

# CẢI THIỆN KỸ NĂNG PHẢN HỒI BÀI VIẾT NHẪM NÂNG CAO NĂNG LỰC VIẾT TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN

TRAINING STUDENT TO DO PEER REVIEW TO IMPROVE THEIR WRITTEN ENGLISH PROFICIENCY

LƯU NGỌC LY

(Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội)

**Abstract:** The lack of skills in doing peer review leads to negative impacts on students' performance in peer review and writing. The article was conducted to investigate the effects of teacher's peer review training on the quantity and quality of students' peer feedback activity and on the improvement of students' writing. The participants were freshmen at faculty of English language teacher education, University of languages and international studies, Vietnam National University, Hanoi. The two interventions of this action research were in-class modeling and small group conference. Students' writing analysis and interview revealed two significant findings. First, after training, the students' comments improved in both quantity and some aspects of quality. Second, the peer review training helped students to enhance their written command of English. Some practical suggestions for applying peer review among university students were also given.

**Key words:** peer review training; written language proficiency; English language education.

## 1. Mở đầu

Bài kiểm tra trình độ đầu vào cho sinh viên năm thứ nhất, Khoa Sư phạm tiếng Anh (SPTA) cho thấy kỹ năng viết là một kỹ năng yếu của đa số sinh viên do họ không chú trọng học kỹ năng này khi học ở trường phổ thông. Vì thế, khi học kỹ năng viết ở trường đại học, họ gặp rất nhiều khó khăn khi mắc nhiều lỗi và không biết cách cải thiện bài viết của mình. Mặc dù giáo viên tốn rất nhiều công sức và tâm huyết nhưng hiệu quả có phần hạn chế trong việc giúp sinh viên nhận ra được các lỗi mình mắc phải trong bài viết. Lí do là bài nhận xét của giáo viên với đầy mục đỏ để chỉ ra lỗi và chữa lỗi không làm cho họ cảm thấy quyết tâm học hơn mà còn đem lại tâm lí chán nản. Hơn nữa, khi tất cả lỗi được chỉ sẵn ra và sinh viên không là một phần của quá trình nhận diện lỗi ấy, thì đương nhiên họ sẽ không chú ý nhiều đến bản chất của lỗi để từ đó có những phân tích và chỉnh sửa cho phù hợp. Hệ quả tất yếu là họ sẽ lặp lại những lỗi đó ở những bài viết sau và kỹ năng viết sẽ không được cải thiện. Việc phản hồi bài viết của bạn học là

phương pháp được nhiều học giả ủng hộ để có thể giúp sinh viên chủ động hơn trong quá trình nhận diện và chữa lỗi.

Vì thế, nghiên cứu này được thực hiện nhằm đạt được hai mục đích. Một là, nghiên cứu đánh giá xem việc đào tạo sinh viên phản biện bài viết cho bạn có ảnh hưởng thế nào tới số lượng và chất lượng của nhận xét bài viết. Hai là, nghiên cứu cũng tìm hiểu những đánh giá của sinh viên về ảnh hưởng của hoạt động này tới việc nâng cao kỹ năng viết của họ.

Cùng là đưa ra nhận xét cho bài viết của bạn học, nhưng Muray [6] phân biệt hai loại là: chữa lỗi và phản hồi bài viết. Chữa lỗi (editing) là phương pháp cũ khi người nhận xét bài viết chú trọng tới nhận diện và chữa những lỗi về ngôn ngữ, dạng thức từ, hay lỗi kỹ thuật (grammar, word form, mechanics). Trong khi đó, phản hồi bài viết (review) là cung cấp những nhận xét toàn diện hơn cho bài viết, liên quan tới các mặt như nội dung và thông tin, bố cục bài viết, độ mạch lạc và kết nối của bài viết, bên cạnh những nhận xét về ngôn ngữ và kỹ thuật. Phương pháp phản hồi

bài viết toàn diện này được coi là phương pháp tiếp cận hiện đại và phổ biến hiện nay.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Ảnh hưởng của việc hướng dẫn phản hồi bài viết tới số lượng nhận xét

Bảng 1: So sánh số lượng nhận xét trước và sau hướng dẫn

<i>Thời gian</i> \ <i>Nhận xét</i>	<i>Tỉ lệ nhận xét</i>	<i>Tỉ lệ lỗi bị bỏ qua</i>
Trước hướng dẫn	43%	38%
Sau hướng dẫn	57%	13%

Những bài viết sau khi có sự hướng dẫn của giáo viên có sự gia tăng đáng kể các nhận xét, từ 43% lên 57%. Hơn nữa, số lỗi bị bỏ qua cũng chỉ chiếm 13% tổng số lỗi mắc phải. Sự tiến bộ này chỉ ra rằng người học đã có nhận thức tốt hơn về việc đưa ra nhận xét cho bạn và đã nỗ lực hơn để giúp bạn nhận ra lỗi và cải thiện bài viết. Trong nghiên cứu của Min [5, trang 304], tác giả cũng chỉ ra rằng sự tiến bộ này không phải là ngẫu nhiên mà do có tiền đề là người phản biện biết cách làm thế nào để nhận xét và phải chú ý tới cái gì.

### 2.2. Ảnh hưởng của việc hướng dẫn phản hồi bài viết tới chất lượng nhận xét

Bảng 2: So sánh chất lượng nhận xét trước và sau hướng dẫn

<i>Thời gian</i> \ <i>Tiêu chí</i>	<i>Nhận xét tổng quát và nhận xét cục bộ</i>	<i>Tính cụ thể của nhận xét</i>			<i>Sự phù hợp của nhận xét</i>	
		<i>Nhận xét và chữa lỗi</i>	<i>Nhận xét kèm giải thích/gợi ý về lỗi</i>	<i>Nhận xét chỉ gạch lỗi</i>	<i>Nhận xét phù hợp</i>	<i>Nhận xét không phù hợp</i>
Trước hướng dẫn	13% và 87%	42%	26%	12%	79%	85%
Sau hướng dẫn	36% và 64%	32%	61%	7%	21%	15%

Khi nhận xét, sinh viên thường có thiên hướng chú trọng tới các vấn đề ở phạm vi câu, mà bỏ qua cái quan trọng hơn làm nên thành công của một bài viết là ý tưởng và sự sắp xếp ý tưởng. Trong số các nhận xét đưa ra ở cả trước và sau hướng dẫn, tỉ lệ nhận xét cục bộ vẫn chiếm ưu thế hơn so với nhận xét tổng quát. Tuy nhiên, kết quả cũng cho thấy rõ sự

Để phân tích được chất lượng của nhận xét trước và sau hướng dẫn, phương pháp định lượng hóa dữ liệu định tính được áp dụng. Theo Chi [2], phương pháp này được sử dụng khi tác giả nghiên cứu khai thác dữ liệu kiểu định tính nhưng có lượng hóa các dữ liệu này để tiện phân tích. Để lượng hóa, tác giả xem xét dữ liệu định tính theo xu hướng (trends), rồi quyết định phương pháp mã hóa dữ liệu (coding), và cuối cùng là phân tích theo các xu hướng đã được mã hóa. Trong nghiên cứu này, ba xu hướng được xem xét đến là: (1) so sánh tỉ lệ nhận xét tổng thể (global comments) và nhận xét cục bộ (local comments), so sánh mức độ chi tiết của nhận xét, và (3) so sánh tính hợp lí của nhận xét. Các kết quả chính được thể hiện ở bảng 2 dưới đây.

Nhận xét tổng thể là những nhận xét chú trọng tới vấn đề ở mức độ trên câu, như nội dung, cách sắp xếp ý, hay độ mạch lạc và gắn kết của bài viết. Nhận xét cục bộ là nhận xét ở mức độ câu, chú trọng tới ngữ pháp, từ vựng, chính tả, và chấm câu.

chuyên biến của tỉ lệ này, cụ thể là nhận xét tổng quát tăng từ 13% lên tới 36% sau khi có hướng dẫn.

Xét về tính cụ thể của nhận xét, nhận xét được chia làm ba loại: nhận xét và chữa lỗi, nhận xét và gợi ý về loại lỗi, nhận xét chỉ gạch lỗi. Trước và sau hướng dẫn, sinh viên đều có ý thức đưa ra những đề xuất cho bạn học. Tuy

nhiên, sau khi được hướng dẫn, tỉ lệ nhận xét kèm giải thích và gợi ý về loại lỗi tăng lên đáng kể, từ 26% lên 64%, do sinh viên được hướng dẫn và khuyến khích chữa bài của bạn với một bảng kí hiệu các lỗi để người viết tự nhận diện và chữa lỗi. Số lượng nhận xét không đưa ra gợi ý gì cho người viết vẫn còn tồn tại tuy có giảm từ 12% xuống còn 7%.

Xét về tính hợp lí của nhận xét, số nhận xét phù hợp vượt xa các nhận xét không phù hợp. Đa phần số nhận xét phù hợp là những nhận xét ở phạm vi câu. Nhận xét phù hợp về phạm vi trên câu có tăng nhưng không đáng kể. Điều này cho thấy hoạt động hướng dẫn chưa có nhiều tác động tích cực tới thiên hướng chú ý tới những lỗi ở phạm vi câu của sinh viên. Tuy nhiên, điều này hoàn toàn có thể hiểu được khi xét tới thời gian 15 tuần của nghiên cứu này vì những thay đổi lớn về nhận thức và thực hành không thể thay đổi nhanh chóng được.

Tóm lại, nghiên cứu đã chỉ ra rằng hoạt động đào tạo sinh viên phản hồi bài viết có những tác động tích cực đến số lượng và chất lượng của các nhận xét của sinh viên cho bài viết của bạn học. Sinh viên tham gia vào chương trình đào tạo này có khả năng đưa ra nhiều nhận xét có ích hơn so với trước khi được hướng dẫn. Kết quả này cũng khẳng định thêm và bổ sung cho các nghiên cứu trước đây của các tác giả Min [5], Stanley [11], và Zhu [12].

### ***2.3. Đánh giá của người học về ảnh hưởng của hoạt động hướng dẫn phản hồi bài viết tới việc cải thiện năng lực ngôn ngữ viết***

Kết quả phỏng vấn người tham gia nghiên cứu cho thấy hoạt động phản hồi bài viết cho bạn học giúp họ nâng cao khả năng viết tiếng Anh trên cả cương vị người đưa ra phản hồi và người viết bài.

Trước hết, với vai trò người nhận xét bài viết, hoạt động này giúp sinh viên rút kinh nghiệm từ các lỗi của bạn và học hỏi từ bạn học. Sau khi được hướng dẫn, họ chú trọng

đồng đều tới các mặt của một bài viết, cả về khía cạnh câu và trên câu. Sinh viên có cái nhìn sâu hơn và toàn diện hơn về lỗi và bản chất của các loại lỗi, từ đó họ không mắc phải những lỗi tương tự trong chính bài của mình. Hơn nữa, thông qua hoạt động chữa lỗi cho bạn và xem xét kĩ lưỡng bài viết của bạn, sinh viên có thể học được từ bạn học nhiều kiến thức ngôn ngữ như cách dùng từ hay đặt câu và kĩ năng viết bài như cách chọn lọc ý, triển khai ý, hay sắp xếp các ý hợp lí. Từ đó, khả năng viết của chính họ cũng được nâng cao.

Trên phương diện người viết bài, tất cả người tham gia nghiên cứu đều khẳng định tác dụng tích cực của hoạt động này đến việc cải thiện khả năng viết của họ. Đầu tiên là việc thay đổi nhận thức về một bài viết hay và hiệu quả. Trước kia, họ tin rằng một bài viết tốt trước hết và quan trọng nhất là không có một lỗi chính tả hay ngữ pháp hay từ ngữ nào. Ý nghĩ ấy làm họ lơ là các yếu tố quan trọng khác là nội dung bài viết, cách tổ chức ý, và độ mạch lạc, gắn kết của bài văn. Sau khi được hướng dẫn, quan niệm này đã thay đổi đáng kể. Từ đó dẫn đến tác động tích cực là sinh viên đã biết thanh lọc nội dung để chọn nội dung đặc sắc và dễ gây ấn tượng chứ không phải là đưa bất cứ ý nào xuất hiện trong đầu một cách tùy tiện vào bài viết nữa. Họ cũng nhận được các nhận xét rất hợp lí từ bạn học để cải thiện bài viết của mình. Một tác động lớn nữa là sau khi hướng dẫn, sinh viên đã cẩn thận hơn để không phải mắc những lỗi “ngớ ngẩn”, nhằm không bị mất mặt, xấu hổ với bạn của mình khi họ đọc và nhận xét bài viết.

### **3. Đề xuất phương pháp đào tạo người học phản biện bài viết**

Dựa trên cơ sở lí thuyết và quá trình thực hiện nghiên cứu hành động, tác giả đã rút ra những đề xuất thực tiễn để áp dụng hoạt động này một cách hiệu quả nhất. Cần chú ý những nguyên tắc cơ bản ở trước, trong, và sau khi hướng dẫn như sau.

### 3.1. Trước hoạt động hướng dẫn

Khi chuẩn bị, giáo viên cần quyết định cách thức chia nhóm và hình thức đưa phản hồi.

Trước hết, giáo viên cần xác định phản hồi theo nhóm hay cặp. Phản hồi theo nhóm ba đến bốn người khá phổ biến và được áp dụng bởi nhiều nhà nghiên cứu (Zhu [12], Nelson và Carson [7], Rollinson [9]). Tuy nhiên, Min [5] nhận định rằng hầu hết người học ngoại ngữ thích làm việc theo cặp để có những thảo luận chuyên sâu. Vì thế, tùy từng đối tượng người học mà giáo viên sắp xếp cặp hay nhóm cho hợp lí. Nghiên cứu này được áp dụng cho sinh viên năm thứ nhất, vì thế phản hồi theo cặp được chọn để còn thúc đẩy sinh viên cảm thấy “an toàn” hơn khi đưa ra nhận xét và thảo luận, để hạn chế sự thiếu tự tin và rụt rè của họ khi chỉ phải làm việc với một người và không phải nhận quá nhiều lời nhận xét hay phê bình từ phía bạn mình. Ngoài ra, khi phân chia nhóm hay cặp, giáo viên cũng phải chú ý tới những đặc điểm như tính cách, tuổi tác, văn hóa, và năng lực ngoại ngữ. Trong nghiên cứu này, đặc điểm về năng lực ngoại ngữ được chú trọng nhiều nhất. Lời khuyên là giáo viên không nên chia người học có cùng trình độ vào một nhóm hay cặp mà nên nhóm người học có trình độ khác nhau và thay đổi cặp hay nhóm thường xuyên để tạo ra cơ hội tốt nhất cho người học được học hỏi lẫn nhau. Hai là, giáo viên nên cân nhắc cách thức đưa ra phản hồi. Hansen và Liu [3] gợi ý bốn loại phản hồi là: phản hồi nói, phản hồi viết, phản hồi nói và viết, và phản hồi qua máy tính. Tùy vào trình độ của người học và điều kiện áp dụng mà giáo viên chọn phương pháp phù hợp. Trong nghiên cứu này, phản hồi viết và nói được sử dụng khi người học đọc bài viết của bạn và đưa ra phản hồi viết trên bản nháp, sau đó là phản hồi nói trong hội thảo kế tiếp. Phương pháp này cho thấy nhiều điểm ưu việt khi người học có nhiều thời gian để đọc và suy nghĩ về bài viết và có cơ hội để làm rõ những

nhận xét của mình trong buổi hội thảo nhóm nhỏ.

### 3.2. Trong khi hướng dẫn

Có nhiều cách khác nhau để đào tạo sinh viên phản hồi bài viết cho bạn học. Phương pháp làm mẫu trên lớp như đã trình bày ở phần phương pháp nghiên cứu trước hết được áp dụng nhằm giúp cho tất cả người học có cái nhìn đúng đắn và có trải nghiệm thực tế về phản hồi bài viết. Tuy nhiên, khi áp dụng phương pháp này, giáo viên cần chú ý những vấn đề quan trọng trước khi bài dạy diễn ra. Một là, bài viết mẫu để sinh viên nhận xét cần được lựa chọn kĩ càng. Một bài mẫu phù hợp cần có chất lượng trung bình và mắc tất cả các lỗi để người học có thể nhận xét được nhiều nhất và hướng sự chú ý của họ tới tất cả các khía cạnh quan trọng của một bài viết. Yếu tố quan trọng thứ hai là bản hướng dẫn nhận xét. Bản này phải được thiết kế hợp lí để giúp người học chú trọng tới các loại lỗi mà người viết thường mắc phải.

Phương pháp hướng dẫn thứ hai được đề xuất là hội thảo. Hội thảo để hướng dẫn sinh viên làm phản hồi có hai dạng chính là hội thảo giữa một sinh viên và một giáo viên và hội thảo giữa một giáo viên và một nhóm sinh viên. Mặc dù hình thức trao đổi giữa giáo viên với từng sinh viên là lí tưởng nhất để giáo viên có thể thực hiện việc hướng dẫn và sinh viên thực hành được tốt nhất nhưng phương pháp này cũng tiêu tốn khá nhiều thời gian của giáo viên. Vì thế phương pháp hội thảo giữa giáo viên với một nhóm nhỏ bốn hoặc năm sinh viên là dễ áp dụng hơn. Điều này cũng mang lại lợi ích là tạo ra cơ hội cho người phản hồi và người viết bài có thể thảo luận để đi đến thống nhất về các lỗi được chỉ ra trong bài với sự hướng dẫn của giáo viên để đảm bảo thảo luận đi đúng hướng.

### 3.3. Sau khi hướng dẫn

Điều quan trọng mà giáo viên phải làm sau khi hướng dẫn sinh viên phản hồi bài viết là

tìm hiểu và đánh giá phản ứng và thái độ của họ đối với hoạt động hướng dẫn mà giáo viên vừa thực hiện. Mục tiêu của việc này là kiểm tra tính ứng dụng của hoạt động phản hồi bài viết cho bạn học trong bối cảnh cụ thể cũng như xác định các vấn đề để khắc phục. Giáo viên có thể sử dụng bản câu hỏi điều tra, phỏng vấn, hay yêu cầu sinh viên viết nhật kí định kì. Đối với số lượng lớn người tham gia nghiên cứu, giáo viên có thể sử dụng bản câu hỏi điều tra. Với những nghiên cứu có số lượng người tham gia nhỏ thì phỏng vấn nên được chọn vì nó phù hợp để thu thập được nhiều nhất những ý kiến đánh giá của người tham gia nghiên cứu. Việc yêu cầu sinh viên viết nhật kí về hoạt động phản hồi theo định kì mỗi tuần hay mỗi hai tuần cũng được đánh giá rất cao vì với phương pháp này giáo viên có thể kịp thời nắm bắt được tình hình của sinh viên và có những chỉnh sửa cho phù hợp.

#### 4. Kết luận

Nghiên cứu đã chỉ ra được rằng việc hướng dẫn sinh viên phản hồi bài viết cho bạn học có những tác động tích cực tới chất lượng nhận xét và tới việc nâng cao khả năng viết tiếng Anh của sinh viên. Kết quả này đã khẳng định và bổ sung cho các nghiên cứu trước đây của Paulus [8], Berg [1], và Min [4]. Nghiên cứu này cũng đưa ra các đề xuất để áp dụng phương pháp đào tạo người học phản hồi bài viết cho đối tượng sinh viên chuyên ngữ. Tác giả hi vọng nghiên cứu sẽ góp phần vào việc cải thiện việc dạy và học viết tại Trường Đại học Ngoại ngữ nói riêng và trong bối cảnh các trường đại học nói chung tại Việt Nam.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Berg, E. C. (1999), *The effects of trained peer response on ESL students' revision types and writing quality*. Journal of Second Language Learning, 8, 215-241.
2. Chi M. T. H., (1997), *Quantifying qualitative analyses of verbal data: A practical guide*, The journal of the learning sciences, Lawrence Erlbaum Associates, 6(3), 271-315.
3. Hansen, J. G & Liu, J. (2005), *Guiding principles for effective peer response*. ELT journal, 59/1, 31-38, Oxford: Oxford University Press.
4. Min, H. T. (2006), *The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality*, Journal of Second Language Writing 15, p. 118-141.
5. Min, H.-T. (2005), *Training students to become successful peer reviewers*. System, 33(2), 293-308.
6. Murray, D. M. (1978), *Internal revision: A process of discovery* (pp. 85-104). In C. R. Cooper & L. Ode11 (Eds.), *Research on composing: Points of departure*. Urbana, IL: NCTE.
7. Nelson, G. L., & Carson, J. G. (1998), *ESL students' perceptions of effectiveness in peer response groups*. Journal of Second Language Writing, 7, 113-131.
8. Paulus, T. (1999), *The effect of peer and teacher feedback on student writing*. Journal of Second Language Writing, 8, 265-289.
9. Rollinson, P., (2005), *Using peer feedback in the ESL writing class*, ELT journal volume 59/1, Oxford: Oxford University Press.
10. Someren, M. W., Barnard, Y. F., Sandberg J. A. C. (1994), *The think aloud method*, A Practical guide to modeling cognitive processes, Academic Press, London.
11. Stanley, J. (1992), *Coaching students to be effective peer evaluators*. Journal of second language learning, 1/3: 217-33.
12. Zhu, W. (1995), *Effects of training for peer response on students' comments and interaction*. Written Communication 12 (4), 492-528.