

GIẢNG DẠY THEO NHIỆM VỤ - MỘT CÁCH TIẾP CẬN HIỆU QUẢ TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG VIỆT CHO NGƯỜI NƯỚC NGOÀI

BÙI DUY DƯƠNG¹

Abstract: The application of Task-Based Language Teaching (TBLT) in teaching Vietnamese as a Foreign Language (VFL) has become a prominent trend in recent years. However, a clear understanding of this application necessitates an elucidation of the fundamental principles of TBLT. This, in turn, broadens our comprehension of how the methodology facilitates learners' language skill development through practical, interactive tasks situated within authentic communicative contexts. This report aims to provide a comprehensive overview of the integration of TBLT theory and pedagogical practice in the VFL classroom. It also identifies the challenges of implementing TBLT, particularly in designing tasks that are appropriate for the proficiency levels of international students. Finally, the report offers suggestions for both learners and instructors aimed at enhancing the effectiveness of VFL instruction.

Keywords: *task-based language teaching, teaching Vietnamese as a foreign language, task design, language acquisition.*

1. Dẫn nhập

Lĩnh vực giảng dạy ngôn ngữ (ngoại ngữ) đã trải qua nhiều biến chuyển và xu thế khác nhau, hình thành nên nhiều cách tiếp cận và phương pháp dạy tiếng (dạy ngoại ngữ). Phương pháp giảng dạy theo nhiệm vụ (Task-Based Language Teaching) (TBLT) đã và đang thu hút nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu, giảng viên trong và ngoài nước. Ứng dụng phương pháp này trong giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài đang là một xu hướng mới trong giai đoạn gần đây. Để hiểu rõ về phương pháp này, chúng ta cần làm rõ những nguyên lý cơ bản của phương pháp TBLT, từ đó mở rộng hiểu biết về cách thức để phương pháp này có thể hỗ trợ người học trong việc phát triển các kỹ năng ngôn ngữ như thông qua các nhiệm vụ thực tiễn, tương tác và ứng dụng trong bối cảnh giao tiếp thực tế... Do đó, bài báo của chúng tôi hướng đến mục tiêu cung cấp một cái nhìn toàn diện về sự kết hợp giữa lý thuyết phương pháp TBLT và thực tiễn công tác giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Các lý thuyết liên quan đến việc giảng dạy ngôn ngữ qua nhiệm vụ, đặc biệt là trong môi trường đa văn hoá và đa ngôn ngữ, được làm sáng tỏ qua nghiên cứu trường hợp tại Khoa Việt Nam học và tiếng Việt - Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội. Điều này không chỉ giúp làm phong phú thêm lý thuyết dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài mà còn mở rộng khung lý thuyết về phương pháp giảng dạy ngôn ngữ nói chung, đặc biệt là đối với những ngôn ngữ không phổ biến như tiếng Việt.

2. Cơ sở lý luận

2.1. Phương pháp Giảng dạy theo nhiệm vụ là gì?

Phương pháp dạy ngôn ngữ theo nhiệm vụ (Task-Based Language Teaching - TBLT) được xác định là một cách tiếp cận sư phạm trong lĩnh vực giảng dạy ngoại ngữ, có nguồn gốc từ dự án Bangalore do Prabhu khởi xướng năm 1987 tại Ấn Độ. Bản chất của phương pháp này nằm ở việc tạo điều kiện cho người học tham gia vào một chuỗi các nhiệm vụ được thiết kế trong bối cảnh tương tác sử dụng ngôn ngữ đích. Cơ chế hoạt động của TBLT dựa trên nguyên tắc vận dụng ngôn ngữ đích như một phương tiện giao tiếp trong quá trình thực hiện nhiệm vụ. Đặc trưng quan trọng của các hoạt động nhiệm vụ trong TBLT là tính liên kết với các tình huống thực tiễn trong đời sống hàng ngày. Điều này phản ánh triết lý sư phạm hướng đến tình huống thực tế (authentic context), trong đó năng lực giao tiếp (communicative competence) được xác lập như mục tiêu trung tâm của quá trình giảng dạy ngoại ngữ.

¹ Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội; Email: buiduyduongvsl@gmail.com (Nghiên cứu này được tài trợ bởi Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội trong Đề tài CS.2025.40)

Tuy nhiên, khái niệm năng lực giao tiếp ở đây không được hiểu theo nghĩa truyền thống là khả năng sử dụng ngôn ngữ với độ chính xác và phù hợp tương đương người bản ngữ. Thay vào đó, theo quan điểm của Koucká (2007), năng lực giao tiếp là khả năng vận dụng ngôn ngữ một cách thành thạo nhằm đạt được các mục tiêu giao tiếp cụ thể. Nghĩa là, người học thực hiện các nhiệm vụ thực tế với mục tiêu cuối cùng là phát triển kỹ năng ngôn ngữ thông qua việc sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống gần hoặc giống với thực tế. Phương pháp này được xem là một bước tiến quan trọng so với các phương pháp dạy ngôn ngữ truyền thống, vốn tập trung chủ yếu vào việc giảng dạy ngữ pháp và từ vựng một cách tách biệt khỏi ngữ cảnh giao tiếp thực tế. TBLT coi trọng việc học qua hành động, nghĩa là người học không chỉ học lý thuyết mà còn được tham gia vào các tình huống giao tiếp thực tế, ở đó họ sử dụng ngôn ngữ để giải quyết các vấn đề hoặc thực hiện các nhiệm vụ cụ thể. Nghiên cứu của Nunan (2004) cũng cho thấy rằng TBLT mang lại hiệu quả cao trong việc nâng cao khả năng giao tiếp thực tế của người học, vì phương pháp này đặt trọng tâm vào việc sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống giao tiếp tự nhiên thay vì chỉ học lý thuyết.

Về mặt cơ chế hoạt động, TBLT không chỉ đơn thuần hướng đến việc tiếp thu kiến thức ngôn ngữ mới mà còn tập trung vào việc củng cố và tăng cường kiến thức ngôn ngữ đã có của người học. Từ góc độ này, có thể khái quát rằng TBLT bao hàm cả hai loại nhiệm vụ: nhiệm vụ cung cấp đầu vào ngôn ngữ (input-providing tasks) và nhiệm vụ thúc đẩy đầu ra ngôn ngữ (output-promoting tasks). Ellis (2003) đã tổng hợp các đặc trưng cốt lõi của TBLT, bao gồm: việc tạo ra quá trình học tập có ý nghĩa (meaningful learning), sự tham gia tích cực vào việc sử dụng ngôn ngữ trong bối cảnh thể giới thực (authentic language use), và sự huy động các quá trình nhận thức (cognitive processes) trong quá trình học tập. Từ đó, người ta đã chỉ ra rằng phương pháp này không chỉ thúc đẩy kỹ năng giao tiếp mà còn giúp người học tăng cường khả năng tự học, tư duy phản biện và phát triển khả năng giải quyết vấn đề (Willis, 1996).

Như vậy, với phương pháp này, *người học thực hiện các nhiệm vụ thực tế*, sử dụng ngôn ngữ đích để đạt được một mục tiêu giao tiếp cụ thể. Theo Willis, nhiệm vụ (tasks) là các hoạt động mà ở đó ngôn ngữ đích được người học sử dụng với mục tiêu giao tiếp nhằm đạt được một kết quả nào đó. TBLT coi trọng việc *học thông qua hành động*, nhấn mạnh tính truyền tải thông tin và các ứng dụng thực tế của ngôn ngữ.

So với các phương pháp truyền thống, TBLT *chuyển việc dạy ngôn ngữ từ truyền đạt kiến thức trừu tượng thành những ứng dụng thực tế*. Trong khi phương pháp truyền thống tập trung vào việc học thuộc lòng các quy tắc ngữ pháp và từ vựng, TBLT tạo cơ hội cho người học sử dụng ngôn ngữ một cách sáng tạo và linh hoạt trong các tình huống giao tiếp có ý nghĩa. Phương pháp này cũng *khuyến khích sự tương tác* giữa người học, tạo ra một môi trường học tập hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau.

TBLT đã được áp dụng rộng rãi trong nhiều lớp học ngoại ngữ trên toàn thế giới, từ các lớp học tiếng Anh tại các quốc gia nói tiếng Anh cho đến các lớp học tiếng Pháp, tiếng Nhật hay tiếng Tây Ban Nha tại các quốc gia không nói tiếng bản địa. Phương pháp này đã chứng minh được tính hiệu quả trong việc cải thiện khả năng sử dụng ngôn ngữ của người học thông qua việc đưa ra các nhiệm vụ như viết thư, tổ chức cuộc họp giả định, hoặc thực hiện các bài thuyết trình nhóm, những hoạt động này giúp người học học cách vận dụng ngôn ngữ trong các tình huống thực tế (Skehan, 1998).

Một nghiên cứu của Johnson (2009) về việc áp dụng TBLT trong dạy học tiếng Anh cho người học cấp ba ở Việt Nam cho thấy rằng người học tham gia vào các nhiệm vụ giao tiếp có sự cải thiện rõ rệt về kỹ năng nghe, nói, và phát âm so với các phương pháp dạy học truyền thống. Sự thành công này có thể được giải thích bởi sự tương tác và việc học trong bối cảnh thực tế, nơi người học không chỉ học từ vựng, ngữ pháp mà còn học cách sử dụng chúng một cách tự nhiên và phù hợp.

Hình thức dạy học này được đánh giá là một trong các phương pháp dạy học tích cực trong dạy tiếng Anh tại Việt Nam với nhiều điểm điểm mạnh như (1) khuyến khích năng lực giao tiếp và tương tác xã hội của người học; (2) thúc đẩy động cơ học tập tiếng Anh; (3) giúp người học sử dụng tiếng Anh tự nhiên; (4) tạo thói quen sử dụng tiếng Anh trong bối cảnh sống hàng ngày (Nguyễn Đình Như Hà và cộng sự, 2021; Hương Thị Lam Lam và cộng sự, 2021).

Như vậy, phương pháp TBLT đã được chứng minh là một trong những phương pháp dạy học hiệu quả trong việc phát triển các kỹ năng ngôn ngữ của người học, đồng thời khuyến khích người học tham gia tích cực vào quá trình học tập. Trong bối cảnh hiện nay, khi giáo dục đang chuyển mình theo hướng tích cực và chú trọng vào việc phát triển năng lực thực tiễn của người học, TBLT càng trở nên quan trọng hơn bao giờ hết.

2.2. Ưu điểm của TBLT trong bối cảnh dạy học ngoại ngữ

Về mặt tác động đến người học, phương pháp TBLT mang lại nhiều lợi ích quan trọng trong quá trình *phát triển năng lực ngôn ngữ*. Lợi ích đầu tiên và căn bản nhất là việc tăng cường tính tự chủ trong học tập của sinh viên. Demir (2008) đã khẳng định rằng thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ được thiết kế có mục đích, sinh viên phát triển khả năng tự giác cao hơn trong việc xác định mục tiêu học tập cũng như lựa chọn phương thức giải quyết vấn đề phù hợp. Điều này phù hợp với quan điểm của Rahimpour (2008) và Maulana (2021), những người khẳng định rằng sự lưu loát về ngôn ngữ (language fluency) và năng lực giải quyết các vấn đề phức tạp trong học tập ngoại ngữ được cải thiện đáng kể thông qua việc áp dụng TBLT. Cơ sở lý thuyết của hiện tượng này nằm ở việc TBLT tạo điều kiện cho sinh viên có sự tự do cao hơn trong quá trình vận dụng ngôn ngữ đích.

Ngoài ra, TBLT còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển kỹ năng hợp tác (collaborative skills) - một năng lực thiết yếu mà hầu hết sinh viên cần trang bị khi tham gia vào thị trường lao động (Ruso, 2007). Thông qua các hoạt động nhóm và các tình huống giải quyết vấn đề học tập có tính tương tác cao, sinh viên có cơ hội tiếp thu và thực hành các phương thức làm việc hiệu quả cũng như kỹ năng cộng tác với đồng nghiệp trong tương lai. Từ góc độ tổng thể, các lợi ích của TBLT có thể được khái quát thành các khía cạnh sau: Thứ nhất, phương pháp này tạo cơ hội cho sinh viên trải nghiệm ngôn ngữ đích trong bối cảnh tự nhiên, góp phần nâng cao tính thực tiễn của quá trình học tập. Thứ hai, TBLT nhấn mạnh tầm quan trọng cân bằng giữa nội dung ý nghĩa (meaning) và hình thức ngôn ngữ (form) trong các nhiệm vụ được thiết kế, đảm bảo tính toàn diện của quá trình thụ đắc ngôn ngữ. Thứ ba, phương pháp này có tác dụng bổ sung và mở rộng vốn từ vựng cần thiết của ngôn ngữ đích cho người học một cách có hệ thống. Thứ tư, TBLT tạo động lực và khuyến khích việc học tập ngoại ngữ thông qua các hoạt động có tính tương tác và thực tiễn cao. Thứ năm, phương pháp này phù hợp với triết lý giáo dục hiện đại, trong đó sinh viên được xem là trung tâm của quá trình dạy học (student-centered approach), từ đó nâng cao hiệu quả của việc tiếp thu kiến thức.

Cuối cùng, như Ellis (2009) đã chứng minh, TBLT hỗ trợ sinh viên trong việc sử dụng ngôn ngữ đích một cách tự nhiên và chính xác hơn, góp phần nâng cao chất lượng tổng thể của năng lực giao tiếp.

Ngoài ra, việc áp dụng TBLT trong bối cảnh ngoại ngữ đã mang lại tác động tích cực đến kết quả học tập (Chua, và cộng sự, 2018) khi các nhà nghiên cứu phát hiện ra rằng TBLT có thể tăng cường *động lực học tập của người học*. Điều này là do TBLT tạo ra một môi trường học tập tích cực, thúc đẩy sự hứng thú của người học (McDonough & Chaikitmongkol, 2007) và giảm bớt sự lo lắng khi học bằng cách tăng cường sự tự tin của họ (Lopez, 2004, trích dẫn trong Bao & Du, 2015). Bên cạnh đó, trong nghiên cứu của mình, Motallebzadeh và Defaei (2013) cũng chứng minh rằng các hoạt động nghe của TBLT đã thúc đẩy việc cải thiện khả năng tự học nghe ở những người học tiếng Anh trình độ trung cấp.

Nhiều nghiên cứu đã được thực hiện trong bối cảnh giảng dạy các tiếng như một ngoại ngữ cũng cho thấy những quan điểm tương tự. Ví dụ, trường hợp giảng dạy tiếng Trung như một ngoại ngữ ở các quốc gia ngoài Trung Quốc cho những người không phải là người bản xứ. Bao (2012) nhận thấy rằng việc sử dụng TBLT trong dạy tiếng Trung ở người học trung học cơ sở đã hỗ trợ tăng cường sự tham gia và khơi dậy hứng thú của người học trong quá trình học tập. Tiếp nữa, Bao và Du (2015) cũng chứng minh trong nghiên cứu của họ rằng TBLT đã góp phần tăng cường sự tham gia của sinh viên, tạo thêm cơ hội nói, giảm bớt lo lắng và nâng cao hứng thú trong học tập. Đối với việc dạy tiếng Trung như một ngoại ngữ tại Trung Quốc, Zhang (2016) đã thực hiện nghiên cứu về việc áp dụng TBLT tại một trường quốc tế ở Trung Quốc và kết quả cho thấy phương pháp giảng dạy này có thể nâng cao sự nhiệt tình và hứng thú học tập của người học không phải là người bản xứ. Tuy nhiên, nhà nghiên cứu cũng chỉ ra vấn đề khi áp dụng TBLT là mặc dù sinh viên có vẻ hăng hái hoàn thành nhiệm vụ, nhưng năng lực tiếng Trung của họ vẫn còn nhiều vấn đề. Do đó, cần thường xuyên tìm hiểu và hỗ trợ sinh viên về động lực học tập trong suốt quá trình áp dụng TBLT.

2.3. Thách thức của TBLT trong bối cảnh dạy học ngoại ngữ

McDonough và Chaikitmongkol (2007) đã chỉ ra rằng một số người học tin vào tầm quan trọng của ngữ pháp và thích hướng dẫn ngữ pháp một cách hệ thống và rõ ràng trong việc học ngôn ngữ. Trong khi, phương pháp TBLT khuyến khích học ngôn ngữ thông qua việc sử dụng nó như một phương tiện giao tiếp

thay vì coi ngôn ngữ như một đối tượng nghiên cứu bằng cách trình bày tuần tự các mục ngữ pháp. Sự thiếu trọng tâm vào hướng dẫn ngữ pháp rõ ràng trong TBLT dẫn đến sự không hài lòng của người học.

Ngoài ra, cách học thụ động trong học ngoại ngữ cũng là một rào cản lớn. Người học ngoại ngữ quen với cách học tập theo sách vở và chỉ chờ đợi sự hướng dẫn, sửa chữa từ giáo viên, chứ không chủ động trong việc thực hiện các nhiệm vụ. Cách kiểm tra đánh giá theo truyền thống cũng là một thách thức. Khi các yêu cầu kiểm tra truyền thống như các bài kiểm tra dựa trên ngữ pháp vẫn phổ biến, và truyền thống giáo dục coi trọng vai trò của giáo viên trong việc truyền đạt kiến thức và quản lý lớp học thì TBLT sẽ gặp khó khăn. Trong TBLT, người học được khuyến khích học bằng cách tương tác với những người học khác và suy luận các mục ngữ pháp thông qua quá trình tạo ý nghĩa tương tác thay vì bài giảng của giáo viên.

Bên cạnh đó, một số thách thức khác cũng đã được xác định liên quan đến các cơ sở giáo dục, bao gồm thiếu tài liệu giảng dạy dựa trên nhiệm vụ (Leaver & Kaplan, 2004), thiếu thời gian trong chương trình giảng dạy (Bao & Kirkebæk, 2013), sinh viên và giảng viên ít quan tâm đến khoá học được giảng dạy theo TBLT (Bao, 2012).

3. Thử nghiệm thiết kế nhiệm vụ theo TBLT trong giảng dạy tiếng Việt

3.1. Nhiệm vụ là gì?

Giảng dạy ngoại ngữ theo nhiệm vụ (TBLT) nhấn mạnh giao tiếp là động lực thúc đẩy việc tiếp thu ngôn ngữ. Trong đó, *nhiệm vụ, đóng vai trò là các đơn vị thiết yếu, khơi gợi và định hình những tương tác giao tiếp.*

Skehan (1998) định nghĩa “nhiệm vụ” là một hoạt động trong đó: ý nghĩa là chính; có một số vấn đề giao tiếp cần giải quyết; có một số mối quan hệ với các hoạt động thực tế tương đương; việc hoàn thành nhiệm vụ có một số ưu tiên; việc đánh giá nhiệm vụ dựa trên kết quả. Một nhiệm vụ thường được đặt cạnh một bài tập để phân biệt với một hoạt động thực hành ngôn ngữ như điền vào chỗ trống hoặc chia động từ. Nói cách khác, một nhiệm vụ là khi một người thực hiện hoặc hoàn thành một việc gì đó bằng ngôn ngữ, chứ không phải vì mục đích thực hành ngôn ngữ.

Trọng tâm của TBLT là thảo luận về định nghĩa của một “nhiệm vụ” (task). Long (1985: 89) cho rằng các nhiệm vụ có thể là “son một hàng rào, mặc quần áo cho một đứa trẻ, điền vào một biểu mẫu, mua một đôi giày, đặt vé máy bay, mượn một cuốn sách thư viện, thi lấy bằng lái xe, v.v.”. Các nhiệm vụ này đại diện cho nhiều điều mà mọi người làm trong đời thực. Nunan (1989) cho rằng có hai loại nhiệm vụ trong TBLT, bao gồm nhiệm vụ trong đời thực (real-world tasks) và nhiệm vụ sư phạm (pedagogical tasks). Nhiệm vụ trong đời thực được thiết kế để thực hành hoặc diễn tập các nhiệm vụ được cho là quan trọng trong một phân tích nhu cầu và tỏ ra quan trọng và hữu ích trong thế giới thực. Nhiệm vụ sư phạm có cơ sở tâm lý học ngôn ngữ trong lý thuyết và nghiên cứu về thụ đắc ngôn ngữ thứ hai (SLA) nhưng có thể không phản ánh các nhiệm vụ trong đời thực. Ví dụ, đặt phòng khách sạn sẽ là một nhiệm vụ trong đời thực, trong khi nhiệm vụ khoảng trống thông tin (information gap task) sẽ là một nhiệm vụ sư phạm. Theo Ellis (2019), một nhiệm vụ cần thoả mãn bốn tiêu chí chính bao gồm: tập trung vào ý nghĩa khi sử dụng ngôn ngữ, tồn tại một khoảng trống (gap) cần trao đổi thông tin hoặc ý kiến, đòi hỏi nguồn lực ngôn ngữ và phi ngôn ngữ của người tham gia để thực hiện và phải đạt được một kết quả giao tiếp.

Trong một chương trình học TBLT, các nhiệm vụ được thiết kế và thực hiện như đơn vị cốt lõi. Một nhiệm vụ bao gồm chuỗi trình tự có tính chất sư phạm gồm các giai đoạn trước nhiệm vụ, trong nhiệm vụ và sau nhiệm vụ. Trong giai đoạn trước nhiệm vụ, người học được thông báo về nhiệm vụ và nhận đầu vào ngôn ngữ để chuẩn bị. Trong giai đoạn trong nhiệm vụ, người học tham gia vào nhiệm vụ và sử dụng ngôn ngữ để đạt được kết quả giao tiếp. Trong giai đoạn sau nhiệm vụ, người học nhận được phản hồi từ giáo viên và bạn bè về sản phẩm của họ và nhận thêm hỗ trợ về các hình thức ngôn ngữ. Cụ thể như sau:

Trước nhiệm vụ: Giai đoạn này giới thiệu và kích thích người học tham gia vào nhiệm vụ chính. Nó bao gồm một số hoạt động để chuẩn bị cho người học thực hiện nhiệm vụ chính. Các hoạt động này cũng có thể được thực hiện theo nhóm hoặc cá nhân.

Trong nhiệm vụ: Ở giai đoạn này, người học có cơ hội sử dụng và sáng tạo ngôn ngữ thông qua một chuỗi các bước để hoàn thành nhiệm vụ. Mục đích chính của giai đoạn này tập trung vào 4 kỹ năng: nghe, đọc, nói và viết theo ba hình thức giao tiếp (diễn giải, giao tiếp cá nhân và trình bày) để sử dụng

ngôn ngữ ở trình độ xác định. Tùy thuộc vào loại bài tập, các hoạt động này có thể được thực hiện theo nhóm hoặc cá nhân và trên lớp.

Sau nhiệm vụ: Ở giai đoạn này, người học báo cáo và so sánh bài tập với các bạn cùng lớp, giáo viên đưa ra phản hồi và củng cố trọng tâm ngôn ngữ từ bài tập chính. Giai đoạn này tạo cơ hội cho người học suy ngẫm về kết quả bài tập của mình và mở rộng những gì họ học được từ việc thực hiện bài tập. Các hoạt động này thường được thực hiện dưới dạng bài tập sau nhiệm vụ hoặc bài tập về nhà.

Ngoài ra, chúng ta có thể thiết kế thêm một số nhiệm vụ bổ sung như:

Các kiến thức ngôn ngữ: bao gồm các ghi chú và hoạt động nhằm nâng cao nhận thức của người học về các vấn đề ngôn ngữ phát sinh từ bài tập chính. Ghi chú ngữ pháp sẽ trình bày các cấu trúc ngữ pháp điển hình xuất hiện và phù hợp với chủ đề của nhiệm vụ. Sau phần giải thích, có một số bài tập để củng cố cách sử dụng ngữ pháp và từ vựng. Bên cạnh các ghi chú ngữ pháp, còn có các biến thể ngôn ngữ (tiếng địa phương) và ghi chú văn hoá để giới thiệu những đặc trưng văn hoá của ngôn ngữ đích cho người học.

Kết thúc nhiệm vụ: Đây là bài tập mục tiêu, trong đó người học phải tự mình thực hiện. Bài tập kết thúc đóng vai trò đánh giá cho cả người học và giáo viên để xem người học có thể thực hiện các bài tập mục tiêu trong thực tế đến mức nào và người học đã học được bao nhiêu từ các hoạt động khác trong việc thực hiện nhiệm vụ. Chúng ta có thể sử dụng mô hình GRASPS (Wiggins & McTighe, 2008) để xác định nhiệm vụ nhằm hỗ trợ người học thực hiện phần này. GRASPS đề cập đến: Mục tiêu của bài tập; Vai trò của người học; Đối tượng của bài tập; Tình huống của bài tập; Sản phẩm của bài tập và Tiêu chuẩn của bài tập để đánh giá hiệu suất của người học.

3.2. Thử nghiệm

Bài viết này sẽ thử nghiệm thiết kế một bài học TBLT được triển khai trong lớp học tiếng Việt cho người nước ngoài. Bài này bao gồm ba nhiệm vụ về Hối đường và Phương tiện Giao thông, được chọn từ cuốn *Tiếng Việt cơ sở* của tác giả Vũ Văn Thi (chủ biên, 2008), với đối tượng sinh viên trình độ A2. Chúng tôi sử dụng nhiều hoạt động học tập tương tác để thu hút người học tham gia vào các nhiệm vụ bằng cách sử dụng tiếng Việt trong một môi trường học tập hỗ trợ.

Trong đơn vị TBLT này, có ba nhiệm vụ được chọn từ bài “Hối đường và Phương tiện Giao thông”. Nhiệm vụ đầu tiên là đọc, diễn giải và trả lời tin nhắn của một người bạn qua thư trong đó có nói về các phương tiện giao thông ở Hà Nội. Nhiệm vụ thứ hai là lên kế hoạch đi chơi với bạn bè vào cuối tuần và tìm hiểu xem đi đâu và đi bằng cách nào. Người học được yêu cầu làm việc theo nhóm ba người và tham gia vào nhiệm vụ giao tiếp giữa các cá nhân để chia sẻ và quyết định ba địa điểm sẽ đến. Sau đó, các thành viên trong nhóm trình bày thông tin cho cả lớp, bao gồm địa điểm và lí do họ quyết định đến đó, và làm thế nào để đến đó. Nhiệm vụ thứ ba là thuyết trình miệng, so sánh tình hình giao thông ở ba thành phố lớn nhất, xác định các vấn đề giao thông và đề xuất giải pháp.

Khi lựa chọn ba nhiệm vụ này để sử dụng trong bài học, chúng tôi xem xét mối quan hệ của chúng với ba phương thức giao tiếp: diễn giải (interpretive), tương tác giữa các cá nhân (interpersonal), và trình bày (presentational). Ngoài ra, chúng tôi tham khảo bốn tiêu chí chính của Ellis (2019) mà một nhiệm vụ cần thoả mãn: tập trung vào ý nghĩa khi sử dụng ngôn ngữ, tồn tại khoảng trống để trao đổi thông tin hoặc ý kiến, đòi hỏi nguồn lực ngôn ngữ và phi ngôn ngữ của người tham gia để thực hiện, và phải đạt được một kết quả giao tiếp. Trong bài này, người học được kì vọng sẽ sử dụng tiếng Việt tập trung vào ý nghĩa và đạt được kết quả giao tiếp của các nhiệm vụ. Có tồn tại khoảng trống để người học trao đổi thông tin hoặc ý kiến. Người học cũng dựa vào các nguồn lực ngôn ngữ và phi ngôn ngữ của mình để truyền đạt ý nghĩa.

Đối với các mục tiêu học tập của phần này, người học sẽ có thể:

1. So sánh ưu và nhược điểm của các phương tiện giao thông khác nhau;
2. Bày tỏ ý kiến và nhận xét về các phương tiện giao thông khác nhau;
3. Mô tả tình hình giao thông và các vấn đề của ba thành phố được chọn;
4. Đề xuất và giải thích các giải pháp giao thông và đưa ra lí do.

- Các từ vựng mới trong bài học bao gồm: thuận tiện, phù hợp, giao thông đông đúc, kẹt xe (tắc đường), giờ cao điểm, tránh, giải pháp, và tiết kiệm thời gian/xăng...

- Các cấu trúc ngữ pháp mà người học dự kiến sẽ sử dụng trong các nhiệm vụ bao gồm:

+ từ (địa điểm 1) + đến (địa điểm 2); khoảng thời gian (*Mất... thời gian để đi từ nơi 1 đến nơi 2 bằng phương tiện giao thông*), (*A (không) giống B bởi vì...*), *A... hơn B, Tôi nghĩ... bởi vì..., Nếu..., thì...*

Những mục từ vựng và cấu trúc này được lĩnh hội và sử dụng thông qua các nhiệm vụ giao tiếp được lồng ghép trong nội dung bài học và chuỗi các hoạt động.

Trước nhiệm vụ:

Trong giai đoạn trước nhiệm vụ của TBLT, người học được chuẩn bị cho nhiệm vụ mà họ sẽ tham gia. Sự chuẩn bị bao gồm giới thiệu mục đích và nội dung của nhiệm vụ, tài liệu đầu vào mà người học sẽ làm việc, và giải thích rõ ràng những gì người học được kỳ vọng đạt được vào cuối nhiệm vụ. Giáo viên đóng vai trò tích cực trong việc lựa chọn, thiết kế nhiệm vụ và tạo mối liên hệ với nhu cầu, sở thích và trình độ kỹ năng ngôn ngữ của người học.

Trong bài Hôi đường và Phương tiện Giao thông, kiến thức nền hiện có của người học được kích hoạt trong giai đoạn trước nhiệm vụ. Các em được hỏi về một số nơi các em thích đến. Sau đó, các từ vựng và điểm ngữ pháp liên quan được dạy để sử dụng cho nhiệm vụ sau này. Người học cũng tham gia làm việc theo cặp và nhóm để thực hiện các cuộc hội thoại tương tác bằng cách sử dụng từ vựng và ngữ pháp đã học. Ví dụ: dùng các từ vựng: đi bộ, chạy, lái xe, đi xe buýt của trường...; để trả lời câu hỏi “Bạn đến trường bằng cách nào?”

Trong nhiệm vụ:

Trong giai đoạn trong nhiệm vụ của TBLT, người học tham gia vào nhiệm vụ liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ cả về ý nghĩa và hình thức. Giáo viên cung cấp sự hỗ trợ, làm rõ và kiểm tra để đảm bảo người học đi đúng hướng. Giai đoạn trong nhiệm vụ của TBLT tập trung vào các nhiệm vụ, tức là người học sử dụng ngôn ngữ để hoàn thành các nhiệm vụ với sự hỗ trợ của giáo viên.

Ví dụ: chúng tôi sẽ sử dụng nhiệm vụ thứ hai trong bài Hôi đường và Phương tiện Giao thông làm ví dụ để cho thấy giai đoạn trong nhiệm vụ được tổ chức và thực hiện trong lớp như thế nào. Tình huống của nhiệm vụ này, người học sau một tuần học tập vất vả, các em đang lên kế hoạch đi chơi với bạn bè ở một số địa điểm được đánh giá cao và nổi tiếng vào cuối tuần. Các em đang kiểm tra và thu thập thông tin về ba nơi để đi. Trong giai đoạn trong nhiệm vụ, người học đầu tiên tổ chức thông tin liên quan và hoàn thành biểu mẫu bằng cách viết ra ba nơi để đi, các loại phương tiện giao thông khác nhau cần xem xét, mất bao lâu để đến nơi và ý kiến cá nhân về điều đó. Sau đó, các em được phân vào các nhóm ba người và trao đổi ý tưởng bằng cách sử dụng các cấu trúc như: *Bạn đến... bằng cách nào?; Bạn mất bao lâu để đến, từ A đến B, A... hơn B, Tôi nghĩ... bởi vì..., Nếu...thì...*

Sau nhiệm vụ:

Trong giai đoạn sau nhiệm vụ của TBLT, người học đánh giá công việc của bạn bè và đưa ra phản hồi mang tính xây dựng bằng cách sử dụng các phiếu đánh giá. Kết quả sử dụng ngôn ngữ của người học được giáo viên đánh giá và định hình lại thông qua phản hồi của giáo viên hoặc tự điều chỉnh. Giáo viên hướng dẫn người học chú ý lại cấu trúc ngữ pháp bằng cách sửa lỗi của người học về hình thức và tóm tắt các đặc điểm ngôn ngữ mà người học đã học trong nhiệm vụ.

Trong bài học này, người học của chúng tôi được đánh giá về các nhiệm vụ nói và viết thuyết trình theo các phiếu đánh giá trong giai đoạn sau nhiệm vụ. Có ba loại tiêu chí trong phiếu đánh giá là năng lực (proficiency), hiệu suất (performance) và nhiệm vụ (task). Tiêu chí về năng lực chú trọng đến độ chính xác ngữ pháp và sự phức tạp của ngôn từ diễn đạt. Đối với nhiệm vụ nói thuyết trình, tiêu chí về hiệu suất bao gồm khả năng diễn đạt dễ hiểu, bố cục/mạch lạc, phát âm, và tốc độ/độ lưu loát; trong khi đối với nhiệm vụ viết thuyết trình, hiệu suất được phân loại nhỏ hơn thành khả năng diễn đạt dễ hiểu và bố cục/mạch lạc/lưu loát. Tiêu chí về nhiệm vụ đề cập đến việc hoàn thành các yêu cầu thông tin về cả số lượng và chất lượng.

Trong giai đoạn sau nhiệm vụ, một thách thức là xác định trình độ năng lực của từng người học dựa trên hiệu suất nói của họ. Ví dụ, người học có thể xử lý một số nhiệm vụ giao tiếp đơn giản và cuộc trò chuyện bị giới hạn trong một số chủ đề có thể đoán trước để tồn tại trong môi trường ngôn ngữ mục tiêu, điều này cho thấy kỹ năng nói của người học đang tiến gần đến trình độ sơ cấp thấp (A1). Tuy

nhiên, khi người học thường xuyên mắc lỗi gây cản trở ý nghĩa được diễn đạt trong lời nói, có một số lo ngại khi xếp loại người học này ở trình độ sơ cấp thấp (A1).

4. Thảo luận

Qua việc áp dụng giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài tại Khoa Việt Nam học và tiếng Việt theo cách tiếp cận TBLT như thiết kế những nhiệm vụ bên trên, chúng tôi đưa ra một số thảo luận xung quanh đối tượng người dạy, người học, cũng như hoạt động dạy và học.

4.1. Đối với người học

Các nhiệm vụ được thiết kế để giúp bạn sử dụng tiếng Việt một cách tự tin và hiệu quả trong giao tiếp thực tế. Việc tiếp thu ngôn ngữ không chỉ đơn thuần là ghi nhớ ngữ pháp và từ vựng, mà còn là việc chủ động sử dụng ngôn ngữ để kết nối với người khác và thể hiện bản thân. Người học cần nắm những nguyên tắc chính để đạt được hiệu quả tốt nhất.

- Học tập chủ động: Người học sẽ làm chủ việc học của mình bằng cách hoàn thành các bài tập thú vị, khuyến khích bạn sử dụng tiếng Việt trong các ngữ cảnh có ý nghĩa.
- Mức độ khó của nhiệm vụ: Hãy chuẩn bị tinh thần cho những thử thách để hoàn thành nhiệm vụ. Những khoảnh khắc bạn gặp khó khăn trong việc hiểu hoặc thể hiện bản thân thực sự là những cơ hội, động lực tuyệt vời để phát triển năng lực ngoại ngữ.
- Giao tiếp để học: Mục tiêu chính là giao tiếp, không phải sự hoàn hảo. Bằng cách chủ động sử dụng ngôn ngữ, bạn sẽ khám phá ra những điều mình cần học và cải thiện.
- Tương tác trong lớp học: Chủ động, nhiệt tình phối hợp với các bạn cùng lớp và giáo viên để hoàn thành bài tập và thực hành giao tiếp.
- Tự học: thường xuyên sử dụng các hoạt động ngôn ngữ để ôn tập và tự đánh giá.

4.2. Đối với giáo viên

Cách tiếp cận này có thể khác với kinh nghiệm giảng dạy truyền thống hoặc quan điểm TBLT thuần túy, nhưng mục tiêu của chúng tôi là đưa ra một số gợi ý thiết thực cho phép các nguyên tắc của TBLT được phát triển mạnh mẽ trong lớp học tiếng Việt cho người nước ngoài.

- Tính linh hoạt là chìa khoá: Không có cách “đúng” duy nhất để triển khai những nhiệm vụ này. Hãy thoải mái áp dụng, điều chỉnh và sửa đổi chúng để phù hợp nhất với nhu cầu của người học và bối cảnh giảng dạy của bạn.
- Đây không phải là cách dạy theo sách giáo khoa truyền thống. Đây là các nhiệm vụ được thiết kế để thúc đẩy việc sử dụng ngôn ngữ và giao tiếp chủ động. Giáo viên cần tập trung vào hoạt động giao tiếp. Khuyến khích các tương tác thực tế và tạo cơ hội cho học viên sử dụng ngôn ngữ một cách có ý nghĩa.
- Thường xuyên điều chỉnh và phát triển các nhiệm vụ để phù hợp với môi trường lớp học cũng như sinh viên của bạn. Học viên của bạn là những cá thể độc đáo. Hãy điều chỉnh các nhiệm vụ và hoạt động phù hợp với phong cách học tập, sở thích và trình độ của họ.
- Áp dụng những công cụ giảng dạy hiện đại: khai thác tối đa những lợi thế của internet, mạng xã hội, các ứng dụng để tăng cường sự tương tác với người học, cũng như tìm kiếm những nhiệm vụ thực tiễn.
- Giáo viên cần chủ động ghi chú, hướng dẫn cho người học, nhưng đó chỉ mang tính gợi ý, hỗ trợ.

4.3. Đối với hoạt động giảng dạy

Trong các nhiệm vụ, người học tham gia vào các hoạt động thực hành đầu vào và đầu ra ngôn ngữ, tương tác, và tạo ra những hội thoại ý nghĩa cũng như chú ý đến các đặc điểm ngôn ngữ, tiếp thu ý kiến phản hồi và sửa lỗi...

Qua các hoạt động đó, chúng ta thấy đầu ra ngôn ngữ cũng quan trọng như đầu vào ngôn ngữ. Kỹ năng nói và viết là những công cụ giao tiếp quan trọng được sử dụng trong các tình huống đời thực hàng ngày. Khi được rèn luyện về đầu ra ngôn ngữ, người học có thể nắm bắt cách sử dụng hai kỹ năng đó một cách phù hợp trong các tình huống khác nhau.

Ngoài ra, chúng ta cũng có thể thấy rõ được có một vài hạn chế của TBLT. Thứ nhất, người học có thể cố gắng tập trung vào các nhiệm vụ, nhưng lại tạo ra ít giao tiếp tương tác hơn bằng ngôn ngữ đích. Và, khi đối mặt với khó khăn trong nhiệm vụ, một số người học sử dụng tiếng mẹ đẻ. Thứ hai,

có thể đó là một thách thức trong việc thiết kế và triển khai các nhiệm vụ ở các cấp độ phù hợp cho người học trong một lớp học mà có trình độ học viên không đồng đều.

5. Kết luận

Trong bối cảnh toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế hiện nay, lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt dành cho người học nước ngoài đang có bước phát triển với những tiến bộ rõ rệt về quy mô và chất lượng. Một trong những thách thức cốt lõi trong quá trình giảng dạy là việc đảm bảo người học phát triển được năng lực giao tiếp cũng như khả năng giải quyết các tình huống phức tạp trong môi trường công việc và sinh hoạt thực tế bằng tiếng Việt. Điều này đòi hỏi sự quan tâm đặc biệt từ phía các nhà giáo dục, nhất là trong bối cảnh môi trường học tập tại Việt Nam, nơi người học có cơ hội tiếp xúc trực tiếp với ngôn ngữ và văn hoá bản địa. Trong số các xu hướng giảng dạy hiện đại, phương pháp tiếp cận dựa vào nhiệm vụ được xác định là một trong những chiến lược giảng dạy có tiềm năng cao, phù hợp với yêu cầu phát triển năng lực giao tiếp thực tiễn của người học ngoại ngữ trong thời đại hiện tại.

Qua những phân tích ở trên, chúng ta đã thấy rõ những ưu điểm đối với người học nếu chúng ta sử dụng cách tiếp cận TBLT trong dạy tiếng Việt cho người nước ngoài. Ví dụ, việc tham gia vào hoàn thành các nhiệm vụ đã tạo cơ hội cho người học tạo ra nhiều phát ngôn mục tiêu hơn. Việc TBLT làm giảm lo lắng của người học là một điểm đáng chú ý, đặc biệt đối với người học trong các môi trường giáo dục không chính quy (học gia sư, học online, học ngoài giờ...). Vì họ rất có thể sẽ từ bỏ nếu không có trải nghiệm tốt trong lớp học.

Bên cạnh đó, chúng ta cũng thấy được ba thách thức phát sinh trong việc sử dụng TBLT trong dạy tiếng Việt. Đó là khó khăn trong việc phát âm tiếng Việt, sự đa dạng trong sở thích học tập của cá nhân người học và thiếu thời gian giảng dạy trên lớp. Những thách thức này cho thấy rằng khi áp dụng phương pháp TBLT trong dạy tiếng Việt phải xem xét đến các đặc thù của hoàn cảnh học tập và người học, người dạy. TBLT không phải là một phương pháp phù hợp với mọi đối tượng; thay vào đó, việc triển khai thành công của nó phụ thuộc vào các yếu tố khác nhau trong bối cảnh mà nó được áp dụng.

Cuối cùng, để nâng cao hiệu quả trong áp dụng phương pháp TBLT trong dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, chúng tôi tin rằng điều quan trọng là giáo viên phải nói rõ về mục đích của TBLT và tạo điều kiện để người học hiểu rõ về mục tiêu, nội dung và cách thức thực hiện của mỗi nhiệm vụ. Thiết kế nhiệm vụ là vấn đề cốt lõi quan trọng nhất vì các hoạt động dựa trên nhiệm vụ giúp người học ngôn ngữ hiểu và xử lý ngôn ngữ có ý nghĩa trong bối cảnh cụ thể. Nhiệm vụ tạo điều kiện cho quá trình giao tiếp tương tác và hợp tác của họ giúp việc thụ đắc tiếng Việt được hiệu quả hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Nguyễn Đình Như Hà, Nguyễn Lộc, Trần Tuyền. (2023). *Dạy học tiếng Anh theo tiếp cận dựa vào nhiệm vụ: Vai trò của giảng viên và sinh viên trong lớp học tiếng Anh*. Tạp chí Thiết bị giáo dục, số 2 (12/2023), tr 70-72.
2. Trần Thị Phương Thu. (2020). *Phương pháp “Dạy học ngôn ngữ theo nhiệm vụ” trong giảng dạy tiếng Trung*. Tạp chí Thiết bị giáo dục, số 2 (2/2024), tr 70-72.

Tiếng nước ngoài

3. Bao, R., & Du, X. (2015). *Implementation of task-based language teaching in Chinese as a foreign language: Benefits and challenges*. Language, Culture and Curriculum, 28(3), p.291-310.
4. Ellis, R. (2009) *Task-based Language Learning and Teaching*. New York: Oxford University Press.
5. Ellis, R. (2009). *Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings*. International Journal of Applied Linguistics, 19(3), 221-246.
6. Ellis, R. (2019). *Introducing task-based language teaching*. TEFLIN Publication Division.
7. Jing Gao (2023), *Task-based Language Teaching in the Chinese Classroom*, Chinese Language Teaching Methodology and Technology, Volume 6, Issue 2 (2023), p. 1-9.
8. Hui Wen Chua, Chia Ying Lin (2020), *The Effect of Task-based Language Teaching in Learning Motivation*, International Journal on Social and Education Sciences, Volume 2, Issue 1 (2020), p. 41-48.
9. McDonough, K., & Chaikitmongkol, W. P. (2007), *Teachers' and learners' reactions to a task-based EFL course in Thailand*. TESOL Quarterly, 41(1), 107-132. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00042.x/pdf>.