

ĐÁNH GIÁ CÁC BÀI TẬP KỸ NĂNG NÓI DƯỚI HÌNH THỨC THUYẾT TRÌNH CỦA SINH VIÊN NĂM 3 - 4: XÂY DỰNG CÁC TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ

NGUYỄN THU LỆ HẰNG
NGUYỄN THANH GIANG
Khoa Ngôn ngữ & Văn hóa Anh - Mỹ

I. GIỚI THIỆU

Trong chương trình phát triển bốn kỹ năng ngôn ngữ cho sinh viên năm thứ 3, kỹ năng trình bày (Presentation skills) đã được đưa vào nhưng chưa thành hệ thống. Năm học 1999 - 2000 là năm học đầu tiên, sau nhiều năm, bộ môn thực hành tiếng nâng cao được đưa trở lại chương trình năm thứ 4. Vì thế chưa có sự tiếp nối phát triển kỹ năng này của năm thứ 4. Tuy vậy, trên phương diện cá nhân chúng tôi đã thực hiện việc kết hợp phát triển kỹ năng trình bày trong quá trình phát triển khẩu ngữ cho sinh viên năm thứ 4 để tạo sự liên kết với phần chương trình này ở năm thứ 3.

Do giới hạn chủ đề của hội thảo chuyên đề của chúng ta lần này là Kiểm tra- Đánh giá, trong phạm vi báo cáo này, chúng tôi chỉ trình bày và mong muốn chia sẻ một số suy nghĩ về khả năng đưa các bài tập kỹ năng nói (assignment) dưới hình thức các bài thuyết trình (presentation) vào phần kiểm tra giữa kỳ (mid-term test) hoặc đánh giá trong quá trình học (on-going assessment). Đồng thời, chúng tôi cũng nêu một số tiêu chí mà chúng tôi đã xây dựng trong quá trình đánh giá các bài thuyết trình của các nhóm sinh viên.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

Trong quá trình học ngoại ngữ, khẩu ngữ thường là kỹ năng được chú ý trước tiên và khả năng sản sinh ngôn ngữ nói để biểu đạt các thông điệp là một trong những điều kiện tiên quyết để thực hiện giao tiếp - một mục đích quan trọng của việc học ngoại ngữ. Khả năng 'sản sinh ngôn ngữ nói' hay 'học để nói chuyện bằng ngoại ngữ' - theo Brown and Yule (1983: 25) 'thường được coi là một trong những mảng khó nhất trong việc học ngoại ngữ mà giáo viên cần hỗ trợ người học.'

Để hỗ trợ người học phát triển khẩu ngữ, giáo viên cần tạo cho họ những tình huống gần với thực tế, những tình huống mà trong đó mục đích giao tiếp để chuyển tải các thông điệp trở nên rất cần thiết và thiết thực. Đối với sinh viên năm thứ ba và nhất là năm thứ tư, khi họ đã tích lũy được vốn từ khá lớn và kiến thức khá toàn diện về ngôn ngữ, văn hóa sau hai, ba năm học, mục tiêu chính của việc phát triển khẩu ngữ không chỉ đơn thuần là học ngôn ngữ nữa mà cần có thêm phần học sử dụng ngôn ngữ đó.

Thực hành nói theo chủ đề (theme-based) dưới hình thức các bài thuyết trình là một trong những cách học sử dụng ngôn ngữ đạt hiệu quả. Do quỹ thời gian cho kỹ năng nói chỉ có một cặp giờ một tuần nên không thể tách rời phần thực hành thuyết trình và kiểm tra đánh giá. Tuy vậy, có thể có một giải pháp là sử dụng các bài thuyết trình này như các bài tập kỹ năng nói được cho điểm đánh giá.

Bản chất của việc đánh giá các bài thuyết trình là kiểm tra để đánh giá kết quả đạt được (achievement test), mà mức kết quả học ở một mảng nội dung định trước này- ở đây là kỹ năng thuyết trình theo chuyên đề- thường được đánh giá 'theo những mục tiêu đã được nêu rõ ràng của chương trình học tập' (Henning, 1987)- ở đây là những tiêu kỹ năng cơ bản nào cần sử dụng và những chủ đề chính nào theo chuyên đề cần đề cập hay nghiên cứu.

Theo Hughes (1989) và Henning (1987), bài kiểm tra phải phục vụ những mục đích nhất định (test validity). Muốn bảo đảm điều này, việc đánh giá các bài thuyết trình như achievement test phải thỏa mãn điều kiện người học đã được tiếp cận với những nội dung sẽ được đánh giá, nghĩa là người học đã được dạy cách khai thác các chuyên đề (themes) cho

mục đích nghiên cứu để thuyết trình và các kỹ năng thuyết trình cơ bản. Đòi hỏi này thực sự là một vấn đề cần nhiều cân nhắc và sắp xếp lịch trình cho phù hợp, sao cho trong quỹ thời gian hạn hẹp vừa giới thiệu các nội dung lý thuyết, vừa thực hành rút kinh nghiệm, vừa trình bày để được đánh giá lấy điểm.

So với việc sử dụng hình thức phỏng vấn hay trả lời một câu hỏi tình huống / chủ đề, kiểm tra khẩu ngữ theo hình thức các bài thuyết trình có độ tin cậy (test reliability) cao hơn. Theo Henning (1987), độ dài của bài kiểm tra liên quan đến độ tin cậy; còn theo Weir (1993: 30-63) độ tin cậy của bài kiểm tra cũng cao hơn khi người học đã được làm quen với loại hình kiểm tra đó. Việc kết hợp xây dựng lý thuyết, thực hành thuyết trình và phản hồi rút kinh nghiệm theo các tiêu chí đánh giá sẽ giúp học viên quen với hình thức kiểm tra đánh giá và cơ hội được thuyết trình trong thời gian 5-10 phút/một học sinh sẽ giúp tăng tính chính xác của việc đánh giá.

Từ những luận điểm trên đây, việc xây dựng các tiêu chí đánh giá gắn kết với những nội dung lý thuyết về kỹ năng, và giới thiệu rõ ràng ngay từ thời gian đầu trong chương trình học (trong khoảng 4-5 tuần đầu) trở nên rất cần thiết. Tham khảo các nguồn nghiên cứu của Heaton, Carroll (1980; trích trong Weir 1993) hay của Adam và Frith (1979; trích trong Hughes, 1989: 111-3) chúng tôi thấy sẽ tiện dụng và hợp lý hơn khi sử dụng một thang đánh giá dựa trên những ấn tượng tổng thể về phần thể hiện của sinh viên/nhóm sinh viên, có tính đến các tiêu chí khác nhau như độ chính xác, độ trôi chảy, sự phong phú về nội dung ý tưởng . . . cùng sự nhuần nhuyễn trong áp dụng các kỹ năng trình bày. (Chúng tôi sẽ đề cập kỹ hơn các tiêu chí này trong phần triển khai thực hiện sau đây)

III. THỰC TẾ TRIỂN KHAI

III.1. Lồng ghép kỹ năng thuyết trình vào các giờ phát triển kỹ năng nói

Như đã trình bày trên đây, quỹ thời gian hạn hẹp một cặp giờ cho kỹ năng nói một tuần đòi hỏi sự sắp xếp lịch trình, phân bổ thời gian thật hợp lý, đảm bảo tính khả thi của những mục tiêu đề ra. Trên thực tế, khoảng 5 tuần đầu học kỳ I, năm học 1999-2000, chúng tôi đã cố gắng giới thiệu các lý thuyết cơ bản về cách khai thác chủ đề (theme) của mỗi unit trong course book (Master Class Proficiency), bao gồm trước tiên là a) việc chọn các chủ đề hẹp từ các phần speaking, discussion points hay writing/listening - những chủ đề không quá quen thuộc để đảm bảo tính hấp dẫn, nhưng cũng không quá xa lạ để giúp việc tìm tài liệu tham khảo, b) cách thu thập thêm thông tin từ các nguồn và phân loại, sắp xếp thông tin theo mục đích. Sau đó chúng tôi tiến hành việc dạy các kỹ năng thuyết trình cơ bản như Phát triển nội dung, Xây dựng cấu trúc, Sử dụng thiết bị tài liệu hỗ trợ, Sử dụng ngôn ngữ phi lời nói, Trả lời câu hỏi của khán giả . . . Song song với việc giới thiệu lý thuyết này, các nhóm sinh viên (đã được hình thành từ đầu học kỳ), tiến hành chuẩn bị và triển khai thuyết trình - mỗi tuần một nhóm. Những lý thuyết cơ bản nào được đưa vào tuần trước thì tuần sau đó sẽ được dùng làm tiêu chí chính cho việc phản hồi đánh giá.

Khoảng từ tuần thứ 8 trở đi, các nhóm có thể thực hiện phần thuyết trình đánh giá cho điểm. Một lớp đông sinh viên (khoảng 30 sinh viên) sẽ cần khoảng 6 tuần cho các bài thuyết trình để đánh giá này. Trong suốt học kỳ I, đan xen với các phần trình bày vẫn có các hoạt động phát triển kỹ năng nói theo chủ đề của từng unit. Nếu phần thuyết trình nào chọn được chủ đề gây tranh cãi hay nêu được nhiều ý tưởng hay, kéo theo nó thường là các phần thảo luận lớp, đào sâu vấn đề hơn. Nếu Unit nào có nhiều chủ đề hẹp có thể phát triển thì các chủ đề đó sẽ được đưa vào phần thảo luận nhóm.

Quá trình các nhóm thực hiện thuyết trình cần một hoạt động để nâng cao hiệu quả học tập, đó là phần phản hồi rút kinh nghiệm sau mỗi phần trình bày. Theo Allwright và Bailey (1991: 99), nếu người dạy muốn người học tiến gần hơn nữa với các chuẩn ngôn ngữ, cần “cung cấp cho họ [người học] những phản hồi cần thiết để họ thay đổi các giả định của mình về các chức năng và hình thức ngôn ngữ mà họ sử dụng”. Allwright và Bailey (1991: 99) cũng đưa ra luận điểm rằng việc cung cấp phản hồi có thể đưa giúp người

học thay đổi một cách tích cực và lâu dài, tuy nhiên làm thế nào để đưa ra phản hồi một cách hiệu quả nhất mà không làm người học nhụt chí lại là một vấn đề người dạy cần quan tâm.

Cũng giống như việc phản hồi, chữa lỗi áp dụng trong việc phát triển nhiều kỹ năng khác, khi phát triển kỹ năng thuyết trình người dạy cũng cần đặt cho mình các câu hỏi sau:

1. Các lỗi người học mắc có cần phải chữa không?
2. Nếu có, thì chữa khi nào?
3. Những lỗi nào nên được chữa?
4. Những lỗi đó nên được chữa như thế nào?
5. Ai nên chữa các lỗi đó?

(trích từ Chaudron, 1987; trong Allwright and Bailey, 1991: 100)

Thông thường, khi các nhóm đang trong quá trình chuẩn bị outline cho bài thuyết trình, chúng tôi khuyến khích các sinh viên/ các nhóm đóng góp ý kiến cho nhau và cũng đưa ra những nhận xét kịp thời để các nhóm điều chỉnh. Khó khăn mà các sinh viên thường gặp trong quá trình chuẩn bị là việc xây dựng và phát triển các nội dung một cách hệ thống và sâu sắc. Vì thế những phản hồi trong quá trình chuẩn bị về cách tiếp cận vấn đề và phân tích vấn đề từ nhiều góc độ để có một phần trình bày phức hợp là rất cần thiết. (Ví dụ cần tiếp cận từ nhiều góc độ khi thuyết trình về phát triển cơ sở hạ tầng, sử dụng nguồn viện trợ để phát triển bền vững.)

Chúng tôi rất tâm đắc với gợi ý của Allwright và Bailey (1991) rằng nên khuyến khích sử dụng phản hồi giữa các sinh viên hoặc giữa các nhóm và người dạy cần tạo nên môi trường ủng hộ lẫn nhau, để các học viên không bị sốc với quá nhiều phản biện sửa. Trước mỗi phần thuyết trình, các nhóm học tập được giao một số tiêu chí để khu trú trọng tâm phản hồi của họ. Điều này giúp sinh viên nâng cao kỹ năng nghe, phân tích - đánh giá và phản hồi; đồng thời sự tập trung trong giờ thuyết trình cũng được cải thiện rõ rệt.

III.2. Xây dựng các tiêu chí đánh giá

• Đánh giá trong tiến trình dạy kỹ năng trình bày

Việc triển khai phản hồi đánh giá trong quá trình dạy lý thuyết trình bày và thực hành mang lại hai lợi ích cơ bản. Thứ nhất, chúng tôi có thể tranh thủ thời gian để sinh viên xây dựng và làm quen với các tiêu chí đánh giá. Thứ hai, kỹ năng nào dạy tuần trước thì tuần sau đó được dùng làm tiêu chí chính để phản hồi đánh giá nên sinh viên thấy việc học lý thuyết rất thiết thực và vừa sức.

• Chuẩn hoá các tiêu chí đánh giá

Trong phần lý thuyết về kỹ năng trình bày, chúng tôi đã sử dụng nhiều nguồn tài liệu tham khảo, trong đó có cuốn *Presenting in English: how to give successful presentations* của Powell, M. và cuốn *Effective presentations* của Comfort, J. Trên cơ sở tổng hợp tài liệu và sửa đổi cho phù hợp với đối tượng sinh viên, chúng tôi đã thử nghiệm và xây dựng lý thuyết về một số các yếu tố tạo nên hiệu quả một bài trình bày, như sau:

1. Nội dung (ý tưởng, thông tin, sự kiện, số liệu...)
2. Cấu trúc (cách sắp xếp thông tin theo mục đích trình bày)
3. Truyền đạt (độ trôi chảy, độ chính xác, phát âm, ngữ điệu, volumn, tốc độ)
4. Ngôn ngữ phi lời nói (ánh mắt, đứng đứng, cử chỉ...)
5. Hỗ trợ nghe nhìn (visual aids)
6. Trả lời câu hỏi của khán giả

Cùng với những tiểu kỹ năng trình bày khác, các kỹ năng trên đây đã được sử dụng như các tiêu chí chuẩn để đánh giá hiệu quả một bài trình bày. Sau khi kết thúc giai đoạn lý thuyết kết hợp thực hành, các sinh viên đã nâng cao nhận thức của họ về các tiêu chí này, trên cơ sở đó chuẩn bị chu đáo hơn và tiến hành các phần trình bày một cách hiệu quả hơn.

3.3 Khả năng ứng dụng

Các bài tập kỹ năng nói dưới hình thức các bài trình bày của các nhóm sinh viên có thể được đánh giá cho điểm kiểm tra giữa kỳ và là một hình thức đánh giá trong quá trình học có hiệu quả, có độ tin cậy cao; đồng thời tiện lợi cho cả giáo viên và sinh viên.

Thuận lợi

Việc kết hợp dạy kỹ năng trình bày trong quá trình phát triển khẩu ngữ có thể mang lại nhiều lợi ích. Trước tiên, kỹ năng trình bày của sinh viên được phát triển một cách hệ thống. Thêm vào đó, các sinh viên năm cao có thể thực hành nghiên cứu sâu những vấn đề trong giáo trình, thực hành sử dụng ngôn ngữ vì những mục đích giao tiếp thiết thực. Trong quá trình chuẩn bị và trình bày, sinh viên có thể phát triển kỹ năng sắp xếp thông tin một cách hệ thống, kỹ năng phân tích- giải quyết vấn đề, đưa ra những giải pháp cụ thể và khả năng tranh luận. Việc phát triển cấu trúc cho bài trình bày cũng hỗ trợ rất nhiều cho việc phát triển kỹ năng viết, ví dụ xây dựng dàn bài, phát triển lập luận.

Khó khăn

Quá trình thử nghiệm của chúng tôi đã cho thấy việc kết hợp dạy kỹ năng trình bày có thể tạo được sự hứng thú trong học tập của sinh viên. Tuy vậy, cũng không tránh khỏi những khó khăn nhất định. Số lượng sinh viên trong một lớp đông, khoảng 30 sinh viên, kéo theo các nhóm học tập đông, khoảng 4-5 em; cộng với quỹ thời gian hạn chế, thời gian trình bày của từng sinh viên vì thế cũng ít đi. Khi các nhóm trình bày, nếu nhóm nào hoặc sinh viên nào chọn một chủ đề quá quen thuộc mà cách tiếp cận lại không mới, hoặc áp dụng kỹ năng trình bày không hiệu quả, sẽ khiến lớp mất tập trung, phần thực hành trình bày sẽ bị lãng phí.

Yêu cầu

Để khắc phục những khó khăn trên đây và tăng hiệu quả của việc dạy kỹ năng trình bày, giáo viên phải có kỹ năng hướng dẫn tốt (facilitation skills), kỹ năng điều khiển các nhóm phản hồi rút kinh nghiệm, sao cho các nhóm đưa ra những ý kiến phản hồi đúng trọng tâm và trên tinh thần xây dựng. Giáo viên cũng cần đưa ra những nhận xét xác đáng để định hướng cho các nhóm ngay từ quá trình lựa chọn chủ đề, xây dựng dàn bài cũng như sau mỗi phần trình bày.

KẾT LUẬN

Trên đây chúng tôi vừa trình bày một số ý kiến đánh giá nhìn nhận lại quá trình thử nghiệm dạy kỹ năng trình bày trong quá trình phát triển khẩu ngữ, việc xây dựng các tiêu chí chuẩn để đánh giá hiệu quả mỗi bài trình bày, cũng như đề xuất việc sử dụng bài tập kỹ năng nói (speaking assignment) làm kiểm tra đánh giá giữa kỳ. Việc đánh giá này có thể bị ảnh hưởng bởi tính chủ quan, nhưng chúng tôi hy vọng, với những tiêu chí đánh giá trên đây và khá toàn diện, độ tin cậy của những điểm số sẽ được cải thiện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Ellis, D. & Bailey, K. M. 1991. Focus on the language classroom. Cambridge: CUP.
Brown, G. & Yule, G. 1983. Teaching the spoken language. Cambridge: CUP.
Comfort, J. 1995. Effective presentations. Oxford: OUP.
Cunning, G. 1987. A guide to language testing. Cambridge: CUP.
Hughes, A. 1989. Testing for language teachers. Cambridge: CUP.
Howell, M. 1996. Presenting in English: How to give successful presentations. England: Language Teaching Publications.
Leach, C. J. 1990. Communicative language testing. New York: Prentice Hall.