



## CHIẾN LƯỢC VIẾT BÀI LUẬN CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH NGÔN NGỮ ANH TRƯỜNG ĐẠI HỌC BẠC LIÊU

### WRITING STRATEGIES USED BY ENGLISH - MAJORED STUDENTS IN BAC LIEU UNIVERSITY

Nguyễn Thanh Tòng\*

Trường Đại học Bạc Liêu

\* nttong@blu.edu.vn

Ngày nhận bài:

18/7/2024

Ngày chấp nhận đăng:

20/8/2024

**Keywords:** English,  
language, student,  
strategies, writing,  
university

#### ABSTRACT

*Writing is one of the most important skills that always attract students' interest in learning foreign languages. This study aims to describe the writing strategies used by English- majored students, to help lecturers adapt rational strategies to different courses for each learner. There are 175 students in different courses. Analysis results show that students tend to focus most of their efforts on while-writing strategies and revising writing strategies. Indeed, planning or pre-writing strategies are used moderately, while while-writing strategies are deployed more frequently and revising strategies are used rarely. Therefore, it is believed that courses have a significant influence on the frequency of strategy usage.*

#### TÓM TẮT

*Viết là một trong những kỹ năng quan trọng nhất và luôn thu hút sự quan tâm của sinh viên trong việc học ngoại ngữ. Mục tiêu của nghiên cứu này là mô tả các chiến lược viết được sinh viên học ngôn ngữ Anh sử dụng, để giúp giảng viên đại học điều chỉnh các chiến lược dạy viết phù hợp với các khóa học khác nhau cho từng đối tượng học tập. Sinh viên ngành ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu hiện tại có 175 em ở các khóa học khác nhau. Kết quả phân tích cho thấy sinh viên có xu hướng tập trung phần lớn nỗ lực vào giai đoạn viết và xem lại bài viết. Thật vậy, các chiến lược lập kế hoạch hoặc chuẩn bị viết được sinh viên sử dụng vừa phải, trong khi các chiến lược viết khác như kiểm tra bài lại ít quan tâm. Vì vậy, có thể thấy dạy kỹ năng viết có ảnh hưởng đáng kể đến tần suất sử dụng một số chiến lược nhất định.*

**Từ khóa:** Tiếng  
Anh, ngôn ngữ,  
chiến lược, sinh  
viên, viết, đại học

#### 1. Giới thiệu

Trong giờ học ngoại ngữ, viết là một trong bốn kỹ năng cơ bản của ngôn ngữ bên cạnh kỹ năng nghe, nói và đọc mà người học cần phải nắm vững.

Thật vậy, viết là một trong những yếu tố chính tạo nên thành công trong học tập và là một kỹ năng xuyên suốt, nên môn viết chiếm một vị trí quan trọng trong các chương trình dạy học ngoại ngữ ở

trường đại học. Tuy nhiên, theo phương pháp dạy học mới để lấy người học làm trung tâm của quá trình học tập, trong giảng dạy môn viết, người dạy cần tính đến sự khác biệt của từng cá nhân ở cấp độ nhận thức bao gồm “suy nghĩ, niềm tin và cách thể hiện, nhu cầu và động cơ, phong cách học tập cũng như các chiến lược siêu nhận thức” (Cuq, 2003:21). Bên cạnh đó, Hayes và Flower (1980) đã trình bày một mô hình đa chiều về các quá trình làm nền tảng cho cách diễn đạt bằng môn viết và cách chúng được liên kết với nhau. Hayes (1996, 2012) cũng đã cập nhật mô hình này hai lần bằng cách nhấn mạnh các yếu tố riêng lẻ phát huy tác dụng khi thực hiện nhiệm vụ viết. Tuy nhiên, việc người học viết theo mô hình bằng tiếng mẹ đẻ đã khiến người học viết phải đối mặt với tình trạng quá tải nhận thức. Phải nói rằng người học ngoại ngữ phải đối mặt với thách thức lớn hơn do năng lực ngôn ngữ chưa đủ và sự khác biệt về văn hóa xã hội trong các quy tắc viết. Do đó, người dạy cần thiết phải thiết lập các mô hình khác để mô tả quá trình viết trong học ngoại ngữ. Với mục đích hiểu rõ hơn về người học, bài nghiên cứu quan tâm đến thói quen của sinh viên ngành ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu và các chiến lược mà sinh viên sử dụng. Bài viết này đi sâu phân tích các chiến lược viết được sinh viên học ngoại ngữ sử dụng khi viết một bài luận có độ khó trung bình, đặc biệt là để trả lời các câu hỏi: Sinh viên sử dụng chiến lược viết thường xuyên như thế nào? Các yếu tố như Khóa học có ảnh hưởng đến việc sử dụng các chiến lược này không? Bằng cách trả lời các câu hỏi được đề cập, bài nghiên cứu sẽ giúp giáo viên lập kế hoạch tốt hơn cho chương trình giảng dạy môn viết, trong đó có tính đến đặc điểm riêng của đối tượng học tập.

## 2. Cơ sở lý luận

Bài viết bằng ngoại ngữ là một quá trình phức tạp, huy động kiến thức và kỹ năng ở các cấp độ khác nhau. Các nhà nghiên cứu sư phạm đã nghiên cứu và nắm bắt quá trình này và mô tả việc viết để có thể dự đoán các vấn đề có thể xảy ra và khắc phục chúng trong quá trình dạy học. Hayes và Flower (1980) đã phát triển mô hình dựa trên quá trình viết của người nói tiếng Anh bản xứ. Thật vậy, mô hình này làm cơ sở cho các nghiên cứu tiếp theo về dạy viết. Quá trình viết được chia thành ba giai đoạn: lập kế hoạch, soạn thảo văn bản và sửa đổi. Ba giai đoạn này được nối với nhau bằng các mũi tên một chiều thể hiện thứ tự

thời gian của các hành động. Giá trị của mô hình này là nó tập trung sự chú ý vào quá trình viết thay vì văn bản được tạo ra. Tuy nhiên, tác giả mô tả việc tạo ra văn bản viết như một hành động tuyến tính, không phù hợp với thực tế phức tạp của việc viết. Vài năm sau, Hayes (1996) đã sửa đổi mô hình của mình bằng cách tích hợp các yếu tố cá nhân và môi trường có tác động trong quá trình viết bài văn. Trong phiên bản mới, ba giai đoạn của quá trình viết được thay thế bằng quá trình nhận thức bao gồm các hoạt động sắp xếp tổng quát hơn như diễn giải văn bản viết, phản ánh và viết ra văn bản. Tuy nhiên, những quá trình này chỉ chiếm một phần nhỏ của mô hình và về cơ bản nó mô tả vai trò của trí nhớ làm việc, trí nhớ dài hạn cũng như môi trường vật lý và xã hội. Phiên bản này cũng có ưu điểm là nhận ra mối quan hệ hai chiều tồn tại giữa các giai đoạn khác nhau và các yếu tố cấu thành của mô hình, điều này thể hiện một bước tiến lớn trong việc mô tả quá trình viết bài văn.

Trong phiên bản mới nhất của mô hình Hayes (2012), thậm chí nhiều yếu tố hơn cũng được xem xét, đi sâu vào chi tiết, nhưng điều quan trọng là bốn yếu tố mới đã thay thế ba giai đoạn trong viết bài văn truyền thống được đề cập trong các phiên bản trước của mô hình: “đề xuất, đánh giá, lập công thức và truyền tải nội dung”. Trong những năm qua, nghiên cứu về cách tiếp cận quá trình trong dạy viết ở các cấp học và các thể loại đã mang lại nhiều kết quả kết. Các nghiên cứu thúc đẩy sự chú ý nhiều hơn đến các chiến lược viết trong giảng dạy và việc sử dụng các chiến lược viết đã cho thấy tầm quan trọng đáng kể của chúng trong việc xác định sự thành công của người học trong viết bài. (Kim, 2020; Raoofi et al., 2017). Theo đó nghiên cứu lập luận rằng cách thức và thời điểm người học sử dụng những chiến lược là sự phản ánh năng lực của họ với tư cách là nhà viết văn. Vì vậy, có thể hiểu rằng đã có một số đề xuất để thúc đẩy việc sử dụng các chiến lược trong các lớp học ngoại ngữ. Một số nghiên cứu thậm chí còn khuyến khích việc sử dụng các chiến lược viết của học sinh (Mastan et al., 2017).

Tuy nhiên, tất cả các mô hình này chỉ đề cập đến việc viết bằng tiếng mẹ đẻ. Vì vậy, cần tìm kiếm những mô hình đặc biệt cho chuyên ngành ngoại ngữ. Mô hình được quan tâm nhất trong nghiên cứu này là của Wang và Wen (2002), trong mô hình này, ngoài các yếu tố phát huy tác dụng

trong quá trình viết (môi trường nhiệm vụ, trí nhớ dài hạn, v.v.), quy trình viết văn bản còn bao gồm việc phân tích nhiệm vụ, hình thành ý tưởng, tổ chức ý tưởng và tạo ra văn bản, không quên các quy trình phụ liên quan đến kiểm soát. Mô hình này nhấn mạnh sự phức tạp của hoạt động viết bài đối với người biết song ngữ bằng cách xác định ở giai đoạn nào thì tiếng mẹ đẻ chiếm ưu thế trong quá trình viết và ở giai đoạn nào thì tiếng nước ngoài chiếm ưu thế. Việc tác động qua lại giữa các phần tử cấu thành mô hình cũng được đảm bảo và tạo ra bằng mũi tên hai chiều. Vì vậy, chính mô hình này là công cụ chính để thiết kế một bảng câu hỏi tiêu chuẩn nhằm khảo sát quá trình học viết bài luận của sinh viên học ngoại ngữ.

### 3. Phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu về các chiến lược viết của sinh viên ngành ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu, nghiên cứu dựa trên bảng câu hỏi của Petric, B., và Czarl, B. (2003) mà độ tin cậy của chúng đã được các tác giả chứng minh và được biên soạn thành 38 chiến lược phân thành ba nhóm: chiến lược lập kế hoạch, chiến lược viết và chiến lược sửa đổi. Sau khi dịch bảng câu hỏi này từ tiếng Anh, các câu hỏi đã được chuyên gia giảng dạy ngôn ngữ tiếng Anh kiểm tra tính hợp lệ về nội dung. Để đảm bảo tính phù hợp môi trường học

tập của sinh viên, có 18 câu hỏi chiến lược được đề xuất cho cuộc khảo sát. Tổng cộng có 175 sinh viên đại học chuyên ngành ngôn ngữ Anh tham gia khảo sát trong học kỳ 2 năm 2024, trong đó sinh viên theo bốn khóa học gồm có lớp 14DTA có 26 sinh viên, 15DTA có 40 sinh viên, 16DTA có 52 sinh viên và 17DTA có 57 sinh viên. Hơn nữa, trong đó nữ 104 (59.4%) và nam 71 (40.6%) bởi vì sinh viên ngoại ngữ có tỉ lệ sinh viên nữ bao giờ cũng chiếm ưu thế hơn sinh viên nam. Cuối cùng, kết quả khảo sát được đưa vào phần mềm phân tích dữ liệu định lượng (SPSS) và phân tích để đưa ra bức tranh rõ ràng hơn về thói quen sử dụng các chiến lược viết của sinh viên.

### 4. Kết quả nghiên cứu

#### 4.1. Chiến lược trước khi viết

Trong bảng 1, các câu hỏi xây dựng thang đo từ danh sách các chiến lược trước khi viết mà tính nhất quán bên trong của chúng đã được xác thực bằng cách sử dụng bài kiểm tra Cronbach's Alpha > 0.7, và có hệ số tương quan biến tổng > 0.3. Thang điểm này thể hiện mức điểm trung bình (1 đến 5) được đưa ra cho 5 chiến lược cấu thành của hạng mục trước khi viết. Câu 1.1, 1.2 và 1.3 có điểm TB > 3.5 cho thấy có sự đánh giá cao của sinh viên về vấn đề trước khi viết.

**Bảng 1: Phân tích các chiến lược trước khi viết**

	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên	Trung bình	Độ lệch chuẩn
1.1. Tôi xác định giới hạn thời gian tạm thời trước khi bắt đầu viết.	5.7	4.6	28.7	52.0	9.1	3.54	0.932
1.2. Tôi đọc kỹ hướng dẫn và suy nghĩ về đặc điểm của bài sẽ viết.	0.0	0.0	11.4	53.7	34.9	3.74	0.805
1.3. Tôi nghĩ về những gì tôi muốn viết nhưng không viết bản nháp ra giấy.	1.1	2.3	26.3	50.9	19.4	3.96	0.790
1.4. Tôi xem các bài viết bởi người bản ngữ hoặc người học ở trình độ cao hơn tôi.	8.0	38.9	16.6	29.7	6.9	2.88	1.128
1.5. Tôi chuẩn bị dàn ý đầy đủ cho bài viết trước khi bắt đầu viết.	3.4	11.4	22.9	45.1	17.1	2.95	1.005

Qua dữ liệu đã cho thấy, câu 1.1. *Tôi xác định giới hạn thời gian tạm thời trước khi bắt đầu viết* với thường xuyên 52%, câu 1.2. *Tôi đọc kỹ hướng dẫn và suy nghĩ về đặc điểm của bài sẽ viết* kết quả là (53.7%) và câu 1.3. *Tôi nghĩ về những gì tôi muốn viết nhưng không viết bản nháp ra giấy*, kết quả là (50.9%). Như vậy, lúc bắt đầu viết sinh viên luôn xác định thời gian cần thiết để

hoàn thành công việc. Sinh viên suy nghĩ về đặc điểm yêu cầu bài viết để viết đúng theo các thể thức. Câu 1.4. *Tôi xem các bài viết bởi người bản ngữ hoặc người học ở trình độ cao hơn*, kết quả là (chỉ 29.7%) và câu 1.5. *Tôi chuẩn bị dàn ý đầy đủ cho bài viết trước khi bắt đầu viết*, kết quả là (45.1%). Trong quá trình viết sinh viên không xem xét, tham khảo các bài viết của người bản ngữ ở

trình độ cao hơn. Việc này cho thấy việc sử dụng ngôn ngữ và cấu trúc của người bản ngữ có thể làm sinh viên khó hiểu cũng như bài viết ở cấp độ cao hơn sẽ gây ra sự khó khăn cho sinh viên trong ứng dụng. Sinh viên lại không viết ra bản nháp có thể vì đó là áp lực về thời gian, cũng có thể đó là văn hóa, phong cách, thái độ làm việc của sinh viên. Vấn đề này liên hệ đến đặc điểm cá nhân của sinh viên nhiều hơn. Bài kiểm tra Wilcoxon cũng có sự khác biệt đáng kể các lớp trong giai đoạn viết. Các chiến lược 1.1. Tôi xác định giới hạn thời gian tạm thời trước khi bắt đầu viết ( $Z = -6.061, P = 0,000$ ).

1.2. Tôi đọc kỹ hướng dẫn và suy nghĩ về đặc điểm của bài sẽ viết ( $Z = -7.759, P = 0,000$ ). 1.3. Tôi xem các bài viết bởi người bản ngữ hoặc người học ở trình độ cao hơn tôi ( $Z = 8.804, P = 0,000$ ).

#### 4.2. Chiến lược trong khi viết

Các chiến lược được thực hành nhiều nhất trong bảng 2 này là chiến lược thứ hai và chiến lược thứ tư với điểm trung bình (TB) là 4.03. Chiến lược ít được sử dụng nhất trong hạng mục này là 2.1. với điểm trung bình là 3.02. Các chiến lược đều có điểm TB > 3.0.

**Bảng 2: Phân tích các chiến lược trong khi viết**

	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên	Trung bình	Độ lệch chuẩn
2.1. Sau khi viết được vài câu hoặc một đoạn văn, tôi dừng lại và đọc lại những gì mình đã viết	0.0	2.3	18.3	56.6	22.9	3.02	1.176
2.2. Tôi đọc lại những gì tôi đã viết để tìm những ý tưởng mới.	0.0	2.3	11.4	61.7	24.6	4.03	0.685
2.3. Tôi viết một số câu bằng tiếng Việt và sau đó là ngoại ngữ.	10.3	26.3	24.0	29.1	10.3	3.52	0.933
2.4. Tôi chọn từ vựng và cấu trúc mà tôi chắc chắn.	1.1	0.0	14.9	62.3	21.7	4.03	0.808
2.5. Khi tôi không biết cách diễn đạt ý tưởng bằng tiếng Anh, tôi sẽ viết đơn giản hóa.	0.0	0.0	10.3	69.1	20.6	3.97	0.768
2.6. Khi tôi không biết một từ nào trong tiếng Anh, tôi sẽ thay thế nó bằng một từ mà tôi biết.	1.1	3.5	13.6	54.3	27.4	3.85	0.795
2.7. Khi tôi không biết từ nào trong tiếng Anh, tôi ngừng viết và tra từ điển.	1.2	3.3	13.7	60.6	21.1	3.29	1.000
2.8. Tôi sử dụng từ điển song ngữ.	1.1	3.4	16.0	57.1	22.3	3.88	0.804

Trong giai đoạn viết cũng vậy, dữ liệu cho thấy sinh viên đánh giá cao các chiến lược như câu 2.1. *Sau khi viết được vài câu hoặc một đoạn văn, tôi dừng lại và đọc lại những gì mình đã viết* với hệ số thường xuyên (56.6%). Câu 2.2. *Tôi đọc lại những gì tôi đã viết để tìm những ý tưởng mới* (61.7%). Câu 2.4. *Tôi chọn từ vựng và cấu trúc mà tôi chắc chắn* (62.3%). Câu 2.5. *Khi tôi không biết cách diễn đạt ý tưởng bằng tiếng Anh, tôi sẽ viết đơn giản hóa* (69.1%). Câu 2.6. *Khi tôi không biết một từ nào trong tiếng Anh, tôi sẽ thay thế nó bằng một từ mà tôi biết* (54.3%). Câu 2.7. *Khi tôi không biết từ nào trong tiếng Anh, tôi ngừng viết và tra từ điển* (60.6%). Câu 2.8. *Tôi sử dụng từ điển song ngữ* (57.1%). Trong khi đó, câu 2.3. *Tôi viết một số câu bằng tiếng Việt và sau đó là*

*ngoại ngữ* (29.1%). Bài kiểm tra Wilcoxon cũng cho thấy có sự khác biệt đáng kể về lớp theo thứ tự chiến lược ( $Z = -9.225; -9.206; -1.690; -9.200; -9.484, -9.034, -9.116, -8.400$  và  $P = 0,000$  cho tất cả các chiến lược).

#### 4.3. Chiến lược sau khi viết

Trong số các chiến lược của giai đoạn này, chiến lược thường được sử dụng nhất là câu 3.4. *Khi giáo viên trả bài đã sửa, tôi sẽ sửa lại và rút kinh nghiệm* với điểm TB là 4.40. Quả thực, đó là một chiến lược học tập nhận thức chứ không phải là một chiến lược viết. Tuy nhiên, nó rất quan trọng vì nó cho phép sinh viên không còn lặp lại những sai lầm tương tự trong tương lai và mang đến sự tiến bộ.

**Bảng 3: Phân tích các chiến lược sau khi viết**

	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên	Trung bình	Độ lệch chuẩn
3.1. Tôi chỉ đọc lại bài viết sau khi đã viết xong.	3.4	35.4	30.3	24.0	6.9	3.61	1.010
3.2. Tôi sử dụng từ điển khi ôn tập.	3.4	5.7	20.6	60.0	10.3	3.68	0.864
3.3. Mỗi lần đọc lại, tôi tập trung vào một điểm khác nhau (nội dung, cấu trúc, chính tả, v.v.)	0.0	9.1	20.6	56.6	13.7	4.23	0.640
3.4. Khi giáo viên trả bài đã sửa, tôi sẽ sửa lại và rút kinh nghiệm.	0.0	1.1	4.6	47.4	46.9	4.40	1.128
3.5. Tôi tự tặng mình một món quà nhỏ sau khi viết xong.	6.9	24.0	29.7	26.9	12.6	3.14	0.634

Trong các chiến lược trên, sinh viên thường dùng ba chiến lược nhất đó là câu 3.2. *Tôi sử dụng từ điển khi ôn tập với thường xuyên (60%)*. Câu 3.3. *Mỗi lần đọc lại, tôi tập trung vào một điểm khác nhau (nội dung, cấu trúc, chính tả, v.v.) (56.6%)*. Câu 3.5. *Tôi tự tặng mình một món quà nhỏ sau khi viết xong (chỉ chiếm 26.9% thường xuyên, và rất thường xuyên là 12.6%)*. Còn lại câu 3.1. *Tôi chỉ đọc lại bài viết sau khi đã viết xong với trả lời thường xuyên là (24%)*. Câu 3.4. *Khi giáo viên trả bài đã sửa, tôi sẽ sửa lại và rút kinh nghiệm (47.4%, rất thường xuyên là 46.9%)*. Bài kiểm tra Wilcoxon cũng cho thấy có sự khác biệt đáng kể về lớp theo thứ tự chiến lược ( $Z = -6.492$ ;  $-7.399$ ;  $-9.748$ ;  $-3.177$ ;  $-10.385$ , và  $P = 0,000$  cho tất cả các chiến lược).

Kết quả phân tích EFA cho thấy: Chỉ số  $KMO = 0.716 > 0.5$ , điều này chứng tỏ dữ liệu dùng để phân tích nhân tố là hoàn toàn thích hợp. Mức ý nghĩa  $Sig. = 0.000 < 0.05$  trong kiểm định  $KMO$  and  $Bartlett's$  cho thấy các biến quan sát có tương quan với nhau. Tổng phương sai trích là  $61.850 > 50\%$ , chứng tỏ 3 nhân tố này giải thích  $61.850\%$  biến thiên của dữ liệu. Giá trị hệ số Eigenvalues của các nhân tố đều cao ( $> 1$ ), nhân tố thứ 3 có Eigenvalues nhỏ nhất  $= 1.101 > 1$ . Phân tích EFA cho thấy có ba nhân tố gồm nhân tố một: câu 1.1. *Tôi xác định giới hạn thời gian tạm thời trước khi bắt đầu viết (hệ số tải là 0.839)*, câu 1.2. *Tôi đọc kỹ hướng dẫn và suy nghĩ về đặc điểm của bài sẽ viết (hệ số tải là 0.638)* câu 1.3. *Tôi nghĩ về những gì tôi muốn viết nhưng không viết bản nháp ra giấy (hệ số tải là 0.536)*; Nhân tố thứ hai: câu 2.7. *Khi tôi không biết từ nào trong tiếng Anh, tôi ngừng*

*viết và tra từ điển (hệ số tải là 0.700)*. câu 2.2. *Tôi đọc lại những gì tôi đã viết để tìm những ý tưởng mới (hệ số tải là 0.677)*; câu 2.3. *Tôi viết một số câu bằng tiếng Việt và sau đó là ngoại ngữ (hệ số tải là 0.586)*; Nhân tố thứ ba: câu 3.4. *Khi giáo viên trả bài đã sửa, tôi sẽ sửa lại và rút kinh nghiệm (hệ số tải là 0.819)*; câu 3.1. *Tôi chỉ đọc lại bài viết sau khi đã viết xong (hệ số tải là 0.691)*.

#### 4.4. Thảo luận

Nghiên cứu này nhằm mục đích khám phá các chiến lược viết được sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu thực hiện, để từ đó giảng viên thiết lập các chương trình và phương pháp giảng dạy phù hợp với đối tượng người học. Việc phân tích số liệu khảo sát đã mô tả chi tiết về các chiến lược được phản ánh về tần suất sử dụng từng chiến lược. Qua đó, các câu trả lời cho nghiên cứu này là:

Việc dạy các chiến lược viết chắc chắn phải nhằm mục đích tiếp thu những cách hành động mới khi đối mặt với nhiệm vụ viết, nhưng cũng thúc đẩy những người mới viết sử dụng các chiến lược phù hợp hơn. Thật vậy, tất cả các chiến lược được nghiên cứu trong nghiên cứu này không thể ở cùng một cấp độ. Câu 1.1. *Tôi xác định giới hạn thời gian tạm thời trước khi bắt đầu viết*. Câu 1.2. *Tôi đọc kỹ hướng dẫn và suy nghĩ về đặc điểm của bài sẽ viết* và câu 1.3. *Tôi nghĩ về những gì tôi muốn viết nhưng không viết bản nháp ra giấy là các chiến lược tác động lên hoạt động bắt đầu viết của sinh viên*. Việc xác định thời gian cũng như là đọc kỹ hướng dẫn là yêu cầu cần thiết của chiến lược viết. Ngoài ra, sinh viên cần suy nghĩ về đặc điểm của bài viết sẽ giúp cho các em xác

định đúng thời gian cần viết, biết và nắm rõ đặc điểm của bài viết cũng như xem xét cho cẩn thận để khỏi bị lạc đề, đi chệch hướng, tránh các sai lầm đáng tiếc khi bắt đầu làm bài. Tuy nhiên có một điều mà giảng viên phải tập trung hướng dẫn cho sinh viên đó là lập dàn ý đề bài. Vấn đề này có ý nghĩa thật sự quan trọng trong viết bài văn mà hiện tại sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu chưa chú trọng, chưa làm được. Hơn nữa, việc xây dựng cấu trúc chặt chẽ cho bài viết là hết sức cần thiết. Do đó, khi xây dựng kế hoạch dàn ý, sinh viên sẽ có cái nhìn hoàn chỉnh về bài viết, không bỏ sót ý chính, hay xây dựng quá nhiều ý phụ mà bỏ qua ý chính, hay nội dung cốt lõi của vấn đề cần trình bày. Vì thế, giảng viên nên hướng dẫn và thúc đẩy sinh viên học tập với một tinh thần lập kế hoạch cũng như có kế hoạch cụ thể để thực hiện chiến lược viết theo con đường chủ động. Từ đó giúp cho sinh viên có cách thực hiện tốt hơn trong giai đoạn chuẩn bị viết.

Trong giai đoạn viết, điều rất thú vị là thái độ của sinh viên khi họ cần một từ mà bản thân không biết. Để làm điều này, chiến lược viết được xem xét liên quan tới câu 2.7. *Khi tôi không biết từ nào trong tiếng Anh, tôi ngừng viết và tra Từ điển.* Việc này rất thường xuyên xảy ra đối với sinh viên học ngoại ngữ nói chung, sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu nói riêng. Như chúng ta biết Từ điển là tài liệu rất hữu dụng, hữu ích cho sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh trong quá trình học tập. Việc sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh thiếu lượng từ trong quá trình học ngoại ngữ là điều hiển nhiên. Trong quá trình viết, sinh viên tra từ điển có nhiều ý nghĩa như tìm kiếm từ mới, xem xét lại nội dung từ, cấu trúc ngữ pháp của từ, kiểm tra lại lỗi chính tả của từ đối với những từ mới tiếp xúc ít lần mà sinh viên không thể nhớ hoặc các cấu trúc phức tạp tạo nên trong bảng từ vựng. Ngoài ra, quan sát trong quá trình học tập và chọn sử dụng Từ điển của sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở các lớp khác nhau cũng có sự khác nhau. Đối với sinh viên năm nhất và năm hai thì sinh viên sử dụng Từ điển song ngữ là chính vì từ vựng được chỉ dẫn rõ ràng dễ hiểu và không phức tạp. Đối với sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh năm ba, năm tư thì các em yêu thích và sử dụng Từ điển đơn ngữ nhiều hơn, bởi lúc này rất cần vốn từ vựng nhằm để hiểu và phân tích về từ vựng và diễn đúng, chính xác nội dung mà bản thân muốn chuyển tải.

Trong quá trình viết, sau khi thực hiện xong

thì sinh viên cần đọc lại những gì đã viết để tìm những ý tưởng mới như chiến lược câu 2.2 đã đề cập, cũng như sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh chỉ đọc lại bài viết sau khi đã viết xong như chiến lược câu 3.2. Việc đọc lại nội dung có ý nghĩa hết sức quan trọng trong quá trình làm bài. Trong quá trình đọc lại sinh viên kiểm tra tính toàn vẹn của bài làm, kiểm tra lại dàn ý, chính tả, câu viết có đảm bảo logic chưa. Ý nào cần bổ sung, ý nào cần chỉnh lại, kiểm tra lại việc dùng từ có chính xác, đảm bảo tính khoa học chưa và ý nghĩa học thuật. Kiểm tra lại các em còn xem văn phong hợp lý ra sao và đảm bảo không bỏ sót ý hay diễn đạt dư thừa, tất cả các việc này đảm bảo cho bài văn thống nhất và chỉnh chu.

Hơn nữa, trong quá trình viết còn cho thấy rằng sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh thích thay thế từ mà họ không biết bằng một từ quen thuộc hay tiếng mẹ đẻ và sau đó là ngoại ngữ như đối với chiến lược câu 2.3. *Tôi viết một số câu bằng tiếng Việt và sau đó là ngoại ngữ.* Kết quả khảo sát có gần 76% sinh viên cho rằng việc sử dụng chiến lược thường xuyên hoặc luôn luôn, trong khi 24% sinh viên không bao giờ làm vậy bằng việc bỏ trống hoặc thay bằng các kỹ thuật khác. Từ đó có thể suy ra rằng sinh viên khá thường xuyên sử dụng tiếng mẹ đẻ hoặc từ thay thế tương đương hoặc diễn đạt ý gần đúng khi viết bằng tiếng nước ngoài. Tuy nhiên, xu hướng hiện nay cũng được CEFR khuyến nghị là ưu tiên sử dụng tiếng mẹ đẻ như một công cụ trung gian, có thể coi là tài sản lớn mà sinh viên phải biết cách khai thác trong lớp học ngôn ngữ (Qotb, 2016), đặc biệt đối với kỹ năng chuyển tiếp. Sau khi giảng viên trả bài đã sửa, sinh viên sửa lại và rút kinh nghiệm chiến lược như câu 3.4. *Sinh viên xem lại bài viết để kiểm tra lại vấn đề cần rút kinh nghiệm để cho hoạt động viết sau này đạt kết quả cao hơn* đây là điều hết sức cần thiết trong quá trình khắc sâu lại kiến thức đã học.

Về trình độ học tập ở các lớp khác nhau có mối tương quan đáng kể, sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở các lớp học năm ba, năm tư sẽ thực hiện chiến lược viết tốt hơn so với sinh viên ở trình độ sinh viên năm nhất và năm hai, đặc biệt là ở cấp độ tư duy về đặc điểm của văn bản và thiết lập các giới hạn về thời gian. Sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh năm ba, năm tư ở trình độ cao hơn cũng có nhiều khả năng đọc các văn bản khác được viết bởi người bản xứ hoặc bạn bè ở trình độ cao hơn trước khi bắt đầu viết văn bản

của riêng mình. Từ đó giúp cho mối liên hệ giữa đọc và viết đã trở nên rõ ràng hơn. Trong giai đoạn viết, có vẻ như sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở các cấp độ khác nhau hành động gần giống nhau, ngoại trừ từ điển mà sinh viên thích sử dụng. Sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở trình độ cao hơn thích sử dụng từ điển đơn ngữ bằng tiếng Anh. Trong giai đoạn ôn tập, sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh của các khóa có xu hướng sửa đổi từ và cấu trúc văn bản cũng như các ý tưởng và nội dung. Việc này có nghĩa là sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh trong quá trình viết ít tuyến tính hơn và có tương tác qua lại giữa các giai đoạn khác nhau nhiều hơn. Đặc biệt, sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh cũng có xu hướng dành một ít thời gian để xem lại bài trước khi hoàn thành bài văn và chỉnh sửa hoàn thiện nhất.

## 5. Kết luận

Bài nghiên cứu cho thấy các chiến lược đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả viết cho sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu. Sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu sử dụng ít chiến lược hoặc áp dụng các chiến lược không phù hợp thường đạt thành tích thấp về viết bài luận ở trường. Sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở Trường Đại học Bạc Liêu đối với các lớp năm ba, năm tư thường sử dụng nhận thức và siêu nhận thức trong bài viết, trong khi những sinh viên mới nhập học thường dành nhiều thời gian hơn trong việc tra từ trong từ điển song ngữ trong khi viết. Qua đó, giảng viên đại học nên quan tâm nhiều hơn đến việc giảng dạy nội dung các chiến lược phù hợp dành cho sinh viên chuyên ngành Ngôn ngữ Anh ở các khóa học khác nhau để các em có thể cải thiện khả năng viết bài của mình.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Barbier, M. L. (2003). Écrire en L2: bilan et perspectives des recherches. *Arob@se*, 1(2), 6-21.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, France: CLE International.
- Hayes, J. R. (1996). A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. In C. M. Levy, & S. Ransdell (Eds.), *The Science of Writing: Theories, Methods, Individual Differences and Applications* (pp. 1-27). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hayes, J. R. (2012). Modeling and Remodeling Writing. *Written Communication*, 29(3), 369-388. <https://doi.org/10.1177/0741088312451260>
- Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing: An Interdisciplinary Approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hu, N. (2022). Investigating Chinese EFL Learners' Writing Strategies and Emotional Aspects. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 15(1), 440-468.
- Kim, H. (2020). Profiles of undergraduate student writers: Differences in writing strategy and impacts on text quality. *Learning and Individual Differences*, 78. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101823>
- Mastan, M. E. B., Maarof, N., & Embi, M. A. (2017). The Effect of Writing Strategy Instruction on ESL Intermediate Proficiency Learners' Writing Performance. *Journal of Educational Research and Review*, 5(5), 71-78.
- Petric, B. (2002). Students' attitudes towards writing and the development of academic writing skills. *Writing Center Journal*, pp. 9-27. <https://eric.ed.gov/?id=EJ651952>
- Petrić, B., & Czár, B. (2003). Validating a writing strategy questionnaire. *System*, 31(2), 187-215. [http://doi.org/10.1016/S0346-251X\(03\)00020-4](http://doi.org/10.1016/S0346-251X(03)00020-4)
- Qotb, H. (2016). La traduction comme activité médiatrice dans un cours de FLE. *Les langues modernes*. 2016, 2, pp.21-30.
- Raoofi, S., Binandeh, M., & Rahmani, S. (2017). An Investigation into Writing Strategies and Writing Proficiency of University Students. *Journal of Language Teaching and Research*, 8, 191. <https://doi.org/10.17507/jltr.0801.24>
- Wang, W., & Wen, Q. (2002). Chinese thinking mode and second language writing - A study on the college students' English writing process. *Journal of PLA University of Foreign Languages*, 4, 64-76.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.