

SỬ DỤNG CÁC HOẠT ĐỘNG GIAO TIẾP ĐỂ DẠY KỸ NĂNG NÓI TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN NGỮ

Trương Thanh Bảo Trân*; Nguyễn Đại Minh; Nguyễn Thị Thanh Loan

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

Nhận bài: 21/04/2021; Hoàn thành phân biện: 23/06/2021; Duyệt đăng: 24/12/2021

Tóm tắt: Nghiên cứu điều tra việc sử dụng các hoạt động giao tiếp vào dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ tại khoa Tiếng Anh Chuyên ngành, trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Thông qua phương pháp khảo sát và phỏng vấn giảng viên của khoa, kết quả cho thấy hầu hết giảng viên hiểu rõ về hoạt động giao tiếp, các đặc trưng của chúng cũng như nhận thức tích cực về vai trò quan trọng của các loại hoạt động này trong việc dạy và học kỹ năng nói. Về thực tiễn việc ứng dụng hoạt động giao tiếp, nghiên cứu làm rõ các hoạt động giao tiếp phổ biến được giảng viên sử dụng, những thuận lợi cũng như khó khăn trong việc ứng dụng chúng vào quá trình giảng dạy. Từ đó, nghiên cứu cũng đưa ra những gợi ý giúp việc áp dụng hoạt động giao tiếp hiệu quả hơn.

Từ khóa: Kỹ năng nói, hoạt động giao tiếp, sinh viên không chuyên ngữ

1. Mở đầu

Phương pháp dạy học tiếng Anh thông qua giao tiếp là một trong số những phương pháp phổ biến được áp dụng để dạy kỹ năng nói tiếng Anh một cách hiệu quả. Hoạt động giao tiếp (HĐGT) là một trong những đặc trưng nổi bật và đóng vai trò quan trọng do đã khuyến khích người học sử dụng ngôn ngữ đích để tương tác nhằm đạt được khả năng giao tiếp. Nhờ đó, HĐGT mang lại cho người học cơ hội hoàn thành các nhiệm vụ liên quan đến “tương tác, chia sẻ thông tin và thương lượng” (Richards & Rogers, 2001, tr. 165). Theo Rao (2002), các hoạt động này được xây dựng bằng tương tác giữa người học với nhau một cách chủ động, không bị phụ thuộc và kiểm soát quá nhiều bởi giáo viên; giáo viên dựa trên nội dung để phản hồi cho phần thể hiện của người học. Harmer (2001) cũng đã chứng minh rằng người học nên có mong muốn giao tiếp điều gì đó và có mục đích giao tiếp rõ ràng. Họ nên tập trung vào nội dung hơn là vào cách thức. Người học linh hoạt trong việc sử dụng ngôn ngữ và giáo viên sẽ không can thiệp để dừng các hoạt động. Hơn nữa, HĐGT mang lại cho người học mong muốn, động lực và mục đích giao tiếp rõ ràng. Do đó, ngày càng có nhiều nhà nghiên cứu, chẳng hạn Ochoa, Cabrera, Quiñónez, Castillo, & González (2016), Asmari (2015), Huff (2012), Oradee (2012) và Rao (2002), đã tiến hành điều tra việc sử dụng phương pháp giao tiếp cũng như ứng dụng của HĐGT trong giảng dạy tiếng Anh nói chung và dạy kỹ năng nói tiếng Anh nói riêng cho các đối tượng khác nhau. Tuy nhiên, nghiên cứu về việc áp dụng HĐGT vào việc dạy kỹ năng nói cho đối tượng sinh viên không chuyên ngữ vẫn chưa được thực hiện ở trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế. Xuất phát từ thực tế trên, nhóm chúng tôi thực hiện đề tài nghiên cứu này.

Mục tiêu chính của đề tài là tìm hiểu quan điểm và nhận thức của các giảng viên về HĐGT cũng như vai trò của chúng, điều tra về thực tế áp dụng HĐGT vào dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ tại trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế: những thuận lợi mà giảng viên và sinh viên có được cũng như những khó khăn mà họ gặp phải. Nhằm phục vụ cho mục đích nghiên cứu, chúng tôi đưa ra những câu hỏi nghiên cứu sau:

* Email: ttbtran@hueuni.edu.vn

1. Các giảng viên nhận thức như thế nào về việc sử dụng các hoạt động giao tiếp trong việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ?

2. Thực tế áp dụng các hoạt động giao tiếp trong việc giảng dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ như thế nào?

2. Cơ sở lý luận

2.1. Bản chất của việc dạy kỹ năng nói

Có rất nhiều định nghĩa liên quan đến kỹ năng nói trong lĩnh vực dạy và học ngôn ngữ. Cameron (2001) cho rằng nói là việc chủ động sử dụng ngôn ngữ diễn đạt ý tưởng, suy nghĩ và quan điểm để người khác có thể hiểu được. Người nói cần phải tìm những ngôn từ thích hợp, ngữ pháp chính xác kết hợp với việc tổ chức, sắp xếp bố cục để truyền đạt ý tưởng của mình đến người nghe. Richards (2008) cho rằng kỹ năng nói liên quan đến các tình huống mà người nói sẽ trao đổi và thu nhận thông tin qua lại. Một định nghĩa khác cho rằng nói liên quan đến việc sử dụng lời nói để diễn đạt ý nghĩ với người khác (Spratt, Pulverness, & Williams, 2005). Từ các định nghĩa nêu trên, có thể tóm tắt trong kỹ năng nói, người nói tham gia giao tiếp để tương tác và thể hiện ý nghĩ của họ. Hoạt động này cần sự tự tin và cả năng lực để xây dựng khả năng giao tiếp với người khác.

Theo Nunan (1989), kỹ năng nói gồm hai khía cạnh cơ bản: chính xác và trôi chảy. Chính xác nghĩa là người nói phải sử dụng chính xác từ vựng, ngữ pháp và cách phát âm. Trong khi đó, lưu loát có nghĩa là người nói có thể tiếp tục nói một cách tự nhiên. Tuy nhiên, điều đó không có nghĩa là người nói cần nói quá nhanh vì đôi khi việc tạm dừng là quan trọng. Nunan (1989) nói rằng tạm dừng là một khía cạnh của sự trôi chảy, có thể lâu nhưng không thường xuyên. Việc giảng dạy kỹ năng nói chính là chìa khoá và là cầu nối cho người học giữa lớp học và thế giới bên ngoài. Để xây dựng cầu nối này, giáo viên cần sử dụng một số hoạt động nói để giúp học sinh áp dụng ngôn ngữ vào giao tiếp.

Các hoạt động cần phù hợp với nhu cầu của học sinh. Bailey (được trích dẫn trong Nunan, 2003) đưa ra năm nguyên tắc để dạy nói như sau:

- Nhận thức được sự khác biệt giữa bối cảnh học ngoại ngữ và ngôn ngữ thứ hai. Nói được học trong hai ngữ cảnh, tình huống ngoại ngữ và ngôn ngữ thứ hai.
- Người học cần luyện tập với sự trôi chảy và chính xác. Trong quá trình học, họ phải được tạo đủ cơ hội để phát triển sự trôi chảy và chính xác.
- Tạo cơ hội cho người học nói chuyện bằng cách tận dụng lợi thế của làm việc nhóm hoặc làm việc theo cặp, và hạn chế thời gian nói của giáo viên.
- Lập kế hoạch cho các nhiệm vụ nói liên quan đến tương tác và trao đổi thông tin. Kiểm tra xem sinh viên đã hiểu những gì bạn bè chia sẻ, làm rõ sự hiểu biết và xác nhận rằng sinh viên đã hiểu ý của bạn mình.
- Thiết kế các hoạt động trong lớp học bao gồm hướng dẫn và thực hành tương tác. Các hoạt động nói trong lớp phải bao gồm cả mục đích tương tác rõ ràng.

2.2. Đặc điểm của các hoạt động giao tiếp

Các hoạt động giao tiếp như tên gọi của chúng, đã được nhiều nhà nghiên cứu định nghĩa. Các hoạt động này khuyến khích, yêu cầu người học giao tiếp và lắng nghe những người học khác, cũng như những người trong lớp học và cộng đồng (Richard, 2006). Stern (1992) đã định nghĩa chúng là những hoạt động liên quan đến người học trong giao tiếp đích thực. Hơn nữa, những hoạt động này đòi hỏi nhiều ngôn từ khác nhau, không có sự can thiệp cũng như kiểm soát của giáo viên. Người học chủ động sử dụng ngôn ngữ đích để đạt được mục đích giao tiếp nhất định (Harmer, 2007). Nunan (1989) cũng cho rằng nhiệm vụ giao tiếp là một “công việc trong lớp liên quan đến việc người học hiểu, vận dụng hoặc tương tác bằng ngôn ngữ đích trong khi sự chú ý của họ tập trung vào ý nghĩa hơn là hình thức” (tr.59). Nói cách khác, HĐGT đưa ngôn ngữ của đời sống thường nhật vào lớp học bằng cách tạo ra một môi trường giao tiếp, nơi học sinh tương tác trao đổi ý kiến, quan điểm và cảm xúc với những người khác. Hơn nữa, HĐGT mang lại cho người học cả mong muốn và mục đích giao tiếp. Trong HĐGT, nội dung nói được coi là điều quan trọng nhất.

Về đặc điểm của HĐGT, Nicolas và Arthur (1988) cho rằng các HĐGT liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ cho một mục đích. Morrow (1981) đã tìm ra rằng ba đặc điểm của HĐGT: khoảng trống thông tin, sự lựa chọn và phản hồi, theo ông, sẽ làm cho các hoạt động thực sự mang tính giao tiếp.

- Khoảng trống thông tin: Như Morrow (1981) đã xác định, “Giao tiếp diễn ra giữa hai (hoặc nhiều) người, một trong hai người biết điều gì đó mà những người khác không biết” (tr.62). Trên thực tế, các hoạt động trong lớp học mang tính giao tiếp khi mỗi người học có thông tin mà người kia cần khám phá, và mục tiêu của nhiệm vụ ở đây là tìm kiếm thông tin họ cần.
- Lựa chọn: Sự lựa chọn trong giao tiếp đóng một vai trò quan trọng. Người học tự quyết định những gì họ sẽ nói và cách họ thực hiện nó. Trong một cuộc trò chuyện, người nói có thể có nhiều cách khác nhau để diễn đạt cùng một ý tưởng.
- Phản hồi: Trong giao tiếp thực tế, luôn có mục đích trong sự tương tác giữa mọi người. Ví dụ, mọi người tham gia vào một tình huống để hỏi và đưa ra hướng đi, mục tiêu là hỏi các cách để tìm một địa điểm. Do đó, những gì người nghe phản hồi sẽ cho thấy mục tiêu đó đã đạt được hay chưa, nếu không có phản hồi thì sự trao đổi giữa những người giao tiếp dường như không mang tính giao tiếp.

2.3. Các HĐGT có thể áp dụng cho việc dạy kỹ năng nói

Trong việc dạy nói, giáo viên nên thực hiện các hoạt động khác nhau vì kỹ năng nói thường được coi là kỹ năng cần thiết nhất trong việc học ngoại ngữ (Bailey và Savage trong Celce-Murcia và cộng sự, 1995). Các hoạt động phải mang tính giao tiếp để học sinh có thể thực hành sử dụng ngôn ngữ đích ngay trong lớp học. Theo đó, Harmer (2001) cho rằng việc dạy ngoại ngữ bằng HĐGT sẽ giúp người học có kỹ năng giao tiếp, tất cả các tình huống mà giao tiếp thực tế xảy ra đương nhiên phải được tận dụng. Cụ thể, các HĐGT thông dụng sau có thể giúp các thầy cô có thêm lựa chọn trong việc thiết kế các tiết dạy kỹ năng nói.

2.3.1. Hoạt động tiền giao tiếp

Hoạt động tiền giao tiếp thường được tiến hành trước và đóng vai trò dẫn dắt người học vào HĐGT sẽ diễn ra sau đó. Với các hoạt động này, giáo viên tách các yếu tố kiến thức hoặc kỹ năng cụ thể tạo nên khả năng giao tiếp và cung cấp cho người học cơ hội để thực hành chúng

một cách riêng biệt hoặc được gọi là học kỹ năng giao tiếp một phần (Littlewood, 2002). Có một số nhiệm vụ phổ biến của hoạt động tiền giao tiếp như nối, thực hành câu hỏi và trả lời, luyện phát âm, đề cập các từ liên quan đến một chủ đề, hoàn thành trò chơi ô chữ, hoàn thành câu, bài tập ngữ pháp và nhiều hoạt động khác.

2.3.2. Hoạt động giao tiếp

Có nhiều HĐGT có thể được sử dụng trong lớp học để khuyến khích học sinh tham gia vào các hoạt động và có thể sử dụng ngôn ngữ để giao tiếp.

- Hỏi và đáp (Questions and answers)

Hỏi và đáp là hoạt động mà trong đó người học sẽ thay phiên để đưa ra câu hỏi và câu trả lời. Đặc biệt, hỏi đáp được xem là HĐGT khi người nói có mục đích nhất định nào đấy, cần khai thác và tiếp nhận thêm thông tin từ người được hỏi. Klippel (1991) cho rằng hoạt động hỏi đáp có thể được lồng ghép dưới hình thức phỏng vấn, trò chơi đoán, ghép hình. Mục đích của việc tiến hành các hoạt động này là để người học hiểu, làm quen với hoạt động ngay từ đầu và giúp họ cảm thấy thoải mái trước khi bắt đầu vào nội dung chính.

- Hoạt động “khoảng trống thông tin” (Information gap activities)

Richards (2006) nói rằng một khía cạnh quan trọng của giao tiếp là khoảng trống thông tin, nghĩa là người nghe và người nói cần thêm thông tin từ đối phương. Những thông tin họ chưa biết và cũng không thể tự suy đoán được. Littlewood (2002) đặt tên cho các hoạt động này là các hoạt động giao tiếp chức năng để nhấn mạnh việc chia sẻ thông tin giữa những người học và quá trình xử lý thông tin. Ví dụ về các hoạt động khoảng cách thông tin là trao đổi thông tin cá nhân, phát hiện thông tin còn thiếu, xác định sự khác biệt trên tranh ảnh, đóng vai.

- Trò chơi (Games)

Trò chơi được xem là HĐGT nếu các hoạt động, nhiệm vụ được thiết kế vui nhộn và kích thích sự tương tác, phản hồi qua lại giữa người học với nhau. Cụ thể hơn, những trò chơi này nhằm yêu cầu và khuyến khích người học phải giao tiếp để có thể nắm bắt và bày tỏ quan điểm hoặc chia sẻ và thu nhận thêm kiến thức. Chính vì thế, một cách tự động hoá họ có thể xây dựng được thói quen giao tiếp và sự tự tin (Gate, 2003). Trò chơi mang tính giao tiếp có thể tạo ra bầu không khí học tập thoải mái, sôi nổi và giúp người học có được động lực để sử dụng ngôn ngữ đích vào việc giao tiếp. Có nhiều trò chơi có thể được sử dụng trong lớp luyện nói như trò chơi đánh vần, trò chơi tìm kiếm, trò chơi ghép nối.

- Kể chuyện (Telling stories)

Mục tiêu của hoạt động này là giúp học sinh tạo ra văn bản nói dựa trên các yếu tố từ bối cảnh, cốt truyện đến chuỗi tình tiết diễn ra sự việc. Người kể chuyện cũng có thể liên tưởng câu chuyện đang kể với những trải nghiệm của cá nhân, người nghe cảm thấy thú vị và lôi cuốn thông qua cách người kể dẫn dắt câu chuyện, sử dụng từ ngữ mang tính mô tả. Việc lựa chọn ngôn ngữ phù hợp để kể chuyện bằng ngôn ngữ đích chính là một trong những yếu tố quan trọng của HĐGT (Klippel, 1991). Các hoạt động bao gồm kể chuyện dựa trên gợi ý bằng hình ảnh, tranh, đoạn phim, nghĩa là người học sẽ kể lại câu chuyện bằng việc sử dụng ngôn từ của chính mình hoặc người học sáng tạo ra câu chuyện theo chủ đề giáo viên đưa ra.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Phương pháp thu thập dữ liệu

3.1.1. Khách thể nghiên cứu

Khách thể nghiên cứu của đề tài bao gồm 30 giảng viên (cả nam và nữ) của khoa Tiếng Anh Chuyên ngành, trường Đại học Ngoại ngữ đang giảng dạy ngoại ngữ không chuyên (các học phần A1, A2 và B1) cho sinh viên các trường trực thuộc Đại học Huế. Cụ thể hơn, cả 30 giảng viên đều tham gia khảo sát bằng bảng hỏi và 5 giảng viên được lựa chọn ngẫu nhiên để tham gia phỏng vấn.

3.1.2. Phiếu khảo sát

Phiếu khảo sát dành cho giảng viên giảng dạy tại khoa Tiếng Anh Chuyên ngành được thiết kế với 19 câu hỏi chia làm bốn nội dung chính:

Phần 1: Thông tin cá nhân của đối tượng tham gia khảo sát.

Phần 2: Quan điểm và nhận thức của giáo viên về định nghĩa HĐGT, đặc trưng của HĐGT và vai trò của HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói.

Phần 3: Nhận thức của giáo viên về thực tế việc ứng dụng HĐGT vào giảng dạy, những thuận lợi và khó khăn.

Phần 4: Đề xuất của giáo viên để thúc đẩy việc sử dụng HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh.

Sau khi thiết kế xong phiếu khảo sát, nhóm nghiên cứu tiến hành khảo sát trong thời gian ngắn trên 30 giảng viên. Sau đó, phiếu khảo sát thu lại được sàng lọc loại bỏ các phiếu thông tin không đầy đủ, trước khi tiến hành xử lý số liệu khảo sát thu được.

3.1.3. Phỏng vấn

Bên cạnh phiếu khảo sát, phỏng vấn cũng được thực hiện để thu thập thêm thông tin sâu hơn về vấn đề nghiên cứu. Câu hỏi phỏng vấn chủ yếu khai thác về khía cạnh thực tiễn áp dụng HĐGT vào quá trình giảng dạy kỹ năng nói. Cụ thể, nội dung của nó tập trung vào mục đích, những thuận lợi và khó khăn trong quá trình ứng dụng các hoạt động này cũng như những đề xuất. Nhóm tiến hành phỏng vấn trên 5 giảng viên và ghi chép lại để tổng hợp và phân tích dữ liệu.

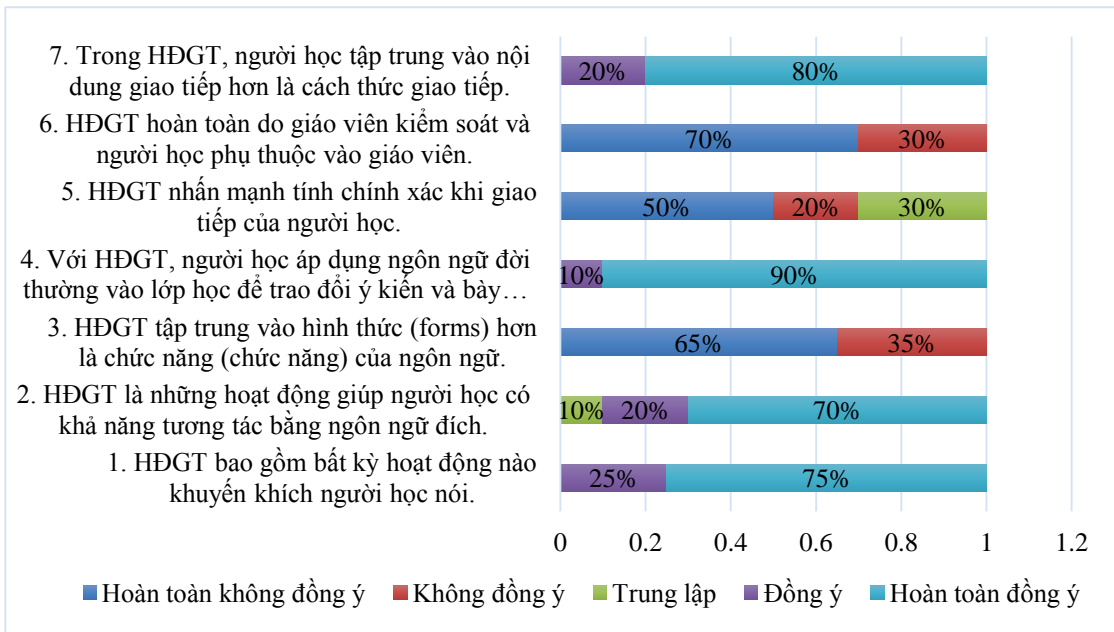
3.2. Phương pháp phân tích dữ liệu

Dữ liệu từ quá trình thu thập được nhập vào bảng tính, cụ thể là Microsoft Office Excel 2007; được xử lý và tính theo tỷ lệ phần trăm. Sau đó, dữ liệu được lập thành bảng và biểu đồ, phân tích và mô tả chi tiết.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Nhận thức của giáo viên về việc áp dụng HĐGT để dạy kỹ năng nói

4.1.1. Nhận thức của giáo viên về định nghĩa và đặc trưng của HĐGT



Biểu đồ 1. Nhận thức của giáo viên về các định nghĩa của HĐGT

Biểu đồ 1 thể hiện nhận thức của giáo viên về các định nghĩa của HĐGT. Cụ thể, 90% giáo viên tham gia khảo sát cho rằng với HĐGT, người học áp dụng ngôn ngữ đời thường vào lớp học để trao đổi ý kiến và bày tỏ cảm xúc. 70% giáo viên đồng ý rằng HĐGT là những hoạt động giúp người học có khả năng tương tác bằng ngôn ngữ đích. Trong khi đó, 65% người tham gia khảo sát không đồng tình với quan điểm HĐGT tập trung vào hình thức hơn là vào chức năng của ngôn ngữ. Như vậy, số liệu từ khảo sát cho thấy rằng hầu hết các giáo viên nhận thức đúng được bản chất của HĐGT. Như đã đề cập trong chương hai, HĐGT như tên gọi của nó được cho là khuyến khích và yêu cầu người học tham gia vào các hoạt động giao tiếp. Stern (1992) cho rằng HĐGT mang ngôn ngữ đời thường vào lớp học. Do đó, học sinh sẽ có nhiều cảm hứng để giao tiếp hơn (Harmer, 2001). Hơn nữa, nghiên cứu về việc tiếp thu ngôn ngữ thứ hai cho thấy rằng việc học tập diễn ra nhiều hơn và hiệu quả hơn khi học sinh tham gia vào các nhiệm vụ liên quan trong một môi trường học tập năng động hơn là trong các lớp học truyền thống do giáo viên hướng dẫn.

Liên quan tới các đặc trưng của HĐGT, 60% giáo viên tham khảo sát cho rằng HĐGT liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ có mục đích, giúp người học khai thác thông tin và khuyến khích người học sáng tạo và đóng góp ý kiến của mình. Trong khi đó chỉ 10% giáo viên cho rằng việc mắc lỗi không được chấp nhận trong HĐGT. Kết quả trên cho thấy hầu hết giáo viên có kiến thức tốt về bản chất của HĐGT. Như đã đề cập, HĐGT được tổ chức phải có mục đích rõ ràng vì giao tiếp thực sự luôn có ít nhất một mục đích cụ thể. Harmer khẳng định “Nhiệm vụ của học sinh là tìm kiếm thông tin còn thiếu, do đó không có cách nào khác là họ cần giao tiếp

với nhau” (2001, tr.114). Hơn nữa, sinh viên được tự do đóng góp, trao đổi ý kiến và quan điểm của họ trong HĐGT.

4.1.2. Quan điểm của giáo viên về tầm quan trọng của HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói

Số liệu khảo sát cho thấy đến hơn 90% giáo viên tham gia khảo sát cho rằng HĐGT đóng vai trò rất cần thiết và cần thiết trong việc giảng dạy kỹ năng nói. Như vậy, hầu hết các giáo viên đánh giá tích cực về vai trò thiết yếu của HĐGT. Ngoài ra, kết quả từ bảng hỏi đã được xác nhận lại thông qua phỏng vấn và trao đổi với giáo viên như sau:

“Tôi thường áp dụng HĐGT để dạy kỹ năng nói, chúng góp phần thúc đẩy sinh viên của tôi nói tiếng Anh thường xuyên hơn.” (GV1)

“HĐGT làm cho giờ dạy nói của tôi trở nên hấp dẫn và hiệu quả hơn, chúng thu hút sự chú ý và tập trung của sinh viên.” (GV2)

“Tôi luôn cảm thấy thực sự thú vị khi dạy kỹ năng nói với HĐGT vì chúng rất hữu ích trong việc xây dựng năng lực giao tiếp cho sinh viên.” (GV3)

“HĐGT đóng một vai trò quan trọng trong quá trình dạy nói của tôi vì chúng giúp sinh viên hình thành được thói quen và sự tự tin khi dùng ngôn ngữ đích để giao tiếp.” (GV4)

Tóm lại, các giáo viên có nhận thức tích cực về vai trò của HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên của mình. Họ thường sử dụng HĐGT khi dạy kỹ năng nói vì giờ luyện nói là lúc sinh viên thấy thoải mái với những hoạt động vui nhộn, hấp dẫn sau những giây phút căng thẳng của các môn học khác, do đó nếu HĐGT tiếp tục khai thác trong các giai đoạn nói, cảm xúc tiêu cực của người học đối với việc học ngoại ngữ sẽ phần nào giảm bớt, hơn nữa hứng thú học tiếng Anh cũng được nâng cao.

4.1.3. Mục đích của giáo viên khi sử dụng HĐGT

Số liệu từ khảo sát cho thấy có đến 75% giáo viên cho rằng họ sử dụng HĐGT trong các tiết dạy kỹ năng nói cũng như hỗ trợ chung trong các tiết giảng dạy các kỹ năng khác. Cụ thể hơn, HĐGT được giáo viên sử dụng linh hoạt không chỉ riêng trong quá trình dạy kỹ năng nói để tạo ra môi trường luyện tập ngôn ngữ đích cho sinh viên. Chúng còn được dùng kết hợp vào trong việc dạy các kỹ năng thực hành tiếng khác (nghe, đọc, viết) hoặc dạy ngữ pháp và từ vựng để tăng thêm thời gian cho sinh viên áp dụng ngôn ngữ đích vào việc giao tiếp.

Từ phát hiện trên cho thấy giáo viên nên cung cấp cho người học cơ hội tiếp xúc tối đa với ngôn ngữ đích để nâng cao khả năng học tập và phát triển năng lực giao tiếp của họ. HĐGT là công cụ hữu ích để giúp giáo viên nâng cao chất lượng học và giảng dạy ngoại ngữ. Theo Harmer (1998), giảng dạy kỹ năng nói theo hướng giao tiếp thường bao gồm các hoạt động nói có xu hướng tuân theo cùng một quy trình dạy học cơ bản: Tham gia (Engage)-Học tập (Study)-Kích hoạt (Activate). Bằng cách này, giáo viên giúp người học cảm thấy hứng thú với chủ đề được trình bày, người học sẽ nghiên cứu và tìm hiểu về chủ đề mà giáo viên giảng dạy (qua hoạt động tiền giao tiếp) và sau đó họ được giao nhiệm vụ liên quan đến chủ đề đó (qua HĐGT). Và trên thực tế, thông qua phỏng vấn, các giảng viên cho biết họ thường dựa vào từng lớp cụ thể để sử dụng HĐGT để dạy kỹ năng nói một cách chính thức hoặc chỉ hỗ trợ giảng dạy. Chẳng hạn với các sinh viên ở cấp độ A1 – trình độ của sinh viên khá yếu và chưa thể sử dụng ngôn ngữ

đích để giao tiếp thành thạo nên HĐGT sẽ được tận dụng để hỗ trợ việc giảng dạy của giáo viên để giúp sinh viên làm quen dần với tiếng Anh giao tiếp.

4.1.4. Các nguồn giáo viên sử dụng để thiết kế HĐGT cho bài dạy

Liên quan đến quan điểm của giáo viên về các hoạt động HĐGT trong giáo trình, số liệu khảo sát cho thấy hơn 70% giáo viên cho rằng các hoạt động được thiết kế trong giáo trình bình thường và không thú vị. Lý do của vấn đề này đã được làm rõ thông qua phỏng vấn và với giáo viên:

“Tôi không quan tâm đến HĐGT trong giáo trình vì chúng không đủ thú vị và đa dạng để giúp sinh viên của tôi luyện nói hiệu quả.” (GV3)

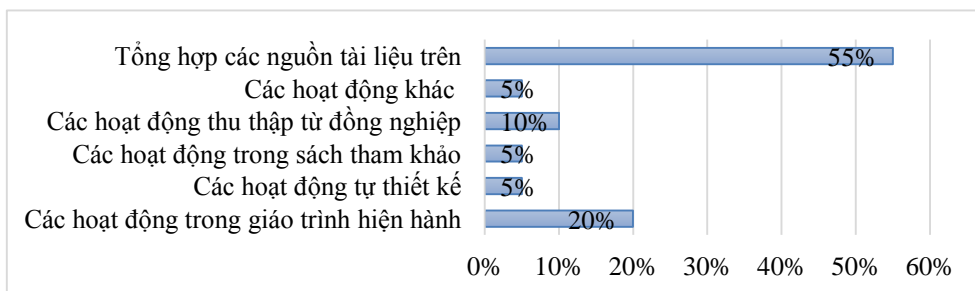
“HĐGT trong giáo trình quá khó với trình độ sinh viên của tôi, vì vậy việc giúp các em cải thiện dần khả năng nói của mình là điều khá khó.” (GV2)

“Các chủ đề trong giáo trình không đủ hấp dẫn người học. Nói cách khác, các chủ đề không phù hợp sở thích của sinh viên, do đó HĐGT không thực sự thu hút sự chú ý của sinh viên.” (GV4)

“Các hoạt động HĐGT trong sách thường không đa dạng, lặp đi lặp lại nên dễ khiến người học nhàm chán.” (GV1)

Bên cạnh đó, các giáo viên cũng cho rằng họ thường điều chỉnh các HĐGT trong giáo trình để phù hợp với sinh viên của họ và để làm cho các hoạt động mang tính giao tiếp hơn hoặc đáp ứng sở thích của người học. Theo Graves (2000) và Basturkmen (2010), có một số ưu điểm của việc sử dụng sách giáo khoa như: cung cấp một giáo trình về những gì sẽ được học và theo thứ tự; cung cấp một tập hợp các hình ảnh, hoạt động và bài đọc hoặc cung cấp cho giáo viên cơ sở để đánh giá việc học của sinh viên. Tuy nhiên, vẫn còn tồn tại những hạn chế khi sử dụng sách giáo khoa như: nội dung hoặc ví dụ có thể không liên quan hoặc phù hợp với đối tượng sinh viên; không phản ánh được nhu cầu, sở thích của người học; ngôn ngữ được chọn lọc cho hoạt động tập chưa phù hợp với trình độ người học. Nhìn chung, giáo viên nên linh hoạt sử dụng các HĐGT trong sách giáo khoa hoặc điều chỉnh chúng phù hợp với trình độ và sở thích của người học.

Bởi vì như đã thảo luận ở trên, các hoạt động dành cho phần luyện nói trong giáo trình hiện hành vẫn còn hạn chế. Vì vậy, việc sử dụng tài liệu một cách linh hoạt như thế nào để tạo ra các HĐGT phụ thuộc vào chính giáo viên.

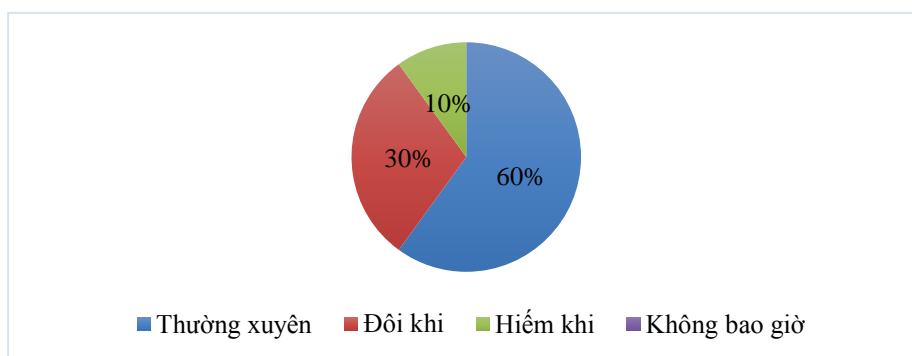


Biểu đồ 2. Các nguồn giáo viên sử dụng để thiết kế HĐGT cho bài dạy

Biểu đồ 2 thể hiện các nguồn tài liệu giáo viên thường sử dụng để thiết kế HDGT cho việc giảng dạy của mình. Từ biểu đồ, có thể thấy rằng, giáo viên không chỉ sử dụng một nguồn nhất định mà họ thường kết hợp các nguồn khác nhau để làm đa dạng cho giáo án của mình. 5% giáo viên cho rằng họ thường sử dụng các hoạt động từ sách tham khảo hoặc tự thiết kế hoạt động. 10% trong số họ thường sử dụng các hoạt động thu thập từ đồng nghiệp. 20% giáo viên tham gia khảo sát thường áp dụng các HDGT từ giáo trình hiện hành. Trong khi đó, có đến hơn 55% giáo viên sử dụng tổng hợp các nguồn trên để thiết kế bài giảng. Graves (2000) cũng cho rằng, để giảm thiểu khó khăn khi sử dụng sách giáo khoa, giáo viên nên: sử dụng sách giáo khoa như một nguồn tài liệu cho người học, nhưng không phải là nguồn duy nhất; sử dụng sách giáo khoa như một hướng dẫn hoặc định hướng, có thể linh hoạt sửa đổi, đánh giá, phát triển, thay đổi, loại bỏ hoặc bổ sung vào tài liệu trong sách giáo khoa, bổ sung cho sách giáo khoa nhiều nhiệm vụ và hoạt động từ các nguồn bên ngoài.

4.2. Nhận thức của giáo viên về thực tế việc áp dụng HDGT vào việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ tại khoa Tiếng Anh Chuyên ngành, trường Đại học Ngoại ngữ

4.2.1. Tần suất ứng dụng HDGT của giáo viên trong các tiết dạy kỹ năng nói



Biểu đồ 3. Tần suất ứng dụng HDGT của giáo viên trong các tiết dạy kỹ năng nói

Biểu đồ 3 thể hiện mức độ thường xuyên của giáo viên trong việc sử dụng HDGT vào việc dạy kỹ năng nói. Bên cạnh 60% giáo viên cho rằng họ thường xuyên sử dụng HDGT khi dạy kỹ năng nói, có 10% giáo viên tham gia khảo sát chia sẻ họ ít khi ứng dụng chúng cho việc giảng dạy của mình. Từ phát hiện trên có thể kết luận rằng có những khó khăn tồn tại song song với những ưu điểm của HDGT phần nào cản trở giáo viên trong việc sử dụng HDGT để giảng dạy, điều này sẽ được thảo luận ở phần sau.

Kết quả khảo sát cho thấy rằng giáo viên sử dụng lồng ghép đa dạng các loại HDGT khác nhau. Trong đó, hình thức hỏi và đáp (*questions and answers*) được giáo viên sử dụng thường xuyên nhất (80%). Tiếp đến là trò chơi (*games*) và khoảng trống thông tin (*information gap activities*) được sử dụng bởi 70% giáo viên. Sau đó là hình thức kể chuyện (*storytelling*) cũng được giáo viên thỉnh thoảng áp dụng.

Theo Klippel (1991), mục đích của việc tiến hành loại hoạt động này là cung cấp cho người học những thông tin ban đầu về bài học trước khi bắt đầu vào một số hoạt động và nhiệm vụ mới. *Khoảng trống thông tin* là hoạt động được sử dụng phổ biến thứ hai trong các

lớp học nói vì lợi thế quan trọng của nó để cải thiện mong muốn giao tiếp của người học. Thornbury (2005) cho biết rằng trong loại nhiệm vụ này, người học có khoảng trống kiến thức và nó có thể được bắc cầu bằng cách sử dụng ngôn ngữ. Vì vậy, để có được thông tin, người học phải giao tiếp.

Kết quả này đã được xác nhận lại thông qua cuộc phỏng vấn và trao đổi với giáo viên như sau:

“Tôi cũng thường sử dụng các HĐGT khác như đóng vai, thảo luận, phỏng vấn để giúp sinh viên có thêm thời gian làm việc với nhau theo nhóm hoặc theo cặp.” (GV1)

“Đôi khi tôi sử dụng trò chơi ghép hình, khảo sát để cải thiện sự tương tác giữa các sinh viên trong lớp và để họ có mong muốn giao tiếp với nhau.” (GV3)

Nói chung, rất khó để giáo viên chọn một hoạt động làm hài lòng tất cả người học. Vì vậy, giáo viên nên kết hợp và sử dụng linh hoạt các HĐGT để đạt được hiệu quả cho tiết học.

4.2.2. Nhận thức của giáo viên về phản ứng của người học khi tham gia HĐGT

Trên thực tế, phản ứng của người học thực sự quan trọng để giáo viên điều chỉnh phương pháp giảng dạy phù hợp. Số liệu khảo sát cho thấy phần lớn giáo viên chia sẻ người học có những phản ứng tích cực đối với các tiết học có HĐGT. Cụ thể, hơn 1/2 giáo viên tham gia phỏng vấn cho biết sinh viên của họ cảm thấy hứng thú và năng động hơn. 2/3 giáo viên nhận thấy được sự tự tin và thoải mái từ người học. Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn có một số lượng người học chưa tham gia tích cực vào HĐGT bởi sự lo lắng và xấu hổ, không hứng thú.

Nhìn chung, có thể hiểu rằng mỗi người học có những tính cách và sở thích khác nhau ảnh hưởng phần nào đến phong cách học tập. Vì vậy, giáo viên nên hiểu tâm lý người học để điều chỉnh phương pháp giảng dạy cũng như lựa chọn các hoạt động phù hợp với nhu cầu và sở thích của họ và đặc biệt là đưa ra phản hồi hợp lý sau khi người học tham gia vào HĐGT trên lớp.

Bảng 1. Hình thức giáo viên phản hồi cho người học

Hình thức đưa ra phản hồi	Tỷ lệ (%)
1. Yêu cầu sinh viên tự nhận xét về phần trình bày hoạt động của mình	20
2. Yêu cầu một số sinh viên nhận xét về hoạt động của các sinh viên khác	50
3. Đưa ra nhận xét chi tiết về từng hoạt động	50
4. Sửa những lỗi thường gặp và đề xuất những gì cần cải thiện	65
5. Khen ngợi những người làm tốt nhiệm vụ	30
6. Khác	15

Bảng 1 cho thấy rằng giáo viên sử dụng nhiều cách khác nhau để đưa ra phản hồi cho người học trong quá trình áp dụng HĐGT vào việc dạy kỹ năng nói. Phần lớn các giáo viên (65%) chọn cách phản hồi bằng *sửa những lỗi thường gặp và đề xuất những cải thiện*. Bên cạnh đó, giáo viên cũng thường *đưa ra những nhận xét chi tiết cho từng hoạt động, yêu cầu một số sinh viên nhận xét về hoạt động của sinh viên khác (50%), khen ngợi những người làm tốt nhiệm vụ (30%) và yêu cầu người học tự nhận xét về phần trình bày của mình*.

Nói chung, cách đưa ra phản hồi rất có ý nghĩa đối với người học vì nó giúp sinh viên biết điểm mạnh và điểm yếu của chính mình, từ đó có thể điều chỉnh cách học tập phù hợp.

Kwong (2001) cho rằng theo dõi quá trình tư duy của người học, đưa ra phản hồi và thúc đẩy họ học tập không chỉ là nhiệm vụ rất quan trọng của một giáo viên mà còn liên quan mật thiết với nhau. Vì vậy, giáo viên cần lưu ý vấn đề này sau khi người học tham gia vào các hoạt động giao tiếp.

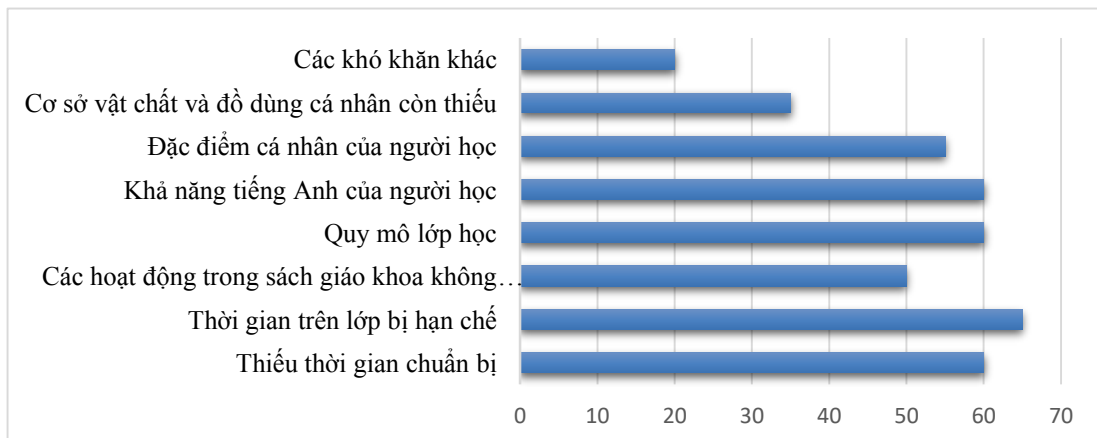
4.2.3. Quan điểm của giáo viên về lợi ích của HĐGT

Bảng 2. Quan điểm của giáo viên về lợi ích của HĐGT

Lợi ích của HĐGT	Tỷ lệ %
1. Làm cho bài học thú vị hơn	60
2. Tăng động lực cho sinh viên	65
3. Giúp sinh viên sử dụng ngôn ngữ một cách độc lập và trôi chảy	65
5. Giúp sinh viên áp dụng các cấu trúc vào các tình huống giao tiếp thực tế	60
6. Giúp sinh viên phát triển toàn diện năng lực giao tiếp của mình	45
7. Tạo môi trường học tập tự nhiên	50
8. Giúp sinh viên hiểu và ghi nhớ các cấu trúc ngữ pháp một cách dễ dàng và hiệu quả	65
9. Khác	30

Bảng 2 thể hiện quan điểm của giáo viên về lợi ích của HĐGT. Phần lớn các giáo viên tham gia khảo sát cho rằng việc sử dụng HĐGT mang lại rất nhiều tác động tốt lên cả sinh viên và việc giảng dạy. Cụ thể, 65% giáo viên cho rằng, HĐGT *tăng động lực cho sinh viên, giúp sinh viên sử dụng ngôn ngữ một cách độc lập và trôi chảy cũng như giúp sinh viên hiểu và ghi nhớ các cấu trúc ngữ pháp một cách dễ dàng và hiệu quả*, 60% giáo viên khẳng định HĐGT *làm cho bài học thú vị hơn và giúp sinh viên áp dụng các cấu trúc vào các tình huống giao tiếp thực tế*. Bên cạnh đó, HĐGT còn giúp tạo môi trường học tập tự nhiên và giúp sinh viên phát triển toàn diện năng lực giao tiếp của mình. Kết quả từ nghiên cứu của Ochoa và cộng sự (2016) cũng cho thấy nhờ vào việc sử dụng các hoạt động giao tiếp, người học đã có thể cải thiện được mức độ lưu loát khi nói (fluency), khả năng phát âm (pronunciation) và khả năng thể hiện (performance). Người học đồng thời cũng đạt được sự tự tin, giảm được sự căng thẳng và tìm thấy được hứng thú trong việc học tập (Ochoa và cộng sự, 2016).

4.2.4. Khó khăn của giáo viên khi tiến hành HĐGT trong giờ dạy kỹ năng nói



Biểu đồ 4. Khó khăn của giáo viên khi tiến hành HĐGT trong giờ dạy kỹ năng nói

Biểu đồ 4 cho thấy những trở ngại mà giáo viên gặp phải khi áp dụng HĐGT vào việc dạy kỹ năng nói. Khó khăn phổ biến nhất đối với các giáo viên đó là sự hạn chế về mặt thời gian

(65%). Bên cạnh đó, 60% giáo viên chia sẻ rằng, khả năng tiếng Anh của người học, quy mô lớp học, thiếu thời gian chuẩn bị là những khó khăn chính của họ khi sử dụng HĐGT. Khi giáo viên áp dụng HĐGT vào các tiết dạy kỹ năng nói, một số khó khăn khiến họ ngại thiết kế và không sử dụng HĐGT trong lớp học. Qua trao đổi phỏng vấn, các giáo viên cũng chia sẻ thêm những khó khăn này, bởi vì các lớp học phần A1, A2 chỉ gói gọn trong 30 tiết học và B1 là 45 tiết học, nên việc phân bổ thời gian để dạy các kỹ năng sao cho hợp lý và đặc biệt là số tiết đầu tư vào dạy kỹ năng nói vẫn luôn là điều khiến các giáo viên trăn trở. Thêm vào đó, bởi đặc thù của sinh viên không chuyên ngữ là từ các trường khác nhau, kiến thức nền cũng như trình độ tiếng Anh khác nhau nên khiến giáo viên khó khăn trong việc thiết kế hoạt động giao tiếp sao cho phù hợp nhất. Quy mô lớp học khá đông từ 40 đến 45 sinh viên cũng gây ra những bất lợi nhất định cho giáo viên khi tổ chức hoạt động giao tiếp trong tiết dạy kỹ năng nói của mình. Bên cạnh đó, việc sinh viên không tìm thấy hứng thú và động lực trong việc học hoặc lười nhác cũng là những trở ngại mà giáo viên gặp phải. Kết quả nghiên cứu của Asamari (2015) cũng đưa ra những khó khăn và thách thức tương tự mà giáo viên gặp phải khi áp dụng các hoạt động giao tiếp này vào việc giảng dạy của mình: người học thụ động, trình độ người học chênh lệch, sự giới hạn về mặt thời gian, thiếu tài liệu học tập và sự khác biệt của phong cách người học.

4.3. Đề xuất của giáo viên để thúc đẩy việc sử dụng HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh

Thông qua kết quả phỏng vấn, những đề xuất của giáo viên về cải thiện việc sử dụng HĐGT để dạy kỹ năng nói cũng đã được tổng hợp và ghi nhận như sau:

Trước hết, để giải quyết vấn đề về thời gian, giáo viên tham gia phỏng vấn cho rằng “Giáo viên cần sắp xếp thời gian tìm hiểu thêm về HĐGT để có thể chuẩn bị tốt cho quá trình thiết kế các hoạt động HĐGT.” (GV2) Việc dạy kỹ năng nói áp dụng HĐGT đòi hỏi người dạy cần có sự chuẩn bị kỹ lưỡng và đầu tư thời gian để có thể lựa chọn hoạt động phù hợp nhất với cấp độ của sinh viên mà mình đang giảng dạy.

Bên cạnh đó, việc chia sẻ khó khăn và trao đổi kinh nghiệm cũng được đề xuất “Giáo viên có thể chia sẻ những khó khăn trong quá trình áp dụng HĐGT với đồng nghiệp để có thể tìm được lời khuyên về giải pháp.” (GV1) Khi chia sẻ những bất lợi gặp phải với đồng nghiệp, giáo viên có thể tìm thấy những trở ngại chung để cùng nhau thảo luận tìm ra giải pháp khắc phục khó khăn một cách hợp lý hơn. Việc chia sẻ và học hỏi kinh nghiệm cũng giúp việc ứng dụng HĐGT khi giảng dạy hiệu quả hơn.

Thêm vào đó, để tăng hiệu quả của việc áp dụng HĐGT vào giảng dạy, giáo viên phỏng vấn cũng đã chia sẻ rằng “Giáo viên phải đảm bảo rằng sinh viên hiểu các nhiệm vụ và tài liệu cũng như các mục tiêu mà các em cần hoàn thành vào cuối bài học.” (GV3) Trước khi tổ chức hoạt động để sinh viên tham gia, người dạy cần làm rõ mục tiêu của HĐGT được đưa ra, cách thức tiến hành, đưa ra ví dụ cũng như làm mẫu trước nếu cần thiết giúp sinh viên có thể dễ dàng nắm bắt và chủ động thực hiện theo để đạt được mục tiêu đặt ra.

Hơn thế nữa, việc sử dụng tài liệu giảng dạy cũng được giáo viên đề cập “Giáo viên có thể sử dụng nhiều phương tiện và các nguồn tài liệu khác nhau để làm cho các hoạt động trở nên thú vị và hấp dẫn hơn.” (GV4) Việc kết hợp các nguồn tài liệu tham khảo về HĐGT bên cạnh

các hoạt động có sẵn trong giáo trình giúp giáo viên có thể tổ chức thêm nhiều HĐGT đa dạng và phong phú, từ đó, có thể tạo được sự hứng thú cho người học.

Như vậy, để phần nào hạn chế được những khó khăn mà giáo viên gặp phải trong quá trình áp dụng HĐGT vào các tiết dạy kỹ năng nói, giáo viên trước hết cần nắm rõ về HĐGT và dựa trên trình độ tiếng Anh của sinh viên mình giảng dạy để có thể linh động lựa chọn các hoạt động HĐGT phù hợp. Bên cạnh đó, giáo viên cũng có thể tham khảo thêm các nguồn tài liệu khác nhau ngoài giáo trình để giúp bài dạy thú vị và thu hút sự tham gia của người học. Việc chia sẻ khó khăn và trao đổi kinh nghiệm với đồng nghiệp phần nào đó cũng sẽ hữu ích cho họ trong quá trình áp dụng HĐGT vào giảng dạy cho sinh viên không chuyên ngữ.

5. Thảo luận và đề xuất

5.1. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu từ việc phân tích dữ liệu thu thập thông qua bảng hỏi và phỏng vấn cho thấy các giáo viên nhận thức tích cực về vai trò của HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói cho sinh viên không chuyên ngữ. Kết quả này hoàn toàn tương đồng với kết quả nghiên cứu của Chang (2010). Thực tiễn áp dụng HĐGT trong việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho thấy trong các tiết dạy kỹ năng nói có sử dụng HĐGT, phần lớn sinh viên tham gia học tập tích cực, chủ động, hào hứng và hiệu quả hơn. Kết quả này củng cố quan điểm của các nhà nghiên cứu Asmari (2015), Huff (2012) về lợi ích của HĐGT giúp người học giao tiếp hiệu quả. Và cũng tương thích với tác giả Abdulla (2007) khi ông cho rằng HĐGT giúp người học tích cực hơn bởi các hoạt động giao tiếp có thể tạo ra được môi trường nói tiếng Anh, ngữ cảnh gần gũi với đời sống để từ đó giúp người học giao tiếp tốt hơn. Bên cạnh những lợi ích, thì sự giới hạn về thời gian, thiếu tài liệu học tập, đặc biệt là sự chênh lệch giữa trình độ của người học là những khó khăn giáo viên gặp phải khi áp dụng HĐGT. Kết quả này cũng tương đồng với kết quả nghiên cứu của Asmari (2015) và Ochoa và cộng sự (2016), sự chênh lệch giữa trình độ của người học sẽ tạo ra cho giáo viên những trở ngại nhất định bởi những người học có trình độ tiếng Anh tốt hơn thường tự tin và chủ động hơn khi tham gia các HĐGT, trong khi đó những người học còn lại sẽ thụ động và thiếu động lực. Chính vì thế mà, giáo viên cần thiết kế các bài học phù hợp để tạo ra động lực giúp sinh viên có thể học tập một cách chủ động và hiệu quả hơn. Và để đa dạng hơn các HĐGT, ngoài việc dựa vào các hoạt động được thiết kế sẵn ở giáo trình, giáo viên cũng cần tham khảo thêm các tài liệu, ngữ liệu khác. Đề xuất này cũng cũng phần nào đó tương đồng với quan điểm của Graves (2000), không nên quá phụ thuộc vào giáo trình và xem đó là tài liệu giảng dạy duy nhất.

5.2. Đề xuất đối với giáo viên của Khoa Tiếng Anh Chuyên ngành

Từ các kết quả nghiên cứu, có thể rút ra một số đề xuất sau cho giáo viên:

- Giáo viên cần tìm hiểu các vấn đề mà sinh viên gặp phải khiến họ không thể diễn đạt bằng ngôn ngữ đích khi tham gia vào HĐGT; tạo môi trường nói tiếng Anh cho sinh viên bằng cách sử dụng trò chơi, tình huống gần gũi với đời thường. Cần đặt ra các tình huống mà HĐGT được sử dụng trong môi trường giao tiếp thực tế; nhận thức được tầm quan trọng của HĐGT trong lớp học và cố gắng tổ chức nhiều HĐGT để giúp người học giao tiếp hiệu quả hơn.

- Giáo viên nên giảm thời gian nói của họ và thay vào đó, khuyến khích sinh viên tham gia HĐGT tương tác và trao đổi thông tin. Hiều mong muốn của người học để khơi dậy sự quan tâm, động lực của họ và cố gắng thu hút từng sinh viên tham gia vào mọi hoạt động giao tiếp. HĐGT đóng một vai trò rất quan trọng trong việc tạo động lực cho sinh viên trong quá trình học ngôn ngữ cũng như kỹ năng nói. Để tạo ra sự hứng thú cho người học, giáo viên nên chọn các chủ đề và hoạt động mà đối tượng người học thực sự quan tâm.

6. Kết luận

Kết quả của nghiên cứu làm sáng tỏ thực tế rằng việc sử dụng HĐGT có hiệu quả trong việc dạy nói cho sinh viên không chuyên ngữ. Các phát hiện cũng mang lại ý nghĩa nhất định đối với giáo viên giảng dạy và người học. Trước hết, kết quả cho thấy phần lớn giáo viên đang giảng dạy ngoại ngữ không chuyên tại khoa Tiếng Anh chuyên ngành, trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế hiểu rõ về HĐGT, các đặc trưng của nó cũng như nhận thức tích cực về vai trò quan trọng HĐGT trong việc dạy và học kỹ năng nói. Thứ hai, về thực tế áp dụng HĐGT vào việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ, các phát hiện cho vấn đề này chủ yếu nhấn mạnh tầm quan trọng của HĐGT trong việc giúp giáo viên nâng cao chất lượng của các tiết dạy kỹ năng nói. Hơn nữa, nghiên cứu cũng chỉ ra những khó khăn mà giáo viên thường gặp phải khi sử dụng HĐGT để dạy kỹ năng nói. Bên cạnh đó, các loại HĐGT phổ biến và tác dụng của chúng đã được làm rõ. Thông qua bảng câu hỏi, phỏng vấn giáo viên, các hoạt động như hỏi đáp, trò chơi là những hoạt động phổ biến được thực hiện trong các lớp luyện nói. Việc sử dụng HĐGT có thể mang lại nhiều lợi ích cho cả người dạy và người học. Với HĐGT, việc dạy và học nói tiếng Anh dường như trở nên dễ dàng và thú vị hơn. Người học có thể nắm vững và áp dụng những gì đã học vào các tình huống giao tiếp thực tế. Hơn nữa, hầu hết các giáo viên đều khẳng định rằng HĐGT có thể giúp sinh viên tự chủ hơn trong học tập và tự tin hơn khi giao tiếp tiếng Anh. Tuy nhiên, như những phương pháp thông thường khác, nó cũng có những nhược điểm nhất định chẳng hạn giáo viên thường gặp những khó khăn về mặt thời gian, sự chênh lệch về khả năng tiếng Anh của người học, quy mô lớp học đông, thiếu thời gian chuẩn bị hoạt động. Vấn đề cuối cùng tập trung vào một số gợi ý để giáo viên thực hiện HĐGT hiệu quả. Phần này bao gồm các kết quả về cách giáo viên chuẩn bị cho HĐGT; cách họ đưa ra các hướng dẫn; cách họ giải quyết các vấn đề diễn ra trong quá trình tiến hành HĐGT; làm thế nào họ có thể khơi dậy sự quan tâm và động lực đối với HĐGT và cách họ thường đưa ra phản hồi cho sinh viên khi áp dụng HĐGT. Tóm lại, với những kết luận trên, nhóm nghiên cứu hy vọng có thể giúp giáo viên và sinh viên của khoa nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh, đặc biệt là kỹ năng nói.

Tài liệu tham khảo

- Abdulla, M. (2007). *Enhancing oral communication skills by using pairwork strategies*. Action Research and Initial Teacher Education in the UAE.
- Asmari, A. (2015). Communicative language teaching in EFL university context: Challenges for teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(5), 976-984.
- Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. New York: Palgrave Macmillan.
- Cameron, D. (2001). *Working with spoken discourse*. Oxford: SAGE Publications, Ltd.
- Harmer, J. (1998). *How to teach English*. Malaysia: Longman.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (4th edition). England: Longman.
- Gate, M. (2003). *Language teaching: A scheme for teacher education; Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Graves, K. (2000). *Designing language course, a guide for teachers*. Boston: Heinle Cengage Learning.
- Huff, C. (2012). *Action research on using role play activity in an adult ESL level-one class*. Hamline University. Saint Paul, Minnesota.
- Littlewood, W.T. (2002). *Communicative Language Teaching: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Klippel, F. (1991). *Keep talking communication fluency activities for language teaching*, Prentice. Hall: Englewood Cliffs, N.J.
- Kwong, P. (2001). *CDTL Brief*, Newsletter. CDTL Brief, Newsletter. Retrieved on July 10, 2014, from <http://cdtl.nus.edu.sg/brief/v4n2/default.htm>.
- Morrow, K. (1981). *Principles of communicative methodology*. In K. Johnson & K. Morrow (Eds.), *Communication in the classroom*. Harlow, England: Longman.
- Nicolas, R., & Arthur, L. (1988). *Large Class*. London: Macmillan Publishers, Ltd.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2003). *Practical English language teaching*. New York: McGraw-Hill.
- Ochoa, C., Cabrera, P., Quiñónez, A., Castillo, L., & González, P. (2016). The effect of communicative activities on EFL learners' motivation: A case of students in the amazon region of ecuador. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(2), 39-48. <https://doi.org/10.14483/calj.v18n2.10018>.
- Oradee, T. (2012). Developing speaking skills using three communicative activities (discussion, problem-solving, and role-playing). *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6), 533.
- Rao, Z. (2002). *Chinese students' perceptions of communicative and non-communicative activities in EFL classroom*. *System*, 30(1), 85-105. doi:10.1016/S0346-251X(01)00050-1.
- Richards, J.C. (2008). *Communicative language teaching today*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J.C., & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richard, J.C. (2006). *Communicative language teaching today*. New York: Cambridge University Press.
- Spratt, M., Pulverness, A., & Williams, M. (2005). *The TKT course*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: OUP.
- Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. London: Longman.

THE USE OF COMMUNICATIVE ACTIVITIES IN TEACHING SPEAKING SKILLS FOR NON-ENGLISH MAJOR STUDENTS

Abstract: This paper presents the results of a research project which investigates teachers' perceptions and practice of applying Communicative Activities (CAs) to teaching speaking skills for Non-English Major Students at University of Foreign Languages, Hue University. The participants of this study were 30 lecturers of the Department of English for Specific Purposes. The analysis of qualitative and quantitative data collected from surveys and interviews indicates that most of the teachers have a good understanding of CAs knowledge and positive perceptions towards the roles of CAs in teaching speaking skills. It also reveals popular CAs, advantages and disadvantages of the practical application of CAs. Some suggestions for teaching speaking skills were thus offered to help teachers utilize CAs in their teaching more effectively.

Keywords: Speaking skill, communicative activities (CAs), non-English major students