

TÁC ĐỘNG CỦA KỸ NĂNG CẤU TRÚC HÓA DIỄN NGÔN ĐẾN NĂNG LỰC NÓI CỦA SINH VIÊN: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC XÂY DỰNG HÀ NỘI

Lại Thị Phương Thảo¹

Tóm tắt: Nghiên cứu này được tiến hành để đánh giá tác động của kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn (discourse structuring skills) đến năng lực nói của sinh viên không chuyên Tiếng Anh, nhằm khắc phục các rào cản về tâm lý, vốn từ và tư duy tổ chức ý tưởng. Đây là nghiên cứu thực nghiệm dựa trên các nhiệm vụ nói của 4 bài đầu tiên, giáo trình English File: Trình độ Tiền trung cấp, Sách học sinh (Tái bản lần thứ 4), trong 8 tuần trên 60 sinh viên, học phần Tiếng Anh 1 tại Trường Đại học Xây dựng Hà Nội (HUCE). Nhóm thực nghiệm được hướng dẫn kỹ thuật cấu trúc hóa diễn ngôn, trong khi nhóm đối chứng thực hiện diễn ngôn tự phát. Kết quả chỉ ra nhóm thực nghiệm có sự tiến bộ vượt bậc với điểm trung bình tăng cao rõ rệt so với nhóm đối chứng. Việc áp dụng kỹ năng này cải thiện đáng kể tính logic, mạch lạc, độ trôi chảy và giúp sinh viên tăng cường sự tự tin, hình thành thái độ tích cực đối với việc luyện nói. Nghiên cứu đề xuất tích hợp kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn vào chương trình giảng dạy Tiếng Anh tại HUCE. Đây là một giải pháp hiệu quả đáp ứng môi trường học thuật và yêu cầu nghề nghiệp tương lai cho sinh viên khối kỹ thuật.

Từ khóa: Cấu trúc hóa diễn ngôn, năng lực nói, sinh viên học phần tiếng Anh 1, Trường Đại học Xây dựng Hà Nội.

Abstract: This study aims to investigate the impact of implementing discourse structuring skills on the speaking competence of first-year students enrolled in the English 1 module at Hanoi University of Civil Engineering (HUCE). To address common barriers such as communication apprehension, limited lexical resources, and fragmented idea organization among engineering students, this action research focused on the speaking tasks of the first four units of the English File: Pre-intermediate Student's Book (4th ed.) over an eight-week period. The methodology involved 60 participants divided into two cohorts: an experimental group, which received explicit instruction in discourse structuring techniques, and a control group, which performed speaking tasks spontaneously without specific structural guidance. Quantitative analysis reveals that the experimental group made significant progress, with their average scores increasing substantially more than those of the control group. The findings suggest that the strategic implementation of discourse structuring enhances both

¹ Thạc sĩ, Bộ môn Ngoại Ngữ - Trường Đại học Xây dựng Hà Nội

logical coherence and oral fluency. Additionally, it indicates a marked improvement in students' confidence and their positive attitudes toward speaking practice. This provides a crucial foundation for instructors to refine pedagogical methods. Consequently, the study recommends the formal integration of discourse structuring skills into English language curricula at HUCE to enhance students' communicative proficiency in both future academic settings and professional engineering contexts.

Key words: *discourse structure, speaking performance, English 1 students, Hanoi University of Civil Engineering.*

Nhận bài: 21/01/2026 Gửi phản biện: 31/01/2026 Duyệt đăng: 25/02/2026

1. Đặt vấn đề

Kỹ năng nói là một thành phần quan trọng trong giảng dạy ngôn ngữ, đặc biệt là trong môi trường đại học. Tuy nhiên, kỹ năng nói là một trong những kỹ năng gây khó khăn cho sinh viên trong quá trình học tiếng Anh tổng quát. Đặc biệt đối với sinh viên kỹ thuật tại HUCE với nhiều rào cản như: nỗi sợ nói, sự thiếu tự tin, lo âu, thiếu kỹ năng lập cấu trúc cho một bài nói, hạn chế về từ vựng, phát âm, độ trôi chảy và khả năng diễn đạt, cũng như thời lượng rất ngắn của mỗi khóa học.

Nghiên cứu này xác định hai mục tiêu chính: thứ nhất, đánh giá hiệu quả của việc áp dụng kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn dựa trên giáo trình của khóa học Tiếng Anh 1, dành cho sinh viên năm nhất tại HUCE, trong việc nâng cao năng lực nói của sinh viên bằng việc so sánh sự tiến bộ giữa hai nhóm sinh viên tham gia, thứ hai, dựa trên những kết quả thu được, nghiên cứu đưa ra các đề xuất cho việc tích hợp hướng dẫn kỹ thuật cấu trúc hóa bài diễn ngôn vào giảng dạy kỹ năng nói trong các khóa học tiếng Anh tại HUCE như một kỹ năng mềm cần thiết.

2. Cơ sở lý luận và phương pháp luận nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Các nhiệm vụ nói

Nhiệm vụ (task) không chỉ đơn thuần là một bài tập ngôn ngữ mà còn là hoạt động tập trung vào ý nghĩa. Rod Ellis (2003) định nghĩa nhiệm vụ là một kế hoạch làm việc tập trung vào ngữ nghĩa, yêu cầu người học sử dụng ngôn ngữ để đạt được một kết quả phi ngôn ngữ. Nhiệm vụ đó phải bao gồm một "khoảng trống" (về thông tin, quan điểm hoặc lập luận) nhằm thúc đẩy sự tương tác.

H. Douglas Brown (2001) đưa ra cách tiếp cận nhiệm vụ dưới góc độ là một quá trình xây dựng ý nghĩa tương tác như sau: nói là một quá trình tương tác nhằm xây dựng ý nghĩa, bao gồm việc sản sinh, tiếp nhận và xử lý thông tin, và đưa ra phân loại việc vận dụng ngôn ngữ nói thành sáu loại hình mang các đặc tính như sau: nhắc lại (*imitative*), tập trung - tập trung vào ngữ pháp/âm vị (*intensive*), đáp ứng - các câu trả lời ngắn (*responsive*), giao dịch - trao đổi thông tin (*transactional*), tương tác cá nhân - tương tác xã hội (*interpersonal - social*) và mở rộng - độc thoại/thuyết trình (*extensive*).

2.1.2. Phân loại các nhiệm vụ nói trong chương trình đào tạo hiện nay tại HUCE

Dựa trên khung giảng dạy ngôn ngữ theo nhiệm vụ (*Task-Based Learning - TBL*) thường thấy trong các giáo trình tiếng Anh hiện đại, các nhiệm vụ nói trong chương trình

đào tạo Tiếng Anh 1, sách giáo trình *English File: Trình độ Tiền trung cấp*, Sách học sinh (Tái bản lần thứ 4) có thể được phân thành bốn nhóm như sau: nhiệm vụ thiếu hụt thông tin (*information-gap tasks*), bao gồm việc sinh viên hợp tác để hoàn thành các sơ đồ kỹ thuật hoặc bảng dữ liệu, nhiệm vụ giải quyết vấn đề (*problem-solving tasks*), liên quan đến việc thảo luận các giải pháp cho các tình huống, nhiệm vụ thuyết trình (*presentational tasks*), và nhiệm vụ đóng vai (*role-play tasks*) nhằm mô phỏng các tương tác thực tế.

2.1.3. Cấu trúc hóa diễn ngôn trong việc hình thành năng lực nói

Các trường đại học phải trang bị cho sinh viên những kỹ năng giao tiếp mà các nhà tuyển dụng hiện đại yêu cầu, cụ thể thông qua việc hướng dẫn tổ chức và trình bày các nhiệm vụ nói (Russ, 2009). Tầm quan trọng của kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn được củng cố bởi các nghiên cứu của Skehan (1998) và Robinson (2001) như sau: cấu trúc hóa diễn ngôn là việc nắm vững cách tổ chức các ý tưởng theo một trình tự logic. Việc này đóng vai trò như một “*bộ khung*” có sẵn giúp người học giảm tải nhận thức (*cognitive load reduction*), bớt áp lực cho bộ nhớ làm việc, thay vì phải vừa lo nghĩ “*nói cái gì tiếp theo*” vừa lo “*dùng ngữ pháp gì*”, cấu trúc hóa diễn ngôn đóng vai trò như một bộ khung có sẵn, giúp người học giải phóng nguồn lực trí tuệ để tập trung vào độ chính xác và sự trôi chảy. Người nói, đặc biệt là những người sử dụng ngôn ngữ thứ hai, có thể ngăn chặn việc cạn kiệt “*nguồn lực chú ý*” (*attentional resources*) do quá trình truy xuất thông tin, từ đó tập trung hiệu quả hơn vào độ chính xác ngữ pháp và cách diễn đạt.

Nghiên cứu thực nghiệm của Foster & Skehan (1996) khẳng định cấu trúc hóa diễn ngôn tác động trực tiếp giúp cải thiện các

chỉ số CAF gồm độ phức tạp (*Complexity*), độ chính xác (*Accuracy*), và độ trôi chảy (*Fluency*). Người nói ít mắc lỗi cú pháp hơn khi các luận điểm đã được sắp xếp mạch lạc, giảm các quãng nghỉ dài hoặc hiện tượng ngập ngừng do mất phương hướng trong nội dung, và có khả năng sử dụng các từ nối (*connectors*) và cấu trúc câu phức để liên kết các đoạn diễn ngôn.

Halliday & Hasan (1976) chỉ ra cấu trúc hóa diễn ngôn là quá trình tạo ra một “*văn bản nói*”, trong đó người học sử dụng hiệu quả các phương tiện liên kết (*cohesive devices*), và đảm bảo tính mạch lạc tổng thể (*global coherence*), giúp người nghe dễ dàng theo dõi mục đích giao tiếp của người nói, đặc biệt trong các bài thuyết trình học thuật.

Trong môi trường đại học kỹ thuật (như HUCE), sinh viên có kiến thức ngôn ngữ nhưng thường thiếu kỹ năng trình bày. Nghiên cứu này cho thấy việc dạy cấu trúc hóa diễn ngôn giúp chuyển hóa kiến thức ngôn ngữ tĩnh thành kỹ năng thực hiện động, giúp sinh viên thu hẹp khoảng cách giữa “*năng lực*” và “*thực hiện*”, tự tin hơn trong các tình huống giao tiếp chuyên nghiệp.

2.1.4. Mô hình theo Cấu trúc hóa diễn ngôn

Theo nghiên cứu của Reid (2014) và Goh & Burns (2012), việc cấu trúc hóa diễn ngôn được thực hiện thông qua các công cụ trực quan. Ví dụ, một bài thuyết trình kỹ thuật tại HUCE có thể được cấu trúc theo mô hình: sơ đồ tư duy và dàn ý từ khóa (*mind mapping and keyword outlining*). Cụ thể hơn là dùng từ kích hoạt (*trigger words*), thay vì viết cả câu, việc dùng từ khóa tạo các “*điểm tựa tâm trí*”, giúp diễn ngôn được tổ chức mạch lạc nhưng vẫn giữ được sự tự nhiên, và dùng cách tiếp cận từ cấu trúc tổng

thể (ý chính) xuống các ý chi tiết (*top-down processing*).

Nghiên cứu của Hyland (2005) chỉ ra rằng người nói sử dụng các từ ngữ định hướng để người nghe biết mình đang ở đâu trong bài nói thông qua từ chỉ trình tự (*sequencers*) như: “*thứ nhất*” (*first*), “*thứ hai*” (*second*), “*cuối cùng*” (*finally*), từ chuyển ý (*transitions*) như “*tuy nhiên*” (*however*), “*thêm vào đó*” (*in addition*), “*do đó*” (*consequently*), lời dẫn nhập (*announcers*) như “*Tiếp theo tôi xin chuyển sang nội dung ...*” (*I will now move on to ...*)

Việc sử dụng khung CAF để đánh giá cấu trúc bài nói theo nghiên cứu của Skehan (1998) thông qua việc phân bổ: tổ chức ở cấp độ đại thể (*macro-structuring*) hay chính là bố cục bài nói, và tổ chức ở cấp độ vi thể (*micro-structuring*) là liên kết giữa các câu, lựa chọn từ vựng chuyên ngành.

2.2. Quy trình nghiên cứu

Quá trình nghiên cứu dựa trên các nhiệm vụ nói trong 4 đơn vị bài học (Units) từ 1 đến 4 của sách giáo trình *English File: Trình độ Tiền trung cấp*, Sách học sinh (Tái bản lần thứ 4), diễn ra trong 8 tuần với tổng số 10 buổi học trong khuôn khổ môn học Anh ngữ 1, tại HUCE.

2.2.1. Đối tượng nghiên cứu

60 sinh viên năm thứ nhất của hai lớp, đang học ngành Xây dựng dân dụng, được chọn ngẫu nhiên và chia thành hai nhóm:

Nhóm A - Nhóm thực nghiệm (*experimental cohort*) (30 sinh viên): được hướng dẫn kỹ về kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn để hoàn thành các nhiệm vụ nói được giao trong giáo trình, cụ thể hơn là lập sơ đồ tư duy và dàn ý từ khóa, hướng dẫn dùng từ kích hoạt, từ nối để tạo ra một bài nói hoàn chỉnh trong thực hành kỹ năng nói.

Nhóm B - Nhóm đối chứng (*control cohort*) (30 sinh viên): chỉ học nghe theo phương pháp thông thường là đưa nhiệm vụ trong sách giáo trình và cho sinh viên thực hành trả lời một cách tự nhiên (*instinctively*), không cung cấp định hướng sắp xếp nội dung, dùng từ kích hoạt, từ nối theo kỹ năng cấu trúc hóa bài nói.

Cả hai nhóm đều do cùng giảng viên tiến hành nghiên cứu giảng dạy, đánh giá với thời lượng như nhau.

2.2.2. Quy trình triển khai

Thời lượng khóa học có hạn, chỉ 10 buổi (30 tiết), giảng viên tiến hành như sau:

Tuần 1: Giảng viên giới thiệu chương trình học. Cả hai nhóm thực hiện bài kiểm tra nói tiền thực nghiệm (*pre-test*) với cùng một chủ đề: Mô tả một bức ảnh yêu thích có trong điện thoại di động (*describing one of your favorite photos in your mobile phone.*). Giảng viên yêu cầu sinh viên nói trong vòng 1-2 phút một cách tự nhiên chưa có sự hướng dẫn nào (sinh viên nào không nói được thì cũng dừng lại sau đối đa 2 phút). Trong lúc kiểm tra nói thì giảng viên giao nhiệm vụ các sinh viên làm các bài tập kỹ năng khác trong sách giáo trình để tiết kiệm thời gian.

Sau đó, giảng viên dành khoảng 20 phút hướng dẫn sinh viên nhóm A mô hình cấu trúc hóa diễn ngôn, cụ thể là các kỹ thuật triển khai ý, ghi từ khóa, sử dụng các cụm từ dẫn, từ nối liên kết, cách dựng câu hoàn chỉnh từ các từ khóa kích hoạt và đưa ra cấu trúc mẫu cho bài nói mô tả bức ảnh cho sinh viên tham khảo.

Bảng 1: Bản mẫu cấu trúc bài nói mô tả một bức ảnh yêu thích

Cấu trúc (Structure)	vi dụ về từ kích hoạt (example of trigger words)	Các cấu trúc câu và cụm từ hữu ích (Useful sentence structures/ Phrases)
1. Giới thiệu (Introduction)	- Bức ảnh chụp cái gì? (What is the photo of?) - Bức ảnh được chụp khi nào và ở đâu? (When and where was it taken?) - Ai chụp bức ảnh? (Who took the photo?)	- me with two friends - the spring - 2018 - on holiday - in Ha Long - the teacher - This is a photo of ... - This is a photo I took in...
2. Mô tả chi tiết (Detailed description)	- Bối cảnh (The setting) - Ngoại hình và quần áo (Appearance and clothes) - Hành động (The people and activities)	- the middle of the bay - casual T-shirts - standing on the boat - watching the sunset - Prepositions of place. In the foreground/ In the background/ On the left/ right - Tense: Past Continuous
3. Câu chuyện phía sau bức ảnh (The Story behind the photo)	- Chuyện gì xảy ra trước và sau khi chụp bức ảnh? (What was happening before/after?)	- after finishing a fun group game - then having dinner - Time sequencers: then, after that, suddenly, ... - Tense: Past Continuous, past simple
4. Kết luận (Conclusion)	- Tại sao bạn yêu thích bức ảnh này? (Why do you like this photo?) - Bức ảnh khiến bạn có cảm xúc gì? (How does it make you feel?)	- good memory - happy with old friends - It reminds me of - I have it on my phone and as the background on my laptop.

Nguồn: Sách giáo trình, tr11.

Từ tuần 2 đến tuần 10: Trong các buổi học chẵn (tuần 2, 4, 6, 8) sinh viên nhóm A được yêu cầu hoàn thành một bản cấu trúc bài nói với dàn ý các từ kích hoạt theo yêu cầu của các nhiệm vụ nói trong vòng 10 phút với sự hỗ trợ, hướng dẫn, góp ý của giảng viên.

Cả hai nhóm đều được giao nhiệm vụ về nhà chuẩn bị kỹ lại bài nói được giao trên lớp và vào đầu buổi học lẻ kế tiếp, giảng viên tiến hành bài kiểm tra nói hậu thực nghiệm (post-test).

Tuần 3: Bài 1 (Unit 1) Mô tả một bức tranh hoặc một bức ảnh (describing a picture/a painting/ a photo).

Tuần 5: Bài 2 (Unit 2) Trò chuyện về kỳ nghỉ gần nhất (talking about your last holiday), hoặc kể lại câu chuyện qua tranh (re-telling the story shown in the pictures).

Tuần 7: Bài 3 (Unit 3) Thuyết trình về kế hoạch cho một chuyến tham quan ở điểm dừng quá cảnh trong chặng bay (presenting a plan for a tour at a stopover).

Tuần 9: Bài 4 (Unit 4) Trình bày về các hoạt động cuối tuần trước (Talking about the last weekend).

Cả hai nhóm đều được kiểm tra nói bằng hình thức trực tiếp: Gọi từ 7-8 sinh viên lên kiểm tra cá nhân (mỗi sinh viên 2-3 phút), trong lúc kiểm tra nói, các sinh viên khác được giao nhiệm vụ làm các bài tập khác trong sách giáo trình để tiết kiệm thời gian.

2.2.3. Công cụ đánh giá và thu thập dữ liệu

Giảng viên đánh giá kết quả nghiên cứu từ hai phương thức: đánh giá định lượng trực tiếp từ kết quả hai bài kiểm tra nói (pre-test và post- test) của sinh viên, và đánh giá định tính từ quan sát lớp học và phỏng vấn nhanh.

Bảng 2: Phiếu chấm kỹ năng nói (Speaking Assessment)

Họ và tên sinh viên:

MSSV:

Lớp:

Ngày kiểm tra:

Đề bài kiểm tra nói:

Tiêu chí	Mô tả	Điểm tối đa	Điểm đạt được	Ghi chú
1. Độ phức tạp (Complexity)	Sử dụng câu chuyển ý, từ nối và chỉ dấu diễn ngôn (discourse markers) để kết nối các ý tưởng	2.5		
2. Độ chính xác (Accuracy)	Kiểm soát ngữ pháp và phát âm.	2.5		
3. Độ trôi chảy (Fluency)	Tốc độ nói tự nhiên, ít ngập ngừng gây gián đoạn mạch logic. Khả năng duy trì luồng thông tin liên tục mà không cần nỗ lực quá lớn.	2.5		
4. Cấu trúc diễn ngôn (Discourse Structure)	Trọng tâm: Có mở đầu, thân bài và kết luận rõ ràng. Các ý tưởng được sắp xếp logic, có tính liên kết (cohesion) và mạch lạc (coherence)	2.5		

Nhận xét chung của giáo viên:

Chữ ký giáo viên:

Bên cạnh kết quả bài kiểm tra, các yếu tố được quan sát bao gồm: sự chủ động khi được giao nhiệm vụ nói, khả năng sử dụng kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn trong việc tìm từ kích hoạt, lập dàn ý chi tiết cho bài nói trong các buổi học chẵn, thái độ học tập và mức độ tham gia. Ngoài ra, một số sinh viên được phỏng vấn nhanh không chính thức sau mỗi buổi kiểm tra nhằm thu thập ý kiến phản hồi về cảm nhận cá nhân về phương pháp này.

Việc kết hợp cả đánh giá định lượng (qua điểm số) và định tính (qua quan sát và phản hồi) giúp giảng viên có cái nhìn toàn diện hơn về mức độ hiệu quả của phương pháp này trong việc nâng cao kỹ năng nói của sinh viên.

Chất lượng bài nói của sinh viên được đánh giá dựa trên thang đo (*rubric*) cụ thể bằng phiếu chấm kỹ năng nói (*Speaking Assessment*), tiêu chí dựa trên khung CAF và đánh giá khả năng thực hành kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn của sinh viên.

3. Kết quả và bàn luận

Kết quả đánh giá định lượng trực tiếp từ kết quả hai bài kiểm tra nói tiền thực nghiệm (*pre-test*) và hậu thực nghiệm (*post-test*) của sinh viên được thể hiện ở bảng số liệu sau:

Đánh giá ban đầu cho thấy sự tương đồng cao giữa hai nhóm nghiên cứu, trong đó điểm số bài *pre-test* không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê (5,90 đối với nhóm A so với 5,70 đối với nhóm B). Điều này đảm bảo rằng sự tiến bộ ở bài *post-test* thực sự đến từ tác động của kỹ thuật cấu trúc hóa diễn ngôn.

Bảng 3. Kết quả điểm số của hai nhóm

Nhóm A (Thực nghiệm)			Nhóm B (Đối chứng)		
Số thứ tự sinh viên	Điểm số bài kiểm tra <i>pre-test</i>	Điểm số bài kiểm tra <i>post-test</i>	Số thứ tự sinh viên	Điểm số bài kiểm tra <i>pre-test</i>	Điểm số bài kiểm tra <i>post-test</i>
1	6	7	1	5	6
2	6	7	2	5	5.5
3	6.5	7.5	3	6.5	6.5
4	5	6.5	4	7	7.5
5	6	8	5	6	6
6	5.5	8	6	5	6
7	5	6.5	7	6	5
8	6	7.5	8	5	6.5
9	7	8	9	6	6
10	6	8	10	6	6
11	6.5	9	11	5.5	7
12	7.5	9	12	7	6.5
13	5	7	13	5	6
14	6	7	14	6	7
15	5	7	15	5	6
16	5	7.5	16	5	5
17	6	7	17	7	6.5
18	6	8	18	6	6.5
19	6.5	8.5	19	6	6
20	6	7	20	5.5	6
21	7	8.5	21	6	6
22	5	7	22	6	6
23	6	8.5	23	7	7.5
24	6.5	9	24	5.5	6
25	6	7	25	5	6
26	7	9	26	5	5
27	6	7.5	27	6	6
28	5	7	28	6	6.5
29	5	7	29	5.5	6
30	5.5	8	30	5	6.5

Nguồn: Số liệu tổng hợp của tác giả, 2026

Sau khi áp dụng các biện pháp can thiệp kỹ năng nói, nhóm A, nhóm áp dụng phương pháp tiếp cận theo tiến trình (*process approach*) cấu trúc hóa diễn ngôn, đã cho thấy sự tiến bộ vượt bậc, đạt được bước đột phá lớn với điểm trung bình tăng 1,67 điểm. Ngược lại, nhóm đối chứng chỉ ghi nhận mức cải thiện khiêm tốn là 0,47 điểm.

Kết quả phân tích T-test dựa trên bảng điểm của hai nhóm A và B (mỗi nhóm n=30):

Đánh giá trong từng nhóm (*Paired Sample T-test*) cho thấy sự tiến bộ của từng nhóm sau khi làm bài *post-test* so với *pre-test*.

Nhóm A: điểm trung bình: *Pre-test* (5,92), *Post-test* (7,65). Kết quả: $t = -17,17$, $p < 0,001$ cho thấy Nhóm A có sự tiến bộ rất

có ý nghĩa thống kê. Điểm số tăng rõ rệt sau bài kiểm tra *post-test*.

Nhóm B: điểm trung bình: *Pre-test* (5,75), *Post-test* (6,17). Kết quả: $t=-3,70$, $p=0,0009$ cho thấy Nhóm B cũng có sự tiến bộ, có ý nghĩa thống kê, nhưng mức độ tăng điểm thấp hơn đáng kể so với nhóm A.

So sánh giữa hai nhóm với bài *Post-test* (*Independent T-test*), điểm trung bình Nhóm A (7,65) so với Nhóm B (6,17), giá trị kiểm định: $t=8,23$, $p<0,001$ cho thấy có sự khác biệt rất lớn và có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm ở bài *post-test*. Nhóm A đạt kết quả cao hơn hẳn nhóm B.

Bảng 4: Bảng tổng hợp các chỉ số

Chỉ số	Nhóm A (<i>Pre- vs Post - Test</i>)	Nhóm B (<i>Pre- vs Post - Test</i>)	So sánh A vs B (<i>Post-test</i>)
Giá trị t	-17,17	-3,70	8,23
Giá trị p	<0,001	0,0009	<0,001
Ý nghĩa	Rất có ý nghĩa	Có ý nghĩa	Rất có ý nghĩa

Số liệu tổng hợp của tác giả, 2026

Thông qua các bài kiểm tra nói, nhóm A đã thể hiện sự cải thiện ổn định và nhất quán trong điểm trung bình, đặc biệt là khả năng trình bày ý tưởng với cấu trúc logic và tính mạch lạc tổng thể cao hơn đáng kể. Trong khi nhóm B chủ yếu dựa vào trí nhớ ngắn hạn và dễ mất thông tin định nói. Trong cả hai nhóm vẫn có một số sinh viên chưa cải thiện rõ rệt do chưa xác định được chiến lược cá nhân phù hợp hoặc chưa có đủ động lực để luyện tập.

Khoảng cách điểm số lớn giữa hai nhóm phản ánh sự thay đổi từ việc nói “*tự phát*” sang nói “*có hệ thống*”. Nhóm B vẫn tiến bộ nhờ giáo trình, nhưng nhóm A bứt phá vì họ giải quyết được vấn đề giảm tải nhận thức. Cụ thể là, sinh viên có cấu trúc cụ thể logic (có mở, thân, kết (*Introduction -> Body -> Conclusion*) rõ ràng), sử dụng từ khóa, không viết câu hoàn chỉnh, và có định

hướng (người nói biết mình đang ở đâu trong bài nói, không còn mất quá nhiều năng lượng để “*nghĩ xem nói gì tiếp theo*” mà tập trung toàn bộ vào “*nói như thế nào cho hay*”).

Với sinh viên yếu, từ khóa kích hoạt chính là “*cứu cánh*”. Thay vì bắt các em nhớ cả một câu dài (dễ dẫn đến phát âm sai hoặc quên từ), các em bám vào các từ cốt lõi để cảm thấy an toàn và giảm bớt áp lực tâm lý, từ đó dần dần mở rộng vốn từ qua từng đơn vị bài học, ngoài ra, cũng có một lượng từ nối, chuyển ý dùng chung. Đây là kỹ năng giúp sinh viên tiết kiệm thời gian và tối ưu hóa hiệu quả học tập ngay tại lớp.

Kết quả đánh giá định tính qua việc quan sát các lớp học cho thấy: nhóm A thể hiện mức độ chủ động cao hơn rõ rệt để hoàn thành các bài thuyết trình và giải quyết các nhiệm vụ nói. Đồng thời phỏng vấn sinh viên nhóm A về cảm nhận sau khi học kỹ năng cấu trúc hóa bài nói, các em đưa ra nhận xét là gia tăng đáng kể về mức độ tự tin, giảm tâm lý lo âu về các lỗi ngôn ngữ khi tham gia trao đổi ý tưởng và sử dụng được các công cụ hỗ trợ, như danh mục từ vựng dùng chung. Tác động thực tiễn của biện pháp can thiệp này đã được chứng minh bằng thực nghiệm là có tác động tích cực, cho thấy phương pháp giảng dạy có ảnh hưởng lớn đến việc nâng cao năng lực nói của sinh viên trong môi trường thực tế.

4. Kết luận

Nghiên cứu cho thấy việc áp dụng phương pháp rèn luyện kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn mang lại những kết quả cụ thể: giúp sinh viên nâng cao điểm số, hình thành phong cách nói chủ động, tự tin và có chiến thuật, chuyển trọng tâm từ sự hoàn hảo ngữ pháp sang việc hoàn thành mục tiêu bài nói, giúp sinh viên vượt qua rào cản sợ sai và thiếu vốn từ (đặc biệt là khỏi kỹ thuật

như HUCE), hình thành “*bản đồ tư duy nội tại*”, giúp giao tiếp mạch lạc và phản xạ tự nhiên trong mọi tình huống, rèn luyện các kỹ năng mềm như thuyết trình, giải quyết vấn đề logic.

Dựa trên những kết quả tích cực này, nghiên cứu đề xuất áp dụng nhất quán phương pháp tiếp cận này cho các học phần tiếng Anh tiếp theo tại HUCE, có yêu cầu độ khó cao hơn, đòi hỏi sinh viên cần phản ứng nhanh với các nhiệm vụ nói.

Bên cạnh đó, nghiên cứu đề xuất việc xây dựng một hệ thống tài liệu hỗ trợ toàn diện, chi tiết cấu trúc hóa diễn ngôn cho các nhiệm vụ nói, bao gồm khung dẫn ý cấu trúc, danh mục từ vựng chuyên dụng và bảng kiểm

đánh giá năng lực (*performance checklists*), cho tất cả các đơn vị bài học của cuốn giáo trình, để giúp tối ưu hóa khả năng tiếp thu của sinh viên và đáp ứng thời lượng rất ngắn của các khóa học tiếng Anh tại HUCE hiện nay.

Ngoài ra, nghiên cứu đề xuất đa dạng hóa hình thức kiểm tra nói áp dụng kỹ năng cấu trúc hóa diễn ngôn như một kỹ năng mềm cần thiết như: cá nhân, bài tập nhóm, thuyết trình nhóm để khuyến khích sự chủ động và tính tương tác. Sinh viên sẽ có khả năng vận dụng các chiến lược tư duy hiệu quả vào các nhiệm vụ học tập, làm việc trong tương lai./.

Tài liệu tham khảo

1. Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Longman.
2. Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
3. Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(3), 299-323.
4. Goh, C. C., & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge University Press.
5. Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
6. Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. Continuum.
7. Latham-Koenig, C., Oxenden, C., & Lambert, J. (2019). *English File: Pre-intermediate Student's Book* (4th ed.). Oxford University Press.
8. Reid, S. (2014). *The digital scholar: How technology is transforming scholarly practice*. Bloomsbury Academic.
9. Robinson, P. (2001). *Cognition and second language instruction*. Cambridge University Press.
10. Russ, T. L. (2009). The status of the communication courses in business schools: A follow-up study. *Business Communication Quarterly*, 72(4), 395-413.
11. Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.