BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
**TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÀ NỘI**

LÊ THỊ NGỌC HÀ

# ẢNH HƯỞNG CỦA VIỆC DẠY CHIẾN LƯỢC VIẾT ĐỐI VỚI NĂNG LỰC VIẾT VĂN BẢN NGHỊ LUẬN CỦA SINH VIÊN TIẾNG PHÁP, TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ, ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG

Chuyên ngành : Ngôn ngữ Pháp
Mã số : 62220201

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ

HÀ NỘI – 2021

# MỞ ĐẦU

*« Đưa cho người đàn ông một con cá, anh ta no cả ngày; nhưng dạy cho anh ta câu cá, anh ta no cả đời. »*

**Ngạn ngữ Trung Quốc**

## 1. Lý do chọn đề tài

Nghiên cứu này được thực hiện từ những khó khăn của sinh viên trong kỹ năng viết bằng tiếng Pháp. Quả thực trong quá trình giảng dạy tiếng Pháp hơn 15 năm tại trường Đại học Ngoại ngữ- Đại học Đà Nẵng, chúng tôi nhận thấy rằng diễn đạt viết là một trong những kỹ năng khiến sinh viên học tiếng Pháp gặp nhiều khó khăn nhất, đặc biệt là thể loại văn nghị luận. Thực trạng này khiến chúng tôi đặt ra những câu hỏi sau: Sinh viên học tiếng Pháp gặp những khó khăn gì khi viết văn nghị luận ? Nguyên nhân của những khó khăn đó là gì ? Những giải pháp nào có thể cải thiện được năng lực viết văn nghị luận của sinh viên ?

Nhằm tìm ra đáp án cho các câu hỏi trên, chúng tôi đã thực hiện phỏng vấn bốn giảng viên khoa tiếng Pháp, trường Đại học Ngoại ngữ- Đại học Đà Nẵng. Theo ý kiến các giảng viên, những khó khăn người học gặp phải trong quá trình viết văn nghị luận là do ba yếu tố sau: nội dung, bố cục bài viết và kỹ năng ngôn ngữ. Về nội dung, người học thường thiếu ý tưởng trong khi đó về bố cục bài viết, người học ít sử dụng từ nối. Những khó khăn phổ biến khác thể hiện qua việc sử dụng sai từ, vốn từ hạn chế hoặc sử dụng sai cấu trúc câu.

Người học gặp những khó khăn như vậy trước hết là do chương trình đào tạo và số lượng người học. Trong thực tế, số lượng tín chỉ khiêm tốn dành cho học phần diễn đạt viết cộng thêm số lượng lớn sinh viên đăng ký trong một lớp học phần đã khiến giảng viên khó có thể giảng dạy hiệu quả. Khó khăn trong học tập môn viết còn xuất phát từ phía người học như : kiến thức hạn chế, thói quen không lập dàn ý hoặc không kiểm tra bài viết, sử dụng tiếng Việt để triển khai ý … Ngoài ra, động cơ học tập thấp và phụ thuộc vào công nghệ cũng được xem là những trở ngại cản trở người học lĩnh hội kỹ năng viết.

Từ những nhận định trên, các giảng viên tham gia phỏng vấn đã đưa ra một số gợi ý nhằm cải thiện năng lực viết văn nghị luận của người học.

Thứ nhất, tăng số lượng tín chỉ cho học phần viết đặc biệt thể loại văn nghị luận. Thứ hai, nên cung cấp cho người học các kỹ thuật viết khác nhau để phát triển năng lực viết của họ. Thứ ba, cần tìm ra các giải pháp để nâng cao động cơ học tập và tăng cường tính tự chủ của người học trong học tập kỹ năng viết.

Từ thực trạng này chúng tôi đã tìm hiểu các tài liệu liên quan nhằm tìm ra giải pháp cải thiện năng lực viết của sinh viên học tiếng Pháp. Qua nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy để vượt qua khó khăn khi viết văn nghị luận người học cần có chiến lược học tập riêng. Thực tế nhiều nghiên cứu đã chứng minh khi sử dụng các chiến lược viết thích hợp người học có thể khắc phục những vấn đề gặp phải trong quá trình viết, từ đó viết hiệu quả và độc lập hơn (Manchón et al., 2007; Sasaki, 2004; Sengupta, 2000). Hơn nữa, Rubin et al., (2007) đã khẳng định rằng một khi người học được dạy chiến lược học tập, họ không chỉ lĩnh hội kiến thức về chiến lược mà còn tăng động cơ học tập cũng như thành tích học tập.

Tuy nhiên, hiện tại số lượng các nghiên cứu liên quan đến dạy chiến lược viết bằng ngôn ngữ hai hoặc ngoại ngữ vẫn còn khiêm tốn, đặc biệt là các nghiên cứu về mối tương quan giữa kiến thức của người học về chiến lược, cách mà người học lĩnh hội các chiến lược đó và năng lực viết (De Silva, 2010).

Với vai trò quan trọng của việc thành thạo kỹ năng viết trong học tập và tác động của các chiến lược viết trong việc cải thiện năng lực viết, chúng tôi nhận thấy cần thực hiện một nghiên cứu thực nghiệm về giảng dạy rõ ràng các chiến lược viết. Nghiên cứu nhằm mục đích giúp sinh viên học tiếng Pháp nâng cao kiến thức về chiến lược viết cũng như cải thiện năng lực viết và bổ sung trong danh sách các nghiên cứu liên quan trong bối cảnh mới.

## 2. Các thuật ngữ sử dụng trong nghiên cứu

### Ngôn ngữ thứ hai (NN2)

Trong nghiên cứu này chúng tôi sử dụng thuật ngữ « ngôn ngữ thứ hai » do Gass et al., (2013: 5) đề xuất. Theo định nghĩa này, ngôn ngữ thứ hai chỉ « ngôn ngữ được học sau ngôn ngữ thứ nhất, đó có thể là ngôn ngữ thứ hai, thứ ba, thứ tư hay thứ năm ». Do đó, trong nghiên cứu này thuật ngữ « ngôn ngữ thứ hai » cũng có thể được xem như ngoại ngữ.

***Trình độ người học***

Thuật ngữ « trình độ người học » được dùng để chỉ « trình độ viết » của người học. Trong nghiên cứu này, người học được chia thành các nhóm « Khá-giỏi »; « Trung bình »; « Yếu » dựa trên kết quả người học đạt được trong bài kiểm tra cuối kỳ của học kỳ trước thời gian thực nghiệm. Chúng tôi hiểu rõ rằng các cụm từ « Khá-giỏi »; « Trung bình »; « Yếu » này có thể mang ý nghĩa đánh giá chủ quan và có thể làm phiền lòng một số độc giả. Tuy nhiên dựa trên kết quả các nghiên cứu đi trước, trong đó người học tham gia nghiên cứu cũng được phân chia thành các nhóm trình độ khác nhau và dựa trên sự cần thiết phân chia người học thành các nhóm trong nghiên cứu, chúng tôi quyết định sử dụng các thuật ngữ này trong đề tài của mình.

**3. Mục tiêu nghiên cứu**

Nghiên cứu nhằm :

- Xác định các chiến lược viết sinh viên học tiếng Pháp sử dụng trong quá trình viết và xem xét sự khác nhau giữa các nhóm Khá-giỏi, Trung bình và Yếu trong việc sử dụng các chiến lược này.
- Đánh giá liệu việc dạy chiến lược viết có tác động khác nhau đến việc sử dụng các chiến lược này theo trình độ của người học hay không.
- Đánh giá liệu việc dạy chiến lược viết có tác động khác nhau đến năng lực viết của người học theo trình độ của họ hay không.
- Phân tích mối tương quan giữa việc sử dụng chiến lược viết và năng lực viết văn nghị luận.

**4. Câu hỏi nghiên cứu**

*1. Sinh viên học tiếng Pháp tại Trường Đại học Ngoại ngữ- Đại học Đà Nẵng sử dụng các chiến lược viết gì ? Có sự khác biệt nào trong việc sử dụng chiến lược viết giữa các nhóm Khá-Giỏi, Trung bình và Yếu không ?*

*2. Việc dạy chiến lược viết có những ảnh hưởng gì đến việc sử dụng chiến lược của sinh viên học tiếng Pháp ? Việc dạy chiến lược viết có ảnh hưởng đến việc sử dụng chiến lược của các nhóm Khá-giỏi, Trung bình và Yếu theo cách giống nhau không ?*

*3. Việc dạy chiến lược viết có những ảnh hưởng gì đến năng lực viết văn nghị luận của sinh viên học tiếng Pháp ? Việc dạy chiến lược viết có ảnh hưởng đến năng lực viết văn nghị luận của các nhóm Khá-giỏi, Trung bình và Yếu*

*theo cách giống nhau không ? Việc sử dụng chiến lược viết và năng lực viết văn nghị luận có tương quan như thế nào ?*

# Chương 1 : CƠ SỞ LÝ THUYẾT

## 1.1 Văn nghị luận

### *1.1.1 Mô hình viết*

Trong những thập kỷ gần đây, các nhà nghiên cứu đã nỗ lực xây dựng các mô hình của quá trình viết, trong đó đáng chú ý nhất là các mô hình do Rohmer (1965), Flower and Hayes (1981) và Bereiter và Scardamalia (1987) đưa ra. Trong số các mô hình trên, chúng tôi thấy rằng bất chấp những lời chỉ trích, mô hình của Flower và Hayes (1981) vẫn được chấp nhận rộng rãi như một mô hình cung cấp cái nhìn sâu sắc mới về quá trình viết và các yếu tố chính tương tác trong quá trình này. De Larios et al., (2002) khẳng định rằng mô hình viết của Flower và Hayes bằng NN1 là mô hình được các nhà nghiên cứu về quá trình viết bằng NN1 sử dụng và trích dẫn thường xuyên nhất. Với vai trò quyết định của mô hình Flower và Hayes (1980) trong quá trình viết, nghiên cứu của chúng tôi xem mô hình này như một phần quan trọng của phần lý thuyết và phân tích.

### *1.1.2 Văn nghị luận*

#### *1.1.2.1 Định nghĩa văn nghị luận*

Dựa trên các định nghĩa về văn nghị luận do Beaugrande & Dressler (1981), Golder & Coirier (1996) và Jean Michel Adam (1997) đề xuất, chúng tôi nhận thấy văn nghị luận có những đặc điểm sau: Văn nghị luận tập trung vào việc đưa ra quan điểm; nhằm can thiệp vào ý kiến, thái độ hoặc hành vi của người đối thoại thông qua các lập luận; sử dụng các cụm từ liên kết.

#### *1.1.2.2 Các nghiên cứu thực nghiệm về văn nghị luận bằng NN2*

Sau khi tổng hợp các nghiên cứu về văn nghị luận, chúng tôi nhận thấy rằng viết văn nghị luận là một hoạt động nhận thức phức tạp và có nhiều yếu tố (đặc điểm của người viết văn nghị luận, quá trình viết văn nghị luận, văn nghị luận bằng NN2 và dạy văn nghị luận) có thể ảnh hưởng đến chất lượng bài viết. Mặt khác, các nghiên cứu về dạy chiến lược học tập chỉ mới tập trung vào giai đoạn trước khi viết như lập sơ đồ tư duy hoặc lập dàn ý. Do đó nghiên cứu hiện tại được thực hiện dựa trên những khoảng trống của các

nghiên cứu trước đây.

## 1.2 Dạy chiến lược viết

### *1.2.1 Chiến lược học tập ngôn ngữ*

Nhiều nhà nghiên cứu và chuyên gia (Cohen & Macaro, 2007; Griffiths, 2013; O'Malley et al., 1985; O'malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990; Richard et al., 1992; Rigney, 1978; Rubin, 1975; Stern, 1992) xác định các chiến lược học ngôn ngữ từ các góc độ khác nhau. Từ các định nghĩa trên, hai đặc điểm của chiến lược học ngôn ngữ được xác định.

Đầu tiên, chiến lược học ngôn ngữ là những hành vi hoặc hành động được người học lựa chọn một cách có ý thức. Thứ hai, người học sử dụng chiến lược để điều chỉnh việc học ngôn ngữ của chính họ và vận dụng chúng trong tình huống học tập khác. Những đặc điểm này là cơ sở để chúng tôi xây dựng định nghĩa về chiến lược viết sau này.

### *1.2.2 Chiến lược viết*

Chiến lược viết là hành động hoặc hành vi mà người học lựa chọn một cách có ý thức trong suốt quá trình viết để giải quyết các vấn đề do nhiệm vụ viết đặt ra. Định nghĩa này dựa trên định nghĩa của Beck (2002) mà theo chúng tôi là phù hợp với nghiên cứu của chúng tôi vì bao gồm các đặc điểm của học tập ngôn ngữ và bản chất giải quyết vấn đề của diễn đạt viết.

### *1.2.3 Dạy chiến lược học tập ngôn ngữ và mô hình dạy chiến lược*

Cùng với sự phát triển của dạy chiến lược học tập, các nhà nghiên cứu đã đưa ra các mô hình khác nhau để dạy các chiến lược học ngôn ngữ. Đó là các mô hình của Pearson & Dole (1987), Oxford (1990), Cohen (1998), Chamot & O'Malley (1994). Trong số các mô hình này, mô hình do Chamot & O'Malley (1994) - CALLA đề xuất sẽ được áp dụng trong khuôn khổ của nghiên cứu này.

### *1.2.4 Các nghiên cứu thực nghiệm về chiến lược viết*

Sau khi xem xét các công trình thực nghiệm liên quan đến các chiến lược viết trong NN2, chúng tôi chia các nghiên cứu này thành năm mảng: Sử dụng NN1 như chiến lược viết; Các yếu tố ảnh hưởng đến việc lựa chọn chiến lược viết; Sự chuyển di chiến lược viết giữa các ngôn ngữ; Quan hệ giữa chiến lược viết và năng lực viết; Dạy chiến lược viết.

Mặc dù có những kết quả đầy hứa hẹn trong lĩnh vực giảng dạy chiến

lược viết, tổng quan tài liệu cho thấy rằng có rất ít nghiên cứu về vấn đề này được thực hiện với người học tiếng Pháp và đặc biệt trong bối cảnh Việt Nam. Thực vậy, hầu hết tất cả các nghiên cứu này được thực hiện chủ yếu với người học tiếng Anh. Một hạn chế khác của các nghiên cứu trước đó là các chiến lược được lựa chọn để giảng dạy chi bao gồm các chiến lược liên quan đến một giai đoạn trong quá trình viết (ví dụ, lập dàn ý, sửa bài viết, v.v.).

Do đó, nghiên cứu hiện tại được thực hiện nhằm mở rộng đối tượng nghiên cứu. Mục tiêu của nghiên cứu là xem xét tác động của việc dạy các chiến lược viết từ các giai đoạn khác nhau của quá trình đối với năng lực viết của người học tiếng Pháp trong bối cảnh Việt Nam.

# Chương 2 : PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

## 2.1 Mô hình nghiên cứu

Mô hình chúng tôi sử dụng trong nghiên cứu này là mô hình bán thực nghiệm. Trong mô hình này, chúng tôi áp dụng loại hình nghiên cứu tiền kiểm và hậu kiểm với một nhóm duy nhất. Để trả lời các câu hỏi nghiên cứu, ba công cụ thu thập dữ liệu được sử dụng: bảng câu hỏi, phỏng vấn và các bài kiểm tra viết.

### *2.1.1 Bảng câu hỏi*

Nội dung bảng câu hỏi sử dụng trong nghiên cứu này được thiết kế dựa trên nội dung bảng hỏi của Petrić & Czárl (2003) về chiến lược viết. Bảng câu hỏi bao gồm hai phần. Phần thứ nhất dành cho những câu hỏi yêu cầu thông tin từ người trả lời, chẳng hạn như họ tên, giới tính và lớp học. Phần thứ hai dành cho điều tra chiến lược viết được chia thành ba phần nhỏ: nhóm chiến lược trước khi viết (8 câu), nhóm chiến lược trong khi viết (14 câu) và nhóm chiến lược sau khi viết (16 câu).

### *2.1.2 Phỏng vấn*

Trong nghiên cứu này, phỏng vấn bán cấu trúc được lựa chọn vì đặc điểm của nó có khả năng đáp ứng các mục tiêu của nghiên cứu. Chúng tôi thực hiện phỏng vấn trước và sau thực nghiệm.

### *2.1.3 Bài kiểm tra*

Bài kiểm tra trước và bài kiểm tra sau có hình thức giống nhau nhưng nội dung đề bài khác nhau nhằm tránh hiệu ứng ghi nhớ của người học về bài kiểm tra trước. Thời gian bài kiểm tra là 60 phút. Tất cả các bài viết được hai giáo viên dạy viết có trên mười năm kinh nghiệm chấm dựa theo Phiếu chấm diễn đạt viết Delf B2 của CECR (Khung tham chiếu chung Châu Âu).

## 2.2 Nghiên cứu thử nghiệm

Nghiên cứu thử nghiệm diễn ra trong học kỳ II năm học 2018-2019 tại Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng nhằm thử nghiệm các công cụ nghiên cứu như: bảng câu hỏi chiến lược viết và phỏng vấn bán cấu trúc. Mục đích thử nghiệm các câu hỏi phỏng vấn nhằm: a) kiểm tra sự rõ ràng của các câu hỏi; b) xác định các vấn đề liên quan đế hướng dẫn, nội dung và phân bổ thời gian để sửa chữa và giải quyết trước khi hoàn thành nghiên cứu chính.

## 2.3 Nghiên cứu chính

Nghiên cứu chính được thực hiện vào học kỳ I năm học 2019-2020 tại Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng.

### *2.3.1 Người tham gia nghiên cứu*

Người tham gia nghiên cứu này là sinh viên năm thứ ba của Khoa tiếng Pháp. Tất cả những người tham gia đều có chung đặc điểm về độ tuổi (19 đến 21), chung bối cảnh văn hóa, ngoại trừ số năm học tiếng Pháp. Để phân tích việc sử dụng và lĩnh hội việc sử dụng chiến lược viết trước và sau khi thực nghiệm, chúng tôi chia người học thành ba nhóm (Khá-giỏi, Trung bình, Yếu) dựa trên điểm số bài thi viết cuối học kỳ trước.

### *2.3.2 Phân tích dữ liệu*

Dữ liệu định lượng thu thập từ bảng câu hỏi và bài kiểm tra được phân tích bằng phần mềm thống kê SPSS. Để xử lý số liệu định lượng, chúng tôi thực hiện các phép thống kê sau: thống kê mô tả và thống kê tham chiếu.

Việc phân tích dữ liệu định tính bao gồm việc phiên âm các cuộc phỏng vấn, sau đó sẽ được dịch sang tiếng Pháp.

## 2.4 Các bước thực nghiệm

Theo các nhà nghiên cứu, việc giảng dạy phải kéo dài ít nhất 10 tuần để thu được kết quả khả quan. Trong nghiên cứu này, chúng tôi tiến hành thực nghiệm dạy chiến lược viết trong một học phần viết dành cho sinh viên năm

thứ ba khoa tiếng Pháp trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng với thời gian15 tuần.

### *2.4.1 Lựa chọn chiến lược giảng dạy*

Mười hai chiến lược được lựa chọn để giảng dạy: *Phân chia thời gian cho từng phần bài viết ; Đọc lại các yêu cầu đề bài đưa ra ;Viết ra các từ và cụm từ liên quan đến chủ đề bài viết ; Lập dàn ý ; Đọc to bài viết ; Kiểm tra bài viết đúng đề ; Khi kiểm tra bài viết, tập trung vào từng nội dung của bài ; Sửa từ vựng ; Sửa cấu trúc câu ; Sửa bố cục bài viết ; Sửa nội dung hoặc ý của bài viết ; Kiểm tra lại lỗi sai trong bài viết đã được giáo viên đánh giá.*

### *2.4.2 Thực hiện việc giảng dạy chiến lược viết*

Việc thực nghiệm dạy chiến lược được lồng ghép trong học phần Đọc-Viết nâng cao 2. Học phần này diễn ra mỗi tuần một lần và mỗi buổi học kéo dài ba giờ. Các bài học và bài tập viết được thực hiện dựa theo cuốn sách « Les clés du nouveau DELF B2» (Bretonnier, 2007), với các chủ đề liên quan đến bản sắc, quyền công dân và thế giới việc làm. Bản thân chúng tôi đảm nhận việc giảng dạy các chiến lược viết, bằng ngôn ngữ tiếng Pháp và tiếng Việt để đảm bảo rằng người học hiểu họ đang làm gì. Được thực hiện dựa theo mô hình CALLA của O'Malley và Chamot (1994), bài học được chia thành 5 giai đoạn: chuẩn bị, trình bày, thực hành, đánh giá và mở rộng.

# Chương 3 : KẾT QUẢ VÀ BÀN LUẬN

## 3.1 Câu hỏi nghiên cứu thứ nhất

### *3.1.1 Sử dụng chiến lược viết trước thực nghiệm*

Oxford (1990) đã phân loại tần suất trung bình cho việc sử dụng các chiến lược học tập ngôn ngữ thành ba cấp độ như sau: hạn chế (dao động từ 1,0 đến 2,4); vừa phải (dao động từ 2,5 đến 3,4) và thường xuyên (dao động từ 3,5 đến 5,0).

Dữ liệu chỉ ra rằng sinh viên tham gia nghiên cứu của chúng tôi sử dụng các chiến lược viết với tần suất vừa phải (M = 3,28). Kết quả này trùng khớp các nghiên cứu khác theo đó sinh viên là những người sử dụng các chiến lược viết ở mức vừa phải. (Y. Chen, 2011 ; Maarof & Murat, 2013 ; Wu & Chen, 2007).

Theo chúng tôi, tần suất sử dụng chiến lược viết trung bình của sinh viên xuất phát từ một số nguyên nhân. Thứ nhất, mục tiêu của các học phần diễn

đạt viết thường tập trung vào phát triển kỹ năng ngôn ngữ và kỹ năng viết của người học mà bỏ qua các kỹ năng mềm, trong đó có chiến lược học tập. Thứ hai, năng lực học tập của người học hiện nay được đánh giá chủ yếu bằng kết quả bài kiểm tra cho nên việc dạy và học chiến lược học tập ngôn ngữ chưa được triển khai một cách có hệ thống.Thứ ba, trong các giáo trình dạy tiếng Pháp, chiến lược học tập ngôn ngữ không được lồng ghép trong các bài học hoặc chỉ xuất hiện dưới dạng các « mẹo » học tập dành riêng cho người học.

Liên quan đến các chiến lược cụ thể, kết quả của bảng câu hỏi cho thấy chúng được khai thác với các mức độ sử dụng khác nhau.

Ở giai đoạn trước khi viết, dữ liệu định lượng và định tính cho thấy các chiến lược đọc lại đề và tham khảo bài viết mẫu được sử dụng thường xuyên. Theo người học, các chiến lược này giúp họ không lạc đề và có ý tưởng.

Ở giai đoạn trong khi viết, việc sử dụng thường xuyên các chiến lược liên quan đến dịch thuật cho thấy người học coi trọng ngôn ngữ mẹ đẻ trong quá trình viết. Mục đích là nhằm dễ tìm từ hoặc dễ có ý để viết. Cũng trong giai đoạn này, chiến lược tự giám sát cũng được khai thác nhiều với các mục đích khác nhau: có ý để viết tiếp, đảm bảo tính mạch lạc của bài viết, đúng đề hoặc không sót ý.

Ở giai đoạn sau khi viết, các chiến lược tự đánh giá được sử dụng thường xuyên nhất. Kết quả này trái ngược với kết quả trong công trình nghiên cứu của He (2016) theo đó người học quan tâm chủ yếu đến các chiến lược kiểm tra bài viết đúng đề và phản hồi của giáo viên đối với các lỗi bài viết.

Đáng chú ý là hạn chế thời gian làm bài được xem là nguyên nhân khiến người học không kiểm tra lại bài hoặc sửa bài.

### *3.1.2 Sử dụng chiến lược viết của các nhóm trước thực nghiệm*

Đối với việc sử dụng chiến lược viết của các nhóm trước thực nghiệm, kết quả kiểm định cho thấy không có sự khác biệt mang ý nghĩa thống kê đối với tần suất sử dụng tất cả các chiến lược viết giữa nhóm sinh viên Khá-giỏi, Trung bình và Yếu. Nói cách khác, sinh viên học tiếng Pháp mặc dù khác nhau về năng lực học tập nhưng lại không khác biệt về sử dụng chiến lược. Kết quả này cũng tương tự với kết quả thu được trong nghiên cứu khác (Baker & Boonkit, 2004; Alkubaidi, 2014). Do đó, chúng tôi cho rằng tần

suất sử dụng chiến lược viết không thể là một tính năng phân biệt đáng tin cậy giữa người học trình độ khác nhau.

Về chiến lược cụ thể, kết quả thể hiện nhóm Yếu và nhóm Trung bình đều có tần suất sử dụng thường xuyên hơn nhóm Khá-Giỏi. Kết quả này dường như đi ngược với kết quả của các công trình nghiên cứu khác, theo đó sinh viên càng giỏi càng sử dụng nhiều chiến lược (Ehrman & Oxford, 1990, Nyikos,1991). Tuy nhiên, Maarof & Murat (2013) nhận xét, số lượng chiến lược mà người học sử dụng không phản ánh việc họ sử dụng các chiến lược đó một cách hiệu quả. Những gì mà các nhà nghiên cứu này nhận xét, chúng tôi đánh giá phù hợp với bối cảnh nghiên cứu của chúng tôi.

Sự đa dạng trong kết quả về mối liên hệ giữa sử dụng chiến lược và trình độ người học khiến chúng tôi nghĩ đến sự tác động của các yếu tố khác. Đầu tiên, việc sử dụng các chiến lược thay đổi đáng kể tùy thuộc vào các yếu tố khác nhau liên quan đến cá nhân, ví dụ, nền tảng văn hóa, bối cảnh sư phạm và năng lực ngôn ngữ (Dreyer & Oxford, 1996; Park, 1997). Thứ hai, chúng tôi tự hỏi liệu các sinh viên có thực sự trả lời các câu hỏi về việc sử dụng các chiến lược của họ dựa trên những gì họ thực sự đã làm khi viết, vì việc sử dụng các chiến lược viết không nằm trong chương trình giảng dạy diễn đạt viết. Tuy nhiên, đây chỉ là một giả thuyết, vì vậy chúng tôi không thể nói chắc chắn liệu đây có phải là một trong những lý do giải thích tại sao kết quả mâu thuẫn hay không.

## 3.2 Câu hỏi nghiên cứu thứ hai

### *3.2.1 Ảnh hưởng của dạy chiến lược viết đối với việc sử dụng chiến lược*

**Bảng 3.1 : So sánh việc sử dụng chiến lược viết nói chung trước / sau khi thử nghiệm**

| Chiến lược | | M | SD | t | df | sig | chênh lệch |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Chiến lược viết nói chung | Trước | 3,06 | 0,394 | -12,690 | 80 | ,000 | 0,42 |
| | Sau | 3,48 | 0,330 | | | | |

**Bảng 3.2 : So sánh sử dụng chiến lược viết trước/sau thực nghiệm**

| Chiến lược | | M | SD | t | df | sig | chênh lệch |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Đọc lại các yêu cầu đề bài đưa ra | Trước | 4,54 | ,593 | -5,262 | 80 | ,000 | 0,33 |
| | Sau | 4,88 | ,311 | | | | |
| Lập dàn ý bằng tiếng Pháp | Trước | 2,33 | 1,061 | -9,696 | 80 | ,000 | 1,20 |
| | Sau | 3,53 | 1,001 | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Viết ra các từ và cụm từ liên quan đến chủ đề bài viết | Trước | 3,19 | ,976 | -2,187 | 80 | ,032 | 0,20 |
| | Sau | 3,38 | ,902 | | | | |
| Khi kiểm tra bài viết, tập trung vào từng nội dung của bài | Trước | 3,01 | ,901 | -9,500 | 80 | ,000 | 0,93 |
| | Sau | 3,94 | ,713 | | | | |
| Kiểm tra bài viết đúng đề | Trước | 4,07 | ,833 | -2,101 | 80 | ,039 | 0,15 |
| | Sau | 4,22 | ,775 | | | | |
| Sửa từ vựng | Trước | 2,91 | ,825 | -9,080 | 80 | ,000 | 0,96 |
| | Sau | 3,88 | ,781 | | | | |
| Sửa cấu trúc câu | Trước | 2,89 | ,775 | -3,560 | 80 | ,001 | 0,30 |
| | Sau | 3,19 | ,937 | | | | |
| Kiểm tra lại lỗi sai trong bài viết đã được giáo viên đánh giá. | Trước | 3,85 | ,838 | -4,508 | 80 | ,000 | 0,47 |
| | Sau | 4,32 | ,704 | | | | |

*Mean: trị trung bình ; SD: độ lệch chuẩn ; df: bậc tự do ; sig: chỉ số sig*

Kết quả cho thấy sau khi thực nghiệm người học tăng tần suất sử dụng chiến lược viết nói chung và tám chiến lược viết cụ thể. Trong các chiến lược cụ thể, chúng tôi nhận thấy có ba chiến lược thay đổi đáng kể về tần suất sử dụng. Dựa theo phân loại của Oxford (1990), tần suất sử dụng các chiến lược này thay đổi từ trung bình sang thường xuyên. Đó là các chiến lược: lập dàn ý bằng tiếng Pháp, kiểm tra từng phần nội dung bài viết và sửa từ vựng.

Điều đó có nghĩa là việc dạy chiến lược viết có tác động tích cực đến việc sử dụng chiến lược của người học. Kết quả này cũng tìm thấy trong các nghiên cứu khác (De Silva, 2015; Ransdell et al., 2002; Sasaki, 2000, 2002; Ong et Zhang, 2013; Wang, 2008). Theo chúng tôi, sở dĩ dạy chiến lược có tác động tích cực đối với sử dụng chiến lược vì các lý do sau đây :

Thứ nhất là do tính hiệu quả của mô hình dạy chiến lược CALLA do Chamot và O'Malley (1994) đề xuất. Vì mô hình này cho phép người học quay lại các giai đoạn học trước đó theo nhu cầu của họ (Chamot, 2005), để đánh giá việc sử dụng chiến lược cũng lựa chọn các chiến lược có thể dẫn đến các kết quả học tập mong đợi, cho nên việc giảng dạy chiến lược đã góp phần làm tăng tần suất sử dụng chiến lược của người học.Thứ hai, các chiến lược được tích hợp cùng với các bài học nên người học có thể áp dụng ngay lập tức chúng trong các bài tập viết và tiếp tục thực hành chúng trong các hoạt động khác. Tính hiệu quả của một số chiến lược viết là lý do thứ ba cho sự gia tăng tần suất sử dụng chúng. Thật vậy, theo sinh viên, những chiến lược này cho phép họ tiết kiệm thời gian, không lạc đề, tổ chức ý tưởng của

họ một cách hợp lý hoặc đảm bảo sự gắn kết của bài viết.

Cần lưu ý rằng có một số chiến lược người học ít khai thác mặc dù đã học và thường xuyên thực hành chúng trong quá trình thực nghiệm. Lý do có thể là họ đã sử dụng các chiến lược này trước khi thực nghiệm năng lực ngôn ngữ hạn chế khiến họ ít sử dụng.

### *3.2.2 Ảnh hưởng của dạy chiến lược viết đối với sử dụng chiến lược của các nhóm*

**Bảng 3.3 : Bảng tổng hợp điểm sử dụng chiến lược viết của các nhóm**

| Chiến lược | Nhóm Yếu | Nhóm Trung bình | Nhóm Giỏi |
|---|---|---|---|
| Đọc lại các yêu cầu đề bài đưa ra | 0,35 | 0,46 | - |
| Lập dàn ý bằng tiếng Pháp | 1,04 | 1,54 | 0,76 |
| Viết ra các từ và cụm từ liên quan đến chủ đề bài viết | 0,48 | - | - |
| Đọc to bài viết | - | - | 0,19 |
| Khi kiểm tra bài viết, tập trung vào từng nội dung của bài | 0,87 | 1,30 | 0,33 |
| Sửa từ vựng | 1,09 | 1,16 | 0,33 |
| Sửa cấu trúc câu | - | 0,43 | - |
| Kiểm tra lại lỗi sai trong bài viết đã được giáo viên đánh giá. | - | 0,65 | 0,38 |

Có thể nói rằng người học sử dụng chiến lược nhiều hơn sau thực nghiệm. Tuy nhiên, chúng tôi quan sát thấy sự khác biệt trong việc sử dụng các chiến lược trước và sau thực nghiệm giữa các nhóm người học..

Chúng tôi thấy rằng nhóm Trung bình sử dụng chiến lược nhiều hơn các nhóm còn lại sau thực nghiệm. Thực vậy, nhóm này khai thác các chiến lược lập dàn ý, kiểm tra bài viết và sửa từ vựng nhiều hơn nhóm Khá-giỏi và Yếu. Tiếp đến, đọc lại đề cũng là chiến lược được nhóm Trung bình và nhóm Yếu sử dụng nhiều, trong khi kiểm tra lại lỗi sai sau khi nhận được phản hồi của giáo viên lại là chiến lược được nhóm Trung bình và nhóm Giỏi khai thác thường xuyên. Cuối cùng, nhóm Yếu sử dụng nhiều chiến lược ghi các cụm từ liên quan đến bài viết còn nhóm Trung bình lại ưu tiên chiến lược sửa đổi cấu trúc câu.

Các phân tích trên cho thấy việc dạy chiến lược có thể làm thay đổi việc sử dụng chiến lược của các nhóm học trình độ khác nhau, đặc biệt là nhóm

Trung bình. Tuy nhiên, nhóm Khá-giỏi ít có tiến bộ nhất. Điều đó xuất phát từ thực tế là trước thực nghiệm nhóm Khá-giỏi đã sử dụng các chiến lược nhiều hơn hai nhóm còn lại (ví dụ : lập dàn ý bằng tiếng Pháp và tập trung sửa từng phần). Do đó, nhóm này ít chịu ảnh hưởng từ dạy chiến lược viết hơn.

Liên quan đến sửa từ vựng, cả ba nhóm đều sử dụng chiến lược này trước thực nghiệm và tiếp tục khai thác chúng sau thực nghiệm. Tuy nhiên mục đích sử dụng của mỗi nhóm lại khác nhau. Nhóm Trung bình và Yếu sử dụng vì tính hiệu quả của chiến lược trong khi đó nhóm Giỏi khai thác chiến lược này nhiều hơn các chiến lược khác vì họ đã sửa các nội dung khác trong quá trình viết.

Đối với câu hỏi việc dạy chiến lược có tác động đến các nhóm người học một cách giống nhau không, chúng tôi dựa trên kết quả nghiên cứu để đi đến kết luận rằng việc thực nghiệm dạy chiến lược có ảnh hưởng tích cực đến nhóm Trung bình và Yếu nhiều hơn nhóm Giỏi.

## 3.3 Câu hỏi nghiên cứu thứ ba

### *3.3.1 Ảnh hưởng của dạy chiến lược đối với năng lực viết văn nghị luận*

**Bảng 3.4 : So sánh kết quả bài kiểm tra trước/sau khi thử nghiệm**

| | | M | SD | t | df | sig | chênh lệch | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Kết quả bài kiểm tra | Trước | 13,71 | 3,379 | -17,574 | 80 | ,000 | 2,80 | 11,2% |
| | Sau | 16,51 | 3,059 | | | | | |

**Bảng 3.5 : So sánh các các điểm thành phần trước/sau khi thử nghiệm**

| Tiêu chí đánh giá | | M | SD | t | df | sig | chênh lệch | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Đúng đề | Trước | 1,50 | 0,347 | -8,096 | 80 | ,000 | 0,28 | 14,0% |
| | Sau | 1,78 | 0,232 | | | | | |
| Ngôn ngữ xã hội học | Trước | 1,24 | 0,289 | -7,888 | 80 | ,000 | 0,19 | 9,4% |
| | Sau | 1,43 | 0,291 | | | | | |
| Khả năng giới thiệu các sự việc | Trước | 1,40 | 0,563 | -12,109 | 80 | ,000 | 0,43 | 14,4% |
| | Sau | 1,83 | 0,495 | | | | | |
| Khả năng lập luận | Trước | 1,33 | 0,570 | -14,361 | 80 | ,000 | 0,55 | 18,4% |
| | Sau | 1,88 | 0,517 | | | | | |
| Mạch lạc và chặt chẽ | Trước | 2,28 | 0,710 | -10,105 | 80 | ,000 | 0,48 | 12,0% |
| | Sau | 2,76 | 0,623 | | | | | |
| Mở rộng từ vựng | Trước | 1,10 | 0,293 | -3,847 | 80 | ,000 | 0,09 | 4,3% |
| | Sau | 1,19 | 0,286 | | | | | |
| Nắm vững từ vựng | Trước | 0,96 | 0,312 | -9,737 | 80 | ,000 | 0,22 | 11,1% |
| | Sau | 1,18 | 0,333 | | | | | |
| Nắm vững chính | Trước | 0,69 | 0,143 | -3,029 | 80 | ,003 | 0,05 | 4,6% |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| tả | Sau | 0,74 | 0,128 | | | | | |
| Đúng ngữ pháp | Trước | 2,13 | 0,532 | -7,412 | 80 | ,000 | 0,35 | 8,9% |
| | Sau | 2,48 | 0,545 | | | | | |
| Mức độ viết câu | Trước | 1,17 | 0,316 | -4,574 | 80 | ,000 | 0,14 | 7,1% |
| | Sau | 1,31 | 0,350 | | | | | |

*Mean: trị trung bình ; SD: độ lệch chuẩn ; df: bậc tự do ; sig: chỉ số sig*

Sau khi so sánh các điểm thành phần giữa bài kiểm tra trước và bài kiểm tra sau, chúng tôi nhận thấy người học đạt kết quả cao hơn tất cả các điểm thành phần. Như vậy việc dạy chiến lược đã làm cải thiện năng lực viết của sinh viên học tiếng Pháp. Kết quả này trùng khớp với các nghiên cứu trước đó (Arju, 2017; De Silva, 2010; Mastan et al., 2017; Y. Wang, 2007) với kết luận chất lượng bài viết của người học nâng cao nhờ vào dạy chiến lược. Theo Mayer (1998), lý do khiến chiến lược siêu nhận thức cải thiện năng lực viết của người học đó là chiến lược này cho phép người học trở nên độc lập hơn trong lĩnh hội và đánh giá việc học cũng như kỹ năng viết của họ. Chúng tôi đồng ý với nhận xét của Mayer (1998) về tác động tích cực của các chiến lược siêu nhận thức trong việc cải thiện kết quả học tập của người học. Do đó, chúng tôi cho rằng sự thay đổi trong việc sử dụng các chiến lược siêu nhận thức sau thực nghiệm là nguyên nhândẫn đến kết quả tốt hơn trong diễn đạt viết.

### *3.3.2 Ảnh hưởng của dạy chiến lược viết đối với năng lực viết văn nghị luận của các nhóm*

**Bảng 3.6 : Bảng tổng hợp điểm bài kiểm tra của các nhóm**

| Kết quả | Nhóm Yếu | | Nhóm Trung bình | | Nhóm Giỏi | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Kết quả bài kiểm tra | 2,53 | 10,1% | 3,29 | 13,2% | 2,23 | 8,9% |

**Bảng 3.7 : Bảng tổng hợp điểm thành phần của các nhóm**

| Résultats | Nhóm Yếu | | Nhóm Trung bình | | Nhóm Giỏi | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Đúng đề | *0,30* | 15,0% | *0,33* | 16,5% | *0,17* | 8,5% |
| Ngôn ngữ học xã hội | *0,17* | 8,5% | *0,20* | 10,0% | *0,18* | 9,0% |
| Khả năng trình bày sự việc | *0,36* | 12,0% | *0,53* | 17,7% | *0,35* | 11,7% |
| Khả năng lập luận | *0,51* | 17,0% | *0,64* | 21,3% | *0,44* | 14,7% |
| Mạch lach và chặt chẽ | *0,48* | 12,0% | *0,53* | 13,3% | *0,39* | 9,8% |
| Mở rộng từ vựng | *0,11* | 5,5% | - | | *0,10* | 5,0% |
| Nắm vững từ vựng | *0,20* | 10,0% | *0,25* | 12,5% | *0,20* | 10,0% |
| Nắm vững chính tả | - | | - | | *0,05* | 5,0% |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Đúng ngữ pháp | *0,22* | 5,5% | *0,50* | 12,5% | *0,25* | 6,3% |
| Mức độ viết câu | *0,13* | 6,5% | *0,22* | 11,0% | - | - |

Nhìn chung, cả ba nhóm người học đều tăng đáng kể về điểm số và điểm thành phần. Điều này cho thấy việc dạy chiến lược có tác động tích cực đến năng lực viết của người học dù trình độ khác nhau.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng việc giảng chiến lược ảnh hưởng đến năng lực viết văn nghị luận của những nhóm này theo một cách khác nhau. Về điểm số của bài viết, nhóm trung bình đạt điểm cao hơn các nhóm khác. Điều này tương tự đối với kết quả điểm thành phần.

Hơn nữa, so điểm thành phần về nội dung, chúng tôi nhận thấy rằng nhóm trung bình và yếu có tiến bộ đáng kể hơn so với nhóm giỏi.

Lý do dẫn đến các kết quả khác nhau có thể là từ sự lựa chọn các chiến lược siêu nhận thức để giảng dạy. Một số nghiên cứu đã chỉ ra rằng những người học khá giỏi thường chứng tỏ khả năng sử dụng các chiến lược siêu nhận thức cao hơn những người học trung bình hoặc yếu (O'Malley et al., 1985; Vandergrift, 1997). Do đó, nhận thức về các chiến lược siêu nhận thức là mới đối với nhóm Trung bình hoặc yếu trong khi nhóm Khá-giỏi có thể đã có kiến thức về loại chiến lược này và do đó các chiến thức siêu nhận thức không có ảnh hưởng đáng kể đến năng lực viết của nhóm Khá-giỏi.

Về từ vựng, rõ ràng là cả ba nhóm người học đều không cải thiện được nhiều kết quả, trừ điểm thành phần thông thạo từ vựng. Chúng tôi tự hỏi liệu sự cải thiện điểm số sau này có phải là kết quả của việc khai thác thường xuyên chiến lược sửa đổi vốn từ vựng của người học khi kết thúc can thiệp hay không.

Sự gia tăng nhẹ về điểm số cũng được tìm thấy trong phần ngữ pháp ngoại trừ nhóm Trung bình. Tuy nhiên, các nghiên cứu lại ghi nhận sự cải thiện rõ rệt về điểm ngữ pháp của người học sau được dạy chiến lược (De Silva, 2010; Mastan et al., 2017; Sasaki, 2000; Y. Wang, 2007).

Tóm lại, những phân tích trên đưa chúng tôi đến kết luận rằng việc giảng dạy chiến lược viết đã được chứng minh là có lợi hơn cho nhóm Trung bình và Yếu trong cải thiện chất lượng bài viết. Chúng tôi muốn lưu ý rằng dạy chiến lược cũng tác động tích cực đến việc sử dụng chiến lược của hai nhóm này. Tuy nhiên, kết quả này dường như trái ngược với kết quả của các nghiên cứu khác (Green & Oxford, 1995; Griffiths, 2003) theo đó những người học

kém lại sử dụng chiến lược ít hơn những người học giỏi và cũng ít tiến bộ hơn trong việc học ngôn ngữ.

Do đó, dựa trên kết quả của nghiên cứu này và những nghiên cứu khác, chúng tôi tự hỏi mối quan hệ giữa hai yếu tố, việc sử dụng các chiến lược và năng lực viết là gì. Để tìm hiểu điều đó, chúng tôi tiến hành phân tích mối tương quan giữa việc sử dụng các chiến lược và năng lực viết trong phần tiếp theo.

### *3.3.3 Tương quan giữa việc sử dụng chiến lược viết và năng lực viết văn nghị luận*

Kết quả cho thấy việc sử dụng chiến lược có tương quan thuận với điểm bài kiểm tra sau, điểm thành phần nội dung và ngôn ngữ. Các phân tích tương quan sâu hơn chỉ ra rằng tương quan giữa việc sử dụng các chiến lược lập dàn ý và kiểm tra với điểm bài kiểm tra sau, điểm thành phần nội dung và ngôn ngữ có ý nghĩa thống kê.

Các phân tích trên cho phép chúng tôi kết luận rằng sinh viên càng sử dụng nhiều chiến lược viết, thì điểm bài viết của họ càng tăng (Y. Chen, 2011). Tuy nhiên, chúng tôi tin rằng kết luận này cần đưa ra một cách thận trọng, vì mối tương quan giữa sử dụng chiến lược viết và kết quả bài viết không ngụ ý sự tồn tại của mối quan hệ nhân quả giữa hai yếu tố trên (Grasland, 2000).

Dựa trên các nhận xét mà Cohen (1988) đưa ra, chúng tôi nhận thấy rằng trong nghiên cứu này, mối quan hệ giữa việc sử dụng các chiến lược và năng lực viết là mức vừa phải. Theo chúng tôi sở dĩ có kết quả như vậy là do các nguyên nhân sau :

Khả năng thứ nhất, người học có thể đã sử dụng các chiến lược khác với những chiến lược có trong bảng câu hỏi. Trên thực tế, kết quả của các nghiên cứu khác về sinh viên châu Á (Crookes et al., 1994; Mullins, 1993) chỉ ra rằng các chiến lược mà họ sử dụng không xuất hiện trong bảng câu hỏi.

Khả năng thứ hai là việc áp dụng các chiến lược của người học chưa phù hợp. Một số nhà nghiên cứu (Maarof & Murat, 2013; Vann & Abraham, 1990) đã lập luận rằng những người học kém là những người sử dụng tích cực các chiến lược nhưng lại khai thác chúng một cách không thích hợp.

Khả năng thứ ba là do việc giảng dạy các chiến lược có thể liên quan

đến các yếu tố khác nằm ngoài phạm vi nghiên cứu của luận án, đó là tính hiệu quả của bản thân người học (Graham & Macaro, 2007; Nelson & Manset -Williamson, 2006; Rossiter, 2003; Rubin et al., 2007), động lực (De Silva, 2010; Ikea & Takeuchi, 2003), nhận thức về việc sử dụng các chiến lược (Y. Wang, 2007), hoặc kết quả học tập được điều chỉnh (Ardasheva et al.. , 2017).

## KẾT LUẬN

### 1. Tóm tắt kết quả nghiên cứu

Có thể kết luận rằng nghiên cứu này chứng minh hiệu quả của việc giảng dạy các chiến lược viết một cách rõ ràng kết hợp với việc giảng dạy trong lớp học thông thường. Kết quả có thể được tóm tắt như sau:

- Trước thực nghiệm nghiệm, người học sử dụng chiến lược viết với tần suất vừa phải. Sự khác biệt giữa các nhóm người học (Khá-giỏi, Trung bình, Yếu) có ý nghĩa thống kê trong việc sử dụng các chiến lược theo giai đoạn viết và các chiến lược cụ thể.

- Việc giảng dạy các chiến lược viết một cách rõ ràng làm tăng tần suất sử dụng chiến lược của người học. Bên cạnh đó, kết quả cho thấy sự khác biệt đáng chú ý giữa các nhóm người học về tần suất sử dụng các chiến lược trước và sau khi viết.

- Việc giảng dạy chiến lược viết cũng cải thiện kết quả học tập người học một cách rõ ràng. Phân tích cũng chỉ ra rằng hệ số tương quan giữa việc sử dụng các chiến lược và kết quả thử nghiệm là có ý nghĩa thống kê. Tuy nhiên, mối quan hệ này không mang tính nhân quả.

### 2. Hạn chế đề tài

Mặc dù đề tài này làm sáng tỏ các ảnh hưởng của dạy chiến lược viết đối với kết quả học tập nhưng đề tài vẫn có những hạn chế như sau: Thứ nhất, do hạn chế nguồn tài liệu bằng tiếng Pháp về lĩnh vực giảng dạy chiến lược học tập ngôn ngữ cho nên chúng tôi buộc phải tham khảo và đối sánh kết quả nghiên cứu chủ yếu với các công trình bằng tiếng Anh. Thứ hai, thời gian thực hiện thực nghiệm hạn chế. Chương trình thực nghiệm mười lăm tuần có thể không đủ dài để dẫn đến những cải thiện đáng kể trong năng lực viết của người học. Thứ ba, kiến thức hạn chế của chúng tôi về số liệu thống kê đã không cho phép chúng tôi thực hiện các phép tính phức tạp hơn để có

thể dẫn đến các kết quả thú vị hơn, cụ thể là hồi quy tuyến tính cho phép làm nổi bật mối quan hệ nhân quả giữa việc sử dụng chiến lược và năng lực viết hoặc vai trò của các chiến lược trong dự đoán kết quả của các bài kiểm tra.

**3. Đề xuất sư phạm**

Kết quả nghiên cứu cung cấp một cái nhìn tổng thể về việc sử dụng các chiến lược viết và làm nổi bật tác động của dạy chiến lược viết đối với năng lực viết văn nghị luận của người học. Dựa trên kết quả nghiên cứu đạt được, chúng tôi đưa ra một số đề xuất sư phạm đối với việc dạy chiến lược viết như sau :

Thứ nhất, kết quả cho thấy hầu hết người viết kém ít lập dàn ý trước khi viết. Vì vậy, giáo viên cần chú ý đế các vấn đề này và xây dựng các bài tập viết phù hợp để tăng cường việc sử dụng chiến lược này của người học.

Thứ hai, kết quả nghiên cứu cho thấy người học ít sử dụng các chiến lược kiểm tra bài viết. Do đó, giáo viên cần nâng cao ý thức của người học về vai trò của kiểm tra trong việc phát triển kỹ năng viết và đưa nội dung kiểm tra bài viết trong phần bài tập.

Thứ ba, vì các chiến lược được chọn ra dạy trong nghiên cứu này là được lấy từ bảng hỏi của Petrič et Czárl vốn dành cho đối tượng người học tiếng Anh trong một nước châu Âu cho nên một số chiến lược có thể không đáp ứng với nhu cầu của người học ngôn ngữ khác trong một bối cảnh khác. Do đó, giáo viên có thể thúc đẩy việc sử dụng các chiến lược hiệu quả bằng cách khuyến khích người học chia sẻ các chiến lược của riêng họ trong các nhiệm vụ viết.

Thứ tư, trong nghiên cứu hiện tại này, việc sử dụng các chiến lược được đánh giá thông qua phiếu tự đánh giá, điều này không phải lúc nào cũng cho phép người học đánh giá được những lỗ hổng và vấn đề của họ. Vì vậy, trong quá trình đào tạo, giáo viên nên tính đến việc đánh giá và xây dựng các tiêu chí cụ thể về việc sử dụng các chiến lược học tập để khai thác chúng hiệu quả hơn.

Thứ năm, các nhóm trình độ khác nhau trong nghiên cứu này được dạy các chiến lược viết với cùng phương pháp giảng dạy và bài tập giống nhau. Do đó, chúng tôi thiết nghĩ sẽ đạt được kết quả tốt hơn nếu các bài tập được thiết kế phù hợp để đáp ứng nhu cầu của người học và việc giảng dạy được

thực hiện với tốc độ phù hợp với trình độ của người học.Bên cạnh đó, sự khác biệt trong việc sử dụng chiến lược viết của người học khác nhau cho thấy rằng người học có kiến thức khác nhau về chiến lược. Vì vậy, giáo viên cần chú ý đế các vấn đề này và xây dựng các bài tập viết phù hợp để tăng cường việc sử dụng chiến lược viết của người học.

**4. Khuyến nghị cho nghiên cứu tương lai**

Dựa trên những kết quả chính của nghiên cứu này, chúng tôi muốn đề xuất một số khuyến nghị cho nghiên cứu trong tương lai:

Thứ nhất, vì nghiên cứu này được thực hiện với các sinh viên học tiếng Pháp từ một trường đại học ở miền Trung Việt Nam, nên việc khái quát hóa dữ liệu còn hạn chế. Cần thực hiện các nghiên cứu sâu hơn để khám phá chi tiết hơn các mô hình sử dụng chiến lược học tập và mối quan hệ giữa chiến lược và năng lực của người học trong các bối cảnh giáo dục khác nhau.

Thứ hai, bảng câu hỏi và phỏng vấn bán cấu trúc trong nghiên cứu này không phải lúc nào cũng có thể nắm bắt chính xác cách sinh viên sử dụng các chiến lược. Do đó, nghiên cứu tương lai có thể bao gồm các công cụ nghiên cứu khác, ví dụ: quan sát lớp học, phương pháp tư duy thành lời để có thêm thông tin về việc sử dụng các chiến lược của người học trong quá trình thử nghiệm, từ đó xác định được thực tế của việc giảng dạy chiến lược rõ ràng hơn.

Thứ ba, một khuyến nghị xuất phát từ một hạn chế của nghiên cứu này đó là nên thêm nhóm đối chứng vào trong nghiên cứu. Việc so sánh nhóm đối chứng với nhóm thực nghiệm sẽ góp phần đánh giá tốt hơn các tác động của thực nghiệm.

Thứ tư, nghiên cứu này tập trung vào một loại văn bản duy nhất (văn bản nghị luận). Các nhà nghiên cứu trong tương lai có thể thêm nhiều loại văn bản hơn (ví dụ: văn bản tường thuật, văn bản mô tả, văn bản giải thích, v.v.) để xem các chiến lược tác động như thế nào đến những loại văn bản này.

Thứ năm, vì thử nghiệm chỉ kéo dài mười lăm tuần với một giáo viên duy nhất, nên một nghiên cứu lớn hơn nên được thực hiện để phân tích hoạt động của người học trong một thời gian dài hơn với nhiều lớp học và giáo viên tham gia hơn. Ngoài ra, việc nghiên cứu tác dụng lâu dài của các chiến

lược cũng rất quan trọng. Do đó, chúng tôi khuyến nghị nên thực hiện nghiên cứu dọc để xác định xem người học có tiếp tục sử dụng các chiến lược trong thời gian dài hay không và để tìm ra những thay đổi có thể xảy ra khi họ sử dụng các chiến lược học tập.

## DANH MỤC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ

1. Khảo sát việc sử dụng chiến lược viết của sinh viên học tiếng Pháp tại Đại học Đà Nẵng Lê Thị Ngọc Hà. Tạp chí Ngôn ngữ & Đời sống. Số: 8(301)-2020.Trang: 65-71. Năm 2020.
2. Revue de la littérature des recherches empiriques sur les stratégies d'écriture en langue seconde. Lê Thị Ngọc Hà. Tạp chí Khoa học Ngoại ngữ Quân sự. Số: 25 (5/2020).Trang: 100-106. Năm 2020.