

NHẬN THỨC CỦA GIÁNG VIÊN VỀ PHƯƠNG PHÁP GIÁNG DẠY NGỮ PHÁP THEO HƯỚNG GIAO TIẾP

TEACHERS' PERCEPTIONS OF COMMUNICATIVE GRAMMAR TEACHING

Phạm Hải Yến^{1,*}, Phạm Mai Khánh¹,
Hoàng Thị Thanh Huyền¹, Nguyễn Thị Bích Hạnh²

DOI: <http://doi.org/10.57001/huiv5804.2024.423>

TÓM TẮT

Nghiên cứu này được tiến hành nhằm khảo sát ý kiến của các giáo viên giảng dạy tiếng Anh tại một số trường đại học ở Việt Nam về phương pháp giảng dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp, cũng như những khó khăn mà họ gặp phải trong quá trình áp dụng phương pháp này. Dữ liệu được thu thập thông qua các cuộc phỏng vấn bán cấu trúc và bảng hỏi. Sau quá trình nghiên cứu, các tác giả đã tìm hiểu được quan điểm của giáo viên về vai trò của giáo viên, mục tiêu giảng dạy, sự chuẩn bị, phương pháp và kỹ thuật khi thực hiện phương pháp giảng dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp. Mặc dù các giáo viên có chung quan điểm về vai trò của người dạy và sự chuẩn bị cần thiết, họ có những ý kiến khác nhau về mục tiêu, phương pháp và kỹ thuật khi tích hợp yếu tố giao tiếp dựa trên nhiệm vụ vào các bài học ngữ pháp. Họ áp dụng cả phương pháp giảng dạy ngữ pháp giao tiếp và phương pháp truyền thống. Hơn nữa, nghiên cứu còn chỉ ra một số thách thức lớn cản trở việc triển khai phương pháp giảng dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp.

Từ khóa: Giảng dạy ngữ pháp, nhận thức, quan điểm của giáo viên, thách thức.

ABSTRACT

This study was conducted to investigate the perceptions of English teachers at several universities in Vietnam regarding communicative grammar teaching method, as well as the challenges they face in implementing this teaching approach. Data was collected through semi-structured interviews at these universities. Following the research process, the authors explored teachers' views on the role of teachers, teaching objectives, preparations, methods, and techniques. While teachers shared common perspectives on the role of teachers and necessary preparation, they expressed different opinions with respect to objectives, methods, and techniques in integrating task-based communicative elements into grammar lessons. They utilized both communicative grammar teaching and traditional approaches. Furthermore, the study highlighted several significant challenges that hinder the effective implementation of communicative grammar teaching methods.

Keywords: Grammar teaching, teachers' perceptions, communicative grammar teaching, challenges.

¹Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

²Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội

Email: yenph@hauivn

Ngày nhận bài: 10/9/2024

Ngày nhận bài sửa sau phản biện: 26/10/2024

Ngày chấp nhận đăng: 26/12/2024

1. GIỚI THIỆU

Ngữ pháp giữ vai trò then chốt trong quá trình dạy và học tiếng Anh, nếu không có nền tảng ngữ pháp vững chắc, khả năng sử dụng ngôn ngữ sẽ bị hạn chế đáng kể. Theo [1], phương pháp dịch ngữ pháp (PPDNP) hay grammar translation đang bị lạm dụng quá mức tại Việt Nam.

Cụ thể, quá trình dạy và học diễn ra theo các bước sau. Đầu tiên, giáo viên giới thiệu các quy tắc ngữ pháp, giải thích chi tiết cách sử dụng. Sau đó, sinh viên chủ yếu ghi chép lại. Tiếp theo, các em làm bài tập ngữ pháp thực hành thông qua các bài tập trên giấy, với mục đích chính là ghi nhớ các quy tắc đã học. Phương pháp này trở nên phổ biến do các kỳ thi chủ yếu tập trung vào ngữ pháp. Ngược lại, ngữ pháp giao tiếp là một hướng tiếp cận mới mẻ trong giảng dạy ngữ pháp [2]. Phương pháp này nhấn mạnh vào việc sử dụng ngữ pháp trong giao tiếp thay vì chỉ tập trung vào ghi nhớ. Các chủ điểm ngữ pháp cụ thể được giới thiệu qua các ví dụ sinh động, tạo cơ hội cho sinh viên tự khám phá và giải mã các cấu trúc ngữ pháp.

Tại cơ sở giáo dục thực hiện khảo sát, các chủ điểm ngữ pháp

đã được giới thiệu theo phương pháp truyền thống mà sinh viên đã quen thuộc từ trước. Phương pháp này chủ yếu tập trung vào các cấu trúc và quy tắc ngữ pháp, dẫn đến việc thiếu sự chú trọng vào các hoạt động giao tiếp tương tác. Do đó, sinh viên gặp khó khăn trong luyện tập kỹ năng nói tiếng Anh một cách tự nhiên và lưu loát. Bên cạnh đó, việc giảng dạy ngữ pháp theo cách truyền thống đã củng cố thói quen học tập thụ động ở sinh viên, chủ yếu thông qua việc ghi chép trong một môi trường thiếu sự tương tác. Những hạn chế này đã dẫn đến sự khởi xướng một cách tiếp cận mới: dạy ngữ pháp theo định hướng giao tiếp, với mục tiêu gia tăng sự tham gia của sinh viên và phát triển kỹ năng giao tiếp trong quá trình học tập. Tuy nhiên, theo [3], sự thành công của phương pháp này "đòi hỏi những điều kiện nhất định như quy mô lớp học, môi trường ngôn ngữ, vai trò của giáo viên hướng dẫn". Dù vậy, không phải lúc nào cũng có thể đáp ứng đầy đủ các điều kiện này. Thêm vào đó, phương pháp dịch ngữ pháp đã được áp dụng rộng rãi tại các cơ sở giáo dục trong thời gian dài và trở nên quen thuộc với các giảng viên. Mặc dù vậy, họ vẫn sẵn sàng thay đổi cách dạy ngữ pháp của mình. Do đó, việc triển khai phương pháp dạy ngôn ngữ giao tiếp (PPDNPGT) hay "communicative language teaching" là một phương pháp tập trung vào giao tiếp thực tế và có ý nghĩa [4] - đã bắt đầu được thực hiện trong giảng dạy ngữ pháp gần đây. Điều này dẫn tới nhu cầu nghiên cứu về quan điểm của giáo viên EFL hiện nay về phương pháp dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp cũng như những thách thức họ gặp phải khi áp dụng phương pháp này. Với mục đích đó, nhóm tác giả đưa ra hai câu hỏi nghiên cứu sau:

1. Quan điểm của giảng viên EFL về việc dạy ngữ pháp giao tiếp là gì?
2. Những thách thức mà giảng viên EFL gặp phải khi thực hiện phương pháp này là gì?

2. CƠ SỞ LÝ THUYẾT

2.1. Giảng dạy ngữ pháp truyền thống

Theo [6], ngữ pháp truyền thống tập trung vào các nguyên tắc ngữ pháp, chẳng hạn như việc học từ vựng về danh từ, động từ, trạng từ và tính từ. Điều này sẽ giúp người học nắm vững các cấu trúc câu và giảm thiểu việc sử dụng sai các cấu trúc ngôn ngữ. Ở cấp độ lớp học, quá trình này thường được thực hiện bởi giáo viên, những người giới thiệu các quy tắc ngữ pháp một cách rõ ràng cho người học, sau đó yêu cầu sinh viên thực hành các bài tập để họ có thể ghi nhớ các quy tắc đó.

Tuy nhiên, thay vì tập trung vào nhu cầu giao tiếp của người học trong các tình huống thực tế, một đặc điểm

đáng chú ý của việc dạy ngôn ngữ truyền thống là chú trọng vào các kỳ thi, hay nói cách khác là đáp ứng yêu cầu của kỳ thi. Đối với hầu hết các trường trung học phổ thông ở Việt Nam, việc dạy học trong lớp học đã thiên về định hướng thi cử hơn là tạo cơ hội cho sinh viên áp dụng các quy tắc ngữ pháp vào thực hành giao tiếp. Điều này không những khiến sinh viên trở nên quá quen thuộc với lối học tập ngữ pháp này mà còn dẫn đến những khó khăn cho các em trong việc sử dụng những gì đã học vượt ra ngoài môi trường lớp học. Tương tự, Ellis [7] phát hiện rằng kiểu học ngôn ngữ này ít có khả năng tác động đến việc tiếp thu ngôn ngữ.

2.2. Giảng dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp

2.2.1. Vai trò của giáo viên

Khác với các phương pháp truyền thống trong giảng dạy ngôn ngữ, phương pháp giao tiếp được xem là một bước đột phá, chuyển trọng tâm từ năng lực ngôn ngữ sang năng lực giao tiếp. Theo [8], việc dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp dựa trên cách tiếp cận giao tiếp trong giảng dạy các ngôn ngữ đích. Cấu trúc ngôn ngữ phải được giảng dạy trong sự tích hợp của bốn kỹ năng ngôn ngữ: nghe, nói, đọc, viết. Bằng cách này, các cấu trúc ngữ pháp được thực hành qua cả hình thức nói và viết. Howatt [9] khẳng định "*Phương pháp Dạy Ngôn ngữ Giao tiếp nhấn mạnh tầm quan trọng của việc cung cấp cho người học cơ hội sử dụng tiếng Anh cho các mục đích giao tiếp và cố gắng tích hợp các hoạt động này vào một chương trình giảng dạy ngôn ngữ rộng hơn*". Phương pháp Dạy ngôn ngữ Giao tiếp tập trung vào việc lấy người học làm trung tâm, cho phép họ trở thành những người tư duy chủ động khi tự khám phá các cấu trúc ngữ pháp. Trong quá trình này, sinh viên được khuyến khích sử dụng kiến thức về thế giới xung quanh để hoàn thành các nhiệm vụ giao tiếp. Trong khi đó, vai trò của giáo viên là tạo ra những điều kiện có chứa quy tắc ngữ pháp, từ đó hỗ trợ sinh viên trong việc áp dụng những kiến thức đó [10].

Việc chuyển từ PPDNP sang PPDNPGT đã dẫn đến sự thay đổi rõ rệt trong vai trò của giáo viên. Mô hình trước đây, nơi giáo viên là trung tâm, giờ đây đã được thay thế bằng mô hình lấy sinh viên làm trung tâm. Trong phương pháp truyền thống, giáo viên đóng vai trò là người truyền đạt kiến thức, trong khi sinh viên chỉ là những người tiếp nhận. Giáo viên thường giải thích các quy tắc ngữ pháp và cung cấp ví dụ, dẫn đến việc các bài học ít liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ một cách tích cực. Vì vậy, vai trò của giáo viên thường chỉ giới hạn trong việc cung cấp thông tin. Ngược lại, trong việc áp dụng phương pháp dạy ngôn ngữ giao tiếp (CLT), vai trò của giáo viên đã thay

đổi đáng kể. Ngoài việc truyền đạt kiến thức, giáo viên còn trở thành người hướng dẫn, tư vấn và hỗ trợ sinh viên trong các nhiệm vụ giao tiếp. Họ có thể đóng vai trò tổ chức và thậm chí tham gia vào giao tiếp để khuyến khích sự tương tác của học sinh [1].

2.2.2. Các phương pháp và nguyên tắc

Thornbury [11] đã phân biệt hai cách tiếp cận chính đối với phương pháp (CLT) mà nhiều giáo viên đang sử dụng: phương pháp tiếp cận nông (shallow-end approach) và phương pháp tiếp cận sâu (deep-end approach). Phương pháp tiếp cận nông được coi là một cách tiếp cận quy nạp, khuyến khích giáo viên cung cấp các ví dụ từ đó người học suy ra quy tắc. Phương pháp này còn được gọi là "nâng cao ý thức" [12]. Cách tiếp cận thứ hai được đề cập đến đó là việc tiếp thu ngữ pháp một cách vô thức trong các bối cảnh giao tiếp mà không cần dạy học trước và rõ ràng. Cách tiếp cận này tuân theo thuyết tiếp cận tự nhiên của Krashen [13]. Trong hai phương pháp được đề cập đến bên trên, giảng dạy dựa trên nhiệm vụ, giảng dạy tập trung vào hình thức, giảng dạy dựa trên nội dung và học ngôn ngữ hợp tác là những hình thức được áp dụng phổ biến nhất [14]. Các hình thức này có thể hỗ trợ cho việc liên kết giữa ngữ pháp rõ ràng và các quá trình giao tiếp.

Các kỹ thuật giảng dạy ngôn ngữ thường nhằm cung cấp cho người học những bối cảnh hấp dẫn, lôi cuốn và thực tế, nơi họ thực hành sử dụng tiếng Anh cho các mục đích có ý nghĩa. Yakubova [15] liệt kê một số kỹ thuật dạy ngữ pháp bao gồm: bài hát và nhịp điệu, câu chuyện, đồng dao, thơ, trò chơi, rối, kịch và hội thoại. Trong khi đó, Trang [3] cho rằng tranh ảnh và trò chơi là những tài nguyên hữu ích cho giáo viên, vì chúng có thể giảm bớt lo lắng của học sinh và trình bày các bài học ngữ pháp một cách thú vị. Vì vậy, trong nghiên cứu này, các tác giả đã thu thập ý kiến từ giáo viên về việc sử dụng trò chơi và hình ảnh như những kỹ thuật giảng dạy trong các bài học ngữ pháp giao tiếp dành cho đối tượng học sinh trong độ tuổi 18.

Mặc dù "*không có công thức sẵn có nào cho việc xác định kỹ thuật và hoạt động nào là phù hợp nhất với từng cấu trúc ngữ pháp*" [3], vẫn có một số nguyên tắc được đề xuất để làm nền tảng cho thực hành của giáo viên khi áp dụng phương pháp dạy ngữ pháp theo CLT. Một hướng dẫn quan trọng nhất là tài liệu giảng dạy cần dựa trên mức độ liên quan và tần suất xuất hiện của bối cảnh giao tiếp [5]. Các hoạt động giao tiếp nên được thiết kế dựa trên tình huống thực tế và nhu cầu cụ thể nhằm phục vụ mục đích giao tiếp. Hơn nữa, giáo viên nên khuyến khích

và kỳ vọng sự tham gia tích cực của học sinh trong các hoạt động học tập này [5].

2.2.3. Mục tiêu

Có rất nhiều bằng chứng cho thấy ngữ pháp nên được dạy theo cách giao tiếp [16]. Dạy ngữ pháp theo cách giao tiếp có thể hỗ trợ sự phát triển của học sinh với tư cách là những người giao tiếp. Theo [17], "*các cấu trúc ngữ pháp, khi được kết hợp với các tình huống giao tiếp cụ thể, sẽ giúp người học thấy được mối liên hệ giữa hình thức và chức năng của các cấu trúc đó*". Do đó, học sinh có thể dựa vào ngữ pháp để học cách tạo câu và truyền đạt ý tưởng, cảm xúc của mình cũng như áp dụng các nguyên tắc ngữ pháp trong các tình huống giao tiếp khác nhau.

2.2.4. Đào tạo và tài liệu giảng dạy

Hầu hết giáo viên vẫn sử dụng tài liệu ngữ pháp lâu đời, vốn bị chi phối bởi phương pháp dạy ngữ pháp truyền thống. Những cuốn sách này nhấn mạnh vào việc ghi nhớ các quy tắc ngữ pháp tiếng Anh và đã được nhiều giáo viên tiếng Anh sử dụng trong nhiều thập kỷ [2]. Do đó, học sinh không thể giao tiếp tốt và suy nghĩ phản biện. Vì tài liệu ngữ pháp giao tiếp tạo cơ hội cho giáo viên giảng dạy hiệu quả và cho học sinh thực hành, nên điều này đã thúc đẩy nhu cầu về các tài liệu giao tiếp được thiết kế tốt [2].

3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Công cụ nghiên cứu

Với phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, nhóm tác giả đã sử dụng công cụ định tính và định lượng để thu thập dữ liệu. Cụ thể hơn, phỏng vấn với các câu hỏi mở đã được sử dụng để tìm hiểu nhận thức của giáo viên về việc dạy ngữ pháp giao tiếp trong các khía cạnh khác nhau (vai trò của giáo viên, mục tiêu, cách giáo viên thực hiện bài học và chuẩn bị). Câu trả lời của các giảng viên được ghi lại nhằm phục vụ cho việc tìm hiểu về quan điểm của giảng viên trong việc thực hiện PPDNPGT trong trường đại học.

Để trả lời câu hỏi thứ hai, nhóm tác giả đã thiết kế một bảng câu hỏi gồm 13 mục liệt kê một số thách thức mà giáo viên có thể gặp phải liên quan đến tài liệu giảng dạy, phát triển chuyên môn, sĩ số lớp học, nhận thức và năng lực ngôn ngữ của sinh viên. Bảng câu hỏi được thiết kế với ba mức độ bao gồm: đồng ý, trung lập và không đồng ý. Bảng câu hỏi cũng yêu cầu người tham gia giải thích sự lựa chọn của họ để đảm bảo rằng họ đưa ra câu trả lời trung thực và dữ liệu có tính hợp lệ.

3.2. Đối tượng tham gia

Hai mươi giáo viên tiếng Anh (EFL) người Việt Nam đã tham gia nghiên cứu. Họ hiện đang là giáo viên tại một số

trường đại học ở Hà Nội, Việt Nam. Tất cả đều có hơn năm năm kinh nghiệm trong việc giảng dạy ngữ pháp tiếng Anh và có ít nhất một bằng thạc sĩ về giảng dạy tiếng Anh. Việc dạy ngữ pháp được thực hiện dưới hình thức học bổ trợ cho những sinh viên cần củng cố kiến thức ngữ pháp. Về trình độ tiếng Anh, hầu hết sinh viên đều có trình độ tiếng Anh thấp, tương đương với cấp độ A1 cho người mới bắt đầu.

3.3. Phạm vi nghiên cứu

Phạm vi nghiên cứu này tập trung vào việc khảo sát nhận thức và thách thức của giảng viên tiếng Anh một số trường đại học ở Hà Nội liên quan đến PPDNPGT. Nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, bao gồm phỏng vấn để tìm hiểu nhận thức của giáo viên về vai trò, mục tiêu, cách thực hiện và chuẩn bị cho bài học ngữ pháp. Ngoài ra, bảng câu hỏi định lượng được thiết kế để thu thập ý kiến của giảng viên về các thách thức giảng dạy như tài liệu học tập, phát triển chuyên môn, sĩ số lớp học và năng lực ngôn ngữ của sinh viên.

4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1. Nhận thức của giáo viên về việc dạy ngữ pháp giao tiếp

4.1.1. Vai trò của giáo viên

Sau khi điều tra ý kiến của giáo viên về vai trò của họ trong việc dạy ngữ pháp giao tiếp, dữ liệu từ nghiên cứu đã chỉ ra rằng tất cả những người tham gia đều đồng ý rằng sinh viên nên là trung tâm của lớp học. Vì vậy, họ tự nhận mình là người hướng dẫn hoặc cố vấn hỗ trợ sinh viên tiếp thu kiến thức ngữ pháp thông qua các hoạt động đa dạng, đưa ra phản hồi và chỉnh sửa cho các bài nói của sinh viên, đồng thời cung cấp các bài học hấp dẫn để khuyến khích sự tham gia tích cực của sinh viên. *"Trước đây bài học ngữ pháp chỉ là giới thiệu các quy tắc và đưa ra bài tập luyện tập, giờ đây tôi thấy mình giống một người hướng dẫn hơn. Tôi để sinh viên tự suy luận các quy tắc và giúp các em luyện nói"*, giáo viên A cho biết. Đồng quan điểm trên, giáo viên B có ý kiến *"Tôi đã giảng ít hơn khi áp dụng phương pháp dạy ngữ pháp giao tiếp. Tôi không cần phải nói cả giờ giảng như trước đây nữa. Thay vào đó, tôi giao nhiệm vụ cho sinh viên và đưa ra sự trợ giúp khi cần thiết"*. Kết quả nghiên cứu này phần nào củng cố quan điểm có liên quan được đề cập trong nghiên cứu [1] cho rằng giáo viên đóng vai trò là người hướng dẫn, cố vấn và hỗ trợ sinh viên hoàn thành các nhiệm vụ giao tiếp. Tuy nhiên, nghiên cứu của họ cũng gợi ý những vai trò khác nhau của giáo viên đối với các giai đoạn khác nhau của bài học. Do đó, một nghiên cứu toàn diện nhằm tìm kiếm

cái nhìn sâu sắc về vai trò khác nhau của giáo viên và nhận thức của họ về vai trò đó có thể được thực hiện sâu hơn.

4.1.2. Mục tiêu

Kết quả phỏng vấn cho thấy tất cả đối tượng tham gia đều cho rằng họ hiểu mục tiêu của việc dạy ngữ pháp theo cách giao tiếp, đó là sinh viên có thể áp dụng các quy tắc ngữ pháp nhằm phục vụ mục tiêu giao tiếp. Các giảng viên cho rằng ngữ pháp thường bị đánh giá thấp trong việc dạy tiếng Anh theo định hướng giao tiếp. Thực tế, họ coi ngữ pháp là một công cụ mạnh mẽ có thể thúc đẩy các hoạt động nói và viết với mục đích giao tiếp hơn là chỉ để xây dựng câu. Họ đồng ý rằng việc dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp cho phép sinh viên thành thực sử dụng các quy tắc ngữ pháp vào các ngữ cảnh mang tính chất giao tiếp trong xã hội. Trong cuộc phỏng vấn, giảng viên D đã chỉ ra những lợi ích xã hội rộng lớn hơn của phương pháp này *"Tôi nghĩ rằng việc dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp sẽ cung cấp cho sinh viên cơ hội để tham gia vào các tình huống thực tế, và điều này có thể giúp họ rất nhiều trong cuộc sống, nơi có nhiều tình huống giao tiếp và thể hiện bản thân"*. Việc áp dụng CLT trong việc dạy ngữ pháp mang lại những bài học thú vị, trong đó người học có được sự hiểu biết đầy đủ và khả năng sử dụng cấu trúc một cách chính xác; cả kiến thức ngữ pháp và giao tiếp đều được đạt được [1]. Điều này nhấn mạnh mục tiêu chuẩn bị cho sinh viên những tương tác trong thế giới thực, nâng cao khả năng hòa nhập xã hội và kỹ năng giao tiếp của họ. Quan trọng hơn, các giảng viên tin rằng ngữ pháp giao tiếp có thể tạo ra những bài học năng động, trong đó sinh viên có thể được truyền cảm hứng, kích thích và sáng tạo. Mục tiêu này phản ánh mong muốn tạo ra một môi trường học tập hứng thú, nơi sinh viên được động viên và khuyến khích để sáng tạo.

Một điểm đáng chú ý là một số giảng viên nhấn mạnh vào các mục tiêu học tập khi thực hiện việc dạy ngữ pháp giao tiếp, trong đó sinh viên được kỳ vọng có thể thực hành nói vào cuối bài học và độ chính xác khi thực hành ngôn ngữ của sinh viên cũng được mong đợi sẽ được cải thiện. Quan điểm này không những nhấn mạnh tầm quan trọng của việc sinh viên sử dụng các cấu trúc ngữ pháp trong giao tiếp có ý nghĩa, từ đó nâng cao khả năng áp dụng ngữ pháp trong các tình huống thực tế mà còn cho thấy rằng việc dạy ngữ pháp giao tiếp giúp sinh viên giao tiếp hiệu quả hơn và cải thiện độ chính xác ngữ pháp của họ. Mặc dù vậy, Diana [18] cho rằng việc sử dụng tính chính xác như một thước đo mức độ sinh viên tham gia vào quá trình học tập giao tiếp thực sự là một điều không nên. Một số giảng viên khác tham gia trong nghiên cứu

hiện tại không nhấn mạnh tính chính xác và sự lưu loát như là những mục tiêu trong việc giảng dạy của họ. Thay vào đó, họ chú trọng đến sự tương tác giữa giảng viên và sinh viên. "Tôi không mong đợi sự cải thiện trong tính chính xác khi nói của sinh viên. Thay vào đó, tôi quan tâm nhiều hơn đến việc các em có thể tự tin giao tiếp mà không lo lắng về việc mắc lỗi ngữ pháp", giáo viên C chia sẻ. Thực tế, điều này phù hợp với nghiên cứu của Sotlikova và Sugirin [19], trong đó cho rằng phương pháp giao tiếp là phù hợp cho việc dạy ngôn ngữ vì nó cho phép sinh viên nói một cách tự do mà không cần phải chú ý đến ngữ pháp. Ngoài ra, Liu và Deris [20] kết luận rằng, các giáo viên kỳ cựu trong nghiên cứu của họ khẳng định rằng CLT không nhấn mạnh tính chính xác ngữ pháp.

Tuy nhiên, việc sử dụng một kỹ thuật dạy học nào đó nên được ưu tiên khi nó làm cho sinh viên yêu thích và áp dụng các quy tắc ngữ pháp một cách thực tiễn bằng cách sử dụng các phương pháp dựa trên ngữ cảnh để học tập hiệu quả. Nhìn chung, những mục tiêu này nhằm phát triển năng lực giao tiếp toàn diện, cân bằng giữa tính chính xác, sự lưu loát và sự tự tin trong việc sử dụng ngữ pháp [21].

4.1.3. Sự chuẩn bị

Đa số người tham gia thừa nhận sự thiếu hụt cơ hội đào tạo cho giáo viên và nhấn mạnh sự cần thiết của các chương trình phát triển chuyên môn để giúp giáo viên thực hiện hiệu quả việc dạy ngữ pháp giao tiếp. "Tôi chưa bao giờ tham gia bất kỳ khóa học nào. Tôi đã tự học trong hành trình khám phá phương pháp dạy ngữ pháp này. Nhưng tôi nghĩ điều đó vẫn chưa đủ. Tôi vẫn cần sự hỗ trợ chuyên môn để có thể giải quyết được những khó khăn khi áp dụng phương pháp này", giảng viên E chia sẻ. "Tôi nghĩ có một số giả định sai lầm về vai trò của ngữ pháp trong việc dạy tiếng Anh giao tiếp, điều này dẫn đến sự thiếu chú ý trong việc dạy ngữ pháp và đào tạo chuyên môn về dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp", giảng viên G cho biết. Điều này phản ánh một vấn đề rộng hơn đó là sự hiểu biết không đầy đủ về phương pháp giảng dạy định hướng giao tiếp dẫn đến việc giảng dạy ngữ pháp trong các chương trình đào tạo giáo viên chưa được chú trọng. Một vài người tham gia đã chia sẻ kinh nghiệm của họ về việc tham gia các khóa học trực tuyến và điều này đã giúp họ thay đổi nhận thức về việc giảng dạy ngữ pháp và truyền cảm hứng cho họ áp dụng các hoạt động học tập định hướng giao tiếp vào các bài học ngữ pháp của mình. Những giảng viên này cũng chia sẻ thêm rằng, nhờ vào các cộng đồng chuyên môn nơi họ tham gia đã giúp họ biết đến các khóa học chuyên môn về phương pháp

giảng dạy này thay vì sự hỗ trợ từ tổ chức nơi họ làm việc. Điều này có nghĩa là trong các cơ sở làm việc của giáo viên, việc giảng dạy ngữ pháp theo hướng giao tiếp chưa được chú trọng, từ đó dẫn đến việc thiếu hụt hoặc, trong một số trường hợp, không có đào tạo chuyên môn về phương pháp giảng dạy ngữ pháp này. Hầu hết những người tham gia cũng đồng ý về việc tiếp cận với tài liệu giảng dạy chuyên nghiệp và ngắn gọn. Giảng viên H chia sẻ: "Tôi cảm thấy khó khăn và tốn thời gian khi tìm kiếm mọi thứ về nó chỉ bằng cách sử dụng Internet. Đôi khi tôi cảm thấy choáng ngợp vì có quá nhiều nguồn tài liệu và tôi không biết nên dựa vào đâu". Không chỉ việc thiếu sự tiếp cận với các nguồn tài liệu đáng tin cậy là một thách thức đối với giáo viên mà các giáo viên tham gia khảo sát cũng cho biết rằng các tài liệu hiện có không phù hợp với việc dạy ngữ pháp giao tiếp. Trong một nghiên cứu khác, Trang [3] kết luận rằng sách giáo khoa được sử dụng tại Học viện của cô là nhàm chán và chỉ phù hợp với phương pháp truyền thống, có nghĩa là không có hoạt động giao tiếp nào. Nghiên cứu [22] gợi ý rằng "các nhà thiết kế sách giáo khoa có thể giảm bớt gánh nặng cho giáo viên trung học phổ thông Việt Nam nếu họ thiết kế lại các bài tập ngữ pháp trong sách giáo khoa tiếng Anh theo cách giao tiếp". Điều này là vì các cuốn sách tập trung vào việc cung cấp quy tắc và các bài tập nhằm ghi nhớ các quy tắc ngữ pháp. Nhược điểm của những cuốn sách như vậy là chúng không cho phép sinh viên thấy được mối liên hệ giữa ngữ pháp và năng lực giao tiếp. Không thể phủ nhận rằng việc thực hiện các chiến lược giảng dạy hiệu quả có khả năng thuyết phục sinh viên xem ngữ pháp như một công cụ hiệu quả cho năng lực ngôn ngữ và đây nên là mục tiêu của mọi giáo viên. Tuy nhiên, để điều này khả thi, cần thiết cho giáo viên tham gia đào tạo chuyên môn và có quyền truy cập vào các nguồn tài liệu đáng tin cậy.

4.1.4. Nguyên tắc và phương pháp

Khi được hỏi về quy trình của một bài học ngữ pháp và các chiến lược giao tiếp được áp dụng, mỗi người tham gia đều đưa ra câu trả lời khác nhau. Nói chung, các bài học ngữ pháp của họ kéo dài khoảng 45-50 phút. Mặc dù họ đồng ý về sự cần thiết của việc dạy ngữ pháp theo cách giao tiếp, nhưng họ vẫn mô tả các bài học ngữ pháp của mình là sự kết hợp giữa dạy ngữ pháp giao tiếp và truyền thống. Cách tiếp cận này nhấn mạnh rằng việc giới thiệu ngữ pháp trước vẫn rất quan trọng để đảm bảo rằng sinh viên hiểu các quy tắc ngữ pháp trước khi áp dụng chúng trong các bối cảnh giao tiếp. Cụ thể hơn, giảng viên giới thiệu ý nghĩa và cách sử dụng các mẫu ngữ pháp một cách rõ ràng, sau đó một loạt các hoạt động được giới

thiếu nhằm thu hút sinh viên sử dụng các quy tắc để sản sinh ngôn ngữ. Cuối bài học, giảng viên phát tài liệu như bài tập về nhà, trong đó sinh viên được yêu cầu hoàn thành bài tập ngữ pháp để có thể nhớ các quy tắc. Trong nghiên cứu [4], các tác giả đã nhấn mạnh tính hiệu quả của việc tận dụng nhiều nhiệm vụ giao tiếp khác nhau bao gồm nhóm nhỏ, cặp đôi, các nhiệm vụ cá nhân như đóng vai, thảo luận, kể chuyện, nghiên cứu tình huống và động não để nâng cao năng lực giao tiếp của người học. Tuy nhiên, dữ liệu từ việc phỏng vấn các giáo viên trong nghiên cứu hiện tại đã chỉ ra rằng họ không thực sự kết hợp đa dạng các hoạt động học tập giao tiếp vào các bài giảng của họ. Hơn nữa, tất cả các giáo viên đều thừa nhận rằng họ hầu như không đạt được mục tiêu của bài học, đó là sinh viên có thể áp dụng các quy tắc đã được học nhằm đến trong giao tiếp mà không cần đến sự tích hợp của phương pháp giảng dạy truyền thống.

Mặc dù đi theo mô hình dạy ngữ pháp bốn phần bao gồm: trình bày (presentation), thực hành tập trung (focus practice), thực hành giao tiếp (communicative practice), phản hồi và sửa lỗi của giáo viên (teacher feedback and correction) được đề xuất bởi Celce-Murcia [23], tất cả các giáo viên tham gia khảo sát mới chỉ áp dụng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp trong một khoảng thời gian ngắn và họ tin rằng họ chưa tận dụng tốt nhất phương pháp này để dạy ngữ pháp và nâng cao khả năng giao tiếp của người học.

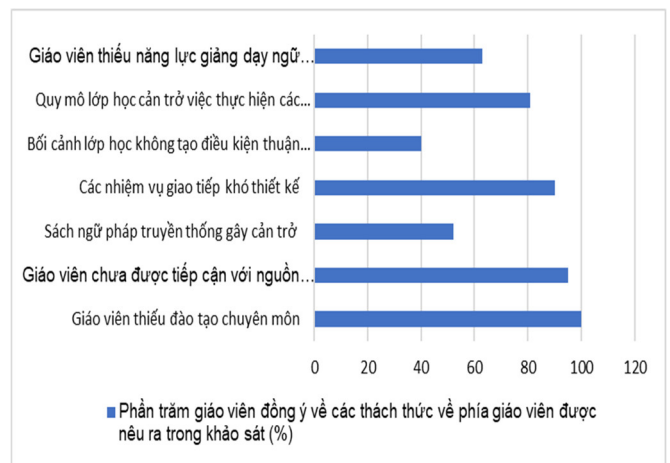
Trang [3] kết luận rằng các giáo viên trong nghiên cứu của tác giả nhận thấy việc sử dụng hình ảnh trong các bài học ngữ pháp giao tiếp có thể mang lại một số lợi ích. Tuy nhiên, các giáo viên trong nghiên cứu hiện tại rõ ràng không có thái độ tích cực đối với việc sử dụng hình ảnh. Không ai trong số những người tham gia phỏng vấn xác nhận đã áp dụng kĩ thuật này trong các bài học của mình. Hơn nữa, mặc dù các trò chơi được cho là có tính năng động và mang lại cho sinh viên một bầu không khí học tập vui vẻ [24], do đó đóng vai trò thiết yếu trong việc tạo ra những bài học không chỉ thú vị, không gây lo âu, nơi sinh viên có thể giải trí và cảm thấy thoải mái khi bày tỏ ý kiến mà không phải lo lắng nhiều về quy tắc ngữ pháp [3], các giáo viên trong nghiên cứu hiện tại lại ngần ngại sử dụng trò chơi trong các bài học ngữ pháp của họ. Một nửa trong số họ nghĩ rằng sử dụng trò chơi không phù hợp để dạy ngữ pháp mặc dù họ nhận thức được những lợi ích của chúng. Một nửa còn lại đồng ý về những lợi ích của trò chơi trong việc dạy ngữ pháp giao tiếp, nhưng họ không sử dụng trò chơi vì thời gian hạn chế và chưa có nhiều trải nghiệm tổ chức trò chơi trong giờ học. Do đó, tuy các hoạt động hấp dẫn, chẳng hạn như trò chơi, có

thể nâng cao sự tham gia và niềm vui của sinh viên, nhưng việc tích hợp chúng vào việc dạy ngữ pháp đòi sự sáng tạo và đa dạng từ giáo viên. Ngoài ra, một số thách thức khi sử dụng trò chơi trong các bài học ngữ pháp được nhắc đến như sự hạn chế thực tiễn về thời gian và nhu cầu điều chỉnh các hoạt động cho các trình độ khác nhau để duy trì hiệu quả học tập.

Kết quả phỏng vấn cho thấy sự đồng thuận của những người tham gia về việc tích hợp các nhiệm vụ giao tiếp trong việc dạy ngữ pháp như một phần của các bài học ngữ pháp định hướng giao tiếp. Tuy nhiên, những nhiệm vụ này không xuất phát từ các tình huống thực tế, do đó không giúp sinh viên nhận thức được nhu cầu giao tiếp bằng ngôn ngữ đích. Hơn nữa, việc phụ thuộc vào giáo trình mà ở đó chủ yếu tập trung vào các quy tắc ngữ pháp và các bài tập theo sau càng làm phức tạp việc áp dụng các nguyên tắc dạy ngôn ngữ giao tiếp (CLT) trong việc giảng dạy ngữ pháp. Thêm vào đó, tất cả giáo viên tham gia khảo sát đồng ý về việc thiếu các tài nguyên giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp. Điều này dẫn đến việc các giáo viên cần nỗ lực hơn trong việc tìm kiếm các tài liệu bổ sung phù hợp với các nguyên tắc của phương pháp giao tiếp cũng như làm nổi bật sự không đầy đủ của các tài liệu chương trình hiện có. Do đó, nhu cầu về sách giáo khoa hoặc bộ tài liệu hướng giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp đã trở nên cấp bách [3].

4.2. Những thách thức trong việc triển khai giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp

Nhận thức của giáo viên về các thách thức trong việc thực hiện giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp được thể hiện trong hình 1 và 2.

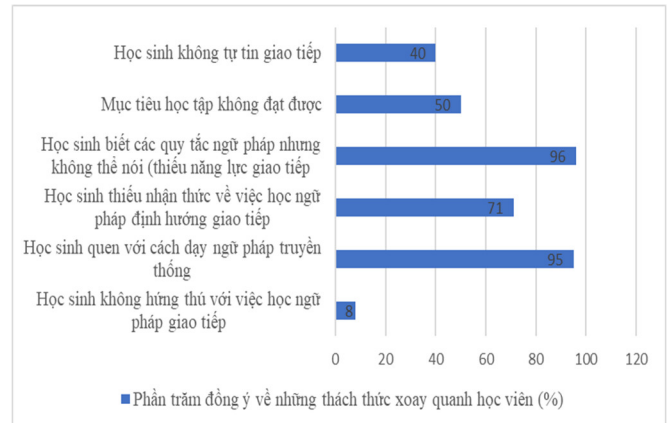


Hình 1. Những thách thức xoay quanh giáo viên và tài liệu giảng dạy

Mặc dù bối cảnh lớp học dường như không phải là rào cản đối với việc giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp nhưng đa số giảng viên cho rằng quy mô lớp học lớn có

thể gây khó khăn trong việc đưa ra các nhiệm vụ học tập, chia nhóm, bao quát người học vì họ khó có thể theo dõi tiến độ của từng sinh viên. Hầu hết những người tham gia (80%) đồng ý rằng quy mô lớp học có thể có tác động tiêu cực đến phương pháp giảng dạy ngữ pháp này. Tuy nhiên, một số người cho rằng các công cụ công nghệ có thể là giải pháp khắc phục vấn đề này do các tính năng khác nhau của nó trong việc quản lý lớp học và giúp giáo viên cập nhật tiến độ học tập của học sinh.

Theo như kết quả khảo sát, phần lớn người tham gia đều đồng ý về sự thiếu hụt các khóa đào tạo phù hợp trong việc giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp cùng với việc không được tiếp cận với các tài liệu giảng dạy phù hợp. Điều này dẫn đến phần lớn giảng viên cảm thấy họ không đủ năng lực để thực hiện các bài học ngữ pháp theo định hướng giao tiếp (63%). Đặc biệt, khoảng một nửa số người tham gia cho rằng sách giáo khoa truyền thống không tạo điều kiện thuận lợi cho việc giảng dạy ngữ pháp giao tiếp. Điều đáng chú ý là hầu hết giảng viên (90%) đều đồng ý rằng việc thiết kế các nhiệm vụ học tập định hướng giao tiếp để dạy ngữ pháp là khó khăn. Bên cạnh đó, đa số giảng viên đều đồng ý rằng việc tiếp cận kém với nguồn tài liệu giảng dạy cùng với sử dụng các sách ngữ pháp truyền thống là rào cản cho giảng viên thực hiện các bài học ngữ pháp định hướng giao tiếp. Việc dạy ngữ pháp theo cách truyền thống, theo các giáo viên, giúp học sinh chuẩn bị tốt hơn cho thành công trong các kỳ thi quốc gia và kỳ thi chủ yếu dựa trên giấy; do đó, giảng viên thường có ít hoặc không có kinh nghiệm trong việc dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp. Trong khi đó, Estelle [25] cho rằng giáo viên nên khuyến khích người học sử dụng các nguyên tắc ngữ pháp khác nhau mà họ đã học trong các bối cảnh khác nhau nhằm mục đích giao tiếp bên ngoài lớp học. Bà coi ngữ pháp là một kỹ năng cần phải thành thạo để học sinh có cơ hội đạt được độ chính xác bằng cách truyền đạt ý nghĩa một cách phù hợp. Ngoài ra, trong nghiên cứu của mình, bà phát hiện ra rằng giáo viên cũng phải đối mặt với tình trạng thiếu đào tạo và thiếu năng lực kiến thức để có thể áp dụng phương pháp thành công và giúp học sinh đạt được mục tiêu học tập. Phát hiện của nghiên cứu hiện tại này cho thấy sự cần thiết phải cung cấp các khóa đào tạo chuyên môn và khả năng tiếp cận các nguồn tài liệu dạy học ngữ pháp định hướng giao tiếp. Hơn nữa, vì nhà trường được coi là một yếu tố tác động đến việc lưu thông tài liệu và sự phát triển chuyên môn của họ, nên ý kiến của giáo viên về vai trò của nhà trường trong việc phát triển chuyên môn của giáo viên nên được đưa vào để cung cấp một góc nhìn rõ ràng về vấn đề này.



Hình 2. Những thách thức xoay quanh học viên

Hầu hết các giảng viên đều đồng ý rằng sinh viên của họ đã quen học ngữ pháp theo phương pháp truyền thống và điều này có thể ảnh hưởng đến bài học ngữ pháp định hướng giao tiếp của họ. Tiếp theo đó, một thách thức nhận một nửa sự đồng ý của người tham gia là "mục tiêu học tập không đạt được". Kết quả khảo sát cho thấy chỉ có 8% giảng viên cho rằng học sinh của họ không quan tâm đến phương pháp giảng dạy này. Điều này hoàn toàn trái ngược trong nghiên cứu [22] về thái độ của học sinh trung học đối với việc giảng dạy ngữ pháp tiếng Anh giao tiếp. Kết quả chỉ ra rằng các em không quan tâm đến việc tham gia các bài học ngữ pháp mà trong đó các nhiệm vụ hoạt tập phục vụ mục tiêu giao tiếp. Đây là hệ quả từ việc những học sinh trong nghiên cứu này được cho rằng chỉ quan tâm đến điểm số. Ngược lại, sinh viên tại cơ sở giáo dục nơi thực hiện nghiên cứu được thúc đẩy tham gia các lớp ngữ pháp để cải thiện năng lực giao tiếp như một cách hỗ trợ người học do chương trình giảng dạy của trường nhấn mạnh vào khả năng giao tiếp. Chính mong muốn của học sinh tạo ra động lực của họ là một yếu tố hình thành nên quan điểm của giáo viên về những gì cấu thành nên phương pháp giảng dạy hiệu quả [26]. Do đó, có thể kết luận rằng động lực của học sinh nên được xem xét trong quá trình ra quyết định áp dụng phương pháp giảng dạy nào.

Có thể thấy rằng với sự đồng ý của hầu hết những người tham gia, năng lực giao tiếp kém của học sinh có thể là một thách thức trong các bài học ngữ pháp định hướng giao tiếp. 96% giảng viên tham gia khảo sát cho rằng hầu hết sinh viên đều không đủ năng lực giao tiếp để tham gia hoàn toàn vào các bài học mặc dù thực tế là các em đã biết các quy tắc ngữ pháp. Nói cách khác, các em cảm thấy những khó khăn khi áp dụng các quy tắc này vào các nhiệm vụ giao tiếp trong lớp học. Điều này cùng với sự quen thuộc của sinh viên với cách học ngữ pháp

truyền thống mà ở đó chỉ tập trung vào việc sử dụng và làm bài tập để ghi nhớ các quy tắc thay vì tham gia vào các hoạt động giao tiếp được coi là những thách thức đối với giảng viên. Do đó, trình độ của sinh viên cần được xem xét khi áp dụng phương pháp giảng dạy ngữ pháp định hướng giao tiếp. Điều này phù hợp với những phát hiện trong nghiên cứu [3], trong đó tác giả đề cập rằng những học sinh kém gây khó khăn cho giáo viên trong các bài học ngữ pháp. Trình độ tiếng Anh yếu của các em bị đổ lỗi cho việc quá chú ý vào các môn học khác như Toán hoặc Vật lý trong kỳ thi tuyển sinh đại học và vì PPDNP giúp các em dễ dàng khắc phục tình trạng kém ngữ pháp của mình hơn.

5. KẾT LUẬN

Nghiên cứu với mục đích khảo sát nhận thức của giảng viên tiếng Anh về PPDNPGT và những thách thức mà họ phải đối mặt khi triển khai phương pháp này tại một số trường đại học ở Việt Nam. Hầu hết giảng viên đều đạt được sự đồng thuận về sự thay đổi vai trò của giảng viên trong PPDNPGT. Ngoài ra, giảng viên bày tỏ nhiều mục tiêu khác nhau, từ việc cải thiện độ chính xác về ngữ pháp đến việc xây dựng sự tự tin của sinh viên trong việc sử dụng ngôn ngữ trôi chảy. Nghiên cứu này cũng nhấn mạnh sự kết hợp giữa các phương pháp giao tiếp và phương pháp truyền thống mà giáo viên sử dụng, cho thấy nỗ lực liên tục để tìm ra sự cân bằng hiệu quả nhất. Về tài liệu, phần lớn giảng viên thừa nhận rằng tài liệu giảng dạy giao tiếp còn thiếu và cơ sở giáo dục của họ không có chương trình đào tạo chuyên môn về phương pháp này. Về nguyên tắc và cách tiếp cận, phần lớn người tham gia kết hợp phương pháp truyền thống và giao tiếp, trong đó, mặc dù đã tích hợp các nhiệm vụ giao tiếp, người dạy vẫn phải giới thiệu các quy tắc ngữ pháp trước thay vì người học tiếp cận với các quy tắc theo cách suy diễn. Hơn nữa, không có nhiều hoạt động nhiệm vụ học tập được đưa vào do hạn chế về mặt thời gian và trình độ tiếng Anh yếu của người học. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng giảng viên gặp phải một số thách thức lớn trong việc triển khai giảng dạy ngữ pháp giao tiếp. Việc thiếu đào tạo chuyên môn và việc lưu hành sách giáo khoa truyền thống được ghi nhận là dẫn đến những khó khăn trong việc thiết kế các nhiệm vụ giao tiếp. Ngoài ra, nghiên cứu chỉ ra rằng năng lực giao tiếp kém của sinh viên có thể là một rào cản cho các em để có thể tham gia vào các nhiệm vụ học tập một cách nhiệt tình.

Nghiên cứu đã đóng góp đáng kể vào việc hiểu rõ hơn nhận thức của giảng viên về giảng dạy ngữ pháp giao tiếp, đặc biệt là những thách thức trong việc kết hợp

phương pháp truyền thống và giao tiếp. Kết quả cho thấy sự cần thiết của tài liệu giảng dạy phù hợp và các chương trình đào tạo chuyên môn. Điều này gợi ý cho nghiên cứu tương lai về phát triển tài liệu giảng dạy ngữ pháp giao tiếp chuyên biệt, cũng như tìm hiểu cách tối ưu hóa việc áp dụng phương pháp này trong bối cảnh lớp học có trình độ tiếng Anh đa dạng, để cải thiện năng lực giao tiếp của sinh viên.

Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn tồn tại một số điểm hạn chế như việc nghiên cứu tập trung vào một số trường đại học tại Việt Nam hạn chế khả năng khái quát hóa các phát hiện của nghiên cứu. Kinh nghiệm và quan điểm của giáo viên EFL tại các trường đại học cụ thể này có thể không đại diện đầy đủ cho những nhà giáo dục trong các bối cảnh khác, hạn chế khả năng áp dụng rộng rãi hơn của kết quả nghiên cứu. Ngoài ra, việc sử dụng phỏng vấn với câu hỏi mở và bảng câu hỏi gồm 13 câu hỏi làm phương pháp thu thập dữ liệu chính dẫn đến những hạn chế tiềm ẩn liên quan đến tính hợp lệ và độ tin cậy của dữ liệu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Ho P. V. P., "The Effects of Communicative Grammar Teaching on Students' Achievement of Grammatical Knowledge and Oral Production," *English Language Teaching*, 7(6), 74-86, 2014.
- [2]. Polin J., Artini L. P., Budasi I. G., "Developing Communicative Learning Materials for Teaching Speaking in The Eleventh Grade of Kalam Kudus Senior High School Bali," *Journal Pendidikan Bahasa Inggris Indonesia* 6(1), 1-5, 2018. <http://dx.doi.org/10.23887/jpbi.v6i1.2707>.
- [3]. Nguyen Thi Ngoc Trang, "A Consideration of How the Communicative Approach Can Be Used to Teach Grammar to the Third Year Students at Military Technical Academy," *VNU Journal of Science: Education Research*, 32(4), 44-52, 2016.
- [4]. Baydikova N. L., Davidenko Y. S., "Teaching Communicative Grammar to Technical University EFL learners," *International Science and Technology Conference: Earth Science*, 272(3), 1-6, 2019. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/272/3/032170>.
- [5]. Putra, et al., "Teaching Communicative Grammar: A Literature Review," *CAPE COMORIN: An International Multidisciplinary Double-Blind Peer-reviewed Research Journal*, 03(02), 63-68, 2021.
- [6]. Doughty C., Williams J., *Focus on form in classroom second language*. Cambridge University Press, 1998.
- [7]. Ellis R., *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, 1995.
- [8]. Oscar R. C., *Teaching Communicative Grammar at The Discourse Level*. University of Heredia, 1995.

- [9]. Howatt A. P., *A history of English Language Teaching*. Oxford University Press, 1984.
- [10]. Karabutova E., Akinshina I., Prokopenko J., Kobzareva L. A., *Communicative Grammar Teaching Within a University Course of Foreign Language*, 2015. <https://www.researchgate.net/publication/284747070>.
- [11]. Thornbury S., *How to Teach Grammar* (1st ed). Pearson Education, 1999.
- [12]. Rutherford W. E., *Second language grammar: Teaching and learning*. Pearson Education, 1996.
- [13]. Krashen Stephen D., Terell Tracy D., "The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom," *TESOL Quarterly*, (19)3, 591-603, 1983. <https://doi.org/10.2307/3586280>
- [14]. Newby D., *Coherence of principles, cohesion of competences: Exploring theories and designing materials for teacher education*. European Centre for Modern Languages/Council of Europe Press, 2006.
- [15]. Yakubova L. G., "Communicative Grammar Teaching Techniques," *Journal of pedagogical developments*, 2(5), 95-100, 2024.
- [16]. Singh R., "Controversies in Teaching English Grammar," *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*, 56-60, 2011.
- [17]. Brown H. D., *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed). Pearson Education, 2001.
- [18]. Diana S., "Communicative Language Teaching and its Misconception about the Practice in English Language Teaching (ELT)," *Journal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 14(1), 36, 2014. http://dx.doi.org/10.17509/bs_jpbps.v14i1.700.
- [19]. Sotlikova R., Sugirin S., "Teachers' perception on using communicative language teaching in the class," *Lingtera*, 3(2), 203-209, 2016.
- [20]. Liu K., Deris F. D., "Teachers' Perceptions of Communicative Language Teaching Approach in English Grammar Teaching," *Arab World English Journal*, 14(3), 124-136, 2023. <https://doi.org/10.24093/awej/vol14no3.8>.
- [21]. Borg S., "Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: A qualitative study," *TESOL quarterly*, 32, 9-38, 1998. <http://dx.doi.org/10.2307/3587900>.
- [22]. Khuong Thi Hong Cam, "Communicative English Grammar Teaching to High School Learners In Viet Nam," *Journal Of Science Ho Chi Minh City Open University*, (7)4, 3-20, 2017.
- [23]. Celce-Murcia M., "Grammar pedagogy in second and foreign language teaching," *TESOL quarterly*, 25(3), 459-480, 1991.
- [24]. Chen I. J., "Using Games to Promote Communicative Skills in Language Learning," *The Internet TESL Journal*, 10(2), 125-132, 2005.
- [25]. Estelle B. D., *Echoes of Exodus: Tracing a Biblical Motif*. InterVarsity Press, 2018.
- [26]. Arshad A. S., Elisha N., "The Influence of Teaching Experience, School Location And Academic Background On Teachers' Beliefs In Teaching Grammar," *Asian Social Science*, 11(15), 257-266, 2015. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v11n15p257>.

AUTHORS INFORMATION

**Pham Hai Yen¹, Pham Mai Khanh¹, Hoang Thi Thanh Huyen¹,
Nguyen Thi Bich Hanh²**

¹School of Languages and Tourism, Hanoi University of Industry, Vietnam

²University of Languages and International Studies, Vietnam National University, Hanoi, Vietnam