

KỸ THUẬT ĐIỀU CHỈNH GIÁO TRÌNH CỦA GIẢNG VIÊN TRONG GIẢNG DẠY NGOẠI NGỮ: NGHIÊN CỨU TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LUẬT HÀ NỘI

Nguyễn Thu Trang*

Trường Đại học Luật Hà Nội

Nhận bài: 20/08/2021; Hoàn thành phản biện: 19/10/2021; Duyệt đăng: 24/12/2021

Tóm tắt: Bài viết này tìm hiểu các kỹ thuật của giảng viên trong việc điều chỉnh giáo trình dạy ngoại ngữ cho sinh viên không chuyên ngữ tại trường Đại học Luật Hà Nội và lý do cho những điều chỉnh đó. Tác giả sử dụng cả hai phương pháp nghiên cứu định lượng và định tính thông qua số liệu thu thập được từ phiếu khảo sát và phỏng vấn. Kết quả thu được cho thấy các kỹ thuật phổ biến nhất gồm: mở rộng phần từ vựng, ngữ pháp, phát âm; bổ sung tài liệu nghe và thiết kế lại các hoạt động nghe; bổ sung tài liệu đọc và nâng cao hoặc đơn giản hoá hoạt động đọc hiểu; nâng cao hoặc đơn giản hoá hoạt động nói và bổ sung hoạt động nói tương tự; và điều chỉnh nội dung viết cho phù hợp với sinh viên. Các lý do được đưa ra xoay quanh hai mục đích chính: để phù hợp với trình độ, sở thích, đặc điểm của sinh viên; và khắc phục các nhược điểm của giáo trình. Từ đó, tác giả đưa ra một số góp ý nhằm điều chỉnh giáo trình nói riêng và tài liệu dạy học nói chung.

Từ khóa: Điều chỉnh giáo trình, tài liệu dạy học, giảng dạy và học tập ngoại ngữ

1. Đặt vấn đề

Giáo trình đóng vai trò quan trọng trong giảng dạy và học tập ngoại ngữ. Theo Tomlinson (1998), “giáo trình cung cấp tư liệu bao gồm ngữ pháp, từ vựng, phát âm và các kỹ năng nghe nói đọc viết” (tr.ix). Người dạy và người học luôn mong muốn có một giáo trình nhất định để định hướng cho hoạt động dạy và học. Nghiên cứu của Hutchinson and Torres (1994) cũng chỉ ra một số lợi ích khác của giáo trình như: “giúp việc giảng dạy dễ dàng hơn, có tổ chức hơn và thuận tiện hơn”, việc học cũng vì thế “dễ dàng hơn, nhanh hơn, hiệu quả hơn” (tr. 318). Tuy vậy, việc giảng dạy đôi khi cũng trở nên hạn chế bởi khi giáo trình đã đưa ra mọi hướng dẫn, giáo viên sẽ mất đi sự linh hoạt và sáng tạo trong các quyết định sư phạm (Richards (1998)). Tương tự, Littlejohn (trích trong in Hutchinson & Torres, 1994) cũng khẳng định “Những hướng dẫn chi tiết trong giáo trình biến giáo viên trở thành người quản lý và giám sát một lớp học đã được lập kế hoạch sẵn” (tr. 316).

Với những ưu điểm và hạn chế như vậy, việc giảng dạy hoàn toàn theo giáo trình là không phù hợp và giáo viên nên thường xuyên có những điều chỉnh cho phù hợp. Lockhart and Richards (1996) lập luận tầm quan trọng của việc giáo viên tự đưa ra các quyết định như sau: “Hoạt động dạy học là một hoạt động linh hoạt, khó đoán định và liên tục thay đổi. Giáo viên vì vậy phải thường xuyên đưa ra các quyết định để phù hợp với sự thay đổi của các lớp học” (tr.83). Hutchinson and Torres (1994) cũng cho rằng đưa ra các quyết định về sử dụng giáo trình không chỉ là trách nhiệm mà thực tế đó là một hành vi vốn có của giáo viên. Giáo viên và sinh viên hoàn toàn tự do trao đổi và thoả thuận với nhau về giáo trình.

* Email: mstranghlu@gmail.com

Điều chỉnh giáo trình là một hoạt động cần thiết nhưng chưa có nhiều các nghiên cứu về kỹ thuật điều chỉnh giáo trình của giảng viên. Vì vậy, tác giả bài viết mong muốn tìm hiểu các kỹ thuật cụ thể được áp dụng và lý do cho những điều chỉnh đó. Từ đó, bài viết hy vọng mang lại một số thông tin hữu ích để giảng viên tham khảo cho các giáo trình tương tự.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Khái niệm điều chỉnh giáo trình

Điều chỉnh giáo trình, theo Tomlinson (1998), được định nghĩa là việc tạo ra những thay đổi để giáo trình hoàn thiện hoặc trở nên phù hợp hơn với một đối tượng người học cụ thể ... bằng cách lược bớt, thêm vào, cắt giảm, điều chỉnh hoặc bổ sung (tr. xi).

Theo Woods (1996), điều chỉnh giáo trình có thể được thực hiện ở giai đoạn chuẩn bị hoặc trong giai đoạn giảng dạy. Khi chuẩn bị giáo án, giảng viên cần nhắc yếu tố liên quan tới bối cảnh và lịch trình giảng dạy. Trong khi giảng dạy, việc điều chỉnh gắn với khả năng của sinh viên và mức độ tham gia của lớp học (tr.128).

2.2. Sự cần thiết của điều chỉnh giáo trình

Một trong những lý do để điều chỉnh giáo trình là sự đa dạng của các lớp học. Mỗi giảng viên có một phong cách giảng dạy khác nhau. Tương tự như vậy, sinh viên có nhiều phong cách học tập khác nhau. Không có lớp học nào là giống nhau hoàn toàn, vì vậy không có giáo trình nào là hoàn toàn phù hợp cho tất cả các lớp học. Theo Madsen and Bowen (1978), “một giảng viên giỏi là người liên tục điều chỉnh giáo trình” (tr. vii). Khi tương tác với người học, giảng viên sẽ có vô số cơ hội để điều chỉnh, dựa trên nhu cầu nhận thức và phản ứng của người học.

Điều chỉnh giáo trình cũng nhằm thu hút sự chú ý và tham gia của sinh viên vào hoạt động dạy học. Shavelson and Stern (1981) trích dẫn nghiên cứu của McNair, trong đó “giảng viên chú ý nhiều tới mọi việc diễn ra trong lớp học, bao gồm cả việc sinh viên nghe, nói, thực hiện hoạt động gì và cảm nhận như thế nào” (tr. 472). Khi sinh viên không tham gia nhiều vào bài giảng, hay sinh viên có những hành vi không được phép, giảng viên sẽ thay đổi và điều chỉnh giáo trình cũng như các hoạt động dạy học. Đồng tình với quan điểm đó, Allwright and Bailey (1991) cho rằng khi người học không muốn học nữa và không tương tác, thì việc điều chỉnh giáo trình là cần thiết.

Đặc điểm của tài liệu dạy học, bao gồm nội dung bài khoá (texts) và các bài tập (tasks) là một lý do khác để điều chỉnh. Theo Ur (1996), có những bài khoá quá dễ, quá khó, không thoả mãn người học, nhàm chán, hay nội dung vụn vặt. Những bài tập đôi khi cũng quá ngắn hoặc không liên quan tới nhu cầu chung của người học (tr.188). Tương tự, Madsen and Bowen (1978) khẳng định điều chỉnh giáo trình là cần thiết để tăng động lực học tập thông qua việc điều chỉnh ngôn ngữ gắn với thực tế hơn, các tình huống học tập gần gũi hơn, các mô tả sinh động và thú vị hơn (tr. viii). Do vậy, điều chỉnh giáo trình nhằm làm giáo trình phù hợp hơn với người học cả về trình độ lẫn hứng thú học tập.

Graves (2000) phân loại bốn lý do điều chỉnh giáo trình như sau: (1) nhận thức và sự hiểu biết của giảng viên, bao gồm những nội dung và phương pháp học tập mà giảng viên cho là quan trọng; (2) nhu cầu và hứng thú của người học, gồm có trình độ, sở thích, thái độ, mong

muốn, mục tiêu học tập; (3) các yếu tố thuộc về bối cảnh dạy học như lịch trình, thi cử, số lượng người học, trình độ người học; và (4) yếu tố thời gian bao gồm mức độ thường xuyên và thời lượng mỗi buổi học (tr. 203).

2.3. Nguyên tắc/kỹ thuật điều chỉnh giáo trình

Điều chỉnh giáo trình liên quan mật thiết tới các hoạt động đánh giá và lựa chọn giáo trình. Có nhiều kỹ thuật điều chỉnh khác nhau và việc điều chỉnh được tiến hành theo nhiều bước khác nhau.

Theo Stevick (1971), ở bước đầu tiên, giáo viên cần dự liệu nhu cầu và phản ứng của người học về mặt ngôn ngữ, xã hội và chủ đề. Sau đó, giáo trình sẽ được đánh giá theo các khía cạnh trên và giáo viên là người quyết định bổ sung hay lược bỏ bớt. Grant (1987) thì lại cho rằng điều chỉnh là thay đổi phương pháp trong giáo trình, phát phiếu bài tập hay bổ sung các tài liệu khác (tr.8).

Theo McDonough và Shaw (1993), các kỹ thuật điều chỉnh cần được lựa chọn theo đặc điểm của giáo trình. Việc điều chỉnh có thể dẫn đến sự thay đổi cả về số lượng (quantitative) và chất lượng (qualitative) của giáo trình. Các kỹ thuật điều chỉnh có thể được sử dụng riêng rẽ hoặc kết hợp (p. 88) theo từng lớp học cụ thể. McDonough and Shaw (1993) định nghĩa các kỹ thuật điều chỉnh cụ thể bao gồm: (1) bổ sung các bài tập, hoạt động tương tự hoặc mở rộng nội dung học, số lượng bài tập (tr.89-90); (2) lược bỏ bằng cách giảm độ dài của tài liệu hay giảm độ khó của nội dung học tập (tr.90-91); (3) điều chỉnh mục tiêu của bài tập, chỉnh sửa bài tập hoặc thiết kế lại bài tập hoàn toàn (tr.92); (4) đơn giản hoá các hoạt động, bài tập để người học dễ dàng thực hiện (tr.93); (5) sắp xếp lại các phần trong phạm vi một bài học hoặc các bài trong phạm vi giáo trình (tr.95).

Trình độ điều chỉnh, mức độ thường xuyên và kết quả điều chỉnh phụ thuộc vào hiểu biết của giáo viên và nhu cầu của người học. Nunan (1996) gợi ý giáo viên có thể điều chỉnh bằng cách thay đổi trật tự của giáo trình, lược bỏ các phần không phù hợp, sắp xếp lại thứ tự các hoạt động, lựa chọn các phần liên quan tới nhu cầu của người học (p. 185).

Graves (2000) mô tả quá trình điều chỉnh là quá trình diễn ra theo hình tròn trong đó việc đánh giá, đưa ra quyết định, lập kế hoạch và giảng dạy diễn ra tuần hoàn, liên tiếp (tr. 204-205). Giáo viên thường điều chỉnh hoạt động giảng dạy so với kế hoạch đã đề ra, sự điều chỉnh đó lại đưa tới những thay đổi trong kế hoạch và hoạt động giảng dạy sau đó.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Mục đích, câu hỏi và phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu này được thực hiện nhằm hai mục đích chính: Một là, tìm hiểu các kỹ thuật điều chỉnh giáo trình phổ biến nhất được thực hiện bởi giảng viên ngoại ngữ của Trường Đại học Luật Hà Nội khi giảng dạy cho đối tượng sinh viên không chuyên ngữ. Hai là, lý do cho việc áp dụng các kỹ thuật điều chỉnh đó.

Để đạt được các mục đích trên, câu hỏi nghiên cứu đặt ra gồm có:

1. Các kỹ thuật nào được giảng viên sử dụng phổ biến nhất để điều chỉnh giáo trình dạy ngoại ngữ cho đối tượng sinh viên không chuyên ngữ tại trường Đại học Luật Hà Nội?

2. Vì sao giảng viên lại áp dụng các kỹ thuật điều chỉnh đó?

Nghiên cứu được thực hiện trong phạm vi các kỹ thuật điều chỉnh giáo trình giảng dạy cho sinh viên không chuyên, được thực hiện bởi các giảng viên ngoại ngữ trường Đại học Luật Hà Nội.

3.2. Phương pháp và đối tượng tham gia nghiên cứu

Hai phương pháp được sử dụng chính trong nghiên cứu này là phương pháp định lượng và định tính. Ngoài ra, nghiên cứu còn sử dụng phương pháp phân tích, tổng hợp các lý thuyết liên quan đến đề tài, cũng như là tổng hợp, đối chiếu để đưa ra các đề xuất cụ thể nhằm đảm bảo hoạt động điều chỉnh giáo trình được thực hiện hiệu quả.

Phương pháp phân tích, tổng hợp được sử dụng để xây dựng nền tảng lý thuyết cho nghiên cứu. Phương pháp định lượng được sử dụng thông qua một bảng câu hỏi khảo sát gồm 2 phần: phần 1 gồm các câu hỏi liên quan đến thông tin về người tham gia khảo sát; phần 2 gồm các câu hỏi Yes/No được thiết kế để tìm hiểu mức độ thường xuyên sử dụng các kỹ thuật điều chỉnh của giảng viên, tập trung vào 07 nội dung chính trong giáo trình: từ vựng, ngữ pháp, phát âm, kỹ năng nghe, kỹ năng nói, kỹ năng đọc, và kỹ năng viết. Nội dung khảo sát dựa trên các kỹ thuật điều chỉnh được đề xuất bởi các học giả trong phần cơ sở lý luận.

Để đảm bảo độ xác thực của kết quả nghiên cứu, tác giả sử dụng phương pháp định tính thông qua việc tiến hành phỏng vấn 05 giảng viên đã tham gia trả lời bảng khảo sát để thu thập các ý kiến sâu hơn, các nhận xét và bình luận khác của giảng viên đối với các kỹ thuật điều chỉnh và lý do điều chỉnh giáo trình.

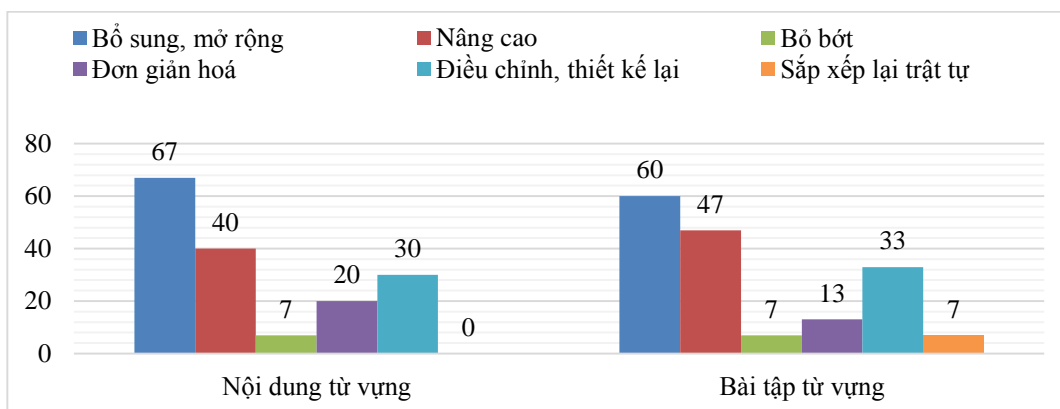
15/19 giảng viên của Bộ môn tham gia trả lời câu hỏi khảo sát. Về kinh nghiệm giảng dạy ngoại ngữ cho đối tượng sinh viên không chuyên ngữ, 4/15 giảng viên có kinh nghiệm giảng dạy dưới 10 năm (chiếm 27%); 10/15 giảng viên có kinh nghiệm giảng dạy từ 10 đến 20 năm (chiếm 67%); và 1/15 giảng viên có kinh nghiệm trên 20 năm (chiếm 6%). Về học vị, có 3/15 giảng viên có học vị tiến sĩ chiếm 20%; 10/15 giảng viên có học vị thạc sĩ (chiếm 67%) và 2/15 giảng viên có học vị cử nhân tham gia khảo sát (13%). Về giới tính, giảng viên nam chiếm 20% (3/15 giảng viên) và giảng viên nữ chiếm 80% (12/15 giảng viên). Các giảng viên tham gia khảo sát thuộc các bộ môn khác nhau gồm: tiếng Pháp (1), tiếng Trung (1), tiếng Nga (2) và tiếng Anh (11).

3.3. Thu thập và xử lý dữ liệu

Bảng câu hỏi khảo sát được gửi đến 19 giảng viên cơ hữu của Bộ môn ngoại ngữ. Kết quả thu được: 15 phiếu trả lời hợp lệ. Bảng câu hỏi khảo sát được chuyển cho người tham gia khảo sát dưới hình thức google form. Kết quả thu được được xử lý theo phần trăm. Các câu trả lời của người tham gia phỏng vấn được ghi chép lại và phân loại theo các tiêu chuẩn tương ứng.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Điều chỉnh phần từ vựng trong giáo trình

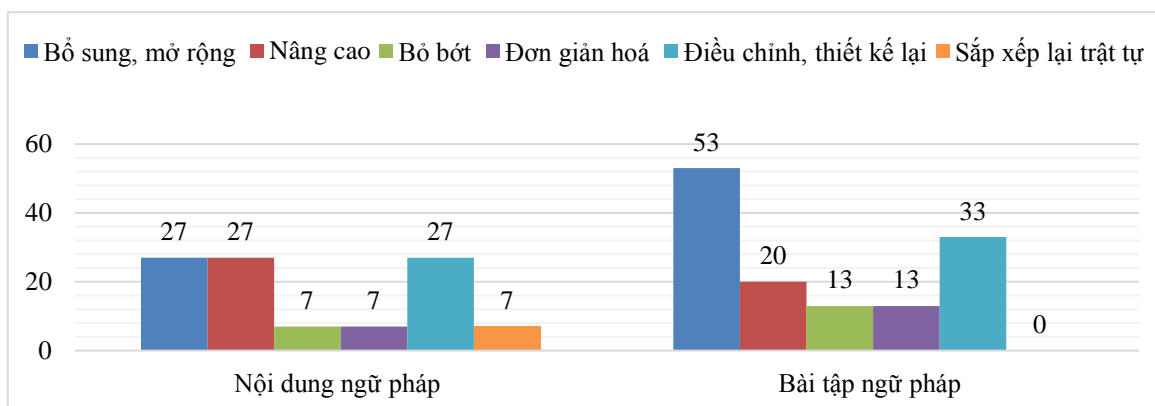


Bảng 1. Kỹ thuật điều chỉnh phần từ vựng

Thông tin từ *Bảng 1* cho thấy, đối với nội dung từ vựng trong giáo trình, kỹ thuật phổ biến nhất được giảng viên sử dụng là bổ sung, mở rộng từ vựng theo các chủ đề trong giáo trình (chiếm 67% giảng viên). Các kỹ thuật khác được sử dụng ở mức độ thấp hơn. Cụ thể, 40% giảng viên nâng cao nội dung từ vựng, 30% giảng viên điều chỉnh, thiết kế lại từ vựng và 20% giảng viên đơn giản hoá nội dung từ vựng. Rất ít giảng viên bỏ bớt nội dung từ vựng. Các kỹ thuật điều chỉnh bài tập từ vựng có xu hướng tương tự như kỹ thuật điều chỉnh nội dung từ vựng. Đối với các bài tập từ vựng, kỹ thuật bổ sung, mở rộng cũng được sử dụng phổ biến nhất. Các kỹ thuật điều chỉnh khác đối với bài tập từ vựng như nâng cao, điều chỉnh, thiết kế lại hoặc đơn giản cũng được sử dụng không thường xuyên. Hầu như giảng viên không bỏ bớt hoặc sắp xếp lại trật tự bài tập từ vựng.

Kết quả phỏng vấn thể hiện những lý do vì sao giảng viên lại tiến hành những điều chỉnh như vậy đối với phần từ vựng. Hầu hết giảng viên bổ sung, mở rộng và nâng cao phần từ vựng “để sinh viên có thêm kiến thức” (GV4) vì “giáo trình không có quá nhiều từ mới”. Đồng thời, một số giảng viên cho rằng phần từ vựng có vai trò rất quan trọng, “chiếm 70% sự thành công của việc học bất kể ngôn ngữ nào” (GV5) nên việc mở rộng là cần thiết. Hơn nữa, “các bài tập định hướng từ vựng theo chuyên đề sẽ tạo hứng thú học tập” (GV5) cho sinh viên.

4.2. Điều chỉnh phần ngữ pháp trong giáo trình

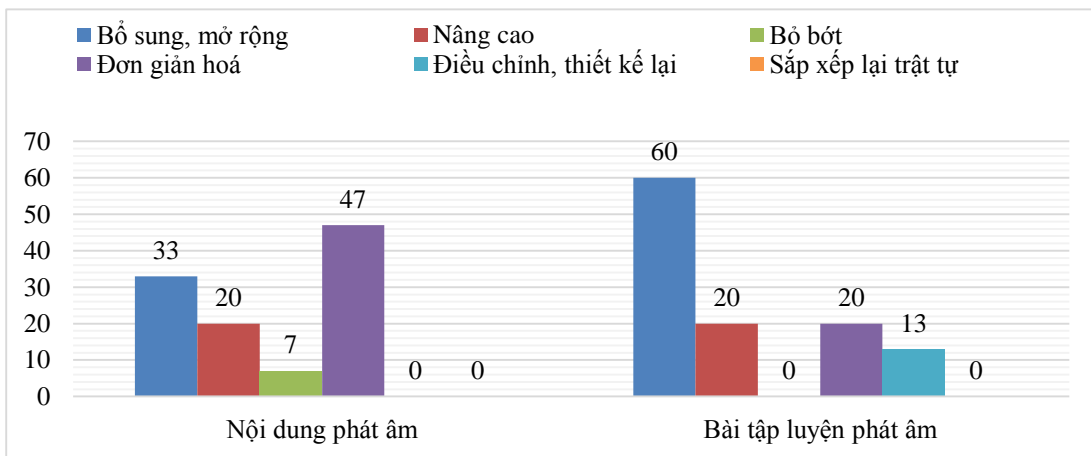


Bảng 2. Kỹ thuật điều chỉnh phần ngữ pháp

So với phần từ vựng, phần ngữ pháp có xu hướng ít bị điều chỉnh hơn, và giảng viên điều chỉnh bài tập ngữ pháp nhiều hơn so với nội dung ngữ pháp. Cụ thể, các kỹ thuật điều chỉnh như bổ sung, mở rộng, nâng cao và điều chỉnh, thiết kế lại đều ở mức độ áp dụng giống nhau (27% giảng viên), chiếm tỷ lệ cao hơn so với các kỹ thuật còn lại. Đối với các bài tập ngữ pháp, khoảng một nửa số giảng viên lựa chọn bổ sung, mở rộng. Cứ 3 giảng viên thì có một người lựa chọn kỹ thuật điều chỉnh, thiết kế lại bài tập

Khi được phỏng vấn vì sao giảng viên lại tiến hành những điều chỉnh như vậy đối với phần ngữ pháp, các giảng viên cho biết “*ngữ pháp là mục sinh viên đã được học ít nhất 7 năm tại hai cấp Trung học cơ sở và Trung học phổ thông. Cơ bản về phần này giáo viên không cần thiết tập trung quá nhiều*” (GV1). Một số mục ngữ pháp trong giáo trình được đánh giá là “*khá khó hiểu*” nên cần được điều chỉnh theo hướng “*đơn giản và cần thiết*”, “*cho SV dễ hiểu*” và “*dễ nắm bắt các hiện tượng ngữ pháp*” (GV3). Tuy nhiên, một số giảng viên lựa chọn kỹ thuật mở rộng, nâng cao lại cho rằng “*nội dung ngữ pháp khá đơn giản, bài tập tương đối dễ*” vì vậy cần thay đổi để “*tăng cường kiến thức ngữ pháp cho SV*” (GV4).

4.3. Điều chỉnh phần phát âm trong giáo trình



Bảng 3. Kỹ thuật điều chỉnh phần phát âm

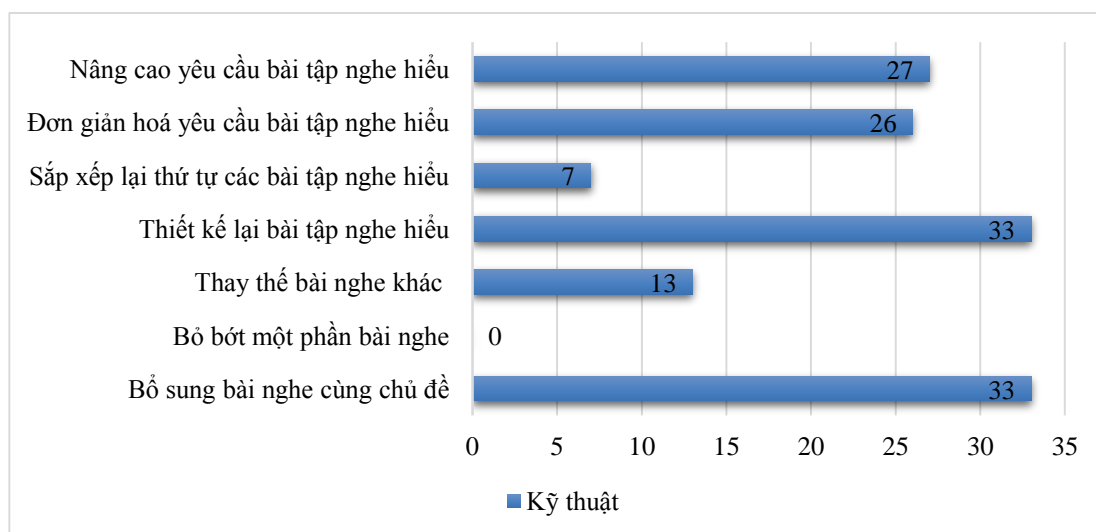
Phát âm là một trong những hạn chế đối với sinh viên không chuyên ngữ, do vậy khi giảng dạy phần này, một phần ba giảng viên lựa chọn phương pháp bổ sung, mở rộng trong khi gần một nửa lựa chọn hướng đơn giản hoá đối với các nội dung kiến thức liên quan đến phát âm. Các kỹ thuật còn lại được sử dụng không thường xuyên hoặc không hề được sử dụng.

Khi đưa ra bài tập luyện phát âm cho sinh viên, kỹ thuật bổ sung, mở rộng lại được sử dụng nhiều nhất (chiếm 60% giảng viên). Kết quả phỏng vấn cho thấy giảng viên đánh giá “*phần phát âm trong giáo trình khá ổn, tuy nhiên chưa có tính hệ thống, chưa có sự so sánh các âm tương đồng*” (GV2). Việc điều chỉnh có tác dụng “*cho sinh viên dễ hiểu*” bởi “*sinh viên chưa có kiến thức căn bản*” (GV3). Một số hoạt động cụ thể giảng viên bổ sung, mở rộng gồm “*dùng các phần mềm luyện phát âm*” (GV5) và “*tăng cường nghe giọng bản ngữ*” (GV1).

4.4. Điều chỉnh kỹ năng nghe trong giáo trình

Theo Bảng 4, có thể thấy đối với nội dung bài nghe, hầu hết giảng viên giữ nguyên nội dung trong giáo trình, việc thay thế bài nghe khác hoặc bỏ bài nghe đi là rất ít xảy ra, và giảng viên có xu hướng thiết kế lại bài tập nghe hiểu hoặc bổ sung bài nghe cùng chủ đề cho sinh viên (33%). Kết quả phỏng vấn cho thấy nội dung bài nghe “*phù hợp với tiến trình kiến thức được cung cấp trong mỗi bài*” (GV1), “*tốc độ nói vừa phải, rõ ràng*” (GV3) và “*phù hợp trình độ của SV*” (GV4). Do vậy, hầu như giảng viên không điều chỉnh nhiều nội dung bài nghe.

Tuy nhiên, các hoạt động, câu hỏi và bài tập nghe thì được điều chỉnh khá nhiều, theo cả hai hướng nâng cao hoặc đơn giản hoá (26 – 27%). Với những giảng viên lựa chọn phương án đơn giản hoá, lý do đưa ra là “*nếu bài nghe dài và câu hỏi phức tạp*” (GV3) thì sẽ điều chỉnh cho phù hợp. Ngược lại, một số giảng viên khác lại nâng cao yêu cầu bài tập để “*nâng cao kỹ năng cho sinh viên*” (GV1) và “*mang lại hiệu quả hơn*” (GV5). Cụ thể, giảng viên cho “*nghe theo context*” (GV1) bằng cách bổ sung các bài nghe trong thực tế ở nhiều tình huống, bối cảnh khác nhau hoặc “*đa dạng hoá các dạng câu hỏi*” (GV5) so với dạng câu hỏi lựa chọn trong giáo trình.



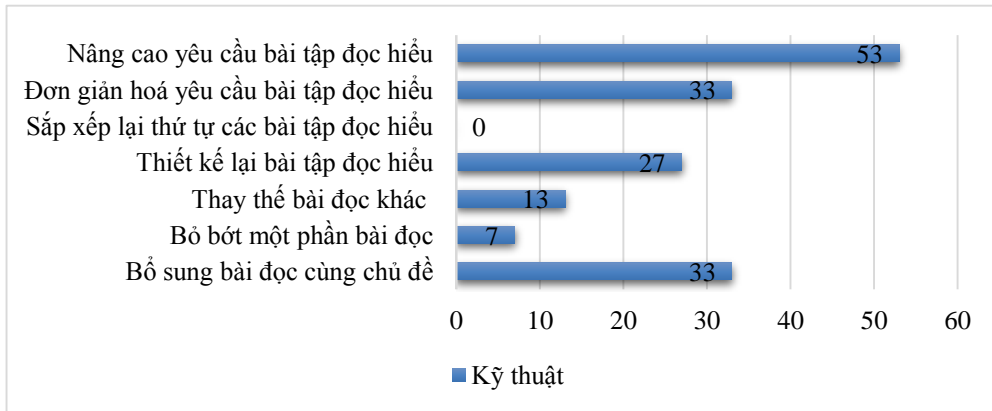
Bảng 4. Kỹ thuật điều chỉnh kỹ năng nghe

4.5. Điều chỉnh kỹ năng đọc trong giáo trình

Tương tự như ngữ liệu của phần nghe hiểu, đối với nội dung bài đọc, hầu hết giảng viên giữ nguyên nội dung trong giáo trình, việc thay thế bài đọc khác hoặc bỏ bài đọc đi là rất ít xảy ra, và giảng viên có xu hướng bổ sung bài đọc cùng chủ đề cho sinh viên (33%). Qua phỏng vấn, giảng viên đánh giá nội dung bài đọc “*phù hợp trình độ của SV*” (GV2). Tuy nhiên, một số ý kiến cho rằng “*bài đọc trong giáo trình tương đối ngắn và không nhiều từ khó*” (GV1, GV3, GV4) nên cần bổ sung và “*hướng tới các dạng bài đọc theo bối cảnh*” (GV4).

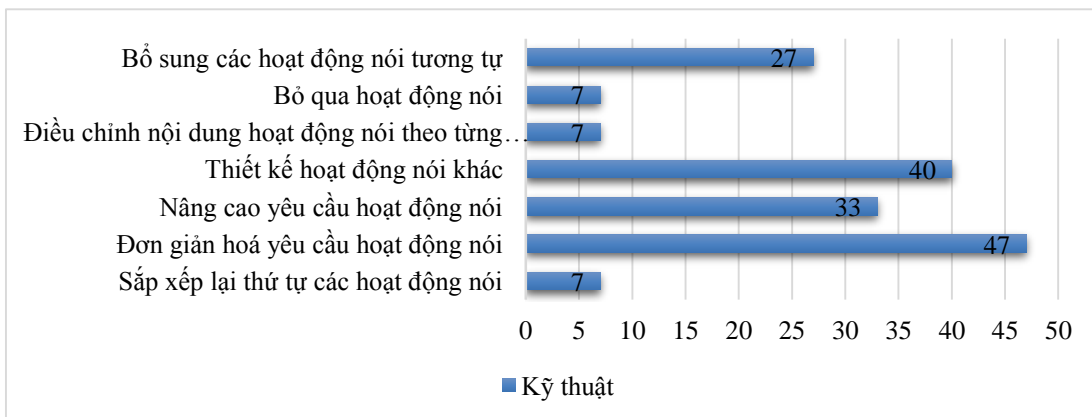
Ngược lại, các hoạt động, câu hỏi và bài tập đọc hiểu (tasks) thì được điều chỉnh khá nhiều, chủ yếu theo hướng nâng cao yêu cầu bài đọc hiểu (hơn một nửa số giảng viên lựa chọn). Việc điều chỉnh này là phù hợp với nhận định phía trên của giảng viên về bài đọc. Một số giảng

viên khác (33%) lại đơn giản hoá yêu cầu bài tập hoặc thiết kế lại bài tập đọc hiểu (27%) do các bài tập trong giáo trình chỉ “*chú trọng vào một kỹ năng đọc hiểu cụ thể, chưa đa dạng*” (GV2, GV5). Nhìn chung, giảng viên linh hoạt điều chỉnh theo đối tượng sinh viên từng lớp và từng nội dung cụ thể trong giáo trình.



Bảng 5. Kỹ thuật điều chỉnh kỹ năng đọc

4.6. Điều chỉnh kỹ năng nói trong giáo trình

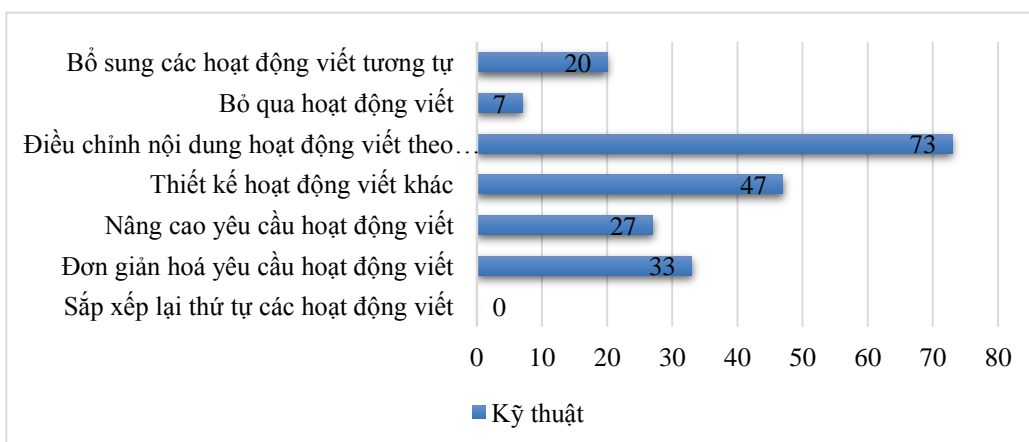


Bảng 6. Kỹ thuật điều chỉnh kỹ năng nói

Kỹ năng nói thuộc về kỹ năng sản sinh ngôn ngữ. Việc tổ chức các hoạt động nói trên lớp để đảm bảo sinh viên hứng thú tham gia và tích cực luyện tập là một thách thức đối với giảng viên. Vì vậy, các kỹ thuật điều chỉnh hoạt động nói được áp dụng với tần suất lớn hơn so với kỹ năng đọc và nghe và ở nhiều hình thức phong phú, đa dạng, từ đơn giản hoá (47%), thiết kế mới (40%), cho đến bổ sung (27%) và nâng cao (33%) các hoạt động nói.

Kết quả phỏng vấn cho thấy lý do điều chỉnh các hoạt động nói là bởi “*lớp học đa dạng về trình độ nên cần có nhiều hoạt động nói khác nhau phù hợp cho các trình độ khác nhau*” (GV1, GV3), một số sinh viên “*kỹ năng nói chưa tốt*” (GV4). Một số hoạt động nói trong giáo trình cũng được điều chỉnh để “*phù hợp với phần từ vựng và ngữ pháp của bài học*” (GV5) và “*tăng tương tác và tăng hứng thú cho sinh viên trong quá trình học nói*” (GV2).

4.7. Điều chỉnh kỹ năng viết trong giáo trình



Bảng 7. Kỹ thuật điều chỉnh kỹ năng viết

Đối với kỹ năng viết, kỹ thuật được hầu hết giảng viên sử dụng là điều chỉnh nội dung hoạt động viết theo đối tượng sinh viên (73%). Cụ thể, với những “*bài tập viết trong sách tương đối dễ, lượng từ ít*”, giảng viên sẽ nâng cao yêu cầu như tăng số từ bài viết hoặc yêu cầu sinh viên “*áp dụng từ vựng và ngữ pháp của bài học*” (GV2). Ngược lại, do trình độ sinh viên chênh lệch khá lớn, một số giảng viên “*đơn giản hoá các loại bài tập hỗ trợ cho kỹ năng viết*” (GV2, GV3). Nhìn chung, giảng viên linh hoạt trong việc sử dụng các kỹ thuật điều chỉnh để phù hợp với từng đối tượng sinh viên ở các trình độ khác nhau.

5. Thảo luận

Kết quả thu được từ phiếu khảo sát cho thấy các kỹ thuật điều chỉnh giáo trình phổ biến nhất được áp dụng bởi giảng viên ngoại ngữ trường Đại học Luật Hà Nội bao gồm: (1) bổ sung, mở rộng đối với phần từ vựng, ngữ pháp, phát âm; (2) bổ sung tài liệu nghe hiểu và thiết kế lại các hoạt động nghe trong giáo trình; (3) bổ sung tài liệu đọc hiểu và thiết kế lại các hoạt động đọc hiểu trong giáo trình theo hai hướng nâng cao hoặc đơn giản hoá; (4) thiết kế lại các hoạt động nói trong giáo trình theo hai hướng nâng cao hoặc đơn giản hoá và bổ sung hoạt động tương tự; và (5) điều chỉnh nội dung hoạt động viết cho phù hợp với sinh viên và thiết kế lại hoạt động viết. Kết quả này hoàn toàn phù hợp với nghiên cứu trước đó của McDonough và Shaw (1993). Cụ thể, các kỹ thuật điều chỉnh được giảng viên sử dụng riêng rẽ hoặc kết hợp, bao gồm: bổ sung các bài tập, hoạt động tương tự hoặc mở rộng nội dung học, số lượng bài tập; lược bỏ bằng cách giảm độ dài của tài liệu hay giảm độ khó của nội dung học tập; điều chỉnh mục tiêu của bài tập, chỉnh sửa bài tập hoặc thiết kế lại bài tập hoàn toàn; đơn giản hoá các hoạt động, bài tập để người học dễ dàng thực hiện (McDonough & Shaw, 1993, p.89-93). Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy giảng viên lựa chọn các phần liên quan tới nhu cầu của người học như trong nghiên cứu của Nunan (1996, tr.185)

Từ kết quả phỏng vấn, các lý do được giảng viên đưa ra cho những điều chỉnh chủ yếu xoay quanh hai mục đích chính: (1) để phù hợp với trình độ, sở thích, đặc điểm của đối tượng sinh viên; và (2) để khắc phục các hạn chế, nhược điểm của giáo trình. Lý do thứ nhất đã được chỉ ra trong các nghiên cứu của Shavelson and Stern (1981), Allwright and Bailey (1991), Madsen and Bowen (1978). Các nghiên cứu này đều khẳng định sự đa dạng của quá trình dạy

học bao gồm đặc điểm riêng của từng lớp học, phong cách riêng của giáo viên và học viên, do đó điều chỉnh giáo trình sẵn có là cần thiết, nhằm thu hút và người học, tăng động lực học tập, phù hợp với trình độ chung. Lý do thứ hai từ kết quả phỏng vấn cũng phù hợp với nghiên cứu của Ur (1996) để khắc phục nhược điểm của một số giáo trình như có những bài khoá quá dễ, quá khó, không thoả mãn người học, nhàm chán, hay nội dung vụn vặt; bài tập đôi khi quá ngắn hoặc không liên quan tới nhu cầu chung của người học (tr.188).

6. Kết luận và khuyến nghị

Không có một giáo trình nào là hoàn hảo. Việc áp dụng các kỹ thuật điều chỉnh giáo trình là cần thiết nhằm hạn chế những nhược điểm của giáo trình và phù hợp cho mọi đối tượng sinh viên. Để hoạt động dạy và học ngoại ngữ cho đối tượng sinh viên không chuyên được hiệu quả hơn, tác giả đề xuất một số giải pháp liên quan đến lựa chọn và điều chỉnh giáo trình như sau:

Thứ nhất, ngoài giáo trình bắt buộc, giảng viên cần bổ sung thêm các học liệu tham khảo khác để bổ sung thêm cho sinh viên kiến thức từ vựng, ngữ pháp, phát âm. Cụ thể, Bộ môn và thư viện Trường nên bổ sung các đầu sách cung cấp từ vựng theo chủ đề, các bài tập từ vựng, sách tham khảo và tự học ngữ pháp, sách hướng dẫn cách phát âm để sinh viên có thể dùng cho việc tự học; giảng viên cũng có thêm học liệu để sử dụng trong giảng dạy; các sách, truyện, báo, đĩa CD ở nhiều cấp độ khác nhau.

Thứ hai, giảng viên nên tăng cường sử dụng các học liệu mở, học liệu online để tăng cường thực hành các kỹ năng ngôn ngữ nghe – nói – đọc – viết cho sinh viên. Nhà trường cần nâng cao chất lượng mạng Internet và cung cấp wifi miễn phí toàn bộ các giảng đường để giảng viên và sinh viên có thể dễ dàng sử dụng các học liệu trực tuyến trong giảng dạy ngoại ngữ.

Thứ ba, các bộ môn nên thường xuyên đánh giá giáo trình theo định kỳ hàng năm và lấy phản hồi của người học để kịp thời có những điều chỉnh kịp thời cho phù hợp với đối tượng sinh viên và với yêu cầu của chuẩn đầu ra ngoại ngữ dành cho sinh viên không chuyên.

Thứ tư, do trình độ của sinh viên không chuyên có sự chênh lệch lớn, Bộ môn cần tổ chức thi phân loại và xếp lớp sinh viên theo trình độ. Khi đó, giảng viên sẽ dễ dàng hơn trong việc áp dụng các kỹ thuật điều chỉnh giáo trình, cung cấp tài liệu hỗ trợ cho sinh viên.

Hạn chế của đề tài này là chỉ khảo sát ý kiến của giảng viên ngoại ngữ về các kỹ thuật điều chỉnh giáo trình giảng dạy nói chung cho đối tượng sinh viên không chuyên ngoại ngữ. Các giảng viên tham gia khảo sát và phỏng vấn dạy nhiều ngoại ngữ khác nhau và sử dụng các giáo trình khác nhau cho ngoại ngữ mình giảng dạy. Do vậy, cần có thêm các nghiên cứu sâu hơn về các kỹ thuật điều chỉnh đối với một giáo trình cụ thể, hoặc một kỹ năng ngôn ngữ cụ thể, hoặc giáo trình dành cho các đối tượng khác như sinh viên chuyên ngữ và sinh viên học ngoại ngữ chuyên ngành.

Tài liệu tham khảo

- Allwright, D., & Bailey, K.M. (1991). *Focus on the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Graves, K. (2000). *Designing language courses: A guide for teachers*. Boston: Heinle & Heinle.
- Hutchinson, T., & Torres, E. (1994). *The textbook as the agent of change*. *ELT Journal*, 48, 315-28.
- Lockhart, C., & Richards, J. (1996). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press
- Madsen, H.S., & Bowen, J.D. (1978). *Adaptation in language teaching*. Rowley Mass: Newbury House.
- McDonough, J., & Shaw, C. (1993). *Materials and methods in ELT: A teachers' guide*. London: Blackwell.
- Nunan, D., & Lamb, C. (1996). *The self-directed teacher*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. (1998). *Beyond training*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shavelson, R., & Stern, P. (1981). Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions and behavior. *Review of Educational Research*, 51, 455-98.
- Stevick, E. (1971). Adapting and writing language lessons. Washington, D.C.: 83 *Foreign Service Institute*. Superintendent of Documents, U.S. Govt. Printing Office, 20402.
- Tomlinson, B. (1998). Glossary of basic terms for materials development in language teaching. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in language teaching* (pp. viii- xiv). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ur, P. (1996). *A Course in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

LECTURER'S TEXTBOOK ADAPTATION TECHNIQUES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: A CASE STUDY AT HANOI LAW UNIVERSITY

Abstract: This article investigates textbook adaptation techniques employed by lecturers in teaching foreign languages for students whose majors are not foreign languages at Hanoi Law University and reasons for the use of these strategies. The author uses both quantitative and qualitative method via the data collected from a survey questionnaire and an interview. The results indicate that the most common strategies used by teachers are: supplementing and expanding the vocabulary, grammar and pronunciation aspects; supplementing listening materials and re-designing listening tasks; supplementing reading materials and re-designing reading tasks either by advancing or simplifying; re-designing speaking tasks either by advancing or simplifying and supplementing similar tasks; and re-designing or adjusting writing tasks to match students' abilities. The stated reasons mainly fall into two categories: to suit the students' competence, interest, and characteristics and reduce the shortcomings of the textbook. From these findings, the author suggests some pedagogical recommendations related to textbook adaptation in particular and teaching material in general.

Key words: Textbook adaptation, teaching material, foreign language teaching and learning