

DẠY NGŨ ĐIỀU TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN NGÀNH KỸ THUẬT TỪ GÓC NHÌN CỦA GIÁO VIÊN

HÀ THI HUYỀN*

Abstract: Teaching intonation plays an important part in teaching English, as intonation enables learners to have better interactions without confusion. However, teachers face challenges when teaching English intonation to students, especially engineering students. In this article, the author aims to identify the main reasons for these difficulties using a quantitative methodology and a content analysis. To gather data, 28 teachers at Hanoi University of Industry participated in an online survey during the first term of the 2025-2026 academic year. The data were analyzed statistically using SPSS, topic coding and grouping techniques. Findings indicate that mother tongue interference, students' English proficiency, and a lack of learning materials or real-life communication environments all pose obstacles. Notably, student-related barriers were identified as the most significant challenge. Finally, several solutions are proposed to improve the effectiveness of teaching English intonation in the future.

Keywords: *English intonation, engineering students, challenges*

1. Đặt vấn đề

Trong xu thế hội nhập hiện nay, tiếng Anh không chỉ là một môn học đơn thuần mà còn trở thành công cụ hữu hiệu cho sinh viên ngành kỹ thuật. Tuy nhiên, Basturkmen (2010) nhấn mạnh rằng sinh viên ngành này thường tập trung nhiều vào việc mở rộng vốn từ vựng chuyên ngành và cấu trúc ngữ pháp, do đó các em vô tình xem nhẹ ngữ điệu - yếu tố vốn được xem như là linh hồn của ngôn ngữ, giúp điều phối ý nghĩa, thể hiện thái độ và nhấn mạnh các thông số kỹ thuật quan trọng.

Mặc dù có nhiều nghiên cứu về giảng dạy ngữ điệu nhưng các công trình khai thác sâu góc nhìn của giáo viên vẫn còn khá hạn chế. Nghiên cứu này được thực hiện nhằm phân tích những thách thức mà đội ngũ giáo viên gặp phải khi dạy ngữ điệu; từ đó đưa ra những biện pháp phù hợp với đặc thù tâm lý và định hướng chuyên môn của sinh viên kỹ thuật để cải thiện chất lượng dạy ngữ điệu.

2. Cơ sở lý luận và tình hình nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Khái niệm ngữ điệu

Trong văn nói, ngữ điệu thường xuyên được sử dụng khi thay đổi (lên xuống) cao độ giọng nói để truyền đạt thông tin ngữ pháp hoặc thái độ cá nhân. Crystal (2010) cũng cho rằng ngữ điệu đề cập đến giọng nói của một người lên xuống khi nói. Ông kết luận rằng lời nói sẽ trở nên đơn điệu nếu không có ngữ điệu khi nói.

Theo Cruttenden (1997), ngữ điệu là hệ thống các mô hình cao độ, giúp tạo nên nhịp và ngữ nghĩa cho câu. Trong nghiên cứu của mình, Roach (2009) nhận định ngữ điệu không chỉ truyền tải ý nghĩa ngữ pháp mà còn bộc lộ thái độ biểu cảm của người nói. Ngữ điệu đóng vai trò then chốt trong giao tiếp tiếng Anh bởi vì ngữ điệu tạo nên sự tự nhiên trong giọng nói và còn đảm nhiệm các chức năng ngữ nghĩa phức tạp.

2.1.2. Cấu trúc của ngữ điệu

Cấu trúc của ngữ điệu được hình thành từ ba thành phần cốt lõi:

- **Cao độ:** Trong văn nói, cao độ không đứng yên mà có sự thay đổi. Kreidler (1989) cho rằng cao độ là độ cao hay thấp của giọng nói. Mức độ cao độ khác nhau mà người nói sử dụng tạo ra các loại câu nói và cú pháp khác nhau. Ví dụ, một câu trần thuật khác một câu hỏi ở cao độ cuối câu (lên giọng hoặc xuống giọng). Ngoài ra, cao độ còn giúp truyền tải cảm xúc. Cruttenden (1997) cho rằng khi người nói vui mừng hoặc kinh ngạc, cao độ giọng nói của người đó có thể cao hơn mức bình thường.

- **Trọng âm:** Trong khi nói tiếng Anh, người nói không dùng giọng đều đều để nói mà có sự nhấn nhá vào các âm trong từ hoặc các từ trong câu. Roach (2009) định nghĩa trọng âm là việc sử dụng một lực lớn hơn để phát ra âm tiết đó. Vì vậy, người nghe dễ dàng nhận diện được sự nổi bật của âm tiết đó nhờ độ to, độ dài, cao độ và chất lượng nguyên âm, các nguyên âm không nhấn trọng âm thường bị chuyển thành âm lướt, phát âm nhẹ, ngắn, giống âm “ơ” hoặc “à” trong tiếng Việt nhưng lướt rất nhanh.

* Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: huyenht@haui.edu.vn

Theo định nghĩa của Celce-Murcia và cộng sự (2010), trọng âm câu nhấn mạnh vào các từ mang nội dung nên nhận diện được thông tin chính, quan trọng trong giao tiếp.

- *Cụm ý tưởng*: Theo Gilbert (2008), nhờ các khoảng nghỉ và sự thay đổi cao độ, người nói đã phân đoạn nhận thức và điều này giúp người nghe nắm bắt thông tin một cách dễ dàng. Nhờ có chức năng này, cụm ý tưởng không chỉ là sự ngắt nghỉ để lấy hơi mà còn giúp người nghe phân tách được cấu trúc câu, hiểu được ý người nói đang trình bày.

2.1.3. Chức năng của ngữ điệu

Các chức năng cốt lõi của ngữ điệu:

- *Chức năng ngữ pháp*: Đầu tiên, nhờ có ngữ điệu người nghe có thể nhận diện được các cấu trúc cú pháp khác nhau. Ngữ điệu giúp xác định ranh giới giữa các mệnh đề trong một câu phức. Roach (2009) cũng cho rằng ngữ điệu đóng vai trò như các dấu câu nên giúp người nghe nhận diện được cấu trúc ngữ pháp. Ngoài ra, có sự thay đổi cao độ trong lời nói biến câu khẳng định thành câu hỏi xác nhận thông tin.

- *Chức năng trọng âm/tiêu điểm*: Wells (2006) cho rằng người nghe xác định được ý của người nói nhờ trọng âm trong câu. Nhờ có chức năng này mà người nghe dễ dàng nắm bắt và ghi nhớ được các thông tin đặc biệt là các thông tin chính. Chức năng này được xem là chức năng quan trọng nhất trong giao tiếp.

- *Chức năng thái độ*: Bên cạnh đó, ngữ điệu còn có chức năng giúp người nói bộc lộ thái độ, cảm xúc và các sắc thái biểu cảm đối với người nghe. Theo Couper-Kuhlen (1986), ngữ điệu cho phép người nói thể hiện các sắc thái biểu cảm và điều này hệ thống từ vựng và cú pháp không thực hiện được. Cùng một lời diễn đạt nhưng người nói hoàn toàn có thể bộc lộ hoài nghi, lịch sự hay ra lệnh khi lên cao giọng, xuống thấp giọng hoặc kết hợp.

- *Chức năng hội thoại/diễn ngôn*: Chức năng này đóng vai trò điều phối dòng chảy của hội thoại và quản lý lượt lời. Thông qua chỉ dấu cao độ trong giọng của người nói, người nghe hoàn toàn có thể biết được người nói đang muốn kết thúc ý tưởng hay muốn người nghe tương tác trong hội thoại. Brazil (1997) cho rằng việc báo tin mới và nhắc lại tin cũ chính là minh chứng cho chức năng này. Ngữ điệu vừa truyền tải nội dung vừa xác lập tính đồng thuận trong hội thoại giữa các bên.

2.1.4. Những khó khăn trong giảng dạy ngữ điệu

Trong quá trình giảng dạy ngữ điệu, giáo viên đối mặt với ba thách thức chính sau:

- *Sự ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ (L1)*: Khó khăn này bắt nguồn về sự khác biệt giữa tiếng Việt, ngôn ngữ có thanh điệu và tiếng Anh, ngôn ngữ có trọng âm. Do thói quen nói tiếng Việt nên sinh viên có xu hướng áp đặt các dấu thanh (sắc, huyền, hỏi, ngã, nặng) vào các âm tiết trong tiếng Anh. Điều này dẫn đến hiện tượng ngữ điệu không còn sự luyện láy khi cao độ bị biến đổi đột ngột ở cấp độ từ. Trong nghiên cứu của Đoàn Chi (2012) về lỗi phát âm của người Việt, tác giả cũng đã chỉ ra hiện tượng gán dấu là thách thức lớn nhất khi dạy ngữ điệu. Thói quen nói tiếng Việt với ngữ điệu đơn điệu hoặc việc duy trì trường độ âm tiết đều nhau khiến việc nói có ngữ điệu trong tiếng Anh gặp khó khăn.

- *Thách thức về học liệu*: Trong các giáo trình mà sinh viên đã và đang học, có rất ít phần hoặc không có phần hướng dẫn chuyên sâu về ngữ điệu. Tomlinson (2013) cho rằng nhiều giáo trình hiện nay tập trung nhiều vào kiến thức ngôn ngữ (từ vựng, ngữ pháp) mà bỏ qua ngữ điệu trong bối cảnh thực tế. Ngoài ra, sinh viên được học các giáo trình tập trung vào giao tiếp tổng quát mà không có bài học ngữ điệu khi giải thích lỗi vận hành máy móc, hay ngữ điệu khi trình bày một sản phẩm công nghệ mới.

- *Rào cản từ phía người học*: Khó khăn này có thể được phân tích qua hai khía cạnh chính: thói quen phát âm đặc thù và các rào cản tâm lý - nhận thức. Sinh viên kỹ thuật thường có xu hướng tập trung vào việc truyền tải thông tin thuần túy nên nói thiếu sự biến thiên cao độ. Ngoài ra, Felder và Silverman (1988) cho rằng sinh viên kỹ thuật thường là những người học trực quan nên các em sẽ gặp khó khăn khi học ngữ điệu không có các biểu đồ cao độ hoặc hình ảnh sóng âm. Bên cạnh đó, sinh viên kỹ thuật thường có mức độ lo âu cao khi tiếp cận các kỹ năng mang tính biểu diễn như ngữ điệu. Theo MacIntyre và Gardner (1994), khi người học lo sợ thì khó xử lý ngữ điệu được tốt.

2.2. Tình hình nghiên cứu việc giảng dạy ngữ điệu tiếng Anh

Trên thế giới, đã có nhiều nghiên cứu về giảng dạy ngữ điệu. Trong nghiên cứu của mình, Chun (2002) đề cập ứng dụng công nghệ phần mềm Praat để phân tích âm thanh trực quan trong nghiên cứu thực nghiệm nhằm giúp người học tự điều chỉnh được cao độ khi nhìn thấy sóng âm. Trong nghiên cứu của Kuru (2015), nhiều giáo viên thừa nhận họ cảm thấy thiếu tự tin vào kiến thức ngữ âm học của

chính mình. Bên cạnh đó, giáo viên sẽ hiếm khi tự biên soạn tài liệu bổ sung nếu giáo trình không có các bài tập ngữ điệu cụ thể.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về dạy ngữ điệu cũng đã được công bố. Một trong những nghiên cứu đó liên quan đến ngôn ngữ học đối chiếu và phân tích lỗi. Trong nghiên cứu của mình, Nguyễn Huy Kỳ (2010) đã chỉ ra rằng người học Việt Nam gặp khó khăn lớn khi hệ thống thanh điệu của tiếng mẹ đẻ ảnh hưởng đến ngữ điệu tiếng Anh. Nghiên cứu của Ngo (2017) tiếp cận theo phương diện khác, đó là sinh viên có xu hướng dành thời gian phát âm cho mọi từ như nhau. Nghiên cứu nhấn mạnh ngữ điệu là công cụ để biểu thị cảm xúc (ngạc nhiên, hoài nghi, mỉa mai). Nhiều nghiên cứu thực chứng tại các trường đại học như nghiên cứu của Phạm Ngọc Sơn (2020) hoặc Nguyễn Thị Minh Huyền & Newton (2020) cho thấy ngữ điệu thường không được chú trọng trong chương trình chính quy bởi vì áp lực của các kì thi tập trung vào ngữ pháp và từ vựng.

3. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp phân tích định lượng bằng phần mềm SPSS và phương pháp phân tích. Đối tượng khảo sát là giáo viên đang dạy sinh viên kĩ thuật năm thứ hai trong học kì I (2025 - 2026) tại Đại học Công Nghiệp Hà Nội.

Dựa trên thực tiễn giảng dạy, tác giả đã phát triển bộ công cụ khảo sát qua ba giai đoạn cụ thể như sau: (1) Khám phá qua quan sát lớp học để ghi nhận các lỗi ngữ điệu; (2) Phỏng vấn sâu giáo viên để phân loại khó khăn (tiếng mẹ đẻ, học liệu, người học); và (3) Thiết kế 15 câu hỏi định lượng theo thang đo Likert. Bên cạnh 15 câu hỏi đóng, 01 câu hỏi mở được đưa vào cuối phiếu khảo sát để giáo viên tự do chia sẻ những giải pháp cá nhân hoặc các thách thức đặc thù chưa được đề cập trong bảng hỏi. Quy trình này giúp bộ câu hỏi bám sát thực trạng và đảm bảo tính phù hợp với bối cảnh nghiên cứu.

Trong học kì I (2025-2026), tác giả tiến hành khảo sát trực tuyến qua Google Forms với 28 giáo viên để tìm hiểu về các khó khăn khi dạy ngữ điệu. Phiếu khảo sát gồm 15 câu hỏi (thang đo Likert 5 mức độ: Rất không đồng ý - Không đồng ý - Không rõ - Đồng ý - Rất đồng ý) xoay quanh ba nhóm thách thức: sự can thiệp của tiếng mẹ đẻ, học liệu, người học; và 01 câu hỏi mở. Dữ liệu định lượng được xử lý qua phần mềm SPSS để tính giá trị trung bình và độ lệch chuẩn. Song song đó, dữ liệu từ câu hỏi mở được xử lý bằng phương pháp phân tích nội dung thông qua kĩ thuật mã hoá và phân nhóm chủ đề.

4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Các thách thức giáo viên gặp phải khi dạy ngữ điệu

Với cả 5 câu hỏi về can thiệp của tiếng mẹ đẻ (bảng 1), giáo viên đều nhận thấy khó khăn nhất đối với sinh viên là việc xuống giọng ở cuối câu trần thuật do thói quen giữ cao độ phẳng của tiếng mẹ đẻ ($M = 4.00$; $SD = 0.659$). Bên cạnh đó, thói quen phát âm đơn tiết của sinh viên cản trở việc tạo ra các cụm ý tưởng trôi chảy trong tiếng Anh ($M = 3.79$; $SD = 0.833$). Nhìn vào độ lệch chuẩn: $0.833 < 1$ cho thấy phần lớn sinh viên đồng thuận về vấn đề phát âm đơn âm tiết. Ngoài ra, theo các giáo viên tham gia khảo sát, sinh viên cũng gặp khó khăn về sự khác biệt về nhịp điệu (cộng hưởng âm tiết và cộng hưởng trọng âm) ($M = 3.58$; $SD = 1.060$). Sinh viên đang nói theo cách nói của tiếng Việt, đó là cách nói đều đều không có sự lên xuống của cao độ.

Bảng 1. Sự ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ

Câu hỏi	Trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)
1. Hệ thống thanh điệu của tiếng Việt khiến sinh viên có xu hướng “đánh dấu sắc” vào các từ nhấn mạnh thay vì kéo dài nguyên âm.	3.50	0.885
2. Sinh viên gặp khó khăn trong việc xuống giọng ở cuối câu trần thuật do thói quen giữ cao độ phẳng của tiếng mẹ đẻ.	4.00	0.659
3. Thói quen phát âm đơn tiết của tiếng Việt làm cản trở việc tạo ra các cụm ý tưởng (thought groups) trôi chảy trong tiếng Anh.	3.79	0.833
4. Sinh viên thường sử dụng thanh sắc hoặc thanh hỏi của tiếng mẹ đẻ để thay thế cho hiện tượng lên giọng cuối câu khi đặt câu hỏi “Yes/No” (Có/ Không).	3.25	1.113
5. Sự khác biệt về nhịp điệu (cộng hưởng âm tiết vs. cộng hưởng trọng âm) là rào cản lớn nhất đối với người học.	3.58	1.060

Nhìn vào bảng 2 “Thách thức về học liệu”, vấn đề nổi cộm đó là các giáo trình tiếng Anh chuyên ngành kĩ thuật hiện tại thiếu các bài tập thực hành chuyên sâu về ngữ điệu ($M = 3.92$, $SD = 1.060$). Đây là chỉ số cao nhất bảng 2 cho thấy giáo viên hoàn toàn đồng ý việc giáo trình hiện tại đang không

có các bài luyện tập chuyên sâu về ngữ điệu. Độ lệch chuẩn là 1.060 là độ lệch chuẩn mà mức độ phân hoá trung bình, phản ánh tình trạng thiếu hụt bài tập thực hành ngữ điệu chuyên sâu là thực trạng chung. Tiếp sau thách thức này là các nguồn tư liệu nghe nhìn (audio/video) chính thống chưa cung cấp đủ các ví dụ về ngữ điệu trong ngữ cảnh giao tiếp kỹ thuật thực tế ($M = 3.75$, $SD = 1.189$). Mức điểm $M = 3.75$ cao thứ 2 trong bảng 2 cho thấy nguồn tư liệu nghe nhìn hiện tại chưa đáp ứng được yêu cầu thực tế của sinh viên. Tuy nhiên, số lệch chuẩn là 1.189, cao nhất bảng 2 cho thấy có sự phân hoá về đánh giá của giáo viên đối với nguồn tư liệu nghe nhìn, có thể một số giáo viên đã tiếp cận được nguồn tư liệu tốt hơn so với số giáo viên còn lại. Theo kết quả điều tra câu hỏi số 8, sự thiếu hụt học liệu nghe nhìn cũng gây khó khăn cho giáo viên trong việc dạy ngữ điệu ($M = 3.67$, $SD = 1.049$).

Bảng 2. Thách thức về học liệu

Câu hỏi	Trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)
6. Các giáo trình tiếng Anh chuyên ngành kỹ thuật hiện tại thiếu các bài tập thực hành chuyên sâu về ngữ điệu.	3.92	1.060
7. Các nguồn tư liệu nghe nhìn (audio/video) chính thống chưa cung cấp đủ các ví dụ về ngữ điệu trong ngữ cảnh giao tiếp kỹ thuật thực tế.	3.75	1.189
8. Thiếu các phần mềm hoặc công cụ hỗ trợ phân tích cao độ trực quan (visual feedback) phù hợp để tích hợp vào giờ dạy.	3.67	1.049
9. Học liệu hiện có quá tập trung vào ngữ pháp và từ vựng, gây khó khăn cho việc phân bổ thời gian dạy ngữ điệu.	3.04	1.042

Theo khảo sát trong bảng 3 gồm 6 câu hỏi về rào cản từ phía sinh viên ngành kỹ thuật, đa số giáo viên đều nhận thấy khó khăn lớn nhất khi dạy ngữ điệu là khả năng nhận diện sự thay đổi cao độ âm thanh của sinh viên ($M = 4.00$, $SD = 0.834$). Trong câu trần thuật hoặc câu hỏi giáo viên đã lên giọng hoặc xuống giọng nhưng sinh viên khi nói lại các câu đấy vẫn giữ cao độ đều đều, không có sự thay đổi. Khó khăn thứ hai mà giáo viên gặp phải khi dạy ngữ điệu đó là sinh viên kỹ thuật thường ưu tiên tư duy ngành nghề ($M = 3.92$, $SD = 0.830$). Phần lớn giáo viên nhận thấy sinh viên mình dạy chú ý đến việc truyền tải thông tin kỹ thuật chính xác hơn là chú trọng vào ngữ điệu biểu cảm. Kết quả khảo sát câu 14 cho thấy sinh viên có mức độ e ngại cao hoặc cảm thấy gượng ép khi phải thay đổi cao độ giọng nói theo ngữ điệu bản ngữ ($M = 3.88$, $SD = 0.932$). Trong bảng 3, điểm thấp nhất dành cho câu hỏi 15 là vấn đề về động lực và thang điểm ($M = 3.25$, $SD = 1.032$). Mặc dù điểm thấp nhất trong bảng 3 nhưng nhiều giáo viên đã cho rằng việc thiếu các yêu cầu cụ thể về ngữ điệu trong thang điểm của các bài thi nói dẫn đến sự suy giảm động lực luyện ngữ điệu.

Bảng 3. Rào cản từ phía người học

Câu hỏi	Trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)
10. Sinh viên kỹ thuật thường ưu tiên việc truyền tải thông tin kỹ thuật chính xác hơn là chú trọng vào ngữ điệu biểu cảm.	3.92	0.830
11. Sinh viên có tâm lý e ngại hoặc cảm thấy gượng ép khi phải thay đổi cao độ giọng nói theo ngữ điệu bản ngữ.	3.88	0.932
12. Khả năng nhận diện sự thay đổi cao độ âm thanh của sinh viên kỹ thuật nhìn chung còn hạn chế.	4.00	0.834
13. Mức độ tiếp xúc với môi trường tiếng Anh giao tiếp thực tế của sinh viên khối này còn hạn chế.	3.83	0.868
14. Sinh viên khó nhận ra mối liên hệ giữa ngữ điệu và hiệu quả truyền đạt thông tin kỹ thuật chuyên ngành.	3.79	0.588
15. Việc thiếu các yêu cầu cụ thể về ngữ điệu trong thang điểm của các bài thi nói dẫn đến sự suy giảm động lực học tập của sinh viên đối với mảng kiến thức này.	3.25	1.032

Đối với câu hỏi 16 là câu hỏi mở dành cho giáo viên về khó khăn lớn nhất khi dạy ngữ điệu cho đối tượng sinh viên kỹ thuật. Các giáo viên đã nêu ra bốn khó khăn lớn nhất. Khó khăn lớn nhất đầu tiên là thái độ và nhận thức của sinh viên với việc học ngữ điệu. Khó khăn này cũng trùng với kết quả khi so sánh 3 bảng phía trên. Các em sinh viên có tâm lý rụt rè, thiếu tự tin (trùng với câu hỏi 11 ở bảng 3) và ít có động lực để luyện và cải thiện âm điệu. Khó khăn tiếp theo là trình độ ngoại ngữ không

đồng đều giữa các sinh viên và thói quen Việt hoá phát âm. Khó khăn thứ 3 là về chương trình khi các tiết học không có các tiết học chuyên biệt về ngữ âm (trùng với câu 6 bảng 2) và khung thời gian hạn hẹp, do đó giáo viên phải lồng ghép tản mạn, thiếu tính hệ thống bài dạy ngữ điệu vào các giờ học kỹ năng nói. Khó khăn cuối cùng mà giáo viên gặp phải đó là thiếu môi trường giao tiếp thực tế nên sinh viên không có nhiều cơ hội được luyện ngữ điệu một cách chuẩn chỉnh.

Bảng 4. Các khó khăn lớn nhất khi dạy ngữ điệu

Chủ đề chính	Các mã nội dung	Diễn giải chi tiết	Đối chiếu
Rào cản từ người học	Tâm lý & Động lực	Sinh viên thiếu tự tin, chưa nhận thức đúng tầm quan trọng của ngữ điệu.	Trùng khớp với Bảng 3 (Câu 11).
	Năng lực nền tảng	Sự chênh lệch trình độ và ảnh hưởng tiêu cực từ tiếng mẹ đẻ (Việt hoá phát âm).	Khó khăn về mặt kỹ thuật.
Rào cản hệ thống	Cấu trúc chương trình	Thiếu tính chuyên biệt, dạy lồng ghép rời rạc, không có hệ thống bài bản.	Trùng khớp với Bảng 2 (Câu 6).
	Điều kiện khách quan	Quý thời gian hạn hẹp và thiếu môi trường thực hành tương tác thực tế.	Khó khăn về mặt vận hành.

Từ kết quả trên cho phát hiện đáng chú ý là ảnh hưởng tiêu cực của thói quen sử dụng tiếng Việt, một ngôn ngữ đơn tiết và có thanh điệu. Việc sinh viên giữ cao độ phẳng và phát âm đơn tiết ($M = 4.00$) phản ánh sự khác biệt về hai ngôn ngữ dẫn đến khó khăn cho người học trong khi nói. Phát hiện này cũng cổ nghiệm cứu của Nguyễn Huy Kỳ (2010), khi nói tiếng Anh, người Việt thường giữ một cao độ đều đều từ đầu đến cuối câu. Điều này khiến người nói khó xuống giọng rõ rệt để báo hiệu kết thúc thông tin.

Sự thiếu hụt bài tập ngữ điệu chuyên sâu ($M = 3.92$) phản ánh thực trạng chung trong giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành mà Tomlinson (2013) đã cảnh báo: Giáo trình quá chú trọng thuật ngữ và ngữ pháp thay vì năng lực sử dụng ngôn ngữ thực tế. Kết quả này tương đồng với Derwing và Munro (2005), giải thích lý do giáo viên đánh giá thấp nguồn tư liệu nghe nhìn hiện tại ($M = 3.75$) do thiếu các mẫu ngữ âm thực tế trong môi trường kỹ thuật.

Chỉ số $M = 3.92$ cho thấy sự khác biệt giữa tư duy logic của sinh viên kỹ thuật và tính biểu cảm của ngữ điệu. Theo Felder và Silverman (1988), sinh viên kỹ thuật có xu hướng coi nhẹ các yếu tố định tính nên thiếu công cụ trực quan hoá. Đồng thời, sự e ngại và gượng ép của sinh viên ($M = 3.88$) minh chứng cho lý thuyết của MacIntyre và Gardner (1994) về lo âu ngôn ngữ; sinh viên chọn tập trung vào chuyên môn để né tránh kỹ năng mang tính biểu diễn.

Mặc dù mục tiêu về thang điểm có số điểm thấp nhất ($M = 3.25$), nhưng nó lại phản ánh tác động ngược từ thi cử theo nghiên cứu của Cheng (2005). Việc thiếu tiêu chí ngữ điệu trong kiểm tra kỹ năng nói khiến nó bị loại bỏ khỏi ưu tiên của người học, dẫn đến nỗ lực giảng dạy của giáo viên trở nên thiếu hệ thống.

4.2. Đề xuất

Từ kết quả khảo sát thực tế về những khó khăn và rào cản mà giáo viên đang gặp phải khi dạy ngữ điệu, một số giải pháp được đề xuất sau đây:

Thứ nhất, để giảm thiểu tâm lý e ngại và thiếu tự tin của sinh viên khi phát âm, giáo viên nên xây dựng môi trường lớp học không sợ sai. Giáo viên có thể bắt đầu bài dạy bằng các trò chơi luyện thanh hoặc các câu xoắn lưỡi vui nhộn để giảm bớt sự căng thẳng. Giáo viên nên sử dụng mô hình trực quan như mũi tên lên/xuống cùng hình ảnh hoặc video minh họa sẽ giúp sinh viên dễ dàng hình dung cao độ trong câu nói. Đặc biệt, giáo viên nên sử dụng phần mềm như Audacity hay Praat cho phép sinh viên so sánh trực tiếp sóng âm của mình với người bản ngữ để điều chỉnh kịp thời. Sau khi luyện tập theo cặp hoặc nhóm, mỗi cố gắng của sinh viên cần được giáo viên khen ngợi. Cuối cùng, hoạt động ghi âm mà giáo viên yêu cầu sinh viên thực hiện tại nhà giúp các em tự nghe lại và nhận ra sự khác biệt giữa âm thanh trong đầu và thực tế phát ra.

Thứ hai, giáo viên cần thường xuyên có các buổi sinh hoạt chuyên môn để trao đổi những thành công cũng như những thất bại khi dạy ngữ điệu cho sinh viên. Việc thiết lập sự kết nối và chia sẻ các chiến lược, phương pháp dạy ngữ điệu cũng như công nghệ trong đội ngũ giáo viên là vô cùng cần thiết. Sự cộng tác này làm cho kho tài liệu giảng dạy đa dạng và phong phú tạo nên cộng đồng sư phạm đoàn kết, vững mạnh và sáng tạo.

Thứ ba, cần chuẩn hoá quy trình đánh giá kỹ năng nói bằng cách tách biệt “ngữ điệu và ngắt nhịp” thành một cột điểm độc lập có trọng số rõ ràng trong tiêu chí phát âm. Thay vì chỉ đánh giá chung trong phần độ trôi chảy, việc định danh cụ thể tiêu chí này giúp sinh viên nhận thức rõ tầm quan trọng của nhịp điệu và sắc thái biểu cảm trong khi nói. Một khi được cụ thể hoá bằng điểm số, sinh viên sẽ có động lực đầu tư thời gian luyện tập bài bản, từ đó tạo ra bước đột phá về chất lượng phát âm và khả năng diễn đạt tiếng Anh toàn diện.

5. Kết luận

Nghiên cứu đã chỉ ra những rào cản mà giáo viên gặp phải khi dạy ngữ điệu cho sinh viên kỹ thuật. Khó khăn giáo viên gặp phải không chỉ ở thói quen nói tiếng Việt của sinh viên ảnh hưởng vào nói tiếng Anh mà còn ở tâm lý e ngại, cách học đặc thù, trình độ chênh lệch của sinh viên và cả thách thức về học liệu. Nghiên cứu cũng đã đề xuất các biện pháp với cách tiếp cận đa chiều đã được đề xuất nhằm cải thiện thực trạng này. Tuy nhiên, với cỡ mẫu khảo sát (28 giảng viên) có thể giới hạn khả năng khái quát hoá kết quả cho toàn bộ các cơ sở đào tạo kỹ thuật khác nhau. Dù vậy, với tính chất là một nghiên cứu bước đầu mang tính gợi mở, những dữ liệu thu được vẫn cung cấp cái nhìn thực tế và sâu sắc về các vấn đề cốt lõi tại đơn vị, đồng thời làm tiền đề quan trọng cho các khảo sát diện rộng hơn trong tương lai. Tác giả hi vọng các đề xuất trong nghiên cứu sẽ là tài liệu tham khảo hữu ích giúp đồng nghiệp cải thiện hiệu quả giảng dạy, góp phần chuẩn hoá chất lượng đầu ra và giúp sinh viên kỹ thuật tự tin sử dụng đúng ngữ điệu tiếng Anh trong giao tiếp quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Đoàn Chi. (2012). *Nghiên cứu lỗi phát âm tiếng Anh của người Việt (Dưới góc độ ngữ âm học thực nghiệm)*. Tạp chí Ngôn ngữ & Đời sống.
2. Nguyễn Huy Kỳ. (2010). *Ngữ điệu Anh Việt và ngữ điệu Anh Anh, nhìn từ góc độ ngôn ngữ học đối chiếu*. Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Ngoại ngữ tập số 26.

Tiếng Anh

3. Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. Palgrave Macmillan.
4. Brazil, D. (1997). *The Communicative Value of Intonation in English*. Cambridge University Press.
5. Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). *Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide*. Cambridge University Press.
6. Cheng, L. (2005). *Changing Language Teaching through Language Testing: A Washback Study*. Cambridge University Press.
7. Chun, D. M. (2002). *Discourse Intonation: From Theory and Research to Practice*. John Benjamins Publishing Company.
8. Couper-Kuhlen, E. (1986). *An Introduction to English Prosody*. Edward Arnold.
9. Cruttenden, A. (1997). *Intonation*. Cambridge University Press.
10. Crystal, D. (2010). *A Little Book of Language*. Great Britain: Yale University Press.
11. Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). *Second language accent and intelligibility: The aspects of pronunciation teaching*. TESOL Quarterly.
12. Felder, R. M., & Silverman, L. K. (1988). *Learning and teaching styles in engineering education*. Engineering Education.
13. Gilbert, J. B. (2008). *Teaching Pronunciation: Using the Prosody Pyramid*. Cambridge University Press.
14. Kuru, G. (2015). *Teaching English Intonation: Critical Review of Related Literature and Pedagogical Implications*. International Journal of Research in Teacher Education.
15. Kreidler, C. W. (1989). *Introducing English Semantics*. Routledge.
16. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). *The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language*. Language Learning.
17. Ngo, P. A. (2017). *Teaching English intonation to Vietnamese students of english: Tonicity and tone*. VNU Journal of Foreign Studies, Vol.33, No.6.
18. Nguyen, T. M. H., & Newton, J. (2020). *Pronunciation teaching in Vietnam: A survey of teachers' beliefs and practices*. University of Wellington Research.
19. Phạm, N.S. (2020). *Teaching English Intonation: A Literature Review*. Science magazine, Zenodo.
20. Roach, P. (2009). *English Phonetics and Phonology: A Practical Course (4th ed.)*. Cambridge University Press.
21. Tomlinson, B. (2013). *Developing materials for language teaching*. Bloomsbury Publishing.
22. Wells, J. C. (2006). *English Intonation: An Introduction*. Cambridge University Press.