**TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ - ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI**

**KHOA SAU ĐẠI HỌC**

**ĐỖ THỊ THÚY HÀ**

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ

**NGHIÊN CỨU QUÁ TRÌNH THỤ ĐẮC CÂU BIỂU THỊ MỤC ĐÍCH TIẾNG HÁN CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ VIỆT NAM VÀ VẤN ĐỀ DẠY HỌC**

**Chuyên ngành nghiên cứu**：Lý luận và PP dạy học bộ môn tiếng Trung Quốc

**Mã số**：9140234.01

**Người hướng dẫn**：PGS.TS. Cầm Tú Tài

Tháng 11 năm 2018

**1. Lý do chọn đề tài**

Các hoạt động của con người nói chung là đều có mục đích, nói cách khác, "mục đích" và "hành vi" có liên quan chặt chẽ. Thông thường, khi con người thực hiện các hoạt động thì sẽ có chỉ hướng mục đích rõ ràng và chỉ hưởng mục đích này không chỉ được phản ánh trong tư duy nhận thức của con người mà còn thể hiện trong ngôn ngữ.

Trong tiếng Hán hiện đại, phạm trù mục đích tồn tại với tư cách là một phạm trù ngũ nghĩa quan trọng, có liên quan chặt chẽ đến phạm trù nhân quả, phạm trù điều kiện và phạm trù giả định. Kể từ sau khi Lê Cẩm Hi đưa ra khái niệm đầu tiên về "mục đích" , giới học thuật đã trải qua một quá trình phát triển nghiên cứu từ con số không về vấn đề tính độc lập và quy loại của phạm trù này. Phạm trù mục đích đã từng được coi là một thể loại nhỏ nằm trong phạm trù nhân quả điều kiện. Trong giai đoạn đầu, câu biểu thị mục đích không được chú ý đến cho tới khi các học giả nhận thấy sự khác biệt giữa câu biểu thị mục đích và câu biểu thị nguyên nhân, mới công nhận sự tồn tại độc lập của nó. Câu biểu thị mục đích không chỉ là một dạng hình thức biểu đạt, mà còn là cơ sở cho việc thực hiện hành vi của chủ thể nhận thức. Dựa trên những số liệu về sự biểu đạt mục đích mà chúng tôi thu thập được cho thấy, các phương thức biểu đạt mục đích của tiếng Hán là vô cùng đa dạng.

Trong giảng dạy ngôn ngữ Trung Quốc, câu biểu thị quan hệ mục đích được gọi là câu mục đích. Câu mục đích phản ánh mối quan hệ giữa mục đích và hành vi, và loại câu này được sử dụng rộng rãi trong cuộc sống và giao tiếp hàng ngày của con người. Đồng thời, trong quá trình giảng dạy, vai trò của giáo viên phải được công nhận. Họ không chỉ là người truyền dạt nội dung giảng dạy mà còn là người chỉnh sửa lỗi sai của người học, điều này sẽ hữu ích cho việc nâng cao hiệu quả giảng dạy cũng như bồi dưỡng, nâng cao năng lực giao tiếp ngôn ngữ của người học.

Chính vì những lý do trên, chúng tôi đã lựa chọn “Nghiên cứu quá trình thụ đắc câu biểu thị mục đích tiếng Hán của sinh viên chuyên ngữ Việt Nam và vấn đề dạy học” làm nội dung nghiên cứu. Bài viết trên cơ sở dựa trên nghiên cứu trước đây tiến hành phân loại các từ biểu thị mục đích thường dùng trong tiếng Hán và tiếng Việt, đồng thời từ góc độ ngữ nghĩa, ngữ pháp học tiến hành miêu tả, so sánh chúng. Song song với đó là nghiên cứu các lỗi xuất hiện trong quá trình sinh viên Việt Nam thụ đắc câu biểu thị mục đích, từ đó tìm ra nguyên nhân gây lỗi và đề xuất các phương pháp giảng dạy liên quan.

**2. Mục đích của nghiên cứu**

Mục đích của nghiên cứu này là đi sâu tìm hiểu câu biểu thị mục đích trong tiếng Hán hiện đại, và so sánh từ góc độ ngữ nghĩa và ngữ pháp của các cách biểu đạt mục đích giữa tiếng Hán và tiếng Việt, tìm ra nguyên nhân gây lỗi của sinh viên khi vận dụng chúng vào giao tiếp, từ đó đề xuất các chiến lược giảng dạy phù hợp.

**3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu**

Đối tượng nghiên cứu là quá trình thụ đắc câu biểu thị mục đích; phạm vi nghiên cứu là một số cách biểu đạt mục đích thường dùng và lỗi liên quan của sinh viên Việt Nam khi sử dụng chúng.

**4. Nhiệm vụ nghiên cứu**

• Khái quát các vấn đề lý luận liên quan như ngữ nghĩa, ngữ pháp, phân tích lỗi, lý thuyết thụ đắc và lý luận giảng dạy.

• Thống kê, phân tích lỗi của sinh viên trong quá trình thụ đắc câu biểu thị mục đích tiếng Hán.

• Miêu tả giới từ và liên từ biểu thị mục đích trên góc độ ngữ nghĩa, ngữ pháp.

• Đề xuất kiến nghị dạy học

**5. Phương pháp nghiên cứu**

Các phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong bài báo này bao gồm:

• Phương pháp thống kê, quy nạp

• Phân tích định lượng, định tính

• Phân tích lỗi

**6. Kết cấu của luận án**

Nghiên cứu này được chia thành ba chương: chương 1, các lý luận liên quan và tổng quan nghiên cứu; chương 2, Khảo sát hiện trạng thụ đắc câu biểu thị mục đích trong tiếng Hán hiện đại của sinh viên chuyên ngữ Việt Nam; chương 3, Phân tích lỗi và vấn đề giảng dạy.

**CHƯƠNG 1: CÁC LÝ LUẬN LIÊN QUAN VÀ TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU**

**1. Khái quát câu biểu thị mục đích trong tiếng Hán hiện đại**

**1.1. Giới từ biểu thị mục đích trong tiếng Hán hiện đại**

**1.1.1 Giới từ "为"**

**1.1.1.1 Nghiên cứu nghĩa chỉ mục đích của "为"**

Trong cuốn " Tám trăm từ tiếng Hán hiện đại " (1999): “**为**” có các chức năng sau đây: giới từ (1): nói đến đối tượng chịu sự tác động. (2) biểu thị nguyên nhân và mục đích, có thể thêm "了" , "着" ,"为了" có thể đứng trước chủ ngữ, ví dụ: mọi người đều hài lòng về điều này.

Trong cuốn " Từ điển Tân Hoa" (ấn bản thứ 10, năm 2007): (1) giới từ: thay thế, cho: ~ phục vụ nhân dân. (2) Giới từ, biểu thị mục đích . (3) Giới từ: đối tượng (4) Giúp, bảo vệ.

Trong cuốn “Từ điển tiếng Hán hiện đại” (2005): (1) Trợ giúp; (2) Giới từ, biểu thị nguyên nhân và mục đích. (4) đối với.

Ba cuốn sách công cụ trên đều đề cập đến hai cách sử dụng "**为**" như là một giới từ: đưa ra đối tượng tiếp nhận hành vi. Thứ hai là để thể hiện mục đích của hành động. Tuy nhiên, một số người cho rằng, "**为**" đồng thời với ý đưa ra đối tượng của động tác là ngụ ý nói lên mục đích của động tác.

**1.1.1.2 Vị trí của kết cấu "为" trong câu**

Thứ nhất, 为 kết hợp với tân ngữ tạo thành kết cấu giới từ sẽ xuất hiện ở đầu câu hoặc sẽ đứng sau chủ ngữ là đối tượng phát sinh động tác.

Thứ hai, khi “为” kết hợp với thành phần biểu thị mục đích, có thể thêm “而” tạo thành kết cấu “为....而”.

Thứ ba, thành phần theo sau **为**. Khi thành phần chỉ mục đích sau **为** đứng độc lập trong câu, thì đa phần là thành phần mang tính vị từ, còn khi 为 và thành phần chỉ mục đích, hành vi tạo thành câu đơn thì thành phần sau**为** đa phần là mang tính danh từ.

**1.1.2. Giới từ biểu thị mục đích "为了"**

**1.1.2.1 Nghiên cứu “为了” biểu thị nguyên nhân**

Từ điển Trung Quốc hiện đại (2005) cho rằng "为了" biểu thị mục đích, và đặc biệt chú ý đến là “ khi biểu thị nguyên nhân thì dùng “因为”mà không dùng为了” . Nhưng trong câu mà phân câu trước biểu thị căn cứ để thực hiện một mục đích nào đó, trên thực tế là nguyên nhân để thực hiện hành vi đó, mặt khác, phân câu sau khi biểu thị mục đích đạt được thì trên thực tế cũng biểu thị nguyên nhân để thực hiện hành vi đó. Vì vậy, có thể nói rằng trong câu mục đích có hàm chưa nguyên nhân.

**1.1.2.2. Nghiên cứu cấu trúc ngữ pháp của "**为了**"biểu thị mục đích**

Thứ nhất,vị trí của phân câu mang 为了. Mối quan hệ mục đích và hành vi thường được dùng mục đích và phương tiện để thể hiện.

(1) Mục đích - phương tiện. Phân câu chỉ mục đích sau “为了” đứng trước phân câu chỉ hành vi, ngoài ra có thể dùng “为了...起见”

(2) Phương tiện- mục đích. Phân câu chỉ mục đích đứng sau phân câu chỉ hành vi, trường hợp này thường dùng kết cấu “......是为了......”

Thứ hai, hình thức phủ định của phân câu mang 为了. Đa số sẽ thêm “不 ” vào sau 为了 , có khi lại dùng “为了避免”、“为了防止”。

**1.2. Liên từ biểu thị mục đích**

**1.2.1. Liên từ biểu thị mục đích loại “求得式”**

**1.2.1.1. Liên từ biểu thị mục đích “以”**

(1) Trong “ Tám trăm từ tiếng Hán hiện đại” nói rõ liên từ **“以”** là hư từ trong văn ngôn, dùng trong văn phong viết, về mặt ngữ nghĩa biểu thị thông qua hành động nào đó thực hiện được mục đích được nói đến ở phía sau.

(2) Hình thức cú pháp theo sau. Một là, phân câu trước chỉ có thể là câu trần thuật, không thể là câu hỏi, câu cảm thán hoặc câu cầu khiến. Hai là, thành phần sau chủ yếu là kết cấu động tân. Ba là, một số động từ theo sau tạo thành kết cấu cố định, ví dụ “以便于” biểu thị khẳng định, “以避免” biểu thị phủ định.

**1.2.1.2. Liên từ biểu thị mục đích “以便”**

(1) Phân câu đứng trước là một câu đơn, có thể khái quát bằng kết cấu “”

(2) Thường dùng sau phân câu thứ nhất, đầu phân câu sau, phần sau chủ yếu dùng để nhấn mạnh tính thực hiện của mục đích. Vì thế, phân câu chỉ có thể là dạng khẳng định, không thể là phủ định. Kết cấu theo sau chỉ có thể là cụm mang tính vị từ, như là động từ, kết cấu động tân, kết cấu chủ vị, kết cấu kiêm ngữ, câu chữ “把”.....

**1.2.1.3. Liên từ biểu thị mục đích “来”**

(1) 来 có những đặc điểm vốn có của liên từ, có tác dụng biểu đạt quan hệ mục đích

(2) Kết cấu đi cùng. Một là dùng giữa kết cấu giới từ và cụm động từ. Hai là giữa hai cụm động từ. Ba là, nối kết các phân câu và được đứng ở đầu phân câu sau.

**1.2.2. Liên từ biểu thị mục đích loại “求免式”**

Từ góc độ ngữ nghĩa, “以免”， “免得”， “省得”khi biểu thị quan hệ mục đích có sự tương đồng về mặt ngữ nghĩa, đều biểu thị ý thông qua việc thực hiện hành động nào đó để mong muốn tránh khỏi điều không tốt xảy ra. Nhưng trong một số trường hợp sử dụng cụ thể và sự lựa chọn văn phong thì giữa 3 từ vẫn có sự khác biệt.

(1) Về mặt ngữ nghĩa, “以免” dùng trong câu mục đích, ý nghĩa tương đương với “以便避免”, còn “免得”， “省得” ngoài biểu thị quan hệ mục đích còn có thể dùng được trong câu phi mục đích.

(2) Về mặt văn phong sử dụng, “以免”thường dùng trong văn viết, “免得”， “省得”thường dùng trong khẩu ngữ.

Từ góc độ cú pháp, chủ yếu được thể hiện ở vị trí đứng trong câu và kết cấu ngữ pháp của thành phần theo sau nó.

1. “以免” chỉ có thể đứng ở đầu phân câu sau, còn “免得”， “省得”không những có thể đứng ở đầu phân câu sau mà còn có thể xuất hiện ở giữa câu.
2. Thành phần theo sau “以免” có thể mang tính vị từ, danh từ hoặc câu phức. Thành phần theo sau “免得”， “省得”chủ yếu là cụm mang tính vị từ.

**2. Các vấn đề lý thuyết liên quan đến giảng dạy ngôn ngữ thứ hai**

**2.1 Lý thuyết thụ đắc ngôn ngữ thứ hai**

# Nghiên cứu thụ đắc ngôn ngữ thứ hai nghiên cứu cách người học tiếp thu một ngôn ngữ khác ngoài tiếng mẹ đẻ, bao gồm đặc trưng của ngôn ngữ thứ hai và các nhân tố ảnh hưởng đến việc thụ đắc ngôn ngữ thứ hai.

# Nghiên cứu thụ đắc ngôn ngữ thứ hai bắt đầu vào những năm 60 và 70 của thế kỷ 20, có rất nhiều nghiên cứu thực tiễn, phù hợp nhiều khung lý thuyết. Sự phát triển của thụ đắc ngôn ngữ thứ hai được thể hiện trong một loạt các nghiên cứu. Sau đó, từ quan điểm của xã hội học, sự chỉ đạo của các yếu tố xã hội ảnh hưởng đến sự phát triển ngôn ngữ của người học đã xuất hiện. Một số nhà nghiên cứu cũng tiến hành từ quan điểm của thực dụng. Tóm lại,nghiên cứu thụ đắc ngôn ngữ thứ hai có phạm vi ngày càng rộng, đã được tham gia vào các khía cạnh khác nhau liên quan đến ngôn ngữ học (ngôn ngữ học, tâm lý học, ngữ dụng học, xã hội học).

# Sự phát triển của thụ đắc ngôn ngữ thứ hai cũng được phản ánh trong sự không ngừng chú ý đến của các lý thuyết ngôn ngữ trong nghiên cứu ngôn ngữ thứ hai. Các khái niệm nghiên cứu từ một lý thuyết cụ thể của ngữ pháp, như Universal Grammar Chomsky, các tính năng ngôn ngữ và phương thức Givon Kiểu ngôn ngữ của Comrie.

**2.2 Lý luận phân tích đối chiếu**

"Phân tích đối chiếu" được xuất hiện vào những năm 1950 và phát triển mạnh mẽ trong những năm 1960. Tuy nhiên, kể từ khi bắt đầu phân tích so sánh là để dự đoán những khó khăn trong việc học ngôn ngữ thứ hai, từ đó sẽ sinh ra lỗi, qua đó nâng cao hiệu quả của việc giảng dạy ngôn ngữ thứ hai. Tuy nhiên, phân tích đối chiếu phản ánh các giả định lý thuyết của các nhà ngôn ngữ học trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai, có tác động quan trọng đối với nghiên cứu thụ đắc ngôn ngữ thứ hai.

Ngay từ năm 1945, Charles Fries đưa ra ý tưởng phân tích đối chiếu trong cuốn sách "Học và Dạy tiếng Anh như một Ngoại ngữ". Ông tin rằng các tài liệu giảng dạy hiệu quả nhất nên dựa trên mô tả khoa học và so sánh cẩn thận ngôn ngữ mẹ đẻ và ngôn ngữ đích của người học. Năm 1957, Robert Lado đã giải thích một cách có hệ thống nội dung, cơ sở lý thuyết và phương pháp phân tích phân tích so sánh trong "Ngôn ngữ học văn hóa". Lado tin rằng trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai, người học sẽ chuyển những đặc tính của ngôn ngữ mẹ đẻ sang ngôn ngữ đích.

**2.3 Phân tích lỗi**

**2.3.1. Bối cảnh ra đời**

Bắt đầu từ cuối những năm 1960, các giả định và phương pháp phân tích của phân tích đối chiếu đã liên tục gặp thách thức và bị phê phán. Trong bối cảnh này, "phân tích lỗi" thay thế phương pháp phân tích đối chiếu như một phương pháp phân tích mới. Vào cuối những năm 1970, việc phân tích lỗi có phần nào bị suy giảm do các vấn đề trong phương pháp nghiên cứu và phạm vi nghiên cứu. Tuy nhiên, một số học giả tin rằng vào cuối những năm 1980 và đầu những năm 1990, đã cho thấy sự phục hồi được bắt đầu. Bây giờ, các học giả vẫn kết hợp giữa việc phát hiện lỗi và các phương pháp phân tích khác, phân tích hệ thống ngôn ngữ, đồng thời tìm hiểu nguyên nhân gây lỗi đó.

Phân tích lỗi được ra đời chủ yếu là do phân tích đối chiếu chỉ quan tâm đến hệ thống ngôn ngữ của tiếng mẹ đẻ và ngôn ngữ đích của người học, mà không chú ý đến việc nghiên cứu hệ thống ngôn ngữ của người học.Khác với phân tích đối chiếu, phân tích lỗi là một lý luận quan tâm đến hệ thống ngôn ngữ của người học và đưa ra phương pháp hệ thống phân tích và miêu tả cách dạy học . Do đó, các học giả tin rằng phát hiện lỗi, chứ không phải là phân tích đối chiếu, là một điểm khởi đầu thích hợp cho nghiên cứu thụ đắc ngôn ngữ thứ hai.

**2.3.2. Ý nghĩa của lý luận phân tích lỗi**

Sự đóng góp của phân tích lỗi đối với nghiên cứu về việc thụ đắc ngôn ngữ thứ hai chủ yếu ở ba khía cạnh. Thứ nhất, phân tích lỗi là phương pháp nghiên cứu đầu tiên tập trung vào hệ thống ngôn ngữ của người học ngôn ngữ, nó không phải nghiên cứu quy luật của ngôn ngữ mẹ đẻ hoặc ngôn ngữ đích của người học mà là để khám phá những quy luật của hệ thống ngôn ngữ của người học ngôn ngữ thứ hai . Thứ hai, phân tích lỗi chứng minh rằng sự chuyển di tiêu cực của tiếng mẹ đẻ, không phải là nguyên nhân duy nhất của lỗi. Thứ ba, phân tích lỗi đề xuất một quy trình và phương pháp phân tích và miêu tả lỗi của người thụ đắc ngôn ngữ thứ hai, đây là cơ sở của sự phát triển của ngành phân tích lỗi.

**2.4. Lý luận ngôn ngữ trung gian**

(1) Ngôn ngữ trung gian là một hệ thống ngôn ngữ có đặc thù riêng, là ranh giới giữa ngôn ngữ đích và tiếng mẹ đẻ. Nó có một quy tắc riêng của mình, được thể hiện trong các hệ thống ngữ âm, từ vựng và ngữ pháp. Học viên sử dụng bộ quy tắc này một cách có ý thức để lí giải loại ngôn ngữ mà họ chưa được tiếp xúc trước đây. Ngôn ngữ trung gian cũng có đặc điểm và chức năng mà ngôn ngữ khác của loài người có.

(2) Ngôn ngữ trung gian không phải là cố địnhbất biến, mà là một hệ thống ngôn ngữ luôn thay đổi. Kiến thức mới và các quy tắc mới liên tục được chú ý đến, những nguyên tắc chưa được biết đến, các quy tắc và cấu trúc tốt liên tục được sửa đổi và điều chỉnh. Khi trình độ ngôn ngữ của người học được cải thiện và nhu cầu giao tiếp phát triển, ngôn ngữ trung gian cuãng liên tục tiếp tục phát triển và được tổ chức, từ đơn giản đến phức tạp, từ thấp đến cao.

# (3) Ngôn ngữ trung gian có tính lặp lại.

# (4) Ngôn ngữ trung gian cũng có tính bất biến. Một bộ phận có thể không biến đổi, và sẽ sinh ra hiện tượng “hóa thạch”. Nguyên nhân của sự hóa thạch này tồn tại ở rất nhiều phương diện.

**CHƯƠNG II: KHẢO SÁT LỖI TRONG QUÁ TRÌNH THỤ ĐẮC CÂU BIỂU THỊ MỤC ĐÍCH CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGỮ VIỆT NAM**

**2.1. Thuyết minh**

Để có được dữ liệu đáng tin cậy để phân tích, giải thích đặc điểm, phân loại, quy luật và nguyên nhân của lỗi, chúng tôi tiến hành 2 nội dụng khảo sát là khảo sát bài viết luận và khảo sát qua bảng hỏi. Phần khảo sát bài luận là số liệu thống kê từ các bài viết của kỳ thi cuối kỳ, mục đích là để tìm ra tần suất sử dụng các câu biểu thị mục đích cũng như tỷ lệ sử dụng đúng sai. Phần khảo sát qua bảng hỏi sử dụng các bài tập để tìm hiểu mức độ nắm vững kiến thức trên của người học.

**2.2. Phân tích kết quả khảo sát**

**2.2.1. Kết quả khảo sát bài viết**

Sau khi thực hiện khảo sát các bài thi cuối khóa cho sinh viên năm thứ hai và năm thứ ba của Trường Ngoại ngữ của Đại học Thái Nguyên, kết quả như sau. Số lượng bài viết là 108 (năm 2) và 108 (năm 3). Trong số đó, tần suất sử dụng các câu biểu thị mục đích là khác nhau, tỷ lệ của sinh viên năm hai (11%) thấp hơn tỷ lệ của sinh viên năm thứ ba (36%). Đối với trường hợp sử dụng đúng, tỷ lệ chính xác cho năm thứ hai là 33%, so với 51,28% cho năm thứ ba. Để biết chi tiết, vui lòng xem Bả

*Bảng 1: Tần suất sử dụng câu biể thị mục đích trong tiếng Hán hiện đại của sinh viên chuyên ngành tiếngTrung Quốc*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Nội dung khảo sát  Đối  tượng  khảo sát |  | Tần suất sử dụng | | Chính xác | | Không chính xác | |
| Số bài | Tỷ lệ | Số bài | Tỷ lệ | Số bài | Tỷ lệ |
| Sinh viên năm thứ 2 | 108 | 12 | 11% | 4 | 33 % | 8 | 67 % |
| Sinh viên năm thứ 3 | 108 | 39 | 36 % | 20 | 51.28% | 19 | 48.71% |

# Tiếng Hán hiện đại có nhiều hình thức biểu đạt mục đích, ví dụ như “为了”, “为”，“以”，“以便”，“好”，“免得”, “以免”，“旨在”，“为的是”...Nhưng qua khảo sát cho thấy trong khi viết luận người học rất ít khi sử dụng chúng, và hơn nữa khi sử dụng cũng chính xác không nhiều.

# 2.2.2. Phân tích kết qủa khảo sát bài viết

Kết quả của khảo sát cho thấy rằng những người học ít khi sử dụng câu biểu thị mục đích trong quá trình viết. Sau khi thống kê và quan sát, kết quả đã rõ ràng.

Đầu tiên, hầu hết các lỗi là sinh viên đã nhầm lẫn **“为了”, “为”，và “因为”**. Xu hướng này xuất hiện trong các bài viết của học sinh năm hai và năm ba, chẳng hạn như:

*\*为我没带伞，妈妈要来接我。*

*\*为了想想好久，我睡一个觉到下午。*

*\*那天我起的很早，为了高兴，也为我太兴奋，起床的时候……*

Những câu trên cách biểu đạt chính xác phải là thay thế các từ “为了”, “为”，thành “因为”.

Thứ hai, người học thường nhầm lẫn giữa “为了” và “为”, ví dụ:

*\*他是我父母最小的儿子，因此父母为了他安排所有的事情。*

*\*为了人民服务!*

Thứ ba, dùng sai giữa “为了” và “以便”. Do ràng buộc về ngữ nghĩa và cấu trúc, “为了” và “以便” chỉ có thể được sử dụng thay thế cho nhau trong một vài trường hợp. Ví dụ:

*\*我没有权利以便家庭放弃社会的工作。*

Câu này nên sửa thành:*我没有权利为了家庭放弃社会的工作。*

Hoặc:

*\*以便开会而开会。*

Nên sửa thành: *为了开会而开会。*

Thứ tư là sử dụng nhầm lẫn giữa “为了” 和 “免得、以免”, ví dụ:

*\*明天要早起，你最好定个闹钟，为了 睡过头。*

*\*我把保险柜的要是藏起来，为了被人偷去。*

Cách biểu đạt chính xác của chúng phải là:

*明天要早起，你最好定个闹钟，以免 睡过头。*

*我把保险柜的要是藏起来，免得被人偷去。*

Sở dĩ người học mắc lỗi như hai câu trên là vì họ đã không phân biệt được rõ ràng các quan hệ từ chỉ mục đích tích cực và tiêu cực, nên trong quá trình biểu đạt đã có sự nhầm lẫn.

Thứ năm là nhầm lẫn giữa “为了”và“因为”, ví dụ:

*\*我觉得很高兴，为了我已经看了自己喜欢的房子。*

*\*那时我哭了，我哭是为了幸福，也是为了觉得对不起他们。*

*\*为了我要回家参加我妈妈的生日……*

*\*为了钱，他变得这么坏。*

Trên đây là những lỗi sai do nhầm lẫn giữa“为了”và“因为”. Vì “为了” ngoài nghĩa chỉ mục đích ra thì còn có một nét nghĩa nữa là biểu thị nguyên nhân, cho nên người học đã có sự nhầm lẫn, họ đã lẫn lộn giữa mối quan hệ mục đích và quan hệ nhân quả, do đó những chỗ có “为了” ở những câu trên cần được sửa thành “因为”.Cách biểu đạt chính xác nên là:

*我觉得很高兴，因为我已经看了自己喜欢的房子。*

*那时我哭了，我哭是因为幸福，也是因为觉得对不起他们。*

*因为我要回家参加我妈妈的生日……*

*因为钱，他变得这么坏。*

**2.3. Phân tích kết quả khảo sát bảng hỏi**

**2.3.1. Kết quả khảo sát bằng bảng hỏi**

Chúng tôi đã tiến hành khảo sát tình hình sử dụng câu biểu thị mục đích trong tiếng Hán qua bảng điều tra, đối tượng được khảo sát là sinh viên chuyên ngành tiếng Trung năm thứ 2, thứ 3 và thứ 4 của 3 trường đại học là Khoa ngoại ngữ - ĐHTN, trường ĐHNN - ĐHQG Hà Nội, Khoa Ngoại ngữ - ĐH Hải Phòng. Nội dung khảo sát gồm 6 phần, hình thức gồm trắc nghiệm và tự luận (hoán đổi và dịch), mục đích là để tìm hiểu mức độ nắm vững kiến thức của sinh viên đối với câu biểu thị mục đích trong tiếng Hán.

*Bảng 2:Tình hình sử dụng câu biểu thị mục đích trong tiếng Hán*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Nội dung khảo sát | | Bài 2 | | Bài 3 | | Bài 4 | | Bài 5 | | Bài 6 | |
| Khoa Ngoại ngữ-ĐHTN | Năm 2 | Đúng | Sai | Đúng | Sai | Đúng | Sai | Đúng | Sai | Đúng | Sai |
| 616（70%） | 258（30%） | 420（50，2%） | 416（49，8%） | 148（49，7%） | 150（50，3%） | 22（91，7%） | 2（8，3%） | 186（61%） | 118  （39%） |
| Năm 3 | 630（70%） | 271（30%） | 446（90，6%） | 46（9，4%） | 320（53，3%） | 280（46，7%） | 212（70，7%） | 88（29，3%） | 148（53，6%） | 128（46，4%） |
| Năm 4 | 678（76，3%） | 210（23，7%） | 642（71，3%） | 258（28，7%） | 465（68，2%） | 216（31，8%） | 386（69，5%） | 169（30，5%） | 153（79，7%） | 117（20，3%） |
| ĐHNN-ĐHQGHN | Năm 2 | 790（79%） | 210（21%） | 780（78%） | 220（22%） | 278（32，7%） | 572（67，3%） | 660（82，5%） | 140（17.5%） | 540（80，6%） | 130（19，4%） |
| Năm 3 | 920（92%） | 80 (8%) | 936(93,6%) | 64(6,4%) | 822(82,9%) | 170(17,1%) | 919（92%） | 80（8%） | 800(86%) | 130（14%） |
| Năm 4 | 935（95，4%） | 45（4，6%） | 922（92，2%） | 78（7，8%） | 675（88，8%） | 85（11，2%） | 863（93，8%） | 57（6，1%） | 832（85，8%） | 138（14，2%） |
| Khoa NN-ĐH Hải Phòng | Năm 2 | 610（69，7%） | 264（30，3%） | 400（47，8%） | 436（52，2%） | 142（47，6%） | 156（52，4%） | 18（75%） | 6（25%） | 170（56%） | 134  （44%） |
| Năm 3 | 600（75%） | 200（25%） | 420（91，3%） | 30（9，7%） | 300（60%） | 200（40%） | 200（69，4%） | 88（30，6%） | 140（52，2%） | 128（47，8%） |
| Năm 4 | 680（75，5%） | 200（24，5%） | 636（76%） | 200（24%） | 460（68，6%） | 210（31，4%） | 390（70，9%） | 160（29，1%） | 150（57，2%） | 112（42，8%） |

**2.3.2. Phân tích Kết quả khảo sát bảng hỏi**

Trên đây là kết quả có được từ phương pháp định lượng, ngoài sau khi kết hợp phương pháp phân tích định tính, chúng tôi đã có được một số kết quả khá rõ ràng. Ví dụ như, người học trong khi vận dụng đặt câu, dịch câu đã bị ảnh hưởng sâu sắc của chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ. Ví dụ:

*\*“以便能学好汉语，他付出了很大的努力。”*

*\*明天要早起出发，为了 不被堵车。*

Cách biểu đạt chính xác nên là:*明天要早起，免得 堵车。*

Hoặc đối với câu: *Tôi đã giấu chìa khóa két sắt đi để khỏi bị trộm lấy mất.*

Có người học đã dịch câu này sang tiếng Hán là:

*我把保险柜的钥匙藏起来，为了免得被人偷去。\**

Câu trên có chứa chỉ tố chỉ mục đích “để” nhưng lại kết hợp với “khỏi” tạo thành ý nghĩa mong muốn không xảy ra việc nào đó, trong tiến Hán thì ta chỉ cần dùng một từ nối chỉ quan hệ mục đích là được, ví dụ như là : 以免、免得，và cách biểu đạt chính xác của câu này là:*我把保险柜的钥匙藏起来，免得被人偷去。*

# CHƯƠNG 3: KIẾN NGHỊ DẠY HỌC

# 3.1. Nguyên nhân gây lỗi

Chúng ta có thể tìm hiểu lỗi từ 3 phương diện dưới đây, nói cách khác , dưới đây là một vài nguyên nhân gây lỗi của sinh viên Việt Nam trong quá trình sử dụng câu biểu thị mục đích tiếng Hán.

# 3.1.1. Sự hạn chế của quá trình thụ đắc ngôn ngữ

Sự hạn chế của quá trình thụ đắc ngôn ngữ là lý do hàng đầu gây ra lỗi cho người học. Klashen đã nêu ra một loạt hạn chế tâm lý của quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai khi người học phải xử lý và khống chế ngôn ngữ ở mức độ cao. Trong quá trình thụ đắc, người học phải trải qua sự xử lý phức tạp mới có thể nắm vững kiến thức của ngôn ngữ thứ hai.

**3.1.2. Sự chuyển di tiêu cực của tiếng mẹ đẻ**

Khái niệm “chuyển di” được xuất hiện trong nghiên cứu tâm lý học. Ở giai đoạn sơ cấp, người học rất dễ do chịu ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ mà sinh ra lỗi. Có lúc chính sự chuyển di này sẽ theo người học trong suốt các giai đoạn sơ cấp, trung cấp và cao cấp, và hình thành nên hiện tượng “hóa thạch”. Chuyển di tiếng mẹ đẻ thường xuất hiện ở người học có tiếng mẹ đẻ tương đồng nhau. Để tiếp thu được ngôn ngữ đích, người học sẽ tự mình hình thành nên một hệ thống ngôn ngữ ngoài tiếng mẹ đẻ. Và khi giữa hệ thống tiếng mẹ đẻ và ngôn ngữ đích có sự khác biệt thì sẽ có rào cản trong việc tiếp thu ngôn ngữ đích.s

Khi học ngoại ngữ, ảnh hưởng tiếng mẹ đẻ là điều đương nhiên xảy ra, nhưng có ảnh hưởng tích cực và cả tiêu cực, Vì vậy, trong quá trình học, cần lợi dụng cái thuận lợi để phát triển ngôn ngữ và cần hạn chế ảnh hưởng tiêu cực.

Chúng tôi phát hiện rằng, trong quá trình thụ đắc câu biểu thị mục đích, hiện tượng chịu ảnh hưởng sâu sắc của sự chuyển di tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ là rất rõ ràng. Người học có xu hướng tìm trong tiếng mẹ đẻ điểm tương đồng với ngôn ngữ đích để vận dụng vào ngôn ngữ đích. Nhưng khi không tìm thấy sự tương đồng thì họ sẽ hoặc tránh không sử dụng hoặc vận dụng một cách cứng nhắc, và khi đó rất dễ xảy ra lỗi.

# 3.1.3. Sự chuyển di tiêu cực của ngôn ngữ đích

# 3.2. Kiến nghị dạy học

# 3.2.1. Sách lược dạy học

Phải chăng lỗi ngôn ngữ nào của người học cũng phải được sửa? Ở phương diện phương pháp, cách thức sửa lỗi, người dạy phải chú ý những điểm gì? Dưới đây xin đưa ra một vài tổng kết:

Thứ nhất, tính có thể lý giải được. Người dạy nên quan sát xem liệu các lỗi của người học phải chăng là gây trở ngại đến sự hiểu biết và vận dụng vào giao tiếp, nếu lỗi đó tạo nên sự hiểu lầm trong giao tiếp thì phải kịp thời, trực tiếp chỉ ra từng lỗi một. Còn đối với những lỗi mà không ảnh hưởng tới sự lý giải và giao tiếp thì có thể sử dụng những hình thức sửa gián tiếp.

Thứ hai, tần suất xuất hiện lỗi. Những lỗi mà người học thường xuyên mắc phải thì phải sửa chi tiết các lỗi đó, còn những lỗi như là thoảng hoặc mới xuất hiện hoặc do “nhỡ miệng nói ra” thì có thể không cần xem dày công xem xét.

Thứ ba, chú ý tới những yêu cầu khác nhau của mỗi cá nhân người học. Người dạy đầu tiên cần hiểu người học, có thể dự đoán được thái độ cũng như phản ứng của họ khi tiếp nhận việc sửa lỗi. Ví dụ, những người học có lòng tự tin cao hơn thì sẽ có tâm lý tích cực khi tiếp nhận việc sửa lỗi, ngược lại người học về mặt tâm lý có chút e dè thì hiệu quả sửa lỗi sẽ không cao.

Thứ tư, thời điểm sửa lỗi là vô cùng quan trọng. Người dạy cần tôn trọng những giai đoạn khác nhau của sự phát triển ngôn ngữ của người học, từ đó kịp thời sửa lỗi, không nên sửa sớm quá mà cũng không nên muộn quá trong quá trình đắc ngôn ngữ của người học. Pienemann (1987) đã chứng minh được rằng, mỗi khi tiếp nhận một quy tắc ngữ pháp mới, người học đều cần một khoảng thời gian nhất định, đến khi đạt được giai đoạn thụ đắc nhất định thì mới có thể nắm vững được kiến thức đó. Ví dụ nếu nội dung ngữ pháp giới thiệu cho người học có độ khó vượt qua trình độ thụ đắc hiện tại của người học thì cho dù trên lớp người dạy có dày công giảng giải đi chăng nữa thì cũng không có hiệu quả cao. Nói cách khác, không phải người học dạy nội dung gì thì người học có thể học tiếp nhận được nội dung đó. Đối với việc thụ đắc kết cấu ngữ pháp cần có tính trình tự cũng như tính quy luật nhất định, người dạy buộc phải thích ứng với giai đoạn thụ đắc của người học, nhất định phải có một quá trình có tính tuần hoàn.

Thứ năm, căn cứ vào mục đích và trọng điểm dạy học, giúp người học lý giải chính xác và nắm vững nội dung giảng dạy. Nếu người học do có sự hiểu nhầm giữa nội dung giảng dạy và ví dụ mà người dạy đưa ra mà dẫn đến lỗi thì người dạy phải chú tâm đến, sửa cụ thể từng lỗi.

Từ những phân tích lỗi sai trên đây, chúng tôi xin đưa ra một vài sách lược dạy học đối với cách biểu đạt phạm trù mục đích thường dùng trong tiếng Hán hiện đại, giúp đem đến cho người học những giờ học thực sự hiệu quả.

Thứ nhất là phương pháp dạy học đối chiếu. Phương pháp này không chỉ là tiến hành so sánh giữa tiếng mẹ đẻ và ngôn ngữ đích mà còn là so sánh đối chiếu chính ngay trong bản thân nội dung của ngôn ngữ đích. Chúng ta có thể phân đối chiếu so sánh thành hai loại là đối chiếu đồng loại và khác loại về mặt nào đó (ngữ nghĩa, cách dùng hoặc ngữ dụng). Cụ thể đối với các từ chỉ quan hệ mục đích ta có thể chia thành hai loại là mục đích tích cực và mục đích tiêu cực.

Đối chiếu đồng loại là khi giảng dạy người giáo viên sẽ chỉ rõ các từ chỉ quan hệ mục đích thuộc các loại khác nhau nào, từ đó người học sẽ đi tìm hiểu trên cùng một ý nghĩa thì cách biểu đạt của chúng có điểm gì khác và giống nhau, sau đó người giáo viên sẽ nhấn mạnh giảng giải chi tiết, cụ thể sự khác nhau đó. Ví dụ, “为了”và “以便” cả hai đều thuộc về loại từ chỉ mục đích tích cực, nhưng “为了”có ý nghĩa “nhấn mạnh mục đích” còn “以便”có nghĩa nhấn mạnh ở sự “thực hiện mục đích”; ngoài ra, khi xét về vị trí đứng trong câu, “为了”có thể đứng ở đầu phân câu trước hoặc phân câu sau, nhưng“以便” thì không thể.

Đối chiếu khác loại của các từ chỉ quan hệ mục dích là đối chiếu giữa từ chỉ quan hệ mục đích tích cực và tiêu cực với nhau. Ví dụ người giáo viên có thể chọn đối chiếu giữa “为了”và “以免”, “为了”thuộc về nhóm tích cực và “以免”thuộc về nhóm tiêu cực, giáo viên đưa ra một vài ví dụ, để người học tự tìm hiểu sự khác nhau giữa chúng, sau đó giảng giải chi tiết cho người học các sự khác biệt nhau đó: cả hai có sự biểu đạt ý nghĩa khác nhau, vị trí trong câu cũng khác nhau (“为了” có thể đứng ở phân câu trước hoặc sau còn“以免” chỉ có thể đứng ở đầu phân câu sau), nhưng tổng thể cả câu phức có sử dụng hai từ trên nghĩa lại giống nhau. Sau đó giáo viên có thể đưa ra bài tập nhằm củng cố lại kiến thức vừa giảng giải cho người học.

Thứ hai là phương pháp dạy học theo bối cảnh. Phương pháp này là tạo một bối cảnh ngôn ngữ nhằm mục đích cho người học tiếp nhận và vận dụng nội dung dạy học, để người học suy nghĩ trong bối cảnh đó, và cũng chính là người giáo viên đang ngầm bồi dưỡng cảm tính về ngôn ngữ cho người học. Vì thế khi giảng vào nội dung cụ thể, giáo viên sẽ dựa vào đặc điểm của kiến thức mới mà thiết kế hợp lý bối cảnh ngôn ngữ rồi đưa ra những cách thức vận dụng điển hình để người học chủ động đem kiến thức mới hòa vào bối cảnh ngôn ngữ đó.

Cuối cùng là phương pháp luyện tập đa dạng hóa. Luyện tập là một phần không thể thiếu trong giờ giảng của người giáo viên, không có luyện tập phù hợp thì người học sẽ không thể “tiêu hóa” hết những kiến thức mà người giáo viên đã truyền đạt. Luyện tập cần tránh công thức hóa cứng nhắc mà nên được thiết kế đa dạng phù hợp với đặc điểm cụ thể của nội dung giảng dạy, cố gắng phát huy tính tích cực và tính sáng tạo của người học, để người học chủ động vận dụng kiến thức đã học vào giao tiếp thực tế, nâng cao hiệu quả dạy học.

**3.2.2. Phương thức sửa lỗi**

Một mặt, quan điểm về sửa lỗi trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai còn chưa đạt được đến sự đồng nhất, nhưng mặt khác, người làm công việc truyền thụ kiến thức ngôn ngữ vẫn phải hoàn thành nhiệm vụ hàng ngày của mình là phản hồi, là sửa lỗi cho người học. Làm thế nào để giúp người học sửa lỗi xét cho cùng vẫn là nội dung chính yếu trong dạy học. Vậy, người dạy phải xử lý thế nào với lỗi và sử dụng các cách thức sửa lỗi nào để không làm ảnh hưởng tới tính tích cực và động lực học tập của người học. Chúng tôi cho rằng, người dạy nên xây dựng một kế hoạch sửa lỗi, quyết định khi nào và làm thế nào để vận dụng kế hoạch này vào việc sửa lỗi một cách hiệu quả nhằm hạn chế đến mức tối đa việc sinh ra lỗi.

Đầu tiên, việc sửa lỗi cần phải sử dụng các hình thức mang tính cổ vũ khích lệ. Thái độ của người dạy cần tôn trọng và lịch sự. Thứ hai, phương thức sửa lỗi cần đa dạng hóa, phù hợp với năng lực ngôn ngữ khác nhau, nhiệm vụ học tập khác nhau, hoạt động học tập khác nhau của người học. Tóm lại, người dạy cụ thể là sử dụng phương thức phản hồi nào là được quyết định bởi kiểu loại lỗi, ngữ cảnh và hoàn cảnh giảng dạy.

**3.2.3. Sách lược tự sửa lỗi và giải quyết vấn đề**

Quá trình giúp học sinh sửa lỗi cũng chính là quá trình bồi dưỡng năng lực phân tích vấn đề, giải quyết vần đề vì người học luôn có khả năng tự sửa lỗi đồng thời cũng có thể giúp bạn học sửa lỗi. Người học dưới sự hướng dẫn của người dạy, có thể tự sửa lỗi cho mình. Dưới đây là một ví dụ tại lớp học tiếng Trung chuyên ngành trình độ trung cấp, người học đang được luyện cách sử dụng giới từ “为了” để biểu thị mục đích, người dạy đã giúp người học tự sửa lỗi. Điều cốt lõi của phương thức giúp người học tự sửa lỗi nằm ở chỗ hình thức biểu đạt thế nào và nội dung giao tiếp là chính, người dạy trong quá trình giao tiếp với người học mang đến cho người học nhiều cơ hội để ý thức được, để nhận ra được lỗi của bản thân đồng thời sửa lỗi đó. Dưới đây là đoạn hội thoại giữa người học và người dạy:

*老师：你喜欢汉语吗？*

*学生：我很喜欢学汉语。*

*老师: 你学汉语的目的什么？*

*学生：我目的为......*

*老师：为了能找到好工作， 你决定学汉语。 是吗？*

*学生：是，为了能找到好工作， 我学汉语。*

*老师：(问其他同学)你也为了能找到好工作而决定学汉语， 是不是？*

Trong ví dụ , người dạy đã gợi ý để giúp đỡ người học hoàn thành v; cùng với sự phát triển của đoạn hội thoại, người dạy không trực tiếp sửa sai mà đã dùng một câu hoàn chỉnh, đúng quy tắc ngữ pháp để hướng dẫn người học . Ở những đoạn hội thoại kiểu như thế này, dưới hình thức lấy giao tiếp làm thủ pháp luyện tập, người học sẽ dần tự mình tạo ra những câu chuẩn xác. Người dạy một lần nữa khẳng định lại tính chính xác của câu nói mà người học vừa nói ra (ví dụ 11), đồng truyền đạt kiến thức cho người học khác nhằm củng cố kiến thức mới này.

**3.2.4. Gián tiếp sửa lỗi**

Dùng hình thức hội thoại để cung cấp cho người học hình thức ngữ pháp quy chuẩn trên thực tế lại chính là kiểu sửa lỗi ẩn. Mục đích của hội thoại là nhấn mạnh ý nghĩa nhưng trọng điểm dạy học lại là cấu trúc ngữ pháp. Khi sử dụng phương thức sửa lỗi này, người học có cơ hội để tiêu hóa, để tiếp nhận những phản hồi của người dạy. Dưới đây là một đoạn hội thoại giữa người dạy và người học có trình độ tiếng Hán trung cấp:

*老师：请你说说你学汉语的目的？*

*学生：\*以便能找到好工作，我学汉语。*

*老师: 你学汉语以便能找到好工作， 是不是？*

*学生：是，我学汉语,以便能找到好工作。*

Trong đoạn hội thoại trên, người dạy không trực tiếp chỉ ra lỗi ngữ pháp mà người học đã mắc phải, mà lại cung cấp thêm hình thức biểu đạt chính xác. Thông qua dạng luyện tập thay thế, giao tiếp, giao lưu lặp đi lặp lại, người học sẽ dần nhận ra những câu nói mà mình nói ra có sự khác biệt với câu của người dạy, từ đó họ hình thành được ý thức tự sửa lỗi cho mình.

Một vài nhà nghiên cứu (Gass & Magnan, 1993; Long, 1983) cho rằng lấy hình thức hội thoại để biểu đạt ý nghĩa thì sẽ làm cho người học có thể nhận được sự phản hồi của người dạy một cách gián tiếp, từ đó sẽ nhận được sự phản hồi với hiệu quả cao. Khi tiến hành hội thoại, mục đích chính là truyền đạt thông tin, nhưng đồng thời có lợi cho việc giúp người học dần dần lý giải được các cấu trúc ngữ pháp vừa nghe thấy, làm nó trở thành vốn kiến thức của bản thân. Trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai, cần phải làm cho người học chú ý đến những điểm khác biệt giữa ngôn ngữ đích và những câu nói mà họ vừa tạo ra. Lấy ý nghĩa hội thoại làm nội dung truyền đạt chính, người học trên cơ sở hiểu ( ở đây là hiểu nội dung đoạn hội thoại) thì sẽ dễ dàng chú ý tới điểm khác biệt giữa những câu nói mà mình nói ra với ngôn ngữ đích, từ đó ý thức được lỗi của mình trên các phương diện ngôn ngữ như là ngữ pháp, phát âm...Như thế, người học không những có cơ hội để học các kết cấu ngữ pháp mà còn có thể biết được rằng ở hoàn cảnh ngôn ngữ nào thì vận dụng những kết cấu ngữ pháp đó.

# Kết luận

Phạm trù mục đích là phạm trù được sử dụng phổ biến, trong quá trình học tiếng Hán , tần suất sử dụng là khá cao, vì thế việc nắm vững nó là quan trọng. Trong tiếng Việt cũng có cách biểu đạt tương đồng, điều này đem đến cho người học nhiều thuận lợi nhưng cũng không có ít trở ngại. Vì thế trong quá trình thụ đắc câu biểu thị mục đích, sinh viên Việt nam mắc không ít lỗi sai. Bài viết trên cơ sở dữ liệu thu thập được, tiến hành phân tích, phân loại, miêu tả lỗi, bước đầu tìm ra nguyên nhân gây lỗi đó, từ đó đề xuất phương pháp dạy học phù hợp. Chúng tôi hy vọng đây sẽ là nguồn tài liệu tham khảo cho lĩnh vực giảng dạy tiếng Trung Quốc nói riêng cũng như trong giới nghiên cứu về PPGD nói chung.

**BẢNG BÀI BÁO KHOA HỌC**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| TT | Tên công trình | Năm công bố | Tạp chí/ Hội thảo |
| 1 | *太原大学汉语专业本科生中介语表现及其教学策略（以现代汉语表目的语句为例）* | 2018 | Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc tế dành cho học viên cao học và nghiên cứu sinh lần thứ nhất |
| 2 | *Bàn về hiện tượng chuyển di ngôn ngữ trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ hai thông qua cách sử dụng từ biểu thị mục đích “为了” trong tiếng Hán hiện đại*, | 2018 | Tạp chí Khoa học và Công nghệ - Đại học Thái Nguyên, tập 188, số 12/3. |

# 