

ỨNG DỤNG CHATGPT TRONG CHỈNH SỬA BÀI NGHỊ LUẬN TIẾNG PHÁP CỦA SINH VIÊN CHUYÊN NGÀNH TIẾNG PHÁP THƯƠNG MẠI

NGUYỄN THI THUỶ DƯƠNG*

Astract: This study examines the impact of using ChatGPT during the revision phase of French argumentative essays on writing performance and self-regulated learning of students majoring in Business French. A quasi-experimental pre-test and post-test design with a non-equivalent control group was conducted on 52 third-year students at the University of Commerce, including 30 students who used ChatGPT and 22 who revised their essays following the conventional process. The intervention lasted for ten sessions with a total duration of 30 hours. Data were collected from pre- and post-writing samples, Likert-scale questionnaires, and learning journals, and analyzed through comparative methods between the two groups. The results indicate that the ChatGPT group made statistically significant progress in argument development, coherence, and grammatical accuracy, while also showing notable improvement in goal setting, self-monitoring, and self-reflection according to Zimmerman's (2002) self-regulated learning model. These findings provide empirical evidence for the potential of artificial intelligence in supporting academic writing and fostering learner autonomy in higher education.

Keywords: *ChatGPT; French argumentative writing; Text revision; Self-regulated learning; Quasi-experiment.*

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục đại học, việc phát triển kỹ năng viết luận bằng ngoại ngữ trong lĩnh vực tiếng Pháp thương mại vẫn là một thách thức lớn đối với sinh viên Việt Nam. Hoạt động viết không chỉ đòi hỏi kiến thức ngôn ngữ và năng lực tư duy phản biện, mà còn cần đến khả năng tổ chức lập luận và quản lý quá trình học tập. Người học cần chủ động đặt mục tiêu, theo dõi tiến trình và tự đánh giá để điều chỉnh liên tục, tạo nên năng lực tự học bền vững.

Sự xuất hiện của các công cụ trí tuệ nhân tạo tạo sinh, tiêu biểu là ChatGPT, đã mở ra một hướng tiếp cận mới trong việc hỗ trợ người học phát triển kỹ năng viết. Nhiều nghiên cứu gần đây cho thấy việc tích hợp ChatGPT vào hoạt động học tập giúp nâng cao đáng kể chất lượng bài viết. Mahapatra (2024) khẳng định rằng ChatGPT góp phần cải thiện rõ rệt ba khía cạnh trong bài viết của sinh viên học tiếng Anh như ngoại ngữ, bao gồm nội dung, tổ chức lập luận và độ chính xác ngữ pháp. Tương tự, Alkamel và Alwagieh (2024) nhận định ChatGPT là công cụ hữu ích giúp người học diễn đạt lại nội dung, mở rộng ý tưởng và tăng tính trôi chảy của văn bản nhưng việc sử dụng thiếu định hướng có thể dẫn đến sự phụ thuộc vào công cụ. Bên cạnh đó, nghiên cứu tổng quan của Lo và cộng sự (2024), dựa trên kết quả của 70 công trình thực nghiệm, cho thấy phần lớn các nghiên cứu ứng dụng ChatGPT trong giảng dạy tiếng Anh như ngoại ngữ tập trung vào phát triển kỹ năng viết, nhờ khả năng cung cấp phản hồi tức thời, đa dạng và mang tính cá nhân hoá cho người học. Kết quả cũng ghi nhận ChatGPT có thể giúp cải thiện độ chính xác ngôn ngữ, tính mạch lạc và năng lực tự điều chỉnh của người học thông qua quá trình phản hồi và chỉnh sửa liên tục. Tuy nhiên, việc sử dụng ChatGPT cũng đặt ra những thách thức về đạo đức học tập và nguy cơ lệ thuộc, đòi hỏi vai trò định hướng, giám sát và kiểm chứng của giảng viên trong quá trình giảng dạy và học tập.

* Trường Đại học Thương mại; Email: nguyenthithuyduongbmt@gmail.com

Mặc dù vậy, phần lớn các nghiên cứu trên chủ yếu tập trung vào bối cảnh dạy và học tiếng Anh, trong khi việc ứng dụng ChatGPT trong giảng dạy tiếng Pháp, đặc biệt ở môi trường đại học Việt Nam, vẫn còn ít được khai thác. Bên cạnh đó, giai đoạn chỉnh sửa văn bản (revision), một khâu quan trọng trong việc nâng cao chất lượng bài viết chưa được khai thác nhiều trong các nghiên cứu. Khoảng trống này càng thể hiện rõ trong lĩnh vực dạy và học tiếng Pháp thương mại, khi số lượng công trình đề cập đến việc sử dụng ChatGPT để hỗ trợ hoạt động chỉnh sửa bài viết của người học còn hạn chế. Xuất phát từ thực tế đó, nghiên cứu này nhằm khảo sát tác động của ChatGPT đến kỹ năng viết luận và năng lực học tập tự điều chỉnh của sinh viên chuyên ngành tiếng Pháp thương mại trong quá trình chỉnh sửa văn bản nghị luận, với trường hợp nghiên cứu tại trường Đại học Thương mại. Bài viết tập trung trả lời hai câu hỏi nghiên cứu chính:

- ChatGPT tác động như thế nào đến kỹ năng viết luận bằng tiếng Pháp của sinh viên?
- ChatGPT ảnh hưởng như thế nào đến quá trình học tập tự điều chỉnh của sinh viên trong quá trình chỉnh sửa văn bản nghị luận?

2. Cơ sở lý luận

Để trả lời hai câu hỏi nghiên cứu trên, bài viết dựa vào các khung lý thuyết về quá trình viết và học tập tự điều chỉnh. Các khung này không chỉ cung cấp nền tảng để phân tích cách sinh viên tổ chức và chỉnh sửa bài viết, mà còn giúp làm rõ vai trò hỗ trợ của ChatGPT trong từng giai đoạn. Trong phạm vi nghiên cứu, hai mô hình được vận dụng là mô hình quá trình viết của Hayes & Flower (1981) và mô hình học tập tự điều chỉnh của Zimmerman (2002).

2.1. Mô hình quá trình viết của Hayes & Flower

Nghiên cứu về dạy và học viết thường dựa trên mô hình kinh điển của Hayes & Flower (1981). Mô hình này xem viết là một quá trình nhận thức phức hợp với sự tham gia của ba thành tố chính: môi trường nhiệm vụ (task environment), trí nhớ dài hạn (long-term memory) và các quá trình viết (writing processes).

Trong đó, *môi trường nhiệm vụ* bao gồm yêu cầu đề bài, độc giả và bối cảnh viết; *trí nhớ dài hạn* là nơi lưu trữ tri thức ngôn ngữ, tri thức chuyên ngành và kinh nghiệm đã có của người viết; còn *các quá trình viết* diễn ra theo ba tiêu giai đoạn: lập kế hoạch (planning), soạn thảo văn bản (translating) và chỉnh sửa (reviewing/revision). Đặc điểm nổi bật của mô hình này là tính phi tuyến tính: người viết có thể linh hoạt quay lại các bước trước để điều chỉnh.

Đặc biệt, giai đoạn chỉnh sửa (revision) được coi là trọng tâm của việc phát triển kỹ năng viết, bởi nó không chỉ dừng lại ở sửa lỗi bề mặt mà còn bao gồm việc đánh giá và cải thiện cấu trúc lập luận, tính mạch lạc và sức thuyết phục của bài viết. Chính vì vậy, mô hình Hayes & Flower (1981) cung cấp nền tảng lý thuyết quan trọng để phân tích cách sinh viên vận dụng ChatGPT trong việc chỉnh sửa bài nghị luận, cũng như làm rõ mối quan hệ giữa hoạt động viết và quá trình học tập tự điều chỉnh.

Nghiên cứu của Hayes (1996) đã tiếp tục hoàn thiện mô hình này, trong đó đặc biệt nhấn mạnh vai trò của trí nhớ làm việc (working memory), các yếu tố động cơ học tập và cảm xúc (motivation/affect), cũng như sự tương tác giữa người viết và môi trường viết. Những bổ sung này cho thấy quá trình viết không chỉ là hoạt động nhận thức đơn thuần mà còn chịu ảnh hưởng rõ rệt từ các yếu tố tâm lý và bối cảnh học tập. Trong phạm vi nghiên cứu này, mô hình Hayes & Flower (1981) vẫn được sử dụng làm khung phân tích cơ bản của quá trình viết; đồng thời, các điều chỉnh của Hayes (1996) được vận dụng nhằm làm rõ hơn vai trò của hoạt động chỉnh sửa trong mối liên hệ với động cơ học tập và mức độ tham gia của người học.

2.2. Học tập tự điều chỉnh theo Zimmerman

Zimmerman (2002) định nghĩa học tập tự điều chỉnh là một quá trình lặp lại theo chu kỳ, trong đó người học chủ động định hướng, kiểm soát và đánh giá hoạt động học của mình để đạt mục tiêu đề ra.

Giai đoạn thứ nhất là tiền hoạch định (*forethought*). Ở bước này, người học phân tích nhiệm vụ, xác định mục tiêu và lựa chọn chiến lược phù hợp. Khi tham gia chỉnh sửa bài nghị luận, sinh viên có thể đặt ra yêu cầu cụ thể như cải thiện tính logic của lập luận hoặc điều chỉnh diễn đạt cho mạch lạc hơn.

Tiếp đến là giai đoạn thực hiện (*performance*), bao gồm hai quá trình nội tại có liên hệ chặt chẽ là triển khai chiến lược (*self-control*) và tự giám sát (*self-observation*). Triển khai chiến lược đề cập đến việc người học áp dụng các chiến lược đã lựa chọn, trong khi tự giám sát liên quan đến hoạt động người học tự theo dõi tiến trình thực hiện của chính mình để phát hiện và điều chỉnh những điểm còn hạn chế. Trong bối cảnh sử dụng ChatGPT, sinh viên giữ vai trò chủ thể của hoạt động giám sát theo Zimmerman (2002), trong khi ChatGPT chỉ được sử dụng như một công cụ hỗ trợ nhằm đưa ra gợi ý sửa lỗi, phát hiện sai sót và đề xuất các phương án diễn đạt để người học đối chiếu và lựa chọn.

Cuối cùng là giai đoạn tự phản ánh (*self-reflection*), khi người học đánh giá lại kết quả bài viết, nhận biết những điểm mạnh và điểm yếu, qua đó rút ra bài học cho lần viết sau. Ví dụ, có sinh viên nhận thấy mình phụ thuộc quá nhiều vào ChatGPT, nên đã điều chỉnh cách sử dụng để phát huy vai trò chủ động trong quá trình viết.

Mô hình của Zimmerman (2002) cho thấy chỉnh sửa văn bản không chỉ dừng ở việc sửa lỗi ngôn ngữ, mà còn là cơ hội để sinh viên thực hành kỹ năng tự giám sát và tự phản ánh. Nhờ đó, quá trình viết trở thành một vòng lặp liên tục, giúp người học hình thành năng lực tự học bền vững.

3. Phương pháp nghiên cứu

Thiết kế và đối tượng nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế bán thực nghiệm tiền-hậu kiểm (*pretest-posttest*) với nhóm đối chứng không tương đương, theo phương pháp hỗn hợp (*mixed-methods*). Mẫu nghiên cứu gồm 52 sinh viên năm ba chuyên ngành Tiếng Pháp thương mại tại Trường Đại học Thương mại, trình độ B1 theo Khung tham chiếu chung châu Âu. Hai lớp học song song: lớp thực nghiệm (30 SV) sử dụng ChatGPT ở giai đoạn chỉnh sửa bài nghị luận và lớp đối chứng (22 SV) chỉnh sửa theo quy trình thông thường, không dùng ChatGPT. Thiết kế này cho phép so sánh trực tiếp tác động của ChatGPT đến kỹ năng viết và năng lực tự điều chỉnh của người học.

Quy trình thực nghiệm

Quy trình giảng dạy diễn ra trong 10 buổi với tổng thời lượng 30 giờ, được xây dựng dựa trên mô hình quá trình viết của Hayes & Flower (1981). Sinh viên được hướng dẫn phân tích đề, lập dàn ý và viết bản thảo đầu tiên trên lớp. Giai đoạn chỉnh sửa được coi là trọng tâm và được tổ chức khác nhau giữa hai nhóm. Nhóm thực nghiệm sử dụng ChatGPT theo mô hình ba pha của Zimmerman (2002): giai đoạn tiền hoạch định với việc đặt mục tiêu chỉnh sửa; giai đoạn thực hiện, trong đó sinh viên tự giám sát thông qua việc kiểm tra và điều chỉnh với sự hỗ trợ của ChatGPT; và giai đoạn tự phản ánh với hoạt động ghi nhật ký học tập và rút kinh nghiệm cho lần viết sau. Ngược lại, nhóm đối chứng tự chỉnh sửa mà không có ChatGPT, chỉ dựa vào tiêu chí đã học và phản hồi từ giảng viên. Sau khi hoàn thành, sinh viên nộp bản thảo đã chỉnh sửa kèm nhật ký học tập; giảng viên tổng hợp nhận xét và chữa bài.

Công cụ và phương pháp phân tích dữ liệu

Dữ liệu nghiên cứu được thu thập từ ba nguồn: các bài viết nghị luận của sinh viên trước và sau thực nghiệm, bảng hỏi Likert đo hiệu quả sử dụng ChatGPT và nhận thức về học tập tự điều chỉnh, nhật kí học tập của sinh viên.

Phân tích dữ liệu được thực hiện theo hướng kết hợp nghiên cứu định lượng và định tính. Về phương pháp định lượng, bảng hỏi được xử lí bằng thống kê mô tả (trung bình, độ lệch chuẩn) và kiểm định t-test nhằm so sánh kết quả giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng. Về phương pháp định tính, nội dung nhật kí học tập được mã hoá theo hướng phân tích nội dung, vừa dựa trên khung lí thuyết của Zimmerman (2002) và Hayes & Flower (1981), vừa mở rộng từ phản hồi thực tế của sinh viên. Độ tin cậy được đảm bảo nhờ kiểm tra lặp lại và soát xét chéo giữa hai nhà nghiên cứu.

4. Kết quả và thảo luận

Thực nghiệm cho thấy việc tích hợp ChatGPT đã tạo ra những thay đổi rõ rệt trong chất lượng bài viết và quá trình tự học của sinh viên. Để làm sáng tỏ tác động này, trước hết chúng tôi so sánh kết quả kiểm tra đầu vào và đầu ra của hai nhóm nhằm xác định mức tiến bộ về chất lượng bài viết (mục 4.1). Tiếp theo, dựa trên mô hình học tập tự điều chỉnh của Zimmerman (2002), chúng tôi phân tích cách ChatGPT ảnh hưởng đến việc đặt mục tiêu, thực hiện và giám sát, tự phản ánh trong quá trình chỉnh bài viết (mục 4.2). Cuối cùng, dữ liệu định tính từ nhật kí học tập được khai thác để bổ sung chiều sâu, qua đó giải thích tác động của công cụ đến hiệu quả học tập của sinh viên.

4.1. Tác động của ChatGPT đến kĩ năng viết luận

4.1.1. Kết quả kiểm tra đầu vào

Kết quả kiểm tra đầu vào cho thấy điểm trung bình của nhóm thực nghiệm (số lượng sinh viên $N = 29$, điểm trung bình $M = 14,69$, độ lệch chuẩn Standard Deviation, $SD = 4,41$) và nhóm đối chứng ($N = 21$, $M = 15,70$, $SD = 5,50$) chỉ chênh lệch khoảng một điểm. Điều này cho thấy trình độ ban đầu của hai nhóm khá tương đồng.

Kết quả kiểm định Levene về tính đồng nhất của phương sai (Levene's Test for Equality of Variances) cho giá trị $F = 1,74$, $p = 0,189 > 0,05$, cho thấy phương sai giữa hai nhóm không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê. Bên cạnh đó, kết quả kiểm định t cho hai mẫu độc lập (Independent Samples t-test) cho thấy $t(48) = -0,722$, $p = 0,474 > 0,05$, khẳng định sự khác biệt giữa hai điểm trung bình của hai nhóm không có ý nghĩa thống kê.

Bảng 1. Kết quả trung bình bài kiểm tra đầu vào của hai nhóm

Nhóm	Số lượng sinh viên (N)	Điểm trung bình M (Mean)	Độ lệch chuẩn (SD)	Sai số chuẩn của điểm trung bình (Standard Error Mean)
Nhóm thực nghiệm	29	14,69	4,41	0,82
Nhóm đối chứng	21	15,70	5,50	1,20

Như vậy, hai nhóm sinh viên có trình độ đầu vào tương đương, đảm bảo rằng mọi khác biệt được quan sát trong giai đoạn sau thực nghiệm có thể được quy trực tiếp cho tác động của việc tích hợp ChatGPT trong quá trình chỉnh sửa bài viết, chứ không phải do sự chênh lệch về năng lực ban đầu.

4.1.2. Kết quả kiểm tra đầu ra

Kết quả kiểm tra đầu ra cho thấy nhóm thực nghiệm đạt điểm trung bình cao hơn rõ rệt ($N = 29$, $M = 26,77$, $SD = 1,79$) so với nhóm đối chứng ($N = 21$, $M = 24,58$, $SD = 3,34$). Sự chênh lệch trung

bình giữa hai nhóm là 2,18 điểm, cho thấy nhóm sinh viên sử dụng ChatGPT có mức tiến bộ đáng kể hơn sau quá trình thực nghiệm.

Kết quả kiểm định Levene về tính đồng nhất phương sai cho thấy $F = 8,091$, $p = 0,007 < 0,05$, nghĩa là phương sai giữa hai nhóm có sự khác biệt. Do đó, kết quả được phân tích theo giả định phương sai không đồng nhất. Kiểm định t cho hai mẫu độc lập cho giá trị $t(28,346) = 2,727$, $p = 0,011 < 0,05$, cho thấy sự khác biệt giữa hai nhóm có ý nghĩa thống kê ở mức tin cậy 95%.

Bảng 2. Kết quả trung bình bài kiểm tra đầu ra của hai nhóm

Nhóm	Số lượng sinh viên (N)	Điểm trung bình M (Mean)	Độ lệch chuẩn (SD)	Sai số chuẩn của điểm trung bình (Standard Error Mean)
Nhóm thực nghiệm	29	26,77	1,79	0,33
Nhóm đối chứng	21	24,58	3,34	0,73

Kết quả này chứng minh rằng việc sử dụng ChatGPT trong giai đoạn chỉnh sửa bài luận đã giúp sinh viên nâng cao rõ rệt năng lực viết, đặc biệt ở các tiêu chí về phát triển lập luận, tính mạch lạc và độ chính xác ngữ pháp. Nói cách khác, ChatGPT đã tạo ra tác động tích cực có ý nghĩa thống kê đối với sự cải thiện kỹ năng viết luận của sinh viên tiếng Pháp thương mại.

4.2. Tác động của ChatGPT đến học tập tự điều chỉnh: Phân tích theo mô hình Zimmerman

Để làm rõ tác động của ChatGPT đến năng lực học tập tự điều chỉnh, nghiên cứu này dựa trên mô hình ba pha của Zimmerman (2002) bao gồm: tiền hoạch định, thực hiện - giám sát và tự phản ánh. Cách tiếp cận này cho thấy ChatGPT không chỉ hỗ trợ sinh viên chỉnh sửa ngôn ngữ, mà còn góp phần hình thành chiến lược học tập ở từng giai đoạn. Dữ liệu định lượng phản ánh mức độ tác động tổng thể, trong khi nhật ký học tập của sinh viên với ChatGPT cung cấp minh chứng cụ thể cho cách sinh viên lập mục tiêu, giám sát tiến trình, và tự đánh giá sau khi hoàn thành. Phân tích dưới đây sẽ chỉ ra rõ hơn tác động của ChatGPT tới từng pha tự điều chỉnh trong quá trình chỉnh sửa bài văn nghị luận.

4.2.1. Pha tiền hoạch định

Kết quả khảo sát ở Bảng 3 cho thấy sinh viên nhóm thực nghiệm đã hình thành thói quen chuẩn bị có định hướng trước khi sử dụng ChatGPT. Hai chỉ số đạt điểm trung bình cao nhất là “lập kế hoạch chỉnh sửa dựa trên phản hồi từ ChatGPT” ($M = 4,27$; $SD = 0,691$) và “xác định rõ mục tiêu” cần đạt trước khi chỉnh sửa ($M = 4,20$; $SD = 0,664$). Điều này cho thấy phần lớn sinh viên đã biết cách đặt mục tiêu cụ thể và xây dựng kế hoạch chỉnh sửa khi khai thác công cụ. Trong khi đó, mục “tự kiểm tra và thử chỉnh sửa trước khi dùng ChatGPT” ($M = 3,97$; $SD = 0,964$) tuy vẫn ở mức khá, nhưng có độ lệch chuẩn cao hơn, phản ánh sự khác biệt giữa các sinh viên: một số em đã hình thành thói quen tự rà soát, trong khi số khác còn phụ thuộc nhiều vào công cụ.

Bảng 3. Kết quả khảo sát pha tiền hoạch định

Nội dung khảo sát	Mean (M)	SD
Tự kiểm tra và thử chỉnh sửa trước khi dùng ChatGPT	3,97	0,964
Xác định rõ mục tiêu cụ thể trước khi dùng ChatGPT	4,20	0,664
Lập kế hoạch chỉnh sửa dựa trên phản hồi ChatGPT	4,27	0,691

Dữ liệu định tính củng cố cho kết quả này. Sinh viên SV04 viết trong nhật ký: “Ở bản nháp đầu tiên, em chỉ viết các ưu điểm của công ty trách nhiệm hữu hạn, chưa so sánh với công ty cổ phần nên bài bị thiếu ý. ChatGPT gợi ý ví dụ về vốn tối thiểu 3.000 euros, nhờ đó em nhận ra cần bổ sung phần so sánh với công ty cổ phần để bài cân đối hơn”. Phản hồi trên cho thấy ChatGPT đã khuyến khích sinh

viên xác định mục tiêu và điều chỉnh kế hoạch chỉnh sửa một cách rõ ràng hơn. Nhờ vậy, quá trình viết được chuyển từ cảm tính sang cách tiếp cận có định hướng rõ ràng, góp phần nâng cao chất lượng lập luận và tính mạch lạc của văn bản. Ở giai đoạn tiền hoạch định của mô hình học tập tự điều chỉnh Zimmerman (2002), sinh viên biết đặt mục tiêu cụ thể, như tập trung cải thiện lập luận hoặc giảm lỗi ngữ pháp, đồng thời xây dựng kế hoạch chỉnh sửa có hệ thống. ChatGPT nhờ đó trở thành một gia sư ảo, thúc đẩy sinh viên chuẩn bị kỹ lưỡng và thay đổi vai trò từ thụ động sang chủ động trong quá trình học viết.

Phát hiện này phù hợp với một số kết quả nghiên cứu quốc tế. Mahapatra (2024) chỉ ra rằng việc sử dụng ChatGPT như một công cụ phản hồi giúp sinh viên học tiếng Anh như ngoại ngữ nâng cao chất lượng viết học thuật, đặc biệt về nội dung, tổ chức và ngôn ngữ. Tương tự, trong lĩnh vực giáo dục khoa học, Ng, Tan và Leung (2024) cho thấy việc tích hợp ChatGPT có thể thúc đẩy người học đặt mục tiêu và xây dựng kế hoạch, qua đó tăng cường khả năng tự điều chỉnh trong học tập. Điểm mới của nghiên cứu hiện tại là kiểm chứng tác động này trong bối cảnh sinh viên Việt Nam học tiếng Pháp thương mại, một lĩnh vực đến nay vẫn ít được đề cập trong các công trình quốc tế.

4.2.2. Pha thực hiện - giám sát

Nếu như kết quả ở Bảng 3 phản ánh thói quen chuẩn bị có định hướng trước khi sử dụng ChatGPT, thì Bảng 4 cho thấy sinh viên đã vận dụng công cụ này một cách tích cực trong giai đoạn thực hiện và giám sát. Cụ thể, các mục “Nhờ ChatGPT phát hiện lỗi ngữ pháp và chính tả” (Mean = 4,10; SD = 0,733) và “So sánh phiên bản viết của bản thân với gợi ý của ChatGPT” (Mean = 4,05; SD = 0,781) đều đạt điểm trung bình cao, phản ánh vai trò của công cụ như một kênh hỗ trợ song song để vừa phát hiện lỗi vừa kiểm tra lập luận. Ngoài ra, mục “Sử dụng ChatGPT để gợi ý cách diễn đạt đa dạng” cũng được đánh giá tích cực (Mean = 3,92; SD = 0,812), cho thấy sinh viên tận dụng công cụ để mở rộng vốn từ và cải thiện cách trình bày.

Bảng 4. Kết quả khảo sát pha thực hiện - giám sát

Nội dung khảo sát	Mean	SD
Nhờ ChatGPT phát hiện lỗi ngữ pháp, chính tả	4,10	0,733
So sánh phiên bản viết của bản thân với gợi ý của ChatGPT	4,05	0,781
Sử dụng ChatGPT để gợi ý cách diễn đạt đa dạng	3,92	0,812

Dữ liệu định tính bổ sung cho kết quả trên. Một ghi nhận trong nhật kí học tập cho thấy ở bản viết đầu tiên, sinh viên SV01 viết câu *Laquelle est mieux pour une petite entreprise?* (Cái nào tốt hơn cho một doanh nghiệp nhỏ?). Câu này sai ngữ pháp do dùng *mieux* trực tiếp với động từ *être*. ChatGPT đã chỉnh thành *Laquelle est la mieux adaptée pour une petite entreprise?* (Cái nào phù hợp nhất cho một doanh nghiệp nhỏ?), kèm giải thích, giúp sinh viên hiểu rõ hơn cách diễn đạt đúng. Ở một trường hợp khác, người học SV02 đã biết thêm các kết từ như *premièrement, en outre, enfin* (thứ nhất, hơn nữa, cuối cùng) để làm cho lập luận mạch lạc hơn. Những dẫn chứng này cho thấy sinh viên không chỉ sao chép gợi ý, mà còn chủ động so sánh, đối chiếu và giám sát tiến trình viết của bản thân.

Những kết quả này phù hợp với một số nghiên cứu quốc tế gần đây. Alkamel và Alwagieh (2024) khẳng định rằng việc sử dụng ChatGPT như một công cụ hỗ trợ viết giúp người học cải thiện đáng kể độ chính xác ngôn ngữ (ngữ pháp, từ vựng) và tăng tính mạch lạc của văn bản, nhờ vào phản hồi tức thì của trí tuệ nhân tạo ChatGPT. Bên cạnh đó, Kasneci và cộng sự (2023) cho rằng việc ứng dụng ChatGPT trong giáo dục đòi hỏi người học phải phát triển năng lực giám sát, tự phản ánh và tự duy phản biện trong quá trình viết, từ đó khuyến khích họ sử dụng các chiến lược tự điều chỉnh thay vì chỉ

chỉnh sửa thụ động. Trong bối cảnh Việt Nam, tác động này càng có ý nghĩa khi sinh viên ngành Tiếng Pháp thương mại vốn ít có cơ hội được rèn luyện kỹ năng viết học thuật và chiến lược chỉnh sửa nên ChatGPT có thể đóng vai trò như một gia sư ảo hỗ trợ quá trình tự học.

4.2.3. Pha tự đánh giá, rút kinh nghiệm

Kết quả ở Bảng 5 cho thấy sinh viên nhóm thực nghiệm có xu hướng tham gia tích cực vào quá trình tự đánh giá sau khi sử dụng ChatGPT. Các mục “đánh giá tiến bộ của bản thân” (Mean = 4,15; SD = 0,702) và “rút kinh nghiệm để điều chỉnh chiến lược viết” (Mean = 4,05; SD = 0,745) đều đạt điểm cao, phản ánh năng lực tự đánh giá và điều chỉnh bước đầu được hình thành. Dù mục “nhận ra sự phụ thuộc vào ChatGPT và tìm cách hạn chế” có điểm trung bình thấp hơn (Mean = 3,65; SD = 0,881), song điều này cho thấy sinh viên đã bắt đầu ý thức được vai trò cân bằng giữa công cụ và nỗ lực cá nhân.

Bảng 5. Kết quả khảo sát pha tự phản ánh

Nội dung khảo sát	Mean	SD
Đánh giá tiến bộ của bản thân sau khi dùng ChatGPT	4,15	0,702
Rút kinh nghiệm để điều chỉnh chiến lược viết lần sau	4,05	0,745
Nhận ra sự phụ thuộc vào ChatGPT và tìm cách hạn chế	3,65	0,881

Nhật ký học tập của sinh viên minh họa rõ xu hướng này. Sinh viên SV05 cho biết: “*Em học được cách đưa ví dụ cụ thể để làm rõ luận điểm, nhưng vẫn chưa tự phát hiện được lỗi ngữ pháp phức tạp*”. Ở một phản hồi khác, sinh viên SV07 thừa nhận: “*Em thường nhờ ChatGPT viết lại cả đoạn vì khó tự chỉnh sửa, nhưng sau đó nhận ra phải tự viết rồi mới nhờ ChatGPT góp ý thì học được nhiều hơn*”. Những phản hồi này cho thấy người học đã bắt đầu tự đánh giá mức độ tiến bộ của bản thân, nhận diện cả điểm mạnh lẫn hạn chế, và rút ra kinh nghiệm cho những lần viết sau. Quá trình này phản ánh sự phát triển dần năng lực tự giám sát và tự điều chỉnh, khi sinh viên biết cách kết hợp phản hồi của ChatGPT với sự phản tư cá nhân để hoàn thiện kỹ năng viết.

Kết quả nghiên cứu cho thấy ChatGPT không chỉ hỗ trợ người học trong việc chỉnh sửa ngôn ngữ mà còn góp phần thúc đẩy sinh viên tự phản ánh về quá trình học tập. Khi so sánh bản viết trước và sau, đồng thời đối chiếu với các ghi chép trong nhật ký học tập, có thể nhận thấy sinh viên đã phát triển năng lực tự đánh giá và tự điều chỉnh, những yếu tố cốt lõi của giai đoạn tự phản ánh trong mô hình học tập tự điều chỉnh của Zimmerman (2002). Phát hiện này tương đồng với kết quả nghiên cứu của Lee và cộng sự (2024), khi các tác giả chứng minh rằng việc sử dụng ChatGPT theo cơ chế hướng dẫn (gợi ý định hướng thay vì đưa đáp án hoàn chỉnh) giúp người học phát triển khả năng tự điều chỉnh và phản tư (self-reflection) hiệu quả hơn trong môi trường học tập kết hợp. Bên cạnh đó, Firat (2023) cũng nhấn mạnh rằng ChatGPT, khi được ứng dụng có định hướng trong giáo dục đại học, có thể khơi dậy tư duy phản biện và ý thức phản ánh của người học, đồng thời đòi hỏi vai trò dẫn dắt tích cực của giảng viên. Đóng góp riêng của nghiên cứu hiện tại là kiểm chứng cơ chế đó trong bối cảnh sinh viên Việt Nam học tiếng Pháp thương mại, nơi việc phát triển kỹ năng tự đánh giá và tự điều chỉnh vẫn còn hạn chế trong thực hành viết học thuật.

Như vậy, khi đối chiếu với mô hình ba pha của Zimmerman (2002), có thể thấy ChatGPT không chỉ hỗ trợ sinh viên ở phương diện ngôn ngữ, mà còn tác động sâu đến quá trình học tập tự điều chỉnh: từ việc xác lập mục tiêu và lập kế hoạch, đến giám sát tiến trình, và cuối cùng là tự phản ánh để rút kinh nghiệm. Những kết quả này tạo cơ sở lý luận và thực tiễn vững chắc cho việc ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giảng dạy kỹ năng viết tiếng Pháp thương mại ở bậc đại học.

5. Kết luận và đề xuất

Kết quả nghiên cứu cho thấy việc sử dụng ChatGPT trong quá trình chỉnh sửa bài nghị luận tiếng Pháp đã mang lại tác động tích cực rõ rệt đối với sinh viên chuyên ngành Tiếng Pháp thương mại. Cụ thể, ChatGPT giúp sinh viên nâng cao kỹ năng viết nghị luận, thể hiện ở khả năng lập luận chặt chẽ hơn, diễn đạt mạch lạc hơn và biết điều chỉnh bố cục đề làm rõ quan điểm người viết. Bên cạnh đó, các dữ liệu định lượng và định tính cho thấy sinh viên trong nhóm thực nghiệm đã bước đầu hình thành một số biểu hiện của học tập tự điều chỉnh theo mô hình của Zimmerman (2002), như đặt mục tiêu chỉnh sửa, theo dõi tiến trình và tự đánh giá sau khi hoàn thành nhiệm vụ. Những kết quả này đã phản ánh xu hướng tích cực ban đầu của năng lực học tập tự điều chỉnh ở người học.

Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, kết quả nghiên cứu mang ý nghĩa thiết thực cho việc ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giảng dạy ngoại ngữ, đặc biệt ở các chương trình tiếng Pháp thương mại, lĩnh vực còn ít được khai thác trong nước. Tuy nhiên, nghiên cứu này vẫn có những giới hạn nhất định về quy mô người tham gia và thời gian thực hiện. Do đó, cần có các nghiên cứu tiếp theo với phạm vi lớn hơn và thời gian dài hơn để kiểm chứng tính ổn định và độ bền vững của tác động, đồng thời mở rộng hướng nghiên cứu sang các kỹ năng ngôn ngữ khác.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Alkamel, M., & Alwagieh, M. (2024). *Utilizing an adaptable artificial intelligence writing tool (ChatGPT) to enhance academic writing skills among Yemeni university EFL students*. Heliyon, 10(4), e27987. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e27987>
2. Firat, M. (2023). *What ChatGPT means for universities: Perceptions of scholars and students*. Journal of Applied Learning & Teaching, 6(1), 57-63. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.22>
3. Hayes, J. R. (1996). *A new framework for understanding cognition and affect in writing*. In C. M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing* (pp. 1-27). Lawrence Erlbaum Associates.
4. Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1981). *A cognitive process theory of writing*. College Composition and Communication, 32(4), 365-387.
5. Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groß, S., Neuhaus, B. J., & Kasneci, G. (2023). *ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education*. Learning and Individual Differences, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
6. Lee, C.-Y., Chen, H.-Y., Wang, M.-H., Huang, C.-Y., & Wu, H.-C. (2024). *Empowering ChatGPT with guidance mechanism in blended learning: Effect on self-regulated learning, higher-order thinking skills, and knowledge construction*. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 21(1), 42. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00447-4>
7. Lo, C. K., Leung, H. P., Xu, S., Ng, D. T. K., & Jong, M. S.-Y. (2024). *Exploring the application of ChatGPT in ESL/EFL education and related research issues: A systematic review of empirical studies*. Smart Learning Environments, 11, Article 50. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00342-5>
8. Mahapatra, S. (2024). *Impact of ChatGPT on ESL students' academic writing skills: A mixed methods intervention study*. Smart Learning Environments, 11(9). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00295-9>
9. Ng, D. T. K., Tan, C. W., & Leung, J. K. L. (2024). *Empowering student self-regulated learning and science education through ChatGPT: A pioneering pilot study*. British Journal of Educational Technology, 55(4), 1328-1353. <https://doi.org/10.1111/bjet.13454>
10. Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview*. Theory into Practices, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2