dạy từ vựng tiếng Anh cho trẻ.

The new findings

On the reviewed vocabulary studies (Nation, 1990, 2008; Cameron, 2001; Linse, 2005; Pinter, 2010; Nunan, 2011; Silverman & Hartranft, 2015, the study employed quantitative and qualitative approach through a questionnaire among 206 primary teachers in Central Vietnam, 20 videotaped class observations and 05 in-depth interviews with the teachers to explore into their perceptions and their teaching practice, revealing the following findings. First, their vocabulary planning for instruction was not very effective due to their overreliance on textbooks, judgements and unawareness of vocabulary chunks and their benefits despite the highlighted critical role of chunks in early language development. Secondly, their explicit teaching over implicit teaching was proved to be consistent in perceptions and practice with amazing peculiarities in contextualization, modeling and explanation or wide reading, visual vocabulary

learning. Thirdly, despite affirmative perception trends in presenting vocabulary meanings, discrepancy could be seen between through their unproductive translating, insufficient child-life and intercultural embedment and L1 overuse. Fourthly, developing vocabulary through skills for communication, with good awareness and practice in play activities, puzzles towards sounds and phonics through phonetic transcriptions; two stranded teaching with time reserved for writing, grammar-focused textbook overreliance and changes in skill focuses or multimedia with little communicative interaction were evidence-based. Fifthly, the surveyed teachers were aware and practical of the PPP model with their various teaching techniques; however, the above findings were attributed to shallow processing and little personalization for communication in the two subsequent phases. Along with the primary teacher's positive teaching trends, enthusiasm and love of children, the findings of this study suggest that any relevant modifications of the above findings may result in better understanding on PELT and child-friendlier teaching for more motivation, fun and success in learning and teaching.