

NGÔN NGỮ VÀ VĂN HÓA

ẢNH HƯỞNG CỦA VĂN HÓA ĐẾN VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỰ CHỦ CỦA NGƯỜI HỌC NGÔN NGỮ

ĐÀO THỊ PHƯƠNG*

1. Giới thiệu

1.1. Khái niệm “tự chủ trong học tập” (learner autonomy) được giới thiệu lần đầu tiên bởi Henry Holec (1981). Khi ông tiến hành nghiên cứu cho Hội đồng châu Âu ông đã chứng minh tự chủ trong học tập là yếu tố rất quan trọng cho việc học ngôn ngữ. Trên thế giới đã có một số nhà ngôn ngữ tiến hành nghiên cứu về lĩnh vực này như Dickinson (1987), Little (1991), Ushioda (1996), Benson (2007). Theo Little (2003) việc học ngôn ngữ chỉ phát triển thông qua việc sử dụng ngôn ngữ và người học có mức độ tự chủ cao hơn sẽ dễ dàng tiếp thu và làm chủ ngôn ngữ.

Ở Việt Nam, khái niệm tự chủ trong học tập được giới thiệu trong lĩnh vực giáo dục nói chung và trong giáo dục ngoại ngữ nói riêng quan tâm nhiều trong những năm gần đây. Ngày càng nhiều trường đại học áp dụng quy chế đào tạo theo tín chỉ. Quy chế đào tạo này cho người học nhiều quyền tự chủ hơn trong học tập. Theo quy chế đào tạo theo tín chỉ, việc tự học, tự nghiên cứu cũng có tầm quan trọng không kém so với các hoạt động trên lớp. Ở lớp bài giảng tập trung vào cốt lõi của vấn đề, tất cả các vấn đề khác liên quan thì sinh viên tự nghiên cứu, khám phá. Theo quy chế đào tạo này, người học có mức độ tự chủ cao sẽ có nhiều lợi thế hơn.

1.2. Khái niệm tự chủ trong học tập (learner autonomy) được định nghĩa là “năng lực tự chịu trách nhiệm về việc học của bản thân” (Holec, 1981). Định nghĩa này ngụ ý rằng người học có khả năng tự lập kế hoạch và kiểm soát việc học của mình bằng cách lựa chọn nội dung, thời gian và cách thức học phù hợp với nhu cầu, sở thích và khả năng của

mình. Little (1991) xem tự chủ trong học tập là năng lực tự lập, năng lực tư duy phê phán, năng lực đưa ra quyết định và hành động độc lập. Nhà nghiên cứu Benson (2007) tổng kết lại bốn nghĩa khác nhau của khái niệm này. Tự chủ trong học tập là những hoàn cảnh trong đó người học hoàn toàn có thể tự học; là những kỹ năng có thể học và ứng dụng để tự học định hướng; là sự thực thi trách nhiệm của người học đối với việc học của mình; và quyền của người học được quyết định về việc học của mình.

1.3. Ngoài yếu tố về hệ thống giáo dục, tâm lý, xã hội thì những giả thuyết, niềm tin, giá trị đặc trưng của một nền văn hóa cũng có ảnh hưởng lớn đến việc hình thành, phát triển tính tự chủ trong học tập. Một số nhà nghiên cứu chỉ ra rằng bối cảnh văn hóa xã hội có thể góp phần phát triển khả năng tự chủ, hoặc cản trở hoặc tạo điều kiện thuận lợi cho khả năng tự chủ phát triển (Aoki & Smith, 1999; Crabbe, 1999; Little, 1999).

2. Lí thuyết chiều văn hóa của Geert Hofstede và vận dụng vào phát triển năng lực tự chủ học ngoại ngữ

Geert Hofstede là nhà nghiên cứu văn hóa tổ chức người Hà Lan. Ông đã tiến hành nghiên cứu các giá trị văn hóa của nhiều dân tộc khác nhau trong một công ty đa quốc gia (IBM) có trụ sở trên 50 nước. Kết quả điều tra được tổng hợp trong công trình nổi tiếng “*Cultures's consequences*” với năm chiều văn hóa là: (i) khoảng cách quyền lực (power distance); (ii) chủ nghĩa cá nhân-tập thể (individualism-collectivism); (iii) nam tính-nữ tính (masculinity-femininity); (iv) thiên hướng né tránh rủi ro (uncertainty avoidance); (v)

* ThS; Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội. Email: phuongdt1185@gmail.com

thiên hướng ngắn hạn-dài hạn (long-term-short-term orientation). Công trình này được tái bản lần ba năm 2010 và có thêm một chiều văn hóa nữa được xác định là *niềm đam mê-sự kiềm chế* (indulgence-restraint).

Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi xin được bàn sâu về hai chiều văn hóa được cho là gây cản trở lớn đến việc phát triển năng lực tự học, đó là *khoảng cách quyền lực* (power distance) và *chủ nghĩa tập thể* (collectivism), (Littlewood, 1999).

2.1. Khoảng cách quyền lực

Theo Hofstede et al (2010), khoảng cách quyền lực là “*mức độ mà các thành viên có ít quyền lực hơn của các tổ chức và các cơ quan trong phạm vi một quốc gia mong đợi và chấp nhận quyền lực được phân bố không đều*”. Ông cũng giải thích rõ các tổ chức được xem là những nhân tố cơ bản của xã hội như gia đình, trường học và cộng đồng, còn các cơ quan là nơi con người làm việc. Định nghĩa này của ông được trích dẫn và sử dụng rộng rãi trong các công trình nghiên cứu về văn hóa.

Kế thừa kết quả của những nghiên cứu trước đó, Hofstede 2008 và Hofstede et al 2010 tiếp tục thảo luận sâu hơn về biểu hiện của khoảng cách quyền lực trong trường học. Ở trường học mối quan hệ thầy-trò được xem là quan hệ thứ bậc và khoảng cách quyền lực được xem là khoảng cách giữa thầy và trò.

Bảng tóm tắt dưới đây thể hiện rõ những điểm dị biệt căn bản ở trường học giữa những nền văn hóa có khoảng cách quyền lực lớn nhỏ khác nhau:

<i>Những nền văn hóa có khoảng cách quyền lực nhỏ</i>	<i>Những nền văn hóa có khoảng cách quyền lực lớn</i>
Học trò cư xử bình đẳng với thầy	Học trò kính trọng thầy, thậm chí cả ngoài lớp học
Thầy mong trò chủ động, khởi đầu	Thầy là người khởi đầu mọi việc trong lớp học

Thầy là chuyên gia, người truyền tải những kiến thức khách quan	Thầy được xem là người cực kì kinh nghiệm (thầy tâm linh), người truyền tải trí tuệ của mình.
Chất lượng học tập phụ thuộc vào sự giao tiếp 2 chiều và sự xuất sắc của trò	Chất lượng học tập phụ thuộc vào sự xuất sắc của thầy
Chính sách giáo dục tập trung cho giáo dục phổ thông	Chính sách giáo dục tập trung cho bậc đại học

Theo bảng chỉ số khoảng cách quyền lực của 76 quốc gia và vùng lãnh thổ, Việt Nam có chỉ số quyền lực là 70 (Hofstede et al, 2010). Như vậy Việt Nam được xếp vào nhóm các nền văn hóa có chỉ số quyền lực cao (chỉ số trung bình là 53). Những biểu hiện trong nhà trường của Việt Nam khá giống với những tiêu chí của nền văn hóa có khoảng cách quyền lực cao.

Trong văn hóa Việt Nam, người thầy giữ một cương vị quan trọng trong nhà trường, trong xã hội, trong tâm thức học sinh. Ở trường thầy không chỉ là tấm gương về đạo đức cho các trò noi theo mà còn là người truyền dạy kiến thức. Thầy được tôn trọng, kính nể cả trong và ngoài trường học. Thầy thường là người đưa ra các quyết định và thường tự xem mình là người truyền đạt hầu hết các kiến thức cho học sinh. Tâm lý phụ thuộc luôn thường trực sẵn trong tâm trí học sinh. Ở trường, học sinh thường làm theo ý thầy, thầy đặt câu hỏi, trò có bổn phận trả lời và không được tranh cãi trực tiếp, không được chỉ trích, phê bình thầy. Mối quan hệ thể hiện khoảng cách quyền lực lớn này ảnh hưởng không chỉ đến người học mà còn ảnh hưởng đến cả người thầy. Người học thì miễn cưỡng và không biết làm thế nào để đặt câu hỏi khi được đề nghị làm như vậy. Giáo viên thì luôn áp lực vì phải là người “biết tuốt” và có thể không sẵn lòng hoặc đôi khi thiếu kĩ năng để

khuyến khích và giải quyết các câu hỏi của người học.

2.2. Chủ nghĩa tập thể

Theo Hofstede et al (2010), chủ nghĩa tập thể tồn tại trong xã hội mà con người ngay từ khi sinh ra đã gắn bó với tập thể, với cộng đồng. Cũng giống như khoảng cách quyền lực chủ nghĩa tập thể (tính cộng đồng) được xem là đặc trưng nổi bật của văn hóa Việt Nam. Chủ nghĩa tập thể đã tồn tại từ lâu đời ở Việt Nam. Nó được đặc trưng bởi hệ thống lễ lối xã hội chặt chẽ và các cộng đồng tự vận hành. Những người trong nhóm trông cậy vào cả nhóm để bảo vệ và che chở cho mình, và đảm bảo cuộc sống không rủi ro cho họ đối lại cho sự trung thành tuyệt đối. Người Việt đặt nặng vấn đề sống hòa hợp và tránh làm mất mặt người khác. Trong xung đột, họ muốn giải quyết làm sao để hai bên cùng có lợi. Một đặc tính quan trọng của xã hội Việt là không dám nói thẳng, bởi họ coi đó là việc làm mất mặt người khác.

Trong môi trường lớp học ở Việt Nam, người học cảm thấy an toàn và thoải mái khi họ biết rằng họ thuộc về nhóm mà trong trường hợp này là thuộc về một lớp. Người học thường rất khiêm tốn và tránh khác biệt so với những người khác. Điều này có nghĩa là họ không muốn mạo hiểm đưa ra những ý tưởng của cá nhân mình, đồng thời cố gắng bảo vệ người khác bằng cách không chỉ trích hoặc đưa ra các ý kiến quá mâu thuẫn để không làm mất mặt người khác hoặc làm cho họ cảm thấy xấu hổ trước tập thể. Thêm nữa, một trong những than phiền phổ biến của giáo viên nước ngoài về học sinh người Việt là sự miễn cưỡng khi cần bày tỏ quan điểm cá nhân và tham gia thảo luận. Theo P.M. Nguyen et al (2005), người học Việt Nam đánh giá cao tình thân mình vì mọi người, vì lợi ích hòa hợp của nhóm, họ không muốn nói lên những ý kiến khác nhau hoặc mổ xẻ những sai lầm trong suy nghĩ của người khác.

Những đặc trưng trong nhà trường ở Việt Nam nói trên mang lại những nét văn hóa cao

đẹp, là nền tảng đạo đức của con người. Tuy nhiên, những đặc trưng này cũng là những rào cản trong quá trình phát huy tính tự chủ, chủ động, khả năng sáng tạo của người học. Rất nhiều học sinh Việt Nam luôn mang tư tưởng phụ thuộc vào thầy, chưa phát huy được tinh thần làm chủ, sáng tạo, rụt rè trong việc đưa ra ý kiến trước đám đông và không dám đưa ra những lập luận phản biện thầy cô.

3. Ảnh hưởng của yếu tố văn hóa đến việc phát triển năng lực tự học của người học

3.1. Dựa trên những phân tích về đặc điểm văn hóa nói trên và kinh nghiệm giảng dạy, có thể thấy được lớp học Việt Nam có một số đặc trưng là: a. Thầy được tôn trọng, kính nể cả trong và ngoài trường học; b. Thầy thường là người đưa ra các quyết định và thường tự xem mình là người truyền đạt hầu hết các kiến thức cho học sinh; c. Người học xem giáo viên như hình mẫu, người nắm giữ tri thức, người đưa ra các quyết định liên quan đến học tập; d. Người học xem giáo viên là chuyên gia trong lĩnh vực giảng dạy và là người "cái gì cũng biết"; e. Người học học một cách thụ động và phụ thuộc vào giáo viên để có những hướng dẫn trong học tập; f. Người học miễn cưỡng khi cần đưa ra những quan điểm cá nhân trước lớp do sợ rằng ý kiến không được đánh giá cao, hoặc khác biệt so với những người khác.

3.2. Nền văn hóa có khoảng cách quyền lực lớn phản ánh niềm tin rằng người có vị trí quyền lực cao - ở đây là người thầy nên đưa ra tất cả các quyết định nên là người đưa ra các quyết định liên quan đến học tập của người học và dạy cho người học biết phải làm gì. Kết quả là người học học một cách thụ động, luôn có tâm lý phụ thuộc, chờ thầy giao nhiệm vụ, giao bài tập và thầy thì cũng cho rằng mình luôn cần phải chỉ đạo, hướng dẫn các hoạt động của học viên. Điều này dẫn đến một thực tế rằng thành công của người học được cho là không phải do sự chủ động, nỗ lực của người học mà phần lớn là do thầy, thành bại của

người học là do thầy. Thực tế này trong lớp học trái ngược hoàn toàn với bản chất của tự chủ trong học tập khi: giáo viên cần linh hoạt trong việc trao quyền tự quyết định việc học tập cho người học, người học cũng cần độc lập, tự chủ trong học tập, không lệ thuộc, dựa dẫm vào người khác. Người học cần chủ động tiếp thu tri thức, học hỏi những điều chưa biết và luôn chủ động tìm kiếm những kiến thức có liên quan đến chương trình.

Đặc trưng về khoảng cách quyền lực trong mối qua hệ thầy-trò đặt người thầy và người học ở hai nhóm đối trọng đối lập nhau: thầy-nhóm có quyền lực cao, trò-nhóm có quyền lực thấp, rất khó có thể thay đổi đối trọng này. Hơn nữa mối quan hệ thứ bậc này làm cho người học e ngại khi muốn đặt câu hỏi, hay tranh luận trực tiếp với thầy tại lớp học. Điều này ngăn trở sự thấu hiểu lẫn nhau và tinh thần chịu trách nhiệm chung trong quá trình học tập. Vì vậy trong bối cảnh này người học chưa được khuyến khích và chưa thể phát huy tính tự chủ trong học tập.

Tính cộng đồng cao cộng với khoảng cách lớn cản trở ý tưởng về sự tham gia bình đẳng và chia sẻ trách nhiệm giữa giáo viên và người học trong quá trình dạy và học. Học viên được mong đợi thể hiện sự tôn trọng, vâng lời, và chỉ lựa chọn trong số những lựa chọn mà giáo viên đưa ra. Lẽ tự nhiên, điều này sẽ cản trở tính tự chủ, sáng tạo của học viên mà duy trì bản chất của phương pháp giáo dục truyền thống là giáo viên là trung tâm.

Lớp học ngoại ngữ thường phản ánh rõ nhất ảnh hưởng của yếu tố văn hóa đến tính tự chủ của học viên. Ngoại ngữ là một môn học thực hành, đòi hỏi người học phải mạnh dạn, thực hành và biến những gì mình đã học, đã hiểu thành những thứ mình sử dụng được. Trong khi đó, học viên Việt Nam lại mang tâm lý phụ thuộc, ngại nói trước đám đông, thiếu tự tin. Mặt khác, thầy cô dạy ngoại ngữ chủ yếu là người Việt. Mặc dù đã học ngoại ngữ nhiều năm, tiếp xúc với văn hóa của ngôn ngữ đích cũng nhiều và tư tưởng có đổi mới, tân tiến

hơn, nhưng rất nhiều thầy cô vẫn dạy học ngoại ngữ theo phương pháp truyền thống, chưa thực sự lôi cuốn được người học tham gia tích cực vào các hoạt động trong giờ học. Thầy vẫn là trung tâm của lớp học, chưa thiết lập được quan hệ giao tiếp hai chiều giữa thầy hoặc không dành nhiều cơ hội cho sinh viên thảo luận và thực hành. Điều này làm giảm hiệu quả của quá trình dạy và học.

4. Một vài lưu ý sư phạm

Tính khả thi của việc thúc đẩy năng lực tự học của học viên ở Việt Nam đã được nói đến trong một số nghiên cứu. Theo Littlewood (2001), người học ở Đông Á bao gồm cả người Việt Nam không phải là người học thụ động mà các truyền thống và bối cảnh giáo dục đã ảnh hưởng đến họ. Một số nghiên cứu khác về mức độ sẵn sàng phát triển tính tự chủ trong học tập trong bối cảnh của các nước Đông Á như Hồng Kông và Malaixia cũng khẳng định người học cũng sẵn sàng chịu trách nhiệm lớn hơn với việc học của bản thân họ (Chan, 2001, Thang and Alias, 2007). Theo N.T. Van (2011), người học muốn có tiếng nói trong việc quyết định các mục tiêu, nội dung và đánh giá khóa học. Họ rất thích thay đổi lớp học truyền thống, nơi mà các giáo viên chiếm hầu hết trách nhiệm với việc dạy và học.

Tuy nhiên thực tế lớp học của Việt Nam cho thấy giáo viên vẫn muốn giữ phần lớn trách nhiệm trong tay. Điều này là bởi vì ở Việt Nam, giáo viên thường có quyền lực tuyệt đối, kiểm soát lớp học và thường cho rằng họ chứ không phải là người học phải chịu trách nhiệm cho việc học tập (Hoàng Văn Vân, 2010, N.T. Vân, 2011). Thêm nữa mặc dù người học muốn thay đổi cách học, nhưng mong muốn của họ không đủ mạnh. Họ không muốn chịu trách nhiệm về việc học của mình và thực sự không làm gì nhiều để thay đổi tình hình hiện tại. Đồng thời, giáo viên vẫn chưa cảm thấy sự cần thiết phải biến sinh viên của mình thành những người học có trách nhiệm, có năng lực tự học.

Dựa vào những đặc điểm của nền văn hóa có khoảng cách quyền lực lớn và chủ nghĩa tập thể, thực trạng trong lớp học tại Việt Nam, và thói quen của cả giáo viên sinh viên đã nói ở trên cùng với kinh nghiệm thực tế giảng dạy, chúng tôi xin đưa ra một số lưu ý sự phạm nhằm góp phần phát triển tính tự chủ của người học.

Thứ nhất: để có thể thực hiện thành việc phát triển năng lực tự chủ cho người học, giáo viên phải được đào tạo đầu tiên để hiểu và nhận thức một cách thấu đáo về nền văn hoá của họ và sẵn sàng thay đổi thái độ, thói quen giảng dạy của họ trong quá trình giáo dục.

Thứ hai: bản thân giáo viên cũng cần thay đổi quan điểm và vai trò của mình trong quá trình dạy và học. Mình không phải là nguồn kiến thức duy nhất, người duy nhất truyền đạt kiến thức cho học viên, không phải là người "biết tuốt", không phải là người biết tất cả các câu trả lời cho tất cả các câu hỏi của người học. Giáo viên nên là người hướng dẫn cho người học cách tìm hiểu kiến thức từ những nguồn khác nữa để có thể tự trả lời một số thắc mắc của mình.

Thứ ba: dân chủ hóa mối quan hệ thầy-trò, hạn chế sự bất bình đẳng thầy nói trò phải nghe. Cho trò cơ hội suy nghĩ, thảo luận, phản hồi một cách tích cực những kiến thức thầy dạy. Nếu trò chưa hiểu đúng thì thầy giảng giải giúp trò lĩnh hội tri thức một cách đúng đắn và sâu sắc.

Thứ tư: làm cho người học thực sự trở thành trung tâm, một phần thiết yếu của quá trình dạy và học bằng cách cho người học quyền được tự quyết định một số vấn đề, yêu cầu người học chịu một phần trách nhiệm với quá trình học tập của mình. Để làm được điều này, chương trình học cần linh hoạt hơn để "có chỗ" cho sự sáng tạo. Thầy tổ chức các hoạt động và giao nhiệm vụ cụ thể cho từng học sinh, đưa ra các hoạt động tình huống để học sinh tự thực hiện, tự xử lý nhằm thay đổi tâm lý phụ thuộc vào thầy, phát huy tính sáng tạo và tinh thần tự chủ.

Thứ năm: giáo viên cần chủ động điều chỉnh và thực hành phương pháp dạy học tích cực, điều chỉnh vai trò của mình cho phù hợp, tránh áp đặt, dành nhiều thời gian cho trò thực hành, tổ chức các hoạt động phù hợp để khuyến khích người học tham gia tích cực hơn. Giáo viên có thể tổ chức thảo luận về những vấn đề gần gũi với người học một cách cởi mở nhằm giúp người học có cơ hội bày tỏ quan điểm, suy nghĩ của mình để thay đổi dần thói quen "im lặng" trong lớp học. Điều này cũng giúp thúc đẩy động lực học tập và đảm bảo kết quả tốt hơn. Cũng cần hiểu rằng trong môi trường giáo dục như Việt Nam, tự chủ của người học chỉ có thể được phát triển dưới sự hướng dẫn tận tình và thông qua việc tạo điều kiện thuận lợi cho người học từ phía giáo viên.

Thứ sáu: ở Việt Nam để quá trình đổi mới giáo dục diễn ra một cách trôi chảy và đạt hiệu quả tích cực, các đặc trưng văn hóa của quốc gia cũng cần được xem xét kỹ lưỡng. Các nhà giáo dục cũng cần nhận thức được thực tế là một số đổi mới trong giáo dục được áp dụng rất thành công ở nền văn hóa khác có thể không phù hợp với nền văn hóa Việt Nam vì nó mâu thuẫn với những niềm tin, giá trị, quy tắc hành xử trong xã hội.

Trong những năm gần đây, xu hướng toàn cầu hóa, giáo lưu văn hóa cùng với sự phát triển của xã hội, mối quan hệ thầy trò cũng có nhiều thay đổi, và trở lên bình đẳng hơn trước. Cả giáo viên và người học đều cởi mở hơn trong việc trao đổi, bày tỏ ý kiến. Việc thực hiện các mục tiêu đổi mới giáo dục, đổi mới phương pháp dạy và học nhằm giúp phát huy tinh thần tự chủ của người học cũng đã mang lại một số dấu hiệu tích cực. Tuy nhiên những đặc trưng văn hóa vẫn ảnh hưởng không nhỏ đến việc phát huy tính tự chủ của người học. Vì vậy để tạo hứng thú và phát huy tối đa tính tự chủ của người học, giúp cho người học có thể chủ động học tập suốt đời, cần sự thay đổi căn bản trong nhận thức, hành động của cả giáo viên và người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Aoki, N & Smith, R.C. (1999), *Autonomy in cultural context: the case of Japan*. In S. Cotterall & D. Crabbe (Eds.) *Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change* (pp.19-28). Frankfurt am Main: Lang.
2. Benson, P. (2007), *Autonomy in language teaching and learning*. *Language Teaching* 40(1), 21-40..
3. Chan, V. (2001), *Readiness for learner autonomy: What do our learners tell us?* *Teaching in Higher Education* 6(4), 505-18.
4. Dickinson, L. (1987), *Self-instruction in language learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
5. Hoàng Văn Vân (2010), *Dạy tiếng Anh không chuyên ở các trường Đại học Việt Nam: Những vấn đề lý luận và thực tiễn*. Hà Nội: Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Hofstede, G. (1980), *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
7. Hofstede, G. (2001), *Culture's Consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
8. Hofstede, G. (2008), *Culture's Consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
9. Hofstede et al., (2010), *Cultures and Organizations: Software for the Mind*. (3rd ed.). McGraw-Hill, New York.
10. Holec, H. (1981), *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe).
11. Little, D. (1991), *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.
12. Little, D. (1999), *Learner autonomy is more than a Western cultural construct*. In S. Cotterall & D. Crabbe (Eds.) *Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change* (pp. 11-8). Frankfurt am Main: Lang.
13. Littlewood (2001), *Students' attitudes to classroom English learning: a cross-cultural study*. *Language Teaching Research* 5(1), 3-28.
14. Littlewood, W. (1999), *Defining and developing autonomy in East Asian contexts*. *Applied Linguistics* 20(1), 71-94.
15. Nguyen, P.M., Terlouw, C. & Pilot, A. (2005), *Cooperative learning vs. Confucian heritage culture's collectivism: The analysis in Vietnam*. *Papers from the ORD conference* (30 May – 1 June 2005). Gent, Belgium.
16. Nguyen Thanh Van. (2011), *Language learners' and teachers' perceptions relating to learner autonomy: Are they ready for autonomous language learning?* *VNU Journal of Science, Foreign Languages* 27, 41-52
17. E. Ushioda (1996), *Learner Autonomy 5: The Role of Motivation*. Dublin. Authentik Language Learning Resources.

Abstract: Vietnam culture features large power distance and collectivism. At schools, the teacher-student relationship is hierarchical and unequal. Teachers are the initiators of all class activities and play an extremely important role in the educational process. Learners are not active and creative in their own learning; they are heavily reliant on teachers. Moreover, they are reluctant to express their personal opinions or disapproval of teachers. This article discusses effects of some cultural specifics on the development of language learner autonomy. It also identifies some pedagogical implications with the hope to make a contribution to the development of this capacity in the language learning process.

Key words: effect; culture; language learner autonomy; pedagogical implications.