

CHIẾN LƯỢC HỌC TẬP NGÔN NGỮ CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG HỌC TIẾNG PHÁP NHƯ LÀ NGOẠI NGỮ

LANGUAGE LEARNING STRATEGIES OF DANANG UNIVERSITY STUDENTS IN LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE

Nguyễn Hữu Bình

Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng; Email: huubinh.nguyen@gmail.com

Tóm tắt - Dựa trên kết quả khảo sát 429 sinh viên Đại học Đà Nẵng học tiếng Pháp như là ngoại ngữ, nghiên cứu kết luận sinh viên sử dụng chiến lược học tập ngôn ngữ với tần suất trung bình yếu. Hai nhóm chiến lược được sử dụng nhiều nhất là “Chiến lược tiếp nhận và xử lý thông tin” và “Chiến lược ôn luyện có trọng tâm”. Chiến lược ít được sử dụng nhất là “Chiến lược thực hành ngôn ngữ” và “Chiến lược ghi nhớ”. Ngoài ra, nghiên cứu còn làm rõ tác động của giới tính lên việc sử dụng chiến lược học tập ngôn ngữ. Tuy nhiên, nghiên cứu không tìm thấy mối quan hệ giữa năm học và hình thức học với việc sử dụng chiến lược học tập ngôn ngữ. Trên cơ sở đó, một số khuyến nghị đã được đưa ra nhằm nâng cao hiệu quả dạy và học môn tiếng Pháp nói riêng và ngoại ngữ nói chung.

Từ khóa - chiến lược học tập ngôn ngữ; tiếng Pháp; ngoại ngữ; giới tính; năm học; hình thức học; Việt Nam

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, trước đòi hỏi của xã hội và trong thực tế áp dụng học chế tín chỉ tại nhiều trường đại học Việt Nam, đổi mới phương pháp dạy-học nói chung và phương pháp dạy-học đại học nói riêng đặt ra cho cả người giáo viên trực tiếp đứng lớp và người học như là một nhiệm vụ, một nhu cầu cấp bách. Nhưng nhìn chung, nhiều nhận xét cho rằng đổi mới phương pháp dạy học (ĐMPDPH) còn nhiều hạn chế. Đây cũng là ý kiến của tác giả Ngọc Dũng, thuộc Sở Giáo dục và Đào tạo tỉnh Khánh Hòa trong một bài báo đăng trên Dân Trí – Báo điện tử của TW hội khuyến học Việt Nam ngày 22 tháng 02 năm 2011: “*Được đề ra từ rất lâu, nhưng gần đây ĐMPDPH mới thực sự trở thành vấn đề “nóng” của ngành GD. Vấn đề này chiếm khá nhiều thời gian của các cuộc họp hành, tập huấn, song vẫn còn tồn tại nhiều khó khăn, vướng mắc cần tháo gỡ*”. Để trả lời cho câu hỏi “*Nhưng tại sao ĐMPDPH lại mãi lặn dạn?*” và ít hiệu quả như vậy, tác giả đã nêu một số nguyên nhân như phòng ốc, trang thiết bị còn kém, giáo viên quá tải, v.v... và nhất là việc áp dụng “*sao y*” các phương pháp mới. Chúng tôi hoàn toàn đồng ý với nhận định của tác giả: “*Phương pháp nói chung và phương pháp dạy học nói riêng đều tùy thuộc rất nhiều vào đối tượng...*”. Như vậy, việc tìm hiểu đặc tính của đối tượng, trong trường hợp của chúng tôi là người học ngoại ngữ, có thể được xem như điều kiện tiên quyết cho sự thành công khi áp dụng phương pháp dạy học mới.

Trên thế giới, nhiều nhà sư phạm, nhà nghiên cứu quan tâm đến chiến lược học tập của người học ngoại ngữ. Hướng nghiên cứu này là thành quả của nhiều ngành khoa học khác nhau như khoa học giáo dục, phương pháp giảng dạy, khoa học tri nhận, tâm lý học, v.v... Các nhà nghiên cứu đã đạt được những kết quả đáng ghi nhận như xây dựng thành công khung lý thuyết bao gồm định nghĩa, phân loại,

Abstract - Based on the survey of 429 Danang University students learning French as a foreign language, the research has concluded that these students used language learning strategies with low-medium frequency. The most used strategies were “Information reception and treatment strategies” and “Focalized reviewing strategies”. The less used strategies were “Language practicing strategies” and “Memory strategies”. Furthermore, the research has pointed out effects of gender on the use of language learning strategy. However, the research has not found out the relationships between years of study and modality of study and the use of language learning strategy. On that basis, some recommendations will be proposed to improve the efficiency of the teaching and learning of French in particular and of foreign languages in general.

Key words - language learning strategy; French language; foreign language; gender; year of study; modality of study; Vietnam

công cụ đo chiến lược học tập ngôn ngữ (CLHTNN) cũng như nhận diện được một số yếu tố có khả năng ảnh hưởng đến việc sử dụng các CLHTNN.

Tại Việt Nam, công tác nghiên cứu trong lĩnh vực còn nhiều hạn chế và manh mún. Chúng tôi chỉ thống kê được một vài công trình của tác giả Việt Nam và hơn nữa các công trình chủ yếu tập trung vào việc học tiếng Anh. Nguyên nhân có thể do chúng ta chưa ý thức đầy đủ tầm quan trọng của CLHTNN trong dạy và học ngoại ngữ. Điều đó đã thôi thúc chúng tôi tìm hiểu CLHTNN của sinh viên Đại học Đà Nẵng (ĐHĐN) học tiếng Pháp như là ngoại ngữ. Nghiên cứu góp phần làm rõ cách thức người Việt Nam học ngoại ngữ tiếng Pháp. Như vậy, việc điều chỉnh phương pháp dạy và học sẽ có cơ sở khoa học hơn, hiệu quả hơn và, nhờ đó, tiết kiệm thời gian và công sức của người dạy và người học.

2. Giải quyết vấn đề

2.1. Cơ sở lý thuyết

Các nhà nghiên cứu bắt đầu quan tâm đến CLHTNN từ những năm 80 khi vai trò của người học được đề cao và khi khoa học tri nhận có những bước phát triển đáng ghi nhận. Tuy nhiên, cho đến thời điểm hiện tại, chúng ta chưa thực sự thống nhất trong việc định nghĩa CLHTNN. Quả vậy, khái niệm này được hiểu theo nhiều cách khác nhau tùy theo quan điểm của từng tác giả.

Rubin cho rằng chiến lược học tập là “*các kỹ thuật (technics) hay phương sách (devices) mà người học sử dụng để tiếp thu kiến thức*” [1]. Như vậy, chiến lược học tập được định nghĩa khá hẹp, khá chung chung. Cũng như Rubin, Rigney đề nghị một định nghĩa mang tính chất tổng quát, theo đó, chiến lược học tập ngôn ngữ là “*các tiến trình hỗ trợ việc tri nhận, ghi nhớ và tái tạo thông tin*” [2]. Từ một góc nhìn thiên về ngôn ngữ học, Taronne xem

CLHTNN là “*các ý định nhằm phát triển các kỹ năng ngôn ngữ và ngôn ngữ - xã hội trong ngôn ngữ đích*” [3]. Gần đây hơn, O'Malley & Chamot cho rằng chiến lược học tập là “*các suy nghĩ hay cách ứng xử đặc biệt mà cá nhân sử dụng để giúp mình hiểu, học và ghi nhớ các thông tin mới*” [4]. Như vậy, chiến lược học tập có thể mang tính chất quan sát được (cách ứng xử) và không quan sát được (suy nghĩ).

Cho đến thời điểm hiện tại, nhiều nhà nghiên cứu trên thế giới đánh giá cao định nghĩa của Oxford: “[Chiến lược học tập ngôn ngữ] là các hoạt động (operations) được người học sử dụng để tạo điều kiện thuận lợi cho việc tri nhận, lưu trữ, tái tạo và sử dụng thông tin [...], các hành động (actions) đặc biệt do người học thực hiện nhằm làm cho công việc học tập trở nên dễ dàng hơn, nhanh chóng hơn, thoải mái hơn, tự chủ hơn, hiệu quả hơn và dễ hoán chuyển vào tình huống mới hơn” [5].

Mặt khác, một số công trình tập trung tìm hiểu các yếu tố tác động đến CLHTNN. Đầu tiên là giới tính. Đa số các nghiên cứu đều khẳng định nữ giới sử dụng nhiều CLHTNN hơn nam giới. Tuy nhiên, một vài công trình lại không tìm thấy mối liên hệ giữa giới tính và CLHTNN. Wharton [6] cho biết việc không tìm thấy khác biệt giữa nam và nữ là một bất ngờ. Với Rahimi, Riazi & Saif, “*lời giải thích cho kết quả không có sự khác biệt giữa nam và nữ liên quan đến việc người trả lời bảng hỏi của nghiên cứu này là sinh viên của khoa tiếng Anh. Có lẽ việc nắm bắt được các phương thức học tập của đối tượng này đã làm giảm thiểu ảnh hưởng của yếu tố giới tính*” [7].

Thứ hai là chuyên ngành đào tạo. Một số nhà nghiên cứu phát hiện ra mối quan hệ giữa CLHTNN và chuyên ngành đào tạo. Trong đề tài của mình Peacock & Ho [8] đã nêu ra 3 nhận định. Một là, kết quả phân tích trên toàn bộ CLHTNN cho thấy sinh viên chuyên ngành ngôn ngữ Anh có tần suất sử dụng cao nhất. Tiếp theo là sinh viên các ngành giáo dục tiểu học, kinh tế, toán, khoa học, kỹ thuật và xây dựng. Sinh viên ngành tin học xếp ở vị trí cuối cùng. Hai là, kết quả phân tích các nhóm chiến lược cũng chứng tỏ sự khác biệt của sinh viên thuộc các ngành đào tạo khác nhau. “*Khác biệt lớn nhất là sinh viên chuyên ngành ngôn ngữ Anh sử dụng CLHTNN thường xuyên hơn các sinh viên khác ở 3 nhóm chiến lược – chiến lược nhận thức, chiến lược điều khiển nhận thức và chiến lược về mặt xã hội; và rằng sinh viên ngành tin học sử dụng chiến lược điều khiển nhận thức ít nhất*” [8]. Ba là, ở cấp độ từng chiến lược cụ thể, một lần nữa sinh viên ngành ngôn ngữ Anh tỏ ra vượt trội trong việc sử dụng CLHTNN. Tuy nhiên, một vài tác giả lại tìm thấy sự tương đồng giữa sinh viên thuộc các chuyên ngành khác nhau.

Thứ ba là động cơ học tập. Nhiều tác giả đã chứng minh động cơ học tập tác động lên việc sử dụng CLHTNN. Trong một nghiên cứu trên đối tượng sinh viên Hòa Kỳ, Oxford & Nyikos kết luận: “*Trong nghiên cứu này, động cơ học tập ảnh hưởng sâu rộng đến việc sử dụng một vài nhóm chiến lược cũng như đến mức độ tham gia tích cực vào hoạt động học ngoại ngữ*” [9]. Theo các tác giả, sinh viên có động lực học tập tốt thường sử dụng nhiều các nhóm chiến lược thực hành hình thức (formal practice), chiến lược thực hành chức năng (functional practice), chiến lược học tập tổng quát (general study practice) và chiến lược liên quan đến giao tiếp

(conversational input elicitation).

Thứ tư là năng lực ngôn ngữ. Oxford & Nyikos khẳng định “*năng lực ngôn ngữ được xác định bằng hình thức tự đánh giá (autoevaluation) liên quan đến kỹ năng diễn đạt viết, đọc hiểu và nghe hiểu chịu ảnh hưởng rất lớn từ việc chọn lựa các chiến lược*” [9]. Tuy nhiên, mức độ ảnh hưởng là không giống nhau ở các kỹ năng. Sheorey có cùng ý kiến khi tác giả viết: “*Sinh viên có trình độ tiếng Anh cao thường sử dụng CLHTNN thường xuyên hơn các sinh viên có trình độ tiếng thấp, đặc biệt là đối với các chiến lược thực hành chức năng*” [10]. Park đưa ra kết quả cụ thể hơn: “*mỗi nhóm CLHTNN – ghi nhớ, nhận thức, bổ khuyết, điều khiển nhận thức, về mặt tình cảm và về mặt xã hội – cũng như toàn bộ CLHTNN có mối tương quan có ý nghĩa thống kê với kết quả TOEFL*” [11]. Tác giả lưu ý mức độ tương quan thay đổi tùy theo nhóm chiến lược.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Trong những năm 2010 và 2011, chúng tôi đã thực hiện nghiên cứu nhằm chuyển ngữ từ tiếng Anh sang tiếng Việt và kiểm định thang đo Strategy Inventory for Language Learning (SILL - Oxford, 1990) trên đối tượng người Việt Nam học ngoại ngữ Pháp văn. Kết quả của nghiên cứu nêu trên được áp dụng trong đề tài. Như vậy, chúng tôi sẽ sử dụng cách tiếp cận nghiên cứu định lượng. Mẫu khảo sát bao gồm 429 sinh viên Đại học Đà Nẵng học tiếng Pháp như là ngoại ngữ. Mẫu được lấy theo phương pháp lấy mẫu theo chùm. Thông tin mẫu nghiên cứu được trình bày trong Bảng 1.

Bảng 1. Thông tin mẫu nghiên cứu

Đặc điểm		Số lượng	%
Giới tính	0	4	0,9%
	Nam	171	39,9%
	Nữ	254	59,2%
Chuyên ngành	Chuyên ngữ	273	63,6%
	Không chuyên ngữ	156	36,4%
Hình thức học	Ngoại ngữ 1	166	66,9%
	Ngoại ngữ 2	82	33,1%
Năm thứ	Năm 1	150	35,0%
	Năm 2	108	25,2%
	Năm 3	45	10,5%
	Năm 4	126	29,4%

Phạm vi nghiên cứu là Đại học Đà Nẵng. Dữ liệu khảo sát được xử lý bằng phần mềm IBM SPSS 20. và AMOS 20. Trước tiên, chúng tôi đánh giá sơ bộ độ tin cậy thang đo bằng hệ số Cronbach alpha (α) để loại bỏ các biến quan sát không đạt yêu cầu. Sau đó, chúng tôi thực hiện CFA (confirmatory factor analysis) để đánh giá độ phù hợp của mô hình với dữ liệu thu thập. Các chỉ số đánh giá mô hình: χ^2/df , CFI, GFI, TLI, RMR, RMSEA và ECVI. Cuối cùng, chúng tôi sử dụng thống kê mô tả (mean) và suy luận (t-test) để trả lời các câu hỏi nghiên cứu.

2.3. Thang đo nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phiên bản tiếng Việt thang đo Strategy Inventory for Language Learning (SILL – Oxford, 1990) do Nguyễn [12] đề nghị. Chúng ta biết SILL

là thang đo Likert với 5 giải pháp trả lời biến đổi từ “Hoàn toàn không đồng ý” đến “Hoàn toàn đồng ý”. Theo kết quả nghiên cứu của Nguyễn [12], phiên bản tiếng Việt của SILL có 44 biến quan sát tập trung thành 8 nhân tố như sau:

- Chiến lược thực hành ngôn ngữ: 7 biến quan sát;
- Chiến lược ôn luyện có trọng tâm: 10 biến quan sát;
- Chiến lược ghi nhớ: 6 biến quan sát;
- Chiến lược điều khiển nhận thức: 5 biến quan sát;
- Chiến lược tương tác tích cực: 5 biến quan sát;
- Chiến lược về mặt tình cảm: 4 biến quan sát;
- Chiến lược tiếp nhận và xử lý thông tin: 4 biến quan sát;
- Chiến lược về mặt xã hội: 3 biến quan sát.

2.4. Kết quả nghiên cứu

2.4.1. Đánh giá sơ bộ thang đo

Kết quả phân tích được trình bày trong Bảng 2.

Bảng 2: Kết quả phân tích Cronbach alpha

Nhóm chiến lược	α
Chiến lược thực hành ngôn ngữ	0,78
Chiến lược ôn luyện có trọng tâm	0,77
Chiến lược ghi nhớ	0,65
Chiến lược điều khiển nhận thức	0,77
Chiến lược tương tác tích cực	0,70
Chiến lược thu nhận và xử lý thông tin	0,64
Chiến lược về mặt tình cảm	0,55
Chiến lược về mặt xã hội	0,73

Như vậy, chúng ta thấy hầu hết các giá trị α đều thỏa mãn khuyến cáo của Hoàng & Chu [13] theo đó α từ 0,6 trở lên có thể sử dụng được trong trường hợp khái niệm đo lường là mới đối với người trả lời. Tuy nhiên, nhóm chiến lược về mặt tình cảm có α thấp ($\alpha=0,55$), nhưng α vẫn không cải thiện nếu loại biến quan sát. Chúng tôi quyết định giữ nguyên các biến quan sát của thang đo này.

Ngoài ra, biến quan sát I10 (học từ vựng bằng cách ghi nhớ vị trí từ xuất hiện) cần phải loại bỏ để cải thiện α của thang đo “Chiến lược ôn luyện có trọng tâm”, hơn nữa, hệ số tương quan biến tổng của I10 nhỏ hơn mức cho phép (0,27 so với 0,30).

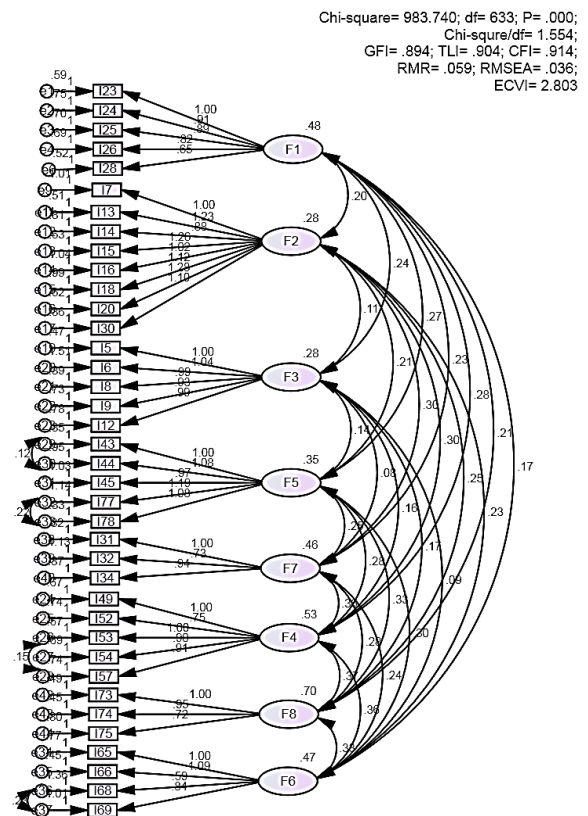
2.4.2. Độ phù hợp của mô hình

Để kiểm định độ phù hợp của mô hình, chúng tôi đã thực hiện CFA với mô hình do Nguyễn [12] đề nghị. Tuy nhiên, mô hình đã loại bỏ I10 như đã đề cập ở trên.

Kết quả CFA cho thấy mặc dù χ^2 điều chỉnh theo bậc tự do < 2 ($\chi^2/df=1,610$), RMR=0,064, RMSEA=0,038 nhưng các chỉ số còn lại không đạt yêu cầu (CFI=0,893, GFI=0,875, TLI=0,883). Để cải thiện các chỉ số, chúng tôi đã lần lượt loại ra khỏi mô hình các biến quan sát: I79 (tìm hiểu văn hoá của đất nước liên quan), I3 (tạo các nhóm từ vựng để ghi nhớ), I4 (kết hợp với âm thanh để ghi nhớ từ vựng), I35 (chiết tự để tìm nghĩa của từ).

Với kết quả CFA lần cuối (**Hình 1**): $\chi^2=983,740$ ($p=0,000$); χ^2 điều chỉnh theo bậc tự do < 2 ($\chi^2/df=1,554$); GFI=0,894; TLI=0,904; CFI=0,914; RMR=0,059 và

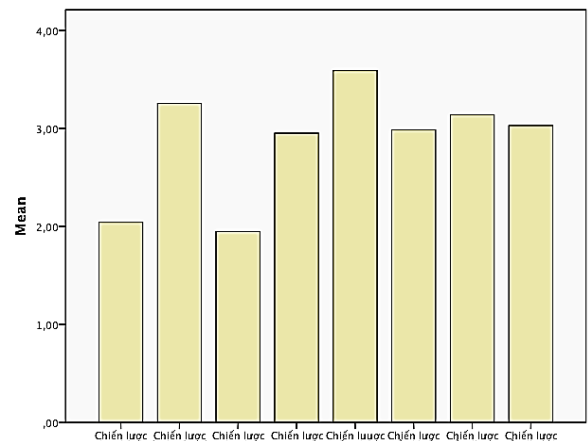
RMSEA=0,036, chúng tôi cho rằng thang đo điều chỉnh (loại bỏ một số biến quan sát) phù hợp với dữ liệu thu thập được. Hơn nữa, chỉ số ECVI=2,803 chứng tỏ mô hình đạt yêu cầu hơn so với mô hình chưa điều chỉnh (ECVI=3,668). Từ kết quả này, chúng tôi quyết định sử dụng mô hình điều chỉnh trong các phân tích thống kê tiếp theo nhằm trả lời các câu hỏi nghiên cứu.



Hình 1. Kết quả CFA lần cuối

2.4.3. CLHTNN của sinh viên ĐHDN

Để tìm hiểu CLHTNN của sinh viên ĐHDN học tiếng Pháp như là ngoại ngữ, chúng tôi tính trung bình cộng (*mean*) ở 2 cấp độ: cấp độ toàn thang đo và cấp độ nhóm chiến lược (nhân tố). Ở cấp độ toàn thang đo, giá trị trung bình cộng là 2,84. Theo bảng xếp loại của Oxford [5], nhìn chung sinh viên ĐHDN sử dụng CLHTNN ở mức độ trung bình yếu.



Hình 2. CLHTNN theo nhóm chiến lược

Ở cấp độ nhóm chiến lược, kết quả được thể hiện ở Hình 2. Chúng ta thấy “Chiến lược tiếp nhận và xử lý thông tin” được sử dụng nhiều nhất, tiếp theo là “Chiến lược ôn luyện có trọng tâm”. Bốn nhóm chiến lược “Chiến lược tương tác tích cực”, “Chiến lược điều khiển nhận thức”, “Chiến lược về mặt tình cảm” và “Chiến lược về mặt xã hội” có tần suất sử dụng tương tự như nhau. Xếp ở vị trí cuối là “Chiến lược thực hành ngôn ngữ” và “Chiến lược ghi nhớ”.

2.4.4. Yếu tố tác động lên CLHTNN

Chúng tôi sử dụng t-test để tìm hiểu khả năng tác động của một vài yếu tố lên CLHTNN. Trong khuôn khổ bài báo này, chúng tôi chỉ giới thiệu kết quả phân tích ở cấp độ toàn thang đo.

Giới tính: Với t-test có ý nghĩa thống kê ($\text{Sig.}=0,001$), chúng tôi kết luận việc sử dụng CLHTNN là khác nhau giữa 2 nhóm sinh viên nam và nữ. Hơn nữa, sinh viên nữ ($M=2,91$) sử dụng CLHTNN nhiều hơn sinh viên nam ($M=2,74$).

Loại hình học: Chúng tôi chia người tham gia điều tra ra làm 2 nhóm: sinh viên học tiếng Pháp chuyên ngữ và sinh viên học tiếng Pháp không chuyên ngữ. Lưu ý rằng khi tiến hành phân tích, chúng tôi chỉ giữ lại sinh viên của trường Đại Học Ngoại Ngữ - ĐHQGHN. Kết quả t-test không có ý nghĩa thống kê ($\text{Sig.}=0,538$). Chúng tôi kết luận không có sự khác biệt giữa sinh viên tiếng Pháp chuyên ngữ và sinh viên học tiếng Pháp như là ngoại ngữ 2.

Năm học: Để tiện cho việc phân tích, chúng tôi chỉ tìm hiểu sự khác biệt giữa sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ 4. Kết quả cho thấy không có sự khác biệt giữa hai nhóm sinh viên này với $\text{Sig.}=0,074$.

2.5. Thảo luận

Kết quả phân tích cho thấy sinh viên ĐHQGHN ít sử dụng CLHTNN khi học tiếng Pháp. Điều này không làm chúng tôi ngạc nhiên vì 2 lý do. Một là, nghiên cứu của Nguyễn [14] cũng có kết luận tương tự. Tuy nhiên cần nhấn mạnh rằng đối tượng nghiên cứu của Nguyễn [14] có điểm khác biệt nhưng cũng là người Việt Nam học tiếng Pháp như là ngoại ngữ. Hai là, Politzer & McGroarty [15] trong một nghiên cứu đối chiếu đã từng nhận định: người học thuộc nhóm châu Á có ít hành vi được coi là hữu ích cho việc học so với người học thuộc nhóm nói tiếng Tây Ban Nha.

Hơn nữa, chúng tôi cho rằng sinh viên ĐHQGHN sử dụng CLHTNN với tần suất thấp có thể do họ thiếu thông tin về các CLHTNN. Thực tế khi chúng tôi tiến hành điều tra, nhiều sinh viên cho biết đây là lần đầu tiên họ nghe nói đến các CLHTNN và hỏi xin phiếu điều tra để tìm hiểu thêm. Việc áp dụng CLHTNN khi học tiếng Pháp nói riêng và ngoại ngữ nói chung gặp nhiều khó khăn, thậm chí là không thể, nếu người học không biết có nhiều CLHTNN khác nhau giúp cho việc học tập đạt hiệu quả hơn.

Ngoài ra, “Chiến lược thu nhận và xử lý thông tin” thu hút được sự chú ý của sinh viên ĐHQGHN với việc xếp đầu danh sách các chiến lược có tần suất sử dụng cao nhất. Cần lưu ý rằng các chiến lược này thuộc nhóm “Chiến lược nhận thức” theo bảng xếp loại của Oxford (1990). Nhiều nghiên cứu cũng có kết luận tương tự về tầm quan trọng của nó. Quả vậy, Hong [16] khẳng định chiến lược nhận

thức là nhóm chiến lược được sử dụng nhiều nhất. Hơn nữa, Oxford cũng cho rằng “chiến lược nhận thức là nhóm chiến lược phổ biến nhất đối với người học ngôn ngữ [5]”.

Nhóm chiến lược được sử dụng với tần suất thấp nhất là “Chiến lược ghi nhớ”. Đây là các chiến lược liên quan đến việc ghi nhớ kiến thức mới (từ vựng, ngữ pháp, v.v...). Về vấn đề này, Oxford nhận xét: “Sinh viên châu Á thường sử dụng phương pháp học thuộc lòng và vài hình thức ghi nhớ khác biệt so với sinh viên đến từ các nền văn hoá khác. Đường như việc học thuộc lòng được khuyến khích trong một số nền văn hoá” [17]. Nguyên nhân có lẽ liên quan đến phương pháp giảng dạy. Politzer & McGroarty nhận định rằng tại một số cơ sở đào tạo châu Á, “việc dạy học ngôn ngữ đặt trọng tâm vào việc ghi nhớ bằng cách học thuộc lòng, dịch văn bản hoặc nhận biết các hình thái ngữ pháp đúng khi đọc văn bản” [15]. Chúng tôi cho rằng Việt Nam vẫn còn tồn tại cách dạy và học như vậy.

Mặt khác, kết quả phân tích chỉ ra sự khác biệt giữa sinh viên nam và nữ trong việc sử dụng CLHTNN. Đề tài một lần nữa khẳng định kết luận của một số nghiên cứu đã được thực hiện trên thế giới. Green & Oxford giải thích: “Rõ ràng rằng xu hướng sử dụng các chiến lược khác nhau giữa hai giới là khá rõ nét trong cùng một nền văn hóa hay giữa các nền văn hóa với nhau và rằng phụ nữ và nam giới sử dụng cách tiếp cận khác nhau để học ngôn ngữ. Điều này liên quan đến phong cách học tập, động lực và thái độ” [18].

Trái lại, chúng tôi không tìm thấy sự khác biệt giữa nhóm sinh viên chuyên ngữ và sinh viên học tiếng Pháp ngoại ngữ 2 cũng như giữa sinh viên năm nhất và sinh viên năm 4. Chúng tôi cho rằng việc không nắm bắt các CLHTNN là nguyên nhân của hiện tượng vừa nêu. Rõ ràng là việc không biết có nhiều CLHTNN khác nhau làm hạn chế việc sử dụng CLHTNN cũng như dẫn đến việc người học mới bắt đầu hay đã học lâu năm, thuộc chuyên ngành này hay chuyên ngành khác có cách tiếp cận tương tự như nhau trong việc học ngoại ngữ.

3. Kết luận

Nhiều công trình nghiên cứu đã chứng minh mối liên hệ giữa CLHTNN và năng lực ngôn ngữ. Như vậy, lợi ích của việc áp dụng CLHTNN vào việc học ngoại ngữ là không thể phủ nhận. Tuy nhiên, sinh viên Đại Học Đà Nẵng còn chưa nắm bắt được các CLHTNN khác nhau. Điều này dẫn đến việc sử dụng hạn chế các CLHTNN và sự tương đồng giữa các nhóm đối tượng người học khác nhau. Do đó, tích hợp dạy các CLHTNN vào dạy học môn tiếng Pháp nói riêng và các môn ngoại ngữ nói chung là rất cần thiết. Việc giới thiệu, hướng dẫn sử dụng và chứng minh hiệu quả của các CLHTNN phải được coi là trách nhiệm của người học, người dạy và các cấp quản lý trong nhà trường.

Ngoài ra, sự khác biệt giữa sinh viên nam và nữ trong việc sử dụng CLHTNN được chứng minh trong đề tài cho thấy phương pháp, cách tiếp cận của hai giới là khác nhau. Vì vậy, chúng tôi lưu ý giáo viên khi đứng lớp phải quan tâm đến đặc điểm của đối tượng người học để có những điều chỉnh phù hợp. Khoa tiếng Pháp đảm nhận việc giảng dạy tiếng Pháp cho toàn ĐHQGHN. Đối với trường Đại Học Ngoại Ngữ, sinh viên đa số là nữ, ngược lại, đối với trường

Đại Học Bách Khoa, sinh viên đa số là nam. Việc áp dụng cùng một phương pháp giảng dạy chung cho tất cả các đối tượng không đảm bảo hiệu quả của hoạt động dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Rubin, J. What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*, 9, 1 1975, 41-51.
- [2] Rigney, J. W. *Learning strategies: A theoretical perspective*. Academic Press, City, 1978.
- [3] Taronne, E. *Some thoughts on the notion of communicative strategy*. Longman, City, 1983.
- [4] O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press Cambridge, 1990.
- [5] Oxford, R. L. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Heinle & Heinle, Boston, 1990.
- [6] Wharton, G. Language Learning Strategy Use of Bilingual Foreign Language Learners in Singapore. *Language Learning*, 50, 2 2000, 203-243.
- [7] Rahimi, M., Riazi, A. & Saif, S. An investigation into the factors affecting the use of language learning strategies by Persian EFL learners. *Canadian Journal of Applied Linguistics (CJAL)/Revue canadienne de linguistique appliquée (RCLA)*, 11, 2 2008, 31-60.
- [8] Peacock, M. & Ho, B. Student language learning strategies across eight disciplines. *International Journal of Applied Linguistics*, 13, 2 2003, 179-200.
- [9] Oxford, R. L. & Nyikos, M. Variables Affecting Choice of Language Learning Strategies by University Students. *Modern Language Journal*, 73, 3 1989, 291-300.
- [10] Sheorey, R. An examination of language learning strategy use in the setting of an indigenized variety of English. *System*, 27, 2 1999, 173-190.
- [11] Park, G.-P. Language Learning Strategies and English Proficiency in Korean University Students. *Foreign Language Annals*, 30, 2 1997, 211-221.
- [12] Nguyễn, H. B. Kiểm chứng độ tin cậy và độ chính xác phiên bản tiếng Việt bộ công cụ đo chiến lược học tập ngôn ngữ của Oxford (1990) trên đối tượng người Việt Nam học tiếng Pháp tại khu vực các tỉnh Nam Trung bộ. *Đại Học Đà Nẵng*, Đà Nẵng, 2011.
- [13] Hoàng, T. & Chu, N. M. N. *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS - Tập 2*. NXB Hồng Đức, Tp HCM, 2008.
- [14] Nguyễn, H. B. *Stratégies et repésentation de l'apprentissage du français langue étrangère chez des lycéens vietnamiens: description et études de leur rapport avec les compétences linguistiques*. Thèse de doctorat inédite, Université de Liège, Liège, 2013.
- [15] Politzer, R. L. & McGroarty, M. An Exploratory Study of Learning Behaviors and Their Relationship to Gains in Linguistic and Communicative Competence. *TESOL Quarterly*, 19, 1 1985, 103-123.
- [16] Hong, K. *Beliefs about language learning and language learning strategy use in an EFL context a comparison study of monolingual Korean and bilingual Korean-Chinese university students*. Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas, Denton, 2006.
- [17] Oxford, R. L. *Language learning strategies: An update*. Clearinghouse on Languages and Linguistics, Center for Applied Linguistics, Washington, DC, 1994.
- [18] Green, J. M. & Oxford, R. A Closer Look at Learning Strategies, L2 Proficiency, and Gender. *TESOL Quarterly*, 29, 2 1995, 261-297.

(BBT nhận bài: 06/04/2014, phản biện xong: 17/06/2014)