

MỨC ĐỘ SỬ DỤNG CÁC CHIẾN LƯỢC ĐỌC NHẬN THỨC VÀ SIÊU NHẬN THỨC CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH ANH VĂN

Nguyễn Thành Đức¹ và Trịnh Hồng Tính

ABSTRACT

Reading comprehension is vitally important in yielding the productive outcomes for the language learners. Cognitive and metacognitive strategies have been strongly marking the positive evidences related to reading comprehension in tremendous studies (Phakiti, 2003; Lawrence, 2009; Quach, 2010). In this study, the three most frequently used cognitive – metacognitive strategies in reading process responded by 196 Can Tho University English-majored students through the questionnaire have been discovered. Some pedagogical implications are finally pondered in Can Tho University milieu.

Keywords: *cognitive, metacognitive, reading comprehension, strategies*

Title: *Frequency of use of cognitive-metacognitive reading strategies among English majors*

TÓM TẮT

Đọc hiểu đóng vai trò vô cùng quan trọng vì giúp cho người học ngôn ngữ có được những kết quả học tập tốt. Các nghiên cứu trong thời gian gần đây (Phakiti, 2003; Lawrence, 2009; Quach, 2010) đã chứng minh đọc hiểu đạt được kết quả cao khi người học biết vận dụng các chiến lược nhận thức và siêu nhận thức. Thông qua bảng hỏi, bài nghiên cứu này đã phát hiện ba chiến lược đọc nhận thức và siêu nhận thức được 196 sinh viên chuyên ngành Anh văn sử dụng nhiều nhất. Từ đó, chúng tôi đưa ra một số đề xuất về những biện pháp giáo dục cho người dạy lẫn người học ngoại ngữ.

Từ khóa: *nhận thức, siêu nhận thức, đọc hiểu, chiến lược*

1 GIỚI THIỆU

1.1 Tổng quan tài liệu

1.1.1 Định nghĩa về “chiến lược nhận thức”

Đến nay, các nhà khoa học đã có rất nhiều định nghĩa khác nhau về “chiến lược nhận thức” (cognitive strategies). Theo Derry và Murphy (1986), “chiến lược nhận thức là tập hợp những chiến lược thuộc về tinh thần được từng cá nhân lựa chọn, sử dụng và điều khiển trong một môi trường học đặc biệt để giúp việc tiếp thu ngôn ngữ và kỹ năng được dễ dàng hơn và để đạt được các mục tiêu tốt hơn”. Những chiến lược này được phân loại như sau: suy luận, dịch, tóm tắt, chuyển hóa và lặp lại. Sau đó, O'Malley và Chamot (1990), và Oxford (1990) cho rằng chiến lược đọc nhận thức bao gồm ghi chú, tóm tắt, suy luận, sử dụng kiến thức nền, dự đoán, phân tích. Phakiti (2003) đã tóm gọn lại ở hai khía cạnh: hiểu và sửa chữa lỗi. Đến năm 2010, Hamdan, Ghafar, Sihes, và Atan đã định nghĩa rằng đó là một tiến trình thuộc về tinh thần giúp cho việc trao đổi thông tin dễ dàng hơn, bao gồm

¹ Bộ môn Sư phạm Anh Văn, Khoa Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

ba giai đoạn: lấy thông tin, lưu trữ thông tin và sửa chữa lỗi tương ứng với ba giai đoạn của việc đọc hiểu.

Với ý định đào nghiên cứu sâu về góc độ “hiểu” và “sửa chữa lỗi” trong đọc nhận thức, tác giả bài viết này dựa trên sự phân loại của Phakiti (2003) để thiết kế bảng hỏi.

1.1.2 Định nghĩa về “chiến lược siêu nhận thức”

“Siêu nhận thức” (metacognition) là thuật ngữ lần đầu tiên được Flavell (1979) sử dụng để nói đến khái niệm suy nghĩ về những suy nghĩ, nhận thức về nhận thức. Nói một cách dễ hiểu hơn, đó là tư duy của từng cá nhân về suy nghĩ của họ. O'Malley và Chamot (1990) phát triển định nghĩa của Flavell (1979) bằng cách thêm vào những kiến thức về nhận thức trong định nghĩa trên và chia thành ba chiến lược: lên kế hoạch, giám sát và đánh giá. Oxford và Zhan (1990) ủng hộ cách định nghĩa của O'Malley và Chamot (1990) vì chiến lược giúp nâng cao nhận thức của người học ngôn ngữ khi họ sử dụng các chiến lược đó. Sau đó, Phakiti (2003) đã nghiên cứu sâu ở 2 phương diện của siêu nhận thức: chiến lược lên kế hoạch siêu nhận thức và chiến lược giám sát siêu nhận thức. Chiến lược đầu tiên giúp xác định nguồn để giải quyết những bài tập, thiết lập các bước để hoàn tất bài tập được giao và lên thời gian để giải quyết các bài tập đó, trong khi chiến lược thứ hai giúp nhận ra các đặc điểm của bài tập, kiểm tra tiến độ làm việc, đánh giá tiến trình làm việc và dự đoán kết quả của tiến trình (Kluwe, 1982). Mục đích của bài viết chỉ hướng đến việc xem xét ở hai chiến lược siêu nhận thức lên kế hoạch và giám sát, nên tác giả dùng bài nghiên cứu của Phakiti (2003) làm nền tảng cho thiết kế bảng hỏi.

1.1.3 Các nghiên cứu thực nghiệm chứng minh mối quan hệ tích cực giữa việc đọc và chiến lược nhận thức và siêu nhận thức

Ở Đại học Cần Thơ, nghiên cứu của Tran (2006) và Quach (2010) trên sinh viên Anh văn không chuyên đã cho thấy được mối quan hệ gắn kết giữa quá trình đọc hiểu và chiến lược siêu nhận thức, tuy nhiên, mức độ chỉ ở mức trung bình.

Ở phạm vi thế giới, những nghiên cứu ở các nước phương Đông và các nước phương Tây cũng đã chứng minh mối quan hệ mật thiết giữa chiến lược đọc siêu nhận thức được sử dụng phổ biến rộng rãi ở mọi lứa tuổi, từ học sinh lớp 5 đến sinh viên Đại học (Li & Munby, 1996; Lawrence, 2009; Hamdan và các đồng sự, 2010). Nghiên cứu của Lawrence (2009) đã phát hiện mức độ sử dụng thường xuyên chiến lược siêu nhận thức trong việc đọc dẫn tới khả năng sử dụng tiếng Anh tăng lên. Nghiên cứu của Poole (2005) chứng minh nhân tố giới tính không ảnh hưởng tới việc sử dụng chiến lược siêu nhận thức nên tác giả bài viết này bỏ qua yếu tố giới tính.

1.2 Ý nghĩa của việc thực hiện đề tài

Người học ngoại ngữ đã gặp phải những khó khăn trong quá trình tiếp cận với các bài đọc hiểu vì thiếu kỹ năng ngôn ngữ cần thiết, và không có những chiến lược đọc hiệu quả (Zare-ee, 2007). Do vậy, việc phát hiện và phát triển chiến lược đọc nhận thức và siêu nhận thức cho người học là cần thiết.

2 PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1 Phương pháp nghiên cứu

Nhằm nêu bật một cách chân thật, tự nhiên của hiện tượng cần nghiên cứu (Sheorey & Mokhtari, 2001), chúng tôi đã sử dụng bảng hỏi (có 49 phát biểu) để thu thập dữ liệu.

2.2 Tiến trình thực hiện

Chúng tôi sử dụng 30 sinh viên chuyên ngành Anh văn tham gia vào thí nghiệm thử (pilot study) để kiểm tra độ tin cậy của bảng hỏi, và xem xét cách lựa chọn ngôn từ cho phù hợp. Hệ số tin cậy của bảng câu hỏi là $\alpha = .89$, hoàn toàn đủ tin cậy để thực hiện cuộc nghiên cứu chính thức.

Tổng cộng có 200 sinh viên chuyên ngành Anh văn tham gia chính thức trả lời bảng hỏi. Sau quá trình kiểm tra, 4 bảng hỏi không đạt yêu cầu: 3 bảng hỏi không trả lời hết 49 phát biểu và 1 bảng hỏi bỏ trống hoàn toàn.

2.3 Câu hỏi nghiên cứu

Chiến lược đọc nhận thức và siêu nhận thức nào được sử dụng nhiều nhất trong quá trình đọc trong nhận thức của sinh viên chuyên ngành Anh văn tại hai Khoa: Sư phạm và Khoa học và Xã hội Nhân văn, Đại học Cần Thơ?

3 KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1 Kết quả

Sau khi sử dụng phần mềm SPSS 13.0 để phân tích dữ liệu bằng lệnh *Frequencies Test* để đo thang Likert ở 5 mức độ: 1 (không bao giờ), 2 (hiếm khi), 3 (thỉnh thoảng), 4 (thông thường) và 5 (luôn luôn), câu trả lời đã được tìm thấy như sau:

3.1.1 Ba chiến lược đọc nhận thức của sinh viên chuyên ngành Anh văn

Ba chiến lược đọc nhận thức được sử dụng nhiều nhất đã được tìm thấy qua các bảng dưới đây:

Bảng 1: Ba chiến lược đọc nhận thức được sử dụng thường xuyên nhất

Q2					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2.00	21	10.7	10.7	10.7
	3.00	37	18.9	18.9	29.6
	4.00	99	50.5	50.5	80.1
	5.00	39	19.9	19.9	100.0
Total		196	100.0	100.0	

Q3					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2.00	6	3.1	3.1	3.1
	3.00	24	12.2	12.2	15.3
	4.00	99	50.5	50.5	65.8
	5.00	67	34.2	34.2	100.0
Total		196	100.0	100.0	

Q15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	1	.5	.5	.5
	2.00	12	6.1	6.1	6.6
	3.00	30	15.3	15.3	21.9
	4.00	98	50.0	50.0	71.9
	5.00	55	28.1	28.1	100.0
	Total	196	100.0	100.0	

Bảng 1 tương trưng cho lời phát biểu thứ 2, thứ 3 và thứ 15 trong bảng câu hỏi. Câu phát biểu thứ 2 với nội dung: “Tôi đoán nội dung của bài đọc bằng cách sử dụng thông tin từ tựa bài” và câu thứ 3: “Tôi phát hiện ý chính và chủ đề dựa vào đọc lướt và đọc chi tiết” được sử dụng ở mức độ thông thường, chiếm 50.5% trong các kĩ năng đọc. Câu thứ 15 với nội dung đoán nghĩa của những từ mới dựa trên bài đọc chiếm 50.0% mức độ thông thường sử dụng, mặc dù nhỏ hơn so với 2 chiến lược đầu nhưng tỉ lệ sử dụng vẫn khá cao. Ba phát biểu trên đều nằm trong nhóm “hiểu” trong đọc nhận thức.

3.1.2 Ba chiến lược đọc siêu nhận thức của sinh viên chuyên ngành Anh văn

Bảng 2: Ba chiến lược đọc siêu nhận thức được sử dụng thường xuyên nhất

Q32

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	4	2.0	2.0	2.0
	2.00	27	13.8	13.8	15.8
	3.00	37	18.9	18.9	34.7
	4.00	96	49.0	49.0	83.7
	5.00	32	16.3	16.3	100.0
	Total	196	100.0	100.0	

Q42

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2.00	16	8.2	8.2	8.2
	3.00	45	23.0	23.0	31.1
	4.00	94	48.0	48.0	79.1
	5.00	41	20.9	20.9	100.0
	Total	196	100.0	100.0	

Q45

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	2	1.0	1.0	1.0
	2.00	26	13.3	13.3	14.3
	3.00	47	24.0	24.0	38.3
	4.00	91	46.4	46.4	84.7
	5.00	30	15.3	15.3	100.0
	Total	196	100.0	100.0	

Bảng 2 tương trưng cho câu phát biểu thứ 32, 42 và 45 trong bảng hỏi. Câu 32 với nội dung “suy nghĩ về nghĩa của yêu cầu đề bài trước khi trả lời” chiếm 49.0% mức sử dụng 4 (thông thường), trong khi đó, chiến thuật “Tôi lựa chọn những thông tin liên quan để hiểu bài đọc và trả lời câu hỏi” đứng thứ hai với mức độ sử dụng thông thường (48.0%). Câu 45 với nội dung “Tôi quyết tâm giải quyết được bài đọc” chiếm mức độ sử dụng 46.4% (mức 4). Ở cả 3 phát biểu trên đều nằm ở

hai nhóm: chiến lược lên kế hoạch siêu nhận thức và chiến lược giám sát siêu nhận thức.

3.2 Thảo luận

Sau quá trình nghiên cứu, chúng tôi thấy được mức độ thường xuyên sử dụng chiến lược đọc nhận thức và siêu nhận thức của sinh viên chuyên ngành Anh văn. Trong đó, chiến lược “hiểu” trong chiến lược đọc nhận thức được sử dụng thường ở sinh viên; chiến lược siêu nhận thức lên kế hoạch được sử dụng ở mức độ 4 (thông thường), chứng tỏ có mối liên hệ giữa việc sử dụng chiến lược đọc siêu nhận thức với sinh viên chuyên ngành Anh văn. Như vậy, khác biệt so với nghiên cứu của Tran (2006) và Quach (2010), sinh viên chuyên ngành Anh văn có mức độ sử dụng chiến lược siêu nhận thức cao hơn sinh viên không chuyên; tuy nhiên, mức độ sử dụng chiến lược siêu nhận thức chưa cao (49.0% là cao nhất). Điều này hoàn toàn dễ hiểu bởi những người đọc và học ngôn ngữ thứ 2 ở mức giới thường sử dụng kiến thức nền (background knowledge), và có mức độ sử dụng siêu chiến lược cao hơn những người không chuyên về ngôn ngữ thứ 2 (Lawrence, 2009). Theo Lawrence (2009), nếu người học ngôn ngữ sử dụng ở mức độ thường xuyên chiến lược siêu nhận thức trong việc đọc hiểu thì họ sẽ đạt những kết quả cao trong việc học tiếng Anh. Kết quả này cũng góp phần củng cố cho bức tranh toàn diện ở Châu Á về việc sử dụng chiến lược siêu nhận thức.

4 KẾT LUẬN

4.1 Những khuyết điểm của đề tài và đề xuất cho nghiên cứu tiếp theo

Vì thời gian có hạn nên tác giả chỉ dựa vào bảng câu hỏi để thực hiện nghiên cứu. Các nghiên cứu sau nên đưa vào hình thức phỏng vấn và quan sát để tăng độ tin cậy của kết quả (Mokhtari & Reichard, 2002).

Mặc dù yếu tố về giới tính được bỏ qua (Poole, 2005), một số nghiên cứu chứng minh mối quan hệ giữa giới tính và mức độ sử dụng chiến lược siêu nhận thức trong việc đọc (Oxford & Nyikos, 1989; Baily, 1996) nên các nghiên cứu sau nên xem xét yếu tố giới tính trong bài nghiên cứu của mình.

4.2 Kết luận

Bài nghiên cứu đã tìm ra được câu trả lời cho câu hỏi nghiên cứu về mức độ sử dụng chiến lược đọc nhận thức và siêu nhận thức trong đọc hiểu với đối tượng là sinh viên chuyên ngành Anh văn. Tác giả thấy được việc sử dụng ở mức độ 4 (mức độ thông thường) trong thang đo cao nhất là 5 (luôn luôn). Từ đó, tác giả đề xuất việc áp dụng chiến lược siêu nhận thức trong môn đọc hiểu đối với sinh viên chuyên ngành Anh văn để người học có khái niệm về chiến lược siêu nhận thức cụ thể hơn, để nắm bắt vấn đề tốt hơn, từ đó nâng cao trình độ Anh văn của bản thân. Trên nền tảng đó, sinh viên sẽ trở thành những người học ngôn ngữ thành công (Sen, 2009).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Baily, C. (1996). Unobtrusive computerized observation of compensation strategies for writing to determine the effectiveness of strategy instruction. Oxford (Ed.) *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives*, 141-150. Second Language Teaching & Curriculum center, University of Hawaii, Honolulu.
- Derry, S. J., & Murphy, D. A. (1986). Designing systems that train learning ability: From theory to practice. *Review of Educational Research*, 56(1), 1-39.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *American psychologist*, 34(10), 906-911.
- Gorsuch, G., & Taguchi, E. (2008). Repeated reading for developing reading fluency and reading comprehension: The case of efl learners in vietnam. *System*, 36(2), 253-278.
- Hamdan, A. R., Ghafar, M. N., Sihes, A. J., & Atan, S. B. (2010). The cognitive and metacognition reading strategies of foundation course students in teacher education institute in Malaysia. *European Journal of Social Sciences*, 13(1). 133-144.
- Kluwe, R. H. (1982). Cognitive knowledge and executive control: Metacognition: In griffin, d.R., editor., *Animal mind: human mind.*, New York: Spinger, 201-224.
- Kummin, S. a., & Rahman, S. (2010). The relationship between the use of metacognitive strategies and achievement in english. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7, 145-150.
- Lawrence, W. (2009). Chinese senior high school efl students' metacognitive awareness and reading-strategy use. *Reading in a foreign language*, 21(1), 37 - 59.
- Li, S., & Munby, H. (1996). Metacognitive strategies in second language academic reading: A qualitative investigation. *English for Specific Purposes*, 15(3), 199-216.
- Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of educational psychology*, 94(2), 249-259.
- O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*: Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal*, 73(3), 291-300.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*: New York: NY: Newbury House.
- Oxford, R. L., & Zhan, J. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*: Boston: Heinle & Heinle.
- Phakiti, A. (2003). A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to efl reading achievement test performance. *Language Testing*, 20(1), 26-56.
- Poole, A. (2005). Gender differences in reading strategy use among ESL college students. *Journal of college Reading and Learning*, 36(1), 7-20.
- Quach, N. L. (2010). Think-aloud protocol: An investigation into employing metacognitive strategies in reading comprehension at a foreign language center in the Mekong Delta: Unpublished MA thesis, Can Tho University, Can Tho, Vietnam.
- Sen, H. S. (2009). The relationship between the use of metacognitive strategies and reading comprehension. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2301-2305.
- Sheorey, R., & Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers. *System*, 29(4), 431-449.
- Tran, M. T. (2006). The interaction between meacognitive strategy use and reading performance among non-English majors at Can Tho University: Unpublished BA thesis, Can Tho University, Can Tho, Vietnam.
- Zare-ee, A. (2007). The relationship between cognitive and meta-cognitive strategy use and EFL reading achievement. *Journal of Applied Psychology*, 2(5), 105-119.