TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP HỒ CHÍ MINH
TẠP CHÍ KHOA HỌC
KHOA HỌC GIÁO DỤC
ISSN: 1859-3100 Tập 14, Số 10 (2017): 109-116
HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION
JOURNAL OF SCIENCE
EDUCATION SCIENCE
Vol. 14, No. 10 (2017): 109-116
Email: tapchikhoahoc@hcmue.edu.vn; Website: http://tckh.hcmue.edu.vn

QUÁ TRÌNH TRI NHẬN TRONG VIỆC TỰ KIỂM TRA LẠI BÀI LUẬN TIẾNG ANH HỌC THUẬT

Phan Thị Lệ Hoa*

Trường Đại học Ngân hàng TP Hồ Chí Minh

Ngày nhận bài: 12-9-2017; ngày nhận bài sửa: 27-9-2017; ngày duyệt đăng: 18-10-2017

TÓM TẮT

Để có sản phẩm văn bản tiếng Anh học thuật hoàn tất có hiệu quả đáp ứng các tiêu chuẩn đánh giá về mặt nội dung, hình thức, bố cục, tính mạch lạc, kĩ năng viết câu, người viết phải có kĩ năng và khả năng tự đánh giá chất lượng và tính hiệu quả của văn bản mà họ viết thông qua giai đoạn kiểm tra lại. Bài viết đề xuất cách kiểm tra lại áp dụng quá trình tri nhận trong việc viết tiếng Anh học thuật của sinh viên đại học.

Từ khóa: viết học thuật, kiểm tra lại, quá trình tri nhận.

ABSTRACT

Cognitive processes in self-revising English academic essays

In order to have a final product of an effective academic text that meets all criteria used to assess academic essays such as content, form, organization, coherence, and sentence skills, the writer must have the skills and the ability to self-evaluate the quality and the effectiveness of his text through the revising stage of the writing process. This paper tries proposing how to revise by implementing cognitive process in writing academic essays to undergraduates.

Keywords: academic writing, revising, cognitive processes.

1. Đặt vấn đề

Xu hướng ngày nay là người dạy kĩ năng viết tiếng Anh được khuyến khích áp dụng đường hướng tiếp cận dạy viết theo tiến trình (Writing Process Approach) thay cho phương pháp truyền thống là người viết chỉ chú trọng đến sản phẩm cuối cùng (Product Writing Approach) (Maxine, 1982). Nhiều học giả quan tâm và nghiên cứu phương pháp này và dù tên gọi có khác nhau, nhưng các bước chung trong tiến trình này là như sau: prewriting (tìm ý), drafting (viết bản thảo), revising (kiểm tra lại), editing (điều chỉnh), và publishing (hoàn tất /xuất bản). Ưu điểm của phương pháp viết theo tiến trình: (i) các bước không chỉ được thực hiện một lần mà có thể được tiến hành lặp đi lặp lại; (ii) việc đánh giá sản phẩm được thực hiện trong tiến trình viết do chính người viết tự đánh giá và điều chỉnh thay vì ở bước cuối cùng mới được đánh giá từ phía người đọc. Kiểm tra lại (revising) là bước rất quan trọng và rất có ích cho người viết để có một sản phẩm cuối cùng hoàn chỉnh.

* Email: *hoaptl@buh.edu.vn*

Tuy nhiên, trong quá trình dạy viết tiếng Anh học thuật, chúng tôi nhận thấy bước kiểm tra lại (revising) là bước mà người viết (sinh viên) ít quan tâm nhất. Thường họ chú trọng đọc và sửa lỗi, chủ yếu về hình thức và nội dung, bố cục của văn bản mà ít cân nhắc đến nhu cầu hay phản ứng của người đọc về nội dung họ trình bày như thế nào. Ví dụ như họ ít chú ý đến những lỗi trong văn bản khi đọc lại, như quên cung cấp ngữ cảnh cần thiết, quên đưa ra những ví dụ cụ thể, đặc biệt là họ không chú ý đúng mức đến mục đích giao tiếp của văn bản, lập luận ý một cách chung chung. Cụ thể nhất là, đối với sinh viên đại học, khi viết những bài luận học thuật, họ thường chú ý đến điểm số và đối tượng người đọc mà họ chủ yếu hướng tới là giảng viên-người trực tiếp đọc và cho điểm đánh giá bài viết của họ. Do đó, họ ít khi tự đặt câu hỏi: Làm thế nào biết được nhu cầu của người đọc là gì? Làm thế nào biết được bài viết có hiệu quả hay không? Họ thường gặp khó khăn khi tính đến nhu cầu của người đọc trong khi tìm ý và phát triển ý cũng như đánh giá mức độ hiệu quả khi họ kiểm tra lại bài viết của chính họ trước khi hoàn tất. Với cách tiến hành như thế, vô hình trung họ đã xem văn bản là trọng tâm của vấn đề. Đây chính là điểm mấu chốt của phương pháp đánh giá chất lượng của văn bản: lấy văn bản làm trọng tâm (text-focused method) (Wright, 1985).

Ngoài ra, không thể bác bỏ hoàn toàn phương pháp đánh giá văn bản theo truyền thống (Expert-Judgement-Focused Method). Điểm mạnh của phương pháp đánh giá này là người viết tiếp thu được nhiều ý kiến mang tính chuyên môn nhưng đồng thời họ cũng phải chịu sự phán xét đôi khi quá chặt chẽ của người đánh giá là người có chuyên môn về văn bản đó. Nhưng việc giao đề tài cho sinh viên viết và giáo viên là người đọc cũng chính là người sửa lỗi trên văn bản cho họ của phương pháp này ít giúp cho người viết (sinh viên) cải thiện được kĩ năng viết, đặc biệt là chất lượng giao tiếp của văn bản.

Trên cơ sở những nhận định nêu trên, nhằm giúp sinh viên viết bài luận học thuật có tính giao tiếp hơn, hiệu quả hơn, bài viết này đề xuất một phương pháp giúp người viết (trên quan điểm của người đọc) tự đánh giá chất lượng bài luận học thuật thông qua bước kiểm tra lại (Revising stage): Phương pháp lấy người đọc làm trung tâm (Reader-focused Method).

2. Sơ lược lịch sử vấn đề

Nhiều nhà nghiên cứu đã khẳng định tiêu chuẩn hàng đầu để đánh giá chất lượng văn bản là tiêu chuẩn về chất lượng giao tiếp (quality of communication), sau tiêu chuẩn về ngôn ngữ sử dụng để truyền đạt văn bản. Bên cạnh đó, cũng có nhiều nghiên cứu nhấn mạnh đến các bước của quá trình viết (Process Wrting) trong việc tạo lập văn bàn như: lập dàn bài (planning), viết (writing), kiểm tra lại (revising), và chỉnh sửa (editing) (Schumacher, et al, 1989, p.16). Trong các bước của quá trình viết này, người viết thường gặp khó khăn trong việc đánh giá ngay chính bài viết của mình hơn là đánh giá bài viết của người khác. Vì lí do đó, một số nhà nghiên cứu như Atlas đã đặc biệt đưa ra một số phương pháp tự đánh giá văn bản nhằm giúp người viết đánh giá văn bản trên quan điểm

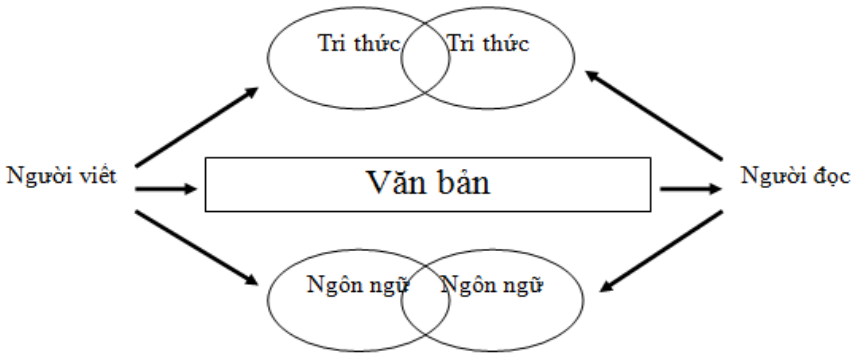
của người đọc (Atlas, 1981, p.241).

Thực tế là, thông qua phương pháp đánh giá văn bản (text-evaluation method), người viết kiểm tra lại xem văn bản đó có thể hiểu và/ hoặc có thể sử dụng được hay không. Trong nghiên cứu gần đây về bước kiểm tra lại (revising stage) của tiến trình viết (Writing Process), những tác giả như Hayyes, J. R., Flower, L., Schriver, K. A., Stratman, J., và Carey, L. đặt ra câu hỏi là: "Đọc để hiểu" khác với "đọc để đánh giá" như thế nào? (Hayes, et al, 1987, p.4)

Trở lại với quá trình đọc hiểu để đánh giá sản phẩm của chính mình, để đạt hiệu quả, người đọc phải xây dựng lại bộ tiêu chí đánh giá, hay ít ra cũng phải hình dung những nhu cầu tối thiểu cần có của một văn bản. Trong đó đáng chú ý là hai quá trình: đọc để hiểu và đọc để đánh giá, nhất là đọc để đánh giá sản phẩm của chính mình. Hiển nhiên, đọc đánh giá một sản phẩm do người khác tạo lập là hoàn toàn khác với chính văn bản do mình viết ra. Nhưng trước khi đi sâu phân tích, cần thiết phải phân biệt quá trình đọc hiểu và đọc đánh giá.

3. Mô hình giao tiếp và việc đọc hiểu

Giao tiếp là một quá trình trao đổi thông tin. Ở những nét cơ bản nhất, quá trình giao tiếp giữa người viết và người đọc có thể hình dung như sau (xem Hình 1):



Hình 1. *Mô hình giao tiếp và việc đọc hiểu*

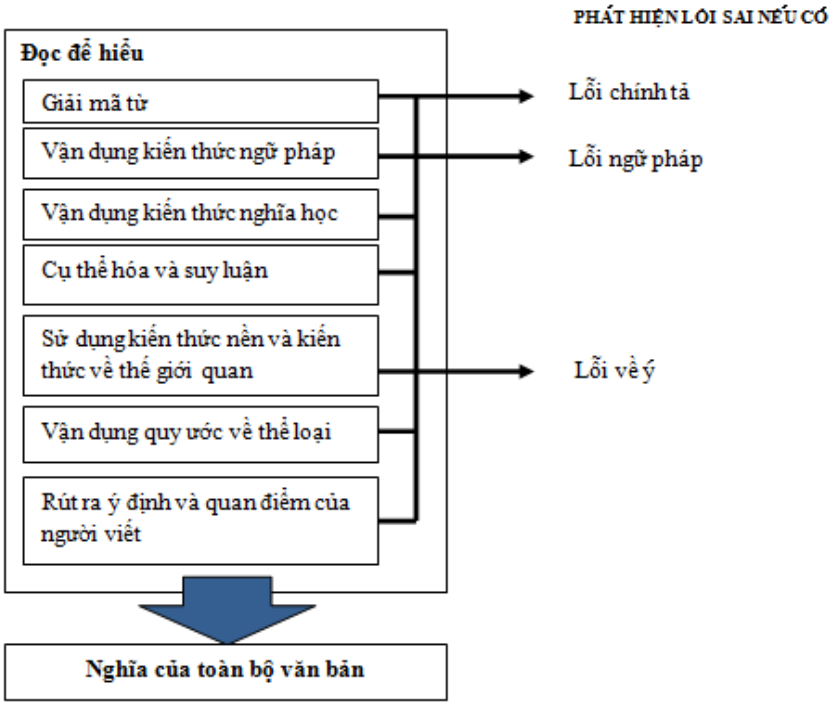
Liên quan tới đề tài nghiên cứu của bài viết này, người viết (sinh viên) sau khi đã hoàn thành sản phẩm do chính mình tạo lập, lúc này phải đổi vai để giả định là người đọc, không phải đọc để hiểu mà là đọc để đánh giá. Nhưng dù thế nào, đọc chính là đi từ mặt hình thức để nhận hiểu nội dung, đi từ lời để nắm bắt ý.

Có một thức tế là, khi tạo lập văn bản thường người viết chú ý vào nội dung cần diễn đạt nên nhiều khi bỏ qua khâu hiệu quả giao tiếp. Bởi vì như ta biết vê mặt tâm lí, nội dung cần diễn đạt là một phương diện, còn diễn đạt nó như thế nào, có thật sự đúng với ý cần diễn đạt hay không là một phương diện hoàn toàn khác. Ở đây cần lưu ý, xét từ góc độ người viết, họ thực hiện quá trình đi từ nội dung đến hình thức, đi từ ý đến lời. Tại đây xảy

ra hàng loạt các thao tác lựa chọn. Đây là một đề tài thú vị, nhưng do khuôn khổ bài viết, chúng tôi sẽ đề cập trong một bài viết khác.

Hình 2 và 3 sau đây trình bày giả thuyết về những sự khác nhau đó như thế nào. Hình 3.1 trình bày quá trình tri nhận trong đọc hiểu văn bản. Hình này theo mô hình của Hayes (phỏng theo "mô hình người đọc" của Thibadeau, Just và Carpenter (Thibadeau, et al, 1982, p.6) được điều chỉnh lại đôi chút.

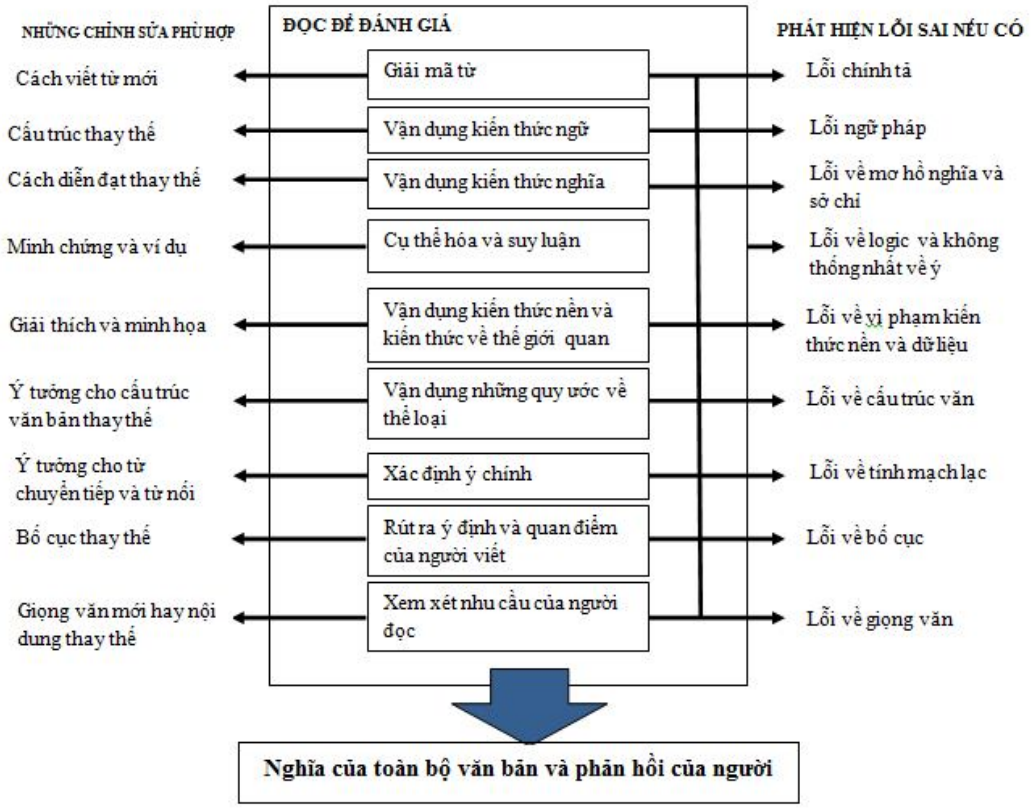
3.1. Quá trình tri nhận trong việc đọc hiểu văn bản



Hình 2. *Sơ đồ Quá trình tri nhận trong việc hiểu văn bản*
(Dựa theo"The Thibadeau Carpenter" (Thibadeau, *et al*, 1982*)*
dẫn từ Hayes, Flower, Schriver, Stratman, và Carey (1987)

Hình 2 cho thấy trong quá trình đọc hiểu, người đọc đôi khi cũng tìm ra những lỗi văn bản một cách ngẫu nhiên, ví dụ như lỗi về chính tả hay lỗi về ngữ pháp, nhưng họ thường cho qua nếu như lỗi đó không cản trở việc hiểu nội dung văn bản. Trong quá trình đọc hiểu, người đọc cũng chú ý đến những lỗi khác như về ý mơ hồ nghĩa trong văn bản. Ví dụ nếu người đọc quen thuộc với chủ đề của văn bản thì người đọc còn nắm bắt được ý định của người viết, tính logic, ví dụ minh họa, và ngay cả việc lựa chọn ngôn ngữ trình bày trong văn bản.

3.2. Quá trình tri nhận trong việc đọc để đánh giá văn bản



Hình 3. *Sơ đồ Quá trình tri nhận trong việc đọc để đánh giá văn bản (Dựa theo"The Thibadeau Carpenter"* (Thibadeau, et al, 1982*) dẫn từ Hayes, Flower, Schriver, Stratman, và Carey (1987)*

Hình 2 cho thấy mặc dù hoạt động đọc để hiểu văn bản là một quá trình rất phức tạp nhưng người viết kiểm tra lại (revising) nếu vừa đọc vừa chỉnh sửa văn bản (viết sai quá nhiều) việc nắm bắt nghĩa trình bày của toàn bộ văn bản sẽ bị cản trở. Trong khi đó ở hình 3, khi đọc để đánh giá văn bản, mục tiêu của việc đọc này là tìm ra những khuyết điểm trong văn bản cũng như tìm cách để chỉnh sửa lỗi. Đọc để đánh giá văn bản có thể được xem là một quá trình tri nhận "từ trên xuống (top-down)" của quá trình nhận hiểu. Do đó, khi đọc để đánh giá văn bản, người viết nhận thức được việc phát hiện lỗi của văn bản và cố gắng tìm ra những giải pháp thay thế. Hơn thế nữa, thay vì chỉ đơn giản là cố gắng hiểu được văn bản thì người đọc để đánh giá văn bản phải tự hỏi: "Đây có phải là cách hiệu quả nhất để trình bày ý cho một đối tượng người đọc xác định cụ thể nào đó hay không?"

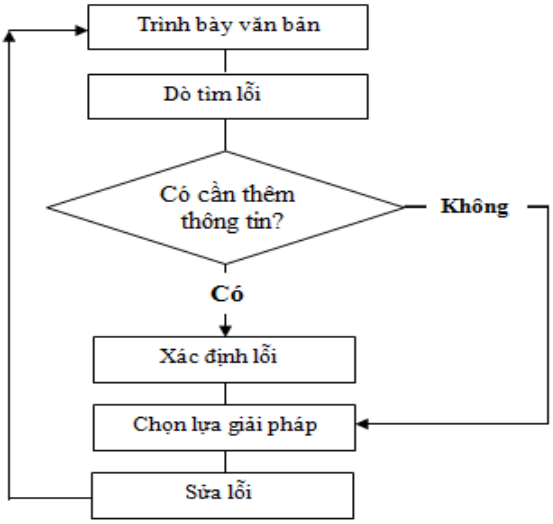
Một trong những điểm khác nhau chính giữa hình 2 và hình 3 là trong quá trình đọc để đánh giá văn bản, việc phát hiện ra những lỗi của người viết trở thành nguồn để tìm ra những biện pháp để phát hiện ra lỗi (bên phải hình 3) và những cách khắc phục lỗi tương ứng (bên trái

hình 3). Ví dụ khi người viết đọc lại văn bản nhận thấy vấn đề trình bày trong văn bản còn quá chung chung, khó theo dõi được những vấn đề chính của văn bản thì họ thường đưa ra những ví dụ mới và cung cấp những minh chứng để làm cho văn bản dễ hiểu hơn.

Việc chọn lựa chiến lược đọc để chỉnh sửa văn bản được xem là khó, bởi vì đôi khi làm như vậy có thể thay đổi khía cạnh nào đó của văn bản. Lúc này người viết phải cân nhắc nên giữ lại văn bản được viết như ban đầu (chỉ thay đổi cấu trúc bề mặt) hay là bỏ một phần nào đó của văn bản và như vậy có ảnh hưởng đến việc thay đổi toàn bộ nghĩa của văn bản hay không.

Hình 4 sau đây là phiên bản có điều chỉnh về bước kiểm tra lại (revising) của Hayes, Flower, Schriver, Stratman, và Carey (1987).

3.3. Quá trình tri nhận trong việc đọc và chỉnh sửa văn bản



Hình 4. *Sơ đồ Quá trình tri nhận trong việc đọc và chỉnh sửa văn bản (Dựa theo"The Thibadeau Carpenter"* (Thibadeau, et al, 1982*) dẫn từ Hayes, Flower, Schriver, Stratman, và Carey (1987)*

Hình 4 cho thấy đọc kiểm tra văn bản (text revision) là một quá trình gồm các bước được sắp xếp theo trật tự thứ bậc. Tuy nhiên, không phải người viết nào cũng có thể tự đánh giá văn bản và chỉnh sửa lỗi để hoàn thiện văn bản tốt hơn. Quá trình đọc để đánh giá này sinh viên cần phải được luyện tập thường xuyên và mỗi lần luyện tập quá trình đọc để đánh giá này cần đề ra mục tiêu đánh giá cụ thể. Do đó, cho dù chọn lựa phương pháp đánh giá văn bản hay phương pháp đọc kiểm tra văn bản để áp dụng cho đối tượng người viết (là sinh viên), cần phải có bảng danh mục đánh giá tập trung vào việc chỉnh sửa lỗi mục tiêu nào: tìm lỗi về bố cục, hay về tính mạch lạc, về ý diễn đạt, hay về một điểm ngữ pháp nào đó... (Hairston, 1982, p.76-88). (Xem phụ lục 1 về danh mục tự đánh giá bài luận tiếng Anh học thuật).

4. Kết luận

Tự đánh giá chất lượng văn bản nói chung là một vấn đề khá khó khăn. Bài viết này trình bày một số đặc điểm của hai phương pháp tự đánh giá bài viết tiếng Anh học thuật thông qua bước kiểm tra lại (revising stage).

Điểm mạnh của bước kiểm tra này là người viết chính là người đọc đầu tiên văn bản học thuật. Hơn nhiều năm qua, có nhiều phương pháp đánh giá chất lượng văn bản được sử dụng và người viết có thể chọn trong số những phương pháp này. Bài viết này dựa trên cơ sở những lỗi mà sinh viên đại học viết những văn bản học thuật mắc phải, sau đó so sánh những quá trình tri nhận bao gồm việc đọc hiểu văn bản với những quá trình đọc để đánh giá và viết lại văn bản. Bài viết muốn nhấn mạnh rằng người viết là sinh viên cần phải có kĩ năng tìm lỗi và sửa những lỗi về văn bản thông qua việc đọc và sửa lỗi trong tiến trình viết (Writing Process Approach).

Hiển nhiên, tìm hiểu quá trình tự đánh giá chất lượng văn bản học thuật hay phi học thuật do chính mình tạo lập là một công việc thường xuyên với tất cả những ai làm nghề trí óc. Tuy nhiên, đối với giáo dục học ngôn ngữ, phải biến quá trình tự phát ấy trở thành quá trình tự giác, nhất là sau khi tìm hiểu với khối tư liệu đủ lớn, cần xác lập hệ thao tác kĩ năng cần yếu để sinh viên tự mình đánh giá một cách hiệu quả sản phẩm ngôn ngữ của chính mình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Atlas, M. A., "The User Edit: Making Manuals Easier to Use," *IEEE Transactions on Professional Communication*, PC-24, 1981, pp.28-29.

Bracewell, R., Scardamalia, M., và Bereiter, C., "The Development of Audience Awareness in Writing, in *Resources in Education*, 1978, ERIC Doc. Service No. ED 15433.

Hairston, M. "The Winds of Change: Thomas Kuhn and the Revolution in the Teaching of Writing." *College Composition and Communication 33* (1982): 76-88.

Hayes, J. R., Flower, L., Schriver, K. A., Stratman, J., and Carey, L., "Cognitive Processes in Revision," in S. Rosenberg (ed.), *Advances in Applied Psycholinguistics*, Volume II: Reading, Writing, and Language Processing, Cambridge, England: Cambridge University Press, 1987, pp.176-240.

Schumacher, G.M., Scott, B. T., G. R., Cronin, F.C., and Lambert, D.A., "Cognitive Processes in Journallistic Geners: Extending Writing Models", *Written Communication 6* (3), July 1989, pp.390-407.

Thibadeau, R., Just, M., and Carpenter, P.A., "A Model of the Time Course and Content of Reading," *Cognitive Science 6*, 1982, pp.157-203.

Wright, P., "Is Evaluation a Myth? Assessing Text Assessment Procedures, "in D.H. Jonassesn (ed.), *The Technology of Text*, Vol. 2, Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 1985, pp.418-435.

PHỤ LỤC 1

AN EFFECTIVE ACADEMIC ESSAY (*Bài luận học thuật hiệu quả*)

A CHECKLIST FOR ESSAY SELF-EVALUATION
(*Danh mục tự đánh giá bài luận học thuật*)

1. CONTENT (*Về nội dung*)

The essay. . . (*Bài luận.....*)

____ answers the question asked (*trả lời câu hỏi đặt ra*)

____ has a thesis, a clear central point (*có câu luận điểm, có ý trọng tâm*)

____ is analytical rather than simply descriptive (it shows rather than tells) (*mang tính phân tích hơn là chỉ tường thuật, chứng minh hơn là kể chuyện*)

____ is unified, focused and cohesive (includes only information relevant to the topic) (*thống nhất ý, diễn đạt được ý trọng tâm và mạch lạc*)

____ anticipates the reader's needs (đoán trước nhu cầu người đọc)

____ provides details and examples to support and enliven generalizations (cung cấp chi tiết cụ thể, ví dụ minh họa, và làm sáng tỏ ý bao quát hóa)

2. ORGANIZATION (*Về mặt bố cục*)

The essay . . . (*Bài luận...*)

____ has an interesting introduction which attracts readers' attention (*có phần mở đầu hay, lôi cuốn người đọc)*

____ has a clear sense of conclusion (pulls things together at the end rather than stopping abruptly) (*có phần kết luận hợp lí, kết nối sự việc đến điểm kết thay vì dừng một cách đột ngột*)

____ carries the reader along by using effective transitions ("First of all," or "In contrast,") *(dẫn dắt người đọc bằng cách dùng từ/cụm từ chuyển ý một cách có hiệu quả*)

3. EXPRESSION (*Về mặt diễn đạt*)

The essay . . . (*Bài luận...*)

____ is written in a voice that is authentic (*được viết theo giọng văn học thuật*)

____ is concise (*chính xác*)

____ avoids cliched phrases, expressions and words (*tránh dùng những cụm từ, thành ngữ và từ sáo rỗng*)

____ avoids slang (*tránh dùng tiếng lóng*)

4. SENTENCE SKILLS (*Về kĩ năng viết câu*)

The essay . . . (*Bài luận...)*

____ follows the conventions of grammar and usage (no errors) (*tuân theo các quy tắc về ngữ pháp và cách sử dụng*)

____ follows the conventions of punctuation (no errors) (*tuân theo các quy tắc về dấu câu*) has no spelling errors (*không có lỗi về chính tả*)