

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

**CHỈNH SỬA TRONG HỘI THOẠI CỦA SINH VIÊN
TRONG GIỜ HỌC TIẾNG ANH TẠI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC - ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN
VŨ THỊ THANH HƯƠNG* - NGUYỄN THỊ THẢO****

TÓM TẮT: Nghiên cứu tìm hiểu những nguồn sự cố, chiến lược và kết quả chỉnh sửa trong hội thoại được sinh viên sử dụng trong giờ học tiếng Anh của Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên. Số liệu được thu thập từ 3 giờ học tiếng Anh cho sinh viên năm thứ hai. Sử dụng lý thuyết và phương pháp phân tích đối thoại, các cuộc hội thoại đã được phân tích để kiểm tra tần suất và loại hình của các chiến lược chỉnh sửa, nguồn sự cố, khởi xướng chỉnh sửa và kết quả của việc chỉnh sửa. Kết quả chỉ ra rằng, nguồn sự cố chủ yếu nằm ở việc sinh viên không thể diễn đạt đúng ý do thiếu lượng từ vựng và vốn ngữ pháp và chiến lược chỉnh được sinh viên sử dụng để khởi xướng chỉnh sửa là nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trục trặc bằng cách lên giọng. Đặc biệt, nghiên cứu phát hiện ra phương pháp dịch và nhắc lại kèm theo dịch là hai phương pháp phổ biến được sinh viên sử dụng khi thực hiện chỉnh sửa. Nghiên cứu cung cấp cho giáo viên ngôn ngữ cái nhìn mới về cách sinh viên xử lý vấn đề liên quan đến những trục trặc trong tương tác bằng tiếng Anh qua đó ngụ ý những bổ sung, điều chỉnh về mặt phương pháp, tài liệu học tập trong thực hành hội thoại của sinh viên.

TỪ KHÓA: chỉnh sửa hội thoại; nguồn sự cố; chiến lược chỉnh sửa; thực hiện chỉnh sửa; Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên.

NHẬN BÀI: 25/05/2024.

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 12/07/2024

1. Giới thiệu

Trong lý thuyết hội thoại, chỉnh sửa (repair) là thuật ngữ dùng để nói về những đoạn trao đổi có sự hiểu lầm hoặc không hiểu nhau giữa những người tham gia tương tác nhưng đã được họ ghi nhận và giải quyết. Chỉnh sửa trong giao tiếp hội thoại nhận được rất nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu ngôn ngữ trong thời gian gần đây, bởi nó là một chiến lược không thể thiếu trong giao tiếp. Trong nghiên cứu tiên phong của mình về chỉnh sửa hội thoại, Schegloff và các đồng nghiệp (Schegloff et al., 1977) đã phát hiện ra rằng một quá trình chỉnh sửa bao gồm bốn phần: nguồn vấn đề cần chỉnh sửa (trouble source), khởi xướng chỉnh sửa (initiation of repair), thực hiện chỉnh sửa (completion of repair) và khẳng định sự chỉnh sửa (repair confirmation). Dựa vào việc ai là người khởi xướng và ai là người thực hiện chỉnh sửa, các tác giả đã phân chia các loại chỉnh sửa thành bốn loại: người nói khởi xướng-người nói chỉnh sửa, người nghe khởi xướng-người nói chỉnh sửa, người nói khởi xướng-người nghe chỉnh sửa, và người nghe khởi xướng-người nghe chỉnh sửa. Nghiên cứu làm nổi bật các cơ chế thông qua đó những người tham gia vào cuộc trò chuyện quản lý và giải quyết các vấn đề về nói, nghe và hiểu, từ đó duy trì trật tự tương tác. Năm chiến lược khởi xướng chỉnh sửa được gợi ý trong công trình nghiên cứu hội thoại đời thường trong nghiên cứu tiên phong này gồm: 1. chiến lược khởi xướng không chỉ rõ nguồn vấn đề; 2. chiến lược khởi xướng bằng câu hỏi có từ để hỏi; 3. chiến lược khởi xướng bằng cách nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trục trặc trong một câu hỏi; 4. chiến lược khởi xướng bằng cách nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trục trặc; và 5. chiến lược khởi xướng bằng gợi ý một cách hiểu lượt nói chứa nguồn trục trặc. Nghiên cứu này có ảnh hưởng lớn trong lĩnh vực phân tích hội thoại, làm sáng tỏ các quy luật phức tạp dưới bề mặt của giao tiếp hàng ngày. Tuy nhiên, nghiên cứu của nhóm tác giả mới chỉ đề cập đến những cuộc hội thoại giao tiếp đời thường bằng chính tiếng mẹ đẻ của những người tham gia hội thoại, chưa đề cập đến các cuộc hội thoại trong các bối cảnh đặc thù khác và đặc biệt ở các bối cảnh sử dụng ngoại ngữ như là công cụ giao tiếp.

Tiếp nối Schegloff, Jefferson và Sacks, nhiều các nhà nghiên cứu ngôn ngữ đã tìm hiểu sâu hơn về chỉnh sửa hội thoại trong các ngữ cảnh đặc thù như giao tiếp trong lớp học, nơi mà quá trình lĩnh

*PGS.TS; Trường Đại học Phương Đông; Email: huongttv@yahoo.com

**Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên; Email: thaont@tnus.edu.vn

hội tri thức phụ thuộc rất nhiều vào sự trao đổi và tiếp nhận thông tin. Cụ thể, trong một nghiên cứu của Seedhouse (Seedhouse, 2004), chỉnh sửa được cho là việc xử lý những vấn đề gây khó hiểu ảnh hưởng đến giao tiếp trong lớp học. Theo Vu và Tran (Vu & Tran, 2018), chỉnh sửa trong diễn ngôn sư phạm là một cơ chế hội thoại quan trọng cho phép giáo viên và học sinh hiểu được cách những trục trặc trong giao tiếp ngôn ngữ có thể được sửa chữa như thế nào. Đặc biệt, về nguyên tắc, cả giáo viên và học sinh đều có thể đóng vai trò là người khởi xướng chỉnh sửa hoặc là người thực hiện chỉnh sửa. Xem xét lớp học ngoại ngữ của học sinh tiểu học ở Hàn Quốc, Cho & Larke (Cho & Larke, 2010) nhận thấy học sinh sử dụng 9 chiến lược khởi xướng chỉnh sửa, trong đó ngoài 5 chiến lược đã nhắc ở trên còn thêm bốn chiến lược nữa là: 1/Chiến lược gợi ý nhắc lại; 2/Chiến lược yêu cầu định nghĩa, giải thích, dịch; 3/Chiến lược tự sửa lỗi và 4/Chiến lược sử dụng hành động phi ngôn từ. Nghiên cứu của Lihong Quan và Martin Weisser (Quan & Weisser, 2015) cũng xem xét kỹ việc sử dụng các cơ chế tự sửa lỗi, cụ thể là hai chiến lược nhắc lại và thay thế, trong các cuộc phỏng vấn bằng tiếng Anh giữa các sinh viên đại học Trung Quốc với người bản ngữ tiếng Anh. Kết quả cho thấy sinh viên Trung Quốc sử dụng việc nhắc lại và thay thế nhiều hơn so với người bản ngữ. Đáng chú ý là, những sinh viên này thường sử dụng động từ trong chỉnh sửa giao tiếp. Kết quả của nghiên cứu có đóng góp lớn trong việc tìm hiểu và phân tích chiến lược chỉnh sửa khi người tham gia đối thoại không phải là người bản ngữ, từ đó gợi ý bổ sung phạm trù ngữ pháp và từ vựng trong giảng dạy tiếng Anh để hỗ trợ cho sự trôi chảy và hiệu quả trong giao tiếp. Tuy nhiên, tương tác trong nghiên cứu nằm trong phạm vi các cuộc phỏng vấn giữa người bản xứ và người học ngoại ngữ, chứ chưa tìm hiểu cụ thể việc người học ngoại ngữ sử dụng các chiến lược chỉnh sửa như thế nào trong lớp học ngoại ngữ cụ thể.

Một nghiên cứu cụ thể về chỉnh sửa hội thoại của sinh viên trong lớp học tiếng Anh như một ngoại ngữ đã được Aleksius thực hiện ở Indonesia (Aleksius, 2021). Trong nghiên cứu này, tác giả đã bổ sung thêm 2 chiến lược chỉnh sửa do người nghe khởi xướng bao gồm: 1/Thể hiện sự không hiểu và 2/Yêu cầu nói to lên. Kết quả từ nghiên cứu cung cấp cái nhìn sâu sắc cho các nhà giáo dục ngôn ngữ về cách người học tiếng Anh xử lý các vấn đề giao tiếp và giúp các nhà giáo dục hiểu rõ hơn về cách sinh viên học tiếng Anh thực hiện chỉnh sửa như thế nào và đề xuất cách cải thiện giảng dạy ngôn ngữ để giải quyết hiệu quả các vấn đề này. Một nghiên cứu khác được thực hiện bởi M. Beshir and A. Yigzaw (Beshir & Yigzaw, 2022) trong một lớp học tiếng Anh tại một trường cao đẳng ở Ethiopia cho thấy sinh viên sử dụng nhiều các chiến lược tự sửa chữa như lặp lại thông tin, sửa chữa tính phù hợp và sửa lỗi khi gặp khó khăn trong các buổi thuyết trình. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng việc tự sửa chữa giúp sinh viên cải thiện khả năng sử dụng ngôn ngữ và đưa ra các gợi ý cho giáo viên về cách hỗ trợ sinh viên hiệu quả hơn.

Có thể thấy, mặc dù chỉnh sửa trong hội thoại trên lớp học, đặc biệt là trong lớp học ngoại ngữ đã được một số nhà nghiên cứu thể giới quan tâm nhưng vấn đề này trong các nghiên cứu ở lớp học ngoại ngữ của Việt Nam vẫn còn là một khoảng trống. Nghiên cứu của chúng tôi tập trung vào hoạt động chỉnh sửa của sinh viên trong giao tiếp với bạn cùng lớp trong giờ học tiếng Anh tại Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên (ĐHKH-ĐHTN), tập trung vào mô hình sinh viên A (người nghe) khởi xướng chỉnh sửa và sinh viên B (người nói) thực hiện chỉnh sửa. Nghiên cứu sẽ trả lời 3 câu hỏi sau:

1. Nguồn vấn đề cần chỉnh sửa xuất phát từ đâu?
2. Sinh viên đã sử dụng những chiến lược nào để khởi xướng chỉnh sửa?
3. Các hoạt động chỉnh sửa của sinh viên đã diễn ra như thế nào?

Thông qua việc thống kê và miêu tả các nguồn vấn đề cần chỉnh sửa, các chiến lược khởi xướng chỉnh sửa và hoạt động chỉnh sửa của sinh viên, tác giả sẽ thảo luận và đề xuất một số giải pháp để hỗ trợ hiệu quả các hoạt động chỉnh sửa của sinh viên, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng tư liệu 3 băng video quan sát 03 tiết học tiếng Anh thuộc học phần tiếng Anh 3 cho sinh viên năm thứ 2 tại ĐHKH-ĐHTN. Các sinh viên có độ tuổi 19-20 đến từ các dân tộc khác

n nhau của các tỉnh trung du miền núi phía bắc. Giảng viên giảng dạy các tiết học này là người Việt Nam. Ngôn ngữ sử dụng trên lớp học là tiếng Anh.

Trong ba tiết học này, tác giả tập trung ghi lại hình 15 cuộc hội thoại của 15 cặp sinh viên trao đổi về về các chủ đề quen thuộc của bài tập thực hành giao tiếp. Mỗi cuộc hội thoại kéo dài khoảng 7 phút, trong đó có tổng số 64 lượt chỉnh sửa được thực hiện.

Các băng ghi hình được chuyển thành văn bản theo các nguyên tắc và qui ước gõ băng của trường phái Phân tích hội thoại (Sacks et al., 1974). Các văn bản này được dùng để nhận diện các chuỗi chỉnh sửa do người nghe khởi xướng và người nói chỉnh sửa. Những chuỗi chỉnh sửa này được phân thành các loại chiến lược khác nhau theo khung lí thuyết đã trình bày ở trên. Kết quả phân tích sẽ được trình bày trong phần tiếp theo.

3. Kết quả và bàn luận

3.1. Các loại nguồn vấn đề cần chỉnh sửa

Trong lớp học của học sinh tiểu học học tiếng mẹ đẻ tại Việt Nam, Vu và Tran (Vu & Tran, 2018) đã tìm ra 2 nguồn vấn đề chính đó là: 1. Giáo viên không nghe rõ câu trả lời của học sinh (thường do học sinh nói quá nhỏ) và 2. Lỗi trong lượt lời trước đó của học sinh (lỗi do học sinh không hiểu hoặc hiểu sai yêu cầu của giáo viên), trong đó nguồn vấn đề sau là nguyên nhân phổ biến hơn. Theo nghiên cứu của Aleksius (Aleksius, 2021), có ba loại nguồn chính gây nên vấn đề trong lớp học tiếng Anh của Indonesia, đó là nguồn từ vựng, nguồn liên quan đến nội dung ngữ nghĩa của lời nói, và nguồn liên quan đến độ trôi chảy của lời nói.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi cũng tìm ra được các nguồn vấn đề xuất hiện ở các nghiên cứu trước đây, ngoài ra còn bổ sung thêm nguồn vấn đề do sinh viên hoàn toàn không hiểu nội dung câu hỏi do hạn chế về mặt ngôn ngữ. Bảng 1 liệt kê tóm tắt các nguồn vấn đề và các tần suất phát sinh của từng loại vấn đề.

Bảng 1. Loại và tần suất xuất hiện của nguồn vấn đề

No	Loại nguồn	Tần suất	Tỉ lệ %
1	Không nắm rõ yêu cầu của giáo viên	6	9
2	Không nghe rõ câu hỏi/câu trả lời của người nói	8	13
3	Thiếu vốn từ vựng hoặc kiến thức ngữ pháp để hiểu hoặc diễn tả đúng ý	30	47
4	Lời nói đứt đoạn gây khó hiểu cho người nghe	12	19
5	Không hiểu hoàn toàn câu hỏi	8	13
	Tổng	64	100

Dưới đây là một số ví dụ minh họa cho nguồn vấn đề cần chỉnh sửa:

Ví dụ 1: Nguồn vấn đề là do sinh viên không nắm rõ yêu cầu của giáo viên.

(Ngữ cảnh: Giáo viên yêu cầu sinh viên thực hành theo cặp, A hỏi B trả lời, sau đó ngược lại B hỏi A trả lời các câu hỏi trong bảng câu hỏi liên quan đến kì nghỉ gần đây nhất).

01. Quỳnh Như: *Where did you go last holiday?* (Kì nghỉ gần đây bạn đi đâu?)

02. Tuấn: *I went to Nha Trang.* (Tớ đi Nha Trang)

03. Quỳnh Như: (im lặng)

04. Tuấn: *Bạn hỏi tiếp đi, cô bảo hỏi hết các câu mà.*

05. Quỳnh Như: *Oh, how did you go there?* (Ồ, bạn đến đó bằng phương tiện gì?)

Trong trích đoạn này, Quỳnh Như đã không hiểu yêu cầu của giáo viên nên chỉ hỏi Tuấn một câu hỏi rồi dừng lại. Và Tuấn đã phải giải thích lại yêu cầu của giáo viên cho Quỳnh Như bằng tiếng Việt để đoạn thoại được tiếp tục.

Ví dụ 2: Không nghe rõ câu hỏi/ câu trả lời của người nói

01. Thành: *Do you have a pet?* (Cậu có con vật cưng nào không?)

02. Phương: *Yes. It's a bird.* (Có, đó là một con chim.)

03. Thành: *A bird?* (chim á?)

04. Phương: *Yes, a bird....a parrot.* (ừ, chim...một con vẹt)
 05. Thành: *Oh, it's interesting! What's the most dangerous animal in Vietnam?* (Ồ, hay thế! Con vật nguy hiểm nhất ở Việt Nam là gì?)
 06. Phương: *Er... Can you repeat?* (Ồ... Cậu nhắc lại được không?)
 07. Thành: *What's the most dangerous animal in Vietnam?* (Con vật nguy hiểm nhất ở Việt Nam là gì?)

Ở lượt lời 06, Phương đã yêu cầu Thành nhắc lại toàn bộ câu hỏi “*Can you repeat?*” (Cậu nhắc lại được không?). Điều này thể hiện Phương đã không nghe rõ câu hỏi của Thành ở lượt lời 06 và Thành đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại toàn bộ câu hỏi ở lượt lời 07.

Ví dụ 3: Nguồn vấn đề là do sinh viên thiếu vốn từ.

01. Phương Anh: *Are there any animals or insects you are really afraid of?* (Có con vật gì mà cậu thật sự rất sợ không?)
 02. Liên: *Yes, I'm afraid of ...cockroach.* (Có, tớ sợ...con gián.)
 03. Phương Anh: *What?* (cái gì cơ?)
 04. Liên: *cockroach, er...er con gián ấy.* (con gián, ờ...ờ con gián ấy - dịch sang tiếng Việt)
 05. Phương Anh: *Oh, I see.* (Ồ, tớ hiểu rồi)

Trong ví dụ này, ở lượt lời 03 Phương Anh đã thể hiện sự không hiểu của mình bằng việc khởi xướng chỉnh sửa bằng câu hỏi với ngữ điệu cảm thán “*What?*”. Nguồn của sự không hiểu này nằm ở lượt lời 02, chính là từ “*cockroach*” trong lời nói của Liên mà Phương Anh không biết. Liên đã thực hiện chỉnh sửa ở lượt lời 04 bằng cách nhắc lại và dịch từ này sang tiếng Việt.

Ví dụ 4: Nguồn vấn đề là do sinh viên (người nói) diễn đạt đứt đoạn, không mạch lạc.

01. Sơn: *When was the last time you went to a party or celebration?* (Lần cuối cùng mà bạn đi dự tiệc hay liên hoan là khi nào?)
 02. Hường: *Er...er...the last time I went to the party....oh...er....is a wedding.* (Ồ...ờ...lần cuối cùng tớ đi tiệc...ồ...ờ...là 1 lễ cưới.)
 03. Sơn: *Yes? a wedding?....is wedding?* (Hả, một lễ cưới à?...là lễ cưới á?)
 04. Hường: *Yes, a wedding of my friend last month.* (Đúng rồi, lễ cưới của bạn tôi vào tháng trước.)

Trong ví dụ này, khởi xướng chỉnh sửa nằm ở lượt lời 03 của Sơn. Nguồn của sự khởi xướng chỉnh sửa này nằm ở lượt lời 02, khi Hường áp dụng trả lời câu hỏi của Sơn ở lượt lời 01 trước đó. Chính sự đứt đoạn, áp dụng trong lời nói của Hường đã gây khó hiểu cho Sơn và vì vậy Sơn đã thể hiện sự khó hiểu của mình ở lượt lời 03. Sau đó, Hường đã thực hiện chỉnh sửa ở lượt lời 04.

Ví dụ 5: Người nghe hoàn toàn không hiểu câu hỏi

01. Long: *Do you have a pet?* (Bạn có con vật cưng nào không?)
 02. Anh Thư: *Yes. I have cat.* (Có. Tớ có con mèo)
 03. Long: *What's the most dangerous animal in Vietnam?* (Con vật nguy hiểm nhất ở Việt Nam là gì?)
 04. Anh Thư: (Im lặng, cười)
 05. Long: *What's the most dangerous animal in Vietnam?* (Con vật nguy hiểm nhất ở Việt Nam là gì?)
 06. Anh Thư: *next* (Tiếp đi)
 07. Long: *What's your favourite film about an animal?* (Bộ phim về con vật yêu thích nhất của bạn là bộ phim nào?)

Nguồn vấn đề trong ví dụ 5 này nằm ở lượt lời 03 khi Long đặt câu hỏi: *What's the most dangerous animal in Vietnam?* (Con vật nguy hiểm nhất ở Việt Nam là gì?). Hành động phi ngôn từ của Anh Thư (im lặng, cười) thể hiện Anh Thư hoàn toàn không hiểu câu hỏi đó nghĩa là gì. Sau đó, Long đã phải thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại câu hỏi một lần nữa ở lượt lời 05.

Bảng 1 cũng cho thấy nguồn vấn đề xuất hiện nhiều nhất đối với đối tượng tham gia trong nghiên cứu này là do thiếu vốn từ vựng để hiểu hoặc diễn tả được ý muốn nói, chiếm 47%. Kết quả này cũng có thêm cho các nghiên cứu trước đây bởi các nhà ngôn ngữ như Leroy-Collombel, & Caët khi các

ông cũng thấy rằng kiến thức ngôn ngữ chính là nguyên nhân phát sinh nguồn vấn đề trong giao tiếp (Morgenstern et al., 2013). Tiếp theo, đó là do sự thể hiện nội dung rời rạc, gây khó hiểu cho người nghe, chiếm tỉ lệ 19%. Hai nguyên nhân đứng thứ 3 liên quan đến vấn đề thính giác, do người tham gia giao tiếp không nghe rõ lượt lời trước để đưa ra phản hồi tương ứng và do hoàn toàn không hiểu câu hỏi tiếng Anh, nguyên nhân này cũng có thể liệt kê vào thiếu kiến thức ngôn ngữ như vốn từ, chiếm tỉ lệ 13%. Nguyên nhân cuối cùng liên quan việc hiểu không đúng hướng dẫn của giáo viên, dẫn đến đưa ra câu trả lời không phù hợp hoặc không đưa ra câu trả lời. Nguyên nhân này chiếm tỉ lệ 9%. Kết quả này khá tương đồng với lớp học tiếng Anh tại Indonesia khi vốn từ vựng và ngữ pháp là nguyên nhân chính gây ra nguồn phát sinh vấn đề cần chỉnh sửa (Aleksius, 2021).

3.2. Các chiến lược khởi xướng chỉnh sửa của sinh viên

Với 5 nguồn vấn đề phát sinh trong các bài thực hành nói, kết quả phân tích cho thấy sinh viên sử dụng 7 chiến lược chỉnh sửa như được trình bày trong Bảng 2 sau đây:

Bảng 2. Loại và tần suất xuất hiện của các chiến lược khởi xướng chỉnh sửa

No	Chiến lược	Tần suất	Tỉ lệ %
1	Không chỉ rõ nguồn vấn đề	4	6
2	Nhắc lại hoặc nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trực trặc bằng cách lên giọng	18	28
3	Sửa lỗi	8	13
4	Sử dụng hành động phi ngôn từ	12	19
5	Sử dụng từ đề hỏi	12	19
6	Yêu cầu nhắc lại toàn bộ câu hỏi	8	13
7	Từ chối trả lời câu hỏi	2	3
Tổng		64	100

Dưới đây là một số ví dụ minh họa cho 7 chiến lược khởi xướng chỉnh sửa đã nêu.

Ví dụ 1: Sinh viên sử dụng chiến lược không chỉ rõ nguồn vấn đề.

01. Sơn: *Do you like going to party?* (Bạn thích đi dự tiệc không?)

02. Hường: *Yes, because I want to meet everybody.* (Có, bởi vì tớ muốn gặp gỡ mọi người.)

03. Sơn: *Do you like giving parties?* (Bạn có thích tổ chức các bữa tiệc không?)

04. Hường: *What?* (Cái gì?)

Ở lượt lời 4 của ví dụ 1, sinh viên Hường sử dụng câu hỏi “*what?*” để nêu lên nguồn vấn đề ở lượt lời 3. Đây là chiến lược không chỉ rõ nguồn vấn đề vì Hường không nói rõ cái Hường muốn làm rõ ở đây là thông tin nào trong câu hỏi mà Sơn đưa ra.

Ví dụ 2: Sinh viên sử dụng chiến lược nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trực trặc bằng cách lên giọng.

01. Minh: *When was the last time you went to a party or a celebration?* (Lần cuối cùng mà bạn đi dự 1 bữa tiệc hay buổi liên hoan là khi nào?)

02. Yên: *The last time...next week.* (Lần cuối cùng...tuần tới.)

03. Minh: *Next week???* (Tuần tới á?)

04. Yên: *ah, ah, last week.* (à, à, tuần trước)

Trong ví dụ 2, ở lượt lời 3, Minh đã sử dụng chiến lược nhắc lại một phần lượt lời nói trước đó để khởi xướng nguồn có vấn đề “*next week*” (tuần tới). Cụ thể ở đây là Yên đã đưa ra câu trả lời sai cho câu hỏi của Minh vì Yên đã dùng nhầm từ “*next*” (tới) trong khi từ đúng phải là từ “*last*” (trước). Với chiến lược này, hành động chỉnh sửa ở lượt lời 4 đã thành công.

Ví dụ 3: Sinh viên sửa lỗi ở lượt lời trước.

01. Huy: *What's the most dangerous animal in Vietnam?* (Con vật nguy hiểm nhất ở Việt Nam là gì?)

02. Liên: *Mos....toe* (Mos...toe)

03. Huy: *Mosquito?* (Con muỗi à)

04. Liên: *Yes, yes, mosquito.* (Đúng, đúng, con muỗi)

Ở lượt lời 02, Liên đã gặp khó khăn trong việc gọi tên con vật nguy hiểm nhất, thay vì gọi tên được đúng con vật là “*mosquito*”, Liên đã gọi sai thành “*mostoe*” và Huy đã sửa lỗi sai này cho Liên bằng cách nói lên chính xác từ mà Liên muốn diễn tả “*mosquito*”. Do vậy, ở lượt lời 04, Liên đã xác nhận việc sửa lỗi của Huy là đúng.

Ví dụ 4: Sử dụng hành động phi ngôn từ

01. Ly: *When was the last time you went to the party or celebration?* (Lần cuối cùng mà bạn đi dự 1 bữa tiệc hay buổi liên hoan là khi nào?)

02. Hà: *Oh, once a month.* (ồ, một tháng một lần)

03. Ly: *When was the last time?*....Lần cuối cùng là khi nào? (nhắc lại: Lần cuối cùng là khi nào?...sau đó dịch sang tiếng Việt: Lần cuối cùng là khi nào?)

04. Hà: *Ah, ah, last....last month.* (à, à....tháng trước)

05. Ly: *Whose party was it?* (Đó là bữa tiệc của ai thế?)

06. Hà: (nhú mảy)

07. Ly: *Đấy là bữa tiệc của ai ấy?* (dịch sang tiếng Việt: Đấy là bữa tiệc của ai ấy?)

Ở lượt lời 06, Hà đã sử dụng hành động phi ngôn từ, cụ thể là nhú mảy để thể hiện việc không hiểu câu hỏi. Do vậy, Ly đã phải thực hiện chỉnh sửa bằng việc dịch câu hỏi sang tiếng Việt ở lượt lời 07.

Ví dụ 5: Sử dụng từ để hỏi

01. Phương Anh: *Are there any animals or insects you are really afraid of?* (Có con vật gì mà cậu thật sự rất sợ không?)

02. Liên: *Yes, I'm afraid of ...cockroach.* (Có, tớ sợ...con gián.)

03. Phương Anh: *What?* (cái gì cơ?)

04. Liên: *cockroach, er...er con gián ấy.* (con gián, ờ ...ờ con gián ấy - dịch sang tiếng Việt)

05. Phương Anh: *Oh, I see.* (Ồ, tớ hiểu rồi)

06. Liên: *If you were an animal, what animal would you like to be?* (Nếu bạn là một con vật thì bạn muốn là con gì?)

07. Phương Anh: *A bear. I want to fly.* (Một con gấu. Tớ muốn bay.)

08. Liên: *What animal? What animal can fly?* (Con gì cơ? Con gì biết bay?)

09. Phương Anh: *A....a bee! Oh, yes, a bee...* (Một...một con ong! Ồ, đúng rồi, một con ong...)

Trong trích đoạn này, ở lượt lời 07, Phương Anh đã nói nhầm “*bee*” thành “*bear*”, và vì Phương Anh giải thích thêm “*I want to fly.*” (Tớ muốn bay.) nên Liên không hiểu ý của Phương Anh muốn là con vật gì (vì gấu không thể bay). Vì vậy, Liên đã dùng từ để hỏi “*what animal?*” (con gì cơ?) để khởi xướng chỉnh sửa cho Phương Anh. Với khởi xướng này, Phương Anh đã đưa ra câu trả lời đúng.

Ví dụ 6: Yêu cầu nhắc lại toàn bộ câu hỏi

Xem xét ví dụ 2 ở Mục 3.1. ta thấy ở lượt lời 06, Phương đã yêu cầu Thành nhắc lại toàn bộ câu hỏi “*Can you repeat?*” (Cậu nhắc lại được không?) và Thành đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại toàn bộ câu hỏi ở lượt lời 07.

Ví dụ 7: Sinh viên từ chối trả lời câu hỏi.

01. Bình: *What's your favorite cartoon animal?* (Con vật hoạt hình yêu thích nhất của bạn là gì?)

02. Nam: *Tom cat* (Mèo Tôm)

03. Bình: *Oh, I like Jerry. If you went on a safari, what animal would you most like to see?* (Ồ, tớ thích Jerry. Nếu bạn đi săn, bạn thích nhìn thấy con vật nào nhất?)

04. Nam: *Bỏ qua câu hỏi này đi.*

Trong ví dụ 7 này, ở lượt lời 4, Nam đã từ chối câu hỏi của Bình, nguyên nhân có thể do Nam không hiểu câu hỏi do một số từ mới xuất hiện như từ “*safari*” hoặc cấu trúc mới “*went on a safari*”. Vấn đề đặt ra là, thay vì yêu cầu Bình giải thích để làm rõ nghĩa câu hỏi, thì Nam lại ngay lập tức xin bỏ qua lượt câu hỏi này.

Nhìn vào bảng 2, chúng ta có thể thấy chiến lược hay gặp nhất mà sinh viên sử dụng để khởi xướng chỉnh sửa là nhắc lại hoặc nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trực trặc bằng cách lên giọng, chiếm 28%. Việc sử dụng chiến lược này để hiểu các từ mới hoặc các hiện tượng ngữ pháp lạ

được người học sử dụng trong nghiên cứu này phù hợp với nghiên cứu của Kaur khi bà cũng chỉ ra rằng bằng cách nhắc lại lời của người nói, sinh viên đang muốn người nói giải thích rõ hơn những vấn đề gây khó hiểu ở lượt lời trước đó (Kaur, 2012). Phát hiện này cũng tương tự như kết quả của nghiên cứu được thực hiện bởi Persson khi phân tích cách cuộc trò chuyện bằng tiếng Pháp khi người nghe thường khởi xướng vấn đề cần chỉnh sửa bằng cách nhắc lại có lên giọng lời nói của người nói ở lượt lời trước (Persson, 2015). Hai chiến lược mà sinh viên sử dụng nhiều thứ 2 đó là sử dụng hành động phi ngôn từ như nhún mảy hay tỏ thái độ không hiểu trên gương mặt và sử dụng từ để hỏi để làm rõ nghĩa, chiếm tỉ lệ 19%. Thêm vào đó, sinh viên còn sử dụng chiến lược sửa lỗi và chiến lược yêu cầu nhắc lại toàn bộ câu hỏi như “sorry?” (xin lỗi, gì cơ ạ?), “Can you repeat?” hay “pardon?” (bạn nhắc lại được không?). Các chiến lược này cùng chiếm 13% tổng số lượt sinh viên sử dụng các chiến lược khởi xướng chỉnh sửa. Chiến lược khởi xướng không chỉ rõ nguồn vấn đề bằng cách đặt câu hỏi như “What?” (cái gì ạ?) hay “What do you mean?” (ý bạn là gì cơ?) cũng được sử dụng với tỉ lệ 6%. Rõ ràng đây là những chiến lược mà các nhà nghiên cứu trước đây (Schegloff et al., 1977); (Cho & Larke, 2010); (Aleksius, 2021) đã phát hiện và đề cập đến trong các công trình của mình, ngoài ra, trong nghiên cứu này, tác giả đã phát hiện thêm một chiến lược mới mà sinh viên học ngoại ngữ sử dụng đó là từ chối/ xin bỏ qua/ không trả lời câu hỏi. Mặc dù chiến lược này chỉ chiếm tỉ lệ 3%, tuy nhiên, nó cũng đặt ra những lưu ý cho giáo viên ngôn ngữ trong việc cung cấp những chiến lược tích cực và phù hợp hơn cho người học để họ có thể sử dụng trong thực hành giao tiếp tiếng.

3.3. Thực hiện chỉnh sửa trong các cuộc hội thoại của sinh viên

Kết quả khảo sát tư liệu cho thấy sinh viên sử dụng 8 chiến lược chỉnh sửa và kết quả được trình bày trong bảng 3 dưới đây.

Bảng 3. Thực hiện chỉnh sửa của sinh viên

No	Loại	Tần suất	Tỉ lệ %
1	Nhắc lại	8	12
2	Công nhận (khẳng định ý hiểu của người nghe là đúng)	5	8
3	Nhắc lại và giải thích thêm	10	16
4	Giải thích	9	14
5	Dịch	12	19
6	Nhắc lại và dịch	12	19
7	Sửa lỗi	6	9
8	Không thành công	2	3
Tổng		64	100

Các ví dụ sau lấy từ băng ghi hình và ghi âm minh họa một số hoạt động thực hiện chỉnh sửa của sinh viên:

Ví dụ 1: Thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại

Xem ví dụ 6 ở Mục 3.2. ta thấy ở lượt lời 06, Phương đã yêu cầu Thành nhắc lại toàn bộ câu hỏi “Can you repeat?” (Câu nhắc lại được không?) và Thành đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại toàn bộ câu hỏi ở lượt lời 07.

Ví dụ 2: Công nhận (khẳng định ý hiểu của người nghe là đúng)

Xem ví dụ 3 của Mục 3.2. ta thấy ở lượt lời 02, Liên đã gọi sai tên con vật “mosquito” (con muỗi) thành “mostoe” và Huy đã khởi xướng chỉnh sửa bằng cách sửa lỗi sai này cho Liên: “mosquito?” (Con muỗi chứ?). Do vậy, ở lượt lời 04, Liên đã công nhận việc sửa lỗi của Huy là đúng: “Yes, yes, mosquito.” (Đúng, đúng, con muỗi).

Ví dụ 3: Hành động chỉnh sửa được thực hiện bằng cách nhắc lại và giải thích thêm.

Xem ví dụ 2 ở Mục 3.1. ta thấy ở lượt lời 03, Thành đã khởi xướng chỉnh sửa bằng cách nhắc lại kèm theo ngữ điệu lên giọng một phần câu trả lời của Phương: a bird? (con chim á?). Phương đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại câu trả lời và giải thích cụ thể đó là loại chim gì: “Yes, a bird....a parrot.” (Đúng rồi, 1 con chim...con vẹt.).

Ví dụ 4. Giải thích

01. Thanh: *When was the last time you went to a party or celebration?* (Lần gần đây nhất bạn đi dự tiệc hay liên hoan là khi nào?)

02. Viên: *Last week.* (À, tuần trước.)

03. Thanh: *Whose party was it?* (Đó là bữa tiệc của ai?)

04. Viên: *It was Hung's party.* (Đó là bữa tiệc của Hung.)

05. Thanh: *Who? Hung?* (Gì cơ?)

07. Viên: *He's my best friend.* (Anh ấy là bạn thân nhất của tớ.)

Ở lượt lời 05 Hung đã khởi xướng chỉnh sửa bằng từ “Who? Hung?” (Ai cơ? Hung à?) thể hiện sự không hiểu câu trả lời của Viên ở lượt lời trước. Viên đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách giải thích cụ thể Hung là ai.

Ví dụ 5: Hành động chỉnh sửa được thực hiện bằng cách dịch hoặc nhắc lại và dịch.

Xem ví dụ 4 ở Mục 3.2. ta thấy ở lượt lời 02, câu trả lời của Hà thể hiện Hà không hiểu đúng câu hỏi, do vậy Ly đã thực hiện hành động chỉnh sửa ở lượt lời 03 bằng cách vừa nhắc lại câu hỏi, vừa dịch câu hỏi đó sang tiếng Việt. Sau đó, Hà đã đưa được ra câu trả lời đúng. Cũng như vậy, ở lượt lời 06, Hà chỉ mỉm cười thể hiện sự không hiểu câu hỏi. Do vậy, Ly đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách dịch câu hỏi sang tiếng Việt ở lượt lời 07.

Ví dụ 6: Hành động chỉnh sửa được thực hiện bằng cách sửa lỗi.

Xem ví dụ 2 ở Mục 3.2. ta thấy ở lượt lời 03, Minh khởi xướng chỉnh sửa bằng việc nhắc lại một phần lượt lời 02 của Yên. Và bằng việc Minh nhắc lại nguồn vấn đề, Yên đã phát hiện ra và sửa lỗi để câu trả lời được chính xác. Như vậy, hành động chỉnh sửa ở đây được thực hiện bằng cách sửa lỗi sai ở lượt lời trước.

Ví dụ 7: Thực hiện chỉnh sửa không thành công.

Xem ví dụ 5 ở Mục 3.1. ta thấy ở lượt lời 04, Anh Thư đã khởi xướng chỉnh sửa bằng hành động phi ngôn từ (im lặng, cười) và Long đã thực hiện chỉnh sửa bằng cách nhắc lại câu hỏi ở lượt lời 05. Tuy nhiên, Anh Thư vẫn không trả lời được câu hỏi và đề nghị chuyển sang câu hỏi khác ở lượt lời 06. Như vậy, lần thực hiện chỉnh sửa ở lượt lời 5 của Long được coi là không thành công.

Từ Bảng 3, chúng ta có thể thấy điều đáng chú ý là sinh viên thực hiện chỉnh bằng phương pháp dịch hoặc nhắc lại và dịch khá lớn. Tổng hai phương pháp này chiếm tỉ lệ 38%, con số này tương đương với nghiên cứu ở bối cảnh tương tự ở Indonesia, nơi mà tỉ lệ này đứng thứ hai sau việc nhắc lại (Aleksius, 2021). Giải thích hoặc nhắc lại kèm giải thích thêm trong nghiên cứu này chiếm tỉ lệ lần lượt là 14% và 16%. Chỉnh sửa bằng nhắc lại theo thống kê ở Bảng 3 chiếm 12%, theo sau là việc thực hiện chỉnh sửa bằng cách sửa lại lỗi trong lượt lời trước đó (chiếm 8%). Phát hiện này trong nghiên cứu là một điểm mới so với các nghiên cứu trước đây. Thông thường, sửa lỗi chỉ được phát hiện như là một chiến lược khởi xướng chỉnh sửa, tuy nhiên, trong nghiên cứu này, sửa lỗi cũng là một hành động chỉnh sửa nguồn sự cố. Điều này có thể được giải thích là do trình độ ngoại ngữ của sinh viên còn hạn chế, nên việc đưa ra các câu trả lời không chính xác là không tránh khỏi, vì vậy, bằng cách chỉ cho sinh viên nguồn vấn đề, các em có thể đưa ra những chỉnh sửa phù hợp với ý định muốn truyền tải. Ngoài ra, chỉnh sửa bằng việc công nhận cũng được thống kê ở tỉ lệ 8%. Đặc biệt, vẫn có những thất bại trong nỗ lực chỉnh sửa của sinh viên, với tỉ lệ 2% trên tổng các thực hiện chỉnh sửa.

4. Kết luận

Từ kết quả của nghiên cứu, tác giả nhận thấy nguồn vấn đề lớn nhất gây trục trặc trong thực hành giao tiếp ở lớp học tiếng Anh của Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên chính là do vốn từ vựng và kiến thức ngữ pháp của sinh viên còn hạn chế. Sự thiếu hụt này dẫn đến việc sinh viên không hiểu được câu hỏi hay câu trả lời của bạn mình một cách chính xác. Cũng chính vì vốn từ và kiến thức ngữ pháp không tốt mà câu trả lời của sinh viên bị rời rạc, không có tính mạch lạc, liên kết gây khó hiểu cho người nghe. Nguồn vấn đề này có thể được giải thích là do đa phần sinh viên của Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên là người dân tộc thiểu số đến từ các khu vực xa xôi của miền núi phía bắc, do vậy các em gặp rất nhiều khó khăn và cản trở trong quá trình học tiếng Anh (Nguyen, 2020). Kết quả này cũng cung cấp cho các nhà ngôn ngữ nói chung và giảng viên tiếng Anh tại Đại học Thái Nguyên nói riêng một góc nhìn về việc vì sao cần phải quan tâm hơn nữa đến

việc bổ sung những kiến thức ngôn ngữ tiếng Anh cơ bản cho sinh viên, đặc biệt là những sinh viên vùng sâu vùng xa có năng lực tiếng Anh đầu vào còn hạn chế.

Nghiên cứu chỉ ra rằng, sinh viên Trường Đại học Khoa học - Đại học Thái Nguyên đã có khả năng sử dụng những chiến lược khởi xướng chỉnh sửa tương đối tốt khi xuất hiện những nguồn sự cố trong thực hành giao tiếp tiếng Anh trong lớp học. Đa số sinh viên đã áp dụng được hầu hết chiến lược khởi xướng chỉnh sửa cơ bản được chỉ ra bởi các nhà ngôn ngữ trên thế giới (Schegloff et al., 1977), (Cho & Larke, 2010), (Quan & Weisser, 2015) và chiến lược được sinh viên sử dụng nhiều nhất là nhắc lại hoặc nhắc lại một phần lượt nói chứa nguồn trục trặc bằng cách lên giọng. Điều này cũng tương đối dễ hiểu vì đối với giao tiếp bằng tiếng mẹ đẻ hay ngoại ngữ thì các chiến lược khởi xướng chỉnh sửa đều có thể được áp dụng tương đương nhau. Trong giao tiếp hàng ngày hay trong lớp học, học sinh - sinh viên có rất nhiều cơ hội để thực hành các chiến lược này. Trong nghiên cứu đối với học sinh tiểu học của Vũ và Trần (Vu & Tran, 2018), giáo viên tiểu học của một vùng dân tộc thiểu số đã trực tiếp sử dụng rất nhiều chiến lược khởi xướng chỉnh sửa cho học sinh lớp 1, lớp 2 khi các em học tiếng Việt. Đây chính là những bước đi đầu tiên để học sinh được nghe, hiểu và từ đó áp dụng những chiến lược này trong chính những giao tiếp của mình. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng chỉ ra, vẫn còn số ít sinh viên từ chối trả lời một số câu hỏi trong hội thoại do không hiểu nghĩa mà không sử dụng bất kì chiến lược khởi xướng chỉnh sửa nào khác. Kết quả này cho thấy giáo viên vẫn cần cung cấp thêm những tài liệu và thực hành cần thiết về ngôn ngữ và cách thức khởi xướng chỉnh sửa cho sinh viên để các em có thể vận dụng tối đa kĩ năng này trong giao tiếp bằng tiếng Anh.

Liên quan đến vấn đề thực hiện chỉnh sửa, nghiên cứu chỉ ra rằng các sinh viên trong nghiên cứu này sử dụng đa dạng các biện pháp khi thực hiện chỉnh sửa. Điều này phù hợp với lí luận của Schegloff khi ông cho rằng cho rằng việc lựa chọn các chiến lược chỉnh sửa khác nhau là một cơ chế diễn hình trong tất cả các bối cảnh hội thoại, bất kể khả năng ngôn ngữ của người nói như thế nào (Schegloff, 1992). Phương pháp dịch sang tiếng mẹ đẻ là phương thức phổ biến được sinh viên sử dụng. Kết quả này cũng có thể thêm cho lí do vì sao nguồn vấn đề chỉnh sửa chủ yếu là do sinh viên không có đủ vốn từ và kiến thức ngữ pháp cần thiết. Có thể, cũng vì không đủ vốn từ và ngữ pháp mà đa phần sinh viên khó có thể diễn đạt ý của mình bằng những từ khác, do vậy các em lựa chọn biện pháp dịch sang tiếng mẹ đẻ để người nghe hiểu được ý của mình. Như vậy, việc cung cấp cho sinh viên những tài liệu nói kèm theo những chiến lược giao tiếp cụ thể như chiến lược khởi xướng vấn đề và cách thực hiện chỉnh sửa là cần thiết để sinh viên có ngữ liệu để thực hành và phát triển kĩ năng giao tiếp hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Aleksius, M. (2021), Repair practice in the classroom conversations of Indonesian EFL students. *Journal of Language and Education*, 7(2), 10–24. <https://doi.org/10.17323/JLE.2021.11486>
2. Beshir, M., & Yigzaw, A. (2022), Students' self-repair in EFL classroom interactions: implications for classroom dynamics. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 7(1). <https://doi.org/10.1186/s40862-022-00153-6>
3. Cho, E. H., & Larke, P. J. (2010), Repair Strategies Usage of Primary Elementary ESL Students: Implications for ESL Teachers. *Tesol-Ej*, 14(3), 1–18. <http://ezproxy.lib.utexas.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ912070&site=ehost-live>
4. Kaur, J. (2012), Saying it again: Enhancing clarity in English as a lingua franca (ELF) talk through self-repetition. *Text and Talk*, 32(5), 593–613. <https://doi.org/10.1515/text-2012-0028>
5. Morgenstern, A., Leroy-Collombel, M., & Caët, S. (2013), Self- and other-repairs in child-adult interaction at the intersection of pragmatic abilities and language acquisition. *Journal of Pragmatics*, 56(1), 151–167. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2012.06.017>
6. Nguyen, T. T. (2020), Motivation and Constraints in English Language Learning of Ethnic Minority Students At Thai Nguyen University of Sciences. *TNU Journal of Science and Technology*, 225(12), 115–122. <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.3484>

7. Persson, R. (2015), Registering and repair-initiating repeats in French talk-in-interaction. *Discourse Studies*, 17(5), 583–608. <https://doi.org/10.1177/1461445615590721>
8. Quan, L., & Weisser, M. (2015), A study of “self-repair” operations in conversation by Chinese English learners. *System*, 49(April 2015), 39–49. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.10.012>
9. Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974), A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*, 50(4), 696. <https://doi.org/10.2307/412243>
10. Schegloff, E. A. (1992), On Talk and Its Institutional Occasions. *Talk at Work : Interaction in Institutional Settings, February*, 101–134.
11. Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977), The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language*, 53(2), 361. <https://doi.org/10.2307/413107>
12. Seedhouse, P. (2004), The Organization of Repair in Language Classrooms. *Language Learning*, 54(S1), 141–180. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2004.00271.x>
13. Vu, T. T. H., & Tran, T. A. (2018), Teacher-initiated repairs - student repairs in classroom conversational interactions (survey of 1st-2nd grade classes in the Gia Rai ethnic minority area, Gia Lai province. *Language Journal*, 12, 27–41.

**Repair in students' conversations during English classes
at the Thai Nguyen University of Sciences, Thai Nguyen University**

Abstract: This study explores the sources of trouble, repair strategies, and repair outcomes in conversations among students in English classes at the University of Sciences, Thai Nguyen University. Data were gathered from three English classes comprising second-year students. Utilizing conversation analysis theory and methods, the dialogues were scrutinized to assess the frequency and types of repair strategies, sources of trouble, initiation of repair, and repair outcomes. The findings reveal that the primary sources of trouble arise from students' inability to convey their intended meaning due to limited vocabulary and grammatical knowledge. The predominant strategy used by students to initiate repairs was the partial repetition of the problematic utterance with rising intonation. Furthermore, the study identified translation and repetition with translation as the two most common methods employed by students during repair processes. This research offers language educators new insights into students' management of interactional difficulties in English, highlighting implications for methodological adjustments and enhancements in teaching materials to improve students' conversational skills.

Key words: conversation repair; trouble sources; repair strategies; repair makes; Thai Nguyen University of Sciences - Thai Nguyen University.