

Tác động của phản hồi sửa chữa trực tiếp đến việc cải thiện khả năng viết tiếng Anh của người lớn học tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL)

Trương Thùy Anh*, Phạm Thanh Bình*

*Khoa Tiếng Anh, Trường Đại học Hà Nội

Received: 03/10/2024; Accepted: 14/10/2024; Published: 30/10/2024

Abstract: The demand for learning English is becoming increasingly important and popular. With adult learners, learning becomes even more difficult when they have to balance work, study and family. Among the English skills, writing is of great challenges for this group of students. The following paper provides information about direct corrective feedback - a tool to help writing teachers in teaching EFL adults students more effectively. This paper, by summarizing and giving analysis about findings of some existing research, intends to bring an objective insight about the tool to the readers.

Keyword: Feedback, directive corrective feedback, writing, EFL, adult learners

1. Đặt vấn đề

Nhu cầu về trình độ thông thạo tiếng Anh trong nhóm người học lớn tuổi đã tăng đáng kể, do nhu cầu cân bằng giữa công việc, học tập và gia đình. Nhiều người ghi danh vào các khóa học Tiếng Anh như một Ngoại ngữ (EFL) với hy vọng nâng cao kỹ năng ngôn ngữ của họ vì mục đích nghề nghiệp và học tập. Xu hướng này đặc biệt rõ ràng ở các khu vực như Việt Nam, nơi tiếng Anh được xem là công cụ quan trọng cho sự phát triển kinh tế - xã hội (Nguyễn và Đặng, 2019).

Với nhiều người học lớn tuổi, học tiếng Anh là một trải nghiệm khá mới mẻ vì không phải lúc nào cũng tập trung vào ngữ pháp như cách họ đã được định hướng trước đây. Trong thời họ còn đi học phổ thông, tiếng Anh chủ yếu được dạy như một môn học thay vì một ngôn ngữ, và kết quả của việc học chỉ được kiểm tra thông qua việc viết bài. Người học lớn tuổi thường gặp những thách thức trong việc tăng cường trình độ thông thạo tiếng Anh. Khác với nhóm học sinh trẻ tuổi hơn, người lớn thường có những lý do cụ thể để học tiếng Anh, chẳng hạn như cải thiện độ lưu loát và chính xác trong giao tiếp nơi làm việc hoặc đáp ứng các yêu cầu học tập (Hoàng, 2021). Với việc người học lớn tuổi có động lực nội tại mạnh mẽ và mục tiêu học tập rõ ràng, điều này có thể ảnh hưởng đáng kể đến sự tham gia và thành công của họ trong việc tiếp thu ngôn ngữ (Hoàng, 2021). Tuy nhiên, bất chấp những động cơ của họ, nhiều người học lớn tuổi vẫn gặp khó khăn với các khía cạnh cơ bản của tiếng Anh, đặc biệt là trong kỹ năng viết, nơi họ có thể thấy khó xây dựng câu có ngữ pháp chính xác. Đối với người

học lớn tuổi, trải nghiệm học tiếng Anh thường là sự chuyển đổi từ trọng tâm vào ngữ pháp sang tiếp cận học với mục đích giao tiếp. Sự chuyển đổi này có thể gây khó khăn, đặc biệt là đối với những người trước đó học tiếng Anh chủ yếu như một môn học thay vì một ngôn ngữ có tính ứng dụng (Hoàng, 2021). Có thể thấy, phản hồi sửa chữa trực tiếp đã được chứng minh là đặc biệt có lợi cho người học mới, vì nó giúp phát triển kiến thức rõ ràng về các quy tắc ngôn ngữ và cách áp dụng chúng trong các ngữ cảnh khác nhau (Mekala và Ponmani, 2017). Tuy nhiên, vẫn có ít sự quan tâm dành cho nghiên cứu về các loại phản hồi có thể hiệu quả hỗ trợ người mới học tiếng Anh, điều này tạo thách thức cho các nhà giáo dục. Cụ thể, họ phải đối mặt với thách thức những kỳ vọng mang tính cá nhân của người học lớn tuổi. Như Dogomeo (2023) chỉ ra, người học lớn tuổi thường bày tỏ mong muốn có các kỹ năng ngôn ngữ thực tiễn và học được những chiến lược có thể được áp dụng ngay lập tức trong nghề nghiệp của họ. Do đó, bài báo này nghiên cứu tác động của phản hồi sửa chữa trực tiếp bằng văn bản đối với việc cải thiện khả năng viết tiếng Anh của người học lớn tuổi trình độ thấp và cung cấp các gợi ý cho thực tiễn giảng dạy phản hồi sửa chữa trực tiếp.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các loại phản hồi sửa lỗi

Các tài liệu hiện có cho thấy có nhiều cách khác nhau mà giáo viên dạy tiếng Anh có thể sử dụng để đưa ra phản hồi cho bài viết của học sinh. Nghiên cứu này sẽ áp dụng các ý tưởng của Chandler (2003) và Ferris (1999) về các cách đưa ra phản hồi phổ biến nhất cho người học đó là: *phản hồi sửa lỗi trực tiếp*,

gián tiếp và siêu ngôn ngữ.

Trong *phản hồi gián tiếp*, giáo viên chỉ ra lỗi mà không cung cấp dạng đúng. Phương pháp này yêu cầu học sinh tự sửa lỗi. Phản hồi gián tiếp yêu cầu người học sử dụng các kỹ năng học tập có hướng dẫn và giải quyết vấn đề để tìm ra lỗi, sau đó người học có thể phản ánh, xử lý thông tin “sai” và cuối cùng đưa ra thông tin “đúng”. Rõ ràng, người học phải có một số kiến thức về cấu trúc để có thể tự sửa lỗi. Đối với *phản hồi sửa lỗi siêu ngôn ngữ*, giáo viên sử dụng các manh mối siêu ngôn ngữ (mã lỗi) để chỉ ra lỗi viết của học sinh. Danh sách mã lỗi được cung cấp cho người học trước khi yêu cầu họ viết, do đó, người học có thể hiểu phản hồi dễ dàng hơn. Tuy nhiên, theo một nghiên cứu về hiệu quả của phản hồi siêu ngôn ngữ do Ellis (2006) thực hiện, giáo viên không gợi ý các hình thức đúng cho lỗi viết của học sinh, mà chỉ chỉ ra lỗi và theo sau là thông tin siêu ngôn ngữ về quy tắc ngôn ngữ đích. *Phản hồi sửa lỗi trực tiếp* có thể được định nghĩa là việc giáo viên cung cấp hình thức hoặc cấu trúc ngôn ngữ chính xác theo các lỗi ngôn ngữ (Ferris, 1999). Đây là phản hồi phổ biến nhất trong lớp học (Loewen, 2012). Giáo viên thường xác định lỗi của học sinh bằng cách khoanh tròn, gạch chân, gạch bỏ các từ không cần thiết hoặc chèn thông tin còn thiếu và cung cấp hình thức chính xác trong bài viết của học sinh (Ferris, 1999). Các nhà nghiên cứu cho rằng việc xác định lỗi ngữ pháp có hệ thống ở sinh viên L2 có thể giúp tăng độ chính xác khi viết và cải thiện trình độ viết tổng thể của họ vì sinh viên có thể ngay lập tức đưa đúng dạng vào bài viết đã sửa của mình. Nó cũng hữu ích ở chỗ giúp sinh viên biểu thị các cách diễn đạt sai, đồng thời vẫn giữ nguyên ý nghĩa ban đầu (Loewen, 2012)

2.2. Tác động của phản hồi sửa lỗi trực tiếp trong bài viết L2 của học sinh trình độ thấp và các ứng dụng được đề xuất

2.2.1. Tác động tích cực của phản hồi sửa lỗi trực tiếp

Đối với những người học có trình độ thấp, thường xuyên mắc phải các vấn đề «lặp đi lặp lại, không thể giải quyết» và không có khả năng tự sửa, phản hồi sửa lỗi trực tiếp là một giải pháp hiệu quả. Đối với giáo viên, họ muốn những sinh viên này tập trung nhiều hơn vào các kiểu lỗi cần người học sửa. Ferris (1999) cho rằng phản hồi sửa lỗi trực tiếp bằng văn bản hoặc gạch chân lỗi bằng các bình luận riêng lẻ là cần thiết để nâng cao nhận thức của người học về dạng ngữ pháp của các đặc điểm ngôn ngữ. Những người ủng hộ loại phản hồi này cho rằng nó có lợi cho người học

vì chúng “không phô trương, xảy ra ngay sau lỗi và tạo cơ hội cho người học so sánh các phát ngôn sai của họ với các dạng giống mục tiêu” (Long, 2007 như được trích dẫn trong Loewen, 2012, tr.25).

Sheen (2007) đã tiến hành một nghiên cứu về hiệu quả của phản hồi sửa lỗi trực tiếp đối với việc tiếp thu các bài viết. Nhóm 91 người lớn học tiếng Anh như là một ngôn ngữ thứ hai đến từ những nước khác nhau được chia thành 3 nhóm *chỉ sửa lỗi trực tiếp*, *nhóm sửa lỗi siêu ngôn ngữ trực tiếp* và *nhóm đối chứng*. Những người tham gia được yêu cầu viết hai bài tường thuật để tìm ra lỗi bài viết từ họ. Cả hai nhóm thử nghiệm đều vượt trội hơn nhóm đối chứng trong bài kiểm tra sau thí nghiệm.

Bitchener và cộng sự (2005) đã tiến hành một nghiên cứu về tác động của phản hồi sửa lỗi trực tiếp với người học tiếng Anh. Họ đã so sánh ba loại phản hồi trực tiếp khác nhau (phản hồi sửa lỗi trực tiếp, giải thích siêu ngôn ngữ bằng văn bản và bằng lời nói; phản hồi sửa lỗi trực tiếp và giải thích siêu ngôn ngữ bằng văn bản; chỉ phản hồi sửa lỗi trực tiếp) với một nhóm đối chứng. Họ thấy rằng mỗi nhóm thực nghiệm đều có hiệu suất tốt hơn nhóm đối chứng. Phản hồi sửa lỗi trực tiếp cũng chứng minh là phát triển khả năng tiếp thu một số cấu trúc ngữ pháp nhất định, đặc biệt là nếu người học không đủ thành thạo để đưa ra giải pháp cho vấn đề (Sheen, 2007).

Alajmi (2015) đã tiến hành một thí nghiệm để kiểm tra hiệu quả của phản hồi sửa lỗi bằng văn bản trong việc phát triển cách sử dụng giới từ tiếng Anh trong kỹ năng viết (như được trích dẫn trong Mekala và Ponmani, 2017). Có hai nhóm tham gia vào thí nghiệm của ông: nhóm thí nghiệm nhận được phản hồi sửa lỗi trực tiếp bằng văn bản về bài viết của họ cùng với các buổi hướng dẫn siêu ngôn ngữ trực tiếp và nhóm đối chứng chỉ được đưa ra nhận xét chung về bài viết của họ. Ngoài ra, các bảng câu hỏi mở được gửi đến học sinh để thu thập quan điểm của họ về các loại phản hồi mà họ nhận được từ giáo viên của mình. Đáng chú ý là nhóm điều trị, nhóm nhận được phản hồi sửa lỗi bằng văn bản, đã cho thấy sự cải thiện lớn trong cả bài kiểm tra ngay lập tức và sau bài kiểm tra, trong khi nhóm đối chứng thì không. Về thái độ của học sinh đối với phản hồi sửa lỗi bằng văn bản, hầu hết những người được hỏi thích phản hồi sửa lỗi trực tiếp hơn gián tiếp vì họ gặp khó khăn trong việc tìm ra câu trả lời đúng trừ khi những câu trả lời đó được giáo viên cung cấp. Kết luận này cũng phù hợp với kết luận của Ellis (2006).

2.2.2. Một số hạn chế của phản hồi sửa lỗi trực tiếp

Bất kể hiệu quả của phản hồi sửa lỗi trực tiếp, một số ý kiến trái chiều về việc sử dụng phản hồi sửa lỗi trong lớp học tiếng Anh như một ngôn ngữ thứ hai cần được xem xét. Vào cuối những năm 1970 và 1980, việc sửa lỗi không được chú trọng vì ảnh hưởng xấu đến quá trình tiếp thu ngôn ngữ tự nhiên. Truscott (1999) lập luận rằng phản hồi sửa lỗi nên bị loại bỏ vì nó không đóng vai trò quan trọng trong việc cải thiện kỹ năng viết của người học. Mặt khác, Ferris (1999) cho rằng việc cung cấp phản hồi sửa lỗi bằng văn bản trong các lớp học Tiếng Anh như một ngôn ngữ thứ hai (ESL) là điều cần thiết vì nó tạo cơ hội cho giáo viên tiếng Anh tập trung vào bài viết của từng học viên. Theo Ferris, tuyên bố của Truscott về phản hồi sửa lỗi là quá sớm và không có kết luận vì ông không đưa ra kết quả thông qua nghiên cứu thực nghiệm hoặc theo chiều dọc về phản hồi sửa lỗi. Ngoài ra, bà cho rằng cần có một nghiên cứu được thiết kế bài bản trước khi đưa ra bất kỳ kết luận nào về hiệu quả của phản hồi sửa lỗi trong việc cải thiện bài viết của người học. Một nghiên cứu của Bitchener và cộng sự (2005) đã cho thấy hiệu quả của phản hồi sửa lỗi đối với ba loại lỗi viết khác nhau, đó là: thì quá khứ đơn, mạo từ xác định và giới từ. Nhìn chung, kết quả cho thấy những học viên nhận được phản hồi sửa lỗi trực tiếp đã vượt trội hơn các nhóm khác ở một số khía cạnh ngữ pháp như thì quá khứ đơn và mạo từ xác định. Ngoài ra, giáo viên cũng chỉ ra một số hạn chế của loại phản hồi này, nguyên do chủ yếu là vì thiếu thời gian, thiếu kiên nhẫn để viết bình luận chi tiết do khối lượng công việc lớn và sĩ số lớp học. Giáo viên cũng nhận định rằng viết bình luận không đem lại nhiều tác dụng nếu người học không thực sự để tâm theo dõi phản hồi trong các bài viết tiếp theo của họ. Mặc dù vậy, nhiều người học kỳ vọng rằng giáo viên sẽ dành thời gian để sửa lỗi cho người học và giúp những người học ở trình độ thấp cải thiện khả năng viết của họ (Mekala và Ponmani, 2017).

3. Kết luận

Mục tiêu trọng tâm của nghiên cứu của tôi là tóm tắt một số tác động nổi bật đối với việc sử dụng phản hồi sửa lỗi trực tiếp bằng văn bản trong kỹ năng viết, đặc biệt là trong bối cảnh người học có trình độ thấp. Với sự gia tăng liên tục của những người lớn tuổi đang tìm kiếm cơ hội để học tiếng Anh, giáo viên cần tìm ra một cách tiếp cận hợp lý để học sinh có thể tận dụng tối đa lớp học. Phản hồi sửa lỗi trực tiếp có thể đóng vai trò là một công cụ hiệu quả giúp giáo viên thiết lập một khởi đầu mang tính nền tảng cho

người học. Ngoài ra, công cụ này có thể góp phần vào quá trình tiếp thu kiến thức của người học và khuyến khích sự cam kết với việc học.

Tài liệu tham khảo

1. Bitchener, J., Stuart, Y. & Denise, C. (2005). The Effect of Different Types of Corrective Feedback on ESL Student Writing. *Journal of Second Language Writing*, Vol. 4, No. 3, pp. 191-205.
2. Chandler, J. (2003). The Efficacy of Various Kinds of Error Feedback for Improvement in the Accuracy and Fluency of L2 Student Writing. *Journal of Second Language Writing*, Vol. 12, No. 3, pp. 267-296.
3. Dogomeo, A. (2023). Factors influencing motivation in Korean adults' english language learning. *Asia-Pacific Journal of Convergent Research Interchange*, 9(12), 619-628. <https://doi.org/10.47116/apjcri.2023.12.50>
4. Ellis, R. (2006). Researching the effects of form-focused instruction on L2 acquisition. *AILA Review*, 19, 18-41.
5. Ferris, R. (1999). "The Case for Grammar Correction in L2 Writing Classes: A Response to Truscott (1996)". *Journal of Second Language Writing*, Vol. 8, No. 1, pp. 1-11.
6. Hoang, T. (2021). Perks and perils of adult learners in communication English learning at English language centers in Vietnam. *English Language Teaching Educational Journal*, 4(3), 213-224. <https://doi.org/10.12928/eltej.v4i3.2955>
7. Loewen, S. (2012). The role of feedback. *The Routledge handbook of second language acquisition*, 24-40.
8. Mekala, S., & Ponmani, M. (2017). The impact of direct written corrective feedback on low proficiency ESL learners' writing ability. *IUP Journal of Soft Skills*, 11(4), 23-54.
9. Nguyen, C. & Dang, T. (2019). Second language teacher education in response to local needs: preservice teachers of English learning to teach diverse learners in communities. *TESOL Quarterly*, 54(2), 404-435. <https://doi.org/10.1002/tesq.551>
10. Sheen, Y. (2007). The Effect of Focused Written Corrective Feedback and Language Aptitude on ELS Learners' Acquisition of Articles. *TESOL Quarterly*, Vol. 41, No. 2, pp. 255-284.
11. Truscott, J. (1999). The Case for 'The Case Against Grammar Correction in L2 Writing Classes: A Response to Ferris. *Journal of Second Language Writing*, Vol. 8, No. 2, pp. 111-122.